

Anerkennung im Ausland erworbener beruflicher Abschlüsse in der Frühpädagogik

Potential- und Bedarfsanalyse

(12/2016 – 05/2017)

Schwäbisch Gmünd, August 2017

Prof. Dr. Stefan Faas

Steffen Geiger, M.A.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	5
2 Forschungsstand	7
3 Methodisches Vorgehen	15
3.1 Untersuchungsziele und Forschungsfragen	15
3.2 Datenerhebung und Datenauswertung	16
3.2.1 Potentialanalyse	16
3.2.2 Bedarfsanalyse	17
3.3 Stichprobe	21
4 Potentialanalyse	23
4.1 Zum Anerkennungsverfahren	23
4.1.1 Allgemeine landesrechtliche Aspekte	23
4.1.2 Gleichwertigkeitsprüfung	25
4.1.3 Probleme im Anerkennungsverfahren	26
4.1.4 Anerkennung, Ablehnung, Teilanerkennung	27
4.2 Statistische Angaben zum Anerkennungsverfahren	30
4.2.1 Beratungen zum Erzieher_innenberuf	30
4.2.2 Anträge auf Gleichwertigkeitsprüfung	32
4.2.3 Herkunftsländer	34
4.3 Einschätzung des Anerkennungsverfahrens durch das Regierungspräsidium Stuttgart	36
4.4 Zusammenfassung	37
5 Bedarfsanalyse	38
5.1 Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund	38
5.1.1 Bedarfseinschätzung der Trägervertreter_innen	38
5.1.2 Bedarfseinschätzung der Einrichtungsleiter_innen	40
5.1.3 Zwischenfazit	42
5.2 Erwartungen an Fachkräfte mit Migrationshintergrund	43
5.2.1 Erwartungen auf Einrichtungsebene	43
5.2.2 Erwartungen auf Trägerebene	45
5.2.2 Zwischenfazit	48

5.3 Ressourcen und Bedingungen zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund	49
5.3.1 Ressourcen und Bedingungen auf Einrichtungsebene	49
5.3.2 Ressourcen und Bedingungen auf Trägerebene.....	51
5.3.3 Zwischenfazit.....	56
5.4 Langfristige Perspektiven für die Beschäftigung von Fachkräften mit Migrationshintergrund	56
5.4.1 Langfristige Perspektiven auf Einrichtungsebene	56
5.4.2 Langfristige Perspektiven auf Trägerebene.....	58
5.4.3 Zwischenfazit.....	64
5.5 Zusammenfassung	65
6 Fazit	66
6.1 Zusammenfassung der Ergebnisse	66
6.2 Diskussion der zentralen Ergebnisse	69
6.3 Empfehlungen	73
Literatur	75

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Verteilung der Stichprobe der standardisierten Befragung (Angaben in Prozent)	22
Abb. 2: Gleichwertigkeitsprüfung in Baden-Württemberg (eigene Darstellung auf Basis der Informationen des Regierungspräsidiums Stuttgart)	25
Abb. 3: Bundesweite Beratungen (Quelle: BMBF 2017, S. 33)	31
Abb. 4: Eingegangene Anträge im Regierungspräsidium Stuttgart, Baden-Württemberg (Angaben in absoluten Zahlen; Quelle: Angaben des Regierungspräsidiums Stuttgart; eigene Berechnungen)	32
Abb. 5: Eingereichte und anerkannte Anträge 2012-2016 (Angaben in absoluten Zahlen; Quelle: eigene Darstellung auf Basis der Angaben des Regierungspräsidiums)	33
Abb. 6: Differenzierung der eingereichten Anträge nach Berufsabschluss (Angaben in absoluten Zahlen; Quelle: eigene Darstellung auf Basis der Angaben des Regierungspräsidiums)	34
Abb. 7: „Wie schätzen Sie in Ihrer Einrichtung den Bedarf an pädagogischen Fachkräften ein, die explizit einen Migrationshintergrund bzw. einen im Ausland erworbenen pädagogischen Abschluss haben?“ (Angaben in Prozent)	42
Abb. 8: Erwartungen an Fachkräfte mit Migrationshintergrund (Angabe der Mittelwerte)	43
Abb. 9: Ressourcen und Bedingungen zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund aus der Perspektive der Einrichtungsleitungen (Angabe der Mittelwerte)	49
Abb. 10: Akzeptanz von Fachkräften mit Migrationshintergrund (Angabe der Mittelwerte)	57

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Überblick über die Datenerhebung und -auswertung	18
Tab. 2: Befragte Trägervertreter_innen (n=11).....	21
Tab. 3: Beratungsvorgänge für 2016 durch das Regierungspräsidium Stuttgart in Bezug auf den Erzieher_innenberuf (Quelle: Angaben des Regierungspräsidiums Stuttgart)	32
Tab. 4: Anzahl der Vorgänge im Jahr 2016 differenziert nach den Herkunftsländern der Antragssteller_innen (Vorgänge > 20; Quelle: Angaben des Regierungspräsidiums).....	35
Tab. 5: Von Einrichtungsleitungen angegebene Gründe für die Ablehnung von Bewerbungen.....	41
Tab. 6: Weitere Erwartungen an pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund	48
Tab. 7: Weitere vereinzelte Bedingungen zur Einarbeitung	54

1 Einleitung

Empirische Studien zur Bildungsbeteiligung in Deutschland weisen auf eine strukturelle Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund hin (vgl. z.B. Baumert, Stanat & Watermann 2006; Allemann-Ghionda et al. 2010; Esser 2013). Gemessen daran, dass in Deutschland zunehmend mehr Kinder und Familien mit Migrationshintergrund leben und – nicht zuletzt aufgrund anhaltender Fluchtbewegungen – von einer weiteren Erhöhung des Bevölkerungsanteils mit Migrationshintergrund auszugehen ist (vgl. auch Bade 2011), macht dieser Befund auf ein zentrales gesellschaftliches Problem aufmerksam: Denn in Einwanderungsgesellschaften ist langfristig nur dann von einer positiven sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung auszugehen, wenn für die Kinder von Zuwanderern in gleicher Weise Bildungschancen gegeben sind wie für die der Nicht-Zuwanderer, wenn sie in gleicher Weise qualifiziert werden und sich auf dieser Grundlage umfangreich gesellschaftlich beteiligen können (vgl. BMFSFJ 2005; KMK 2013). Verschiedene Ansätze zum Abbau struktureller Benachteiligungen im Bildungssystem rücken in den letzten Jahren immer mehr die frühe Kindheit in den Fokus der fachwissenschaftlichen und fachpolitischen Auseinandersetzung. Insbesondere die frühe Bildungsförderung und Unterstützung von Familien in Kindertageseinrichtungen wird dabei als zentraler Aspekt angesehen, um mehr Chancengerechtigkeit zu ermöglichen. Damit werden zugleich aber auch spezifische Anforderungen an Kindergärten und Krippen bzw. an das pädagogische Personal formuliert: Es geht darum, konstruktiv mit Diversität umzugehen, kulturelle Vielfalt als Chance für die Gestaltung kindlicher Bildungsprozesse zu nutzen, den Spracherwerb bzw. Zweitspracherwerb zu unterstützen und auf dieser Basis die Integration von Kindern in das Bildungssystem und die Gesellschaft zu ermöglichen (vgl. Faas, Dahlheimer & Thiersch 2016). Im Kontext sozialer und kultureller Vielfalt ist dies häufig in einem Umfeld zu leisten, das ein produktives Umgehen mit wert- und handlungsbezogenen Unsicherheiten, mit der Differenz von Wissen und Nicht-Wissen bzw. Nicht-Wissen-Können verlangt; in besonderer Weise im Kontext von Flucht (vgl. Faas 2018). Aktuell sind diese Herausforderungen vor dem Hintergrund eines gravierenden Fachkräftemangels in weiten Teilen Deutschlands zu bewältigen (vgl. z.B. Schilling 2017).

Zur Verbesserung der Personalsituation in Kindertageseinrichtungen wird in fachwissenschaftlichen und fachpolitischen Debatten die berufliche Anerkennung von im Ausland erworbenen pädagogischen Abschlüssen zunehmend als wichtiges Instrument angesehen (vgl. Netzwerk Integration durch Qualifizierung 2014). Es sollen vermehrt Personen mit Migrationshintergrund, die sich für den Erzieher_innenberuf interessieren und in ihrem Herkunftsland eine pädagogische Qualifizierung erworben haben, als Fachkräfte für den Bereich der Kindertageseinrichtungen gewonnen werden. Bereits der Nationale Integrationsplan von 2007 (vgl. Die Bundesregierung 2007, S. 55) macht darauf aufmerksam und auch der Natio-

nale Aktionsplan Integration von 2011 betont mögliche Potentiale der Gewinnung von Fachkräften mit Migrationshintergrund für diesen Bereich (vgl. Die Bundesregierung 2011, S. 393). Dabei werden – neben der Verbesserung der Personalsituation – an die Anstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund weitere Hoffnungen geknüpft. Erwartet und angenommen wird u.a., dass die pädagogische Arbeit durch diese Fachkräfte bereichert wird und die Qualität der Kindertagesbetreuung steigt – im Kontext der Förderung von Mehrsprachigkeit, der Zusammenarbeit mit Eltern etc. Außerdem wird angenommen, dass so Zugangsschwellen abgebaut und die Betreuungsquote von Kindern aus Zuwandererfamilien erhöht werden können (vgl. Akbaş & Leiprecht 2015; Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017).

Das geplante Modellprojekt „Vielfalt bildet!“ der Robert Bosch Stiftung ist in diesen Kontext einzuordnen. Es fokussiert darauf,

- die Quantität der frühpädagogischen Fachkräfte in Baden-Württemberg bzw. Deutschland insgesamt zu erhöhen,
- die Einstellung von mehr frühpädagogischen Fachkräften mit eigener Migrationserfahrung und muttersprachlichen Kenntnissen in Kindertageseinrichtungen zu befördern sowie
- die Anerkennung und Wertschätzung migrationsbedingter Heterogenität in Kitateams voranzutreiben.

In den Blick genommen wird dabei die formal vollständige Gleichwertigkeitsanerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen sowie die nachhaltige Integration und der dauerhafte Verbleib von Fachkräften mit Migrationshintergrund im frühpädagogischen Handlungsfeld (Robert Bosch Stiftung 2016).

In diesem Kontext zielt die vorliegende Studie zunächst auf die Erfassung des Potentials an Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem in ihrem Herkunftsland erworbenen pädagogischen Abschluss, die zugleich an einer Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg interessiert sind. Zudem steht die Ermittlung des Bedarfs an Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss auf Träger- und Einrichtungsebene im Vordergrund; damit verbunden die Einschätzung von Bedingungen, Erwartungen, Voraussetzungen, Ressourcen, möglichen Problemen und Herausforderungen im Kontext der Einstellung dieser Fachkräfte.

Mit Blick auf die Aufklärung dieser Fragen wird im Folgenden zunächst auf den aktuellen Forschungsstand zum Thema eingegangen, d.h. auf bereits vorliegende Untersuchungen zur Anerkennung ausländischer Abschlüsse (Kap. 2). Im Anschluss werden dann die Untersuchungsziele und die Fragestellungen der Studie sowie das vor diesem Hintergrund gewählte methodische Vorgehen erläutert (Kap. 3). Daran anknüpfend werden die Ergebnisse der

Potential- und der Bedarfsanalyse dargestellt (Kap. 4 und 5). Abschließend sind die zentralen Ergebnisse der Potential- und Bedarfsanalyse zusammenzufassen und zu diskutieren. Auf dieser Grundlage werden Empfehlungen für das Anerkennungsverfahren insgesamt als auch für das geplante Projekt „Vielfalt bildet“ im Besonderen formuliert (Kap. 6).

Bevor ausführlich auf die einzelnen Aspekte der Studie eingegangen wird, ist zunächst aber jenen Personen zu danken, die an der Durchführung der Untersuchung beteiligt waren bzw. diese unterstützt haben. Als erstes sind die befragten Mitarbeiter_innen der Anerkennungsstelle im Regierungspräsidium Stuttgart, die beteiligten Vertreter_innen der Träger sowie die Einrichtungsleitungen zu nennen, auf deren Einschätzungen die Potential- und Bedarfsanalyse maßgeblich gründen. Ebenso bedanken wir uns bei Prof. Dr. Rainer Treptow (Universität Tübingen) für die ausführliche Diskussion zum Forschungsdesign im Vorfeld der Studie und für hilfreiche Anmerkungen. Auch bedanken wir uns bei Sandra Hermann für die Unterstützung bei der Literaturrecherche und der Datenaufbereitung. Nicht zuletzt gilt unser Dank der Robert Bosch Stiftung für das entgegengebrachte Vertrauen und die finanzielle Unterstützung. Insbesondere möchten wir uns bei Frau Dr. Simone Toepfer (Robert Bosch Stiftung) für die angenehme Zusammenarbeit und engagierte Unterstützung des Forschungsprojektes bedanken.

2 Forschungsstand

Bislang liegen nur wenige Untersuchungen zur Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse in Deutschland vor. Dies betrifft in besonderer Weise den pädagogischen Bereich bzw. das im vorliegenden Bericht im Fokus stehende Berufsfeld der Kindertageseinrichtungen. Im Folgenden werden die für das Thema maßgeblichen Arbeiten zusammenfassend dargestellt.

Englmann & Müller (2007)

Eine der ersten Untersuchungen zur Analyse der Anerkennungssituation, die u.a. auch pädagogische Berufe berücksichtigt (hier: Lehrer_innen, Sozialarbeiter_innen und Erzieher_innen), wurde 2007 von Englmann & Müller vorgelegt. Die Untersuchung bezieht sich damit allerdings noch auf die Rechtslage von vor 2012, d.h. auf eine Situation, in der es noch keinen allgemeinen Rechtsanspruch auf Prüfung der Gleichwertigkeit von im Ausland erworbenen Berufsqualifikationen gab. Vielmehr war das Anerkennungsverfahren vor 2012 an die Staatsangehörigkeit der Antragsteller_innen gekoppelt (vgl. ausführlicher Kap. 4.1; BMBF 2014).

In der besagten Studie rücken Englmann & Müller (2007) – neben der Darstellung des Ist-Zustandes hinsichtlich der Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen – vor allem die Identifikation von Problemen und die Ableitung von Handlungsempfehlungen zur Weiterentwicklung der Anerkennungspraxis auf verschiedenen Ebenen in den Mittelpunkt. Befragt wurden Mitarbeiter_innen in Anerkennungsstellen (bundesweit) sowie Migrant_innen, die bereits Erfahrungen mit dem Anerkennungsverfahren gemacht haben. Im Hinblick auf den Erzieher_innenberuf nehmen die Autorinnen überwiegend auf strukturelle Aspekte Bezug. Verwiesen wird hier u.a. darauf, dass in vielen Ländern die Ausbildung auf Hochschulniveau erfolgt und ausschließlich den frühpädagogischen Bereich fokussiert (vgl. auch Oberhuemer & Schreyer 2010). Erzieher_innen in Deutschland sind dagegen ebenso für weitere Bereiche qualifiziert, wie etwa den Bereich der Heimerziehung oder die offene Kinder- und Jugendarbeit. Dies wird als „Anerkennungshindernis“ (Englmann & Müller 2007, S. 62) betrachtet. Ausbildungen und Qualifikationen anderer Länder, die ausschließlich auf den frühpädagogischen Bereich bezogen sind, würden daher aufgrund einer fehlenden Breite durch die Anerkennungsstellen oftmals keine Bestätigung finden. Darüber hinaus gehen die Autorinnen auf die jeweilige Anerkennungspraxis pädagogischer Berufe in den einzelnen Bundesländern ein. Dabei wird auf unterschiedliche Rechtsgrundlagen in den jeweiligen Landesgesetzen und – damit zusammenhängend – auf unterschiedliche Verfahren im Bereich der Anerkennung sowie auf unterschiedliche institutionelle Zuständigkeiten sowohl bundesweit als auch innerhalb der Länder hingewiesen. Diese föderale Aufteilung und länderspezifische Unterschiede werden ebenfalls als Hindernisse bei der Arbeitsmarktintegration von Personen mit ausländischer Berufsqualifikation betrachtet (vgl. ebd.).

Gereke, Akbaş, Leiprecht & Brokmann-Nooren (2014)

Eine in der Fragestellung und im Vorgehen ähnliche Studie von Gereke, Akbaş, Leiprecht & Brokmann-Nooren (2014) fokussiert ausschließlich auf den Bereich der Kindertagesbetreuung. Das explorative und bundesweit angelegte Forschungsprojekt nimmt die Ausbildungs- und Berufssituation von Fachkräften mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen in den Blick – unter besonderer Berücksichtigung der Anerkennung ausländischer Abschlüsse und Qualifikationen sowie des dadurch zustande kommenden Eintritts in die berufliche Tätigkeit als Erzieher_in (vgl. Gereke et al. 2014). Hierzu wurden relevante Dokumente (Gesetze, Verordnungen etc.) analysiert sowie zugewanderte Fachkräfte aus verschiedenen Bundesländern mit und ohne Anerkennung ihrer jeweiligen beruflichen Qualifikation als auch Mitarbeiter_innen von Anerkennungsstellen, die die Gleichwertigkeitsprüfung durchführen, befragt. Beide Personengruppen wurden sowohl in qualitative als auch quantitative Befragungen einbezogen. Der Erhebungszeitraum der Befragungen erstreckte sich dabei von Mai 2012 bis Juli 2013; d.h., das neu eingeführte Anerkennungsgesetz des Bundes war somit zu

Beginn der Befragung gerade erst in Kraft getreten. Auf landesrechtlicher Ebene konnte es von daher zum Befragungszeitraum z.T. noch keine Umsetzung finden – in Baden-Württemberg war dies z.B. erst 2014 der Fall. Dies ist bei der Betrachtung der Ergebnisse mit zu bedenken, insbesondere auch vor dem Hintergrund, dass der Erzieher_innenberuf landesrechtlich geregelt ist und somit die Gesetze der Länder leitend sind (vgl. ausführlicher Kap. 4.1).

Mit Blick auf die Ergebnisse konstatieren Gereke et al. (2014) deutliche Unterschiede hinsichtlich der Strukturen des Anerkennungsverfahrens, was auf verschiedene gesetzliche Grundlagen in den jeweiligen Bundesländern verweist. So wird etwa von einem Bundesland lediglich die Möglichkeit zur Anerkennung des Erzieher_innenberufs gewährt, während wiederum in anderen Ländern zusätzlich die Berufe Kinderpfleger_in und/oder Sozialassistent_in angeboten werden. Auch ist in einigen, aber eben nicht allen Bundesländern die Anerkennung als B.A. Kindheitspädagog_in möglich. Daneben identifizieren die Autor_innen über die Bundesländer hinweg Unterschiede in Bezug auf die Zuständigkeit. Insgesamt gab es zum Untersuchungszeitraum bundesweit 33 Anerkennungsstellen, die für das Berufsfeld Kindertageseinrichtung zuständig sind. Einige Bundesländer haben eine zentrale Stelle zur Anerkennung von Kita-Berufen eingerichtet, andere organisieren ihre Anerkennungsstellen etwa nicht nach Berufsfeld, sondern nach Abschluss: z.B. schulischer vs. akademischer Abschluss. Auch sind die Anerkennungsstellen in den Ländern z.T. in verschiedenen Behörden verortet, etwa in Fachministerien, Regierungsbehörden oder anderen Fachreferaten. Den Ergebnissen zu Folge lassen sich weiter nicht nur Unterschiede in den Strukturen feststellen, sondern ebenso in der Durchführung der Anerkennungsverfahren selbst. Festgestellt wurde etwa, dass Konzepte sowohl für Eignungsprüfungen als auch für Anpassungsmaßnahmen bei nicht vollständiger Anerkennung z.T. in sehr unterschiedlicher Form vorlagen oder auch z.T. gar nicht vorhanden waren. Auch konnten verschiedene Haltungen zur Anerkennung von ausländischen Fachkräften bei den Zuständigen in den Anerkennungsstellen als auch verschiedene Deutungen und Verständnisse hinsichtlich der zentralen Begriffe des jeweiligen Anerkennungsverfahrens registriert bzw. rekonstruiert werden. Dies betrifft etwa die Begriffe *wesentliche Unterschiede* oder *einschlägige Berufsausbildung*. Zudem waren u.a. in der Einbeziehung von Deutschkenntnissen in das Anerkennungsverfahren deutliche Unterschiede zu erkennen: In der Studie zeigte sich, dass diese in einigen Bundesländern Bestandteil des Verfahrens waren, in anderen jedoch nicht. Somit lassen sich, neben unterschiedlichen Strukturen, ebenso unterschiedliche Kriterien in Bezug auf die Durchführung der Anerkennung ausländischer pädagogischer Abschlüsse zwischen den Bundesländern feststellen. Gereke et al. (2014) sehen darin nicht nur ein Fehlen von Verfahrensgerechtigkeit, sondern zudem wird aus unterschiedlichen Auslegungen rechtlicher Vorgaben darauf geschlossen, dass das „dadurch bisher nicht ausgeschöpfte Fachkräftepotenzial [...] in eini-

gen Bundesländern hoch sein dürfte“ (S. 52). Zudem wird aus der zum Erhebungszeitpunkt bestehenden Anerkennungsstruktur eine Intransparenz für an einer Tätigkeit in Kindertageseinrichtung interessierte zugewanderte Fachkräfte abgeleitet.

Darüber hinaus berichten die Autor_innen statistische Kennwerte zum Anerkennungsverfahren, die sich auf das Jahr 2011 beziehen. Die Angaben aus der Studie können dabei allerdings lediglich als Orientierungs- bzw. als Näherungswerte betrachtet werden, da von einigen Anerkennungsstellen zum Erhebungszeitpunkt keine Daten vorlagen – z.B. weil keine Statistik geführt, keine Angaben in der Befragung gemacht oder auch erst gar nicht an der Befragung teilgenommen wurde (vgl. ebd., S. 57ff). So gehen Gereke et al. (2014) für das Jahr 2011 insgesamt von 1.897 eingereichten Anträgen aus; bei Einrechnung einer Dunkelziffer wird die Gesamtzahl auf 2.250 bis 2.500 geschätzt. Weiter kommen die Autor_innen zum Ergebnis, dass davon ca. 44% der Anträge abgelehnt, 12% anerkannt und 39% teilanerkannt wurden, während sich 5% zum Erhebungszeitraum noch im Prüfverfahren befanden. Auch wenn die genannten Zahlen lediglich als Näherungswerte zu verstehen sind, so ermöglichen diese dennoch einen ersten statistischen Überblick als grundlegende Orientierung.

Netzwerk Integration durch Qualifizierung (2014)

Aktuellere Untersuchungen zum Thema Anerkennung von im Ausland erworbener Qualifikationen wurden durch das Netzwerk „Integration durch Qualifizierung (IQ)“ durchgeführt. Das Netzwerk IQ wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) und des Europäischen Sozialfonds (ESF) gefördert. Partner bei der Umsetzung des Netzwerks sind das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) sowie die Bundesagentur für Arbeit (BA). Insgesamt zielt das Netzwerk auf die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen von Menschen mit Migrationshintergrund.¹ Dabei steht unter anderem die Schaffung von Begleitstrukturen für das Anerkennungsgesetz im Vordergrund. Im Rahmen einer Untersuchung des Netzwerks IQ zur Anerkennung in Deutschland wird die Umsetzung im Hinblick auf administrative und strukturelle Problematiken analysiert, um darauf aufbauend Handlungsempfehlungen zu formulieren (vgl. Netzwerk Integration durch Qualifizierung 2014). Trotz der landesrechtlichen Zuständigkeit in Bezug auf den Erzieher_innenberuf wird in der Analyse eine länderübergreifende Perspektive eingenommen. Der Hintergrund der Analyse ist darin zu sehen, dass trotz Fachkräftemangels immer wiederkehrende Problematiken hinsichtlich der Anerkennung des Erzieher_innenberufs in von dem Netzwerk durchgeführten Beratungsangeboten festgestellt wurden. Die in dem Bericht des Netzwerks genannten Ausführungen wurden dabei in Zusammenarbeit und Abstimmung mit Vertreter_innen der Lan-

¹ <http://www.netzwerk-iq.de/foerderprogramm-iq/programmuebersicht.html>

desnetzwerke erarbeitet und basieren demzufolge nicht allein auf sozialwissenschaftlichen Forschungsmethoden. Dies ist bei der Rezeption der Ergebnisse und Darlegungen zu berücksichtigen.

Im Rahmen der Situationsanalyse unterscheiden die Autor_innen zwischen der Situation im Vorfeld und während des Anerkennungsverfahrens sowie zwischen der Situation bei der Prüfung auf Gleichwertigkeit der Qualifikation und den sich daran anschließenden Prozessen. Konstatiert wird zunächst, dass die gesetzlichen Zuständigkeiten im Rahmen des Anerkennungsverfahrens in den Bundesländern häufig auf mehrere Behörden verteilt sind, was sich vor allem auf jene Fälle bezieht, bei denen es neben dem Anerkennungsverfahren zur Erzieher_in auch die Möglichkeit der Einstufung als Fachkraft gibt oder zwischen akademischen und nichtakademischen Abschlüssen bzw. Berufsqualifikationen unterschieden wird. Darüber hinaus finden sich in einigen Bundesländern unterschiedliche Zuständigkeiten für die Prüfung der Gleichwertigkeit und der Aussprache der staatlichen Anerkennung. Vor diesem Hintergrund machen die Autor_innen auf ein strukturelles Problem aufmerksam, das für die Antragsteller_innen zu Unklarheiten hinsichtlich der für das Anerkennungsverfahren zuständigen Stellen führen kann. Eine weitere zentrale Herausforderung sehen die Autor_innen des Berichts insbesondere bei der Identifizierung des jeweiligen Referenzberufs sowie bei der Prüfung der Gleichwertigkeit des im Ausland erworbenen Abschlusses. Aufgrund verschiedener Niveaustufen der im Ausland absolvierten Ausbildungen (z.B. schulische oder akademische Ausbildung) und inhaltlichen Unterscheidungen in den Ausbildungsgängen ist eine Feststellung wesentlicher Unterschiede meist zu erwarten. Vor allem ausländische Studienabschlüsse sind nach den Erfahrungen des Netzwerks überwiegend davon betroffen. Darüber hinaus wird im Bericht darauf hingewiesen, dass die Deutschkenntnisse von Antragsteller_innen ein vielgenanntes Hemmnis im Anerkennungsverfahren darstellen. Dabei scheint das geforderte Sprachniveau in den verschiedenen Bundesländern häufig unterschiedlich zu sein und – nach Einschätzung der Verfasser_innen – vielfach zu hoch angesetzt. Zudem wird bemängelt, dass kaum auf den Erzieher_innenberuf zugeschnittene Sprachkurse vorhanden sind.

Im Zuge der Gleichwertigkeitsprüfung wird auch vom Netzwerk IQ das Berufsbild der Erzieher_in an sich als strukturelle Hürde betrachtet, wie dies bereits bei Englmann & Müller (2007) deutlich wurde. Angemerkt wird, dass ausländische Ausbildungsabschlüsse – unabhängig ob diese auf akademischem oder schulischem Niveau erworben wurden – meist auf den frühpädagogischen Bereich fokussieren, während die Erzieher_innenausbildung in Deutschland für weitere Arbeitsfelder qualifiziert. Im Hinblick auf die Bescheide für die Antragsteller_innen wird bei einer teilweisen Anerkennung der beruflichen Qualifikation das Fehlen der Benennung von Unterschieden zwischen ausländischem und inländischem Abschluss sowie einer Begründung dieser bemängelt. Zudem wird an den Bescheiden eine

fehlende, rechtlich aber vorgeschriebene Wahloption zwischen Eignungsprüfung und Anpassungslehrgang kritisiert. Letzteres wird zudem insofern als ein Hindernis im Anerkennungsverfahren betrachtet, als dass in der Hälfte der Bundesländer Maßnahmen zur Nachqualifizierung nicht vorhanden sind und somit den Antragsteller_innen nicht in ausreichendem Maße die Möglichkeit zum Ausgleich der Unterschiede zwischen ausländischer und inländischer frühpädagogischer Ausbildung gegeben wird. In den übrigen Bundesländern sind zwar Nachqualifizierungsmaßnahmen vorhanden, diese sind nach Angaben der Autor_innen aber oftmals zu pauschal und nicht auf die spezifischen fehlenden Qualifikationsbestandteile der Antragsteller_innen zugeschnitten. Die Autor_innen betonen dabei, dass sich lediglich in wenigen Bundesländer die bei einer Teilanerkennung notwendige Anpassungsqualifizierung problemlos gestaltet. Darüber hinaus wird als problematisch gesehen, dass Anpassungsmaßnahmen nicht prinzipiell vergütet werden und somit der Lebensunterhalt der betroffenen Personen nicht gesichert ist. Außerdem wird eine Intransparenz bei der Anrechnung von inländischen oder ausländischen Berufserfahrungen zur Kompensation von Anpassungslehrgängen bzw. Eignungsprüfungen konstatiert. Bezogen wird dies vor allem darauf, dass Mitarbeiter_innen der Anerkennungsstellen keine einheitlichen Kriterien zur Anrechnung von Berufserfahrung vorliegen. Eine weitere Unklarheit im Verlauf des Anerkennungsverfahrens macht das Netzwerk IQ in der Frage aus, wie andere pädagogische Hochschulqualifikationen, wie z.B. der Beruf der Grundschullehrer_in, einzuordnen sind. Die Autor_innen schätzen die aktuelle Situation im Hinblick auf die Arbeitgeber und somit die Träger von Kindertageseinrichtungen insofern problematisch ein, als dass von diesen die sich durch die Einstellung von Fachkräften mit einem im Ausland erworbenen Abschluss eröffnende Möglichkeit der Schließung der Fachkräftelücke noch zu wenig gesehen wird (vgl. Netzwerk Integration durch Qualifizierung 2014).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die Anerkennungsverfahren zwischen den einzelnen Bundesländern z.T. erheblich unterscheiden. Dies betrifft sowohl institutionelle Zuständigkeiten als auch die der jeweiligen Gleichwertigkeitsprüfung zugrunde gelegten Kriterien.

