

Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire
Projet pilote; 2009-2011

Mise au concours



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Département fédéral de justice et police DFJP

Office fédéral des migrations ODM
Domaine de direction Travail, intégration et
nationalité
Division du travail et de l'intégration

**Commission fédérale pour les questions de
migration CFM**

Encouragement de l'intégration des étrangers

Mise au concours

Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire

Programme des points forts 2008-2011
Projets-modèles

24 juillet 2009

Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire

Enfants de 0 à 4 ans, parents, professionnels et personnes de référence

1. Introduction

De l'avis unanime de spécialistes, c'est dans les premières années de la vie que se posent des jalons importants en matière éducative. Aujourd'hui, dans les débats publics, on accorde une grande attention au domaine préscolaire. D'une part, la discussion tourne autour de la compatibilité entre la famille et la profession ainsi que du renforcement de l'encadrement des enfants en complément à la famille. Lorsque des offres dans ce domaine sont élaborées, on relève en outre de plus en plus leur utilité sur le plan économique. D'autre part, on tient de plus en plus compte de l'importance du développement précoce pour la réussite de la formation. De manière générale, on reconnaît aussi le postulat selon lequel le développement précoce exige une étroite collaboration avec la famille.

Bien que la littérature de référence ne propose aucune définition uniforme, on peut dire à propos de l'accueil, la formation et l'éducation de la petite enfance qu'ils visent toujours à promouvoir le développement des enfants par le biais d'expériences d'apprentissage positives et motivantes ainsi qu'en mettant à leur disposition des espaces de découverte et d'exploration. Le développement précoce est centré sur des processus éducationnels spécifiques à la petite enfance. La mise en œuvre et le soutien des activités auto-formatrices instructives des enfants dans leur environnement naturel occupe le devant de la scène. Au cours de leurs premières années, les enfants n'apprennent pas uniquement au moyen de leur cerveau, mais de manière globale, en utilisant tous leurs sens. L'enfant reçoit à cet effet un soutien, d'une part, de ses parents grâce à leur relation aimante et fidèle avec lui et, d'autre part, par le biais d'une éducation cohérente et – au besoin –, d'un encadrement externe de bonne qualité assuré par des professionnels en la matière.

On part fondamentalement de l'idée que le développement précoce est important pour tous les enfants et qu'il promeut leurs facultés motrices, linguistiques, cognitives et sociales. Les enfants qui grandissent au sein de familles défavorisées du point de vue socio-économique courent par ailleurs un risque accru d'être désavantagés dans leur développement au cours de la petite enfance. Ces désavantages n'ont souvent des effets que plus tardivement, sous la forme d'une inégalité des chances lors de la scolarité, de la formation et enfin sur le marché de l'emploi. Ce sont particulièrement les enfants issus de la population migratoire qui sont concernés. Des études ont révélé que ce sont précisément ces enfants qui tirent particulièrement profit des offres en matière d'accueil, de formation et d'éducation de la petite enfance.

La tâche de l'encouragement à l'intégration consiste dès lors à identifier tôt les potentiels et les risques et d'éliminer les obstacles au moyen de mesures appropriées. Il s'agit de faire en sorte que – en fonction du principe de l'égalité des chances – les enfants issus de milieux migratoires puissent tirer profit d'un accueil, d'une formation et d'une éducation de la petite enfance d'un haut niveau qualitatif.

2. Situation initiale et toile de fond

Sur le plan purement étatique, le développement précoce relève essentiellement de la compétence des cantons et des communes et ne fait pas partie des tâches principales de la Confédération. Les bases légales essentielles sont la Convention internationale relative aux droits de l'enfant de l'Organisation des nations unies (ONU) ainsi que les dispositions de la Constitution fédérale relatives à la protection des enfants (articles 11 et 67 Cst) et les buts sociaux (art.41 Cst) ¹. La coordination intercantonale est assurée, d'une part, par la Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales (CDAS) (domaine préscolaire 0 à 4 ans) et, d'autre part, par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (domaines préscolaire et scolaire). Partant de la proposition qui lui a été faite par la Commission de la science, de l'éducation et de la culture (CSEC) d'étudier la création d'un concordat visant à fixer des standards minimaux concernant l'encadrement complémentaire à la famille dans le domaine préscolaire, la CDAS élabore actuellement des recommandations à l'intention des cantons. En outre, par le biais du projet FBBE² de la CDAS, des conditions sont élaborées pour le développement et de la mise à jour des normes légales. Par ailleurs, toujours dans le cadre de ce projet, on promeut le transfert des résultats des recherches et on améliore l'information des cantons sur les mesures politiques dans le domaine de la FBBE.

Les cantons collaborent étroitement avec la Confédération dans le domaine de la politique sociale et familiale (cf. art. 41 et 116 Cst). A l'échelon fédéral, plusieurs offices se consacrent directement ou indirectement aux questions familiales. Ainsi, l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS) accomplit des tâches importantes à cet égard, telles que la mise en œuvre des droits de l'enfant, la coordination en matière de protection de l'enfant et, depuis 2003, il subventionne des offres d'encadrement complémentaires à la famille (jusqu'ici, un montant total de 58.7 millions de francs a été accordés à ce titre). Actuellement, la loi fédérale concernant l'encouragement des activités de jeunesse extrascolaires (loi sur les activités de jeunesse, LAJ) est en cours de révision. Cette révision doit permettre à la Confédération de disposer de bases légales pour soutenir les cantons au moyen de mandats de prestations en matière de développement conceptuel, d'élaboration et d'extension de mesures politiques en faveur des enfants et des jeunes. Simultanément, au vu de l'énorme potentiel d'encouragement, la nouvelle loi de la Confédération promouvant les activités des enfants et des jeunes doit expressément englober le groupe-cible des enfants en âge d'entrer à l'école enfantine (4-6 ans).

L'Office fédéral des migrations (ODM) finance, par un montant annuel de 16 millions de francs, l'encouragement spécifique de l'intégration des étrangers (Art. 55 LETr, art. 87, 88 et 91, 4^e al., LAsi, art.11 à 19 OIE) dans le cadre de programmes de points forts s'étendant sur quatre ans. Outre les points forts 1 (langue et formation) et 2 (services spécialisé), l'ODM soutient par le biais du point fort 3 (projets-pilotes) des projets novateurs de portée nationale.

La Commission fédérale pour les questions de migration (CFM) a fait du développement précoce l'un de ses thèmes centraux et a dressé, début 2009, un inventaire de l'état actuel de la recherche, de la pratique et du discours sociétal en la matière. Sur cette base, elle a

¹ Aux termes des dispositions de l'article 11 Cst, les enfants et les jeunes ont droit à une protection particulière de leur intégrité et à l'encouragement de leur développement et en vertu de l'article 41 Cst, la Confédération et les cantons s'engagent, en complément de la responsabilité individuelle et de l'initiative privée, à ce que les enfants et les jeunes soient encouragés à devenir des personnes indépendantes et socialement responsables et soient soutenus dans leur intégration sociale, culturelle et politique. Par ailleurs, dans l'accomplissement de leurs tâches, la Confédération et les cantons tiennent compte des besoins de développement et de protection propres aux enfants et aux jeunes (art. 67 Cst).

² Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung FBBE (accueil, formation et éducation de la petite enfance).

ensuite élaboré des recommandations concrètes dans les domaines de la politique, des groupes-cibles, des offres, de la formation et de la recherche. La Conférence tripartite sur les agglomérations (CTA), dans son rapport «Avenir de la politique suisse d'intégration des étrangers» préconise d'étudier et de développer des concepts et des programmes pour le domaine préscolaire, ainsi que des mesures qui s'y réfèrent. Les cantons, les communes et les villes ont depuis longtemps déjà reconnu qu'il était nécessaire d'agir et soutiennent d'ores et déjà ponctuellement des projets d'encouragement précoce. Divers cantons (notamment FR et BS, mais aussi ZH et SH l'ont planifié) et villes (par exemple, Berne, St-Gall, Winterthour) ont développé des concepts d'encouragement précoce. Toutefois, il manque encore jusqu'à présent un aperçu à l'échelon fédéral du nombre et de l'ampleur de telles initiatives concernant le développement précoce.

3. Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire (IDP)

L'ODM et la CFM ont décidé en commun de financer des projets sur le thème de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire (IDP) qui ressortent du point fort 3 « Projets-modèles ». La mise au concours a pour but de soutenir financièrement des projets novateurs qui tiennent compte des besoins des enfants, des parents ainsi que du personnel spécialisé, et qui ont un effet intégratif. L'ODM et la CFM promeuvent des projets pilotes qui, dans le domaine du développement précoce mettent en œuvre des mesures destinées à des enfants provenant de familles socialement défavorisées, en particulier celles qui sont issues de la migration. Ces mesures sont mises en œuvre par les structures ordinaires en place. Il s'agit essentiellement de projets promouvant les aptitudes cognitives, linguistiques, sociales et motrices des enfants. Par le biais de cette approche, l'ODM et la CFM soulignent le postulat selon lequel la formation constitue un élément essentiel pour l'intégration de la population étrangère en Suisse. Les premières études exploratrices³ révèlent que ces enfants, respectivement les membres de leur famille, nécessitent souvent des mesures de soutien qui répondent à leurs besoins et qui améliorent ainsi les chances de départ des enfants. Dans cet esprit, le développement précoce agit également de manière préventive et a un effet sur les possibles conséquences ultérieures de la désintégration.

Les parents doivent être encouragés à participer au projet en tant que partenaires. Comme les parents ont des besoins divers et que leurs conditions de vie varient, leur contribution au projet doit être conçue de manière appropriée. Il y a lieu de soutenir les parents dans leurs compétences et dans leurs ressources afin de créer un environnement propice au développement de l'enfant sur tous les plans. Cela signifie qu'il conviendra de former et d'instruire les parents, de renforcer leur rôle éducatif, tout en tenant compte de manière appropriée de l'aspect de l'intégration. Les projets qui élaborent pour l'enfant une passerelle entre la famille socialement défavorisée et leur environnement présentent un potentiel de réussite particulièrement élevé, parce qu'ils se situent dans une approche globale, mettent en réseau différents plans et génèrent des effets durables.

Les compétences linguistiques et la communication interculturelle sont d'une grande importance pour une intégration réussie. Les aptitudes linguistiques sont donc importantes pour le développement des aptitudes cognitives générales des enfants. Ainsi, les enfants qui, en entrant à l'école enfantine, disposent comparativement de bonnes compétences linguistiques sont ceux qui font les plus grands progrès en matière de développement cognitif global. L'aptitude des spécialistes à entrer dans l'univers des enfants et à faire confiance à leur disposition à apprendre constitue un facteur-clé pour la réussite du travail avec les enfants. Ces spécialistes (directeurs et directrices, personnel spécialisé, personnel d'encadrement de groupes de jeu, groupes de tout petits et garderies de jours, conseillers et conseillères des pères et mères, mamans de jour, etc.) doivent pouvoir se perfectionner en ce qui concerne leur compétence interculturelle, leur travail avec les parents et l'encouragement des acquisitions linguistiques des enfants (langue maternelle et deuxième langue). Ils utilisent ensuite leur savoir dans leur travail avec les enfants et les parents.

³ Voir section 6

4. Points forts de l'encouragement

La présente mise au concours est ouverte à toutes les institutions, organismes responsables et groupes intéressés (par exemple, communes, associations, services spécialisés). La Confédération soutiendra des projets novateurs qui auront une portée suprarégionale et qui généreront un savoir. Par ailleurs, de par leur transposabilité dans d'autres contextes de processus cognitifs, ces projets doivent stimuler les processus d'apprentissage chez les différents acteurs du travail d'intégration. Ils doivent aussi accélérer l'ancrage du travail intégratif en tant que tâche pluridisciplinaire. Les projets présentés doivent satisfaire aux exigences prévues par les projets pilotes telles qu'elles sont fixées par les lignes directrices de l'ODM.⁴ Ils sont aménagés en sorte que leurs résultats puissent être répertoriés et exploités par le biais d'une évaluation du programme global. L'ODM et la CFM commettront cette évaluation. Il n'est pas impératif de procéder à une évaluation spécifique pour chaque projet; en revanche, la participation à une évaluation globale est obligatoire. Par ailleurs, en dehors du cadre de la mise au concours, l'ODM et la CFM s'efforceront d'encourager un dialogue entre les acteurs et de diffuser des best practices.

Pour les projets **IDP**, il convient de tenir compte en particulier des critères suivants:

- Ils fournissent une contribution à l'encouragement de l'intégration;
- Ils promeuvent de manière ciblée et intégratif le développement global des enfants et partent d'une approche qui prend en compte leur situation familiale⁵;
- Ils mettent en œuvre des voies et des méthodes aptes à atteindre les familles socialement désavantagées;
- Les projets IDP misent sur la communication et l'information sur mesure en faveur de groupe-cibles; ils développent leurs offres en faisant participer les migrants et migrantes; ils promeuvent la mise en réseau des différents acteurs (par exemple, en ayant recours à des personnes-clés et à des traducteurs et traductrices interculturel(le)s);
- Ils contribuent à compléter et à ouvrir les structures en place.

Sont exclus de la présente mise au concours:

- Les financements de substitution d'offres existantes;
- Les contributions aux frais de structures;
- Les projets de recherche.

Les demandes peuvent être présentées pour des projets se situant dans les trois domaines suivants:

⁴ Cf. section 6.

⁵En font partie: le renforcement de la relation parents-enfant, le soutien du rôle social et des compétences éducatives des parents, la prise en compte des conditions de vie des familles en ce qui concerne le lieu de domicile et de travail, le budget temps et les coûts.

Projets modèle IDP-Q: «Qualification du personnel spécialisé / formation continue»

Contexte:	L'aptitude du personnel spécialisé à entrer dans l'univers des enfants et à se fier à leur disposition à apprendre constitue un facteur-clé important pour la réussite du travail avec les tout-petits et leurs parents. Il convient de tenir compte des conditions de vie des parents. Aujourd'hui, il devient toujours plus important de se perfectionner en didactique linguistique et dans la communication interculturelle. Ce faisant, on contribue grandement à une intégration réussie pour tous.
Buts possibles:	Perfectionnement de personnel spécialisé en ce qui concerne leurs compétences interculturelles et la didactique linguistique, encouragement de l'acquisition de connaissances plurilingues ainsi que sur la diversité et l'hétérogénéité de la société civile.
Groupe-cible:	Personnel spécialisé
Organismes responsables possibles :	Prestataires de cours de perfectionnement professionnel et de formations complémentaires (écoles supérieures spécialisées, hautes écoles spécialisées, associations professionnelles, etc.)
Contenus possibles:	Didactique concernant la première et la deuxième langue, travail avec les parents, collaboration avec le personnel spécialisé et les équipes à composition interculturelle, dépistage précoce de potentiels et de déficits, gestion des conflits et travail de mise en réseau.
Conditions obligatoires:	Financement propre et/ou financement de tiers à hauteur de 50% du coût.
Dépôt des projets :	Fin octobre 2009

Projets modèle IDP-A: «Accessibilité d'offres existantes pour le groupe-cible des enfants et parents socialement défavorisés»

Contexte:	Les projets IDP s'adressent en principe à tous les enfants. Cependant, leurs offres sont conçues et aménagés de manière à accorder une attention spécifique au groupe-cible des familles socialement défavorisées, notamment celles qui sont issues de la migration. Les offres du développement précoce sont toujours en relation avec les conditions de vie des parents et des enfants. Il convient de disposer d'offres ancrées sur le plan local, qui sont orientées sur les groupes-cibles et qui relient les acteurs par le biais de réseaux.
Buts possibles:	<ul style="list-style-type: none">• Des enfants défavorisés disposent, indépendamment de leur origine ethnique et économique, de meilleures chances pour leur vie future;• Ils disposent, avant l'entrée à l'école enfantine, d'aptitudes linguistiques, motrices, sociales et cognitives;• Les ressources et les compétences éducatives des parents sont renforcées;• Amélioration de l'interaction mère-enfant, respectivement père-enfant;

- Des programmes de raccordement doivent exister et être harmonisés;
- Aplanissement des obstacles rendant l'accès difficile aux familles socialement défavorisées.

Groupe-cible: Enfants et parents de familles socialement défavorisées, notamment issues de la migration.

Organismes responsables possibles: Communes, associations, groupes de jeu, conseils aux pères et mères, etc.

Contenus possibles:

- Le projet est assumé et mis en œuvre par différents acteurs;
- Encouragement ludique des aptitudes motrices, linguistiques, cognitives et sociales;
- Découverte linguistique et ludique de l'environnement des enfants;
- Travail en profondeur avec les parents;
- Offres spécifiques aux groupes-cibles pour les parents

Conditions obligatoires:

- Les services compétents des communes concernées et/ou les services de contacts cantonaux pour les questions d'intégration prennent connaissance du projet prévu et prennent position à son sujet.⁶ La demande de cofinancement du projet doit comporter les lettres d'accompagnement correspondantes
- Financement propre et/ou financement de tiers à hauteur de 50% du coût est obligatoire.

Dépôt des projets : **Fin octobre 2009**

Projets modèle IDP-C: «Conception / élaboration d'un manuel / d'un mémento / de lignes directrices (charte) / d'idées directrices en matière d'IDP»

Contexte: Entre temps, les communes et les villes s'efforcent d'élaborer des concepts dans le domaine préscolaire. Ces initiatives sont ancrées sur le plan administratif ou politique et se différencient par leur ampleur et leur degré de détail. Quant à leur envergure ces initiatives vont de lignes directrices à des stratégies en passant par des concepts assortis de paquets de mesures. L'on prend ainsi de plus en plus en considération l'aspect formateur et éducatif qui avait été négligé jusque-là en matière d'encadrement.

Les travaux conceptuels sont importants pour développer des stratégies globales et d'ainsi prendre en compte les conditions de vie des enfants et de leurs parents tout en satisfaisant aux demandes du personnel. Ces concepts décrivent les méthodes et les mesures qui soutiennent l'enfant dans la découverte ludique de son environnement et qui soutiennent également les parents en renforçant leurs ressources et en améliorant leur interaction avec l'enfant. L'on pourra, sur ces bases-là, envisager des mesures judicieuses et efficaces harmonisées et orientées sur les groupes-cibles.

⁶ Une brève confirmation par les professionnels de la prise de connaissance et de position suffit.

Buts possibles:	<ul style="list-style-type: none"> • Développement d'une stratégie globale pour l'encouragement précoce; • Prise en compte des conditions de vie des familles socialement défavorisées pour l'encouragement précoce dans l'esprit de l'IDP; • Coordination, mise en réseau et collaboration des acteurs dans le domaine préscolaire; • Montrer des cas de best practices; • Elaboration d'une analyse de la situation et des besoins; • Elaboration d'un paquet de mesures sur la base d'un concept.
Groupe-cible:	Tous les acteurs de l'accueil, de la formation et de l'éducation de la petite enfance
Organismes responsables possibles:	Le point fort de l'encouragement IDP-C s'adresse notamment aux petites villes et aux communes qui ne disposent pas (encore) de travaux conceptuels préliminaires.
Contenus possibles:	<ul style="list-style-type: none"> • Les contenus des concepts se fondent sur les exigences et les défis communaux dans le domaine préscolaire; • Les contenus doivent être élaborés de manière participative en collaboration avec tous les milieux et acteurs pertinents; • Les concepts suivent obligatoirement le principe de l'égalité de traitement en ce sens qu'ils prennent en compte les besoins d'enfants socialement défavorisés; • Les thèmes consacrés à la qualification en vue de l'acquisition de compétences interculturelles et de l'accessibilité pour les familles socialement défavorisées, en particulier de celles qui sont issues de la migration, constituent des éléments majeurs des concepts. <p>Il est aussi possible de déposer des demandes pour le financement de mesures de coaching et d'accompagnement extérieures faisant partie d'un développement conceptuel existant ou prévu, mesures qui permettent de tenir compte des éléments conceptuels susmentionnés. La demande doit démontrer l'existence de ce besoin de soutien.</p>
Conditions obligatoires:	<ul style="list-style-type: none"> • Les responsables politiques de la commune soutiennent les concepts. La demande de cofinancement du projet doit comporter une lettre d'accompagnement précisant qu'il existe une volonté politique de mise en œuvre du concept élaboré; • Le service de contact cantonal pour les questions d'intégration prend connaissance du projet envisagé et une lettre d'accompagnement le confirmant est jointe à la demande; • Il convient de développer les travaux conceptuels en collaboration avec des acteurs pertinents de l'accueil, de la formation et de l'éducation de la petite enfance; • Par principe, les travaux conceptuels sont soutenus, mais les mesures prévues ne peuvent être cofinancées que si elles répondent aux critères de l'IDP-Q et/ou de l'IDP-A et font partie intégrante de concepts globaux; • Il y a lieu de garantir la durabilité des concepts au-delà de la durée du projet concerné (par exemple, en intégrant à des concepts régionaux et/ou cantonaux en matière d'encouragement précoce ou à des concepts de programmes cantonaux «langue et formation», etc.) <p>Les projets ne seront cofinancés que s'ils bénéficient d'un financement propre</p>

et/ou d'un financement de tiers à hauteur de 50% de leur coût.

Dépôt des projets: Pour ces projets, deux dates de dépôt sont prévues:
fin octobre 2009 et fin mars 2010.

5. Conditions et déroulements administratifs

	3Q: Qualification	3A: Accessibilité	3C: Concepts
Contenus obligatoires de la demande:	<ul style="list-style-type: none"> Désignation des institutions et des personnes responsables du projet ainsi que description des objectifs visés, des groupes-cibles, des délais impartis et du cofinancement des activités à subventionner Démontrer le caractère de projet pilote et d'innovation du projet Réflexions sur la durabilité du projet 		
Formalités en vue du dépôt de la demande:	<ul style="list-style-type: none"> A déposer: feuille de couverture, description du projet (5 pages max.), budget/plan de financement, lettre d'accompagnement et deux bulletins de versement Envoi: par courrier électronique, dans une langue nationale officielle et en 2 exemplaires par courrier postal Le dépôt de la demande doit intervenir dans les délais impartis. La date du sceau postal fait foi. Les demandes déposées au-delà du délai impartis sont réputées irrecevables. Adresse pour le dépôt de la demande: Office fédéral des migrations ODM /Commission fédérale pour les questions de migration CFM, Section Intégration, à l'attention de Madame Biljana Käser, Quellenweg 6, 3003 Berne Wabern, tél. 031 325 83 42, fax. 031 323 43 37, biljana.kaeser@bfm.admin.ch 		
Délais impartis pour la demande:	Fin octobre 2009	Fin octobre 2009	<ul style="list-style-type: none"> Fin octobre 2009 Fin mars 2010
Demandes examinées jusqu'à:	Fin novembre 2009	Fin novembre 2009	<ul style="list-style-type: none"> Fin novembre 2009 Fin avril 2010
Conditions particulières:	<ul style="list-style-type: none"> Financement par fonds propres /fonds provenant de tiers 	<ul style="list-style-type: none"> Prise de connaissance et de position par l'autorité communale et/ ou le Service de contact cantonal pour les questions d'intégration (lettres d'accompagnement) Financement par fonds propres /fonds provenant de tiers 	<ul style="list-style-type: none"> Support des autorités politiques (lettre d'accompagnement) Prise de connaissance par le service de contact cantonal pour les questions d'intégration (lettre d'accompagnement) Participation des acteurs Garantie de la durabilité du projet Financement par des fonds propres /fonds provenant de tiers
Durée du projet:	Le projet présenté pourra débuter au plus tôt au 1 ^{er} décembre 2009. Tous les projets doivent avoir été menés à bien d'ici à fin 2011.		
Autres dispositions:	<ul style="list-style-type: none"> Les modalités de mise en œuvre du projet seront fixées dans une décision rendue par l'ODM. Les paiements doivent être effectués à l'adresse de l'organisme respon- 		

sable. Au cas où le projet ne peut être réalisé dans l'ampleur prévue, l'ODM fixera le mode de facturation et de remboursement du subside.

- Les décisions relatives au cofinancement des projets sont rendues sous réserve de l'approbation du crédit à l'intégration par le Parlement.
- Pour les projets cofinancés à la suite à la mise au concours, les organismes responsables sont tenus d'établir un rapport de leurs activités selon les consignes de l'ODM. En outre, les responsables du projet subventionné sont tenus d'informer immédiatement l'ODM/CFM de toute modification importante du déroulement du projet.

Pour toute question en relation avec la mise au concours, veuillez vous adresser à Mme Käser.

6. Ouvrages de référence

OFFICE FÉDÉRAL DES MIGRATIONS ODM (2007). **Mise en œuvre du point fort 3 «Projets pilotes»**

Lien Internet:

www.bfm.admin.ch/etc/medialib/data/migration/integration/.../Grundlagen_Formulare_Schwerpunkt3-f.pdf

COMMISSION FEDERALE POUR LES QUESTIONS DE MIGRATION (2009). **Encouragement précoce. Recommandations de la Commission fédérale pour les questions de migrations CFM.**

Lien Internet:

<http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/empfruehfoerderung.pdf>

COMMISSION FEDERALE DE COORDINATION POUR LES QUESTIONS FAMILIALES COFF(2008). **L'accueil de jour extrafamilial et parascolaire en Suisse.** Un état des lieux de la Commission fédérale de coordination pour les questions familiales COFF

Lien Internet

http://www.ekff.admin.ch/c_data/f_Pub_Kinderbet.pdf

SCHULTE-HALLER, Mathilde (2009). **Développement précoce.** Recherche, état de la pratique et du débat politique dans le domaine de l'encouragement précoce: situation initiale et champs. Commission fédérale pour les questions de migration CFM.

Lien Internet:

<http://www.ekm.admin.ch/fr/documentation/doku/matfruehfoerderungf.pdf>

STAMM, Margrit (2009). **Frühkindliche Bildung in der Schweiz.** Eine Grundlagenstudie im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission. Universität Fribourg.

Internetlink:

http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo_downloads/fo_dl_publ/Grundlagenstudie_FBBE_090220.pdf

CONFERENCE TRIPARTITE SUR LES AGGLOMERATIONS CTA (2009) **Avenir de la politique suisse d'intégration des étrangers.** Rapport du 28 mai 2009 à l'attention de la Conférence tripartite sur les agglomérations CTA

Lien Internet:

<http://www.bfm.admin.ch/etc/medialib/data/migration/integration/berichte.Par.0028.File.tmp/tak-ber-integration-f.pdf>

Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire
Projet pilote; 2009-2011

Liste des projets



**Integrationsförderung im Frühbereich, Qualifizierung des Personals und Studien,
Modellvorhaben 2012-2014: Projekte**

Name des Projekts	Trägerschaft	Förder- schwerpunkt*	Kanton
Qualifizierung von Sprachen- und Kulturvermittlerinnen zu interkulturellen Leseanimatorinnen	Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien SIKJM	Q-V	BS, BL, ZH, SO, SH, BE
Modularisierter WB-Lehrgang für (angehende) Fachpersonen IFB	machbar Bildungs GmbH	Q-V	AG, SO, ZH, SH, BL, LU
Interkulturelle Weiterbildung für Fachpersonal im Frühbereich IFB	Der Lernpfad IKLF GmbH	Q-V	FR, BE, ZH, SH, GR
Einführungsmodul als Folgeprojekt zum "Handbuch für pädagogische, didaktisch-methodische Fragestellungen für die Förderung in Deutsch vor der Einschulung"	Bildungsraum Nordwestschweiz	Q-V	BS, BL, SO, ZH
Übergänge in der Frühen Förderung	Pädagogische Hochschule Zentralschweiz-Luzern	S	Zentralschweiz
Wir kommen zu dir!	SSLV - Verband Spielgrupepnlleiterinnen Schweiz	Q	Nord-Ost, Nord-West, Zentralschweiz, BE
Spielumwelten für Kinder unter zwei Jahren	ZeFF Universität Fribourg	S	Deutschschweiz
PRINZ Best Practice Integrationsfördernder Kitas und Kindergärten - Wege in die Zukunft	Universität Fribourg, Erziehungswissenschaft	S	Deutschschweiz
Erwachsene in Interaktion mit jungen Kindern	ZeFF Universität Fribourg	S	Deutschschweiz
Grundlagen der Elternbildung - eine Weiterbildung mit CAS Abschluss und SVEB Zertifikat (für Fachpersonen mit Migrationshintergrund)	Elternbildung CH	Q	Deutschschweiz
Weiterbildung für pädagogisches Fachpersonal zur Integrationsförderung von jungen Kindern und ihren Familien mit Migrationshintergrund	Pädagogische Hochschule St. Gallen, Prorektorat Weiterbildung	Q	St. Gallen und umliegende Kantone
Pilotkurs: Professionelle Sprachförderung in Tagesstrukturen	bke Bildungszentrum Kinderbetreuung	Q	Deutschschweiz
Weiterbildungsreihe: Frühe Bildung aus interkultureller Perspektive	Verband des Personals öffentlicher Dienste (vpod)	Q	ZH, Deutschschweiz
CAS Kulturelle Bildung im Elementarbereich: Gestalten, musizieren, Theater spielen und Natur erleben mit Kindern von 0-6	Berner Fachhochschule, Hochschule der Künste Bern	Q	BE, Deutschschweiz
Qualifizierung von Leseanimatorinnen zu Experten für Medienerziehung in der Familie	Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien SIKJM	Q	BS, BL, ZH, SO, SH, BE
Frühe Sprachbildung entwickeln - Fachpersonal koordiniert qualifizieren FSQ	Pädagogische Hochschule FHNW, Institut und Entwicklung, Zentrum Lesen	Q	AG, BE, BS, BL, LU, SO, ZH
Kurs: "Interkulturelle Bildungs- und Erziehungspartnerschaften"	mimi Marie Meierhofer Institut für das Kind	Q	Deutschschweiz
Valoriser la diversité dès l'enfance. Formation continue pour renforcer les compétences interculturelles des professionnel-le-s du domaine pré-scolaire	Service de la cohésion multiculturelle (COSM), Canton de Neuchâtel	Q	Romandie
Mandat Dialog und Vernetzung zur Integrationsförderung im Frühbereich	Kooperationsgemeinschaft "Verein Elternbildung CH, Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz, Schweizerische Unesco-Kommission"	Q	Gesamte Schweiz
Begleitmassnahme Qualitätslabel - Qualitätsentwicklungsfonds für Kitas	Jacobs Foundation und KiTaS, Verband Kindertagesstätten der Schweiz	Q	Gesamte Schweiz
Die Rolle der Eltern in der Frühförderung	Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften	S	Kanton ZH

* Q = Qualifizierung des Fachpersonals / Q-V = Verlängerung eines Q-Projektes aus der Ausschreibung 2009-2011 / S = Studie

Ausschreibung:

http://www.bfm.admin.ch/bfm/de/home/themen/integration/foerderung/spezifisch/schwerpunkteprogramm/modellvorhaben_bfm.html

Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire
Projet pilote; 2009-2011

Evaluationsbericht IFB (Rapport d'évaluation IDP)
(Ce document n'est pas disponible en français)

Evaluation des Programms

Integrationsförderung im Frühbereich

Kleinkinder 0-4 Jahre, Eltern, Fach- und Bezugspersonen
Förderung der Integration von Ausländerinnen und Ausländern
Schwerpunkteprogramm 2008-2011

Modellvorhaben
Evaluationsbericht

Institut für Schule und Heterogenität
Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Luzern

Alois Buholzer (Hg.)

Unter Mitarbeit von:
Elke-N. Kappus
Giuditta Mainardi Crohas
Sandra Zulliger



Integrationsförderung im Frühbereich

Institut für Schule und Heterogenität

Im Auftrag von BFM/EKM

Im März 2012

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
1.1	Evaluationsauftrag.....	7
1.2	Aufbau des Berichts	7
2	Ausgangslage.....	9
2.1	Frühe Förderung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz	9
2.2	Die Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik.....	11
2.2.1	<i>Integrationsförderung in den Regelstrukturen und spezifische Integrationsförderung</i>	<i>12</i>
2.2.2	<i>Zur Neupositionierung der Massnahmen zur „Integrationsförderung im Frühbereich“</i>	<i>12</i>
2.2.3	<i>Zum Integrationsverständnis der schweizerischen Integrationspolitik.....</i>	<i>13</i>
2.3	Pädagogischer Blick auf die Integrationsförderung im Frühbereich	14
2.4	Die Modellvorhaben „Integrationsförderung im Frühbereich“.....	17
2.4.1	<i>Die Ausschreibung</i>	<i>17</i>
2.4.2	<i>Wirkungsmodell und Logik des Programms</i>	<i>18</i>
2.4.3	<i>Zielgruppen: Kinder, Eltern und Fachpersonen</i>	<i>19</i>
2.4.4	<i>Weitere Zielgruppen: Administration, Politik und Öffentlichkeit</i>	<i>20</i>
2.4.5	<i>Frühförderung für alle – eine Frühförderung für alle?</i>	<i>20</i>
3	Umsetzungsbeispiele – Einblicke in ausgewählte Projekte	23
3.1	Übersicht über die unterstützten Projekte	23
3.2	IFB-E – Erreichbarkeit bestehender Angebote für die Zielgruppe der sozial benachteiligten Kinder und Eltern.....	25
3.2.1	<i>Zielgruppe Eltern</i>	<i>26</i>
3.2.2	<i>Zielgruppe Kinder</i>	<i>31</i>
3.3	IFB-Q – Qualifizierung des Fachpersonals / Weiterbildung.....	33
3.4	IFB-K – Konzepte/Leitfäden sowie Vernetzung und Zusammenarbeit.....	36
3.5	Themen und Herausforderungen in der Integrationsförderung im Frühbereich	40
3.5.1	<i>Umgang mit Sprache</i>	<i>41</i>
3.5.2	<i>Öffnung der Institutionen</i>	<i>42</i>
3.5.3	<i>Partizipation von Migrantinnen und Migranten</i>	<i>44</i>
3.6	Zum Integrationsverständnis der Projekte.....	45
4	Wirkungen der Projekte und des Programms	49
4.1	Wie gut wurden die Projektziele erreicht?	49
4.1.1	<i>Übersicht zur Zielerreichung in den Projekten.....</i>	<i>49</i>
4.1.2	<i>Erreichung der Ziele nach Bereich</i>	<i>50</i>
4.2	Zusätzliche Aktivitäten und nicht durchgeführte Aktivitäten	53
4.2.1	<i>Nicht durchgeführte Aktivitäten</i>	<i>53</i>
4.2.2	<i>Zusätzliche Aktivitäten und Wirkungen.....</i>	<i>54</i>
4.3	Erreichung der Zielgruppen	55



4.4	Nachhaltigkeit	56
4.5	Schlussfolgerungen	56
5	Herausforderungen im Programmverlauf und Ausblick.....	58
5.1	Zentrale Herausforderungen	58
5.1.1	<i>Zusammenarbeit.....</i>	58
5.1.2	<i>Finanzierung.....</i>	58
5.2	Bund: Unterstützung und Erwartungen	59
5.2.1	<i>Unterstützung des Programms und der Projekte durch den Bund</i>	59
5.2.2	<i>Erwartungen an die nationale Ebene</i>	60
5.3	Kanton: Unterstützung und Erwartungen	61
5.3.1	<i>Unterstützung des Programms und der Projekte durch Kanton, Gemeinde und weitere Institutionen</i>	61
5.3.2	<i>Erwartungen an künftige kantonale Programme.....</i>	62
5.4	Finanzielle Unterstützung	63
5.4.1	<i>Teilnahmegebühren in E- und Q-Projekten.....</i>	63
5.4.2	<i>Finanzierung der weitergeführten Projekte.....</i>	64
5.5	Schlussfolgerungen	65
6	Erkenntnisse und Empfehlungen	67
6.1	Evaluationsfragen und -antworten	67
6.1.1	<i>Waren/sind die Programmkonzeption und -umsetzung für die Erreichung der Programmziele sinnvoll?.....</i>	67
6.1.2	<i>Welche Wirkungen hatte das Programm?</i>	68
6.1.3	<i>Welche Projekte haben das grösste Potenzial?</i>	70
6.2	Erkenntnisse aus den empirischen Ergebnissen und Empfehlungen	71
6.2.1	<i>Inhaltliche Handlungsfelder: Erreichbarkeit, Qualifizierung sowie Koordination und Kooperation.....</i>	71
6.2.2	<i>Minimale Anforderungen zur (kantonalen) Steuerung von Projekten der Integrationsförderung im Frühbereich.....</i>	75
6.2.3	<i>Administration und Finanzierung</i>	78
7	Literaturverzeichnis	80
A	Anhang – Evaluationskonzept	85
B	Anhang - Überblick über die geförderten Projekte.....	88
B.1	Finanzierung	88
B.1.1	<i>Finanzierungszeitraum und Projektbeiträge</i>	88
B.1.2	<i>Beantragte und zugesicherte Beiträge</i>	89
B.1.3	<i>Finanzierungsgrundlage</i>	89
B.1.4	<i>Zusammenfassung</i>	91
B.1.5	<i>Kantonale und (sprach-)regionale Verteilung der Projekte und Beiträge ..</i>	91
B.1.6	<i>Bundesbeitrag und Ausländeranteil pro Kanton</i>	92
B.1.7	<i>Zusammenfassung Verteilung der Projektbeiträge.....</i>	93
B.2	Projektträgerschaften	93

B.3	Räumliche Ausdehnung der Projektaktivitäten.....	94
B.4	Projektmitarbeitende	94
B.5	Projekthinhalte und Zielgruppen.....	95
B.5.1	<i>E-Projekte</i>	95
B.5.2	<i>Q-Projekte</i>	101
B.5.3	<i>K-Projekte</i>	102
B.6	Qualitätssicherung durch die Projekte.....	102
C	Anhang - Umsetzungsbeispiele.....	104
D	Anhang – Wirkungsanalyse.....	106
E	Anhang – Herausforderungen im Programmverlauf und Ausblick ...	109

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Offizielles Wirkungsmodell des Programms.....	18
Abbildung 2: Akkulturationsmodell nach John W. Berry (1997).....	22
Abbildung 3: Schematische Übersicht über die unterstützten Projekte und Projekttypen	24
Abbildung 4: Integrationsverständnis in den Projekten.....	46
Abbildung 5: Projektweiterführung: Finanzierung.....	65
Abbildung 6: Finanzierungsgrundlage der Projekte.....	90
Abbildung 7: Prozentanteile der Projekte, die mitfinanziert wurden.....	90
Abbildung 8: Kantonale Verteilung der durchgeführten Projekte nach Schwerpunkt und ...	92
Abbildung 9: Ausländeranteil und Projektbeiträge nach Kanton.....	93
Abbildung 10: E-Projekte: Erreichung der Zielgruppe.....	99

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: E-Projekte: Erreichung der Projektziele.....	51
Tabelle 2: K-Projekte: Erreichung der Projektziele.....	52
Tabelle 3: Q-Projekte: Zielerreichung.....	53
Tabelle 4: Anzahl angenommener und abgelehnter Projekte nach Schwerpunkt.....	88
Tabelle 5: Finanzierungszeitraum.....	89
Tabelle 6: Projektbeiträge.....	89
Tabelle 7: Schwerpunkt und Beiträge nach Sprachregion.....	92
Tabelle 8: Projektträgerschaften.....	94
Tabelle 9: Räumliche Ausdehnung der Projektaktivitäten.....	94
Tabelle 10: Projektmitarbeitende nach Funktion und Anteil mit Migrationshintergrund	95
Tabelle 11: E-Projekte: Schwerpunkt und Zielgruppe.....	97
Tabelle 12: E-Projekte: Verbundprojekte.....	98
Tabelle 13: E-Projekte: Publikationen.....	99
Tabelle 14: E-Projekte: Zeitlicher Umfang des Angebots.....	100
Tabelle 15: E-Projekte: Qualifikation und Weiterbildung der Projektmitarbeitenden.....	100
Tabelle 16: Q-Projekte: Inhaltliche Schwerpunkte.....	101
Tabelle 17: Q-Projekte: Zeitlicher Umfang der Qualifikationsmassnahmen.....	102
Tabelle 18: Durchführung von Selbst- und Fremdevaluationen.....	103
Tabelle 19: Umsetzungsbeispiele.....	104
Tabelle 20: Beurteilung Erreichung der Projektziele (Stichtag 31.10.2011).....	106
Tabelle 21: Wirkungen über die Projektziele hinaus.....	106
Tabelle 22: Erreichung der Zielgruppe.....	106
Tabelle 23: Projektanmeldungen von zusätzlichen, ungeplanten Aktivitäten.....	107
Tabelle 24: E-Projekte: Aspekte sozialer Benachteiligung.....	108
Tabelle 25: Weitergeführte E- und Q-Projekte.....	108
Tabelle 26: Zufriedenheit mit Rahmenbedingungen des Programms (2. Befragung).....	109
Tabelle 27: Unterstützung durch kantonale und kommunale Integrationsbeauftragte.....	109
Tabelle 28: Einhalten des finanziellen Rahmens nach Projekttypen.....	109
Tabelle 29: E- und Q-Projekte: Finanzierung durch Gebühren und Beiträge.....	110
Tabelle 30: Projektweiterführung: Sicherung der Finanzierung.....	110

1 Einleitung

1.1 Evaluationsauftrag

Der vorliegende Evaluationsbericht beschäftigt sich mit dem Modellvorhaben „Integrationsförderung im Frühbereich“, das im Juli 2009 im Rahmen des Schwerpunkteprogramms 2008–2011 vom Bundesamt für Migration (BFM) und der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen (EKM) unter dem Schwerpunkt 3 realisiert wurde.

Gemäss Vorgaben des BFM und der EKM soll die Evaluation zu den Modellvorhaben „Integrationsförderung im Frühbereich IFB“ summative, prospektive und formative Aspekte umfassen. Folgende Fragen sind zu beantworten:

Beurteilung des Gesamtprogramms und der IFB-Projekte:

- *Waren/sind die Programmkonzeption und -umsetzung für die Erreichung der Programmziele sinnvoll?*
- *Welche Wirkung hat das Programm auf die Integrationsförderung im Frühbereich, vornehmlich aufseiten von Fachleuten, -stellen und politischen Akteuren?*

Überlegungen für zukünftige Programme und Projekte im Bereich IFB:

- *Welches sind die wichtigsten zukünftigen Handlungsfelder in der IFB und welche Art von Projekten weist das grösste Potenzial im Bereich IFB auf?*
- *Wie können IFB-Projekte künftig effizienter umgesetzt werden und welche Formen der Unterstützung (Subventionen etc.) seitens der öffentlichen Hand braucht es dazu?*

Zielgruppen der Evaluation sind in erster Linie die Projektverantwortlichen und Akteure der FB-Institutionen, in zweiter Linie Integrationsfachpersonen und Fachpersonen der beteiligten Regelstrukturen sowie schliesslich politische Akteure hauptsächlich der Kommunen und Kantone.

Ergänzende Angaben zum Evaluationskonzept finden sich im Anhang (S. 85).

1.2 Aufbau des Berichts

Im *Kapitel 2* werden die Ausgangslage der Ausschreibung und die Realisierung von Modellvorhaben zur Integrationsförderung im Frühbereich skizziert. Die Modellvorhaben werden kontextualisiert: einerseits mit der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz und andererseits mit der Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik. Vor diesem Hintergrund wird die Programmlogik bzw. das Wirkungsmodell des Programms „Integrationsförderung im Frühbereich“ umschrieben. Damit werden explizite und implizite Annahmen über die Zusammenhänge und Wirkungsweisen von Massnahmen offengelegt.

Stellvertretend für die unterschiedlichen Projekttypen und -formen wurden im *Kapitel 3* gemeinsam mit einer Expertengruppe neun der 54 E- und Q-Projekte ausgewählt. Anhand von Projektbesuchen, Interviews mit den Projektverantwortlichen und Gesprächen mit Projektteilnehmenden werden diese vertieft untersucht. Die Projekte sollten einerseits die Bandbreite des Programms aufzeigen, andererseits sollten Projekte vertreten sein, die aufgrund der Projektbeschreibung besondere Einsichten im Hinblick auf Schlüsselthemen der Integrationsförderung im Frühbereich – Elternarbeit, Sprachförderung, Partizipation von Migranten/Migrantinnen und interkulturelle Öffnung – versprochen.

Im *Kapitel 4* werden die Wirkungen und die konkrete Ziel-(gruppen)erreichung der Projekte (und damit des Programms) untersucht. Es handelt sich dabei um eine Übersicht zu den drei Projekttypen. Ergänzend werden Begründungen für die Zielabweichung oder für weitere Hindernisse in der Ziel(gruppen)erreichung analysiert.

Im *Kapitel 5* werden die Herausforderungen des Programms und der Projekte sowie die gebotenen Rahmenbedingungen und Unterstützungsmassnahmen von Bund, Kanton und Gemeinden aufgezeigt. Die Erwartungen der Projektleitenden an die zukünftige Ausgestaltung der Integrationsförderung im Frühbereich auf nationaler und kantonaler Ebene sind weiterer Teil des Kapitels. Abgeschlossen wird das Kapitel zur finanziellen Unterstützung sowie zur künftigen Finanzierung der Projekte.

Kapitel 6 enthält die zentralen Erkenntnisse der Evaluationsstudie. Zudem werden Empfehlungen zur künftigen Ausgestaltung der Integrationsförderung im Frühbereich gegeben.

Im *Anhang* sind das Evaluationskonzept, ein Überblick über die geförderten Projekte, die Liste mit den Umsetzungsbeispielen sowie Tabellen zur Wirkungsanalyse und zu den Herausforderungen im Programmverlauf enthalten.

Das Evaluationsteam dankt allen Projektverantwortlichen für die Mitwirkung bei den Befragungen. In den Dank eingeschlossen werden die Mitglieder der Expertengruppe, welche uns bei der Evaluation beraten und unterstützt haben. Ganz besonders danken möchten wir den beiden Verantwortlichen für die Evaluation beim Bund, Frau Ruth Tennenbaum (EKM) und Frau Biljana Käser (BFM).

Danken möchte ich auch meinen Mitarbeiterinnen, die durch ihren grossen Einsatz zum Gelingen der Evaluationsstudie beigetragen haben. Es sind dies Elke-N. Kappus, Giuditta Mainardi Crohas, Petra Meyer (Lektorat) und Sandra Zulliger.

Alois Buholzer

2 Ausgangslage

Elke-N. Kappus

2.1 Frühe Förderung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz

Spätestens mit der Diskussion über die Ergebnisse der PISA-Studien 2000, 2003 und 2006 geriet das Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung zunehmend in den Fokus der Bildungs- und Sozialpolitik. Die frühe Kindheit wurde nun als ein Lebensbereich erkannt, in dem richtungsweisende Impulse für die umfassende kognitive, emotionale, motorische, sprachliche und soziale Entwicklung eines Kindes gesetzt werden. Zahlreiche Studien zeigten, dass besonders Kinder aus Familien, die nicht über die notwendigen kulturellen, sozialen, finanziellen oder kognitiven Mittel und Möglichkeiten verfügen, um ihre Kinder ohne externe Hilfe optimal auf die Teilhabe an der Gesellschaft vorzubereiten, von gezielter früher Förderung profitieren können. Die familienergänzende Betreuung und die Unterstützung der Eltern bei der Aufgabe, ihre Erzieherrolle auch im Sinne der frühen Förderung und Bildung wahrzunehmen, erscheint in diesem Zusammenhang als ein wichtiges Instrument, um Chancengleichheit und -gerechtigkeit von Anfang an zu fördern bzw. zu sichern.

Zum Zeitpunkt der Ausschreibung des Modellvorhabens „Integrationsförderung im Frühbereich IFB“ im Juli 2009 war das Feld der frühen Förderung in der Schweiz in Bewegung. Bereits 2008 hatte die Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen die frühe Bildung im Kontext der familienbegleitenden Betreuung in zwei Publikationen – unter Einbezug des Aspekts der Integration von Kindern und Eltern mit Migrationshintergrund¹ – thematisiert und diskutiert (2008a; 2008b). Ebenfalls im Jahr 2008 erschien die Studie des Forums für Migrations- und Bevölkerungsstudien im Auftrag der Kommission Bildung und Migration der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) über „Kinder mit Migrationshintergrund im Frühbereich und in der obligatorischen Schule“, die sich explizit der Frage nach den Möglichkeiten der Partizipation durch die Eltern widmet (Moret & Fibbi 2008). 2009 verfasste Margrit Stamm im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission die Grundlagenstudie „Frühkindliche Bildung in der Schweiz“, in der sie den grossen Entwicklungsbedarf für diesen Bereich betont (2009, S. 24). Die Autorin verweist darin zwar auf bereits vorhandene oder im Aufbau befindliche „hervorragende Praxisbeispiele“, kritisiert jedoch den Mangel an einer „sowohl (...) kantonale(n) als auch (...) gesamtschweizerische(n) Systematik und Vernetzung“ (ebd. S. 12). Das pädagogische Personal in Einrichtungen der frühen Förderung sei „nur ungenügend auf die besonderen Herausforderungen der Arbeit mit Kindergruppen vorbereitet (...), die sich durch kulturelle und intellektuelle Diversität und soziale Komplexität auszeichnen“ (ebd.). Stamm fordert für den Bereich der frühkindlichen Bildung einen „Paradigmenwechsel von Betreuung zu Bildung“.

¹ In der Publikation 2008a ist der Zielgruppe „Personen mit Migrationshintergrund“ ein eigenes Kapitel gewidmet.

Sie weist auf die strukturellen Schwierigkeiten hin, die sich für diesen Bereich aus der Komplexität unterschiedlicher politischer Verantwortlichkeiten und kantonaler Regelungen² ergeben, und fordert die Festlegung klarer Verantwortlichkeiten sowie einer langfristigen Strategie von Bund, Kantonen und Gemeinden (ebd. S. 14).

Ebenfalls 2009 verfasste Mathilde Schulte-Haller im Auftrag der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen (EKM) die Studie „Frühe Förderung. Forschung, Praxis und Politik im Bereich der Frühförderung: Bestandesaufnahme und Handlungsfelder“ (Schulte-Haller 2009a). Dieser Studie folgten die „Empfehlungen der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen EKM zur Frühförderung“ (EKM 2009). Im selben Jahr widmet die Dokumentation zur Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik, herausgegeben von der Tripartiten Agglomerationskonferenz (TAK), dem Thema der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung ein eigenes Kapitel inkl. Handlungsempfehlungen für diesen Bereich (2009a, S. 2ff.). 2010 veröffentlichte schliesslich die Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) eine Übersicht zur Situation der familienergänzenden Betreuung im Frühbereich in den einzelnen Kantonen, der im Juni 2011 die Empfehlungen der SODK dazu folgten.

Diese Liste von Publikationen ist nicht vollständig,³ sie zeigt aber deutlich das Interesse unterschiedlicher relevanter politischer Akteure und Akteurinnen an frühkindlicher Förderung. Der Blick auf die genannten Publikationen verdeutlicht auch, dass die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund bei der Auseinandersetzung mit Fragen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung von Anfang an mitgedacht wurde und die EKM bereits früh als Akteurin in Erscheinung trat.

Die Ausschreibung der Evaluationsstudie „Integrationsförderung im Frühbereich“ durch das BFM und die EKM im Rahmen des Schwerpunktprogramms 2008–2011 ist somit eine logische Konsequenz der früheren Auseinandersetzung mit dem Thema. Sie lässt sich auch aus der Erkenntnis verstehen, dass es das Potenzial, welches der Frühbereich für die Integration von Ausländerinnen und Ausländern und ihren Familien eröffnet, im Aufbau eines Systems der frühen Förderung in der Schweiz in besonderem Mass zu beachten und zu nutzen gilt.

² Die vorschulische Stufe, also auch die frühe Förderung, fällt unter je kantonale eigene Vorschulbestimmungen – für die in manchen Kantonen die Bildungsdirektion, in anderen die Sozialdepartemente der Gemeinden zuständig sind. Auf interkantonaler Ebene liegt die Koordinationsaufgabe der Tagesstrukturen für Kinder von null bis vier Jahren bei der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und -direktoren. Auf nationaler Ebene sind zahlreiche Stellen mit Familienfragen – und somit auch mit Fragen der frühen Förderung – beschäftigt: so etwa das Geschäftsfeld Familie, Generationen und Gesellschaft (FGG) des Bundesamts für Sozialversicherungen (Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung), das Staatssekretariat für Wirtschaft (SECO) (Vereinbarkeit von Beruf und Familie), die Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen (EKFF), die EDK, die sich mit der Frage der Frühförderung auseinandersetzt (Mix 15/08), oder die Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen sowie das Bundesamt für Migration.

³ So kann die Liste z. B. auch mit Publikationen ergänzt werden, die im Rahmen des hier zu evaluierenden Programms entstanden sind, wie der Bericht „Integrationsförderung im Frühbereich. Was frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) benötigt, damit sie dem Anspruch an Integration gerecht werden kann“ vom Dezember 2011 (Stamm 2011).

Während ein Zeitschriftenbeitrag über die Angebote und Regelungen der frühen Förderung in der Schweiz aus dem Jahr 2008 – nur ein Jahr vor der Programmausschreibung für Modellvorhaben IFB – mit Basel Stadt und Zürich einzig auf zwei Kantone mit Konzepten und Projekten im Bereich der frühen Förderung verweisen konnte (Gysin 2008), ist es heute nicht mehr einfach, den Überblick über die zahlreichen Angebote und Entwicklungen zu behalten: Viele Kantone, Städte und Gemeinden haben Frühförderkonzepte erarbeitet (z. B. St. Gallen, Bern, Winterthur, Biel, Kanton Schaffhausen und Kanton Zürich) und viele weitere Konzepte und Initiativen sind im Gang. Eine vollständige Übersicht über den gesamten Bereich der frühen Förderung, der frühen Bildung und der spezifischen Massnahmen im Bereich der Integrationsförderung liegt unseres Wissens nicht vor. Einen Überblick, auch über die Komplexität der Akteure und Massnahmen, gibt die *Projektplattform Frühförderung des Netzwerks Kinderbetreuung der Schweizerischen UNESCO-Kommission und Elternbildung Schweiz*.⁴ Sie ist im Rahmen des hier evaluierten Programms der Modellvorhaben IFB entstanden und sammelt Neuigkeiten sowohl aus den Bereichen Projekte als auch aus Politik und Weiterbildung etc. Zusammenfassend kann man sagen, dass der 2009 geforderte Paradigmenwechsel eingeleitet ist und das Programm Modellvorhaben IFB eine von zahlreichen Kräften ist, welche die Landschaft der frühen Förderung in der Schweiz derzeit aktiv mitgestalten. Der besondere Auftrag dabei ist, *Schnittstellen zwischen Integrationsförderung und früher Förderung* sowie die Rolle der Integrationsförderung im Frühbereich zu definieren und auszugestalten.

2.2 Die Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik

Nicht nur das Feld der Frühförderung war zum Zeitpunkt der Ausschreibung des Programms „Integrationsförderung im Frühbereich“ im Sommer 2009 in Aufbruch, sondern auch die schweizerische Integrationspolitik. Die Empfehlungen der Tripartiten Agglomerationskonferenz zur „Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik“ waren gerade einen Monat zuvor erschienen (TAK 2009). Im März 2010 – nur wenige Monate nachdem die Projekte für das Modellvorhaben ausgewählt waren und die Projektverantwortlichen ihre Arbeit aufgenommen hatten – wurde der „Bericht zur Weiterentwicklung der Integrationspolitik des Bundes“ (Bericht Schiesser 2010) veröffentlicht.

In diesem Bericht erachtet der Bundesrat den eingeschlagenen Weg der Integration im Sinne eines gegenseitigen Prozesses als erfolgversprechend. Allerdings wird gefordert, die Zielsetzung – das *Prinzip des Fördern und Forderns*, das Ziel der *Chancengleichheit*, die *Zuständigkeit der Regelstrukturen* – sowie die Ausrichtung der spezifischen Integrationsförderung klarer zu definieren und gesetzlich zu verankern (ebd. S. 2; S. 35). Übereinstimmend mit dem TAK-Bericht betont der Bericht Schiesser auch, dass das *Bewusstsein von Integration als gesamtgesellschaftliche Aufgabe auch der Regelinstitutionen* – trotz klarer gesetzlicher Definitionen – „noch nicht zur Selbstverständlichkeit geworden“ sei⁵ (TAK 2009,

⁴ <http://www.fruehkindliche-bildung.ch/startseite.html>

⁵ Vor diesem Hintergrund sieht die TAK die Notwendigkeit von „weiterer Überzeugungsarbeit sowie höherer Verbindlichkeit in der Integrationsarbeit“ (TAK 2009, S. 11).

S. 11; Schiesser 2010, S. 25). Das *grundlegende Integrationsverständnis*, ein *verstärkter Schutz vor Diskriminierung*⁶ sowie die *engere Zusammenarbeit der verschiedenen gesellschaftlichen Akteure* (Kanton, Kommunen, Gemeinden, Wirtschaft, Ausländerorganisationen, NGOs u. a.) werden als wichtige Punkte der *Weiterentwicklung der Schweizerischen Integrationspolitik* definiert. Angesichts der Bedeutung, die nicht-staatliche Akteure (Sozialpartner, Religionsgemeinschaften, Vereine) für die Integration haben, sind auch sie stärker in die Arbeit der Regelstrukturen einzubeziehen (ebd. S. 26).

2.2.1 Integrationsförderung in den Regelstrukturen und spezifische Integrationsförderung

Der grundsätzliche Integrationsauftrag der Regelstrukturen wird durch den Bericht Schiesser bestätigt und gestärkt. Integrationsförderung soll auch in Zukunft in erster Linie direkt vor Ort in den bestehenden integrationsrelevanten Strukturen (Schule, Berufsbildung, Gesundheitswesen, Arbeitsmarkt etc.) erfolgen und dabei aus den ordentlichen Budgets der zuständigen Stellen finanziert werden (s. BFM/KdK 2011, S. 2). Die Integrationsförderung in den zuständigen Regelinstitutionen wird durch die Schaffung von Integrationsartikeln in den Rechtsgrundlagen von 14 integrationsrelevanten Bereichen in der Zuständigkeit des Bundes verbindlicher verankert (Bericht Schiesser 2010, S. 38f.; BFM 2010a). Ergänzend dazu soll auch weiterhin die spezifische Integrationsförderung wirken. Diese soll einerseits dazu beitragen, das Angebot der Regelstrukturen zu ergänzen oder vorhandene Lücken zu schliessen;⁷ andererseits sollen die Angebote der spezifischen Integrationsförderung die Regelstrukturen unterstützen, und zwar mit fachlicher Beratung, Expertise und Projektbegleitung sowie durch Qualitätssicherung (BFM 2010d; s. a. BFM/KdK 2011, S. 3).

2.2.2 Zur Neupositionierung der Massnahmen zur „Integrationsförderung im Frühbereich“

Ab dem 1. Januar 2014 werden Bund und Kantone die spezifische Integrationsförderung im Rahmen von kantonalen Integrationsprogrammen (KIP) regeln. Die Verwendung der Bundesbeiträge für die Integrationsförderung wird von den Kantonen im Rahmen dieser Integrationsprogramme geplant. Ausgehend von den Angeboten der Regelstrukturen formulieren die Kantone den Bedarf für die ergänzenden Massnahmen, die durch die spezifische Integrationsförderung abgedeckt werden sollen. Sie weisen zudem die Schnittstellen zu den Integrationsmassnahmen der Regelstrukturen aus (BFM/KdK 2011, S. 3).

⁶ Der Bundesrat stellt fest, dass „eine Integrationsförderung, die darauf zielt, Migrantinnen und Migranten in ihrer Eigenverantwortung und der Entwicklung ihrer Fähigkeiten zu unterstützen, (...) zwingend mit einer Politik gegen Diskriminierung einhergehen“ muss (Bericht Schiesser 2010, S. 13).

⁷ Diese Lücken bestehen namentlich dort, wo der Zugang zu den Regelinstitutionen nicht gegeben ist“ (BFM 2010b) bzw. wo die „notwendigen Voraussetzungen zum Zugang zu den Regelinstitutionen fehlen“ (BFM 2010d).

Der Bund wiederum gibt Ziele und Standards der spezifischen Integrationsförderung vor, welche die Kantone einhalten müssen, die von der Mitfinanzierung des Bundes profitieren möchten. Die spezifische Integrationsförderung baut dabei auf drei Pfeilern (BFM/KdK 2011, S. 4):

- *Pfeiler 1:* Information und Beratung (Erstinformation und Integrationsförderbedarf; Beratung, Schutz vor Diskriminierung)
- *Pfeiler 2:* Bildung und Arbeit (Sprache, frühe Förderung, Arbeitsmarktfähigkeit)
- *Pfeiler 3:* Verständigung und gesellschaftliche Integration (Interkulturelle Übersetzung, Soziale Integration)

Integrationsförderung im Frühbereich wird somit zum festen Bestandteil des 2. Pfeilers der spezifischen Integrationsförderung. Bei freier Festlegung des Mitteleinsatzes sind die Kantone gehalten, 40 Prozent der von Bund und Kantonen (inkl. Gemeinden) gesamthaft investierten Mittel zu verwenden.

Der Bericht Schiesser unterstreicht ausdrücklich, dass die Angebote der spezifischen Integrationsförderung die Heterogenität der Migrationsbevölkerung berücksichtigen und entsprechend so ausgerichtet und ausgestattet sein müssen, „dass sie die Personen, die angesprochen werden sollen, tatsächlich erreichen“ (Bericht Schiesser 2010, S. 40).

2.2.3 Zum Integrationsverständnis der schweizerischen Integrationspolitik

Die Qualität von Integrationsförderung lässt sich nur im Zusammenhang des zugrunde liegenden Integrationsverständnisses beurteilen. Ziel der Integration ist – so ist es im Integrationsartikel des Bundesgesetzes über Ausländer und Ausländerinnen definiert – „*das Zusammenleben der einheimischen und ausländischen Wohnbevölkerung auf der Grundlage der Werte der Bundesverfassung und gegenseitiger Achtung und Toleranz*“ (Art. 4, Abs. 1, AuG). Die Integration setzt „*sowohl den entsprechenden Willen der Ausländerinnen und Ausländer als auch die Offenheit der schweizerischen Bevölkerung voraus*“ (ebd. Abs. 3) und erfordert, „*dass sich Ausländerinnen und Ausländer mit den gesellschaftlichen Verhältnissen und Lebensbedingungen in der Schweiz auseinandersetzen und insbesondere eine Landessprache erlernen*“ (ebd. Abs. 4). Diese Grundhaltung der Integration als gesamtgesellschaftlicher Prozess wird in der Weiterentwicklung der Schweizer Integrationspolitik bestärkt. Im Grundlagenpapier vom 23.11.2011 bezüglich der zukünftigen Planung der spezifischen Integrationsförderung als Verbundaufgabe zwischen Bund und Kantonen wird dieser Aspekt deutlich unterstrichen: „*Eine erfolgreiche Integrationsförderung zeichnet sich dadurch aus, dass die öffentliche Hand sowohl Massnahmen für Ausländerinnen und Ausländer, Massnahmen für Schweizerinnen und Schweizer als auch Massnahmen zur Unterstützung und Entlastung von Behörden und Institutionen ergreift und dadurch die Integrationskapazität der Gesellschaft insgesamt verbessert*“ (BFM/KdK 2011, S. 3). Die Kantone werden aufgefordert, diese Zielgruppen in den kantonalen Integrationsprogrammen angemessen zu berücksichtigen.

Wie der TAK-Bericht aus dem Jahr 2009 festhält, haben integrationspolitische Grundprinzipien in den letzten Jahren auch Eingang in kantonales Recht gefunden. Die meisten

jüngeren Kantonsverfassungen enthalten Bestimmungen zur Integration, viele Städte und Kantone haben Integrationsleitbilder, verschiedene Kantone eigene Integrationsgesetze und -verordnungen. „Im Grossen und Ganzen“, so der TAK-Bericht, „haben diese die gleiche Stossrichtung des Bundes“ (TAK 2009, S. 8).

Allerdings verweist der TAK-Bericht auf unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in den Kantonen: So setzen etwa die Integrationsgesetze der Kantone Basel-Stadt und Basel-Landschaft einen Akzent auf die Pflichten der Zugewanderten (sich mit den hiesigen gesellschaftlichen Verhältnissen sowie Lebensbedingungen auseinandersetzen und sich die dafür notwendigen Sprachkenntnisse aneignen). Andere kantonale Integrationsgesetze (z. B. Waadt, Genf) sehen keine konkreten Pflichten der ausländischen und einheimischen Wohnbevölkerung vor. Das integrationspolitische Leitbild des Kantons Bern stellt einen direkten Bezug von Antidiskriminierung und Integration her, der in anderen Leitbildern nicht speziell erwähnt ist.

Der vorliegende Evaluationsbericht geht (auch) der Frage nach, wie sich dieses Integrationsverständnis in den Modellvorhaben „Integrationsförderung im Frühbereich“ widerspiegelt: Sind Aspekte der Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik in den Projekten bereits berücksichtigt und umgesetzt oder besteht noch Handlungsbedarf?

2.3 Pädagogischer Blick auf die Integrationsförderung im Frühbereich

Alois Buholzer

Die Pädagogik im Frühbereich ist vielstimmig – es gibt kein einheitliches Verständnis darüber, was unter Frühpädagogik oder Vorschulpädagogik zu verstehen ist. Dies lässt sich u. a. an den verschiedenen Begriffen zeigen, die im Zusammenhang mit Frühpädagogik verwendet werden. So treffen wir auf Bezeichnungen wie Kleinkinderpädagogik, Vorschulpädagogik, Pädagogik im Frühbereich, Pädagogik der frühen Kindheit, Bildung in der frühen Kindheit, Förderung im Frühbereich oder frühe Förderung. Hinter diesen Bezeichnungen stehen unterschiedliche Bilder von Kindern und Kindheit. Entsprechend unterschiedlich sind die Vorstellungen davon, welche Aufgaben der Pädagogik im Frühbereich zukommen (vgl. Dahlberg 2010). Kommt der Pädagogik im Frühbereich die Aufgabe zu, Kinder entlang von Plänen und Vorgaben an bestimmte Standards heranzuführen, damit der Schuleintritt möglichst reibungslos verläuft? Und gilt es folglich besondere Anstrengungen zu unternehmen, wenn Defizite (beim Kind oder im familiären Umfeld) vermutet werden? Oder geht es darum, offene Lerngelegenheiten, Lernumgebungen oder Lernanreize bereitzustellen, damit Kinder als Co-Konstrukteure ihre eigenen Vorstellungen und Fantasien entwickeln und darüber nachdenken können?

Pädagogik im Frühbereich wird auch ganz unterschiedlich ausgelegt. Entsprechend vielfältig werden die Aufgaben auf institutioneller Ebene durch die Vorschuleinrichtungen wahrgenommen. Darunter fallen die Integrationsförderung von Kindern (z. B. mit Migrationshintergrund, aus bildungsfernen Familien oder mit Beeinträchtigungen und Behinderung), die gezielte Förderung einzelner Bildungsaspekte (z. B. Sprachförderung, naturwissenschaftliche Bildung), Anregungen für soziales, emotionales und kognitives Lernen, In-

erventionen bei Problemlagen, Einbezug der Eltern und der Lebensumfelder, Verbesserung der kontextuellen Bedingungen beim Aufwachsen etc. (vgl. z. B. Fried & Roux 2006).

