

FRANZ

Früher an die Bildung – erfolgreicher in die Zukunft?

Familiäre Aufwuchsbedingungen,
familienergänzende Betreuung
und kindliche Entwicklung

Schlussbericht
zuhanden der Hamasil Stiftung
und der AVINA Stiftung

Prof. Dr. Margrit STAMM

Kathrin BRANDENBERG, lic. phil.
Alex KNOLL, lic. phil.
Lucio NEGRINI, M.Sc.
Sandra SABINI, M.A.

Dezember 2012





VORWORT



Im Zuge der globalisierten Wirtschaft und ihrer Herausforderungen ist Bildung zur zentralen Ressource unserer Gesellschaft geworden. Im Rahmen der länderübergreifenden Schulleistungsstudien PISA oder TIMSS haben deshalb viele Staaten ihre Bildungssysteme überprüft und sie neu reguliert. Auch in der Schweiz hat sich in den letzten Jahren viel getan: Zu nennen sind sowohl der Ausbau der Frühförder- und Betreuungsangebote inklusive Projekte zur Untersuchung ihrer Qualität sowie die im Rahmen von HarmoS erfolgende Neuregelung der Schulleistungsphase, welche spätestens ab dem Schuljahr 2015/2016 eine Einbindung des zweijährigen Kindergartens in die Schulpflicht vorsieht.

Solche Entwicklungen sind Ausdruck neuerer Forschungserkenntnisse aus den Neurowissenschaften, der Familienpsychologie und der Erziehungswissenschaft. Sie betrachten die frühe Kindheit zunehmend als bedeutsame Phase in der individuellen Bildungsbiografie des Menschen und verstehen sie als ersten Schritt im Prozess lebenslangen und nachhaltigen Lernens.

In der empirischen Bildungsforschung wurde die frühe Kindheit bisher jedoch eher vernachlässigt. Dies gilt insbesondere für den Bereich der Familie. Die Forschung hat sich vielmehr stark auf den Ausbau der familienergänzenden Betreuung (Kitas oder Tagesfamilien), auf die Ausbildung des Personals konzentriert sowie auf Fördermassnahmen bildungsbenachteiligter Kinder. Heute ist jedoch vielfach belegt, dass kaum etwas den Bildungserfolg eines Kindes so deutlich vorbestimmt wie die Sozialisation in der Familie. 20% bis 25% der Leistungsunterschiede von Schulkindern gehen auf häusliche Bedingungen zurück. Der Faktor Familie dürfte deshalb die grössere Rolle spielen als jene Themen, welche in den letzten Jahren im Zuge hitziger Reformdebatten viel diskutiert worden sind, etwa die Schulstruktur oder die Ausstattung von Schulgebäuden.

Gegenstand unserer Längsschnittstudie FRANZ sind Familien mit ihren Vorschulkindern. Während drei Jahren, von 2010 bis 2012, haben wir sowohl ihre Betreuungs-, Erziehungs- und Lernkonstellationen als auch den kindlichen Entwicklungsverlauf untersucht. Wer also sind sie, diese damals Drei- bis Vierjährigen und heute Sechs- bis Siebenjährigen? Welches sind ihre Entwicklungsprofile? Wie wurden sie im Verlaufe der letzten Jahre betreut? Zu Hause von den Eltern, ausserhalb der Familie bei Verwandten, in einer Kindertagesstätte oder von Nannys? Welches sind die Auswirkungen dieser Betreuung auf die kindliche Entwicklung? Gibt es entwicklungsförderlichere und eher entwicklungshemmende Betreuungsformen? Ist die Entwicklung der Kinder unterschiedlich verlaufen und weshalb? Und: Gibt es Faktoren, welche eine besonders günstige Entwicklung kennzeichnen? Auf solche Fragen gibt der vorliegende Schlussbericht Antwort.

Am Projekt beteiligt waren insgesamt 300 Familien mit ihren Kindern aus der Deutschschweiz, aus Städten und ländlichen Gebieten, aus der Bodenseeregion wie auch aus dem Toggenburg, dem Fricktal oder dem Berner Seeland. Ihnen allen gilt ein grosses und herzliches Dankeschön, denn heute liegt uns nicht nur ein grosser Datensatz zur Beantwortung unserer Forschungsfragen vor, sondern auch ein ganzes Bündel an Rückmeldungen, welche für unsere Erkenntnisgewinnung zentral sind. Ohne die Eltern, welche so engagiert und interessiert an unseren Erhebungen teilgenommen haben, wäre es nicht möglich gewesen, konkrete Antworten zu unseren Fragen zu formulieren.

Das Herzstück jedes Projekts – und das gilt ganz besonders für Längsschnittstudien – sind die Mitarbeitenden. In den letzten drei Jahren haben verschiedene Personen beim Aufbau, bei der Durchführung und auch beim Abschluss der Studie mitgearbeitet. Sie waren es, welche die Kontinuität der Datenerhebung garantierten, eine reibungslose Kommunikation mit Eltern si-

herstellten und darüber hinaus im Untersuchungsfeld mitwirkten. Ihnen allen sei für ihr grosses Engagement herzlich gedankt. Es sind dies: Alex Knoll, Kathrin Brandenburg, Lucio Negrini, Sandra Sabini, Luzia Tinguely und Stefanie Schaller. Sie haben über die drei Jahre hinweg grundlegende Arbeit geleistet. Insbesondere mit ihrer Exaktheit und ihrem Engagement haben sie dazu beigetragen, dass das Projekt in der vorgesehenen Zeitspanne durchgeführt und zu einem Abschluss gebracht werden konnte. Danken möchte ich auch Dr. Kaspar Burger für seine zahlreichen literarischen und forschungsmethodischen Hinweise. Ein herzliches Dankeschön geht auch an die zahlreichen Studierenden, welche uns in den beiden Feldphasen tatkräftig mit ihren Familienbesuchen unterstützt haben sowie den Forschungspraktikant/-innen für die Mitarbeit im Projekt.

Einen ganz besonderen Dank möchte ich an die beiden Stiftungen Hamasil und AVINA richten. Sie haben das Projekt grosszügig finanziell unterstützt. Dies hat mir nicht nur ermöglicht, mit meinem Team sorgfältige Forschungsarbeit zu leisten, sondern ebenfalls zwei Doktoranden zu fördern. Eine Dissertation ist bereits abgeschlossen.

Die Thematik unseres Projekts hat lange vor dem Erscheinen dieses Schlussberichts grosses Interesse erzeugt, nicht zuletzt im Zusammenhang mit der Frage, wie Eltern ihre Kinder am besten fördern sollen. Unsere Studie kann hierzu einen wichtigen Debattenbeitrag liefern. Allerdings ist eine Einschränkung zu beachten: Aufgrund der Zusammensetzung der Stichprobe lässt FRANZ keine Aussagen zu Familien aus sozial schwachen Verhältnissen zu. Teilgenommen haben vor allem eher gut situierte, bildungsambitioniertere Familien. Wir sind somit in der Lage, unsere Fragen im Hinblick auf ‚Mittelschichtfamilien‘ zu beantworten. Dieser Fokus hat zwei Vorteile: Da erstens in der Forschung sehr wenig zu solchen Familien bekannt ist, diese jedoch gerade in der Schweiz einen grossen Teil der Bevölkerung ausmachen, lässt sich mit unseren Ergebnissen eine wichtige Lücke schliessen. Zweitens können wir einen Beitrag zur aktuellen Diskussion liefern, welche Rolle die (Mittelschicht-)Familie im Vorschulbereich spielt und was sie für die Bildung, Betreuung und Erziehung ihrer Kinder tut. Kürzlich haben ja sowohl Economie Suisse als auch Avenir Suisse die Probleme und Chancen der Schweizer Mittelschicht unter die Lupe genommen. Und gerade dieser Tage hat die OECD die Familienpolitik der Schweiz in ihrem Bericht „Closing the Gender Gap – Act now“ scharf kritisiert.

Überzeugt davon, dass sich die frühpädagogische Diskussion in der Schweiz nicht nur wie bis anhin vor allem dem Ausbau der familienergänzenden Betreuung, sondern auch den Familien selbst und ihren nachhaltigen Aufgaben widmen sollte, verbinde ich mit diesem Schlussbericht die Hoffnung, dass unsere Ergebnisse und Erkenntnisse nicht nur in der Wissenschaft, sondern auch in der Bildungs- und Sozialpolitik sowie in der Ausbildungs- und Berufspraxis Interesse finden werden.

Fribourg/Bern, im Dezember 2012



Prof. Dr. Margrit Stamm

P.S. Allen Eltern, welche uns für die Berichterstattung ein Foto ihres an der FRANZ-Studie teilnehmenden Kindes haben zukommen lassen und uns ausdrücklich die Erlaubnis zur Veröffentlichung gegeben haben, sei hiermit herzlich gedankt!

ZUSAMMENFASSUNG

Unsere FRANZ-Studie („Früher an die Bildung – erfolgreicher in die Zukunft?“) hat in den letzten drei Jahren die Aufwuchsbedingungen von Vorschulkindern in der deutschsprachigen Schweiz untersucht. Anhand einer Stichprobe von $N=300$, eher bildungsorientierten Familien sammelten wir in zwei Erhebungsrunden Daten zur Frage, wie die Eltern den Alltag gestalten, welche Betreuung sie wählen, wie sie ihre Kinder fördern und welche Auswirkungen damit auf ihre kognitive, sprachliche, mathematische und sozial-emotionale Entwicklung verbunden sind.

Im Hauptergebnis zeigt unsere Studie zunächst, dass die Kinder mehrheitlich in einem anregenden familiären Umfeld aufwachsen. Die Eltern gehen mit ihnen vielen Aktivitäten nach und achten dabei auf eine moderate Mediennutzung. In den ersten fünf Lebensjahren haben 30% von ihnen ihre Kinder ausschliesslich familienintern betreut, während die anderen 70% mehrere familienergänzende Betreuungsformen genutzt haben. Durchschnittlich verbrachten die Kinder zwei Tage pro Woche ausserhalb des Elternhauses. Mit fünf Jahren wurde noch etwa die Hälfte der Kinder familienergänzend betreut.

Alle Betreuungsformen – also ausschliesslich familieninterne und -externe – haben einen mehrheitlich positiven, aber mässigen Einfluss auf die kognitive, sprachliche und mathematische Entwicklung der Kinder. In Bezug auf die soziale Entwicklung sind die Ergebnisse allerdings unterschiedlich. Am bedeutsamsten beeinflusst wird die kindliche Entwicklung durch Faktoren, welche die Familie selbst betreffen. Es sind dies in erster Linie die Bildungsjahre der Mutter sowie das Vorhandensein von Geschwistern. Medien wirken sich dann positiv auf die Entwicklung aus, wenn sie informativen Inhalts sind, die Eltern sie regelmässig mit ihren Kindern besprechen und sie insgesamt darauf achten, dass sich die Nutzung in Grenzen hält.

Aufgrund der überragenden und entscheidenden Bedeutung der Familie ergeben sich dann besonders günstige Entwicklungsverläufe, wenn eine familienergänzende Betreuung, die durchaus auch intensiv sein kann, ein anregungsreiches häusliches Milieu ergänzt.

MANAGEMENT SUMMARY

Unsere FRANZ-Studie („Früher an die Bildung – erfolgreicher in die Zukunft?“) hat in den letzten drei Jahren die Aufwuchsbedingungen von Vorschulkindern in der deutschsprachigen Schweiz untersucht. Anhand einer Stichprobe von N=300, eher bildungsorientierten Familien sammelten wir in zwei Erhebungsrounden Daten zur Frage, wie die Eltern den Alltag gestalten, welche Betreuung sie wählen, wie sie ihre Kinder fördern und welche Auswirkungen damit auf die kognitive, sprachliche, mathematische und sozial-emotionale Entwicklung der Kinder damit verbunden sind.

Im Hauptergebnis zeigt unsere Studie zunächst, dass die Kinder mehrheitlich in einem anregenden familiären Umfeld aufwachsen. Die Eltern gehen mit ihnen vielen Aktivitäten nach und achten dabei auf eine moderate Mediennutzung. In den ersten fünf Lebensjahren haben 30% von ihnen ihre Kinder ausschliesslich familienintern betreut, während die anderen 70% mehrere familienergänzende Betreuungsformen genutzt haben. Durchschnittlich verbrachten die Kinder zwei Tage pro Woche ausserhalb des Elternhauses. Mit fünf Jahren wurde noch etwa die Hälfte der Kinder familienergänzend betreut.

Alle Betreuungsformen – also familieninterne und -externe – haben einen mehrheitlich positiven, aber mässigen Einfluss auf die kognitive, sprachliche und mathematische Entwicklung der Kinder. In Bezug auf die soziale Entwicklung sind die Ergebnisse allerdings unterschiedlich. Am bedeutsamsten beeinflusst wird die kindliche Entwicklung durch Faktoren, welche die Familie selbst betreffen. Es sind dies in erster Linie die Bildungsjahre der Mutter sowie das Vorhandensein von Geschwistern. Medien wirken sich dann positiv auf die Entwicklung aus, wenn sie informativen Inhalts sind, die Eltern sie regelmässig mit ihren Kindern besprechen und sie insgesamt darauf achten, dass sich die Nutzung in Grenzen hält.

Die Familie spielt in allen kindlichen Entwicklungsbereichen somit eine überragende und entscheidende Rolle. Es sind keinesfalls ausschliesslich intellektuelle Fähigkeiten, Sprach- oder Sozialkompetenzen, welche Vorschulentwicklungen und Schulfähigkeit präzisieren. Besonders günstige Entwicklungsverläufe ergeben sich dann, wenn eine familienexterne Betreuung, die durchaus auch intensiv sein kann, ein anregungsreiches häusliches Milieu ergänzt. Modellhaft bildet sich dieses Muster im mittels einer Clusteranalyse eruierten Typ „intensiv fremdbetreute Schnellentwickler“ ab. Des Weiteren liessen sich drei andere Typen von Entwicklungsverläufen herausarbeiten: „wenig fremdbetreute Langsamentwickler“, „intensiv fremdbetreute Langsamentwickler“ sowie „ausschliesslich familienintern betreute Schnellentwickler“.

Basierend auf diesen Ergebnissen wurden sieben Empfehlungen zu folgenden Punkten formuliert:

- Verstärkte Kenntnisnahme, dass es erziehungskompetente Familien gibt und es einen bildungs- und sozialpolitisch differenzierteren Blick auf Familien braucht.
- Stärkere Ausrichtung der familienpolitischen Diskussion auf die grosse Vielfalt und den teilweise anspruchsvollen Mix der Betreuungsmuster, die auch die familieninterne Betreuung einschliessen.
- Formulierung von Konsequenzen, welche die überragende Rolle der Familie im Zusammenhang mit der familienergänzenden Betreuung berücksichtigen und gleichwertige Anstrengungen zum Ausbau von Familienbildung/Elternarbeit und familienergänzender Betreuung einfordern.
- Schärfung eines neuen Blicks auf die Situation benachteiligt aufwachsender Kinder, weil sich ihre Startchancen aufgrund der besseren Lernausgangslagen der Kinder aus privilegierteren Familien verschlechtern könnten.

- *Einschränkung der Urteile zur Güte von Fremdbetreuung, weil sie immer unter Einbezug familiärer Merkmale getroffen werden müssen.*
- *Berücksichtigung der Heterogenität der kindlichen Entwicklungsmuster als selbstverständliches und unhinterfragtes Fundament der pädagogischen Arbeit von Kindergarten und Schuleingangsstufe.*
- *Etablierung der ‚Medien im Vorschulbereich‘ als Thema zur Erziehungs- und Förderarbeit in Eltern- und Familienbegleitung sowie der Aus- und Weiterbildung in pädagogischen Institutionen.*

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG.....	2
2. FORSCHUNGSSTAND	6
2.1. Familiäre Aufwuchsbedingungen	6
2.2. Familienergänzende Betreuung	7
3. DIE FRANZ-STUDIE	11
4. ERGEBNISSE	15
4.1. Datenauswertungen	15
4.2. Fragestellung 1: Wie gestaltet sich der Alltag in den Familien und welche Betreuungsformen wurden gewählt?	15
4.3. Fragestellung 2: Wie wirken sich die unterschiedlichen Betreuungsformen auf die Entwicklung der Kinder aus?	22
4.4. Fragestellung 3: Weisen Kinder unterschiedliche Entwicklungsverläufe auf und falls ja, worauf sind sie zurückzuführen?	27
4.5. Fragestellung 4: Welche Merkmale kennzeichnen Kinder, deren Entwicklung vor dem Schuleintritt am fortgeschrittensten ist?	31
5. ZUSAMMENFASSUNG, FAZIT UND EMPFEHLUNGEN	33
6. LITERATUR	39
7. ANHANG.....	45
7.1. Wissenstransfer.....	45
7.2. Am Projekt beteiligte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	51

1. EINLEITUNG

Die ersten Jahre im Leben eines Kindes sind eine Zeit enormen körperlichen, emotionalen und geistigen Wachstums. Damit Kinder wachsen können, brauchen sie vieles: Liebe, Fürsorge, soziale und emotionale Sicherheit, sowie auch Stimulation derjenigen Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche sie erfolgreich auf den Schuleintritt vorbereiten. Kinder kommen aber auch mit einer ungeheuren Kapazität zum Lernen auf die Welt. Zwei Forschungserkenntnisse sind deshalb besonders bedeutsam: erstens, dass Eltern in diesem Entwicklungsprozess eine Schlüsselrolle spielen; zweitens, dass es einen klaren Zusammenhang gibt zwischen der frühen Entwicklung eines Kindes und seinem späteren Schul- und Bildungserfolg. Eltern, die ihrem Kind eine Umgebung ermöglichen, die reich an sozialen und emotionalen Erfahrungen, an Möglichkeiten, zuzuhören und die Sprache zu gebrauchen, mit Zahlen und Symbolen umzugehen oder Grob- und Feinmotorik zu nutzen, geben ihm die besten Grundlagen für einen erfolgreichen Schulstart. Es ist somit von grossem Interesse, mehr zu erfahren, wie Familien ihren Alltag organisieren, ihre Vorschulkinder betreuen, welchen Entwicklungsstand sie aufweisen und in welchem Zusammenhang er mit den häuslichen und ausserhäuslichen Bedingungen steht. Dies ist auch das Erkenntnisinteresse unserer FRANZ-Studie.

Um unsere Studie besser einordnen zu können, soll jedoch zunächst eine Übersicht über aktuelle Entwicklungen im Frühbereich gegeben werden. Fokussiert werden dabei bedeutsame Forschungsprojekte, Ausbildungs- und Dienstleistungsangebote auf der einen sowie der konkrete Status Quo zur Betreuungssituation in Familien auf der anderen Seite.

In anderen Staaten sind sowohl der Vorschulbereich als auch die frühkindliche Bildungsforschung besser ausgebaut (für eine Zusammenfassung vgl. Stamm, 2010). Besonders hervorzuheben sind die beiden deutschen Studien Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Formation von Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter (BiKS) der Forschungsgruppe an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg und die Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK), welche vom frühpädagogischen Institut der Freien Universität Berlin PädQUIS koordiniert wird. Beide Studien verfolgen die Prozesse und Bedingungen der kindlichen Entwicklung, die pädagogische Qualität sowohl in als auch ausserhalb der Familie sowie die elterlichen Wahlmotive für die Betreuungs- bzw. Schulformen. Doch hat sich auch der Schweizer Vorschulbereich in wissenschaftlicher Hinsicht in den letzten Jahren stark entwickelt. Zu nennen sind beispielsweise die Etablierung von Master-Studiengängen an unserer Universität Fribourg und der Pädagogischen Hochschule St. Gallen in Kooperation mit dem traditionsreichen und praxisorientierten Marie Meierhofer Institut für das Kind (MMI), unser Universitäres Zentrum für frühkindliche Bildung Fribourg (ZeFF) sowie das Institut Bildung und Gesellschaft der Pädagogischen Hochschule St. Gallen. Darüber hinaus sind in letzter Zeit zahlreiche Forschungs- und Praxisprojekte lanciert worden, finanziert durch den Schweizerischen Nationalfonds und verschiedenen Stiftungen (Jacobs Foundation, Stiftung Mercator Schweiz, Gebert RUF Stiftung, Ernst Göhner Stiftung, Hamasil Stiftung, AVINA STIFTUNG etc). Mit Blick auf die Fragestellungen unserer FRANZ-Studie besonders relevant sind die längsschnittlich angelegte ZEPPELIN-Studie der Hochschule für Heilpädagogik unter der Leitung von Andrea Lanfran-

chi, das Projekt CANDELA von Doris Edelmann sowie die Studie Bildungs- und Resilienzförderung im Frühbereich des MMI. Bei ZEPPELIN 0-3 (Zürcher Equity Präventionsprojekt Elternbeteiligung und Integration) handelt es sich um eine Studie zur Früherkennung von aus verschiedenen Gründen gefährdeten Kindern, zur Unterstützung ihrer Familien und zur intensiven und fallbezogenen Förderung dieser Kinder. CANDELA (Chancenförderung und Integration durch Deutschkenntnisse im Elementarbereich) ist eine Längsschnittstudie, welche die längerfristigen Wirkungen von Massnahmen zur frühkindlichen Sprachförderung in ihren Wechselwirkungen mit dem Bildungsort Familie untersucht. Das Projekt Bildungs- und Resilienzförderung verfolgt das längerfristige Ziel, professionelles Handeln und damit die pädagogischen Qualität in den Kindertagesstätten (Kitas) anzuheben. Zu erwähnen sind schliesslich zwei etwas ältere Studien im Vorschulbereich: die Studie Frühleser und Frührechner von Stamm und Stutz (2009), welche die Lese- und Rechenkenntnisse von Schulneulingen und ihre weiteren Entwicklungswege bis zum 20. Lebensjahr untersucht hatte sowie die Lernstandserhebung beim Schuleintritt im Kanton Zürich, welche die Kompetenzen von Erstklässlern in den Blick nahm (Moser, Stamm & Hollenweger, 2005). Obwohl in ihrer Zielsetzung unterschiedlich, ist diesen Studien die Annahme gemeinsam, dass das Vorschulalter als Bildungszeit mit grossem Förderpotenzial zu verstehen ist und der Fokus deshalb weit stärker als bisher auf die Frage gelegt werden muss, was denn genau in den Familien im Hinblick auf eine anregende und förderliche Entwicklungsunterstützung geschieht.

