

Lehrforschungsprojekt

Migration – (k)ein Thema in der Kindertagespflege!? Ein Kooperationsprojekt der Justus-Liebig-Universität mit dem Jugendamt Gießen

Dr. Henrike Terhart, Institut für Schulpädagogik, Elementarbildung und Didaktik der Sozialwissenschaften, Gastprofessur Interkulturelle Bildung, Justus-Liebig-Universität Gießen (bis 30.09.2015)

Laufzeit: März 2015 - September 2015

Inhaltsverzeichnis

1	Konzeption des Lehrforschungsprojektes	4
2	Auswahl, Anfrage, Durchführung und Aufbereitung der Interviews	4
3	Auswertung der Interviews	5
3.1	Die befragten Kindertagespflegepersonen	5
3.2	Migrationsbedingte Vielfalt im Arbeitsalltag	6
3.2.1	Die eigenen sprachlichen Fähigkeiten	6
3.2.2	Die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder	6
3.2.3	Die Bedeutung von Mehrsprachigkeit im Arbeitsalltag	7
3.2.4	Vorstellungen von natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit (3.2.1)	7
3.2.5	Religiöse Orientierung	8
3.2.6	Die Kinder untereinander – eine Einschätzung der Kindertagespflegeperson	9
3.2.7	Die Arbeit mit den Eltern	10
3.2.8	Aus- und Fortbildungen, Vernetzung und kollegialer Austausch	11
3.3	Zusammenfassung	12
4	Literatur	13
5	Beteiligte Studierende	14

Migration – (k)ein Thema in der Kindertagespflege!? Ein Kooperationsprojekt der Justus-Liebig-Universität mit dem Jugendamt Gießen

Mit dem bundesweiten quantitativen Ausbau der Betreuungsmöglichkeiten für Kinder zwischen null und sechs Jahren wird eine bessere Vereinbarkeit von Familien- und Berufsleben sowie die systematische Bildung und Förderung in früher Kindheit angestrebt. Neben pädagogischen Einrichtungen wie Kindertagesstätten und Familienzentren, spielt die Tagespflege als eine familiennahe und individuelle Betreuungsform eine wichtige Rolle für eine flexible Angebotsstruktur der Kinderbetreuung.

In der Stadt Gießen sind derzeit 71 Tagespflegepersonen¹ (Stand Februar 2015) an der Betreuung von Kindern zwischen null und sechs Jahren beteiligt. Die Qualifizierung der Tagespflegepersonen wird in Gießen durch das Jugendamt zusammen mit dem Verein Eltern helfen Eltern e.V. sowie der evangelischen Familienbildungsstätte für die Stadt Gießen vorgenommen.

Im Zuge des verstärkten Ausbaus der Kindertagespflegeangebote in Gießen wurde dabei deutlich, dass Themen der migrationsbedingten Interkulturalität und Mehrsprachigkeit eine Rolle spielen. Denn nicht nur die Familien, die die Kindertagespflege in Anspruch nehmen, sondern auch die Tagespflegepersonen selbst spiegeln die in Gießen bestehende natio-ethno-kulturelle Vielfalt wieder². Wird für die pädagogische Arbeit in Institutionen der frühen Bildung eine kultursensitive Frühpädagogik (vgl. Keller 2014) gefordert, die in Gießen auf Grundlage des Hessischen Bildungs- und Erziehungsplans für Kinder von null bis zehn Jahren (vgl. Hessisches Ministerium für Soziales und Integration und Hessisches Kultusministerium 2012, S. 48f.) vorgenommen wird, so liegen für die Tagespflege als nichtinstitutionalisierter Betreuungsform keine spezifischen Konzepte vor. Auch in der Veröffentlichung *Bildungswelten II – Frühkindliche Bildung. Kinder mit Migrationshintergrund in hessischen Kindertageseinrichtungen* (vgl. Hessisches Ministerium der Justiz für Integration und Europa 2012) wird die Tagespflege im Elementarbereich ausgeklammert (vgl. ebd., S. 2).

Auf dieser Grundlage wurde im Sommersemester 2015 im Rahmen eines Lehrforschungsprojektes mit Studierenden des BA-Studiengangs *Bildung und Förderung in der Kindheit* an der Justus-Liebig-Universität Gießen das Tagespflegeangebot in Gießen unter interkultureller Perspektive untersucht. Die Kooperation zwischen dem Jugendamt der Stadt Gießen und dem Institut für Schulpädagogik, Elementarbildung und Didaktik der Sozialwissenschaften, Gastprofessur Interkulturelle Bildung wurde Ende 2014 angebahnt. In einem ersten Gespräch zwischen Jutta Daum, Suna Duran und Henrike Terhart wurden die Möglichkeiten einer Kooperation im Rahmen eines Lehrforschungsprojektes ausgelotet. Inhaltliche sowie organisatorische Erwägungen führten dazu, den Bereich der Kindertagespflege aus Perspektive der Interkulturellen Bildung in den Blick zu nehmen. Die folgenden inhaltlichen, konzeptionellen sowie organisatorischen Abstimmungen erfolgten zwischen Silvia Deichmann-Seidel und Henrike Terhart. Zudem war Brita Ratzel vom Verein *Eltern helfen Eltern e.V.* an der Suche nach Interviewpartnerinnen beteiligt.

¹ Die Zahl setzt sich zusammen aus 54 Tagesmüttern, 3 Tagesvätern sowie 14 Kinderfrauen. Mindestens 37 und somit knapp über die Hälfte der genannten Personen haben einen Migrationshintergrund.

² Durch die Quote der Kinder mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen im Landkreis Gießen wird deutlich, dass 2011 26,01 % der Kinder zwischen null und drei Jahren und 36,9 % der Kinder zwischen drei und sechs Jahren einen Migrationshintergrund haben, wobei der Anteil in der Stadt Gießen erwartungsgemäß höher liegen wird (vgl. Hessisches Ministerium der Justiz für Integration und Europa 2012, S. 13).

