

Mona Massumi

Diversität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – zur Bedeutung von Lehrkräften mit Migrationshintergrund

Der Anteil von Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte ist unterproportional zu dem Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund; deswegen werden derzeit vielfältige bildungspolitische Maßnahmen zur Förderung von Lehrerinnen und Lehrern mit Migrationshintergrund unternommen. Die Bedeutung dieser Lehrkräfte für das Schulwesen und die damit verbundenen Anforderungen an lehrerbildende Institutionen werden im Folgenden näher beleuchtet.

Schlüsselwörter: Diversität, Interkulturalität, Professionalisierung, Empowerment, Lehrkräftebildung

1 Einführung in den Sachverhalt

Aktuelle Zahlen des Statistischen Bundesamtes belegen, dass im Jahr 2012 mit einem Zuwachs von 2,4% zum Vorjahr ein Fünftel der Bevölkerung in Deutschland einen Migrationshintergrund aufweist. Parallel dazu lassen sich steigende Zahlen von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte und damit einhergehend im deutschen Bildungssystem erkennen. Denn knapp 30% der Schülerinnen und Schüler haben einen Migrationshintergrund, in einigen Regionen sogar über 40% (Statistisches Bundesamt, 2013, S. 75ff). Bisher liegen keine expliziten Daten über den Anteil von Lehrkräften mit Migrationshintergrund vor, da in amtlichen Statistiken bisher lediglich der Anteil ausländischer Lehrpersonen mit knapp 1% erfasst wird. Verschiedene Schätzungen gehen von einem Anteil von etwa 6% Lehrerinnen und Lehrern mit Zuwanderungsgeschichte aus (Karakasoğlu, 2011; Georgi, 2011). Zweifellos ist es jedenfalls so, dass sich die geringe Anzahl von Lehrkräften mit Migrationshintergrund unterproportional zu den Zahlen der Menschen mit Migrationshintergrund in der Gesellschaft im Allgemeinen und der Schülerinnen und Schüler im Speziellen verhält. Somit steht dem zunehmend multikulturellen Klassenzimmer zumeist ein „monokultureller und monolingualer Lehrkörper“ (Gogolin, 2008) gegenüber. Diese kontinuierlich gewachsene Diskrepanz wird von der Bildungspolitik erst seit jüngster Zeit wahrgenommen. Mittlerweile wächst die Absicht, diesem Missverhältnis entgegenzuwirken, indem die Integrations- und Bildungspolitik Lehrkräfte mit Migrationshintergrund als bisher unzureichend beachtete sowie aktivierte Ressource entdeckt hat. So wurde beim

Diversität im der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

zweiten Nationalen Integrationsgipfel der Bundesregierung im Juli 2007 seitens der Bundesländer das Ziel formuliert, den Anteil von Lehrerinnen und Lehrern mit Migrationshintergrund zu erhöhen. Im Anschluss wurde im ersten Integrationsbericht der Landesregierung Nordrhein-Westfalen ein Handlungskonzept zur Gewinnung von mehr Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte vorgestellt. Im gleichen Jahr wurde das Projekt „Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte“ in NRW gegründet, das bereits im Schuldienst tätige Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund unterstützt, ihren Beitrag für die Integrationsarbeit sichtbar machen möchte und mit Hilfe der Netzwerkmitglieder für den Lehrberuf unter Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund wirbt.

2 Bedeutung von Lehrkräften mit Migrationshintergrund

Im Zuge der in der Bildungspolitik aufkommenden Debatte zu Lehrkräften mit Migrationshintergrund werden viele ineinander greifende Erwartungen an sie formuliert. Diese sind zwangsläufig mit Herausforderungen für die Zielgruppe verbunden, wobei der Stand der wissenschaftlichen Forschung wie auch der bildungspolitischen Umsetzung dieses Themas noch in den „Kinderschuhen“ steckt. Erwartungen an Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte verbunden mit Chancen bei einem gesteigerten Einsatz an deutschen Schulen auf der einen Seite und die damit für die Lehrkräfte verbundenen Herausforderungen auf der anderen Seite greifen ineinander und sind nur schwer isoliert voneinander zu betrachten. Es wird hier ein Versuch unternommen, diese mit fokussierten Schwerpunkten einzeln aufzuführen.