Was jedoch ist in der Schweiz in der konkreten Praxis in den letzten Jahren geschehen? Obwohl schon einige Anstrengungen im Frühbereich unternommen worden waren und das MMI bereits eine lange Tradition hatte, bildete unsere UNESCO-Studie aus dem Jahr 2009 gewissermassen den Auftakt, sich auch in der Schweiz verstärkt mit der Thematik der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung auseinanderzusetzen. Es handelt sich dabei um eine Grundlagenstudie, die im Auftrag der Schweizerischen UNESCO-Kommission durchgeführt worden ist. Seitdem sind die Aktivitäten im und zum Frühbereich enorm ausgebaut und optimiert worden. Zahlreiche Praxisprojekte sind entstanden, viele Kantone haben den Frühbereich zu einem Kernthema erklärt und auch die meisten politischen Parteien beschäftigen sich mit der Thematik. Auch der Ausbau der Betreuungsplätze in Kitas ist massiv vorangetrieben worden, so dass insgesamt von einer erfreulichen Entwicklung gesprochen werden kann. Leider sind die Massnahmen insgesamt bislang jedoch punktuell und relativ unsystematisch, stark fragmentiert und deshalb zufällig geblieben, so dass sich ein zwar vielfältiges und buntes Bild ergibt, insgesamt jedoch weiterhin einem Flickenteppich entspricht.

Dass sich der familienergänzende Bereich in den letzten Jahren massiv entwickelt hat, hängt in erster Linie mit dem Anstieg der Berufstätigkeit von Müttern zusammen, der seit den 1970er Jahren in allen westlichen Industrieländern zu verzeichnen ist. So waren beispielsweise in der Schweiz im Jahr 1992 43.5% der Mütter mit Partner und sechsjährigen Kindern berufstätig. Bis 2011 stieg die Anzahl auf 69.2% (Bundesamt für Statistik, 2011). In Deutschland waren es 60.5% (Keller, 2012) und in Österreich 72.3% (Statistik Austria, 2011). Im Jahr 1970 waren es in der Schweiz durchschnittlich erst etwas mehr als 10% gewesen. Heute nut-

zen insgesamt 51.9% der Paarhaushalte und 69.9% der Einelternhaushalte mit Kindern unter sechs Jahren eine familienergänzende Betreuung. Grosseltern und andere Verwandte werden mit 52.6% am häufigsten in Anspruch genommen, Kitas (35%) und Tagesfamilien (14.4%) seltener, Bekannte, Nachbarn (5.7%), andere Betreuungsformen wie Kindermädchen (3.4%), Mittagstisch (2.2%) u.ä. bilden eher die Ausnahmen (Bundesamt für Statistik, 2009a). Insgesamt zeigen zwei Untersuchungen, dass in erster Linie Mittel- und Oberschichtfamilien öfter familienergänzende Betreuungsangebote in Anspruch nehmen als Unterschichtfamilien oder Familien mit Migrationshintergrund (Schlanser, 2011; Schmid, Kriesi & Buchmann, 2011).

Konkret bildet sich diese starke Zunahme mütterlicher Berufstätigkeit darin ab, dass seit 2003 dank der bundesweit lancierten Anstossfinanzierung, die noch bis 2015 vorgesehen ist, viele familienergänzende Einrichtungen neu entstanden sind (Bundesamt für Sozialversicherungen BSV, 2012). Daneben ist jedoch auch eine grosse Anzahl privater Angebote entstanden, so dass heute eine umfangreichere Palette zur Verfügung steht, als dies noch vor wenigen Jahren der Fall war. Trotzdem stehen noch lange nicht genug bezahlbare und gut erreichbare Betreuungsplätze zur Verfügung. Eltern sind somit nach wie vor stark gefordert, die Betreuungssituation ihrer Kinder angemessen und für sie stimmig zu organisieren. Erstaunlich ist deshalb die Tatsache, dass der Anteil der Teilzeit arbeitenden Väter in den letzten Jahren kaum gewachsen ist. Gemäss den Angaben des Bundesamtes für Statistik (2011) arbeiteten von den erwerbstätigen Vätern mit Partnerin und Kindern unter sechs Jahren im Jahr 2010 nur 8.3% Teilzeit. In den Jahren zuvor war der Anteil fast identisch gewesen.

Insgesamt verweisen die hier diskutierten Entwicklungslinien mit aller Deutlichkeit darauf, wie sehr sich Forschung und Praxis bisher auf die Kompetenzen von Vorschulkindern und auf die familienergänzende Betreuung inklusive frühe Förderangebote konzentrieren und dabei den Fokus stark auf benachteiligte Kinder und ihre Familien gelegt haben. Wenig bekannt ist hingegen zur Frage, wie Familien ihren Alltag und die Betreuung ihrer Kinder vor dem Kindergarten- respektive Schuleintritt gestalten und wie sich diese unterschiedlichen Ausgangsbedingungen auf die kindliche Entwicklung auswirken. Hier setzt FRANZ an. Das Ziel unserer Studie ist es, einen differenzierten Blick auf den Alltag von Vorschulkindern und ihren Familien zu werfen. Im Mittelpunkt von FRANZ stehen daher die familiären Aufwuchsbedingungen der Kinder inklusive die Alltagsgestaltung und der Umgang mit Medien, ihre konkreten Entwicklungsstände, die Betreuungskonstellationen sowie die Frage, welche Auswirkungen damit auf die kognitive, sprachliche, mathematische und soziale Entwicklung verbunden sind.

Nachfolgend wird in Kapitel 2 der aktuelle Forschungsstand zu den Themenbereichen Familie, Betreuung und kindliche Entwicklung kurz diskutiert. Kapitel 3 gibt Auskunft zum Aufbau und den Merkmalen unserer Studie. Das vierte Kapitel ist den Ergebnissen gewidmet. Dargestellt werden Befunde zu häuslichen Aufwuchsbedingungen, familienergänzenden Betreuungsmustern, Zusammenhängen zwischen diesen und der kindlichen Entwicklung sowie zu verschiedenen Entwicklungsverläufen der Kinder. Kapitel 5 rekapituliert die wichtigsten Ergebnisse und Kapitel 6 formuliert ein paar pädagogische und bildungspolitische Konsequenzen.

2. FORSCHUNGSSTAND

Das zentrale Interesse unserer Studie bilden, wie einleitend dargestellt, die Aufwuchsbedingungen von 3- bis 6-jährigen Kindern in Deutschschweizer Familien, die unterschiedlichen Betreuungsformen, welche diese Familien wählen, aber auch ihre Auswirkungen auf die Entwicklung ihrer Kinder. Im Folgenden werden die hierzu wichtigsten Forschungsergebnisse vorgestellt.

2.1. Familiäre Aufwuchsbedingungen

Die Familie nimmt eine Schlüsselrolle im frühkindlichen Entwicklungsprozess ein (Lanfranchi, 2010; Stamm, 2010). In der Forschung ist vielfach belegt, dass sich das Ausbildungsniveau der Eltern auf die Häufigkeit und Art der Eltern-Kind-Aktivitäten niederschlägt. Dazu gehören beispielsweise Bücher vorlesen, mit dem Kind spielen, Lieder singen etc. Moser et al. (2005) zeigen auf, dass Eltern mit zunehmenden Bildungsjahren häufiger etwas gemeinsam mit ihrem Kind unternehmen. Aber auch das so genannte kulturelle Kapital der Eltern spielt eine Rolle. Ob sie selbst Bücher oder Zeitungen lesen, das Internet nutzen, einer künstlerischen Tätigkeit nachgehen oder Opern, Theater oder Museen besuchen, hat eine ausschlaggebende Wirkung auf die kindliche Entwicklung, weil sie damit als Modelle wirken und den Kindern gleichzeitig implizite Werte und Motive mit auf den Weg geben.

Aus der grossen US-amerikanischen National Institute of Child Health & Human Development (NICHD)-Studie (NICHD Early Child Care Research Network, 2001), welche die Auswirkungen unterschiedlicher frühkindlicher Betreuungsmuster auf die kindliche Entwicklung untersucht, aber auch aus den Studien von Ahnert (2004) ist bekannt, dass die mütterliche Sensibilität und Feinfühligkeit – also die Art und Weise, wie die Mutter auf die Bedürfnisse des Kindes emotional reagiert – bedeutsamer als jegliche familienergänzende Betreuung ist, sowohl im negativen wie auch im positiven Sinn. Gleiches gilt, gemäss Biedinger und Klein (2010), für die Qualität der familiären Umgebung und das Familieneinkommen. Ähnliche Erkenntnisse liefert das englische Effective Provision of Pre-School Education (EPPE)-Projekt zur Wirksamkeit frühkindlicher Bildung: Gemäss dem Aufsatz von Sylva et al. (2007) erweist sich die Kombination von innerfamiliärer Betreuung mit angemessener familienergänzender Betreuung als besonders zentral für die kindliche Entwicklung. Sylva hat dementsprechend einmal an einem Vortrag den Satz formuliert: „Es ist weniger wichtig, wer die Eltern sind als das, was sie mit ihrem Kind tun.“

Geschwister und die Beziehungen zwischen ihnen spielen für die kindliche Entwicklung ebenfalls eine wichtige Rolle. Insbesondere das gemeinsame Spielen und der Umgang mit Konflikten wirken sich förderlich auf ihr Sozialverhalten aus (Sohni, 2004). Allerdings konnte bisher nicht eindeutig belegt werden, dass Kinder das Lösen von Konflikten wirklich in Geschwisterbeziehungen erlernen, denn häufig trägt das Eingreifen der Mutter zur Beendigung eines Streits bei (DeHart, 1999). Ferner hat gemäss Frick (2006) jede Geschwisterposition Vor- als auch Nachteile, so dass keine Pauschalaussagen zu den Geschwisterkonstellationen

gemacht werden können. Zudem sind es auch individuell-biografische, soziale, sozio-ökonomische, politische, kulturelle und weitere Faktoren, welche die Entwicklung eines Kindes beeinflussen. Jedoch nehmen (insbesondere mehrere Jahre) ältere Geschwister in der Tendenz eher eine Position ein, welche ein ‚Lernen am Modell‘ jüngerer Geschwister begünstigt und sich dieses positiv auf ihre kognitive Entwicklung auswirken kann. Beträgt der Altersunterschied zwischen den Geschwistern jedoch weniger als drei Jahre kommt dieser Modelleffekt weniger zum Tragen, weil aufgrund des geringeren Altersunterschieds Konkurrenz und Rivalität zwischen den Geschwistern grösser sind. Mittlere Kinder wiederum nehmen gemäss Frick (ebd.) eine Doppelrolle ein: Einerseits sind sie Vorbild für jüngere Geschwister, andererseits eifern sie älteren Geschwistern nach.

Obwohl Medien heute im Zusammenhang mit den Aufwuchsbedingungen von Kindern und Jugendlichen ein viel- und sehr kontrovers diskutiertes Thema sind – man denke beispielsweise an die Publikation „Digitale Demenz“ (Spitzer, 2012) – und gemäss Süss (2010) im kindlichen Entwicklungsprozess eine grosse Rolle spielen, sind sie im Vorschulalter kaum untersucht. Close (2004) zeigt auf, dass dies auch für ihre Auswirkungen gilt. Aus der Studie von Kirkorian et al. (2008) ist bekannt, dass Medien die kognitive Entwicklung eines Kindes dann positiv beeinflussen können, wenn es sich um altersadäquate pädagogische Programme handelt. Hierzu zählt beispielsweise die bekannte Serie „Sesamstrasse“: Zill (2001) wies nach, dass sie sich – wenn sie regelmässig geschaut wird – positiv aus auf die Buchstaben- und Ziffernkenntnis, aber auch auf die Erweiterung des Wortschatzes, auswirkt. Wright et al. (1990) weisen jedoch in diesem Zusammenhang auf die grosse Bedeutung der Eltern und anderer Erwachsener hin: Positive Wirkungen sind nur zu erwarten, wenn sie die Medieninhalte mit den Kindern besprechen. Close (2004) sowie Zimmermann und Christakis (2005) konnten jedoch im Zusammenhang mit übermässigem Fernsehkonsum negative Auswirkungen feststellen: So ist davon auszugehen, dass sich ein Fernsehkonsum von mehr als drei Stunden täglich bei Kindern unter drei Jahren negativ auf die Lesefähigkeit und das Leseverständnis auswirkt. Ferner konnten Cole et al. (2003) und DeLoache et al. (2010) nachweisen, dass sich informative Fernsehprogramme je nach Alter des Kindes und sozio-ökonomischem Hintergrund förderlich oder hemmend auf sein Sozialverhalten auswirken können: Je jünger die Kinder sind, desto mehr profitieren sie von einer direkten Interaktion mit den Eltern oder anderen nahen Erziehungspersonen.

2.2. Familienergänzende Betreuung

Wie bereits ausgeführt worden ist, haben zahlreiche Studien aus dem englisch- und dem deutschsprachigen Raum die Auswirkungen familienergänzender Betreuung auf die Entwicklung von Kindern im Vorschulalter untersucht und dabei auch die familiären Aufwuchsbedingungen berücksichtigt (Rossbach, 2005). Die Befunde sind insgesamt uneindeutig und widersprüchlich. Gleichwohl werden nachfolgend diejenigen Ergebnisse diskutiert, welche aus empirisch gehaltvollen Studien stammen und nicht ausschliesslich Kinder aus benachteiligten Familien betreffen. Insgesamt lassen die Studien gemäss einer Zusammenfassung von Stamm (2012) den Schluss zu, dass die Form der Betreuung (in der Familie selbst, in Kindertagesstät-

ten, Tagesfamilien oder bei Verwandten oder Freunden) eine Rolle spielt, aber auch die Intensität der Nutzung, die Vielfalt und die Stabilität der Betreuungsformen. Wichtig ist auch ihre pädagogische Qualität.

Kognitive, sprachliche und mathematische Entwicklung: Allgemein erweist sich familienergänzende Betreuung für die sprachliche und mathematische Entwicklung von Vorschulkindern als förderlich, was laut den Studien von Andersson (1992) oder Magnuson et al. (2004) unter anderem in einem reicheren Wortschatz dieser Kinder zum Ausdruck kommt. Gemäss Loeb et al. (2004) oder Ahnert (2004) scheinen Kitas im Vergleich zu Tagesfamilien und anderen Betreuungsformen kognitiv leicht anregender zu sein.

Die Frage, wie viel Zeit junge Kinder zu Hause oder in familienergänzender Betreuung verbringen dürfen, ohne sich nachteilig zu entwickeln, ist sehr umstritten. Für den deutschen Sprachraum liegen lediglich vereinzelte Erkenntnisse vor. So hat Burger (2012) in einer Reanalyse der Daten der Zürcher Lernstandserhebung von Moser et al. (2005) bei siebenjährigen Schulkindern mit unterschiedlichem sozio-kulturellem Hintergrund keinerlei Auswirkungen der Intensität eines Krippenbesuchs auf ihre kognitive Entwicklung feststellen können. Andererseits ist aus der amerikanischen NICHD-Studie (NICHD Early Childcare Research Network, 2004) sowie der Untersuchung von Loeb et al. (2004) bekannt, dass das Alter der Kinder in dieser Hinsicht eine entscheidende Rolle spielt: Von einer höheren Nutzungsdauer ab 15 Stunden pro Woche können benachteiligte Kinder ab eineinhalb Jahren deutlich mehr profitieren als jüngere oder privilegiere Kinder.

Was die Stabilität familienergänzender Betreuung anbelangt, konnten Shonkoff und Phillips (2000) oder Pianta und Stuhlmann (2004) aufzeigen, dass Kinder, welche die Betreuungsform selten wechseln und eine stabile Beziehung zu einer Betreuungsperson aufbauen, bessere kognitive und sprachliche Fähigkeiten entwickeln als Kinder, bei denen dies nicht der Fall ist. In Bezug auf die Vielfalt an Betreuungsformen konnten jedoch weder Burger (2012) noch Tran und Weinraub (2006) Auswirkungen auf die kognitive Entwicklung feststellen.

Sozial-emotionale Entwicklung: Ob und inwiefern familienergänzende Betreuung günstige Auswirkungen auf die sozial-emotionale Entwicklung hat, ist umstritten. Während eine Studie von Vandell und Corasaniti (1990) auf negative Auswirkungen intensiver familienergänzender Betreuung auf Disziplin und Beziehungen zu Peers hinweist, berichten andere Untersuchungen, wie die von Pierrehumbert et al. (2002) oder von Clarke-Stewart und Allüren (2005), von positiven Auswirkungen: Familienergänzend betreute Kinder verhalten sich in neuen Situationen häufig sicherer und insgesamt kooperativer. Sowohl in der NICHD-Studie als auch in der EPPE-Studie (Belsky et al., 2007; Simmons et al., 2003) hat sich jedoch die Betreuung in Tagesfamilien und durch Verwandte als günstiger für die Entwicklung des Sozialverhaltens erwiesen als dies für die Betreuung in Kitas der Fall war. In der EPPE-Studie haben sich Kinder, die in Kitas oder Tagesfamilien betreut wurden, im Vergleich zu ausschliesslich familiär betreuten Kindern beim Schuleintritt als sozialkompetenter erwiesen (Sylva et al., 2004).

Auch für den Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung liegen Studien zu den Einflüssen der Stabilität und Vielfalt von Betreuungsformen vor. Ahnert (2006) oder Fiese et al. (2002) zeigten einerseits auf, dass Kinder, die in familienergänzender Betreuung eine stabile Bindung aufbauen können, bessere sozial-emotionale Kompetenzen aufweisen als solche, die oft die Betreuungsform wechseln. Der häufige Wechsel kann zu einer Erhöhung von Stress, gesundheitlichen Problemen und geringerer Selbstregulierung führen. Andererseits sind auch Untersuchungen wie die NICHD-Studie (NICHD Early Child Care Research Network, 2003) oder die Studien von Loeb et al. (2004) sowie von Erwin et al. (1993) verfügbar, die keinen oder einen widersprüchlichen – weil teils negativen, teils positiven – Zusammenhang zwischen Stabilität respektive Vielfalt familienergänzender Betreuung und sozialer Entwicklung finden konnten. Demzufolge kann sowohl eine stabile als auch eine sehr vielfältige Betreuungssituation zu besseren sozialen Kompetenzen und weniger Verhaltensauffälligkeiten, aber auch zum Gegenteil, führen.

Ein Modell zur Komplexität der Aufwuchsbedingungen

Was bedeuten diese aktuellen Forschungsbefunde für unsere Studie? Zwei Erkenntnisse sind besonders bedeutsam: erstens die Tatsache, dass die frühkindliche Entwicklung von familiären und ausserfamiliären Faktoren abhängig ist, die sich zudem wechselseitig beeinflussen; zweitens dass der Sozialstatus und das Ausbildungsniveau des Elternhauses eine zentrale Rolle spielen. Solche Erkenntnisse kommen auch im ökosystemischen Wirkungsmodell von Bronfen Brenner zum Ausdruck (Bronfen Brenner & Morris, 1998), das die Komplexität der Aufwuchsbedingungen bildlich veranschaulicht. Gemäss Abbildung 1 ist ein Vorschulkind von fünf Umweltsystemen umgeben:

- Vom Mikrosystem, das seine unmittelbare Lebenswelt (Familie, Kita, Spielgruppe, Tagesfamilie etc...) umfasst. Diese beeinflusst die kindliche Entwicklung durch die Art und Weise, wie sie mit dem Kind umgeht, durch die Aktivitäten, welche sie mit ihm unternehmen und die Erwartungen, welche sie an seine zukünftige Entwicklung haben.
- Vom Masssystem, das die Wechselwirkungen und Beziehungen zwischen den einzelnen Gruppen des Mikrosystems verkörpert, wie beispielsweise zwischen Elternhaus und den Akteuren der familienergänzenden Betreuung, also dem Kitapersonal, der Tagesmutter, dem Grossvater oder einer Tante. Die Gestaltung der Beziehungen zwischen Familie und ausserfamiliärem Netzwerk beeinflusst die kindliche Entwicklung ebenfalls.
- Vom Exosystem, welches das Wohnquartier, in dem die Familie wohnt, oder die Arbeitsstelle(n) der Eltern, umfasst. Sie haben einen indirekten Einfluss auf das Kind, wirken sich aber auf Mikro- und Mesosystem aus. So kann die Arbeitsstelle des Vaters beispielsweise das Familieneinkommen und die Wohnsituation der Familie bestimmen.
- Vom Makrosystem, welches die Gesellschaft und deren Werte- und Normensystem repräsentiert. Dieses nimmt Einfluss auf die Sozialisationsstrategien und -ziele der Eltern und der familienexternen Betreuungspersonen.

- Vom Chronosystem, das alle Systeme inklusive die Veränderungen der Lebensbedingungen des Kindes umfasst, wie zum Beispiel die wechselnden Betreuungsformen im Verlaufe der gesamten Vorschulzeit.

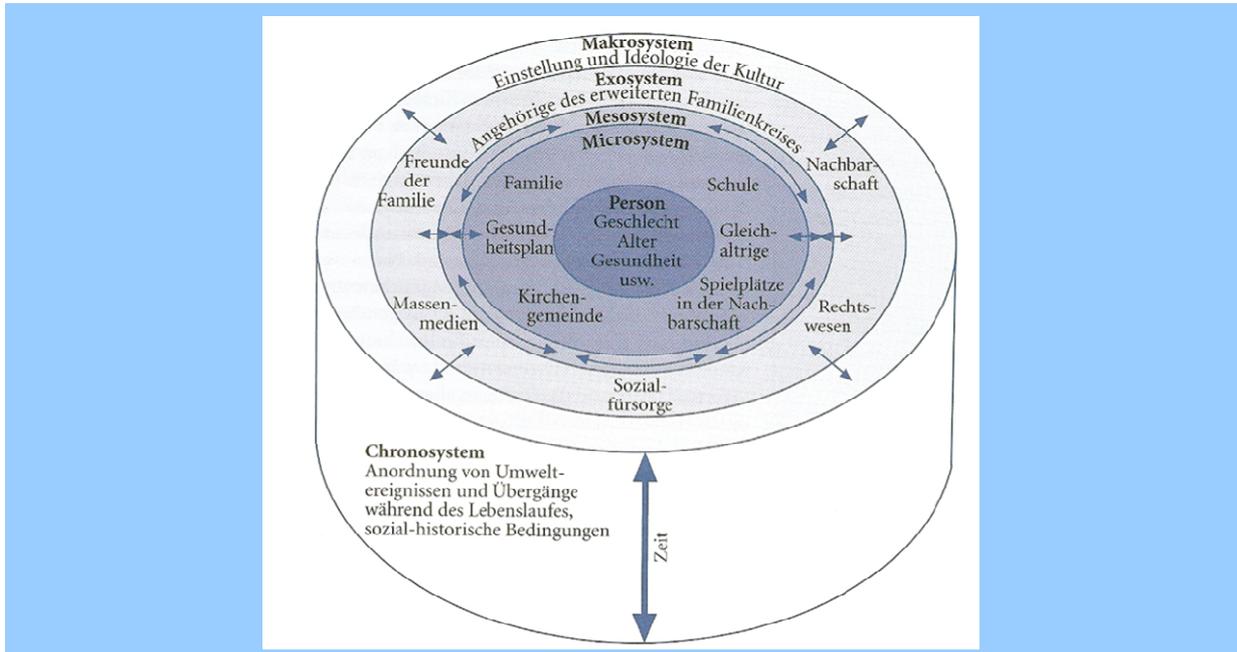


Abbildung 1: Ökosystemisches Modell der Entwicklung nach Bronfenbrenner (Mietzel, 2002, S. 30)

3. DIE FRANZ-STUDIE

Unsere FRANZ-Studie, welche im Februar 2010 startete und im Dezember 2012 abgeschlossen werden konnte, erforschte erstmals in der Schweiz die familiären und entwicklungsbezogenen Grundlagen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Ziel der Studie war es herauszufinden, wie Familien mit Vorschulkindern ihren Alltag gestalten, welche Betreuung sie wählen und welche Folgen damit auf die Entwicklung der Kinder verbunden sind. Im Mittelpunkt des Projektes standen vier Fragestellungen:

1. Wie gestaltet sich der Alltag in den Familien und Betreuungsformen wurden gewählt?
2. Wie wirken sich die unterschiedlichen Betreuungsformen auf die Entwicklung der Kinder aus?
3. Weisen die Kinder unterschiedliche Entwicklungsverläufe auf und falls ja, worauf sind sie zurückzuführen?
4. Welche Merkmale kennzeichnen Kinder, deren Entwicklung vor Schuleintritt am fortgeschrittensten ist?