Charakteristisch für die Frühpädagogik ist, dass sie sich nicht nur an Kleinkinder richtet, sondern auch an die Eltern und an die damit befassten Einrichtungen und Institutionen. Frühpädagogik bezieht sich folglich auf informelles *und* formelles Lernen. Von informellem Lernen sprechen wir, wenn Lernen durch Einflüsse und Quellen der eigenen Umgebung sowie der täglichen Erfahrung gespiesen wird. Formelles Lernen erfolgt innerhalb von Bildungseinrichtungen (der Frühförderung) und wird durch bestimmte Vorgaben (Pläne, Förderkonzepte etc.) gelenkt. Frühpädagogik versucht die beiden Lernkonzepte miteinander zu verbinden. Die Anbahnung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften, welche das Kind in den Mittelpunkt stellen, ist deshalb besonders wichtig. Nicht selten wird jedoch die Partnerschaft durch gegenseitige Ängste und Vorurteile behindert. Unterstützend wirken hingegen Brücken, die früh von der Familie nach aussen führen, sowie eine niedere Schwelle zwischen Familie und Schule (vgl. Simoni 2010, S. 61).

Fragen wir nach den Zielen der Frühpädagogik, ist der Strauss an Antworten ebenfalls sehr bunt. Laewen (2009) fasst die Ziele der institutionellen Früherziehung mit Bildung, Erziehung, Betreuung und Prävention zusammen. Simoni (2011) nennt in ihrem Referat „Frühe Förderung im weiten Feld zwischen Prävention und Schutz – eine Auslegeordnung von Begriffen und Konzepten“ folgende Ziele:

- Inklusion unterstützen
- Partizipation ermöglichen
- Umgang mit Diversität
- Gestaltung von Übergängen und unterstützenden Bedingungen
- Unterschiedliche und gemeinsame Aufgaben von Familien und Institution für Wohlbefinden und gelingende Entwicklung von Kindern (an-)erkennen.

Diese Ziele der frühen Förderung enthalten hohe Erwartungen. Es ist deshalb nicht erstaunlich, dass in den letzten Jahren die frühe Kindheit und ihr Potenzial für Lern- und Bildungsprozesse in Fachkreisen, aber auch von der Bildungs- und Sozialpolitik grössere Aufmerksamkeit erfahren hat. Diehm (2011) spricht in diesem Zusammenhang von einer eigentlichen Fördereuphorie. Dies lässt sich u. a. an den vielen Initiativen, der Entwicklung von Bildungsplänen zur frühen Kindheit und an den Anstrengungen von Gemeinden und Kantonen ablesen. Dies erstaunt, denn eigentlich sind die Investitionen in die frühe Förderung kaum empirisch abgesichert. Entsprechend herrscht auch keine Einigkeit darüber, was unter pädagogischer Qualität in der Integrationsförderung genau zu verstehen ist (Stamm 2011, S. 17).

Trotz dieser Lücken gibt es auch Punkte, die zu einer gelingenden Realisierung der frühen Förderung führen. Siraj-Blatchford und Moriarty (2010) nennen aufgrund von Analysen mehrerer Forschungsstudien wichtige Grundbedingungen: Wirksam ist Förderung im Frühbereich dann, wenn Lehr- und Lernprozesse

- bereits vorhandenes Wissen und Verständnis der Kinder einbeziehen und darauf aufbauen;
- zum Aufbau von zentralen Schlüsselkonzepten (z. B. Symbolsysteme, Mengenkonzept, Kausalitätsprinzip) führen und diese mit dem weiteren Informations- und Wissenserwerb Hand in Hand gehen;
- metakognitive Fähigkeiten unterstützen, damit Kinder lernen, wie Probleme reflektiert und wirkungsvoll gelöst werden können.

Voraussetzung ist jedoch ein „professioneller pädagogischer Bezug“, der sich durch Kommunikation und Dialog wie auch durch eine reflektierende und fragende Haltung der Fachperson im Frühbereich auszeichnet (vgl. Dahlberg 2010). Dieser pädagogische Bezug ist eingebettet in eine enge Zusammenarbeit der Bildungseinrichtungen der frühen Förderung respektive ihren Akteuren und den Familien. Es liegt auf der Hand, dass dieser Kooperation insbesondere beim Einbezug von Kindern aus sozial benachteiligten Familien mit Migrationshintergrund eine zentrale Rolle zukommt.

Frühpädagogik wird gespiesen von Impulsen aus erziehungswissenschaftlichen, psychologischen und soziologischen Wissensbeständen. Aus der Perspektive der Integrationsförderung von Kindern aus sozial benachteiligten Familien mit Migrationshintergrund erhalten Erkenntnisse aus der Pädagogik der Vielfalt und der interkulturellen Pädagogik einen besonderen Stellenwert.

Eine pädagogische Antwort auf die Frage nach dem Umgang mit der Heterogenität der Kinder liegt in einer Pädagogik der Vielfalt respektive einer „heterogenitätssensiblen“ Pädagogik begründet. Eine *Pädagogik der Vielfalt* versteht sich als „Pädagogik der intersubjektiven Anerkennung zwischen gleichberechtigten Verschiedenen. Indem sie Missachtung im Bildungswesen zu vermeiden sucht, fördert sie persönliche Bildungsprozesse sowie Qualifikations- und Sozialisationsprozesse und wirkt den schädlichen Folgen des im Bildungssystem vorherrschenden Selektionsprinzips entgegen“ (Prenzel 1995, S. 62). Für jene, die nach den Ideen einer Pädagogik der Vielfalt arbeiten, bedeutet dies zunächst: sensibel sein für die Existenz von Verschiedenheit und aufmerksam sein für deren Potenzial. Akzeptanz und Anerkennung des Individuums sind also von grundlegender Bedeutung. Diese Haltung des Respekts, die Fachpersonen oder Eltern den ihnen anvertrauten Kindern entgegenbringen, schliessen folglich Demütigung, Blossstellung oder Entwertung bis hin zu Diskriminierung aus. Kindern und Jugendlichen soll vielmehr „eine Haltung der Selbstachtung und der Anerkennung der anderen als verschieden und doch gleich“ nahegelegt werden (Prenzel 2004, S. 45).

Eine weitere pädagogische Antwort liefert die Interkulturelle Pädagogik. Aus deren Perspektive ist stets zu prüfen, wann und in welcher Form (kulturelle, sprachliche, religiöse u. a.) Differenz einen Unterschied macht und berücksichtigt werden muss – und wann nicht. So gilt es etwa, unter der Voraussetzung einer „Frühförderung für alle“ zu prüfen, welche spezifischen Aspekte migrantischer Lebenswelten es in der frühen Förderung und frühen Bildung zu berücksichtigen gilt, um – etwa durch die Förderung von Erst- und Mehrsprachigkeit – die ganzheitliche Entwicklung der Kinder zu garantieren. Dazu könnte im Migrationskontext auch gehören, dass Kinder die Kompetenzen entwickeln, sich (unter Beibehal-

tung einer Verbindung zur Herkunftskultur der Eltern) in unterschiedlichen kulturellen Umfeldern bewegen und „zu Hause sein“ zu können. Der Aufbau interkultureller Kompetenz ist im Bereich der Integrationsförderung im Frühbereich notwendig, damit einerseits die Fachpersonen „konstruktiv und förderlich“ (Gogolin 2003, S. 1) mit der kulturellen Vielfalt umgehen können und andererseits auch Kinder (mit und ohne Migrationshintergrund) von Anfang an lernen, eine (inter-)kulturelle Aufgeschlossenheit zu entwickeln und kulturelle Fertigkeiten zu erlangen (vgl. auch Reichert-Garschhammer & Kieferle 2011, S. 193ff.).

Vor diesem Hintergrund – also der Debatte rund um die frühkindliche Förderung in der Schweiz, der Entwicklung der schweizerischen Integrationspolitik und deren Erwartungen an die Integrationsförderung in den Regelstrukturen sowie die spezifische Integrationsförderung und um den Blick auf die pädagogische Debatte rund um die frühe Förderung unter Berücksichtigung einer migrationsbedingten sprachlichen und kulturellen Vielfalt – wird im Folgenden die Ausschreibung und das Programm „Integrationsförderung im Frühbereich“ skizziert. Bevor ein weiteres Kapitel einen Ein- und Überblick in die unterstützten Projekte gibt, wird die Ausrichtung des Programms auch im Hinblick auf die integrationspolitischen Herausforderungen, die sich aus der Weiterentwicklung der Integrationspolitik und den pädagogischen Überlegungen ergeben, skizziert und diskutiert.

2.4 Die Modellvorhaben „Integrationsförderung im Frühbereich“

Elke-N. Kappus

2.4.1 Die Ausschreibung

Das Programm „Integrationsförderung im Frühbereich“ wurde im Rahmen des Schwerpunkts 3 (Modellvorhaben) des Schwerpunkteprogramms 2008–2011 im Juli 2009 ausgeschrieben. Die Ausschreibung wurde durch das Bundesamt für Migration sowie die Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen vorgenommen, die das Programm auch gemeinsam verantworten und begleiten. Sie erfolgte öffentlich in den drei Landessprachen über die Webseiten von BFM und EKM sowie über die Netzwerke der kantonalen Integrationsbeauftragten. Eingabetermin für Projekte in den Bereichen IFB-E (Erreichbarkeit bestehender Angebote für die Zielgruppe der benachteiligten Kinder und Eltern), IFB-Q (Qualifikation des Fachpersonals / Weiterbildung) sowie IFB-K (Konzeptarbeit / Leitfadenarbeit / Leitbilder / Leitideen im IFB) war Ende Oktober 2009. Für IFB-K-Projekte war für Ende März 2010 ein zweiter Eingabetermin definiert. Projektbeginn war frühestens der 1. Dezember 2009. Alle Projekte mussten gemäss Ausschreibung bis Ende 2011 abgeschlossen sein. Die Ausschreibung richtete sich an all interessierten Institutionen, Trägerschaften und Gruppen (z. B. Gemeinden, Verbände, Fachstellen).

Im Rahmen der Modellvorhaben sollen innovative Projekte von überregionaler Bedeutung unterstützt werden, die einen Erkenntnisgewinn bringen, bei den verschiedenen Akteuren Lernprozesse auslösen und die Verankerung der Integrationsarbeit als Querschnittsaufgabe vorantreiben. In diesem Sinne können die unterstützten Projekte als Vorreiter und als Multiplikatoren der schweizerischen Integrationspolitik im Bereich der Integrationsförde-

rung im Frühbereich verstanden werden. Sie können somit auch als Gradmesser gelten, welche Ideen und Ausrichtungen der schweizerischen Integrationspolitik in der Praxis bereits „angekommen“ sind und umgesetzt werden.

2.4.2 Wirkungsmodell und Logik des Programms

Grundlage der Prämissen, die dem Programm zugrunde liegen, sind die in Kapitel 2.2 genannten Untersuchungen und Empfehlungen. Frühe Förderung soll die individuelle und soziale Entwicklung des Kindes begleiten und fördern, indem sie die „*Lernbereitschaft der Kinder durch positive und motivierende Erfahrungen mit Lernen*“ sowie durch die *Bereitstellung von Erfahrungs- und Erkundungsräumen*“ (BFM 2009, S. 2) anregt und unterstützt. Im Zentrum steht dabei „die *Anerkennung und Unterstützung der selbstbildenden Aktivitäten von Kleinkindern in ihrem natürlichen Lebensumfeld*“ (ebd.). Frühe Förderung soll ganzheitlich auf ein „Lernen mit allen Sinnen“ (ebd.) ausgerichtet sein. Unterstützung erhalten Kinder in ihrer frühen Entwicklung „sowohl von den *Eltern* durch ihre *liebevolle, zuverlässige Beziehung* zum Kind und durch *konsequente Erziehung* sowie gegebenenfalls durch *qualitativ gute externe Betreuung durch Fachpersonen*“ (ebd.). Vor diesem Hintergrund richten sich die Massnahmen der Integrationsförderung im Frühbereich an Kinder, ihre Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und an Fachpersonen der Frühförderung. Wo die Kompetenzen der Fachpersonen und der Eltern in den vom Programm definierten Bereichen verbessert werden können und ein didaktisch und methodisch reichhaltiges (Förder-)Angebot für die Kinder zur Verfügung steht – so die Grundlogik des Programms –, unterstützt die frühe Förderung die chancengleiche Entwicklung auch von Kindern aus sozial benachteiligten Familien, vornehmlich solchen mit Migrationshintergrund.

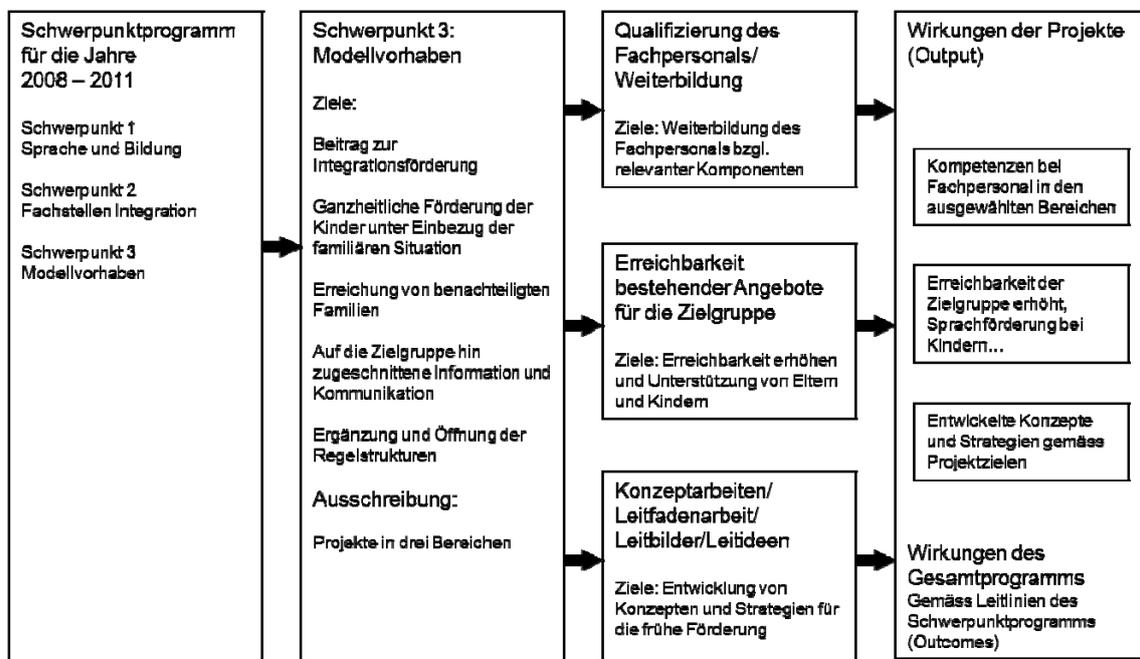


Abbildung 1: Offizielles Wirkungsmodell des Programms Integrationsförderung im Frühbereich

2.4.3 Zielgruppen: Kinder, Eltern und Fachpersonen

Als Personengruppen lassen sich im Rahmen des Programms grob drei Kategorien unterscheiden: Einerseits richtet sich das Programm an *Kleinkinder im Alter von null bis vier Jahren*. Diesen soll in der Familie oder im Rahmen eines familienbegleitenden Angebots eine lernfördernde Umgebung geboten werden. Ziel ist die spielerische und ganzheitliche Förderung von motorischen, sprachlichen, kognitiven und sozialen Fähigkeiten, vor allem im Hinblick auf einen chancengleichen Eintritt in Kindergarten und Schule.

Zielgruppe: Kinder 0–4

- Förderung motorischer, sprachlicher, kognitiver und sozialer Fähigkeiten
- Vermittlung von Wissen und Kenntnissen, die einen chancengerechten Zugang zu Kindergarten und Schule ermöglichen
- Zugang zu (Regel-)Institutionen der frühen Förderung

Eine weitere Zielgruppe sind die *Eltern bzw. Erziehungsberechtigten* dieser Kinder. Sie sollen im Rahmen des Programms in ihrer Erzieherrolle sowie in ihren Kompetenzen und Ressourcen gestärkt werden, sodass sie die (frühe) Förderung ihrer Kinder unterstützen bzw. selbst in die Hand nehmen können. Darüber hinaus soll den Eltern Wissen über bestehende Strukturen und Institutionen der frühen Förderung (Spielgruppen, Familienzentren etc.) vermittelt und eine mögliche Hemmschwelle gegenüber bestehenden Angeboten abgebaut werden. Indem Eltern die Angebote für ihre Kinder in Anspruch nehmen, sollen sie selbst an Regelstrukturen herangeführt werden und sich sozial vernetzen (BFM 2009, S. 5).

Zielgruppe: Eltern und Erziehungsberechtigte

- Stärkung der Erzieherrolle sowie Kompetenzen und Ressourcen zur frühen Förderung der Kinder
- Wissen über Strukturen der frühen Förderung sowie über das Bildungssystem in der Schweiz
- Überwinden der Faktoren, die den Zugang zu (Integrations- und Bildungs-)Angeboten der Regelinstitutionen behindern

Die dritte relevante Zielgruppe sind die *Fachpersonen*, die im Kontext der frühen Förderung mit Kindern aus sozioökonomisch benachteiligten Familien – insbesondere solchen mit Migrationshintergrund – sowie deren Eltern arbeiten. Die Massnahmen des Programms sollen die Fachpersonen (*Leiterinnen, Fach- und Betreuungspersonal von Spielgruppen, Krabbelgruppen und Kindertagesstätten, Mütter- und Väterberaterinnen, Tagesmütter usw.*) befähigen, „sich auf die Erfahrungswelt der Kinder einzulassen (...) und dabei die Lebenssituation der Eltern zu berücksichtigen“ (BFM 2009, S. 5f.). Da Sprachkompetenz als ein wichtiger Faktor sowohl der Entwicklung weiterer kognitiver Grundfähigkeiten als auch für den späteren chancengerechten Zugang zu Kindergarten und Schule gewertet wird, sollen die Fachpersonen im Rahmen des Programms neben den Kompetenzen im Bereich der Elternzusammenarbeit und der Interkulturalität auch Kompetenzen im Bereich der Sprachdidaktik erwerben bzw. vertiefen. Im Programm wird dabei explizit auf die Sprachförderung der Erst- und Zweitsprache verwiesen (BFM 2009, S. 5). Als weitere wichtige Punkte werden in der Programmausschreibung die Zusammenarbeit im Team sowie die Vernetzungsarbeit genannt.

Zielgruppe: Fachpersonen aus dem Bereich der frühen Förderung

- Frühe Förderung
- Elternzusammenarbeit
- Sprachförderung (Erst- und Zweit-) Sprache
- Konfliktmanagement
- Zusammenarbeit mit Fachleuten und interkulturell zusammengesetzten Teams
- Früherkennung von Potenzialen und Defiziten
- Vernetzungsarbeit

2.4.4 Weitere Zielgruppen: Administration, Politik und Öffentlichkeit

Wo Integration als gesamtgesellschaftliche Aufgabe gilt, muss Integrationsförderung auch über die oben genannten Zielgruppen von sozial benachteiligten Kindern und deren Familien, vornehmlich mit Migrationshintergrund, hinausgehen. Zielgruppe der Integrationsförderung ist dann – wie auch in der Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik unterstrichen wird – stets die *Gesamtgesellschaft* mit ihren (Regel-)Strukturen. Die Gesamtgesellschaft als Zielgruppe wird in der Ausschreibung nicht speziell erwähnt. Vielmehr wird dort darauf hingewiesen, dass sich die Projekte bzw. die Massnahmen nicht ausschliesslich an Migranten und Migrantinnen wenden, sondern an „sozial benachteiligte Familien vornehmlich mit Migrationshintergrund“. Dadurch wird der Adressatenkreis zwar über die Migrationsbevölkerung hinaus gefasst, allerdings werden keine speziellen Hinweise für Projekte formuliert, welche die Gesamtbevölkerung für die „besondere Situation von Ausländern und Ausländerinnen“ und deren u. U. besondere Bedürfnisse (auch) im Bereich der frühen Förderung informiert und sensibilisiert (BFM/BkB 2011, S. 4). *Am ehesten scheinen die Aspekte der Gesamtgesellschaft und der Administration in den K-Projekten angesprochen zu sein:* In ihnen sollen Strategien, Leitbilder und Konzepte für die frühe Förderung in Gemeinden, Städten oder auch Institutionen entwickelt werden, die den gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang berücksichtigen und den Rahmen für weitere Entwicklungen und zukünftige Projekte definieren. Da K-Projekte laut Ausschreibung neben der konkreten Arbeit an Konzepten und Strategien auch die Schnittstellen zwischen der „Integration in Regelstrukturen“ und der „spezifischen Integrationsförderung“ definieren sollen, bedingt dieser Projekttyp einen grossen Anteil an Vernetzungsarbeit, der das Potenzial für die Sensibilisierung und ein Mainstreaming von Anliegen der Integrationsförderung im Frühbereich ermöglicht. Dies ist ganz im Sinne des Berichts von Schiesser, demzufolge das Bewusstsein, dass Integration eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe auch der Regelinstitutionen sei, noch gestärkt werden soll (vgl. Schiesser 2009, S. 25).

2.4.5 Frühförderung für alle – eine Frühförderung für alle?

Das Programm folgt deutlich dem *Postulat einer „Frühförderung für alle“*, die allen Kindern, ungeachtet ihrer sozialen und ethnischen Herkunft, offen stehen soll. Die frühe Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund soll, um Segregation und Diskriminierung zu vermeiden, nicht separativ, sondern so weit wie möglich innerhalb Regelstrukturen umgesetzt werden. Daraus erklärt sich, weshalb die Definition des Zielpublikums: „Kinder aus

sozial benachteiligten Familien und insbesondere mit Migrationshintergrund“ (BFM/EKM 2009, S. 5, 8) bzw. Kinder „aus sozial benachteiligten Familien, namentlich mit Migrationshintergrund“ (ebd., S. 7, 8) eher vage bleibt.

Was die Zielsetzung der Frühförderung betrifft, werden in der Ausschreibung zwei unterschiedliche Aspekte genannt: *Einerseits zielt das Programm darauf, die Startchancen von Kindern in Hinsicht auf Kindergarten und Schule (und – in längerfristiger Perspektive – in der Arbeitswelt) zu verbessern.* Hier geht es darum, Förderdefizite im familiären Umfeld durch familienunterstützende und -begleitende Massnahmen auszugleichen und die Kinder (und ihre Eltern) für die Anforderungen der Regelstrukturen fit zu machen. *Andererseits zielt das Programm darauf ab, die ganzheitliche Entwicklung von Kindern unter Einbezug ihrer Lebens- und Erfahrungswelten und ihrer familiären Situation zu unterstützen.* Aus dieser Perspektive gilt es dagegen zu prüfen, welche spezifischen Aspekte migrantischer Lebenswelten es in der frühen Förderung zu berücksichtigen gilt, um – etwa durch die Förderung von Mehrsprachigkeit und die Stärkung der Kenntnisse kultureller Muster und sozialer Normen auch der Herkunftskultur – die ganzheitliche Entwicklung der Kinder zu fördern und „das Potential der Migrantinnen und Migranten“ voll nutzen zu können (Bericht Schiesser 2010, S. 21). Dabei gilt es im Sinne einer Pädagogik der Vielfalt oder der Interkulturellen Pädagogik, die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz und der Mehrsprachigkeit keineswegs nur bei Kindern mit Migrationshintergrund zu fördern. Während die erstgenannte Position eher die Überwindung bzw. den Ausgleich von Defiziten zum Ziel hat, strebt die zweite deutlich danach, kulturelle Vielfalt als Ressource zu nutzen und zu fördern.

Eng mit dieser „doppelten Zielsetzung“ verknüpft ist die Frage, ob die Modellvorhaben IFB-E („Erreichbarkeit bestehender Angebote für die Zielgruppe der sozial benachteiligten Kinder und Eltern) *einzig den Zugang zu bestehenden Angeboten erzielen* sollen (indem sie Massnahmen anbieten, welche die Lücken schliessen bzw. die Hemmungen abbauen können, die den Zugang der Zielgruppe zu bestehenden Angeboten der frühen Förderung behindern), *oder* ob sie das Ziel verfolgen, *bestehende Angebote so zu verändern, dass spezifische Ansprüche und/oder Bedürfnisse der Zielgruppen berücksichtigt werden* (indem sie die Regelstrukturen unterstützen, ihren Integrationsauftrag – z. B. im Sinne einer interkulturellen Öffnung – wahrzunehmen). Die Programmausschreibung bleibt in Bezug auf diese Fragen vage. Deshalb gilt es in der Evaluation darauf zu achten, wie die Projekte die breiten Vorgaben der Ausschreibung interpretiert haben und ob dabei gemäss dem Modell von J. W. Berry eher assimilative oder integrative Massnahmen umgesetzt werden.

Wird es als wichtig erachtet, Elemente der Aufnahmegesellschaft zu übernehmen?		Wird es als wichtig erachtet, Elemente der Herkunftsgesellschaft aufrechtzuerhalten?	
JA		NEIN	
JA	Integration		Assimilation
NEIN	Separation		Marginalisierung

Abbildung 2: Akkulturationsmodell nach John W. Berry (1997)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Ausschreibung des BFM und der EKM vom Sommer 2009 bestimmte Linien der Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik, die sich während der Umsetzungsphase des Programms konkretisiert haben, vorweggenommen hat: Dazu gehören der *starke Bezug auf die Zusammenarbeit und die Vernetzung verschiedener Akteure* (inkl. der Administration) sowie der *klare Akzent auf die Integration als gesamtgesellschaftlicher Prozess*, der sich nicht nur auf die Ausländer und Ausländerinnen bezieht. Andere Aspekte – zum Beispiel die Stärkung der Antidiskriminierung, die Ausweitung von Angeboten zur Integrationsfähigkeit auch der Schweizer Bevölkerung sowie der Hinweis auf eine Öffnung der Institutionen – sind nicht speziell erwähnt.

In der Ausschreibung hat der *Fokus auf eine nicht separierende Integrationsförderung* starkes Gewicht. Dadurch wurden Projekte, die sich mit spezifischen Gruppen schwer erreichbarer Familien – etwa Flüchtlinge, Traumatisierte etc. – auseinandersetzen, nicht zur Teilnahme motiviert. Wie wir später sehen werden, spiegelt sich diese offene und breite Definition der Integrationsförderung im Frühbereich „für alle“ in Gestalt und Inhalt der eingegebenen Projekte wider. *Nur wenige Projekte konzentrieren sich auf die Erreichbarkeit oder die Förderung von spezifischen Gruppen von Migrantinnen und Migranten bzw. Ausländerinnen und Ausländern.*

Die Ausschreibung „Integrationsförderung im Frühbereich“ fokussiert die Schnittstelle zwischen Integrationsförderung und früher Förderung. Damit öffnet sie den Blick auf ein Grenzgebiet, in dem zum Zeitpunkt der Ausschreibung die Trennlinie zwischen den generellen Anliegen einer (universalistisch orientierten) frühen Förderung und Bildung und den spezifischen Anliegen der Integrationsförderung des Bundes im Bereich der frühen Förderung nur wenig differenziert war. Zugleich – und auch hier sei bereits vorgegriffen – ist es ein grosser Verdienst der Ausschreibung, einen Rahmen und Mittel zur Verfügung gestellt zu haben, um dieses „Grenzland“ zwischen der frühen Förderung und der Integrationsförderung zu bearbeiten. *Die Modellvorhaben laden ein, den Blick zu schärfen, wo die frühe Förderung im Zusammenhang mit Migration besondere Aufmerksamkeit, besondere Instrumente und Mittel braucht.* Schliesslich ist diese Auseinandersetzung auch die Grundlage für die Definition, wo Integrationsförderung im Frühbereich zu den Aufgaben der Regelstrukturen zählt bzw. wo sie die Unterstützung und Ergänzung der spezifischen Integrationsförderung braucht.

3 Umsetzungsbeispiele – Einblicke in ausgewählte Projekte

Elke-N. Kappus

In der Folge soll nach einer kurzen Übersicht über die Projekte ein Ein- und Überblick über die Umsetzung in den drei Bereichen Erreichbarkeit, Qualifikation und Konzept gegeben werden – wobei der letztgenannte Bereich hauptsächlich im Sinne der Kooperation und Vernetzung interpretiert und dargestellt wird. Bei der Darstellung der Projekte beziehen wir uns auf die Projektanträge und auf die öffentlich verfügbaren Projektdokumentationen. Des Weiteren werden Daten aus den Dialogveranstaltungen und aus den beiden schriftlichen Befragungen der Projektverantwortlichen herangezogen. In der Anfangsphase der Evaluation wurden ausserdem gemeinsam mit der Expertinnenkommission⁸, welche die Evaluation begleitete, aufgrund von innovativen Aspekten der Projektdokumentationen neun Projekte ausgewählt. Diese Projekte wurden in der Folge anhand von Projektbesuchen und Gesprächen mit Projektverantwortlichen detaillierter untersucht. Sie werden im folgenden Kapitel genauer skizziert.

3.1 Übersicht über die unterstützten Projekte

Im Rahmen der Ausschreibung wurden insgesamt 86 Projektanträge eingereicht, 68 davon wurden angenommen. Zwei Projekte konnten aufgrund veränderter Rahmenbedingungen nicht durchgeführt werden. 55 der 66 im Rahmen der Modellvorhaben unterstützten und durchgeführten Projekte wurden in der Deutschschweiz umgesetzt, sieben Projekte im Tessin und vier in der Romandie. (Eine detaillierte beschreibende Statistik zu den Projekten findet sich im Anhang S. 104.)

Die 36 *E-Projekte* lassen sich in *drei Untergruppen* teilen: *Zwei Projekte* betreffen Publikationen, *31 Projekte* fokussieren auf kind-, eltern- oder eltern-kind-zentrierte Massnahmen. Weitere *drei Projekte* bestehen aus der Verknüpfung unterschiedlichster Massnahmen, sodass es sich im eigentlichen Sinne um „Projektverbände“ handelt.

Die grösste Gruppe der Einzelprojekte lässt sich wie folgt unterteilen: *Acht Projekte* konzentrieren sich eher auf die *Arbeit mit Eltern* (in Form von Eltern-, Mütter- oder Vätertreffs, in denen meistens der Erfahrungsaustausch im Zentrum stand, und zwar in Form von Elternweiterbildung oder auch der Aus- und Weiterbildung von Schlüsselpersonen). *Sieben Projekte waren deutlich auf Kinder ausgerichtet* (5 Spielgruppen, 2 davon zweisprachig (deutsch-türkisch). Ein Projekt war ein mobiler Deutschsprachkurs, der in Spielgruppen zum Einsatz kam, und eines war ein Mentoring-Projekt, bei dem Kinder regelmässig ihre Freizeit in Gastfamilien verbringen. *14 Projekte bezogen sowohl Eltern als auch Kinder in die Massnahmen mit ein.* Zu dieser Kategorie zählen drei Hausbesuchprogramme (schritt-

⁸ Mitglieder der Experten- und Expertinnengruppe waren: Mathilde Schulte-Haller (Kulturanthropologin, Präsidentin des Vereins a:primano), Dieter Schürch (UNESCO Kommission), Nicole Gysin (KdK), Sibylle Stolz (Integrationsbeauftragte Stadt Luzern), Ruth Tennenbaum (EKM) und Biljana Kaeser (BFM).

weise), fünf offene Familientreffs (von denen drei gemäss Projektbeschreibung die Erst- bzw. Mehrsprachigkeit der Zielgruppe berücksichtigten) sowie sechs Eltern-Kind-Spielgruppen.



Abbildung 3: Schematische Übersicht über die unterstützten Projekte und Projekttypen

Ein ähnlich heterogenes Feld zeigt sich bei den 16 Q-Projekten. Einerseits ist die Zielgruppe hier deutlicher umrissen – 14 der Q-Projekte richten sich an Fachpersonen aus dem Bereich der Frühförderung und vornehmlich an Spielgruppenleitende. Nur zwei Projekte zielen auf die Qualifikation anderer Gruppen – nämlich auf interkulturelle Vermittelnde, die zu Leseanimatoren bzw. -animatorinnen weitergebildet werden sollen, sowie auf Personen, die im Rahmen des internationalen PAT-Programms die Weiterbildung zur Hausbesucherin absolvierten.

Die Qualifikationsmassnahmen des Fachpersonals lassen sich in erster Linie hinsichtlich der Länge der Ausbildungsmassnahmen differenzieren: Unter den 14 Projekten finden sich eine Fachtagung, fünf Weiterbildungsmassnahmen mit einer Dauer von einem halben bis zwei Tagen, drei Projekte betreffen Weiterbildungen von drei bis fünf Tagen, fünf Projekte bieten Lehrgänge im Umfang von sechs Tagen bis drei Wochen an. Unterschiede lassen sich auch hinsichtlich der vermittelten Inhalte feststellen: Während manche Weiterbildungen den Schwerpunkt eher auf die Elternzusammenarbeit legten, standen bei anderen die Sprachförderung oder aber die interkulturelle Kompetenz im Zentrum. Eine interessante Differenzierung zeigt sich in dieser Gruppe hinsichtlich der Anbietenden: Einerseits boten Vereine, Gewerkschaften und/oder Interessenverbände die entsprechenden Qualifikationsmassnahmen an, andererseits zeigt die Projektauswahl deutlich ein zunehmendes Interesse „klassischer“ Ausbildungsinstitutionen wie Fachhochschulen und Universitäten an dem neuen Feld der frühen Förderung (z. B. SUSPI, Uni Fribourg, PH St. Gallen).

Die K-Projekte umfassen ebenfalls eine Vielzahl unterschiedlicher Projekte: so etwa die Entwicklung eines didaktisch-methodischen Handbuchs zur Deutschförderung vor der Einschulung, fünf Konzepte für Projektentwicklungen bzw. -weiterentwicklungen (z. B. im Be-

reich Integrationsförderung in Spielgruppen, die Entwicklung eines Quartiertreffs, die konzeptuelle Weiterentwicklung eines Vorkindergartens oder eines Mentoring-Projekts). *Sieben K-Projekte* fokussierten auf die *Konzepterarbeitung und die Ist-Soll-Analyse* von Angeboten im Bereich der frühen Förderung für einzelne *Gemeinden, Städte oder Quartiere*; ein Konzept verfolgte die *Erarbeitung kantonaler Leitlinien*.

Die Abgrenzung der Modellvorhaben IFB in den Bereichen Erreichbarkeit, Qualifikation und Konzepte war nicht immer eindeutig. Mehrere IFB-K-Projekte unterscheiden sich in ihrer Ausrichtung kaum von E-Projekten. Die Mehrheit der E-Projekte umfasst auch Konzeptarbeit und Qualifikationsmassnahmen für die Mitarbeitenden. Die grosse Heterogenität der Projekte innerhalb der verschiedenen Kategorien sowie die undeutlichen Grenzen zwischen ihnen haben die Auswertung der Daten im Rahmen der Evaluation gelegentlich erschwert. Eine weitere Schwierigkeit bezüglich Vergleichbarkeit der Projekte ergab sich auch daraus, dass einzelne Projekte eine Vielzahl von Massnahmen und Angeboten umfassten (s. „Projektverbände“), andere Teilprojekte von „Multiprojekten“ jedoch als Einzelprojekte eingegeben und unterstützt wurden. Eine andere, konzeptuelle Unklarheit der Kategorien ergab sich, da einzelne Kooperations- bzw. Vernetzungsprojekte unter dem Label E – Erreichbarkeit unterstützt wurden, obwohl die Vernetzungsarbeit vornehmlich den K-Projekten zugeordnet wurde, die sich auf Gemeinde-, Stadt-, Quartier- oder Kantonebene mit der Erarbeitung von Leitlinien, Konzepten und Kooperationsmodellen auseinandersetzte.

3.2 IFB-E – Erreichbarkeit bestehender Angebote für die Zielgruppe der sozial benachteiligten Kinder und Eltern

Die Projekte, die im Bereich IFB-E finanziert wurden, beschäftigten sich nicht nur mit der Frage der „Erreichbarkeit bestehender Angebote“ im engen Sinn. Sie zeigen vielmehr eine grosse Bandbreite von Massnahmen und Formaten der Frühförderung im Allgemeinen und der Frühförderung für Kinder mit Migrationshintergrund und ihre Eltern im Besonderen. Hinsichtlich der Formate lassen sich dabei *elternzentrierte* (Elternworkshops; Mütter-/Vätertreffs, Publikationen), *kindzentrierte* (Spielgruppen, Mentoring) sowie *eltern- und kindzentrierte Angebote* (Eltern-Kind-Gruppen, Familientreffs, Hausbesuchsprogramme etc.) unterscheiden. Als eine weitere Art der Differenzierung lässt sich die Distanz bzw. die Vertrautheit der Zielgruppen, d. h. der „sozial benachteiligten Kinder und Eltern“ zu den Regelstrukturen definieren: So kann zum Beispiel ein Hausbesuchsprogramm für Eltern ein erster Schritt sein, sich von zu Hause aus mit *Erziehungsfragen* und Möglichkeiten der frühen Förderung, aber auch mit der institutionellen und normativen Ordnung „draussen“ auseinanderzusetzen. Die Nutzung der meist deutschsprachigen (respektive französisch- und italienischsprachigen) Angebote in den Regelstrukturen (Spielgruppen, Quartiertreffs, Mütterberatungen u. a.) setzt neben Sprachkenntnissen und einer gewissen Sprachsicherheit auch Selbstbewusstsein und das Wissen um solche Angebote sowie ein Mass an Vertrauen in die Institutionen und ihr Fachpersonal voraus – dieses gilt es im Migrationskontext manchmal erst zu gewinnen. Ein weiterer Schritt auf dem Weg zu den Angeboten der Regelstrukturen ist die Teilnahme an Austausch- und Informationstreffen mit Menschen der gleichen Herkunftssprache und/oder einer ähnlichen Migrationserfahrung. *Aufgrund dieser Überlegungen lassen sich die meisten eltern- sowie eltern-kind-zentrierten Angebote, die im*

Rahmen der Modellvorhaben unterstützt wurden, auf einer vorgestellten Achse von Nähe und Distanz zu gesellschaftlichen Institutionen der Schweizer Gesellschaft (und deren Vertreter und Vertreterinnen) positionieren.

3.2.1 Zielgruppe Eltern

Alle Projekte umfassen – dies ist angesichts der Zielgruppe von Kindern von null bis vier Jahren kaum verwunderlich – eine mehr oder weniger intensive Form der *Elternarbeit*. *Deren Ziel lässt sich unter die Schlagworte Information/Wissen, Haltung/Einstellung und Beziehung/Zusammenarbeit fassen*: In unterschiedlichem Mischungsverhältnis zielen alle Angebote und Massnahmen darauf hin, die Eltern über Strukturen des Bildungssystems sowie über das Funktionieren wichtiger Alltagssituationen zu informieren und ihnen Wissen über Möglichkeiten der (frühen) Förderung ihrer Kinder zu vermitteln (Wissen/Information). Zudem sollen Eltern in ihrer Erziehungsrolle (auch im Sinne der Frühförderung) gestärkt werden und möglicherweise bestehende Hemmungen und Ängste gegenüber den Angeboten familienergänzender Massnahmen ablegen (Haltungen/Einstellungen). Schliesslich sollen sie in Kontakt mit anderen Familien und mit den Fachpersonen treten und – wo möglich – in den Spielgruppen, Familientreffs oder darüber hinaus selbst aktiv teilhaben (Zusammenarbeit/Beziehung).⁹

Gehstruktur: Hausbesuchsprogramme

So umfassen etwa alle Hausbesuchsprogramme, bei denen Familien über längere Zeiträume¹⁰ regelmässig von speziell vorbereiteten Hausbesucherinnen erziehungsberatend begleitet werden, auch Gruppentreffen. Diese dienen dem sozialen Austausch und sollen den Kontakt zwischen Eltern und Fachpersonen sowie zu Institutionen vereinfachen. Im Rahmen der Modellversuche wurde das Hausbesuchsprogramm *schritt:weise*, das in der Deutschschweiz durch den Verein *a:primo* aktuell an 14 Standorten angeboten wird, an drei Standorten (Ostermundigen, Baselland, St. Gallen) und durch unterschiedliche Trägerschaften (Jugendamt, Rotes Kreuz, HEKS) durchgeführt. Mit PAT – „Parents as Teachers / Mit Eltern lernen“ ist noch ein weiteres Hausbesuchsprogramm unter den Q-Projekten des Modellvorhaben vertreten: Insgesamt 14 Personen wurden im Rahmen eines fünftägigen Zertifikats-Kurses in Nürnberg gemäss einer in den USA entwickelten Methode zu Elterntainerinnen/Hausbesucherinnen weitergebildet. Inzwischen sind die Elterntainerinnen im Rahmen des an der HfH (Hochschule für Heilpädagogik) angesiedelten Forschungsprojekts ZEPPE-

⁹ Die meisten Projekte verfolgen Ziele in allen drei genannten Bereichen. Dennoch lassen sich Schwerpunkte feststellen – so geht es etwa in den Publikationen mehrheitlich um die Wissensvermittlung und Information, auch wenn der Anspruch besteht, eventuell Haltungen und Einstellungen zu beeinflussen. In offenen Familientreffs ohne mehrsprachige Angebote ist Wissensvermittlung bei heterogenen fremdsprachigen Zielgruppen dagegen nur begrenzt oder nur mit spezifischen Massnahmen möglich etc.

¹⁰ Bei *schritt:weise* werden die Familien 18 Monate begleitet, im Rahmen des ZEPPELIN-Projektes sind es 3 Jahre.

LIN (Zürcher Equity Präventionsprojekt Elternbeteiligung und Integration) unter der Leitung von Andrea Lanfranchi im Einsatz.

Kommstruktur: Elterntreffs, Elternworkshops, offene Familienzentren

Seit 2007 bietet Eltern-Bildung CH schweizweit *femmesTISCHE* an. Hier treffen sich Frauen (meist mit Migrationshintergrund) „unter sich“, um mit einer Moderatorin (in der Herkunftssprache oder einer allen Teilnehmenden geläufigen *lingua franca*) über definierte oder selbst gewählte Themen zu diskutieren. Je nach Thema werden Fachpersonen beigezogen, deren Beiträge wenn nötig übersetzt werden. Im Rahmen der Modellvorhaben wurden zwei *femmesTISCH*-Projekte unterstützt, die Aspekte der frühen Förderung thematisierten. Die Zielgruppe des Programms – Mütter mit Kleinkindern – führte zu neuen Formen der Zusammenarbeit der Organisatorinnen mit Familien- und Quartiertreffs, in denen eine professionelle Kinderbegleitung gewährleistet werden konnte. Der Versuch, die *femmesTISCHE* für berufstätige Mütter gemeinsam mit Arbeitgebern zu organisieren, hat sich als sehr schwierig erwiesen.

Im Rahmen der Modellvorhaben wurde das Modell der *femmesTISCHE* vom VäterNetz.CH für die Zielgruppe Väter (mit Migrationshintergrund) übernommen. Da diese Gruppe sowohl im Bereich der Integrationsförderung als auch in der frühen Förderung bisher weitgehend unbeachtet blieb, soll das Projekt in der Folge detailliert dargestellt werden.

padre aba pai – Vater sein in der Schweiz¹¹

Die Grundidee des Projekts: (Migranten-)Väter sollen sich in geführten Gesprächsrunden mit ihrer Rolle als Vater, mit Vaterbildern und mit Erziehungsaufgaben auseinandersetzen. Dabei sollen (Migranten-)Väter – ganz in der Art und Weise der *femmesTISCHE* – ermutigt werden, sich in einem geschützten Raum mit den eigenen Erfahrungen und kulturellen Prägungen in der Ausgestaltung der Vaterrolle auseinanderzusetzen, sie kritisch zu reflektieren und, wenn möglich, als Ressource zu erkennen. Geleitet werden die Gesprächsrunden durch Migranten, die im Rahmen des Projekts während einer zweimal halbtägigen Moderatorenweiterbildung anhand der Methode des biografischen Stationenwegs für diese Aufgabe geschult wurden. Insgesamt wurden während der Programmdauer 15 Moderatoren ausgebildet.

Die Väterrunden werden entweder in der Herkunftssprache der Teilnehmenden oder auch in herkunftskulturell gemischten Gruppen auf Deutsch durchgeführt. Die Informationen betreffs der Väterrunde werden – zum Beispiel in Form von Flyern – entweder über die Netzwerke der Moderatoren oder über interessierte bzw. veranstaltende Institutionen verbreitet. Die Organisation und Durchführung wird den Moderatoren jeweils zu einem Festbetrag vergütet, der in der Kooperationsgruppe vereinbart wurde (CHF 400). Für die teilnehmenden Väter ist die Gesprächsrunde kostenlos.

Der Projektleiter des VäterNetz.CH legte von Anfang an grossen Wert darauf, die Weiterentwicklung des Projekts und der Gesprächsrunden in die Hände der Moderatoren zu

¹¹ Der anfängliche Name „Migrantenväter im Gespräch“ wurde im Lauf des Programms geändert.

übergeben. In gemeinsamen Koordinationssitzungen wurden daher kantonale Koordinatoren definiert und individuelle Strategien der Weiterarbeit und -entwicklung geplant und besprochen. Ebenso wurden das Konzept sowie die Methode des Stationenwegs auf die kulturelle Übertragbarkeit hin geprüft und wo nötig für die Praxis angepasst. Heute sind die Moderatoren weitgehend die „Träger“ des Projekts, das weiterhin über den Projektleiter koordiniert wird.

Bis zum offiziellen Projektende im November 2010 haben 18 Vätergesprächsrunden mit insgesamt 140 Teilnehmern unterschiedlichster nationaler Herkunft stattgefunden. Das Projekt wird weitergeführt – obwohl die Finanzierung der andauernden Vernetzungs- und Koordinationsarbeit (noch) nicht geklärt ist. Inzwischen hat das Projekt zwei Preise gewonnen – den Integrationspreis der Stadt Bern und den Weiterbildungs-Award 2011 für innovative Projekte der SVEB. Auch dies ist – neben dem Interesse der Teilnehmer – ein deutliches Zeichen, dass die Projektverantwortlichen und Moderatoren eine „Lücke“ im Integrationsnetz gefunden haben, die darauf wartet, geschlossen zu werden.

Elternworkshops und Elterntreffs, die in Quartier-, Vereins und Familienzentren oder auch in Schulen stattfinden, *zeichnen sich durch ein mehr oder weniger klar strukturiertes Programm aus*. So treffen sich etwa bei den *Elternworkshops Edulina* in Basel (ähnlich wie etwa auch bei den Elterntischen im Kanton Glarus) die Teilnehmenden während eines halben Jahres jeweils samstags für sechs thematisch aufeinander bezogene Einheiten à drei Stunden. Andere orientieren ihr Programm situationsbedingt am Interesse der Teilnehmenden. Manche Elterntreffs und -workshops finden nur für Eltern (bzw. Mütter oder Väter) statt und werden durch Kinderbetreuung ergänzt, andere (s. Mütterzentrum Bern-West, Frühstart Baselland) finden integriert mit Aktivitäten für die Kinder statt. In letzterem Fall werden der Umgang und das Spielen mit den Kindern selbst zum Thema der Elternworkshops. In den kindzentrierten Angeboten findet Elternbildung/Elternarbeit nach wie vor häufig in Form von Elternabenden und Elterngesprächen statt, wobei es auch hier meist um die Bereiche Wissen, Haltung und Beziehung geht.

An der Grenze von eltern- bzw. eltern-kind-zentrierten Angeboten sind – ebenso wie die bereits erwähnten ELKI-Treffs – die offenen Eltern- respektive Familientreffen. Hier finden Eltern und Familien einen Raum für gemeinsame Aktivitäten, für den Austausch sowie für Rat durch Fachpersonen, ohne sich auf eine feste Gruppe oder klare zeitliche Verbindlichkeiten einlassen zu müssen. Die Grenze zwischen den genannten Formaten ist fließend: So bieten Familienzentren mit offenem Angebot Zeitfenster für Beratungen und/oder Elternworkshops. Zu Treffen unter Migrantinnen in der Form von *femmesTISCHEN* werden häufig Fachpersonen und Expertinnen für Wissensinputs eingeladen, so dass auch dieses Format Anteile der Elternbildung umfasst etc.

Im Folgenden soll ein weiteres Projekt der Modellvorhaben detailliert vorgestellt werden, das die Beratung und Weiterbildung¹² von Laienerzieherinnen in die Arbeit eines offenen Elterntreffs integriert.

Weiterbildung für Betreuerinnen und Mütter im Mütterzentrum

Das Mütterzentrum Bern-West ist ein offener interkultureller Treffpunkt und Anlaufstelle für Erziehende, die Informationen oder Rat hinsichtlich verschiedenster Themen – berufliche Integration, Gesundheit oder Erziehung – suchen. Vorwiegend Mütter von Kleinkindern kommen mit ihren Kindern ins Zentrum, um Kontakte zu knüpfen, sich auszutauschen, nach Rat zu fragen, besser Deutsch zu lernen, Spielkameraden für ihre Kinder zu treffen usw.

Der Kinderhütedienst ist ein Angebot des Mütterzentrums Bern West, das Eltern der Umgebung während der Schulzeit an jedem Nachmittag zur Verfügung steht. Er wird unter anderem auch von Müttern in Anspruch genommen, die einen der im angrenzenden Gebäude stattfindenden ISA¹³-Deutschkurs besuchen.

Im Rahmen des Projekts wurde für den Kinderhütedienst eine Fachfrau Betreuung mit einem Pensum von 40 Prozent angestellt. In Zusammenarbeit mit Laienmitarbeiterinnen, die vor Ort angeleitet werden, betreut sie die Kinder und steht Besucherinnen und Besuchern des Mütterzentrums für Hinweise zu Erziehungsfragen zur Verfügung.

Die Fachfrau Betreuung arbeitet nach der Marte-Meo-Methode (lat. „aus eigener Kraft“). Lehren und Vermitteln erfolgt konkret und situationsbedingt durch Vorzeigen – im Falle von Sprachbarrieren unterstützt durch Gestik und Mimik. Wo nötig und sinnvoll, greift die Fachfrau ein (wenn zum Beispiel ein Kind seine Mutter schlägt und die Mutter nicht reagiert) und erklärt anhand der Situation erziehungsrelevante Themen. Die Laienmitarbeiterinnen und Besucherinnen erfahren so elementare Schritte der Betreuung und Förderung von Kindern. Bei komplexeren Problemen werden die Mütter an entsprechende Fachstellen vermittelt.

Aus der Selbstevaluation des Projekts geht hervor, dass die Fachfrau pro Tag drei bis vier längere Beratungsgespräche führt. Die meisten Mütter besuchen das Zentrum ein bis drei Mal pro Woche. Bis November 2011 haben 14 Laienmitarbeiterinnen, davon zehn mit Migrationshintergrund, im Kinderhütedienst mitgearbeitet.

Die Laienmitarbeiterinnen werden durch das Kompetenzzentrum Arbeit respektive das Berner Stellennetz oder aus den Reihen der Besucherinnen rekrutiert und sind nach einem Arbeitsplan stundenweise für den Hütedienst angestellt. Die Frauen können ihre eigenen Kinder zum Hütedienst mitbringen und erhalten für ihre Mitarbeit ein Zertifikat und einen Eintrag in den Bildungspass. Das Angebot soll weitergeführt werden. Zu Programmende war die weitere Finanzierung des Kinderhütedienstes jedoch nicht gesichert.

¹² Die Kombination von Elternbildung und Weiterbildung zeigt sich auch im Projekt „Genitori Risorsa“ in Mendrisio, in dem Schlüsselpersonen ausgebildet werden, die ihre Erziehungskompetenzen und ihr Wissen um Risikosituationen in Zusammenarbeit mit Netzwerken von Fachpersonen einsetzen.

¹³ Informationsstelle für Ausländer und Ausländerinnen Bern

Publikationen

Ein weiteres Angebot, das sich speziell an die Eltern richtet, sind die Publikationen, die im Rahmen der Modellvorhaben unterstützt wurden. So hat *Pro Juventute fünf Broschüren* entwickelt, die *fachlich breite Informationen rund um die Entwicklung und Erziehung von Kindern im Alter von eins bis sechs Jahren* vermittelt. Die Broschüre wurde in die sieben am häufigsten gesprochenen Migrationssprachen übersetzt und über ein Verteilnetz kostenlos an Behörden und Gemeinden abgegeben. Aufgrund der grossen Nachfrage wurde ein kostenpflichtiger Nachdruck nötig. *Elternbildung Schweiz* hat im Rahmen der *Kampagne „Stark durch Erziehung“* Materialien wie „ich will stark werden und brauche ...“ in 15 Sprachen übersetzt. Neben diesen „offiziellen“ Publikationsprojekten sind im Rahmen der Modellvorhaben noch weitere Publikationen entstanden, so zum Beispiel die Broschüre „Sprich mit mir, hör’ mir zu“, welche die Dienststelle Soziales und Gesellschaft des Kantons Luzern im Rahmen eines Q-Projekts zur Elternpartnerschaft entwickelt hat (S. 34).¹⁴

In einzelnen elternbezogenen Projekten konnten die Projektziele aufgrund von Sprachbarrieren nicht erreicht werden. In einem Projekt wurde als zusätzliche Massnahme ein Sprachkurs angeboten, in einem anderen Projekt wurden Kulturvermittler hinzugezogen. *Der Umgang mit der Sprache bzw. der im Vorfeld der Projekte nur rudimentär abgeklärten Sprachkenntnisse der Teilnehmenden hat sich in mehreren Projekten als Herausforderung erwiesen.*

Mehrere Projekte zeigen, dass es einer guten Prüfung bedarf, welche Sprache die Projektziele unterstützen. So wurden Hausbesuchsprogramme ebenso wie Veranstaltungen des Projektes „Vater sein in der Schweiz“ vereinzelt auf Deutsch durchgeführt, femmesTische wurden auf Englisch geplant. Dies geschah keinesfalls einzig aus organisatorischen Gründen – vielmehr zeigen die Erfahrungen, dass Migranten und Migrantinnen den Austausch über die Grenzen der eigenen Sprachgruppe hinweg schätzen und in bestimmten Situationen sogar bevorzugen.

Interkulturelle Elternangebote mit Kinderbetreuung stellten die Organisatoren und Organisatorinnen bisweilen vor Herausforderungen: Die Kinder ergaben stark heterogene Gruppen, sowohl was die Sprachenvielfalt als auch die Altersgruppen anging. *Eine qualitativ hochstehende Kinderbetreuung setzte somit genügend und gut qualifiziertes Personal voraus.*

In einigen Projekten zeigte sich die Rekrutierung von Eltern und Kindern für die Projekte als unerwartet schwierig: Die Kontaktaufnahme via die Behörden war aufgrund von Datenschutzmassnahmen nicht möglich, und Migrantenvereine konnten die Zielgruppe nicht rekrutieren, da Familien mit kleinen Kindern sich nicht zu deren Mitgliedern zählten.

¹⁴ An der Dialogveranstaltung wurde deutlich darauf hingewiesen, dass in die Erstsprachen übersetzte Materialien als Unterstützung von Beratungsgesprächen verwendet werden sollen. Nur im Gespräch kann sichergestellt werden, dass die Übersetzung für die Zielpersonen auch konzeptuell sinnvoll und verständlich ist.

Zur Erreichung der Zielgruppen haben sich in den Modellvorhaben die „klassischen“ Methoden Mundpropaganda sowie die Zusammenarbeit mit interkulturellen Vermittelnden, Schlüsselpersonen und mit relevanten Dienst- und Anlaufstellen *bewährt*. Mehrere Projektverantwortliche haben gute Erfahrungen gemacht, Personen der Zielgruppen im Rahmen der Quartierarbeit auf der Strasse oder an öffentlichen Plätzen anzusprechen und auf die Angebote aufmerksam zu machen. Einige Projektverantwortliche wünschten über die Ressourcen für Hausbesuche zu verfügen.

3.2.2 Zielgruppe Kinder

Die Angebote für Kinder, die in den Modellvorhaben umgesetzt wurden, sind auf andere Weise vielfältig. Hier handelt es sich um *Spielgruppen* oder *ELKI-Treffs* unterschiedlicher Art, bzw. um ein *Mentoring-Projekt*, bei dem Kinder wöchentlich bei Gastfamilien Zeit verbringen. Teilweise sind die Projekte in die Regelangebote in Schulen und Kindergärten integriert, teilweise werden sie als „freie“ Angebote auf dem Markt der frühen Förderung angeboten. Ein Teil der Angebote setzt die in der Ausschreibung formulierte „Erreichbarkeit der bestehenden Angebote“ in dem Sinne um, dass Kinder in eine bestehende Gruppe aufgenommen und dort durch das Miteinander mit den anderen Kindern und durch die anregende Lernatmosphäre ohne spezifische Massnahmen integriert werden. Andere Angebote haben speziell im Bereich der *Sprachförderung* besondere Massnahmen getroffen: So wurde etwa im Kanton Uri in drei Kitas ein *mobiler Deutschkurs* eingerichtet, an dem 18 Kinder über sechs Monate hinweg jeweils 25 Stunden durch eine DaZ-Lehrperson – in der Klein- sowie in der Gesamtgruppe – auf Standardsprache unterrichtet wurden. Das Angebot richtete sich an Kinder nicht deutscher Muttersprache sowie an Kinder mit Sprachschwierigkeiten; die Herkunftssprache der Kinder wurde nicht berücksichtigt. Während sich diese Angebote tendenziell eher auf die Aufgabe konzentrieren, den Kindern „unsere Sprache und Kultur“ zu vermitteln, haben andere Angebote *interkulturelle Elemente* aufgenommen oder orientieren sich an Methoden und Inhalten einer interkulturellen Pädagogik: In einem Tessiner Projekt wird an einem Morgen in der Woche ein „*Fenster zur Welt*“ geöffnet, in dem mit allen Sinnen und anhand von Geschichten, Speisen, Gerüchen u. a. andere Länder und Sitten behandelt werden. In einer Vorschule in Biasca (eine genauere Beschreibung des Projekts folgt weiter unten im Text) wurde im Rahmen des Projekts die Willkommenskultur des Schulhauses mit Unterstützung einer Lehrperson Sprache und Integration entwickelt. Im offenen Treffpunkt des Makly Familienzentrums in Basel werden im Rahmen der „Integrationsförderung mit Monatsbuch“ *interkulturelle Tänze* und *Erzählungen in der Erst- bzw. Herkunftssprache* der Kinder ins Programm integriert. *Interkulturelle Feste* und *gemeinsame Essensanlässe* haben in verschiedenen Projekten einen festen Platz. Die Spielgruppen BiLiKiD werden dagegen zweisprachig geführt und ziehen damit die (transkulturelle) Lebenswelt der Kinder ganzheitlich in die frühe Förderung mit ein. Vor diesem Hintergrund soll dieses Projekt in der Folge genauer vorgestellt werden.

BiLiKiD – zweisprachige Integrationsspielgruppe Uster/Dietikon

Die zweisprachig auf Deutsch und Türkisch geführten Integrationsspielgruppen verstehen sich explizit als Brückenangebote zu deutschsprachigen Spielgruppen bzw. zum Kindergarten. Die Erstsprache der Kinder soll gestärkt und für den Aufbau der Zweitsprache nutzbar gemacht werden. Ausserdem sollen die Kinder auf die Strukturen und Abläufe der Regelstrukturen vorbereitet werden.

Gearbeitet wird im Team: Zwar verstehen und sprechen beide Spielgruppenleiterinnen beide Sprachen, gegenüber den Kindern tritt jedoch jede als Vertreterin entweder der türkischen oder der deutschen Sprache auf. Alle Aktivitäten werden in beiden Sprachen durchgeführt, wobei sorgsam darauf geachtet wird, dass Dinge in beiden Sprachen benannt und Geschichten in beiden Sprachen erzählt werden. Im Gespräch mit den Kindern „gilt“ die Erstsprache der jeweiligen Spielgruppenleiterin: Die Kinder sprechen deutsch mit der einen, türkisch mit der anderen Spielgruppenleiterin. Zu Beginn orientierten sich die türkischsprachigen Kinder nach Auskunft der Spielgruppenleiterinnen nahezu ausschliesslich an der türkischen Leiterin; die Kinder hätten aber schnell auch in die deutschsprachige Spielgruppenleiterin Vertrauen gefasst. Nun scheint es für die Kinder keinen Unterschied mehr zu machen, an wen sie sich wenden – ob auf Deutsch an die deutschsprachige oder auf Türkisch an die türkischsprachige Spielgruppenleiterin.

Die zweisprachige Spielgruppe für Kinder von drei bis fünf Jahren findet einmal wöchentlich während drei Stunden statt. Zur Begrüssung wird gesungen, danach gebastelt, experimentiert oder frei gespielt. Nach einem gemeinsamen Zvieri folgt wiederum das freie Spiel, eine Geschichte wird (zweisprachig) erzählt, zum Abschied wird erneut gesungen. Die Kinder werden somit nicht nur an die deutsche Sprache und einen selbstverständlichen Umgang mit der Mehrsprachigkeit herangeführt, sondern auch auf die Abläufe und die Aktivitäten in Spielgruppen und im Kindergarten vorbereitet. Den Eltern wird der Besuch einer zusätzlichen monolingualen Spielgruppe auf Schweizerdeutsch nahegelegt.

Der Elternarbeit kommt eine wichtige Rolle zu: Der Kontakt wird in Informationsveranstaltungen, an Elternabenden und durch gemeinsame Aktivitäten (Ausflüge, Besuch der Bibliothek, Ludothek u. a.) gepflegt. Den Eltern werden – auf Deutsch und/oder Türkisch – die Bedeutung der Frühförderung sowie ihre Möglichkeiten, die mehrsprachige Sprachentwicklung zu unterstützen, vermittelt. Gemeinsam werden Ausflüge unternommen, das Bildungssystem erklärt und Alltagssituationen besprochen. Die Spielgruppenleiterinnen bleiben bisweilen auch nach dem Besuch der Spielgruppe wichtige Ansprechpersonen, wenn es um Bildungsfragen oder um Schwierigkeiten im Kindergarten oder in der Schule geht.

Die Nachfrage an Plätzen in der Integrationsspielgruppe ist gross. Die Werbung erfolgt durch Mundpropaganda – die Spielgruppenleiterinnen und die Projektverantwortlichen sind sowohl in der türkischen Gemeinschaft als auch in der „Integrationslandschaft Schweiz“ gut vernetzt. Obwohl die Spielgruppe allen Kindern offen steht, stammen alle derzeitigen Teilnehmenden aus türkischen oder schweizerisch-türkischen Familien. Das Angebot erreicht auch Eltern, die kein Deutsch sprechen und deren Kinder ohne dieses Brückenangebot kaum durch die Angebote früher Förderung erreicht würden. Die Eltern bezahlen für den Spiel-

gruppenbesuch ihrer Kinder einen Beitrag. Wo dies den Eltern nicht möglich ist, kann eine Unterstützung durch das Sozialamt beantragt werden.

Das Projekt bzw. der Lernerfolg der Kinder wird durch das Institut für Elementar- und Schulpädagogik, Lindau, wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Seit 2011 ist die zweisprachige Spielgruppe im Integrationskatalog des Kantons Zürich aufgeführt. Dank der Unterstützung von Kantonen, Gemeinden und dank der Teilnahmegebühren kann das Projekt auch über die Dauer des Programms „Integrationsförderung im Frühbereich“ hinaus weitergeführt werden.

Im Bereich der Sprachförderung kommen in den Modellvorhaben unterschiedliche Ansätze zum Tragen: In manchen Projekten wird die öffentliche Lokalsprache im Sinne von *Immersion ohne Bezug auf die Erstsprachen* gefördert, in anderen Projekten wird die *Erstsprache* vornehmlich in Form einer „*language awareness*“ einbezogen. *Nur ein Projekt fördert im Rahmen einer zweisprachigen Spielgruppe gezielt sowohl die Erst- als auch die Zweitsprache und liefert dadurch einen Beitrag an die Förderung der Mehrsprachigkeit.* Der Ansatz und Instrumente zur Sprachförderung bzw. der Förderung von Mehrsprachigkeit sind in nur wenigen Projekten klar ausgewiesen.

3.3 IFB-Q – Qualifizierung des Fachpersonals / Weiterbildung

Zielgruppe Fachpersonen

Unter dem Schwerpunkt Q (Qualifikationen) wurden im Rahmen der Ausschreibung *Fachkonferenzen, Informationsveranstaltungen und Weiterbildungskurse sowie -lehrgänge* unterschiedlichen Umfangs durchgeführt.¹⁵ Thematisch standen vor allem Fragen der *Elternarbeit* und der *Sprachförderung* und der *Interkulturellen Kompetenz* im Zentrum. In erster Linie richteten sich die Angebote an *Fachpersonen* wie Spielgruppenleiterinnen, Personal aus Tageseinrichtungen, Mütterberaterinnen u.ä. In einem Projekt wurden Hausbesucherinnen nach der Methode PAT – Mit Eltern lernen ausgebildet (s. S. 26). In einem weiteren Angebot konnten sich Interkulturelle Dolmetscherinnen und Vermittlerinnen zur „Leseanimatorin im interkulturellen Bereich“ weiterbilden.

Die Mehrheit der Weiterbildungen dauerte fünf Tage und weniger. Daran wird deutlich, dass die Modellvorhaben einen Einstieg in die vertiefte Auseinandersetzung mit der frühen Förderung ermöglicht haben. Unter mehr oder weniger starkem Einbezug von Fragen der Integrationsförderung im Frühbereich wurden Grundlagen vermittelt und auch breite(re) Kreise für die Herausforderungen der Integration, der frühen Förderung sowie der Schnittstellen dieser beiden Bereiche sensibilisiert. So konnte zum Beispiel der *Service de la polulation et de migrations* des Kanton Wallis in Zusammenarbeit mit der HES-SO Wallis an zwölf zwei-

¹⁵ Weiterbildungen fanden jedoch auch in den E-Projekten statt. In der schriftlichen Befragung gaben 22 der 36 E-Projekte an, dass ihre Mitarbeitenden im Rahmen der Modellvorhaben an Weiterbildungen teilnehmen. Als häufigste Schwerpunkte der Weiterbildung werden auch hier allgemeine Aspekte der Frühförderung, Sprachförderung, Wissen um Integration/Migration sowie Elternarbeit genannt (statistische Beschreibung S. 98).

tägigen Veranstaltungen zur interkulturellen Kompetenz und Elternarbeit rund 160 Personen erreichen, die in den Gemeinden und im Kanton im Bereich der frühen Kindheit arbeiten (Mitarbeitende in Tagesstrukturen u. Ä.). In Winterthur waren die 120 Plätze für das zweiteilige Seminar zur interkulturellen Kompetenz, welches das Jugendsekretariat und die Fachstelle für Integration für Leitende und Mitarbeiterinnen von Kitas, Spielgruppenleiterinnen, Mütterberaterinnen und weiteren Fachpersonen im Frühbereich ausgeschrieben hatte, in kurzer Zeit ausgebucht. In der Gemeinde Risch Rotkreuz im Kanton Zug nahmen 26 Spielgruppenleiterinnen, DaZ-Lehrpersonen aus Kindergarten und Primarschule und weitere Fachpersonen an einer zweimal dreistündigen Weiterbildung zur Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache teil, den die Einwohnergemeinde gemeinsam mit der DaZ-Stufenleitung Schulen Risch Rotkreuz ausgeschrieben hat. Diese Beispiele zeigen, dass Weiterbildungsbedarf besteht.

