
FRÜHE BILDUNG UND FÖRDERUNG FÜR KINDER AUS BILDUNGSFERNEN FAMILIEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND



EIN ENTSCHEIDENDER SCHRITT ZUR CHANCENGERECHTIGKEIT

Die Sicht auf die ersten Lebensjahre eines Menschen hat sich in den letzten Jahrzehnten dramatisch verändert. Während noch bis in die 1970er-Jahre Säuglinge und Kleinkinder in erster Linie sicher, sauber und satt gehütet werden sollten, gelten die ersten Lebensjahre heute als die prägendste Phase der menschlichen Entwicklung.

Vor allem die Neurobiologie hat die Erkenntnis hervorgebracht, dass die ersten Jahre eine Zeit grosser Lernfähigkeit des Menschen darstellen. Säuglinge und Kleinkinder haben eine angeborene Neugierde, ja geradezu einen Drang, über aktive sinnliche Wahrnehmung die Welt zu erkunden. Die Umwelt ist in dieser Lebensphase überaus wichtig für die Entwicklung: Frühe Erfahrungen haben für die ganze Lerngeschichte eines Menschen eine besondere Bedeutung.

Moderne Konzepte frühkindlicher Bildung – heute als frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) bezeichnet – bauen auf diesen Erkenntnissen auf. Kleine Kinder, so ihr Kernsatz, müssen nicht gebildet werden, weil sie sich selbst bilden. Keinesfalls soll also nun der Kindergarten oder gar das schulische Lernen vorverlegt werden. Es geht vielmehr darum, Kleinkindern eine vielseitig anregende Lernumgebung zu bieten, die ihre natürliche Entdeckerlust unterstützt. Die Erzieherinnen sollen die Kinder nicht anleiten, sondern sie in ihrem beständigen Explorieren, Erkunden, Ausprobieren und Fragen unterstützen. Zudem

kann auch die Lerngeschichte jedes Kindes mit Hilfe einer Dokumentation festgehalten werden. Ganzheitliche FBBE-Programme sind multikriterial angelegt, sie zielen auf die soziale, emotionale, sprachliche, motorische und mathematische Kompetenz von Kindern.

Sowohl die PISA-Studie als auch verschiedene nationale Studien haben gezeigt, dass Kinder mit Migrationshintergrund ihr Potenzial oft weit weniger realisieren können als einheimische Kinder. In der Schweiz etwa werden Kinder mit Migrationshintergrund häufiger spät eingeschult, sie wiederholen öfter eine Klasse und besuchen auf der Sekundarstufe öfter Schultypen mit Grundanforderungen als einheimische Kinder.

Die familienergänzende Betreuung in Kindertagesstätten (Kitas) oder Krippen kann deshalb für Kinder aus bildungsfernen Familien von besonders grossem Nutzen sein. Und doch nehmen gerade diese Familien die verfügbaren Krippenplätze – auch aus Kostengründen – weniger in Anspruch als früher, während Mittelstandseltern den Krippenplatz oft schon vor der Geburt eines Kindes reservieren.

Um die grosse Bedeutung und die Ausgestaltung von frühkindlichen Bildungsangeboten für Familien mit Migrationshintergrund ging es beim Round Table «Frühkindliche Bildung und Migration», zu dem die Jacobs Foundation im Mai 2010 rund 20 Projektpartner sowie weitere Spezialisten aus Wissenschaft und Praxis nach Zürich gebeten hatte.



HEIDI KELLER ÜBER ERZIEHUNGSKULTUREN, DIE IN UNSEREN KITAS AUF EINANDERPRALLEN

Zur Person:

Heidi Keller ist Entwicklungspsychologin an der Universität Osnabrück und Leiterin der Forschungsstelle Entwicklung, Lernen und Kultur des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe). In ihrer Forschung untersucht sie seit 20 Jahren weltweit, wie Mütter und Väter mit ihren Kleinkindern interagieren und wie die Kultur den Alltag der Erziehung prägt.

Jacobs Foundation: Ihre kulturvergleichenden Forschungen zum Umgang mit Säuglingen und Kleinkindern zeigen, dass viele Kinder von Migranten vom ersten Lebenstag anders geprägt werden als unsere Kinder.