Weitere Studien

Im Auftrag der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) untersuchten Fuchs-Rechlin & Strunz (2014) in einer Sonderauswertung des Mikrozensus 2012 die Situation von Erzieher_innen und Kinderpfleger_innen im Bereich der Kindertagesbetreuung. Sie richteten dabei den Blick u.a. auch auf die berufliche und familiäre Situation von Fachkräften mit Migrationshintergrund. Eine Differenzierung zwischen Personen mit einem Abschluss in Deutschland und einem im Ausland erworbenen Abschluss nahmen sie allerdings nicht vor.

Die Ergebnisse zeigen, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund häufiger in atypischen und befristeten Beschäftigungsverhältnissen sind als Fachkräfte ohne Migrationshintergrund. Zudem verweisen die Autorinnen auf eine Unterrepräsentanz von Erzieher_innen und Kinderpfleger_innen mit Migrationshintergrund in Relation zur Gesamtbevölkerung. Sie stellen dabei auch keine wesentlichen Veränderungen in den Daten von 2008 und 2012 fest. Insgesamt hatten im Jahr 2012 auf Basis der Daten des Mikrozensus rund 9,5% des Personals in Kindertagesbetreuung einen Migrationshintergrund, während der Anteil von Personen zwischen 20 und 65 Jahren in der Gesamtbevölkerung bei 20% lag (vgl. Fuchs-Rechlin & Strunz 2014). Im Hinblick auf das Jahr 2015 zeigt sich ebenso keine wesentliche Steigerung beim Personal mit Migrationshintergrund im frühpädagogischen Bereich. Ebenfalls auf Basis des Mikrozensus weist die Autorengruppe Fachkräftebarometer den Anteil auf 11% aus (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017, S. 171). Der Anteil an diesen Fachkräften bleibt in der Frühen Bildung somit weiterhin gering und liegt zudem unter dem Anteil aller Personen mit Migrationshintergrund auf dem Gesamtarbeitsmarkt (18%). Auch im Vergleich zu Kindern mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen sind Fachkräfte mit Migrationshintergrund unterrepräsentiert. Im Jahr 2016 hatten 27% der Kinder, die eine Kindertageseinrichtung besuchten, mindestens einen Elternteil ausländischer Herkunft und 18% der Kinder in Kindertageseinrichtungen lebten in Familien, in denen vorrangig eine andere Sprache als Deutsch gesprochen wurde (vgl. ebd.). Die Autorengruppe Fachkräftebarometer (2017) beschreibt zudem das Personal in Kindertageseinrichtungen mit Migrationshintergrund im Vergleich zum Personal ohne Migrationshintergrund nach ausgewählten Merkmalen wie etwa Alter, Qualifikation oder Beschäftigungsverhältnis. Unter anderem wird dabei festgestellt, dass 22% der Beschäftigten mit Migrationshintergrund über einen Hochschulabschluss verfügen, im Gegensatz zu 6% des Personals ohne Migrationshintergrund. Es bleibt allerdings offen, ob diese akademischen Abschlüsse in Deutschland oder einem anderen Land erworben wurden. Die Autorengruppe Fachkräftebarometer (2017) merkt insgesamt an, dass die Datenlage hinsichtlich der Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse unbefriedigend sei. Allerdings werden – im Kontrast zu den oben genannten Daten zum Anerkennungsverfahren von Gereke et al. (2014) – keine großen zahlenmäßigen Erwartungen hinsichtlich eines zusätzlichen Arbeitskräftepotentials geknüpft.

Insgesamt lässt sich die unbefriedigende Datenlage zur Anerkennung ausländischer Abschlüsse bestätigen. Fachkräfte mit Migrationshintergrund und einem in ihrem Herkunftsland erworbenen Abschluss scheinen bisher keine in Forschungszusammenhängen besonders berücksichtigte Personengruppe zu sein. Auch der Bildungsbericht 2016 mit dem Schwerpunkt Bildung und Migration geht in der Beschreibung des Personals in Kindertageseinrichtungen nicht gesondert auf Fachkräfte mit Migrationshintergrund ein. Der Fokus wird hier vielmehr auf Kinder mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen gelegt (vgl. Auto-

rengruppe Bildungsberichterstattung 2016). Insgesamt wurden im Zeitraum von April 2012 bis Ende 2015 bundesweit 63.486 Anträge auf Anerkennung einer im Ausland erworbenen Berufsqualifikation gestellt. Die eingereichten Anträge stiegen von 10.989 im Jahr 2012 auf 19.389 im Jahr 2015 und haben sich in diesem kurzen Zeitraum nahezu verdoppelt. Insgesamt wurden 2015 74% der eingereichten Anträge anerkannt und lediglich 2,6% abgelehnt. Bei den übrigen Anträgen erfolgte eine teilweise Anerkennung bzw. eine Auflage zu einer Ausgleichsmaßnahme. Bei den angegebenen Werten sind reglementierte und nicht reglementierte Berufe zusammengefasst.² Zudem handelt es sich bei dieser Statistik um bundesrechtlich geregelte Berufe (vgl. BMBF 2017, S 39; Schmitz & Wünsche 2016). Da der Erzieher_innenberuf landesrechtlich geregelt ist und die dazugehörigen Daten bislang noch nicht bundesweit erfasst werden (vgl. Kap. 4.1), sind Anträge auf Anerkennung des Erzieher_innenberufs in dieser Statistik nicht aufgeführt.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund in frühpädagogischen Handlungsfeldern bislang unterrepräsentiert sind. Zudem liegen keine ausreichenden Daten zur Anerkennung in diesem Bereich vor. Bisherige Studien thematisieren überwiegend Problemstellungen, die sich im Verlauf des Anerkennungsverfahrens zeigen, wenngleich das Interesse an der Anerkennungsfrage – gerade auch im Zusammenhang mit der Frage nach der Gewinnung zusätzlicher Fachkräfte – zuzunehmen scheint (vgl. Dudek & Gebrande 2012). Eine Einschätzung des Potentials und des Bedarfs an Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem in ihrem Herkunftsland erworbenen Abschluss ist auf Basis der aktuellen Datenlage allerdings nicht ausreichend möglich. Vor diesem Hintergrund wird mit der vorliegenden Studie zum Potential und zum Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund die Datenlage zur Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse – hier exemplarisch für das Land Baden-Württemberg – ergänzt. Aufgrund der unterschiedlichen länderspezifischen Regelungen wird zudem – im Rahmen der Potentialeinschätzung – das badenwürttembergische Anerkennungsverfahren im frühpädagogischen Bereich ausführlich rekonstruiert.

² Reglementierte Berufe sind berufliche Tätigkeiten, deren Ausübung aufgrund rechtlicher Vorgaben an bestimmte Qualifikationen gebunden ist. Die Gleichwertigkeitsprüfung der im Ausland erworbenen Qualifikation ist hier Voraussetzung zur Ausübung der Tätigkeit in Deutschland. Nicht staatlich reglementierte Berufe können hingegen ohne Anerkennung ausgeübt werden. Durch eine Anerkennung solcher Berufe werden allerdings die ausländischen Qualifikationen für die Arbeitgeber transparenter gemacht (vgl. BMBF 2014).

3 Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Untersuchung fokussiert auf das Potential und den Bedarf an frühpädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund, die eine pädagogische Qualifizierung im Ausland erworben und zudem Interesse an einer Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen in Deutschland haben. Zur Aufklärung der damit verbundenen Forschungsfragen wurde ein Forschungsdesign zugrunde gelegt, das sowohl quantitative als auch qualitative Methoden kombiniert. Auf die Untersuchungsziele, Forschungsfragen und das methodische Vorgehen ist im Folgenden vertiefend einzugehen.

3.1 Untersuchungsziele und Forschungsfragen

Die Untersuchung zielt auf die Herstellung einer empirischen Datenbasis bezüglich ...

- ... des Potentials der Anerkennung ausländischer Qualifikationen als Beitrag zur Verbesserung der Personalsituation in Kindertageseinrichtungen;
- ... des Bedarfs der Träger/Einrichtungen an Fachkräften mit Migrationshintergrund und muttersprachlichen Kenntnissen;
- ... der Erwartungshaltungen der Träger und Einrichtungsleiter/innen in diesem Zusammenhang;
- ... der Bedingungen und Ressourcen für die Umsetzung des Projekts auf Trägerebene und vor Ort;
- ... der Kooperationsbereitschaft und langfristiger Perspektiven.

Vor diesem Hintergrund werden in der Potential- und Bedarfsanalyse folgende Forschungsfragen bearbeitet:

- (1) Wie hoch ist der Anteil an Personen mit Migrationserfahrungen und muttersprachlichen Kenntnissen, die einen pädagogischen Abschluss im Ausland erworben haben und an einer beruflichen Tätigkeit in einer Kindertageseinrichtung interessiert sind?
- (2) Welche Träger haben Bedarf an frühpädagogischen Fachkräften mit Migrationserfahrungen und muttersprachlichen Kenntnissen?
- (3) Wie sieht dieser Bedarf auf Träger- und Einrichtungsebene konkret aus?
- (4) Welche Qualifikationen und Kompetenzen werden erwartet? Was sollten diese Fachkräfte aus Perspektive der Träger/Einrichtungen mitbringen?

- (5) Welche Ressourcen für die Einarbeitung und Integration dieser Fachkräfte stehen zur Verfügung?
- (6) Welche Bedingungen müssen aus der Perspektive der Träger/Einrichtungen hierfür zwingend erfüllt sein?
- (7) Wie werden die langfristigen Perspektiven für die Beschäftigung von Fachkräften mit Migrationshintergrund von den befragten Trägern eingeschätzt? Welche Träger können sich eine langfristige Kooperation vorstellen?
- (8) Von welchen allgemeinen Bedingungen des Gelingens ist generell auszugehen?
- (9) Wie ist vor diesem Hintergrund das geplante Projekt „Vielfalt bildet!“ zu bewerten?

Zur Beantwortung dieser Fragen und zur Einschätzung des Potentials und Bedarfs wurden anhand quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden sowohl Mitarbeiter_innen des Regierungspräsidiums Stuttgart, Einrichtungsleitungen als auch Trägervertreter_innen befragt.

3.2 Datenerhebung und Datenauswertung

Zur Herstellung einer empirischen Basis zur Aufklärung der oben genannten Fragen wurde ein Mixed-Method-Design gewählt. Gemeint ist die Kombination von quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden – und zwar in der Art, dass sie verschiedene Perspektiven auf den Forschungsgegenstand eröffnen (vgl. Kuckartz 2014); d.h., insbesondere in der dadurch möglichen Multiperspektivität auf die Thematik liegt die Wahl der zugrunde gelegten Forschungsmethoden begründet. Das Forschungsprojekt kann darüber hinaus als explorativ angesehen werden, da bislang nur wenige Erkenntnisse zum Forschungsgegenstand vorliegen und der Fokus entsprechend auf dem Auffinden von Informationen für die Bewertung seiner allgemeinen Bedeutung lag (vgl. Micheel 2010). Durch die Ergebnisse des Projekts können die Anstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund bzw. ausländischem Berufsabschluss in Kindertageseinrichtungen und damit einhergehende Fragen auf der Basis empirischer Daten fundierter bewertet werden. Die hierzu angewendeten Erhebungs- und Auswertungsmethoden sind im Folgenden zu beschreiben.

3.2.1 Potentialanalyse

Die Ermittlung des Potentials an frühpädagogischen Fachkräften mit einem im Ausland erworbenem Abschluss erfolgte zunächst auf Basis aktueller Zahlen zum Anerkennungsverfahren in Baden-Württemberg. Dazu wurden durch die zuständige Stelle im Regierungspräsidium Stuttgart die entsprechenden Statistiken von 2012 bis 2016 bereitgestellt. Diese wurden für den vorliegenden Bericht analysiert und grafisch aufbereitet, so dass auf Basis dieser

Daten eine Einschätzung erfolgen konnte. Um eine differenziertere Analyse und Interpretation der Statistiken vorzunehmen und um einen tiefergehenden Einblick in das Verfahren der Gleichwertigkeitsprüfung zu erhalten, wurde darüber hinaus ein halbstandardisiertes Experteninterview mit dem Referatsleiter und einer Sachbearbeiterin der Anerkennungsstelle im Regierungspräsidium Stuttgart durchgeführt. Die Auswertung des daraus resultierenden Gesprächsprotokolls – das durch die Vertreter_innen des Regierungspräsidiums überprüft wurde – erfolgte inhaltsanalytisch. In die Auswertung sind zudem weitere durch das Regierungspräsidium zur Verfügung gestellte Dokumente eingeflossen. Dazu gehören Musterexemplare, die nach der Gleichwertigkeitsprüfung an die Antragsteller_innen versendet werden: Anerkennung- und Ablehnungsbescheide, Bescheid über die Teilanerkennung des Berufsabschlusses sowie entsprechende Erläuterungen und weitere Hinweise für die Antragsteller_innen. Im Verlauf der Ergebnisdarstellung wird exemplarisch aus einigen dieser Dokumente zitiert.

3.2.2 Bedarfsanalyse

Zur Einschätzung des Bedarfs an Fachkräften mit Migrationshintergrund, die zugleich einen Abschluss in ihrem Herkunftsland erworben haben, wurden qualitative, halbstandardisierte Experteninterviews mit Vertreter_innen verschiedener Träger sowie eine standardisierte Online-Befragung von Einrichtungsleitungen in Baden-Württemberg durchgeführt. Inhaltlich bezogen sich sowohl die Expert_inneninterviews als auch die standardisierte Untersuchung auf den eingeschätzten Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund, die an diese Fachkräfte gerichteten Erwartungen, vorhandene Ressourcen zur Einarbeitung sowie auf langfristige Perspektiven für diese Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Datenerhebung und -auswertung sowie die inhaltliche Ausrichtung der einzelnen Bestandteile des Forschungsdesigns (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Überblick über die Datenerhebung und -auswertung

	Datenerhebung	Datenauswertung	Inhaltlicher Fokus	Erhebungszeitraum
Träger & Fachberatungen	Teilstandardisierte, leitfadengestützte Experteninterviews	Qualitative Inhaltsanalyse	<ul style="list-style-type: none"> • Personalbedarf • Personalplanung/-bindung • Ressourcen des Trägers • Kooperationsbereitschaft • Erwartungshaltungen • Akzeptanz von Fachkräften mit im einem Ausland erworbenem Abschluss • Erfahrungen mit Fachkräften mit im einem Ausland erworbenem Abschluss • Strategien zur Einarbeitung von Fachkräften mit einem im Ausland erworbenem Abschluss 	14.02.2017 – 17.05.2017
Einrichtungsleitungen	Standardisierter Fragebogen (Online)	Deskriptive Statistik	<ul style="list-style-type: none"> • Personalstruktur • Akzeptanz von Fachkräften mit Migrationshintergrund • Erwartungshaltungen • Einarbeitung von Fachkräften mit im einem Ausland erworbenem Abschluss 	07.02.2017 – 31.05.2017

Qualitative Datenerhebung und -auswertung

Wie eingangs bereits dargestellt, wurden im Rahmen der qualitativen Erhebung halbstandardisierte Expert_inneninterviews durchgeführt. Experteninterviews zielen auf die Erhebung bereichsspezifischer Aussagen zu „Wissensbestände[n] im Sinne von Erfahrungsregeln, die das Funktionieren von sozialen Systemen bestimmen“ (Meuser & Nagel 1991, S. 466). Als Expert_innen können dabei Personen angesehen werden, die erstens Verantwortung tragen für den „Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung“ oder zweitens „über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse verfüg[en]“ (Meuser & Nagel 1991, S. 443). Die für das Forschungsprojekt ausgewählten Interviewpartner_innen können somit als Expert_innen in Bezug auf beide genannten Aspekte angesehen werden: Einerseits stehen die Befragten den Einrichtungen beratend zur Verfügung und nehmen dadurch auch in gewisser Weise Einfluss auf die pädagogische Praxis vor Ort, andererseits verfügen sie über relevante Informationen auf Verwaltungs- oder Trägerebene und haben zudem durch den Kontakt mit Einrichtungsleitungen und Fachberatungen einen spezifischen Einblick in das praktische und organisationale Handeln in den Einrichtungen.

Da Expert_inneninterviews auf bestimmte vorab festgelegte Themenaspekte fokussieren und insbesondere Erfahrungen aus den institutionellen Zuständigkeiten Gegenstand der Befragungen sind (vgl. Meuser & Nagel 1991), wurde auf leitfadengestützte Interviews zurückgegriffen, um dadurch das Gespräch strukturieren und auf die zu interessierenden Aspekte lenken zu können; auch der Vergleich wird so möglich. Die Konstruktion des Leitfadens, verstanden als eine „Reihe von Sachfragen“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008, S. 134), orientierte sich an Helfferich (2011). Aufbauend auf einer Literaturrecherche sowie auf der im Rahmen der Potentialanalyse gewonnenen Erkenntnisse wurden die Fragen des Leitfadens konzipiert und im Rahmen der Forschungsgruppe ausführlich reflektiert und diskutiert. Der Verlauf des Interviews orientierte sich dann aber zunächst an den von den Befragten angesprochenen Themen. Dadurch konnte gewährleistet werden, dass die Befragten im Sinne qualitativer Forschung ausreichend Spielraum für ihre Äußerungen eingeräumt werden konnte (vgl. Steinke 2013). Die Durchführung der Interviews erfolgte überwiegend telefonisch, wodurch der Kreis der Befragten räumlich bzw. geographisch ausgeweitet werden konnte (vgl. Döring & Bortz 2016). Kritisch anzumerken ist, dass hierdurch auf visuelle Informationen, wie etwa Körpersprache, Gestik oder Mimik, im Rahmen des Interviews nicht reagiert werden konnte (vgl. Gläser & Laudel 2010). Ein Interview wurde persönlich in der Institution der Interviewpartner_in durchgeführt. Auf Vorschlag der angefragten Person waren weitere Fachberatungen von freien Träger an dem Interview beteiligt. In die Auswertung wurden allerdings nur die Aussagen der angefragten Person einbezogen, da die weiteren Personen nicht zur anvisierten Stichprobe gezählt werden konnten (vgl. Kap. 3.3). Inhaltlich orientierte sich das Gespräch ebenfalls am konstruierten Leitfaden. Insgesamt erfolgte zu Beginn der Interviews der Hinweis auf eine vollständige Anonymisierung im Rahmen der Transkriptionen. Die Interviews dauerten zwischen 33 und 72 Minuten.

Die Auswertung qualitativer Interviews setzt eine Transkription der auf Tonband aufgezeichneten Interviews voraus (vgl. Meuser & Nagel 1991). Da im Rahmen der vorliegenden Untersuchung die inhaltlichen Aussagen der Befragten im Vordergrund der Analyse stehen, wurden inkorrekte grammatikalische Passagen weitestgehend geglättet und unverständliche Wörter mit einem ‚(?)‘ gekennzeichnet. Groß- und Kleinschreibung sowie Zeichensetzung wurden konventionell genutzt und Namen, Ortsangaben etc. wurden vollständig anonymisiert, so dass keine Rückschlüsse auf die befragten Personen gezogen werden können. Zur Auswertung der leitfadengestützten Interviews wurde auf ein inhaltsanalytisches Vorgehen zurückgegriffen. Dieses eignet sich insbesondere dann, wenn überwiegend die Informationsgewinnung im Zentrum des Forschungsinteresses steht (vgl. Bogner et al. 2014) und aus den verschriftlichten Interviews Beschreibungen sozialer Sachverhalte – hier in Bezug auf den Bedarf an pädagogischen Fachkräften mit einem im Ausland erworbenen Abschluss – entnommen werden sollen (vgl. Gläser & Laudel 2010). Die inhaltsanalytische Auswertung

orientierte sich an Mayring (2015). Die transkribierten Interviews wurden so zusammengefasst, dass die wesentlichen und für die Fragestellungen relevanten Informationen erhalten blieben. Ausgangspunkt war die induktive Kategorienbildung. Als Selektionskriterium für die Kategorienbildung wurden die oben genannten Fragestellungen festgelegt; d.h., die verschriftlichten Interviews wurden schrittweise im Hinblick auf die Forschungsfragen durchsucht und die wesentlichen Textstellen zu Kategorien zusammengefasst. Im Rahmen der Ergebnisdarstellung wurden anschließend die Kategorien verschriftlicht und beschrieben. Entsprechend werden im Ergebnisteil (Kap. 5) typische Zitate angeführt, die die jeweiligen Sachverhalte zusammenfassend beschreiben.

Quantitative Datenerhebung und -auswertung

Die Befragung der Einrichtungsleitungen erfolgte auf der Basis eines standardisierten Online-Fragebogens. Eine solche Befragung hat aufgrund der Standardisierung den Vorteil einer hohen Vergleichbarkeit der erhobenen Daten sowie einer hohen Durchführungsobjektivität aufgrund standardisierter schriftlicher Anweisungen zur Bearbeitung des Fragebogens (vgl. Eid, Gollwitzer & Schmitt 2013). Die Konstruktion des Fragebogens und der einzelnen Items orientierte sich – aufbauend auf den durch die Literaturrecherche und Potentialanalyse gewonnenen Erkenntnissen – an Diekmann (2011) sowie an Porst (2014). Der Fragebogen bestand dabei überwiegend aus geschlossenen Fragen, bei denen die Befragten zwischen mehreren Antwortvorgaben ihre Einschätzungen abgeben konnten. Neben Abfragen soziodemografischer Daten zur Person und struktureller Daten zur Einrichtung waren insgesamt drei Themenblöcke anhand von fünfstufigen Likert-Skalen einzuschätzen. Dabei handelt es sich um eine Kombination mehrerer Aussagen bzw. Statements, zu denen die Befragten ihre Zustimmung bzw. Ablehnung angeben sollten (vgl. Diekmann 2011; Schnell, Hill & Esser 2005). Inhaltlich bezogen sich diese Blöcke auf die Einarbeitung und Akzeptanz sowie auf Erwartungen an Fachkräfte mit Migrationshintergrund.

Die Auswertung der so erhobenen Daten erfolgte auf Basis deskriptiver Analysen (vgl. Kuckartz et al. 2013; Eid et al. 2013). Darunter werden verschiedene statistische Verfahren verstanden, die eine Datenmenge zusammenfassen und Beziehungen zu Variablen untersuchen können. Dadurch werden beschreibende Aussagen über die erhobenen Daten ermöglicht. Zur Beschreibung der vorliegenden Daten wurde insbesondere auf Häufigkeitsverteilungen sowie auf die Berechnung von Mittelwerten und die dazugehörigen Streuungsmaße zurückgegriffen (vgl. Kuckartz et al. 2013). Die Ergebnisse wurden für den Bericht und die Ergebnisdarstellung grafisch aufbereitet.

3.3 Stichprobe

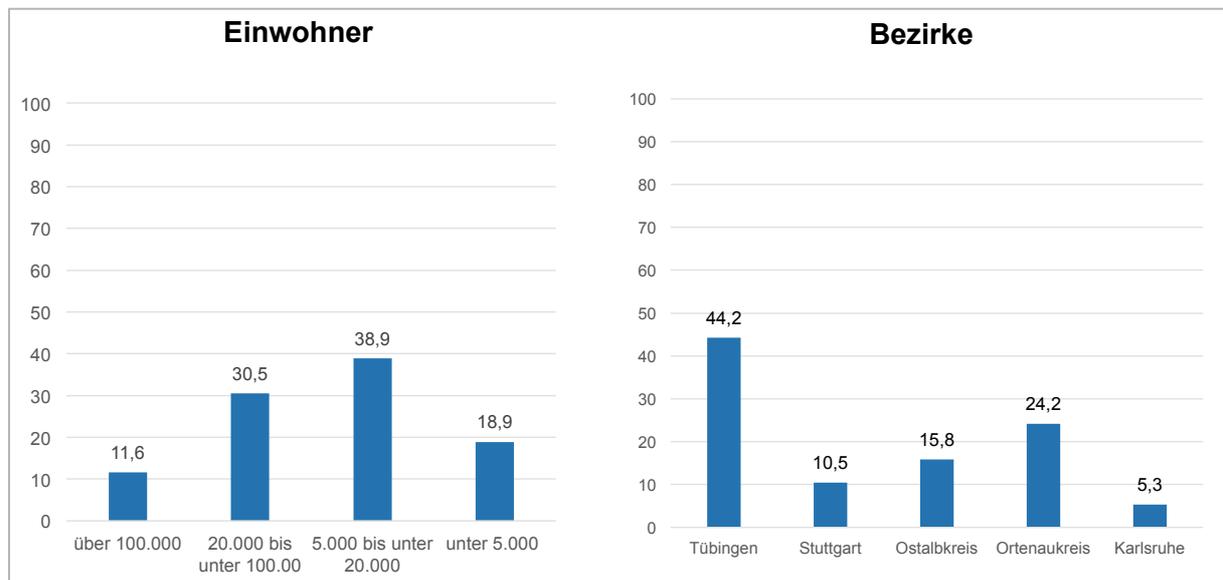
Um einen umfassenden und zugleich differenzierten Überblick über den Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund zu erhalten, berücksichtigte die Trägerbefragung sowohl Vertreter_innen öffentlicher als auch freier Träger. Dadurch sollte es möglich werden, in der Bedarfsanalyse mögliche trägerbezogene Differenzen im Hinblick auf den Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund aufzuzeigen. Insgesamt konnte mit elf Trägervertreter_innen jeweils ein Experteninterview durchgeführt werden. Hinsichtlich der öffentlichen Träger wurden sowohl Vertreter_innen aus städtischen – mit einem hohen Anteil an Personen mit Migrationshintergrund – als auch aus ländlichen Gebieten in die Befragung aufgenommen, was eine auch auf räumliche Merkmale bezogene Einschätzung hinsichtlich des Bedarfs an Fachkräften mit Migrationshintergrund ermöglichen sollte. Vor diesem Hintergrund wurde jeweils eine Trägervertreter_in der Stadt Stuttgart und der Stadt Karlsruhe interviewt. Angefragt wurde zudem eine Vertreter_in einer weiteren Großstadt. Hierbei gestaltete sich allerdings die Kontaktaufnahme zu verantwortlichen Ansprechpartner_innen schwierig, so dass letztlich kein Interview durchgeführt werden konnte. Dagegen konnten zwei Interviews mit Vertreter_innen aus eher ländlichen Gebieten, dem Landkreis Tübingen und dem Ortenaukreis, berücksichtigt werden. In den Blick genommen wurde darüber hinaus ein weiterer Landkreis, allerdings konnte hier ebenso keine Ansprechpartner_in für ein Interview gewonnen werden. Zusätzlich wurde ein Interview mit einer Vertreter_in des Städtetags Baden-Württemberg durchgeführt. Darüber hinaus sollten die fünf größten freien Träger von Kindertageseinrichtungen in die Untersuchung einbezogen werden. Abgesehen vom Deutschen Roten Kreuz konnte jeweils eine Vertreter_in des jeweiligen Landesverbands bzw. der jeweils zuständigen Fachberatung dieser Träger befragt werden. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Träger, die in die Untersuchung einbezogen werden konnten (vgl. Tab. 2).

Tab. 2: Befragte Trägervertreter_innen (n=11)

<u>Öffentliche Träger</u>	<u>Freie Träger</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Stadt Stuttgart • Stadt Karlsruhe • Landkreis Tübingen • Ortenaukreis • Städtetag Baden-Württemberg 	<ul style="list-style-type: none"> • Caritas Württemberg: Landesverband katholischer Kindertagesstätten Diözese Rottenburg/Stuttgart • Caritas Baden: Erzdiözese Freiburg • AWO Bezirksverband Württemberg • AWO Bezirksverband Baden (AWO Karlsruhe) • Diakonie Württemberg: Ev. Landesverband Tageseinrichtungen für Kinder Württemberg • Paritätischer Landesverband Baden-Württemberg

Auch im Hinblick auf die Stichprobe der Einrichtungsbefragung wurde darauf geachtet, dass sowohl Einrichtungen aus städtischen wie auch ländlichen Regionen vertreten sind. Bei der Zusammensetzung der Stichprobe handelte es sich um eine bewusste, nicht-zufallsgesteuerte Auswahl, da die Studie insbesondere auf die Exploration des Bedarfs an Fachkräften mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen zielt und ausschließlich Einrichtungsleitungen aus ausgewählten Regionen in Baden-Württemberg befragt wurden – im Sinne eines „theoretical samplings“ (Glaser & Strauss 2008). Die Kontaktaufnahme zu den Einrichtungen erfolgte ausschließlich über die jeweiligen Jugendämter. Diese wurden darum gebeten, die Befragung an die Einrichtungsleitungen weiterzuleiten. Da nicht kontrolliert werden kann, an wie viele Einrichtungsleitungen der Online-Fragebogen bzw. der Zugriff auf diesen tatsächlich verschickt wurde, lässt sich keine Rücklaufquote errechnen. Durch dieses Vorgehen konnten insgesamt n=95 Einrichtungsleitungen befragt werden. In der nachfolgenden Abbildung ist die Verteilung der befragten Einrichtungen nach Einwohnerzahl der jeweiligen Stadt bzw. Gemeinde sowie nach dem zugeordneten Bezirk der Einrichtung dargestellt (vgl. Abb. 1).

Abb. 1: Verteilung der Stichprobe der standardisierten Befragung (Angaben in Prozent)



4 Potentialanalyse

Vor der eigentlichen Potentialanalyse ist – für ein tieferes Verständnis des Themas – zunächst das Verfahren zur Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse in Baden-Württemberg zu rekonstruieren bzw. zu beschreiben. In einem zweiten Schritt werden dann die aktuellen Zahlen zum Anerkennungsverfahren dargestellt, bevor auf die Einschätzung des Verfahrens und des Potentials aus der Perspektive des Regierungspräsidiums Stuttgart als zuständige Behörde eingegangen wird.