1 Konzeption des Lehrforschungsprojektes

Das Lehrforschungsprojekt orientiert sich am Ansatz des forschenden Lernens im Studium (vgl. Obolensky/Meyer 2003): Studierende nähern sich als Forscherinnen und Forscher der Kindertagespflege in Gießen mit einem besonderen Fokus auf migrationsbedingte Heterogenität.

Das Projekt gliederte sich in drei Teile:

- In einem ersten Schritt erarbeitet das Seminar theoretisches Grundlagenwissen zum „Praxisfeld Kindertagespflege“³ sowie dem Themenkomplex Interkulturelle Bildung im Elementarbereich. Im Anschluss wurden beide Themenfelder aufeinander bezogen und Fragen formuliert. Diese bildeten die Grundlage für die gemeinsame Konzeption eines Interviewleitfadens.⁴
- In einem zweiten Schritt führten die Studierenden je in einem Forschungsstandem mithilfe des Interviewleitfadens ein Interview mit einer Kindertagespflegeperson in Gießen durch. Die Interviews wurden als Audiodatei gespeichert und im Anschluss verschriftlicht.
- Die Interviewtranskripte bildeten wiederum die Grundlage für den dritten Schritt: die Auswertung mithilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring. Ausgehend von den im Interviewleitfaden berücksichtigten Themen wurde eine deduktive Kategorienbildung vorgenommen, die um induktiv aus dem Material gewonnene Themen ergänzt wurde. Erste Schritte der Auswertung fanden im Seminar statt und wurden im Anschluss weiter ausgearbeitet.

Das Lehrforschungsprojekt verfolgt auf diese Weise zwei Ziele. Zum einen sollen die Studierenden des *BA Bildung und Förderung in der Kindheit* für migrationsgesellschaftliche Fragestellungen am Beispiel der Kindertagespflege sensibilisiert werden und erste Erfahrungen in der empirischen Forschung sammeln. Zum anderen erhält das Jugendamt Gießen systematische Erkenntnisse zum Tagespflegeangebot hinsichtlich migrationsbedingter Interkulturalität und Mehrsprachigkeit.

2 Auswahl, Anfrage, Durchführung und Aufbereitung der Interviews

Nach der thematischen Einführung schlossen sich je zwei Studierende in Forschertandems zusammen, sodass bei einer Seminarteilnehmerzahl von 26 Studierenden insgesamt 13 Kindertagespflegepersonen interviewt wurden. Die *Auswahl* der Interviewpartnerinnen und -partner aus den insgesamt rund 70 möglichen Personen wurde durch das Anliegen geleitet, einen Überblick über die Perspektiven der Kindertagespflegepersonen auf migrationsbedingte Heterogenität zu geben. Aus diesem Grund wurden die Kindertagespflegepersonen in einem ersten Schritt nach fünf Stadtgebieten aufgeteilt, in denen sie in Gießen tätig sind: Nord, Süd, Ost und West sowie die Innenstadt. In einem nächsten Schritt wurden aus diesen fünf Gruppen drei Personen ausgewählt und für ein Interview angefragt. Insgesamt wurde dabei eine Verteilung von Personen mit und ohne Migrationshintergrund in einem Verhältnis von zwei Drittel zu einem Drittel angestrebt. Dieses Vorgehen bei der Zusammensetzung der Stichprobe fußt auf Befunden eines engen Zusammenhangs zwischen Wohngegend und sozioökonomischem Status bzw. Migrationshintergrund (vgl. etwa zum Zusammenhang von Wohnregion, nationalstaatlicher Herkunft und Bildungserfolg Kronig 2007). Auf diese Weise werden Kindertagespflegepersonen interviewt, die Kinder aus Familien in unterschiedlichen Lebenslagen betreuen und sich auch

³ Das Dossier *Kindertagespflege in der Stadt Gießen* wurde von Frau Deichmann-Seidel zur Verfügung gestellt. Zudem besuchte Frau Deichmann-Seidel das Seminar in einer Sitzung und führte zusammen mit den Studierenden ein Fachgespräch.

⁴ Dieser wurde im Anschluss mit Frau Deichmann-Seidel abgestimmt.

selbst in unterschiedlichen Lebenslagen befinden. Durch die Berücksichtigung von Kindertagespflegepersonen mit und ohne Migrationshintergrund soll der Annahme Rechnung getragen werden, dass Interkulturelle Bildung sich nicht nur an diejenigen mit Migrationshintergrund richtet, sondern als ein migrationsgesellschaftliches Thema alle Mitglieder einer Stadtgesellschaft betrifft. Hinzu kommt, dass migrationsbedingte Heterogenität nicht nur bezogen auf die Kindertagespflegepersonen sondern auch hinsichtlich der betreuten Kinder von Bedeutung ist.

Die *Anfrage* an die Kindertagespflegepersonen wurde auf Grundlage dieser Systematik durch das Jugendamt Gießen sowie den Verein *Eltern helfen Eltern e.V.* vorgenommen. Das Jugendamt stellt eine Liste mit den Personen sowie ihren Kontaktdaten bereit. Die anschließende Kontaktaufnahme mit den Kindertagespflegepersonen erfolgte durch die Studierenden. Bis auf ein Interview, bei dem sich die Terminabsprache als schwierig gestaltete, konnten alle Interviews geführt werden.

Die *Durchführung* der Interviews gestaltete sich laut Aussage der Studierenden als unproblematisch und wurde in der Regel im Forschungsstandem in den Privaträumen der Kindertagespflegepersonen durchgeführt. Die Interviewdauer betrug zwischen 20 und 75 Minuten. Mithilfe einheitlicher Transkriptionsregeln wurden die Interviews verschriftlicht und damit für die Auswertung aufbereitet.