Heidi Keller: Es spielt eine grosse Rolle, in welcher Familie ein Kind geboren wird. Denn dieser soziodemografische Kontext bestimmt die Vorstellungen, wie Kinder richtig erzogen werden sollen: Wie lange soll ein Kleinkind gefüttert werden, wann soll ein Kind trocken werden? Das sind kulturelle Vorstellungen, die Erziehungshandlungen im Alltag bestimmen.

Welche Unterschiede haben Sie bei diesen Vorstellungen gefunden?

Die Ideen zum richtigen Umgang mit Kleinkindern ranken sich weltweit um zwei universelle Themen: Autonomie und Relationalität. Relational meint hier Einbindung in die Hierarchie und das Netzwerk der Grossfamilie. Je höher die Bildung der Eltern, je später eine Mutter ihr erstes Kind bekommt und je weniger Kinder sie hat, desto mehr geht es in der Erziehung um Autonomie, das heisst um Selbstständigkeit und Selbstbewusstsein. In ländlichen Verhältnissen, wo Frauen früh Kinder bekommen und in grossen Haushalten leben, sind dagegen ganz andere Dinge wichtig: Da muss man helfen, zusammenarbeiten und gehorchen können. Wir haben diese Kultur beim Stamm der Nso in Kamerun im Detail beobachtet, und viele Elemente finden sich weltweit in ähnlichen Kontexten und auch in vielen Familien der Migranten wieder.

Wie sieht das im Alltag konkret aus?

Bei uns steht das Kind im Zentrum: Vom ersten Tag an richtet eine Mutter ihre volle Aufmerksamkeit auf ihr Baby, spricht mit ihm, sucht seine Bedürfnisse wahrzunehmen und regt damit das Kind selbst zur Wahrnehmung seiner Wünsche an. In der Kita setzt sich diese Aufmerksamkeit fort, indem

Kinder dauernd gefragt und dazu angeregt werden, sich auszudrücken. Frühe Selbstständigkeit ist bei uns wichtig: selbst essen und spielen, im eigenen Bett schlafen. Ganz anders beim Stamm der Nso: Das Kind ist hier Teil eines sozialen Systems, und entsprechend liegt der Fokus auf Anpassung, Gehorsam und Respekt. Der Körperkontakt ist viel intensiver als bei uns, Kinder werden lange gestillt und gefüttert, die Kommunikation läuft oft nonverbal ab. Kinder werden früh zum Sitzen und Laufen trainiert und zur Sauberkeit: Etwa mit einem Jahr sind sie trocken. Und während unsere Kinder für alles und jedes gelobt werden, werden diese Kinder vor allem kritisiert für schlechtes Verhalten.

In den Kitas prallen heute diese beiden Kulturen aufeinander. Gilt es in erster Linie, diese Andersartigkeit anzuerkennen, oder geht es auch darum, eine gewisse Anpassung an unsere Kultur zu fördern?

Mir geht es erst mal darum, dass das Leben für Familien und Kinder fairer und gerechter wird, und das bedeutet, dass wir unterschiedliche Lebens- und Sozialisationsmodelle akzeptieren. Nur weil etwas anders ist, sollte es noch lange nicht als Defizit oder als unmodern abgestempelt werden.

Ist ein gewisses Mass an Autonomie und Selbstbewusstsein nicht notwendig, um in unserem Bildungssystem Erfolg zu haben?

Nun, wir wissen ja seit der PISA-Studie, dass asiatische Kinder ausgezeichnet abschneiden, obwohl sie nicht nach unseren Vorstellungen sozialisiert worden sind. Zudem kennen wir aus Ländern wie Kanada auch Migranten, die in Schule oder Beruf autonom und erfolgreich agieren, sich aber gleichzeitig in der Familie sehr traditionell verhalten: Hier verneigt man sich vor den Eltern, hier werden religiöse Praktiken gelebt.

Können wir die beiden Sozialisationskulturen auch historisch wahrnehmen – es ist ja noch nicht so lange her, dass Kinder auch bei uns zu Gehorsam und Sauberkeit erzogen wurden.

Selbstverständlich. Noch vor 50, 60 Jahren galt bei uns das Prinzip, dass Säuglinge in erster Linie sicher, sauber und satt sein sollten. Die Kultur der Autonomie, die uns heute so selbstverständlich scheint, hat sich erst mit steigender Bildung und Wohlstand entwickelt.