Rekrutierung und Datenerfassung

Um die Stichprobe zusammenzustellen, wurden Printmedien, Kinderärztinnen und -ärzte sowie Eltern- und Bildungsnetzwerke angeschrieben mit der Bitte um Weiterleitung unserer Einladung zur Teilnahme an der FRANZ-Studie an Familien mit Kindern der Jahrgänge 2006 und 2007. Auf diese Weise konnten 309 Familien (mit 150 Mädchen und 159 Jungen) rekrutiert werden. Aus Abbildung 2 wird ersichtlich, dass sie aus allen deutschsprachigen Kantonen sowie ein geringer Anteil aus französisch- respektive zwei- oder dreisprachigen Kantonen stammen. Weitaus am meisten Familien (25.6%) meldeten sich aus dem Kanton Zürich, gefolgt zu etwa gleichen Anteilen aus den Kantonen Bern (17.2%) und Aargau (15.5%). 35% der Familien leben in ländlichen Gebieten, 40% in Agglomerationen und 25% in Städten.

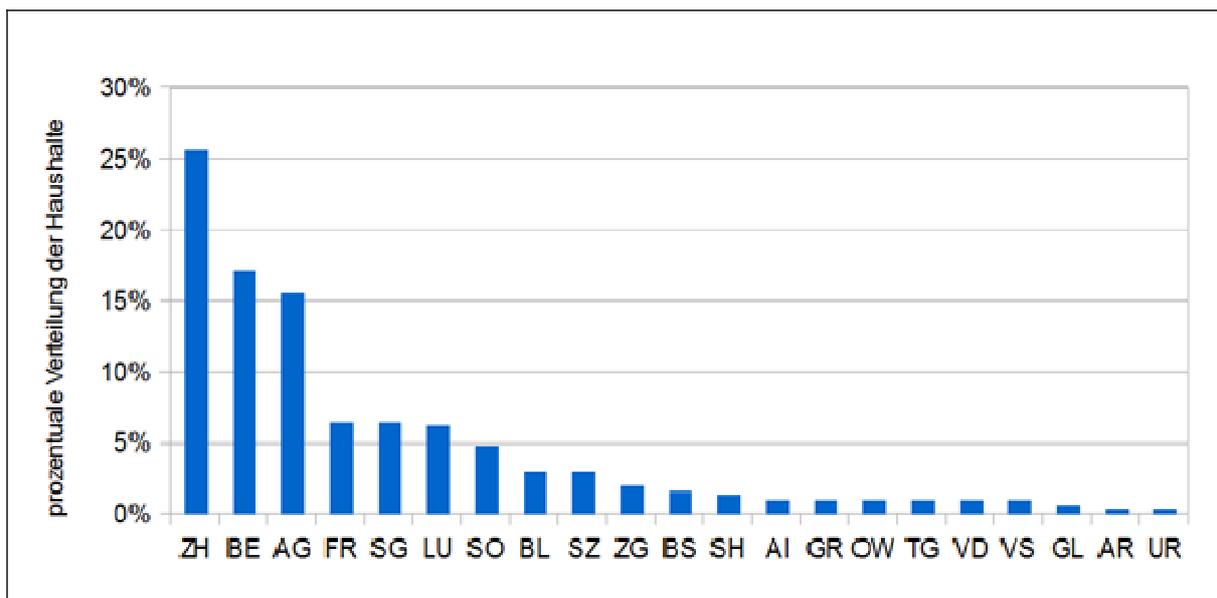


Abbildung 2: Verteilung der Familien auf die Kantone

Für die Datenerhebung wurden, wie in Abbildung 3 dargestellt, die Kinder zweimal zuhause während maximal vier Stunden besucht. Zum Zeitpunkt des ersten Besuchs zwischen Juni und Dezember 2010 waren sie durchschnittlich 3.48 Jahre alt. Aus diversen Gründen (Umzug, familiäre Gründe usw.) fielen für den zweiten Besuch zwischen November 2011 und Mai 2012 8% der Familien aus der Stichprobe. Somit nahmen zu diesem Zeitpunkt noch 285 Familien mit ihren durchschnittlich 4.93 Jahre alten Kindern teil. Die Zeitdifferenz zwischen dem ersten und dem zweiten Besuch wurde bei allen Kindern konstant gehalten, so dass der zweite Besuch jeweils exakt 17 Monate nach dem ersten Besuch stattfand.

Wie aus Abbildung 3 ersichtlich wird, wurden in beiden Erhebungen auch retrospektive Daten erfasst, damit Variablen von der Geburt bis zum aktuellen Lebensalter zur Verfügung standen. Zu beiden Untersuchungszeitpunkten waren es Forschungsmitarbeitende und speziell geschulte Studierende des Masterstudiengangs ‚Frühkindliche Bildung und Pädagogische Beratung‘ des Departements für Erziehungswissenschaften der Universität Fribourg, welche die Familien besuchten. Nachdem die Eltern zuvor telefonisch kontaktiert worden waren, bekamen sie als Erstes einen Fragebogen zugesandt. Er enthielt Angaben zur Familienkonstellation, zur Ausbildungs- und Erwerbssituation der Eltern, zu den Aktivitäten des Kindes inkl. Mediennutzung, zu den Bildungseinstellungen der Eltern (Educational Attitude Scale EAS) und zum sozialen Verhalten des Kindes (Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder VBV; Döpfner et al., 2003). Beim Besuch selbst wurden die Eltern dann zum Schwangerschafts- und Geburtsverlauf, zur motorischen Entwicklung sowie zur Betreuungssituation des Kindes befragt. Mit den Kindern führten die Mitarbeitenden einen kognitiven Entwicklungstest (K-ABC; Kaufman & Kaufman, 2003) sowie einen sprachlichen und mathematischen Test (wortgewandt & zahlenstark; Moser & Berweger, 2007) durch. In beiden Erhebungen wurden zwar dieselben Erhebungsinstrumente verwendet, doch wurden sie für den zweiten Besuch inhaltlich leicht angepasst und erweitert. Im Rahmen des zweiten Besuchs wurden die Eltern zusätzlich gebeten, einen Wochenplan auszufüllen, der Betreuung und Aktivitäten des Kindes im Detail während dieses Zeitabschnittes aufzeigte.

Leider konnte in unserer Studie die pädagogische Qualität der unterschiedlichen Betreuungssituationen nicht erhoben werden, obwohl sie – wie im Forschungsstand dargelegt – bedeutend ist für die kindliche Entwicklung. Grund dafür ist, dass unsere Studie die *gesamte* Betreuungssituation der Kinder untersuchte, d.h. sowohl die innerfamiliäre als auch die familienergänzende. Da sich die Betreuungssituationen als ausgesprochen vielfältig und inkonsistent erwiesen und deshalb sehr viele unterschiedliche pädagogische Einrichtungen, Tagesfamilien, Verwandte, Freunde etc. hätten einbezogen werden müssen, erwiesen sich die zur Verfügung stehenden Ressourcen als ungenügend.

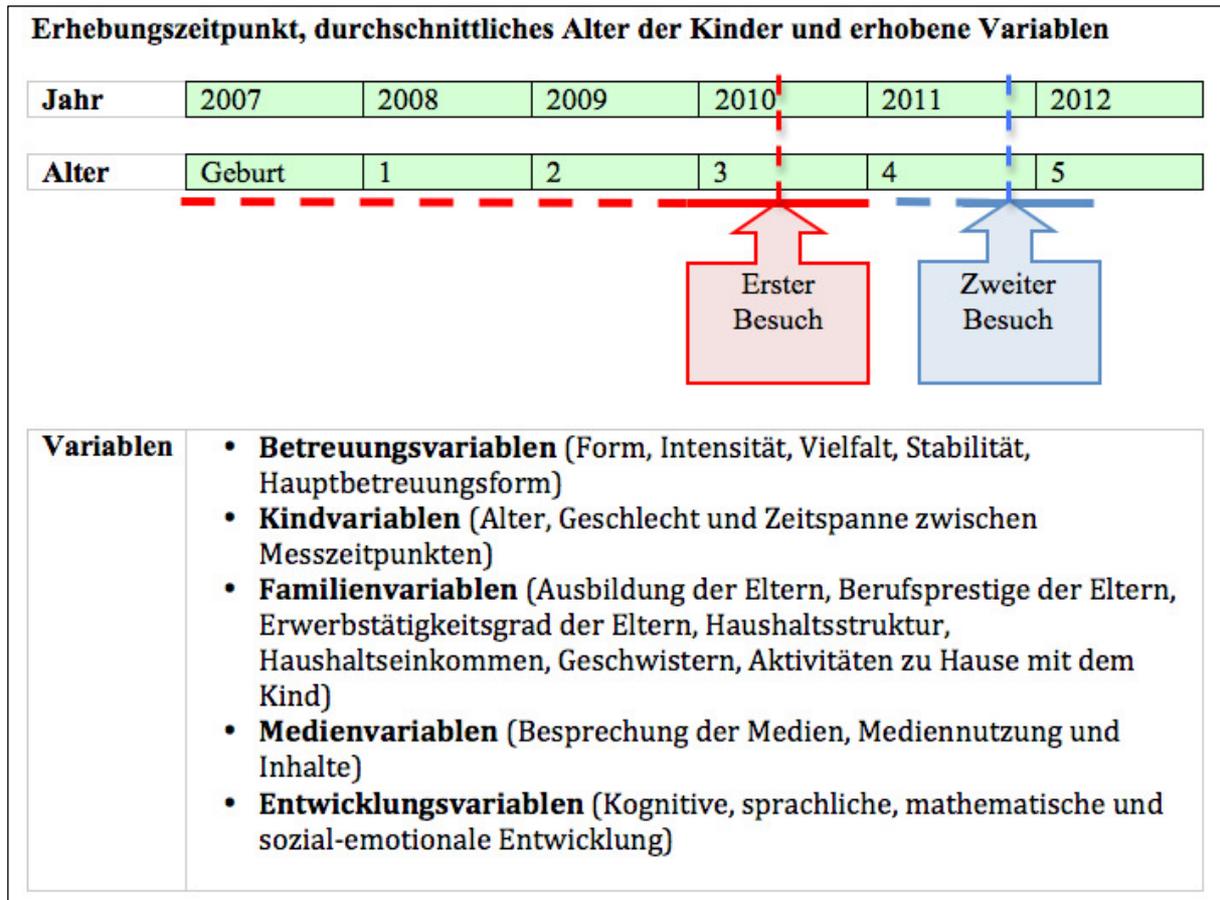


Abbildung 3: Untersuchungsdesign von FRANZ

Stichprobe

Welches sind die Merkmale der teilnehmenden Familien? Bereits ein erster Blick in ihre Angaben macht deutlich, dass diese mehrheitlich einen mittleren und hohen Sozial- und Bildungsstatus aufweisen. Dies zeigt sich im sozio-ökonomischen Status, gemessen anhand des International Socio-Economic Index of Occupational Status (ISEI), der das Prestige des Elternhauses auf der Grundlage von Einkommen, Bildung und ausgeübtem Beruf auf einer Skala von 0 bis 90 widerspiegelt. Mit 53.9 Punkten ist der ISEI unserer FRANZ-Studie höher als der Status der Schweizer Durchschnittsbevölkerung mit 49.2 Punkten (Coradi Vellacott, Hollenweger, Nicolet & Wolter, 2003). Dabei ist der Anteil an gut ausgebildeten Eltern auffallend hoch: im Vergleich zur Gesamtbevölkerung, in der 20% Frauen und 29% Männer einen Hochschul- oder Fachhochschulabschluss besitzen (Bundesamt für Statistik, 2010), sind es in der Stichprobe 57% der Mütter und 67% der Väter. Dies zeigt sich auch daran, dass fast 40% der Familien vier bis zehn Zeitungen oder Zeitschriften abonniert haben, rund die Hälfte eine bis drei und nur 10% keine. Die Stichprobe der FRANZ-Studie besteht somit aus Familien mit mittlerem und höherem Sozial- und Bildungsstatus, weshalb vereinfachend von einer ‚Mittelschichtsstichprobe‘ gesprochen werden kann. Diese Einschränkung ist bereits einleitend erwähnt worden und findet auch in der Interpretation der Ergebnisse ihre Berücksichtigung.

Was die Erwerbstätigkeit der beteiligten Eltern betrifft, unterscheidet sich die Stichprobe mit 70% erwerbstätigen Müttern und 98.3% Vätern nur gering von der gesamten Erwerbsbevölkerung in der Schweiz, in der 69.2% der Mütter und 96.4% der Väter einer bezahlten Berufstätigkeit nachgehen (Bundesamt für Statistik, 2009b). Die grosse Mehrheit (98%) der Kinder wohnt mit beiden Eltern im gleichen Haushalt. 8% der Kinder sind Einzelkinder, die meisten (56%) haben ein Geschwister, 29% zwei und 7% drei oder mehr. Die Geschwisterposition der untersuchten Kinder sieht folgendermassen aus: 161 Kinder sind Erstgeborene, 38 sind mittlere Kinder und 107 sind Letztgeborene.

Eine grosse Vielfalt zeichnet unsere Stichprobe hinsichtlich der Betreuungsformen aus. Neben ausschliesslich familienintern betreuten Kindern gibt es viele Familien, die familienergänzende Betreuungsangebote nutzen. Die Betreuungsformen können in folgende drei grundlegende Kategorien unterteilt werden:

- familieninterne Betreuung
- institutionelle Betreuungsformen (Kindertagesstätten [Kitas] und Spielgruppen)
- nicht-institutionelle Betreuungsformen (Tagesfamilien, Nannys, Au-pairs, Babysitter, Bekannte, Nachbarinnen und Nachbarn sowie Verwandte).

4. ERGEBNISSE

4.1. Datenauswertungen

Für die Datenauswertungen haben wir verschiedene statistische Auswertungsmethoden verwendet. Für die Fragestellungen 1 und 2 dienten Korrelations- und Regressionsanalysen dazu, Zusammenhänge zwischen familienergänzender Betreuung, Kind, Familie und Medien einerseits und der kindlichen Entwicklung andererseits zu berechnen. Solche Analysen dienen der Klärung, wie stark Unterschiede zwischen den Kindern – z.B. im Wortschatz mit fünf Jahren – mit anderen, zeitlich vorgelagerten Merkmalen – z.B. der Betreuung in einer Kita mit dreieinhalb Jahren – zusammenhängen beziehungsweise von diesen erklärt werden können. In einem mehrstufigen Verfahren, in das wir zwischen 230 und 267 Kinder einbeziehen konnten, liessen sich auf diese Weise die Einflussfaktoren auf die kindliche Entwicklung identifizieren. In den Tabellen in Kapitel 4.3 berichten wir jedoch nur die Schlussergebnisse dieser Berechnungen.

Für die Fragestellungen 3 und 4 führten wir hierarchische Clusteranalysen durch. Mittels solcher Analysen lassen sich Kinder unterscheiden, die sich zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten unterschiedlich entwickelt haben. Eine Clusteranalyse bildet Gruppen von Kindern, welche sich in ihrer Entwicklung ähneln und trennt sie von Gruppen mit abweichenden Entwicklungsverläufen. Aufgrund von zahlreichen fehlenden Werten bei den Entwicklungstests konnten wir insgesamt noch 141 Kinder in diese Berechnungen einbeziehen.

4.2. Fragestellung 1: Wie gestaltet sich der Alltag in den Familien und welche Betreuungsformen wurden gewählt?

Familiäres Umfeld

Wie wurden die Kinder in der Familie betreut? Dieser Frage sind wir retrospektiv bis zur Geburt des Kindes nachgegangen, weil sie einer allfälligen Wahl einer familienergänzenden Betreuung vorausgeht. Abbildung 4 verdeutlicht, dass sich bei der grossen Mehrheit der Familien die Mutter um die Betreuung des Kindes zuhause kümmerte. In jedem zehnten Haushalt teilten sich beide Eltern die Grundbetreuung auf, während in wenigen Fällen der Vater dafür hauptverantwortlich war oder eine andere Lösung bestand (z.B. Mutter und Stiefvater). Über die Zeit scheint es hierbei keine grösseren Veränderungen gegeben zu haben: Die Aufteilung zwischen den Elternteilen wurde im ersten Lebensjahr gleich gehandhabt wie zum zweiten Befragungszeitpunkt.

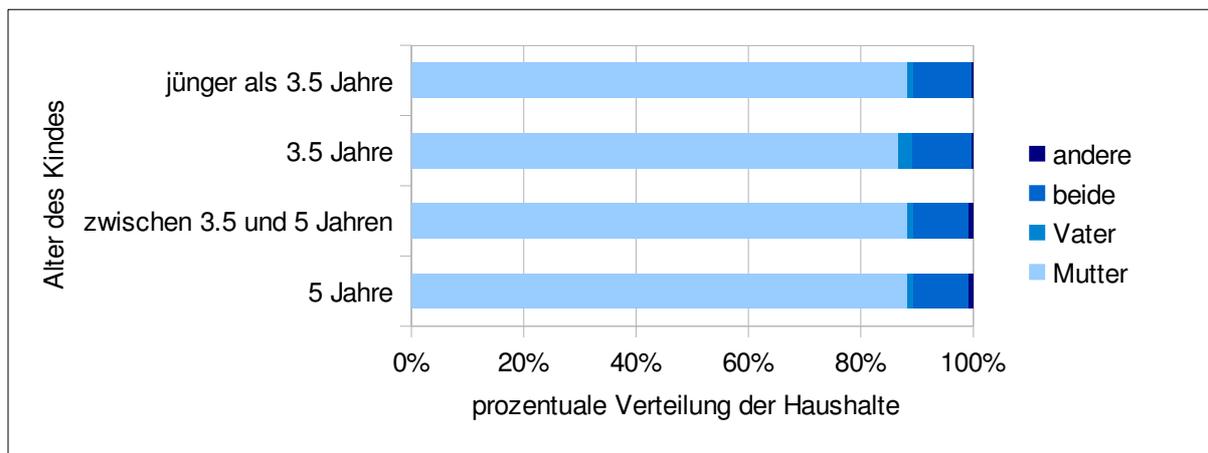


Abbildung 4: Elterliche Grundbetreuung

Welchen Aktivitäten gingen die Eltern zu Hause mit ihren Kindern nach, und wie oft taten sie dies? Die Auswertungen zeigen, dass die Eltern ihren Kindern häufig Geschichten vorlasen oder dass sie sich gemeinsam Geschichten auf Tonträgern anhörten – zwei Drittel taten dies mehrmals wöchentlich oder täglich. Ebenfalls sehr beliebt waren Singen und Musizieren, Aktivitäten im Freien (jeweils bei fast zwei Dritteln mehrmals wöchentlich) sowie verschiedene Spiele (bei einem Drittel mehrmals wöchentlich). Seltener gingen die Eltern mit ihren Kindern in die Bibliothek, um Bücher und Medien auszuleihen (die Hälfte tat dies einzelne Tage im Jahr oder monatlich, ein Viertel mehrmals monatlich bis wöchentlich und ein Viertel gar nie). In Abbildung 5 sind die Häufigkeiten von diesen und weiteren Aktivitäten (malen/basteln sowie sich beim Essen mit dem Kind unterhalten) zusammengefasst.

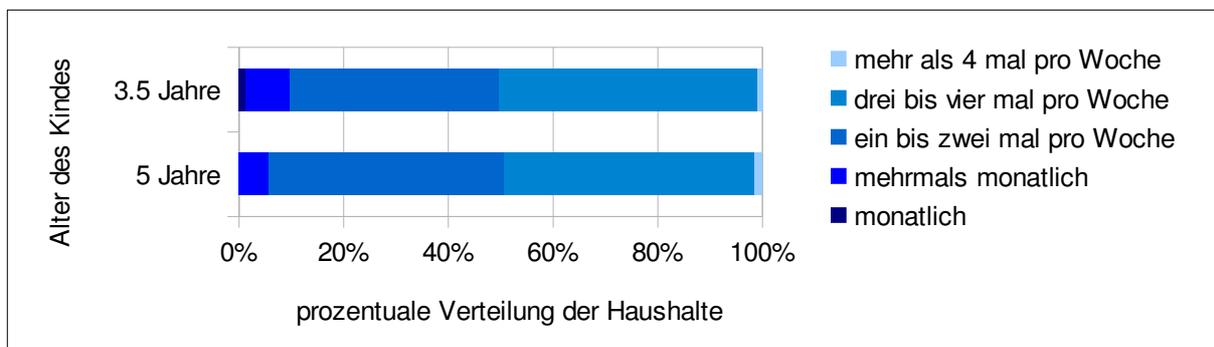
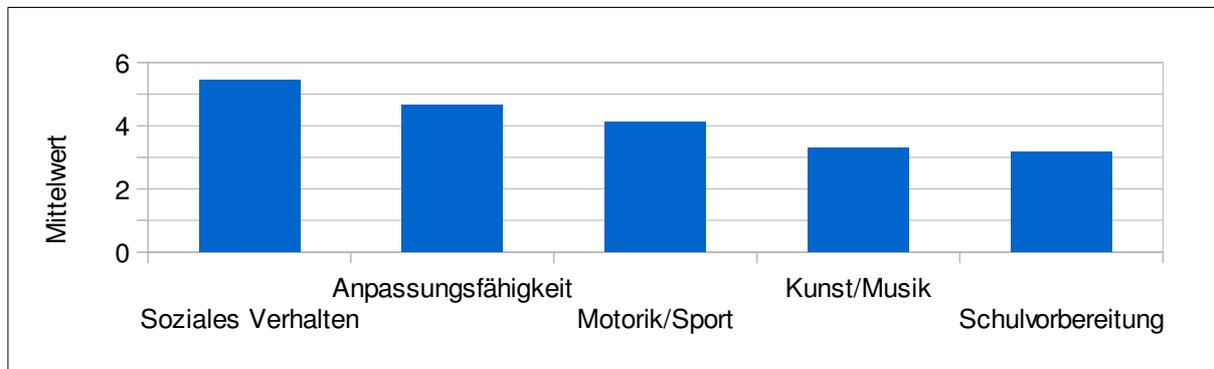


Abbildung 5: Aktivitäten des Kindes (Häufigkeiten)

Rund die Hälfte der Kinder ging mindestens dreimal wöchentlich den oben erwähnten Aktivitäten mit den Eltern nach, und fast genauso viele taten dies ein- bis zweimal. Nur etwa 5% bis 10% der Familien waren etwas weniger aktiv. Insgesamt zeigt sich, dass der Alltag der Kinder von vielseitigen und häufigen gemeinsamen Aktivitäten geprägt war. Das Häufigkeitsniveau unterscheidet sich dabei nicht sonderlich zwischen dreieinhalb und fünf Jahren. Demzufolge erweisen sich die Aktivitäten während der gesamten Vorschulzeit als stabil.