2.1 Chancen von Lehrkräften mit Migrationshintergrund

Die Forderung nach mehr Lehrkräften mit Migrationshintergrund ist mit der Erwartung verbunden, dass diese einen entscheidenden Beitrag zu interkulturell orientierten Bildungsprozessen und -erfolgen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund leisten können. Dabei wird in der aktuellen wissenschaftlichen und bildungspolitischen Debatte betont, dass sich die Präsenz von Lehrkräften mit Migrationshintergrund positiv auf das Selbstbild von Lernenden aus Einwandererfamilien auswirkt. Aufgrund der eigenen Biografie sind Lehrerinnen und Lehrer mit Zuwanderungsgeschichte prädestiniert, einen sensiblen und bewussten Umgang mit ethnischer, kultureller und sprachlicher Vielfalt zu zeigen. Das kann ihnen einen leichteren Zugang zu Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und auch zu deren Eltern zu verschaffen. Denn aufgrund eines so genannten gemeinsamen „konjunktiven Erfahrungsraums“ (Bohnsack, 1998) lässt sich ein besonderes Vertrauensverhältnis von Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte zu ihren Schülerinnen und

Schülern mit Migrationshintergrund festhalten, da sie aufgrund kulturell-sprachlicher Nähe Identifikationspersonen darstellen und als „authentische Vorbilder“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (MSW NRW), 2010, S. 4) fungieren, wodurch sie zusätzlich in besonderer Weise als „Beispiele für einen gelungenen Aufstieg durch Bildung“ (MSW NRW, 2010, S. 3) motivieren können.

Auf der Basis eines gemeinsamen biografischen und habituellen Erfahrungsraums auch jenseits ihrer ethnischer Zugehörigkeiten wird Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte auch im Bereich der interkulturellen Elternarbeit ein Vertrauensvorsprung zuteil, der für das Herstellen von Nähe und Verbindlichkeit grundlegend ist (Georgi, Ackermann & Karakaş, 2011). Unter Nutzung ihrer Herkunftssprache können Lehrkräfte mit Migrationshintergrund unter Umständen auch als Übersetzer fungieren, so dass die Grundlage für eine effektive und nachhaltige Elternarbeit geschaffen wird.

Im Gegenzug kann das Vertrauen, das Lehrerinnen und Lehrern mit Zuwanderungsgeschichte von Seiten der Lernenden und ihren Eltern mit Migrationshintergrund entgegen gebracht wird, ein besonderes Verantwortungsgefühl der Lehrkräfte ihnen gegenüber hervorrufen. Somit lässt sich erklären, dass Lehrende mit Zuwanderungsgeschichte Schülerinnen und Schüler aus Einwandererfamilien nachweislich bewusster fördern und sich für ihren Bildungserfolg stärker einsetzen als herkunftsdeutsche Lehrkräfte (Georgi, Ackermann & Karakaş, 2011). Als Ursache werden im Handlungskonzept des Landes NRW von 2007 ähnliche migrationsbedingte Erfahrungen von Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte angeführt, „da sie viele Probleme von Migranten aus der eigenen Betroffenenperspektive kennen, können sie sich sensibler, bewusster und erfolgreicher mit der Diagnose und Förderung spezieller Problemlagen befassen“ (MSW NRW 2007, S. 3). Die entsprechende Motivation, sich für die besonderen Lernvoraussetzungen und Bildungsherausforderungen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund einzusetzen, lässt sich bereits bei Lehramtsstudierenden mit Zuwanderungsgeschichte feststellen. In einer interkulturell vergleichend angelegten Langzeitstudie zur Studienwahl und zum Studienverlauf von Lehramtsstudierenden mit und ohne Zuwanderungsgeschichte in der Region Bremen wurde nachgewiesen, dass Studierende mit Migrationshintergrund signifikant häufiger eine besondere Motivation angaben, sich für den Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern aus Einwandererfamilien zu engagieren als Studierende ohne Migrationshintergrund (Karakaşoğlu, Wojciechowicz, Bandorski & Kul, 2013). Die Ursachen der gesteigerten Erwartungshaltung der Studierenden mit Migrationshintergrund an ihre eigenen Kompetenzen als zukünftige Lehrkraft könnten zum einen an den eigenen Sozialisations- und Migrationserfahrungen liegen (intrinsische Motivation), zum anderen an den an sie adressierten Erwartungshaltungen seitens der Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte (extrinsische Motivation). Im Zuge ihrer Lehrtätigkeit verstehen sich viele Studierende mit Migrationshintergrund als so genannte Veränderungsagenten, weil die eigene Bildungsbiografie im Kontext sprachlicher sowie kultureller Differenzenerfahrungen u.a. von Ausgrenzungs-