« NUR WEIL ETWAS ANDERS IST, SOLLTEN WIR ES NOCH LANGE NICHT ALS DEFIZIT ABSTEMPELN »»

ERFOLGSFAKTOREN FÜR WIRKSAME PROGRAMME – DENKANSTÖSSE UND EMPFEHLUNGEN

WISSENSCHAFTLER UND PRAKTIKER AUS DEM NETZWERK DER JACOBS FOUNDATION DISKUTIERTEN ERKENNTNISSE UND HERAUSFORDERUNGEN ZUM THEMA DER FRÜHKINDLICHEN BILDUNG UND ERZIEHUNG

1 – Qualität der Angebote in Bezug auf Lerninhalte und Inklusion

Kitas und Krippen werden heute vermehrt als pädagogische Angebote gesehen. Die Qualität wird deshalb zu einem entscheidenden Faktor.

Ein flexibles Teilzeitangebot ist gerade für Migrantenfamilien sehr wichtig. Dabei stellt sich die Frage, wie die Qualität sichergestellt werden kann für Kinder, die nur wenige Tage oder gar Halbtage pro Woche in die Kita kommen. Die Überzeugung, dass Kleinkinder nur in sicherer Bindung überhaupt lernen können, ist bei uns sehr stark, ein Netz von wechselnden Beziehungspersonen stösst daher bei vielen Erzieherinnen auf grossen Widerstand. In Migrantenfamilien werden Kinder aber oft von vielen Personen aus dem erweiterten Familienkreis betreut. Unterschätzen wir die Fähigkeit von Kleinkindern, sich in neuen und unterschiedlichen Settings zurechtzufinden?

Wenn es um Qualität geht, wird meist vom einzelnen Kind und seiner individuellen Förderung gesprochen. Müsste man nicht vermehrt die ganze Gruppe ins Auge fassen?

Welche Lerninhalte sollen Kleinkindern geboten werden, braucht es sogar eigentliche Lehrpläne für die Vorschulstufe? Verschiedene Experten halten es für eine Anmassung, aus der grossen Summe des Weltwissens bestimmen zu wollen, was kleine Kinder lernen sollten. Die richtige Frage müsse vielmehr lauten: Was braucht dieses Kind für seine Entwicklung?

In der Schweiz wird oft die Sprache als zentraler Bildungsinhalt der Frühpädagogik gesehen. Sprache ist jedoch kein Inhalt, sondern ein Werkzeug, das vor allem in alltäglichen Situationen vermittelt werden sollte. Sprachförderung ist von zentraler Wichtigkeit, doch isolierte, nicht in ein pädagogisches Gesamtkonzept eingebundene Sprachprogramme im Sinne von Lektionen sind von zweifelhaftem Wert.

Empfehlungen

- Über Mischformen zwischen häuslicher und Fremdbetreuung nachdenken.
- Auch kooperatives Lernen als Qualitätsfaktor anstreben.
- Sprachförderung nicht auf isolierte Lektionen beschränken, sondern zum Teil des Alltags in Krippe und Kita machen.

2 – Gruppenzusammensetzung und gleichberechtigter Zugang zu den Angeboten

Alle Fachpersonen sind sich darin einig, dass in Kitas eine Mischung von Kindern mit Migrationshintergrund und einheimischen Kindern anzustreben ist. Zum einen weil die gemischte Gruppe die Gesamtgesellschaft widerspiegelt, zum anderen weil sie für beide Gruppen von Kindern vielfache Anregungen bieten kann.

Angesichts der Widerstände und Ängste vonseiten einheimischer Familien fragt es sich allerdings, ob diese Vorstellung eine romantische Utopie ist. Noch immer befürchten bildungsnahe einheimische Eltern, dass ein hoher Migrantenanteil ihre eigenen Kinder benachteiligt oder diese gar als Sprachexperten erhalten müssen.

Die positiven Aspekte der Durchmischung müssen gegen diese Ängste abgewogen werden, die durch ein Übergewicht von Migrantenkindern bei Eltern mit hohen Bildungserwartungen ausgelöst werden. Die freie Schulwahl kann die erwünschte Gruppenmischung untergraben, ebenso wie segregierte Wohnquartiere und finanzielle Hürden.