Wie stehen die Eltern zu Fragen der Erziehung und Bildung ihrer Vorschul Kinder? Um diese Frage zu beantworten, baten wir sie, in einen Fragebogen verschiedene Aussagen zu Erziehung und Bildung im Vorschulalter in ihrer Wichtigkeit einzuschätzen. Ein tiefer Wert (Minimum: 1) deutet auf eine geringe Relevanz hin, ein hoher Wert (Maximum: 6) auf eine hohe Relevanz. Die Kinder waren zum Zeitpunkt dieser Einschätzungen dreieinhalb Jahre alt. Ab-



bildung 6 zeigt ihre Erwartungen in den fünf Bereichen Schulvorbereitung, Motorik/Sport, Kunst/Musik, Soziales Verhalten und Anpassungsfähigkeit.

Abbildung 6: Elterliche Einstellungen zu Erziehung und Bildung

Zunächst wird ersichtlich, dass sich die höchsten Erwartungen an das soziale Verhalten (z.B. „Mein Kind soll lernen, auch mit anderen auszukommen“) und an die Anpassungsfähigkeit des Kindes (z.B. „Ich erwarte, dass unser Kind die Tischmanieren übernimmt“) richteten. Etwas weniger wichtig waren den Eltern Motorik und Sport (z.B. „Unser Kind ist zu jung, um schwimmen zu lernen“). Den Bereichen Kunst/Musik (z.B. „Ich erwarte von unserem Kind, dass es sich dafür interessiert, ein Instrument spielen zu lernen“) und Schulvorbereitung (z.B. „Ich erwarte, dass mein Kind zu zählen lernt, auch wenn es nicht richtig interessiert“) wurde die geringste Wichtigkeit zugeschrieben. Wichtiger als der Erwerb von Kulturtechniken oder das Lernen eines Instruments war den Eltern der Umgang ihres Kindes mit anderen Kindern und Erwachsenen sowie seine Fähigkeit, sich anzupassen.

Mediennutzung

Von grossem Interesse ist die Frage, welche Medien die Kinder in ihren ersten Lebensjahren genutzt haben und in welchem Ausmass. Zunächst einmal zeigen unsere Daten, dass die beliebtesten Medien Tonträger (Kassettengeräte, CD- und MP3-Player) sowie Radio waren. Ebenfalls – aber seltener – genutzt wurden der Fernseher, der Computer, die Spielkonsole, Video-/DVD-/Blueray-Geräte, die Stereoanlage und das Handy. Abbildung 7 verdeutlicht eine durchschnittliche Nutzungshäufigkeit der erwähnten Mediensorten. Demzufolge nutze ein Kind weder mit dreieinhalb noch mit fünf Jahren Medien mehr als zwei Stunden pro Tag (die Skala in Abbildung 7 reicht nur bis „1 bis 2 Stunden pro Tag“) und nur eine kleine Minderheit tat dies zwischen einer und zwei Stunden.

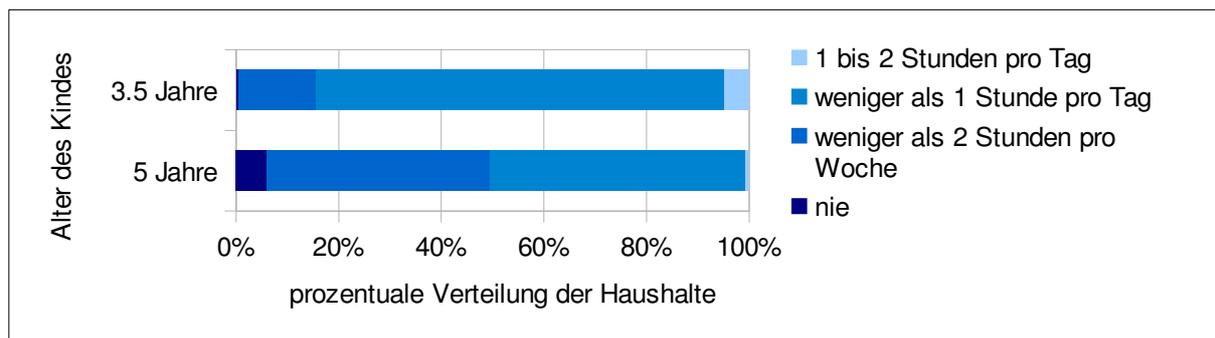


Abbildung 7: Mediennutzung des Kindes (Häufigkeiten)

Aus der Abbildung wird ferner der interessante Sachverhalt deutlich, dass die Häufigkeit der Nutzung im Lauf der Jahre offenbar abgenommen hat: Mit dreieinhalb Jahren hatten die Kinder durchschnittlich deutlich mehr Medien konsumiert als mit fünf Jahren. Der Rückgang der Mediennutzung könnte mit dem Besuch einer familienergänzenden Betreuung sowie mit dem Kindergarteneintritt zwischen dem ersten und dem zweiten Erhebungszeitpunkt zusammenhängen: Da die Kinder mit zunehmendem Alter seltener zuhause waren, hatten sie möglicherweise weniger Zeit, sich mit Medien zu beschäftigen. Dann jedoch stellt sich die Frage, weshalb andere Aktivitäten, wie in Abbildung 5 berichtet, nicht auch seltener geworden sind. Eine zweite Erklärung könnte auch die sein, dass Eltern den Medienkonsum aus erzieherischen Gründen ganz bewusst unterbunden haben. Darauf verweist auch die Tatsache, dass der Anteil der Kinder, die ganz ohne Medien aufwachsen bis zum fünften Altersjahr von 1% auf 6% angestiegen ist.

Familieninterne und familienergänzende Betreuung

Wie viele Eltern haben sich für eine familienergänzende Betreuung für ihr Kind entschieden? Gemäss Abbildung 8 sind 30% der Kinder in ihren ersten drei Lebensjahren ausschliesslich familienintern betreut worden, wobei dieser Anteil bis zum fünften Lebensjahr auf fast 50% angestiegen ist. Genauer: 70% der Kinder sind bereits vor dem dritten Altersjahr familienergänzend betreut worden. Dieser Anteil stieg bis zum Alter von dreieinhalb Jahren leicht an (73%) und sank dann bis zum Alter von fünf Jahren (49%) erheblich. Insgesamt lässt sich dieser Sachverhalt damit erklären, dass rund zwei Drittel der Kinder in der Zwischenzeit in den Kindergarten eingetreten sind, was zur Folge hatte, dass familienergänzende Betreuung weniger benötigt wurde.

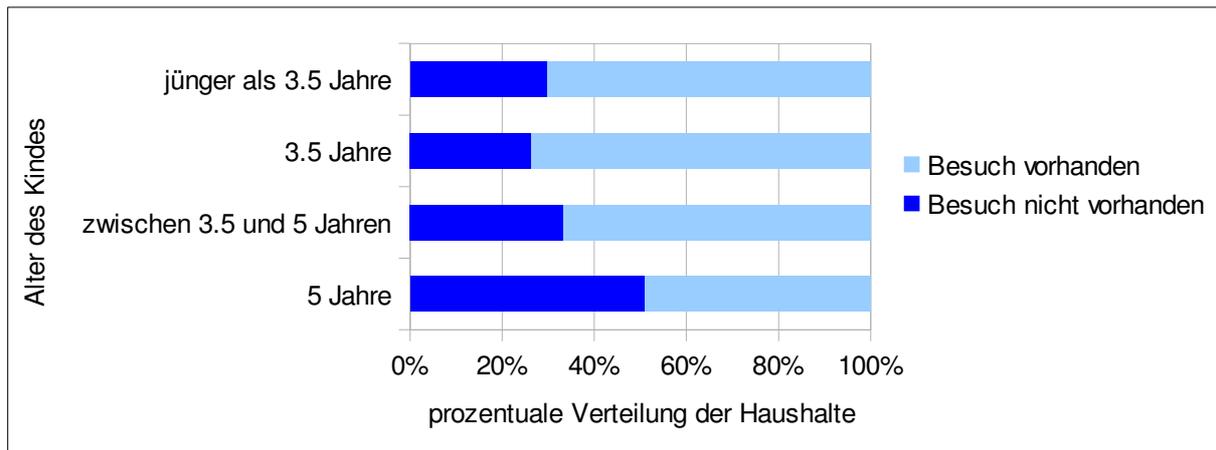


Abbildung 8: Besuch einer familienergänzenden Betreuung

Abbildung 9 zeigt auf, wie häufig die Kinder eine familienergänzende Betreuung besucht haben. Demnach hatten sie zunächst, d.h. in den ersten dreieinhalb Lebensjahren, durchschnittlich etwas mehr als zwei Tage pro Woche ausserhalb ihrer Kernfamilie verbracht. Aufgrund des Kindergartenetrtritts eines Teils der fünfjährigen Kinder verringerte sich die durchschnittliche familienergänzende Betreuungsintensität von etwas mehr als zwei auf rund eineinhalb Tage pro Woche.

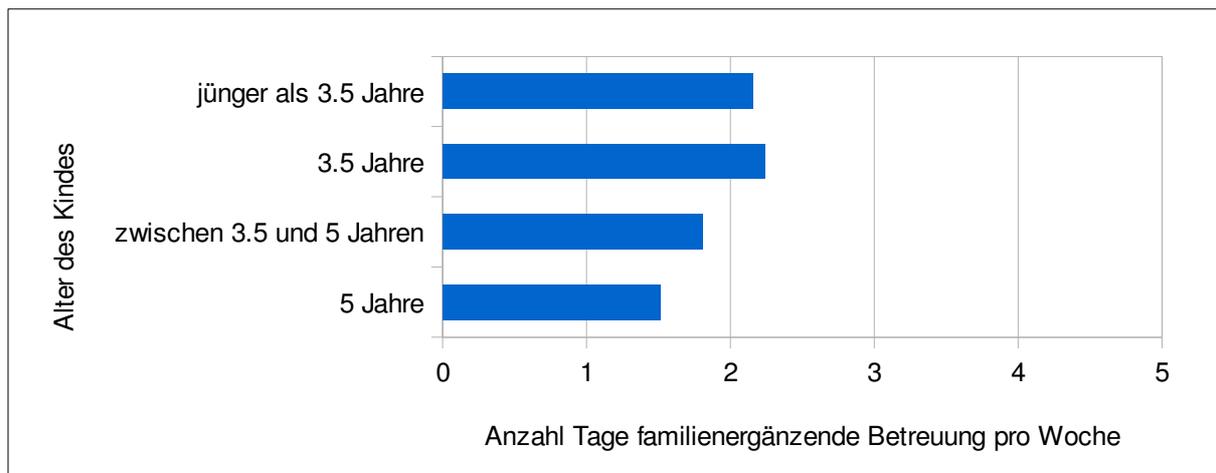


Abbildung 9: Intensität der familienergänzenden Betreuung (in Tagen pro Woche)

Es ist bereits verschiedentlich auf die Vielfalt der Betreuungsformen hingewiesen und in Kapitel aufgezeigt worden, wie familienergänzende Betreuung operationalisiert werden kann. Nachfolgend sollen ein paar Ergebnisse hierzu berichtet werden. Als familienergänzende Hauptbetreuung wird dabei diejenige Betreuung ausserhalb der Familie verstanden, welche das Kind am häufigsten besucht hat. Hat es also einen Tag bei den Grosseltern und zwei Tage in der Kita verbracht, dann wird seine Hauptbetreuung als „institutionell“ bezeichnet.

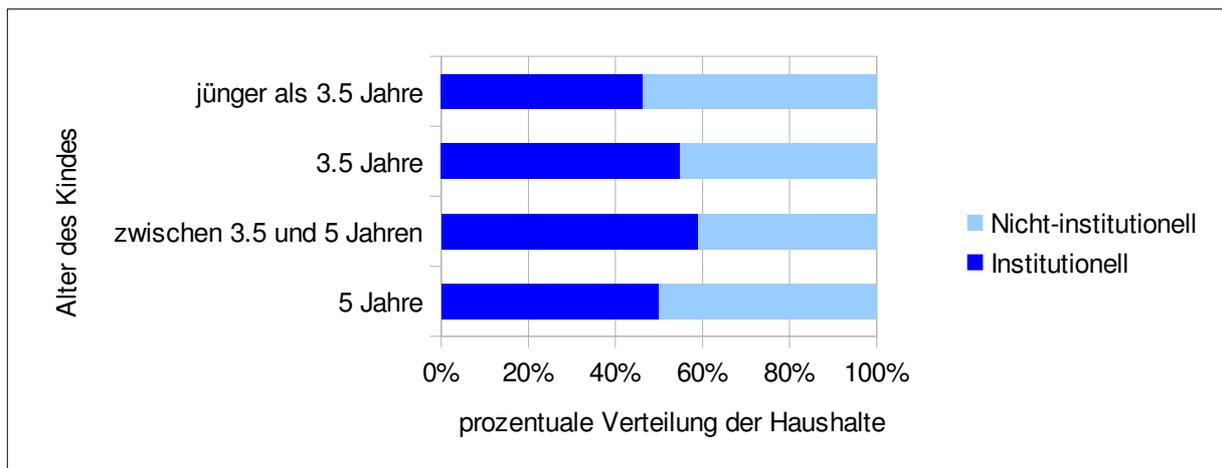


Abbildung 10: Familienergänzende Betreuung (falls vorhanden)

Gemäss Abbildung 10 haben die Familien in den ersten drei Lebensjahren ihres Kindes etwa zu gleichen Teilen institutionelle und nicht-institutionelle Betreuungsformen genutzt. Danach erhöhte sich der Anteil der institutionellen Betreuung, leicht aber kontinuierlich. Mit fünf Jahren waren die Anteile jedoch wieder ausgeglichen. Auch dieser Sachverhalt dürfte mit dem Kindergarteneintritt in einem Zusammenhang stehen.

Betrachtet man detaillierter, wie viele Betreuungsformen die Kinder gleichzeitig in derselben Woche besucht haben oder aktuell besuchen, so tritt eine grosse Vielfalt ab Geburt zutage. Laut Abbildung 11 ist bis in den ersten drei Lebensjahren ein Drittel der Kinder bereits an mehr als zwei Orten fremdbetreut worden. Mit dreieinhalb Jahren waren es mehr als 50%, bei den Fünfjährigen jedoch wieder nur mehr 38%. Anzunehmen ist, dass auch dieser Rückgang auf den Kindergarteneintritt zurückzuführen ist. Insgesamt scheint er mit der mit der gesamten Konstellation der familienergänzenden Betreuung in einem Zusammenhang zu stehen. Anders jedoch präsentiert sich die Situation bei den Kindern mit drei oder mehr Betreuungsformen. Hier stieg der Anteil über die Zeit kontinuierlich an, von 3% in den ersten Lebensjahren auf 7.5% mit fünf Jahren.

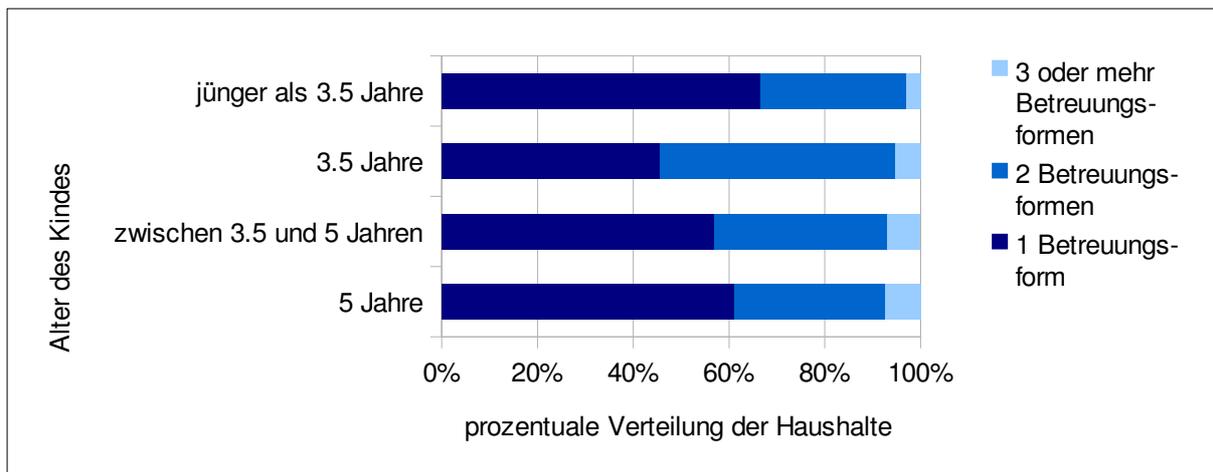


Abbildung 11: Vielfalt familienergänzender Betreuung (Anzahl besuchte Betreuungsformen; falls vorhanden)

Schliesslich stellt sich die Frage nach der Stabilität der familienergänzenden Betreuung. Sie wird in Abbildung 12 beantwortet. Zunächst verdeutlicht sie, dass in den ersten dreieinhalb Lebensjahren die Betreuungsverhältnisse bei fast zwei Dritteln der Kinder stabil geblieben sind. Weder hat ein Wechsel zwischen verschiedenen Betreuungsformen stattgefunden noch ein Wechsel der Betreuungsperson(en) innerhalb derselben Betreuungsform. 30% der Kinder wechselten einmal und nur ein kleiner Anteil (7.5%) mehr als einmal. Diese Situation veränderte sich im Verlauf der Zeit markant: In den eineinhalb Jahren zwischen den Erhebungszeitpunkten blieb nur ein Viertel der Kinder ohne Wechsel. Eine Mehrheit (56%) wechselte einmal die Betreuungsform oder die Betreuungsperson, 11% zweimal und 8% dreimal oder mehr. Auch hier kann der Übertritt in den Kindergarten als Hauptgrund für die Veränderung über die Zeit angenommen werden. 16% der Kinder hatten während der ganzen Beobachtungszeit (von Geburt bis fünf Jahre) keinen Wechsel zu verzeichnen.

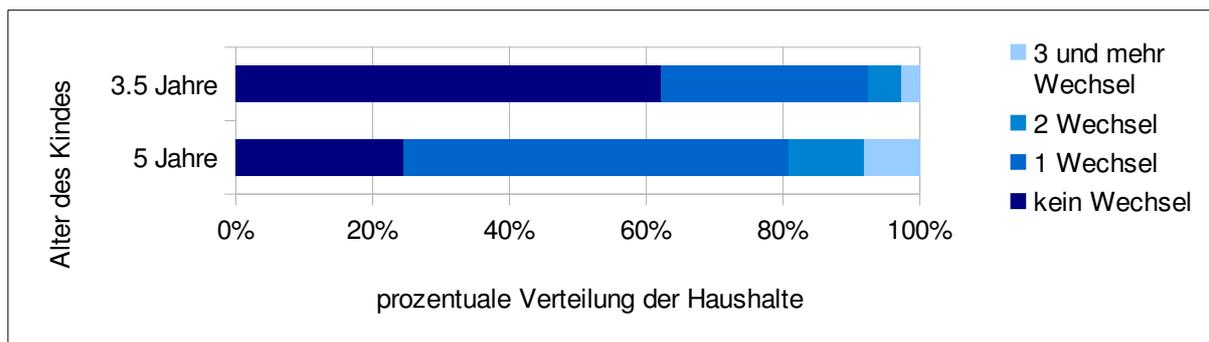


Abbildung 12: Stabilität der familienergänzenden Betreuung (Anzahl Wechsel bei Betreuungsformen; falls vorhanden)

Fazit zur Fragestellung 1

In den ersten fünf Lebensjahren war es die Mutter, welche die Kinder hauptsächlich familienintern betreute. Ihr Alltag war von vielseitigen und regelmässigen Aktivitäten geprägt. Am verbreitetsten waren das Geschichten hören mit den Eltern oder auch das Vorlesen, Singen und Musizieren, sich im Freien bewegen (in Rund zwei Dritteln der Fälle mehrmals wöchentlich oder sogar täglich) und Spiele spielen (ein Drittel mehrmals wöchentlich). Demgegenüber gestaltete sich ihr Medienkonsum eher moderat: Mit dreieinhalb Jahren nutzte die Mehrheit (80%) verschiedene Medien während weniger als einer Stunde pro Tag, 15% noch seltener, und nur 5% während einer bis zwei Stunden pro Tag. Im Verlauf der Zeit nahm der Medienkonsum sogar noch deutlich ab. Nur noch eine kleine Minderheit wies einen täglichen Medienkonsum von über einer Stunde auf. Die häufigsten genutzten Medien waren Tonträger und Radio.

Als besonders wichtig werteten die Eltern das soziale Verhaltens und die Anpassungsfähigkeit ihres Kindes, währendem sie auf die Schulvorbereitung oder das Lernen eines Instrumentes weniger Wert legten. Ferner erweist sich die enorme Vielfalt an Betreuungsformen als eines der Hauptergebnisse unserer Studie. So hatten rund 30% der Familien ihre Kinder im Alter von drei Jahren ausschliesslich selbst betreut, während 70% familienergänzende Betreuungsmöglichkeiten an durchschnittlich zwei Tagen pro Woche nutzten. Dieser Anteil sank bei Fünfjährigen auf die Hälfte, was in erster Linie mit dem Kindergarteneintritt zu tun haben dürfte.

4.3. Fragestellung 2: Wie wirken sich die unterschiedlichen Betreuungsformen auf die Entwicklung der Kinder aus?

Um der Frage nach den Auswirkungen der unterschiedlichen Betreuungsformen auf die Kinder beantworten zu können, werden in diesem Kapitel systematische Zusammenhänge und Abhängigkeiten zwischen familienergänzender Betreuung und verschiedenen Bereichen kindlicher Entwicklung betrachtet. Dies geschieht mithilfe von Korrelations- und Regressionsanalysen. Als Entwicklungsbereiche einbezogen werden dabei die kognitive Entwicklung, die sprachliche Entwicklung, die mathematische Entwicklung sowie die sozial-emotionale Entwicklung.