Manche Angebote folgten einem *klaren Lehrplan*, andere organisierten sich in Form von *Fall- oder Praxiswerkstätten* rund um die Interessen der Teilnehmenden. Mehrere Angebote wurden gemeinsam mit der Zielgruppe entwickelt, sodass die Projekte neben der konkreten Weiterbildungsveranstaltung in der Vorbereitung noch weitere Kreise mobilisierten. Dies war etwa bei der Weiterbildung „Bildungspartnerschaften mit Eltern“ in Luzern der Fall, die in der Folge genauer vorgestellt wird.

Bildungspartnerschaften mit Eltern in der frühen Sprachförderung, Luzern

Die Dienststelle Soziales und Gesellschaft, Fachstelle Gesellschaftsfragen des Kantons Luzern, hat im Rahmen dieses Projekts die Konzeption und Durchführung einer Weiterbildung in Auftrag gegeben, welche Spielgruppenleitende für die Relevanz und für die Möglichkeiten der Elternzusammenarbeit sensibilisieren und stärken soll. Die Weiterbildungskurse für Spielgruppenleitende unter dem Titel „Bildungspartnerschaften mit Eltern in der frühen Sprachförderung“ wurden im Rahmen eines Workshops partizipativ erarbeitet. Bei über hundert Teilnehmenden, die das Thema unter ganz unterschiedlichen Gesichtspunkten diskutierten, flossen zahlreiche unterschiedliche Aspekte und Fragestellungen in die Konzeption und Gestaltung der Weiterbildungskurse.

Im Rahmen von drei Halbtagen werden gemeinsam mit den Spielgruppenleitenden Modelle und Konzepte der Elternarbeit sowie der Sprachförderung behandelt, Erfahrungen und Instrumente sowie Materialien ausgetauscht und diskutiert. Die Teilnehmenden werden dabei mit Grundlagen der Gesprächsführung für anspruchsvolle (Eltern-)Gespräche vertraut gemacht und setzen sich mit den sozialen und kulturellen Prägungen unterschiedlicher Erziehungsstile und Lebenswelten auseinander. An zwei auf die Weiterbildung folgenden Fachberatungen konnten die Teilnehmenden persönliche Fragen, Erfahrungen und aktuelle Anliegen einbringen und besprechen und so den Theorie-Praxis-Transfer sichern.

Parallel zu den Weiterbildungsmodulen wurde die Broschüre „Sprich mit mir, hör’ mir zu“ entwickelt bzw. auf der Grundlage eines ähnlichen Dokuments von der Projektstelle Zuwanderung und Integration von Vorarlberg angepasst. Die Broschüre, in der Eltern zwölf konkrete Tipps zur Sprachförderung ihrer Kinder zwischen null und fünf Jahren sowie Adressen von Kontakt- und Beratungsstellen erhalten, ist auf elf Sprachen übersetzt und über

die Homepage der Dienststelle frei zugänglich. Eine Druckversion liegt in den sechs im Kanton Luzern am meisten gesprochenen Migrationssprachen vor.

48 Personen haben an den Weiterbildungsmodulen teilgenommen. Eine Vernetzung mit weiteren Akteuren der frühen Förderung (z. B. IG Spielgruppen Schweiz) ist in Planung. Es wird geprüft, ob der Kurs in die Regelstrukturen übernommen werden kann. Durch die Broschüre können Eltern und Spielgruppenleitende unabhängig von einer Teilnahme am Weiterbildungskurs vom Projekt profitieren.

Während die Weiterbildung zu den Elternpartnerschaften im Kanton Luzern partizipativ mit Spielgruppenleiterinnen und Interessierten erarbeitet wurde und in kurzer Zeit viele Personen für das Thema sensibilisiert hat und zudem mit der Elternbroschüre ein praktisches Instrument zur Verfügung stellen konnte, zeigt sich die Stärke der Ausbildung zum „Lernpfad“ in der theoretischen Fundiertheit sowie im klaren Theorie-Praxis-Bezug. Das Projekt wird im Folgenden porträtiert. Bereits an den hier skizzierten Beispielen wird deutlich, wie unterschiedlich und kontrovers der Umgang mit der Sprachenfrage in den Weiterbildungen gehandhabt und vermittelt wird.

Q-Projekt: Lernpfad – Zertifikat für Bildungserzieherinnen und Bildungserzieher

Im Rahmen des Bildungsförderprogramms „Lernpfad“ werden Erziehende und Spielgruppenleitende zu „Bildungserziehenden“ und „Bildungsspielgruppenleitenden“ für die frühe Förderung von Kindern von null bis sechs Jahren ausgebildet. Diese Qualifikation ist ein Element der durch das Bundesprogramm unterstützten Massnahmen des Lernpfad-Angebots. Ebenfalls im Rahmen des Programms werden Spielgruppen an unterschiedlichen Standorten unterstützt, die mit den im Weiterbildungsprojekt vermittelten Methoden und Instrumenten arbeiten. Diese Spielgruppen stellen Praktika- und Hospitationsplätze für den Weiterbildungsgang zur Verfügung.

Der Lernpfad basiert auf Forschungsergebnissen zur Sprachförderung von sozial benachteiligten Kindern und auf der Erkenntnis der Zusammenhänge zwischen kognitiven Entwicklungen und der Sprachentwicklung. Die Spielgruppen folgen einem klaren, theoriebasierten Curriculum, das die Vermittlung von Sachwissen und sozialem Lernen mit der Sprachförderung verbindet. In der Weiterbildung werden den Erziehenden und Spielgruppenleitenden sowohl Grundlagen einer „Theory of Mind“, theoretisches Wissen zum Aufbau der Sprache, inhaltliches Wissen zu Förderschwerpunkten wie zum Beispiel „Sprache und Naturwissenschaften“, „Sprache und soziale Kognition“ oder „Sprache und Musik“ als auch Methoden im Bereich des „Storytellings“ oder der Arbeit mit Kinderliedern vermittelt.

Der „Lernpfad“ arbeitet mit eigens konzipierten Lehrmitteln und folgt klar strukturierten Lerneinheiten, deren Ablauf systematisch geregelt ist. Die jeweiligen Lernsituationen sind in den Skripts genau geplant und geben den Erziehenden und Spielgruppenleitenden genaue Handlungsanweisungen.

Das Programm basiert einerseits auf einer „universellen Idee“ der Sprache und der Sprachentwicklung und konzentriert sich andererseits auf die spezifischen Stolpersteine der deutschen Sprache. Entsprechend wird weder die Fremdsprachigkeit noch die Erstsprache der Kinder berücksichtigt. Kinder sollen – unabhängig von ihrer Herkunft – unterstützt werden,

die Schwierigkeiten der deutschen Sprache zu meistern. Dadurch soll ihnen der Zugang und Eintritt in die deutschsprachigen Institutionen, in Kindergarten, Schule und Gesellschaft, erleichtert werden. Interkulturelle Aspekte werden in der Ausbildung und in den Spielgruppen nicht speziell behandelt.

Die vier sowohl thematisch als auch in Bezug auf das Alter der Kinder differenzierten Spielgruppen, die während der Ausbildung an unterschiedlichen Standorten als Hospitations- und Praktikaspieldgruppen fungieren, haben im Rahmen des Programms die Integration von sozioökonomisch benachteiligten Kindern sowie von Kindern und Eltern mit Migrationshintergrund berücksichtigt. So kann es möglich sein, dass die Auseinandersetzung mit Fragen rund um Interkulturalität und Mehrsprachigkeit aus der Praxis den Weg in die Weiterbildung findet.

Das „neue“ Interesse am Bereich der frühen Förderung sowie an der Schnittstelle Integrationsförderung und frühe Förderung zeigt sich in den Modellvorhaben auch anhand der *breiten Anbieterschaft* von Weiterbildungen in diesem Bereich: So widmen sich *Fachhochschulen* und *Universitäten* ebenso wie *private Anbietende* der Zielgruppe der Fachpersonen im Bereich der frühen Kindheit. Dadurch ergeben sich auch neue Konkurrenzsituationen um den „Ausbildungsmarkt“. Ein Projekt konnte aus diesem Grund nicht durchgeführt werden, zwei weitere mussten die Richtung bzw. das Zielpublikum der ursprünglich geplanten Weiterbildung ändern.

Auch wenn zahlreiche Weiterbildungen Aspekte der Interkulturellen Bildung oder der Interkulturellen Kompetenz umfassten, so geben die Projektunterlagen und -ausschreibungen nur selten Auskunft darüber, welche Ansätze und Ziele dabei genau verfolgt werden. Hier zeigen sich *fehlende Standards und/oder Richtlinien*, wie sie im Schulbereich etwa im Rahmen von Quims (Qualität in multikulturellen Schulen) entwickelt wurden.

3.4 IFB-K – Konzepte/Leitfäden sowie Vernetzung und Zusammenarbeit

Der Bereich IFB-K ermöglichte Städten und Gemeinden die Erarbeitung von *Konzepten und Leitbildern zur frühen Förderung* unter *Einbezug der Integrationsförderung im Frühbereich*. Die Möglichkeit zur Bestandesaufnahme und zur Entwicklung der zukünftigen Gestalt von Projekten und Programmen haben neben dem Kanton Schaffhausen und verschiedenen Städten und Gemeinden auch Institutionen und Projektverantwortliche in Anspruch genommen. Stets ging es dabei darum, die bestehenden Projekte weiterzuentwickeln, Angebote zu vernetzen und die Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Fachpersonen auf dem Gebiet der frühen Kindheit und den kommunalen und kantonalen Dienststellen zu definieren bzw. neue und konstruktive Formen der Zusammenarbeit zu entwickeln. Im diesem Kapitel steht daher der Aspekt der Vernetzung, Koordination und Zusammenarbeit im Zentrum, der auch in der Arbeit der E- und Q-Projekte stets eine wichtige Rolle gespielt hat. Viele Projektverantwortlichen haben die Vernetzungsarbeit und den daraus resultierenden zeitlichen und finanziellen Aufwand unterschätzt. Andere Projekte haben die Vernetzung und Zusammenarbeit zum eigentlichen Ziel gemacht. Eines dieser Projekte wird im Folgenden vorgestellt.

Programme de mesures innovantes d'IDP dans le canton de NE

Das Projekt entstand aus der Zusammenarbeit des „*Service de la cohésion multiculturelle*“ (COSM) des Kantons Neuenburg und dem „*Office cantonal de l'accueil extra familial*“ (OAEF), dem „*Service de la Jeunesse*“ der Stadt Neuenburg, der Stadt La Chaux-de-Fonds, Bibliotheken, Schulen und Kindergärten der beiden Städte sowie verschiedenen privaten Institutionen/Vereinen, die bereits seit vielen Jahren im Bereich der Frühförderung im Integrationsbereich tätig sind. Dazu gehören etwa RECIF (die ein Kinderbetreuungsangebot während der Sprachkurse für Mütter anbieten), PIP, die für ihre Aktivitäten in der frühen Sprachförderung („*prévention de l'illettrisme dans la domaine préscolaire*“) 2008 den Prix Alpha der Schweizerischen UNESCO Kommission erhalten haben, sowie die *Association „La Trottinette“*, die unter anderem ein Eltern-Kind-Treffen für null- bis vierjährige Kinder und ihre Eltern organisieren.

Die Vernetzung drehte sich um die thematischen Schwerpunkte Leseförderung, Valorisierung der Erstsprache sowie Stärkung der Erziehungskompetenzen der Eltern. Die Koordination des Netzwerks wurde durch den „*Service de la cohésion multiculturelle*“ des Kantons Neuenburg sichergestellt, der dafür im Rahmen des Projekts eine Koordinationsstelle schuf.

Die Aktivitäten wurden vor allem in die bestehende Quartierarbeit integriert – wobei neue Aktivitäten, Ideen und Praktiken von den Partnern übernommen und in die eigene Arbeit integriert wurden. Zusätzlich wurden Schlüsselpersonen ausgebildet, um schwer erreichbare Familien kontaktieren und ihnen etwa bei der Einschreibung der Kinder in Spielgruppen oder in den Kindergarten helfen zu können. Diese Schlüsselpersonen präsentierten sich auch in Kindergärten und Schulen, um für Möglichkeiten der Zusammenarbeit und die Erstsprachenförderung zu sensibilisieren. Die Mehrheit der Massnahmen richtete sich an Eltern und Kinder (etwa in Form einer Eltern-Kind-Spielgruppe, aber auch durch die Adaptation des Elternbildungsprogramms „*Parenting our Children for Excellence*“ (PACE) für die Schweiz (gemeinsam mit der Universität Genf). Andere Aktivitäten fokussierten – wie zum Beispiel die zahlreichen Leseanimationsveranstaltungen in Quartierzentren, Kinderkrippen, Kindergärten und Schulen – Kinder aus sozial benachteiligten Familien vornehmlich in Quartieren mit hohem Migrantanteil (in manchen Projekten von null bis drei, in anderen von drei bis sechs Jahren). Ausserdem wurden drei Elterntreffs ins Projekt integriert. Neben zahlreichen weiteren Massnahmen wurde eine mobile Bibliothek eingerichtet und eine CD mit Kinderliedern in den häufigsten Migrationssprachen produziert. Das Projekt sah Gelder sowohl für die Koordinationsstelle als auch für die Vernetzungsarbeit zwischen den verschiedenen Angeboten vor. Dadurch konnten bestehende Beziehungen institutionalisiert und intensiviert werden. Zur Koordination dieser Aktivitäten gab es vier offizielle Treffen aller beteiligten Institutionen. Die Zusammenarbeit und Koordination hat zu einem hohen Wissenstransfer und zu einer grösseren Sichtbarkeit der beteiligten Projekte und Angebote geführt. Das Projekt wurde an mehreren Tagungen präsentiert. Am Ende der Programmdauer fand ein Kolloquium statt, ausserdem waren die Projektpartnerinnen stark an der „*Babéliades 2011*“ vertreten. In welcher Form diese Zusammenarbeit weiter gepflegt und entwickelt werden kann, war zu Programmende noch nicht bekannt.

Anders als in Neuenburg und La Chaux-de-Fonds, wo das Modellvorhaben die Zusammenarbeit und den Austausch bestehender Angebote im Bereich der frühen Förderung unter Berücksichtigung der besonderen Bedürfnisse der Integrationsförderung ermöglicht hat, handelt es sich beim nächsten vorgestellten Projekt um ein neues: die interkulturellen Eltern-Kind-Spielgruppen wurden im Rahmen der Umsetzung des Frühförderkonzepts der Stadt Winterthur geplant.

Interkulturelle Eltern-Kind-Spielgruppen, Winterthur

Als Teil der Umsetzung des Frühförderkonzepts der Stadt Winterthur waren im Rahmen des Programms „Integrationsförderung im Frühbereich“ in drei Quartieren muttersprachliche Eltern-Kind-Gruppen geplant. In Form eines Pilotprojekts sollten hier Räume geschaffen werden, in denen sich Eltern einmal wöchentlich treffen, miteinander austauschen und gemeinsam mit einer Moderatorin Zeit mit den Kindern verbringen und Dinge erleben konnten. Situations- und zielgruppengerecht sollten so Themen rund um Erziehung, Bildung und Gesundheit eingebracht und diskutiert werden. Während der Umsetzungsphase kamen die Projektverantwortlichen von der ursprünglichen herkunftssprachlichen Ausrichtung der Eltern-Kind-Spielgruppen ab: In der Praxis hatte sich gezeigt, dass Winterthur „zu wenig gross ist, um sozialraumorientiert ein solches Projekt für eine Sprachgruppe anzubieten“. Gemäss schriftlicher Rückmeldung der Projektverantwortlichen hatten „verschiedene Seiten eine Ausrichtung nach sprachlich gemischten bzw. interkulturellen Gruppen (...) gefordert (...), zum Beispiel um einer Stigmatisierung entgegenzuwirken“. Auch die Quartierzentren, die als Standort der Eltern-Kind-Spielgruppen definiert waren, bevorzugten eine „Öffnung für alle“. In der Folge wurde bzw. wird das Projekt als offenes und niederschwelliges Eltern-Kind-Angebot geführt. Gerade vor dem Hintergrund der Neuausrichtung zeigt dieses Projekt auch die Wichtigkeit der strukturellen Einbettung und der Vernetzung von Projekten und Angeboten:

Die Pilotprojekte werden als Umsetzung des Frühförderkonzepts der Stadt Winterthur durch die Integrationsstelle der Stadt Winterthur koordiniert. Die Gruppenleitenden folgen während der ELKI-Treffen an allen drei Standorten einem thematischen Leitfaden, der je nach Situation angepasst werden kann. Die Erfahrungen der Gruppenleitenden werden gesammelt und in regelmässigen Supervisionsgruppen mit Expertinnen besprochen und ausgetauscht. Wichtige Informationen fliessen direkt in die Arbeitsgruppe Frühförderung, in der auch Vertreterinnen der Integrationsstelle Winterthur einsitzen. So können Erkenntnisse, Anliegen und Bedürfnisse der Praxis direkt in die Umsetzung des Frühförderkonzepts und in die Planung weiterer Angebote fliessen. Notwendige Anpassungen an der Ausrichtung und Durchführung der Integrationsmassnahmen können so rasch vorgenommen werden.

Die strukturelle Einbettung der ELKI-Gruppen in ein Gesamtkonzept der Gesamtlandschaft der frühen Förderung hat sich als ebenso hilfreich und unterstützend erwiesen wie die Verortung der ELKI-Gruppen in den Familien- und Quartierzentren. Der Besuch einer der dort lokalisierten Organisationen und/oder Angebote hilft, Hemmschwellen gegenüber weiteren Angeboten abzubauen – so können die unterschiedlichen Angebote in den Quartierzentren bezüglich der Erreichbarkeit von Zielgruppen voneinander profitieren. Ausserdem wird die Zusammenarbeit auch zwischen den Anbietenden unterschiedlicher Leistungen (Sprachkurse, Elternbildung, ELKI-Treffen, berufliche Integration etc.) durch die räumliche Nähe

erleichtert und unterstützt. Der Rahmen des Frühförderkonzeptes erlaubt eine koordinierte Entwicklung passender und sich ergänzender Angebote. Durch die kluge Koordination von Verantwortlichen und Dienststellen können ein gutes Wissensmanagement sicher gestellt und Doppelspurigkeiten vermieden werden.

Eine weitere Form der Zusammenarbeit und Koordination zeigt sich im Kanton Tessin. Hier war die Kooperation von Verantwortlichen weder Teil der Modellvorhaben noch Teil eines Förderkonzeptes. Vielmehr fand hier bereits im Vorfeld der Ausschreibung der Modellvorhaben „Integrationsförderung im Frühbereich“ eine Vernetzung der interessierten Projektverantwortlichen statt.

Koordination im bzw. durch den Kanton Tessin

Nach der Ausschreibung der Modellprojekte luden der Integrationsbeauftragte des Kantons Tessin, der Vizerektor der „*Divisione dell'azione sociale e delle famiglie*“ und der Leiter des „*Ufficio del sostegno a enti e attività per le famiglie e i giovani UFAG*“ alle Interessierten zu einer Informationsveranstaltung ein. Hier konnten erste Möglichkeiten der Zusammenarbeit und auch der (Co-)Finanzierung etwa durch den Kanton sondiert werden. Ausserdem boten die Organisatoren den Projektinteressierten Unterstützung bei der Projektausarbeitung und -eingabe an. Elf Projekte wurden aus dem Kanton Tessin eingereicht, sieben Projekte werden im Rahmen des Programms unterstützt.

Bereits im Februar, d. h. wenige Monate nach der Projektzusage durch den Bund, wurden die Verantwortlichen der durch den Bund und/oder den Kanton unterstützten Projekte erneut zu einer Veranstaltung eingeladen, die unter Mitwirkung eines Programmverantwortlichen vom Bundesamt für Migration stattfand. Nach einem weiteren Treffen im Rahmen der Dialogveranstaltung im Oktober 2010 beschlossen die Projektverantwortlichen, die Kontakte regelmässig weiter zu pflegen. An einem darauffolgenden Treffen wurde schliesslich offiziell ein Netzwerk konstituiert. Das Netzwerk soll den Wissensaustausch und die Zusammenarbeit zwischen Akteuren aus den Bereichen Soziales, Gesundheit und Bildung im Kanton sichern und hat 2011 bereits eine Bestandsaufnahme der im Kanton verfügbaren Kompetenzen und Ressourcen für den Bereich der frühen Förderung erstellt. Für 2012 hat die Arbeitsgruppe eine Tagung zur Pädagogik der frühen Kindheit geplant.

Die Koordination der Projekteingaben durch kantonale Stellen hat dazu geführt, dass die durch das Programm und den Kanton unterstützten Projekte sich auf Grund gemeinsamer Interessen in ein Netzwerk zusammenschlossen. Dadurch hatte das Programm bereits vor dem eigentlichen Start ein erstes seiner deklarierten Ziele – zumindest im Kanton Tessin – erfüllt.

Vernetzung, das zeigt die Auseinandersetzung mit den Modellvorhaben deutlich, ist die *Grundlage einer effizienten und flächendeckenden Frühförderung für alle und für die Integration von Migranten und Migrantinnen im Frühbereich*. Die Schaffung von Kooperationsräumen, in denen das Wissen um unterschiedliche Massnahmen sowie Erkenntnisse aus den unterschiedlichen Projekten zusammengeführt und Synergien sowie Lücken erkannt werden, ist grundlegend. Während die Vernetzung in Projekten des IFB-K (ebenso wie in Verbundprojekten) besonders augenscheinlich ist, zeigt ein zweiter Blick, *dass Vernetzungen während der gesamten Programmdauer auf allen Ebenen und in allen Bereichen stattfand*: Die Projektleitenden ergänzender Angebote suchten verstärkt den Kontakt zu kommu-

nal und kantonalen Stellen sowie zu Schulen, Kindergärten, Bibliotheken u. ä. Spielgruppenleiterinnen orientierten sich an neuen Formen der Zusammenarbeit mit Eltern sowie weiteren Fachpersonen (Interkulturelle Vermittlerinnen u.a.) und kommunale sowie kantonale Dienststellen wurden für die Fragestellungen der Frühförderung unter Berücksichtigung der Anliegen der Integration sensibilisiert. Das Programm hat somit neue Vernetzungen geschaffen und die Institutionalisierung bereits vorhandener Netzwerke unterstützt. Die Rückmeldungen aus den Projekten zeigen, dass die *Zusammenarbeit* zwischen Projekten, mit bestehenden Strukturen der Frühen Förderung sowie mit kommunalen und kantonalen Dienststellen *dort erleichtert wird, wo durch bestehende Frühförderkonzepte bereits Strukturen und Räume und Verantwortlichkeiten der Kooperation definiert wurden*. Projekte, die durch die Trägerschaft oder durch die Anbindung an Regelstrukturen strukturell eingebunden sind, scheinen es leichter zu haben, sich mit relevanten Strukturen zu vernetzen. Projekte, die als Einzelprojekte ohne Anbindung an die Regelstrukturen operieren, brauchen sehr viel Zeit und Energie, um die entsprechenden Netzwerke aufzubauen und nutzen zu können.

Zusammenfassend hat das Programm Modellvorhaben Integrationsförderung im Frühbereich des Bundesamts für Migration und der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen es zahlreichen Akteuren ermöglicht, *Projekte im Grenzbereich zwischen Frühförderung und Integrationsförderung zu entwickeln, weiterzudenken, zu vernetzen* und die *Anliegen der Integrationsförderung im Frühbereich einer grösseren (Fach-)Öffentlichkeit näherzubringen*. Im Rahmen der Modellvorhaben wurden dabei *kaum bahnbrechend neue Methoden der Erreichbarkeit oder Angebotsformate entwickelt*. Vielmehr erlaubte das Programm *bestehende Projekte zu konsolidieren, mit innovativen Elementen zu ergänzen bzw. an die spezifischen Fragestellungen der frühen Förderung bzw. der Integrationsförderung anzupassen*. In der Praxis haben die Projekte auch dort zu einer grösseren Auseinandersetzung mit den spezifischen Lebenswelten von Migranten und Migrantinnen geführt, wo die Grenze zwischen einer frühen Förderung für alle und den spezifischen Bedürfnissen und Herausforderungen einer frühen Förderung für Kinder mit Migrationshintergrund und deren Eltern nicht deutlich gezogen wurde.

3.5 Themen und Herausforderungen in der Integrationsförderung im Frühbereich

Integrationsförderung im Frühbereich ist Teil einer übergeordneten Strategie, welche den Zugang zu früher Förderung für alle verfolgt. *In dieser Hinsicht muss die frühe Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund in Bezug auf Methoden, Ansätze und Inhalte generell den neuesten Erkenntnissen des FBBE-Bereichs entsprechen*. Darüber hinaus gilt es zu definieren, bezüglich welcher Aspekte sich die Frühe Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund und der Arbeit mit deren Eltern von der generellen Frühförderung unterscheidet bzw. *welche Aspekte es dabei in besonderem Masse zu beachten gilt*. Mit einem Blick auf die Modellvorhaben sowie auf die Integrationspolitik des Bundes lassen sich dabei vornehmlich drei Aspekte benennen: der *bewusste Umgang mit Sprache* – sowohl im Kontakt mit den Eltern als auch mit den Kindern –, den *Einbezug von Migranten und Migrantinnen als Schlüssel- und Fachpersonen* sowie die *Öffnung der Institutionen im Sinne eines „Mainstreamings“ von interkultureller Kompetenz*. Diese Aspekte sollen in der Folge kurz skizziert und erneut anhand von Beispielen von Modellvorhaben aufgezeigt werden.

3.5.1 Umgang mit Sprache

Die Sprachförderung ist ein klar definiertes Ziel der Modellvorhaben der Integrationsförderung im Frühbereich. Entsprechend nimmt die *Förderung der öffentlichen Lokalsprache* in den kindzentrierten Angeboten eine wichtige Rolle ein. *Es fällt auf, dass in der Dokumentation der Projekte nur wenig deutliche Hinweise auf Methoden der Sprachförderung vorhanden sind.* Viele Projekte scheinen implizit eine „Immersions-Methode“ zu verfolgen, bei der fremdsprachige Kinder die Sprache im alltäglichen Miteinander mit Spielkameraden und -kameradinnen und Fachpersonen lernen. Vereinzelt Projekte verweisen auf Sprachförderkonzepte. Nur wenige Projekte weisen eine theoretisch fundierte und klar strukturierte Methode deutlich aus. *Nur vier Projekte verweisen ausdrücklich auf den Einbezug von DaZ-Fachpersonen bzw. Fachpersonen für Sprache und Integration.*

In der Ausschreibung der Modellvorhaben IFB ist von Sprachförderung in der Zweit- und der Erstsprache die Rede. *In einem grossen Teil der Projekte wird die Erstsprache der Kinder allerdings nicht speziell berücksichtigt. In einer weiteren Gruppe von Projekten wird die Erstsprache der Kinder in der einen oder anderen Form von „language awareness“ in die Aktivitäten einbezogen:* Indem Wörter erfragt (oder auch gemeinsam mit den Eltern Wortlisten erarbeitet), mehrsprachige Lieder gesungen oder Geschichten in den Migrationssprachen erzählt werden, erleben fremdsprachige Kinder eine *Wertschätzung ihrer Erstsprache*. Kindern, die auch zu Hause mit der Lokalsprache aufwachsen, wird dadurch die *„Normalität der Mehrsprachigkeit“* und eine *Neugierde für andere Sprachen* vermittelt. Allerdings werden die Entwicklung und der Aufbau der Erstsprache von Kindern mit Migrationshintergrund durch diese Aktivitäten nicht aktiv gefördert. *Dies geschieht einzig in den zweisprachigen Spielgruppen, in denen eine erst- und eine zweitsprachige Spielgruppenleiterin zusammenarbeiten und in den Aktivitäten gezielt den vernetzten Aufbau von Erst- und Zweitsprache bzw. der Mehrsprachigkeit anregen und unterstützen.*

In den meisten Projekten wird die Erstsprachenförderung zur Aufgabe der Eltern erklärt¹⁶ – unabhängig davon, ob bei den kindzentrierten Projekten Methoden der Immersion oder der „language awareness“ vorherrschen. Elternarbeit umfasst entsprechend in zahlreichen Projekten (E und Q) sowohl die Sensibilisierung der Eltern für die Bedeutung der Erstsprache als auch Hinweise und Hilfestellungen, wie diese gefördert werden kann.¹⁷

In der Fachliteratur (z.B. Gogolin & Neumann 2009; Mecheril & Quehl 2006; Cummings 2002 u.a.) wird die Wichtigkeit der Erstsprache aus ganz unterschiedlichen Perspektiven unterstrichen: Zunächst ist eine solide *Basis der Erstsprache* die *Grundlage für den Zweitspracherwerb*. Des Weiteren sind Erstsprachenkenntnisse eine Voraussetzung für die *Pflege von Familienbeziehungen im Herkunftsland (der Eltern)*. Solide Kenntnisse der Erst- und Zweitsprache können ausserdem als *wichtiger Bezugspunkt für eine biculturelle Identität*

¹⁶ Einzig in einem Projekt werden die fremdsprachigen Eltern (gemäss Projektunterlagen) aufgefordert, mit den Kindern zu Hause Deutsch zu üben.

¹⁷ Vgl. die Broschüre „Sprich mit mir und hör mir zu“, die im Projekt „Elternpartnerschaften mit Eltern in der frühen Sprachförderung“ entwickelt und in elf Sprachen übersetzt unter folgendem Link zur Verfügung steht: http://www.soziales.sg.ch/home/Familie/informationen_fuereltern/broschuere_sprichmitmirundhoermirzu/

und Zugehörigkeit verstanden werden. Wo Mehrsprachigkeit die schriftliche und mündliche Kompetenz in zwei oder mehreren Sprachen umfasst stellt sie zudem eine *Ressource dar, die auch in Wirtschaft und Gesellschaft genutzt werden kann* (s. Grin 2000). Welches dieser Ziele als Orientierung für die frühe Förderung von Kindern gelten soll, die deutsch, französisch oder italienisch als Zweitsprache lernen, ist nicht zuletzt von gesellschaftlichen und politischen Zielsetzungen abhängig.¹⁸ Sicher ist, dass die Mehrsprachigkeit eine wichtige Ressource für die ganzheitliche Entwicklung von Kindern im Migrationskontext darstellen kann. *Es bleibt zu klären, ob die Verantwortung für die Erstsprachenförderung in diesem Zusammenhang einzig den Eltern überlassen werden kann/soll, welche Erwartungen vonseiten der Bildungsinstitutionen diesbezüglich an die Eltern bestehen und auf welche weitere Unterstützung Eltern zurückgreifen können, wenn sie den Auftrag der Erstsprachenförderung nicht leisten können.*

3.5.2 Öffnung der Institutionen

Die Öffnung der Institutionen ist in der Ausschreibung als eines von zwei Zielen der spezifischen Integrationsförderung genannt. Dennoch findet sich der Begriff in nur wenigen Projektanträgen und/oder -beschrieben. Zahlreiche Modellvorhaben arbeiten zumindest indirekt an diesem Ziel, indem sie Spielgruppenleitende *für die Bedürfnisse von Migranten und Migrantinnen sensibilisieren* und die *Zusammenarbeit mit Schlüsselpersonen und/oder Fachpersonen mit Migrationshintergrund intensivieren*. In vielen Projekten ging es jedoch stets eher darum, „den anderen“ den Zugang zu „unseren“ Angeboten und zu „unserer Sprache und Kultur“ zu öffnen. *Wenige Projekte verfolgten das Ziel, „unsere Strukturen“ für die Sprache und Kultur „der anderen“ zu öffnen.* Das Beispiel eines Projekts, das sich speziell mit der Öffnung der eigenen Institution auseinandergesetzt hat, wird daher in der Folge näher vorgestellt¹⁹.

E-Projekt: Accoglienza e intervento con allievi alloglotti alla scuola dell'infanzia

Die Schülerschaft des „*Istituto scolastico comunale*“ (ISC) in Biasca ist seit vielen Jahren multikulturell – im Rahmen des Projekts möchte die Schulleitung und die Lehrerschaft nun die „Willkommenskultur“ der Schule für nicht italienischsprachige Kinder und ihre Eltern weiter aufbauen. Dazu soll die interkulturelle Kompetenz der Lehrpersonen, die Zusammenarbeit mit den Eltern sowie die Sprachförderung von Kindern im Alter von vier Jahren gestärkt werden.

¹⁸ So stellt sich zum Beispiel die Frage, wie das Sprachengesetz, das unter Art. 15 (Unterricht) die Förderung von Mehrsprachigkeit von Lernenden und Lehrenden sowie unter Art. 16c die „Förderung der Kenntnisse Anderssprachiger in der Erstsprache“ vorsieht (Art. 16c BAK 2007), im Rahmen der frühen Förderung umgesetzt werden soll.

¹⁹ Weitere deutliche Zeichen einer ‚Öffnung der Institutionen‘ zeigen sich z.B. in den Projekten „FIM – Frühförderung und Integration mit Monatsbuch“, „Piccoli passi alla scoperta del grande mondo“ und „Accoglienza e intervento con allievi alloglotti alla SI“ sowie in den Verbundprojekten in Fribourg und Neuenburg.

Bereits seit mehreren Jahren arbeitet das ISC mit einer Sprach- und Integrationslehrperson, die im letzten Kindergartenjahr fünfjährige nicht italienischsprachige Kinder in kleinen Gruppen unterrichtet, um sie so intensiv auf den Schuleintritt vorzubereiten. Das Projekt baut auf den Erfahrungen dieser Zusammenarbeit auf und möchte die Förderung einerseits auf jüngere Kinder (Vierjährige) ausweiten und andererseits die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und der Lehrperson für Sprache und Integration stärken. Dabei bezieht sich das Projekt auf ein Reglement zur Sprach- und Integrationsförderung des Kanton Tessin aus dem Jahr 1994, in dem unter Art. 13 a–d²⁰ eine „progressive Integration“ der Kinder in die schulische Realität mit Eintritt in den Kindergarten, der Elternkontakt sowie die Zusammenarbeit mit den Integrationsstellen und -expertinnen/-experten sowie die Zusammenarbeit der Sprach- und Integrationslehrpersonen mit anderen Lehrpersonen und mit der Schulleitung vorgesehen ist.

Durch das Projekt stehen der Lehrperson für Sprache und Integration 16 zusätzliche Stunden für den Unterricht der Vierjährigen, die Elternarbeit sowie die Zusammenarbeit mit Lehrpersonen zur Verfügung. Das Projekt ist Teil eines grösseren Schulentwicklungsprozesses, in dem die Lehrerschaft mit Unterstützung der Schulleitung (die zugleich die Projektleitung innehat) eine differenzsensible Schulhaus- und „Willkommenskultur“ entwickeln und stärken möchte. So nimmt die Lehrperson für Sprache und Integration, wie weitere vier Mitarbeitende des Kindergartens, parallel zum Projekt am CAS „Integration und Interkulturalität“ der SUPSI teil und lässt das so gewonnene Wissen direkt in das Projekt einfließen.

Im Rahmen der Sprachförderung hat die Sensibilisierung für Mehrsprachigkeit im ISC ihren festen Platz: Die Erstsprache der Kinder wird im Rahmen von Spielen und Liedern mit einbezogen. In den Zimmern hängen zahlreiche Plakate mit Vokabeln in allen vertretenen Sprachen (die gemeinsam mit den Eltern erarbeitet wurden). Eltern werden angehalten, zu Hause Sprachförderung in der Erstsprache zu betreiben. Bei Fallbesprechungen wird punktuell eine Ethnolinguistin herangezogen.

Das zusätzliche Angebot wird von rund 98 Prozent der Vierjährigen, die das ISC besuchen, in Anspruch genommen. Die Zusammenarbeit mit den Eltern konnte ausgebaut werden – etwa beim Zusammenstellen eines „Familienbuches“²¹, durch die Mitarbeit während der „Elternstunden“²², die Zusammenarbeit mit der Lehrperson für Sprache und Integration beim Erstellen von Wortlisten etc.) und ihr Vertrauen in ihre Erziehungskompetenz sowie in die Institution gestärkt werden.

Das Projekt hat nach Aussage des Projekt- und Schulleiters geholfen, einen „neuen Blick auf die Praktiken zu werfen, die bereits seit Langem gepflegt werden“, und einen „bewussteren Umgang mit den Eltern“ zu entwickeln. Es hat den Austausch im Team und damit den

²⁰ <http://www3.ti.ch/CAN/rl/program/books/rst/htm/149.htm>

²¹ Gemeinsam mit den Kindern gestalteten die Eltern die Seiten eines gemeinsamen Familienbuches (mit Fotografien, Zeichnungen, Kommentaren zur Familie und Verwandtschaft). Das Buch zirkuliert anschliessend zwischen allen Beteiligten. Eltern

²² Im Tessin haben Eltern die Möglichkeit, dem Kindergarten der Kinder einen halben oder ganzen Tag bei-zuwohnen.

„Enthusiasmus, die Aktivitäten noch weiter zu verbessern“, verstärkt. Das Projekt hat auch dazu beigetragen, Integration als eine Aufgabe zu sehen, die es gemeinsam mit der Gruppe anzugehen gilt, als ein „dare per ricevere“, also „ein Geben, um zu nehmen“, und nicht als eine „Einbahnstrasse“.

In Biasca wird die Öffnung der Institution im Team und als integraler Teil der Schulentwicklung verfolgt. Im Moment sind dabei – neben den Eltern – keine Fachpersonen mit Migrationshintergrund eingebunden. Langfristig sollte in der Integrationsförderung auch im Frühbereich das Ziel sein, die Heterogenität der Zielgruppen in der Institution widerzuspiegeln: Wo Spielgruppenleitenden unterschiedlicher Herkunft und Sprache, wie zum Beispiel im Projekt BiLiKid, gemeinsam und gleichberechtigt zusammenarbeiten und die Herkunfts- und Lokalsprache ganz selbstverständlich dazugehört, dort erleben Kinder eine Umwelt, in der ein gleichberechtigtes Miteinander von Menschen unterschiedlicher Herkunft und Sprache alltäglich praktiziert und gelebt wird. Dadurch erlebt das Kind auch eine Welt, in der seine Herkunft und Sprache nicht nur Wertschätzung erfährt, sondern dazugehört.

3.5.3 Partizipation von Migrantinnen und Migranten

Migranten und Migrantinnen liefern als Schlüsselpersonen, Vermittelnde und Dolmetschende einen wichtigen Beitrag zur Integrationsförderung von Ausländern und Ausländerinnen in der Schweiz. Häufig sind sie dabei – unabhängig von ihrer Qualifikation im Herkunftsland – am Rand oder ausserhalb der Regelstrukturen aktiv. Das Programm „Integrationsförderung im Frühbereich“ hat für Migranten und Migrantinnen Möglichkeiten eröffnet, *in* Projekten aktiv zu werden und dabei auch verstärkt mit Regelstrukturen zu kooperieren. Die Weiterbildung „Qualifikation zur Leseanimatorin im interkulturellen Kontext“ wird in der Folge genauer skizziert.

Qualifikation von Leseanimatorinnen in interkulturellen Settings

Ziel des Projekts des Schweizerischen Instituts für Kinder- und Jugendmedien (SIKJM) ist es, Sprach- und Kulturvermittlerinnen in den Bereichen Sprachförderung, Literalität und Elternbildung auszubilden und sie auf Einsätze als Leseanimatorinnen in Spielgruppen, Kindergärten, Familienzentren, Bibliotheken etc. vorzubereiten. In drei dreitägigen Basiskursen und drei weiteren zusätzlichen Weiterbildungstagen werden die Sprach- und Kulturvermittlerinnen auf ihre Einsätze als Leseanimatorinnen vorbereitet, wobei die Ausbildung auch Aspekte der Rollen- und Auftragsklärung umfasst. Sprach- und Kulturvermittlerinnen, welche die Ausbildung und die obligatorischen Praxiseinsätze (mit Supervision) bestanden haben, können sich über die SIKJM an Institutionen vermitteln lassen – oder aber selbstständig Aufträge als Leseanimatorinnen übernehmen. Im Verlauf des Projekts wurden weitere Leistungsanforderungen und Bedingungen definiert, wie sich Animatorinnen von „Schenk mir eine Geschichte“ zu interkulturellen Leseanimatorinnen qualifizieren können.

Das Projekt baut auf dem Erfolg des Projekts „Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy“ auf, das die SIKJM im Jahr 2006 initiiert hat und das 2010 bereits mit einem Orange-Preis ausgezeichnet wurde. Im neuen Projekt ging es vornehmlich um die Qualifizierung und Professionalisierung von interkulturellen Vermittlerinnen, die bereits im Rahmen des

Vorgängerprojekts engagiert waren. Teil des Projekts war auch der Aufbau eines Netzwerks, das interessierten Institutionen qualifizierte Personen im Bereich der Leseanimation in Migrationssprachen und Family Literacy vermitteln kann.

Für die engagierten Moderatorinnen war die Weiterbildung zur Leseanimatorin im interkulturellen Bereich kostenlos. Dies wurde von den Teilnehmerinnen als grosse Anerkennung ihres bisherigen Engagements im Bereich der interkulturellen Vermittlung und der (häufig freiwilligen) Integrationsarbeit sehr geschätzt. In einem weiteren Schritt soll die Vernetzung mit der 22-tägigen Ausbildung des SIJKM zur „LeseanimatorIn – Literale Förderung im Frühbereich“ (die bislang nahezu ausschliesslich von Schweizerinnen besucht wird) verstärkt werden. Über mögliche Passerellen für erfahrene Leseanimatorinnen im interkulturellen Bereich wird nachgedacht.

Ohne die Partizipation von Migrantinnen und Migranten ist Integration – ganz im Sinne des Koans, der nach dem Klang einer einzelnen klatschenden Hand fragt – nicht möglich. Als Integrationspartner und -partnerinnen sollten sie die Integration als gesamtgesellschaftlichen Prozess ‚auf Augenhöhe‘ mitgestalten. Weiterbildungen sollten langfristig zur Qualifizierung von Fachpersonen mit Migrationshintergrund führen, die *in* den Regelstrukturen arbeiten und zur Öffnung der Institutionen beitragen.²³

Auch wenn Migranten und Migrantinnen an vielen Projekten beteiligt sind, so fällt auf, dass *Migrantenvereine und/oder -organisationen* mit einer Ausnahme nicht unter den Projektträgerschaften vertreten sind. Wo Integration als gesamtgesellschaftlicher Prozess verstanden wird und die frühe Förderung als ein wichtiger Bereich der Integrationsförderung erkannt ist, gilt es zu prüfen, wie entsprechende Vereine und Verbände *zur Mitwirkung gewonnen werden* können. Vor diesem Hintergrund stellt sich erneut die Frage nach dem Integrationsverständnis der Modellvorhaben (s. S. 13).

3.6 Zum Integrationsverständnis der Projekte

An der Dialogveranstaltung vom 10. November 2010 wurden die anwesenden Projektverantwortlichen bzw. ihre Vertretungen gebeten, in Gruppen von drei bis fünf Personen Fragen zu diskutieren: Sechs Gruppen (drei Gruppen mit E-Projektverantwortlichen, zwei Gruppen mit K-Projektverantwortlichen und eine Gruppe mit Vertreterinnen von Q-Projekten) setzten sich mit folgender Frage auseinander:

Was tragen Ihre Projekte konkret zur Integration von Migranten und Migrantinnen in die Gesellschaft bei? Fokus: Welche Vorstellungen von Integration und deren gesellschaftlichen Umsetzung liegen den Projekten zugrunde?

Die Teilnehmenden hielten die Ergebnisse der Diskussion schriftlich auf dem Tischtuch fest. Die über hundert Stichworte und Kommentare wurden anschliessend transkribiert, nach Inhalten gruppiert und zusammengefasst. Während der ersten Dialogveranstaltungen im

²³ So haben etwa auch die Laienmitarbeiterinnen im Projekt „Weiterbildung im Mütterzentrum Bern-West“ gemäss der Projektleiterin den Wunsch nach verstärkter Weiterbildung und der Ausbildung zur Kleinkinderzieherin geäussert.

Tessin (26.10.2010) und in der Romandie (21.1.2011) wurde dieselbe Frage mit den Teilnehmenden diskutiert – die Ergebnisse wurden ebenfalls schriftlich festgehalten.

Auf Grundlage der Meldungen/Voten lässt sich Integration(sförderung) auch hier unter die Schlagworte Information und Wissensvermittlung, Haltung und Einstellungen und Beziehungen und Zusammenarbeit fassen. Während die Vertreterinnen und Vertreter der Q- und K-Projekte eher Voten abgaben, die sich dem Feld der Haltungen/Einstellungen zuordnen lassen, liegt der Schwerpunkt bei den Verantwortlichen für E-Projekte bei Aspekten der Information und der Wissensvermittlung.

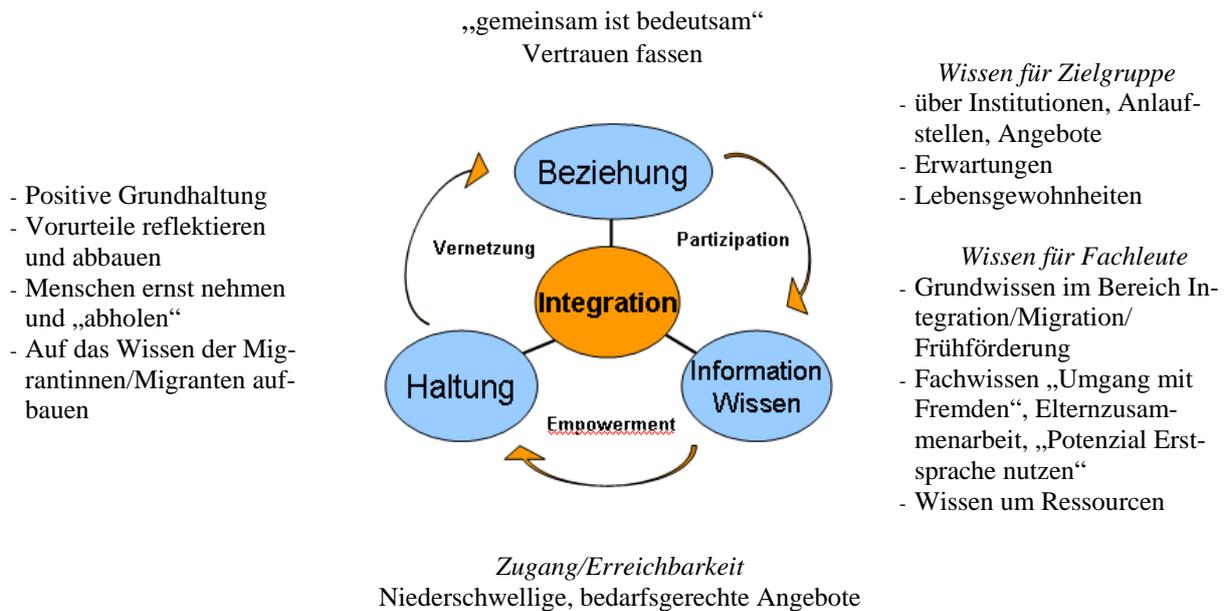


Abbildung 4: Integrationsverständnis in den Projekten

Insgesamt lässt sich sagen, dass das Integrationsverständnis, das sich in den Rückmeldungen der Projektverantwortlichen an der Dialogveranstaltung sowie in den Projektunterlagen widerspiegelt, „im Grossen und Ganzen (...) die gleiche Stossrichtung“ (TAK 8) verfolgt wie das Integrationsverständnis des Bundes. *Das Verständnis der Integration als ein auf „Gegenseitigkeit beruhender gesellschaftlicher Prozess“ (Art. 4 Abs. 3 AuG) findet in der Mehrheit der Unterlagen einen klaren Ausdruck: Integration setzt die Offenheit und Wertschätzung der Vielfalt voraus und entsteht durch die Beziehungs- und Zusammenarbeit auf allen Ebenen. Integrationsförderung soll die Bemächtigung der Migrationsbevölkerung zur Selbstverantwortung und zur gesellschaftlichen Teilhabe ermöglichen und Fachpersonen mit dem notwendigen Wissen, den relevanten Haltungen sowie mit den Ressourcen ausstatten, um Migranten und Migrantinnen auf dem Weg der Integration zu begleiten.*²⁴ So lässt sich die Richtung der Rückmeldungen grob zusammenfassen.

²⁴ Als Gelingensbedingungen für Projekte im Bereich Integrationsförderung im Frühbereich werden ausserdem auch die Notwendigkeit politischer Unterstützung, die Vernetzung von Angeboten über Schnittstellen hinaus

Allerdings zeigt sich in Verbindung mit den Projektausschreibungen auch, dass *die Integration häufig als ein Prozess gesehen wird, den Migranten und Migrantinnen (mit der Unterstützung der Einheimischen) leisten müssen* – und nicht als ein Prozess, in dem es um die Integration der Gesamtgesellschaft geht. Während dieser gesamtgesellschaftliche Aspekt der Integration z.B. in der Romandie bereits in der Bezeichnung der „cohésion multiculturelle“ zum Ausdruck kommt, sind Haltung, Wissen und Beziehung der Fachpersonen vornehmlich in den Projekten der Deutschschweiz häufig grundlegende Voraussetzungen, um den Migranten und Migrantinnen ‚unsere Institutionen‘ nahe zu bringen und ihnen ‚unsere Kultur‘ zu vermitteln. *Weniger Projekte formulieren in den Anträgen, dass durch die geplanten Massnahmen die Institutionen befähigt werden sollen, mit der Vielfalt der Klientel im Frühbereich umgehen zu können.* Letztere Projekte scheinen häufiger in der Romandie und/oder im Tessin positioniert – auch wenn sich auf der Basis der Durchsicht der Projektunterlagen und der unterschiedlichen Anzahl der Projekte in den verschiedenen Sprachregionen keine Rückschlüsse über ein sprachregionales Integrationsverständnis ableiten lassen.²⁵

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Integrationsverständnis, das sich in den Projektunterlagen und in den Rückmeldungen der Projektverantwortlichen im Rahmen der Gruppendiskussionen bzw. des World-Cafe widerspiegelt, weitgehend den Befunden des Berichts Schiesser entspricht: Integration wird als ein gegenseitiger Prozess wahrgenommen. Integrationsförderung wird dabei tendenziell eher als die Begleitung der Migrantinnen und Migranten auf dem Weg *ihrer* Integration gesehen. Die Vorstellung der Integration als einer gesamtgesellschaftlichen Aufgabe, in der es nicht nur gilt, die Migrantinnen „fit“ für die Partizipation in den Regelstrukturen zu machen, sondern in denen auch die Regelstrukturen sich für die Migrantinnen und deren spezifischen Bedürfnisse öffnen sollen, scheint auch hier „noch nicht zur Selbstverständlichkeit geworden“ zu sein (s. Schiesser 2009, S. 25).

Der Blick auf die gesamten Modellvorhaben sowie die Rückmeldungen der Projektverantwortlichen zeigen jedoch, dass sie bei Fachpersonen zu einer *Reflexion von Haltungen (und Praktiken)* geführt hat. So hat die *bewusste(re) Zusammenarbeit* mit Migranteneltern zu grösserem *Verständnis für deren Lebenssituation* geführt. An anderen Orten hat die verstärkte Arbeit mit fremdsprachigen Kindern das Bewusstsein für die *Relevanz der Erstsprache bzw. der Zweisprachigkeit* geschärft. Aus den Rückmeldungen mehrerer Projektverantwortlicher geht hervor, dass das *Engagement der Teilnehmenden* in den Projekten beeindruckte und zur Überzeugung führte, dass Integration von „den Anderen“ erwünscht ist. Und darüber hinaus hat die Vernetzung der Projektverantwortlichen an den Dialogveranstaltungen erlaubt, die *eigene Arbeit als Teil eines gesamtgesellschaftlichen Projekts* zu verstehen und den Blick für *andere (theoretische) Perspektiven und (Praxis-)Ansätze* zu öffnen.

sowie die Arbeitssituation der Fachleute, vor allem der Spielgruppenleiterinnen, genannt (gesellschaftliche Anerkennung und Verdienst können Kontinuität in den Institutionen und Angeboten sichern).

²⁵ Allerdings scheinen Gespräche mit Projektverantwortlichen der ersten Dialogveranstaltung in der Romandie sowie in informellen Gesprächen mit Projektverantwortlichen aus der Romandie und dem Tessin nach unterschiedlichen Projektpräsentationen an der zweiten Dialogveranstaltung diesen Eindruck zu bestätigen. Es könnte die interessante Aufgabe weiterer Untersuchungen sein, der Fragestellung nachzugehen, ob und wie sich das Integrationsverständnis in den verschiedenen Sprachregionen der Schweiz unterscheidet und wie dies die jeweiligen Integrationsprojekte und –massnahmen im Bereich der Frühen Förderung beeinflusst.



Zugleich haben die Modellvorhaben über Angebots-, Institutions- und Departementsgrenzen hinweg zu einer stärkeren Auseinandersetzung mit der Praxis der Integrationsförderung im Frühbereich geführt. Der Boden für weitere Schritte in Richtung einer Öffnung der Institutionen, in der Integrationsförderung auch als strukturelle Entwicklungsaufgabe im Sinne eines Diversity Managements gedacht und umgesetzt wird, ist daher gelegt.

4 Wirkungen der Projekte und des Programms

Alois Buholzer und Sandra Zulliger

Das folgende Kapitel befasst sich mit der Frage, ob die erwarteten Wirkungen der Projekte und damit indirekt des Programms auch tatsächlich eingetroffen sind – in Ergänzung zu den bereits gemachten Aussagen zu den Wirkungen bei den Umsetzungsbeispielen. Es gilt also zu prüfen, ob die anvisierten Zielgruppen in den Projekten erreicht worden sind, sich die Förderangebote hinsichtlich einer verstärkten Integration verändert haben und ob die Ziele von Weiterbildungen und Tagungen bei den Teilnehmenden auch wirklich erreicht worden sind. Darüber hinaus soll auch festgehalten werden, ob Wirkungen über das Geplante hinausgegangen oder Ziele weggelassen worden sind. Mit diesen und weiteren Fragen beschäftigt sich die Evaluation der Wirkungen.

Es liegt auf der Hand, dass für das vorliegende Programm keine einheitliche Wirkungsmessung durchgeführt werden kann – zu unterschiedlich sind die Projekte. Um trotzdem Aussagen zur Wirksamkeit machen zu können, haben wir die Projekte auf den Grad ihrer Zielerreichung hin untersucht. Als Datenbasis dieser Analyse dienen die schriftlichen Rückmeldungen der Projektverantwortlichen zu einer Befragung, die das Evaluationsteam durchgeführt hat. Eine Validierung dieser Aussagen wurde punktuell vorgenommen, zum Beispiel im Rahmen der Analyse zu den Umsetzungsbeispielen (vgl. Kapitel 3).

Eine Wirkung, die sich über das ganze Programm erstreckte, waren zwei Dialogveranstaltungen, die sich in erster Linie an die Projektverantwortlichen richtete. Die erste Dialogveranstaltung wurde getrennt nach einzelnen Sprachregionen durchgeführt: im Tessin am 26.10.2010, in der Deutschschweiz am 10.11.2010, in der Romandie am 27.1.2011. Die zweite Dialogveranstaltung fand als Gesamtveranstaltung für alle Projektverantwortlichen am 22.9.2011 in Bern statt. Diese beiden Veranstaltungen dienten der gegenseitigen Kontaktaufnahme, dem Austausch unter den Projektverantwortlichen sowie dem allgemeinen Diskurs zur Integrationsförderung im Frühbereich. Weitere Ausführungen zu dieser Wirkung wie auch zu weiteren Wirkungsaspekten finden sich in den folgenden Ausführungen.

4.1 Wie gut wurden die Projektziele erreicht?

4.1.1 Übersicht zur Zielerreichung in den Projekten

Den Projektverantwortlichen wurden gegen Ende des Programms die Ziele vorgelegt, die sie in der ersten Befragung für ihre Projekte formuliert hatten. Sie wurden gebeten, die Ziele zu bestätigen (oder zu ändern) und die Zielerreichung zu beurteilen. Gemäss Selbsteinschätzung der Projektverantwortlichen haben die *Projekte ihre Ziele grösstenteils erreicht*. 21 Projekte gaben an, sämtliche Projektziele erreicht zu haben. In einem Projekt wurden gemäss Angaben der Projektverantwortlichen die Ziele nicht erreicht.

Aufgeteilt nach den Projektschwerpunkten zeigt sich, dass die Unterschiede der Zielerreichung minim sind (vgl. Tabelle 20, S. 106 im Anhang). In den K-Projekten wird die Zielerreichung immer noch sehr positiv, dennoch etwas kritischer eingeschätzt als bei den anderen Projektschwerpunkten. Es ist zu beachten, dass diese Angaben lediglich eine grobe Einschätzung der Zielerreichung und damit der Wirkungen erlauben. Es handelt sich dabei durchwegs um Durchschnittswerte, die von den Projektverantwortlichen angegeben wurden.

4.1.2 Erreichung der Ziele nach Bereich

Die Projektverantwortlichen gaben pro Projekt zwischen einem und zehn Zielen an, wobei die meisten Projekte vier bis sechs Ziele formuliert haben.²⁶ Einzelne Projektverantwortliche haben ihre Ziele sehr konkret und detailliert festgehalten, während andere Projekte diese eher generell und umfassend angegeben haben. Bei den folgenden Ergebnissen muss beachtet werden, dass es sich hier um die von den Projektverantwortlichen selbst aufgestellten Ziele handelt und sie diese auch selbst beurteilt haben. Aspekte, die nicht in die Projektziele einfließen, scheinen hier nicht auf. Die vorgenommene Kategorisierung der Ziele ist aus diesem Grund eher grobkörnig und muss zusammen mit den zusätzlichen Aktivitäten und Wirkungen betrachtet werden. Erst die drei Teile zusammen ergeben ein Gesamtbild der erreichten Wirkungen.

Die Ziele werden nach dem jeweiligen Schwerpunkt E, Q oder K und den Ebenen Individuum, Organisation und System gruppiert:

- Ziele auf der *Ebene Individuum* betreffen Veränderungen auf der individuellen Ebene, sei es bei Kindern, Eltern oder Fachleuten.
- Ziele auf der *Ebene Organisation* betreffen die eigene Institution (zum Beispiel Spielgruppe oder Anbieter der Weiterbildung).
- Ziele auf der *Ebene System* gehen über die eigene Organisation/Institution hinaus und betreffen zum Beispiel die Vernetzungsarbeit mit anderen Institutionen.

Die folgenden drei Tabellen enthalten pro Bereich (E, Q, K) detaillierte Angaben bezüglich der Zielerreichung auf den drei Ebenen Individuum, Organisation und System. Anschliessend werden die Ziele in verschiedene Kategorien (Untergruppe) aufgeteilt. Zu diesen Kategorien werden Angaben gemacht, wie gut die Ziele erreicht worden sind (Mittelwert) und wie gross die Streuung der Antworten war (Standardabweichung). Als zusätzliche Information wird mit einem Balkendiagramm angegeben, wie die prozentuale Verteilung der Antworten (von erreicht bis nicht erreicht) pro Kategorie ausfällt.

²⁶ Die Ziele aus der ersten Befragung konnten in der zweiten Befragung auch ergänzt und abgeändert werden. Bei sieben Projekten wurde jeweils ein zusätzliches Ziel ergänzt. Zwei Projekte haben gar drei bzw. vier zusätzliche Ziele eingefügt. Drei Projekte haben ihre Ziele noch weiter ausgeführt. Ein Projekt, zu dem beim ersten Messzeitpunkt noch keine Ziele angegeben worden waren, hat diese im zweiten Rundgang ergänzt. Zu drei Projekten liegen keine Angaben über die Ziele vor. 52 Projekte haben genau die gleichen Ziele wie zum ersten Befragungszeitpunkt.

Tabelle 1: E-Projekte: Erreichung der Projektziele

Ebene	Anzahl Nennungen / Kategorie		Umschreibung der Kategorien, Beispiele	Zielerreichung		
				M	SD	Prozentanteile
Individuum	42	Frühförderung der Kinder	<i>Sprache, soziale Kompetenzen, Grob- und Feinmotorik etc.</i>	4,7	0,5	
	52	Eltern: Verhalten und Wissen Frühförderung	<i>Erziehungskompetenz, Eltern-Kind-Beziehung etc.</i>	4,6	0,6	
	12	Eltern: Kulturelles Umfeld / Wohnort / Anlaufstellen kennen	<i>Dienstleistungen, hiesige Traditionen kennen etc.</i>	4,4	0,5	
	12	Soziale Integration, Austausch	<i>Vernetzung/Austausch, soz. Integration im Umfeld etc.</i>	4,6	0,7	
	12	(Chancengerechter) Eintritt in schulische Regelstrukturen	<i>Vorbereitung auf KG; Chancengerechtigkeit allg. u. Ä.</i>	4,6	0,7	
	5	Allg. bessere Integration	<i>Integration als allgemeines Ziel genannt</i>	4,8	0,5	
	5	Erreichbarkeit	<i>Erreichung der Zielgruppe</i>	4,2	0,8	
	8	Weiterbildung Fachpersonen	<i>Weiterbildung von Schlüsselpersonen, Fachpersonen</i>	4,3	0,7	
Organisation	13	Angebot schaffen/umsetzen	<i>Treffpunkt einrichten; Angebot aufziehen u. Ä.</i>	4,5	0,7	
	12	Anderes	<i>Arbeiten auf der Ebene Organisation (z. B. Übersetzungen)</i>	4,8	0,5	
System	3	Vernetzung, Koordination, Transfer	<i>Koordination der Angebote, Vernetzung der Akteure usw.</i>	3,3	1,2	

Einbezug der Ziele von 34 E-Projekten; zwei Projekte mit tiefer Zielbeurteilung und Projektneuausrichtungen wurden von der Kategorisierung ausgeschlossen.

Antwortkategorien: 1=nicht erreicht; 2=eher nicht erreicht; 3=teils erreicht, teils nicht erreicht; 4=eher erreicht; 5=erreicht

Bei der Zielerreichung der *E-Projekte* fällt Folgendes auf:

- Insgesamt wurde die Zielerreichung bei den E-Projekten als sehr hoch eingeschätzt.
- Insgesamt ist die Zielerreichung in der Kategorie Kinder sehr hoch. Ziele, die in dieser Kategorie auf die Sprachentwicklung der Kinder abzielen, werden leicht kritischer beurteilt.
- Die Ziele, welche Veränderungen bei den Eltern bewirken sollten, konnten nach Angaben der Projektverantwortlichen gut umgesetzt werden. Zwei der vier nur teilweise erreichten Ziele in der Kategorie „Eltern: Verhalten und Wissen“ haben den Einbezug der

Eltern in Angebote zum Ziel, die in erster Linie an Kinder gerichtet sind (Sprachkurs in Kita, Spielgruppe).

- Projektziele, welche ausdrücklich die Erreichbarkeit der Zielgruppe (vor allem die Erreichung von sozial Benachteiligten) ins Zentrum stellten, konnten weitgehend umgesetzt werden.
- Auf der Systemebene wurden lediglich drei Ziele formuliert. Der Transfer von Angeboten in andere Regionen und die Vernetzung mit anderen Angeboten und Akteuren hat sich bei diesen drei Projekten als anspruchsvoll herausgestellt, sie konnten nur teilweise erreicht werden.

Bei der Umsetzung der *Projektziele der K-Projekte* zeigen sich in allen Bereichen sehr hohe Werte. Die Konzeptarbeiten erreichten somit weitgehend ihre Ziele. Dies betrifft sowohl die eigentliche Konzeptarbeit wie auch die zuvor erstellte Bedarfsanalyse, die Entwicklung von neuen Angeboten oder die Vernetzung von Angeboten und Akteuren.

Tabelle 2: K-Projekte: Erreichung der Projektziele

Ebene	Anzahl Nennungen / Kategorie		Umschreibung der Kategorien, Beispiele	Zielerreichung		
				M	SD	Prozentanteile
Individuum	10	Frühförderung Kinder / Elternarbeit / Weiterbildung	<i>Sprache, soziale Kompetenzen, Grob- und Feinmotorik etc.</i>	4,1	0,7	
Organisation	4	Angebot schaffen/umsetzen	<i>(Neue) Angebote entwickeln, umsetzen; Gefässe schaffen u. Ä.</i>	4,3	0,5	
	5	Konzeptarbeit	<i>Erarbeitung eines Konzepts, Massnahmenplans, Grundlagen</i>	4,8	0,5	
	4	Anderes	<i>Arbeiten auf der Ebene Organisation (z. B. Übersetzungen)</i>	4,5	1,0	
System	8	Vernetzung, Koordination, Transfer	<i>Koordination der Angebote, Vernetzung der Akteure etc.</i>	4,1	0,8	
	10	Bedarfsanalyse, Bestandaufnahme	<i>Bedarf, Strukturen, Angebote klären und erfassen</i>	4,7	0,7	

Ziele von zehn K-Projekten

Antwortkategorien: 1=nicht erreicht; 2=eher nicht erreicht; 3=teils erreicht, teils nicht erreicht; 4=eher erreicht; 5=erreicht

Der hohe Zielerreichungsgrad widerspiegelt sich auch bei den *Q-Projekten*. Die Projektleitungen erachten die Vermittlung der Kursinhalte und die Durchführung der Angebote als weitgehend gelungen. Wiederum zeigen sich auf der Systemebene die grössten Herausforderungen. Die Vernetzung, Koordination und der Transfer der Weiterbildungen (z. B. auf an-

dere Anbieter) wird zwar positiv bewertet, dennoch liegen die Einschätzungen zu diesem Bereich etwas tiefer als zu den anderen Kategorien.

Tabelle 3: Q-Projekte: Zielerreichung

Ebene	Anzahl Nennungen / Kategorie		Umschreibung der Kategorien, Beispiele	Zielerreichung		
				M	SD	Prozentanteile
Individuum	13	Kursinhalte interkulturelle Kompetenzen	<i>Ausbildung von interkulturellen Kompetenzen bei Tn</i>	4,9	0,3	
	14	Kursinhalte Sprache	<i>Spracherwerb; Sprachaufmerksamkeit; Sprachvorbilder u. Ä.</i>	4,9	0,4	
	27	Andere Kursinhalte	<i>z. B. Spielrepertoire, einzelne Theorien; Integration, Migration</i>	4,7	0,6	
Org.	11	Angebot schaffen / umsetzen	<i>Module erprobt und evaluiert; Kurs umgesetzt u. Ä.</i>	4,8	0,6	
System	9	Vernetzung, Koordination, Transfer (in Praxis)	<i>Netzwerk aufbauen; Modul transferieren; Kontakte herstellen u. Ä.</i>	4,1	1,0	

Ziele von 15 Q-Projekten

Antwortkategorien: 1=nicht erreicht; 2=eher nicht erreicht; 3=teils erreicht, teils nicht erreicht; 4=eher erreicht; 5=erreicht

4.2 Zusätzliche Aktivitäten und nicht durchgeführte Aktivitäten

Um ihre Ziele zu erreichen, wurden innerhalb der Projekte zusätzliche Aktivitäten durchgeführt und auch geplante Aktivitäten wieder fallen gelassen. Die Projektleitenden konnten angeben, welche ursprünglich nicht geplanten Aktivitäten für die Umsetzung der Projektziele zusätzlich nötig waren und welche geplanten Aktivitäten wieder fallen gelassen wurden.