Empfehlungen

- Die gemischte Zusammensetzung der Gruppe sollte unbedingt angestrebt werden.
- Ein gewisser Mindestanteil von einheimischen Kindern muss jedoch vorhanden sein.
- Die dezidierte Betonung der Qualität kann Ängsten entgegenwirken.

3 – Eltern: Stärkung und Einbezug in Angebote

Die Zusammenarbeit mit Eltern ist eine Herausforderung, und zwar unabhängig vom kulturellen Hintergrund. Die Arbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund ist allerdings besonders anspruchsvoll, da neben der Sprache auch unterschiedliche Wertvorstellungen die Kommunikation erschweren. Bei uns geläufige Anknüpfungspunkte wie etwa ein Elternabend werden von Migranten oft wenig wahrgenommen, sei es aus zeitlichen Gründen oder weil kein Verständnis für diese Art der Partizipation vorhanden ist. Migranten mit Kriegs- und Fluchterfahrung haben zudem oft starke Berührungängste.

Es ist von grosser Wichtigkeit, von Anfang an eine positive Beziehung zu Eltern mit Migrationshintergrund aufzubauen: Es braucht eine eigentliche Willkommenskultur, wie sie von Carla Rinaldi angeregt wurde, die nicht kulturelle Unterschiede oder Sprachdefizite, sondern das gemeinsame Interesse am Wohl des Kindes in den Vordergrund stellt.

Hausbesuche sind sehr hilfreich: Der Einsatz einer halben Stunde für den Besuch einer Familie schafft eine Vertrauensbasis, die über Jahre tragen kann. Erzieherinnen müssen dafür die nötigen zeitlichen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Ebenso hilfreich sind Migranten, die die jeweilige Kita bereits kennen und die eigenen Landsleute ansprechen. In der Schweiz gibt es drei unterschiedliche Stufen dieser Vermittlungstätigkeit: reine Dolmetscher, interkulturelle Vermittler und sogenannte Brückenbauer – Eltern, die selbst Kinder in der betreffenden Schule haben und ihre eigenen Erfahrungen weitergeben können. Auch Vereine und Kirchen aus der Migrationskultur müssen Verantwortung übernehmen, um Eltern zur Zusammenarbeit zu mobilisieren.

Empfehlungen

- Anonymität aktiv abbauen, Eltern klar wissen lassen: Wir möchten Sie kennenlernen.
- Ressourcen für Hausbesuche schaffen.
- Ein Stück Gelassenheit: Die Erfahrung in Schweizer Schulen lehrt, dass sich mit über 80 Prozent der Eltern gut zusammenarbeiten



lässt, während mit 5 Prozent der Eltern kein Gespräch zustande kommt, und zwar unabhängig vom kulturellen Hintergrund.

4 – Fachpersonal: Arbeitsbedingungen, Aus- und Weiterbildung und Diversität

Die heutige Situation stellt das Fachpersonal von Kitas vor grosse Herausforderungen: Zum einen sind die Fachpersonen heute sehr unterschiedlich ausgebildet. Aber auch die Ziele der frühkindlichen Bildung sind noch zu wenig geklärt: Geht es um Betreuung und Erziehung oder um Bildung im engeren Sinne? Was soll angestrebt werden: Assimilation, Multikulturalität oder Interkulturalität, und was ist unter diesen Begriffen genau zu verstehen?

Es ist Aufgabe des gesellschaftlich-politischen Diskurses, diese Fragen zu klären. Besonders wichtig wäre eine Antwort auf die Frage, was unter interkultureller Kompetenz zu verstehen ist. Erst dann können die Anforderungen an das Personal von Kitas formuliert werden, und zwar von der Leitung bis zu den Hilfspersonen, und Qualitätsstandards für das Personal festgelegt werden.

Empfehlungen

- Eine akademische Ausbildung ist zumindest für die Kita-Leitung sinnvoll. Es sollten aber weiterhin Personen unterschiedlicher Herkunft und Qualifikation in Kitas arbeiten können.
- Fachpersonen aus Migrationsgruppen sind wertvoll.
- Weiterbildung alleine genügt nicht. Wichtiger ist eine kontinuierliche Begleitung aller Personen, die mit Kleinkindern arbeiten.