Kognitive Entwicklung

Anhand des kognitiven Entwicklungstests K-ABC haben wir zwei wichtige Bereiche der Intelligenz untersucht: das sogenannte ganzheitliche Denken und das einzelheitliche Denken. Zum ganzheitlichen Denken gehören Fähigkeiten wie sich Gesichter merken, Gestalten und Formen benennen und einander zuordnen zu können. Das einzelheitliche Denken umfasst die Fähigkeiten, sich beispielsweise Handbewegungen oder Wort- und Zahlenfolgen einprägen zu können.

Die erste Analyse untersuchte Zusammenhänge zwischen der kognitiven Entwicklung im ganzheitlichen Denken und einer Reihe von Betreuungs-, Familien- und Medienvariablen. Bei detaillierter Betrachtung stellte sich heraus, dass die Medien in dieser Hinsicht keine Rolle spielen, während die Familieneffekte die Betreuungseffekte überlagern, oder anders ausgedrückt: Der Einfluss der Familienmerkmale auf die kognitive Entwicklung im ganzheitlichen Denken ist stärker als derjenige der familienergänzenden Betreuung (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Ergebnisse zur kognitiven Entwicklung (ganzheitliches Denken)¹

Prädiktoren	β
Betreuungsmerkmale	
Intensität familienergänzende Betreuung (Besuch in Tagen pro Woche; zum ersten Erhebungszeitpunkt)	.099 (n.s.)
Familienmerkmale	
Bildungsjahre der Mutter	.146*
Jüngere Geschwister	-.112 [†]
Korrigiertes R ²	.042

N=266; β : standardisierte Regressionskoeffizienten; ***: signifikant mit $p \leq 0.1\%$; **: signifikant mit $p \leq 1\%$; *: signifikant mit $p \leq 5\%$; [†]: signifikant mit $p \leq 10\%$; (n.s.): nicht signifikant; ^o Referenzkategorie: keine vorhanden.

Die Ergebnisse zeigen, dass Kinder, die öfter eine familienergänzende Betreuung besuchten, in der kognitiven Entwicklung, d.h. im ganzheitliche Denken, zwar fortgeschrittener sind als andere Kinder, dieser Zusammenhang aber durch Familienmerkmale überlagert wird (mütterliche Bildungsjahre und Geschwister). Dies bedeutet, dass für die Erklärung von kognitiven Unterschieden die Bildungsjahre der Mutter und das (Nicht-)Vorhandensein jüngerer Geschwister bedeutsamer sind als die Intensität der familienergänzenden Betreuung. Hat die Mutter des Kindes eine höhere Ausbildung, und hat dieses keine jüngeren Geschwister, ist der kognitive Bereich weiter entwickelt als bei anderen Kindern. Zu berücksichtigen ist allerdings, dass insgesamt nur ein kleiner Teil der Entwicklungsunterschiede (4.2%) durch Merkmale der familienergänzenden Betreuung und der Familie erklärt werden können.

Beim einzelheitlichen Denken als Aspekt der kognitiven Entwicklung spielt neben der familienergänzenden Betreuung und der Familie auch die Mediennutzung eine Rolle (siehe Tabelle 2). Besuchte ein Kind eine Tagesfamilie als familienergänzende Betreuung, wirkte sich diese positiv auf die kognitive Entwicklung aus, ebenso, wenn im Haushalt viele Zeitungen und Zeitschriften zur Verfügung standen und tendenziell, wenn die Eltern häufig mit dem Kind über seine Mediennutzung sprachen. Die Intensität der Hauptbetreuung hat bei Berücksichti-

1 Solche Tabellen sind folgendermassen zu lesen: Die erste Spalte enthält Merkmale, welche mit dem ganzheitlichen Denken in Beziehung stehen (sogenannte Prädiktoren). Diese Merkmale sind unterteilt in die Bereiche Betreuung und Familie. Die zweite Spalte zeigt, wie stark sie mit dem ganzheitlichen Denken zusammenhängen, und ob diese Zusammenhänge statistisch signifikant sind, d.h., inwiefern die Wahrscheinlichkeit klein ist, dass die Zusammenhänge zufällig entstanden sind.

gung der Merkmale von Familie und Medien allerdings keinen Einfluss mehr auf die kognitive Entwicklung im Sinne des einzelheitlichen Denkens.

Tabelle 2: Ergebnisse zur kognitiven Entwicklung (einzelheitliches Denken)

Prädiktoren	β
Betreuungsmerkmale	
Tagesfamilienbetreuung ^o	.159**
Intensität der Hauptbetreuung	.079 (n.s.)
Familienmerkmale	
Anzahl Zeitungen und Zeitschriften im Haushalt	.130*
Medienmerkmale	
Medienbesprechung mit Kind (Häufigkeit)	.104 [†]
Korrigiertes R ²	.054

N=266; β : standardisierte Regressionskoeffizienten; ***: signifikant mit $p \leq 0.1\%$; **: signifikant mit $p \leq 1\%$; *: signifikant mit $p \leq 5\%$; [†]: signifikant mit $p \leq 10\%$; (n.s.): nicht signifikant; ^o Referenzkategorie: keine vorhanden.

Sprachliche Entwicklung

Die sprachliche Entwicklung der Kinder ist anhand des Wortschatzes und der phonologischen Bewusstheit mit dem Test „wortgewandt und zahlenstark“ erhoben worden. Bei der phonologischen Bewusstheit wird untersucht, ob ein Kind ähnlich klingende Wörter einander zuordnen sowie in Laute aufgeteilte Wörter zusammensetzen kann. Der Wortschatz überprüft, welche Nomen, Verben und Adjektive es anhand von Bildern benennen kann.

Es zeigt sich auch hier: Für die Erklärung von Entwicklungsunterschieden spielen Betreuungs- und Familienmerkmale eine wichtige, jedoch unterschiedliche Rolle. So geht eine gute phonologische Entwicklung mit einem vergleichsweise häufigen frühen Kita-Besuch, mit dem Vorhandensein mindestens eines älteren Geschwisters und tendenziell mit einer guten beruflichen Situierung des Vaters einher (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3: Ergebnisse zur Sprachentwicklung (phonologische Bewusstheit)

Prädiktoren	β
Betreuungsmerkmale	
Besuch einer Kindertagesstätte (Häufigkeit)	.125*
Familienmerkmale	
ältere Geschwister ^o	.227**
Berufsprestige des Vaters	.110 [†]
Korrigiertes R ²	.083

N=266; β : standardisierte Regressionskoeffizienten; ***: signifikant mit $p \leq 0.1\%$; **: signifikant mit $p \leq 1\%$; *: signifikant mit $p \leq 5\%$; [†]: signifikant mit $p \leq 10\%$; (n.s.): nicht signifikant; ^o Referenzkategorie: keine vorhanden.

Ein guter Wortschatz ist hingegen von Familien- und Medienmerkmalen, nicht jedoch von Betreuungsmerkmalen, abhängig (siehe Tabelle 4): Je höher die Ausbildung der Mutter, desto besser schneidet das Kind im Wortschatztest ab. Stellte die Familie dem Kind zudem vorwiegend informative Medieninhalte zur Verfügung und weniger den Fernseher oder die Spielkonsole, erweist sich dies für den Wortschatzerwerb ebenfalls förderlich.

Tabelle 4: Ergebnisse zur Sprachentwicklung (Wortschatz)

Prädiktoren	β
Familienmerkmale	
Bildungsjahre der Mutter	.129*
Medienmerkmale	
Informative Medieninhalte ^o	.143*
Nutzung Bildschirmmedien (Häufigkeit)	-.135*
Nutzung interaktive Medien (Häufigkeit)	-.108 [†]
Korrigiertes R ²	.057

N=266; β : standardisierte Regressionskoeffizienten; ***: signifikant mit $p \leq 0.1\%$; **: signifikant mit $p \leq 1\%$; *: signifikant mit $p \leq 5\%$; [†]: signifikant mit $p \leq 10\%$; (n.s.): nicht signifikant; ^o Referenzkategorie: keine vorhanden.

Gesamthaft zeigt sich auch bei der sprachlichen Entwicklung, dass die familienergänzende Betreuung zwar tendenziell positive Auswirkungen hat, die familiären und medialen Einflüsse jedoch bedeutsamer sind.

Mathematische Entwicklung

Bei der mathematischen Entwicklung haben wir untersucht, ob ein Kind Rangfolgen und Mengen bestimmen, Ziffern benennen und kleine Zahlen addieren und subtrahieren kann. Wie schon bei Kognition und Sprache wird auch hier deutlich, dass Familie und Medien insgesamt bedeutsamer sind als familienergänzende Betreuung (siehe Tabelle 5).

Tabelle 5: Ergebnisse zur numerisch-mathematischen Entwicklung

Prädiktoren	β
Betreuungsmerkmale	
Institutionelle Betreuung als familienergänzende Hauptbetreuung ^o	.142*
Familienmerkmale	
Bildungsjahre der Mutter	.210***
Relevanz der sozialen Entwicklung des Kindes	.139*
Medienmerkmale	
Nutzung interaktive Medien (Häufigkeit)	-.129*
Korrigiertes R ²	.093

N=266; β : standardisierte Regressionskoeffizienten; ***: signifikant mit $p \leq 0.1\%$; **: signifikant mit $p \leq 1\%$; *: signifikant mit $p \leq 5\%$; [†]: signifikant mit $p \leq 10\%$; (n.s.): nicht signifikant; ^o Referenzkategorie: keine vorhanden.

Zwar wirkt sich die Nutzung einer institutionellen familienergänzenden Betreuung (z.B. Kita) positiv auf die Ergebnisse im Mathematiktest aus, doch werden andere Betreuungsmerkmale von Familien- und Medienmerkmalen überlagert. Hat die Mutter eine vergleichsweise bessere Ausbildung, ist den Eltern die soziale Entwicklung ihres Kindes wichtiger (z.B. dass es gut mit anderen Kindern spielen lernt) und hat das Kind seltener interaktive Medien genutzt, wirken sich diese Faktoren ebenfalls positiv auf die mathematische Entwicklung des Kindes aus.

Sozial-emotionale Entwicklung

Den sozial-emotionalen Entwicklungsstand haben wir mittels eines Verhaltensbeurteilungsbogens für Vorschulkinder bei den Eltern erhoben. Dieser Bogen unterscheidet soziales Verhalten von oppositionell-aggressivem Verhalten. Beim oppositionell-aggressiven Verhalten schätzten die Eltern beispielsweise ein, wie gut ihr Kind seine Emotionen im Griff hat oder wie es sich in bestimmten Situationen gegenüber anderen Kindern verhält. Für die Einschätzung des Sozialverhaltens waren u.a. die Fragen ausschlaggebend, wie gut das Kind Grenzen akzeptieren, eigene Wünsche und Bedürfnisse angemessen äussern und auf andere Kinder und Erwachsene zugehen kann. Tabelle 6 zeigt, welche Merkmale mit der Entwicklung des Sozialverhaltens zusammenhängen. Da sich die Merkmale der familienergänzenden Betreuung für das Sozialverhalten als folgenlos erwiesen, sind sie in der Tabelle nicht aufgeführt.

Tabelle 6: Ergebnisse zur sozial-emotionalen Entwicklung (Sozialverhalten)

Prädiktoren	β
Kindsmerkmale	
Geschlecht (männlich)	-.196**
Familienmerkmale	
Einstellung der Eltern zur sozialen Erziehung	.141*
Medienmerkmale	
Besprechung der genutzten Medien mit dem Kind (Häufigkeit)	.107 [†]
Nutzung Bildschirmmedien (Häufigkeit)	.123*
Korrigiertes R ²	.074

N=255; β : standardisierte Regressionskoeffizienten; ***: signifikant mit $p \leq 0.1\%$; **: signifikant mit $p \leq 1\%$; *: signifikant mit $p \leq 5\%$; [†]: signifikant mit $p \leq 10\%$; (n.s.): nicht signifikant

Aus der Tabelle wird ersichtlich, dass drei Merkmale besonders bedeutsam sind: das Geschlecht des Kindes, Elterneinstellungen sowie Medienmerkmale. Konkret bedeuten die Ergebnisse, dass die Eltern ihre Töchter sozial kompetenter einschätzten als ihre Söhne. Gleiches gilt auch dann, wenn den Eltern die soziale Erziehung ihres Kindes wichtig ist. Eine vergleichsweise wichtige Rolle spielen auch die Medien. Wenn die Eltern häufig mit dem Kind über seine Mediennutzung sprechen, geht das mit einem in der Tendenz besser eingeschätzten Sozialverhalten einher. Eine vergleichsweise häufigere Nutzung von Bildschirmmedien (z.B. Fernseher) durch das Kind wirkt sich ebenfalls positiv auf das soziale Verhalten aus.

Im Gegensatz zum Sozialverhalten spielt beim oppositionell-aggressiven Verhalten der Kinder familienergänzende Betreuung eine Rolle: Dies macht Tabelle 7 deutlich. Demzufolge schätzten Eltern, deren Kinder in der Vergangenheit eine Kita besucht hatten, diese aggressiver ein als Eltern mit Kindern ohne institutionellen Betreuungshintergrund. Dies gilt ebenso, wenn die Kinder Geschwister haben – unabhängig von Alter und Anzahl. Medien hingegen sind bedeutungslos.

Tabelle 7: Ergebnisse zur sozial-emotionalen Entwicklung (oppositionell-aggressives Verhalten)

Prädiktoren	β
Betreuungsmerkmale	
Besuch einer Kindertagesstätte ^o	.182*
Familienmerkmale	
Geschwister ^o	.127*
Korrigiertes R ²	.047

N=255; β : standardisierte Regressionskoeffizienten; ***: signifikant mit $p \leq 0.1\%$; **: signifikant mit $p \leq 1\%$; *: signifikant mit $p \leq 5\%$; †: signifikant mit $p \leq 10\%$; (n.s.): nicht signifikant; ^o Referenzkategorie: keine vorhanden.

Fazit zur Fragestellung 2

Der Entwicklungsstand unserer fünfjährigen Kinder wird von insgesamt vier Merkmalsbereichen beeinflusst: von der familienergänzenden Betreuung (z.B. Besuch einer Kita), vom Kind selbst (z.B. Geschlecht), von der Familie (z.B. Bildungsniveau der Mutter) und den Medien (z.B. Nutzung von Bildschirmmedien). In drei Entwicklungsbereichen – kognitiv, mathematisch und sprachlich – scheint die Familie eine prägendere Rolle zu spielen als eine familienergänzende Betreuung. Teilweise gilt dies auch für die Medien. Anders formuliert: Zwar zeigt familienergänzende Betreuung bedeutsame Effekte auf diese drei Entwicklungsbereiche, entscheidender ist jedoch der familiäre Hintergrund. Gemäss unseren Befunden sind Kita-Kinder von ihren Eltern aggressiver eingeschätzt worden als andere Kinder.

4.4. Fragestellung 3: Weisen Kinder unterschiedliche Entwicklungsverläufe auf und falls ja, worauf sind sie zurückzuführen?

Eine zentrale Frage unserer Studie ist die nach den Entwicklungsverläufen der Kinder. Aus der Entwicklungspsychologie ist bekannt, dass sich Kinder im Vorschulalter massiv unterscheiden und die Bandbreite in allen Entwicklungsbereichen sehr gross ist. In diesem Kapitel soll deshalb die Frage beantwortet werden, ob sich die Entwicklungen der Kinder seit dem ersten Erhebungszeitpunkt mit dreieinhalb Jahren angeglichen haben oder ob sie unterschiedlich geblieben sind.

Anhand einer hierarchischen Clusteranalyse konnten wir vier Typen von Kindern mit unterschiedlichen Entwicklungsverläufen identifizieren. Diese sind in Abbildung 13 dargestellt. Typ 1 setzt sich aus kognitiv unterdurchschnittlich entwickelten Kindern mit eher bescheidenem Wortschatz zusammen. Anders hingegen die Kinder des Typs 2: Bei ihnen handelt es sich um Kinder, die in allen Bereichen – ausser im mathematischen – überdurchschnittlich weit fortgeschritten sind. Typ 3 wiederum ähnelt dem Typ 1 insofern, als dass die Kinder, ausser in ihrer kognitiven Entwicklung, sowohl sprachlich, mathematisch und sozial vergleichsweise weniger weit entwickelt sind. Typ 4 setzt sich schliesslich aus Kindern mit fortgeschrittenen kognitiven und mathematischen Entwicklungsmustern zusammen, wobei ihr Wortschatz jedoch lediglich durchschnittlich ausgeprägt ist und sie durch ein eher negatives Sozialverhalten auffallen.

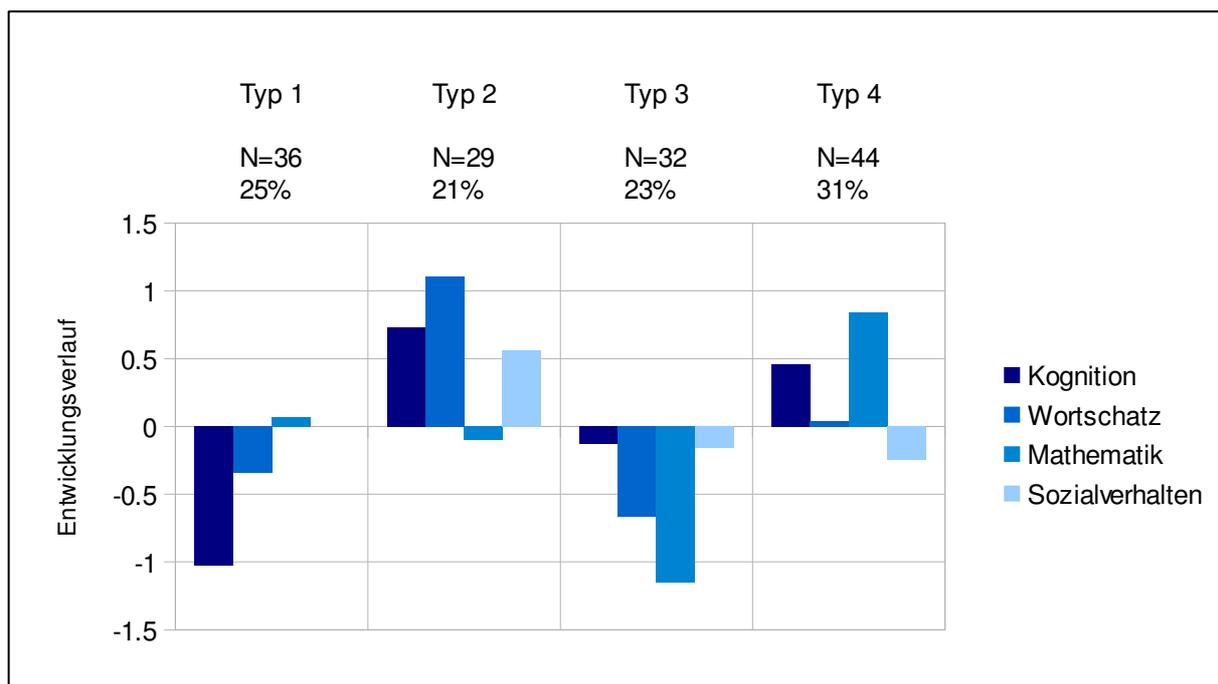


Abbildung 13: Vier Typen von Entwicklungsmustern (z-Werte)

Wie lassen sich diese Typen differenzierter charakterisieren? Nachfolgend sind in Tabelle 8 einige Merkmale dargestellt, welche sich im Rahmen der Regressionsanalysen als besonders relevant herausgestellt haben. Es sind dies die familienergänzende Hauptbetreuung (diejenige Betreuungsform, die das Kind am häufigsten besucht), deren Intensität, die Bildungsjahre der Mutter sowie das Vorhandensein von Geschwistern.

Tabelle 8: Charakterisierung der Typen nach Betreuungs- und Familienmerkmalen (z-Werte und Zusammenhangsmasse; die jeweils höchsten Werte sind farblich markiert)

Merkmal	Typ 1	Typ 2	Typ 3	Typ 4	Cramer's V
Betreuung					
Institutionelle Hauptbetreuung	0.04	0.02	0.08	-0.10	.07
Nicht-institutionelle Hauptbetreuung	-0.05	0.09	-0.05	0.01	.10
Nur familieninterne Betreuung	0.00	-0.11	-0.04	0.10	.08
Intensität familienergänzende Betreuung	-0.11	0.20	0.12	-0.12	.37
Familie					
Bildungsjahre Mutter	-0.09	0.16	-0.12	0.06	.17
Jüngere Geschwister	0.31	-0.23	0.00	-0.10	.20
Ältere Geschwister	-0.10	0.10	0.13	-0.07	.10

Die Tabelle verdeutlicht als erstes, dass die Kennwerte sehr unterschiedlich sind. So zeigen die Cramer's V-Werte in der letzten Spalte an, in welchem Ausmass ein Merkmal für Unterschiede zwischen den Typen verantwortlich ist: je höher der Wert, desto stärker ist der Einfluss des jeweiligen Merkmals. Zweitens wird aus der Tabelle ersichtlich, dass die Unterschiede zwischen den Typen bei den Familienvariablen zahlenmässig stärker ausgeprägt sind als bei den meisten Betreuungsvariablen – mit Ausnahme der Betreuungsintensität. Die Betreuungsintensität, die Bildungsjahre der Mutter und die jüngeren Geschwister sind demzufolge diejenigen Merkmale, welche am stärksten mit Typenunterschieden in Zusammenhang stehen.

Betrachtet man die Kennwerte der einzelnen Typen, so lässt sich Typ 1 anhand jüngerer Geschwister von den anderen Typen unterscheiden. Für Typ 2 trifft dies für die nicht-institutionelle Hauptbetreuung und ihre Intensität sowie die mütterlichen Bildungsjahre zu. Für Typ 3 gilt dasselbe für die institutionelle Hauptbetreuung und ältere Geschwister. Typ 4 unterscheidet sich letztlich durch die ausschliesslich familieninterne Betreuung von den anderen Typen. Auf dieser Basis sowie der vorangehenden Clusteranalyse lassen sich die vier Typen folgendermassen beschreiben und etikettieren:

Typ 1: Wenig fremdbetreute Langsamentwickler

Kinder dieses Typs sind kognitiv und sprachlich wenig fortgeschritten. Sie werden zwar fremdbetreut, jedoch deutlich weniger als andere Kinder. Ausserdem haben sie überdurchschnittlich oft jüngere Geschwister. Ihre Mütter verfügen über tendenziell weniger hohe Bildungsabschlüsse.