4.1 Zum Anerkennungsverfahren

Der Erzieher_innenberuf zählt in Deutschland zu den reglementierten Berufen; d.h., die Ausübung dieses Berufs ist an den Besitz bestimmter Berufsqualifikationen und an die Führung der Berufsbezeichnung „Staatlich anerkannte/r Erzieher_in“ gebunden. Nicht in Deutschland erworbene frühpädagogische Abschlüsse sind von daher einer Feststellung der Gleichwertigkeit durch entsprechende Stellen zu unterziehen (www.anererkennung-in-deutschland.de). Auf bundesrechtlicher Ebene liegt der Regelung der Anerkennung von im Ausland erworbenen Berufsqualifikationen das im April 2012 in Kraft getretene „Gesetz zur Verbesserung der Feststellung im Ausland erworbener Berufsqualifikationen“ (kurz: Anerkennungsgesetz) zugrunde. Dadurch erhalten alle Personen einen Rechtsanspruch auf ein Anerkennungsverfahren. Vor dem Inkrafttreten des Anerkennungsgesetzes gab es einen solchen Rechtsanspruch lediglich für Bürger_innen der Europäischen Union (EU) bzw. für in der EU erworbene Abschlüsse in den reglementierten Berufen sowie für Spätaussiedler_innen. Mittlerweile können aber Anträge zur Prüfung der Gleichwertigkeit unabhängig von der Staatsangehörigkeit gestellt werden. Anträge können ebenso von Personen gestellt werden, die zum Zeitpunkt der Antragsstellung noch im Ausland leben. Voraussetzung zur Antragsstellung ist die Festlegung eines deutschen Referenzberufs, mit dem der ausländische Berufsabschluss verglichen werden soll (vgl. BMBF 2014).

4.1.1 Allgemeine landesrechtliche Aspekte³

Aufgrund der landesrechtlichen Regelungen des Erzieher_innenberufs sind für die Anerkennung hier jeweils die einzelnen Bundesländer zuständig. Auf institutioneller Ebene ist dies in Baden-Württemberg das Regierungspräsidium Stuttgart (vgl. auch § 49 ErzieherVO Baden-Württemberg). Rechtlich basiert das Anerkennungsverfahren auf dem Landesanerken-

³ Die im Folgenden dargestellten Informationen zum Anerkennungsverfahren für die Berufsgruppe der Erzieher_innen beruhen weitgehend auf einem Experteninterview mit Vertreter_innen der Zeugnis-Anerkennungsstelle des Regierungspräsidiums Stuttgart (vgl. Kap. 3.2.1).

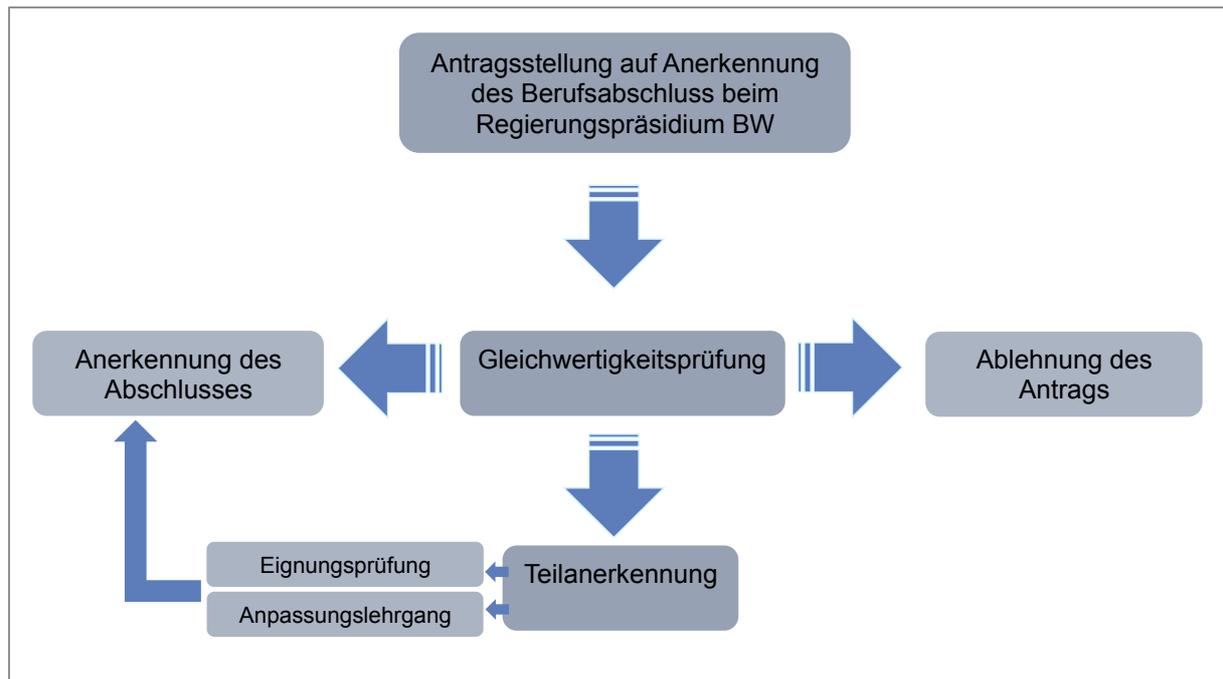
nungsgesetz bzw. Berufsqualifikationsfeststellungsgesetz (BQFG-BW), das 2014 in Kraft getreten ist, sowie auf der EU-Berufsanerkennungsrichtlinie (2005/36/EG). Insgesamt ist das Regierungspräsidium Stuttgart für die Prüfung von im Ausland erworbenen schulischen Abschlüssen sowie für andere schulische Qualifikationen zuständig, was die Berufe der Erzieher_in und Kinderpfleger_in mit einschließt. Nicht zuständig ist das Regierungspräsidium dagegen für die Prüfung akademischer Abschlüsse. Dazu ist anzumerken, dass es aktuell in Baden-Württemberg keine Behörde gibt, die eine Anerkennung von im Ausland erworbenen akademischen Abschlüssen für den Zugang zu einem reglementierten Beruf prüft. Temporär war das Regierungspräsidium Stuttgart für die Anerkennung von akademischen Abschlüssen im Sinne des §7 Abs. 2 Nr. 5 KiTaG BW zuständig, d.h. für die Prüfung von Personen mit einem Studienabschluss im erziehungswissenschaftlichen oder psychologischen Bereich mit mindestens vier Semestern Pädagogik (Schwerpunkt Kinder und Jugendliche oder Entwicklungspsychologie). Dies betraf den Zeitraum von 2013 bis 2015 und teilweise 2016. Anschließend erfolgte die Feststellung des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport, dass das Regierungspräsidium für die Prüfung akademischer Berufe keine Zuständigkeit hat. Weiterhin bestehen bleibt in diesem Kontext allerdings die Möglichkeit einer Bescheinigung zur Fachkraft gemäß § 7 Abs. 2 Nr. 5 KiTaG BW, da mit der Fachkraftbescheinigung keine Anerkennung eines Studienabschlusses verbunden ist; d.h., akademische Abschlüsse werden hier zunächst nicht anerkannt und Antragssteller_innen mit einem Abschluss auf Hochschulniveau werden in diesem Sinne ‚herabgestuft‘.

Eine Ausnahme bzw. Sonderregelung ergibt sich hier allerdings über die Teilnahme an Modellprojekten. Diese nutzt das Regierungspräsidium Stuttgart aktuell – auf der Basis des vom Kultusministerium eingeräumten Gestaltungsspielraums – im Rahmen einer Kooperation mit der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg. Diese Kooperation besteht seit 2016 und wird vom Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“ finanziert. In diesem Kontext ist zurzeit die Prüfung einer Gleichwertigkeit zum akademischen Abschluss der Kindheitspädagogik („Staatlich anerkannte/r Kindheitspädagog_in“) möglich. Allerdings ist die Zahl der Anerkennungsverfahren bezüglich dieses Abschlusses gering. Sie wird von den befragten Vertreter_innen des Regierungspräsidiums Stuttgart auf ca. fünf Verfahren pro Jahr eingeschätzt. Daneben berät das Regierungspräsidium Träger von Kindertageseinrichtungen sowie Antragsteller_innen, was allerdings nicht in dessen primären Zuständigkeitsbereich fällt, sondern auf freiwilliger Basis erfolgt.

4.1.2 Gleichwertigkeitsprüfung

Im Zuge der Gleichwertigkeitsprüfung können die eingereichten Anträge anerkannt, abgelehnt oder teilanerkannt werden. Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die Gleichwertigkeitsprüfung in Baden-Württemberg (vgl. Abb. 2).

Abb. 2: Gleichwertigkeitsprüfung in Baden-Württemberg (eigene Darstellung auf Basis der Informationen des Regierungspräsidiums Stuttgart)



Nach der Einreichung des Antrags auf Anerkennung wird der ausländische Abschluss mit dem angegebenen Referenzberuf – hier die Berufe der Erzieher_in oder Kinderpfleger_in – abgeglichen und auf Gleichwertigkeit geprüft. Die durch das Regierungspräsidium festgelegten Kriterien dienen als grobes Raster zur Orientierung, da es sich bei den Anträgen weitestgehend um Einzelfallprüfungen handelt. Als Grundlage zur Prüfung dienen dem Regierungspräsidium die jeweiligen Ausbildungs- und Prüfungsordnungen des Erzieher_innen- und Kinderpfleger_innenberufs in Baden-Württemberg. Geprüft wird konkret, ob ...

- ... der Schulabschluss der Antragsteller_in dem Schulabschluss der mittleren Reife in Deutschland entspricht, da dies die Voraussetzung zur Aufnahme der Erzieher_innenausbildung ist.
- ... die Dauer der Ausbildung im Ausland der Ausbildung in Deutschland entspricht.
- ... inhaltliche Überschneidungen oder Unterschiede bestehen und für welche Handlungsfelder die Ausbildung im Ausland qualifiziert. Eine „eins zu eins“-Prüfung der jeweiligen Inhalte der Prüfungen wird bzw. kann nicht vorgenommen werden, da i.d.R. lediglich die

Prüfungsfächer anhand von Zeugnissen bekannt sind und einzelne Inhalte nur selten vorliegen bzw. überprüft werden können.

- ... ein Nachweis über eine Berufstätigkeit in einschlägigen Handlungsfeldern des Erzieher_innen- bzw. Kinderpfleger_innenberufs vorliegt – etwa durch Arbeitszeugnisse.
- ... die vorgelegten Dokumente beglaubigt sind. Allerdings könne der Echtheitsgrad der Unterlagen nur unzureichend nachgeprüft werden.

Damit wird deutlich, dass vor allem formale Aspekte im Mittelpunkt der Gleichwertigkeitsprüfung stehen. Pädagogische Kenntnisse können nicht direkt geprüft, sondern nur auf Basis der vorgelegten und eingereichten Dokumente eingeschätzt werden. Eine Kompetenzfeststellung wird im Rahmen des Anerkennungsverfahrens somit nicht durchgeführt. Des Weiteren dürfen – aufgrund einer Entscheidung des Europäischen Gerichtshofes – Sprachkenntnisse im Rahmen der Gleichwertigkeitsprüfung nicht als Kriterium herangezogen werden. Die Prüfung der Sprachkenntnisse der Fachkräfte obliegt vielmehr den Trägern und Einrichtungen gemäß § 7 Abs. 9 KiTaG. Hier ist gesetzlich geregelt, dass bei der Einstellung Fachkräfte zur Ausübung ihrer Tätigkeit über erforderliche Sprachkenntnisse verfügen müssen. Somit wird das Sprachniveau zwar nicht im Rahmen des Anerkennungsverfahrens geprüft, stellt zugleich aber ein zentrales Einstellungskriterium für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen dar.

4.1.3 Probleme im Anerkennungsverfahren

Ein zentrales Problem im Anerkennungsverfahren ist nach Aussagen der Mitarbeiter_innen des Regierungspräsidiums Stuttgart der Sachverhalt, dass teilweise den Antragsteller_innen die für die Gleichwertigkeitsprüfung erforderlichen Dokumente nicht vorliegen – z.B. aufgrund von Flucht aus dem Herkunftsland. Wenn dies der Fall ist bzw. die Dokumente und Nachweise unvollständig, nicht ausreichend oder die vorliegende Berufsqualifikationen unbekannt sind, werden durch das Regierungspräsidium eigene Recherchen durchgeführt. Bei der Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen kann dabei nachgefragt werden, ob bereits Mustergutachten vorliegen. Zudem besteht für das Regierungspräsidium i.d.R. die Möglichkeit, beim angegebenen Bildungsinstitut im Ausland nachzufragen und weitere Informationen über den Berufsabschluss einzuholen. Eher die Ausnahme ist die Protokollierung der Ausbildungsinhalte durch die Antragsteller_in selbst. In Verbindung mit den o.g. Recherchemöglichkeiten findet aber auch diese Praxis Anwendung.

Insgesamt erfolgt die Prüfung auf Gleichwertigkeit bei (west-)europäischen Ausbildungen – etwa Abschlüsse aus Frankreich – innerhalb weniger Stunden, da die Ausbildungsgänge dem Regierungspräsidium zumeist bekannt sind. Die Prüfung von dokumentierten Qualifikationen aus anderen, eher selten im Verfahren vorkommenden Ländern kann nach den Aus-

sagen der Befragten deutlich zeitaufwendiger sein, da sich die Inhalte oft verändern und zum Teil sehr unterschiedlich sind.

4.1.4 Anerkennung, Ablehnung, Teilanerkennung

Auf Basis der genannten Kriterien wird durch das Regierungspräsidium eine Anerkennung des ausländischen Berufsabschlusses, eine Ablehnung oder einer Teilanerkennung ausgesprochen (vgl. Abb. 2). Eine Anerkennung sagt dabei aus, dass die geprüfte ausländische Qualifikation der „Staatlich anerkannten Erzieher_in bzw. Kinderpfleger_in“ entspricht. Die Antragssteller_innen können in diesem Fall die Arbeit in Kindertageseinrichtungen von Seiten des Regierungspräsidiums uneingeschränkt aufnehmen.

Die Ablehnung des eingereichten Antrages bedeutet, dass die im Ausland erworbenen *„Berufsqualifikationen leider nicht als gleichwertig mit der Qualifikation einer Staatlich anerkannten Erzieherin in Baden-Württemberg angesehen werden können.“* Auch können die *„Berufsqualifikationen „nicht als gleichwertig mit der Qualifikation einer Staatlich anerkannten Kinderpflegerin in Baden-Württemberg angesehen werden [...]“* (Muster Ablehnungsbescheid vom 08.02.2017). Dem Bescheid des Regierungspräsidiums werden die Gründe für die Ablehnung beigefügt. Ein Großteil der Ablehnungen bezieht sich auf Personen, *„die im Ausland eine Qualifikation als Lehrer_in für die Sekundarstufe I/II erworben haben“* (Gesprächsprotokoll vom 08.02.2017, S. 4). Dies liege oftmals daran, dass das Berufsprofil zu schulbezogen ist und keine Inhalte der Elementarpädagogik aufweist. Zudem werden dem Ablehnungsbescheid verschiedene Qualifizierungsmöglichkeiten und Alternativen für die Antragssteller_innen beigefügt. Dazu gehört der Hinweis, dass der Abschluss der „Staatlich anerkannten Erzieher_in bzw. Kinderpfleger_in“ an einer Fachschule für Sozialpädagogik bzw. an einer Berufsfachschule für Kinderpflege zu erwerben ist. Daneben wird die Möglichkeit einer praxisintegrierten Ausbildung zur Erzieher_in vorgeschlagen. Dies wird allerdings abhängig vom Alter und der Lebenssituation der Antragsteller_in empfohlen. Im Rahmen dieser Ausbildung wird – im Gegensatz zur schulischen Ausbildung – eine Vergütung durch den jeweiligen Träger der Ausbildungsstätte gezahlt. Auch wird auf die Möglichkeit einer Schulfremdenprüfung hingewiesen, bei der der Abschluss der Erzieher_in an einer Fachschule für Sozialpädagogik erworben werden kann, ohne dass die Schule nochmals zu besuchen ist. Im Anschluss an die Prüfung erfolgt ein Anerkennungsjahr (Berufspraktikum) (vgl. Regierungspräsidium Stuttgart 2017). Die Befragten des Regierungspräsidiums merken hierzu allerdings an, dass *„diese Prüfung von vielen Personen nicht bestanden [wird]“* (Gesprächsprotokoll vom 08.02.2017, S. 5). Als eine weitere Option wird auf eine Einzelgenehmigung durch den Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) verwiesen (vgl. auch §7 Abs. 4 KiTaG BW); d.h., dass eine Genehmigung für die Arbeit in

einer definierten Einrichtung erteilt werden kann. Diese Genehmigung ist allerdings zeitlich begrenzt und regelmäßig zu erneuern. Zudem weisen die Befragten darauf hin, dass die zu erfüllenden Bedingungen hierfür sehr hoch seien. Lehrkräfte der Sekundarstufe I oder II, deren Antrag abgelehnt wurde, erhalten zudem den Hinweis auf die Gleichwertigkeitsprüfung mit dem Staatsexamen / Lehramt, das vom Regierungspräsidium Tübingen geprüft wird.

Aus dem Bescheid des Regierungspräsidiums zur Teilanerkennung geht hervor, dass die Prüfung der eingereichten bewertungsrelevanten Unterlagen und die Berufsqualifikationen *„in Teilen der Qualifikation einer Staatlich anerkannten Erzieherin entsprechen. Es ist jedoch eine Nachqualifizierung notwendig, damit die Gleichwertigkeit mit einer Staatlich anerkannten Erzieherin in Baden-Württemberg durch das Regierungspräsidium Stuttgart ausgestellt werden kann“* (Muster Bescheid zur Teilanerkennung vom 08.02.2017). Der im Ausland erworbene Abschluss befähigt somit prinzipiell zu vergleichbaren Tätigkeiten wie die Qualifikation einer Staatlich anerkannten Erzieher_in oder Kinderpfleger_in in Baden-Württemberg. Dennoch bestehen wesentliche Unterschiede zwischen der im Ausland erworbenen Qualifikation und der Qualifikation in Baden-Württemberg. Diese Unterschiede können zudem nicht durch sonstige Befähigungsnachweise oder eine einschlägige Berufserfahrung ausgeglichen werden. Die Gründe für eine Teilanerkennung des ausländischen Berufsabschlusses werden von den Befragten meist auf fehlendes Wissen über rechtliche Grundlagen oder über den Orientierungsplan zurückgeführt. Abhängig von der jeweiligen Berufsqualifikation wird eine Teilanerkennung des Erzieher_innen- oder des Kinderpfleger_innenberufs ausgesprochen. Zum Ausgleich dieser wesentlichen Unterschiede können die Antragsteller_innen aus zwei Möglichkeiten auswählen: eine Eignungsprüfung oder ein Anpassungslehrgang. Erstere wird an Fachschulen für Sozialpädagogik in Baden-Württemberg durchgeführt. Dabei handelt es sich um eine reduzierte Schulfremdenprüfung. Dabei sind eine schriftliche und mündliche Prüfung sowie eine praktische Prüfung im Rahmen eines sechswöchigen Praktikums abzulegen. Voraussetzung für eine solche Prüfung sind gute Deutschkenntnisse. Wenn die Eignungsprüfung bestanden wurde, wird durch das Regierungspräsidium die Gleichwertigkeit des im Ausland erworbenen Abschlusses mit der Qualifikation einer „Staatlich anerkannten Erzieher_in oder Kinderpfleger_in“ bescheinigt. Die Befragten des Regierungspräsidiums merkten hierzu allerdings an, dass Fachschulen über diese Möglichkeit nicht erfreut seien, *„da die zu prüfenden Personen nicht an ihrer Schule ausgebildet worden sind und die Prüfungen zudem ausschließlich für die Antragssteller_in vorbereitet werden muss“* (Gesprächsprotokoll vom 08.02.2017). Auch werde diese Möglichkeit nur von einem geringen Teil wahrgenommen – ca. ein bis zwei Personen pro Jahr. Die zweite der o.g. Möglichkeiten, der Anpassungslehrgang, bezieht sich auf den praktischen Teil der Ausbildung zur Erzieher_in. Verstanden wird vom Regierungspräsidium darunter *„eine praktische Tätigkeit in einer (sozial-)pädagogischen Einrichtung im Berufsfeld einer Erzieherin, vergleichbar mit dem*

Berufspraktikum zum Abschluss der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern in Baden-Württemberg“ (Erläuterung zum Anpassungslehrgang / Erzieherin vom 08.02.2017). Dieser Anpassungslehrgang ist auf die Dauer von drei bis 18 Monate festgesetzt und kann Voll- oder Teilzeit absolviert werden. Bei Teilzeit dauert der Lehrgang bzw. das Praktikum entsprechend länger. Je größer die Unterschiede des im Ausland erworbenen Abschlusses zum Erzieher_innen- oder Kinderpfleger_innenberuf in Deutschland sind, desto länger wird der Anpassungslehrgang bzw. das Praktikum angesetzt. Exemplarisch wird von den Befragten genannt, dass für eine Grundschullehrer_in die Dauer ca. 18 Monate beträgt und für eine im Ausland auf Hochschulniveau ausgebildete Erzieher_in i.d.R. zwölf Monate. Bei einer vorliegenden Berufserfahrung im Ausland der Antragsteller_in von mindestens zwei Jahren werden drei Monate reduziert. Liegt bereits einschlägig eine berufliche Erfahrung in Deutschland vor, so wird diese vollständig auf die Dauer des Anpassungslehrgangs angerechnet. Der Anpassungslehrgang kann in einer außerschulischen pädagogischen Einrichtung nach Wahl absolviert werden, etwa in einer Einrichtung für null- bis sechsjährigen Kinder. Gegebenenfalls ist zudem mindestens eine dreimonatige Tätigkeit in einer sozialpädagogischen Einrichtung – im Handlungsfeld einer Erzieher_in – zu absolvieren.

Aufgrund einer Vereinbarung mit dem KVJS von 2015 kann der Träger, in dessen Einrichtung ein Anpassungslehrgang durchgeführt wird, selbst entscheiden, in welchem Umfang die Personen mit einem ausländischen Abschluss während des Lehrgangs als Fachkraft auf den Mindestpersonalschlüssel angerechnet werden. Dadurch wird die Bezahlung der Fachkraft im Anpassungslehrgang in der Form eines/r Berufspraktikant_in ermöglicht. Eine schulische Begleitung zu diesem Anpassungslehrgang – etwa durch eine Fachschule für Sozialpädagogik – erfolgt nicht. Die Verantwortung zum Ausgleich wesentlicher Unterschiede hinsichtlich der Berufsqualifikationen liegt somit beim jeweiligen Träger bzw. den einzelnen Einrichtungen und deren Leitungen. Das Regierungspräsidium weist in diesem Zusammenhang in einer Erläuterung zum ausgestellten Teilanerkennungsbescheid auf die Notwendigkeit hin, *„dass erfahrene Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter der Einrichtung die Bewerberin in ihrer pädagogischen Arbeit beobachten, begleiten und beraten, damit sie ihre vorhandenen Kompetenzen entwickeln kann“ (Erläuterung zum Anpassungslehrgang / Erzieherin vom 08.02.2017).*

Damit die Gleichwertigkeit der Berufsqualifikation zur „Staatlich anerkannten Erzieher_in bzw. Kinderpfleger_in“ nach Absolvieren des Anpassungslehrgangs durch das Regierungspräsidium anerkannt werden kann, sind durch die Antragsteller_in verschiedene Nachweise einzureichen. So ist zum einen in einem Fachbericht von 10-15 Seiten eine *„Institutionsanalyse“ (Erläuterung zum Anpassungslehrgang / Erzieherin vom 08.02.2017)* über die Einrichtung, in welcher der Lehrgang absolviert wurde, vorzulegen. Dazu gehört etwa die Beschreibung der Struktur der Einrichtung sowie der Räumlichkeiten. Zum anderen ist im Rahmen

des Fachberichts eine fachliche Auseinandersetzung mit einem selbstgewählten Thema der sozialpädagogischen Praxis zu bearbeiten, das zugleich zur Konzeption der jeweiligen Einrichtung passt. Dies soll zeigen, dass die Antragsteller_in in der Lage ist, theoretisches Wissen und praktische Erfahrungen zu reflektieren. Dazu soll geeignete Fachliteratur verwendet werden; „*mindestens zwei Quellen sollen herangezogen werden*“ (*Erläuterung zum Anpassungslehrgang / Erzieherin vom 08.02.2017*). Daneben wird durch das Regierungspräsidium ein Arbeitszeugnis gefordert, das mindestens ausreichende Leistungen über die Berufstätigkeit im Anpassungslehrgang bestätigt. Nach positiver Prüfung des Fachberichts durch das Regierungspräsidium erfolgt die Anerkennung des im Ausland erworbenen pädagogischen Abschlusses.

4.2 Statistische Angaben zum Anerkennungsverfahren

Im folgenden Kapitel werden die statistischen Daten zum Anerkennungsverfahren im Bereich der Berufe in Kindertageseinrichtungen dargestellt. Auf Bundesebene werden derzeit keine statistischen Werte zum Anerkennungsverfahren bei landesrechtlich geregelten Berufen – wie etwa dem Beruf der Erzieher_in – erfasst.⁴ Daher beziehen sich die folgenden Kennzahlen überwiegend auf die Angaben des Regierungspräsidiums Stuttgart. Zunächst werden die Beratungen zum Erzieher_innenberuf beschrieben. Anschließend werden die beim Regierungspräsidium Stuttgart eingegangenen Anträge auf Gleichwertigkeitsprüfung dargestellt, bevor auf die Herkunftsländer der Antragsteller_innen eingegangen wird.

4.2.1 Beratungen zum Erzieher_innenberuf

Im Gegensatz zur Anerkennung von landesrechtlich geregelten Berufen werden im Bereich der Beratung zum Anerkennungsverfahren bundesweit statistische Angaben von einigen Beratungsanbietern erfasst. Anhand dieser Daten zeigt sich, dass im Rahmen zweier Beratungsangebote der Erzieher_innenberuf jeweils zu den Top-10 Referenzberufen in der Anerkennungsberatung zählt (vgl. Abb. 3).

⁴ Telefonische Anfrage beim Statistischen Bundesamt vom 12.12.2016

Abb. 3: Bundesweite Beratungen (Quelle: BMBF 2017, S. 33)

ALiD-Hotline	absolut	%	IQ-Erstanlaufstellen	absolut	%
Ingenieur/-in	5.215	9,5	Lehrer/-in	10.426	10,2
Lehrer/-in	4.204	7,7	Ingenieur/-in	9.876	9,6
Gesundheits- und Krankenpfleger/-in	4.198	7,7	Ärztin/Arzt	4.070	4,0
Ärztin/Arzt	3.493	6,4	Gesundheits- und Krankenpfleger/-in	3.702	3,6
Betriebswirt/-in	1.786	3,3	Wirtschaftswissenschaftler/-in	3.106	3,0
Erzieher/-in	1.780	3,2	Betriebswirt/-in	3.055	3,0
Zahnärztin/Zahnarzt	1.254	2,3	Erzieher/-in	2.518	2,5
Informatiker/-in	1.167	2,1	Ökonom/-in	2.209	2,2
Rechtsanwältin/ Rechtsanwalt	1.053	1,9	Sozialpädagogin/ Sozialpädagoge Sozialarbeiter/-in	1.577	1,5
Sozialpädagogin/ Sozialpädagoge Sozialarbeiter/-in	1.010	1,8	Rechtsanwältin/ Rechtsanwalt	1.576	1,5
Top-10 gesamt	25.160	45,9	Top-10 gesamt	42.115	41,0
weitere Referenzberufe	29.700	54,1	weitere Referenzberufe	50.485	59,0
Gesamt	54.860	100,0	Gesamt	102.600	100,0

Quelle und Erläuterung: IQ-Beratungsdaten (Zeitraum: 1. August 2012 bis 31. Dezember 2016; n = 103.581) und Hotline-Beratungsdaten (Zeitraum: 1. April 2012 bis 31. Dezember 2016; n = 57.708). Mehrfachnennung möglich. Alle prozentualen Angaben beziehen sich nur auf gültige Werte. Berechnungen der Fachstelle „Beratung und Qualifizierung“ im Förderprogramm IQ.

Bei der ALiD-Hotline (Hotline „Arbeiten und Leben in Deutschland“) handelt es sich um ein telefonisches Angebot verschiedener Bundesministerien und der Bundesagentur für Arbeit. Die IQ-Erstanlaufstellen werden durch das Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“ bundesweit vornehmlich in einer Face-to-Face Beratung angeboten. Beide Beratungsangebote werden zur sogenannten Erstberatung gezählt, welche die Klärung grundlegender Fragen zur Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse, die Vorklärung eines möglichen Referenzberufes sowie die Weiterleitung der Interessierten an die zuständigen Stellen übernehmen. Zudem bieten die IQ-Erstanlaufstellen eine begleitende Beratung im Rahmen des Anerkennungsverfahrens an (vgl. BMBF 2017). Auf Bundesebene zeigt sich – ausgehend von diesen Daten – ein deutliches Interesse an der Anerkennung eines ausländischen pädagogischen Berufsabschlusses gleichwertig zum Erzieher_innenberuf. Wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt, werden auch durch die Regierungspräsidien in Baden-Württemberg Beratungen hinsichtlich der Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse durchgeführt und erfasst. Im Hinblick auf den Referenzberuf der „Staatlich anerkannten Erzieher_in“ wurden hierzu durch die Mitarbeiter_innen der Zeugnisanerkennungsstelle des Regierungspräsidiums Stuttgart für das Jahr 2016 folgende Beratungen zur Anerkennung einer im Ausland erworbenen Berufsqualifikation angeboten (vgl. Tab. 3).