3 Auswertung der Interviews

Die Interviewtranskripte wurden mithilfe einer inhaltlich-strukturierten Qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring ausgewertet (vgl. Mayring 2010, Mayring/Fenzl 2014). Die Qualitative Inhaltsanalyse ist als ein Set von Möglichkeiten eines methodischen Vorgehens zu verstehen: Zunächst wurden die Interviewtranskripte mithilfe der im Leitfaden aufgegriffen Themenfelder systematisiert. Bei dieser deduktiven Kategorienanwendung wurde darauf geachtet, dass Überraschendes, Irritierendes usw. markiert wurde, um den Materialkorpus auf diese Aspekte hin im weiteren Verlauf noch einmal zu befragen und das Kategoriensystem um weitere induktiv gebildete Kategorien zu ergänzen. Auf Grundlage von Interviews mit zwölf Kindertagespflegepersonen wurden im Lehrforschungsprojekt Hypothesen zu der Bedeutung und dem Umgang mit migrationsbedingter Heterogenität in der Kindertagespflege entwickelt. Die daraus abgeleiteten Empfehlungen sind als Anregung für die Kindertagespflege in Gießen zu verstehen.

3.1 Die befragten Kindertagespflegepersonen

Im Rahmen des Interviews wurden die Kindertagespflegepersonen nach dem jeweiligen Zugang und der Dauer ihrer Tätigkeit sowie den schulischen und beruflichen Qualifikationen gefragt. Bei den zwölf befragten Personen variieren die Art des Zugangs sowie die Dauer der Tätigkeit. Sie sind zwischen 4,5 und 13 Jahren als Kindertagespflegeperson tätig. Nicht selten haben die Befragten über Bekannte oder Partnerinnen von dieser Tätigkeit erfahren. Als ein zentrales Argument für die Tätigkeit wird die Möglichkeit genannt, parallel die eigenen Kinder zuhause versorgen zu können. Dabei wird die Betreuung weiterer Kinder durchaus als ein Gewinn für die eigene Familie angesehen, etwa indem die Kinder miteinander spielen können. Auch die fachlichen Qualifikationen der Befragten sind durchaus vielfältig. Einige der Befragten sind zuvor im In- oder Ausland in Berufen im Sozialwesen tätig gewesen, andere sind ihrer ursprünglichen Qualifikation nach in der Kindertagespflege fachfremd oder haben keine Berufsqualifikation. Insgesamt zeichnen sich die Interviewpartnerinnen und -partner durch überdurchschnittlich hohe Bildungsabschlüsse aus. Bis auf zwei haben alle Befragten die Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland oder einem anderen Land erworben. Der Großteil davon hat zudem ein (nicht-pädagogisches) Studium absolviert.

Da in Gießen ein überdurchschnittlich großer Anteil an Kindertagespflegepersonen über (meist eigene) Migrationserfahrungen⁵ verfügt, stellt sich die Frage, ob und wenn ja, was die Tätigkeit als Kindertagespflegepersonen gerade für Menschen mit Migrationshintergrund attraktiv macht. Aus den erhobenen Interviewdaten lassen sich keine Aussagen dazu ableiten. Bei den folgenden Hypothesen handelt es sich somit um Überlegungen, die als Heuristiken genutzt werden können, um das für Gießen spezifische Phänomen strukturell einordnen zu können:

Die Kindertagespflege als eine anerkannte Tätigkeit, die eine vergleichsweise kurze Qualifizierungsphase erfordert, eröffnet womöglich insbesondere für Menschen, deren ausländische Bildungsabschlüsse in Deutschland nicht anerkannt wurden, ein attraktives Angebot. Zudem könnten Unsicherheiten hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten im Deutschen Einfluss darauf nehmen, dass die Befragten nicht in dem von ihnen zuvor erlernten akademischen Beruf tätig sind. Weiterhin kann es eine Rolle spielen, dass die befragten Personen aufgrund ihres Migrationshintergrundes Schwierigkeiten erfahren haben, eine Arbeitsstelle zu finden (vgl. BAMF 2011). Und mit Blick auf die grundsätzliche Möglichkeit, die Tätigkeit der Kindertagespflege in Kombination mit der Betreuung der eigenen Kinder durchzuführen, könnte zudem von Relevanz sein, dass Familien mit Migrationshintergrund ihre Kinder ab 3 Jahren im Vergleich etwas weniger oft in öffentliche Betreuungseinrichtungen geben als autochthone Familien. Bei Kindern unter drei Jahren ist dieser Unterschied noch einmal deutlicher ausgeprägt (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 244). Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Herkunftsgruppen bestehen, die wiederum gekoppelt sind an weitere Aspekte wie etwa den Bildungstand der Eltern (vgl. dazu Peter/Spieß 2015).

3.2 Migrationsbedingte Vielfalt im Arbeitsalltag

3.2.1 Die eigenen sprachlichen Fähigkeiten

Die sprachlichen Fähigkeiten der Befragten sind vielfältig. Insgesamt werden neben dem Deutschen von den zwölf Personen zehn Sprachen gesprochen: Arabisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Ketschua⁶, Kurdisch, Persisch, Spanisch, Türkisch und Russisch. Allerdings sind diese Sprachen im Kontakt mit den Kindern für einen Großteil der Befragten von geringer Bedeutung.

Bezogen auf die Fähigkeiten im Deutschen und trotz dessen, dass alle Interviews auf Deutsch geführt werden, schätzen zwei Befragte mit Migrationserfahrungen die eigenen Fähigkeiten im Deutschen als ausbaufähig ein. So wird als zentral für das Lernen von Sprachen von Frau Patti die Neugierde und die Freude am Gespräch mit anderen angesehen, weswegen sie angibt, dass sie sich – sollte sie einmal einen Fehler machen – nicht dafür schäme, sondern versuche es beim nächsten Mal besser zu machen (vgl. Frau Patti, 5, 122).

3.2.2 Die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder

Nach den sprachlichen Fähigkeiten der Kinder befragt, geben die Kindertagespflegepersonen an, dass die Kinder mit mindestens einem Elternteil mit einer anderen Herkunftssprache oftmals zwei- bzw. mehrsprachig aufwachsen. Während der Betreuungszeiten ist die zentrale Sprache allerdings das Deutsche, auch wenn dies situativ durchaus mit anderen Sprachen kombiniert wird. Ein möglicher Grund für die Einbeziehung weiterer Sprachen kann der Wunsch der Eltern sein, dass die Kinder eine neue

⁵ Als überdurchschnittlich kann der Anteil zum einen bezogen auf den gesamtgesellschaftlichen Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund von 20 Prozent (vgl. Mikrozensus 2014) angesehen werden. Zum anderen entstand dieser Eindruck auf Basis von Gesprächen die Silvia Deichmann-Seidel mit Kolleg/-innen bei überregionalen Treffen der Fachberater/-innen im Bereich der Kindertagespflege in Hessen führte.