4.2.1 Nicht durchgeführte Aktivitäten²⁷

Nur sieben Projekte haben Aktivitäten genannt, die sie nicht durchführen konnten. Diese nicht durchgeführten Aktivitäten zeigen ein *breites Spektrum* auf: Bei den E-Projekten konnten geplante Aktivitäten nicht durchgeführt werden, weil bestimmte Rahmenbedingungen bei der Planung nicht beachtet wurden (z. B. Vorschriften bei der Durchführung von Aktivitäten ausserhalb der Spielgruppe) oder weil bestimmte Aufgaben unterschätzt wurden (z. B.

²⁷ Die Projekte mit der tiefsten Zielerreichung, für welche die Gründe für die erschwerte Durchführung und die nicht durchgeführten Aktivitäten bereits erläutert wurden, werden hier nicht mehr aufgenommen.

Aufwand zur Erreichung der Zielgruppe). Teilweise konnten aufgrund von Überforderung (seitens der Projektleitung) nicht alle Aktivitäten realisiert werden.

Bei den K-Projekten wurden Anpassungen bei der Anzahl Sitzungen vorgenommen oder es zeigte sich im Lauf der Arbeit, dass andere Tätigkeiten sinnvoller sind, zum Beispiel wurden allgemeine Elternabende ersetzt durch Erziehungskurse für Eltern, Elterngespräche wurden ersetzt durch ein gezieltes Elterncoaching.

Die Gründe für nicht durchgeführte Aktivitäten sind – wie die Beispiele zeigen – *sehr unterschiedlich und projektspezifisch*. Teilweise wurden die ursprünglich geplanten, jedoch nicht verwirklichten Aktivitäten durch andere, für die Umsetzung des Projekts passendere Aktivitäten ersetzt.

Zur Interpretation dieser Ergebnisse ist wichtig, dass Änderungen in Projekten, seien es Weglassungen von Aktivitäten oder der Einbezug von zusätzlichen Aktivitäten, charakteristisch sind für Projekte. Es kann gerade als ein wichtiges Qualitätsmerkmal bezeichnet werden, wenn sich Projekte den veränderten Bedingungen anpassen.

4.2.2 Zusätzliche Aktivitäten und Wirkungen

Von 42 Projekten wurden eine bis sieben Aktivitäten genannt, die zusätzlich zu den geplanten Aktivitäten durchgeführt worden sind. Die erweiterten Aktivitäten waren teilweise nötig, um das Projekt überhaupt durchführen zu können, wie zum Beispiel die Vermittlung von Sprachkenntnissen, um anschliessend den Eltern das Umfeld besser zeigen zu können. Am häufigsten wurden zu dem bereits bestehenden Angebot zusätzliche Aktivitäten durchgeführt, die Begegnungen ermöglichen. Einzelne Projekte haben dabei ihre Angebote mit bis zu drei solcher Aktivitäten erweitert (Tanztage, Elternbildungsangebote, Kinderkochkurs). Auch Projektpräsentationen wurden meist bei verschiedenen Gelegenheiten durchgeführt. Weitere Informationen sind der

Tabelle 23 (Seite 107) im Anhang zu entnehmen.

Analog konnten auch *weit mehr Wirkungen* als geplant in den Projekten wahrgenommen werden (vgl. Tabelle 21, S. 106 im Anhang). So nannten 60 der 66 Projekte weitere Wirkungen. Diese betreffen vor allem den Aspekt des *Austauschs zwischen den Teilnehmenden*. Weitere Wirkungen sind der Systemebene zuzuordnen. Von 21 Projekten werden die entstandenen *Vernetzungen* und der *Austausch zwischen verschiedenen Akteuren* wie Gemeinden, Fachleuten und Institutionen genannt. Sechs Projekte berichten von einer *weiteren Verbreitung* ihres Projekts auf andere Standorte, etwa andere Kantone, oder die Übernahme ihres Angebots von anderen Institutionen. In einem Fall zeigt auch das Ausland Interesse am Angebot (Publikationsprojekt). Sieben Projekte nennen als zusätzliche Wirkung die Anerkennung bzw. Aufnahme ihres Projekts durch die kantonale oder kommunale Politik. Ein weiteres Thema auf der Systemebene ist die Sensibilisierung von weiteren Kreisen (Nennung von acht Projekten).

Im Vergleich der Schwerpunkte konnten vor allem die K- und Q-Projekte auf der Systemebene mehr bewegen, als ursprünglich geplant war, und eine grössere Ausstrahlung er-

reichen. Wenig zusätzliche Wirkungen werden auf der Ebene Organisation genannt. Zusätzliche, nicht vorhersehbare Wirkungen sind auf dieser Ebene weniger wahrscheinlich.

4.3 Erreichung der Zielgruppen

Ein wichtiges Hauptziel des Programms war es, Projekte so anzulegen und zu realisieren, dass bestimmte Zielgruppen (gemäss Programmausschreibung „sozial benachteiligte Familien vornehmlich mit Migrationshintergrund“) erreicht werden. Die Projektverantwortlichen wurden deshalb gebeten, ihre Zielgruppen zu nennen. Bei diesen Angaben fällt auf, dass bei vielen Projekten die *Zielgruppen nur vage bezeichnet* werden konnten und häufig auch *keine Spezifizierung* vorgenommen worden ist, also an wen genau sich das Angebot richtet.

Gegen Abschluss der Projekte wurden die Projektverantwortlichen aufgefordert einzuschätzen, wie gut sie die Zielgruppe erreicht haben. Gemäss dieser Selbsteinschätzung haben die Projekte ihre festgelegten *Zielgruppen insgesamt gut erreicht*. Zwischen den einzelnen Projektschwerpunkten zeigen sich minime Unterschiede. Auf *Projektebene* fallen jedoch die *grossen Unterschiede* auf. 20 Projekte, also knapp ein Drittel, haben angegeben, ihre Zielgruppe vollumfänglich erreicht zu haben. Die Hälfte der Projekte hat ihre Zielgruppe eher erreicht. Weitere zehn Projekte haben ihre Zielgruppe nur teilweise erreicht. Die restlichen beiden Projekte haben ihre Zielgruppe nicht erreicht. Es handelt sich dabei um die beiden Projekte, die auch in der Zielerreichung die tiefsten Werte aufwiesen (vgl. Tabelle 22, S. 106 im Anhang).

Bezüglich der Erreichbarkeit der Zielgruppe interessieren vor allem die E-Projekte. Interessant ist, dass sich keine Zusammenhänge zwischen den eingesetzten Methoden und der erreichten Zielgruppe zeigen. Offenbar gibt es nicht den *einen Weg*, um die Zielgruppen zu erreichen. Am ehesten dürfte es wohl ein guter *Mix von Herangehensweisen* sein, also übersetzte Informationen, Netzwerke, Mundpropaganda, die Einbindung von Schlüsselpersonen sowie eventuell muttersprachliche Angebote für Information und Kommunikation.

Bezüglich der Ausdifferenzierung der Zielgruppe wurden die Projektverantwortlichen gefragt, wie hoch der Prozentanteil der Teilnehmenden mit Migrationshintergrund war und wie viele sozial benachteiligte Familien dabei waren. 30 Projekte konnten angeben, wie gross der Anteil der Personen mit Migrationshintergrund war. Von den Teilnehmenden in E-Projekten haben knapp *90 Prozent Migrationshintergrund* (Spannweite zwischen 25 und 100 Prozent). 20 Projekte konnten Auskunft geben zum prozentualen Anteil an sozial benachteiligten Familien bzw. haben diesen überhaupt dokumentiert. Im Durchschnitt sind *rund 75 Prozent der Familien sozial benachteiligt* (Spannweite zwischen 10 und 100 Prozent). An den Zielen des Programms gemessen können wir also davon ausgehen, dass die generalisierte Zielgruppe der „sozial benachteiligte Familien vornehmlich mit Migrationshintergrund“ tatsächlich erreicht worden ist.

In der Befragung haben wir zusätzlich die soziale Benachteiligung der anvisierten Zielgruppen aufgeschlüsselt nach allgemeinen Aspekten, Migrationshintergrund, soziale Benachteiligung, Bildungsferne und soziale Isolation. Die verschiedenen Aspekte überlagern sich ziemlich stark. So ist es wohl zu erklären, dass die Antworten der Projektverantwortlichen bezüglich dieser Aspekte ziemlich einheitlich ausgefallen sind. Es gelingt in den Pro-

.....
.....
.....

jekten ungefähr gleich gut, die entsprechenden Gruppen von sozialer Benachteiligung zu erreichen. Unterscheidet man in den Zielgruppen zusätzlich zwischen Eltern/Elternteilen/-Familien und Kindern, kann man feststellen, dass laut den Projektverantwortlichen die Kinder besser erreicht werden können als Angebote, die vornehmlich für Eltern/Elternteile ausgerichtet sind (vgl. Tabelle 24, S. 108 im Anhang).

Bei den beiden unterstützten *Publikationen* erfolgt die direkte Verteilung an die Eltern und Fachleute durch ein Verteilernetz. In beiden Fällen stiessen die Publikationen auf grosses Interesse und übertrafen teilweise die Erwartungen. Mit den zwei Publikationen konnte eine Auflage von 118'000 bzw. 87'500 Exemplaren erreicht werden, was weit über den in beiden Projekten geplanten 50'000 Exemplaren lag.

Für die Q-Projekte konnte die Anzahl der Teilnehmenden ermittelt werden. *1049 Personen* haben eines der 15 Q-Angebote besucht. Zu einem Projekt liegen bezüglich der Teilnehmenden keine Zahlen vor. Diese Angabe gibt nur eine ungefähre Grössenordnung wieder. Hinter dieser Zahl verbergen sich Teilnehmende von einmaligen Tagungen wie auch Teilnehmende in Kursen und Weiterbildungen mit einer vergleichsweise niedrigen Teilnehmendenanzahl, jedoch mit wiederholtem Besuch.

4.4 Nachhaltigkeit

Von den *E- und Q-Projekten* werden *rund 80 Prozent weitergeführt* (vgl. Tabelle 25, S. 108 im Anhang). Bei den 36 E-Projekten sind es 30 Projekte. Bei den fünf nicht weitergeführten Projekten handelt es sich in vier Fällen um Pilotprojekte von privaten Trägerschaften (eine fehlende Angabe). Diese Projekte weisen eine vergleichsweise tiefe Zielgruppenerreichung auf.

Bei den 16 Q-Projekten sind es elf Projekte, welche weitergeführt werden. Von vier Q-Projekten (eine fehlende Angabe) ist bekannt, dass diese nicht weitergeführt werden können. Auch hier sind zwei Pilotprojekte privater Trägerschaften dabei. Bei den übrigen Projekten ist der Grund für das Nichtweiterführen unbekannt.

Von den 14 K-Projekten ist bei zwei Projekten noch unsicher, ob es weitergeführt bzw. umgesetzt werden kann, da entweder die Finanzierung noch nicht klar ist oder eine politische Entscheidung noch offen ist. Ein K-Projekt kann nicht weiterverfolgt werden aufgrund von Sparmassnahmen des Kantons.

4.5 Schlussfolgerungen

Das Programm „Integrationsförderung im Frühbereich“ förderte eine grosse Breite von Projekten. Es erstaunt deshalb nicht, dass auch die Wirkungen der Projekte in verschiedene Richtungen weisen. Selbst wenn die Wirkungen nach den drei Bereichen getrennt analysiert werden, bleiben die Wirkungen heterogen. Auf einer sehr allgemeinen Ebene kann man festhalten, dass das Programm die *Implementierung und Erweiterung* von Projekten ermöglicht sowie *Vernetzungen, Austausch und Kooperationen* vertikal und horizontal gefördert

hat. Ebenso wurde die *Auseinandersetzung mit der Integrationsförderung* im Frühbereich bei Fachpersonen der Frühförderung als auch bei Eltern der Zielgruppe gestärkt.

Bei allen drei Bereichen wurde auf Projektebene, mit Ausnahme der drei Projekte mit Projektneuausrichtungen bzw. Problemen mit der Umsetzung, die *Zielerreichung als sehr hoch* eingestuft. Dies bedeutet, dass aus Sicht der Projektverantwortlichen die erwarteten Wirkungen auch tatsächlich eingetreten sind. Die erzielten Wirkungen liegen sowohl auf individueller Ebene (z. B. den Eltern oder den Kindern) wie auch bei der Organisation (z. B. der Spielgruppe, Verwaltung) oder beim System (z. B. Vernetzung mit anderen Institutionen). Damit wird dem Anliegen des Programms Rechnung getragen, wonach sich die Projekte auf alle bedeutenden Bereiche der Integrationsförderung im Frühbereich zu beziehen haben. Zudem wird in vielen Projekten von *zusätzlichen Aktivitäten und Wirkungen* insbesondere auf der Systemebene berichtet, die bei der Planungs- und Startphase gar nicht beachtet worden seien. So haben 21 Projekte die durch das Projekt entstandenen Vernetzungen und den Austausch zwischen verschiedenen Akteuren wie Gemeinden, Fachleuten und Institutionen als zusätzliche Aktivitäten gewertet. Sechs Projekte berichten von einer weiteren Verbreitung ihres Projekts auf andere Standorte oder die Übernahme ihres Angebots von anderen Institutionen.

Die jeweils von den Projektverantwortlichen festgelegten *Zielgruppen* konnten *weitgehend erreicht* werden. Zwischen den Methoden zur Erreichung der Zielgruppe und der tatsächlich erreichten Zielgruppe zeigen sich dabei keine Zusammenhänge. Es scheint also keinen Königsweg zu geben, *wie* die jeweilige Zielgruppe zu erreichen ist. Vielmehr muss auf die jeweils vor Ort bestehenden Bedingungen (z. B. Bedürfnisse der angepeilten Zielgruppe, kooperative vor- oder parallel geschaltete Angebote) geachtet werden.

Im Allgemeinen scheinen dabei Kinder, unabhängig vom Aspekt der sozialen Benachteiligung, leichter für die Angebote erreichbar zu sein als die Eltern.

Bezüglich der *Nachhaltigkeit der Projekte* kann aufgrund der nicht weitergeführten Projekte gesagt werden, dass Projekte, die in die kantonalen oder kommunalen Strukturen eingebunden wurden, am meisten Chancen auf eine Fortführung haben. Auch hier zeigt sich die Wichtigkeit der Anbindung an die Regelstrukturen.

5 Herausforderungen im Programmverlauf und Ausblick

Alois Buholzer und Sandra Zulliger

Das folgende Kapitel befasst sich mit den zentralen Herausforderungen bei der Durchführung der Projekte. Daran schliessen sich die Beurteilung der Rahmenbedingungen und der erfahrenen Unterstützungsmassnahmen durch Bund, Kanton und Gemeinden an. Ergänzt werden diese Beurteilungen durch die Erwartungen der Projektleitenden an die zukünftige Ausgestaltung der Integrationsförderung im Frühbereich. Ein wichtiger Aspekt ist dabei die momentane und künftige Finanzierung der Projekte. Datengrundlage sind ein Kurzfragebogen und eine dokumentierte Diskussionsrunde an der ersten Dialogveranstaltung und Fragestellungen aus der zweiten schriftlichen Befragung.²⁸

5.1 Zentrale Herausforderungen

Die Projektverantwortlichen sehen die Herausforderung im Programmverlauf vor allem in der Zusammenarbeit und der Finanzierung der Projekte:

5.1.1 Zusammenarbeit

Schwierigkeiten beim Projektstart und bei der Projektumsetzung ergaben sich vor allem dort, wo die Verantwortlichkeiten für die Frühförderung in den Gemeinden und/oder Kantonen nicht definiert war. Die Zusammenarbeit in klar definierten kantonalen und kommunalen Strukturen wurde in anderen Projekten entsprechend als grosse Entlastung beschrieben.

Als weitere Schwierigkeiten wurden die Zusammenarbeit zwischen den Projektverantwortlichen und den Regelstrukturen (inkl. Spielgruppen) sowie die Kontaktaufnahme mit der Zielgruppe genannt. In einer Rückmeldung wurde auch auf die Konkurrenz im wachsenden neuen Markt der Frühförderung hingewiesen.

5.1.2 Finanzierung

Als weitere Schwierigkeit wurde die Finanzierung der Projekte erwähnt, wobei die Co-Finanzierung durch weitere Partner, die Tranchenzahlung durch das BFM sowie die Unsicherheit bezüglich der Projektfinanzierung über die Programmdauer hinaus genannt wurden. Eine weitere Schwierigkeit war auch, dass Eltern der schwer erreichbaren Zielgruppen sich die Angebote der frühen Förderung bisweilen nicht leisten können. Insgesamt zeigen sich die Befragten jedoch zufrieden mit dem finanziellen Rahmen, der ihnen für die Finanzierung der Projekte zur Verfügung stand.

²⁸ Für die Auswertung lagen Fragebogen von 57 der 66 Projektverantwortlichen vor: 49 aus der Deutschschweiz, sieben aus dem Tessin und einer aus der Romandie. Die Antworten wurden transkribiert, die Aussagen inhaltlich gruppiert.

Es erwies sich bei der Projektumsetzung ausserdem als schwierig, geeignetes Personal für die Projekte zu finden. Dies kann einerseits erneut auf den knappen Zeitrahmen und auf knappe Ressourcen zurückgeführt werden, andererseits auch darauf, dass klar qualifiziertes Fachpersonal für den Schnittbereich der Integrations- und Frühförderung fehlt, das für zusätzliche Projekte Kapazitäten hat. Eine weitere Schwierigkeit ergab sich in der Anstellung des Personals, zumal dort, wo die Trägerschaft nicht zugleich ausführende Organisation war.

Eine weitere Rückmeldung ist die *Fehleinschätzung des Budgets* und des *zeitlichen Aufwands*, der mit der Umsetzung der Projekte einherging. Einerseits erwähnten die Rückmeldungen den grossen administrativen Aufwand, der sich aus der Projektplanung inkl. Finanzsuche und Berichterstattung etc. ergibt, andererseits wurde der Zeitaufwand für Zusammenarbeit und Koordination (s. o.) mit unterschiedlichsten Partnern unterschätzt. Man kann davon ausgehen, dass dieser Aufwand vor allem auf Projekten lastet, die nicht in bestehende Netzwerke und (Regel-)Strukturen eingebunden sind und die sich neuen und oder besonders schwer erreichbaren Zielgruppen²⁹ widmen. Weitere Ausführungen zur (künftigen) Finanzierung von Projekten finden sich weiter unten.

Nachfolgend werden auf den Ebenen Bund, Kanton und Gemeinde die erfahrene Unterstützung im Rahmen des Programms „Integrationsförderung im Frühbereich“ ausgeführt. Zudem werden auch Erwartungen für künftige Projekte genannt.

5.2 Bund: Unterstützung und Erwartungen

5.2.1 Unterstützung des Programms und der Projekte durch den Bund

Zur Unterstützung der Vernetzung der einzelnen Projekte miteinander wurde vom Bund aus eine *Arbeitsgruppe Dialogförderung* gebildet. In dieser Arbeitsgruppe waren die Institutionen Elternbildung Schweiz, Netzwerk Kinderbetreuung und die Schweizerische UNESCO Kommission Schweiz „Frühkindliche Bildung in der Schweiz“ vertreten. Sie wurde beauftragt, Dialogveranstaltungen und eine Projektplattform „Frühförderung“³⁰ aufzubauen. Diese Vernetzungsarbeit entspricht auch dem Wunsch der Projektverantwortlichen, wie sowohl aus den Rückmeldungen zur ersten Dialogveranstaltung als auch in der Frage nach den Erwartungen an zukünftige Programme hervorging. Allgemein wird der Impuls des Programms „Integrationsförderung im Frühbereich“ von den Projektleitenden als wichtig erachtet, was aus dem Fragebogen des ersten Dialogtreffens deutlich hervorgeht. Die Programmausschreibung hat dabei die „Auseinandersetzung mit den Konzepten und Empfehlungen“ der Integrationsförderung im Frühbereich für die eigenen Tätigkeitsfelder gestärkt

²⁹ „Schwer erreichbare Zielgruppen“ finden sich dabei sowohl in den Reihen der Migrationsbevölkerung als auch in der Mehrheitsgesellschaft: Während eine Projektverantwortliche auf Schwierigkeiten in der Kontaktaufnahme mit albanisch sprechenden Frauen hinwies, bezog sich eine andere auf die Schwierigkeiten der Zusammenarbeit mit Akteuren aus der Wirtschaft.

³⁰ Internetseite mit Projektplattform aller unterstützten Projekte sowie weitere Massnahmen im Bereich der Frühförderung: <http://www.fruehkindliche-bildung.ch/projekte/projektplattform.html>

und die „Schärfung von Inhalten und Zielen“ in bereits bestehenden Projekten – bisweilen durch den Zuzug von weiteren Experten und Expertinnen – unterstützt.

Mit den *zeitlichen, finanziellen und administrativen Rahmenbedingungen des Programms und der Unterstützung durch das BFM/EKM sind die Projektverantwortlichen im Durchschnitt insgesamt recht zufrieden* (vgl. Tabelle 26, S. 109 im Anhang). Allerdings zeigen sich bei allen Antworten grosse Unterschiede. Bei jedem Aspekt zeigt sich eine kleine Gruppe, die unzufrieden oder eher unzufrieden mit der jeweiligen Rahmenbedingung ist. Die einzelnen Aspekte wurden dabei von den Projektleitenden durchaus differenziert behandelt und es sind über alle Aspekte hinweg nicht immer die gleichen Projekte, die eine schlechte Beurteilung abgeben. Allfällige Gründe der unzufrieden Antwortenden wurden aus den Daten und den Rückmeldungen der Projektleitenden herausgearbeitet.

Die Projektverantwortlichen waren mit dem *zeitlichen Rahmen des Programms* ziemlich zufrieden. Die grosse Spannweite der Antworten zeigt auf der einen Seite 32 Projekte, die mit dem zeitlichen Rahmen voll und ganz zufrieden sind, während auf der anderen Seite sechs Projekte eher unzufrieden sind. Kritische Anmerkungen gab es dabei zur kurzen Zeitdauer zwischen Ausschreibung und Eingabetermin der Projekte. Schwierigkeiten bereitete einigen Projekten auch der Zeitpunkt der Ausschreibung: Im Sommer war es manchmal schwierig, Projekte in komplexen Strukturen mit Projektpartnern zu planen, zudem waren die zur Co-Finanzierung notwendigen Gelder von vielen öffentlichen Institutionen bereits vergeben.

Die *Vernetzungsarbeit* wird von den Projektverantwortlichen in der Befragung zu Projektschluss ebenfalls als zufriedenstellend beurteilt, wobei es auch hier vereinzelt unzufriedene Bewertungen gab. Mit der Vernetzungsarbeit (eher) unzufrieden waren drei K-Projekte und ein Verbundprojekt. Durchweg positiv beurteilt wurde die Vernetzungsarbeit von den vier Projektverantwortlichen aus der französischsprachigen Schweiz. Mehrere Rückmeldungen weisen darauf hin, dass die Vernetzung durch die Dialogveranstaltungen früher in der Programmphase hätten beginnen sollen. Manche Projektverantwortliche hätten sich auch mehr Vernetzungs- und Austauschtreffen gewünscht. Andere Projektverantwortliche hätten thematisch fokussierte Vernetzungstreffen begrüsst.

Die Beurteilung des *administrativen Aufwands* ist überwiegend positiv, wenn auch hier eine grosse Spannweite der Antworten vorliegt. Klar am unzufriedensten sind die beiden Projekte mit dem kleinsten Bundesbeitrag. Mit Zunahme der Bundesbeiträge sind die Projektverantwortlichen eher bereit, den geforderten administrativen Aufwand zu tragen.

Bei der Frage nach der Unterstützung durch BKM/EKM ist die Zufriedenheit mehrheitlich gross. 33 Projekte sind zufrieden, während sechs Projekte eher unzufrieden, zehn Projekte teilweise zufrieden und 17 Projekte eher zufrieden sind.

5.2.2 Erwartungen an die nationale Ebene

In der Befragung wurden die Projektverantwortlichen gefragt, welche Bereiche der Integrationsförderung im Frühbereich auch *weiterhin auf nationaler Ebene koordiniert* werden sollen. Folgende Schwerpunkte lassen sich in den Rückmeldungen erkennen:

Koordination: Interkantonale Zusammenarbeit fördern und sichern, Vernetzung zwischen Fachleuten, auch für NGOs. Koordination der Angebote von Dachverbänden und Interessenvertreterinnen und -vertretern durch Tagungen und Weiterbildungen zu relevanten Themen, Präsentation/Definition von Best Practice.

Politische Arbeit: Sensibilisierung politischer Kreise, Vorbereitung politischer Vorstösse, gesetzlicher Regelungen und Verbindlichkeiten.

Information: Verschiedene Projektverantwortliche erwähnen die Wichtigkeit von Austauschplattformen, Datenbanken sowie regelmässiger (auch obligatorischer) Austauschtreffen auf nationaler Ebene.

Schwerpunktsetzung: Soll „blinde Flecken“ ausleuchten und als Innovationsmotor fungieren (z. B. Projekte im Asyl- und Flüchtlingsbereich; schwer erreichbare Familien).

Qualitätssicherung in Programmen/Projekten: Definition von Standards im Bereich der Qualitätssicherung und -kontrolle; Erarbeiten von Wegweisern und Empfehlungen. Fachliche Beratung und Unterstützung der Kantone.

Qualitätssicherung in der Aus-/Weiterbildung: Definition von Aus- und Weiterbildungsstandards in Zusammenarbeit mit den Dachverbänden (Curriculum, Zertifikate), Aus- und Weiterbildungsangebote interkantonally vernetzen – oder die interkantonale Konzeption einer qualitativ hochstehenden Aus- und Weiterbildung im Bereich der „Integrationsförderung im Frühbereich“ sicherstellen. Anreize für innovative Aus- und Weiterbildungen schaffen.

Forschung: Promotion von Forschung, die einerseits gesicherte Daten für die Praxis der Integrationsförderung im Frühbereich liefert und die andererseits Innovation sowie den internationalen Vergleich ermöglicht.

Auffallend ist, dass zahlreiche Rückmeldungen allgemein für den Bereich der Frühförderung und nicht spezifisch für die Integrationsförderung im Frühbereich formuliert wurden. Hier gilt es sicherzustellen, dass die Aufgaben des BFM bzw. der EKM klar definiert und in Zusammenarbeit mit anderen für die Frühförderung relevanten eidgenössischen Stellen umgesetzt werden können.

5.3 Kanton: Unterstützung und Erwartungen

5.3.1 Unterstützung des Programms und der Projekte durch Kanton, Gemeinde und weitere Institutionen

Im Zusammenhang mit der Aufarbeitung der Fallanalysen konnten bei einzelnen Kantonen beispielhaft die Rolle bei der Programmausschreibung erfasst werden. Die Beispiele aus den Kantonen erhärten die Hypothese, dass *die koordinierende Hand der Kantone eine wichtige Rolle im Programmvollzug* spielt: So wurde etwa in Neuenburg ein „Koordinationsprojekt“ von neun Projekten unterschiedlichster Anbieter und Anbieterinnen initiiert. Entstanden ist das Projekt aus der Zusammenarbeit des „Service de la cohésion multiculturell“ (COSM) und dem „Office cantonal de l'accueil extra familial“ (OAEF), gemeinsam mit einer ganzen Reihe von Vereinen und Institutionen, die bereits im Bereich der frühen Förderung aktiv

.....
.....
.....
.....
.....

sind. Auch in Winterthur und Frauenfeld zeigt eine Reihe von Projekten die „starke Hand“ kommunaler Stellen. Ein starkes Engagement der kantonalen Stellen in der aktiven Koordination und Begleitung der Projekte stellt auch den Rückfluss der Erkenntnisse aus der Praxis in die weitere kantonale Politik der Integrations- und Frühförderung sicher. Ein weiteres ausführliches Beispiel für eine gute Vernetzungsarbeit findet sich bei den Umsetzungsbeispielen aus dem Kanton Tessin (s. S. 39).

Am Ende der Projektlaufzeit wurden die Projektverantwortlichen gefragt, inwieweit sie der Kanton und die Gemeinde unterstützten bei der Projektdurchführung (siehe Tabelle 27, S. 109 im Anhang). 59 der 66 Projekte haben die *Unterstützung durch die kantonalen Integrationsbeauftragten* bewertet. Relativ wenige Rückmeldungen (47) liegen zu den kommunalen Integrationsbeauftragten vor. Insgesamt wird die Unterstützung durch die kantonalen und kommunalen Integrationsbeauftragten *als zufriedenstellend* beurteilt. Auffallend ist jedoch auch hier die grosse Spannweite der Antworten. So geben vier Projekte an, dass sie unzufrieden sind mit der Unterstützung durch die kantonalen Integrationsbeauftragten, während 26 der Projekte mit der Unterstützung zufrieden sind. Insgesamt lässt sich sagen, dass Projekte, die kantonale oder kommunale Trägerschaften haben, signifikant zufriedener sind mit der Unterstützung durch die jeweiligen Integrationsbeauftragten. Des Weiteren weisen Projekte, die nach Projektabschluss nicht mehr weitergeführt werden, eine tendenziell grössere Unzufriedenheit mit der Unterstützung durch Kanton und Gemeinde auf. Auffallend hoch sind die Werte zur Unterstützung durch die kommunalen Integrationsbeauftragten bei den K-Projekten. Erklären lässt sich dies durch das beiderseitige Interesse und die wahrscheinlich enge Zusammenarbeit, da die Endprodukte der K-Projekte jeweils der Gemeinde/Stadt zukommen.

Gefragt nach weiteren unterstützenden Institutionen wurden weitere kantonale Stellen (z. B. Erziehungsdepartement) und Vereine, Dachverbände, Hilfswerke und Hochschulen genannt.

5.3.2 Erwartungen an künftige kantonale Programme

In der Befragung wurden die Projektverantwortlichen gebeten, ihre Erwartungen für zukünftige Programme an die *Kantone* zu formulieren. In den Rückmeldungen lassen sich dabei folgende Schwerpunkte erkennen:

Finanzierung: Längerfristige Sicherung der Finanzierung, um die Kontinuität und Nachhaltigkeit der Projekte sicherstellen zu können. Bereitstellen von Geldern für die Vernetzungsarbeit (mit Behörden, Zielgruppen, anderen Projekten etc.)

Koordination: Definition klarer Ansprechpartner; klare Definition von Rahmenbedingungen, Erwartungen und Standards für die Konzeption und Umsetzung von Projekten sowohl für Gemeinden als auch für Projektverantwortliche; Auswahl und Vernetzung von Projekten zur Vermeidung von Doppelspurigkeiten bzw. zur Nutzung von Synergien; Dokumentation kommunaler und kantonalen Angebote. Organisation und Durchführung von Netzwerktreffen und Weiterbildungen.

Unterstützung/Entlastung: Administrative Entlastung zum Beispiel durch längere Projekt-/Finanzierungslaufzeit und klare Definition von Verantwortlichkeiten; Unterstützung und Sicherstellung der Qualitätssicherung in den Projekten.

Zur inhaltlichen Ausrichtung zukünftiger Programme sollen gezielt bisherige Lücken gefüllt und erfolgreiche Angebote konsolidiert werden:

- Einbezug „neuer“ Zielgruppen (Arbeitgeber, Väter, weitere Betreuungspersonen wie Tanten etc.)
- Schwerpunktsetzung auf niederschwellige Arbeit mit Eltern und Kindern
- Sicherung einer durchgängigen Sprachförderung

5.4 Finanzielle Unterstützung

Die finanziellen Belange wurden von den Projektverantwortlichen als zentrale Herausforderungen während der Projektrealisierung genannt. Gleichwohl gaben 80 Prozent der Projektverantwortlichen gegen Programmende an, den geplanten finanziellen Rahmen des Projektbudgets einhalten zu können. Diese hohe Zustimmung lässt auf eine angemessene Budgetierung und auf eine kontrollierte Mittelverwaltung schliessen. Die Detailanalyse ergibt zudem, dass die Schwankungen bezüglich des Einhaltens der finanziellen Vorgaben zwischen den E-, K- und Q-Projekten geringfügig sind (vgl. Tabelle 28, S. 109 im Anhang).

5.4.1 Teilnahmegebühren in E- und Q-Projekten

E-Projekte finanzieren sich im Durchschnitt zu 12 Prozent, Q-Projekte zu 29 Prozent aus Teilnahmegebühren. Allerdings wird nur in gut der Hälfte aller Projekte eine Gebühr erhoben: bei 56 Prozent der E-Projekte und bei 63 Prozent der Q-Projekte. Bei den Projekten mit Gebühr wurden die Kosten für bestimmte Gruppen (z. B. Familien mit geringem Einkommen) angepasst: so bei knapp einem Drittel der E-Projekte und bei einem Fünftel der Q-Projekte.

In insgesamt 24 Projekten (fast die Hälfte aller Projekte mit Gebühren oder Beiträgen) konnte dank des Bundesbeitrags eine *generelle Reduktion von Beiträgen oder Gebühren* erwirkt werden. Bei 39 Prozent aller E-Projekte mit Gebühr und bei 63 Prozent aller Q-Projekte mit Gebühr konnte so die Teilnahmegebühr oder der finanzielle Beitrag gesenkt werden (vgl. Tabelle 29, S. 110 im Anhang).

Die Teilnahmegebühren für die E-Projekte sind unterschiedlich hoch, zudem sind die Berechnungsarten unterschiedlich. In den einen Angeboten wird pro Stunde gerechnet (hier sind CHF 3 das Minimum, CHF 6 werden mehrheitlich genannt). In anderen Projekten wird nach Halbtage, nach Kurs, nach Quartal oder nach Semester gerechnet. Wird nach Semester gerechnet, schwankt der Beitrag zwischen CHF 50 und 400.

Aus der offenen Frage in Projekten geht zudem Folgendes hervor:

Die Teilnahme in verschiedenen Projekten war kostenlos, da sonst die Zielgruppe nicht hätte erreicht werden können, oder die Beiträge wurden an die Familien, die sich keinen Beitrag leisten können, angepasst. In einem Projekt wurde eine Einschreibegebühr festgelegt, aufgrund der prekären finanziellen Lage der Teilnehmenden jedoch wieder fallen gelassen. Projekte, die im Rahmen bereits bestehender Strukturen stattfinden (zwei Projekte, z. B. in einem Tessiner Kindergarten), erheben keine Gebühr. In zwei Projekten steuern die Eltern im Turnus eine Zwischenverpflegung bei. In einem weiteren Angebot wird allenfalls bei Kreativangeboten ein Unkostenbeitrag erhoben. In einem Projekt leisten die Schweizer Familien freiwillig einen Beitrag. Zwei Projekte erwähnen noch weitere finanzielle Unterstützungsmöglichkeiten, zum Beispiel durch die Gemeinde.

In einem weiteren Projekt fallen keine Teilnahmegebühren an, da die Eltern bereits Gebühren für die Kita oder einen Mitgliederbeitrag bezahlen. Zu den Beiträgen werden keine Angaben gemacht, da diese an allen Standorten unterschiedlich gross sind.

Teilweise werden Beiträge erst dann erhoben, wenn spezielles Material (z. B. zur Sprachförderung) angeschafft wird.

Die Teilnahmegebühren für die Q-Projekte hängen unter anderem von der Art der Qualifikation und dem zeitlichen Umfang ab. Einige Angebote waren für die Teilnehmenden kostenlos. Eine Projektverantwortliche schrieb: *Diese Weiterbildung für Fachpersonen im Frühbereich war freiwillig. Die meisten Teilnehmerinnen nahmen in ihrer Freizeit daran teil. Die Angebote im Frühbereich verfügen allgemein nur über sehr kleine Weiterbildungsbudgets und zahlen auch tiefe Löhne. Darum war es uns wichtig, dass die Stadt die Weiterbildung im Sinne einer Wertschätzung des grossen Einsatzes den Fachpersonen gratis offerierte.* Für andere Weiterbildungen wurden Beiträge erhoben, so etwa für Kurse CHF 80 oder für länger dauernde Lehrgänge CHF 2850. In ergänzenden Hinweisen wurde darauf aufmerksam gemacht, dass Weiterbildungen angesichts der Lohnsituation im Frühbereich für die Teilnehmenden möglichst kostengünstig angeboten werden sollen.

5.4.2 Finanzierung der weitergeführten Projekte

Nach Ende des Schwerpunkteprogramms 2011 werden gemäss den Projektverantwortlichen *rund 80 Prozent der Projekte weitergeführt*. Der hohe Anteil der Weiterführung gilt für alle Projekttypen gleichermassen. Allerdings war bei rund der Hälfte aller Projekte zum Zeitpunkt der Befragung die Finanzierung noch nicht gesichert. Rund ein Drittel der fortgesetzten Projekte kann gemäss Auskunft der Projektverantwortlichen im gleichen finanziellen Rahmen weitergeführt werden. Weitere Informationen dazu finden sich im Anhang (vgl. Tabelle 30, S. 110 im Anhang).

Welche Institutionen fördern künftig die Projekte? Wie die Abbildung 5 zeigt, werden künftig zwischen 40 und 50 Prozent der Projektkosten durch die Gemeinden und Kantone übernommen. Hier stellt sich unter anderem die Frage, aus welchem „Topf“ diese Projekte finanziert werden. Die andere Hälfte wird über Teilnahmegebühren, Stiftungen, Spenden, die Kirche und andere Geldgeber finanziert. Es fällt auf, dass die prozentuale Verteilung der

Geldgeber bei der Restfinanzierung (während der Unterstützungsphase) und die prozentuale Verteilung bei der Weiterführung (ohne Unterstützung) ähnlich sind. Bei der Weiterführung stützt man sich mehr auf Spenden und auf andere Geldgeber ab. Als solche Geldgeber werden genannt: Eigenmittel (selbst erwirtschaftete Erträge, Mitgliederbeiträge), Bund, Fachstellen (z. B. auch Gesundheitsförderung Schweiz).

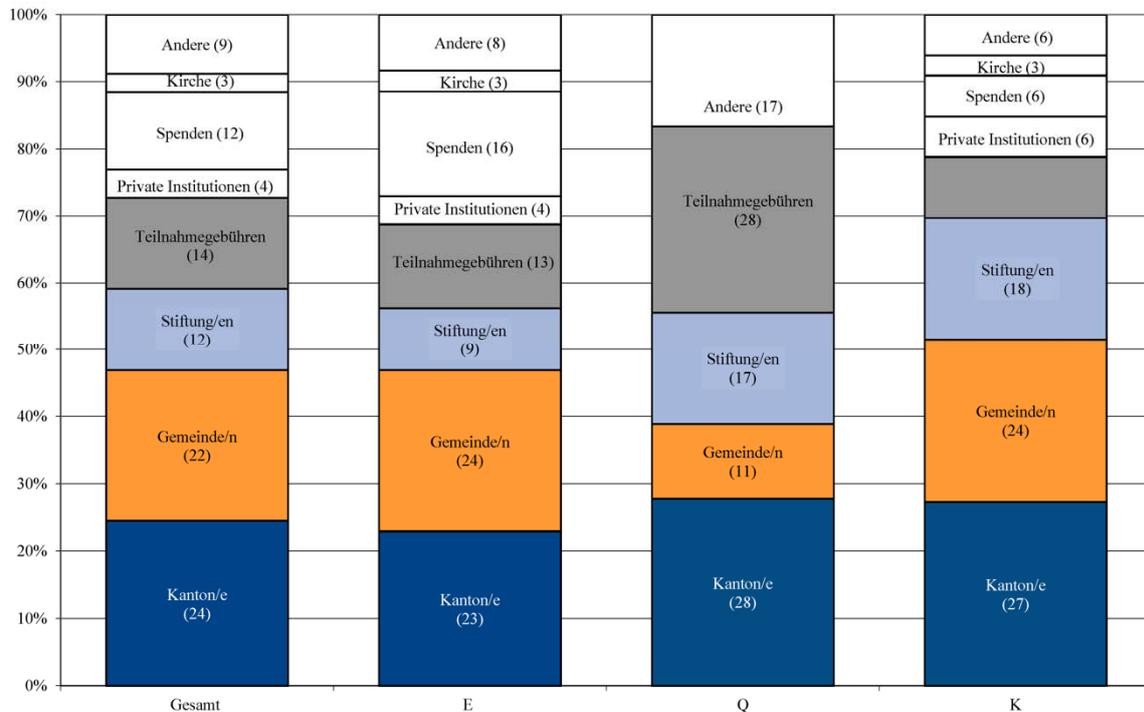


Abbildung 5: Projektweiterführung: Finanzierung

n: Gesamt=52; E=30; Q=11; K=11; Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich

5.5 Schlussfolgerungen

Die Projektverantwortlichen sehen die Herausforderung vor allem in der Zusammenarbeit und der Finanzierung der Projekte. Allerdings muss generell festgehalten werden, dass die Rückmeldungen zu den erfahrenden Unterstützungsmassnahmen und zu den Rahmenbedingungen sehr unterschiedlich ausgefallen sind. Die Spannweite der Rückmeldungen ergibt sich durch die *unterschiedliche strukturelle Einbindung und Vernetzung* der Projekte zu Projektbeginn: Projekte in bestehenden Strukturen brauchten bisweilen nur die finanzielle Unterstützung, um Modellprojekte durchzuführen, andere Projekte konnten das Programm zur Verfeinerung und Ergänzung bestehender Projekte und/oder zur Konsolidierung bestehender Netzwerke nutzen. Projekte und Akteure, die sich neu im Bereich der Frühförderung positionieren wollten, sind neben der finanziellen Unterstützung in besonderem Masse auch auf die Vernetzungsarbeit und die Unterstützung der kommunalen und kantonalen Ansprechpartner angewiesen. Diese Bandbreite von Interessen und Bedürfnissen an Vernetzung und Austausch sollte in zukünftigen Programmen unter anderem durch eine breitere Variation an (obligatorischen und freiwilligen) Vernetzungstreffen berücksichtigt werden.

Auch der *administrative Aufwand* gestaltete sich je nach *struktureller und institutioneller Einbettung der Projekte* sehr unterschiedlich. Manche Projektverantwortliche verfügen über nur bedingte Management- und Budgetkenntnisse. Im Rahmen der Co-Finanzierung durch mehrere Partner ergab sich bisweilen aber die Notwendigkeit einer parallelen Berichterstattung nach unterschiedlichen Kriterien. Bei zukünftigen Programmen ist zu bedenken, wie Projektverantwortliche in den administrativen Abläufen unterstützt und entlastet werden können. Insbesondere für kleinere Projekte kann der administrative Aufwand zu belastend werden.

Von *nationaler Seite* her werden aus der Sicht der Projektverantwortlichen auch in Zukunft Impulse erwartet hinsichtlich Schwerpunktsetzung, Sensibilisierungsmassnahmen, Koordination, Qualitätssicherung und der Unterstützung der Forschung. Von *kantonalen Seite* erhofft man sich zukünftig konkrete Unterstützung in Form von Finanzen und Vernetzungsarbeit.

In den Analysen wurde zudem deutlich, dass die *finanzielle Unterstützung des Bundes* für die Durchführung der Projekte von hoher Bedeutung war. Einerseits war es möglich, die Entwicklungskosten von Projekten zu finanzieren, andererseits konnten so die Gebühren und Beiträge der Zielgruppen bei E- und Q-Projekten niedrig gehalten werden. Teilweise wurden für bestimmte Zielgruppen spezielle Vergünstigungen vorgenommen. Gemäss den Projektverantwortlichen gab es Schwierigkeiten bei der Finanzierung der Projekte, wobei die Co-Finanzierung durch weitere Partner, die Tranchenzahlung des Bundes sowie die Unsicherheit bezüglich der Projektfinanzierung über die Programmdauer hinaus genannt wurde. Als weitere Finanzschwierigkeit wurde darauf hingewiesen, dass Eltern der schwer erreichbaren Zielgruppen die Angebote der frühen Förderung manchmal nicht finanzieren können. Trotz dieser Schwierigkeiten geben die Projektverantwortlichen an, dass sie die Projektbudgets grösstenteils einhalten konnten: Gemäss ihren Aussagen konnten sie mit den zugesprochenen Finanzmitteln ihre Projekte realisieren.

6 Erkenntnisse und Empfehlungen

Alois Buholzer unter Mitarbeit von Elke-N. Kappus

Die folgenden Antworten auf die Evaluationsfragen leiten sich aus den oben aufgeführten Evaluationsergebnissen ab. Die Empfehlungen sind Folgerungen aus den empirischen Ergebnissen und werden im Kapitel 6.2 jeweils nach einer Kurzzusammenfassung der empirischen Ergebnisse ausgeführt.

6.1 Evaluationsfragen und -antworten

6.1.1 Waren/sind die Programmkonzeption und -umsetzung für die Erreichung der Programmziele sinnvoll?

Das Programm hatte zum Ziel, innovative Projekte und die praxisorientierte Integrationsförderung im Frühbereich weiterzuentwickeln. Projekte, die im Rahmen der Modellvorhaben finanziert und umgesetzt wurden, sollten somit „Vorreiter“ sein und auch als „Multiplikatoren“ der durch die Integrationspolitik gesetzten und angestrebten Ziele wirken. *Das Programm unterstützte in einer grossen Breite eine Vielzahl von Projekten und regte so die Implementierung, Erweiterung und Vernetzung unterschiedlichster Massnahmen sowie den Diskurs über die Integrationsförderung im Frühbereich an.* Es ist ein grosser Verdienst des Programms, vielfältige Kooperationsräume in einem noch relativ neuen Gebiet – der Integrationsförderung im Frühbereich – initiiert und teilweise auch institutionalisiert zu haben. In einzelnen Projekten konnte hinsichtlich unterschiedlicher Aspekte (Vernetzung, Einbezug von Migranten/Migrantinnen, Öffnung der Institutionen etc.) eine Best Practice identifiziert werden. Zugleich lassen die Projekte auch einen Handlungsbedarf für die Weiterentwicklung der Integrationsförderung im Frühbereich erkennen.

Die Projektkonzeption sah die Aufteilung in drei Bereiche (Erreichbarkeit, Qualifikation, Konzepte) vor. Dadurch konnte zwar eine gewisse Strukturierung der Projekteingaben erreicht werden, die aber nicht immer mit den Projektinhalten und -zielen übereinstimmte: So werden im Rahmen von E-Projekten etwa Weiterbildungen durchgeführt und/oder auch Konzepte entworfen. Laut Ausschreibung richtete sich das Programm an Projekte, welche die frühe Förderung für eine relativ breite Zielgruppe von „sozial benachteiligten Familien vornehmlich mit Migrationshintergrund“ unterstützen. Diese Formulierung unterstreicht deutlich, dass Integrationsförderung im Frühbereich im Rahmen des Programms so weit als möglich integrativ und nicht separativ erfolgen soll. Allerdings orientierten sich die Projekte auch in der Umsetzung der Massnahmen häufig an dieser breiten Vorgabe und nahmen keine weitere Spezifizierung der Zielgruppen vor. Vor diesem Hintergrund erlaubt die Evaluation keine Aussage über den Erfolg von Massnahmen zur Erreichbarkeit sowie zur frühen Förderung spezifischer Gruppen, etwa von Asylsuchenden, vorläufig Aufgenommenen oder traumatisierten Familien und ihren Kindern.

Die Programmumsetzung unterstützte die Erreichung der Programmziele bedingt. Die Ausschreibung erfolgte recht kurzfristig, was den Adressatenkreis auf diejenigen einschränkte, die in der Lage waren, in kurzer Zeit Projekteingaben einzureichen oder jene, die bereits eine Projektidee bereit hatten. Ausserdem erschwerten diese Kurzfristigkeit und auch der Zeitpunkt (Sommerpause) der Ausschreibung die Suche nach Kooperationspartnern/-partnerinnen und Geldgebern. Durch längere Eingabefristen und gezielte Ausschreibungen könnten unter Umständen auch neue Projektträgerschaften (z. B. Migrantenorganisationen oder Arbeitgebende) gewonnen werden. Längere Eingabefristen könnten auch dafür genutzt werden, um Vorabklärungen hinsichtlich Zusammenarbeit und möglicher Synergien zu treffen und den Innovationsgehalt zu erhöhen. Während der Projektumsetzung wurde der administrative Aufwand für Projektverantwortliche für kleinere Projekte (kurze Laufzeit, kleines Finanzvolumen, unterschiedliche Geldgeber) als sehr hoch eingeschätzt. Für Projektverantwortliche mittlerer und grösserer Projekte erschien er angemessen. Weiter ist aufgefallen, dass zahlreiche Projektverantwortliche über nur wenig Know-how in Projektmanagement, Budgeting/Fundraising, Qualitätsmanagement/Evaluation etc. verfügen. Hier wären Möglichkeiten der Unterstützung bzw. Entlastung der Projektverantwortlichen zu prüfen.

6.1.2 Welche Wirkungen hatte das Programm?

Das Programm war in sich sehr heterogen, deshalb wirkte es – auch innerhalb der jeweiligen Projekttypen – in ganz verschiedene Richtungen. Auf einer sehr allgemeinen Ebene kann man festhalten, dass *das Programm die Implementierung und Erweiterung von Projekten ermöglicht und Vernetzungen, Austausch und Kooperationen vertikal und horizontal gefördert hat*. Ebenso hat das Programm die Auseinandersetzung mit Fragen der Integrationsförderung im Frühbereich bei Fachpersonen in Regelstrukturen (kantonale Verwaltung, Einwohnergemeinden, Beratungsstellen, Kitas, Spielgruppen, Kindergärten und Schulen) und auch bei Eltern der Zielgruppe gestärkt. Es hat darüber hinaus erlaubt, Lücken im Angebot der frühen Förderung zu identifizieren (Kitas, Angebote für Eltern mit Neugeborenen, Angebote speziell für Väter) und Kooperationsstrukturen zu entwerfen bzw. umzusetzen (mit Eidgenössischer Gesundheitsförderung Schweiz, mit kantonalen Bildungsdirektionen, Fachstelle Familienförderung etc.).

Das Programm unterstützte eine grosse Vielfalt von Projektanbietenden – u. a. öffentliche und private Spielgruppen, private Bildungsanbieter sowie Hochschulen und Universitäten, Stiftungen, Vereine und Integrationsstellen. Durch die Vernetzungsarbeit und Dialogförderung im Rahmen des Programms wurden hier Kontakte geknüpft bzw. gestärkt und neue Perspektiven eröffnet. Obgleich Forschungsvorhaben ausdrücklich von der Ausschreibung ausgeschlossen waren, weisen mehrere Projekte deutliche Forschungsanteile auf, indem sie als Teil von Forschungsprojekten konzipiert oder durch solche begleitet werden. Durch diese enge Vernetzung von Umsetzungsprojekten und Forschung lassen sich auch zukünftige Impulse des Programms für die Integrationsförderung im Frühbereich erwarten.

Vor dem Hintergrund des starken Vernetzungsaspekts, den das Programm aufweist, fällt jedoch besonders deutlich auf, dass *kaum Migrantenorganisationen und -verbände als Trägerschaften von Projekten fungieren*. Wenn Integrationsförderung als gesamtgesellschaftliche Aufgabe verstanden wird, dann müssten auch diese Organisationen Trägerschaften von

Projekten zur Integrationsförderung übernehmen oder darin bestärkt und befähigt werden, entsprechende Eingaben vorzunehmen. Auch andere gesellschaftlichen Akteure konnten durch das Programm nicht mobilisiert werden: So fehlen unter den Projektträgern und – verantwortlichen z.B. auch Arbeitgeber, Pfarreien und/oder religiöse Gemeinschaften und weitere evtl. Partner der Integrationsförderung.

Zu den einzelnen Bereichen:

- Die Q-Projekte richteten sich insbesondere an Fachpersonen der frühen Förderung (mehrheitlich an Spielgruppenleitende, seltener an Fachpersonal Gesundheit, in wenigen Fällen an interkulturelle Vermittelnde). *Der Bedarf und die Nachfrage an Weiterbildungen im Bereich der frühen Kindheit unter Einbezug der besonderen Bedürfnisse von Migrantinnen und Migranten konnte nachgewiesen werden.* Teilweise wurden aufgrund der grossen Nachfrage zusätzliche Angebote verwirklicht. Ausserdem wurden auch neue Anbieter für die Thematik interessiert (Hochschulen, Fachhochschulen). Die Wirkungen auf Projektebene reichen von einer Sensibilisierung der Teilnehmenden bis hin zu einem fundierten Kompetenzaufbau in den ausgewählten Themenbereichen. Die thematischen Schwerpunkte der Qualifikationsmassnahmen entsprechen weitgehend den vorgegebenen Themen in der Programmausschreibung.
- Die Erfahrungen in den E-Projekten haben die *Wichtigkeit und Notwendigkeit vielgestaltiger, sozialraumorientierter sowie niederschwelliger Angebote und der Zusammenarbeit mit Schlüsselpersonen bestätigt.* Allerdings haben nur wenige Projekte den Blick für neue Akteure in der Integrationsförderung im Frühbereich geöffnet (z. B. sprach ein Projekt spezifisch die Väter als Zielgruppe an, weitere in die Kinderbetreuung einbezogene Personen wie Grosseltern wurden jedoch in keinem Projekt gezielt angesprochen) und aufgezeigt, wie Gruppen, die als schwer erreichbar gelten, durch innovative Werbemassnahmen, gezielte Kommunikationsstrategien oder klar definierte Projekte erreicht und für die Anliegen der frühen Förderung gewonnen werden können. Mit wenigen Ausnahmen hat das Programm hier vor allem zu einer Konsolidierung und Vertiefung bzw. Verfeinerung bestehender Massnahmen beigetragen.
- Die Wirkungen der K-Projekte treten besonders in den Bereichen Konzeption und Vernetzung sowie struktureller Organisation hervor. *Im Rahmen der Konzeptarbeiten wurden Themen der Integrationsförderung im Frühbereich einem breiten Publikum präsentiert und von Fachpersonen aus Praxis und Verwaltung diskutiert.* Dadurch wurden Kooperationsräume und -wege geschaffen und Formen möglicher Zusammenarbeit und Verantwortlichkeit skizziert, welche die zukünftige Umsetzung von Projekten der frühen Bildung unter Berücksichtigung der Integrationsförderung erleichtern sollten. Zahlreiche K-Projekte dienten als „Vorarbeit“ für E-Projekte, in einem Fall für die Konzeptarbeit eines Publikationsprojekts. In weniger als der Hälfte der Fälle wurden sie im Sinne der übergeordneten Fragestellungen für die Ausarbeitung von Konzepten und Strategien der frühen Förderung unter Berücksichtigung der Integrationsförderung für Kantone und Gemeinden/Städte genutzt. Dies war zwar in der Ausschreibung so vorgesehen, offenbar wurde jedoch beim Vollzug und bei der Beurteilung der Projekteingaben nicht konsequent entschieden.

6.1.3 Welche Projekte haben das grösste Potenzial?

Im breiten Angebot von Projekttypen, -inhalten und -zielen lässt sich nicht *ein* Projekt oder *ein* Projekttypus bestimmen, der im Rahmen der Integrationsförderung im Frühbereich das grösste Potenzial aufweist. Vielmehr lassen die Erkenntnisse der Evaluation vermuten, dass *es gerade ein breites Angebot und einen guten Mix von Projekten braucht, um die Integrationsförderung im Frühbereich nachhaltig zu stärken*. Die Angebotspalette und das Zusammenspiel der unterschiedlichen Projekte muss dabei die Heterogenität der Migrationsbevölkerung und die unter Umständen spezifischen Bedürfnisse, Hemmungen, Ängste etc. einzelner Gruppen und Individuen berücksichtigen. In der Folge beschränken wir uns auf formale Hinweise für erfolgversprechende Projekte der Integrationsförderung im Frühbereich.

Diese:

- sind in ihren Projektzielen und -inhalten kohärent mit dem Auftrag der Integrationsförderung des Bundes (Öffnung vs. Ergänzung der Regelstrukturen) und weisen diese Kohärenz ausdrücklich aus.
- definieren ihre Inhalte und Ziele in Bezug auf die kantonalen und/oder kommunalen Frühförderkonzepte (vgl. Kapitel 2.2.2).
- setzen Methoden und Inhalte einer Pädagogik der Vielfalt mit besonderer Berücksichtigung der interkulturellen Pädagogik und der interkulturellen Bildung um (vgl. Kapitel 2.3).
- Verfügen über ein Konzept zum Umgang mit anderssprachigen Kindern und deren Eltern.
- sind in die Regelstrukturen (kantonale Verwaltung, Einwohnergemeinden, Beratungsstellen, Kitas, Kindergärten, Schulen, Verbände im Bereich der Frühförderung wie z.B. KiTaS oder Tagesfamilien Schweiz) eingebunden oder – mit klarer Definition der Schnittstellen – eng mit diesen vernetzt.
- arbeiten unter besonderer Berücksichtigung der Integrationsförderung im Verbund und im stetigen Austausch mit anderen Projekten der frühen Förderung sowie im weiterführenden Bildungsbereich (horizontaler und vertikaler Erfahrungsaustausch, inhaltliche Neu- und Weiterentwicklung von Projekten).
- arbeiten mit und nahe an den Zielgruppen – d. h. sozialraumorientiert und partizipativ.
- setzen ihre Ressourcen zielorientiert ein und definieren ihr Ziel sowie ihre Zielgruppen konkret.
- haben ihre Machbarkeit und Umsetzung im Vorfeld abgeklärt.
- berechnen Zeit und Ressourcen für die Kooperation, den Austausch und die Vernetzung ein.

6.2 Erkenntnisse aus den empirischen Ergebnissen und Empfehlungen

Die folgenden Empfehlungen richten sich an künftige Projekte zur Integrationsförderung im Frühbereich. Sie stützen sich auf die vorliegende Evaluation der Projekte und des Programms (IFB) im Rahmen des Schwerpunkteprogramms 2008–2011. Das zentrale Hauptanliegen der Empfehlungen betrifft eine bessere Verankerung der Integrationsarbeit als Querschnittsaufgabe in allen Angeboten zur Frühförderung.

Im nächsten Kapitel werden die Erkenntnisse und die daraus abgeleiteten Empfehlungen wie folgt gegliedert:

- Inhaltliche Handlungsfelder: Erreichbarkeit, Qualifizierung sowie Koordination und Kooperation
- Minimale Anforderungen zur Steuerung und Realisierung von Projekten der Integrationsförderung im Frühbereich
- Administration und Finanzierung

Die inhaltlichen Handlungsfelder umfassen jene zentralen Aufgabengebiete, die künftig zur Integrationsförderung im Frühbereich prioritär und obligatorisch aufgegriffen und bearbeitet werden sollen. Die inhaltlichen Handlungsfelder geben somit eine Orientierung, zu welchen Themen künftig besondere Anstrengungen unternommen werden müssen.

Die minimalen Anforderungen beschreiben „Mindeststandards“, die künftig bei der Steuerung von Projekten beachtet und eingehalten werden sollen und dienen diesbezüglich den kantonalen Stellen.

Unter Administration und Finanzierung werden Empfehlungen zur finanziellen und administrativen Unterstützung von Projektträgerschaften und Projektleitungen gemacht.

6.2.1 Inhaltliche Handlungsfelder: Erreichbarkeit, Qualifizierung sowie Koordination und Kooperation

Vorbemerkung

Die Aufteilung in E-, Q- und K-Projekte des Programms bestach auf den ersten Blick, weil sie die Definition von Schwerpunkten zu ermöglichen scheint. Auf den zweiten Blick erwies sich diese Aufteilung jedoch eher als verwirrend: Viele E- und Q-Projekte wiesen hohe Anteile von Konzeptarbeiten auf (es ist ja auch schlecht vorstellbar, dass eine Weiterbildung oder ein Projekt zur verbesserten Erreichbarkeit ohne Konzeptgrundlage realisiert werden kann). Zahlreiche E-Projekte boten Qualifikationsmassnahmen und Weiterbildungen für Projektmitarbeitende an u. Ä. Es ergaben sich also grosse Überschneidungen und viele der unterstützten Projekte hätten sich allen drei Projekttypen zuordnen lassen können. Daraus ergibt sich für künftige kantonale Programme folgende Empfehlung:

Empfehlung: Die Bereiche Erreichbarkeit, Qualifizierung, Konzepte sind für Projekte der Integrationsförderung im Frühbereich zentral. Für zukünftige Programme wird allerdings empfohlen, sie *als übergeordnete Handlungsfelder* zu definieren, die es in unterschiedlichem Mass in *allen Projekten* zu berücksichtigen gilt.

In Zukunft sollen zur Integrationsförderung im Frühbereich die folgenden Handlungsfelder bearbeitet werden:

Handlungsfeld Q: Fachpersonal zur Integrationsförderung im Frühbereich qualifizieren

In den evaluierten Projekten fanden die Qualifikationsmassnahmen vor allem in den Bereichen Zusammenarbeit mit Eltern, Frühförderung, Zusammenarbeit mit Fachleuten und interkulturellen Teams, Sprachförderung und interkultureller Kompetenz statt. Andere in der Ausschreibung genannten Schwerpunkte, zum Beispiel Früherkennung von Potenzialen und Defiziten oder Konfliktmanagement, standen weniger im Zentrum. Aufgrund fehlender Standards kann nur wenig über das jeweils in den Weiterbildungsmassnahmen zugrunde liegende und verfolgte Verständnis der interkulturellen Kompetenz ausgesagt werden.

Im Bereich der Sprachförderung lag der Schwerpunkt auf der Förderung der offiziellen Landessprachen. Das Thema Mehrsprachigkeit wurde mehrheitlich in Form von „language awareness“ berücksichtigt. Die Förderung der Migrations- bzw. der Erstsprache wurde meist als Teil der Elternarbeit thematisiert.

Die Weiterbildungsformate reichten von Tagungen und Referaten bis hin zu mehrtägigen Kursen, Lehrgängen und Ausbildungssequenzen. Entsprechend variierte auch die Tiefe der Weiterbildungsziele (von der Sensibilisierung bis zum Kompetenzaufbau). Die Kompetenzorientierung in den Weiterbildungen sowie der konkrete Praxistransfer sind nicht überall speziell ausgewiesen.

Die Qualifikationsmassnahmen orientierten sich mehrheitlich an der „generalisierten Zielgruppe“ der „sozial benachteiligten Familien vornehmlich mit Migrationshintergrund“. Es lässt sich keine Aussage darüber machen, ob und wie die Integrationsförderung spezifischer Gruppen behandelt wurde: z. B. Umgang mit Religionsvielfalt bzw. religiösen Gruppen, Umgang mit Asylsuchenden und vorläufig Aufgenommenen, Umgang mit traumatisierten Familien und deren Kindern etc.

Empfehlung: Die thematische Breite – allerdings mit explizitem Bezug zur Integrationsförderung – ist bei künftigen Qualifikationsmassnahmen zu belassen. Auch unterschiedliche Gefässe (von der Tagung bis zum Lehrgang) sollen weiterhin angeboten werden. Erforderlich ist eine abgestimmte Palette von Weiterbildungen zur Sensibilisierung und zum Aufbau von Grundkompetenzen, zur Vertiefung sowie zur Spezialisierung in relevanten Aspekten der Integrationsförderung (hinsichtlich spezifischer Methoden oder auch hinsichtlich spezifischer Themen). Dazu sollen die Kantone Bestandesaufnahmen und Analysen zur Heterogenität der Migrationsbevölkerung zur Verfügung stellen und gemeinsam mit Fachpersonen spezifische Schwerpunkte und Handlungsfelder identifizieren, die durch Qualifizierungsmassnahmen primär angesprochen werden sollen. In der Grundausbildung von Fachpersonen der Frühförderung sind Themen der Integrationsförderung stärker zu berücksichtigen.

Themenfelder für Aus- und Weiterbildungen, die im Vordergrund stehen:

- Pädagogisches Grundverständnis für frühe Bildung in der Migrationsgesellschaft (Pädagogik der Vielfalt, Migrationspädagogik)
- Aufbau inter- und transkultureller Kompetenz
- Methoden und Instrumente der Interkulturellen Pädagogik
- Elternarbeit, Arbeit mit Erziehungsberechtigten und Erziehungsbetreuten
- Sprachförderung Zweitsprache unter Anerkennung der Erstsprache („language awareness“)
- Mehrsprachigkeitsdidaktik und Möglichkeiten der Erstsprachenförderung
- Zusammenarbeit und Vernetzung (mit Fachpersonen, ausserschulischen Akteuren, interkulturellen Dolmetschenden/Vermittelnden)

Handlungsfeld E: Zielgruppen definieren und mit verschiedenen Massnahmen erreichen

Die Erfahrungen in den Projekten haben die Bedeutung und Notwendigkeit vielfältiger niederschwelliger Angebote (aufsuchende Arbeit, Quartierarbeit) und der Zusammenarbeit mit Schlüsselpersonen bestätigt. Der Fokus der Projekte lag mehrheitlich auf der Integration von Migranten in unsere Institutionen, nur wenige Projekte stellen sich dem Integrationsauftrag als Teil der Institutions- bzw. Organisationsentwicklung. Bestimmte gesellschaftliche Gruppen – z. B. Arbeitgeber oder Migrantenvereine – wirkten in den Projekten nur bedingt mit. Einzelne Projekte haben den Blick für neue Akteure in der Integrationsförderung im Frühbereich geöffnet und aufgezeigt, dass diese durch partizipative Methoden und klar zielgerichtete Projekte erreicht werden können. Das pädagogische Grundverständnis der Frühförderung und der Bezug zur Integrationsförderung sind in den geförderten Projekten nur teilweise vorhanden.

Empfehlung: Die Integrationsförderung im Frühbereich soll integrativ, jedoch unter klarer Berücksichtigung der besonderen Bedürfnisse von Migranten und Migrantinnen, im Rahmen einer Frühförderung für alle eingebunden sein. Die Regelstrukturen – Dienststellen, Spielgruppen, Beratungsstellen etc. – sollen unterstützt werden, die Bedürfnisse dieser Zielgruppen zu erkennen und im Sinne der Integration konstruktiv umzusetzen.

Es ist nötig, dass die Kantone und die Projektverantwortlichen genau analysieren, welche Zielgruppen (in der Migrations- und in der Gesamtbevölkerung) konkret erreicht werden sollen und welche Massnahmen sich eignen, die Gruppen für die Anliegen der Frühförderung und die Partizipation an deren Massnahmen zu gewinnen.

Für die Arbeit mit Eltern ist zu prüfen, welche Angebote in der Erstsprache bzw. – neben der öffentlichen Landessprache – in einer weiteren *lingua franca* angeboten werden sollen/müssen. Spezifische Massnahmen (z. B. in Muttersprache) sollen deutlich die Schnittstelle und Vernetzung mit weiteren Integrationsmassnahmen (z. B. Sprachkursen) aufweisen.

Angebote mit Kindern sollen ein klares Förderkonzept aufzeigen und die Ziele im Umgang mit sprachlicher und kultureller Heterogenität ausweisen. Es soll sichtbar sein, ob und in welcher Form der Erwerb der Zweitsprache unterstützt und die Erstsprache sowie die Herkunftskultur der Kinder (bzw. deren Eltern) berücksichtigt werden. Idealerweise wird in den Gemeinden ein breites Spektrum an Angeboten abgedeckt (einsprachige Angebote mit Unterstützung/Förderung der Erstsprache; Angebote mit starkem Bezug auf Interkulturalität/„language awareness“ und zweisprachige Angebote).