Diversität im der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

und Fremdheitserfahrungen geprägt war. So reagieren Lehrkräfte mit Migrationshintergrund nachweislich sensibel auf stigmatisierende und diskriminierende Zuschreibungen, besonders wenn problematische schulische Situationen mit auffälligen Verhaltensweisen sowie sozialen Hintergründen von Schülerinnen und Schülern aus Einwanderungsfamilien erklärt werden könnten (Karakas, 2011). So lässt sich erklären, warum Lehrende mit Migrationshintergrund häufiger als diejenigen ohne Migrationshintergrund neben ihrer fachlichen Verantwortung auch außerschulische Hilfeleistungen geben, die weit über das institutionelle Lehrkraft-Schüler-Verhältnis hinausgehen (Edelmann, 2010). Dementsprechend beschreiben Lehrerinnen und Lehrer mit Zuwanderungsgeschichte selbst ihren Migrationshintergrund sowie damit verbundene Sozialisations- und Bildungserfahrungen als pädagogische Ressource, da sie ein höheres Maß an Empathie für das soziale und familiäre Milieu ihrer Schülerinnen und Schüler aus Einwandererfamilien sowie Verständnis für sie aufbringen können, ohne ihre Schülerinnen und Schüler zu stigmatisieren (Edelmann, 2010; Ackermann & Georgi, 2011).

Folglich können Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte eine so genannte „Doppelperspektivität“ (Ackermann & Georgi, 2011, S. 162) einnehmen, indem sie eine moderierende, vermittelnde Rolle zwischen Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund bzw. ggf. deren Eltern auf der einen Seite und herkunftsdeutschen Lehrkräften auf der anderen Seite einnehmen. Daran anknüpfend heißt es im Aktionsplan Integration des Landes NRW, dass „Lehrerinnen und Lehrer mit Zuwanderungsgeschichte [...] wichtige Mittlerfunktionen wahrnehmen zwischen Schülern mit Zuwanderungsgeschichte und Lehrern, aber auch insbesondere zu den Eltern“ (Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes NRW (MGFFI NRW), 2006).

2.2 Herausforderungen von Lehrkräften mit Migrationshintergrund

Das besondere Vertrauen und die damit verbundene Nähe, die Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte gegenüber ihrer Schülerschaft mit Migrationshintergrund zugeschrieben werden, kann den Verlust einer professionellen Distanz und Autorität zur Folge haben. Beispielsweise könnten Lehrkräfte mit Migrationshintergrund von herkunftsdeutschen Schülerinnen und Schülern als mit den Migranten Verbündete wahrgenommen werden. Weiterhin könnten Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte Lehrkräfte mit Migrationshintergrund einnehmend fordern oder bestimmte (ggf. bevorzugende) Erwartungen an sie stellen. Nachweislich üben die hohen Erwartungen und Anforderungen seitens der Schülerschaft, des Kollegiums und auch der Eltern einen enormen emotionalen und psychischen Druck auf Lehrkräfte mit Migrationshintergrund aus (Georgi, 2011).

Die Sonderrollen, die Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte vor dem Hintergrund ihrer Doppelperspektivität zur kulturellen und/oder sprachlichen Vermittlung

für ihre herkunftsdeutschen Kolleginnen und Kollegen im schulischen Alltag – wenngleich vielfach selbstverständlich sowie freiwillig – oftmals übernehmen, stellen fremdbestimmte Differenzzuschreibungen her, in denen stereotype Kulturvorstellungen zum Tragen kommen. Diese machen deutlich, dass Lehrkräfte mit Migrationshintergrund trotz ihrer Sozialisation in Deutschland immer wieder als Expertin bzw. Experte ihrer nicht-deutschen Herkunft herangezogen werden (Ackermann & Georgi, 2011). Diese Konstruktion von Differenzen kann eine verletzende Wirkung auf Menschen haben, die sich damit als nicht gleichwertig betrachtet fühlen.