Typ 2: Intensiv fremdbetreute Schnellentwickler

Im Vergleich zu allen anderen Typen weisen Kinder, die diesem Typ zugeordnet werden, weit fortgeschrittene Entwicklungsverläufe auf, nämlich in der intellektuellen Entwicklung, im Wortschatz sowie in ihrem Sozialverhalten. Einzig für Mathematik trifft dies nicht zu. Im Vergleich zu den anderen verbringen Kinder dieses Typs mehr Zeit in familienergänzender

Betreuung, und sie haben auch seltener jüngere Geschwister. Zudem verfügen ihre Mütter über die vergleichsweise höchsten Bildungsabschlüsse.

Typ 3: Intensiv fremdbetreute Langsamentwickler

Typ 3 bildet gewissermassen den Gegenpol von Typ 2, weisen doch diese Kinder in allen Entwicklungsbereichen unterdurchschnittliche Verläufe auf. Am ausgeprägtesten trifft dies im Wortschatz und den mathematischen Fähigkeiten zu. Im Vergleich zu den anderen Typen fallen drei Aspekte besonders auf: Die Kinder des Typs 3 werden intensiver fremdbetreut, das Bildungsniveau ihrer Mütter ist am tiefsten und sie haben häufiger ältere Geschwister.

Typ 4: Ausschliesslich familienintern betreute Schnellentwickler

Typ 4 umfasst Kinder, welche in der mathematischen Entwicklung einerseits am weitesten fortgeschritten sind und auch intellektuell überdurchschnittliche Werte zeigen. Andererseits ist ihr Sozialverhalten vergleichsweise am wenigsten entwickelt. Im Wortschatz lässt sich keine Tendenz feststellen. Geschwister haben sie seltener, und die Mütter sind vergleichsweise eher gut gebildet. Im Unterschied zu den anderen drei Typen werden Kinder dieses Typs am ausgeprägtesten ausschliesslich familienintern betreut.

Fazit zur Fragestellung 3

Anhand unserer Typologie lassen sich zwei wichtige Ergebnisse herauschälen: Zum einen wird die enorme Heterogenität der kindlichen Entwicklungsverläufe über das Vorschulalter hinweg deutlich. Zum anderen erlaubt die Typologie, vier unterschiedliche Muster zu charakterisieren: „Die wenig fremdbetreuten Langsamentwickler“, „die intensiv fremdbetreuten Schnellentwickler“, „die intensiv fremdbetreuten Langsamentwickler“ sowie „die ausschliesslich familienintern betreuten Schnellentwickler“. Diese Typologie bildet damit die Varianz, mit der Entwicklungsverläufe von Vorschulkindern aus Mittelschichtfamilien im Hinblick auf ihre familiären Aufwuchsbedingungen, ihre Entwicklungsverläufe und ihre Betreuungssituation erklärt werden können. Die Unterschiedlichkeit der Entwicklungsverläufe lässt sich dabei im Wesentlichen auf drei Merkmale zurückführen: auf das Betreuungsmuster (familieninterne/-ergänzende Betreuung) und die Intensität der familienergänzenden Betreuung, auf das Bildungsniveau der Mutter sowie auf die Geschwister. Im Hauptergebnis zeigt sich, dass fortgeschrittene Entwicklungsmuster zwar sowohl bei familienergänzender als auch bei ausschliesslich familieninterner Betreuung und einem vergleichsweise hohen mütterlichen Bildungsniveau möglich sind. Doch gehen eher langsam bis retardiert verlaufende Entwicklungen immer mit familienergänzender Betreuung und einer eher niedrigen Bildung der Mutter einher.

4.5. Fragestellung 4: Welche Merkmale kennzeichnen Kinder, deren Entwicklung vor dem Schuleintritt am fortgeschrittensten ist?

Unsere vierte Forschungsfrage fokussiert die Aufwuchsbedingungen der Kinder mit den günstigsten Entwicklungsverläufen: Gibt es bestimmte personale, familiäre und betreuungsspezifische Konstellationen, welche solche Entwicklungsverläufe charakterisieren können?

Eine Antwort auf diese Frage findet sich in Ansätzen bereits in der Clusteranalyse. Mit aller Deutlichkeit hat sie einen Typ eruieren können, der die akzeleriertesten Entwicklungsverläufe vereint. Im kognitiven Test und im Wortschatz-Test erreichten „die intensiv fremdbetreuten Schnellentwickler“ jeweils die höchste Punktzahl, wobei auch ihr Sozialverhalten von ihren Eltern vergleichsweise am höchsten eingestuft worden war. Einzig in der mathematischen Entwicklung erwiesen sich die anderen Kinder als akzelerierter. In Abbildung 14 wird dies am Balken „Mathematik“ ersichtlich, der negative Werte aufweist.

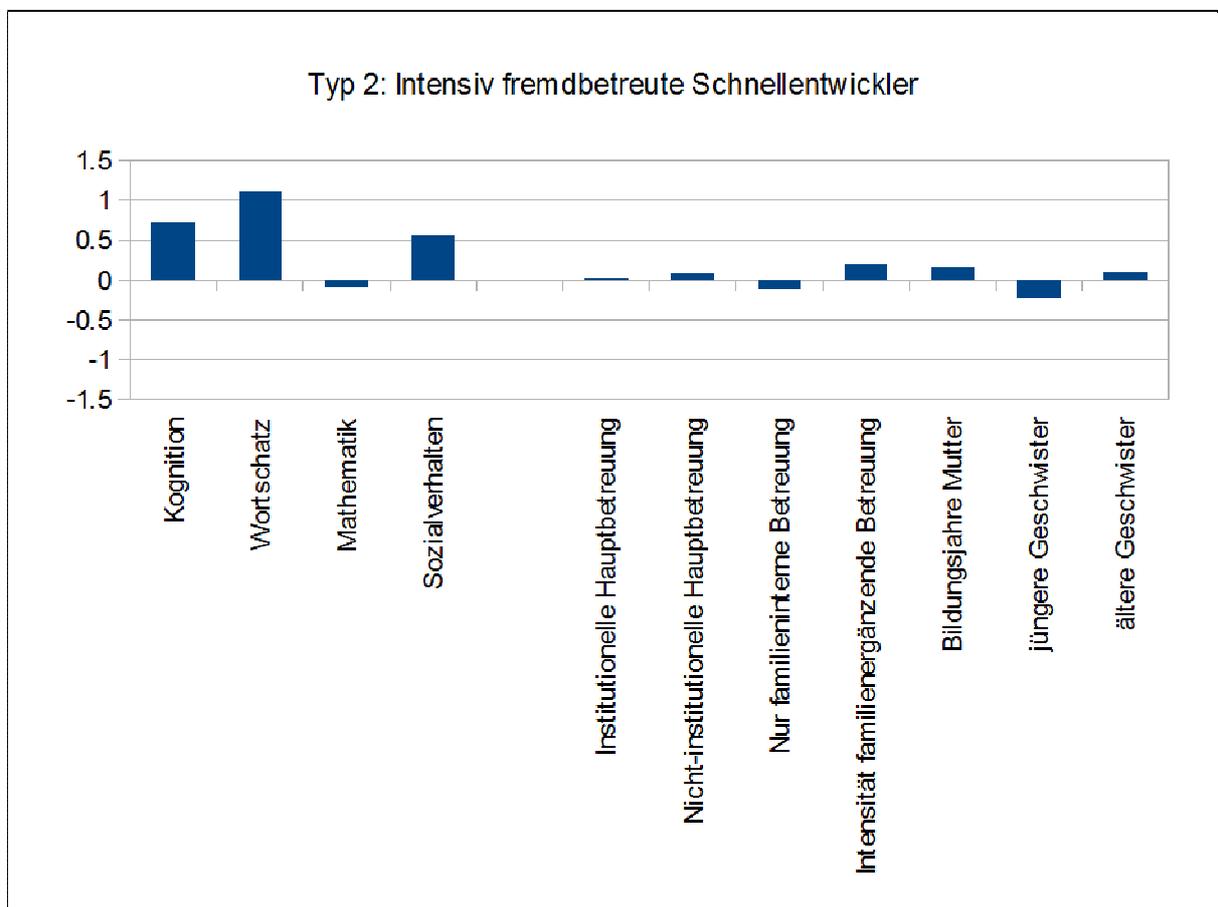


Abbildung 14: Detailprofil der „intensiv fremdbetreuten Schnellentwickler“

Wie bereits beschrieben, wurden diese Kinder überdurchschnittlich häufig familienergänzend betreut und seltener ausschliesslich innerhalb der Familie. Dabei wählten ihre Eltern in erster Linie Betreuungsformen wie Tagesfamilien, Nannys, Au Pairs, Nachbarinnen und Nachbarn sowie Bekannte, weniger häufig auch Betreuung in Kitas und Spielgruppen. Insgesamt verbrachten diese Kinder durchschnittlich mehr Zeit ausserhalb der Familie als alle andere Kinder.

Angesichts der Erkenntnis, dass Familienvariablen bedeutsamer sind als Betreuungsvariablen, erstaunt nicht, dass die Mütter dieser Kinder über die vergleichsweise beste Ausbildung verfügen. Dass sie zudem öfters ältere Geschwister, aber weniger oft jüngere, haben, verweist auf die besondere Bedeutung älterer Geschwister für akzelerierte Entwicklungsverläufe.

Insgesamt verweist der Typ der „intensiv fremdbetreuten Schnellentwickler“ auf die grosse Bedeutung der erwähnten Merkmale. Besonders günstige Entwicklungsverläufe ergeben sich somit aus einer Kombination von familieninterner und – durchaus auch intensiver – nicht-institutioneller familienergänzender Betreuung und einem ausgesprochen anregungsreichen häuslichen Milieu. Da sich der familiäre Hintergrund als entscheidend erwiesen hat, kommt dem mütterlichen Bildungsniveau und der Verfügbarkeit von älteren Geschwistern im Hinblick auf die Bestimmung dessen, was das entwicklungsförderlichste Umfeld ausmacht, die grösste Bedeutung zu.

Fazit zur Fragestellung 4

Die Antwort auf die Frage, ob es bestimmte personale, familiäre und betreuungsspezifische Konstellationen gibt, welche einen besonders günstigen und akzelerierten Entwicklungsverlauf charakterisieren können, findet sich in der Gruppe von Kindern, die in der Clusteranalyse als „intensiv fremdbetreute Schnellentwickler“ bezeichnet worden sind. Diese Kinder erzielten in den kognitiven und sprachlichen Entwicklungstests die höchsten Werte, und ihr Sozialverhalten wurde von den Eltern als sehr fortgeschritten eingeschätzt. Die Umweltbedingungen dieser Kinder zeichnen sich zum einen durch eine intensive familienergänzende Betreuung – allerdings grossteils nicht-institutionalisierter Art – aus, zum anderen durch das Vorhandensein vorwiegend älterer und seltener jüngerer Geschwister sowie durch Mütter mit einem hohen formalen Bildungsniveau. Es sind also keinesfalls – wie dies in der populärwissenschaftlichen Literatur häufig behauptet wird – lediglich hohe intellektuelle Fähigkeiten oder hohe Sprach- oder Sozialkompetenzen, welche besonders günstige Vorschulentwicklungen respektive eine gute Schulfähigkeit präzisieren. Vielmehr ist es eine Kombination von Merkmalen personaler, familialer und betreuungsrelevanter Art, wobei die familialen Faktoren die entscheidende Variable darstellen.

5. ZUSAMMENFASSUNG, FAZIT UND EMPFEHLUNGEN

Nachdem in den bisherigen Kapiteln die Grundlagen, Merkmale und Hauptergebnisse unserer FRANZ-Studie präsentiert worden sind, geht es abschliessend darum, die wichtigsten Befunde herauszugreifen, zu diskutieren und aus dem Fazit Empfehlungen abzuleiten. Dabei ist jedoch nochmals die grundlegende Einschränkung zu beachten, dass die Studie nicht repräsentativ ist und unsere Aussagen zu den Aufwachs- und Betreuungsbedingungen von Vorschulkindern nur auf relativ gut situierte Mittelschichtfamilien übertragbar sind. Weil über sie bisher jedoch kaum Forschungserkenntnisse vorliegen, sind die hier vorgelegten Ergebnisse besonders bedeutsam – auch im Hinblick auf die viel diskutierte Frühförderung von Kindern aus Migrantenfamilien und deren familienbegleitende Unterstützung.

1. Mehrheitlich anregungsreiche Familienumwelten

Die Daten unserer Studie zeigen, dass der Grossteil der Eltern ihre Kinder bewusst erzieht. Dies zeigt sich in erster Linie darin, dass sie sich mehrheitlich um ein förderliches Umfeld bemühen. So unternehmen viele Eltern mit ihren Kindern vielfältige gemeinsame Aktivitäten, die vorwiegend gestalterisch-kreativer Natur sind. Grosser Beliebtheit erfreut sich das gemeinsame Singen und Musizieren, Lesen oder Geschichten hören inklusive Vorlesen, Spielmachen und in einer Bibliothek Bücher ausleihen. Diesen Aktivitäten kommt insofern ein wichtiger Stellenwert zu, als sie für die Kinder eine gute Gelegenheit zur Auseinandersetzung mit Sprache bieten, sie auf die eigene Lesetätigkeit vorbereiten und ihnen die Beschäftigung mit schriftlichen Texten schmackhaft machen. Dies ist insbesondere deshalb hervorzuheben, weil konkrete Schulvorbereitung in den Vorstellungen der Eltern bisher noch keine bedeutende Rolle gespielt hat. Als viel bedeutsamer haben sie das Sozialverhalten und die Anpassungsfähigkeit des Kindes bezeichnet. Die meisten Eltern haben in den vergangenen Jahren aber auch auf einen moderaten Medienkonsum geachtet und ihn auch regelmässig mit ihrem Kind besprochen. Dabei handelt es sich vor allem um Kassettengeräte und weitere Tonträger, während andere Medien – z.B. Fernseher, Computer oder Spielkonsole – sich als noch relativ unbedeutend erwiesen haben. Kein an der FRANZ-Studie teilnehmendes Kind ist in seiner Vorschulzeit beispielsweise stundenlang vor dem Fernseher gesessen. Zwischen dreieinhalb und fünf Jahren hat der Medienkonsum sogar abgenommen.

Fazit: Insgesamt zeigt unsere Studie, dass die meisten Kinder eine Vorschulzeit in anregenden familiären Umgebungen verbracht haben. Die Eltern planen in moderatem Ausmass die Aktivitäten für ihre Kinder, die weitgehend auf eine ganzheitliche Entwicklung ausgerichtet sind. Da 86% der Eltern auch über ein beträchtliches „kulturelles Kapital“ im Sinne von vielen Büchern, Zeitungen und Zeitschriften üben sie auch in dieser Hinsicht eine beträchtliche Modellwirkung auf ihre Kinder aus. Da sie auch den Medienkonsum gezielt, bewusst und in Interaktion mit dem Kind verantworten, ergibt sich insgesamt ein Bild einer nahezu idealen Vorschulkindheit, welche die Mittelschichtfamilien unserer FRANZ-Studie prägt. Dass dieser allgemeine Befund allerdings zu differenzieren ist, zeigt unsere Typologie. Sie verweist da-

rauf, dass in diesen Familien sowohl akzelerierte als auch verlangsamte kindliche Entwicklungsmuster möglich sind.

Empfehlung 1: Es sollte verstärkt zur Kenntnis genommen werden, dass es erziehungskompetente Familien gibt. Sie kommen nicht nur ihren Aufgaben und Verpflichtungen nach, sondern stellen ihren Kindern auch gute Entwicklungsmöglichkeiten zur Verfügung. Solche Modelle sind in der Diskussion um Frühförderung und Familienverantwortung ebenso zu thematisieren, um den vorherrschenden Negativblick auf Familien mit Vorschulkindern – was sie unterlassen, wozu sie unfähig seien und weshalb ihre Kinder ungenügend erzogen und gefördert würden – auszubalancieren. Der bildungs- und sozialpolitische Blick sollte ein differenzierterer werden als er bisher ist.

2. Vielfältige Betreuungsmuster, aber mütterliche Hauptverantwortung

Ein wichtiges Hauptergebnis von FRANZ ist die grosse Vielfalt der meist von den Eltern schon früh gewählten Betreuungsmuster. 30% der Kinder sind dabei in ihren ersten drei Lebensjahren ausschliesslich familienintern betreut worden. Mit dem Besuch des Kindergartens haben jedoch viele Familien auf zusätzliche familienergänzende Betreuung verzichtet, weshalb der Anteil der ausschliesslich zuhause betreuten Kinder im Alter von fünf Jahren auf fast 50% angestiegen ist. Im Vergleich zur Schweizer Durchschnittsbevölkerung mit 48% ausschliesslich familieninterner und 52% familienergänzender Betreuung sind die Anteile unserer Studie damit in etwa vergleichbar, zumindest für das Durchschnittsalter von fünf Jahren. Etwas anders sieht ein Vergleich der Dreieinhalbjährigen aus, sind diese doch in unserer FRANZ-Studie überdurchschnittlich häufig, d.h. zu 70%, familienergänzend betreut worden, wobei 50% eine Kita oder Spielgruppe besucht hat, während der Rest vorwiegend nicht-institutionell betreut worden ist. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass die Daten des Bundesamtes für Statistik Haushalte mit Kindern im Alter von 0 bis 6 Jahren umfassen, weshalb die Zahlen nur bedingt vergleichbar sind.

Erstaunlich ist ein weiterer Befund: dass die Betreuung zuhause mehrheitlich von den Müttern geleistet worden ist, auch wenn diese einer Berufstätigkeit von 60% oder mehr nachgehen.

Fazit: Im Vergleich zur Schweizer Durchschnittsbevölkerung sind die beiden Hauptbetreuungsmuster ‚familienintern‘ und ‚familienergänzend‘ in unserer Studie bei den Dreieinhalbjährigen unter- respektive überrepräsentiert, bei den Fünfjährigen unterscheiden sie sich nicht von der Durchschnittsbevölkerung. Dies dürfte zu grossen Teilen damit erklärt werden können, dass Mittelschichtfamilien ihre Kinder deutlich häufiger in Fremdbetreuung geben als solche aus benachteiligten Sozialschichten respektive mit Migrationshintergrund. Insgesamt ist die in unserer Studie eruierte Vielfalt an Betreuungsmustern eine empirische Tatsache, die bisher wahrscheinlich kaum in diesem Ausmass zur Kenntnis genommen worden ist. Gleiches gilt allerdings auch für den Befund, dass familienergänzende Betreuung vor allem in den ersten drei Lebensjahren weit verbreitet ist, anschliessend jedoch kontinuierlich abnimmt. Dazu kommt schliesslich die Tatsache, dass der Grossteil der Mütter die interne Verantwortung für die Erziehung, Betreuung und Förderung trägt, das Engagement stark auf die Kinder ausricht-

tet und – so unsere Annahme – mit allen Kompromissentscheidungen durch den Familien- und Berufsalltag jongliert.

Empfehlung 2: Die Diskussion um die Vereinbarkeit von Beruf und Familie hat zwei Mängel: Erstens ist sie nahezu ausschliesslich auf das Modell der Berufstätigkeit beider Elternteile ausgerichtet. Unsere Studie verdeutlicht jedoch, dass sich in jeder dritten Familie die Mutter ganz auf die Familie konzentriert. Zweitens fokussiert sie zu stark auf ein einzelnes Betreuungsmuster – *die Kita, die Tagesfamilie oder die Nanny* – und zu wenig auf die Tatsache, dass der Grossteil der Familien eine Kombination verschiedener Möglichkeiten wählen will oder wählen muss. Die familienpolitische Diskussion sollte somit nicht nur verstärkt verschiedene, allenfalls zeitlich begrenzte, familiäre Lebensmodelle in den Blick nehmen, sondern ebenso den möglicherweise nicht unproblematischen Mix an Betreuungsmustern. Die offenbar starke interne Rolle der Mutter, auch wenn diese beruflich engagiert ist, sollte zudem den Blick für die Notwendigkeit öffnen, dass eine Diskussion zu kurz greift, welche lediglich die Teilzeitarbeit von Vätern in den Blick nimmt. Darauf verweist auch die neuste Studie der OECD, welche der Schweiz in Bezug auf ihre Familienpolitik ein schlechtes Zeugnis ausstellt.

3. Die Familie als Herzstück der kindlichen Entwicklung

Vergleicht man die Bedeutung der familienergänzenden Betreuung für die Entwicklung von Vorschulkindern mit derjenigen des familiären Hintergrundes, so erweist sich dieser als eindeutig wichtiger. Die familienergänzende Betreuung hat zwar einen (mehrheitlich positiven) Einfluss auf die Entwicklung, doch wird er durch Merkmale der Familie überlagert und verliert dadurch an Relevanz. Als besonders bedeutsam erweisen haben sich das mütterliche Bildungsniveau, die Anzahl der im Haushalt verfügbaren Zeitungen und Zeitschriften sowie das Vorhandensein von Geschwistern. Die *Geschwisterreihenfolge* spielt jedoch eine Rolle. So haben die am fortgeschrittensten entwickelten Kinder am häufigsten ältere Geschwister. Dies mag damit zu tun haben, dass sie die kognitive und sprachliche Entwicklung der Jüngeren stimulieren, weil diese dadurch im Alltag mit kognitiv herausfordernden Spielen in Kontakt kommen.

Fazit: FRANZ liefert mit diesen Erkenntnissen eine empirische Legitimation für die überragende Bedeutung der Familie. Dieser Befund wird durch die unter Punkt 1 zusammenfassend dargelegte Erkenntnis untermauert, wonach es diesen Familien offenbar mehrheitlich gelingt, ihren Kindern entwicklungsförderliche Aufwuchsbedingungen zu ermöglichen. Wenn somit die Familie eine derart bedeutsame Rolle spielt, dann wirken sich solche Bedingungen mit Sicherheit nachhaltig auf die Bildungsentwicklung dieser Kinder aus. Dass der Einfluss der familienergänzenden Betreuung relativ bescheiden ist, mag zwar erstaunen. Doch dürfte dieser Sachverhalt mit zwei Befunden zusammenhängen: Erstens fällt die durchschnittliche Betreuungsintensität mit etwa zwei Tagen pro Woche im Vergleich zu anderen Studien eher gering aus. Zweitens ist das familiäre Umfeld unserer FRANZ-Kinder schon sehr förderlich, sodass familienergänzende Betreuung nur wenig daran ändern kann. Insgesamt schaffen die Eltern

ihren Kindern nicht nur eine behütete und voraussetzungsreiche, weil sorgfältig ausgestattete Kindheit, sondern auch mit einiger Sicherheit Vorteile für das spätere Leben.

Empfehlung 3: Wenn die Familie für die kindliche Entwicklung bedeutsamer ist als jede familienergänzende Betreuung, dann drängen sich zwei bildungspolitische Konsequenzen auf, die zu zwei Empfehlungen führen:

Empfehlung 3a: Der Familienbildung und Elternarbeit sollte in der Diskussion um Frühförderung und Schulvorbereitung die gleiche Bedeutung beigemessen werden wie dem Ausbau familienergänzender Betreuung.