Zur Erreichung der Zielgruppen haben sich klassische Methoden der Mundpropaganda, der Hausbesuche, der Zusammenarbeit mit Schlüsselpersonen in Verbindung mit niederschwelliger Quartierarbeit bewährt. Diese Methoden gilt es beizubehalten und zielgruppenspezifisch einzusetzen bzw. zu ergänzen.

Handlungsfeld K: Schnittstellen klären, koordinieren und kooperieren

In zahlreichen Projekten war das Thema Schnittstelle von besonderer Bedeutung. So hat sich etwa die Schnittstelle zwischen Regelstrukturen und Angeboten der spezifischen Integrationsförderung als für die Nachhaltigkeit und Effizienz von Projekten wichtig erwiesen. Eine Schnittstelle, die vor allem in E-Projekten bearbeitet wurde, ist der Übergang vom Früh- zum Kindergarten- und Schulbereich. Andere Schnittstellen wie zum Beispiel zu Krabbelgruppen, zur Mütter- und Väterberatung, zu medizinischer Behandlung etc. wurden weniger bearbeitet.

Weitere „ungelöste“ Schnittstellen gab es zwischen Weiterbildungen, die durch das kantonale Bildungssystem und von Vereinen sowie weiteren Interessenverbänden realisiert werden. Neben der fehlenden Abstimmung der Angebote (wer macht was zu welchem Thema?) stellt sich auch die Frage nach der Zertifizierung und Anerkennung sowie der gegenseitigen Anerkennung von Weiterbildungen verschiedener Anbieter.

Insgesamt massen die Projektverantwortlichen dem Austausch und der Vernetzung eine sehr hohe Bedeutung zu. Aus den Rückmeldungen der Projektverantwortlichen geht hervor, dass entsprechende Veranstaltungen mit dem Ziel des Wissensaustauschs und -transfers sowie der Weiterbildung gezielt und themen-/gruppenspezifisch über die gesamte Laufzeit des Programms häufiger hätten stattfinden können. Eine grosse Herausforderung bei der Umsetzung der Projekte ergab sich durch den (häufig nicht budgetierten) Zeitaufwand für Vernetzungs- und Beziehungsarbeit. Dies betraf sowohl die Vernetzung mit Projektpartnern, administrativen Stellen und Institutionen als auch die Beziehungsarbeit mit der Zielgruppe der Kinder und Eltern. Eine besondere Herausforderung betrifft die Vernetzung von neuen, ergänzenden Angeboten mit den Regelstrukturen.

Auf Bundesebene wird mit dem Aufbau der Projektplattform „Frühförderung“ (Elternbildung CH, Netzwerk Kinderbetreuung, Schweizerische UNESCO-Kommission) ein erster Schritt gemacht.

Empfehlung: Koordination und Kooperation stellen künftig ein eigenes Handlungsfeld für Projekte dar. Im Vordergrund stehen Klärungen zu Schnittstellen zwischen der Integrationsförderung im Frühbereich und den Angeboten entlang der Sozialisation des Kindes (z. B. Krabbelgruppen, Mütter- und Väterberatung, Kindergarten und Schule) sowie im Bereich der Weiterbildung des Fachpersonals. Die Zusammenarbeit der Akteure im Frühbereich soll hinsichtlich der Integrationsförderung intensiviert und verankert werden – sowohl auf politischer Ebene wie auch in der Praxis. Bund und Kantone haben dafür geeignete Rahmenbedingungen für eine verbindliche Zusammenarbeit im Bereich der Frühförderung zu klären und festzulegen. Damit das Handlungsfeld Koordination und Kooperation erfolgreich umgesetzt werden kann, ist eine klare Struktur mit entsprechenden Zuständigkeiten bei den Kantonen vorzusehen.

6.2.2 Minimale Anforderungen zur (kantonalen) Steuerung von Projekten der Integrationsförderung im Frühbereich

Die folgenden Empfehlungen beinhalten minimale Anforderungen zur Steuerung von Projekten der Integrationsförderung im Frühbereich durch die Kantone. Sie beziehen sich auf die Öffnung der Regelstrukturen, Einbezug von Migrantinnen und Migranten bzw. ihre Organisationen sowie auf die Qualitätssicherung der Projekte.

Institutionen öffnen

Die Ausschreibung „Integrationsförderung im Frühbereich“ erfolgte aus den ordentlichen Mitteln des Schwerpunkts 3 „Modellvorhaben“ des Schwerpunkteprogramms 2008–2011. Ein wichtiges Ziel der Modellvorhaben war/ist die Öffnung sowie die Ergänzung von Regelstrukturen.

Eine Öffnung der Regelstrukturen im Rahmen der unterstützten Projekte konnte mit der vorliegenden Evaluation teilweise festgestellt werden. Spielgruppenleitende und andere

Fachpersonen der frühen Förderung wurden für den Umgang mit multikulturellen Gruppen sensibilisiert und haben Instrumente und Methoden zur erfolgreichen Zusammenarbeit mit Eltern sowie die Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund kennengelernt. Im Rahmen der interinstitutionellen Zusammenarbeit konnten je nach Projekt auch Kindergärten und Schulen für die Thematik sensibilisiert werden. In E-Projekten wurde die Zusammenarbeit mit interkulturellen Vermittelnden und Schlüsselpersonen gestärkt. In manchen Projekten wurden Migranten und Migrantinnen als Fachpersonen eingestellt. Nur in wenigen Projekten (z. B. Biasca) waren die Projektziele jedoch ausdrücklich in einen Prozess der Institutionsentwicklung (im Sinne einer Öffnung der Institutionen) eingebunden.

Empfehlung: Kantone und Gemeinden sollen für Mütter-/Elternberatungszentren, Spielgruppen, Eltern-Kind-Gruppen und Kindergärten Anreize schaffen, die bestehenden Strukturen und Praktiken auf die Chancengleichheit von Kindern mit Migrationshintergrund (Kinder anderer Sprache, anderer Religion etc.) hin zu prüfen und wenn nötig anzupassen. Wo dies möglich ist, soll sich die Unterschiedlichkeit der Klientel auch in der Vielfalt der Angestellten wiederfinden (Förderung von Migranten und Migrantinnen in Berufen der frühen Kindheit).

Kantone und Gemeinden sollen zudem festlegen, welche Massnahmen der Integrationsförderung im Frühbereich mittelfristig und verbindlich durch die Regelstrukturen umgesetzt sein müssen (Mainstreaming der interkulturellen Öffnung). Die spezifische Integrationsförderung unterstützt die Regelstrukturen bei der Implementierung dieser Massnahmen und schafft ergänzende Angebote.

Migrantinnen und Migranten einbeziehen

Rund ein Viertel der Personen in den Projektleitungen hatte einen Migrationshintergrund, bei den Projektmitarbeitenden war es rund ein Drittel. Häufig wurden Migranten und Migrantinnen als Schlüsselpersonen und/oder als Interkulturelle Vermittlerinnen eingesetzt. In einigen Projekten konnten Migrantinnen, die seit langem in der Freiwilligenarbeit tätig waren, eine Anstellung erhalten.

Empfehlung: Bei den Projekten ist der Einbezug von Migrantinnen und Migranten zu fördern. Migrantinnen und Migranten sollen ermutigt werden, Berufe im Frühförderbereich zu erlernen und in diesem beruflichen Tätigkeitsfeld aktiv zu werden. Ihnen ist auch der Weg zu diesen Ausbildungen/Weiterbildungen zu öffnen. In den kantonalen Konzepten werden die Massnahmen umschrieben. Die Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen ist zu berücksichtigen. Es sollen ausserdem Anreize geschaffen werden, dass auch Migrantenorganisationen und -verbände im Bereich der Integrationsförderung im Frühbereich in und durch Projekte aktiv werden.

Selbstevaluationen (in den Projekten) und Fremdevaluationen durchführen

Den Projektverantwortlichen war eine hohe Qualität der durchgeführten Aktivitäten wichtig. Abgelesen werden kann dies etwa an der Tatsache, dass die meisten Projekte entweder eine Selbstevaluation oder eine Kombination von Selbst- und Fremdevaluation durchführen (am seltensten werden Konzepte evaluiert). Es bleibt hingegen offen, was mit den Evaluationsergebnissen passiert, ob und wie diese auf einer Metaebene einfließen und einander zugänglich gemacht werden.

Empfehlung: Künftig haben alle Projekte im Minimum eine Selbstevaluation (im Sinne der Berichterstattung) durchzuführen. Dazu sind durch die Kantone Vorgaben inhaltlicher Art auszuarbeiten und bereitzustellen. Bei grossen Projekten: Ab CHF 100'000 Gesamtbudget soll zwingend eine wissenschaftliche Fremdevaluation durchgeführt werden. Projektverantwortliche sollen die Möglichkeit haben, an einem zentralen Ort Informationen/Tools zur Durchführung von Selbstevaluationen abzurufen. Evaluationsergebnisse müssen gesichtet werden – Metaevaluationen sollen in die weitere Planung einbezogen werden.

Präzise Projektziele einfordern

Die Projektziele fielen sehr heterogen aus, nicht nur was die inhaltliche Ausrichtung betrifft, sondern auch bezüglich der Reichweite und des Operationalisierungsgrads. Aus Sicht der Projektverantwortlichen war der Zielerreichungsgrad relativ hoch, und zwar über alle Projekttypen hinweg. Bei künftigen Projekten sollte jedoch erwartet werden, dass die Zielausrichtung in den Projekten präziser vorgenommen wird, sodass auch eine bessere Überprüfung des Erreichungsgrads möglich wird (als Grundlage für Evaluationen). Gleich ist bei der Umschreibung der Zielgruppen zu verfahren.

Empfehlung: Die Zieldefinition ist bei Projekteingaben künftig genauer zu prüfen, und zwar sowohl in formaler Hinsicht (sind die Ziele auch tatsächlich überprüfbar) wie auch in inhaltlicher Hinsicht (besteht eine Kohärenz zum Integrationsverständnis des Bundes und zum Frühförderkonzept des Kantons?).

Durch Monitoring und Controlling Projektqualität sichern

Sowohl in der Programmausschreibung wie auch in den Konzepten finden sich kaum Aussagen zur systematischen und längerfristigen Erfassung von Massnahmen der Integrationsförderung im Frühbereich. Zum Controlling wurden verschiedene Massnahmen ergriffen (Prüfung bei der Projekteingabe, Besuch durch Vertreterinnen des Programms, Berichterstattung). Allerdings wirken die verschiedenen Massnahmen wenig zusammenhängend und wenig konzeptionell verankert (auch in Verbindung mit Selbst- und Fremdevaluationen).

Empfehlung: Es soll auf Kantonsebene ein Monitoring- und Controlling-Konzept für Projekte der Integrationsförderung im Frühbereich ausgearbeitet werden. Der Bund kann Stichproben dazu durchführen, inwiefern die Kantone und die geförderten Projekte die Vorgaben zur Integrationsförderung im Frühbereich (Integrationsverständnis) umsetzen.

6.2.3 Administration und Finanzierung

Kleine Projekte in der Administration und im Projektmanagement unterstützen

Vor allem von Projektverantwortlichen für kleinere Projekte (kurze Laufzeit, kleines Finanzvolumen) wurden die administrativen Anforderungen, die sich im Rahmen des Projekts ergaben, als sehr hoch eingeschätzt. Für Projektverantwortliche mittlerer und grösserer Projekte erschien er angemessen. Viele Projektverantwortliche (insbesondere von kleinen E-Projekten) haben nur wenig Know-how in Projektmanagement, Budgetierung/Fundraising, Qualitätsmanagement/Evaluation etc. Entsprechend wurde die Verantwortung für diese Bereiche als Herausforderung und/oder Belastung empfunden. Besonders belastend waren die kurze Laufzeit der Finanzierung sowie die unterschiedlichen Reporting-Systeme der verschiedenen Geldgebenden.

Empfehlung: Vor allem kleine Projekte sollten in der Administration und im Projektmanagement unterstützt werden (niederschwellig, durch einen Vertreter des Kantons oder evtl. durch eine Internetplattform, Schulung). Beim Reporting ist darauf zu achten, dass die Vorgaben einfach und praktikabel sind.

Finanzierung für Integrationsförderung im Frühbereich sicherstellen

Die finanzielle Unterstützung des Bundes war für die Durchführung der Projekte wichtig. Einerseits war es möglich, die Entwicklungskosten von Projekten zu finanzieren, andererseits konnten so die Gebühren und Beiträge der Zielgruppen bei E- und Q-Projekten bewusst niedrig gehalten werden. Teilweise gab es für bestimmte Zielgruppen spezielle Vergünstigungen. Damit konnten teilweise auch neue Zielgruppen besser erreicht werden. Die Projektbudgets konnten grösstenteils eingehalten werden. Die Projektverantwortlichen konnten gemäss ihren Aussagen mit den zugesprochenen Finanzmitteln ihre Projekte realisieren. Aus der Sicht der Projektverantwortlichen war der Finanzierungsschlüssel der Projekte angemessen. Allerdings bedeutete die Suche nach Finanzierungsmöglichkeiten auch einen grossen Aufwand. Dazu kam bei einem Teil der Projektverantwortlichen die Unsicherheit, ob das Projekt nach Programmende auch tatsächlich weiterfinanziert werden kann.

Empfehlung: Da für das Zustandekommen der Projekte die zugesprochenen finanziellen Mittel des Bundes oftmals entscheidend waren, ist zu empfehlen, dass in den kantonalen Konzepten künftig ein klar definierter Rahmen für die Integrationsförderung im Frühbereich reserviert wird. Die Fördermittel von Bund und Kantonen müssen systematisch angehoben werden, da zunehmend Controlling, Monitoring und Evaluation, Austausch und Vernetzung finanziert werden müssen. Es sind weitere Anstrengungen und finanzielle Mittel nötig zur Umsetzung flächendeckender Angebote und für eine zunehmende Öffnung der Institutionen im Bereich der Integrationsförderung im Frühbereich.

7 Literaturverzeichnis

- Aktionsplan Integration (2006). 06.3765 – *SP Fraktion. Einreichungsdatum 19.12.2006, Nationalrat 19.12.2007*; am 2. Juni 2008 überwiesen.
http://www.parlament.ch/ab/frameset/f/s/4804/270041/f_s_4804_270041_270154.htm (besucht am 9.10.2011)
- BAK (2007): Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften. <http://www.admin.ch/ch/d/ff/2007/6951.pdf> (besucht am 19.10.2011)
- Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaption. *Applied Psychology. An International Review* 46 (1), 5-34.
- Boban, I. & Hinz, A. (2003). *Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln* [Elektronische Version]. Halle-Wittenberg: Martin-Luther-Universität. <http://www.inklusionspaedagogik.de> (besucht am 11.3.2011)
- BFM (2007). *Förderung der Integration von Ausländerinnen und Ausländern. Schwerpunktprogramm für die Jahre 2008 bis 2011*. Erläuterungen des Bundesamts für Migration BFM zum Programm und den Weisungen für den Vollzug des Übergangsjahres 2008 (Stand Juli 2007). Bern: Eidgenössisches Justiz- und Polizeidepartement EJPD. Bundesamt für Migration.
- BFM (2007a). *Leitlinien zum Vollzug des Schwerpunkts 3 „Modellvorhaben“*. Bern-Wabern: Bundesamt für Migration. 30. November 2007.
<http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/schwerpunktprogramm/infosummetz-sp3-d.pdf> (besucht am 10.10.2011)
- BFM/EKM (2009). *Förderung der Integration von Ausländern und Ausländerinnen*. Ausschreibung Integrationsförderung im Frühbereich. Schwerpunktprogramm 2008–2011. Modellvorhaben. Bundesamt für Migration und Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen.
<http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/schwerpunktprogramm/modellvorhaben/ausschreibung-ifb-d.pdf> (besucht am 10.12.2010)
- BFM (2010a). *AUSSCHREIBUNG. Entwicklung kantonaler Integrationsprogramme und begleitende Massnahmen (EKIM)*. Zu Händen der kantonalen Ansprechstellen für Integrationsfragen. 20. Mai 2010.
<http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/ausschreibungen/ekim-ausschreibung-d.pdf> (besucht am 10.12.2010)
- BFM (2010b). *Rundschreiben (COO.2180.101.7.153667 545/2010/03415). Gewährleistung der spezifischen Integrationsförderung des Bundes ab 2012*.
<http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/foerderung2012/20101124-rs-integrfoerderung2012-d.pdf> (besucht am 10.12.2010)
- BFM (2010c): Integrationsförderung in den Regelstrukturen.
<http://www.bfm.admin.ch/content/bfm/de/home/themen/integration/foerderung/koordinationsauftrag.html> (besucht am 15.8.2011)

- BFM (2010d). *Spezifische Integrationsförderung*.
<http://www.bfm.admin.ch/content/bfm/de/home/themen/integration/foerderung/spezifisch.html>
 (besucht am 18.8.2011)
- BFM (2011). *Integrationsförderung des Bundes und ihre Auswirkungen in den Kantonen*. Jahresbericht 2010. <http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/berichte/berintegrfoerd-2010-d.pdf> (besucht am 19.8.2011)
- BFM/KdK (2011). Spezifische Integrationsförderung als Verbundaufgabe Bund–Kantone. Grundlagenpapier vom 23. November 2011 im Hinblick auf den Abschluss von Programmvereinbarungen nach Art. 20a SuG
- CM/Rec (2008) 4: *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on strengthening the integration of children of migrants and of immigrant background*. Council of Europe 2008. <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1253467&Site=CM> (besucht am 18.10.2011)
- Criblez, L., Oelkers, J., Reusser, K., Berner, E., Halbheer, U. & Huber, Chr. (2009). *Bildungsstandards*. Seelze: Kallmeyer.
- Cummings, J (2002): *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matter.
- EDK (1995). *Empfehlungen und Beschlüsse 1972–1995*. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Bern. <http://edudoc.ch/record/24416/files/D36A.pdf> (besucht am 8.8.2011)
- EDK & SODK (2008). *Kinderbetreuung: Familienergänzende Tagesstrukturen*. Gemeinsame Erklärungen der EDK und der SODK vom März 2008.
http://www.sodk.ch/fileadmin/user_upload/Aktuell/Stellungnahmen/SODK_EDK_Erklaerung_Kinderbetreuung_2008_3_13_d.pdf (besucht am 15.10.2011)
- Dahlberg, G. (2010). Kinder und Pädagogen als Co-Konstrukteure von Wissen und Kultur: Frühpädagogik in postmoderner Perspektive. In W. E. Fthenakis & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt* (S. 13–30). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Diehm, I. (2011). *Frühpädagogik in der Einwanderungssituation. Zwischen Ignoranz und Fördereuphorie*. Inputreferat an der Kick-off-Tagung für das Kompetenznetzwerk Frühe Kindheit. Pädagogische Hochschule Thurgau/Universität Konstanz. Kreuzlingen, 2.3.2011
<http://www.phtg.ch/die-phtg/aktuell/tagungen/foerderung-von-anfang-an/tagungsprogramm/>
 (besucht am 10.1.2012)
- Edelmann, D. (2009). Frühe Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund – der Paradigmenwechsel von Betreuung und Erziehung hin zu Bildung und Integration [Elektronische Version]. In M. Stamm & D. Edelmann (Hrsg.), *Frühkindliche Bildung in der Schweiz* (S. 199–221). Zürich: Rüegger.
http://www.unifr.ch/pedg/staff/edelmann/fruehe_foerderung.pdf (besucht am 7.1.2012)
- Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen (2009). *Frühförderung. Empfehlungen der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen EKM*. Bern.

- <http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/empfhfruehfoerderung.pdf> (besucht am 15.10.2011)
- Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen EKFF (Hg.) (2008a). *Familien – Erziehung – Bildung*. Bern: EKFF. http://www.ekff.admin.ch/c_data/d_Pub_Erziehung_08.pdf (besucht am 10.11.2011)
- Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen EKFF (Hg.) (2008b). *Familien- und schulergänzende Kinderbetreuung*. Bern: EKFF. http://www.ekff.admin.ch/c_data/d_Pub_Kinderbet.pdf (besucht am 10.11.2011)
- Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fried, L. & Roux, S. (Hrsg.) (2006). *Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Gerstenmaier, J. & Mandl, H. (1995). Wissenserwerb unter konstruktivistischer Perspektive. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41(6), 867–888.
- Gysin, N. (2008). Pfade durch den Dschungel der Frühförderung [Elektronische Version]. *MIX – Die Integrationszeitung* 15/08, 8–9. http://www.aller-anfang-ist-begegnung.ch/mz_tabloid_nr.15.pdf (besucht am 18.11.2011)
- Gogolin, I. (2003): *Fähigkeitsstufen der Interkulturellen Bildung*. Hamburg: Mimeo
- Gogolin, I. & Neumann, U. (2009): *Streitfall Zweisprachigkeit*. Wiesbaden: VS.
- Gomolla, M. & Radtke, F.-O. (2002). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Opladen: Leske & Budrich.
- Grin, F. (2000): *Fremdsprachenkompetenzen in der Schweiz. Privater Nutzen, gesellschaftliche Nutzen und Kosten*. Nationales Forschungsprogramm 33. Aarau: Schweiz. Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Laewen, H.-J. (2006). Funktionen der institutionellen Früherziehung: Bildung, Erziehung, Betreuung, Prävention. In L. Fried & S. Roux (Hrsg.), *Pädagogik der frühen Kindheit* (S. 96–107). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Mecheril, P. & Quehl, T (Hrsg.) (2006) *Die Macht der Sprachen. Englische Perspektiven auf die mehrsprachige Schule*. Münster u.a.: Waxmann.
- Meyer, H. & Klapper, A. (2006). Unterrichtsstandards für ein kompetenzorientiertes Lernen und Lehren. In R. Hinz & B. Schumacher, B. (Hrsg.), *Auf den Anfang kommt es an* (S. 89–108). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Moret, J. & Fibbi, R. (2008). *Kinder mit Migrationshintergrund im Frühbereich und in der obligatorischen Schule. Wie können Eltern partizipieren?* Neuenburg: Schweizerisches Forum für Migrations- und Bevölkerungsstudien im Auftrag der Kommission „Bildung und Migration“ der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. http://www.enzian.ch/media/thema%20a-z/0006_001.pdf (besucht am 10.10.2011)

- Moret, J. & Fibbi, R. (2010). Kinder mit Migrationshintergrund von 0 – 6 Jahren. Wie können Eltern partizipieren? Studien und Berichte 31 A. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. <http://edudoc.ch/record/39051/files/StuB31A.pdf> (besucht am 10.10.2011)
- Prenzel, A. (1995). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Integrativer, Feministischer und Interkultureller Erziehung* (2. Aufl.). Opladen: Leske + Budrich
- Reichert-Garschhammer, Eva & Christa Kieferle (Hrsg.) (2011). *Sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.
- Rommelspacher, B. (1995). *Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht*. Berlin: Orlanda
- Sander, A. (2001). *Von der integrativen zur inklusiven Bildung. Internationaler Stand und Konsequenzen für die sonderpädagogische Förderung in Deutschland*. <http://bidok.uibk.ac.at/library/sander-inklusion.html> (besucht am 04.08.2006).
- Schiesser, F. (2006). 06.3445 – Motion Schiesser. *Integration als gesellschaftliche und staatliche Kernaufgabe. Eingereicht im Ständerat am 25.9.2006*. http://www.parlament.ch/d/suche/seiten/geschaefte.aspx?gesch_id=20063445 (besucht am 10.10.2011)
- Schulte-Haller, M. (2009). *Frühe Förderung. Forschung, Praxis und Politik im Bereich Frühförderung: Bestandesaufnahme und Handlungsfelder*. Bern-Wabern: Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen. http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/mat_fruehfoerderung_d.pdf (besucht am 11.10.2011)
- Schweizerische UNESCO-Kommission (o. J.). *Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Projektplattform*. <http://www.fruehkindliche-bildung.ch/projekte/projektplattform.html> (besucht am 10.11.2011)
- Simoni, H. (2011). *Frühe Förderung im weiten Feld zwischen Prävention und Schutz – eine Auslegeordnung von Begriffen und Konzepten*. Inputreferat an der Kick-off-Tagung für das Kompetenznetzwerk Frühe Kindheit. Pädagogische Hochschule Thurgau/Universität Konstanz. Kreuzlingen, 2.3.2011 http://www.phtg.ch/fileadmin/user_upload/Dokumente/PWD/MAFK/Referate/Simoni_Fr%C3%BCheF%C3%B6rderung.pdf (besucht am 10.1.2012)
- Siraj-Blatchford, I. & Moriarty, V. (2004): Pädagogische Wirksamkeit in der Früherziehung. In W.E. Fthenakis & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt* (S. 87–104). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- SODK (2010). *Familienergänzende Kinderbetreuung im Frühbereich. Stand in den Kantonen. Bern: Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und -direktoren*. http://www.sodk.ch/fileadmin/user_upload/Fachbereiche/Familie_und_Generationen/2010.12.10_Bericht_Infras_FEB_in_den_Kantonen_d.pdf (besucht am 10.10.2011)
- SODK (2011). *Empfehlungen zur familienergänzenden Betreuung im Frühbereich, verabschiedet am 24. Juni 2011*. http://www.sodk.ch/fileadmin/user_upload/Fachbereiche/Familie_und_Generationen/d_sw_SODK_Empf_FEB_110816.pdf (besucht am 10.10.2011)

- Stamm, M. (2009): *Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission*. Fribourg: Universität Fribourg.
http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo_downloads/fo_dl_publ/Grundlagenstudie_FB_BE_090220.pdf (besucht am 9.10.2011)
- Stamm, M. (2011): *Integrationsförderung im Frühbereich (2011). Was frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) benötigt, damit sie dem Anspruch an Integration gerecht werden kann*. Fribourg: Universität Fribourg.
http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo_downloads/fo_dl_publ/integration_d.pdf
 (besucht am 23.1.2012)
- TAK (2009a). *Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik. Bericht und Empfehlungen der TAK vom 29. Juni 2009*. <http://www.tak-cta.ch/themen/auslander-und-integrationspolitik/weiterentwicklung-der-schweizerischen-integrationspolitik/menu-id-69.html> (besucht am 7.9.2011)
- TAK (2009b). *Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik. Dokumentation – Anhang zum Bericht zuhanden der Tripartiten Agglomerationskonferenz vom 29.6.2009*. Bern: Haus der Kantonsregierungen. <http://www.tak-cta.ch/themen/auslander-und-integrationspolitik/weiterentwicklung-der-schweizerischen-integrationspolitik/menu-id-69.html> (besucht am 7.9.2011)
- WBKS (2011). *Medienmitteilung der Kommission für Wissenschaft, Bildung und Kultur des Ständerates zur Förderung von Bildung, Forschung und Innovation im Jahr 2012 (BFI-Botschaft), Kinder- und Jugendförderungsgesetz vom 21.1.2011*.
<http://www.parlament.ch/d/mm/2011/seiten/mm-wbk-s-2011-01-21.aspx> (besucht am 10.9.2011)
- Weber, M. (1904/1985). Die ‚Objektivität‘ sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer Erkenntnis. In M. Weber: *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre* (S. 146–214). Tübingen: Mohr.

A Anhang – Evaluationskonzept

Aufgrund der Fragestellungen umfasst das vorliegende Evaluationsdesign sowohl Elemente einer Programm- als auch von Projektevaluation/en. Methodenvielfalt, Partizipation, praxisrelevante Theorieorientierung und Qualifizierung spielten in unserem Evaluationsverständnis eine wichtige Rolle. Die Evaluation wurde deshalb in die Phasen der Ziel-, der Prozess- bzw. Umsetzungsevaluation sowie der Wirkungsanalyse des Programms und der Projekte gegliedert.

- Auf Programmebene wurde anhand von Schlüsseldokumenten sowie des Kontextes das Wirkungsmodell analysiert. Weitere Rückschlüsse lassen sich von den Projektanalysen auf die Programmebene respektive die Programmkonzeption ziehen.
- Zur Analyse des Programmvollzugs wurde der Programmablauf hinsichtlich Herausforderungen sowie Unterstützung durch Bund und Kantone untersucht sowie die Projekte systematisch erfasst, dokumentiert und hinsichtlich ihrer Eignung zur Zielerreichung analysiert. Vertiefende Analysen zum Vollzug finden sich in den Umsetzungsbeispielen. Die Erfahrungen und Herausforderungen im Umgang mit Querschnittsthemen werden anhand der Projektauswahl diskutiert.
- Durch eine Wirkungsanalyse wurden die Wirkung und die konkrete Zielerreichung (inkl. unintendierter Nebenwirkungen etc.) der Projekte sowie des Programms erhoben und analysiert. Die Wirkungsanalyse berücksichtigte vor allem die Integrationswirkung der Projekte.
- Aus den zusammengefassten Ergebnissen der Analysen werden schliesslich Empfehlungen für künftige Projekte zur Integrationsförderung im Frühbereich abgeleitet.

Zum partizipativen Evaluationsansatz: Das Evaluationsteam strebte eine enge Zusammenarbeit sowohl mit den Mandatsträgerinnen des externen Mandats als auch mit den Projektverantwortlichen an. Aufgrund dieses Ansatzes, der einerseits partizipative Methoden der Datenerhebung vorsah und andererseits auch kommunikative Validierungen der Zwischenergebnisse beabsichtigte, stellte die Evaluation sowohl kontinuierliche Lernprozesse bei den Projektverantwortlichen als auch eine grosse Praxisnähe und -relevanz der Evaluationsergebnisse sicher.

Zur Zusammenarbeit mit den Auftraggebenden: Während der Evaluation fanden Arbeitsgespräche mit den Auftraggebenden statt. Ziel dieser Treffen war es, Zwischenergebnisse der Evaluation zu validieren und zu ergänzen, Absprachen hinsichtlich weiterer Schritte zu treffen und sich gegenseitig zu informieren.

Zur Zusammenarbeit mit den Mandatsträgern des externen Mandats zur Förderung des Dialogs im IFB: Die Zusammenarbeit mit den Mandatsträgern war im Evaluationsdesign als wichtiges Element vorgesehen. An zwei Treffen der Dialogförderung nahm das Evaluationsteam ebenfalls teil. Das erste Treffen wurde genutzt, um Informationen über den Projektstart zu erheben. Beim zweiten Treffen wurden die Ergebnisse der Evaluation präsentiert.

Zur Zusammenarbeit mit der Expertengruppe: Zur kritischen Begleitung der Evaluation wurden eine Expertinnen- und Expertengruppe installiert. In dieser Gruppe waren vertreten Mathilde Schulte-Halter³¹ (Kulturanthropologin), Nicole Gysin (Konferenz der Kantonsregierungen), Sibylle Stolz (Vertreterin der Integrationsbeauftragten), Dieter Schürch (UNESCO Frühförderung) sowie die beiden Vertreterinnen des Bundes, Ruth Tennenbaum (EKM) und Biljana Käser (BFM). Es fanden insgesamt vier Treffen mit dieser Gruppe statt.

Zur Datenerhebung

Schriftliche Befragungen

Für die Datenerhebung wurden im Oktober 2010 und im Oktober 2011 schriftliche Befragungen aller Projektverantwortlichen durchgeführt. Mit Erhalt des Finanzbeitrags durch das BFM waren die Projektverantwortlichen zur Teilnahme verpflichtet. Bei beiden Befragungen konnten von allen durchgeführten 66 Projekten Daten gewonnen werden.

Die erste Datenerhebung wurde als Onlinebefragung durchgeführt und diente dem Aufbau und der Komplettierung der Datenbank, die auch für die Gruppe Dialogförderung und die Projektplattform zur Verfügung gestellt wurde. Die zweite Befragung war mit der Projektberichterstattung an das BFM gekoppelt. Dazu wurde den Projektverantwortlichen je ein Berichterstattungs- und ein Evaluationsformular zugestellt.

Dokumentenanalyse

Als weitere Datenbasis standen dem Evaluationsteam die Projektanträge und damit verbundene Projektunterlagen zur Verfügung. Ausserdem wurden Schlüsseldokumente zur Integrations- und Frühförderung sowie Grundlagenpapiere der schweizerischen Integrationspolitik und deren Weiterentwicklung herangezogen.

World-Cafe und Gruppendiskussion

Während der ersten Dialogveranstaltungen (26.10.2010 für das Tessin, 10.11.2010 für die Deutschschweiz, 21.1.2011 für die Romandie) stand ein Zeitfenster für die Evaluation zur Verfügung. In der Romandie und im Tessin wurden Gruppendiskussionen durchgeführt, in der Deutschschweiz wurde die Diskussion (aufgrund der Gruppengrösse) in Form eines World-Cafes realisiert. Des Weiteren wurden die Projektverantwortlichen gebeten, einen Fragebogen zu den Highlights und Schwierigkeiten der bisherigen Projektumsetzung auszufüllen. Die Dialogveranstaltungen wurden von weiteren Mandatsträgern des BFM für den gegenseitigen Austausch zwischen den Projektverantwortlichen organisiert.

Projektbesuche/Fallanalysen

Insgesamt neun Projekte (sechs E-Projekte und drei Q-Projekte) wurden im Rahmen eines Expertenworkshops auf der Basis eines theoretischen Samplings für eine detaillierte Analyse ausgewählt. Das Evaluationsteam besuchte die Projekte vor Ort und führte mit den Projekt-

³¹ Verfasserin der Studie Schulte-Haller, M. (2009). *Frühe Förderung. Forschung, Praxis und Politik im Bereich Frühförderung: Bestandesaufnahme und Handlungsfelder*. Bern-Wabern: Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen. http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/mat_fruehfoerderung_d.pdf (besucht am 11.10.2011)

verantwortlichen und -teilnehmenden Interviews durch. Mit der Auswahl der Projekte sollte einerseits die Bandbreite der in das Programm einbezogenen Projekte aufgezeigt werden. Andererseits sollten anhand der Projekte auch Schlüsselthemen und -probleme der Integrationsförderung im Frühbereich aufgezeigt werden.

Einbezug von Expertinnen und Experten

Für die Auswahl und die Ergebnisinterpretation der Umsetzungsbeispiele wurde eine Expertenrunde aus Vertretern von kantonalen oder eidgenössischen Stellen aus dem Frühbereich oder dem Bereich Integration/Migration zusammengestellt. Im Verlauf der Evaluation wurde diese Expertenrunde insgesamt vier Mal zu Diskussionen nach Luzern eingeladen.

B Anhang - Überblick über die geförderten Projekte

Sandra Zulliger

Das folgende Kapitel bietet einen Überblick über die durch das Schwerpunkteprogramm Modellvorhaben IFB unterstützten Projekte.

Die Finanzierung der Projekte des Programms wird in einem ersten Teil dargelegt. Die geografische Ausstrahlung des Programms und welche Trägerschaften für die Projekte gewonnen werden konnten, wird in drei weiteren Kapiteln aufgezeigt. Der Einbezug von Migrantenorganisationen und die Projektinhalte bilden die beiden letzten Unterkapitel des Überblicks.

Insgesamt wurden in den drei Förderschwerpunkten E (Erreichbarkeit bestehender Angebote für die Zielgruppen der sozial benachteiligten Kinder und Eltern), Q (Qualifizierung und Weiterbildung von Fachpersonal im Frühbereich) und K (Konzeptarbeit / Leitfadenarbeit / Leitbilder / Leitideen im IFB) 86 Projektgesuche eingegeben. 68 Projekte wurden angenommen. Die Verteilung der angenommenen und abgelehnten Projekte ist in Tabelle 4 aufgeführt.

Tabelle 4: Anzahl angenommener und abgelehnter Projekte nach Schwerpunkt

	Gesamt	E	Q	K
Gesuchseingang	86	48	19	19
Angenommene Projekte	68	37	17	14
Anzahl Projekte (Stand Januar 2011)	66	36	16	14

Zwei der 68 bewilligten Projekte konnten nicht realisiert werden (Stand Januar 2011). 49 der 66 Projekte, zu denen Daten der ersten Befragungen vorliegen, sind nach Aussage der jeweiligen Projektverantwortlichen Pilotprojekte. Bei fünf Projekten handelt es sich um Weiterführungen bestehender Projekte. Zwölf Projekte dienen der Erweiterung eines bestehenden Projekts.

B.1 Finanzierung

B.1.1 Finanzierungszeitraum und Projektbeiträge

Die meisten bewilligten Projekte wurden ab Dezember 2009 oder Januar 2010 vom BFM finanziert. Sieben Projekte gaben den Januar 2009 als Start der Finanzierung an. Weitere 20 Projekte starteten im Jahresverlauf 2010. Ein Projekt der Universität Freiburg wurde erst ab April 2011 mitfinanziert.

Acht Projekte waren bereits im Jahresverlauf 2010 abgeschlossen. Die Finanzierung von weiteren 48 Projekten endete im November/Dezember 2011. Zwei Projekte werden noch bis ins Jahr 2012 weiterfinanziert.

Tabelle 5: Finanzierungszeitraum

	Gesamt	E	Q	K
Durchschnittliche Dauer der Finanzierung in Monaten	21	24	17	18

B.1.2 Beantragte und zugesicherte Beiträge

Die 68 bewilligten Projekte werden mit insgesamt CHF 4'041'363 vom Bund unterstützt und verursachen Gesamtkosten in der Höhe von rund 12 Millionen Franken (CHF 12'080'500).

33,5 % der Kosten, d. h. CHF 4'041'363, werden dabei vom Bund übernommen. Der Bund finanziert nicht mehr als 50 % der jeweiligen Projektkosten; der Rest der Finanzierung muss anderweitig eingeworben werden.

Ursprünglich wurden von den Projektträgern der 68 bewilligten Projekte CHF 4'291'863 beim Bund beantragt. Davon wurden 94 %, d. h. die bereits erwähnten CHF 4'041'363, vom BFM zugesprochen. Mit 7 % am stärksten gekürzt wurden die Beiträge für die E-Projekte. 6,5 % geringer fielen die Beiträge bei den K-Projekten aus. Am wenigsten gekürzt wurde bei den Q-Projekten mit 0,4 %.

Die 66 durchgeführten Projekte werden im Durchschnitt mit CHF 56'920 durch den Bund mitfinanziert. Die Spannweite der Projektbeiträge ist sehr gross und reicht von CHF 850 bis CHF 416'170. Nach Projektschwerpunkt betrachtet erhalten die E-Projekte mit einem Durchschnitt von CHF 68'085 die höchsten Beiträge und werden mit durchschnittlich 24 Monaten auch am längsten finanziert. Geringer sind die Beiträge und die Finanzierungszeiträume für die K- und Q-Projekte (siehe Tabelle 6).

Tabelle 6: Projektbeiträge

	Gesamt	E	Q	K
Anzahl Projekte	66	36	16	14
Gesamtbetrag in CHF	11'434'302	8'047'500	1'700'768	1'686'034
Bundesbeitrag in CHF	3'756'727	2'451'076	620'759	684'892
- Anteil am Gesamtbetrag in %	32,9	30,5	36,5	40,6
Durchschnittlicher Projektbeitrag in CHF	56'920	66'245	36'515	48'920
Maximalbeitrag in CHF	416'170	416'170	222'600	139'000
Minimalbeitrag in CHF	850	4'500	850	7'625

B.1.3 Finanzierungsgrundlage

Neben den Beiträgen des Bundes werden 62 der 66 Projekte von bis zu fünf weiteren Institutionen mitfinanziert. Die vier weiteren Projekte sind Q-Projekte, welche sich durch Teilnahmegebühren mitfinanzieren oder in einem Fall diesbezüglich keine Angaben machten. Kanton und Gemeinden sind die häufigsten weiteren Finanzgeber. Im Vergleich der einzelnen Projektschwerpunkte zeigt sich bei den E-Projekten die breiteste Palette an unterschied-

lichen Geldgebern: Hier konnten – mehr als bei den K- und Q-Projekten – Stiftungen und im Einzelfall auch Spender als Geldgeber gefunden werden.

Die K-Projekte werden, entsprechend ihrem Auftrag, Konzepte u. a. für Gemeinden und Kantone zu entwickeln bzw. zu verfeinern, mehrheitlich durch die Gemeinde und den Kanton mitfinanziert. Die Q-Projekte finanzieren sich neben den Bundesgeldern hauptsächlich durch den Kanton und Teilnahmegebühren.

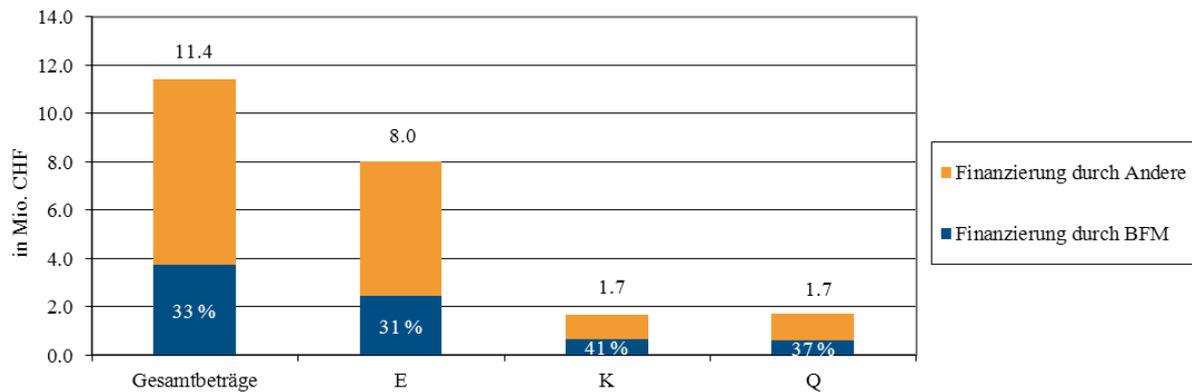


Abbildung 6: Finanzierungsgrundlage der Projekte

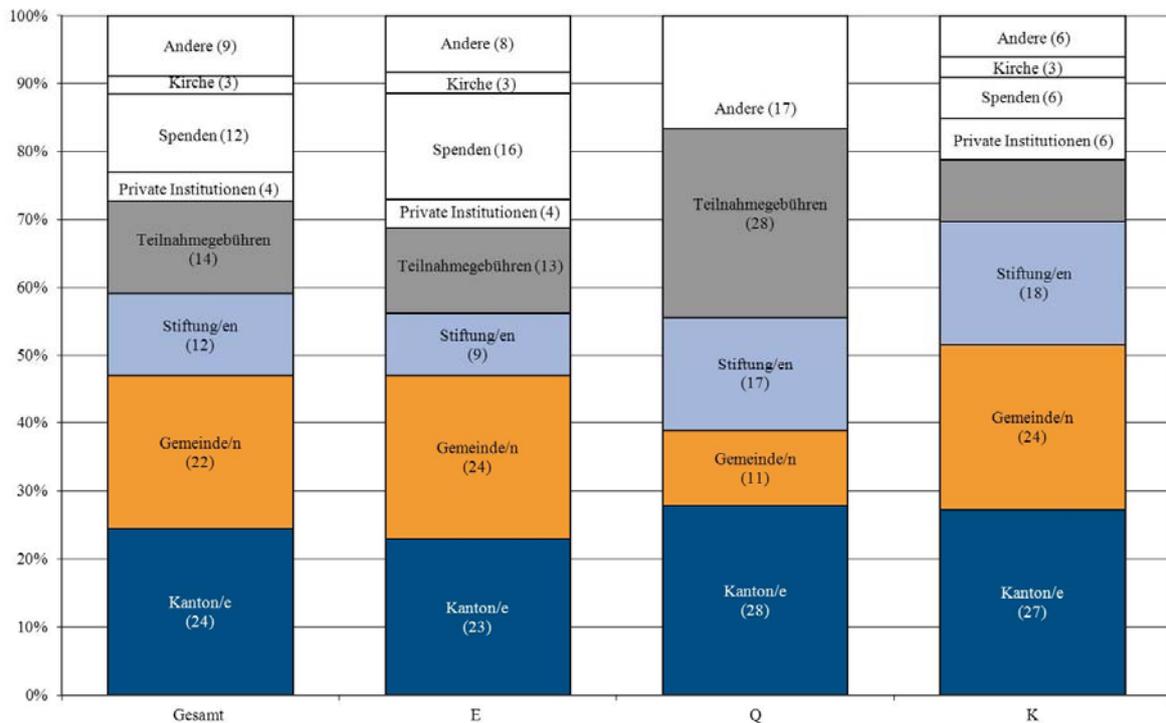


Abbildung 7: Prozentanteile der Projekte, welche durch weitere Institutionen mitfinanziert werden

n: E=36, Q=16, K=14; Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich

B.1.4 Zusammenfassung

- Der Schwerpunkt der Mitfinanzierung durch den Bund liegt bei den E-Projekten. Rund zwei Drittel der Beiträge fliessen in die Projekte zur Erreichbarkeit bestehender Angebote, das restliche Drittel teilt sich zu zwei gleichen Teilen auf die Projekte zur Qualifizierung von Fachpersonal und zur Konzeptarbeit auf.
- Die eingereichten Projekte werden im Durchschnitt zu 33 Prozent durch den Bund finanziert. Der Rest der Finanzierung erfolgt durch weitere Geldgeber. Aufgeschlüsselt auf die Projekttypen werden die K-Projekte am stärksten von den Bundesbeiträgen unterstützt.
- Die Restfinanzierung der Projekte erfolgt zu gut 50 Prozent durch Gemeinden und Kantone. Weitere finanzielle Unterstützung erfolgt durch Stiftungen, Spender, Kirchen und weitere Geldgeber wie zum Beispiel Vereine. K-Projekte werden zu rund 75 Prozent durch Gemeinden und Kantone finanziert.
- Die beantragten Mittel an den Bund werden nur geringfügig gekürzt.

B.1.5 Kantonale und (sprach-)regionale Verteilung der Projekte und Beiträge

Die Projektanzahl variiert je nach Kanton zwischen null (AR, AI, GR, JU, NW, OW, SZ, VD) und neun Projekten (ZH). Entsprechend unterschiedlich sind auch die Bundesbeiträge für Projekte, aufgeschlüsselt nach Kanton. Mit CHF 446'595 erhalten Projekte aus dem Kanton Zürich – in absoluten Zahlen – insgesamt den höchsten Beitrag zugesprochen.

Kantone, die keine Projektunterstützung erhielten, haben – mit Ausnahme des Kantons Waadt – auch keine Projekte eingegeben. Die Verteilung der abgelehnten Projekte ist regional ausgewogen.³² Kantone mit vielen bewilligten Projekten wie der Kanton Tessin haben sich rege an der Ausschreibung beteiligt, dementsprechend wurden einige auch abgelehnt.

Die sprachregionale Verteilung der Projekte ist in folgender Abbildung ersichtlich. 55 Projekteingaben stammen aus der Deutschschweiz und werden mit CHF 3'104'96 vom Bund unterstützt. Anträge zu K-Projekten kommen ausschliesslich aus der Deutschschweiz. In der französischsprachigen Schweiz sind lediglich vier der unterstützten Projekte angesiedelt. Bei einem dieser Projekte handelt es sich jedoch um einen Zusammenschluss von neun Projekten, der mit CHF 285'942 finanziert wird. Sieben vergleichsweise kleine Projekte werden in der italienischsprachigen Schweiz total mit CHF 190'500 unterstützt.

³² Anzahl abgelehnter Projekte nach Kantonen: TI (4), AG (2), BE (2), ZH (2), je ein Projekt aus BL, GE, SG, VD, VS und ein gesamtschweizerisches Projekt.

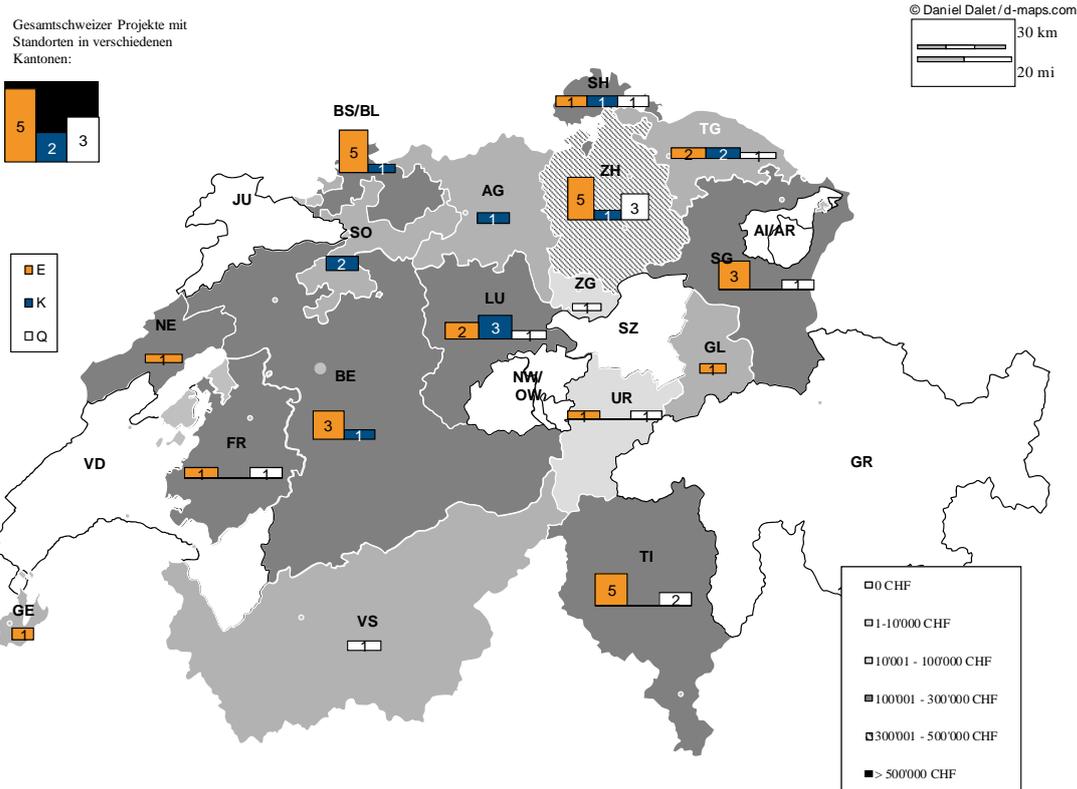


Abbildung 8: Kantonale Verteilung der durchgeführten Projekte nach Schwerpunkt und Bundesbeitrag

Tabelle 7: Schwerpunkt und Beiträge nach Sprachregion

	Gesamt	Deutschsprachige Schweiz	Französischsprachige Schweiz	Italienischsprachige Schweiz
Gesamt	66	55	4	7
E	36	28	3	5
Q	16	13	1	2
K	14	14	0	0
Bundesbeiträge in CHF	3'756'727	3'104'966	461'261	190'500

B.1.6 Bundesbeitrag und Ausländeranteil pro Kanton

Die Abbildung 9 zeigt in der Übersicht den prozentualen Anteil von Ausländerinnen und Ausländern pro Kanton und die Projektbeiträge auf, die im Durchschnitt pro Ausländer/Ausländerin übernommen werden. Aus der Abbildung geht u. a. hervor, dass Kantone mit einem hohen Anteil von Ausländern/Ausländerinnen (z. B. Waadt oder Genf) verhältnismässig wenige Anträge gestellt und wenig bis gar keine Projektgelder zugesprochen erhielten. Der Beitrag, den der Bund im Rahmen der Ausschreibung durchschnittlich pro Ausländer bzw. Ausländerin leistet, beträgt CHF 2. Mit Beiträgen zwischen CHF 7 und 9 pro

Ausländer liegen die Beiträge in den Kantonen Schaffhausen und Neuenburg am höchsten. Bei den Kantonen ohne Projekte im Modellvorhaben (Appenzell Inner- und Ausserrhoden, Graubünden, Jura, Ob- und Nidwalden, Schwyz und Waadt) liegt der Betrag entsprechend bei null.

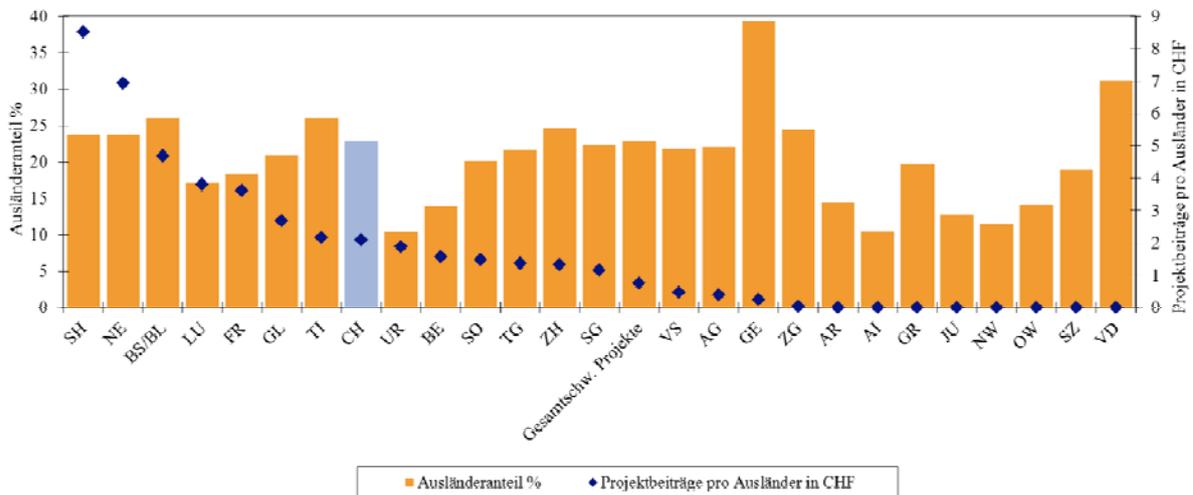


Abbildung 9: Ausländeranteil und Projektbeiträge nach Kanton

Quelle: Bundesamt für Statistik, Ausländerinnen und Ausländer in der Schweiz 2009

B.1.7 Zusammenfassung Verteilung der Projektbeiträge

- Die Bundesbeiträge wurden von den Kantonen unterschiedlich stark abgerufen. Mögliche Gründe dafür könnten einerseits ein bereits verankertes Angebot an Projekten im Bereich der Integrationsförderung im Frühbereich sein oder auf der anderen Seite eine wenig aktive Kommunikation und Wahrnehmung der Ausschreibung in einzelnen Kantonen.
- Das Verhältnis von Ausländeranteil und bewilligten Geldern ist sehr unterschiedlich.
- Sprachregionale Unterschiede: In der Deutschschweiz sind die meisten und auch die unterschiedlichsten Projekte angesiedelt. Die französischsprachige Schweiz hat wenige, dafür grössere Projekte. Das Tessin hat viele kleinere Projekte. Die K-Projekte stammen alle aus der Deutschschweiz.

B.2 Projektträgerschaften

Die 66 Projekte werden mehrheitlich durch Gemeinden, Kantone oder private Institutionen getragen. Weitere Trägerschaften sind Vereine, Stiftungen, Kirchen oder Hochschulen. 15 Projekte gaben mehrere Trägerschaften an.

Tabelle 8: Projektträgerschaften

	Gesamt	E	Q	K
Gemeinde/n	28	21	46	14
Private Institution/en	24	29	11	36
Kanton/e	22	21	18	36
Verein/e	9	17	0	0
Stiftung/en	3	2	4	7
Kirche/n	2	2	4	0
Hochschule/n	4	0	11	7
Andere	7	8	7	0
	100 %	100 %	100 %	100 %

Angaben in Prozent; Mehrfachnennungen möglich

B.3 Räumliche Ausdehnung der Projektaktivitäten

Je nach Projektschwerpunkt variiert die räumliche Ausdehnung der Projektaktivitäten (s. folgende Tabelle). Die 14 K-Projekte beziehen sich fast ausschliesslich auf Gemeindeebene. Stärker überregional ausgerichtet sind die E- und Q-Projekte. Von den 36 E-Projekten beziehen sich 21 Projekte auf eine oder mehrere Gemeinden. Die restlichen Projekte sind je kantonale oder überkantonale ausgerichtet. Die 16 Q-Projekte sind am häufigsten auf den eigenen Kanton (acht Projekte) und am zweithäufigsten auf die Gesamtschweiz (fünf Projekte) ausgerichtet. Drei Q-Projekte beziehen sich auf Gemeindeebene.

Tabelle 9: Räumliche Ausdehnung der Projektaktivitäten

	Gesamt	E	K	Q
Gemeinde	25	12	11	2
Mehrere Gemeinden	11	9	1	1
Kanton	17	8	1	8
Mehrere Kantone / ganze Schweiz	13	7	1	5
Total	66	36	14	16

B.4 Projektmitarbeitende

Bezüglich der Projektmitarbeitenden wurden die Anzahl Personen nach Funktion und der jeweilige Migrationshintergrund erhoben. Viele Projektverantwortliche konnten dazu (beim ersten Befragungszeitpunkt) nur wenige Angaben machen. Gründe dafür waren (bei drei Projekten) die noch laufenden Auswahlverfahren oder es wurde von den Projektleitenden auf die komplexe Struktur des Projekts hingewiesen, welche keine genauen Aussagen zulässt. Wie in Tabelle 10 ersichtlich, arbeiten in den Projekten durchschnittlich ein bis zwei Personen in der Projektleitung, sechs Personen in der Projektmitarbeit/Kursleitung und eine Person in der Administration. Bei sechs Projekten wird die Administration in Personalunion mit der Projektleitung geführt. Bezüglich der Stellenprozente ist die Projektleitung mit knapp 20 %, die Projektmitarbeit/Kursleitung mit 29 % und die Administration mit 6 % besetzt.

Zu den Angaben zu den Stellenprozenten muss einschränkend gesagt werden, dass insbesondere bei den E-Projekten nur bedingt Angaben gemacht werden konnten, da die Mitarbeitenden in Kleinstpensen, pauschal oder in Stundenabrechnung angestellt werden. Bei drei Projekten erfolgt die Mitarbeit ehrenamtlich oder auf freiwilliger Basis. Bei den Q-Projekten werden die Referenten für die einzelnen Referate/Workshops angestellt und pauschal oder im Stundenaufwand entlohnt. Auch hier sind keine Angaben der Stellenprozente möglich. Auch ist bei den Referenten der Migrationshintergrund häufig nicht bekannt. Der Anteil der am Projekt Mitarbeitenden Personen mit Migrationshintergrund liegt bei den Projektmitarbeitenden/Kursleitenden und der Administration bei einem Drittel. Etwas tiefer ist der Anteil mit 28 % bei den Projektleitenden.

Tabelle 10: Projektmitarbeitende nach Funktion und Anteil mit Migrationshintergrund

	Projektleitung (n=65)				Projektmitarbeit / Kursleitung (n=59)				Administration (n=47)			
	Ge-samt	E	Q	K	Ge-samt	E	Q	K	Ge-samt	E	Q	K
Summe Anzahl Mitarbeitende	93	53	22	18	356	219	69	68	45	28	12	5
Durchschnitt Anzahl Mitarbeitende	1,4	1,5	1,4	1,3	6,0	6,8	4,9	5,2	1,0	1,0	1,0	0,6
Durchschnitt Stellenprozente	19,5	22,1	7,6	23,7	28,6	34,9	8,1	30,4	5,8	7,2	3	5
Prozentanteil mit Migrati-onshintergrund	28,0	24,5	31,8	33,3	34,8	42,9	20,3	23,5	35,6	35,7	33,3	40,0

B.5 Projekthinhalte und Zielgruppen

In der Folge sollen die Projekte in den Bereichen E, Q, und K hinsichtlich ihrer Ausrichtung, ihrer inhaltlichen Schwerpunkte sowie ihrer Zielgruppen näher skizziert werden.

B.5.1 E-Projekte

Bei den 36 E-Projekten (Erreichbarkeit bestehender Angebote für die Zielgruppe der sozial benachteiligten Kinder und Eltern) lassen sich folgende Massnahmen unterscheiden: kind-zentrierte (Spielgruppen, Vorkindergarten u. a.), elternzentrierte (Hausbesuchsangebote, Elternbildung, *femmesTISCHE* und *Männertische* u. a.) oder gleichermassen kind- und eltern-zentrierte (Eltern-Kind-Gruppen; Familientreffs u. a.). Bei drei Projekten handelt es sich um Verbundprojekte, die kind-, eltern- sowie eltern-kind-zentrierte Massnahmen³³ umfassen. Ebenfalls zu den E-Projekten zählen zwei Publikationsprojekte.

³³ Die Einteilung dient zur Orientierung. Alle Projekte umfassen Anteile von Elternarbeit, in allen Projekten spielen Kinder eine Rolle.



Inhaltliche Schwerpunkte und Zielgruppen

Der häufigste genannte inhaltliche Schwerpunkt der E-Projekte ist die Eltern-Kind-Beziehung (69 % der Projekte). An zweiter Stelle steht die soziale Vernetzung der Familie (60 %). Diese Aspekte stehen vor allem bei elternzentrierten und gemischten eltern-kind-zentrierten Projekten im Vordergrund (s. folgende Tabelle). Die Förderung der Kinder, d. h. ihrer kognitiven und soziokulturellen Fähigkeiten und ihrer Kenntnisse der Lokalsprache ist für rund die Hälfte der Projekte ein inhaltlicher Schwerpunkt und wird vor allem von kind-zentrierten Projekten genannt. Die Sprachförderung von Erst- und Zweitsprache ist bei 23 % der Projekte als inhaltlicher Schwerpunkt genannt. Weitere Aspekte wie die Vaterrolle, Spielentwicklung und die Vorbereitung auf die Schule wurden vereinzelt als Schwerpunkt genannt.

Zielgruppen

Zwei Drittel der E-Projekte richten sich gezielt an Personen mit Migrationshintergrund und geben diese als ausschliessliche Zielgruppe ihrer Massnahmen an. Dies gilt in besonderem Masse für die kindzentrierten und elternzentrierten Projekte.

Bei den eltern-kind-zentrierten Projekten (Eltern-Kind-Gruppen, Familientreffs) richtet sich die Hälfte der Projekte sowohl an Personen mit als auch ohne Migrationshintergrund. 13 Projekte (insbesondere bei den kindzentrierten Projekten) setzen Kinder aus bildungsbenachteiligten Familien in den Hauptfokus. Zehn Projekte richten sich gezielt an Personen, die sozial wenig integriert sind. Die sozioökonomische Benachteiligung von Familien steht nur bei zwei Projekten gezielt im Vordergrund.

Alter der Kinder: Die Projekte richten sich an Kinder im Alter von null bis sieben Jahren. 41 % der Angebote sind bereits für (Eltern mit) Kinder ab null Jahren konzipiert. Die kindzentrierten Projekte (Spielgruppen, Vorkindergarten etc.) fokussieren auf Kinder ab drei Jahren. Sechs der sieben kindzentrierten und vier der 14 eltern-kind-zentrierten Projekte beziehen teilweise Kinder bis zu sechs Jahren in das Angebot mit ein und überschreiten somit die in der Ausschreibung formulierte Altersspanne von null bis vier Jahren.

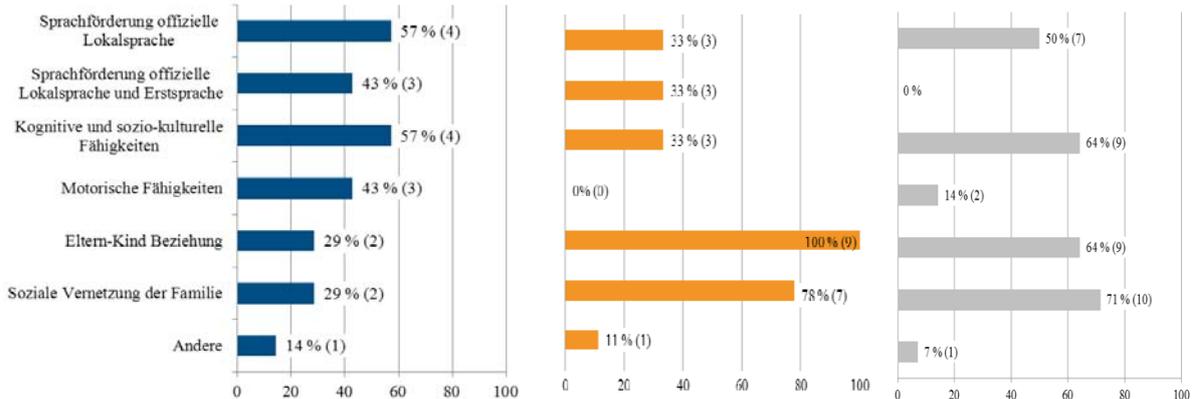
Sprachzugehörigkeit: Die Mehrheit der Projekte steht Menschen aller Sprachen und Nationalitäten offen. Bei 15 Projekten wird die Herkunftssprache in unterschiedlichem Grad berücksichtigt. In drei Projekten spielt die jeweilige Sprachzugehörigkeit eine wichtige Rolle (s. Aufteilung in der folgenden Tabelle).

Tabelle 11: E-Projekte: Schwerpunkt und Zielgruppe

	Kindzentriert (n=7):	Elternzentriert (n=9):	Kind- und elternzentriert (n=14):
	Zweisprachige Spielgruppen (2)	Väter-/Mütter-/Eltern-Tische (4)	Hausbesuche (3)
	Spielgruppen (3)	Elternbildung/Elternkurse (2)	Mehr-/muttersprachliche Familientreffs/-gruppen (3)
	Mentoring (1)	Aus-/Weiterbildung Schlüsselpersonen (3)	Eltern-Kinder-Spielgruppen (6)
	Mobiler Deutschkurs (1)		Offene Familientreffs (2)

Inhaltliche Schwerpunkte der Projekte

N = 36; Mehrfachnennungen (maximal drei). Prozentanteile der Projekte und Anzahl Nennungen in Klammern.