⁶ Eine indigene Sprachvarietät, die in Teilen Südamerikas gesprochen wird.

Sprache kennenlernen, oder aber, dass in der Eingewöhnungsphase sehr junger Kinder auf die Sprache zurückgegriffen wird, die diese Kinder bereits von ihren Eltern kennen – und das unabhängig davon, ob es sich um die Herkunftssprache der Kindertagespflegeperson handelt wie das folgende Beispiel zeigt:

„Aber bei Eingewöhnungsphase (-) ich habe ein bisschen Ungarisch gelernt. <Ich habe mit der Mutter einige Wörter geübt>(-) so wie essen, trinken und spielen, (3) damit er sich schneller eingewöhnen kann (-)“ (Frau Ren-Ben, 2, 28)

Bezogen auf die Frage nach den sprachlichen Fähigkeiten der Kinder wird deutlich, dass einige der Kindertagespflegepersonen sehr viele Kinder mit Migrationshintergrund betreuen bzw. betreut haben und andere fast ausschließlich mit autochthonen Kindern arbeiten. Frau Patti berichtet, dass sie in den letzten 13 Jahren erst ein Kind betreut habe, dessen Vater aus dem Ausland stamme. Dazu gibt sie weiterhin an, dass ihre Kolleginnen ihr diese Tatsache kaum glauben würden, da diese wiederum sehr viele Kinder mit Migrationshintergrund betreuen würden (vgl. Frau Patti, 4, 89-91). Es ist anzunehmen, dass die unterschiedliche Verteilung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund im Zusammenhang steht mit dem jeweiligen Stadtteil, in dem die Kindertagespflege angeboten wird, und seiner Bewohner/-innenstruktur. Mit Blick auf die Verteilungsprozesse der Kinder auf die Kindertagespflegepersonen könnte hier ein Hinweis entnommen werden, die Zusammensetzung der Kinder (auch) nach dem Aspekt der Ein- bzw. Mehrsprachigkeit vorzunehmen.

3.2.3 Die Bedeutung von Mehrsprachigkeit im Arbeitsalltag

Grundsätzlich scheint es, dass die neben dem Deutschen weiteren Sprachen der Beteiligten nicht grundständig und systematisch, sondern vielmehr in Form von Liedern, Ausdrücken oder einzelnen Wörtern Verwendung finden. Wenn neben dem Deutschen von Kindern und Kindertagespflegepersonen eine gemeinsame Sprache geteilt wird, kann die Freude an dieser geteilten Sprache ein Grund für ihre Verwendung sein. So gibt Frau Ren-Ben an, dass sie das Türkische situationsspezifisch einsetze und hin und wieder mit einem zweisprachig deutsch-türkischen Kind auf Türkisch spreche:

„Ja also (--) ich passe auf, wenn er nicht ruhig ist, rede ich nicht mit ihm in fremder Sprache (--) Ich rede mit ihm Deutsch (-), weil Deutsch für ihn (--) bekannte Sprache. Aber wenn Kind hat Spaß (3) und ich habe Spaß, dann rede ich mit ihm Türkisch“ (Frau Ren-Ben, 2, 34).

3.2.4 Vorstellungen von natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit (3.2.1)

Nach dem eigenen Geburtsland befragt, nennen die zwölf Kindertagespflegepersonen insgesamt neun Länder: Afghanistan, Chile, Deutschland, Ecuador, Frankreich, Iran, Kanada, Kasachstan, Türkei. Die Nennung des Geburtslandes führt bei einigen der Befragten zudem zu weiteren erklärenden Ergänzungen, wie etwa dem Verweis von Frau A. „Ich bin gebürtige Französin mit nordafrikanischen Wurzeln“ (Frau A., 1, 2). Zudem wird die Antwort durch die Benennung der Geburtsstadt oder aber auch weiterer Wohnorte als Etappen des eigenen Lebens benannt (vgl. Frau Elefant, 1, 18). Dies deutet drauf hin, dass die Frage nach dem Geburtsland die empfundene Komplexität hinsichtlich der Vorstellung der eigenen Zugehörigkeit(en) nicht abzubilden vermag. Eine Haltung zum Geburtsland und somit der eigenen (ggf. vergangenen) Nationalität wird in den Aussagen der Befragten meist nicht thematisiert. Auffällig ist in diesem Zusammenhang nur ein Interview, in dem eine Befragte ohne Migrationshintergrund klare Vorstellungen davon hat, was Deutschland sowie damit einhergehendes Deutsch-Sein für sie bedeutet: Zum einen nimmt sie dabei eine deutlich kritische Haltung ein, wenn sie von der deutschen nationalsozialistischen Vergangenheit sowie einem eher unfreundlichen Umgang der Menschen

miteinander in Deutschland spricht (vgl. Frau Elefant, 3, 40). Zum anderen kommt die Interviewpartnerin an anderer Stelle – diesmal unter positiven Vorzeichen – auf typisch ‚deutsche Tugenden‘ (vgl. Frau Elefant, 5, 48) zu sprechen, die sie für sich in Anspruch nimmt und auch an die Kinder vermitteln möchte.

Vorstellungen zu kulturellen Besonderheiten werden demgegenüber durchaus eingebracht, etwa wenn eine Kindertagespflegeperson ausführt, dass sie als Südamerikanerin den Kindern mehr Raum für Bewegung und Entfaltung geben würde als sie dies bei „deutschen“ Erzieherinnen wahrnehme (vgl. Frau Patti, 9, 187). Insgesamt zeigt sich, dass die Befragten eine offene Haltung zu Vorstellungen „natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit“ (Mecheril 2004), einnehmen. Eine Kindertagespflegeperson betont in diesem Zusammenhang noch einmal die Gleichheit aller Kinder, die sie betreue (vgl. Frau Patti, 15, 278), eine andere gibt an, dass sie die Eltern über die für sie bedeutsamen kulturell-religiösen Feste informieren würde, und somit einen offenen Umgang mit kulturellen Ritualen vorlebe: „Bei einem Fest kriegen die Eltern Gebäck, dann wissen sie, dass gerade Zuckerfest ist zum Beispiel.“ (Frau A., 4, 38).