Empfehlung 3b: Unsere auf privilegiere Familien eingeschränkten FRANZ-Ergebnisse erlauben einen neuen Blick auf die Situation benachteiligt aufwachsender Kinder: Wenn familiäre Einflüsse derart bedeutsam sind, dann sind Kinder aus sozial schwachen und risikobehafteten Familien doppelt benachteiligt: weil diese ihnen oft wenig förderliche Aufwuchsbedingungen zur Verfügung stellen und sie auch deutlich seltener als privilegiere Kinder eine familienergänzende Betreuung besuchen, welche kompensierend wirken kann. Diese Gesamtsituation kann zur Folge haben, dass sich die Unterschiede in den Startchancen der Kinder weiter vergrössern und zwar deshalb, weil solche aus privilegierten Familien dank ihrer besseren Lernausgangslagen stärker profitieren. Deshalb sollte alles daran gesetzt werden, dass eine frühzeitige, d.h. in der Schwangerschaft und vor allem nach der Geburt eines Kindes, einsetzende Familienbegleitung für benachteiligte Familien systematisch und flächendeckend aufgebaut wird. Wir wissen alle, dass erst das Angebot die Nachfrage schafft.

4. Positive Entwicklungsverläufe bei allen Betreuungsmustern möglich

In unserer FRANZ-Studie haben beide Hauptbetreuungsformen – die ausschliesslich familieninterne als auch die familienergänzende – mehrheitlich positive Effekte. Ein intensiverer Besuch einer familienergänzenden Betreuung – Tagesfamilie, Kita, Spielgruppe – wirkt sich beispielsweise auf die kognitive, sprachliche und mathematische Entwicklung positiv aus: Der Hauptgrund hierfür dürfte sein, dass die Kinder in den entsprechenden Betreuungseinrichtungen von spezifischen Anregungen profitieren können. Die gefundenen Zusammenhänge zwischen familienergänzender Betreuung und Entwicklung sind allerdings relativ moderat. Bestimmte Merkmale ausschliesslich familieninterner Betreuung gehen ebenfalls mit günstigen Entwicklungsverläufen einher, so etwa das Bildungsniveau der Mutter oder ältere Geschwister. In Bezug auf die soziale Entwicklung präsentiert sich das Bild etwas anders: In Kitas betreute Kinder zeigten im Elternurteil ein aggressiveres Verhalten als Kinder, die keine Kita besuchten. Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass Kinder, die häufig mit Gleichaltrigen in institutionellen Betreuungsformen zusammen sind, auch mehr Gelegenheit zu sozialen Auseinandersetzungen haben als Kinder, die ausschliesslich im Kreis der Kernfamilie oder bei Verwandten oder Grosseltern betreut werden.

Insgesamt lässt der Vergleich zwischen den Betreuungseffekten auf die Entwicklungsverläufe folgende Aussagen zu: Wird ein Kind nicht nur familienintern, sondern auch familienergän-

zend betreut, zeigt es zwar ein etwas aggressiveres Verhalten, profitiert im Gegenzug jedoch in kognitiver, sprachlicher und mathematischer Hinsicht. Hohe mütterliche Bildung *und* intensive familienergänzende Betreuung gehen mit den fortgeschrittensten Entwicklungsverläufen einher. Darauf verweisen die „intensiv fremdbetreuten Schnellentwickler“ (Typ 2). Ebenfalls überdurchschnittliche Entwicklungen weisen die Kinder dann auf, wenn sie in der Familie, nicht aber familienergänzend betreut werden. Dafür steht Typ 4, die „ausschliesslich familienintern betreuten Schnellentwickler“. Ein vergleichsweise geringes formales Bildungsniveau der Mutter, kombiniert mit sowohl wenig als auch viel familienergänzender Betreuung, steht in Zusammenhang mit weniger fortgeschrittenen Entwicklungsverläufen. Diese Zusammenhänge finden sich in den Typen 1 („wenig fremdbetreute Langsamentwickler“) und 3 („intensiv fremdbetreute Langsamentwickler“).

Fazit: Alle in unserer Studie eruierten Betreuungskonstellationen können fördernde Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung haben. Die Entwicklungsmuster sind jedoch unterschiedlicher Art. Damit wird deutlich, dass die Heterogenität gleichaltriger – und vor allem auch aus ähnlichen Milieus stammender – Vorschulkinder in allen Entwicklungsbereichen – im sprachlichen, mathematischen, intellektuellen Bereich und auch im Sozialverhalten – gross ist. Grundsätzlich kann von keinem Betreuungsmuster erwartet werden, dass es Fortschritte in allen kindlichen Entwicklungsbereichen garantiert.

In Bezug auf das Ergebnis, wonach in Kitas betreute Kinder im Elternurteil ein aggressiveres Verhalten zeigten als Kinder, die keine Kita besuchten, wäre die Interpretation unzulässig, dass Fremdbetreuung für junge Kinder *generell* die Aggressionsbereitschaft erhöhe. Erstens handelt es sich bei unseren Daten ausschliesslich um eine Elterneinschätzung. Zweitens kann nicht jedes ‚oppositionell-aggressive‘ Verhalten, wie etwa das Nicht-Befolgen von Anweisungen, Wutausbrüche oder andere Formen von Impulsivität, per se als Negativverhalten beurteilt werden. In bestimmten Kontexten können solche Verhaltensweisen sogar angemessen sein.

Empfehlung 4: Unsere Typologie lässt im Hinblick auf die Wirksamkeit familienergänzender Betreuung und die unterschiedlichen Entwicklungsmuster zwei pädagogische Konsequenzen und damit zwei Empfehlungen zu:

Empfehlung 4a: Die bisherige Diskussion, welche sich einseitig entweder auf positive oder auf negative Auswirkungen von Kitas auf die kindliche Entwicklung konzentriert hat, ist zu revidieren. Weil der Einfluss der Familie grösser ist als derjenige der Fremdbetreuung, müssen Urteile zur Güte von Fremdbetreuung immer unter Einbezug familiärer Merkmale getroffen werden.

Empfehlung 4b: Die Entwicklungsmuster der FRANZ-Kinder verweisen auf ihre – kurz vor dem Schuleintritt – sehr unterschiedlichen Lernausgangslagen. Nimmt man nicht nur diese Mittelschichtkinder, sondern zusätzlich auch die Kinder aus benachteiligten Familien und solche mit Migrationshintergrund in den Blick, dann ist zu erwarten, dass die Heterogenität in dieser Hinsicht noch viel grösser ist. Kindergarten und Schuleingangsstufe sollten deshalb solche empirischen Tatsachen als selbstverständliches und unhinterfragtes Fundament ihrer pädagogischen Arbeit zugrunde legen.

5. Medien als unabhängige Einflussgrösse

Medien erweisen sich als bedeutsam für die kindliche Entwicklung. Dies gilt – wie unsere Analysen in Kapitel 4.3 gezeigt haben – unabhängig von familiären und betreuungsbezogenen Einflüssen. Für einen förderlichen Einfluss zentral ist in erster Linie die Tatsache, dass ein Grossteil der Eltern die genutzten Medien gemeinsam mit dem Kind bespricht. Tun sie dies regelmässig, wirkt sich dies positiv auf dessen kognitive und soziale Entwicklung aus. Zum anderen sind Form und Inhalt der Medien wichtig: Konsumiert das Kind hauptsächlich informative Medieninhalte – beispielsweise Hörbücher oder Fernsehsendungen, welche auch problemlösungsorientiert sind – so sind damit positive Effekte auf den Wortschatz verbunden, wahrscheinlich deshalb, weil solche Medien in der Lage sind, den Sprachgebrauch modellhaft zu beeinflussen. Anders sieht es bei interaktiven Medienformen aus: Werden diese häufiger genutzt, verlangsamt sich die sprachliche und mathematische Entwicklung. In Bezug auf Bildschirmmedien sind unsere Befunde widersprüchlich: So wirkt sich eine intensivere Nutzung unabhängig von den Inhalten negativ auf den Wortschatz, jedoch positiv auf das Sozialverhalten, aus. Dieser Befund kann damit erklärt werden, dass Kinder soziales Lernen regelmässiger praktizieren können, wenn sie gemeinsam Medien konsumieren.

Fazit: Medien können eine wichtige und lernförderliche Wirkung auf die kindliche Entwicklung haben. Auch hier zeigt sich wiederum der enorme Einfluss der Familie: Förderliche Wirkungen können nur erzeugt werden, wenn Eltern (und andere erwachsene Bezugspersonen) Medien bewusst und gezielt, mit Bedacht und in Interaktion mit dem Kind einsetzen.

Empfehlung 5: Angesichts unserer Ergebnisse, wonach ein guter pädagogischer Einsatz von Medien sowohl die sprachliche Entwicklung als auch das Sozialverhalten positiv unterstützen kann, sollte das Thema „Medien“ im Vorschulbereich eine viel grössere Bedeutung erhalten als dies bis anhin der Fall ist. Dies gilt sowohl für die Eltern- und Familienarbeit als auch für die Aus- und Weiterbildung in pädagogischen Institutionen.

6. LITERATUR

- Ahnert, L. (2006). Frühe Kindheit: Bindungs- und Bildungsgrundlagen. *Stimme der Familie* 53, 6-8.
- Ahnert, L. (2004). *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung*. München: Reinhardt.
- Andersson, B.-E. (1992). Effects of day care on cognitive and socioemotional competence of thirteen-year-old Swedish schoolchildren. *Child Development* 63(1), 20-36.
- Alt, C. (2004). Der neue Betreuungsmix. Zwischenergebnis des Kinderpanels des DJI, München.
- Belsky, J., Vandell, D. L., Burchinal, M., Clarke-Stewart, K. A., McCartney, K. & Owen, M.T. (2007). Are there long-term effects of early child care? *Child Development* 78, 681-701.
- Biedinger, N. & Klein, O. (2010). Der Einfluss der sozialen Herkunft und des kulturellen Kapitals auf die Häufigkeit entwicklungsfördernder Eltern-Kind-Aktivitäten. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 5(2), 195-208.
- Braun, A. K. (2008). Zum Lernen geboren: Optimierung des Gehirns durch frühe Bildung. *Frühe Kindheit* 3.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Series Ed.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1: Theoretical models of human development* (pp. 993-1028). New York: Wiley.
- Bundesamt für Sozialversicherungen (BSV) (2012). Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung: Bilanz nach neun Jahren. URL. Download am 20.09.12 von <http://www.bsv.admin.ch/praxis/kinderbetreuung/01153/index.html>
- Bundesamt für Statistik. (2011). Erwerbssituation von Müttern und Vätern nach Alter des jüngsten Kindes. *Excel-Dokument*. Zugriff am 06.12.2012 <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/Themen/20/05/blank/Kley/Vereinbarkeit/01.html>
- Bundesamt für Statistik (2010). Bildungsstand: Höchste abgeschlossene Ausbildung nach Geschlecht 2009. Zugriff am 23.02.2011 <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/01/key/blank/01.html>
- Bundesamt für Statistik (2009a). Anteil Haushalte mit familienergänzender Kinderbetreuung nach Haushaltstyp und Alter des jüngsten Kindes. *Excel-Dokument*. Zugriff am 06.12.2012 <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/04/blank/01/05/01.html>
- Bundesamt für Statistik (2009b). Erwerbssituation von Müttern und Vätern. *Excel-Dokument*. Zugriff am 31.05.2011 <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/20/05/blank/key/Vereinbarkeit/01.html>
- Burchinal, M. R., Peisner-Feinberg, E., Bryant, D. M. & Clifford, R. (2000). Children's social and cognitive development and childcare quality: Testing for differential associations related to poverty, gender, or ethnicity. *Applied Developmental Science* 4, 149-165.
- Burger, K. (2012). A quasi-experimental study into the relations between families' social and cultural background and children's crèche experience and global cognitive competence in primary school. *Early Child Development and Care*, first Article 1-32. DOI: 10.1080/03004430.2011.590938.
- Cicirelli, V. G. (1976). Mother-child and sibling-sibling interactions on a problem solving task. *Child Development* 47, 588-596.

- Cicirelli, V. G. (1978). The relationship of sibling structure to intellectual abilities and achievement. *Review of Educational Research* 48(3), 365-379.
- Clarke-Stewart, A. & Allhusen, V. (2005). *What we know about childcare*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Close, R. (2004). *Television and language development in the early years. A review of the literature*. London: National Literacy Trust.
- Cole, C. F., Arafat, C., Tidhar, C., Tares, W. Z., Fox, N. A., Killen, M., Radial-Rey, A., Leavitt, L. A., Lesser, G., Richman, B. A. & Yung, F. (2003). The educational impact of Rechov Sumsum/Shara'a Simsim: A Sesame Street television series to promote respect and understanding among children living in Israel, the West Bank, and Gaza. *International Journal of Behavioral Development* 27(5), 409-422.
- Coradi Vellacott, M., Hollenweger, J., Nicolet, M. & Wolter, S. C. (2003). *Soziale Integration und Leistungsförderung – Thematischer Bericht der Erhebung PISA 2000*. Neuenburg: Bundesamt für Statistik; Schweizerische Konferenz der Erziehungsdirektoren.
- DeHart, G. B. (1999). Conflict and averted conflict in pre-schoolers' interactions with siblings and friends. In A. W. Collins & B. Laursen (Ed.), *Relationships as developmental contexts* (pp. 281-303). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- DeLoache, J. S., Chiong, C., Sherman, K., Islam, N., Vanderborght, M., Troseth, G. L., Strouse, G. A. & O'Doherty, K. (2010). Do babies learn from baby media? Download am 31.10.2012 von <http://pss.sagepub.com/content/21/11/1570.full.pdf+html>
- Döpfner, M., Berner, W., Fleischmann, T. & Schmidt, M. H. (2003). *Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder (VBV)*. Weinheim: Beltz.
- Erwin, P. J., Sanson, D., Amos, D. & Bradley, B. S. (1993). Family day care and day care centers: Career, family and child differences and their implications. *Early Child Development & Care* 86, 89-103.
- Fiese, B. H., Tomoko, T. J., Douglas, M., Josephs, K., Poltrock, S. & Baker, T. (2002). A review of 50 years of research on family rituals: Cause for celebration? *Journal of Family Psychology* 16, 381-390.
- Frick, J. (2006). *Ich mag dich – du nervst mich! Geschwister und ihre Bedeutung für das Leben*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Kaufman, A. S. & Kaufman, N. L. (2003). *K-ABC. Kaufman-Assessment Battery for Children. Deutschsprachige Fassung von Peter Melchers und Ulrich Preuss. Durchführungs- und Auswertungshandbuch* (6. Auflage). Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Keller, M. (2012). Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Ergebnisse des Mikrozensus 2010. In Statistisches Bundesamt (Hrsg.), *Auszug aus Wirtschaft und Statistik* (S. 30-50). Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Kirkorian, H. L., Wartella, E. A., Anderson, D. R. (2008). *Media and young children's learning. The Future of Children* 18(1), 39-61.
- Lamb, M. E. (1998). Nonparental child care: Context, quality, correlates, and consequences. In W. Damon, I. Sigl & K. A. Renninger (Ed.), *Handbook of child psychology* (pp. 73-133). New York: Wiley.
- Lanfranchi, A. (2010). Familienergänzende Betreuung. In M. Stamm & D. Edelmann (Hrsg.), *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Was kann die Schweiz lernen?* (S. 93-117). Zürich/Chur: Rüegger Verlag.

- Loeb, S., Bridges, M., Bassok, D., Fuller B. & Rumberger, R. (2004). How much is too much? The influence of preschool centers on children's social and cognitive development. Working Paper 11812. *Economics of Education Review* 26(1), 52-66.
- Magnuson, K.A., Ruhm, C. J. & Waldvogel, J. (2004). *Does prekindergarten improve school preparation and performance?* Cambridge: Working Paper National Bureau of Economic Research.
- Mengering, F. (2005). Bärenstark – Empirische Ergebnisse der Berliner Sprachstandserhebung an Kindern im Vorschulalter. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 8, 241-262.
- Mietzel, G. (2002). *Wege in die Entwicklungspsychologie. Kindheit und Jugend*. Weinheim: Beltz PVU.
- Moser, U. & Berweger, S. (2007). *wortgewandt & zahlenstark. Lern- und Entwicklungsstand bei 4- bis 6-Jährigen. Testinstrumente und Testhandbuch*. St. Gallen & Zürich: Interkantonale Lehrmittelzentrale.
- Moser, U., Stamm, M. & Hollenweger, J. (2005). *Für die Schule bereit? Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen beim Schuleintritt*. Oberentfelden: Sauerländer.
- NICHD Early Child Care Research Network (2001). Nonmaternal care and family factors in early development: An overview of the NICHD Study of Early Child Care. *Journal of Applied Developmental Psychology* 22, 457-492.
- NICHD Early Child Care Research Network (2003). Does amount of time spent in child care predict socio-emotional adjustment during the transition to kindergarten? *Child Development* 74(4), 976-1005.
- NICHD Early Childcare Research Network & G. J. Duncan (2003). Modeling the impacts of child care quality on children's preschool cognitive development. *Child Development* 74(5), 1454-1475.
- NICHD Early Child Care Research Network (2004). Type of child care and children's development at 54 months. *Early Childhood Research Quarterly* 19, 203-230.
- OECD (2012). *Closing the gap – act now*. Paris: OECD.
- Pianta, R. C. & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review* 33(3), 444-458.
- Pierrehumbert B., Ramstein T., Karmaniola A., Miljkovitch R. & Halfon O. (2002). Quality of child care in the preschool years: a comparison of the influence of home care and day care characteristics on child outcome. *International Journal of Behavioral Development* 26(5), 385-396.
- Rosbach, H.-G. (2005). Effekte qualitativ guter Betreuung, Bildung und Erziehung im frühen Kindesalter auf Kinder und ihre Familien. In Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.), *Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren* (S. 55-174). München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Ruffman, T., Perner, J., Naito, M., Parkin, L. & Clements, W. A. (1998). Older (but not younger) siblings facilitate false belief understanding. *Developmental Psychology* 34(1), 161-174.
- Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E. C., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B. & Elliot, K. P. (2003). *Measuring the impact of the pre-school on children's social/behavioural development over the pre-school period. The effective provision of pre-school education (EPPE) project. Technical Paper 8b*. Institute of Education: University of London.
- Schlanser, R. (2011). Wer nutzt in der Schweiz Kinderkrippen? *Soziale Sicherheit* 3, 139-143.

- Schmid, T., Kriesi, I. & Buchmann, M. (2011). Wer nutzt familienergänzende Kinderbetreuung? Die Betreuungssituation 6-jähriger Kinder in der Schweiz. *Swiss Journal of Sociology* 37(1), 9-32.
- Shonkoff, J. & Phillips, D. (2000). *From neurons to neighborhood: The science of early childhood development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Sohni, H. (2004). *Geschwisterbeziehungen in Familien, Gruppen und in der Familientherapie*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Spitzer, M. (2012). *Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*. München: Droemer.
- Stamm, M. (2012). Qualität und frühkindliche Bildung. Grundlagen und Perspektiven für die Qualitätsentwicklung von vorschulischen Angeboten. Dossier 3. Download am 12.10.2012 von http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo_downloads/fo_dl_publ/Dossier%2012_3.pdf
- Stamm, M. (2010). *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*. Bern: Haupt.
- Stamm, M., Reinwand, V., Burger, K., Schmid, K., Viehhauser, M. & Muheim, V. (2009). *Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie im Auftrag der Schweizer UNESCO-Kommission*. Fribourg: Departement für Erziehungswissenschaften.
- Stamm, M. & Stutz, M. (2009). *Die Wirkung von vorschulischen Kompetenzen auf die Berufsausbildung. Eine Längsschnittstudie zu den Schul- und Bildungslaufbahnen von Jugendlichen, die bei Schuleintritt bereits lesen und/oder rechnen konnten. Abschlussbericht zuhanden der KTI-Berufsbildungsforschung*. Fribourg: Departement für Erziehungswissenschaften.
- Statistik Austria. (2011). *Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Modul der Arbeitskräfteerhebung 2010*. Wien: Statistik Austria.
- Süss, D. (2010). Der Medienalltag von 3- bis 8-jährigen Kindern. In C. Walter-Laager, M. Pfiffner & J. Schwarz (Hrsg.), *KiDiT – Dossier zur vertiefenden Auseinandersetzung mit dem Bildungsbereich Medien* (S. 2-4). Winterthur: ProKiga-Lehrmittelverlag.
- Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2004). The Effective Provision of Preschool Education (EPPE) Project. Zu den Auswirkungen vorschulischer Einrichtungen in England. In G. Faust, M. Götz, H. Hacker & H.-G. Rossbach (Hrsg.), *Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich* (S. 154-167). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2007). *Effective pre-school and primary education 3-11 project (EPPE 3-11). A longitudinal study funded by DfES (2003-2008)*. University of London, Institute of Education.
- Tran, H. & Weinraub, M. (2006). Child care effects in context: Quality, stability, and multiplicity in nonmaternal child care arrangements during the first 15 months of life. *Developmental Psychology* 42(3), 566-582.
- Vandell, D. L., & Corasaniti, M. A. (1990). Variations in early child care: Do they predict subsequent social, emotional, and cognitive differences? *Early Childhood Research Quarterly* 5, 555-572.
- Wright, J. C., St. Peters, M. & Huston, A. C. (1990). Family television use and its relation to children's cognitive skills and social behavior. In J. Bryant (Ed.), *Television and the American family* (pp. 227-251). Hillsdale: Erlbaum.

- Zill, N. (2001). Does Sesame Street enhance school readiness? Evidence from a national survey of children. In S.M. Fisch (Ed.), „*G*“ is for *Growing* (pp. 115-130). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Zimmermann, F. J. & Christakis, D. A. (2005). Children's television viewing and cognitive outcomes. A longitudinal analysis of national data. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine* 159(7), 619-625.