Zielgruppe

Zielgruppe mit/ohne Migrationshintergrund	Mit Ausnahme eines Projekts (mobiler Deutschkurs), welches auch deutsch sprechende Kinder mit Sprachentwicklungsverzögerungen einbezieht, haben alle anderen kindzentrierten Projekte nur Familien und Kinder mit Migrationshintergrund als Zielgruppe angegeben.	Mit Migrationshintergrund: - Eltern/Familien (4) - Mütter und Kinder (1) - Mütter (1) oder Väter (1)	Mit Migrationshintergrund: - Eltern/Familien/Bezugspersonen (5) - Mütter und Kinder (2)
<i>Zu einem Projekt liegen keine Angaben vor.</i>		In einem Projekt werden Mütter und Kinder mit und ohne Migrationshintergrund einbezogen. Alle anderen Projekte richten sich an Personen mit Migrationshintergrund.	Mit/Ohne Migrationshintergrund: - Familien/Bezugspersonen (4) - Kinder (2)
Alter der Kinder	- 2 bis 5 Jahre (1) - 3 bis 4 Jahre (1)	Die meisten elternzentrierten Projekte bieten eine Kinderbetreuung an.	- 0 bis 4/5/6 (3) - 0,5 bis 3 (1) - 1,5 bis 3/4 (3) - 2 bis 3/4 (3) - 2,5 bis 4 (1) - 3 bis 5 (2)
<i>Zu einem Projekt liegen keine Angaben vor.</i>	- 3 bis 5 Jahre (3) - 3,5 bis 5 Jahre (2)		Die Hälfte der Projekte (7) richtet sich an Personen mit Migrationshintergrund, die andere Hälfte an eine gemischte Zielgruppe. Zu einem Projekt liegen keine Angaben vor.
Sprache: Sprachzugehörigkeit der Zielgruppe und Berücksichtigung der Erstsprache	In den beiden zweisprachigen Spielgruppen wurde definiert, welche Sprachgruppierungen aufgenommen werden. Die Erstsprache der Kinder wird dabei präzisiert und sie werden mit Schweizerdeutsch vertraut gemacht.	Sprachzugehörigkeit spielt keine Rolle. Sechs Projekte berücksichtigen die Herkunftssprache der Teilnehmenden, indem die Kurse direkt in der Erstsprache durchgeführt werden (4 Projekte), Schlüsselpersonen über die ent-	In einem Projekt wurden die in das Angebot aufzunehmenden Sprachgruppen definiert. In allen weiteren Projekten spielt die jeweilige Sprachzugehörigkeit keine Rolle. Acht Projekte berücksichtigen die Herkunftssprache, indem:

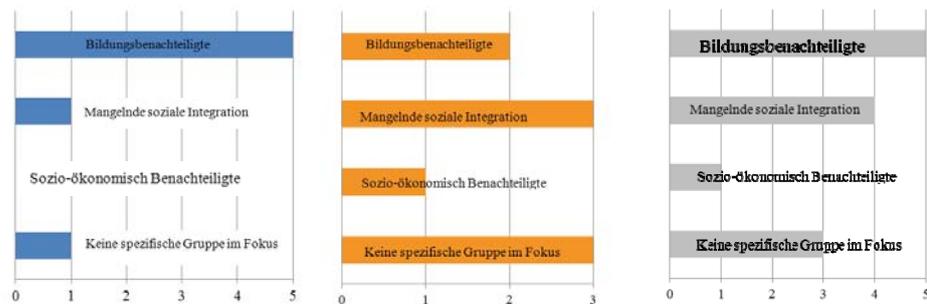
In allen weiteren Projekten spielt die jeweilige Sprachzugehörigkeit keine Rolle und die Erstsprache wird nicht berücksichtigt.

sprechenden Sprachkenntnisse verfügen (1 Projekt) oder indem bei den Veranstaltungen mit Kulturvermittlerinnen/-vermittlern zusammengearbeitet wird (1 Projekt).

- das Angebot (Diskussionen, Workshops, Hausbesuche etc.) in der jeweiligen Herkunftssprache durchgeführt wird (4 Projekte),
- interkulturelle Vermittlerinnen/Vermittler beigezogen werden (2 Projekte),
- die Informationen auch in der Herkunftssprache abgegeben werden (2 Projekte).

Berücksichtigte Aspekte sozialer Benachteiligung zusätzlich zum Migrationshintergrund

Anzahl Projekte; Einfachnennungen



In den Klammern ist die jeweilige Anzahl der Projekte angegeben.

Die inhaltlichen Schwerpunkte und die Zielgruppe der Verbundprojekte und im Falle der beiden Publikationsprojekte auch die Erreichbarkeit sind in den folgenden Tabellen zusammengefasst. Die Verbundprojekte und die Publikationen lassen sich nicht in kind- und elternzentrierte Projekte aufteilen.

Tabelle 12: E-Projekte: Verbundprojekte

Schwerpunkt <i>Mehrfachnennungen (maximal drei)</i>	Zielgruppe <i>Mehrfachnennungen</i>	Sprache und Aspekte der sozialen Benachteiligung
Eltern-Kind-Beziehung (2) Soziale Vernetzung der Familie (2) Kognitive und soziokulturelle Fähigkeiten (1) Motorische Fähigkeiten (1) Sprachförderung offizielle Lokalsprache und Erstsprache (1) Sprachförderung offizielle Lokalsprache (1) Vorbereitung der Kinder auf die Schule (1)	Familien mit Migrationshintergrund (1) Familien mit/ohne Migrationshintergrund (2) Kinder mit/ohne Migrationshintergrund (1) Fachleute (1) Alter der Kinder: 0–5/6/7 (3) 1,5–5 (1)	Drei Projekte berücksichtigen die Herkunftssprache, indem einzelne Abläufe (Begrüßung, Lieder etc.) in der Herkunftssprache erfolgen. Ein Projekt wendet sich hauptsächlich an Bildungsbenachteiligte. Die weiteren drei Projekte richten sich an keine spezifische Gruppe sozialer Benachteiligung.

n=4; in Klammern die Anzahl Nennungen

Tabelle 13: E-Projekte: Publikationen

Schwerpunkt <i>Mehrfachnennungen (maximal drei)</i>	Zielgruppe	Erreichbarkeit
Eltern-Kind-Beziehung (2) Kognitive und soziokulturelle Fähigkeiten (1) Sprachförderung offizielle Lokalsprache und Erstsprache (1)	Die Publikationen werden in verschiedenen Sprachen und den Landessprachen angeboten und richten sich dementsprechend an Eltern (und Fachpersonen) der jeweiligen Sprachgruppe. Es steht keine spezifische Gruppe sozialer Benachteiligung im Fokus. Da es sich um Übersetzungen handelt, sind keine Deutschkenntnisse notwendig. Die Publikationen nehmen Bezug auf Kinder von 0 bis 3 oder 0 bis 6 Jahren.	Beide Projekte beabsichtigten eine Auflage von 50'000 Exemplaren. Erreicht wurde schliesslich eine Auflage von 118'000 bzw. 87'500 Exemplaren. Verbreitung der Publikationen in beiden Fällen durch medizinisches Fachpersonal und zusätzlich durch Migrantenorganisationen/-vereine und Behörden im einen Projekt oder Mütterberaterinnen im anderen Projekt.

n=2; in Klammern Anzahl Nennungen

Erreichbarkeit und zeitlicher Umfang

Erreichung der Zielgruppe: Die meisten Projekte setzen zur Erreichung ihrer Zielgruppen auf Mundpropaganda sowie auf Informationen via Behörden oder durch Migrantenorganisationen. Medizinisches Fachpersonal und Medien werden zur Erreichung der Zielgruppe eher seltener eingesetzt. 43 % der Projekte haben weitere Verbreitungswege genannt wie die Bekanntmachung über Schlüsselpersonen, Mütter-Väter-Beratung, Spielgruppen, Sprachkurse, Familienzentren etc. Zwischen den Projektgruppierungen nach kind- und elternzentriert und den Verbundprojekten zeigen sich keine bedeutenden Unterschiede.

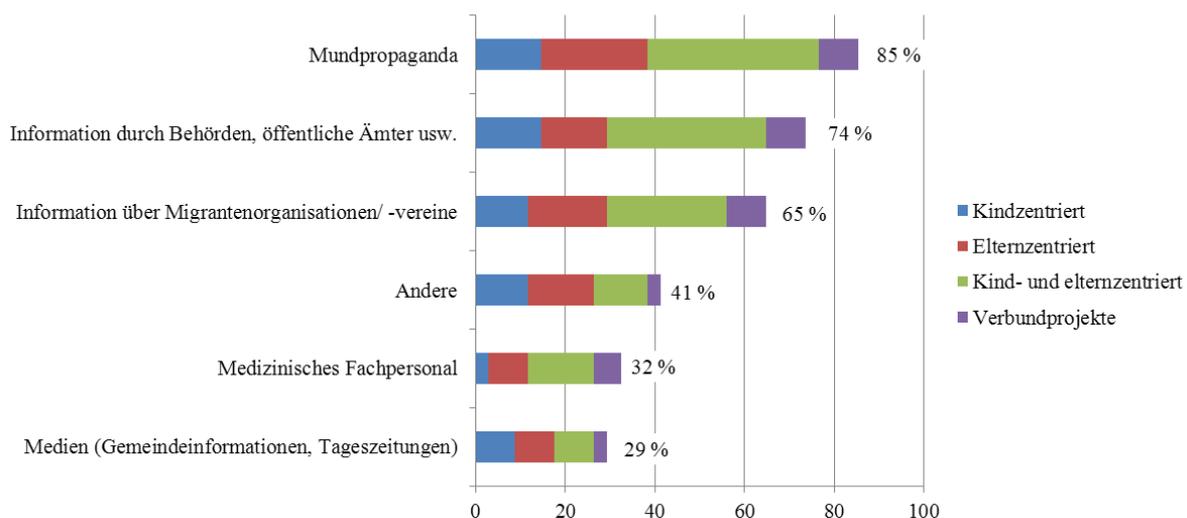


Abbildung 10: E-Projekte: Erreichung der Zielgruppe

n=34 (ohne Publikationen)

Bezüglich der Nutzungsdauer des jeweiligen Angebots zeigt sich, dass zwölf Projekte ein offenes Angebot haben, das nach Bedarf genutzt werden kann. Kindzentrierte Projekte dauern tendenziell etwas länger als die elternzentrierten oder die gleichermassen kind- und elternzentrierten Projekte.

Kinderzentrierte Projekte (es handelt sich dabei vor allem um Spielgruppen) dauern in der Regel elf und mehr Tage. Elternzentrierte Projekte sind von der Nutzungsdauer individuell sehr unterschiedlich, sodass bei sechs Projekten keine konkrete Angabe gemacht werden konnte. Die restlichen elternzentrierten Angebote werden zwischen einem und mehr als 15 Tagen genutzt. Die Dauer der kind-eltern-zentrierten Projekte ist ebenfalls unterschiedlich, ungefähr die Hälfte dieser Projekte wird zu mindestens elf Tagen genutzt.

Tabelle 14: E-Projekte: Zeitlicher Umfang des Angebots

	Gesamt	Kindzentriert	Elternzentriert	Kind-/elternzentriert
Individuell verschieden	12	-	6	6
Weniger als ein halber Tag	1	-	-	-
1 Tag	2	-	1	1
2–5 Tage	3	1	1	2
6–10 Tage	-	-	-	-
11–15 Tage	5	3	-	2
Mehr als 15 Tage	9	3	1	5

n=34; Angaben der Anzahl Projekte

Qualifizierung und Weiterbildung der Projektmitarbeitenden

Tabelle 15: E-Projekte: Qualifikation und Weiterbildung der Projektmitarbeitenden

Qualifikation der Projektmitarbeitenden		Weiterbildung der Projektmitarbeitenden	
Projektmitarbeitende sind/haben mehrheitlich ...	Anzahl Projekte	Anzahl Projekte, welche ihre Mitarbeitenden weiterbilden	Themen der Weiterbildung (Anzahl offene Antworten pro Thema) Einzelne Projekte nannten mehrere Weiterbildungsthemen
Neueinsteiger	2	2	Frühförderung (9)
Fundierte Erfahrungswissen	4	3	Sprachförderung (6)
Spezifische Weiterbildung im Bereich Frühförderung und/oder Migration/Integration	6	5	Migration/Integration (6)
... und fundierte Erfahrungswissen	5	5	Elternarbeit (5)
Abgeschlossene Berufsausbildung/Studium im Bereich Frühförderung und/oder Migration	6	2	Entwicklung (4)
... und fundierte Erfahrungswissen	2	1	Erziehung/Pädagogik (4)
... und spezifische Weiterbildung im Bereich	5	3	Kommunikation (3)
... und spezifische Weiterbildung und fundierte Erfahrungswissen	5	1	Frühförderung und Integration (2)
Gesamt	35	22	Teamarbeit (2)
			Anderes (5)

n=35; zu einem Projekt liegen keine Angaben vor

Von den 36 E-Projekten liegen zu 35 Projekten Angaben zur Qualifikation und der Weiterbildung der Projektmitarbeitenden vor. 18 Projekte beschäftigen in ihrem Projekt hochqualifizierte Personen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung bzw. einem Studium im Themenbereich. Zwei Projekte arbeiten mit Neueinsteigerinnen – alle anderen mit Personen, die ihr Wissen in der Praxis und/oder in Weiterbildungen erworben haben. 22 Projekte bilden ihre Mitarbeitenden im Rahmen des Programms weiter, wobei allgemeine Aspekte der frühen Förderung, Sprachförderung, Hintergrundwissen rund um Migration/Integration sowie Elternarbeit als häufigste Ausbildungsinhalte genannt wurden.

B.5.2 Q-Projekte

Ein bezüglich der Zielgruppe homogeneres Feld zeigt sich bei den 16 Q-Projekten: 14 der Q-Projekte richten sich an Fachpersonen aus dem Bereich der Frühförderung und vornehmlich an Spielgruppenleiter und -leiterinnen. Nur zwei Projekte zielen auf die Qualifikation „anderer“ Gruppen – nämlich auf interkulturelle Vermittlerinnen, die zu Leseanimatorinnen, sowie auf Personen, die zu Hausbesucherinnen ausgebildet werden.

Inhaltlich befasst sich die Mehrheit der Angebote mit Elternarbeit. Ein weiterer wichtiger Schwerpunkt ist die Didaktik der Frühförderung. Die Sprachförderung der Zweitsprache wird von knapp einem Drittel der Projekte berücksichtigt. Weitere wichtige Themen sind die Förderung der Erst- und Zweitsprache, inter-/transkulturelle Kompetenzen, Pädagogik der Vielfalt, die Früherkennung/Diagnostik von Potenzialen und Defiziten sowie Aspekte der Entwicklungspsychologie (s. Tabelle 16). Der Schwerpunkt der Fachtagung ist die Vernetzung, der Kick-off eines Kompetenznetzwerks.

Tabelle 16: Q-Projekte: Inhaltliche Schwerpunkte

	Anzahl Nennungen	%
Elternarbeit	10	63
Didaktik der Frühförderung	7	44
Sprachförderung Zweitsprache	5	31
Sprachförderung Zweit- und Erstsprache	4	25
Zusammenarbeit mit Fachleuten und interkulturellen Teams	4	25
Inter-/transkulturelle Kompetenzen, Pädagogik der Vielfalt	3	19
Früherkennung/Diagnostik von Potenzialen und Defiziten	2	13
Andere	2	13
Entwicklungspsychologie	1	6

n=16; bis zu drei Nennungen möglich

Mit den 16 Projekten sollen insgesamt 833 Personen angesprochen werden, wobei je nach Projekt zwischen sieben und 150 Personen qualifiziert werden sollen.

Die Qualifikationsmassnahmen lassen sich hinsichtlich des zeitlichen Umfangs differenzieren. Neben der eintägigen Fachtagung umfasst die Kategorie der Q-Projekte Qualifikationsmassnahmen von einem halben bis zu 21 Tagen.

Tabelle 17: Q-Projekte: Zeitlicher Umfang der Qualifikationsmassnahmen

Zeitdauer	Anzahl Projekte
1/2 Tag	2
1 Tag	2
2–5 Tage	5
6–10 Tage	3
11–15 Tage	1
15–21 Tage	2

n=15

Abgeschlossen werden alle Projekte mit einer Teilnahmebestätigung oder in vier Fällen mit einem Zertifikat oder einer Anerkennung im Sinne der Qualifikation zur Fachperson Integrationsförderung im Frühbereich.

Eine interessante Differenzierung zeigt sich in dieser Gruppe bezüglich der Anbietenden: Einerseits boten Vereine, Gewerkschaften und/oder Interessenverbände die entsprechenden Qualifikationsmassnahmen an, andererseits zeigt die Projektauswahl deutlich das zunehmende Interesse der kantonalen Ausbildungsinstitutionen wie Fachhochschulen und Universitäten an dem neuen Feld der frühen Förderung (z. B. SUPSI – Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana, Universität Fribourg, PH St. Gallen).

B.5.3 K-Projekte

Die K-Projekte umfassen ebenfalls eine Vielzahl unterschiedlicher Projekte, so etwa die Entwicklung eines didaktisch-methodischen Handbuchs zur Deutschförderung vor der Einschulung, und Konzepte für Projektentwicklungen, zum Beispiel im Bereich Integrationsförderung in Spielgruppen, die Entwicklung eines Quartiertreffs, die konzeptuelle Weiterentwicklung eines Vorkindergartens oder eines Mentoring-Projekts. Weitere K-Projekte fokussierten auf die Konzepterarbeitung und die Ist-Soll-Analyse von Angeboten im Bereich der frühen Förderung für einzelne Gemeinden, Städte oder Quartiere. Ein Konzept verfolgt die Erarbeitung kantonaler Leitlinien.

B.6 Qualitätssicherung durch die Projekte

Modellvorhaben sollen Erkenntnisgewinne für die Integrationsförderung hervorbringen und übertragbar sowie kommunizierbar sein. Dieser Anspruch durch den Bund setzt voraus, dass die Modellvorhaben ihr Vorgehen sowie die Erkenntnisse ihrer Projektarbeit dokumentieren. Vor diesem Hintergrund wurde in der Befragung der Projektverantwortlichen nach der Evaluation der Projekte gefragt.

Lediglich sechs der 64 Projekte führen weder eine Selbst- noch eine Fremdevaluation durch. Drei davon sind K-Projekte. Die anderen Projekte führen eine Selbst- und/ oder eine Fremd-evaluation durch. Am häufigsten, mit einem Anteil von 60 Prozent der Projekte, werden Selbstevaluationen durchgeführt.

Tabelle 18: Durchführung von Selbst- und Fremdevaluationen

	Gesamt		E		K		Q	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
Selbstevaluation und Fremdevaluation	15	23,4	9	25,7	1	7,7	5	31,3
Selbstevaluation	39	60,9	21	60,0	8	61,5	10	62,5
Fremdevaluation (zusätzlich zur vorliegenden Evaluation)	4	6,3	3	8,6	1	7,7	0	0,0
Keine Evaluation	6	9,4	2	5,7	3	23,1	1	6,3
Gesamt	64	100	35	100	13	100	16	100

n: Gesamt=64; E=35; K=13; Q=16; E- und K-Projekte je eine Antwort fehlend

C Anhang - Umsetzungsbeispiele

Stellvertretend für die unterschiedlichen Projekttypen und -formen wurden gemeinsam mit der Expertinnen- und Expertengruppe neun der 54 E- und Q-Projekte ausgewählt. Bei der Auswahl wurden jene Q- und E-Projekte nicht berücksichtigt, die bereits in anderem Rahmen einer umfangreichen Evaluation unterzogen wurden, so dass – wie zum Beispiel im Fall der Hausbesuchsprojekte – genügend Informationsquellen zur Verfügung stehen, um mehr über die Projekte, ihre Inhalte und Funktionsweisen zu erfahren. Ebenso ausgeschlossen wurden Projekte, die bereits in früheren Berichten dokumentiert sind (s. Moret & Fibbi 2010, Schulte-Haller 2009 u. a.).

Tabelle 19: Umsetzungsbeispiele

Projekt	Ausrichtung	Zielgruppe	Umgang mit Sprache (Erst- und Zweitsprache)	Partizipation	Andere Aspekte
Padre aba pai	Elternzentriert	Väter	x	x	Interkulturelle Öffnung „neue Zielgruppen“
Mütterzentrum	Eltern- /kindzentriert	Mütter, Kinder, Laienmitarbeiterinnen		x	Theorie/Praxis Offenes Angebot
Mutterspr. Eltern-Kind-Gruppe Winterthur	Eltern- /kindzentriert	Mütter, Kinder	Ursprünglich muttersprachlich ausgerichtet		
BiLiKiD	kindzentriert	Kinder aus türkischen und deutsch-türkischsprachigen Familien	x	x	Interkulturelle Öffnung Zweisprachigkeit
Comune di Biasca	Institutionsentwicklung	Schulteam	x		Öffnung der Institutionen
Service de la cohésion multiculturelle	Vernetzungsprojekt	Verbund von neun Projekten/ Projektleitenden	x		Vernetzung bestehender Angebote
Leseanimatorinnen -IK SIKJM	Fachpersonen	Interkulturelle Vermittlerinnen	x	x	Interkulturelle Öffnung
Bildungspartnerschaften	Fachpersonen	Spielgruppenleiterinnen	x		Vernetzung
KonLab	Fachpersonen	Spielgruppenleiterinnen	x		Theorie/ Praxis

Diese Projekte wurden anhand von Projektbesuchen, Interviews mit den Projektverantwortlichen, Gesprächen mit Projektteilnehmenden sowie der Auswertung zusätzlicher verfügbarer Dokumente genauer untersucht. Anhand der Projektauswahl sollte einerseits die Bandbreite des Programms aufgezeigt werden, andererseits sollten durch die Fallanalysen



Projekte untersucht werden, die aufgrund der Projektbeschreibung besondere Einsichten im Hinblick auf Schlüsselthemen der Integrationsförderung im Frühbereich – Umgang mit Sprache/Sprachförderung/Mehrsprachigkeit, Partizipation von Migranten/ Migrantinnen und interkulturelle Öffnung – versprochen. Die Projektbesuche und Fallanalysen hatten somit einen sondierenden und explorativen Charakter: Die Fallanalysen sollten beispielhaft (aber keinesfalls im statistischen Sinne „repräsentativ“) aufzeigen, wie die Projekte den Auftrag des Programms umgesetzt und welche Erfahrungen sie dabei gesammelt bzw. welche Herausforderungen sie dabei angetroffen haben.

D Anhang – Wirkungsanalyse

Tabelle 20: Beurteilung Erreichung der Projektziele (Stichtag 31.10.2011)

	n	Fehlende Werte	Mittelwert	Median	Standard-abweichung	Minimum	Maximum
Gesamt	62	4	4,5	4,7	0,7	1,2	5,0
E	36	0	4,5	4,7	0,7	1,2	5,0
K	11	3	4,4	4,3	0,5	3,3	5,0
Q	15	1	4,7	4,8	0,4	3,8	5,0

Antwortkategorien: 1=nicht erreicht; 2=eher nicht erreicht; 3=teils erreicht, teils nicht erreicht; 4=eher erreicht; 5=erreicht

Tabelle 21: Wirkungen über die Projektziele hinaus

Ebene	E	K	Q	Gesamt
Individuum	87	4	20	111 (49 %)
Organisation	22	7	6	35 (15 %)
System	33	25	24	82 (36 %)
Gesamt	142	36	50	228 (100 %)

n: Gesamt=60, E=33, K=12, Q=15; offene Antworten, teilweise bis zu acht Angaben pro Projekt

Tabelle 22: Erreichung der Zielgruppe

	n	Fehlende Werte	Mittelwert	Median	Standard-abweichung	Minimum	Maximum
Gesamt	65	1,0	4,3	4,5	0,7	1,0	5,0
E	36	0,0	4,3	4,5	0,8	1,0	5,0
K	13	1,0	4,2	4,2	0,7	2,5	5,0
Q	16	0,0	4,4	4,5	0,6	3,2	5,0

Antwortkategorien: 1=nicht erreicht; 2=eher nicht erreicht; 3=teils erreicht, teils nicht erreicht; 4=eher erreicht; 5=erreicht

Tabelle 23: Projektnennungen von zusätzlichen, ungeplanten Aktivitäten

<i>Ebene</i>	<i>Nicht geplante, jedoch notwendige Aktivitäten innerhalb des Projekts:</i>	<i>Anzahl Projekte, welche im jeweiligen Bereich zusätzliche Aktivitäten durchgeführt haben:</i>	
Individuum	Abklärungen von Kindern (in Zusammenarbeit mit anderen Fachstellen/Fachleuten) und entsprechende Massnahmen	2 E, 1 K	
	Individuelle Arbeit mit Eltern (Gespräche (über schwierige Familienverhältnisse), Beratungen; flexible Lösungen ...)	5 E	
Organisation	Angebot erweitert / mit separatem Angebot ergänzt:	- Zusätzliche Angebote, die Begegnungen ermöglichen (z. B. Ausflüge; Kinoabende, Kochkurs)	7 E, 2 K, 1 Q
		- Elternbildung/Informierung (z. B. Elternabend; Infos Schuleintritt; Triple P mit Dolmetscher)	4 E, 2 K
		- Sprachkurs Eltern	2 E
		- Kinderbetreuung eingeführt	1 E
	Textarbeit , Konzeptarbeit, Dokumentationen (z. B. Verfassen eines Handbuchs; Zwischenberichte; Beteiligung Preisausschreiben)	5 E, 2 K, 1 Q	
	Weitere Kurse angeboten (aufgrund hoher Nachfrage), Weiterführung organisiert	1 E, 3 Q	
	Angebot umorganisiert (z. B. Themenwahl angepasst, Gruppe für Anfänger/Fortgeschrittene gebildet)	3 E, 1 K	
	Zusätzlicher Personalaufwand (z. B. für Kinderbetreuung)	1 E, 2 K	
	Weiterentwicklung des Projekts	1 E, 1 K, 1 Q	
	Höherer Materialaufwand	1 E, 1 Q	
	Finanzen organisieren	1 E, 1 K	
	Erreichbarkeit: Zusatzaufwand	1 E, 1 K	
	Bestandesaufnahme/Recherchen	1 E, 1 Q	
	System	Infoveranstaltungen zum Projekt / Vorstellung des Projekts (in kleinerem Rahmen)	5 E
Zusammenarbeit/Vernetzung (innerhalb, mit anderen Organen/Projekten)		3 E, 2 K	
Austausch/Zusammenarbeit mit Fachleuten/Fachorganen (z. B. Pädiater, Dozenten)		3 E, 1 K, 1 Q	
Konferenzen, Tagungen (Organisation, Vorstellung des Projekts oder Teilnahme)		2 E, 1 K, 1 Q	
		2 E, 1 Q	

n: Gesamt=42; E=25; K=9; Q=8

Tabelle 24: E-Projekte: Aspekte sozialer Benachteiligung

Zielgruppe	Eltern(-teile) / Familien			Kinder		
	n	M	SD	n	M	SD
Allgemein-Eltern(-teile) / Familien-Kinder (eines bestimmten Alters)	13	4,6	0,5	10	4,8	0,6
Migrationshintergrund/fremdsprachig	27	4,3	0,8	8	4,6	0,5
Sozial benachteiligt/belastet	13	3,9	0,9	3	4,7	0,6
Bildungsfern	2	4,0	0	-	-	-
Sozial isoliert	3	4,7	0,6	2	4,5	0,7
Andere Personengruppen	8	3,3	1,8	-	-	-
Gesamt	66	4,2	1,0	23	4,7	0,6

n=36; offene Antworten, mehrere Angaben pro Projekt möglich

1=nicht erreicht; 2=eher nicht erreicht; 3=teils erreicht, teils nicht erreicht; 4=eher erreicht; 5=erreicht

Tabelle 25: Weitergeführte E- und Q-Projekte

	n	Fehlende Werte	Anzahl weitergeführter Projekte
Gesamt (E + Q)	52	2	41 (79 %)
E	36	1	30 (83 %)
Q	16	1	11 (69 %)

E Anhang – Herausforderungen im Programmverlauf und Ausblick

Tabelle 26: Zufriedenheit mit Rahmenbedingungen des Programms (2. Befragung)

	Zeitlicher Rahmen		Vernetzung / Dialogförderung		Administrativer Aufwand		Unterstützung Programmverantwortliche BFM/EKM	
	m	SD	m	SD	m	SD	M	SD
Gesamt	4.2	1.0	3.9	1.0	4.0	1.2	4.2	1.0
E (n=36)	4.0	1.0	4.1	1.0	4.2	1.0	4.3	1.0
K (n=14)	4.1	1.3	3.4	1.0	4.1	1.1	3.9	1.2
Q (n=16)	4.5	0.9	3.9	1.0	3.7	1.5	4.3	0.9

n=66; Antwortkategorien: 1=unzufrieden; 2=eher unzufrieden; 3=weder zufrieden noch unzufrieden; 4=eher zufrieden; 5=zufrieden

Tabelle 27: Unterstützung durch kantonale und kommunale Integrationsbeauftragte

	Unterstützung kantonale Integrationsbeauftragte n=59		Unterstützung kommunale Integrationsbeauftragte n=47	
	M	SD	M	SD
Gesamt	3.9	1.2	3.9	1.1
E	3.8	1.3	3.7	1.1
K	3.9	1.0	4.5	0.8
Q	4.1	1.2	3.4	1.4

Antwortkategorien: 1=unzufrieden; 2=eher unzufrieden; 3=weder zufrieden noch unzufrieden; 4=eher zufrieden; 5=zufrieden

Tabelle 28: Einhalten des finanziellen Rahmens nach Projekttypen

	n	Fehlende Werte	Finanzieller Rahmen eingehalten bei ...	
			Anzahl Projekte	% (gültige Prozente)
Gesamt	66	1	54	82
E	36	1	29	81
K	13	0	12	86
Q	16	0	13	81

Tabelle 29: E- und Q-Projekte: Finanzierung durch Gebühren und Beiträge

	n	Fehlende Werte	Anzahl Projekte, welche Gebühren/Beiträge erhoben haben	Anzahl Projekte mit Reduktionen gemäss Einkommen	Anzahl Projekte mit genereller Reduktion dank BFM/EKM
Gesamt	52	3	30 (58 %)	14 (27 %)	24 (46 %)
E	36	2	20 (56 %)	11 (31 %)	14 (39 %)
Q	16	1	10 (63 %)	3 (19 %)	10 (63 %)

Anzahl Nennungen; in Klammern Prozentanteil in Bezug auf Stichprobengrösse (n)

Tabelle 30: Projektweiterführung: Sicherung der Finanzierung

	n	Fehlende Werte	Anzahl Projekte, die weitergeführt/umgesetzt werden <i>100 %=gültige Prozente</i>	Finanzierung gesichert bei ... <i>100 %=weitergeführte Projekte</i>	Gleicher finanzieller Rahmen bei ... <i>100 %=weitergeführte Projekte</i>
Gesamt	66	4	52 (79 %)	23 (44 %)	18 (35 %)
E	36	1	30 (83 %)	12 (40 %)	12 (40 %)
Q	16	1	11 (69 %)	6 (54 %)	4 (36 %)
K	14	2	11 (79 %)	5 (45 %)	-

Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire
Projet pilote; 2009-2011

Version succincte du rapport d'évaluation IDP

Evaluation du programme

Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire

Enfants de 0 à 4 ans, parents, professionnels et personnes de référence

Encouragement de l'intégration des étrangers

Programme des points forts 2008-2011

Projet pilote

Rapport d'évaluation – **version succincte**

Institut pour l'école et l'hétérogénéité
Haute Ecole Pédagogique de Suisse centrale, Lucerne

Alois Buholzer (éd.)

Avec la collaboration de:
Elke-N. Kappus
Giuditta Mainardi Crohas
Sandra Zulliger



Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire

Rapport succinct

Institut pour l'école et l'hétérogénéité

Sur mandat de l'ODM/CFM

Mars 2012

Le **rapport succinct** comprend les chapitres 2 (Contexte) et 6 (Enseignements et recommandations) du rapport intégral. Le rapport intégral, disponible uniquement en allemand, contient le mandat d'évaluation ainsi que les résultats détaillés de l'évaluation.

1 Contexte

1.1 Encouragement, encadrement et éducation précoces en Suisse

L'accueil, la formation et l'éducation de la petite enfance occupent une place toujours plus importante au sein de la politique de la formation et de la politique sociale, notamment depuis la discussion menée autour des résultats des études PISA 2000, 2003 et 2006. La petite enfance est désormais reconnue comme une étape au cours de laquelle des impulsions déterminantes peuvent être données au développement cognitif, émotionnel, moteur, linguistique et social d'un enfant. De nombreuses études ont montré qu'en particulier les enfants issus de familles ne disposant pas des possibilités ou moyens culturels, sociaux, financiers ou cognitifs nécessaires pour préparer de manière optimale leurs enfants à participer à la société pourraient profiter d'un encouragement précoce ciblé. Dans ce contexte, offrir un encadrement extra-familial et soutenir les parents afin qu'ils assument également leur rôle d'éducateur dans le domaine de l'encouragement et de la formation précoces semble donc une solution pertinente pour promouvoir et assurer dès le départ l'égalité des chances.

Lors du lancement de l'appel d'offres relatif au projet pilote « Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire » en juillet 2009, *le domaine de l'encouragement précoce en Suisse était en mouvement*. En 2008 déjà, la Commission fédérale de coordination pour les questions familiales avait présenté deux publications (2008a ; 2008b) dans lesquelles elle abordait l'encouragement précoce dans le cadre familial en tenant compte de l'aspect de l'intégration des enfants et des parents issus de la migration¹. Toujours en 2008, le Forum suisse pour l'étude des migrations et de la population a publié, sur mandat de la Commission Education et migration de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), une étude concernant les enfants issus de la migration dans le domaine préscolaire et à l'école obligatoire. Cette étude aborde explicitement les possibilités permettant de faire participer les parents (Moret & Fibbi 2008). En 2009, Margrit Stamm a été chargée par la Commission suisse pour l'UNESCO de rédiger une étude de fond sur la formation de la petite enfance en Suisse, dans laquelle elle souligne les besoins de développement importants dans ce domaine (2009, p. 24). L'auteur relève qu'il existe déjà des exemples pratiques remarquables et que d'autres sont en cours d'élaboration. Elle critique cependant l'absence de systématique et de mise en réseau, que ce soit au niveau cantonal ou fédéral (ibid. p. 12). Elle déplore que le personnel pédagogique des structures de l'encouragement précoce ne soit pas suffisamment préparé pour faire face aux défis particuliers du travail avec des groupes d'enfants qui se caractérisent par leur diversité culturelle et intellectuelle et par leur complexité sociale (ibid). Margrit Stamm réclame que le domaine de la formation de la petite enfance fasse l'objet d'un *changement de paradigme de l'encadrement vers la formation*. Elle renvoie aux difficultés structurelles liées, dans ce domaine, à la complexité des responsabilités politiques et des réglementations cantonales². Elle demande que les compétences soient

¹ Un chapitre entier est consacré au groupe-cible des « personnes issues de la migration » dans la publication 2008a.

² Le niveau préscolaire, qui comprend notamment l'encouragement précoce, est soumis à des dispositions variables d'un canton à l'autre. Dans certains cantons, ces dispositions sont édictées par la Direction de

définies de manière claire et que la Confédération, les cantons et les communes travaillent à l'élaboration d'une stratégie à long terme (ibid. p. 14).

Toujours en 2009, Mathilde Schulte-Haller a rédigé, sur mandat de la Commission fédérale pour les questions de migration (CFM), une étude (Schulte-Haller 2009) sur la recherche, la pratique et la politique dans le domaine de l'encouragement précoce. Elle y dresse un état des lieux et définit des champs d'action. A la suite de cette étude, la CFM a formulé des recommandations en matière d'encouragement précoce (CFM 2009). La même année, la documentation relative au développement de la politique suisse en matière d'intégration, publiée par la Conférence tripartite sur les agglomérations (CTA), a consacré un chapitre entier au thème de l'accueil, de la formation et de l'éducation de la petite enfance (2009a, p. 2 ss). Ce chapitre comprend également un certain nombre de recommandations en la matière. La Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales (CDAS) a publié en 2010 un aperçu sur la situation de l'encadrement extra-familial dans les différents cantons. Elle a ensuite formulé des recommandations en juin 2011.

La liste de ces publications n'est pas exhaustive³. Elle montre néanmoins que la formation de la petite enfance fait l'objet d'un intérêt marqué de la part d'acteurs politiques variés. Elle souligne également le fait que l'intégration des enfants issus de la migration a dès le départ trouvé sa place dans les discussions relatives à l'accueil, la formation et l'éducation de la petite enfance et que la CFM s'est engagée très tôt dans ce domaine.

L'appel d'offres lancé par l'Office fédéral des migrations (ODM) et la CFM concernant l'étude d'évaluation « Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire » (IDP) dans le cadre du programme des points forts 2008-2011 est donc une conséquence logique des discussions préalablement menées autour de ce thème. Il s'explique également par le fait que les acteurs impliqués ont réalisé le potentiel que représente le domaine préscolaire pour l'intégration des étrangers et leurs familles et qu'ils ont compris que ce potentiel doit être dûment pris en compte et exploité lors de l'élaboration d'un système d'encouragement précoce en Suisse.

Un article passant en revue les offres et les dispositions en matière d'encouragement précoce en Suisse en 2008, soit une année seulement avant le lancement de l'appel d'offres dont il est question ici, faisait ressortir que Bâle-Ville et Zurich étaient les deux seuls cantons disposant de projets et de concepts dans ce domaine (Gysin 2008). Aujourd'hui, il n'est

l'instruction publique. Dans d'autres cantons, cette tâche relève de la compétence des Départements des affaires sociales des communes. A l'échelle intercantonale, la tâche de coordination des structures de jour destinées aux enfants âgés de zéro à quatre ans est assumée par la Conférence des directrices et directeurs cantonaux des affaires sociales. A l'échelle nationale, de nombreux services s'occupent des questions familiales, y compris des questions d'encouragement précoce : le domaine Famille, générations et société (FGS) de l'Office fédéral des assurances sociales (aides financières à l'accueil extra-familial pour enfants), le Secrétariat d'Etat à l'économie (SECO) (compatibilité du travail et de la famille), la Commission fédérale de coordination pour les questions familiales (COFF), la CDIP (encouragement précoce, Mix 15/08) ou encore la Commission fédérale pour les questions de migration et l'Office fédéral des migrations.

³ La liste peut notamment être complétée par des publications qui ont vu le jour dans le cadre du programme évalué ici, par ex. par le rapport « Integrationsförderung im Frühbereich. Was frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) benötigt, damit sie dem Anspruch an Integration gerecht werden kann » de décembre 2011 (Stamm 2011).

plus aussi facile de garder la vue d'ensemble des multiples offres et développements. En effet, beaucoup de cantons, de villes et de communes ont élaboré des projets d'encouragement précoce (par ex. Saint-Gall, Berne, Winterthour, Bienne, cantons de Schaffhouse et Zurich) et de nombreuses autres initiatives sont en cours. Il n'existe à notre connaissance aucun aperçu complet portant sur l'ensemble du domaine que recouvrent l'encouragement et la formation précoces ainsi que les mesures spécifiques en matière d'encouragement de l'intégration. La *Plateforme de projet encouragement précoce de l'organisation Formation des parents CH, du Réseau suisse d'accueil extrafamilial et de la Commission suisse pour l'UNESCO*⁴ permet de se faire une idée de la chose, en particulier de la complexité des acteurs et des mesures. Cette plateforme a été conçue dans le cadre du programme de projets pilotes IDP évalué ici et rassemble aussi bien des nouveautés sur les projets que sur la politique, la formation continue etc. En résumé, il est possible d'affirmer que le changement de paradigme demandé en 2009 est lancé et que le programme de projets pilotes IDP constitue l'une des nombreuses forces qui façonnent activement le paysage actuel de l'encouragement précoce en Suisse. La particularité de la tâche consiste à définir et aménager des *ponts entre l'encouragement de l'intégration et l'intégration précoce* ainsi que le rôle de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire.

1.2 L'avenir de la politique suisse d'intégration des étrangers

Si le domaine de l'encouragement précoce était en plein essor au moment du lancement de l'appel d'offres relatif au programme « Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire » durant l'été 2009, il en va de même de la politique suisse en matière d'intégration. Les recommandations de la Conférence tripartite sur les agglomérations quant à l'« Avenir de la politique suisse d'intégration des étrangers » venaient d'être publiées un mois plus tôt (CTA 2009a, b). En mars 2010, soit quelques mois seulement après que les projets pilotes avaient été sélectionnés et que les responsables de projets avaient entamé leur travail, le « Rapport sur l'évolution de la politique d'intégration de la Confédération » (Conseil fédéral 2010) a été publié.

Dans ce rapport, le Conseil fédéral considère que la voie adoptée en matière d'intégration, basée sur la réciprocité, promet de bons résultats. Il demande néanmoins que les objectifs visés, à savoir le *principe* « *encourager et exiger* », *l'égalité des chances* et la *compétence des structures ordinaires*, de même que l'orientation de l'encouragement spécifique de l'intégration soient définis de manière plus claire et inscrits dans la loi (ibid. p. 2 ; p. 36). Tout comme le rapport de la CTA, le rapport Schiesser souligne que la conception de l'intégration comme une tâche incombant à l'ensemble de la société et donc également aux structures ordinaires – malgré des définitions légales claires – n'est pas encore considérée comme une évidence⁵ (CTA 2009, p. 11; Conseil fédéral 2010, p. 26). Sont notamment cités comme points essentiels de *l'évolution de la politique d'intégration de la Suisse* : la concep-

⁴ <http://www.fruehkindliche-bildung.ch/fr/page-d-accueil.html>

⁵ Dans ce contexte, la CTA estime qu'il est nécessaire de « poursuivre le travail de persuasion et conférer davantage de force obligatoire au travail d'intégration » (CTA 2009a, p. 11).

tion fondamentale de l'intégration, une protection accrue contre les discriminations ⁶ ainsi qu'une collaboration plus étroite entre les différents acteurs de la société (canton, communes, économie, organisations d'étrangers, ONG etc.). Compte tenu du rôle important que jouent les acteurs non étatiques (partenaires sociaux, associations, communautés religieuses, etc.) dans le domaine de l'intégration, ils doivent davantage être associés au travail des structures ordinaires. (ibid. p. 27).

1.2.1 Encouragement de l'intégration dans les structures ordinaires et encouragement spécifique de l'intégration

Le mandat d'intégration des structures ordinaires est confirmé et renforcé par le rapport Schiesser. A l'avenir encore, l'encouragement de l'intégration doit se dérouler en premier lieu sur place dans les structures pertinentes en matière d'intégration existantes (école, formation professionnelle, santé, etc.) et être financé par les budgets ordinaires des services compétents (cf. ODM/CdC 2011, p. 2). La création d'articles relatifs à l'intégration dans les bases légales de 14 domaines liés à l'intégration relevant des compétences de la Confédération permet d'ancrer l'encouragement de l'intégration dans les structures ordinaires en lui donnant un caractère plus contraignant (Conseil fédéral 2010, p. 38 ss; ODM 2010a). L'encouragement de l'intégration spécifique doit également poursuivre sa double orientation : d'une part, il doit contribuer à compléter l'offre des structures ordinaires et combler ses lacunes;⁷ d'autre part, les offres de l'encouragement de l'intégration spécifique doivent soutenir les structures ordinaires au travers de conseils spécifiques, d'expertises, d'un accompagnement de projet et d'une assurance qualité (ODM 2010c; cf. également ODM/CdC 2011, p. 3).

1.2.2 Repositionnement des mesures relatives à l'« encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire »

A partir du 1^{er} janvier 2014, la Confédération et les cantons régleront l'encouragement spécifique de l'intégration dans le cadre de programmes d'intégration cantonaux. Les cantons fixent l'utilisation des contributions fédérales destinées à l'encouragement de l'intégration dans ces programmes d'intégration. Sur la base des offres dans les structures ordinaires, les cantons formulent leurs besoins en mesures complémentaires devant être couvertes par l'encouragement spécifique de l'intégration. Ils indiquent également les interfaces avec les mesures d'intégration des structures ordinaires (ODM/CdC 2011, p. 3).

La Confédération définit quant à elle les objectifs et les normes en matière d'encouragement spécifique de l'intégration que les cantons doivent respecter pour pouvoir

⁶ Le Conseil fédéral constate qu'un « encouragement de l'intégration visant à responsabiliser davantage les migrants et à développer leurs aptitudes doit avoir pour corollaire une politique antidiscriminatoire » (Conseil fédéral 2010, p. 37).

⁷ Ces lacunes subsistent notamment là où les personnes n'ont pas accès aux structures ordinaires (ODM 2010b) et là où les « conditions nécessaires à l'accès aux structures ordinaires ne sont pas remplies » (BFM 2010c).

bénéficiaire du cofinancement de la Confédération. L'encouragement spécifique de l'intégration repose sur trois piliers (ODM/CdC 2011, p. 4):

- *Pilier 1*: Information et conseil (primo information et besoin particulier d'encouragement de l'intégration; conseil, protection contre la discrimination)
- *Pilier 2*: Formation et travail (langue, encouragement précoce, employabilité)
- *Pilier 3*: Compréhension et intégration sociale (interprétariat communautaire, intégration sociale)

L'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire fait donc partie intégrante du pilier 2 de l'encouragement spécifique de l'intégration. Les cantons peuvent fixer librement l'affectation des ressources mais sont tenus de consacrer 40 % de l'investissement total de la Confédération et des cantons (communes comprises) à ce pilier.

Le rapport Schiesser souligne explicitement que les offres de l'encouragement spécifique de l'intégration doivent tenir compte de l'hétérogénéité de la population migrante et être aménagées de telle sorte que les publics-cibles puissent effectivement être atteints (Conseil fédéral 2010, p. 41).

1.2.3 Conception de l'intégration dans la politique suisse en matière d'intégration

La qualité de l'encouragement de l'intégration ne peut être évaluée qu'en tenant compte de la conception sous-jacente de l'intégration. L'objectif de l'intégration, tel que défini dans l'article sur l'intégration de la loi fédérale sur les étrangers, est de « favoriser la *coexistence* des populations suisse et étrangère sur la *base des valeurs constitutionnelles ainsi que le respect et la tolérance mutuels* » (art. 4, al. 1, LEtr). L'intégration suppose « *d'une part que les étrangers sont disposés à s'intégrer, d'autre part que la population suisse fait preuve d'ouverture à leur égard* » (ibid. al. 3) et requiert « que les étrangers *se familiarisent avec la société et le mode de vie en Suisse et, en particulier, qu'ils apprennent une langue nationale* » (ibid. al. 4). Cette conception de l'intégration comme un processus concernant l'ensemble de la société se voit renforcée dans le développement de la politique suisse en matière d'intégration. Le document de travail du 23 novembre 2011 relatif à la planification future de l'encouragement spécifique de l'intégration comme tâche commune de la Confédération et des cantons souligne clairement cet aspect : « *Un encouragement de l'intégration réussi implique que les pouvoirs publics prennent des mesures pour les étrangers, des mesures pour les Suisses et des mesures pour soutenir et soulager les autorités et institutions, contribuant ainsi à améliorer de manière générale la capacité d'intégration de la société* » (ODM/CdC 2011, p. 3). Les cantons sont invités à prendre en compte de manière appropriée ces groupes-cibles dans les programmes d'intégration cantonaux.

Comme le montre le rapport de la CTA publié en 2009, les principes de la politique d'intégration des étrangers ont aussi pénétré le droit cantonal ces dernières années : la plupart des constitutions cantonales les plus récentes contiennent des dispositions sur l'intégration, nombre de cantons et de villes ont dernièrement adopté des guides en matière d'intégration des étrangers, plusieurs cantons disposent de leurs propres lois et ordonnances sur l'intégra-

tion Selon le rapport de la CTA, ces textes suivent, dans les grandes lignes, la même direction générale que la loi fédérale (CTA 2009, p. 8).

Cependant, le rapport de la CTA indique que les cantons n'ont pas tous les mêmes priorités. Ainsi, les lois sur l'intégration des étrangers des cantons de Bâle-Ville et Bâle-Campagne mettent l'accent sur les devoirs des étrangers (se familiariser avec l'environnement social et les conditions de vie locales et acquérir les connaissances linguistiques nécessaires à cette fin). A l'inverse, d'autres lois cantonales sur l'intégration (par ex. Vaud et Genève), renoncent à formuler concrètement les droits et obligations des populations étrangère et autochtone. Les lignes directrices de la politique d'intégration du canton de Berne font un lien direct entre l'intégration et la lutte contre la discrimination. Les lignes directrices d'autres cantons ne font pas référence à ce lien.

Le présent rapport d'évaluation porte, entre autres, sur la façon dont cette conception de l'intégration se reflète dans les projets pilotes « Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire » : les aspects du développement de la politique suisse en matière d'intégration sont-ils déjà pris en compte et mis en œuvre dans les projets ou est-il encore nécessaire d'agir dans ce domaine ?

1.3 L'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire vu sous l'angle pédagogique

Plusieurs écoles coexistent concernant la définition de la pédagogie dans le domaine préscolaire. En effet, il n'existe aucune conception commune de la pédagogie précoce ou de la pédagogie dans le domaine préscolaire. La variété des notions employées dans ce domaine ne fait que renforcer cette impression : pédagogie de la petite enfance, pédagogie dans le domaine préscolaire, formation de la petite enfance, encouragement dans le domaine préscolaire ou encore encouragement précoce. Toutes ces notions témoignent de conceptions très diverses des enfants et de l'enfance. Par conséquent, les points de vue divergent concernant les tâches qui incombent à la pédagogie dans le domaine préscolaire (cf. Dahlberg 2010). La pédagogie dans le domaine préscolaire doit-elle permettre aux enfants d'atteindre un certain niveau en se fondant sur des plans et des directives afin que l'entrée à l'école se déroule de manière optimale ? Faut-il déployer des efforts particuliers lorsque des lacunes (chez l'enfant ou dans l'environnement familial) sont identifiées ? Ou s'agit-il plutôt de mettre en place des opportunités et des contextes afin d'inciter les enfants à l'apprentissage en leur permettant de développer leurs propres points de vue et de laisser libre cours à leur imagination ?

La pédagogie dans le domaine préscolaire fait également l'objet d'interprétations très diverses. Les tâches en la matière sont assumées de manière variable par les établissements préscolaires à l'échelon institutionnel. Parmi ces tâches figurent l'encouragement de l'intégration des enfants (par ex. enfants issus de la migration, enfants issus de familles disposant d'un faible niveau de formation ou encore enfants souffrant de troubles ou d'un handicap), l'encouragement ciblé de certains aspects éducatifs (par ex. encouragement linguistique, formation scientifique), l'incitation à un apprentissage social, émotionnel et cognitif, l'intervention en cas de situation problématiques, l'association des parents et la prise en

compte des cadres de vie, l'amélioration des conditions contextuelles pour la croissance de l'enfant etc. (cf. par ex. Fried & Roux 2006).

La pédagogie précoce se caractérise par le fait qu'elle ne s'adresse pas uniquement aux jeunes enfants mais également aux parents ainsi qu'aux établissements et institutions compétents dans ce domaine. Elle comprend donc un apprentissage *à la fois* informel et formel. On parle d'apprentissage informel lorsque l'apprentissage découle des influences et sources provenant de l'environnement du sujet ainsi que de son expérience quotidienne. Quant à l'apprentissage formel, il passe par le biais d'établissements d'enseignement (de l'encouragement précoce) et peut être dirigé grâce à certains instruments (plans, projets d'encouragement etc.). La pédagogie précoce tente de combiner ces deux concepts d'apprentissage. Il est donc essentiel de lancer des partenariats en matière d'éducation et de formation qui mettent la priorité sur l'enfant. Cependant, la mise en place de partenariats se heurte souvent à des craintes et des préjugés. Il peut être utile de créer des ponts partant très tôt de la famille vers l'extérieur et de réduire le plus possible le seuil entre la famille et l'école (cf. Simoni 2010, p. 61).

Quant aux objectifs de la pédagogie précoce, là encore l'éventail de réponses est très large. Laewen (2009) résume les objectifs de l'éducation précoce de la manière suivante: formation, éducation, encadrement et prévention. Dans son exposé « L'encouragement précoce à la croisée de la prévention et de la protection – état des lieux des notions et concepts » Simoni (2011) cite les objectifs suivants :

- Soutenir l'inclusion
- Permettre la participation
- Gérer la diversité
- Mettre en place des ponts et des conditions de soutien
- Identifier les tâches incombant aux familles, celles incombant aux institutions et les tâches communes dans le domaine du bien-être des enfants et de la réussite de leur développement.

Ces objectifs de l'encouragement précoce font l'objet d'attentes élevées. Il n'est donc pas étonnant que, ces dernières années, la petite enfance et le potentiel qu'elle représente pour les processus d'apprentissage et de formation ait retenu l'attention des milieux spécialisés et ait également fait l'objet d'un intérêt particulier dans le domaine de la formation et de la politique sociale. Dans ce contexte, Diehm (2011) parle d'euphorie de l'encouragement, citant en particulier les nombreuses initiatives en la matière, l'élaboration de plans de formation pour la petite enfance et les efforts entrepris par les communes et les cantons. Ce constat surprend car les investissements dans le domaine de l'encouragement précoce ne sont guère étayés par des données empiriques. Il n'y a pas non plus d'unité autour de la notion de qualité pédagogique dans le domaine de l'encouragement de l'intégration (Stamm 2011, p. 17).

Malgré ces lacunes, certains points peuvent contribuer à la réussite de l'encouragement précoce. Siraj-Blatchford et Moriarty (2010) se fondent sur les analyses de plusieurs études pour citer certaines conditions de base essentielles. Selon eux, l'encouragement dans le domaine préscolaire est efficace lorsque les processus d'apprentissage et de formation :

- intègrent et s'appuient sur les connaissances dont disposent déjà les enfants et sur leur compréhension;
- conduisent à la mise en place de concepts-clés centraux (par ex. systèmes symboliques, concept quantitatif, principe de causalité) allant de pair avec l'acquisition future d'informations et de connaissances;
- soutiennent le développement d'aptitudes métacognitives afin que les enfants apprennent à faire le point sur leurs problèmes et à les résoudre efficacement.

Il est également nécessaire que ces processus soient liés à une « approche pédagogique professionnelle » se caractérisant par la communication et le dialogue ainsi que par une démarche de réflexion et de questionnement du professionnel du domaine préscolaire (cf. Dahlberg 2010). Cette approche pédagogique s'insère dans une étroite collaboration entre les instituts de formation et les acteurs dans le domaine de l'encouragement précoce, d'une part, et les familles, d'autre part. Il est évident que cette coopération joue un rôle central, notamment pour ce qui est d'intégrer les enfants provenant de familles défavorisées issues de la migration.

La pédagogie précoce est alimentée par des impulsions résultant de l'état des connaissances dans le domaine des sciences de l'éducation, de la psychologie et de la sociologie. Concernant l'encouragement de l'intégration des enfants provenant de familles défavorisées issues de la migration, les enseignements tirés de la pédagogie de la diversité et de la pédagogie interculturelle occupent une place particulière.

La question de la gestion de l'hétérogénéité des enfants peut tout d'abord être abordée sous l'angle d'une pédagogie de la diversité et d'une pédagogie « sensible à l'hétérogénéité ». Une *pédagogie de la diversité* est une « pédagogie de la reconnaissance intersubjective entre individus différents disposant des mêmes droits. En tentant d'éviter toute forme de mépris dans le domaine de la formation, elle encourage tant les processus de formation personnels que les processus de qualification et de socialisation et permet de contrebalancer les conséquences dommageables du principe de sélection prédominant dans ce domaine » (Prengel 1995, p. 62). Ceux qui appliquent dans leur travail les idées maîtresses d'une pédagogie de la diversité peuvent le comprendre de la manière suivante : être sensible à l'existence de la diversité et attentif à son potentiel. L'acceptation et la reconnaissance de l'individu revêtent donc une importance fondamentale. Cette attitude empreinte de respect que les spécialistes ou les parents manifestent à l'égard des enfants dont ils ont la charge permet par la suite d'exclure toute forme d'humiliation, de dénigrement, de dévalorisation, voire même de discrimination. Il convient de transmettre aux enfants et aux jeunes « une attitude de respect de soi et de reconnaissance de l'autre dans sa diversité et ses similitudes » (Prengel 2004, p. 45).

La question de l'hétérogénéité peut également être vue sous l'angle de la pédagogie interculturelle. Cette forme de pédagogie implique de systématiquement vérifier quand et sous quelle forme (culturelle, linguistique, religieuse etc.) la différence devient déterminante et doit être prise en compte. Visant un encouragement précoce pour tous, elle prévoit notamment d'évaluer quels aspects spécifiques aux modes de vie des migrants doivent être pris en compte dans le cadre de l'encouragement et de la formation précoces afin de garantir le développement global des enfants, par exemple en encourageant l'acquisition de la langue

première et le plurilinguisme. Dans le domaine migratoire, il serait également envisageable de permettre aux enfants de développer les compétences nécessaires pour se mouvoir et se sentir « chez eux » dans des environnements culturels différents (tout en conservant un lien avec la culture d'origine des parents). Le développement de compétences interculturelles en matière d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire est nécessaire pour deux raisons. D'une part, les spécialistes doivent pouvoir gérer la diversité culturelle de manière « constructive et dans une optique d'encouragement » (Gogolin 2003, p. 1). D'autre part, les enfants (qu'ils soient ou non issus de la migration) doivent dès le départ apprendre à développer leur ouverture (inter-) culturelle et à acquérir des aptitudes culturelles (cf. également Reichert-Garschhammer & Kieferle 2011, p. 193 ss).

Le contexte est donc celui d'un débat autour de l'encouragement de la petite enfance en Suisse, du développement de la politique suisse en matière d'intégration, des attentes vis-à-vis de l'encouragement de l'intégration dans les structures ordinaires, de l'encouragement spécifique de l'intégration, de l'encouragement précoce et de la prise en compte d'une diversité linguistique et culturelle liée à la migration. La suite du présent rapport aborde l'appel d'offres et le programme « Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire ». L'orientation du programme est présentée et discutée, dans la perspective notamment des défis que représentent l'évolution de la politique d'intégration et les considérations pédagogiques. Un autre chapitre dresse ensuite un aperçu des projets soutenus.

1.4 Les projets-pilotes « Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire »

1.4.1 L'appel d'offres

L'ODM et la CFM ont lancé l'appel d'offres relatif au programme « Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire » en juillet 2009 dans le cadre du point fort 3 (projets pilotes) du programme des points forts 2008-2011. Ces deux autorités sont également coresponsables du programme et assurent son suivi. L'appel d'offres a été publié dans les trois langues officielles sur les sites web de l'ODM et de la CFM, ainsi que sur les réseaux des délégués cantonaux à l'intégration. L'échéance de dépôt des projets dans les domaines IDP-A (Accessibilité d'offres existantes pour le groupe cible des enfants et parents socialement défavorisés), IDP-Q (Qualification du personnel spécialisé / formation continue) et IDP-C (Conception / élaboration d'un manuel / d'un mémento / de lignes directrices (charte) / d'idées directrices en matière d'IDP) était fixée à octobre 2009. Une seconde échéance a été fixée à fin mars 2010 pour les projets IDP-C. Les projets présentés pouvaient débiter au plus tôt au 1^{er} décembre 2009 et devaient tous être bouclés d'ici la fin 2011. L'appel d'offres était adressé à toutes les institutions, organismes responsables et groupes intéressés (par ex. communes, associations, services spécialisés).

Ces projets pilotes doivent permettre de soutenir des projets novateurs de portée suprarégionale capables de générer un savoir, de stimuler des processus d'apprentissage chez les différents acteurs et d'accélérer l'ancrage du travail d'intégration en tant que tâche pluridisciplinaire. Les projets soutenus peuvent donc être vus comme des précurseurs et des multiplicateurs de la politique d'intégration menée par la Suisse dans le domaine préscolaire. Ils

permettent également de mettre en évidence quelles sont les idées et les orientations de la politique suisse d'intégration qui ont déjà abouti et sont mises en œuvre dans la pratique.

1.4.2 Modèle d'impact et logique du programme

Les prémisses du programme se fondent sur les examens et les recommandations mentionnés au chapitre 2.2. L'encouragement précoce doit accompagner et encourager le développement individuel et social de l'enfant. Pour cela, il faut promouvoir la volonté d'apprendre des enfants « par le biais d'expériences d'apprentissage positives et motivantes ainsi qu'en mettant à leur disposition des espaces de découverte et d'exploration » (ODM 2009, p. 2). « La mise en œuvre et le soutien des activités auto-formatrices instructives » des enfants « dans leur environnement naturel » occupe le devant de la scène (ibid.). L'encouragement précoce doit être pleinement axé sur un apprentissage utilisant tous les sens. Au cours de ses premières années, « l'enfant reçoit un soutien, d'une part, de ses *parents* grâce à leur *relation aimante et fidèle* avec lui et, d'autre part, par le biais d'une *éducation cohérente* et – au besoin –, d'un *encadrement externe de bonne qualité assuré par des professionnels* en la matière » (ibid.). Dans ce contexte, les mesures d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire s'adressent aux enfants, à leurs parents ou aux personnes investies de l'autorité parentale ainsi qu'aux spécialistes de l'encouragement précoce. La logique du programme veut que l'encouragement précoce soutienne l'égalité des chances en matière de développement des enfants provenant de familles socialement défavorisées, en particulier celles qui sont issues de la migration, lorsque les compétences des spécialistes et des parents dans les domaines définis par le programme peuvent être améliorées et qu'il existe une offre (d'encouragement) abondante à l'attention des enfants sur le plan didactique et méthodique.

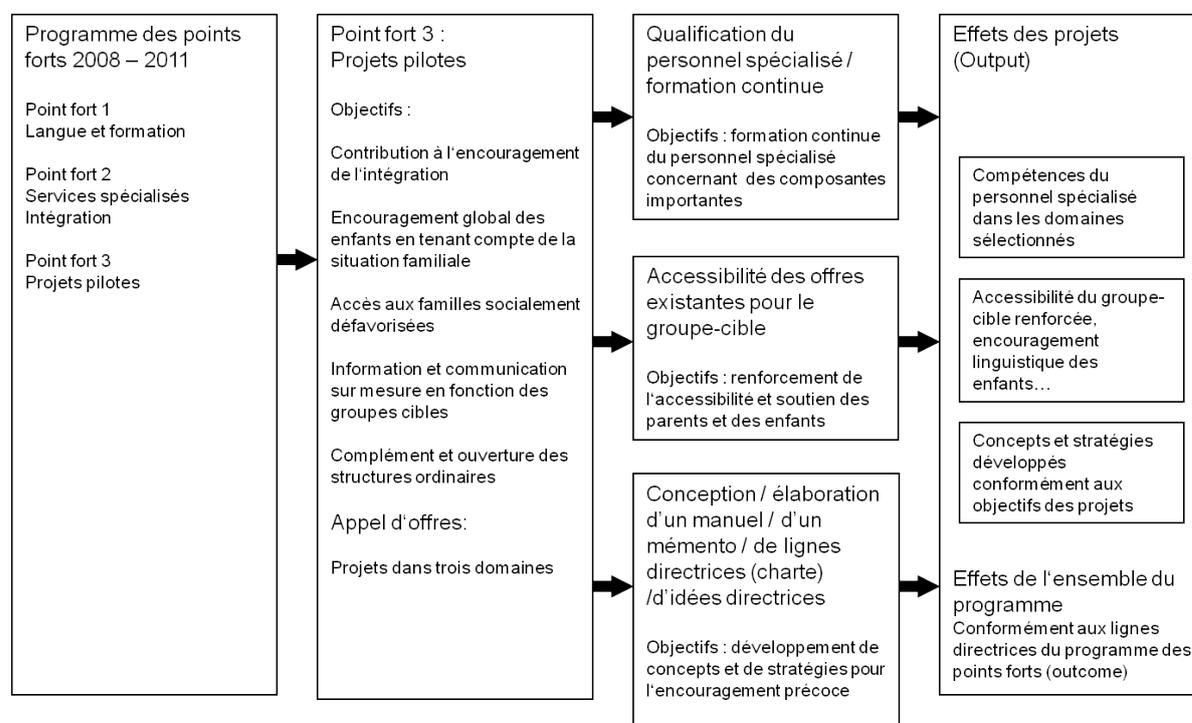


Illustration 1 : modèle d'impact officiel du programme d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire

1.4.3 Groupes-cibles : enfants, parents et professionnels

Le programme vise essentiellement trois grandes catégories de personnes. La première est constituée des *jeunes enfants âgés de zéro à quatre ans*. Ceux-ci doivent pouvoir bénéficier d'un environnement favorisant leur apprentissage, que ce soit dans le cadre familial ou d'une offre d'accompagnement familial. L'objectif est de promouvoir de manière ludique et globale les aptitudes motrices, linguistiques, cognitives et sociales des enfants afin qu'ils entrent au jardin d'enfants et à l'école en bénéficiant des mêmes chances.

Groupe-cible : enfants 0-4

- Encouragement des aptitudes motrices, linguistiques, cognitives et sociales
- Transmission de savoirs et de connaissances permettant un accès à l'école enfantine et à l'école primaire fondé sur l'égalité des chances
- Accès aux institutions ordinaires de l'encouragement précoce

La deuxième catégorie se compose des *parents ou personnes investies de l'autorité parentale* sur ces enfants. Le programme doit permettre de renforcer les compétences, les ressources et le rôle d'éducateur de ces personnes afin qu'elles soutiennent et assurent elles-mêmes l'encouragement (précoce) de leurs enfants. Par ailleurs, les parents doivent être informés sur les structures et institutions existantes dans le domaine de l'encouragement précoce (groupes de jeux, centres familiaux etc.) et leurs éventuelles réserves vis-à-vis des offres existantes doivent être vaincues. En sollicitant ces offres pour leurs enfants, les parents doivent apprendre à connaître les structures ordinaires et s'insérer sur le plan social (ODM 2009, p. 5).

Groupe-cible : parents et personnes investies de l'autorité parentale

- Renforcement du rôle d'éducateur, des compétences et des ressources pour l'encouragement précoce des enfants
- Connaissances sur les structures de l'encouragement précoce et sur le système de formation en Suisse
- Suppression des facteurs qui entravent l'accès aux offres des structures ordinaires (en matière d'intégration et de formation)

La troisième catégorie pertinente comprend les *professionnels* du domaine de l'encouragement précoce qui travaillent avec des enfants provenant de familles socialement défavorisées, en particulier celles qui sont issues de la migration, et avec leurs parents. Les mesures du programme doivent permettre à ces professionnels (*directeurs et directrices, personnel spécialisé, personnel d'encadrement de groupes de jeu, groupes de tout-petits et garderies de jours, conseillers et conseillères des pères et mères, mamans de jour, etc.*) d'« entrer dans l'univers des enfants (...) en tenant compte des conditions de vie des parents » (ODM 2009, p. 5 s.). Les compétences linguistiques constituent un facteur déterminant tant pour le développement d'autres capacités cognitives que pour l'égalité des chances lors de l'accès à l'école enfantine et à l'école primaire. C'est pourquoi le programme vise à ce que les spécialistes acquièrent ou approfondissent non seulement leurs compétences dans le domaine de la collaboration des parents et de l'interculturalité mais également dans celui de la didactique linguistique. Le programme mentionne explicitement l'encouragement linguistique de la première et de la deuxième langue (ODM 2009, p. 5). Autres points impor-

tants cités dans la mise au concours du programme : le travail en équipe et le travail de mise en réseau.