5 – Vernetzung von Angeboten und häuslichem Umfeld

Die Diskussion kreist zunächst um grundlegende Fragen: Der Kontakt zur Familie ist zentral. Doch ist eine allumfassende Vernetzung im Sinne einer Weitergabe von Informationen über ein Kind nicht auch bedrohlich? Sollen und müssen Institutionen wirklich alles wissen über ein Kind? Soll jeder momentane Erfolg, jede Entwicklungsschwierigkeit weitergegeben werden?

Die Experten sind sich einig, dass der Vernetzung auch Grenzen zu setzen sind: sowohl was die Vernetzung verschiedener Betreuungspersonen und -institutionen zu einem gegebenen Zeitpunkt betrifft als auch in Bezug auf eine biografische Vernetzung im Verlauf der Lernbiografie eines Kindes. Es muss Räume geben, die frei bleiben von jedem Informationsaustausch – sei es der Sportverein oder der

Konfirmandenunterricht. Vielleicht sollte man eher von Erziehungspartnerschaft als von Vernetzung sprechen.

Die problemlose Vernetzung von häuslichem Umfeld und Kita braucht eine «Gelegenheitskultur»: Es muss Möglichkeiten geben für kurze, informelle Gespräche, zum Beispiel bei der Übergabe morgens oder beim Abholen, um Informationen unkompliziert und spontan weitergeben zu können.

Anzustreben ist eine Vernetzung zwischen Schule und Gemeinwesen, damit Migranten den Zugang zu lokalen Angeboten finden, wie Bibliothek oder Museum, Musikschule oder Sportverein. Gerade im Freizeitbereich ist heute eine starke Trennung zwischen Migranten und Einheimischen zu beobachten.

Empfehlungen

- Möglichkeiten für kurze, informelle Gespräche schaffen.
- Kontakte in der Gemeinde suchen, um Migranten auf lokale Angebote aufmerksam zu machen (Bibliotheken, Museen).
- Keine allumfassende Vernetzung im Sinne eines totalen Informationsaustausches anstreben.

6 – Transition oder Übergang von der Kita in den obligatorischen Schulbereich

Transitionen – das heisst die Übergänge in die nächste Schulstufe – sind für Kinder mit Migrationshintergrund von grosser Brisanz, da sie mit Selektion einhergehen.

In der Schweiz haben zahlreiche Studien gezeigt, dass Migrantenkinder bei der Einschulung häufiger zurückgestellt werden und häufiger eine Klasse wiederholen als Schweizer Kinder und dass sie, gleiche Begabung immer vorausgesetzt, in der Oberstufe vermehrt in Schultypen mit niedrigeren Anforderungen landen als Schweizer Kinder. Es stellt sich deshalb die Frage, wie Transitionen für Migrantenkinder im Sinne einer echten Chancengerechtigkeit zu gestalten sind.

Empfehlungen

- Ein gemeinsames Verständnis von Entwicklungsprozessen erarbeiten, und zwar von den vorschulischen Einrichtungen über den Kindergarten bis in die Schule.
- Möglichst fließende Übergänge anstreben (Grundstufen- oder Basisstufenmodell).
- Gemeinsame Ausbildung von Erzieherinnen und Lehrpersonen, um die Anerkennung der Früherziehung zu steigern.



Zur Person:

Carla Rinaldi arbeitete seit 1971 als Pädagogin in den städtischen Kindertagesstätten von Reggio Emilia in enger Zusammenarbeit mit Loris Malaguzzi, dem Begründer der Reggio-Pädagogik. 1994 wurde sie Direktorin des Vorschulsystems von Reggio. Heute ist Carla Rinaldi Präsidentin von Reggio Children.

Die Reggio-Pädagogik ist nach dem Zweiten Weltkrieg in der norditalienischen Stadt Reggio Emilia entwickelt worden und wird in den rund 30 kommunalen Kitas der Stadt praktiziert. Sie geht davon aus, dass das Kind stark, reich und kompetent ist und mit seiner Energie und Wissbegierde seine eigene Entwicklung steuert. Die Erzieher verstehen sich als Begleiter, die den Kindern zuhören und sie bei der Durchführung eigener Projekte unterstützen. Sie verfassen überdies Dokumentationen, die das Lernen des Kindes sichtbar machen sollen. Ebenfalls wichtig sind Räume, die ein reichhaltiges Angebot von Material und Werkzeug bereitstellen.

