

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	5
Chancengleichheit und Chancengerechtigkeit – eine Übersicht	11
<i>Alex Knoll</i>	
1 Einleitung	12
2 Pädagogik der frühen Kindheit in der Schweiz	16
3 Skepsis und Kritik	20
4 Fazit	24
Lernchancen für Kinder in fokussierten Spielumwelten	31
<i>Lars Eichen, Luzia Tinguely, Hilda Geissmann & Catherine Walter-Laager</i>	
1 Chancengerechtigkeit diskutiert zwischen Normierung und Selbstbildung	32
2 Entstehung von Interesse in der frühen Kindheit	34
3 Sprachentwicklung	38
3.1 Zweitspracherwerb	40
3.2 Sprachförderung	41
4 Die Untersuchung «Spielumwelten für Kinder unter zwei Jahren»	42
5 Interessen entstehen durch Erfahrungen	44
6 Sprachfortschritte durch anregende Spielumwelten	47
7 Spielideen im Erfahrungsfeld «Technik»	51
7.1 Spielsequenz «Achtung, fertig, los!»	52
7.1.1 Schiefe Ebene	52
7.1.2 Kreisel	54
7.1.3 Froschhüpfen und Tierrennen	55
7.2 Spielsequenz «Auf und zu»	56
7.2.1 Flaschen und Deckel	56
7.2.2 Portemonnaies, kleine Taschen und Tastsäcke	57
7.2.3 Riegel und Verschlussfunktionen	58
7.3 Spielsequenz «Konstruktion und Zahnrad»	59
7.3.1 Brücken- und Turmbau mit Zahnrad	59
7.3.2 Tunnelbau	61
8 Spielideen im Erfahrungsfeld «Bildnerisches Gestalten»	62
8.1 Spielsequenz «Abreiben und drucken»	62
8.1.1 Materialdruck mit Linolwalzen	62
8.1.2 Frottage mit Wachsmalstiften	64
8.1.3 Collage	65
8.2 Spielsequenz «Schmieren, malen, matschen»	65
8.2.1 Malen mit flüssiger Malfarbe	66
8.2.2 Fingermalfarben	66
8.2.3 Kleisterfarben	67
9 Anhaltspunkte zur Sprachförderung im Kita-Alltag	69

Eltern-Kind-Interaktionen mit Bildungsgehalt 75

Kathrin Brandenburg, Catherine Walter-Laager, Naxhi Selimi

- 1 Einleitung 76**
- 2 Sozialisation und Kultur 77**
- 3 Kulturvergleichende Forschung 79**
- 4 Elterliche Handlungsweisen 81**
- 5 Kindliche Lern- und Entwicklungsprozesse 82**
- 6 Erziehungs- und Bildungseinstellungen 83**
- 7 Elterliche Lehrformen 86**
 - 7.1 Lehren und Lernen in unterschiedlichen Situationen 91
 - 7.2 Selbstwertstärkende Rückmeldungen geben 92
- 8 Reflexionspunkte für die Praxis 94**

BiLiKiD-Spielgruppen. Zweisprachige Bildungsförderung als Brückenangebot zwischen Spielgruppe und Kindergarten:

Ziele und Erfahrungen 101

Mesut Gönç & Therese Salzmann

- 1 Einleitung 102**
- 2 Die vier Grundprämissen von BiLiKiD 103**
 - 2.1 Förderung der Mehrsprachigkeit 103
 - 2.2 Förderung der Literalität 104
 - 2.3 Förderung der Elternzusammenarbeit 105
 - 2.4 Förderung des Selbstwertgefühls und Stärkung der Identität. . . 105
- 3 Das Angebot BiLiKiD 108**
 - 3.1 Die Entstehungsgeschichte von BiLiKiD 108
 - 3.2 Ziele der BiLiKiD-Spielgruppen. 110
 - 3.2.1 Das pädagogische Konzept 111
 - 3.2.2 Lernziele und Methoden 111
 - 3.2.3 Ablauf eines Spielgruppenhalbtages 113
 - 3.2.4 Teamarbeit der Spielgruppenleitung und
Umgang mit beiden Sprachen 115
 - 3.2.5 Regelvermittlung 116
 - 3.3 Qualifikation der Spielgruppenleiterinnen. 117
 - 3.4 Elternzusammenarbeit 119
- 4 Evaluationen 121**
 - 4.1 Befunde der Evaluation durch KiDiT® 121
 - 4.2 Evaluation des Programms «Integrationsförderung
im Frühbereich» 123
 - 4.3 Evaluationsbesuch einer albanisch-schweizerdeutschen
BiLiKiD-Spielgruppe 124
- 5 Schlusswort 125**

Beobachten und Dokumentieren. Basis zur chancengerechten

Gestaltung des pädagogischen Alltags 131

Catherine Walter-Laager, Manfred Pfiffner, Julia Bruns & Jürg Schwarz

- 1 Beobachten und Dokumentieren als Teil des Berufsauftrages 132**
- 2 Beobachtungsdokumentation als Grundlage für die
pädagogische Alltagsgestaltung 133**