3.2.5 Religiöse Orientierung

Nach der Bedeutung von *Religiosität* im Leben der Kindertagespflegepersonen gefragt, wird eine eher geringe Relevanz deutlich. Verwendung finden Formulierungen wie „zwar Muslime“ (Frau Sadeta 2, 1, 16) bzw. „zwar orthodox getauft“ (Frau Lucy, 2, 23) zu sein, aber die Religion nicht aktiv zu praktizieren, oder aber Religion spielt gar keine Rolle, wie in der Antwort „äh, null nix“ (Frau Patti, 2, 49) deutlich wird. Nur zwei der Befragten berichten, dass Religion für sie überhaupt einen (in-)direkten Orientierungswert in ihrem Leben darstellt (vgl. Frau Müller, 1, 22 und Frau A., 1, 12). Die religiösen Positionierungen beider Kindertagespflegepersonen beziehen sich jedoch vornehmlich auf das eigene Leben und auf die Erziehung der eigenen Kinder:

„Ja, wir sind evangelisch, und meine Kinder sind auch evangelisch getauft, mein Sohn wird nächstes Jahr konfirmiert ((lacht)) und ja ((mhm-mhm)) eigentlich schon. Also wir sind keinen regelmäßigen Kirchgänger und die Kirche sieht uns ab und zu mal. So drück ich’s mal aus“ (Frau Müller, 1, 22).

Nur eine der beiden erwähnt, dass ihre religiöse Orientierung zudem eine Grundlage dafür bilde, die Bedeutung von Regeln und Normen für das soziale Zusammenleben an die von ihr betreuten Kinder zu vermitteln:

„In meinem Leben spielt Religion schon eine Rolle. Ich bin Muslima und für mich, ja, spielt schon eine Rolle, dass man auf jeden Fall Grenzen setzt, ich meine, bringe ich auch meinen fünf Kindern bei, dass nicht alles im Leben erlaubt ist und als Beispiel nehme ich die Ampel auf der Straße. Es gibt Sachen, die rot sind, das heißt nicht machen, sonst landet man im Knast und muss halt bremsen. Oder es gibt auch grün, wo alles erlaubt ist“ (Frau A., 1, 12).

Hinsichtlich der Betreuungstätigkeit als Kindertagespflegeperson gibt darüber hinaus keine der befragten Personen an, dass Religion einen hohen Stellenwert habe und somit auch keinen direkten Einfluss auf die Arbeit nehme. Religion wird von den Kindertagespflegepersonen als Privatsache angesehen, und scheint somit – trotz der familiennahen Konzeption der Kindertagespflege – während der Tätigkeit nicht relevant.

Wird die religiöse Orientierung der Familien der Kinder während der Arbeit vereinzelt zum Thema, so wird dies als etwas angesehen, das es selbstverständlich zu beachten gilt etwa bei religiösen Ernährungsvorschriften für die Kinder (vgl. Frau Elefant, 3, 34). Dies wird jedoch - eingeordnet in die generell

zunehmende Bedeutung von Essen – bezogen auf religiöse Vorschriften als unproblematisch angesehen:

„Also mir wär das egal. Also (.) bei der Ernährung müsst’ man dann auch wieder gucken, aber ich hab’ jetzt auch ’n veganes Kind und da ist das (-) auch net so einfach. Und ob das jetzt Schweine- oder Rindfleisch oder was auch immer wäre, das wär mir auch (-) völlig schnuppe. Da kann man drauf eingehen“ (Frau Elefant, 3, 34).

Dass die untergeordnete Bedeutung von Religion bei der Arbeit nicht mit deren Ablehnung gleichgesetzt werden sollte, wird deutlich im Kontrast zu der deutlicher ablehnenden Haltung gegenüber Religion bei einer der interviewten Personen. Es findet eine bewusste Distanzierung von Religion und damit zusammenhängenden Festen und Ritualen während der Arbeit statt (vgl. Herr Burg, 4, 53). Ob diese Haltung auf einem generellen Nichtinteresse an Religion basiert oder aber eher im Sinne einer angestrebten Gleichbehandlung aller Religionen durch ihre generelle Nichtbeachtung ihre Begründung findet, wurde im Interview nicht erfragt.

Die eigene Positionierung sowie die wenigen Hinweise zur religiösen Orientierung der Familien der betreuten Kinder verweist auf einen offenen, interreligiös interessierten, wenig institutionalisierten oder gar dogmatischen Umgang mit dem Thema. Diese Haltung weist auf eine bestehende Sensibilität für religiöse Zugehörigkeit(en) und damit womöglich einhergehende Bedürfnisse und hin:

- *Ich bin auch der Meinung, jeder soll glauben an das was er am besten kann. (Frau Lucy, 2, 23)*
- *Aber ja (--) ich glaube an Gott. Aber es ist mir egal wo er wohnt. (Frau Ren-Ben, 1, 19)*
- *„Wir haben nicht streng mit Religion zu tun. So wir sind sehr offen“ (Frau Anita, 1, 23)*

3.2.6 Die Kinder untereinander – eine Einschätzung der Kindertagespflegeperson

Auf die Frage, welche Bedeutung migrationsbedingter Vielfalt bei den Kindern untereinander zukommt zeigt sich ein recht einheitliches Bild: Es wird davon ausgegangen, dass kleine Kinder neugierig und spielerisch mit Verschiedenheit umgehen und diesbezüglich keine Ausgrenzungen vornehmen. Das Interesse an „*verschiedenen Kulturen mit verschiedenen zum Beispiel Kleidung zum Beispiel Lieder*“ (Herr Pedro, 3, 52) ist vorhanden. Kinderliteratur stellt eine Möglichkeit dar, dieses Thema aufzugreifen:

„Ja die reden da schon drüber oder holen sich mal nen Buch ausm Regal wo man’s vielleicht auch mit erklären kann oder (--) da gibt’s auch so nen schönes Buch von ‚Wieso Weshalb Warum: Kinder dieser Erde‘ und da gucken die schonma warum (-) warum sitzt der jetz aufn Knien beim Beten zum Beispiel, wir machen das net. Also das kommt schon mal dass sie sich dann auch ähm ja nen Buch zur Hilfe nehmen um miteinander zu reden (--) das Thema aufzugreifen.“ (Frau Müller, 5, 83)

Festgemacht wird der unvoreingenommene Umgang an Beispielen des Äußeren der Kinder. Von den Kindern vorgenommene Unterscheidungen entlang Hautfarbe und Beschaffenheit der Haare werden dabei nicht als diskriminierend oder gar rassistisch eingeordnet, sondern als „normale Reaktion“ (vgl. Frau A., 5, 46):

- *„das habe ich neulich gehabt wo die Lili sagte, Lili ist ein Mädchen sie ist seit Ende April, seit Mai im Kindergarten und dann sagt sie: „Ach, Adhija hat einen schwarzen Popo“. Adhija ist unsere Inderin, ja und dann das wir sagen, das darfst du nicht sagen, weil sie farbig ist gibt es nicht. Ne bei Kindern gibt es Gott sei Dank das nicht ja. [...] Es gibt keine Diskriminierung bei Kindern. Die streiten sich wohl mal, aber sonst gibt es eher keine Probleme untereinander. Zum*

Beispiel, die Aussage „Du bist schwarz“ ist unter Kindern einfach nicht böse gemeint. Also Probleme unter Kindern wegen anderen Kulturen oder Religionen gibt es überhaupt nicht.“ (Frau A., 5, 46).

- *„Rastazöpfe, ja sehr typisch für die amerikanische Kind, normal, und die anderen Kinder sehen das und sind dann sehr begeistert und dann sprechen sie und dann wollen sie anfassen und der andere guckt, warum sie mich so viel anfasst und dann es ist eine normale Reaktion, aber der andere guckt, dass er blond ist ja und dann, ok und dann erklären wir, wer das ist und dass es seine normalen Haare sind und das ist normal.“ (Frau Anita, 4, 54)*

In den Haltungen der Kindertagespflegepersonen spiegelt sich die lange Zeit vorherrschende Meinung, Vorschulkinder würden entlang der sozialen Differenzmarker nationale, kulturelle und/oder ethnische Zugehörigkeit keine Unterscheidungen vornehmen. Neuere Forschung im Elementarbereich zeigen jedoch auf, dass bereits junge Kinder Differenzierungen wahrnehmen und diese auch entsprechend damit einhergehender bestehender Hierarchisierungen anwenden. Kinder verfügen demnach bereits über sogenanntes rassismusrelevantes Wissen, welches in der pädagogischen Arbeit thematisiert und bearbeitet werden kann (vgl. Kuhn 2011; Machold 2015).

3.2.7 Die Arbeit mit den Eltern

Die Zusammenarbeit mit den Eltern im Hinblick auf den Umgang mit der bestehenden migrationsbedingten Heterogenität der Beteiligten wird von den Kindertagespflegepersonen als unproblematisch dargestellt: *„nee es spielt gar keine Rolle äh, weil ich (-) Ausländerin bin und die Eltern alle deutsch, <gar nicht>. Sogar die gefallen viel das“ (Frau Patti, 11, 231).* Bedürfnisse der Eltern hinsichtlich kultureller Feste oder religiöser Praktiken werden von den Kindertagespflegepersonen im Rahmen ihrer Möglichkeiten aufgegriffen. Zugleich kommunizieren die Kindertagespflegepersonen ihre Bereitschaft an die Eltern, etwa wenn in der nahe gelegenen Kirche ein Angebot für Kinder gemacht wird:

„das klär ich dann mit den Eltern ab, ob sie möchten, dass ich mit ihren Kinder dahingehe. Da sind auch alle Konfessionen zusammen, also das ist völlig st wurscht in welcher Konfession man ist und das spreche ich mit den Eltern ab – ob sie das wollen das ich mit ihnen dahingehe ich bin bereit dazu mit denen“ (Frau Müller, 3, 60).

Zwei Kindertagespflegepersonen gehen explizit darauf ein, dass migrationsbedingte Vielfalt als ein eher untergeordnetes Thema in der Arbeit mit den Eltern wahrgenommen wird. Es kann angenommen werden, dass organisatorische Fragen sowie allgemeine Fragen zur Entwicklung des Kindes oftmals im Vordergrund stehen:

- *„Ich meine die Eltern kommen nicht her und wollen, dass das Kind betet oder das Kind soll nicht mehr in die Kirche oder so was. Es gibt Grenzen, die muss man respektieren. Das sind kleine Kinder und wir müssen zusammen arbeiten, Hand in Hand, dass es den Kindern gut geht, ja.“ (Frau A., 7, 56)*
- *„Ehm (--) also zumindest, dass das wahrgenommen wird, aber jetzt nicht, dass man (-) äh (--) ehm (3) dass man da jetzt explizit (---) ganz doll drauf achtet äh ehm (-), das (-) das spielt glaub ich eher keine Rolle. Also nur einfach nur, dass (.) dass klar is äh (.), es gibt da noch nen andern Hintergrund (--) ehm (-) aber äh (.), das wird jetzt nich so hochgehängt, dass äh (-) dass (-) dass das (.) ständig Thema ist.“ (Herr Burg, 5, 66)*

3.2.8 Aus- und Fortbildungen, Vernetzung und kollegialer Austausch

Die Kindertagespflegepersonen wurden zudem danach befragt, ob und wenn ja in welcher Weise migrationsbedingte Heterogenität und Interkulturalität in der Vorbereitung und auch im weiteren Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen von Bedeutung ist. Einige der Befragten sprechen dabei explizit von einer Bereicherung durch die sprachlich-kulturelle Vielfalt in der Gruppe der Kindertagespflegepersonen. Die Erfahrung eine „richtige durchweg gemischte Gruppe“ (Frau Elefant, 4, 46) zu sein, führt(e) u.a. zu einem Austausch über die Erfahrungen während der Arbeit, wie etwa migrationsbedingte Mehrsprachigkeit. Die damit einhergehende Frage, ob die Kinder den Kindertagespflegepersonen entsprechend sprachlicher Fähigkeiten zugeordnet werden, wird in diesem Zusammenhang aufgegriffen. Ein genaues Wissen über den Prozess der Verteilung scheint dabei zumindest nicht bei allen Befragten zu bestehen.