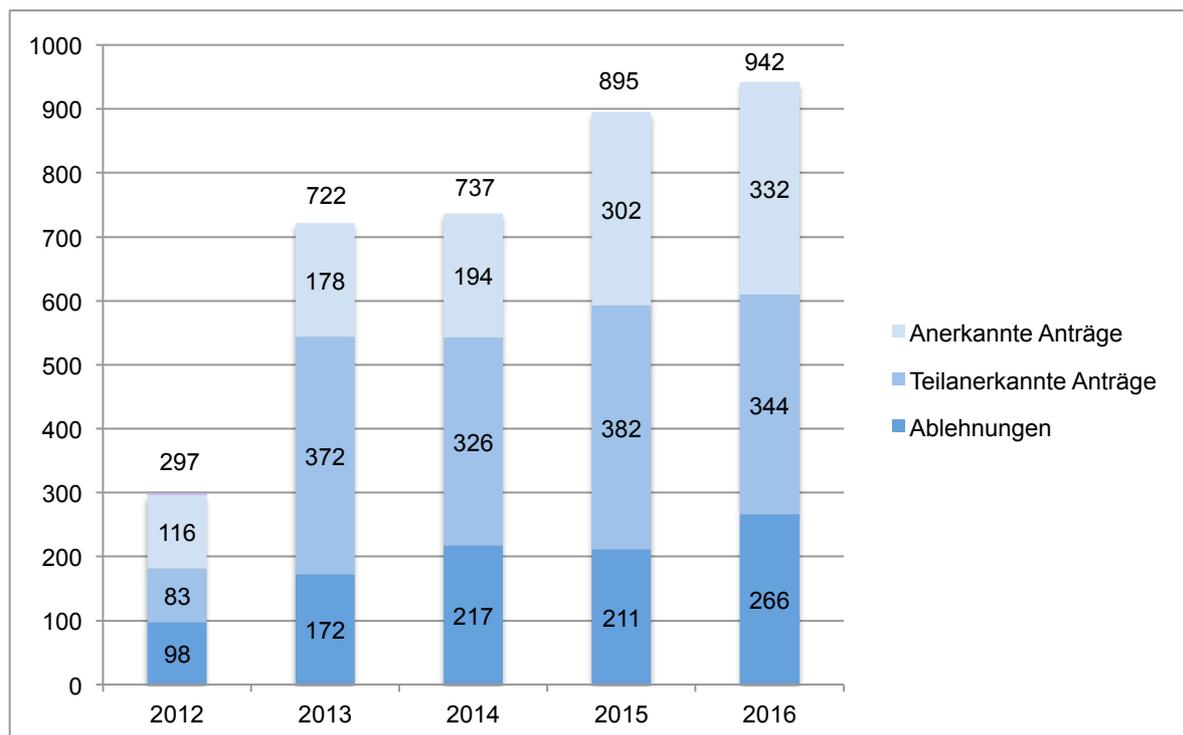
Tab. 3: Beratungsvorgänge für 2016 durch das Regierungspräsidium Stuttgart in Bezug auf den Erzieher_innenberuf (Quelle: Angaben des Regierungspräsidiums Stuttgart)

Art der Beratung	Anzahl
E-Mail	545
Persönliche Beratung	76
Telefonische Beratung	1399
Gesamt	2020

4.2.2 Anträge auf Gleichwertigkeitsprüfung

Das sich hier dokumentierende Interesse an der Anerkennung einer im Ausland erworbenen pädagogischen Berufsqualifikation wird durch die Anzahl der eingereichten Anträge zur Gleichwertigkeitsprüfung des ausländischen Abschlusses mit dem Beruf der Erzieher_in bzw. Kinderpfleger_in bestätigt. So hat sich im Zeitraum von 2012 bis 2016 die Zahl der eingereichten Anträge mehr als verdreifacht. Für das Jahr 2012 belief sich die Zahl der eingereichten Anträge auf 297, während 2016 insgesamt 942 Anträge erfasst wurden (vgl. Abb. 4). Auch in Bezug auf die Anerkennung der eingereichten Anträge zeigt sich nahezu eine Verdreifachung. Während 2012 insgesamt 116 Anträge anerkannt werden konnten, stieg die Zahl bis 2016 auf 332 an; d.h., die Tätigkeit in einer Kindertageseinrichtung konnte nach Prüfung des Regierungspräsidiums von 332 Personen aufgenommen werden.

Abb. 4: Eingegangene Anträge im Regierungspräsidium Stuttgart, Baden-Württemberg (Angaben in absoluten Zahlen; Quelle: Angaben des Regierungspräsidiums Stuttgart; eigene Berechnungen)

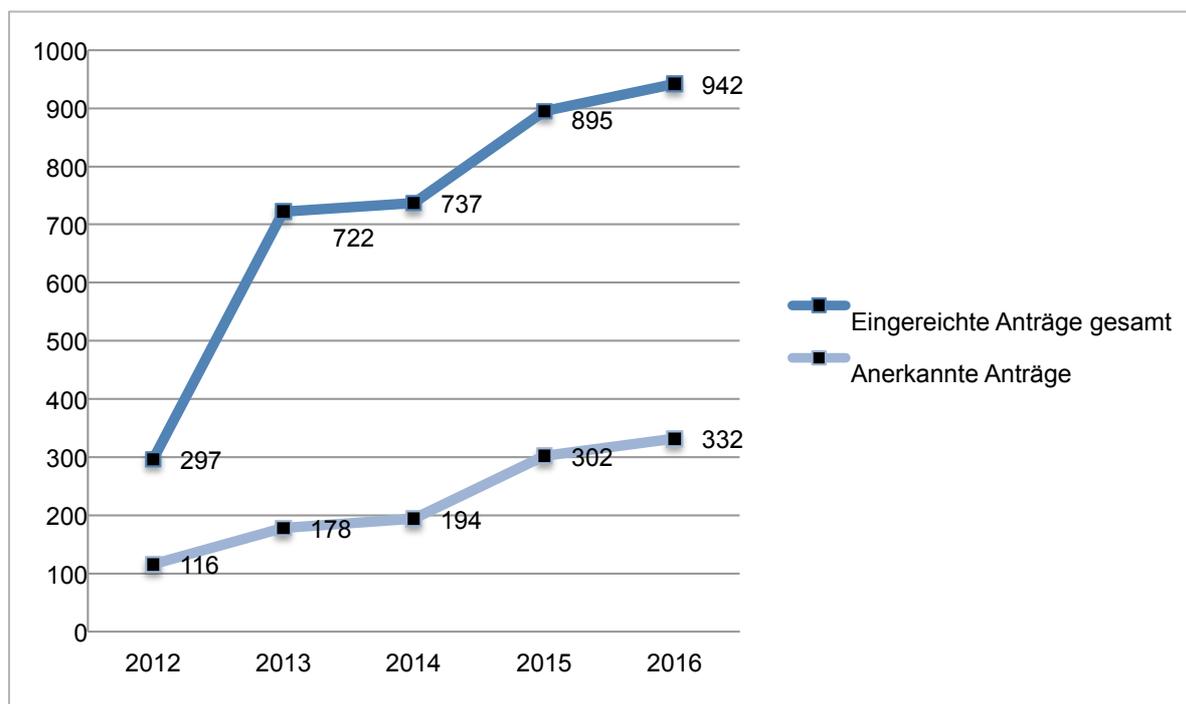


Zu beachten ist, dass die vorangehend dargestellten Zahlen in einem gewissen Umfang Mehrfachnennungen enthalten; d.h., Personen, die eine Teilanerkennung erhalten haben, werden in der Statistik in den Folgejahren auch unter den anerkannten Anträgen erfasst – sofern nachfolgend eine Anerkennung des Berufsabschlusses ausgesprochen wurde.

Neben der Steigerung der Anerkennungsquote, ist auch für die teilweise Anerkennung von Anträgen im genannten Zeitraum eine deutliche Zunahme zu konstatieren. Zudem zeigt sich, dass die Ablehnung von eingereichten Anträgen ebenfalls gestiegen ist. Der Anteil von Ablehnung an der Gesamtzahl liegt über den Zeitraum von 2012 bis 2016 zwischen rund 24% und 33%. Dies lässt darauf schließen, dass trotz zunehmender eingereicherter Anträge die zugrunde gelegten Kriterien zur Prüfung weitestgehend beibehalten wurden.

Die angesprochene kontinuierliche Steigerung eingereicherter und anerkannter Anträge in Bezug auf den Erzieher_innen- bzw. Kinderpfleger_innenberuf im Zeitraum von 2012 bis 2016 wird noch einmal in der nachfolgenden Abbildung verdeutlicht (vgl. Abb. 5).

Abb. 5: Eingereichte und anerkannte Anträge 2012-2016 (Angaben in absoluten Zahlen; Quelle: eigene Darstellung auf Basis der Angaben des Regierungspräsidiums)

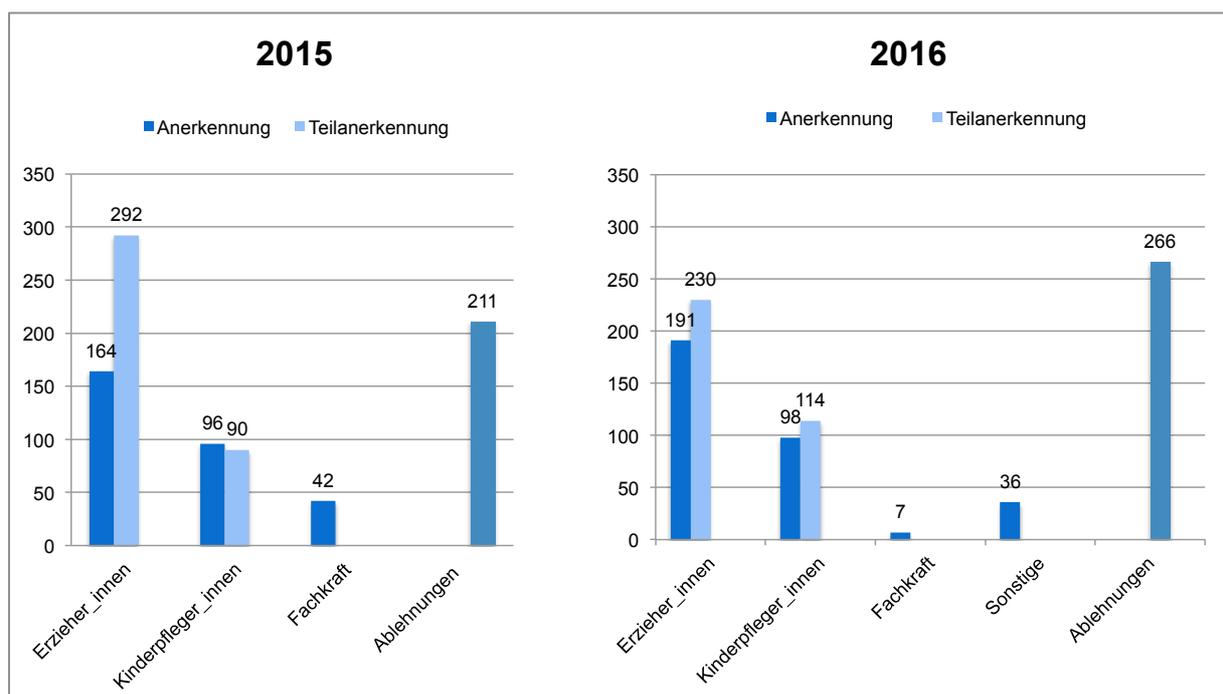


Werden die Daten für 2015 und 2016 differenzierter und nach der jeweiligen anerkannten bzw. teilanerkannten Berufsqualifikation betrachtet⁵, so zeigt sich dabei zunächst, dass mehrheitlich der Abschluss der Erzieher_in anerkannt wird (vgl. Abb. 6). Dabei ist festzuhal-

⁵ Für die Jahre von 2012 bis 2014 liegen keine Daten vor, in denen nach der jeweiligen anerkannten Berufsqualifikation differenziert wird.

ten, dass 2016 annähernd doppelt so viele Anträge zur Erzieher_in anerkannt wurden als zur Kinderpfleger_in. Auch zeigt sich, dass mehr Teilanerkennungen ausgesprochen wurden als Anerkennungen. Wie bereits in Kapitel 4.1 erwähnt, ist dies wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass Personen mit einer ausländischen Berufsqualifikation spezifisches berufsbezogenes Wissen fehlt, wie etwa zum Orientierungsplan, das im Rahmen der Gleichwertigkeitsprüfung als erforderlich erachtet wird. Unter *Fachkräften* werden in der Abbildung 6 Personen erfasst, die als Fachkraft im Sinne §7 Abs. 2 Nr. 5 KiTaG BW anerkannt wurden und damit einen Studienabschluss im erziehungswissenschaftlichen oder psychologischen Bereich erworben haben. In der Grafik von 2016 ist zudem eine Kategorie *Sonstige* ausgewiesen. Darunter werden Personen gefasst, die im Bereich Sport eine Anerkennung erhalten haben, etwa zur Übungsleiter_in. Diese Personen wurden in den vorherigen Jahren nicht gesondert erfasst.

Abb. 6: Differenzierung der eingereichten Anträge nach Berufsabschluss (Angaben in absoluten Zahlen; Quelle: eigene Darstellung auf Basis der Angaben des Regierungspräsidiums)



4.2.3 Herkunftsländer

Im Hinblick auf die Herkunftsländer, aus denen die Antragsteller_innen kommen, zeigt sich eine sehr große Vielfalt. Die 2016 eingereichten 942 Anträge – und damit verbunden die zu prüfenden Abschlüsse – wurden von Personen aus 85 verschiedenen Ländern gestellt. Deutlich wird damit, dass sich die Antragsteller_innen bzw. die zu prüfenden Abschlüsse nicht auf eine relativ große Gruppen aus einzelnen wenigen Ländern reduzieren lassen – so wie dies

noch von Jahren der Fall war –, sondern vielmehr jeweils relativ wenige Bewerber_innen aus einer Vielzahl von verschiedenen Ländern kommen. Der Soziologe und Ethnologe Steven Vertovec spricht in diesem Zusammenhang von „Super-diversity“ (Vertovec 2007) und beschreibt damit ein allgemein verändertes Migrationsmuster. Dieser Aspekt wird auch in der folgenden Tabelle zu den Herkunftsländern deutlich (vgl. Tab. 4). Aufgelistet sind die Länder, aus denen mehr als 20 Vorgänge, d.h. Gleichwertigkeitsprüfungen im Jahr 2016 bearbeitet wurden. Diese 14 Länder machen an der Gesamtzahl der Länder (85) lediglich einen Anteil von rund 16,5% aus.

Tab. 4: Anzahl der Vorgänge im Jahr 2016 differenziert nach den Herkunftsländern der Antragsteller_innen (Vorgänge > 20; Quelle: Angaben des Regierungspräsidiums)

Herkunftsland der Antragsteller_innen	Anzahl der Vorgänge
1. Rumänien	98
2. Deutschland	80
3. Griechenland	73
4. Polen	63
5. Russland	62
6. Italien	51
7. Ungarn	50
8. Kasachstan	39
9. Bosnien-Herzegowina	33
9. Kroatien	33
11. Ukraine	31
12. Frankreich	28
13. Brasilien	27
14. Spanien	26

Beim Blick auf die Tabelle fällt zudem auf, dass es sich bei den durchgeführten Gleichwertigkeitsprüfungen im Jahr 2016 am zweithäufigsten um Abschlüsse aus Deutschland handelt. Dies ist zum einen darauf zurückzuführen, dass Personen mit einem Abschluss als Lehrer_in – ebenso wie andere nicht einschlägige Bewerber_innen – einen Antrag auf Anerkennung stellen müssen, um als Erzieher_in oder Fachkraft in Kindertageseinrichtungen arbeiten zu können. Zum anderen dürften hier unterschiedliche pädagogische Ausbildungs- und Studiengänge in den verschiedenen Bundesländern eine Rolle spielen, die in Baden-Württemberg nicht automatisch gebilligt werden – insbesondere dann, wenn die staatliche Anerkennung fehlt. Auf den ersten Blick erscheint die Zahl dieser Personen hoch. Gemessen an der Gesamtzahl der eingereichten Anträge handelt es sich allerdings lediglich um rund 8,5%.

4.3 Einschätzung des Anerkennungsverfahrens durch das Regierungspräsidium Stuttgart

Im Rahmen des Interviews mit den Vertreter_innen der Zeugnisanerkennungsstelle des Regierungspräsidiums Stuttgart wurde, wie oben bereits herausgearbeitet, auf verschiedene Probleme im Zusammenhang mit dem Anerkennungsverfahren hingewiesen – insbesondere auf das Fehlen einer schulischen bzw. fachlichen Begleitung im Rahmen des Anpassungslehrgangs. Thematisiert wurde darüber hinaus, dass die Qualität bei der Einarbeitung der Personen im Anpassungslehrgang zwischen den Trägern bzw. Einrichtungen offensichtlich variiert, das Regierungspräsidium selbst aber keinen Einfluss nehmen kann, d.h. sich vielmehr auf die einzelnen Einrichtungen verlassen muss. Um hier gegenzusteuern, hat das Regierungspräsidium Stuttgart bereits eine entsprechende Begleitschulung – namentlich als „Anerkennung plus“ bezeichnet – angeregt, um die Nachqualifizierung in den Einrichtungen durch eine zentrale und einheitliche Fortbildungsmaßnahme zu flankieren. Nach Aussagen der Befragten hätte durch die Präsenzzeit im begleitenden Lehrgang die Anpassungsmaßnahme insgesamt zeitlich reduziert werden können. Eine Umsetzung und Realisierung zusätzlicher Maßnahmen kam jedoch nicht zustande. Dies wird von den Befragten einerseits darauf zurückgeführt, dass die Träger, bei denen zum damaligen Zeitpunkt die Anpassungslehrgänge absolviert wurden, das Personal nicht für solche Weiterbildungen freistellten. Andererseits bestand ein räumlich-geografisches Problem: Die Organisation und Durchführung der Begleitmaßnahme war nur zentral möglich; d.h., die Personen in der Anpassungsmaßnahme hätten aus allen Regionen Baden-Württembergs nach Stuttgart kommen müssen. Die Notwendigkeit einer begleitenden Weiterbildungsmaßnahme im Kontext des Anpassungslehrgangs wird aber weiterhin gesehen. Allerdings wird eine Umsetzung einer solchen Maßnahme *„mit Skepsis betrachtet“* (*Gesprächsprotokoll vom 08.02.2017, S. 7*), da eine Einführung bereits gescheitert ist. Zum Gelingen einer solchen Maßnahme lässt sich somit festhalten, dass eine Freistellung der jeweiligen Personen durch die Träger sowie eine dezentrale Organisation und damit verbunden eine Ausweitung der Fortbildungsveranstaltungen in ländliche Regionen zu erfolgen hätte. Auch über die Einführung von sogenannten Online-Schulungen sollte nachgedacht werden.

Die fehlende Möglichkeit zur Prüfung des sprachlichen Niveaus der Antragssteller_innen wird zudem als problematisch eingeschätzt. Das Regierungspräsidium stellt sich hier insbesondere die Frage, wie man ohne eine solche Prüfung dem hohen Ausbildungsniveau in Deutschland gerecht werden kann. Aus Sicht der Befragten wären fachspezifische Sprachkurse für Personen im Anerkennungsverfahren ein wichtiger Schritt. Außerdem wird das Fehlen einer Anerkennungsstelle für akademische Abschlüsse als strukturelles Problem eingeschätzt.

Darüber hinaus fühlt sich das Regierungspräsidium im Zusammenhang mit der Gleichwertigkeitsprüfung generell in einem Spannungsverhältnis verschiedener Interessen von unterschiedlichen Akteur_innen. Etwa wird von Trägern, Einrichtungen oder Bürgermeistern aus Kommunen die Anerkennung der ausländischen Berufsqualifikation einzelner Antragssteller_innen aufgrund eines Personalmangels gefordert oder Politiker setzen sich gezielt für die Anerkennung einzelner Antragssteller_innen ein. Gleichzeitig seien jedoch auch die Vorgaben und Anforderungen des Kultusministeriums und der Fachschulen zu beachten. Außerdem müsse der persönliche Umgang mit den Antragssteller_innen bewältigt werden.

Des Weiteren wird von den Befragten darauf hingewiesen, dass es in den einzelnen Bundesländern in Deutschland verschiedene Anerkennungsverfahren gibt und damit keine einheitliche Regelung. Daraus folgt, dass bei einer Anerkennung der beruflichen Qualifikation in Baden-Württemberg nicht prinzipiell von einer Anerkennung in anderen Bundesländern auszugehen ist. Allerdings weisen die Befragten auch darauf hin, dass das Anerkennungsverfahren in Baden-Württemberg zusammen mit dem Anerkennungsverfahren in Hamburg im Rahmen einer Studie der Universität Oldenburg am besten beurteilt wurde (vgl. hierzu Gereke et al. 2014). Dadurch stand das Regierungspräsidium Stuttgart in der Vergangenheit vermehrt in der Aufmerksamkeit von Anerkennungsstellen anderer Bundesländer.

4.4 Zusammenfassung

Auf der Grundlage der vorangehend dargestellten Analysen lässt sich eine kontinuierliche Steigerung der eingereichten und anerkannten Anträge auf Gleichwertigkeit hinsichtlich des Referenzberufs Erzieher_in in Baden-Württemberg feststellen – und damit ein zunehmendes Potential für die Gewinnung frühpädagogischer Fachkräfte mit Migrationshintergrund. Laut den Vertreter_innen des Regierungspräsidiums Stuttgart ist in den nächsten Jahren von einer Verstetigung dieser Entwicklung auszugehen. Gleichzeitig fällt auf, dass es sich bei den erfassten Antragsteller_innen um eine äußerst heterogene Gruppe handelt – hinsichtlich ihrer Herkunft und damit auch ihres Qualifikationshintergrunds. Daraus ergeben sich spezifische Herausforderungen für die Einarbeitung und fachlichen Begleitung dieser Mitarbeiter_innen in Kindertageseinrichtungen.

Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund ist das aktuelle Anerkennungsverfahren in Baden-Württemberg auch kritisch zu bewerten. Gemeint ist hier insbesondere der Sachverhalt, dass die Gleichwertigkeitsprüfung derzeit alleine auf der Durchsicht von Dokumenten basiert und keine Kompetenzfeststellung durchgeführt wird. Darüber hinaus wird die rechtlich so vorgeschriebene Praxis hinterfragt, dass das sprachliche Niveau der Antragssteller_innen im Verfahren keine Rolle spielt und die Prüfung hier alleine den Trägern und Einrichtungen über-

lassen wird – was zu unterschiedlichen Bewertungen führen dürfte. An diesen Punkt schließt sich an, dass auch die Nachqualifizierungen bzw. Anpassungslehrgänge alleine von den Trägern und Einrichtungen verantwortet werden. Damit ist nach Angaben der Vertreter_innen des Regierungspräsidiums von einer variierenden Qualität auszugehen. Allerdings ist aus Sicht des Regierungspräsidiums eine Akzeptanz für praxisbegleitende, zentrale Nachqualifizierungsmaßnahmen bei vielen Trägern nicht gegeben.

5 Bedarfsanalyse

In diesem Kapitel sind die Ergebnisse der Analyse zum Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund zu beschreiben. Hierzu wird zunächst explizit auf diesen Bedarf eingegangen, bevor anschließend – um zu einer differenzierteren Einschätzung zu gelangen – die an diese Fachkräfte gerichteten Erwartungen, die vorhandenen Ressourcen zur Einarbeitung sowie die langfristigen Perspektiven aus der Perspektive von Trägervertreter_innen bzw. Einrichtungsleitungen dargestellt werden.

5.1 Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund

Der durch die Einrichtungsleitungen und Trägervertreter_innen eingeschätzte Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund beschreibt einen wichtigen Aspekt, wenn es um die Frage nach der Notwendigkeit einer systematischen Unterstützung und Förderung der Anerkennung von im Ausland erworbener Berufsqualifikationen geht. Insofern ist zu erörtern, welche Träger Bedarf an frühpädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund und muttersprachlichen Kenntnissen haben und wie dieser Bedarf auf Träger- und Einrichtungsebene konkret aussieht.

5.1.1 Bedarfseinschätzung der Trägervertreter_innen

Zunächst richtet sich der Blick auf die Einschätzung des Bedarfs an Fachkräften insgesamt. Dabei fällt auf, dass von allen befragten Trägervertreter_innen ein allgemeiner Fachkräftemangel wahrgenommen wird. Die Notwendigkeit der raschen Behebung dieses Personal mangels wird betont und steht offensichtlich im Vordergrund der Personalentwicklungsmaßnahmen der Träger. Allerdings kann der von den Trägervertreter_innen thematisierte Personal mangel nicht als ein einheitliches Phänomen beschrieben werden, da der Fachkräftemangel offensichtlich von regionalen Unterschieden beeinflusst ist. Gemeint ist zum einen der Unterschied zwischen städtischen und ländlichen Regionen, d.h., städtische Gebiete scheinen vermehrt betroffen zu sein, wenngleich sich dies nicht ausschließlich auf eine

Stadt-Land-Differenz reduzieren lässt. Dies zeigt sich insbesondere an der folgenden Aussage:

„Ich höre sehr sehr viel, dass es problematisch ist Fachpersonal zu bekommen. Dass man mittlerweile auch in ländlichen Gebieten Probleme hat, was neu ist. In Ballungsräumen ist es schon länger so, da spitzt es sich mehr zu“ (TR_03, Z. 420ff).

Auch wird von einer Vertreter_in eines freien Trägers betont, die Einrichtungen ihrer städtischen Gebiete seien von Personalmangel weniger betroffen, auch wenn offene Stellen vorhanden seien. Andererseits gibt es Hinweise, dass der Fachkräftemangel zudem von einrichtungs- und trägerbezogenen Merkmalen abhängig ist, wie das folgende Zitat verdeutlicht und zugleich auf einen generellen Fachkräftebedarf verweist:

„Der Bedarf ist hoch. Wir haben [...] in unterschiedlichen Gemeinden Bedarf. In manchen Gemeinden werden die Fachkräfte gut an die Träger gebunden, da gibt es nicht so häufig einen Wechsel. Es gibt aber auch Städte und Gemeinden, die ganz aktuell unter Fachkräftemangel leiden“ (FB_01, Z. 217ff).

Auch wird darauf aufmerksam gemacht, dass Einrichtungen mit „einem guten Ruf“ (TR_01, Z. 504) keine Probleme mit einem Mangel an Fachkräften hätten, was somit die Unterschiede zwischen den Einrichtungen und deren Personalsituation unterstreicht. Insgesamt lassen sich aber keine generellen trägerbezogenen Unterschiede im Hinblick auf die Einschätzung des Bedarfs an Fachkräften rekonstruieren. Zwar sehen sich einige Träger weniger betroffen als andere, dennoch wird ein Personalmangel, wie eingangs bereits betont, von allen befragten Trägervertreter_innen erkannt und thematisiert. Auch im Hinblick auf den Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund, die einen Abschluss in ihrem Herkunftsland erworben haben, können keine trägerspezifischen Unterschiede nachgezeichnet werden. Insgesamt – d.h. über die einzelnen Interviews hinweg – wird der Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund im Kontext des allgemeinen Fachkräftemangels betrachtet. Die Anstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund wird als eine Möglichkeit gesehen, den Personalmangel zu decken. Dies wird durch die folgenden Zitate verdeutlicht:

„Bei den [...] Trägern ist die Überlegung so eher aus dem Mangel heraus und nicht, weil es unbedingt als zusätzliches Personal notwendig ist“ (TR_03, Z. 493ff).

„Ich kenne keinen Träger, der explizit Fachkräfte mit ausländischem Abschluss sucht. Ich kenne Träger, die suchen Fachkräfte, gute. Aber wo die den Abschluss gemacht haben spielt, wie gesagt, bei der Personalentscheidung keine Rolle, wenn sie als Fachkraft anerkannt werden.“ (TR_04, Z.330).

Im zweitgenannten Zitat deutet sich zudem an, dass die Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund an bestimmte Erwartungen und Voraussetzungen genknüpft wird, wie hier etwa an die Anerkennung des im Ausland erworbenen Abschlusses. Die Erwartungen an Fachkräfte mit Migrationshintergrund werden an dieser Stelle nicht weiter thematisiert, sondern in Kap. 5.2 vertiefend aufgegriffen.

Auf einen konkreten Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund weisen die Aussagen zweier Trägervertreter_innen hin. Von diesen wird eine gezielte Anwerbung von Fachkräften aus dem Ausland thematisiert. Allerdings wird auch hier der Bedarf mit einem allgemeinen Fachkräftemangel in Zusammenhang gebracht:

„Wir haben einfach einen Fachkräftemangel und strecken uns nach jeder guten Bewerbung, unabhängig von ausländischem Abschluss oder nicht. Aber dass wir im Ausland gezielt werben, hat ursächlich, am Anfang auf jeden Fall, diesen Hintergrund. Es sind Personalgewinnungsbedingungen“ (FB_02, Z. 406ff).

Die gezielte Anwerbung von Fachkräften aus dem Ausland wird somit durch den Personalmangel begründet; d.h., in der Anwerbung von Fachkräften aus dem Ausland wird eine Chance zur Deckung des Fachkräftebedarfs gesehen. Von einem Träger wird explizit eine solche Personalstrategie verfolgt. Ähnliche Überlegungen zu einer gezielten Anwerbung von Fachkräften aus dem Ausland wurden auch von einem weiteren Träger unternommen. Die tatsächliche Umsetzung einer solchen Strategie wurde jedoch abgelehnt, um Ländern mit hoher Jugendarbeitslosigkeit, wie etwa Spanien, Italien oder Griechenland, nicht weiter zu schwächen, so die Aussage der Trägervertreter_in.