Daran anknüpfend ist festzuhalten, dass die Kategorie ‚Migrationshintergrund‘ keine Qualifikation oder gar Kompetenz darstellt (Knappik & Dirim, 2012). Es wird lediglich eine Differenz konstruiert, die suggeriert, dass es sich bei Menschen mit Migrationshintergrund um eine homogene Gruppe handelt, wodurch stereotype Vorstellungen produziert und aufrecht erhalten werden sowie eine Nicht-Zugehörigkeit ausgedrückt wird. Die Zuschreibung des Migrationshintergrundes wird weder der Komplexität einer individuellen noch einer professionellen Biografie gerecht (Ak-baba, Bräu & Zimmer, 2013). Daher haben Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte zu Recht den Anspruch, dass ihre pädagogischen sowie fachlichen Kompetenzen anerkannt und sie nicht auf ihre Herkunft bzw. auf Zuständigkeiten im Bereich der interkulturellen Schulentwicklung reduziert werden. Gleichsam wie bei dem in der Psychologie beschriebenen „HALO-Effekt“ wird aufgrund der biografischen Zuordnung des Migrationshintergrundes mit einer Selbstverständlichkeit von einer sich automatisch entwickelten Professionalisierung ausgegangen, die Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte zu Experten für die allgemein gefasste Gruppe von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund macht. So ist das Resultat einer Studie nicht überraschend, dass „bei Lehrkräften mit Migrationshintergrund zwar ein bewusster, aber nicht notwendig reflektierter Umgang mit Heterogenität, sondern eher ein intuitiver Umgang mit Heterogenität“ (Georgi, 2013, S. 266) festzustellen ist. Dieses Ergebnis mag nicht verwundern, da die Förderung von Ressourcen vor dem Hintergrund des eigenen Migrationskontextes (bisher) nicht Gegenstand der Lehramtsausbildung ist. Aus diesem Grund sollten Lehrerinnen und Lehrer mit Zuwanderungsgeschichte auch nicht zu schulischen Sozialarbeitern instrumentalisiert werden, da neben dem zusätzlichen Arbeitsaufwand durch ein häufig außerunterrichtliches sowie außerschulisches Engagement die Gefahr der professionellen Überforderung besteht. In erster Linie sind sie Fachlehrerinnen und -lehrer, ihr biografisches Merkmal Migrationshintergrund können sie nach eigenem Wunsch ressourcenorientiert einsetzen.

3 Forderungen an Lehrerbildung und Schule

Der hohe Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund in der Gesellschaft macht die Notwendigkeit der Chancengleichheit und Teilhabe durch Bildung als die zent-

Diversität im der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

rale integrationspolitische Herausforderung deutlich, weil im deutschen Bildungssystem insbesondere Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund nachweislich benachteiligt werden (Fereidooni, 2011). So zeigt der aktuelle Datenreport des Statistischen Bundesamtes auch heutzutage noch, dass Schülerinnen und Schülern aus Einwandererfamilien stärker auf Schulformen verteilt sind, die zu einem niedrigeren Schulabschluss führen. Auch die jüngsten PISA-Ergebnisse 2012 machen deutlich, dass es noch gravierende Kompetenzunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern abhängig von ihrer migrationspezifischen Herkunft gibt. Diese Ergebnisse verdeutlichen den Entwicklungsbedarf des Schulsystems in Deutschland bzw. die Notwendigkeit einer Umorientierung, um mit angebotenen Bildungsmaßnahmen der sprachlich, kulturell und ethnisch heterogenen Schülerschaft gerecht zu werden.

An dieser Stelle ist nochmals darauf hinzuweisen, dass ein reflektierter und differenzierter Umgang mit der Zuschreibung eines Migrationshintergrundes erforderlich ist. Denn auch bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund handelt es sich um eine äußerst heterogene sowie komplexe Gruppe, die nicht *eine* spezifische Umgangsform oder *eine* bestimmte Fördermaßnahme benötigt. Wird bisher bildungspolitisch die positive Wirkung von Lehrkräften mit Migrationshintergrund als „Beispiel gelungener Integration“ (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), 2011, S. 6) beschrieben, so geht man in der Regel bei den Schülerinnen und Schülern (sowie deren Eltern) mit Migrationshintergrund verallgemeinernd von einer Gruppe aus, die teilweise als „unmotiviert, mit Sprachproblemen behaftet und noch nicht als voll integriert angesehen“ (Akbaba, Bräu & Zimmer, 2013, S. 44) wird. Somit bleibt die Sichtweise über Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte und ihren Eltern stark problem- sowie defizitorientiert, während bei Lehrkräften mit Migrationshintergrund eine ressourcenorientierte Perspektive eingenommen wird. Solange sich derart stereotype Zuschreibungen insbesondere im Kontext Schule nicht grundlegend verändern, werden zukünftig auch weiterhin Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem benachteiligt werden. Aus diesem Grund besteht die Notwendigkeit, Schule unter Bedingungen von migrationsbedingter Heterogenität neu zu denken, so dass ein Umgang mit ethnischer, kultureller und sprachlicher Vielfalt im Klassenzimmer selbstverständlich als zugehöriger Teil der deutschen Gesellschaft gesehen wird. Die Präsenz von Lehrkräften mit Migrationshintergrund könnte möglicherweise dazu beitragen, ein positiveres Bild von Minderheiten und ein realistischeres Bild vom Leben mit pluralen Lebensformen in der Migrationsgesellschaft zu entwickeln.