« KINDER SPIELEN MIT WORTEN
UND SPRACHEN, ALS OB SIE
MATERIAL WÄREN »

CARLA RINALDI: WIE DER UMGANG MIT MIGRANTENKINDERN DIE FRÜHPÄDAGOGIK BEREICHERT

Jacobs Foundation: Frau Rinaldi, Sie sind seit 40 Jahren in der Reggio-Pädagogik tätig. Wie können Kitas und Kindergärten dazu beitragen, Kinder mit Migrationshintergrund besser zu integrieren?

Carla Rinaldi: Wir kennen die Problematik von Migranten schon seit den 60er-Jahren, als wir in Reggio eine starke Einwanderung aus dem Süden des Landes hatten, mit den üblichen sozialen Integrationsproblemen. Heute kommen die Migranten aus Marokko, Ghana und China, aus Albanien, Rumänien und der Ukraine. Mit dieser neuen Migration erleben wir neben den bekannten sozialen Problemen auch zwei ganz neue Elemente: Zum einen kommen heute auch gebildete Immigranten aus anderen Kulturen zu uns, etwa aus Indien und China, und diese sehen unsere Kitas und Schulen durchaus nicht nur positiv. Es kommt vor, dass sie offen sagen: Eure Art, Kinder aufzuziehen, gefällt mir nicht, in Euren Schulen gibt es zu viel Aggression. Solange Migranten arm und ungebildet waren, brauchten wir nicht auf sie zu hören. Heute ist das anders: Wir müssen auf sie hören, denn mit der Globalisierung könnten wir selbst die Migranten von morgen werden.

Und das zweite neue Element?

Das ist die Revolution der Neuen Medien und des Internets: Schon drei- bis vierjährige Kinder können heute mit dem Computer umgehen und informieren sich über die Welt. Das stürzt unsere traditionellen Schulen in eine Krise.

Wie hat die Reggio-Pädagogik auf diese Herausforderung reagiert?

Wir haben 2005 das Projekt «Kulturen im Spiel» eingeführt, bei dem Kultur- und Sprachmediatoren im Schulalltag mitwirken. Im Verlauf dieser Arbeit sind wir auf Schlüsselbegriffe gestossen, die immer wieder auftauchen und die wir deshalb zu hinterfragen suchten: Begriffe wie Begrüssung, Dialog und Mehrsprachigkeit.

Sie meinen die tägliche Begrüssung von Kindern in einer Kita?

Ja. Denn die traditionellen Verhaltensregeln für Begrüssungen in den Schulen reichen heute nicht mehr aus. Schon die Begrüssung sollte Anerkennung ausdrücken und einen gegenseitigen Austausch ermöglichen. Kinderkrippen und Kitas müssen Orte sein, wo man sich aktiv für andere interessiert, und dafür muss Zeit und Raum zur Verfügung stehen. Es ist zum Beispiel hilfreich, wenn Betreuerinnen einige Wörter in anderen Sprachen kennen: Das ist ein erstes Zeichen von Interesse und Offenheit.

Sie haben den Dialog genannt, ist dieser nicht eine Selbstverständlichkeit?

Das Wort Dialog wird zwar oft verwendet, wir meinen aber, dass unsere Schulkultur noch immer keinen echten Dialog führt: Schulen haben die Tendenz, zu informieren, Kindern und Eltern zu sagen, was sie tun müssen – statt ihnen auch zuzuhören, von ihnen zu lernen, sich aktiv für andere zu interessieren. Gerade weil hier Eltern aus allen Kulturen eine gemeinsame Erfahrung machen, können Vorschulen ein Ort sein, wo der echte Dialog beginnen kann.

Wie gehen Sie in Reggio mit der Mehrsprachigkeit um?