„Wir haben überlegt, „als die Jugendarbeitslosigkeit in Spanien so groß war, die Jugendarbeitslosigkeit in Italien so hoch ist oder Griechenland, ob es ein gängiger Weg für uns sein könnte [die Anwerbung von Fachkräften mit Migrationshintergrund aus anderen Ländern, Anm. d. Verf.] [...]. Der andere Blick ist tatsächlich, dass sie gerade in Griechenland, Spanien, Italien arbeiten sollten und das Land finanzieren sollten, stabil halten. Wir versuchen da ein bisschen in größeren Zügen zu denken“ (TR_05, Z. 373).

Die gezielte Anwerbung von Fachkräften aus dem Ausland bzw. die dahingehenden Überlegungen verdeutlichen nochmals die oben genannte Einordnung des Bedarfs an Fachkräften mit Migrationshintergrund in den Kontext eines allgemeinen Fachkräftebedarfs. Des Weiteren wird in zwei Interviews ein expliziter Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund sowohl in Familienzentren als auch in bilingualen Kindertageseinrichtungen gesehen. Der Bedarf für bilinguale Kindertageseinrichtungen bezieht allerdings ausschließlich auf Fachkräfte, die eine bestimmte Sprache sprechen. Der Hintergrund ist hier nicht zuletzt in der unmittelbaren Nähe der Einrichtungen zu Frankreich zu sehen.

5.1.2 Bedarfseinschätzung der Einrichtungleiter_innen

Die Befragung der Einrichtungsleitungen ergab zunächst, dass in 57,9% der befragten Einrichtungen mindestens eine Fachkraft mit Migrationshintergrund arbeitet, die einen Abschluss in Deutschland erworben hat. In Bezug auf die Herkunftsländer dieser Mitarbeiter_innen wurde eine Vielzahl an Staaten genannt: Mit 21 Nennungen wurde am häufigsten die Türkei angegeben, jeweils 13-mal wurden Russland und Griechenland genannt, weitere

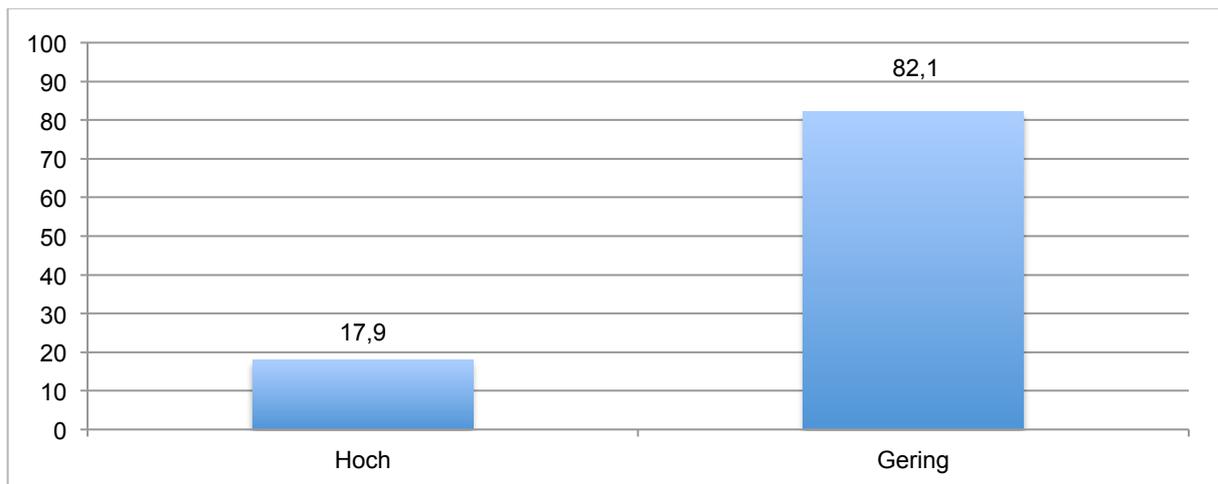
häufige Nennungen sind Polen (11) und Rumänien (9). Fachkräfte mit Migrationshintergrund, die einen Abschluss im Ausland erworben haben, sind in 21,1% der befragten Einrichtungen beschäftigt; d.h., in jeder fünften Einrichtung wird eine Fachkraft beschäftigt, die ihre Qualifikation nicht in Deutschland erworben hat und deren Abschluss demnach bereits in einer in Deutschland zuständigen Stelle anerkannt wurde bzw. sich im Erhebungszeitraum noch im Anerkennungsverfahren befand. Die Herkunftsländer dieser Fachkräfte lassen sich – bezogen auf die Häufigkeit – in keine hierarchische Ordnung bringen. Gemeint ist, dass anhand der vorliegenden Daten keine Staaten identifiziert werden können, aus denen die beschäftigten Fachkräfte mit einem im Ausland erworbenen Abschluss überwiegend stammen. Nach Angaben der Einrichtungsleitungen kommen die Fachkräfte unter anderem aus Italien, Frankreich, England, Rumänien, Syrien, Griechenland oder Brasilien, um nur einige Staaten zu nennen. Die teilnehmenden Einrichtungen wurden zudem nach den erhaltenen Bewerbungen von Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem in ihrem jeweiligen Herkunftsland erworbenen Abschluss befragt. Gezeigt hat sich dabei, dass insgesamt rund 45% der Einrichtungen mindestens eine Bewerbung von einer entsprechenden Fachkraft erhalten haben. Davon hat jede dritte Einrichtung (35,7%) mindestens eine Bewerbung angenommen und somit eine Fachkraft mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss angestellt. Die angegebenen Gründe für abgelehnte Bewerbungen lassen sich auf die folgenden in der Tabelle dargestellte Punkte zuspitzen (vgl. Tab. 5):

Tab. 5: Von Einrichtungsleitungen angegebene Gründe für die Ablehnung von Bewerbungen

Ablehnungsgründe	Beispiele
<i>Kompetenzbezogene Gründe</i>	Fehlende Sprachkenntnisse Fehlende Praxiserfahrung
<i>Personalstrukturelle Gründe</i>	Wahl fiel auf eine andere Bewerber_in Keine freie Stelle bei Bewerbungseingang
<i>Absage durch Bewerber_in</i>	Arbeitsbedingungen (bspw. Arbeitszeiten, Stellenumfang) haben nicht zur Bewerber_in gepasst
<i>Fehlende Anerkennung des Abschlusses</i>	
<i>Weitere Gründe</i>	Religionszugehörigkeit hat nicht mit der Einrichtung übereingestimmt (konfessionelle Träger) Fehlende Nachweise Kein vergleichbarer Abschluss

Darüber hinaus wurden die Einrichtungsleitungen explizit nach ihren Einschätzungen in Bezug auf den Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss befragt. Dabei hat sich gezeigt, dass 17,9% der Befragten einen solchen expliziten Bedarf hoch einschätzen, während hingegen 82,1% einen solchen als eher gering ansehen (vgl. Abb. 7).

Abb. 7: „Wie schätzen Sie in Ihrer Einrichtung den Bedarf an pädagogischen Fachkräften ein, die explizit einen Migrationshintergrund bzw. einen im Ausland erworbenen pädagogischen Abschluss haben?“ (Angaben in Prozent)



Diese Einschätzungen lassen sich dahingehend interpretieren, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss zunächst nicht im Fokus der Einrichtungsleitungen stehen und demnach keine primäre Zielgruppe für die Anstellung neuer Mitarbeiter_innen beschreiben. Dieses Ergebnis unterstreicht die Befragung der Trägervertreter_innen bzw. deren Grundtenor insofern, als dass vor allem ein allgemeiner Fachkräftebedarf besteht und identifiziert wird und so der Bedarf an zugewanderten Fachkräften mit einem in ihrem Herkunftsland erworbenen Abschluss insbesondere in den Kontext dieses allgemeinen Fachkräftemangels einzuordnen ist.

5.1.3 Zwischenfazit

Die Ergebnisse der Trägerbefragung lassen sich dahingehend zusammenfassen, dass von allen Befragten – unabhängig vom jeweiligen Träger – ein allgemeiner Fachkräftemangel wahrgenommen wird. Vor diesem Hintergrund ist der Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund und insbesondere mit einem im Ausland erworbenen Abschluss zu betrachten; d.h., die Einstellung dieser Fachkräfte kann als ein Ansatz zur Behebung des Fachkräftemangels gesehen werden und weniger als Strategie, um die Repräsentanz von Mitarbeiter_innen mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen zu erhöhen. Darauf verweist

auch das folgende Zitat, das sich zwar im Kontext der Interviews auf die Anwerbung von Fachkräften aus anderen Staaten bezieht, aber dennoch die gesamte Thematik zusammenfassend beschreibt:

„Es [die Anwerbung bzw. Anstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund; Anm. d. Verf.] ist nicht die Lösung für unser zunehmendes Problem des Fachkräftemangels. Es ist ein möglicher Lösungsansatz“ (TR_06, Z. 201).

Vor diesem Hintergrund sind auch die Einschätzungen der Einrichtungsleitungen hinsichtlich des expliziten Bedarfs an diesen Fachkräften zu interpretieren. Zudem verweisen die Ergebnisse darauf, dass Einrichtungen bereits Fachkräfte mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss eingestellt haben.

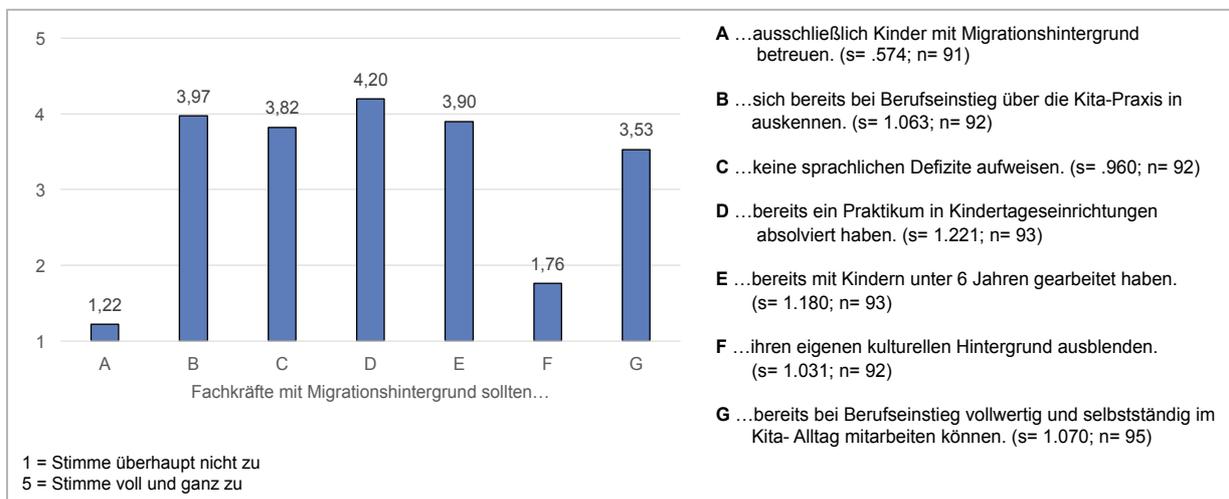
5.2 Erwartungen an Fachkräfte mit Migrationshintergrund

Um den Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund differenzierter zu betrachten und bewerten zu können, wurde auf Einrichtungs- als auch auf Trägerebene nach den an diese Fachkräfte gerichteten Erwartungen gefragt und damit verbunden, welche Fähigkeiten und Kompetenzen von diesen mitzubringen sind. Die Ergebnisse sind im Folgenden darzustellen.

5.2.1 Erwartungen auf Einrichtungsebene

Auf Einrichtungsebene wurden die Erwartungen anhand verschiedener Statements, die abgelehnt werden konnten oder denen zugestimmt werden musste, erhoben. Die Ergebnisse dieser Befragung sind in der folgenden Abbildung dargestellt (vgl. Abb. 8):

Abb. 8: Erwartungen an Fachkräfte mit Migrationshintergrund (Angabe der Mittelwerte)



Insgesamt verweisen die Ergebnisse der Befragung der Einrichtungsleitungen darauf, dass an Fachkräfte mit Migrationshintergrund ähnliche Erwartungen gerichtet werden wie an andere Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen auch. Deutlich wird dies zunächst bei Item A. Mit einem Mittelwert von 1.22 sind die Befragten der Ansicht, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund nicht ausschließlich für Kinder mit Migrationshintergrund zuständig sind und somit als Fachkräfte angesehen werden, die für die Bedürfnisse und Belange aller Kinder Verantwortung zu übernehmen haben. Diesem Statement hat zudem keiner der Befragten zugestimmt (Min=1; Max=3) und die Meinungen unterscheiden sich dabei nur gering ($s=.574$). Daraus lässt sich ableiten, dass im Hinblick auf die Arbeit mit Kindern keine Unterscheidungen zwischen Fachkräften mit und ohne Migrationshintergrund getroffen werden. Bei den weiteren Items wurde hingegen die Skala jeweils voll ausgeschöpft (Min=1; Max=5) und die Meinungen der Befragten differieren stärker, was sich am Wert der jeweiligen Standardabweichung ablesen lässt. Inhaltlich können diese Bewertungen dahingehend gedeutet werden, dass die Einrichtungsleitungen von Fachkräften mit Migrationshintergrund überwiegend bereits gemachte Erfahrungen im Kontext der Arbeit in Kindertageseinrichtungen erwarten. Am deutlichsten wird dies insbesondere bei Item D mit einem Mittelwert von 4.20. Auch wenn die einzelnen Angaben der Einrichtungsleitungen relativ stark variieren ($s=1.221$), sind dennoch rund 80% der Befragten der Ansicht, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund bereits ein Praktikum in einer Kindertageseinrichtung absolviert haben sollten. Zudem ist der überwiegende Teil der Befragten der Ansicht, dass sich Fachkräfte mit Migrationshintergrund bei Berufseinstieg in der Kita-Praxis auskennen ($M=3.97$; $s=1.063$) und bereits mit Kindern unter sechs Jahren gearbeitet haben sollten ($M=3.90$; $s=1.180$). Zwar tendieren die Ergebnisse zu einer bereits bei Berufseinstieg erwarteten vollständigen Mitarbeit im Kita-Alltag, dennoch stimmen rund 46% der Befragten diesem Item (G) nicht zu ($M=3.53$; $s=1.070$). Insofern wird Fachkräften mit Migrationshintergrund von knapp der Hälfte der Befragten eine Phase des Einarbeitens zugesprochen, in der noch nicht alle Aufgaben im Kita-Alltag vollständig übernommen werden müssen. Fachkräfte mit Migrationshintergrund sollten aus der überwiegenden Perspektive der Einrichtungsleitungen zudem ihren kulturellen Hintergrund nicht ausblenden (Item F). Der kulturelle Hintergrund dieser Fachkräfte wird somit vom Großteil der Befragten akzeptiert. Im Hinblick auf die Sprache zeigt sich, dass ein Großteil der Befragten kaum bis gar nicht sprachliche Defizite bei Fachkräften mit Migrationshintergrund akzeptieren ($M=3.82$; $s=.960$). Dies kann – insbesondere auch mit Blick auf die nachfolgend dargestellten Ergebnisse der Trägerbefragung – so interpretiert werden, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund befähigt sein sollten, alle Aufgaben im Kita-Alltag zu übernehmen; hierzu gehören auch Aufgaben der sprachlichen Förderung und der umfassenden Kommunikation mit Eltern.

5.2.2 Erwartungen auf Trägerebene

Der Aspekt der Sprache wird auch von den Trägervertreter_innen betont und von allen Befragten thematisiert. Dabei differieren allerdings die Erwartungen an die sprachlichen Fähigkeiten von Fachkräften mit Migrationshintergrund. Insgesamt zwei Befragte setzen ein sprachliches Niveau nach dem europäischen Referenzrahmen zur Einstellung bzw. zu einer unbefristeten Anstellung voraus – konkret wird dabei das Sprachniveau B2 bzw. C1 erwartet.

„Da sagen wir, es muss mindestens B2 sein. [...] Da muss das Wissen schon da sein. Es geht elementar auch um Bildungsarbeit und wenn da keine guten Sprachkenntnisse vorhanden sind, was ja auch den Kindern vermittelt werden soll. Das wäre dann nicht so gut, wenn schlechtere Kenntnisse als B2 vorliegen würden“ (TR_02, Z. 50).

„Jetzt im Moment z.B. gute Deutschkenntnisse. Wir haben allgemein die Grundlage, dass wir bei unbefristeten Verträgen, wenn nicht muttersprachliche Kenntnisse vorliegen, C1 als Minimum setzen. Das sind die sprachlichen Erwartungen“ (FB_02, Z. 51).

Von den weiteren Befragten werden keine diesbezüglichen formalen sprachlichen Anforderungen erwartet. Vorausgesetzt werden jedoch sprachliche Fähigkeiten, die im Allgemeinen die Kommunikation im Kita-Alltag sicherstellen. Dies beziehen die Befragten insbesondere auf die Förderung der Kinder sowie auf die Kommunikation im Team und mit Eltern. Daneben wird von einer Befragten hinzugefügt, dass mit dem Sprechen einer Sprache noch nicht allein die notwendige Kommunikation in Kindertageseinrichtungen sichergestellt werden kann. Vielmehr wird zusätzliches Wissen darüber erwartet, wie Sprache in Kindertageseinrichtungen zielbezogen einzusetzen ist, wie das folgende Zitat verdeutlicht:

„Die Sprache, wie in Kitas miteinander gesprochen wird, wie Kinder untereinander oder Kinder mit Erwachsenen sprechen oder wie Erwachsenen miteinander kommunizieren. Die Tatsache, dass ich Deutsch spreche heißt nicht, dass ich in der Kita kommunizieren kann“ (TR_01, Z. 219).

In diesem Zusammenhang ist ergänzend aber festzuhalten, dass in den Interviews auch Statements zu finden sind, in denen Trägervertreter_innen Fachkräften mit Migrationshintergrund zu Beginn ihrer Arbeit in Kindertageseinrichtungen auch weniger gut ausgeprägte sprachliche Fähigkeiten zugestehen. Zugleich wird jedoch die Bereitschaft zum Lernen der deutschen Sprache erwartet.

„Ich persönlich würde sagen, wie kann man das gleich können [das Sprechen der deutschen Sprache; Anm. d. Verf.], wenn man aus einem anderen Land kommt, man muss es erst lernen. Ob man denn fähig ist, das zu lernen, ist eine andere Frage. Aber ich würde mal sagen, dass man mit einem gewissen Bildungsniveau auch rechnen können muss, dass einem das Lernen bei einer überschaubaren Zeit gelingen kann. Eine Lernbereitschaft würde ich auch erwarten, wer das auch will“ (TR_03, Z. 395).

Neben der starken Betonung auf sprachliche Fähigkeiten durch die Trägervertreter_innen, lassen sich noch weitere an Fachkräfte mit Migrationshintergrund adressierte Erwartungen

rekonstruieren. Fachliches Wissen bzw. die Auseinandersetzung mit diesem Wissen wird von einem Großteil der Befragten erwartet. Insbesondere wird auf das Wissen über den Orientierungsplan sowie auf die Bereitschaft, sich mit dem Orientierungsplan auseinanderzusetzen, verwiesen; erwartet wird konsequenterweise auch die Ausrichtung des pädagogischen Handelns am Orientierungsplan. Zudem wird die Auseinandersetzung mit und die Internalisierung der zugrunde gelegten Konzeption der Einrichtung bzw. des Trägers erwartet. Dazu gehört etwa die Vertretung der Grundsätze und Werte sowie des jeweiligen pädagogischen Ansatzes des Trägers und der Einrichtung.

„Wir haben die Erwartung, dass sie sich ähnlich wie alle anderen Fachkräfte, die sich bei uns bewerben, mit unseren pädagogischen Konzepten auseinandersetzen, und das bejahen und sich in die Richtung bewegen, das auch zu leben“ (FB_02, Z. 43).

Zugleich wird an diesem Zitat deutlich, dass hier nicht ausschließlich eine Erwartung an Fachkräfte mit Migrationshintergrund formuliert wird, sondern sich diese an alle einzustellenden Fachkräfte richtet. Dies lässt sich nicht nur auf die hier genannte Erwartung der Auseinandersetzung und Verinnerlichung des jeweiligen pädagogischen Konzeptes des Trägers beziehen, sondern auch auf die oben genannte Erwartung, sich in den Orientierungsplan einzuarbeiten. Auch die weiteren vereinzelt genannten Erwartungen der Trägervertreter_innen können als allgemeine Voraussetzungen für Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen betrachtet werden: Kenntnis über das Bildungssystem sowie über die Frühpädagogik in Deutschland. Das erwartete fachliche Wissen von Fachkräften mit Migrationshintergrund lässt sich somit weitestgehend als allgemeines Wissen von Fachkräften in Kindertageseinrichtungen rekonstruieren, welches auch im Rahmen der Ausbildung zur pädagogischen Fachkraft in Deutschland vermittelt wird. Das folgende Zitat fasst neben dem sprachlichen Aspekt die inhaltlichen Erwartungen an das fachliche Wissen nochmals zusammen.

„Uns ist wichtig, dass diejenige gute Deutschkenntnisse hat und das deutsche Bildungssystem kennt, also das Fachwissen darüber und den Orientierungsplan oder einfach die Konzepte, die Vorort gemacht werden“ (TR_02, Z. 37).

Eine weitere, von einem Großteil der Befragten genannte Erwartung bezieht sich auf die pädagogische Haltung⁶ von Fachkräften mit Migrationshintergrund, die oftmals vor dem jeweiligen kulturellen Hintergrund thematisiert wird. Unterstellt werden dabei z.T. ein unterschiedliches, zum deutschen System divergierendes Bild vom Kind bzw. verschiedene Verständnisse von Pädagogik und Erziehung. Betont wird insbesondere, dass eine Passung des päd-

⁶ Unter einer professionellen pädagogischen Haltung werden handlungsleitende Orientierungen von Fachkräften verstanden, die das Denken und die Handlungspraxis strukturieren und die durch (berufs-)biografische Erfahrungen und den Erwerb von Wissen geprägt sind (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann & Pietsch 2011, S. 18).

gogischen Verständnisses der Fachkraft zum deutschen System bzw. zum Träger oder zur Einrichtungen für eine Einstellung vorzuliegen habe.

„Die Erfahrung ist, dass es sehr unterschiedliche pädagogische Grundvorstellungen gibt, die kulturell geprägt sind und dass das oft schon ein Kriterium ist zu sagen, das passt einfach gar nicht in unsere Einrichtung“ (TR_04, Z. 94).

„Es ist gleichzeitig eine Chance und Bereicherung, muss aber, gerade was den pädagogischen Habitus angeht, zu dem passen, was bei uns im SGB VIII oder in anderen Gesetzen normiert ist; ein professionelles Verständnis auch von Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland haben, das muss gegeben sein“ (TR_06, Z. 33).

In Bezug auf die pädagogische Haltung wird darüber hinaus vereinzelt genannt, dass eine Orientierung der Fachkraft am Kindeswohl bestehen muss. Argumentiert wird, dass zwar auch andere pädagogische Herangehensweisen von Fachkräften mit Migrationshintergrund eingebracht werden könnten, das Wohl des Kindes aber oberste Priorität habe. In diesem Zusammenhang ist dann allerdings anzumerken, dass es sich hierbei um eine generelle Erwartung an das Personal in Kindertageseinrichtungen handelt; verbunden mit der kritischen Nachfrage, ob dieser Erwartung auch alle Fachkräfte – und zwar unabhängig davon, ob sie einen Migrationshintergrund haben oder nicht – gerecht werden. Die Verknüpfung dieser Erwartung mit dem Migrationshintergrund erscheint dagegen irritierend.

Zudem wird erwähnt, dass die Fachkraft mit Migrationshintergrund für eine Arbeit in Kindertageseinrichtungen bereits im allgemeinen System *integriert* sein sollte. Dies bezieht sich auf das Kennen von Regeln und des Lebens in Deutschland generell, um entsprechende Wertvorstellungen an Kinder vermitteln zu können. Auch hier ist unseres Erachtens kritisch zu fragen, um welche Wertvorstellungen es sich im Konkreten handelt und ob dabei überhaupt generelle Wertvorstellungen des Personals in Kindertageseinrichtungen insgesamt vorhanden sind oder ob nicht viel mehr auch Differenzen in den zu vermittelnden Werten und Normen zwischen Fachkräften bestehen. Daneben wird eine Bereitschaft zur Teamarbeit von Fachkräften mit Migrationshintergrund erwartet, um den pädagogischen Alltag gemeinsam im Team gestalten zu können.

Über die bisher von einem Großteil der Befragten genannten Erwartungen hinaus, lassen sich noch weitere, vereinzelt erwähnte Erwartungen in den Aussagen der Trägervertreter_innen finden. Diese sind in der folgenden Tabelle dargestellt (vgl. Tab. 6):

Tab. 6: Weitere Erwartungen an pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund

Weitere an pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund adressierte Erwartungen	
Anerkennung bzw. Aussicht auf erfolgreiche Anerkennung des Abschlusses	Höhere Sensibilität im Umgang mit Familien mit Migrationshintergrund
Zum Träger passende Religionszugehörigkeit	Pädagogische Ausbildung mit Bezug auf Frühpädagogik
Sofortige Mitarbeit im Kita-Alltag	Bereitschaft zu Fortbildung
Reflexion über den Systemwechsel	Erweitertes Engagement, bspw. in Bezug auf die selbständige Beschäftigung mit relevanten Themen des Kita-Alltags

Mit Blick auf den oben genannten Aspekt der pädagogischen Haltung als auch mit Blick auf die in der Tabelle dargestellten Erwartungen – abgesehen von einigen migrationspezifischen Erwartungen wie etwa eine erhöhte Sensibilität im Umgang mit Familien mit Migrationshintergrund oder der Reflexion des eigenen kulturellen Hintergrunds – lässt sich auch hier konstatieren, dass es sich überwiegend um Erwartungen handelt, die generell an pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen gerichtet werden.

5.2.2 Zwischenfazit

Die vorangehend dargestellten Ergebnisse verweisen insgesamt auf allgemeine Erwartungen, die sowohl von den befragten Einrichtungsleiter_innen als auch Trägervertreter_innen an das Fachpersonal in Kindertageseinrichtungen gerichtet werden. Im Fokus der Befragten scheint vor allem die Sicherung und Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität von Kindertageseinrichtungen zu stehen und weniger eine bewusste Erhöhung des Anteils von Fachkräften mit Migrationshintergrund – bzw. das eine wird nicht mit dem anderen in Verbindung gebracht. In besonderer Weise werden in diesem Zusammenhang die sprachlichen Fähigkeiten in den Vordergrund gerückt. Dabei bewegen sich die genannten Anforderungen der Trägervertreter_innen zwischen dem Einfordern eines bestimmten formalen sprachlichen Niveaus – bezogen auf den europäischen Referenzrahmen – über das Funktionieren der Kommunikation im Kita-Alltag bis hin zur Bereitschaft, sich eine neue Sprache in einem angemessenen Zeitraum aneignen zu dürfen. Darüber hinaus sind vorhandenes fachliches Wissen sowie eine bestimmte pädagogische Haltung als weitere relevante Erwartungen an Fachkräfte mit Migrationshintergrund zu nennen. Letzterer Aspekt ist im Einzelfall auch kritisch zu hinterfragen.

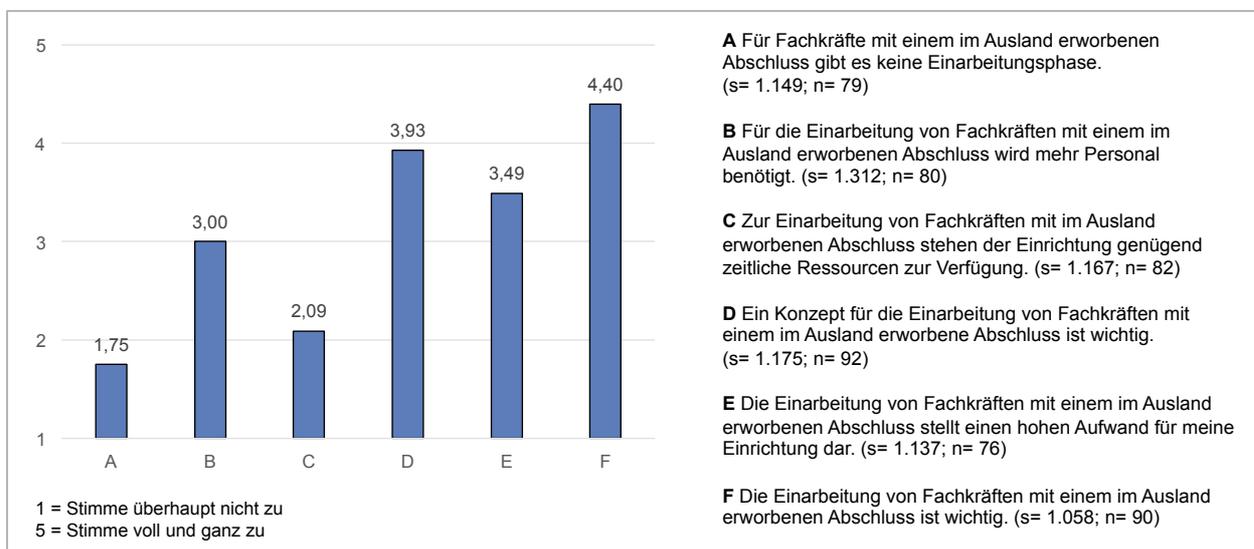
5.3 Ressourcen und Bedingungen zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund

Das folgende Kapitel fokussiert auf die Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen. Konkret werden dabei die Ergebnisse in Bezug auf die von den Einrichtungsleitungen und Trägervertreter_innen eingeschätzten vorhandenen Ressourcen zur Einarbeitung und Integration von Fachkräften mit Migrationshintergrund dargestellt. Zudem werden die Bedingungen, die aus der Perspektive der Einrichtungen und Träger zwingend erfüllt sein sollten, beschrieben.