So gesehen stellt die alleinige Erhöhung des Anteils von Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte kein Allheilmittel dar, denn es gilt die diversitätsbewusste Kompetenz aller (angehenden) Lehrkräfte unabhängig ihrer ethnisch kulturellen Herkunft auszubilden und zu fördern. Daher ist eine systematische, institutionelle Verankerung von diversitätsbewusster sowie interkultureller Kompetenz auf inhalt-

licher, curricularer, organisatorischer und personaler Ebene (hoch-)schulischer Profilbildung in der Lehrkräfteausbildung und -fortbildung anzustreben. Die Ausbildung und Weiterbildung darf dementsprechend nicht nur Wissen über die diversitätsgeprägte Gesellschaft vermitteln, sondern muss an der Überzeugung der Menschen ansetzen. Handlungsstrategien sind nicht veränderbar, wenn nicht an der Überzeugung selbst angesetzt wird, da sich Handlungen im Alltag an diesen Überzeugungen orientieren.

Auf der einen Seite müssen herkunftsdeutsche Lehramtsstudierende für eine diversitätsgeprägte Gesellschaft sensibilisiert werden. Auf der anderen Seite müssen mehr Lehramtsstudierende mit Zuwanderungsgeschichte für den Lehrberuf gewonnen werden, damit Schulen (sowohl in Klassen- als auch Lehrerzimmern) sowie auch Hochschulen die Diversität der Gesellschaft in allen Bereichen realistisch widerspiegeln.¹ Die Potenziale von (angehenden) Lehrkräften mit Migrationshintergrund müssen dabei insbesondere in der Ausbildung wahrgenommen und herausgebildet werden, so dass ressourcenorientiert diese Zielgruppe Empowerment erfährt, damit sie in ihrem Professionalisierungskontext unterstützt wird (Rosen & Lengyel, 2012). Aus der biografischen Auseinandersetzung mit Migration kann also für Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte eine reflektierte Professionalisierung im Umgang mit schulischer und migrationsbedingter Heterogenität erwachsen, wenn eine professionell begleitete und reflektierte Auseinandersetzung mit diesen Themen in der Schule sowie Lehrerausbildung und -fortbildung strukturell verankert wird.

Literatur

- Ackermann, L. & Georgi, V. B. (2011). Lehrende mit Migrationshintergrund im Verhältnis zu schulischen Akteurinnen und Akteuren. (S. 145-183). In V. B. Georgi, L. Ackermann & N. Karakaş (Hrsg.), *Vielfalt im Lehrerzimmer. Selbstverständnis und schulische Integration von Lehrenden mit Migrationshintergrund in Deutschland* (S. 214-241). Münster: Waxmann.
- Akbaba, Y., Bräu, K. & Zimmer, M. (2013). Erwartungen und Zuschreibungen. Eine Analyse und kritische Reflexion der bildungspolitischen Debatte zu Lehrer/innen mit Migrationshintergrund. In K. Bräu, V. B. Georgi, Y. Karakaşoğlu & C. Rotter (Hrsg.), *Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund. Zur Relevanz eines Merkmals in Theorie, Empirie und Praxis* (S. 37-57). Münster: Waxmann.
- Bohnsack, R. (1998). Milieu als konjunktiver Erfahrungsraum. Eine dynamische Konzeption von Milieus in empirischer Analyse. In U. Mathiessen (Hrsg.), *Die Räume der Milieus* (S. 119-131). Berlin: Sigma.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (Hrsg.). (2011). *Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Handlungsempfehlungen zum Netzwerkaufbau*. [<http://bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/>]