Groupe-cible : spécialistes du domaine de l'encouragement précoce

- Encouragement précoce
- Collaboration des parents
- Encouragement linguistique de la première et de la deuxième langue
- Gestion des conflits
- Collaboration avec des spécialistes et des équipes à composition interculturelle
- Dépistage précoce des potentiels et des déficits
- Travail de mise en réseau

1.4.4 **Autres groupes cibles : administration, politique et opinion publique**

Là où l'intégration est une tâche incombant aussi bien à l'Etat qu'à l'ensemble de la société, l'encouragement de l'intégration doit dépasser le groupe cible des enfants socialement défavorisés et leurs familles, principalement issues de la migration. Le groupe cible de l'encouragement de l'intégration est toujours *l'ensemble de la société* et ses structures (ordinaires), ce qui est également souligné dans le développement de la politique d'intégration suisse. La société dans son ensemble n'est pas spécifiquement mentionnée comme groupe cible dans l'appel d'offres. Celui-ci précise que les projets et mesures ne doivent pas uniquement s'adresser aux migrants mais également aux « familles socialement désavantagées principalement issues de la migration ». Si le cercle de destinataires défini va au-delà de la population migrante, l'appel d'offres ne contient aucune mention particulière concernant des projets destinés à informer et à sensibiliser l'ensemble de la société à la « situation particulière des étrangers » et à leurs besoins spécifiques, notamment dans le domaine de l'encouragement précoce (ODM/CA 2011, p. 4). *Les aspects liés à l'ensemble de la société et à l'administration semblent être le plus clairement évoqués dans les projets C.* Ces projets prévoient l'élaboration de stratégies, de lignes directrices et de concepts pour l'encouragement précoce dans les communes, les villes et les institutions en tenant compte du contexte de l'ensemble de la société et en définissant le cadre pour de futurs développements et projets. Comme le précise l'appel d'offres, les projets C ne portent pas uniquement sur la mise en place de concepts et de stratégies mais doivent également définir les interfaces entre l'« intégration dans les structures ordinaires » et l'« encouragement spécifique de l'intégration ». Ce type de projets nécessite donc un important travail de mise en réseau afin de dégager un potentiel de sensibilisation et de généraliser les préoccupations en matière d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Cette démarche va pleinement dans le sens du rapport Schiesser qui indique qu'il faut renforcer la conscience que l'intégration est une tâche incombant à l'ensemble de la société et donc aussi aux structures ordinaires (cf. Conseil fédéral 2010, p. 26).

1.4.5 Encouragement précoce pour tous – un encouragement précoce pour tous ?

Le programme suit clairement le *postulat d'un « encouragement précoce pour tous »* qui soit ouvert à tous les enfants, quelle que soit leur origine sociale et ethnique. Afin d'éviter la ségrégation et la discrimination, l'encouragement précoce des enfants issus de la migration doit autant que possible être mis en œuvre dans le cadre des structures ordinaires et non de manière séparée. C'est pourquoi la définition du public-cible reste assez vague. Il est question d'« enfants provenant de familles socialement défavorisées, en particulier celles qui sont issues de la migration » (ODM/CFM 2009, p. 5, 9) ou encore d'« enfants de familles socialement défavorisées, notamment issues de la migration » (ibid, p. 8).

En ce qui concerne les objectifs de l'encouragement précoce, l'appel d'offres relève deux aspects différents. *D'une part, le programme vise à améliorer les chances de départ des enfants en vue de leur entrée à l'école infantine et à l'école primaire (et, dans une perspective à long terme, dans le monde du travail).* Il s'agit de combler les déficits en matière d'encouragement dans l'environnement familial au travers de mesures de suivi et d'accompagnement des familles et de préparer les enfants (et leurs parents) aux exigences des structures ordinaires. *D'autre part, le programme entend soutenir le développement global des enfants en tenant compte de leur mode de vie, de leur vécu et de leur situation familiale.* Cette démarche implique d'évaluer quels aspects spécifiques au mode de vie des migrants doivent être pris en compte dans le cadre de l'encouragement précoce afin de promouvoir le développement global des enfants et d'exploiter pleinement le « potentiel des migrants » (Conseil fédéral 2010, p. 21), par exemple en encourageant le plurilinguisme et en renforçant les connaissances des modèles culturels et des normes sociales, y compris de la culture d'origine. Une pédagogie de la diversité ou une pédagogie interculturelle impliquent de ne pas se limiter à encourager le développement des compétences culturelles et du plurilinguisme des enfants issus de la migration. Si le premier aspect vise surtout à surmonter ou compenser des déficits, le second entend clairement exploiter et encourager la diversité culturelle en tant que ressource.

Ce « double objectif » est étroitement lié à la question de savoir si les projets pilotes IDP-A (« accessibilité d'offres existantes pour le groupe cible des enfants et parents socialement défavorisés ») doivent *uniquement viser l'accès aux offres existantes* (en recourant à des mesures susceptibles de combler les lacunes ou de vaincre les réticences qui entravent l'accès du groupe cible aux offres existantes en matière d'encouragement précoce) *ou* si elles entendent *modifier les offres existantes de façon à prendre en compte les attentes et/ou besoins spécifiques des groupes cibles* (en aidant les structures ordinaires dans l'accomplissement de leur mission d'intégration, par ex. en amorçant un processus d'ouverture culturelle). L'appel d'offres ne répond pas clairement à cette question. Par conséquent, l'évaluation doit tenir compte de la manière dont les responsables de projets ont interprété les conditions particulièrement souples de la mise au concours et vérifier si les mesures mises en œuvre sont essentiellement des mesures d'assimilation ou d'intégration (modèle de J.W. Berry).



Est-il important de reprendre les éléments de la société d'accueil ?		Est-il important de conserver les éléments de la culture d'origine ?	
	OUI		NON
OUI	Intégration		Assimilation
NON	Séparation		Marginalisation

Illustration 2 : modèle d'acculturation de John W. Berry (1997)

En résumé, on peut dire que l'appel d'offres publié par l'ODM et la CFM durant l'été 2009 a anticipé certains points du développement de la politique d'intégration suisse qui se sont concrétisés durant la phase de mise en œuvre du programme. Parmi ces points figurent la *référence récurrente à la collaboration et à la mise en réseau des différents acteurs* (y compris de l'administration) ainsi que *l'importance accordée à l'intégration en tant que processus incombant à l'ensemble de la société* et ne concernant pas uniquement les étrangers. En revanche, il ne fait pas référence à d'autres aspects tels que le renforcement de la lutte contre la discrimination, l'élargissement à la population suisse des offres d'intégration et l'ouverture des institutions.

L'appel d'offres met fortement l'accent sur un *encouragement « non séparé » de l'intégration*. Ainsi, les promoteurs de projets destinés à des groupes spécifiques de familles difficilement accessibles (par ex. réfugiés, victimes de traumatismes etc.) n'ont pas été motivés à participer. Comme nous le verrons plus loin, cette définition ouverte et large de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire « pour tous » se reflète dans la forme et le contenu des projets soumis. *Seuls quelques projets se concentrent sur l'accessibilité ou l'encouragement de groupes spécifiques de migrants ou d'étrangers*.

L'appel d'offres « Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire » est axé sur l'interface les ponts entre l'encouragement de l'intégration et l'encouragement précoce. En effet, il aborde un domaine qui, au moment du lancement de la mise au concours, n'était encore guère délimité avec, d'un côté, les exigences générales concernant un encouragement et une formation précoces (orientation universaliste) et, de l'autre, les exigences spécifiques relatives à l'encouragement de l'intégration par la Confédération dans le domaine de l'encouragement précoce. Comme on le verra par la suite également, l'appel d'offres a eu le mérite de mettre à disposition un cadre et des ressources pour exploiter ce domaine à la croisée de l'encouragement précoce et de l'encouragement de l'intégration. *Les projets pilotes invitent à mettre l'accent là où l'encouragement de l'intégration dans le contexte migratoire requiert une attention, des instruments et des moyens particuliers*. Enfin, le débat peut également servir à définir dans quels domaines l'encouragement de l'intégration compte parmi les tâches des structures ordinaires et ceux dans lesquels elle doit être soutenue et complétée par l'encouragement spécifique de l'intégration.

2 Enseignements et recommandations

Les réponses suivantes aux questions d'évaluation découlent des résultats de l'évaluation. Les recommandations sont des conséquences des résultats empiriques. Elles sont présentées au chap. 2.2 à la suite d'un résumé succinct des résultats empiriques correspondants. Pour une présentation complète des résultats empiriques, on consultera la version intégrale du présent rapport.

2.1 Évaluation : questions et réponses

2.1.1 La conception et la mise en œuvre du programme étaient-elles – sont-elles – de nature à permettre d'atteindre les objectifs visés ?

Le but du programme était de poursuivre le développement de programmes novateurs et d'une approche fondée sur la pratique de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Les projets financés et mis en œuvre dans le cadre des projets pilotes devaient ainsi avoir une fonction de précurseurs, mais aussi avoir un effet multiplicateur des objectifs visés, définis par la politique en matière d'intégration. *Le programme a permis de soutenir largement une multitude de projets, donnant une impulsion à l'implémentation, au développement et à la mise en réseau de toutes sortes de mesures, tout en contribuant à la construction du discours sur l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire.* Ce n'est pas le moindre des mérites du programme que d'avoir mis en place, et parfois même institutionnalisé, des espaces de coopération multiformes dans ce domaine encore relativement nouveau qu'est l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Certains projets ont permis d'identifier des meilleures pratiques concernant différents aspects (mise en réseau, participation des migrants, ouverture des institutions, etc.). Dans le même temps, les projets ont mis au jour des pistes pour le développement futur de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire.

La conception des projets prévoyait de les répartir entre accessibilité (projets A), qualification (projets Q) et conception (projets C). Cette répartition a permis une certaine structuration des projets soumis, ne correspondant cependant pas toujours aux contenus et aux objectifs de ces projets : des projets estampillés A peuvent ainsi prévoir l'organisation de formations ou le développement de concepts. Selon les termes de l'appel d'offres, le programme s'adressait à des projets soutenant l'encouragement de l'intégration à destination d'un groupe cible relativement large de familles socialement défavorisées principalement issues de l'immigration. Cette formulation souligne clairement que l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire telle que l'entend le programme doit se faire autant que possible de manière intégrative et non séparative. Cependant, les projets se sont aussi conformés à cette prescription générale lors de la mise en œuvre des mesures et n'ont pas spécifié plus précisément les groupes cibles auxquels ils s'adressaient. Dans ces circonstances, l'évaluation ne permet pas de tirer des enseignements concernant le succès de mesures

d'accessibilité ou d'encouragement précoce de groupes spécifiques tels que les requérants d'asile, les personnes admises à titre provisoire ou les familles traumatisées et leurs enfants.

La mise en œuvre du programme a partiellement permis d'atteindre les buts visés. Le délai pour répondre à l'appel d'offres était très court, de sorte que seuls ont pu y répondre les équipes capables de soumettre rapidement un projet ou qui avaient déjà une idée de projet. Le calendrier serré et le moment de l'appel d'offres (pendant la pause estivale) ont par ailleurs compliqué la recherche de partenaires et de donateurs. Des délais plus long et un meilleur ciblage de l'appel d'offres pourraient permettre d'attirer de nouveaux candidats (par exemple organisations de migrants, employeurs). Des délais plus longs pourraient aussi être mis à profit pour creuser la question des partenariats et synergies possibles, et pour renforcer le contenu innovant des projets. Pendant la mise en œuvre des projets, les responsables de projets de moindre envergure ont considéré que l'investissement administratif était très important (brève durée, financement restreint, multiplicité des donateurs). Pour les responsables de projets de moyenne et de grande envergure, l'investissement a été jugé acceptable. On a par ailleurs constaté que de nombreux responsables de projet n'avaient que peu de connaissances en matière de gestion de projets, d'établissement d'un budget et de collecte de fonds, de gestion de la qualité et d'évaluation, etc. Il faudrait étudier comment leur apporter un soutien sur ce point ou comment les décharger de certaines tâches.

2.1.2 Quels ont été les effets du programme ?

Le programme étant en soi très hétérogène, il a eu des effets très divers, à l'intérieur même de chaque type de projets. À un niveau très général, on peut constater que *le programme a permis d'implémenter et de développer des projets et encouragé le développement de réseaux, l'échange et les coopérations tant verticales qu'horizontales.* Le programme a également renforcé la réflexion sur l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire chez les professionnels des structures ordinaires (administrations cantonales, communes, centres de conseil, structures d'accueil collectif de jour, groupes de jeu, jardins d'enfants, écoles), de même que chez les parents des groupes cibles. Il a permis d'identifier des lacunes dans l'offre d'encouragement précoce (structures d'accueil collectif de jour, offres pour les parents de nouveau-nés, offres destinées spécifiquement aux pères) et de concevoir et mettre en place des structures de coopération (avec Promotion Santé Suisse, les départements cantonaux de l'instruction, des services spécialisés d'aide aux familles, etc.).

Le programme a soutenu une grande diversité de promoteurs de projets, notamment des groupes de jeu publics et privés, des prestataires de formation privés, des hautes écoles, des universités, des fondations, des associations et des services d'intégration. Grâce aux réseaux développés dans le cadre du programme et à la promotion du dialogue, des contacts ont pu être noués ou renforcés, et de nouvelles perspectives ouvertes. Les projets de recherche avaient été explicitement exclus dans l'appel d'offres, mais plusieurs projets présentent néanmoins un lien clair avec la recherche, par exemple parce qu'ils ont été conçus comme un élément intégré à un projet de recherche ou parce qu'ils s'accompagnaient d'un projet de recherche. Ce lien étroit entre projets de mise en œuvre et recherche est porteur d'impulsions futures pour le programme d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire.

Considérant l'importance du développement de réseaux que le programme porte en lui, on constate cependant que *très peu d'organisations ou d'associations de migrants ont œuvré comme promoteurs de projets*. Si l'encouragement de l'intégration est une tâche qui doit mobiliser la société dans son ensemble, il est indispensable que de telles organisations assument la responsabilité de projets dans ce domaine ou qu'elles soient encouragées à y prendre une part plus active. Le programme n'a pas non plus réussi à mobiliser d'autres acteurs sociaux, notamment les employeurs, les paroisses, les communautés religieuses et d'autres partenaires de la promotion de l'intégration.

Quelques remarques sur les différents domaines :

- Les projets Q s'adressaient plus particulièrement aux professionnels de l'encouragement précoce (majoritairement aux animateurs de groupes de jeu, plus rarement aux professionnels de la santé, dans un petit nombre de cas aux médiateurs interculturels). *La nécessité et la demande de formations, dans le domaine de la petite enfance, qui tiennent compte des besoins spécifiques des migrants sont avérées*. En raison de la forte demande, des offres supplémentaires ont parfois été mises en place. De nouveaux prestataires ont en outre pu être attirés (hautes écoles, HES). Les effets au niveau des projets vont d'une simple sensibilisation des participants à un développement fondé de compétences dans les thèmes choisis. Les points forts thématiques des mesures de qualification correspondent dans une large mesure aux thèmes prescrits dans l'appel d'offres du programme.
- Les expériences faites avec les projets A ont confirmé *l'importance et la nécessité d'offres protéiformes, orientées sur l'espace social et à bas seuil, de même que de la collaboration avec des personnes clés*. Peu de projets ont cependant ouvert des perspectives pour attirer de nouveaux acteurs sur le terrain de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire (un projet s'adressait par ex. spécifiquement au groupe cible des pères, mais aucun projet n'a ciblé d'autres personnes associées à l'éducation des enfants, comme les grands-parents). Les projets n'ont que peu abordé la question de savoir comment s'adresser à des groupes considérés comme difficiles à atteindre, par des mesures de publicité innovantes, des stratégies de communication ciblées ou des projets clairement définis, de manière à les sensibiliser à l'importance de l'encouragement précoce. À quelques exceptions près, le programme a d'abord contribué à consolider, à approfondir ou à affiner des mesures existantes.
- Les effets des projets C se remarquent avant tout dans les domaines de la conception et de la mise en réseau, ainsi que de l'organisation structurelle. *Dans le cadre des travaux de conception, les thèmes de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire ont été présentés à un large public et discutés par des professionnels du terrain et de l'administration*. Il a ainsi été possible de créer des espaces et des voies de coopération et d'esquisser des formes possibles de collaboration et de structuration des responsabilités qui devraient faciliter, à l'avenir, la mise en œuvre de projets d'éducation précoce tenant compte de l'encouragement de l'intégration. De nombreux projets C ont servi de préparation à des projets A et, dans un cas, au travail conceptuel d'un projet de publication. Dans moins de la moitié des cas ont-ils servi à élaborer, pour les cantons et les communes, des plans et des stratégies d'encouragement précoce favorisant l'intégration. C'est ce qui était prévu dans l'appel d'offres, mais il semble que les décisions n'ont pas

été prises avec toute la rigueur voulue au moment de l'exécution ou de l'évaluation des projets soumis.

2.1.3 Quels projets présentent-ils le plus grand potentiel ?

Parmi la vaste offre de projets, de différents types, aux contenus et aux objectifs divers, il n'est pas possible d'en identifier *un*, ni même *un type*, qui présente le plus grand potentiel pour l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. L'évaluation montre au contraire qu'*il faut précisément une offre étendue et des projets de plusieurs types pour renforcer durablement l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire*. La palette de l'offre et l'interaction des différents projets doit aussi tenir compte de l'hétérogénéité des populations migrantes et des besoins spécifiques des différents groupes et individus, de leurs appréhensions, inhibitions, craintes, etc. Nous nous bornons ci-dessous à des indications formelles concernant les projets prometteurs pour l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire.

Ces projets doivent avoir les caractéristiques suivantes :

- Ils sont cohérents, dans leurs contenus et leurs objectifs, avec le mandat de la Confédération en matière d'encouragement de l'intégration (ouvrir et compléter les structures ordinaires) et affichent clairement cette cohérence.
- Ils définissent leurs contenus et leurs objectifs en fonction des stratégies cantonales et/ou communales en matière d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire (cf. chap. 1.2.2).
- Ils mettent en œuvre des méthodes et des contenus d'une pédagogie de la diversité, en tenant particulièrement compte de la pédagogie interculturelle et de l'éducation interculturelle (cf. chap. 1.3).
- Ils disposent d'une stratégie pour s'adresser à des enfants allophones et à leurs parents.
- Ils sont intégrés dans les structures ordinaires (administration cantonale, communes, centres de conseil, structures d'accueil collectif de jour, école enfantine, école primaire, associations dans le domaine de l'encouragement précoce comme l'ASSAE ou Accueil familial de jour Suisse) – ou y sont étroitement liés, avec une définition claire des interfaces.
- Ils travaillent en accordant une considération particulière à l'encouragement de l'intégration en lien et en échange permanent avec d'autres projets d'encouragement précoce, de même que dans les degrés suivants du système éducatif (échange d'expériences horizontal et vertical, développement et approfondissement du contenu de projets).
- Ils travaillent en collaboration et à proximité des groupes cibles – c'est-à-dire qu'ils sont orientés sur l'espace social et ont une composante participative.
- Ils investissent leurs ressources en fonction de leurs objectifs, et leurs buts et groupes cibles sont clairement définis.
- Ils ont examiné au préalable leur faisabilité et leur mise en œuvre.

- Ils prévoient du temps et des ressources pour la coopération, l'échange et le développement de réseaux.

2.2 Enseignements des résultats empiriques et recommandations

Les recommandations suivantes s'adressent aux projets futurs d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Elles s'appuient sur la présente évaluation des projets et du programme (encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire) mis en place dans le cadre du programme des points forts 2008–2011. Le point central des recommandations concerne une meilleure assise du travail d'intégration comme tâche transversale dans toutes les offres d'encouragement précoce.

Dans le chapitre suivant, les enseignements et les recommandations qui en découlent sont structurés comme suit :

- Terrains d'intervention pour les contenus : accessibilité, qualification, coordination et coopération
- Exigences minimales pour le pilotage et la réalisation de projets d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire
- Administration et financement

Les terrains d'intervention pour les contenus incluent les champs de tâches qui doivent désormais être obligatoirement et prioritairement traités dans l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Ils donnent ainsi une ligne générale d'orientation sur les thèmes dans lesquels des efforts particuliers doivent être entrepris.

Les exigences minimales posent des normes minimales à respecter à l'avenir pour le pilotage de projets. Elles s'adressent aux services cantonaux.

La rubrique administration et financement contient des recommandations sur le soutien administratif et financier à apporter aux promoteurs et aux responsables de projets.

2.2.1 Terrains d'intervention pour les contenus : accessibilité, qualification, coordination et coopération

Remarque préliminaire

La distinction opérée entre projets A, projets Q et projets C est séduisante à première vue, puisqu'elle semble permettre la définition de points forts. À y regarder de plus près, cette distinction est plutôt une source de confusion : de nombreux projets A et Q avaient également une forte composante conceptuelle (on imagine mal, en effet, comment une formation ou un projet d'amélioration de l'accessibilité pourrait être réalisé sans commencer par établir une base conceptuelle). Un grand nombre de projets A offraient aussi des mesures de quali-

figuration et des formations pour les collaborateurs de projets, etc. La plupart des projets auraient donc pu être classés indifféremment dans l'une ou l'autre des catégories. Cette constatation est à l'origine de la recommandation suivante adressée aux futurs programmes cantonaux :

Recommandation : L'accessibilité, la qualification et la conception sont des éléments primordiaux pour les projets d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Il s'agit cependant de les définir comme des *lignes d'action générales* qui doivent être prises en considération, à des degrés divers, dans *tous les projets*.

À l'avenir, l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire doit se positionner sur les terrains d'intervention suivants :

Terrain d'intervention Q : qualification des professionnels concernés

Dans les projets évalués, les mesures de qualification portaient avant tout sur la collaboration avec les parents, l'encouragement précoce, la collaboration avec les professionnels et les équipes interculturelles, l'encouragement linguistique et la compétence interculturelle. Une attention moindre a été portée à d'autres aspects mentionnés dans l'appel d'offres, par exemple la détection précoce de potentiels et de déficits, ou la gestion des conflits. Compte tenu de l'absence de normes, il n'est pas possible de dire grand-chose de la manière dont la compétence interculturelle était comprise et poursuivie par les différents projets.

Pour l'encouragement linguistique, l'accent a été mis sur les langues officielles. Le thème du plurilinguisme a été abordé principalement sous l'angle de la sensibilisation au phénomène du langage (« language awareness »). L'apprentissage de la langue d'origine ou première a le plus souvent été considéré comme une tâche des parents.

Les formations ont été proposées sous une multitude de formes différentes : séminaires, conférences, cours de plusieurs jours, filières et séquences de formation. Les objectifs de la formation étaient par conséquent aussi d'ampleur variée (de la sensibilisation jusqu'au développement de compétences). L'orientation spécifique sur les compétences et les méthodes concrètes de transposition dans la pratique n'étaient pas manifestes dans tous les cas.

Les mesures de qualification s'adressent majoritairement aux « groupes cibles généralisés » des « familles socialement défavorisées principalement issues de l'immigration ». Il n'est pas possible de dire si l'encouragement de l'intégration de groupes spécifiques a été traité, et si oui comment : par exemple traitement de la diversité religieuse et des communautés religieuses, des requérants d'asile et des personnes admises à titre provisoire, des familles traumatisées et de leurs enfants, etc.

Recommandation : La diversité thématique – dans la mesure où il existe un lien spécifique avec l’encouragement de l’intégration – doit être conservée et les formations continuer d’être proposées sous une multitude de formes différentes (de la conférence à la filière de formation) continuer d’être proposées. Une offre coordonnée de formations est nécessaire dans les domaines suivants : sensibilisation et développement de compétences de base, approfondissement et spécialisation dans des aspects clés de l’encouragement de l’intégration (concernant des méthodes ou des sujets spécifiques). À cette fin, les cantons devront mettre à disposition des états des lieux et des analyses sur l’hétérogénéité de la population migrante et définir, en collaboration avec des spécialistes, des axes et des terrains d’intervention spécifiques, qui devront être abordés en priorité au moyen de mesures de qualification. Les thématiques liées à l’encouragement de l’intégration doivent occuper une plus grande place dans la formation initiale des professionnels de l’encouragement précoce.

Axes thématiques des offres de formation et de perfectionnement :

- connaissances pédagogiques de base pour sensibiliser la population migrante à l’importance de l’enseignement précoce (pédagogie de la diversité, des migrations)
- développement de la compétence interculturelle / transculturelle
- méthodes et outils de la pédagogie interculturelle
- travail avec les parents, les personnes détenant l’autorité parentale et d’autres personnes associées à l’éducation des enfants
- encouragement de l’acquisition d’une deuxième langue tout en reconnaissant la langue première (sensibilisation au phénomène du langage)
- didactique du plurilinguisme et possibilités d’encouragement de la langue première
- collaboration et développement de réseaux (avec d’autres professionnels, des intervenants du domaine extrascolaire, des interprètes et médiateurs interculturels)

Terrain d’intervention A : définir des groupes-cibles et les atteindre au moyen de différentes mesures

Les expériences recueillies dans le cadre des projets ont confirmé l’importance et la nécessité de proposer des offres protéiformes, à bas seuil (travail de proximité, dans les quartiers) et de collaborer avec des personnes clés. La plupart des projets mettaient l’accent sur l’intégration des migrants dans nos institutions ; seul un petit nombre d’entre eux concevaient le mandat d’intégration comme faisant partie intégrante du développement de l’institution ou de l’organisation. Certains groupes sociaux – par ex. employeurs et associations de migrants – n’ont participé que de manière limitée à la réalisation des projets. Cer-

taines initiatives ont permis d'identifier de nouveaux acteurs de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire, qu'il est possible d'atteindre grâce à des méthodes participatives et des projets ciblés de manière optimale. Les projets qui ont bénéficié d'un soutien n'intégraient toutefois qu'en partie les connaissances pédagogiques de base en matière d'encouragement précoce et n'avaient que partiellement un lien avec l'encouragement précoce en tant que tel.

Recommandation : L'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire doit s'inscrire dans une approche intégrative globale qui, tout en tenant compte des besoins spécifiques des migrants, vise un encouragement précoce destiné à tous les groupes de population. Les structures ordinaires – services, groupes de jeu, centres de consultation, etc. – doivent bénéficier d'un soutien pour identifier les besoins de ces groupes cibles et y répondre de manière constructive.

Une analyse détaillée, par les cantons et les responsables de projet, est nécessaire pour identifier les groupes cibles – parmi les migrants et dans la population en général – qu'il y a lieu d'atteindre concrètement et définir des mesures pour sensibiliser ces groupes à l'importance de l'encouragement précoce et les inciter à participer aux mesures mises en œuvre à ce titre.

En ce qui concerne le travail avec les parents, il convient de vérifier quelles offres devraient ou doivent impérativement être proposées dans la langue première ou dans une autre langue véhiculaire, en plus de la langue nationale parlée dans la région concernée. Afin de favoriser l'émergence d'interfaces et le développement de réseaux, d'éventuelles mesures spécifiques (par ex. dans la langue maternelle) doivent présenter un lien évident avec d'autres mesures d'intégration (par ex. cours de langues).

Les offres destinées aux enfants doivent contenir un volet visant l'encouragement précoce et fixer des objectifs en matière de gestion de l'hétérogénéité linguistique et culturelle. Elles doivent notamment indiquer si un soutien est prévu pour l'acquisition de la seconde langue et si la langue et la culture d'origine des enfants (ou des parents) sont prises en compte et dans l'affirmative, sous quelle forme. Dans l'idéal, une vaste gamme d'offres est proposée dans les communes (offres monolingues avec soutien / encouragement de la langue première ; offres mettant nettement l'accent sur l'interculturalité / la sensibilisation au phénomène du langage et offres bilingues).

Les méthodes de diffusion traditionnelles – bouche à oreille, visites à domicile, collaboration avec des personnes clés en combinaison avec des mesures à bas seuil dans le cadre du travail de quartier – ont fait leurs preuves pour atteindre les groupes cibles définis. Il importe donc de les maintenir et d'y recourir de manière ciblée en fonction du groupe à atteindre et de les compléter par d'autres méthodes.

Terrain d'intervention C : clarifier les interfaces et les coordonner, favoriser la coopération

La question des interfaces a revêtu une grande importance dans de nombreux projets. L'interface entre les structures ordinaires et des offres d'encouragement spécifique de l'intégration s'est ainsi révélée déterminante pour la durabilité et l'efficacité des projets. Une interface a été développée, essentiellement dans le cadre de projets A, pour couvrir le passage du domaine préscolaire à l'école enfantine puis à l'école primaire. En revanche, d'autres interfaces, concernant par exemple les groupes pour les tout petits, les conseils aux mères et aux pères, les traitements médicaux, ont été développées dans une moindre mesure.

Des interfaces « non exploitées » ont également été observées entre les offres de perfectionnement proposées dans le cadre du système cantonal de formation et celles mises en œuvre par des associations et d'autres groupes d'intérêts. Outre l'absence de coordination entre les offres (qui propose quelle mesure et sur quel sujet ?) se pose aussi la question de la certification et de la reconnaissance, réciproque notamment, des formations des divers prestataires.

D'une manière générale, les responsables de projet accordent une grande importance aux échanges et au développement de réseaux. Il ressort de leurs appréciations qu'ils auraient souhaité que des séances spécifiques servant au transfert des connaissances et au perfectionnement et consacrées à des sujets et des groupes cibles déterminés aient eu lieu plus fréquemment, pendant toute la durée d'un programme. Réussir à dégager du temps pour la mise en réseau et l'établissement / l'entretien de contacts (temps qui n'avait souvent pas été pris en compte dans le budget) a représenté un défi de taille. Étaient concernés aussi bien le travail en réseau avec des partenaires de projets, des services administratifs et des institutions que le travail relationnel avec les enfants et les parents. En particulier, la mise en réseau de nouvelles offres complémentaires avec les offres des structures ordinaires requiert un investissement considérable.

Un premier pas a été fait en ce sens au niveau fédéral avec la mise en service de la plateforme de projets « Encouragement précoce » (développée sous le patronage de l'association Formation des parents.ch, du Réseau suisse d'accueil extrafamilial et de la Commission suisse pour l'UNESCO).

Recommandation : La coordination et la coopération sont, à l'avenir, un terrain d'intervention à part entière pour la réalisation de projets. Il s'agit en premier lieu de clarifier les interfaces entre l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire et les offres proposées tout au long des différentes étapes de socialisation de l'enfant (par ex. groupes pour les tout-petits, conseils aux mères et aux pères, école enfantine et école primaire), ainsi que dans le domaine du perfectionnement du personnel spécialisé. La collaboration avec les acteurs du préscolaire doit être intensifiée dans le domaine de l'encouragement précoce. Il y a lieu de lui conférer une véritable assise, tant sur le plan politique que dans la pratique. La Confédération et les cantons veilleront à fixer des conditions cadres appropriées pour imposer une coopération dans le domaine de l'encouragement précoce. Afin que ce nouveau terrain d'intervention puisse être mis en œuvre de manière efficace, il convient de prévoir, dans les cantons, une structure et des compétences claires.

2.2.2 Exigences minimales pour le pilotage (au niveau cantonal) de projets d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire

Les recommandations qui suivent définissent des normes minimales pour le pilotage, par les cantons, de projets d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Elles ont pour objet de favoriser l'ouverture des structures ordinaires, de renforcer la participation des migrants et de leurs organisations et de veiller à l'assurance qualité dans le cadre des projets.

Favoriser l'ouverture des institutions

L'appel d'offres concernant l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire a été financé avec les moyens ordinaires prévus pour le point fort 3 « Projets pilotes » du programme des points forts 2008-2011. Un objectif important des projets pilotes était – et reste – de favoriser l'ouverture des structures ordinaires et de compléter leur offre.

La présente évaluation a permis de constater, à certains égards, une ouverture des structures ordinaires dans le cadre des projets ayant bénéficié d'un soutien. Des animateurs de groupes de jeu et d'autres professionnels de l'encouragement précoce ont été sensibilisés à la thématique des groupes multiculturels et ont pu se familiariser avec des outils et des méthodes visant, d'une part, une collaboration fructueuse avec les parents et, d'autre part, l'encouragement ciblé des enfants issus de la migration. Dans le cadre de la collaboration interinstitutionnelle, il a aussi été possible, en fonction des projets mis en œuvre, de sensibiliser les écoles enfantines et les écoles primaires à cette question. La collaboration avec des médiateurs interculturels et des personnes clés a été renforcée grâce à des projets A. Des migrants ont d'ailleurs été engagés comme spécialistes dans bon nombre de ces projets. Les objectifs ne s'inscrivaient toutefois expressément dans un processus de développement institutionnel (dans la perspective d'une ouverture de l'institution concernée) que dans un très faible nombre de cas (c'était le cas par ex. à Biasca).

Recommandation : les cantons et les communes doivent mettre en place des incitations à l'adresse des centres de conseils pour mères / parents, des groupes de jeux, des groupes parents-enfants et des écoles enfantines, pour les encourager à examiner et, au besoin, à adapter leurs structures et leurs pratiques afin de favoriser l'égalité des chances des enfants issus de la migration (enfants allophones, d'autres religions, etc.). Là où cela est possible, la diversité des bénéficiaires doit aussi se traduire par une diversité au sein du personnel (il s'agit de favoriser l'engagement de migrants dans les métiers de la petite enfance).

Les cantons et les communes doivent en outre arrêter les mesures de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire que les structures ordinaires auront l'obligation de mettre en œuvre à moyen terme (généralisation de l'ouverture interculturelle). L'encouragement spécifique de l'intégration apporte son soutien à ces dernières dans l'implémentation de ces mesures et créé des offres complémentaires.

Renforcer la participation des migrants

Près d'un quart des personnes à la tête des projets et près d'un tiers des collaborateurs chargés de leur mise en œuvre étaient issues de la migration. Des migrants ont fréquemment été engagés comme personnes clés ou médiateurs interculturels. Grâce à certains des projets, des migrants qui étaient actifs depuis longtemps dans le bénévolat ont pu bénéficier d'un emploi.

Recommandation : Il y a lieu de renforcer la participation de migrants à la mise en œuvre de projets. Ceux-ci doivent être encouragés à se former dans les métiers de l'encouragement précoce et à s'engager dans ce secteur d'activité. À cette fin, il importe de leur ouvrir la voie à ce type de formation. Les mesures en ce sens sont décrites dans les stratégies et plans cantonaux. La reconnaissance de qualifications acquises à l'étranger doit aussi être envisagée. Il convient enfin de mettre en place des incitations susceptibles d'encourager les organisations et associations de migrants à s'engager, au travers de projets, en faveur de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire.

Effectuer des autoévaluations (dans les projets) et prévoir des évaluations externes

Il était important, pour les responsables de projet, de garantir une qualité élevée pour les activités mises en œuvre, comme le montre le fait, notamment, que la plupart des projets prévoyaient une autoévaluation ou une combinaison d'autoévaluation et d'évaluation par des tiers (les concepts ne faisant que très rarement l'objet d'une évaluation). Il s'agit à présent de savoir quelle utilisation sera faite des résultats de ces évaluations et de déterminer si oui et, le cas échéant, de quelle manière ces données seront traitées à un méta-niveau et rendues accessibles aux responsables des autres projets.

Recommandation : tous les projets prévoient, à l'avenir, au moins une autoévaluation (sous la forme d'un rapport). Les cantons édictent, à l'intention des responsables de projet, des prescriptions quant au contenu de ces évaluations. Les projets de grande envergure (c'est-à-dire à partir d'un budget global de CHF 100 000) doivent impérativement faire l'objet d'une évaluation scientifique externe. Les responsables de projet doivent avoir la possibilité de se procurer, à un endroit central, des informations et des outils pour la réalisation des autoévaluations. Les résultats des évaluations doivent être sauvegardés et des méta-évaluations envisagées dans la planification ultérieure.

Exiger des objectifs précis pour les projets

Les objectifs poursuivis par les projets se sont révélés des plus hétérogènes, en ce qui concerne tant leur contenu, que leur portée et leur degré d'opérationnalisation. Aux yeux des responsables de projet, le taux de réalisation des objectifs était relativement élevé, tous types de projet confondus. Pour les projets à venir, il serait souhaitable que les objectifs soient définis avec davantage de précision, de manière à permettre aussi une meilleure vérification de leur réalisation (ces données serviront ensuite de base pour des évaluations). Il en va de même pour la description des groupes cibles.

Recommandation : La définition des objectifs à atteindre doit faire l'objet, à l'avenir, d'un examen plus précis, aussi bien du point de vue de la forme (les objectifs sont-ils effectivement mesurables ?) que du contenu (existe-t-il un lien avec la conception de l'intégration selon la Confédération et le plan cantonal en matière d'encouragement précoce ?).

Assurer la qualité des projets à l'aide de processus de suivi et de contrôle

L'appel d'offres, pas plus que les concepts, ne contiennent guère d'indications concernant la saisie systématique et à long terme de mesures d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Si différentes mesures ont été prises dans un but de contrôle (examen lors de la remise du projet, visites de représentants du programme, rapports périodiques), celles-ci manquent toutefois de cohérence et ne sont pas véritablement intégrées dans les concepts (notamment en ce qui concerne la question des autoévaluations et des évaluations externes).

Recommandation : Il s'agit de développer, à l'échelon cantonal, un plan spécifique pour le suivi et le contrôle des projets d'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. La Confédération peut effectuer des contrôles par sondage pour vérifier dans quelle mesure les cantons et les projets bénéficiant d'un soutien s'attachent effectivement à mettre en œuvre les prescriptions définies en la matière (conception de l'intégration).

2.2.3 Administration et financement

Apporter un soutien pour la gestion de projets de moindre envergure

Les responsables de projets de moindre envergure surtout (brève durée, financement restreint) ont qualifié l'investissement administratif de très élevé, les responsables de projets de

moyenne et de grande envergure estimant quant à eux qu'il était acceptable. Un grand nombre de responsables de projet (notamment de projets A de moindre envergure) n'ont que peu de connaissances de la gestion de projets, de l'établissement de budgets et de la récolte de fonds ou encore de la gestion de la qualité et des procédures d'évaluation. Aussi ont-ils perçu les exigences fixées en la matière comme un défi, voire un fardeau. La courte période de financement et les différents systèmes d'établissement de rapports à l'attention des bailleurs

Recommandation : Il conviendrait de prévoir un soutien administratif pour les responsables de projets de moindre envergure notamment (prestations à bas seuil, fournies par un représentant des autorités cantonales ou éventuellement au moyen d'une plateforme internet, formation). En ce qui concerne l'établissement de rapports périodiques, il faut veiller à définir des règles simples et praticables.

de fonds sont deux des aspects qui ont été jugés comme nécessitant le plus grand investissement.

Garantir le financement de l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire

Le soutien financier de la Confédération était important pour la mise en œuvre des projets. Il a permis non seulement de couvrir les coûts de développement de projets, mais aussi de maintenir à un niveau bas les frais et les contributions à la charge des membres des groupes-cibles des projets A et Q. Dans certains cas, des rabais spéciaux ont été accordés à des catégories déterminées de participants, ce qui a permis, avec d'autres mesures, d'atteindre plus efficacement de nouveaux groupes cibles. Les budgets établis ont pu être respectés dans la grande majorité des cas. Les responsables de projet ont déclaré que les moyens financiers qui leur ont été alloués leur ont permis de mener à bien leurs projets. Ils estiment que la clé de financement était appropriée, mais soulignent néanmoins que la recherche de possibilités de financement a représenté une charge de travail considérable. Cette question a d'ailleurs suscité un sentiment d'insécurité chez certains d'entre eux, qui se demandaient si le financement des projets pourrait être assuré au-delà de la fin du programme.

Recommandation : Vu que les ressources financières octroyées par la Confédération ont fréquemment joué un rôle décisif pour la mise en œuvre des projets, il serait souhaitable de prévoir à l'avenir dans les stratégies et plans cantonaux une enveloppe budgétaire clairement destinée à l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Les moyens alloués par la Confédération et les cantons doivent être relevés pour financer le nombre croissant de tâches liées au contrôle, au suivi et à l'évaluation des projets, ainsi qu'aux échanges et au développement de réseaux. Des efforts et des moyens financiers accrus sont aussi nécessaires pour mettre en œuvre des offres couvrant tout le territoire suisse et favoriser l'ouverture des institutions à l'encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire.

3 Bibliographie

- Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaption. *Applied Psychology. An International Review* 46 (1), 5-34.
- BFM/EKM (2009). *Förderung der Integration von Ausländern und Ausländerinnen*. Ausschreibung Integrationsförderung im Frühbereich. Schwerpunktprogramm 2008–2011. Modellvorhaben. Bundesamt für Migration und Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen. <http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/schwerpunktprogramm/modellvorhaben/ausschreibung-ifb-d.pdf> (besucht am 10.12.2010)
- BFM (2010a). *AUSSCHREIBUNG. Entwicklung kantonaler Integrationsprogramme und begleitende Massnahmen (EKIM)*. Zu Händen der kantonalen Ansprechstellen für Integrationsfragen. 20. Mai 2010. <http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/ausschreibungen/ekim-ausschreibung-d.pdf> (besucht am 10.12.2010)
- BFM (2010b). *Rundschreiben (COO.2180.101.7.153667 545/2010/03415). Gewährleistung der spezifischen Integrationsförderung des Bundes ab 2012*. <http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/foerderung2012/20101124-rs-integrfoerderung2012-d.pdf> (besucht am 10.12.2010)
- BFM (2010c). *Spezifische Integrationsförderung*. <http://www.bfm.admin.ch/content/bfm/de/home/themen/integration/foerderung/spezifisch.html> (besucht am 18.8.2011)
- BFM/KdK (2011). *Spezifische Integrationsförderung als Verbundaufgabe Bund–Kantone*. Grundlagenpapier vom 23. November 2011 im Hinblick auf den Abschluss von Programmvereinbarungen nach Art. 20a SuG
- Bundesrat (2010). *Bericht zur Weiterentwicklung der Integrationspolitik*. Bericht des Bundesrates zuhanden der eidgenössischen Räte. <http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/berichte/ber-br-integrpolitik-d.pdf> (besucht am 5.4.2012).
- Dahlberg, G. (2010). Kinder und Pädagogen als Co-Konstrukteure von Wissen und Kultur: Frühpädagogik in postmoderner Perspektive. In W. E. Fthenakis & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt* (S. 13–30). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Diehm, I. (2011). *Frühpädagogik in der Einwanderungssituation. Zwischen Ignoranz und Förder euphorie*. Inputreferat an der Kick-off-Tagung für das Kompetenznetzwerk Frühe Kindheit. Pädagogische Hochschule Thurgau/Universität Konstanz. Kreuzlingen, 2.3.2011 <http://www.phtg.ch/die-phtg/aktuell/tagungen/foerderung-von-anfang-an/tagungsprogramm/> (besucht am 10.1.2012)

- Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen (2009). *Frühförderung. Empfehlungen der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen EKM*. Bern.
http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/empfh_fruhforderung.pdf (besucht am 15.10.2011)
- Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen EKFF (Hg.) (2008a). *Familien – Erziehung – Bildung*. Bern: EKFF. http://www.ekff.admin.ch/c_data/d_Pub_Erziehung_08.pdf (besucht am 10.11.2011)
- Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen EKFF (Hg.) (2008b). *Familien- und schulergänzende Kinderbetreuung*. Bern: EKFF.
http://www.ekff.admin.ch/c_data/d_Pub_Kinderbet.pdf (besucht am 10.11.2011)
- Fried, L. & Roux, S. (Hrsg.) (2006). *Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Gysin, N. (2008). Pfade durch den Dschungel der Frühförderung [Elektronische Version]. *MIX – Die Integrationszeitung* 15/08, 8–9. http://www.aller-anfang-ist-begegnung.ch/mz_tabloid_nr.15.pdf (besucht am 18.11.2011)
- Gogolin, I. (2003): *Fähigkeitsstufen der Interkulturellen Bildung*. Hamburg: Mimeo
- Laewen, H.-J. (2006). Funktionen der institutionellen Früherziehung: Bildung, Erziehung, Betreuung, Prävention. In L. Fried & S. Roux (Hrsg.), *Pädagogik der frühen Kindheit* (S. 96–107). Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Moret, J. & Fibbi, R. (2008). *Kinder mit Migrationshintergrund im Frühbereich und in der obligatorischen Schule. Wie können Eltern partizipieren?* Neuenburg: Schweizerisches Forum für Migrations- und Bevölkerungsstudien im Auftrag der Kommission „Bildung und Migration“ der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
http://www.enzian.ch/media/thema%20a-z/0006_001.pdf (besucht am 10.10.2011)
- Prenzel, A. (1995). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Integrativer, Feministischer und Interkultureller Erziehung* (2. Aufl.). Opladen: Leske + Budrich
- Reichert-Garschhammer, Eva & Christa Kieferle (Hrsg.) (2011). *Sprachliche Bildung in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.
- Schiesser, F. (2006). 06.3445 – Motion Schiesser. *Integration als gesellschaftliche und staatliche Kernaufgabe. Eingereicht im Ständerat am 25.9.2006*.
http://www.parlament.ch/d/suche/seiten/geschaeft.aspx?gesch_id=20063445 (besucht am 10.10.2011)
- Schulte-Haller, M. (2009). *Frühe Förderung. Forschung, Praxis und Politik im Bereich Frühförderung: Bestandesaufnahme und Handlungsfelder*. Bern-Wabern: Eidgenössische Kommission für Migrationsfragen.
http://www.ekm.admin.ch/de/dokumentation/doku/mat_fruhforderung_d.pdf (besucht am 11.10.2011)
- Schweizerische UNESCO-Kommission (o. J.). *Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Projektplattform*. <http://www.fruehkindliche-bildung.ch/projekte/projektplattform.html> (besucht am 10.11.2011)

- Simoni, H. (2011). *Frühe Förderung im weiten Feld zwischen Prävention und Schutz – eine Ausle-geordnung von Begriffen und Konzepten*. Inputreferat an der Kick-off-Tagung für das Kompe-tenznetzwerk Frühe Kindheit. Pädagogische Hochschule Thurgau/Universität Konstanz. Kreuzlingen, 2.3.2011
http://www.phtg.ch/fileadmin/user_upload/Dokumente/PWD/MAFK/Referate/Simoni_Fr%C3%BCheF%C3%B6rderung.pdf (besucht am 10.1.2012)
- Siraj-Blatchford, I. & Moriarty, V. (2004): Pädagogische Wirksamkeit in der Früherziehung. In W.E. Fthenakis & P. Oberhuemer (Hrsg.), *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt* (S. 87–104). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- SODK (2010). *Familienergänzende Kinderbetreuung im Frühbereich. Stand in den Kantonen. Bern: Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und -direktoren*.
http://www.sodk.ch/fileadmin/user_upload/Fachbereiche/Familie_und_Generationen/2010.12.10_Bericht_Infras_FEB_in_den_Kantonen_d.pdf (besucht am 10.10.2011)
- SODK (2011). *Empfehlungen zur familienergänzenden Betreuung im Frühbereich, verabschiedet am 24. Juni 2011*.
http://www.sodk.ch/fileadmin/user_upload/Fachbereiche/Familie_und_Generationen/d_sw_SODK_Empf_FEB_110816.pdf (besucht am 10.10.2011)
- Stamm, M. (2009): *Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission*. Fribourg: Universität Fribourg.
http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo_downloads/fo_dl_publ/Grundlagenstudie_FB BE_090220.pdf (besucht am 9.10.2011)
- Stamm, M. (2011): *Integrationsförderung im Frühbereich (2011). Was frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) benötigt, damit sie dem Anspruch an Integration gerecht werden kann*. Fribourg: Universität Fribourg.
http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo_downloads/fo_dl_publ/integration_d.pdf (besucht am 23.1.2012)
- TAK (2009a). *Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik. Bericht und Empfehlungen der TAK vom 29. Juni 2009*. <http://www.tak-cta.ch/themen/auslander-und-integrationspolitik/weiterentwicklung-der-schweizerischen-integrationspolitik/menu-id-69.html> (besucht am 7.9.2011)
- TAK (2009b). *Weiterentwicklung der schweizerischen Integrationspolitik. Dokumentation – Anhang zum Bericht zuhanden der Tripartiten Agglomerationskonferenz vom 29.6.2009*. Bern: Haus der Kantonsregierungen. <http://www.tak-cta.ch/themen/auslander-und-integrationspolitik/weiterentwicklung-der-schweizerischen-integrationspolitik/menu-id-69.html> (besucht am 7.9.2011)

Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire

Projet pilote; 2009-2011

Zusatzstudie zum Evaluationsbericht IFB (Étude supplémentaire dans le rapport d'évaluation IDP: Enquête auprès des participants aux projets IDP-Q)
(Ce document n'est pas disponible en français)

Integrationsförderung im Frühbereich

Kleinkinder 0-4 Jahre, Eltern, Fach- und Bezugspersonen
Förderung der Integration von Ausländerinnen und Ausländern
Schwerpunkteprogramm 2008-2011

Modellvorhaben

Zusatzstudie: Befragung von Teilnehmenden in Q-Projekten

Institut für Schule und Heterogenität
Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Luzern

Roger Küng und Alois Buholzer

.....
.....
.....

Institut für Schule und Heterogenität

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Luzern

Integrationsförderung im Frühbereich

Institut für Schule und Heterogenität

Roger Küng und Alois Buholzer

Im Auftrag des BFM

Im März 2012

Zusammenfassung

Im Rahmen des vom Bundesamts für Migration (BFM) und der Eidgenössischen Kommission für Migrationsfragen (EKM) finanzierten Programms „Integrationsförderung im Frühbereich“ werden neben Projekten zur Erreichbarkeit (*E*) und im Bereich der Konzeptarbeit (*K*) auch Modellvorhaben zur Qualifizierung (*Q*) des Fachpersonals unterstützt. In der vorgängig vom Institut für Schule und Heterogenität (ISH) durchgeführten Programm- und Projektevaluation wurden bereits die Projektverantwortlichen aller Projekte, sowie Fachpersonen der beteiligten Regelstrukturen und punktuell politische Akteure der Kommunen und Kantone befragt. Mit dieser Zusatzstudie wünscht das BFM eine zusätzliche Befragung, um Rückmeldungen von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Weiterbildungen einzuholen. Hauptziel der Befragung ist es, weitere Hinweise für künftige Angebote der Qualifizierung des Fachpersonals zur Integrationsförderung im Frühbereich zu erhalten. Ausserdem sollen aus der Befragung Hinweise für Qualitätskriterien abgeleitet werden können.

Im Auftrag des Bundesamts für Migration (BFM) untersuchte ein Evaluationsteam der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz (namentlich Roger Küng und Alois Buholzer) 12 Projekte zur Qualifizierung des Fachpersonals (*Q*). Die Zielgruppe der Weiterbildungen waren hauptsächlich Fach- und Betreuungspersonen der Frühförderung. Inhaltlich befasst sich die Mehrheit der Angebote mit Elternarbeit, ein weiterer wichtiger Schwerpunkt ist die Didaktik der Frühförderung.

Die Datensammlung erfolgte in deutscher, französischer und italienischer Sprache und wurde einerseits in elektronischer Form, andererseits mittels Fragebogenheft (Papier/Bleistift) durchgeführt. Insgesamt sind 208 verwertbare Rückmeldungen eingegangen. Bei einer Grundgesamtheit von 483 möglichen Teilnehmenden ergibt dies eine Rücklaufquote von 42%, wobei die Rücklaufquoten der einzelnen Q-Projekte zwischen 2% und 90% liegen. Für die Mittelwertvergleiche wurden jedoch nur Q-Projekte berücksichtigt, welche eine Rücklaufquote von mehr als 25% erzielt haben.

Der durchschnittliche Teilnehmende dieser Befragung ist weiblich, in der Schweiz geboren, zwischen 40 und 49 Jahre alt, weist ein Arbeitspensum von 20% bis unter 50 % auf, ist als Spielgruppenleiter/-in tätig, arbeitet seit mehr als 10 Jahren in diesem Beruf und ist bei einem öffentlichen Arbeitgeber angestellt.

Die Rückmeldungen der Weiterbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmern lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Die in den untersuchten Q-Projekten vermittelten Lerninhalte waren aus Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für die berufliche Tätigkeit wichtig und wurden mit Theorien oder Forschungswissen verknüpft. Mit den Inhalten „Umgang mit kultureller Vielfalt“, Elternarbeit und „Förderung von Deutsch als Zweitsprache“ werden auch jene Inhalte prioritär genannt, welche auch für die Programmausschreibung von besonderer Relevanz waren. Die Qualifikationen beziehen sich somit auf die zentralen Inhalte der Integrationsförderung im Frühbereich.

Die Teilnehmenden sind mit ihrem persönlichen Lernfortschritt insgesamt zufrieden. Besonders hervorgehoben wird, dass in den Weiterbildungen an das Vorwissen der Teilnehmenden angeknüpft worden ist. Alle untersuchten Weiterbildungen haben ausserdem erreicht, dass die Teilnehmenden die neuen Erkenntnisse und Fertigkeiten in ihre berufliche Tätigkeit integrieren konnten, sich die Qualität der täglichen Arbeit insgesamt verbessert hat und die Sicherheit im Umgang mit den Anforderungen

.....
.....
.....

an die tägliche Arbeit zugenommen hat. Wesentlichen Anteil daran hatte auch die Fachkompetenz der Kursleitungen. Diese erzielte die beste Bewertung der Befragung.

Insgesamt zeigt sich, dass die untersuchten Weiterbildungen einen guten Gesamteindruck bei den Teilnehmenden hinterlassen haben. Zwischen den einzelnen Angeboten bestehen in diesem Punkt nur geringfügige Unterschiede.

Was die Themen für zukünftige Weiterbildungsangebote betrifft, so können die Rückmeldungen der Teilnehmenden fünf Themenschwerpunkten zuordnen werden. Am häufigsten wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die *Förderung von Kindern*, im speziellen die Förderung von Kleinkindern und von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten als Wunschthema für zukünftige Weiterbildungsangebote genannt. Ein zweites Hauptthema besteht in der *Elternarbeit*. Im besonderen Fokus stehen dabei die Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund. Des Weiteren wurden Informationen über unterschiedliche *Kulturen*, sowie Hinweise für die konkrete *praktische Umsetzung* von Fördermöglichkeiten vor Ort genannt.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung.....	3
Inhaltsverzeichnis	5
1 Einleitung.....	7
1.1 Evaluationsauftrag	7
1.2 Evaluationskonzept.....	8
1.3 Aufbau des Berichts.....	8
2 Methode.....	9
2.1 Beschreibung des Fragebogens.....	9
2.1.1 <i>Soziodemographische Variablen und Variablen der Arbeitssituation.....</i>	<i>9</i>
2.1.2 <i>Fragebogenskalen.....</i>	<i>9</i>
2.2 Evaluationsdesign	10
2.2.1 <i>Erhebungsmethode.....</i>	<i>10</i>
2.2.2 <i>Durchführung.....</i>	<i>10</i>
2.3 Rücklaufquote.....	13
2.4 Beschreibung der Stichprobe	14
3 Resultate.....	15
3.1 Schwerpunkte (Lerninhalte) der Weiterbildungen	15
3.2 Mittelwertsvergleich	16
3.3 Themen für zukünftige Weiterbildungsangebote (offene Rückmeldungen)	25
4 Erkenntnisse	28
4.1 Zu den Q-Projekten.....	28
4.2 Zu den Qualitätskriterien	29
5 Ausblick auf zukünftige Weiterbildungsangebote	30

Anhang	32
Anhang A.....	32
A1 <i>Fragebogenskalen und -items</i>	32
A2 <i>Q-Projekte</i>	35
A3 <i>Fragebogen (Deutsch): Online- und Papier/Bleistift</i>	37
A4 <i>Informationsschreiben</i>	47
A5 <i>Reminder 1</i>	48
A6 <i>Reminder 2</i>	49
Anhang B.....	50
B1 <i>Datenbereinigung und Rücklaufquote</i>	50
B2 <i>Beschreibung der Stichprobe</i>	52
Anhang C.....	54
C1 <i>Schwerpunkte (Inhalte) der besuchten Weiterbildungen</i>	54
C2 <i>Häufigkeitsverteilungen der Gesamtstichprobe</i>	55
C3 <i>Offene Rückmeldungen</i>	61
Anhang D.....	66
D1 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0202: Interkulturelle Kompetenzen für Fachpersonen im Frühbereich</i>	66
D2 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0210: Bildungspartnerschaft mit Eltern in der frühen Sprachförderung</i>	75
D3 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0211: Kompetenzzentrum „Frühe Kindheit“</i>	84
D4 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0218: Qualifizierung von interkulturellen LeseanimatormInnen</i>	93
D5 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0221: Integrationsförderung im Frühbereich – der Lernpfad</i>	102
D6 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0233: Petite enfance, cours d’interculturalité</i>	111
D7 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0234: Qualifizierung des Fachpersonals / Weiterbildung</i>	120
D8 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0238: Formazione per formatori in contesti multiculturali</i>	129
D9 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0249: Weiterbildung Frühförderungsprogramm PAT – Mit Eltern lernen</i>	138
D10 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3a-09-0265: Construire una cultura della prima infanzia tra professionisti die settori socic-sanitario e formativo</i>	147
D11 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3b-09-0219: Modularisierter WB-Lehrgang für (angehende) Fachpersonen IFB</i>	156
D12 <i>Evaluationsbericht Q-Projekt 3b-09-0268: Interkulturelle Weiterbildung für Betreuungspersonen im Frühbereich IFB</i>	165

1 Einleitung

1.1 Evaluationsauftrag

Im Rahmen des vom BFM und von der EKM finanzierten Programms „Integrationsförderung im Frühbereich“ werden neben Projekten zur Erreichbarkeit (*E*) und im Bereich der Konzeptarbeit (*K*) auch Modellvorhaben zur Qualifizierung (*Q*) des Fachpersonals unterstützt¹. Hintergrund bildet die Annahme, dass die Fähigkeit des Fachpersonals, sich auf die Erfahrungswelt der Kinder einzulassen und auf ihre Lernbereitschaft zu vertrauen, ein Schlüsselfaktor für die erfolgreiche Integrationsarbeit mit Kleinkindern und Eltern darstellt. Zudem werden Kenntnisse zur Sprachdidaktik (Erst- und Zweitsprache) und zur interkulturellen Kommunikation als wichtige Beiträge zur Integrationsförderung erachtet. Entsprechend werden als mögliche Weiterbildungsinhalte in der Programm-Ausschreibung des BFM / der EKM angegeben: Erst- und Zweitsprachendidaktik, Elternarbeit, Zusammenarbeit mit Fachleuten und interkulturell zusammengesetzten Teams, Früherkennung von Potenzialen und Defiziten, Konfliktmanagement sowie Vernetzungsarbeit.

Wie der Tabelle 1 entnommen werden kann, werden im Rahmen des Programms „Integrationsförderung im Frühbereich“ 16 Projekte zur Qualifizierung des Fachpersonals (*Q*) durch den Bund finanziell unterstützt. Dabei werden unterschiedlichste Formen von Qualifizierungsprojekten durchgeführt: Sie reichen von Fachtagungen über kurze Weiterbildungen (bis 2 Tage) bis hin zu länger andauernden Weiterbildungen (21 Tage). Die Zielgruppe der Weiterbildungen sind hauptsächlich Fach- und Betreuungspersonen. Inhaltlich befasst sich die Mehrheit der Angebote mit Elternarbeit. Ein weiterer wichtiger Schwerpunkt ist die Didaktik der Frühförderung. Mit den 16 Projekten sollen insgesamt 833 Personen angesprochen werden, wobei je nach Projekt zwischen sieben und 150 Personen qualifiziert werden sollen.

Tabelle 1: Projektbeiträge und Finanzierungsdauer nach Projektschwerpunkt

	<i>Gesamt</i>	<i>E</i>	<i>Q</i>	<i>K</i>
Anzahl Projekte	66	36	16	14
Gesamtbetrag in CHF	11'434'302	8'047'500	1'700'768	1'686'034
Bundesbeitrag in CHF	3'756'727	2'451'076	620'759	684'892
- Anteil am Gesamtbetrag in %	32.9	30.5	36.5	40.6
- Durchschnittlicher Projektbeitrag in CHF	56'920	66'245	36'515	48'920
- Maximalbeitrag in CHF	416'170	416'170	222'600	139'000
- Minimalbeitrag in CHF	850	4500	850	7625
Durchschnittliche Dauer der Finanzierung in Monaten	21	24	17	18

¹ Zur Problematik der Aufteilung in diese 3 Projekttypen finden sich Aussagen im Hauptbericht der Evaluation.

1.2 Evaluationskonzept

Im Rahmen der vorgängig vom Institut für Schule und Heterogenität (ISH) durchgeführten Programm- und Projektevaluation wurden bereits die Projektverantwortlichen aller Projekte, sowie Fachpersonen der beteiligten Regelstrukturen und punktuell politische Akteure der Kommunen und Kantone befragt. Mit dieser Zusatzstudie wünscht das BFM eine zusätzliche Befragung, um Rückmeldungen von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Weiterbildungen einzuholen.

Hauptziel der Befragung ist es, weitere Hinweise für künftige Angebote der Qualifizierung des Fachpersonals zur Integrationsförderung im Frühbereich zu erhalten. Ausserdem sollen aus der Befragung Hinweise für Qualitätskriterien abgeleitet werden können. Um die oben genannten Ziele zu erreichen, wurde folgendes Vorgehen gewählt:

1. Fragebogen:
Der Fragebogen wies 9 Bereiche (Skalen mit insgesamt 35 Items auf. Er wurde bewusst kurz gehalten. Für die Beantwortung aller Fragen wurden ca. 15 Minuten benötigt. Im Kapitel 2.1 werden sämtliche Fragebogen-Items aufgeführt.
2. Bestimmung der Grundgesamtheit:
Die Grundgesamtheit wurde unter Berücksichtigung des Kriteriums „Weiterbildungsdauer“ sowie in Absprache mit dem BFM definiert. Weitere Ausführungen hierzu, sowie eine Auflistung der Q-Projekte welche in die Evaluation mit einbezogen resp. ausgeschlossen wurde, finden sich im Kapitel 2.2.
3. Durchführung:
Die Datensammlung erfolgte sowohl in elektronischer Form, als auch mittels Fragebogenheft (Papier/Bleistift). Die Teilnehmenden wurden durch das BFM oder durch die Projektverantwortlichen schriftlich über die Befragung informiert. Personen, von welchen keine Postanschrift vorhanden war, wurden per E-Mail angeschrieben. Ausserdem wurden zwei Reminder versendet. Insgesamt dauerte die Evaluation 7 Wochen.
4. Auswertung:
Die Daten wurden quantitativ und qualitativ ausgewertet. Die Analyse erfolgte einerseits in aggregierter Form, andererseits pro Q-Projekt. Die offenen Fragen wurden kategorisiert und inhaltsanalytisch ausgewertet.

1.3 Aufbau des Berichts

Im *ersten Kapitel* werden neben dem Evaluationsauftrag durch das BFM auch das Evaluationskonzept für die Zusatzstudie sowie der Aufbau dieses Berichts beschrieben.

Das *zweite Kapitel* widmet sich der eingesetzten Methode. Zuerst werden die im Fragebogen verwendeten Skalen und Items aufgeführt. Danach werden die Erhebungsmethode und die Durchführung der Evaluation beschrieben. Abschliessend folgen Informationen zum erzielten Rücklauf und zur Stichprobe.

Die Resultate der Evaluation werden im *dritten Kapitel* dargestellt und im *Kapitel vier* besprochen. Abschliessend folgt im *Kapitel fünf* der Ausblick auf mögliche zukünftige Weiterbildungsangebote.

2 Methode

2.1 Beschreibung des Fragebogens

2.1.1 Soziodemographische Variablen und Variablen der Arbeitssituation

Mit je einem Item wurden das Geschlecht, das Alter, das Geburtsland, die Bezeichnung der gegenwärtigen Tätigkeit, die Anzahl Jahre in diesem Beruf, das Arbeitspensum (in %) und die Organisationsform des Arbeitgebers (privat, öffentlich, Stiftung, etc.) erhoben.

Ausserdem mussten die Teilnehmenden angeben, welches Weiterbildungsangebot sie besucht haben und ob die Weiterbildung bereits abgeschlossen oder noch am Laufen ist.

Am Ende des Fragebogens hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit, sich über die Evaluationsergebnisse informieren zu lassen. Hierfür war die Angabe einer E-Mail Adresse erforderlich.

2.1.2 Fragebogenskalen

Der eingesetzte Fragebogen besteht aus 9 Skalen (35 Items) und zwei offenen Fragen (vgl. Tabelle 23 im Anhang A1, S. 34). Wo möglich, wurde eine 5-stufige Antwortskala ([5] trifft voll und ganz zu; [4] trifft eher zu; [3] teils/teils; [2] trifft eher nicht zu, [1] trifft überhaupt nicht zu) verwendet. Die Tabellen 14 bis 22 im Anhang A1 (S. 32 ff.) geben einen detaillierten Überblick über die verwendeten Items.

Abgeschlossen wurde der Fragebogen mit zwei offenen Fragen. Einerseits konnten sich die Teilnehmenden dazu äussern, zu welchen Themen sie weiterführende Weiterbildungsangebote wünschen. Andererseits stand ihnen ein Feld zur freien Rückmeldung zur Verfügung.

Tabelle 2: Fragebogenskalen und Anzahl Items

<i>Skala</i>	<i>Kürzel</i>	<i>Anzahl Items</i>
Lerninhalte	LI	8
Vermittlung & Austausch	VA	2
Beratung & Betreuung	BB	2
Dokumentation	DO	2
Bildungsfortschritt	BF	10
Transfer	TF	1
Nachhaltigkeit	NA	4
Rahmenbedingungen	RA	5
Gesamteindruck	GE	1
Offene Fragen	-	2

2.2 Evaluationsdesign

2.2.1 Erhebungsmethode

Die Datensammlung erfolgte in deutscher, französischer und italienischer Sprache und wurde einerseits in elektronischer Form, andererseits mittels Fragebogenheft (Papier/Bleistift) durchgeführt. Für die elektronische Datensammlung sowie die Speicherung der Rückmeldungen wurde das kostenlose Umfragetool „LimeSurvey“ verwendet. Der Zugriff auf den Fragebogen erfolgte über den Link www.luzern.phz.ch/IFB-Q. Die Papier/Bleistift Version (vgl. Anhang A3, S.37) entspricht optisch und inhaltlich exakt der elektronischen Version und sollte als ergänzende Alternative von denjenigen Personen genutzt werden können, welche den Umgang mit dem Computer nicht wünschen oder nicht gewohnt sind.

2.2.2 Durchführung

Von den insgesamt 16 Q-Projekten zur Qualifizierung des Fachpersonals (vgl. Tabelle 3, S. 11) wurden 12 Projekte (Interkulturelle Kompetenzen für Fachpersonen im Frühbereich; Bildungspartnerschaften mit Eltern in der frühen Sprachförderung; Kompetenzzentrum „Frühe Kindheit“; Qualifizierung von interkulturellen Leseanimatorinnen; Integrationsförderung im Frühbereich – der Lernpfad; Petite enfance, cours d’interculturalité; Qualifizierung des Fachpersonals/Weiterbildung; Formazione per formatori in contesti multiculturali; Weiterbildung Frühförderungsprogramm PAT – Mit Eltern lernen; Construire una Cultura della prima infanzia tra professionisti dei settori socio-sanitario e formativo; Modularisierter WB-Lehrgang für (angehende) Fachpersonen IFB; Interkulturelle Weiterbildung für Betreuungspersonen im IFB) in die Evaluation mit einbezogen und 4 ausgeschlossen. Ausschlaggebend für den Ausschluss eines Q-Projektes war einerseits die Dauer der Veranstaltung (Weiterbildungsreihe: Frühe Bildung aus interkultureller Perspektive), andererseits die Vorgabe durch das BFM (Sprachförderung im Frühbereich; Kompetenzzentrum BIBER: Weiterbildungsmodul; Sprachförderung im Frühbereich für Fachpersonen). Dies ergibt für diese Evaluation eine Grundgesamtheit von 534 Personen

Eine detaillierte Auflistung der Projekte (inkl. Art der Veranstaltung, der angesprochenen Zielgruppe, der Dauer sowie der Laufzeit der Weiterbildung) geben die Tabellen 24 und 25 im Anhang A2 (S. 35 und 36).