Weiterführende Literatur

- Ahnert, L. (2004). *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung*. München: Reinhardt.
- Biedinger, N. & Klein, O. (2010). Der Einfluss der sozialen Herkunft und des kulturellen Kapitals auf die Häufigkeit entwicklungsfördernder Eltern-Kind-Aktivitäten. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 5(2), 195-208.
- Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Formation von Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter (BiKS) der Universität Bamberg (<http://www.uni-bamberg.de/biks/>)
- Bildungs- und Resilienzförderung im Frühbereich des Marie Meierhofer Institut für das Kind in Zürich (<http://www.mmizuerich.ch/bildungsprojekt.html>)
- Edelmann, D. (2010). CANDELA – Chancenförderung und Integration durch Deutschkurse im Elementarbereich. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* 79(1), 78-80.
- Götz, M. (2007). Fernsehen von -0.5 bis 5. Eine Zusammenfassung des Forschungsstands. *Televizion* 20, 12-17.
- Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NU-BBEK) in Deutschland (<http://www.nubbek.de/>)
- Rosbach, H.-G. (2005). Effekte qualitativ guter Betreuung, Bildung und Erziehung im frühen Kindesalter auf Kinder und ihre Familien. In Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.), *Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren* (S. 55-174). München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Schmid, T., Kriesi, I. & Buchmann, M. (2011). Wer nutzt familienergänzende Kinderbetreuung? Die Betreuungssituation 6-jähriger Kinder in der Schweiz. *Swiss Journal of Sociology* 37(1), 9-32.
- Stamm, M. (2010). *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung*. Bern: Haupt.
- Stamm, M. & Edelmann, D. (Hrsg.). (2010). *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung: Was kann die Schweiz lernen?* Zürich/Chur: Rüegger.
- OECD. (2006). *Starting Strong II. Early childhood education and care*. Paris: OECD.
- Zürcher Equity Präventionsprojekt Elternbeteiligung und Integration (ZEPPELIN) der Hochschule für Heilpädagogik Zürich (HfH) (<http://www.zepelin-hfh.ch/>)

7. ANHANG

7.1. Wissenstransfer

Tabelle 9: Kongressbeiträge und Referate von Prof. M. Stamm in Zusammenhang mit FRANZ

Nationale und internationale Tagungen 2010-2012	
11.02.2010	Frühkindliche Bildung als Prävention gegen Schulversagen? Referat Expertengespräch Frühkindliche Bildung. Frankfurt: Postillion e.V. – Kinder- und Jugendhilfe im Rhein-Neckar-Kreis.
17.03.2010	Zwischen frühem Potenzial und spätem Risiko. Forschungsforum am DGfE in Mainz.
25.03.2010	Frühkindliche Bildung oder: Wächst das Gras schneller, wenn man an ihm zieht? SVM-Fachtagung am KKL in Luzern.
08.04.2010	Sprachförderung als frühkindliche Bildungsförderung. Vortrag am Kinderspital Zürich.
31.05.2010	Sprachförderung als frühkindliche Bildungsförderung. Vortrag am Kinderspital Zürich.
09.06.2010	Frühe Bildung für die Zukunft. Referat an der Pädagogischen Hochschule Fribourg.
22.06.2010	Frühförderung in der Schweiz. Ihre Grundlagen und Entwicklungspotenziale im Hinblick auf die familienergänzende Kinderbetreuung. Referat an der Tagung CURAVIVA in Zug.
23.06.2010	Zum Abschluss der Grund-/Basisstufenevaluation. Referat im Kongresshaus Zürich.
21.09.2010	Betreuungsgutscheine. Was weiss die Forschung. Referat an der Tagung ‚Kinder und Familie‘ der Stadt Luzern.
21.02.2011	Schulerfolg durch frühkindliche Bildung? Referat am Forum Musik Schweiz.
07.04.2011	Frühkindliche Bildung und ihre Risiken. Referat Elternforum in Hamburg.
27.04.2011	Grundlagen frühkindlicher Bildung. Referat Fachverband Frühförderung in Linz.
26.05.2011	Das Beste für die Kleinsten. Referat am Gemeindeleitertreffen Frühförderung in Baden.
20.06.2011	Vortrag zur Frühkindlichen Bildung am SGBF-Kongress in Basel.
20.-22.06.2011	Wirkungen frühkindlicher Bildung – erste Ergebnisse der Längsschnittstudie FRANZ. Symposiumsbeitrag in Kooperation mit M. Schüpbach, J. Ignaczewska & B. Zumwald am SGBF Kongress in Basel.
07.06.2011	Frühkindliche Bildung als Zukunftsperspektive? Gastprofessur an der Universität Wien.
08.06.2011	Wider dem Matthäuseffekt? Frühkindliche Bildung für benachteiligte Kinder. Gastprofessur an der Universität Wien.
09.06.2011	Begabte Minoritäten. Vortrag am Forum Migration Zürich.
20.06.2011	Frühkindliche Förderung und Chancengleichheit. Referat am Bundeskongress Leistung und Begabung in Berlin.
01.07.2011	Early Education Prevention. Vortrag an der International Childhood Education Conference in Lille.
11.07.2011	Keynote an der Abschlussveranstaltung des Programms PiK Profis in Kitas in Berlin.
29.08.2011	The Role and Potential of Early Education and Academic Achievement of Talented Students. University of Isfahan, IRI.
30.08.2011	The Role and Potential of Early Education and Academic Achievement of Talented Students. University of Isfahan, IRI.
08.09.2011	Frühförderung als politische Aufgabe. Referat in Klagenfurt.

13.-16.09.2011	Effects Of Early Childhood Education And Care In Switzerland. Paperpräsentation auf der ECER 2011 Konferenz in Berlin.
16.09.2011	Wozu Förderung in der frühen Kindheit? Referat Weiterbildung Verband Gemeinden Luzern in Nebikon.
31.10.2011	Early Education in Europe: Switzerland. International Conference im Centro Popolo in Bologna.
04.11.2011	Wozu Förderung in der frühen Kindheit? Fachstelle Kind u. Familie in Aarau.
05.11.2011	Chancen und Grenzen der Frühförderung. Stadt Aarau, Fachstelle Kind und Familie.
10.03.2012	Weshalb frühe Förderung? Kantonaler Parteitag CVP Schweiz, Zürich.
29.03.2012	Theoretische und empirische Konturen kindheitspädagogischer Professionsforschung. Tagung Kindheit und Profession, Universität Frankfurt.
09.04.2012	Early Childhood Education: Our future. University of Kairo.
11.04.2012	Early Childhood Education: Our future. American University of Beirut.
12.04.2012	Frühe Förderung: zwischen Bildungswahn und Gleichgültigkeit. Bildungsdirektion Zürich.
26.04.2012	Förderung von Minoritäten. Tagung der EDK, Thun.
27.04.2012	Schwierige Kindheiten. Tagung der Schweizer Schulpsychologen, Luzern.
24.05.2012	Kindheitspotenziale. Bildung und Begabung, Bonn.
05.06.2012	Förderung und Qualität in der frühen Kindheit. Fachstelle Frühförderung, Winterthur.
29.06.2012	Potentiale in der Kindheit. Talentkongress. Universität Basel.
17.09.2012	Chancen und Risiken frühkindlicher Bildung. Vortrag bei der Economie Suisse in Zürich
18.09.2012	Zur Bedeutung der frühkindlichen Bildung. Informationsanlass der städtischen Krippenbetriebe Looren Stadt Kloten.
12.09.2012	Förderung benachteiligter Kinder. Internationaler ECHA Bildungskongress, Universität Münster.
26.09.2012	Mythen des Bildungsdiskurses. Ringvorlesung. Universität Zürich.
10.10.2012	Bildungsbegleitung von Familien mit jungen Kindern in der Schweiz. BMFSFJ in Berlin.
15.11.2012	Fokus Schuleintritt. Referat am Pädiatrikums (Swiss Society for Pediatrics) in Pfäffikon: Fokus Schuleintritt.
17.11.2012	Wege zur Erziehungskompetenz: Referat am St. Galler Forum, Fachtagung für Eltern und weitere Erziehende, in Rapperswil-Jona.
08.12.2012	Early Childhood in Switzerland. Referat an der Fachtagung Child Development in Skopje.

Tabelle 10: Kongressbeiträge und Referate des FRANZ-Teams

Nationale und internationale Tagungen 2010-2012	
23.08.2010	<i>FRANZ – Does Early Education entail a better future?</i> Paper-Präsentation auf der Tagung EARLI-SIG 5 in Luzern.
27.08.2010	<i>FRANZ – Does Early Education entail a better future?</i> Poster-Präsentation auf der ECER Konferenz in Helsinki.
20.-22.06.2011	<i>Effekte sozialer Herkunft im Vorschulalter und die Möglichkeiten und Grenzen der Kompensation durch frühkindliche Bildung.</i> Paperbeitrag am SGBF-Kongress in Basel.
	<i>Medien im Vorschulalter.</i> Paperbeitrag am SGBF-Kongress in Basel
19.01.2012	Workshop an der ZeFF-Tagung ‚Qualität und frühkindliche Bildung‘ in Freiburg CH.
12.-14.03.2012	Vortrag am 23. Kongress der DGfE in Osnabrück

Tabelle 11: Publikationen in Zusammenhang mit FRANZ

Herausgeberwerke und Monographien
<p>Stamm, M., Reinwand, V., Burger, K., Schmid, K., Viehhauser, M. & Muhheim, V. (2009). <i>Frühkindliche Bildung in der Schweiz. Eine Grundlagenstudie im Auftrag der Schweizer UNESCO-Kommission</i>. Universität Fribourg: Departement Erziehungswissenschaften.</p> <p>Stamm, M. & Edelmann, D. (Hrsg.). (2010). <i>Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung: Was kann die Schweiz lernen?</i> Chur und Zürich: Rüegger.</p> <p>Stamm, M. (2010). <i>Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung</i>. Bern: Haupt.</p> <p>Stamm, M. & Edelmann, D. (Hrsg.). (in Vorbereitung). <i>Handbuch Frühkindliche Bildungsforschung</i>. Wiesbaden: Springer VS.</p>
Beiträge in Fachzeitschriften und Sammelwerken
<p>Stamm, M. (2010). Können Eltern ihre Kinder zu sehr lieben? <i>Aargauer Zeitung</i>, 12.02, S. 2.</p> <p>Stamm, M. (2010). Vorschulkinder im Treibhaus? In L. Duncker, G. Lieber, N. Neuss & B. Uhlig (Hrsg.). <i>Bildung in der Kindheit</i> (S. 126-130). Seelze: Klett, Kallmeyer.</p> <p>Stamm, M. (2010). Frühkindliche Bildung als Basis von Schulerfolg? Analysen zur Wirksamkeit früher Bildungsförderung. <i>Die Deutsche Schule</i>, 3, 255-267.</p> <p>Stamm, M. (2010). Frühkindliche Bildung: Fakten, Widersprüche und offene Fragen. <i>Frühförderung interdisziplinär 4</i>, 147-153.</p> <p>Stamm, M. (2011). Wieviel Mutter braucht ein Kind? Theoretische Befunde und empirische Fakten zur Frage der Nützlichkeit oder Schädlichkeit von früher familienexterner Betreuung. <i>Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 1</i>, 17-30.</p> <p>Stamm, M. (2011). Frühe Bildungsprozesse als Grundlagen schulischer Lern- und Bildungsprozesse. In S. Albisser & C. Bieri-Buschor (Hrsg.), <i>Sozialisation und Entwicklungsaufgaben Heranwachsender</i> (S. 143-166). Hohengehren: Schneider.</p> <p>Stamm, M. (2011). Die Magie der Frühförderung. <i>Neue Zürcher Zeitung</i>, 24.01., S. 40.</p> <p>Stamm, M. (2011). Wer hat, dem wird gegeben? Zur Problematik von Matthäuseffekten in Förderprogrammen. <i>Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 3</i>, 511-532.</p> <p>Stamm, M. (2011). Zur Tragik des perfekten Kindes. <i>4bis8</i>, 17-19.</p> <p>Stamm, M. (2011). Praktische Intelligenz und Expertise. <i>Handelszeitung</i>, 13.07., S. 25.</p> <p>Stamm, M. (2012). Das Glück fängt in der Familie an. <i>Tagesanzeiger</i>, 15.02., S. 9.</p> <p>Stamm, M. (2012). Der Beitrag frühkindlicher Bildung zur sozialen Gerechtigkeit und Armutsprävention. In Caritas Schweiz (Hrsg.), <i>Sozialalmanach 2012: Arme Kinder</i> (S. 140-155). Luzern: Caritas.</p>
Dossiers
<p>Stamm, M. (2010). <i>Der Schuleintritt. Sieben wissenschaftliche Erkenntnisse für die bildungspolitische HarmoS-Diskussion</i>. Dossier 1. Universität Fribourg, Departement Erziehungswissenschaften.</p> <p>Stamm, M. (2011). <i>Wozu Bildung in der frühen Kindheit?</i> Universität Fribourg, Departement Erziehungswissenschaften.</p> <p>Stamm, M., Brandenburg, K., Edelmann, D., Holzinger-Neulinger, M., Mayr, K., Müller, Negrini, L. & Wetzel, M. (2011). <i>Integrationsförderung im Frühbereich. Was frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung benötigt, damit sie dem Anspruch an Integration gerecht wird</i>. Universität Fribourg, Departement Erziehungswissenschaften.</p> <p>Stamm, M. (2012). <i>Achtung, fertig, Schuleintritt!</i> Dossier 2. Universität Fribourg, Departement Erziehungswissenschaften.</p> <p>Stamm, M. (2012). <i>Qualität und frühkindliche Bildung</i>. Dossier 3. Universität Fribourg, Departement Erziehungswissenschaften.</p> <p>Stamm, M. et al. (2012). <i>Qualitätslabel für Kindertagesstätten: Vorschlag für ein Manual zuhanden von KiTaS und der Jacobs Foundation</i>. Universität Fribourg, Departement Erziehungswissenschaften.</p>

Tabelle 12: Qualifikationsarbeiten in Zusammenhang mit FRANZ

Habilitationen
<p>Dr. Doris Edelmann CANDELA Chancenförderung durch angemessene Deutschkenntnisse im Elementarbereich. Längsschnittliche Fallstudien von Kindern und ihren Familien mit Migrationshintergrund. Gefördert durch den Schweizerischen Nationalfond.</p>
Dissertationen
<p>Melanie Stutz Bildungsbiografien von Frühlesern und Frührechnern</p>
<p>Kaspar Burger (2012 abgeschlossen) Early childhood care and education and equality of opportunity: Theoretical and empirical perspectives on current social challenges.</p>
<p>Alex Knoll Soziale Herkunft, kindliche Entwicklung und frühkindliche Bildung</p>
Masterarbeiten
<p>Fasseing Heim Karin Erfolgreich im Kindergarten starten? Eine empirische Untersuchung zur Bewältigung des Kindergarteneintritts von türkischen Kindern einer bilingualen schweizerdeutsch-türkischen Integrationspielgruppe</p>
<p>Furrer Carmen Moralische Erziehung in der frühen Kindheit – Eine Interventionsstudie zur moralischen Erziehung in Kindertagesstätten</p>
<p>Gerson Laura (in Vorbereitung) Der Übergang von der Familie in die Kinderkrippe – Die Eingewöhnungsphase aus der Perspektive von Eltern und Pädagogen/innen</p>
<p>Imhof Bettina (in Vorbereitung) Thema offen</p>
<p>Jakob Sabrina Was können Vorschulkinder? Eine empirische Studie zu ihren kognitiven Kompetenzen sowie den sprachlichen und mathematischen Vorläuferfähigkeiten</p>
<p>Keller Petra (in Vorbereitung) Aneignung von Weltwissen – ein Prozess der frühkindlichen Bildung? Qualitative Fallstudien von Kindern im Altersbereich 0-3 Jahren im Kontext von Familie und Institution</p>
<p>Kost Jakob Erziehungsratgeber für die frühe Kindheit – Eine diskursanalytische Untersuchung.</p>
<p>Mauron Schläppi Anina Frühkindliche Bildung in Kindertagesstätten? Die Sichtweise pädagogischer Fachkräfte zum Auftrag der Kindertagesstätten</p>
<p>Meyer Leonie (in Vorbereitung) Erwartungen an den Kindergarten und die Elternzusammenarbeit aus der Perspektive der Eltern und der Kindergärtner/innen</p>
<p>Negrini Lucio Medien im Vorschulalter – Eine empirische Studie zum Medienumgang von drei- und vierjährigen Kindern in der Deutschschweiz und dessen Zusammenhang mit ihrer Entwicklung</p>

<p>Pfister Annina (in Vorbereitung) Hothousing</p>
<p>Schilther Margrit Elternerwartungen im Vorschulbereich</p>
<p>Tinguely Luzia Der Zusammenhang zwischen den Betreuungsformen und dem kognitiven und mathematischen Entwicklungsstand von drei- bis vierjährigen Kindern</p>
<p>Wolfisberg Nadine ADHS im Unterricht. Eine empirische Untersuchung zu den Grundlagen einer effektiven Förderung von ADHS-Schülerinnen und Schülern im Grundschulunterricht</p>
<p>Wüthrich Emanuel Andreas Zeitgemäss Erziehen – Theoretische Analyse einer konsistenten, zeitgemässen Erziehung und deren Operationalisierung durch eine würdesymmetrische Haltung</p>
<p>Wyler Fabienne Das KinderDiagnoseTool KiDiT als Kontrollelement in Faucaults Disziplinargesellschaft? Diskursanalytische Untersuchung rund um die Einführung von KiDiT in Kindergärten des Kantons Zürich</p>
<p>Bachelorarbeiten</p>
<p>Alig Sabrina Qualitätsmanagement in Kinderkrippen – Eine qualitative Studie aus Sicht von Krippenleiter/-innen und pädagogischen Mitarbeiter/-innen</p>
<p>Biner Patricia Frühkindliche Betreuungsstrukturen der Gemeinde Zermatt – Eine Untersuchung über die Effizienz des sprachwissenschaftlichen Wissenstransfers und neoinstitutionelle Tendenzen in der frühkindlichen Sprachförderpraxis</p>
<p>Fasseing Heim Karin Kinder wollen Noten. Warum sie dennoch ausgedient haben... - Eine qualitative Befragung von Kindern der 2. Primarschulklasse</p>
<p>Fehr Judith Die integrative Wirkung der frühen Förderung auf Kinder und deren Familien mit Migrationshintergrund. Eine qualitative Untersuchung am St. Galler Spielgruppenprojekt SpiKi ‚Von der Spielgruppe in den Kindergarten‘</p>
<p>Iffländer Raphaela Werterziehung in Familie und Gesellschaft – wie erfahren Eltern 4 bis 6jähriger Kinder die Werterziehung im Zusammenspiel mit der Gesellschaft? Eine qualitative Untersuchung</p>
<p>Jecker Silvana und Leder Martina Das ‚Tüpfchen auf dem i‘, einfach cool oder ein Muss? Eine Befragung von Medienschaffenden der SRG zur intendierten Wissensvermittlung in Kindersendungen</p>
<p>Jenzer Deborah Spielzeugfreier Kindergarten – Eine empirische Untersuchung im Rahmen des Entwicklungs- und Lernverlaufs von Kindern am Beispiel der Schweizerschule in Brasilien</p>
<p>Kuonen Stephanie ‚Blumen sagen mehr als 1000 Worte!‘ Behaltensleistung bei 4. Klässlern mithilfe verschiedener Repräsentationsformen</p>
<p>Meyer Leonie Der Ablösungsprozess im Zusammenhang mit der Eltern-Kind-Beziehung im Jugendalter – Eine empirische Untersuchung der Mutter-Tochter-Beziehung</p>
<p>Misteli Saskia Vereinbarkeit der Mutterrolle</p>
<p>Moll Rahel Zusammenarbeit Spielgruppe – Elternhaus. Eine qualitative Untersuchung am Basler Projekt ‚Mit ausreichenden Deutschkenntnissen in den Kindergarten‘</p>
<p>Müller Christoph</p>

Grossvater sein – Eine qualitative Untersuchung zur Entstehung und Wahrnehmung der Grossvaterrolle
Schafer Priska Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund im Kindergarten – Eine qualitative Untersuchung von Kindergartenlehrpersonen
Tinguely Luzia Geschlechterspezifische Unterschiede von schulischem Vorwissen bei Neulingen
Wespe Fabian Medien versus Freizeitaktivitäten – Eine empirische Studie zur Mediennutzung und ihr Einfluss auf das Freizeitverhalten von Kleinkindern in der Deutschschweiz

7.2. Am Projekt beteiligte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Sandra Sabini (seit 1. Februar 2010)

M.A. Sandra Sabini studierte im Hauptfach Erziehungswissenschaft und in den Nebenfächern Psychologie und Ethnologie an der Universität Heidelberg. Sie arbeitete im Projekt als Doktorandin sowie als Forschungsassistentin. Ihre Aktivitäten umfassten die Erhebung und Auswertung der Daten, das Verfassen von Berichten, die Stichprobenpflege sowie die Anleitung und Betreuung der Besucherinnen und Besucher sowie der Praktikantinnen und Praktikanten. Bis Herbst 2011 war sie für die Projektkoordination verantwortlich, ab Frühjahr 2012 für die Co-Projektkoordination.

Alex Knoll (seit 1. Februar 2010)

Lic. phil. Alex Knoll studierte Soziologie, Wirtschafts- und Sozialgeschichte und Deutsche Sprachwissenschaften an der Universität Zürich und arbeitet seit 2010 als Doktorand und diplomierter Assistent am Departement Erziehungswissenschaften der Universität Fribourg. Seine Aufgaben in der FRANZ-Studie umfassten die Co-Projektkoordination bei Datenerhebung und -analyse, das Verfassen von Berichten sowie die Schulung von Studierenden und Anleitung von Praktikantinnen und Praktikanten. Neben seiner Tätigkeit in Lehre und Forschung arbeitet er an einer Dissertation zum Thema Praktiken des Betreuens und Förderns von Vorschulkindern.

Lucio Negrini (seit 1. Februar 2010)

M.Sc. Lucio Negrini hat in Lugano Medien- und Kommunikationswissenschaften studiert und danach in Fribourg den Master in Erziehungswissenschaften absolviert. Im Februar 2010 hat er eine Unterassistentenstelle im Projekt übernommen und seit 2011 arbeitet er als wissenschaftlicher Mitarbeiter in der FRANZ-Studie. Seine Aufgaben umfassten die Betreuung des Projekts, die Erhebung und Auswertung der Daten, das Verfassen von Berichten sowie die Schulung von Studierenden. Neben seiner Tätigkeit in der FRANZ-Studie arbeitet er im Leading House ‚Qualität der beruflichen Bildung‘ und an einem Dissertationsprojekt zu den subjektiven Überzeugungen von Berufsbildnern.

Kathrin Brandenburg (seit 1. September 2011)

Lic. phil. Kathrin Brandenburg hat an der Universität Zürich Soziologie im Hauptfach und Sozialpädagogik im Nebenfach studiert. Im Februar 2011 hat sie eine Stelle als wissenschaftliche Mitarbeiterin im universitären Zentrum für frühkindlichen Bildung Fribourg angetreten und ist seit September 2011 im FRANZ-Projekt tätig. Ihre Aufgaben umfassten die Erhebung und Auswertung der Daten der zweiten Erhebungswelle sowie das Verfassen von Berichten.

Luzia Tinguely (1. November 2011 bis 29. Februar 2012)

M.Sc. Luzia Tinguely studierte an der Universität Fribourg Erziehungswissenschaften. Von November 2011 bis Februar 2012 hat sie im FRANZ-Projekt eine Mutterschaftsvertretung übernommen. Ihre Aufgaben umfassten insbesondere die Datenerhebung und -erfassung der zweiten Erhebungswelle sowie das Verfassen von Berichten.