5.3.1 Ressourcen und Bedingungen auf Einrichtungsebene

Zur Einschätzung der vorhandenen Ressourcen und Bedingungen auf Einrichtungsebene sollten die befragten Einrichtungsleitungen verschiedenen Statements zustimmen bzw. diese ablehnen. Die daraus resultierenden Ergebnisse sind in der folgenden Abbildung dargestellt (vgl. Abb. 9):

Abb. 9: Ressourcen und Bedingungen zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund aus der Perspektive der Einrichtungsleitungen (Angabe der Mittelwerte)



Bei der Betrachtung der Ergebnisse fällt zunächst auf, dass die Items unterschiedlich häufig von den Befragten bearbeitet wurden. Die Fallzahlen schwanken hierbei zwischen n=76 bis n=92. Die Befragten hatten beim Bearbeiten des Fragebogens neben den Auswahloptionen von „Stimme überhaupt nicht zu“ bis „Stimme voll und ganz zu“ auch die Möglichkeit, „keine Angabe“ zum Thema zu machen. Die Auswertung der Daten ergab, dass bei den obigen Items insbesondere jene Leitungskräfte diese Möglichkeit nutzten, in deren Einrichtungen

keine Fachkräfte mit Migrationshintergrund beschäftigt sind. Somit lassen sich die variierenden Fallzahlen darauf zurückführen, dass einige Items von diesen Einrichtungen nicht beantwortet wurden.

Des Weiteren ist festzuhalten, dass bei allen Items zu diesem Thema die Skala von den Befragten vollständig ausgeschöpft wurde (Min=1; Max=5), was somit auch zu einer relativ hohen Standardabweichung führt. Dennoch ergeben sich teilweise eindeutige Ergebnisse: So ist für einen Großteil der in die Befragung einbezogenen Einrichtungen eine Einarbeitungsphase für Fachkräfte mit einem im Ausland erworbenen Abschluss obligatorisch (Item A; $M=1.75$; $s=1.149$). Dazu passend schätzt der überwiegende Teil der Befragten die Einarbeitung für Fachkräfte mit einem Abschluss im Ausland als wichtig ein (Item F; $M=4.40$; $s=1.058$). Hinsichtlich der Ressourcen ergeben sich dagegen weniger eindeutige Kennzahlen. Mit einem Mittelwert von 3.00 lassen sich keine eindeutigen Aussagen treffen, ob die Einrichtungsleitungen für die Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund mehr Personal benötigen oder ob die aktuelle Personalsituation hierfür ausreicht (Item B). Die Meinungen der Befragten unterscheiden sich bei diesem Item allerdings relativ stark ($s=1.312$). Deutlicher werden die vorhandenen zeitlichen Ressourcen eingeschätzt: Für zwei Drittel der befragten Einrichtungsleitungen sind zu geringe zeitliche Ressourcen in der Einrichtung vorhanden ($M=2.09$; $s=1.167$). Mit Blick auf Item E ergibt sich lediglich eine Tendenz zur Zustimmung ($M=3.49$; $s=1.137$). Bei genauerer Betrachtung zeigt sich allerdings, dass die Hälfte der Befragten diesem Item zustimmt und somit die Einarbeitung als einen hohen Aufwand für die jeweilige Einrichtung bewertet. Ein Konzept zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss wird von rund zwei Drittel der Befragten als wichtig eingeschätzt (Item D; $M=3.93$; $s=1.175$). Allerdings liegt lediglich in 10,5% der befragten Einrichtungen ein Konzept zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund vor. Hier deutet sich eine Diskrepanz zwischen der eingeschätzten Wichtigkeit eines entsprechenden Konzeptes und dem tatsächlichen Vorhandensein eines solchen an.

Insgesamt ist hier festzuhalten, dass eine Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund von der Mehrheit der Einrichtungsleitungen als wichtig erachtet wird. Gleichzeitig deuten die Ergebnisse auf einen Mehraufwand für Einrichtungen in Bezug auf die Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund sowie auf fehlende Ressourcen zur Einarbeitung dieser Fachkräfte hin.

5.3.2 Ressourcen und Bedingungen auf Trägerebene

Der auf Einrichtungsebene festgestellte Mangel an Ressourcen wird durch die Befragung der Trägervertreter_innen bestätigt, wobei sich auch hier keine wesentlichen Unterschiede zwischen Trägern rekonstruieren lassen. Wenn durch die Befragten explizit auf vorhandene Ressourcen Bezug genommen wird, so werden diese durchgängig gering eingeschätzt. Lediglich in der Deutlichkeit können Unterschiede erfasst werden. Von einigen Trägervertreter_innen werden die Ressourcen beispielsweise als kaum vorhanden beschrieben. Betont wird dabei, dass wenige Ressourcen vorhanden sind, aber dennoch eine Einarbeitung von Fachkräften möglich sein muss.

„Also die Ressourcen, die sind immer knapp, die waren schon vor zehn Jahren knapp und das wird sich auch nicht ändern [...].Aber die Zeit für Einarbeitung usw. muss einfach da sein, dafür hat man ja dann eine Fachkraft mehr“ (TR_02, Z. 102).

Einarbeitung und Reflexion

Im vorangehend angeführten Zitat wird neben den gering eingeschätzten Ressourcen zugleich die Bedeutsamkeit der Einarbeitungszeit für Fachkräfte betont. Die Wichtigkeit einer solchen Phase deutet sich auch in anderen Interviews an, wenngleich weitere Trägervertreter_innen die vorhandenen Ressourcen zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund als nicht vorhanden bewerten. So zeigt sich im folgenden Textausschnitt, dass die Einrichtungen für die Einarbeitung selbst verantwortlich sind und von den Trägern keine weiteren Ressourcen bereitgestellt werden.

„Die Einrichtungen müssen das [die Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund; Anm. d. V.] von sich aus organisieren. [...] Es gibt jetzt nicht mehr Erzieherpersonal, damit man mehr Zeit für Gespräche hat, das muss irgendwie organisiert werden. [...] Wir erwarten von den Leitungen, dass diese so mit der Arbeitszeit umgehen, dass sie auch erkennen, jetzt ist eine gute Möglichkeit“ (FB_04, Z. 180).

Die Verantwortung zur Einarbeitung von Fachkräften wird damit vor allem den Einrichtungsleitungen zugeschrieben. Die Leitungen sowie das jeweilige Team erscheinen in dieser Perspektive – auch wenn dies lediglich vereinzelt in den Interviews in dieser Deutlichkeit thematisiert wird – als eigentliche Ressource zur Einarbeitung von Fachkräften, d.h. ihr individuelles Engagement bzw. die kollektive Bereitschaft der Mitarbeiter_innen entsprechende Mehrbelastungen zur Einarbeitung aufzubringen. Eingeordnet wird dies ebenso in den Kontext gering vorhandener Ressourcen. Betont wird etwa von einer Befragten, dass die derzeitigen Ressourcen „katastrophal“ (TR_03, Z. 191) und daher die Ressourcen zur Einarbeitung ebenso gering seien. Unter diesen Bedingungen hänge das Aufbringen von Ressourcen zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund stark vom individuellen Engagement

der jeweiligen Leitung ab. Eine weitere Befragte knüpft das Engagement des Teams, Ressourcen zur Einarbeitung aufzubringen, insbesondere daran, ob zwischen Team und Fachkraft mit Migrationshintergrund eine Passung identifiziert wird.

„[...] wenn es eine Fachkraft ist, von der das Team glaubt, dass sie gut ins Team passt, wird sie eher bereit sein Ressourcen aufzubringen, als wenn es jemand ist, von dem sie sich eigentlich keine große Erleichterung erwarten.“

Aus diesem Blickwinkel sind die Ressourcen zur Einarbeitung dann auch von persönlichen Beziehungen und damit von einrichtungsspezifischen Besonderheiten abhängig.

Darüber hinaus kann ein Konzept zur Einarbeitung von Fachkräften ebenso als eine Ressource verstanden werden, wenn dadurch z.B. bestimmte Abläufe routinisiert erfolgen bzw. auf bereits bestehendes Wissen und mögliche Anleitungen zurückgegriffen werden kann. Hier fällt auf, dass lediglich einem Träger ein explizites Konzept zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund vorliegt. Dabei handelt es sich um den Träger, der explizit Fachkräfte mit Migrationshintergrund für bilingual ausgerichtete Kindertageseinrichtungen einstellt. Dieses Konzept besteht einerseits aus Informationen über strukturelle Aspekte, etwa über Räumlichkeiten. Daneben werden unter anderem Erste-Hilfe-Kurse angeboten sowie gezielt pädagogische Inhalte vermittelt, wie etwa zum Thema Kindeswohlgefährdung oder zum Konzept des Trägers. Letzteres liegt zudem in der entsprechenden Herkunftssprache der Fachkräfte mit Migrationshintergrund vor. Daneben gibt es für die Einrichtung eine „Einarbeitungscheckliste“ (TR_07, Z. 107), an der sich die Leitung im Prozess der Einarbeitung orientieren kann. Ein weiterer Träger, der explizit Fachkräfte aus dem Ausland anwirbt, verweist in diesem Kontext auf ein sogenanntes Integrationskonzept. Damit verbunden sind das Bereitstellen von Wohnraum und die Unterstützung bei anfallenden Behördengängen sowie die Organisation von Freizeitgestaltungen. Daneben gibt es eine Ansprechperson, an die sich diese Fachkräfte wenden können. Ein spezifisches Einarbeitungskonzept für Kindertageseinrichtungen wird allerdings nicht zur Verfügung gestellt. Jedoch besteht bei diesem Träger ein allgemeines Konzept zur Einarbeitung von neu angestellten Fachkräften.

„Wir haben insgesamt ein Einarbeitungskonzept oder die Einrichtungen haben Einarbeitungskonzepte. Wir haben kein spezielles Konzept für die Mitarbeiterinnen mit Migrationshintergrund (FB_02, Z. 120).“

Dies trifft auch auf weitere Träger bzw. deren Einrichtungen zu, wobei anzumerken ist, dass dies auch innerhalb des Träger verschieden sein kann. Darauf verweist das folgende Zitat:

„Die [Einarbeitungskonzepte, Anm. d. Verf.] gibt es punktuell. Also wenn ich da auch davon ausgehe, die Konzepte sind dann auch verschriftlicht, dann kann ich sagen, es gibt punktuell Konzepte zur Einarbeitung, aber nicht flächendeckend“ (FB_01, Z. 87).“

Insofern lässt sich bezogen auf ein Einarbeitungskonzept festhalten, dass nur von einem Träger ein explizites Konzept für Mitarbeiter_innen mit Migrationshintergrund vorliegt. Weite-

re Träger haben mehrheitlich ein allgemeines Einarbeitungskonzept für neue Mitarbeiter_innen, auch wenn dabei Unterschiede zwischen Einrichtungen bestehen können.

Im Kontext der vorhandenen Ressourcen werden von den Trägervertreter_innen zudem verschiedene Bedingungen genannt, die zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund als notwendig erachtet werden. Diese konzentrieren sich schwerpunktmäßig auf zeitliche Ressourcen. Gemeint ist damit, dass für die beteiligten Fachkräfte und Leitungen weitere Zeit sowohl bei der Einarbeitung in das jeweilige pädagogische Konzept als auch bei der Anleitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund zur Verfügung stehen sollte. Das folgende Zitat verweist dabei auf den letztgenannten Aspekt und verdeutlicht zudem, dass in Einrichtungen die Ressourcen im Allgemeinen als gering zu bewerten sind:

„Die [Einrichtungen, Anm. d. Verf.] haben keine [Ressourcen, Anm. d. Ver.] mehr. Wenn man Fachkräfte aus dem Ausland oder mit einem im Ausland erworbenen Abschluss einstellt, dann muss es gleichzeitig Zeit für die Leitungen und Zeit für diejenigen geben, die die Anleitungen übernehmen“ (FB_01, Z. 67).

Daneben wird im Zusammenhang mit weiteren geforderten zeitlichen Ressourcen der Aspekt der Reflexion durch zwei Befragte thematisiert. Hierbei wird darauf Bezug genommen, dass im Rahmen der Einarbeitung mehr Zeit für Reflexionsgespräche mit der Fachkraft oder Reflexionen im Team vorhanden sein sollte. Überdies lässt sich der Aspekt der Reflexion als eine weitere Bedingung betrachten, auf den sich die Trägervertreter_innen vermehrt beziehen. Konkret verweist dieser Aspekt auf die Reflexion kultureller Unterschiede zwischen Fachkräften mit und ohne Migrationshintergrund.

„Natürlich könnten auch kulturelle andere Ansichten Angst machen wie z. B. andere Erziehungsmethoden. Dass man darüber spricht: Gibt es bei uns andere Erziehungsmethoden? Dafür wäre die Einarbeitungszeit wichtig“ (TR_02, Z.171).

Dabei wird auch erwähnt, dass entsprechende Reflexionen in Bezug auf kulturelle Unterschiede und im Rahmen der Einarbeitungsphase zudem in Teamsitzungen stattfinden sollten, um etwa Vorurteile oder Sorgen ansprechen zu können. Für eine gelingende Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund wird darüber hinaus von zwei Trägervertreter_innen eine enge Begleitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund bzw. im Ausland erworbenem Abschluss als notwendig erachtet. Dies schließt mit ein, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund schrittweise in den Kita-Alltag eingearbeitet werden. Darauf verweist das folgende Zitat, welches zugleich die oben erwähnte Reflexion thematisiert.

„Und von der Vorgehensweise ist es immer wichtig, dass man immer päckchenweise Material zur Verfügung stellt und das man immer abschnittsweise Anleitungs- der Reflexionsgespräche führt. Und das muss eben ähnlich wie bei einem Berufspraktikum laufen. Vielleicht nicht ganz so lange aber eine Zeit lang sollte eine enge Begleitung von jemandem geleistet werden. Wenn es nicht die Leitung ist, dann halt jemand anderes, dann funktioniert es“ (TR_03, Z. 180).

Insgesamt lassen sich noch weitere, jedoch vereinzelt aufgeführte Bedingungen aufführen, die von den Trägervertreter_innen genannt werden. Diese sind in der nachfolgenden Tabelle dargestellt (vgl. Tab. 7).

Tab. 7: Weitere vereinzelte Bedingungen zur Einarbeitung

Weitere Bedingungen zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund	
Akzeptanz in Teams Teambuildingmaßnahmen Auseinandersetzung mit pädagogischen Themen durch die Fachkraft mit Migrationshintergrund	Verankerung der Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund im allgemeinen Konzept Einarbeitungsmappe für Einrichtungen und Leitungen

Weiterbildung

Darüber hinaus wird von den Trägervertreter_innen überwiegend von einer Weiterbildungsnotwendigkeit im Kontext der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem in ihrem Herkunftsland erworbenen Abschluss ausgegangen. Lediglich von einer Trägervertreter_in wird kein solcher zusätzlicher Weiterbildungsbedarf gesehen und von einer weiteren zumindest kein generalisierter Bedarf an Weiterbildungen – was aber auch auf ein hohes allgemeines Angebot an Fortbildungen dieses Trägers zurückgeführt werden kann. Inhaltlich lässt sich die eingeschätzte Weiterbildungsnotwendigkeit insgesamt im Hinblick auf die verschiedenen Akteur_innen im Kontext von Kindertageseinrichtungen konkretisieren.

Für Fachkräfte mit Migrationshintergrund besteht aus der Perspektive der meisten Trägervertreter_innen insbesondere in Bezug auf pädagogische Grundlagen eine Weiterbildungsnotwendigkeit. In den diesbezüglichen Aussagen der Trägervertreter_innen überwiegen insbesondere die Auseinandersetzung mit dem Orientierungsplan sowie die Auseinandersetzung mit dem Bild vom Kind. Daneben wird das Thema „Beobachtung und Dokumentation“ mehrfach erwähnt. Vereinzelt werden in Bezug auf mögliche Weiterbildungsmaßnahmen die Rolle der Fachkraft, Diversity-Kompetenz, Sozialraum- sowie Lebensweltorientierung genannt. Neben diesen grundlegenden pädagogischen Themen werden von zwei Befragten Sprachkurse im Rahmen von Weiterbildungsangeboten als wichtig erachtet. Dabei werden vor allem von einer Befragten fachbezogene Sprachkurse betont – bezogen auf die Anwendung von Sprache in Kindertageseinrichtungen.

„Sprache ist Bildungsbereich, und zwar der Bildungsbereich in der Kita. Ich denke, dass da Sprachkursangebote, möglichst auch mit fachlicher Durchmischung sicherlich eine wertvolle Bereicherung wäre, die wir brauchen könnten. Da haben wir bei Weitem nicht genug davon. [...]. Vorstellbar wären Sprachkurse, die speziell auf die fachliche Situation gemünzt sind [...]“ (FB_02, Z. 434).

Auch wird in Bezug auf mögliche Weiterbildungsangebote von einer Trägervertreter_in auf das pädagogische Konzept des Trägers verwiesen. Auch wenn bereits trägerintern entsprechende Fortbildungen angeboten werden, sieht die Befragte insbesondere in einem flächendeckenden Ausbau von Einarbeitungsfortbildungen Bedarf.

Weiterbildungsbedarf wird von den Trägervertreter_innen zudem auch auf der Ebene der Einrichtungen bzw. der Teams gesehen. In besonderer Weise wird in diesem Zusammenhang auf Teambildung, Praxisbegleitung und Fortbildungen in und mit dem Team hingewiesen. Dieser Aspekt bezieht sich insbesondere auf Coachings zu bestimmten Themen, die jeweils mit dem ganzen Team und in den Räumlichkeiten der Einrichtung stattfinden. Bezogen wird dies etwa auf entsprechende Themen, die aus der Perspektive der Trägervertreter_innen in der Praxis zu vermitteln sind. Eine Befragte bezieht dies etwa auf den Orientierungsplan, der „im Tun“ (FB_02) in der Einrichtung geschult werden könne. Eine weitere Trägervertreter_in verweist hier auf eine Fortbildungskonzeption, welche das gesamte Team und damit verbunden auch Fachkräfte mit Migrationshintergrund über ein Jahr kommunikationsbezogen unterstützt und begleitet.

„Ich würde mir ein Programm wünschen, was über ein Jahr ein Team in seiner Kommunikationsfähigkeit untereinander und mit Eltern und mit Kindern begleitet. Und dann davon ausgehend, dass die Wirkungen, die das entfaltet, dass die natürlich auch der Alltagskommunikation im pädagogischen Kerngeschäft zu Gute kommt und das ist dann alltagsintegrierte Sprachförderung“ (TR_01, Z. 346).

Neben Fortbildungen, die sich auf das gesamte Team beziehen, werden von den Trägervertreter_innen auch die Leitungen als Adressat_innen von spezifischen Weiterbildungsmaßnahmen genannt. Entsprechende für Leitungen konzipierte Fortbildungen werden mehrfach in den Interviews erwähnt, jedoch erfolgt hierbei keine inhaltliche Konkretisierung. Lediglich wird von einer Befragten angeführt, dass es hilfreich wäre, den Leitungen ein Konzept zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund zur Verfügung zu stellen. Von einer weiteren Befragten wird in diesem Zusammenhang die Ermöglichung und Organisation eines Austauschs zwischen Einrichtungsleitungen vorgeschlagen, die Fachkräfte mit Migrationshintergrund beschäftigen. Ziel könnte hierbei sein, einen Leitfaden zur Einarbeitung dieser Fachkräfte für andere Einrichtungen zu erstellen.

„Es wäre durchaus möglich das [regelmäßiger Austausch zwischen Fachkräften, Anm. d. Verf.] im Sinn einer fachlichen Spezifizierung öfters anzubieten im Rahmen eines Fachzirkels, zwei-dreimal im Jahr. Die Leitungen, die sich besonders engagieren oder besondere Erfahrungen haben, treffen sich nochmal und stellen einen Katalog für die anderen Einrichtungen zusammen, die dann in solche Situationen [die Anstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund, Anm. d. Verf.] kommen [...]“ (FB_02, Z. 351).

Darüber hinaus wird von zwei Trägervertreter_innen Bedarf hinsichtlich allgemeiner Informationen zum Anerkennungsverfahren gesehen – sowohl für die Einrichtungen als auch für die

Träger. Insgesamt lässt sich somit eine eingeschätzte Weiterbildungsnotwendigkeit für ein breites Spektrum an Themen und Inhalten festhalten. Eine Freistellung für Fort- und Weiterbildungen ist aus Sicht der Trägervertreter_innen prinzipiell möglich. Allerdings bezieht sich diese insbesondere auf den allgemeinen Anspruch auf Fortbildungen, der sich durch gesetzliche und/oder trägerspezifische Regelungen ergibt. Von einer Befragten wird hinzugefügt, Freistellungen seien in größerem Umfang schwierig umzusetzen, da den Einrichtungen dadurch wiederum Personal fehle.

5.3.3 Zwischenfazit

Die sich in der Einrichtungsbefragung angedeuteten geringen Ressourcen in Bezug auf die Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund finden durch die Einschätzungen der verschiedenen Trägervertreter_innen weitestgehend Bestätigung. Zusätzliche Ressourcen seien aus der Perspektive der Einrichtungen und Träger aber nur schwer aufzubringen. Dennoch wird eine gründliche Einarbeitung sowie eine fachliche Begleitung prinzipiell als notwendig erachtet. In diesem Zusammenhang werden auch Forderungen nach mehr Ressourcen deutlich. Diese lassen sich insbesondere auf erweiterte zeitliche Ressourcen beziehen. Zudem wird im Zusammenhang mit der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund, die zugleich einen Abschluss in ihrem Herkunftsland erworben haben, von einem zusätzlichen Weiterbildungsbedarf ausgegangen. Dieser Bedarf wird von den Befragten auf alle Akteur_innen im Kontext der Kindertagesbetreuung bezogen und somit nicht ausschließlich auf die Fachkräfte mit Migrationshintergrund.

5.4 Langfristige Perspektiven für die Beschäftigung von Fachkräften mit Migrationshintergrund

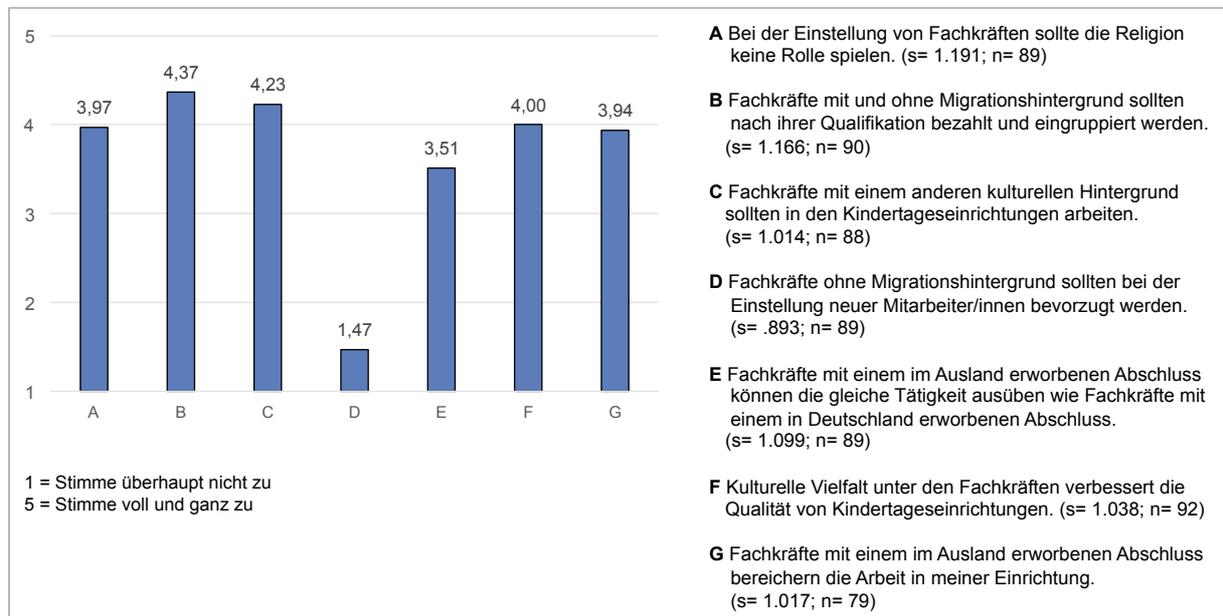
Im folgenden Kapitel richtet sich der Blick auf die langfristigen Perspektiven für die Beschäftigung von Fachkräften mit Migrationshintergrund. Damit verbunden sind auch Fragen nach der Akzeptanz, die diesen Fachkräften in Einrichtungen und von Trägern entgegengebracht wird, sowie nach Chancen und Herausforderungen.

5.4.1 Langfristige Perspektiven auf Einrichtungsebene

Zur Einschätzung der langfristigen Perspektiven von Fachkräften mit Migrationshintergrund wurde auf Einrichtungsebene nach der Akzeptanz dieser Fachkräfte gefragt. Auch hier sollten die Einrichtungsleitungen verschiedenen Statements zustimmen bzw. diese ablehnen. In

der folgenden Abbildung sind die aus dieser Befragung hervorgegangenen Ergebnisse dargestellt (vgl. Abb. 10).

Abb. 10: Akzeptanz von Fachkräften mit Migrationshintergrund (Angabe der Mittelwerte)



Beim Blick auf die Ergebnisse zeigt sich auch hier, dass die Skala von den Befragten bei allen Items voll ausgeschöpft wurde (Min=1; Max=5). Trotz eindeutiger Werte bei einzelnen Items ergeben sich dadurch dennoch teilweise relativ hohe Standardabweichungen, was auf eine Unterschiedlichkeit in den einzelnen Meinungen der Einrichtungsleitungen hindeutet. Für den überwiegenden Teil der Befragten sollte die Religion bei der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund keine Rolle spielen (M=3.97; s=1.191). Insgesamt rund 17% stimmten dieser Aussage jedoch nicht zu. Für diese Leitungen bzw. Einrichtungen scheint somit die Religionszugehörigkeit bei der Einstellung von Fachkräften bedeutsam zu sein. Da einige christliche bzw. religionsbezogene Einrichtungen an der Befragung teilgenommen haben, ist anzunehmen, dass es sich möglicherweise dabei um diese Einrichtungen handelt. Deutlicher ausgeprägt sind die Items B und C. Mit einem Mittelwert von 4.37 ist der überwiegende Teil der Befragten der Ansicht, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund entsprechend ihrer Tätigkeit bezahlt und damit wie alle anderen Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen im Bereich der Bezahlung eingestuft werden sollten (s=1.166). Zudem ist der Großteil der Befragten der Ansicht, dass Fachkräfte mit einem anderen kulturellen Hintergrund in Kindertageseinrichtungen arbeiten sollten (M=4.23; s=1.014). Lediglich rund 5% stimmten diesem Item nicht zu. Ein ähnliches Bild ergibt sich bei der Einschätzung der Qualität (Item F). Mit einem Mittelwert von 4.00 zeigt sich, dass die Befragten durch eine kulturelle

Vielfalt im Personal eine Verbesserung der Qualität in Kindertageseinrichtungen erwarten ($s=1.038$). Auch hier sind es lediglich rund 6% der Befragten, die diesem Item nicht zustimmen und somit von keiner Qualitätssteigerung durch Fachkräfte mit Migrationshintergrund ausgehen. Auch zeigt sich, dass rund 25% der Befragten dieser Aussage weder zustimmen noch diese ablehnen, d.h. der Aussage an sich eher kritisch gegenüberstehen. Zudem gehen die Einrichtungsleitungen davon aus, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss die Arbeit in der Kindertageseinrichtung bereichern (Item G; $M=3.94$; $s=1.071$). Bei diesem Item wurden insbesondere von Einrichtungen, die keine Fachkräfte mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss beschäftigen, keine Angaben gemacht. Dadurch ergeben sich die verminderten Fallzahlen. Wiederum überaus deutlich ist die Meinung der Einrichtungsleitungen bei Item D: Eine Bevorzugung von Fachkräften mit Migrationshintergrund bei Einstellung lehnt der überwiegende Teil ab ($M=1.47$; $s=.893$). Hingegen lässt sich bei Item E lediglich eine Tendenz dahingehend erkennen, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund die gleichen Tätigkeiten ausüben können, wie Fachkräfte mit einem Abschluss in Deutschland ($M=3.51$; $s=1.099$). Rund 17% haben diese Aussage abgelehnt, während annähernd die Hälfte der Befragten sich zustimmend äußerte. Die im Vergleich zu den anderen Items relativ schwache Ausprägung ergibt sich insbesondere dadurch, dass rund ein Drittel der Befragten dieses Item neutral bewerteten.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Einrichtungsleitungen keine wesentlichen Unterscheidungen zwischen Fachkräften mit einem erworbenen Abschluss in Deutschland und einem Abschluss in einem anderen Land vornehmen. Zugleich werden Fachkräfte mit Migrationshintergrund von den Einrichtungsleitungen als Chance im Hinblick auf die alltägliche Arbeit in den Einrichtungen betrachtet. Insofern ist auf der Basis dieser Ergebnisse von einer generellen Akzeptanz für Fachkräfte mit einem im Ausland erworbenen Abschluss durch die Einrichtungsleitungen auszugehen. Vor diesem Hintergrund ist zugleich anzunehmen, dass Einrichtungsleitungen auch im Hinblick auf eine längerfristige Beschäftigung keine Differenzierung zwischen Fachkräften mit und ohne Migrationshintergrund vornehmen.

5.4.2 Langfristige Perspektiven auf Trägerebene

Akzeptanz

Auf Trägerebene ergibt sich ein ähnliches Bild wie auf Einrichtungsebene. Auch hier ist prinzipiell von einer Akzeptanz hinsichtlich der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem in ihrem Herkunftsland erworbenen Abschluss auszugehen. Einige Trägervertreter_innen betonen dabei explizit ihre Offenheit gegenüber der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund.