Kindertagespflegepersonen mit Migrationserfahrungen werden dabei immer wieder als Expertinnen bzw. Experten für Themen migrationsbedingter Vielfalt herangezogen: „ja es gibt manchmal auch bei deutschen Kolleginnen, die dann wenn ausländische Kinder kommen anrufen und wenn sie mich dann anruft, dann helfe ich ihr gerne weiter und gebe Tipps. Und sie dann auch fragt wie es bei mir so ist, dann gebe ich gerne meine Ratschläge und Wissen weiter. Das ist dann halt meine persönliche Meinung“ (Frau A., 7, 58).

Ein diesbezüglicher Austausch mit dem Jugendamt und dem Verein *Eltern helfen Eltern e.V.* wird nicht erwähnt und von zwei Kindertagespflegepersonen explizit als Wunsch formuliert:

- „aber mit dem Jugendamt und Eltern helfen Eltern gab es bis jetzt keine Möglichkeit oder das diese mit uns über das Thema gesprochen haben. Obwohl sie ja ständig viele ausländische Tagemütter mittlerweile, auch mit Kopftücher oder ohne, aber leider gab es zum Austausch von positiven wie negativen Ereignisse, gab es bis jetzt nie eine [...] aber mit dem Jugendamt leider, gab es die Möglichkeit bis jetzt noch nicht das zu machen. Vielleicht in der Zukunft“ (Frau A., 7, 58).
- „Es gibt wenigen Austausch. Wir sind auch in der Schule, aber zu kulturellen Themen, das hatte ich noch nicht. Es gibt einen allgemeinen Austausch, wie ich in gewissen Situationen mit dem Kind und den Eltern umgehen soll aber das sind mehr erzieherische Dinge und nicht kulturelle Sachen.“ (Frau Lucy, 7, 86).

Eine Kindertagespflegeperson merkt an, dass wenn es um als interkulturell markierte Themen geht, es sich dabei oftmals um Probleme handelt. Dies könnte als eine Anregung verstanden werden, dass Thema nicht nur in konflikthaften Zusammenhängen, sondern auch in alltäglichen bzw. positiv wahrgenommenen Situationen anzusprechen. Konkret geht sie dabei auf ein Thema ein, welches seit längerem zu bestehen scheint und die Inanspruchnahme der Kindertagespflege durch internationale Studierende aus einem afrikanischen Land betrifft. Die berichtete bzw. selbst erlebte Unpünktlichkeit der Mütter wird von Frau Patti als eine kulturelle Besonderheit dargestellt, die mit der „hier“ gewöhnten Pünktlichkeit kollidiert und die Arbeit der Kindertagespflegepersonen erschwere. Der Hinweis auf zu diesem Thema bereits geführte Gespräche lässt darauf schließen, dass es sich hierbei um ein bekanntes und andauerndes Problem handelt. Zu fragen wäre dabei, ob das als kulturspezifisch wahrgenommene Handeln ggf. durch strukturelle Aspekte (etwa die Semesterplanung der Studierenden) mitbestimmt wird.

„Ja, das Thema kommt immer wieder. Ä:h, ((schnieft)) (--) leider wird gesprochen nur die Problemen mit ä:h ausländische Familien. Und äh leider besonders viele Frauen aus Afrika. Ä:h, kann nicht nennen das Land, aber sie hat mit zwei Kollegin mal, die haben mich erzählt, Probleme die Frau aus Afrika, die, die sind äh, <wir sind gewöhnt hier Pünktlichkeit> und dann sollen das Kind um vier abholen, die kommen um fünf, weisst du. Und nicht zehn Minuten sondern ne Stunde. Und äh es, und (-) das ähm, das war

öfter. Und bin ich auch beim Studentenwerk, das Thema war auch dabei und die müssen mit der Frau mal sprechen äh, dass ähm (-), ja wir haben unsere Feierabend sozusagen und unsere Privatleben auch“ (Frau Patti, 13, 258).

In der Darstellung des Austausches der Kindertagespflegepersonen untereinander wird insgesamt deutlich, dass dem Thema „interkulturelle Erziehung“ (vgl. Herr Burg, 7, 11). eine unterschiedlich große Bedeutung für die Kindertagespflegepersonen zugesprochen wird: Für die Kindertagespflegepersonen mit eigener Zuwanderungsgeschichte wird es als relevanter angesehen als dies für die autochthonen Kolleginnen und Kollegen der Fall ist. Bezogen auf die Familien wird die Möglichkeit gesehen, gerade im Rahmen der Kindertagespflege auf individuelle Bedürfnisse einzugehen: „Ich denke (--) für mich ist Interkulturalität weniger problematisch, da ich darauf eingehen kann. (--) <Für Kita mehr>.“ (Frau Ren-Ben, 4, 66)

3.3 Zusammenfassung

Insgesamt wird die durch alle Beteiligten der Kindertagespflege in Gießen bestehende migrationsbedingte Vielfalt in Hinblick auf Sprache, Herkunft und religiöse Orientierung durchaus wahrgenommen. Ob und wie diese Heterogenität erlebt wird, ist dabei abhängig von der konkreten Situation und somit der jeweiligen Konstellation der Beteiligten und dem jeweiligen Thema. Insgesamt scheinen die angesprochenen migrationsgesellschaftlichen Aspekte als Teil des Alltags der Kindertagespflege wahrgenommen zu werden, der von allen Beteiligten gemeinsam gestaltet wird. Die (in durchaus unterschiedlichem Ausmaß) bestehende migrationsbezogene Heterogenität stellt im Alltag der Kindertagespflege somit kein Sonderthema dar. Vielmehr werden die unterschiedlichen Anliegen der Familien – etwa bei der Frage nach der Verpflegung der Kinder – durch migrationsgesellschaftliche Einflüsse noch einmal ausdifferenziert. Hier bietet die Kindertagespflege durch ihre familiennahe und flexible Struktur das Potenzial, auf individuelle und unter Umständen eben auch durch Migration bedingte Bedürfnisse der Familien einzugehen.