Für die Durchführung der Evaluation war geplant, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der ausgewählten Q-Projekte durch das BFM (9 Q-Projekte) oder direkt durch die Trägerschaft (3 Q-Projekte) über die Evaluation informiert werden. Das hierfür vorgesehene Informationsschreiben findet sich im Anhang A4 (S. 47) und sollte, je nach Möglichkeit, entweder postalisch oder per Mail versendet werden. Nach 2 Wochen war ausserdem ein Reminder vorgesehen (vgl. Anhang A5, S. 48). Da ein gezieltes Nachfassen nicht möglich war, sollte auch dieses zweite Schreiben nochmals an alle Teilnehmenden versendet werden. Dieser Planung folgend, hätte die Evaluation insgesamt vier Wochen gedauert.

Bei der Umsetzung der Evaluation sind Kommunikationsprobleme zwischen der PHZ Luzern, des BFM und den Trägerschaften aufgetreten. Diese haben dazu geführt, dass Teilnehmerinnen und Teilnehmer einzelner Projekte verspätet (Q 3a-09-0234) oder zuerst gar nicht (3a-09-0202) über die Eva-

luation informiert wurden. Die Abbildung 1 (S. 12) lieferte eine detaillierte Auflistung dazu, wann und wie die Teilnehmenden der einzelnen Projekte jeweils angeschrieben wurden.

Tabelle 3: Q-Projekte, welche in die Evaluation mit einbezogene wurden

Projekt-Nr.	Weiterbildung	
Q 3a-09-0202	Interkulturelle Kompetenzen für Fachpersonen im Frühbereich	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0210	Bildungspartnerschaften mit Eltern in der frühen Sprachförderung	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0211	Kompetenzzentrum „Frühe Kindheit“	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0218	Qualifizierung von interkulturellen Leseanimatorinnen	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0221	Integrationsförderung im Frühbereich – der Lernpfad	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0233	Petite enfance, cours d’interculturalité	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0234	Qualifizierung des Fachpersonals/Weiterbildung	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0238	Formazione per formatori in contesti multiculturali	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0249	Weiterbildung Frühförderungsprogramm PAT – Mit Eltern lernen	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0265	Costruire una Cultura della prima infanzia tra professionisti dei settori socio-sanitario e formativo	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3b-09-0219	Modularisierter WB-Lehrgang für (angehende) Fachpersonen IFB	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3b-09-0268	Interkulturelle Weiterbildung für Betreuungspersonen im IFB	<input checked="" type="checkbox"/>
Q 3a-09-0200	Sprachförderung im Frühbereich	<input type="checkbox"/>
Q 3a-09-0203	Kompetenzzentrum BIBER: Weiterbildungsmodul	<input type="checkbox"/>
Q 3a-09-0215	Weiterbildungsreihe: Frühe Bildung aus interkultureller Perspektive	<input type="checkbox"/>
Q 3a-09-0258	Sprachförderung im Frühbereich für Fachpersonen	<input type="checkbox"/>

Erschwerend kam hinzu, dass das BFM aufgrund interner Richtlinien keine individualisierten Briefe an Einzelpersonen versenden darf. Die Administration des BFM hat deshalb bei beiden Schreiben (Informationsbrief und Reminder) darauf verzichtet, die Teilnehmenden über den Namen der von ihnen absolvierten Weiterbildung zu informieren. Stattdessen wurde in den Schreiben für alle Teilnehmenden die allgemeine Bezeichnung „Evaluation der Weiterbildung *Integrationsförderung im Frühbereich*“ verwendet. Zahlreiche telefonische Rückmeldungen („Ich habe nie an einer Weiterbildung „Integrationsförderung im Frühbereich“ teilgenommen!“) belegen, dass dieses Vorgehen bei vielen Teilnehmenden für Verwirrung gesorgt und sich wahrscheinlich auch auf den Rücklauf der Evaluation ausgewirkt hat. Problematisch war ausserdem, dass der Name eines Q-Projektes „Integrationsförderung im Frühbereich – der Lernpfad“ lautet. Die grosse Ähnlichkeit mit der von der Administration des BFM gewählten Bezeichnung in den Informationsschreiben liefert eine Erklärung dafür, wieso die Rücklaufquote für dieses Q-Projekt über 100% beträgt.

Diese Probleme wurden erst bei der Rücklaufkontrolle anfangs Januar und aufgrund der daraufhin folgenden Abklärungen beim BFM und bei den Trägerschaften entdeckt. Daraufhin wurde in Absprache mit dem BFM und den betroffenen Trägerschaften beschlossen, dass ein zweiter Reminder (vgl. Anhang A6, S. 49) an die Teilnehmenden versendet werden soll. Ziel war es die Teilnehmenden über die aufgetretenen Probleme zu informieren und mit den notwendigen Informationen (Name und Zeitpunkt der besuchten Weiterbildung) zu bedienen. Der Versand wurde von der PHZ Luzern vorgenommen.

Die Evaluation wurde um weitere 3 Wochen verlängert und dauerte somit insgesamt vom 8. Dezember 2011 bis am 25. Januar 2012.

Anschreiben durch BFM
 Anschreiben durch Trägerschaft
 Anschreiben durch PHZ Luzern

Projekt-Nr.	Bezeichnung	TN T0	Datum 1. Anschreiben: Informationsbrief	Datum 2. Anschreiben: Reminder	Details 1. & 2. Anschreiben	TN T1	Datum 3. Anschreiben: Re-Reminder	Details 3. Anschreiben	TN T2			
3a-09-0202	Interkulturelle Kompetenzen für Fachpersonen im Frühbereich	80	-	-	wurde nicht angeschrieben	80	18.02.2012	80 Personen per Mail	79			
3a-09-0210	Bildungspartnerschaft mit Eltern in der frühen Sprachförderung	48	03.01.2012	18.01.2011	48 Personen per Post	48	kein Re-Reminder	-	48			
3a-09-0211	Kompetenzzentrum "Frühe Kindheit"	106	08.12.2011	20.12.2011	105 per Post 1 per Mail Total 106 Personen	82	13.01.2012	82 Personen per Post	79			
3a-09-0218	Qualifizierung von interkulturellen LesanimatorInnen	11	08.12.2011	20.12.2011	11 Personen per Post	11	13.01.2012	11 Personen per Post	10			
3a-09-0221	Integrationsförderung im Frühbereich - der Lernpfad	31	08.12.2011	20.12.2011	31 Personen per Post	30	13.01.2012	30 Personen per Post	30			
3a-09-0233	Petite enfance, cours d'interculturalité	99	08.12.2011	20.12.2011	99 Personen per Post	97	13.01.2012	97 Personen per Post	85			
3a-09-0234	Qualifizierung des Fachpersonals/ Weiterbildung	35	05.01.2012	18.01.2012	35 Personen per Mail	35	kein Re-Reminder	-	35			
3a-09-0238	Formazione per formatori in contesti multiculturali	7	08.12.2011	20.12.2011	7 Personen per Post	7	13.01.2012	7 Personen per Post	7			
3a-09-0249	Weiterbildung Frühförderungsprogramm PAT – Mit Eltern lernen	20	08.12.2011	20.12.2011	20 Personen per Mail	19	18.02.2012	19 Personen per Mail	19			
3a-09-0265	Costruire una cultura della prima infanzia...	20	08.12.2011	20.12.2011	20 Personen per Post	19	13.01.2012	19 Personen per Post	19			
3b-09-0219	Modularisierter WB-Lehrgang für (angehende) Fachpersonen IFB	30	08.12.2011	20.12.2011	30 Personen per Post	30	13.01.2012	30 Personen per Post	30			
3b-09-0268	Betreuungspersonen im Frühbereich IFB	47	08.12.2011	20.12.2011	47 Personen Per Post	43	13.01.2012	43 Personen per Post	42			
TN Total T0:						534						
TN Total T1:						501						
TN Total T2:										483		

2.3 Rücklaufquote

Insgesamt konnten der Datenbank 235 Datensätze entnommen werden. Bei der ersten Datenbereinigung wurden 21 Datensätze aus der Stichprobe gelöscht, da sie entweder gar keine Daten enthielten, unsinnigen Antwortmustern (z.B. ausschliessliches Ankreuzen von Extremwerten) aufwiesen, oder explizit als Testeingaben gekennzeichnet waren. Bei der zweiten Reduktion (vgl. Tabelle 26 im Anhang B1, S. 50) wurden weitere 6 Datensätze entfernt, da sie nur die Antworten der ersten 21 Fragen enthielten. Die folgenden Berechnungen beziehen sich dementsprechend auf die Daten von 208 Datensätzen (Rückmeldungen: 202 Online und 6 per Fragebogenheft).

Bei einer Grundgesamtheit von 483 möglichen Teilnehmenden ergibt dies eine Rücklaufquote von 42%. Die Rücklaufquoten der einzelnen Q-Projekte liegen zwischen 2% (Q-Projekt: 3b-09-0268) und 90% (Q-Projekt: 3a-09-0249). Eine Ausnahme bildet, wie bereits erwähnt, das Q-Projekt „Integrationsförderung im Frühbereich – der Lernpfad“ (3a-09-0221). Trotz Unstimmigkeiten beim Rücklauf wird das Projekt als separates Projekt in den Vergleich mit einbezogen. Eine Auflistung der Rückmeldungen (online und P/B) nach Q-Projekten findet sich in der Tabelle 27 im Anhang B1 S. 51.

Q-Projekte, welche eine Rücklaufquote von mehr als 25% aufweisen, werden beim Mittelwertsvergleich berücksichtigt. Alle anderen Projekte wurden in der sogenannten „Mischgruppe“ zusammengefasst. Die im weiteren Verlauf verwendeten Untersuchungseinheiten können der Tabelle 4 entnommen werden.

Tabelle 4: Rücklauf (Online und Papier/Bleistift) und Rücklaufquote pro Untersuchungseinheit

Projekt-Nr.	Bezeichnung	N	O	PB	n	%
-	Gesamt	483	202	6	208	42%
3a-09-0202	Interkulturelle Kompetenzen für Fachpersonen im Frühbereich	79	21	-	21	27%
3a-09-0210	Bildungspartnerschaft mit Eltern in der frühen Sprachförderung	48	32	-	32	67%
3a-09-0218	Qualifizierung von interkulturellen LeseanimatordInnen	10	3	-	3	30%
3a-09-0238	Formazione per formatori in contesti multiculturali	7	3	1	4	42%
3a-09-0249	Weiterbildung Frühförderungsprogramm PAT – Mit Eltern lernen	19	17	-	17	90%
3a-09-0265	Costruire una Cultura della prima infanzia...	19	6	1	7	32%
3b-09-0219	Modularisierter WB-Lehrgang für (angehende) Fachpersonen IFB	30	13	1	14	43%
3a-09-0221	Spezialfall: Integrationsförderung im Frühbereich - der Lernpfad	30	49	1	50	>100%
-	Mischgruppe (3a-09-0211; 3a-09-0233; 3a-09-0234; 3b-09-0268; Sonstige/keine Angaben)	-	58	2	60	-

Anmerkung/Legende: N = Grundgesamtheit; O = Rückmeldungen Online; PB = Rückmeldungen Fragebogenheft (Papier/Bleistift); n = Rückmeldungen Total; % = Rücklaufquote in %.

2.4 Beschreibung der Stichprobe

Der durchschnittliche Teilnehmende dieser Befragung ist weiblich, in der Schweiz geboren, zwischen 40 und 49 Jahre alt, weist ein Arbeitspensum von 20% bis unter 50 % auf, ist als Spielgruppenleiter/-in tätig, arbeitet seit mehr als 10 Jahren in diesem Beruf und ist bei einem öffentlichen Arbeitgeber angestellt.

Von den 208 Personen sind 200 Frauen (96%) und 8 Männer (4%). 167 Personen sind in der Schweiz und 41 Personen im Ausland geboren. Die Tabelle 28 im Anhang B2 (S. 52) listet die genannten Herkunftsländer und die Anzahl Nennungen auf. Das Alter von 10 Personen liegt unter 30 Jahren (5%), 45 Personen sind zwischen 30 bis 39 Jahre (22%), 96 Personen sind zwischen 40 bis 49 Jahre (46%) und 57 Personen sind über 50 Jahre (27%) alt.

18 Personen (9%) arbeiten mit einem Pensum von 100%. 28 Personen (13%) geben ein Arbeitspensum von 80% bis unter 100%, 48 Personen (23%) ein Pensum von 50% bis unter 80%, 85 Personen (41%) ein Pensum von 20% bis unter 50% und 29 Personen (14%) ein Pensum von weniger als 20% an.

Es arbeiten 63 Personen (30%) seit maximal 5 Jahren, 63 Personen (30%) zwischen 6 und 10 Jahren und 82 Personen (40%) länger als 10 Jahre in ihrem jeweiligen Beruf. Auf die Abbildung der angegebenen Berufsbezeichnungen wird an dieser Stelle aufgrund der zahlreichen unterschiedlichen Nennungen verzichtet. Eine Auflistung hierzu findet sich aber in der Tabelle 30 im Anhang B2 (S. 53).

55 Personen (26%) geben an, bei einem privaten Arbeitgeber angestellt zu sein. 90 Personen (43%) sind hingegen bei einem öffentlichen Arbeitgeber tätig. Eine Übersicht über andere genannten Organisationsformen gibt die Tabelle 29 auf S. 52 im Anhang B2.

3 Resultate

3.1 Schwerpunkte (Lerninhalte) der Weiterbildungen

Die Teilnehmenden konnten bei der Frage nach den Schwerpunkten (Inhalten) der besuchten Weiterbildung (Item LI01) zwischen 1 und 3 Antwortmöglichkeiten ankreuzen.

Wie der Tabelle 5 entnommen werden kann, wurden von den Teilnehmenden die Themen „Umgang mit kultureller Vielfalt“ (112 Nennungen; 22%), „Elternarbeit“ (87 Nennungen; 17%) und „Förderung von Deutsch als Zweitsprache (DaZ)“ (80 Nennungen; 16%) als häufigste Weiterbildungsinhalte genannt.

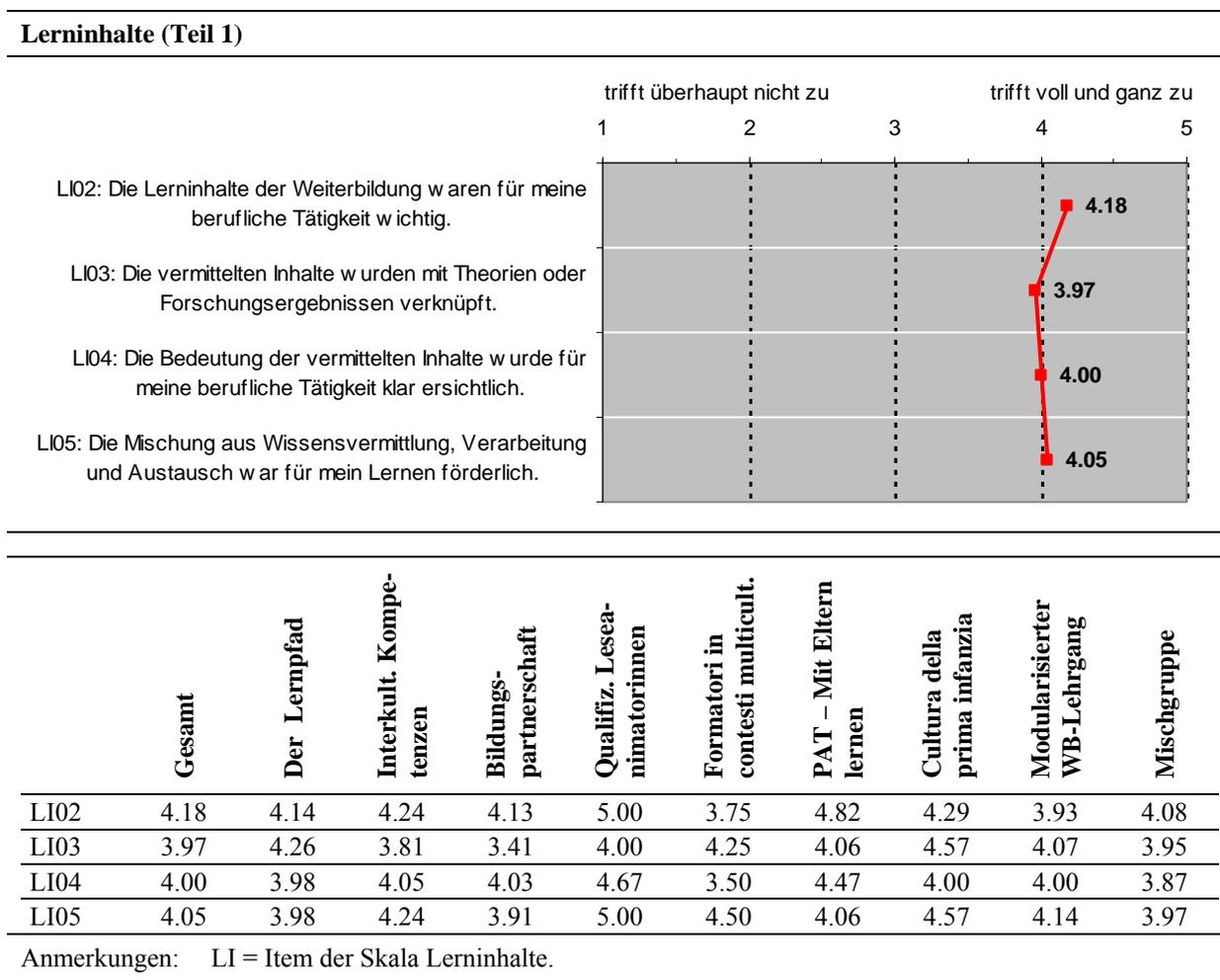
Die Nennungen unter „Sonstiges“ sind in der Tabelle 31 im Anhang C1 (S. 54) aufgeführt.

Tabelle 5: Schwerpunkte (Inhalte) der besuchten Weiterbildungen

<i>Schwerpunkte (Inhalte) der besuchten Weiterbildung?</i>	<i>Anzahl Nennungen</i>
Umgang mit kultureller Vielfalt	112
Elternarbeit	87
Förderung von Deutsch als Zweitsprache (DaZ)	80
Förderung von Kindern in verschiedenen Entwicklungsbereichen	44
Früherkennung von Potenzialen und Defiziten bei Kindern	42
Förderung der Erstsprache	27
Vernetzungsarbeit	26
Zusammenarbeit mit Fachleuten	23
Anerkennung der Erstsprache	21
Konfliktmanagement	21
Zusammenarbeit mit interkulturell zusammengesetzten Teams	15
Sonstiges	13

3.2 Mittelwertsvergleich

Tabelle 6: Mittelwerte der Skala Lerninhalte (Teil 1)



Insgesamt fallen die Rückmeldungen der Teilnehmenden auf die Items der Skala Lerninhalte (Teil 1) mit Werten zwischen 3.97 (Item LI02) und 4.18 (Item LI03) positiv und homogen aus (vgl. Tabelle 6). Am besten bewertet wurde die Aussage in Bezug auf die Wichtigkeit der Lerninhalte für die berufliche Tätigkeit. Die geringste Zustimmung erzielte das Item „Die vermittelten Inhalte wurden mit Theorien oder Forschungsergebnissen verknüpft“.

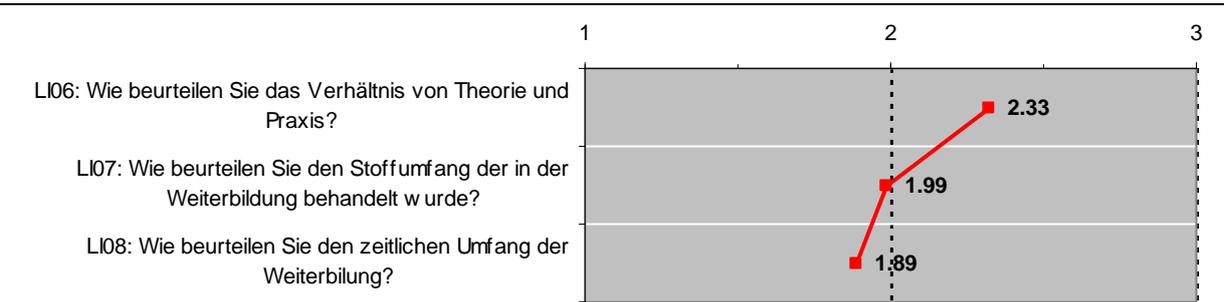
Auch der Vergleich der Mittelwerte der jeweiligen Q-Projekte zeigt, dass die Rückmeldungen mit Werten zwischen 3.41 (Item LI03) und 5.00 (Item LI02 bzw. LI05) durchwegs positiv ausfallen.

Fazit:

Die in den Weiterbildungen vermittelten Lerninhalte waren aus Sicht der Teilnehmenden für die berufliche Tätigkeit wichtig und wurden mit Theorien oder Forschungswissen verknüpft. Ausserdem wurde die Bedeutsamkeit der Lerninhalte für die berufliche Tätigkeit klar ersichtlich und die Mischung aus Wissensvermittlung, Verarbeitung und Austausch war für das Lernen förderlich.

Tabelle 7: Mittelwerte der Skala Lerninhalte (Teil 2)

Lerninhalte (Teil 2)



Anmerkungen: Skala Item LI06 (1 = mehr theoretische Inhalte; 2 = genau richtig; 3 = mehr Praxisbeispiele); Skala Item LI07 und LI08 (1 = zu gering; 2 = gerade richtig; 3 = zu umfangreich).

	Gesamt	Der Lernpfad	Interkult. Kompetenzen	Bildungspartnerschaft	Qualifiz. Leseschülerinnen	Formatori in contesti multicult.	PAT – Mit Eltern lernen	Cultura della prima infanzia	Modularisierter WB-Lehrgang	Mischgruppe
LI06	2.33	2.60	2.33	2.38	2.00	2.25	2.25	1.83	2.36	2.15
LI07	1.99	2.16	1.86	1.94	2.00	1.75	2.29	2.00	1.93	1.85
LI08	1.89	1.94	1.76	1.84	2.00	2.25	1.88	1.86	2.07	1.85

Anmerkungen: LI = Item der Skala Lerninhalte.

In Bezug auf das Verhältnis von Theorie und Praxis (vgl. Tabelle 7) zeigt der Mittelwert der Gesamtstichprobe (MW = 2.33), dass sich die Teilnehmenden etwas mehr Praxisbeispiele gewünscht hätten. Diese Einschätzung zeigt sich auch – mit Ausnahme des Q-Projektes „Construire una Cultura della prima infanzia tra professionisti die settori socio-sanitario e formativo“ (MW = 1.83) – bei den einzelnen Q-Projekten.

Der behandelte Stoffumfang wurde von den Teilnehmenden mit einem Mittelwert von 1.99 als „gerade richtig“ eingestuft. Auch der Vergleich der Mittelwerte der einzelnen Q-Projekte bestätigt diese Aussage mit Werten zwischen 1.75 und 2.29.

Gleiches gilt für die Einschätzung des zeitlichen Umfangs. Insgesamt schätzen die Teilnehmenden diesen mit einem Mittelwert von 1.89 als „gerade richtig“ ein. Bezogen auf die Q-Projekte zeigt sich wiederum ein homogenes Antwortmuster mit geringfügigen Differenzen zum Idealwert.

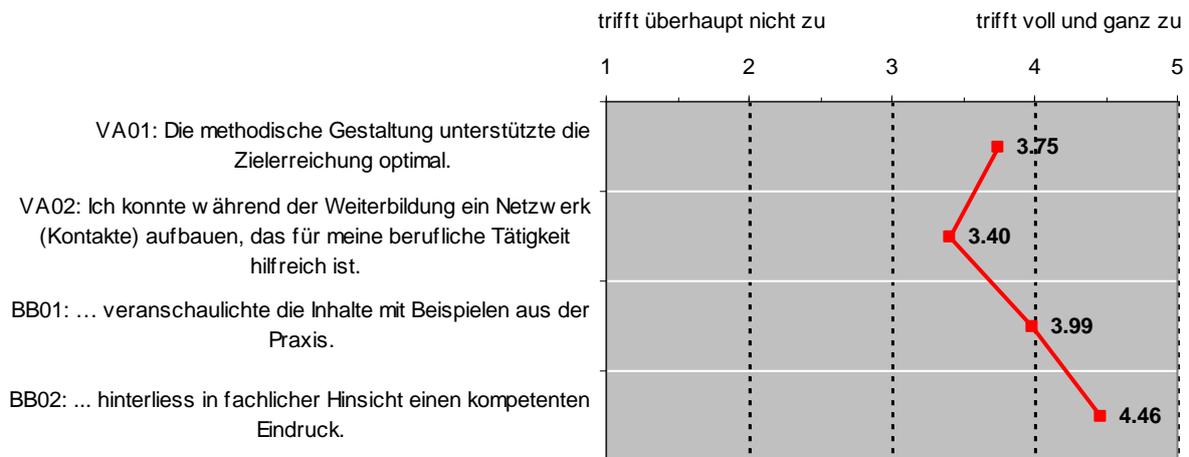
Fazit:

Sowohl der zeitliche Umfang der Weiterbildungen als auch der behandelte Stoffumfang werden von den Teilnehmenden insgesamt als „genau richtig“ eingeschätzt. In Bezug auf das Verhältnis von Theorie und Praxis hätten sich die Teilnehmenden aber etwas mehr Praxisbeispiele gewünscht.

Tabelle 8: Mittelwerte der Skalen Vermittlung & Austausch und Beratung & Betreuung

Vermittlung & Austausch

Beratung & Betreuung: Die Kursleitung ...



	Gesamt	Der Lernpfad	Interkult. Kompetenzen	Bildungspartnerschaft	Qualifiz. Lesanimatorinnen	Formatori in contesti multicult.	PAT – Mit Eltern lernen	Cultura della prima infanzia	Modularisierter WB-Lehrgang	Mischgruppe
VA01	3.75	3.74	3.86	3.84	4.33	3.75	3.71	4.29	3.64	3.62
VA02	3.40	3.26	3.40	3.52	3.67	4.00	4.12	3.86	2.79	3.30
BB01	3.99	3.52	4.25	4.03	4.00	3.75	4.31	4.86	4.23	4.02
BB02	4.46	4.55	4.40	4.57	4.33	4.25	4.44	4.71	4.62	4.32

Anmerkungen: VA = Item der Skala Vermittlung & Austausch; BB = Item der Skala Beratung & Betreuung.

In der Tabelle 8 sind die Mittelwerte der beiden Skalen Vermittlung und Austausch sowie Beratung und Betreuung zusammengefasst.

Sowohl die methodische Gestaltung zur optimalen Zielerreichung (MW = 3.75) als auch die Möglichkeit zur Bildung eines für die berufliche Tätigkeit nützlichen Netzwerkes (MW = 3.40) wurde von den Teilnehmenden insgesamt als „teilweise zutreffend“ bis „eher zutreffend“ eingeschätzt. Die Rückmeldungen zur methodischen Gestaltung liegen mit Mittelwerten zwischen 3.62 und 4.33 auch bei den Q-Projekten durchwegs im positiven Bereich. Die Möglichkeit zur Netzwerkbildung erzielt bei der Weiterbildung „Modularisierter WB-Lehrgang für (angehende) Fachpersonen IFB“ einen Mittelwert von 2.79 und wurde von den Teilnehmenden als eher nicht zutreffend wahrgenommen.

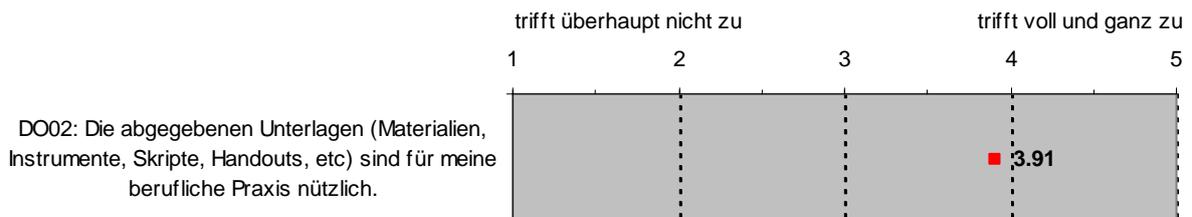
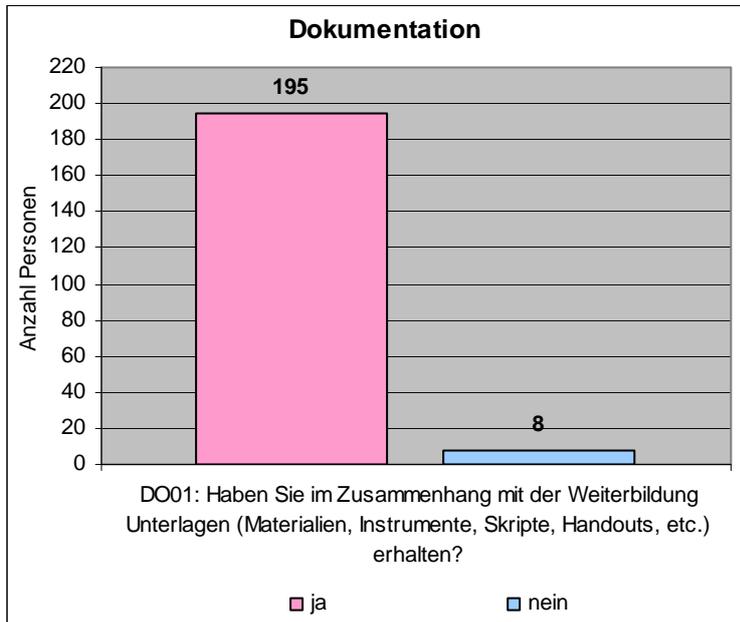
Die Rückmeldungen zu den Kursleitungen fallen insgesamt sehr positiv aus. Die Kursleitungen hinterliessen in fachlicher Hinsicht einen kompetenten Eindruck (MW = 4.46) und veranschaulichten die Inhalte mit Beispielen aus der Praxis (MW = 3.99). Das gleiche Bild zeigt sich auch für die Kursleitungen der jeweiligen Q-Projekte. Sowohl in fachlicher Hinsicht ($4.25 \leq MW \leq 4.71$) als auch beim Einbezug von Beispielen aus der Praxis ($3.52 \leq MW \leq 4.86$) konnten die Kursleitungen überzeugen.

Fazit:

Die Teilnehmenden waren mit den Kursleitungen insgesamt zufrieden. Die Fachkompetenz der Kursleitungen erzielte mit einem Mittelwert von 4.46 sogar die beste Bewertung der Befragung.

Tabelle 9: Mittelwerte der Skala Dokumentation

Dokumentation



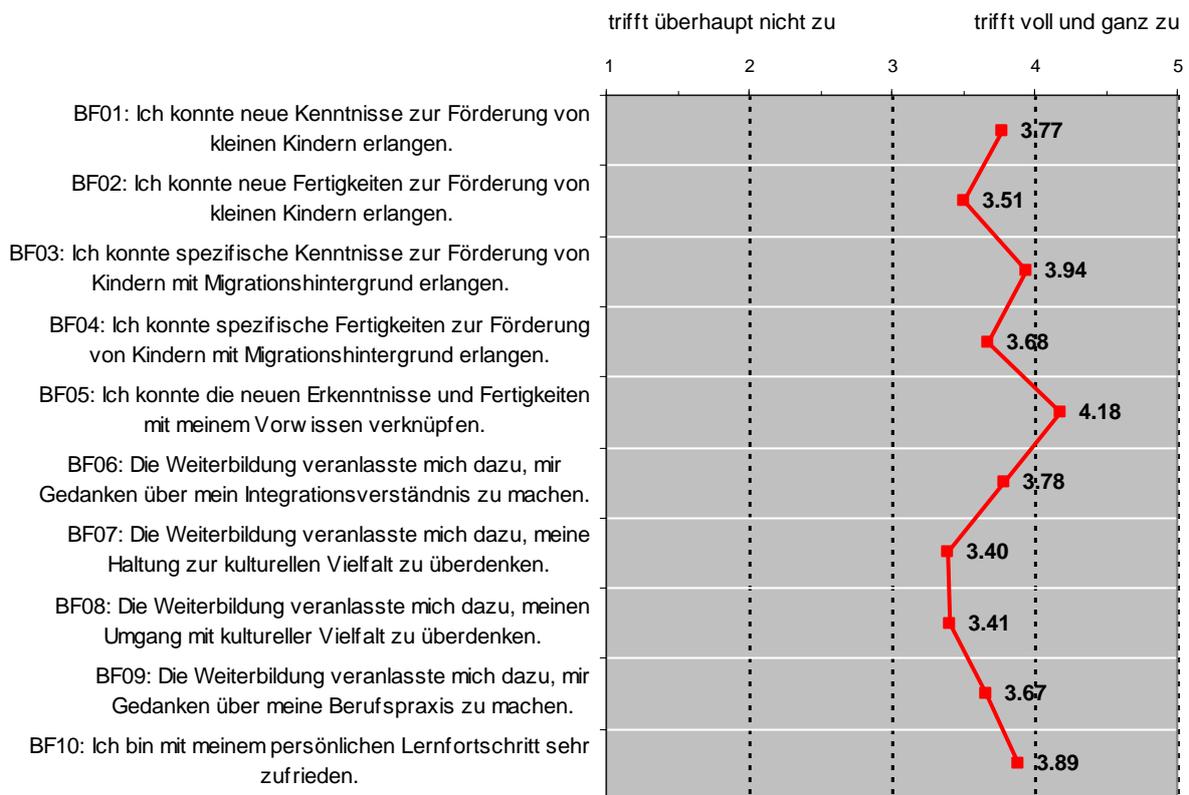
	Gesamt	Der Lernpfad	Interkult. Kompetenzen	Bildungspartnerschaft	Qualifiz. Leseschülerinnen	Formatori in contesti multicult.	PAT – Mit Eltern lernen	Cultura della prima infanzia	Modularisierter WB-Lehrgang	Mischgruppe
DO02	3.91	3.98	3.55	3.83	4.00	4.00	4.63	4.29	3.77	3.79

Anmerkungen: DO = Item der Skala Dokumentation.

Wie der Tabelle 9 entnommen werden kann, haben 195 Personen (94%) im Zusammenhang mit der Weiterbildung Unterlagen (Materialien, Instrumente, Skripte, Handouts, etc.) erhalten. Diese werden von den Teilnehmenden (MW = 3.91) als für die Praxis eher nützlich eingestuft. Auch beim Vergleich der einzelnen Q-Projekte zeigt sich erneut ein positives und homogenes Bild der Mittelwerte ($3.55 \leq MW \leq 4.63$).

Tabelle 10: Mittelwerte der Skala Bildungsfortschritt

Bildungsfortschritt



	Gesamt	Der Lernpfad	Interkult. Kompetenzen	Bildungspartnerschaft	Qualifiz. Leseschülerinnen	Formatori in contesti multicult.	PAT – Mit Eltern lernen	Cultura della prima infanzia	Modularisierter WB-Lehrgang	Mischgruppe
BF01	3.77	4.14	3.33	3.26	3.33	4.00	3.88	4.14	4.07	3.75
BF02	3.51	3.80	3.10	3.17	3.33	3.50	3.93	3.86	3.93	3.33
BF03	3.94	4.12	3.90	4.13	3.67	3.25	3.31	4.00	4.29	3.84
BF04	3.68	3.90	3.58	3.87	3.67	3.00	3.38	3.86	3.79	3.49
BF05	4.18	4.14	4.30	4.19	4.00	3.50	4.38	4.43	4.29	4.11
BF06	3.78	3.85	3.84	3.74	3.00	3.25	3.31	4.00	4.43	3.75
BF07	3.40	3.25	3.63	3.03	2.00	3.50	3.06	4.00	4.14	3.54
BF08	3.41	3.20	3.74	3.07	1.33	3.00	3.25	4.00	3.93	3.65
BF09	3.67	3.84	3.32	3.42	2.33	3.00	3.69	3.57	4.29	3.74
BF10	3.89	3.90	3.95	3.81	4.67	3.25	4.00	4.29	4.07	3.79

Anmerkungen: BF = Item der Skala Bildungsfortschritt.

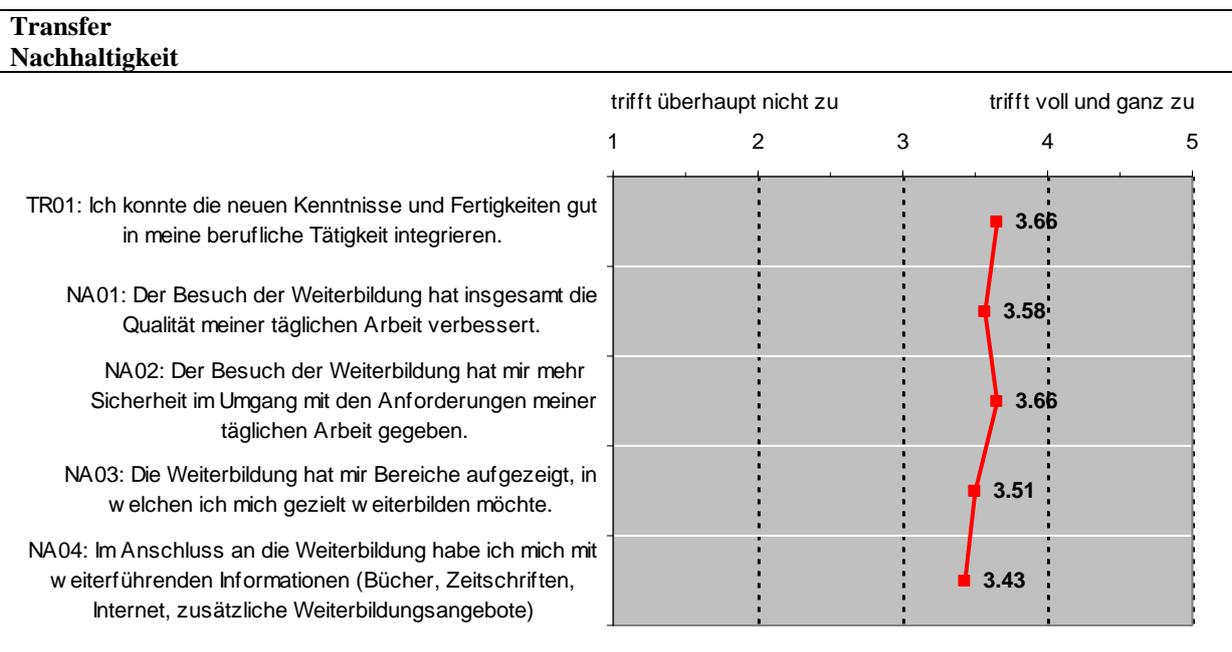
Alle Mittelwerte der Gesamtstichprobe liegen mit Werten zwischen 3.40 (Item BF07) und 4.18 (Verknüpfung der neuen Erkenntnisse und Fertigkeiten mit dem Vorwissen) im positiven Bereich. Am besten bewertet wurde die Aussage in Bezug auf die Verknüpfung der neuen Erkenntnisse mit dem Vorwissen. Insgesamt zeigt sich, dass die Teilnehmenden neue Kenntnisse zur Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund erlangen konnten (MW = 3.94) und mit ihrem persönlichen Lernfortschritt

zufrieden sind (MW = 3.89). Weniger gross waren für die Teilnehmenden hingegen die Auswirkungen der Weiterbildungen auf die eigenen Haltung und dem Umgang mit kultureller Vielfalt. Besonders deutlich zeigt sich dies beim Q-Projekt „Qualifizierung von interkulturellen Leseanimatoredinnen“.²

Fazit:

Die Teilnehmenden sind mit ihrem persönlichen Lernfortschritt insgesamt zufrieden. Besonders hervorgehoben wird, dass in den Weiterbildungen an das Vorwissen der Teilnehmenden angeknüpft worden ist. Auch wenn der Bildungsfortschritt von den Teilnehmenden als positiv eingestuft wird, so nehmen die Werte aber auch keine Spitzenposition ein.

Tabelle 11: Mittelwerte der Skalen Transfer und Nachhaltigkeit



	Gesamt	Der Lernpfad	Interkult. Kompetenzen	Bildungspartnerschaft	Qualifiz. Leseanimatoredinnen	Formatori in contesti multicultural.	PAT – Mit Eltern lernen	Cultura della prima infanzia	Modularisierter WB-Lehrgang	Mischgruppe
TR01	3.66	3.52	3.70	3.42	4.33	3.50	4.27	4.14	3.57	3.66
NA01	3.58	3.73	3.53	3.39	3.33	3.25	3.93	3.86	3.64	3.45
NA02	3.66	3.98	3.47	3.32	3.00	3.25	3.73	3.86	3.79	3.60
NA03	3.51	3.77	3.05	3.32	3.33	2.75	3.40	4.14	4.14	3.40
NA04	3.43	3.87	3.10	3.06	3.00	2.50	3.07	4.00	3.79	3.40

Anmerkungen: TR = Item der Skala Transfer; NA = Item der Skala Nachhaltigkeit.

² Eine Erklärung für dieses Ergebnis könnte sein, dass die Teilnehmenden bereits allesamt ausgebildete interkulturelle Vermittler/-innen sind und somit bereits vor der Weiterbildung eine sehr professionelle und reflektierte Haltung zum Umgang mit kultureller Vielfalt pflegten.

.....
.....
.....

Auch für die Skalen Transfer und Nachhaltigkeit (vgl. Tabelle 11) zeigt sich für die Gesamtstichprobe ein recht homogenes Antwortbild mit Mittelwerten im Bereich zwischen 3.43 und 3.66. Am besten wurden mit einem Mittelwert von je 3.66 die Items TR01 (Ich konnte die neuen Kenntnisse und Fertigkeiten in meine berufliche Tätigkeit integrieren) und NA02 (Der Besuch der Weiterbildung hat mir mehr Sicherheit im Umgang mit den Anforderungen meiner täglichen Arbeit gegeben.) bewertet.

In Bezug auf die Integration der neu erlernten Inhalte in die berufliche Tätigkeit schneiden die Q-Projekte „Qualifizierung von interkulturellen LeseanimatordInnen“ (MW = 4.33), „Weiterbildung Frühförderungsprogramm PAT – Mit Eltern lernen“ (MW = 4.27) und „Construire una Cultura della prima infanzia tra professionisti dei settori socio-sanitario e formativo“ (MW = 4.14) am besten ab.

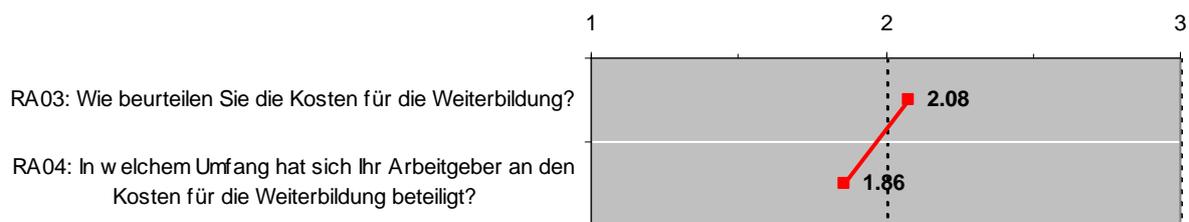
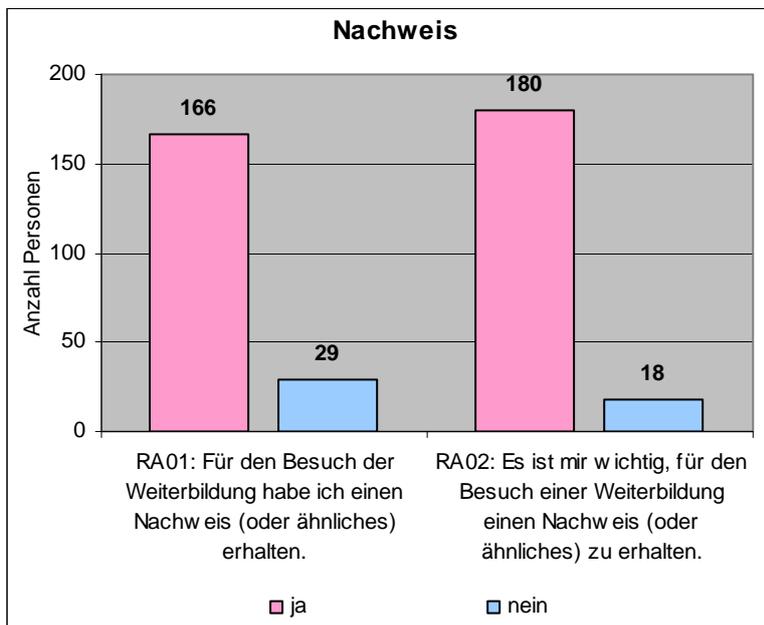
Im Vergleich mit den anderen Q-Projekten finden die Aussagen der beiden Items NA03 (MW = 2.75) und NA04 (MW = 2.50) bei der Weiterbildung „Formazione per formatori in contesti multiculturali“ deutlich weniger Zustimmung.

Fazit:

Alle Weiterbildungen haben erreicht, dass die Teilnehmenden die neuen Erkenntnisse und Fertigkeiten in ihre berufliche Tätigkeit integrieren konnten, sich die Qualität der täglichen Arbeit insgesamt verbessert hat und die Sicherheit im Umgang mit den Anforderungen an die tägliche Arbeit zugenommen hat.

Tabelle 12: Mittelwerte der Skala Rahmenbedingungen

Rahmenbedingungen



Anmerkungen: Skala Item RA03 (1 = zu niedrig; 2 = angemessen; 3 = zu hoch);
 Skala Item RA04 (1 = vollständige Übernahme der Kosten; 2 = teilweise Übernahme der Kosten; 3 = keine Kostenübernahme).

	Gesamt	Der Lernpfad	Interkult. Kompetenzen	Bildungspartnerschaft	Qualifiz. Leseschülerinnen	Formatori in contesti multicult.	PAT – Mit Eltern lernen	Cultura della prima infanzia	Modularisierter WB-Lehrgang	Mischgruppe
RA03	2.08	2.10	2.00	1.97	2.00	2.75	2.08	2.14	2.14	2.07
RA04	1.86	2.16	1.39	1.87	2.33	1.50	1.13	2.14	2.36	1.78
RA05	44.2%	37%	50%	49.4%	-	-	-	99%	33.8%	51.1%

Anmerkungen: RA05: Prozentuale Kostenbeteiligung durch den Arbeitgeber.

Insgesamt haben 166 Personen (80%) für den Besuch der Weiterbildung einen Nachweis (oder ähnliches) erhalten (vgl. Tabelle 12). 180 Personen (87%) ist es wichtig, einen Nachweis (oder ähnliches) für den Besuch einer Weiterbildung zu bekommen.

Die Kosten für die Weiterbildung wurden von den Teilnehmenden insgesamt als angemessen (MW = 2.08) beurteilt. Gleiches gilt – mit Ausnahme der Weiterbildung „Formazione per formatori in contesti multiculturali“ (MW = 2.75) – auch für die einzelnen Q-Projekte ($1.97 \leq MW \leq 2.14$). Die Beteiligung an den Kurskosten durch den Arbeitgeber liegt durchschnittlich bei 44%.

Fazit:

Nicht alle Teilnehmenden, denen ein Nachweis (oder ähnliches) für den Besuch der Weiterbildung wichtig ist, haben auch einen solchen erhalten. Die Kosten für die besuchten Weiterbildungen wurden insgesamt als angemessen erachtet.

Tabelle 13: Mittelwerte der Skala Gesamteindruck

Gesamteindruck		trifft überhaupt nicht zu					trifft voll und ganz zu				
		1	2	3	4	5					
GE01: Ich kann diese Weiterbildung vorbehaltlos an Berufskolleginnen und -kollegen weiterempfehlen.											
Gesamt	Der Lernpfad	Interkult. Kompetenzen	Bildungspartnerschaft	Qualifiz. Leseminimatorinnen	Formatori in contesti multicultural.	PAT – Mit Eltern lernen	Cultura della prima infanzia	Modularisierter WB-Lehrgang	Mischgruppe		
GE01	3.97	3.92	4.61	3.69	4.00	3.25	4.20	4.29	4.14	3.89	

Anmerkungen: GE = Item der Skala Gesamteindruck.

Der Aussage „Ich kann diese Weiterbildung vorbehaltlos an Berufskolleginnen und -kollegen weiterempfehlen“ (vgl. Tabelle 13) stimmen die Teilnehmenden der Weiterbildungen eher zu (MW = 3.97). Insgesamt zeigt sich, dass die Q-Projekte einen guten Gesamteindruck hinterlassen haben. Sämtliche Mittelwerte liegen zwischen 3.25 und 4.61. Am besten abgeschnitten hat die Weiterbildung „Interkulturelle Kompetenzen für Fachpersonen im Frühbereich“ (WM = 4.61), während die die Weiterbildungen „Bildungspartnerschaft mit Eltern in der frühen Sprachförderung“ und „Formazione per formatori in contesti multiculturali“ gegenüber den anderen Angeboten geringfügig abfallen.

3.3 Themen für zukünftige Weiterbildungsangebote (offene Rückmeldungen)

Insgesamt können die Rückmeldungen der Teilnehmenden fünf Themenschwerpunkten zuordnen werden. Am häufigsten wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die *Förderung von Kindern*, im speziellen die Förderung von Kleinkindern und von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten als Wunschthema für zukünftige Weiterbildungsangebote genannt. Ein zweites Hauptthema besteht in der *Elternarbeit*. Im besonderen Fokus stehen dabei die Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund. Des Weiteren wurden Informationen über unterschiedliche *Kulturen*, sowie Hinweise für die konkrete *praktische Umsetzung* von Fördermöglichkeiten vor Ort als zukünftige Weiterbildungsangebote genannt.

3.3.1.1 Förderung von Kindern

Dieser Weiterbildungsschwerpunkt lässt sich in die Themenbereiche „Förderung von Kleinkindern (2 bis 4 Jahre)“ und „Förderung von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten“ unterteilen.

Im Bereich „Förderung von Kleinkindern“ können folgende Weiterbildungsinhalte zusammengefasst werden:

- Entwicklungspsychologie:
 - Theorie und Grundlagen über die Entwicklungsphasen
 - Vermitteln von Sicherheit, Halt und Orientierung
 - Sexualpädagogik in der Kinderkrippe
- Entwicklungs- bzw. Fördermöglichkeiten im Frühbereich:
 - Förderung von Motorik und sozialer Kompetenzen.
 - Sprachentwicklung und Sprachförderung im Frühbereich: Wie vermittele ich Deutsch als Zweitsprache in der Spielgruppe; Umgang mit der Zweitsprache.
 - Sprachförderung für Kinder ohne Deutschertfahrung
 - Frühförderung in den Bereichen Zentriertheit, Konzentration, Aufmerksamkeit und Achtsamkeit (vgl. Ernst Fehr, Verhaltensökonom)
- Praxisbeispiele:
 - Aktivitäten für kleine Kinder in der Spielgruppe
 - Bücherangebote, Bastelmöglichkeiten
 - Beispiele der gelungenen Praxis

Im Bereich „Förderung von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten“ wurden folgende Inhalte genannt:

- Verhaltensauffälligkeiten (Sprachprobleme, Bewegungsstörungen etc.) erkennen und von situationsbedingten Beeinträchtigungen abgrenzen können.
- Arbeit mit verhaltensauffälligen und entwicklungsverzögerten Kindern in der Spielgruppe
- Integration von behinderten bzw. auffälligen Kindern in Regelgruppen.

3.3.1.2 Elternarbeit

Für den Themenbereich „Elternarbeit“ lassen sich folgende Schwerpunkte festhalten:

- Kompetenzen für den Umgang (kontaktieren, animieren, vermitteln) mit Eltern mit Migrationshintergrund und für bildungsferne Zielgruppen:
 - Kommunikationsstrategien
 - Begleitung der Eltern von Anfang an (Kindergarten bis in Unterstufe)
 - Elternpartizipation
- Förderung von Eltern mit Migrationshintergrund in den Bereichen:
 - Integrationsförderung
 - Sprachförderung, Sprachkurse für Kinder und Eltern
 - Schweizerische Kultur
- Gewaltfreie Erziehung und sinnvolle Strafen
- Anregungen für Eltern zur Frühförderung ihrer Kinder (mit praktischen Beispielen)
- Umgang mit den Eltern von beeinträchtigten Kindern

3.3.1.3 Kultur

Dem Schwerpunkt „Kultur“ können folgende Beiträge zugeordnet werden:

- Kulturvermittlung und -förderung
- Bräuche, Sitten, und Religion von Einwanderern (Übersicht) im Vergleich zur Schweizerischen Kultur sowie die Möglichkeit zur Begegnungen und zum Austausch (Migrationsgeschichten)
- Informationen über unterschiedliche Bildungssysteme, Kinder-Erziehung, Gesundheitsverständnis, Familienstrukturen und -hierarchien, Migrationsgründe usw.)
- Musik, Tanz und Instrumente aus verschiedenen Ländern
- Spielverhalten, Spielmöglichkeiten und Spielmaterialien anderer Kulturen
- Rassismus und Integration

3.3.1.4 Praktische Umsetzung vor Ort

Folgende Weiterbildungsthemen wurden als Hilfe bzw. Unterstützung bei der „praktischen Umsetzung vor Ort“ eingestuft:

- Gestaltung des Spielgruppenalltages mit Kindern mit Migrationshintergrund
- Fördermöglichkeiten im Spielgruppenalltag
- Supervision und Coaching am Arbeitsplatz für (Integrations-)Spielgruppenleitende, Kindergärtner/-innen, Projektbegleitung in Integrationsspielgruppen
- Gestaltung von zusätzlichen Lerneinheiten ausserhalb der Spielgruppe bzw. des Regelunterrichtes (sinnvolle methodisch-didaktische Anforderungen für Kleinkinder)
- Praxisgruppen (Informationsaustausch)

3.3.1.5 Sonstige Themen

Diverse weitere Wünsche für zukünftige Weiterbildungen wurden unter „Sonstige Themen“ zusammengefasst:

- Umgang mit neuen Medien (Computer Spiele, Wii und iPad)
- Umgang mit Gewalt
- Suchtproblematik
- Gewaltfreie Erziehung und sinnvolle Strafen: Auswirkungen von negativen und positiven Bestrafungsmassnahmen (Time-Outs) bei Kindern und Jugendlichen (Forschungsergebnisse) und alternative Methoden der Erziehung (Fördern und wertschätzen anstelle von Bestrafung und isolieren)
- Ernährung
- Trauerarbeit

4 Erkenntnisse

4.1 Zu den Q-Projekten

Die in den untersuchten Q-Projekten³ vermittelten Lerninhalte waren aus Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für die berufliche Tätigkeit wichtig. Die Teilnehmenden schätzten, dass die Lerninhalte mit Theorien oder Forschungswissen verknüpft worden sind. Mit den Inhalten „Umgang mit kultureller Vielfalt“, Elternarbeit und „Förderung von Deutsch als Zweitsprache“ werden auch jene Weiterbildungsinhalte prioritär genannt, welche auch für die Programmausschreibung des BFM/der EKM von besonderer Relevanz waren. Die Qualifikationen in den Projekten beziehen sich somit auf die zentralen Inhalte der Integrationsförderung im Frühbereich. Ausserdem wurde die Bedeutsamkeit der Lerninhalte für die berufliche Tätigkeit klar ersichtlich und die Mischung aus Wissensvermittlung, Verarbeitung und Austausch war für das Lernen der Teilnehmenden förderlich. Insgesamt lassen sich zwischen den verschiedenen Weiterbildungsangeboten lediglich geringfügige Unterschiede feststellen.

Sowohl der zeitliche Umfang der Weiterbildungen als auch der behandelte Stoffumfang wird von den Teilnehmenden insgesamt als „genau richtig“ eingeschätzt – unabhängig des von ihnen besuchten Weiterbildungsformats. In Bezug auf das Verhältnis von Theorie und Praxis hätten sich die Teilnehmenden aber etwas mehr Praxisbeispiele gewünscht. Hier gibt es zwischen den Weiterbildungsangeboten deutliche Unterschiede.

Die Teilnehmenden waren mit den Kursleitungen insgesamt zufrieden. Die Fachkompetenz der Kursleitungen erzielte sogar die beste Bewertung der Befragung. Auch die Methoden zur Zielerreichung wurden positiv eingeschätzt, wenn auch etwas kritisch. Die in den Weiterbildungen abgegebenen Dokumente werden von den Teilnehmenden insgesamt als nützlich eingeschätzt.

Der Aufbau eines Netzwerks, das für berufliche Tätigkeiten wichtig ist, gelang nur teilweise. Zwischen den untersuchten Weiterbildungsangeboten bestehen in diesem Punkt grosse Unterschiede.

Die Teilnehmenden sind mit ihrem persönlichen Lernfortschritt insgesamt zufrieden. Besonders hervorgehoben wird, dass in den Weiterbildungen an das Vorwissen der Teilnehmenden angeknüpft worden ist. Etwas weniger stark ins Gewicht fällt die Reflexion über die Haltung zur kulturellen Vielfalt oder der Umgang damit. Auch wenn der Bildungsfortschritt von den Teilnehmenden als positiv eingestuft wird, so nehmen die Werte aber auch keine Spitzenposition ein.

Alle untersuchten Weiterbildungen haben erreicht, dass die Teilnehmenden die neuen Erkenntnisse und Fertigkeiten in ihre berufliche Tätigkeit integrieren konnten, sich die Qualität der täglichen Arbeit insgesamt verbessert hat und die Sicherheit im Umgang mit den Anforderungen an die tägliche Arbeit zugenommen hat. Weniger gut gelungen ist es bei einzelnen Angeboten, den Teilnehmenden Bereiche für die gezielte individuelle Weiterbildung aufzuzeigen und sie zur selbständigen Auseinandersetzung mit weiterführenden Informationen zu motivieren.

³ Es ist darauf hinzuweisen, dass auch in den anderen Projekttypen (E-Projekte und K-Projekte) des Programms Weiterbildungen durchgeführt worden sind (vgl. Hauptbericht zur Evaluation). Diese Weiterbildungen wurden bei dieser Evaluation nicht berücksichtigt.

Zu den Rahmenbedingungen: Die allermeisten Teilnehmenden haben einen Nachweis für den Besuch der Weiterbildung erhalten. Diesen Punkt schätzen die Teilnehmenden als wichtig ein. Die Kosten für die besuchten Weiterbildungen wurden insgesamt als angemessen erachtet. Tendenziell haben sich die Arbeitgeber bei den Kosten beteiligt. Wie die Angaben zeigen, wird dies jedoch unterschiedlich gehandhabt.

Insgesamt zeigt sich, dass die untersuchten Weiterbildungen einen guten Gesamteindruck bei den Teilnehmenden hinterlassen haben. Zwischen den einzelnen Angeboten bestehen in diesem Punkt nur geringfügige Unterschiede.

4.2 Zu den Qualitätskriterien

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass den durchgeführten Weiterbildungen eine gute Qualität attestiert wurde. In sämtlichen untersuchten Bereichen – Lerninhalte, Vermittlung und Austausch, Beratung und Betreuung, Dokumentation, Bildungsfortschritt, Transfer und Nachhaltigkeit sowie Rahmenbedingungen – haben die Q-Projekte insgesamt zufriedenstellend bis gut abgeschnitten. Bei der Durchführung von zukünftigen Weiterbildungsangeboten im Bereich der Integrationsförderung ist deshalb darauf zu achten, dass das bereits erreichte Qualitätsniveau beibehalten werden kann.

Verbesserungsmöglichkeiten bestehen einerseits darin, dass die Lerninhalte noch mehr mit Praxisbeispielen verknüpfen werden und den Teilnehmenden die Möglichkeit bzw. Gelegenheit zur Bildung eines für die berufliche Tätigkeit hilfreichen Netzwerkes gegeben wird.

Andererseits ist vor allem im Bereich des Transfers und der Nachhaltigkeit darauf zu achten, dass die Teilnehmenden die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten noch besser in die berufliche Tätigkeit integrieren können. Optimal wäre es ausserdem, den Teilnehmenden Hinweis für die gezielte individuelle Weiterbildung zu geben und über weiterführende Unterlagen (Bücher, Zeitschriften, Internet) zu informieren.

5 Ausblick auf zukünftige Weiterbildungsangebote

Wie bereits im Kapitel 3.3 erwähnt zeichnen sich aufgrund der Rückmeldungen der Weiterbildungsteilnehmenden fünf Themenschwerpunkten ab, die künftig verstärkt in Weiterbildungen zur Integrationsförderung im Frühbereich abgedeckt werden müssten. Es muss allerdings beachtet werden, dass es sich bei diesen Themenschwerpunkten um Wünsche der Teilnehmenden in den hier untersuchten Q-Projekten handelt. Obwohl spezifisch nach Weiterbildungsbedürfnissen im Bereich der Integrationsförderung im Frühbereich gefragt wurde, wurden auch Themen zur Frühförderung allgemein oder zu weiteren Aspekten der Integrationsförderung (z.B. zu Kindern mit Lern- und Verhaltensauffälligkeiten) in den Antworten aufgeführt. Aus Gründen der Vollständigkeit werden hier alle genannten Themen aufgeführt und zu Themenschwerpunkten verdichtet. Allerdings muss in einem weiteren Schritt geklärt werden, welche spezifischen Weiterbildungsinhalte künftig über das Förderprogramm des Bundesamts für Migration finanziert werden sollen. Zudem zeigen die Antworten, wie breit das Themengebiet der Integrationsförderung im Frühbereich im Verständnis der befragten Teilnehmenden aufgefasst wird. Daraus ergibt sich u.a. die Konsequenz, Themen der Integrationsförderung in den Weiterbildungen noch stärker miteinander zu verbinden, zum Beispiel mit entwicklungspsychologischen Themen.

Am häufigsten wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die *Förderung von Kindern*, im speziellen die Förderung von Kleinkindern und von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten als Wunschthema für zukünftige Weiterbildungsangebote genannt.

Beim Weiterbildungsthema „Förderung von Kleinkindern“ geht es einerseits um die Vermittlung von entwicklungspsychologischen Theorien und Grundlagen in Bezug auf die Entwicklungsphasen in den einzelnen Lebensabschnitten (frühe Kindheit bis Jugendalter) mit speziellem Fokus auf die Phasen der frühen Kindheit. Andererseits werden konkrete Entwicklungs- bzw. Fördermöglichkeiten im Frühbereich gewünscht. Hauptziel ist dabei die Förderung von Sprache (u.a. auch die Sprachförderung für Kinder ohne Deutschertfahrung), Motorik und Sozialkompetenzen. Damit die Umsetzung am Arbeitsplatz erleichtert wird, ist auf den Einbezug von konkreten Praxisbeispielen (z.B. konkrete Aktivitäten, Literaturhinweise, Bastelmöglichkeiten etc.) zu achten.

Beim Weiterbildungsthema „Förderung von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten“ stehen das Erkennen von Verhaltensauffälligkeiten (Sprachprobleme, Bewegungsstörungen etc.), die Abgrenzung von situationsbedingten Beeinträchtigungen, die konkrete Arbeit mit verhaltensauffälligen und entwicklungsverzögerten Kindern sowie die Integration von behinderten bzw. auffälligen Kindern in die Regelgruppen im Vordergrund.⁴

Ein zweites Weiterbildungsthema besteht in der *Elternarbeit*. Besondere Beachtung in den Weiterbildungen sollte den Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund geschenkt werden. Konkret geht es um den Erwerb von Kompetenzen für den Umgang (kontaktieren, animieren, vermitteln) mit Eltern mit Migrationshintergrund (und für bildungsferne Zielgruppen) sowie für die gezielte Förderung von

⁴ Es ist fraglich, ob eine solche Weiterbildung über das Förderprogramm des Bundesamts für Migration finanziert werden kann. Wahrscheinlich müssten hierfür andere Gelder herangezogen werden.

Eltern mit Migrationshintergrund in den Bereichen, Integration (Vermittlung der schweizerischen Kultur), Sprache (Sprachkurse für Kinder und Eltern) und gewaltfreie Erziehung (sinnvolle Strafen).

Des Weiteren wurden Informationen über unterschiedliche *Kulturen* erbeten. In diesem Bereich besteht ein Bedarf nach Kompetenzen für die Kulturvermittlung und -förderung. Andererseits wünschen sich die Teilnehmenden Informationen über Bräuche, Sitten und Religionen von Einwanderern. Ebenfalls von Interesse sind die unterschiedlichen Bildungssysteme sowie die unterschiedlichen Auffassungen über Erziehung, Familienstrukturen und -hierarchien. Ein weiterer Bereich sind Informationen zu Musik, Tanz und Instrumente sowie unterschiedlichen Spielen und Spielmaterialien aus verschiedenen Ländern.⁵

Hinweise für die konkrete *praktische Umsetzung* von Fördermöglichkeiten vor Ort ist ein weiteres Hauptthema. Die Teilnehmenden wünschen sich vor allem Hilfe bzw. Unterstützung (z.B. in Form einer Supervision oder eines Coachings am Arbeitsplatz) bei der „praktischen Umsetzung vor Ort“. Dazu gehören z.B. Hinweise für die Gestaltung des Spielgruppenalltages mit Kindern mit Migrationshintergrund oder konkrete Fördermöglichkeiten im Spielgruppenalltag.

Neben den oben genannten Themen wurden weitere Wünsche für Weiterbildungsangebote genannt (vgl. Kapitel 3.3.1.5), welche an dieser Stelle aber nicht nochmals einzeln aufgeführt werden.

Wie im Hauptbericht der Evaluation festgehalten, konnte insgesamt der Bedarf und die Nachfrage an Weiterbildungen im Bereich der frühen Kindheit unter Einbezug der besonderen Bedürfnisse von Migrantinnen und Migranten nachgewiesen werden. Teilweise wurden aufgrund der grossen Nachfrage zusätzliche Angebote verwirklicht. Ausserdem wurden auch neue Anbieter für die Thematik interessiert (Hochschulen, Fachhochschulen). Die Wirkungen auf Projektebene reichen – wie die Auswertungen zeigen – von einer Sensibilisierung der Teilnehmenden bis hin zu einem fundierten Kompetenzaufbau in den ausgewählten Themenbereichen.

Es ist daher zu fordern, dass das Handlungsfeld Qualifikation beibehalten und nach Möglichkeit in allen Projekten zur Integrationsförderung im Frühbereich zu berücksichtigen ist. Auch die thematische Breite – allerdings mit explizitem Bezug zur Integrationsförderung – ist bei künftigen Qualifikationsmassnahmen zu belassen. Ebenso sollen unterschiedliche Gefässe (von der Tagung bis zum Lehrgang) weiterhin angeboten werden, um die unterschiedlichen Bedürfnisse der Teilnehmenden abdecken zu können. Erforderlich ist eine abgestimmte Palette von Weiterbildungen zur Sensibilisierung und zum Aufbau von Grundkompetenzen, zur Vertiefung sowie zur Spezialisierung in relevanten Aspekten der Integrationsförderung (hinsichtlich spezifischer Methoden oder auch hinsichtlich spezifischer Themen).

⁵ Hier besteht die Gefahr der Ethnisierung. Daher wird empfohlen, solche Angebote mit Angeboten zur inter- und transkulturellen Kompetenz zu verknüpfen.