„In unseren Einrichtungen [sind] generell auch Mitarbeiterinnen mit Migrationshintergrund und danach wird auch geguckt. Von daher ist es für uns kein neues Thema. Natürlich überwiegen die deutschen Erzieherinnen, dennoch haben wir auch Mitarbeiter aus verschiedenen Kulturkreisen, nicht nur türkisch oder sonst anderen Kreisen oder Regionen in der Welt. Da sind wir auch sehr offen diesbezüglich“ (TR_02, Z. 15).

Anhand des Zitats wird zudem deutlich, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund bereits Bestandteil der Teams sind und auch nach diesen Fachkräften gesucht wird. Darüber hinaus werden in diesem Zusammenhang von den Trägervertreter_innen auch auf spezifische Fähigkeiten und Qualitäten verwiesen, die erwartet oder erhofft werden.

„Es gibt immer wieder den Wunsch, Menschen mit im Ausland erworbenen Abschluss einzustellen. Nicht, weil es ein im Ausland erworbener Abschluss ist, sondern weil der Träger glaubt, dass es eine geeignete Fachkraft ist. Also eine Bereicherung für das Team“ (TR_04, Z. 34).

Dies unterstreicht zudem die in Kapitel 5.2 vorgenommene Einschätzung, dass im Fokus der Befragten insbesondere die Sicherung und Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität stehen.

Die Frage der Offenheit für Fachkräfte mit Migrationshintergrund wird von einigen Trägervertreter_innen im Weitergang dann auch auf der Ebene der einzelnen Einrichtung thematisiert. Hierbei wird allgemein eine Offenheit gegenüber diesen Fachkräften wahrgenommen. Von einer Trägervertreter_in wird jedoch auch auf Unterschiede zwischen den Teams hingewiesen, d.h. darauf, dass es offene und weniger offene Teams bezüglich Fachkräften mit Migrationshintergrund gibt.

Bereits im vorangegangenen Kapitel hat sich gezeigt, dass die Religionszugehörigkeit bei der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund für einige Einrichtungsleitungen eine Rolle spielt. Angenommen wurde, dass dies insbesondere auf Einrichtungen kirchlicher Träger zutrifft. Dies lässt sich durch die Aussagen der Trägervertreter_innen bestätigen. Eine Einschränkung im Hinblick auf die Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund zeigt sich so in den Aussagen zweier Vertreter_innen kirchlicher Träger, für die die Religionszugehörigkeit bedeutsam ist. Eine Trägervertreter_in stellt dabei explizit klar, dass es aus ihrer Sicht keine Möglichkeit gebe, Fachkräfte mit muslimischem Hintergrund einzustellen – abgesehen von einem Berufspraktikum. Auch Leitungsstellen werden überwiegend durch Fachkräfte mit einer bestimmten und dem Träger zugehörigen Konfession besetzt. Allerdings würden Ausnahmen gemacht, wobei es sich hierbei zumeist um befristete Anstellungen handle. Auch wird darauf hingewiesen, dass die Einrichtungsleitungen bei der Einstellung von Fachkräften einen gewissen Spielraum haben.

„So etwas wie für das Berufspraktikum kann man einmal eine Muslimin anstellen. Es kommt aber auch immer ein bisschen darauf an, wie kämpferisch die Einrichtung das vertritt. Aber es ist noch eher

selten [die Anstellung von Fachkräften mit anderem Religionshintergrund], das ist nicht die Regel, sondern eher die Ausnahme würde ich sagen“ (TR_03, Z. 60).

Die erwähnte Offenheit der Träger drückt sich – abgesehen von den skizzierten Aussagen zur Religionszugehörigkeit – dann vor allem auch hinsichtlich einer langfristigen Beschäftigung von Fachkräften mit Migrationshintergrund aus. Mit einer Anstellung dieser Fachkräfte wird von den Trägervertreter_innen so auch erhofft, dass sie an den jeweiligen Träger gebunden werden können. Von einem Träger, der im Ausland gezielt Fachkräfte anwirbt, wird dabei explizit betont, dass durch diese Personalgewinnungsstrategie auch eine langfristige Anstellung erwartet wird und dies – so die eigene Einschätzung – auch erreicht werde. Darüber hinaus zeigt sich bei diesem Aspekt, dass die Trägervertreter_innen keine Unterschiede zwischen Fachkräften mit und ohne Migrationshintergrund machen. Darauf verweist das nachfolgende Zitat einer Trägervertreter_in.

„Da gibt es keinen Unterschied zu sagen, die nehmen wir mal kurz und schmeißen sie dann wieder raus, wenn wir eine mit deutschem Abschluss haben. Also das ganz sicher nicht. Also dazu ist Personalwechsel ohnehin schon zu teuer. Träger haben prinzipiell kein Interesse an Personalwechsel“ (TR_04, Z. 342).

Fachkräfte mit Migrationshintergrund werden somit nicht als eine „Zwischenlösung“ zur Deckung eines kurzfristigen Bedarfs betrachtet, sondern vielmehr – wie bereits an anderer Stelle betont – generell als eine Lösung zur Deckung des Personalbedarfs.

Chancen

Mit der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund werden von den Trägervertreter_innen auch spezifische Chancen verbunden – insbesondere in Hinsicht auf die konkrete pädagogische Arbeit in den Kindertageseinrichtungen. Dabei rückt insbesondere der sprachliche Aspekt in den Mittelpunkt, d.h. die jeweilige Herkunftssprache wird in besonderer Weise als Potential hervorgehoben.

„Die Frage ist, ob die Muttersprache der Fachkraft nicht wichtiger im Team zu nutzen ist als ihre Deutschsprachkenntnisse, weil sie nämlich eben die gleiche Sprache spricht wie viele meiner Eltern und Kinder“ (TR_04, Z. 249).

Angesprochen ist damit die Möglichkeit, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund dieselbe Sprache sprechen wie einige Eltern und Kinder, wodurch Gespräche in der jeweiligen Herkunftssprache geführt werden können. Auf die Gesprächsführung mit Eltern mit Migrationshintergrund bezieht sich auch das folgende Zitat:

„Ich denke, es ist natürlich genauso wichtig, dass sie eine andere Sprache sprechen, dass sie mehrsprachig sind, das ist der Vorteil dieser Fachkräfte, dass Eltern sich in ihrer Erstsprache unterhalten können. Wir machen auch Erfahrungen, dass wenn Eltern wissen, dass eine Erzieherin mehrsprachig

ist, dass dann die mehrsprachigen Eltern auch verstärkt auf diese Erzieherin zugehen, obwohl sie nicht deren Erstsprache sprechen“ (FB_01, Z. 169).

Dieses Zitat verweist zudem auf eine weitere mit der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund verbundene Hoffnung: Durch die Einstellung dieser Fachkräfte ergebe sich die Chance, einen qualitativ anderen Zugang zu Familien zu bekommen, die bisher nur wenig in die Einrichtung integriert sind.

„Was ich als ganz große Chance sehe, ist die Repräsentanz generell. Auch dass in Bezug auf zugewanderte Familien, die im Ort sind, die Zugangsbarrieren zu den Kitas gemindert werden. [...] Damit würde auch die niederschwellige Arbeit in Kitas besser vorangetrieben werden, ob Kita oder Krippe ist egal, es würde auf jeden Fall erhöht werden“ (TR_02, Z. 159).

Somit können nach Einschätzung dieser Trägervertreter_in mögliche Zugangsbarrieren für Familien mit Migrationshintergrund abgebaut werden. Allerdings wird dieser Aspekt von einer Trägervertreter_in auch kritisch thematisiert. Zwar wird von ihr ebenso die genannte Möglichkeit zum Abbau von Zugangsbarrieren angesprochen, gleichzeitig aber auch mit der Anstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund die Gefahr verbunden, „Türen zu verschließen“ (TR_05, Z. 283). Gemeint ist, dass gerade aufgrund des kulturellen Hintergrunds der jeweiligen Fachkraft einige Familien nicht erreicht oder sogar abgehalten werden könnten – etwa weil Konflikte zwischen den jeweiligen Herkunftsländern bzw. Bevölkerungsgruppen bestehen.

Von einem Großteil der Befragten werden des Weiteren neue Impulse und Perspektiven für die Einrichtungen durch Fachkräfte mit Migrationshintergrund erwartet. Dieser Aspekt wird allerdings von einigen Befragten lediglich erwähnt und nicht weiter konkretisiert. Zwei Befragte sehen darin insbesondere die Chance, andere Kulturen besser kennenzulernen.

„Ich habe den Eindruck, dass [...] die kulturelle Vielfalt von diesen Personen auch erklärt werden kann, wie es in ihrer Herkunftskultur ist, das wird als sehr bereichernd erlebt“ (FB_03, Z. 71).

Von einer Befragten wird dieser Aspekt zudem darauf bezogen, dass einer Fachkraft mit Migrationshintergrund Fragen zur Herkunftskultur von Kindern mit Migrationshintergrund gestellt werden könne. Dadurch werde es möglich, gleichzeitig auch den kulturellen Hintergrund dieser Kinder mehr und selbstverständlicher zu thematisieren. Zudem wird von den Befragten erwähnt, dass sich auch neue Perspektiven auf pädagogische Fragen eröffnen.

„Das würde Pädagogik vielfältiger machen, dass man es nicht mehr so macht wie vor 20 Jahren schon und Anregungen aufnimmt von anderen Personen mit anderem Hintergrund“ (TR_03, Z. 373).

„Auch ein offenes Konzept kann zu offen sein und vielleicht bringt sie [die Fachkraft mit Migrationshintergrund, Anm. d. Verf.] dann auch ein gewisses Korrekturlement ins Spiel, dass sich eine neue Balance einstellen kann“ (TR_01, Z. 691).

Insofern sehen die Trägervertreter_innen – auch wenn dieser Befund vorsichtig zu bewerten ist – in der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund allgemein Potentiale für die Weiterentwicklung der praktischen Arbeit von Kindertageseinrichtungen. Daran anschließend wird von zwei Befragten auch in der Vielfalt der Teams an sich eine Chance gesehen. In den Blick geraten damit ganz allgemein Aspekte und Intentionen interkultureller Pädagogik und interkulturellen Lernens (vgl. Gogolin & Krüger-Potratz 2010).

„Weil wir da eine so große Vielfalt haben bei den Kindern [...], halte ich es für eine große Chance den Schatz auch mit entsprechend großer Vielfalt im Fachkräftebereich zu begegnen. Ich halte Vielfalt grundsätzlich für etwas Bereicherndes und das sowohl bei den Kindern als auch bei den Fachkräften“ (TR_06, Z. 18).

Eine Trägervertreter_in bezieht diesen Aspekt auch darauf, dass durch die Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund gleichzeitig die Bevölkerungsstruktur in der Mitarbeiterschaft abgebildet werden kann. Dabei handelt es sich um einen Träger mit Einrichtungen in einer Großstadt, in der ein hoher Anteil von Personen mit Migrationshintergrund lebt.

Herausforderungen

Neben den skizzierten Chancen werden von den Trägervertreter_innen aber auch Herausforderungen bzw. Probleme genannt, die aus ihrer Sicht möglicherweise mit der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund einhergehen. Diese lassen sich zunächst auf die Fachkräfte (mit Migrationshintergrund) selbst beziehen. Zwei Trägervertreter_innen weisen in diesem Zusammenhang beispielsweise auf Unterschiede hinsichtlich handlungsgleitender Werte und Erziehungsverständnisse hin:

„Kinderschutz ist auch ein großes Thema, was nicht in allen Ländern unbedingt so ist und körperliche Züchtigungen noch vorhanden sind. Solche Geschichten wären ein No-go. Anderes Verständnis von Werten: Da haben wir ja unsere Werte, die müsste man dann in Einklang bringen“ (TR_02, Z. 175).

Gerade dieses Zitat scheint geeignet, um wertebezogene Herausforderungen differenziert zu thematisieren. Denn zum einen wird hier angesprochen, dass Werte und damit auch Erziehungsverständnisse kulturell geprägt und damit verschieden sind. Zum anderen macht das Zitat aber insbesondere auch auf die Gefahr aufmerksam – gerade im gewählten Zusammenhang –, dass dieses Wissen vorschnell verallgemeinert wird und damit kulturelle Zuschreibungen und stereotype Vorstellungen bedient werden.

Auf ein ähnliches Spannungsfeld verweisen die Aussagen einer weiteren Befragten, die auf verschiedene in Gesellschaften vorhandene Frauenbilder abhebt. Dabei sei von der Fachkraft mit Migrationshintergrund eine „Anpassungsleistung“ (FB_04, Z. 137) im Hinblick auf eigene Vorstellungen und den Vorstellungen in Deutschland zu erbringen. Auch hier ist im oben genannten Sinn kritisch nachzufragen, ob und inwieweit bei Fachkräften in Kinderta-

geseinrichtungen überhaupt einheitliche Vorstellungen diesbezüglich vorliegen bzw. ob das beschriebene Problem hier nicht eine einseitige Kulturalisierung erfährt. Deutlich werden an diesen Beispielen die Vielschichtigkeit der sich stellenden Herausforderungen und die Gefahr einer zu einfachen Auflösung von Problemlagen (vgl. Treptow 2009).

Ausführlicher – aber in ähnlich kulturalisierender Tendenz – werden von den Trägervertreter_innen die Herausforderungen in Bezug auf die Einrichtungen und Teams thematisiert:

„Bei Kolleginnen, die unmittelbar aus einem ganz anders strukturierten Land zu uns kommen, da kommt natürlich diese kulturelle Prägung stärker hinzu. Hier muss man die Anknüpfung im Team, sowohl für die Mitarbeiter mit Migrationshintergrund, als auch für das vorhandene Team, was ja oft schon auch gemischt ist, da also auch Übersetzungsarbeit immer wieder leisten im Sinne von Umgang mit Vielfalt, das ist schon eine Herausforderung für die Teams“ (FB_02, Z. 87).

Eine solche Thematisierung von Unterschieden wird von mehreren Trägervertreter_innen betont. In diesem Zusammenhang wird auch auf mögliche Konflikte hingewiesen, die vor diesem Hintergrund in Teams entstehen können. Solche Konflikte werden dann überwiegend auf unterschiedliche pädagogische Verständnisse zurückgeführt, wie etwa das Verständnis von Lernen oder das Bild vom Kind, worauf im folgenden Zitat Bezug genommen wird.

„Wir haben Fachkräfte, die eine andere persönliche Biographie haben, die im Osten oder in Frankreich ihren Abschluss gemacht haben, wo halt schon ein anderes Bild vom Kind und ein anderer Zugang zum Thema Gehorsam, Disziplin besteht. Wir legen beispielsweise mehr Wert auf Partizipation als auf Gehorsam. Das bringt manchmal Konflikte“ (FB_04, Z. 20).

Betrachtet man diese verschiedenen Einschätzungen genauer, dann zeigt sich ganz allgemein – mit Blick auf pädagogisches Handeln im Kontext von Vielfalt – die Herausforderung, auf der einen Seite sensibel auf Spannungen und Konflikte einzugehen, Raum für ihre Thematisierung wie auch allgemein für die Thematisierung von Vorbehalten, wahrgenommenen Differenzen und Reibungspunkten zu geben, auf der anderen Seite aber nicht der Versuchung zu unterliegen, diese einseitig kulturalisierend zu bewerten und aufzulösen. Zu entwickeln ist vielmehr die Einsicht und das Verständnis, dass Konflikte oder Schwierigkeiten im Zusammenleben i.d.R. nicht auf „symbolische Deutungen und Ausdrucksformen der Subjekte“ (Treptow 2017, S. 57) zurückzuführen sind – oftmals beschrieben als „kulturelle Differenzen“ –, sondern auf strukturelle Ungleichheiten: z.B. hinsichtlich Macht, Recht, Bildungszugänge. Wenn man dies unterstellt, dann geht es eben nicht nur und schon gar nicht vorwiegend um ein kulturelles Vermittlungs- oder Reflexionsproblem – wie z.B. im zu Beginn dieses Abschnitts dargestellten Zitat: *„Werte ... in Einklang bringen“* –, sondern vor allem auch um die Frage, wie ganz generell Beteiligung, Wertschätzung, Achtung strukturell für alle Akteure in Kindertageseinrichtungen abgesichert werden können (vgl. auch Krüger-Potratz 2002). Diese Entwicklungsaufgabe dürfte sowohl die Einrichtungs- wie auch die Trägerebene betreffen.

Neben den wahrgenommenen und vorangehend thematisierten „kulturellen Unterschieden“ zwischen Fachkräften unterschiedlicher Herkunft, wurden vor allem auch wahrgenommene sprachliche Defizite als Herausforderungen im Zusammenhang mit der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund angeführt.

„Die andere Schwierigkeit könnte das Team oder die Elternschaft sein, weil eben gerade im Moment so eine fast Hysterie gibt, was die Bildung betrifft. Es wird misstrauisch beäugt, wenn jemand die Sprache nicht so ganz kann. Wenn es auch nicht gerade Sprachen sind, von denen man profitieren kann, wie Englisch oder womöglich Chinesisch. Da gibt es durchaus Anfragen, wenn da die Sprache nicht stimmt, ob das denn wirklich gut ist für die Kinder“ (TR_03, Z. 365).

„Ich denke es wird Vorbehalte geben [bezogen auf die Teams, Anm. d. Verf.]. Es kommt darauf an, wie gut die Fachkräfte sich tatsächlich schon sprachlich ausdrücken können“ (FB_01, Z. 165).

Problematisiert wird hier der Aspekt, dass möglicherweise die Verständigung zwischen den Akteur_innen in Kindertageseinrichtungen nicht gelingt. Eine weitere Trägervertreter_in bezieht dies insbesondere auch auf Fachbegriffe und auf damit verbundene unterschiedliche Verständnisse, etwa von den Begriffen Erziehung und Bildung.

Vereinzelt weisen die Trägervertreter_innen darüber hinaus auf mögliche Vorurteile in den Teams, auf zu wenige Ressourcen bei der Einarbeitung, eine nicht ausreichende Einarbeitungspraxis sowie auf eine zu geringe Unterstützung der Einrichtungsleitungen bei der Einarbeitung hin. Die zuletzt genannte zu geringe Unterstützung wird ebenso auf die Träger bezogen. Hier wird beispielsweise von einer Trägervertreter_in betont, dass der Aufwand hinsichtlich der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund für manche Träger zu groß sei:

„Wir hatten einmal eine Anfrage aus so einem ähnlichen Projekt [...], wo es auch um ausländische Fachkräfte ging. Da war die Bereitschaft der Träger deutlich gering, sich damit überhaupt zu befassen. Sie sagten, dass es so viel Aufwand wäre und kompliziert wäre. Wenn ich denn jemanden brauche, dann sofort, gleich [...]“ (TR_03, Z. 360).

Außerdem wird von einer Befragten als problematisch erachtet, dass auf das Anerkennungsverfahren und damit verbunden auf die dort vorgenommenen Prüfungen keinen Einfluss genommen werden kann.

5.4.3 Zwischenfazit

Sowohl auf Einrichtungs- als auch auf Trägerebene ist prinzipiell von einer hohen Akzeptanz hinsichtlich der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund auszugehen. Dies zeigt sich insbesondere auch daran, dass eine langfristige Beschäftigung von Fachkräften mit Migrationshintergrund prinzipiell erwünscht ist und nicht als kurzfristige Lösung für den aktuell zu verzeichnenden Personalmangel angesehen wird. Zudem wird die Erhöhung des

Anteils an Fachkräften mit Migrationshintergrund generell als Chance für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen betrachtet. In diesem Zusammenhang werden die Muttersprache der Fachkraft mit Migrationshintergrund zur Verständigung mit Eltern und Kindern mit Migrationshintergrund sowie der Abbau von möglichen Zugangsbarrieren zu Familien mit Migrationshintergrund betont. Dennoch werden auch mögliche Probleme und Herausforderungen für alle Akteur_innen in Kindertageseinrichtungen wahrgenommen. Neben Verständigungsproblemen werden hier vor allem die verschiedenen kulturellen Hintergründe der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen thematisiert. Hierbei sind durchaus Tendenzen zur Kulturalisierung zu erkennen, deren Bearbeitung als eigenständige Herausforderung aufgefasst werden muss. Auch werden gerade von Vertreter_innen konfessioneller Träger unterschiedliche Religionszugehörigkeiten als Anstellungshürden genannt.

5.5 Zusammenfassung

Hinsichtlich des Bedarfs an Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen beruflichen Abschluss ist zusammenfassend festzuhalten, dass dieser insbesondere mit Blick auf die Lösung des allgemeinen Fachkräftemangels gesehen wird. Eine prinzipielle Erhöhung der Anzahl an Fachkräften mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen steht nicht im Vordergrund, wenngleich ein expliziter Bedarf an diesen Fachkräften dennoch angedeutet wird – insbesondere für Familienzentren sowie für bilinguale Einrichtungen. Die Erwartungen an Fachkräfte mit Migrationshintergrund entsprechen dieser Perspektive. Abgesehen von einzelnen migrationsspezifischen Erwartungen werden weitestgehend allgemeine Kompetenz- und Handlungserwartungen genannt, die für das frühpädagogische Handlungsfeld insgesamt charakteristisch sind. Insbesondere die Sicherstellung pädagogischer Qualität scheint für die Befragten im Vordergrund zu stehen.

Die vorhandenen Ressourcen zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund können auf der Grundlage der Befragung dagegen als gering eingeschätzt werden. Dennoch wird deutlich, dass eine fachliche Begleitung bei der Einarbeitung dieser Fachkräfte als notwendig erachtet wird. Zudem wird ein Weiterbildungsbedarf im Zusammenhang mit der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund ersichtlich. Dieser lässt sich auf alle Akteur_innen in Kindertageseinrichtungen beziehen.

Darüber hinaus ist von einer Akzeptanz sowie von langfristigen Perspektiven für Fachkräfte mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen auszugehen. Auch wenn die Erhöhung des Anteils von Fachkräften mit Migrationshintergrund nicht primär im Fokus steht, wird die Einstellung dieser Fachkräfte dennoch als eine Chance für Kindertageseinrichtungen betrachtet. Des Weiteren werden aber auch spezifische Probleme und Herausforderungen

mit der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund auf verschiedenen Ebenen wahrgenommen.

6 Fazit

Im Rahmen der Potential- und Bedarfsanalyse wurden zunächst statistische Kennwerte zum Anerkennungsverfahren in Baden-Württemberg erfasst und in Bezug auf die zugrunde gelegten Untersuchungsfragen aufbereitet und dargestellt. Zudem wurde ein Experteninterview mit Vertreter_innen des Regierungspräsidiums geführt, um so die Daten und den Prozess der Anerkennung ausländischer beruflicher Qualifikationen besser einordnen und einschätzen zu können. Darüber hinaus wurden Einrichtungsleitungen aus ausgewählten Landkreisen und Bezirken als auch Trägervertreter_innen befragt. Inhaltlich bezogen sich diese Befragungen auf den eingeschätzten Bedarf an frühpädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Berufsabschluss, auf die an diese Personengruppe gerichteten Erwartungen und angenommene Voraussetzungen, auf vorhandene und erforderliche Ressourcen zur Einarbeitung sowie auf die Chancen, Herausforderungen und mögliche Weiterbildungsbedarfe in diesem Zusammenhang. Auf dieser Grundlage kann eine umfassende Einschätzung des Potentials und Bedarfs an Fachkräften mit Migrationshintergrund vorgenommen werden. Im Folgenden sind die Ergebnisse der Untersuchung entsprechend zusammenzufassen sowie weiterführend zu diskutieren, so dass darauf aufbauend Empfehlungen für den Anerkennungsprozess allgemein und das geplante Projekt „Vielfalt bildet!“ im Besonderen formuliert werden können.

6.1 Zusammenfassung der Ergebnisse

Zusammenfassend sind im Hinblick auf das Potential und den Bedarf an Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Berufsabschluss folgende Befunde herauszustellen:

- Die Zahlen zu den eingereichten Anträgen auf Anerkennung beim Regierungspräsidium Stuttgart und zur vollständigen Anerkennung dieser Anträge sind seit dem Jahr 2012 kontinuierlich in einem relevanten Umfang angestiegen; d.h., es ist ein zunehmendes Interesse von Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem in ihrem Herkunftsland erworbenen Abschluss an einer Tätigkeit in einer Kindertageseinrichtung in Baden-Württemberg zu erkennen. Die Antragsteller_innen kommen dabei aus einer Vielzahl verschiedener Länder – z.B. wurden im Jahr 2016 von Personen aus insgesamt 85 Ländern Anträge auf Anerkennung gestellt.

- Bundesweit gibt es keine einheitlichen Zuständigkeiten und Kriterien im Hinblick auf die Anerkennung im Ausland erworbener pädagogischer Abschlüsse. In Baden-Württemberg ist zur Anerkennung dieser Berufsabschlüsse ausschließlich die Zeugnisanerkennungsstelle des Regierungspräsidiums Stuttgart zuständig. Die Anerkennung erfolgt dabei rein formal auf Basis von Dokumenten; d.h., durch die Antragsteller_innen sind entsprechende Nachweise einzureichen, die die erworbenen Abschlüsse im Ausland bestätigen und die durch das Regierungspräsidium geprüft werden können. Eine Kompetenzfeststellung erfolgt im Rahmen dieses Verfahrens nicht. Die für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen notwendigen Sprachkenntnisse finden zudem im Anerkennungsprozess keine Beachtung. Für die Prüfung der Sprachkenntnisse sind die Träger bzw. Einrichtungen im Bewerbungsprozess selbst zuständig. Auch gibt es derzeit keine feste Institution zur Anerkennung akademischer Abschlüsse.
- Die eingereichten Anträge beim Regierungspräsidium werden im Rahmen der Gleichwertigkeitsprüfung entweder anerkannt, abgelehnt oder teilweise anerkannt. Im letzten Fall sind durch die Antragsteller_innen die festgestellten wesentlichen Unterschiede zum Referenzberuf in Deutschland durch eine Eignungsprüfung oder einen Anpassungslehrgang auszugleichen. Der Anpassungslehrgang lässt sich dabei als ein mehrmonatiges Praktikum in einer Kindertageseinrichtung beschreiben, das abhängig von den festgestellten Unterschieden max. 18 Monate dauert. Nach Abschluss der Maßnahme sind zur vollständigen Anerkennung des im Ausland erworbenen Abschlusses ein durch die Einrichtung ausgestelltes Arbeitszeugnis sowie ein durch die Antragssteller_in verfasster Fachbericht einzureichen. Eine schulische oder andere fortbildungsbezogene Begleitung erfolgt im Rahmen dieser Ausgleichsmaßnahme nicht; d.h., für die Einarbeitung und für den Ausgleich der wesentlichen Unterschiede sind ausschließlich die Träger bzw. die Einrichtungen und deren Leitungen zuständig.
- Auf der Ebene der Einrichtungsträger wurde von allen Befragten ein allgemeiner Fachkräftebedarf betont. Hierbei ließen sich keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Trägern feststellen, wenngleich sich im Detail einige Träger mehr vom aktuellen Fachkräftemangel betroffen sehen als andere. Die Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund wird vorwiegend vor dem Hintergrund dieses Fachkräftemangels betrachtet. Fachkräfte mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss werden als eine Möglichkeit zur Deckung des Personalbedarfs gesehen und stellen aus der Perspektive der Träger eine potentielle Personengruppe für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen dar.
- Im Hinblick auf die Erwartungen werden insbesondere sprachliche Fähigkeiten von Fachkräften mit Migrationshintergrund thematisiert. Das erwartete Niveau variiert dabei zwischen den verschiedenen Trägern. Dieses reicht von einer formalen Anforderung im Sin-

ne des europäischen Referenzrahmens bis hin zur Anforderung einer gelingenden Kommunikation im Kita-Alltag. Neben der Fokussierung auf die Sprache beziehen sich die Erwartungen zudem auf das für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen notwendige fachliche Wissen sowie auf eine entsprechende pädagogische Haltung. Die rekonstruierten Erwartungen der befragten Einrichtungsleitungen und Trägervertreter_innen lassen sich überwiegend als allgemeine Erwartungen an Fachkräfte im frühpädagogischen Bereich verstehen. Dies passt zur vorangehend formulierten Feststellung, dass nicht die Erhöhung des Anteils von Personen mit Migrationshintergrund im Vordergrund steht, sondern vielmehr die allgemeine Sicherung der Qualität von Kindertageseinrichtungen. Migrations-spezifische Erwartungen wurden eher nebensächlich thematisiert. In Verbindung mit der Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund werden beispielsweise ein erweiterter Zugang zu Kindern und Familien mit Migrationshintergrund sowie eine bessere Integration dieser in die jeweilige Einrichtung erhofft.

- Hinsichtlich der vorhandenen Ressourcen zur Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund lassen sich keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Befragten erkennen. Insgesamt sind die Ressourcen auf Basis der Ergebnisse als gering einzuschätzen. Zusätzliche Ressourcen zur Einarbeitung sind aus der Perspektive der Trägervertreter_innen nur schwer aufzubringen, wenngleich die Notwendigkeit einer gründlichen und fachlichen Begleitung dieser Fachkräfte im Rahmen der Einarbeitungsphase gesehen wird. Hier zeigen sich auch die Forderung nach mehr Ressourcen und der Bezug auf erforderliche Bedingungen im Rahmen der Einarbeitung. Zusammenfassend beziehen sich diese insgesamt auf erweiterte zeitliche Ressourcen, Reflexionen arbeitsbezogener und kultureller Aspekte sowie auf eine enge Begleitung der Fachkräfte mit Migrationshintergrund zu Beginn der Tätigkeit.
- Mit Blick auf die Anstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss wird von einem erhöhten Weiterbildungsbedarf ausgegangen. Dieser bezieht sich auf alle Akteur_innen in Kindertageseinrichtungen. Inhaltlich wird dieser Bedarf an Weiterbildungen für Fachkräfte mit Migrationshintergrund insbesondere in fachbezogenen Sprachkursen sowie in der Vermittlung pädagogischer Grundlagen und des pädagogischen Konzepts der jeweiligen Einrichtung bzw. des jeweiligen Trägers gesehen. Auch werden Weiterbildungen für Leitungen als auch für das gesamte Team als notwendig erachtet.
- Die Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund wird insgesamt als Chance erachtet – insbesondere mit Blick auf den Umgang mit Kindern und Familien mit Migrationshintergrund. Zudem lässt sich auf Einrichtungs- und Trägerebene aus den Ergebnissen prinzipiell eine Akzeptanz für Fachkräfte mit Migrationshintergrund folgern. Dennoch werden mögliche Herausforderungen mit der Anstellung dieser Fachkräfte verbunden.