Diversität im der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

- Integrationsprogramm/lehrkraefte-netzwerkaufbau.html].
Die Bundesregierung (Hrsg.). (2007). *Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege. Neue Chancen*.
[www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/nationaler-integrationsplan.pdf].
- Fereidooni, K. (2011). *Schule – Migration – Diskriminierung. Ursachen der Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund im deutschen Schulwesen*. Wiesbaden: VS.
- Georgi, V. B. (2013). Zusammenfassung zentraler Forschungsergebnisse und Schlussbetrachtung. In K. Bräu, V. B. Georgi, Y. Karakaşoğlu & C. Rotter (Hrsg.), *Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund. Zur Relevanz eines Merkmals in Theorie, Empirie und Praxis* (S. 265-274). Münster: Waxmann.
- Georgi, V. B. (2011). Theoretischer Bezugsrahmen der Studie und Stand der Forschung zu Lehrenden mit Migrationshintergrund und minority teachers. In V. B. Georgi, L. Ackermann & N. Karakaş (Hrsg.), *Vielfalt im Lehrerzimmer. Selbstverständnis und schulische Integration von Lehrenden mit Migrationshintergrund in Deutschland* (S. 16-43). Münster: Waxmann.
- Gogolin, I. (2008). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. (2. Aufl.). Münster: Waxmann.
- Karakaş, N. (2011). Benachteiligungs- und Diskriminierungserfahrungen. In V. B. Georgi, L. Ackermann & N. Karakaş (Hrsg.), *Vielfalt im Lehrerzimmer. Selbstverständnis und schulische Integration von Lehrenden mit Migrationshintergrund in Deutschland* (S. 214-241). Münster: Waxmann.
- Karakaşoğlu, Y., Wojciechowicz, A. A., Bandorski, S. & Kul, A. (2013). *Zur Bedeutung des Migrationshintergrundes im Lehramtsstudium. Quantitative und qualitative empirische Grundlagenstudie und Reflexion von Praxismaßnahmen an der Universität Bremen*.
[http://fb12.uni-brmen.de/fileadmin/Arbeitsgebiete/interkult/Publikationen/Bedeutung_Migrationshintergrund_Lehramtsstudium_Stand_AK18.05..pdf]
- Karakaşoğlu, Y. (2011). Lehrer, Lehrerinnen und Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund. Hoffnungsträger der interkulturellen Öffnung von Schule. In U. Neumann & J. Schneider (Hrsg.), *Schule mit Migrationshintergrund* (S. 121-135). Münster: Waxmann.
- Knappik, M. & Dirim, I. (2012). Von Ressourcen zu Qualifikationen – Was es heißt, LehrerIn mit Migrationshintergrund zu sein. In K. Fereidooni (Hrsg.), *Das interkulturelle Lehrerzimmer. Perspektiven neuer deutscher Lehrkräfte auf den Bildungs- und Integrationsdiskurs* (S. 89-94). Wiesbaden: VS.
- Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration (MGFFI) (Hrsg.). (2006). *Aktionsplan Integration*. [www.nrw.de/presse/nordrhein-westfalen-wird-das-land-der-neuen-integrationschancen-landesregierung-beschliesst-20-punkte-aktionsplan-integration-1457/].

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) (Hrsg.). (2007). *Mehr Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte. Handlungskonzept*.
[www.raa.de/fileadmin/dateien/pdf/projekte/lehrkraefte-mit-zuwanderungsgeschichte/Handlungskonzept.pdf].
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) (Hrsg.). (2010). *Mehr Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte. Fortschreibung des Handlungskonzepts*.
[www.schulministerium.nrw.de/docs/LehrkraftNRW/Lehrkraefte-mit-Zuwanderungsgeschichte/Handlungskonzept/Handlungskonzept.pdf].
- Prenzel, M., Sälzer, C., Klieme, E. & Köller, O. (Hrsg.). (2013). *PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland. Zusammenfassung*. Münster. Waxmann.
- Rosen, L. & Lengyel, D. (2012). Vielfalt im Lehrerzimmer?! – Erste Einblicke in ein Lern-/Lehr- und Forschungsprojekt mit Lehramtsstudentinnen mit Migrationshintergrund an der Universität zu Köln. In K. Fereidooni (Hrsg.), *Das interkulturelle Lehrerzimmer. Perspektiven neuer deutscher Lehrkräfte auf den Bildungs- und Integrationsdiskurs* (S. 71-88). Wiesbaden: VS.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.). (2013). *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2012. Fachserie 1. Reihe 2.2*.
[https://destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220127004.pdf?__blob=publicationFile].
- Statistisches Bundesamt, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hrsg.). (2013). *Datenreport 2013. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Verfasserin

StR'in Mona Massumi

Universität zu Köln
Zentrum für LehrerInnenbildung
Kordinatorin Diversity und Deutsch
für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte

E-Mail: mona.massumi@uni-koeln.de