Die durch die Kindertagespflegepersonen sowie Familien eingebrachten sprachlichen, kulturellen und/oder religiösen Hintergründe bilden oftmals den Aufhänger für das Nachdenken über den Umgang mit migrationsgesellschaftlicher Vielfalt bei allen Kindertagespflegepersonen. Weniger stark wird das im Sinne der Interkulturellen Bildung postulierte Ziel aufgegriffen, interkulturelle Bildung als eine Querschnittsaufgabe zu verstehen, die sich an alle Mitglieder einer Gesellschaft richtet.

Auf Grundlage der im Lehrforschungsprojekt gewonnenen Daten konnten folgende Anregungen für die Kindertagespflege in Gießen formuliert werden:

- Es erscheint sinnvoll, bei der Vermittlung zwischen Familien und Kindertagespflegepersonen (weiterhin) die bestehenden sprachlichen Fähigkeiten als eine Ressource anzusehen und zu berücksichtigen. Dabei stellt die Passung zwischen der Herkunftssprache der Kindertagespflegeperson und der Kinder eine Möglichkeit dar; aufgrund des eher geringen und meist spielerischen Einsatzes der neben dem Deutschen vorhandenen Sprachen kann die Mehrsprachigkeit jedoch als eine Bereicherung für alle Kinder angesehen werden.
- Der Umgang mit kindlichen Erfahrungen von Verschiedenheit könnte (auch) zukünftig ein Thema in der Vorbereitung und Begleitung der Kindertagespflegepersonen bilden. Dabei geht es nicht darum, gelebte Normalität bestehender Heterogenität zu einem Problem zu machen. Vielmehr könnte eine Sensibilisierung der Kindertagespflegepersonen zu einem erweiterten Blick führen, der Kinder weniger bzw. nicht allein als „unschuldige Wesen“ wahrnimmt, sondern als Mitglieder einer Gesellschaft, in der Diskriminierungen und Alltagsrassismus bestehen: Kinder als potenziell von Diskriminierung Betroffene sowie potenziell Diskriminierungen

Vollziehende rücken so in den Blick (vgl. hierzu etwa die Homepage der Fachstelle Kinderwelten).

- Insgesamt entsteht der Eindruck, dass es für die Vorbereitung zukünftiger Kindertagespflegepersonen ertragreich sein könnte, Themen migrationsbedingter Vielfalt nicht in einem separaten Themenblock anzusprechen, sondern als eine Form der Differenzierung in den jeweiligen Themenfeldern etwa zu Sprache oder Elternzusammenarbeit zu bearbeiten. Dieses Vorgehen würde der Darstellung der befragten Kindertagespflegepersonen entsprechen, dass es sich bei der bestehenden migrationsgesellschaftlichen Vielfalt in der Kindertagespflege in Gießen nicht um ein Sonderthema handelt, dass sich separat bearbeiten lässt, sondern um einen Teil des beruflichen Alltags.

4 Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. URL: http://www.bildungsbericht.de/daten2014/bb_2014.pdf [3/2015].

Borke, Jörn/Keller, Heidi (2014): Kultursensitive Frühpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2011): Migranten am Arbeitsmarkt in Deutschland. Working Paper 36. URL: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp36-migranten-am-arbeitsmarkt-in-deutschland.pdf?__blob=publicationFile [10/2015].

Peter, Frauke/Spieß, C. Katharina (2015): Kinder mit Migrationshintergrund in Kindertageseinrichtungen und Horten: Unterschiede zwischen den Gruppen nicht vernachlässigen! In: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (Hg): DIW Wochenbericht Nr. 1+2/2015, URL: http://www.diw.de/sixcms/detail.php?id=diw_01.c.494162.de [11/2015].

Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. URL: <http://www.situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten.html> [10/2015].

Hessisches Ministerium der Justiz für Integration und Europa (2012): Bildungswelten II – Frühkindliche Bildung. Kinder mit Migrationshintergrund in hessischen Kindertageseinrichtungen. URL: http://www.integrationskompass.de/global/show_document.asp?id=aaaaaaaaaacvad [1/2015].

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration und Hessisches Kultusministerium (2012): Bildung von Anfang an – Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von null bis zehn Jahren in Hessen. URL: http://www.bep.hessen.de/irj/BEP_Internet [1/2015].

Kronig, Winfried (2007): Die systematische Zufälligkeit des Bildungserfolgs. Theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Lernentwicklung und zur Leistungsbewertung in unterschiedlichen Schulklassen. Bern: Haupt Verlag.

Kuckartz, Udo (2014): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 2. durchges. Aufl., Weinheim: Beltz/Juventa.

Kuhn, Melanie (2011): Vom Tanzen in ‚Russland‘ und Lächeln in ‚Japan‘ – Ethnisierende Differenzinszenierungen im Kindergartenalltag. In: Diem, Isabell/Panagiotopoulou, Agyro (Hg.): Bildungsbedingungen in europäischen Migrationsgesellschaften. Wiesbaden: VS Verlag, 141-157.

Machold, Claudia (2015): Kinder und Differenz. Eine ethnografische Studie im elementarpädagogischen Kontext. Wiesbaden: Springer.

Mayring, Philipp/Fenzl, Thomas (2014): Qualitative Sozialforschung. In: Baur, Nina/Blasius, Jörg (Hg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, 543-556.

Mayring, Phillip (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Neuausgabe, 11. vollständ. neu überarb. Aufl., Weinheim: Beltz.

Mecheril, Paul (2004): Eine Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz.

Obolenski, Alexandra/Meyer, Hilbert (2003): Forschendes Lernen: Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

5 Beteiligte Studierende

An dem Lehrforschungsprojekt haben 26 Studierenden des BA-Studiengangs *Bildung und Förderung in der Kindheit* der Justus-Liebig-Universität Gießen teilgenommen.