Dazu gehören beispielsweise kulturelle Unterschiede zwischen den Fachkräften, mögliche Vorurteile und Sorgen in Teams oder zu wenige Ressourcen in den Einrichtungen. In diesem Kontext lassen sich durchaus Tendenzen zur Kulturalisierung erkennen, die zwingend bearbeitet werden müssen.

- Zudem ist prinzipiell von einer langfristigen Perspektive für Fachkräfte mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen auszugehen. Eine langfristige Anstellung dieser Fachkräfte wird durchgehend als wünschenswert betrachtet. Auch hier lassen sich keine trägerspezifischen Unterschiede bei der Einschätzung nachzeichnen.

Insgesamt kann auf Basis der eingereichten und anerkannten Anträge ein zunehmendes Potential an frühpädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss festgestellt werden; ebenso ein wahrgenommener Bedarf an diesen Fachkräften. Letzterer ergibt sich allerdings schwerpunktmäßig aus dem allgemeinen und in manchen Regionen aktuell nicht mehr ausreichend zu deckenden Bedarf an Fachkräften für Kindertageseinrichtungen. Im Folgenden sind diese Befunde genauer zu erörtern und fachlich einzuordnen.

6.2 Diskussion der zentralen Ergebnisse

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse dieser Studie ist die Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen – hier bezogen auf den frühpädagogischen Bereich – gesellschaftlich und gesellschaftspolitisch als relevant einzuschätzen. Diese Bewertung ergibt sich zum einen aus dem aktuellen Fachkräftemangel in Kindertageseinrichtungen. Insbesondere die befragten Trägervertreter_innen wiesen in ihren Ausführungen darauf hin und thematisierten dabei gleichzeitig die Chancen, die sie in diesem Zusammenhang in der Anerkennung von Fachkräften mit einem im Ausland erworbenen Berufsabschluss sehen. Dabei ist von Bedeutung, dass auch zukünftig von einem Fachkräftemangel auszugehen ist (vgl. Schilling 2017). Zum anderen macht aber auch die kontinuierliche Zunahme der Anzahl eingereichter und positiv beschiedener Anerkennungsanträge zum Referenzberuf Erzieher_in – sowohl in Baden-Württemberg als auch bundesweit – auf die gestiegene Bedeutung der Gleichwertigkeitsprüfung in diesem Bereich aufmerksam; in gewisser Weise auch auf die damit verbundenen Integrationspotentiale (vgl. Bandorski 2013).

Wenn in diesem Zusammenhang zunächst auch die in der Studie genannte Anzahl von 942 im Jahr 2016 in Baden-Württemberg eingereichten Anerkennungsanträgen als gering er-

scheinen mag – ebenso, dass nur in 332⁷ Fällen eine Anerkennung ausgesprochen wurde –, so ergibt sich im Rahmen einer differenzierteren Betrachtung doch ein anderes Bild: Nimmt man beispielsweise zur Kenntnis, dass in der bereits mehrfach zitierten Studie von Gereke et al. (2014) für das Jahr 2011 die Anzahl der bundesweit eingereichten Anerkennungsanträge zum Erzieher_innenberuf nur auf 2.500 geschätzt und die tatsächlich erfasste Anzahl aufgrund z.T. fehlender Statistiken nur bei 1.897 lag, lassen sich die genannten Anerkennungszahlen als äußerst positive Entwicklung interpretieren. So bedeuten sie ja, dass die im Jahr 2016 allein in Baden-Württemberg gestellten Anerkennungsanträge für den Beruf der Erzieher_in einen Umfang hatten, der ca. der Hälfte der 2011 insgesamt bundesweit eingereichten Anträge entspricht. Dies erscheint als eine enorme Steigerung in den letzten fünf Jahren.

Eine ähnliche positive Bewertung der nachgezeichneten Entwicklung ist vorzunehmen, wenn man diese in Beziehung zu aktuellen Arbeitsmarktdaten setzt: Für 2015 hat sich in der hier vorgelegten Studie gezeigt, dass von 895 eingereichten Anträgen insgesamt 302 (33,7%) anerkannt wurden, für das Jahr 2016 sind es – wie vorangehend dargestellt – 332 Anerkennungen bei 942 Anträgen (35,2%). Vergleicht man diese Zahlen nun z.B. mit der Anzahl an Personen, die sich im Jahr 2015 noch als Praktikant_innen im Anerkennungsjahr befanden, dann ist das Potential an Fachkräften mit einem im Ausland erworbenen Abschluss, die daran interessiert sind, in Kindertageseinrichtungen zu arbeiten, nicht als gering einzuschätzen: So wurden in Baden-Württemberg durch das Statistische Landesamt im Jahr 2015 3.440 Anerkennungspraktikant_innen im Erzieher_innenberuf erfasst (vgl. Pflugmann-Hohlstein 2016). Setzt man die 2015 landesweit anerkannten Anerkennungsanträge in Relation dazu, dann ergibt sich eine Quote von 8,8%. Für das Jahr 2016 liegt diese Quote dann sogar bei 9,7%.

Auch mit Blick auf weitere Referenzzahlen findet eine solche positive Interpretation der erhobenen Daten Bestätigung: Im Jahr 2015 begannen in Baden-Württemberg 1.298 Personen eine praxisintegrierte Erzieher_innenausbildung (PIA) (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2016, S. 3).⁸ In Relation dazu liegt der Anteil an 2015 anerkannten Anträgen zur Gleichwertigkeitsprüfung bei 23,3%, für das Jahr 2016 bei 25,6%. Gerade gemessen an der PIA-Ausbildung müssen Fachkräfte mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss zahlenbezogen als relevante Gruppe für die Beschäftigung in Kindertageseinrichtungen angesehen werden. Dabei ist es nicht unbedeutend, dass die PIA-Ausbildung vor allem auch als eine Maßnahme zur Deckung des Personalbedarfs aufzufassen ist (vgl.

⁷ Anzumerken ist hierbei, dass in die Zahl alle Personen eingerechnet sind, die eine Anerkennung zur Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen erhalten haben. Dazu gehören Erzieher_innen, Kinderpfleger_innen, Fachkräfte nach §7 Abs. 2 Nr. 5 KiTaG BW sowie Personen, die im Bereich Sport eine Anerkennung erhalten haben.

⁸ Die Zahlen der Personen, die eine PIA-Ausbildung begonnen haben, blieben für den Zeitraum von 2013 bis 2015 relativ konstant. 2013 haben 1.223 Personen eine solche Ausbildung begonnen, 2014 belief sich die Zahl auf 1.312 (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2016).

Landtag von Baden-Württemberg 2015; Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt Baden-Württemberg 2013).

Noch deutlicher wird dieser Aspekt mit Blick auf die in Kindertageseinrichtungen beschäftigten Kindheitspädagog_innen. Im Jahr 2016 (Stand März) hatten 971 der Beschäftigten in Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg einen kindheitspädagogischen akademischen Abschluss (vgl. Kitzenmaier 2017). Der Anteil an Fachkräften, deren im Ausland erworbene berufliche Qualifikation 2016 anerkannt wurde und die dem Arbeitsmarkt nun zur Verfügung stehen, liegt in Relation zu den im gleichen Jahr beschäftigten Kindheitspädagog_innen bei 34,2%; auf Basis der Daten von 2015 ist dieser Anteil noch höher. Im Jahr 2015 waren nämlich nur 799 Kindheitspädagog_innen in Kindertageseinrichtungen beschäftigt (vgl. Pflugmann-Hohlstein 2016), was auf einen relationalen Anteil von 37,8% verweist. Der höhere Anteil für das Jahr 2015 lässt sich durch den stärkeren Anstieg an Personen mit kindheitspädagogischem Studienabschluss in 2016 im Vergleich zu Personen, deren Antrag auf Gleichwertigkeit des ausländischen Berufsabschlusses anerkannt wurde, erklären. Der Anstieg an Kindheitspädagog_innen in Kindertageseinrichtungen ist, bedingt durch den allgemeinen Ausbau dieser Studiengänge, ein bundesweiter Trend; es handelt sich hier um eine aktuell besonders geförderte Fachkräftegruppe in Kindertageseinrichtungen (vgl. auch Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017, S. 31). Vor diesem Hintergrund beschreiben die Fachkräfte mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss eine zahlenmäßig ernstzunehmende Personengruppe, die im Rahmen der Personalgewinnung für Kindertageseinrichtungen genutzt werden sollte. Darüber hinaus liegt es nahe davon auszugehen, dass das Potential hier auch noch nicht ausgeschöpft ist und im Rahmen einer gezielteren Unterstützung von Anerkennungsmaßnahmen weiter gesteigert werden kann.

Wenn also das Potential an frühpädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Berufsabschluss prinzipiell als relevant einzuschätzen ist und auch von allen großen Trägern der Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg ein Bedarf und eine entsprechende Bereitschaft zur Anstellung angezeigt wird, erscheint die aktuelle Anerkennungspraxis für den Referenzberuf Erzieher_in aus fachwissenschaftlicher Perspektive nicht zufriedenstellend. Zum einen bezieht sich diese Kritik auf die bundesweit nicht einheitlich geregelte und damit undurchsichtige Anerkennungspraxis in den 16 Bundesländern – und generell auf das Fehlen einheitlicher Kriterien. Zum anderen ist hier insbesondere der Sachverhalt angesprochen, dass die Gleichwertigkeitsprüfung derzeit alleine auf der Durchsicht von Dokumenten basiert und keine Kompetenzfeststellung durchgeführt wird. Dies erscheint insbesondere mit Blick auf die Frage der Entwicklung und Sicherung pädagogischer Qualität ein relevanter Aspekt zu sein (vgl. Kalicki 2016). Hier könnten von einem Modellprojekt zur fachlich-inhaltlichen Begleitung des Anerkennungsprozesses maßgebliche Impulse ausgehen, indem beispielhaft aus der Praxis heraus Kriterien entwickelt und verbreit-

tet werden. Diese könnten Beispiel geben für die Entwicklung von allgemeinen Standards bzw. Kompetenzbeschreibungen für Anerkennungsverfahren, um den Prozess der Auslotung von Anerkennungsmöglichkeiten abzusichern und zu vereinheitlichen – auf der Basis eines gemeinsamen Bezugspunkts für die Diskussion um die Staffelung der Wertigkeit erworbener Qualifikationen, in Anlehnung an vorliegende Qualifikationsrahmen (vgl. Berth & Nürnberger 2014).

In ähnlicher Weise ist die aktuelle Praxis der Beurteilung von sprachlichen Fähigkeiten der Antragsteller_innen kritisch zu hinterfragen. Aufgrund entsprechender rechtlicher Vorgaben dürfen Sprachkompetenzen aktuell im Rahmen des Anerkennungsverfahrens nicht bewertet werden. Daraus folgt, dass die Träger und Einrichtungen selbst für die Prüfung der sprachlichen Fähigkeiten im Sinne § 7 Abs. 9 KiTaG verantwortlich sind. Im Rahmen der Befragung hat sich dabei gezeigt, dass zwar prinzipiell gute sprachliche Fähigkeiten von den Befragten vorausgesetzt werden, allerdings im Detail doch z.T. sehr unterschiedliche Erwartungen gegeben sind. Es bestehen also auch hier keine einheitlichen Kriterien und somit ergeben sich daraus für alle Akteur_innen im Zusammenhang mit der Anerkennung ausländischer Berufsabschlüsse und der Einstellung von Fachkräften mit einem ausländischen Abschluss Unklarheiten in Bezug auf die erforderlichen sprachlichen Fähigkeiten. Ein Anknüpfungspunkt für mögliche den Anerkennungsprozess begleitende Maßnahmen könnte insofern in der Entwicklung fachsprachlicher Fortbildungsangebote liegen; sie wurden von einzelnen Trägervertreterinnen in den Interviews auch explizit genannt. Es bestünde auf diesem Weg dann die Möglichkeit, auf eine gewisse sprachliche Grundqualifikation hinzuwirken bzw. diese einheitlich abzusichern.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass Fachkräfte mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen Abschluss zwar eine nicht unbedeutende Personengruppe darstellt – gerade mit Blick auf den Fachkräftemangel, die Unterrepräsentanz von Beschäftigten mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen sowie die Zunahme an Anträgen –, sie aktuell aber noch keine besondere Berücksichtigung auf der Ebene der Einrichtungen und Träger findet. Ein Träger wirbt zwar explizit Fachkräfte aus dem Ausland an und ein weiterer sucht nach Fachkräften aus einem konkreten Land für bilinguale Einrichtungen, dennoch erscheinen solche Strategien im Moment doch eher die Ausnahme zu sein. Prinzipiell ist aber dennoch von einer Bereitschaft der Träger und Einrichtungsleitungen zur Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund auszugehen, wenngleich das Motiv, dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken, hierbei eindeutig im Vordergrund stehen dürfte. Gemeint ist, dass Fachkräfte mit einem Abschluss im Ausland vor allem als eine Möglichkeit zur Deckung des Personalbedarfs gesehen werden. Weitere damit verbundene Potentiale scheinen noch eher zweitrangig zu sein. Diese Potentiale – d.h. Vielfalt als Chance und Lerngelegenheit zu erkennen, Mehrsprachigkeit zu fördern etc. – stärker in den Vordergrund zu rücken, sollte Ziel

und Aufgabe für die Weiterentwicklung der Kindertageseinrichtungen als berufliches Arbeitsfeld sein.

6.3 Empfehlungen

Auf der Grundlage der Ergebnisse lassen sich folgende Empfehlungen für die Anerkennung und Einstellung von Fachkräften mit Migrationshintergrund formulieren – im Allgemeinen und mit Blick auf das geplante Projekt „Vielfalt bildet!“ im Besonderen:

- Die Anerkennung ausländischer pädagogischer Berufsabschlüsse sollte zum einen als eine Möglichkeit zur Verbesserung der Personalsituation in Kindertageseinrichtungen genutzt werden. Zum anderen erscheint es aus Integrationsgesichtspunkten und Bildungserwägungen wünschenswert und geboten, den Anteil von Fachkräften mit Migrationshintergrund zu erhöhen – nicht zuletzt in Hinsicht auf den sehr viel größeren Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung und insbesondere von Kindern und Familien mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen. Auch könnten von einer verstärkten Präsenz verschiedener Sprachen und kultureller Einflüsse in Kindertageseinrichtungen positive Impulse für die pädagogische Arbeit ausgehen. Die Auflegung eines Programms zur Unterstützung und Stärkung der Anerkennung von frühpädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund ist vor diesem Hintergrund zu empfehlen.
- In Bezug auf die bundesweit unterschiedlichen Anerkennungsverfahren erscheinen eine Angleichung der Strukturen sowie die Orientierung an einheitlichen Kriterien im Rahmen der Gleichwertigkeitsprüfung notwendig. Einheitliche Kriterien dürften dabei gerade auch mit Blick auf die Aufrechterhaltung und Sicherstellung von pädagogischer Qualität in den Kindertageseinrichtungen erforderlich sein. So ist nicht davon auszugehen, dass die Erhöhung der Repräsentanz von Personen mit Migrationshintergrund allein die pädagogische Qualität erhöht – auch nicht mit Blick auf interkulturelles Lernen und interkulturelle Verständigung. Vielmehr ist anzunehmen, dass hierfür bestimmte Kompetenzen erforderlich sind. Deren Vorhandensein oder Entwicklung – möglicherweise in einer das Verfahren begleitenden Maßnahme – könnte durch solche Kriterien abgesichert werden. Im Rahmen eines Programms wie „Vielfalt bildet!“ könnten solche Kriterien, z.B. bezogen auf anzubietende Begleitseminare, nach und nach entwickelt und verbreitet werden. Durch eine Verstetigung und Ausweitung des Programms auf andere Bundesländer bestünde dann langfristig evtl. auch die Möglichkeit, entsprechende Orientierungen weiterzutragen und – begleitet durch politische Unterstützung – zu implementieren.
- Die Festlegung einheitlicher Kriterien sollte idealerweise auch das sprachliche Niveau von Fachkräften mit Migrationshintergrund betreffen. Da deren Prüfung bzw. die Entscheidung aktuell den Trägern obliegt, ergeben sich hierbei Unklarheiten für Fachkräfte mit Migrati-

onshintergrund, aber auch für Träger und Einrichtungen im Rahmen des Einstellungsverfahrens. Da aufgrund der aktuellen Rechtslage das Sprachniveau aber keine Rolle spielen darf, verlagert sich der Blick damit mehr auf die notwendige und umfangreiche Bereitstellung fachbezogener Sprachkurse. Insofern ergeben sich auch hier Potentiale für ein Begleitprogramm, in dem dann entsprechende didaktische Einheiten zu entwickeln wären.

- Vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen erscheint die Aufnahme einer Kompetenzorientierung in das Anerkennungsverfahren als notwendig, um neben der formalen Prüfung von Ausbildungsnachweisen eine fachliche Perspektive einnehmen zu können. Dies ist insbesondere auch vor dem Hintergrund der schon genannten Bemühungen um eine hohe Qualität in Kindertageseinrichtungen relevant; darüber hinaus würde dies auch ein „gerechteres“ Verfahren begünstigen (vgl. Gereke et al. 2014). Im Kontext einer Kompetenzorientierung müssten die curricularen Vorgaben der länderspezifischen Erziehungs- und Bildungspläne zwingend Berücksichtigung finden.
- Durch die schon angesprochenen begleitenden Fortbildungsmaßnahmen könnten auch die betroffenen Kindertageseinrichtungen und Leitungen entlastet werden. Dies erscheint insbesondere vor dem Hintergrund gering vorhandener Ressourcen in den Kindertageseinrichtungen notwendig. Darüber hinaus sollten auch Fortbildungsmaßnahmen für Einrichtungsleitungen und Teams angeboten werden, die sich auf die Gestaltung der Eingewöhnung, den kultursensiblen Umgang mit Heterogenität, die Selbstreflexion, den Umgang mit Konflikten etc. beziehen. Denkbar sind hier auch Fortbildungsmaßnahmen für das ganze Team einer Einrichtung. Auch diese könnten in einem Begleitprogramm wie „Vielfalt bildet!“ entwickelt und verbreitet werden. Eine Freistellung der Mitarbeiter_innen für solche Fortbildungen durch die Träger ist zwingend erforderlich.
- Im Zusammenhang mit dem Thema „Freistellung“ – sowohl für Mitarbeiter_innen mit und ohne Migrationshintergrund – sollte explizit die Situation von Einrichtungen in ländlichen Regionen berücksichtigt werden. Hier gilt es Fortbildungsformate zu entwickeln, die nicht immer weite Anreisewege erforderlich machen. Dies dürfte zu einer erhöhten Akzeptanz für die jeweils begleitende Maßnahme beitragen. Nachzudenken wäre beispielsweise über den Einbezug von Online-Fortbildungen, Mentoren-Programme, regionale Fachzirkel oder die Integration von Inhouse-Schulungen, Coachings vor Ort etc.
- Insgesamt sind die Ressourcen bei der Einarbeitung von Fachkräften mit Migrationshintergrund zu verbessern und dabei sind auch die Einrichtungsteams und Leitungen sowohl fachlich als auch ressourcenbezogen zu unterstützen.

Literatur

Akbaş, Bedia & Leiprecht, Rudolf (2015): Pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen. Auf der Suche nach Erklärungen für die geringe Repräsentanz im frühpädagogischen Berufsfeld. Oldenburg.

Allemann-Ghionda, Cristina; Stanat, Petra; Göbel, Kerstin & Röhner, Charlotte (2010): Migration, Identität, Sprache und Bildungserfolg – Einleitung zum Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft, 55, S. 7-16.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Autorengruppe Fachkräftebarometer (2017): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017. München: Deutsches Jugendinstitut.

Bade, Klaus J. (2011): Migration und Integration in Deutschland: Pragmatismus und Hysterie. In: Runge, Rüdiger & Ueberschär, Ellen (Hrsg.): „... da wird auch dein Herz sein“. Theologie und Glaube, Gesellschaft und Politik, Welt und Umwelt. Gütersloh, S. 80-113.

Bandorski, Sonja (2013): Integration in unsichere Verhältnisse? Berufliche Integration im Einwanderungsland Deutschland. Münster: Waxmann.

Baumert, Jürgen; Stanat, Petra & Watermann, Rainer (Hrsg.) (2006): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: VS.

Berth, Felix & Nürnberg, Carola (2014): Der Deutsche Qualifikationsrahmen DQR und die Frühpädagogik. In: Frühe Bildung, 3 (2), S. 109-115.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2017): Bericht zum Anerkennungsgesetz 2017. Berlin.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2014): Bericht zum Anerkennungsgesetz 2014. Berlin.

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2005): 12. Kinder- und Jugendbericht. Berlin.

Bogner, Alexander; Littig, Beate & Menz, Wolfgang (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden: Springer VS.

Die Bundesregierung (2011): Nationaler Aktionsplan Integration. Zusammenhalt stärken – Teilhabe verwirklichen. Abrufbar unter: https://www.bundesregierung.de/Content/DE/_Anlagen/IB/2012-01-31-nap-gesamtbarrierefrei.pdf?__blob=publicationFile [24.07.2017].

Die Bundesregierung (2007): Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen. Abrufbar unter: https://www.bundesregierung.de/Content/DE/Archiv16/Artikel/2007/07/Anlage/2007-08-30-nationaler-integrationsplan.pdf?__blob=publicationFile&v=1 [24.07.2017].

Diekmann, Andreas (2011): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen (5. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Döring, Nicola & Bortz, Jürgen (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften (5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage). Berlin & Heidelberg: Springer.

Dudek, Joanna & Gebrande, Johanna (2012). Quereinstiege in den Erzieherinnenberuf. Strategien zur Gewinnung zusätzlicher Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. München: Deutsches Jugendinstitut.

Eid, Michael; Gollwitzer, Mario & Schmitt, Manfred (2013): Statistik und Forschungsmethoden. Lehrbuch (3., korrigierte Auflage). Weinheim & Basel: Beltz.

Englmann, Bettina & Müller, Martina (2007): Brain Waste. Die Anerkennung von ausländischen Qualifikationen in Deutschland. Augsburg.

Esser, Hartmut (2013): Ethnische Bildungsungleichheit und Bildungssysteme: Der Blick in die Bundesländer. In: McElvany, Nele; Gebauer, Miriam M.; Bos, Wilfried & Holtappels, Heinz Günter (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung Band 17. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim & Basel: Beltz Juventa, S. 80-101.

Faas, Stefan (2018): Kinder und Familien mit Fluchthintergrund in Kindertageseinrichtungen – Sozialpädagogische Praxis und Reflexion im Kontext von Wissen, Nicht-Wissen und Handlungsdruck. In: Bröse, Johanna; Faas, Stefan & Stauber, Barbara (Hrsg.): Flucht. Herausforderungen für Soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 111-124.

Faas, Stefan; Dahlheimer, Sabrina & Thiersch, Renate (2016): Bildungsgerechtigkeit – Ziel und Anspruch frühpädagogischer Qualifizierungsprogramme. Vergleichende Evaluation der Programme „Chancen – gleich!“ und „frühstart Rheinland-Pfalz!“. In: Zeitschrift für Grundschulforschung, Bildung im Elementar- und Primarbereich, Heft 1, S. 34-51.

Frohlich-Gildhoff, Klaus; Nentwig-Gesemann, Iris & Pietsch, Stefanie (2011): Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. München: Deutsches Jugendinstitut.

Fuchs-Rechlin, Kirsten & Strunz, Eva (2014): Die berufliche, familiäre und ökonomische Situation von Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen. Sonderauswertung des Mikrozensus 2012. Düsseldorf & Dortmund.

Gereke, Iris; Akbaş, Bedia; Leiprecht, Rudolf & Brokmann-Nooren, Christiane (2014): Pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten: Ressourcen – Potenziale – Bedarfe. Schlussbericht.

Glaser, Barney G. & Strauss, Anselm L. (2008): Grounded Theory: Strategien qualitativer Forschung (2. Auflage). Bern: Hans Huber.

Gläser, Jochen & Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen (4. Auflage). Wiesbaden: VS.

Gogolin, Ingrid & Krüger-Potratz, Marianne (2010): Einführung in die interkulturelle Pädagogik (2. Auflage). Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich.

Helfferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews (4. Auflage). Wiesbaden: VS.

Kalicki, Bernhard (2016): Pädagogische Qualität und Qualitätssteuerung: Konzepte und Strategien. In: Kalicki, Bernhard & Wolff-Marting, Catrin (Hrsg.): Qualität in aller Munde: Themen, Positionen, Perspektiven in der kindheitspädagogischen Debatte. Freiburg u.a.: Herder, S. 12-22.

Kitzenmaier, Ronja (2017): Mehr Kinder mit Migrationshintergrund in den Kindertageseinrichtungen Baden-Württembergs. In: Statistisches Monatsheft 3/2017, S. 1-7.

Krüger-Potratz, Marianne (2002): Kulturelle Differenz–Skizze zu einem Reizwort. In: Wulf, Christoph & Merkel, Christine (Hrsg.): Globalisierung als Herausforderung der Erziehung. Theorien, Grundlagen, Fallstudien. Münster: Waxmann, S. 59-63

Kuckartz, Udo (2014): Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Wiesbaden: Springer VS.

Kuckartz, Udo; Rädiker, Stefan; Ebert, Thomas & Schehl, Julia (2013): Statistik. Eine verständliche Einführung (2., überarbeitete Auflage). Wiesbaden: Springer VS.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2013): Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i. d. F. vom 05.12.2013. Abrufbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1996/1996_10_25-Interkulturelle-Bildung.pdf [24.08.2017]

Landesinstitut für Schulentwicklung & Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (2013): Bildungsberichterstattung 2013. Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Baden-Württemberg. Stuttgart.

Landtag von Baden-Württemberg (2015): Drucksache 15/6734 vom 15.04.2015. Abrufbar unter: https://www.landtag-bw.de/files/live/sites/LTBW/files/dokumente/WP15/Drucksachen/6000/15_6734_D.pdf [30.07.2017].

Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (12. Auflage). Weinheim & Basel: Beltz

Meuser, Michael & Nagel, Ulrike (1991): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, Detlef & Kraimer, Klaus (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Opladen: Westdeutscher Verlag. S. 441-471.

Micheel, Heinz-Günter (2010): Quantitative empirische Sozialforschung. München: Ernst Reinhardt.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2016): 2. Evaluationsbericht der praxisintegrierten Erzieherinnen- und Erzieherausbildung mit Ausbildungsbeginn 2012/2013 und Abschluss Sommer 2015. Abschlussbericht. Abrufbar unter: https://www.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/dateien/Remote/km/bkspit_abschlussbericht_2016-01-18.pdf [26.07.2017].

Netzwerk Integration durch Qualifizierung (2014): Arbeiten als Erzieher/-in in Deutschland – Anerkennung ausländischer Qualifikationen als Antwort auf den Fachkräftemangel. Situationsanalyse und Handlungsoptionen.

Oberhuemer, Pamela & Schreyer, Inge (2010): Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile. Opladen: Barbara Budrich.

Pflugmann-Hohlstein, Barbara (2016): Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg 2015. In: Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg 2/2016, S. 27-31.

Porst, Ralf (2014): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch (4., erweiterte Auflage). Wiesbaden: Springer VS.

Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika (2008): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. München: Oldenbourg.

Regierungspräsidium Stuttgart (2017): Informationen zur Schulfremdenprüfung an einer öffentlichen Fachschule für Sozialpädagogik (Berufskolleg) im Regierungsbezirk Stuttgart. Abrufbar unter: <https://rp.baden-wuerttemberg.de/rps/Abt7/Ref76/Documents/rps76-Info-Schulfremdenpruefung-2BKSP-RPS.pdf> [25.07.2017].

Robert Bosch Stiftung (2016): Migration, Integration und Teilhabe in der Bildung. Projekt: Vielfalt bildet! Unveröffentlichte Projektskizze.

Schilling, Matthias (2017): Künftiger Personalbedarf – eine Projektion bis 2025. In: Autorengruppe Fachkräftebarometer: Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017. München: Deutsches Jugendinstitut, S. 176-185.

Schmitz, Nadja & Wünsche, Tom (2016): Auswertung zur amtlichen Statistik zum Anerkennungsgesetz des Bundes für 2015. Abrufbar unter: https://www.erkennung-in-deutschland.de/media/2016_10_06_Auswertung_StaBA2016.pdf [25.07.2017].

Schnell, Rainer; Hill, Paul B. & Esser, Elke (2005): Methoden der empirischen Sozialforschung (7., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage). München & Wien: R. Oldenbourg.

Steinke, Ines (2013): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, Uwe; Kardorff, Ernst v. & Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch (10. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowolth, S. 319-331.

Treptow, Rainer (2009): Kultur der Sozialen Arbeit und Erinnerungskultur. In: Neumann, Sascha & Sandermann, Philipp (Hrsg.): Die kulturellen Bedingungen der Bildung und die Bildungsbedingungen der Kultur. Wiesbaden: VS, S. 27-43.

Treptow, Rainer (2017): Der Sinn des interkulturellen Blicks. In: Rainer Treptow (Hrsg.): Facetten des Sozialen und Kulturellen. Gesammelte Aufsätze. Wiesbaden: Springer VS, S. 57-61.

Vertovec, Steven (2007): Super-diversity and its Implications. In: *Ethnic and Racial Studies*, 30 (7), S. 1024-1054.