2.1	Wahrnehmung und Informationsverarbeitung	133
2.2	Diagnostische Fähigkeiten von Pädagoginnen und Pädagogen. .	135
2.3	Ausgewählte Beobachtungsverfahren der Elementarpädagogik	136
2.3.1	Vorstellungen von Bildung in der frühen Kindheit	137
2.3.2	Beobachtungsverfahren und Bildungsverständnisse. . .	139
3	Das KinderDiagnoseTool KiDiT® – ein Projekt mit verschiedenen Zielsetzungen	142
3.1	Entwicklung und Qualität	142
3.2	Funktionen des KiDiT®	144
4	Beobachtungs- und Dokumentationsverhalten.	147
4.1	Unterschiede in der Beobachtungs- und Dokumentationsintensität.	147
4.2	Unterschiede in der Beobachtungsintensität aufgrund von Kindermerkmalen	150
4.3	Unterschiedliche Einschätzungen derselben Kinder	153
5	Herausforderungen und Optimierungsmöglichkeiten der Beobachtungspraxis	156
5.1	Alle Kinder be(ob)achten	158
5.2	Verschiedene Bereiche, Situationen und soziale Konstellationen beobachten.	158
5.3	Beobachtungen dokumentieren.	159
5.4	Bedürfnisse, Interessen und Fähigkeiten aufgrund dokumentierter Beobachtungen und Fachkenntnisse einschätzen	160
6	Fazit	161
Jetzt geht's los! Den Übergang von der Familie in den Kindergarten professionell gestalten		169
<i>Karin Fasseing Heim</i>		
1	Einleitung.	170
2	Die vielfältigen Anforderungen der Transition	171
2.1	Transitionen – eine Begriffsbestimmung in Kürze.	172
2.2	Der Transitionsprozess als Entwicklungsaufgabe.	173
2.2.1	Die individuelle Ebene	174
2.2.2	Die interaktional-soziale Ebene	174
2.2.3	Die kontextuelle Ebene	175
2.3	Stress und Stressbewältigung im Transitionsprozess.	176
2.3.1	Stress, ein mehrdeutiger Begriff.	176
2.3.2	Stressoren	177
2.3.3	Stressprozess	178
2.3.4	Coping	179
2.3.5	Soziale Unterstützung und ihre Folgeeffekte	181
3	Das Forschungsprojekt «Jetzt geht's los!»	181
4	Charakteristische Merkmale des Übergangs von der Familie in den Kindergarten	182
4.1	Merkmale auf der Ebene der Kinder und Eltern	182
4.1.1	Identität: Ich bin stolz, ein Kindergartenkind zu sein! . .	183

4.1.2	Institutionsbezogenes Vorwissen	184
4.1.3	Bildungsrelevantes Vorwissen und vorgängige Gruppenerfahrungen der Kinder	185
4.1.4	Ablösung als gegenseitiger Prozess von Mutter und Kind	187
4.1.5	Wünsche der Kinder an die Lehrpersonen	188
4.1.6	Elterliche Unterstützung	189
4.2	Merkmale auf der Ebene der Lehrpersonen	191
4.2.1	Kind- und familienbezogenes Vorwissen	192
4.2.2	Kognitive, emotionale und körperliche Präsenz.	193
4.2.3	Zeigen von Spielangeboten, Tätigkeiten und sozialem Verhalten	194
4.2.4	Merkmale auf der Ebene der Gruppe	195
4.2.5	Gruppendynamik	195
4.2.6	Gruppenbildung	196
5	Transitionsprozesse professionell gestalten	198
5.1	Informationen und Aktivitäten vor dem ersten Kindergartentag	198
5.1.1	Schriftliche Kontakte	198
5.1.2	Besuche und «Schnupperhalbtage».	200
5.1.3	Elternkontakte.	202
5.2	Beziehungsaufbau und Interaktion	202
5.2.1	Der Aufbau der Pädagoginnen-Kind-Beziehung	203
5.2.2	Einfühlsame Interaktionen.	204
5.2.3	Unterstützung der Peerbeziehungen	205
5.3	Unterrichtsarrangements	207
5.3.1	Orientierung und Sicherheit	207
5.3.2	Bekannte Elemente	208
5.3.3	Konzentration	209
5.3.4	Gruppenbildende Elemente	210
5.4	Ablösungsprozesse individuell begleiten.	211
5.4.1	Klare individuumsbezogene Rahmenbedingungen schaffen	212
5.4.2	Eltern und Kind anleiten	212
5.4.3	Eltern und Kind unterstützen	213
5.4.4	Elternbeteiligung	213
5.4.5	Kontakte, Gespräche, Vertrauen.	214
5.4.6	Erwartungen klären.	215
5.4.7	Einblicke und Miterleben ermöglichen	215
6	Frühförderung als unterstützende Maßnahmen vor der eigentlichen Transition	217
7	Schlussfolgerungen	218
	Autorinnen und Autoren	227
	Grundlagen für die Artikel im Buch	229