Wir anerkennen das Recht auf Mehrsprachigkeit und damit den Wert der Muttersprache jedes Kindes. Kinder spielen mit Worten und Sprachen, als wären sie eine Art Material. Es geht darum, gegenüber allen Sprachen Neugierde und Offenheit zu zeigen, statt bloss auf die Mängel im Italienischen zu achten. Natürlich ist die Schulsprache Italienisch. Aber das Gefühl von Identität darf weder verloren gehen noch sich verstecken müssen, denn es gibt keine Flexibilität ohne Identität. Jedes Kind braucht eine Kultur – aber jede Kultur braucht auch Kinder, um lebendig zu bleiben.

Die Reggio-Pädagogik geht also auch hier vom Kind aus?

Ich glaube zutiefst, dass jedes Kind mit einem tiefen Gefühl für «den anderen» zur Welt kommt. Wir können immer wieder feststellen, wie gross die Fähigkeiten von Kindern sind, Empathie gegenüber jenen Kindern aufzubauen, die Schwierigkeiten haben in einem neuen Kontext. Diese Fähigkeit müssen wir als Erwachsene wieder lernen.



Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz Zug

Lucia Amberg

Stadt Weiterstadt, Fachbereich Kinder und Jugend

Dieter Assel

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung

Peter Bleckmann

Université de Fribourg, Departement Erziehungs-
wissenschaften

Kaspar Burger

Integration Central, Weinheim

Khadija Huber

Universität Osnabrück, Niedersächsisches Institut
für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Heidi Keller

Universität Basel, Entwicklungs- und Persönlich-
keitspsychologie

Karin Keller

Staatsinstitut für Frühpädagogik, München

Christa Kieferle

Elternbildung CH

Maya Mülle

Universität Zürich, Jacobs Center for Productive
Youth Development

Sonja Perren

Universität Würzburg, Lehrstuhl für Psychologie IV

Marie V. Pröscholdt

Kindertagesstätte von Reggio Emilia

Carla Rinaldi

Landesjugendamt Bremen

Heidemarie Rose

Universität Bern, Institut für Psychologie

Marianne Röthlisberger

Universität Wien, Institut für Entwicklungs-
psychologie und Psychologische Diagnostik

Barbara Supper

Gesundheitsdienste der Stadt Bern

Annemarie Tschumper

Freie Universität Berlin, Fachbereich Erziehungs-
wissenschaft und Psychologie

Ilka Wolter

Sowie verschiedene Behördenvertreterinnen
und -vertreter auf kantonalen und Bundesebene.

Vier Förderbeispiele der Jacobs Foundation

- Projekt primano www.primano.ch
- Projekt NUBBEK www.nubbek.de
- Projekt «Bildungs- und Resilienzförderung im Frühbereich» (Marie Meierhofer Institut für das Kind)
www.mmizuerich.ch/bildungsprojekt
- Studie «Frühkindliche Bildung in der Schweiz: Eine Grundlagenstudie zur nachhaltigen Etablierung
der Thematik in Gesellschaft, Politik und Wissenschaft» www.fruehkindliche-bildung.ch
- Jacobs Foundation Marbach Konferenz 2008 «Early Childhood Development and Later
Achievement» (Publikation in der «Jacobs Series on Adolescence», Cambridge University Press Verlag)
www.jacobsfoundation.org/forschung

Über die Jacobs Foundation

Die in Zürich ansässige private Stiftung Jacobs Foundation wurde 1988 vom Unternehmer Klaus J. Jacobs gegründet. Sie engagiert sich seither im Bereich der Kinder- und Jugendentwicklung und verfügt heute über jahrzehntelange Erfahrung in der Förderung von Wissenschaft und von konkreten Interventionsprogrammen und deren Umsetzung. Die Stiftung vertritt einen Ansatz in der

Kinder- und Jugendentwicklung, der die positiven Entwicklungsmöglichkeiten junger Menschen betont. Die Stiftung ist in ihren Methoden und Ansätzen in besonderem Masse der wissenschaftlichen Exzellenz und Evidenzbasiertheit verpflichtet. Sie fördert unter anderem eine Reihe von Projekten in Wissenschaft und Praxis zur frühkindlichen Bildung und Erziehung.

KONTAKT

Jacobs Foundation
Seefeldquai 17, Postfach
8034 Zürich, Schweiz
Telefon +41 44 388 61 23
Fax +41 44 388 61 37
jf@jacobsfoundation.org
www.jacobsfoundation.org

JACOBS
FOUNDATION