

Bello, Bettina; Leiss, Dominik; Ehmke, Timo

Diversitätsbezogene Einstellungen von Lehramtsstudierenden mit und ohne Migrationsgeschichte

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 35 (2017) 1, S. 165-181



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Bello, Bettina; Leiss, Dominik; Ehmke, Timo: Diversitätsbezogene Einstellungen von Lehramtsstudierenden mit und ohne Migrationsgeschichte - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 35 (2017) 1, S. 165-181 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-167992

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-167992>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Editorial

Markus Weil, Christian Brühwiler, Bruno Leutwyler, Christine Pauli,
Kurt Reusser, Annette Tettenborn, Markus Wilhelm 125

Gutachterinnen und Gutachter des 34. BzL-Jahrgangs (2016) 128

Schwerpunkt

**Diversität – Anforderungen an die Professionalisierung von
Lehrpersonen**

Roland Reichenbach Die Betonung der Unterschiede und die Anerkennung
von Gleichwertigkeit. Ein Essay 129

Cristina Allemann-Ghionda Zur diversitätsgerechten Professionalisierung
angehender Lehrpersonen 139

**Inga Oberzaucher-Tölke, Carmen Kosorok Labhart und
Angelika Schöllhorn** «Das kommt glaub eben auch noch auf die Kultur
drauf an» – Interkulturelle Lehrerinnen- und Lehrerbildung im Kontext
von Macht und Diskurs 152

Bettina Bello, Dominik Leiss und Timo Ehmke Diversitätsbezogene
Einstellungen von Lehramtsstudierenden mit und ohne Migrationsgeschichte 165

Oxana Ivanova-Chessex, Marco Fankhauser und Marco Wenger
Zum pädagogischen Können der Lehrerinnen und Lehrer in der
Migrationsgesellschaft – Versuch der Konturierung einer kritisch-
reflexiven Professionalität 182

Kris-Stephen Besa und Sandra Vietgen Repräsentanz, Integration
und Abbruchintentionen von Studierenden mit Migrationshintergrund
in Lehramtsstudiengängen: Eine Analyse anhand der Daten des Nationalen
Bildungspanels (NEPS) 195

Ute Bender «Dicksein» als Aspekt von Diversität – Entwicklungs-
aufgaben für dicke Lehrpersonen 207

Doreen Prasse, Beat Döbeli Honegger und Dominik Petko
Digitale Heterogenität von Lehrpersonen – Herausforderung oder
Chance für die ICT-Integration in Schulen? 219

Forum

Denise Depping und Timo Ehmke Schriftliche Ergebnismeldungen zum Unterrichtswissen – ein geeignetes Mittel zur Förderung von Selbstreflexion im Lehramtsstudium? 234

Hans-Rudolf Schärer Einleitung zum Grundlagenpapier «Merkmale des Hochschultypus Pädagogische Hochschulen» 251

Rubriken

Forschung zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 260

Buchbesprechungen

Horstkemper, M. & Tillmann, K.-J. (2016). Sozialisation und Erziehung in der Schule. Eine problemorientierte Einführung (Jürg Rüedi) 261

Naas, M. (Hrsg.). (2016). Kompetenzorientierter Unterricht auf der Sekundarstufe I. Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven (Susanne Wildhirt) 265

Neuerscheinungen 267

Zeitschriftenspiegel 269

Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage (www.bzl-online.ch). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

Diversitätsbezogene Einstellungen von Lehramtsstudierenden mit und ohne Migrationsgeschichte

Bettina Bello, Dominik Leiss und Timo Ehmke

Zusammenfassung Mit zunehmender Vielfalt im Klassenzimmer gewinnt die Professionalisierung von Lehrkräften im Bereich migrationsbezogener Heterogenität an Bedeutung. Vor diesem Hintergrund wurden $N = 493$ Lehramtsstudierende zu ihrer Migrationsgeschichte befragt und es wurde untersucht, inwieweit sich Studierende mit Migrationsgeschichte und Studierende ohne Migrationsgeschichte bezüglich ihrer Einstellungen zum Bereich «Arbeiten in migrationsbezogenen heterogenen Schulklassen» unterscheiden. Die Ergebnisse zeigen, dass sich Lehramtsstudierende mit Migrationsgeschichte und Lehramtsstudierende ohne Migrationsgeschichte bei einzelnen Variablen bedeutsam in den Selbsteinschätzungen hinsichtlich der Arbeit mit heterogenen Gruppen von Schülerinnen und Schülern unterscheiden. Die Ergebnisse der Befragung und ihre Bedeutung für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung werden abschließend diskutiert.

Schlagwörter Migrationsgeschichte – Migrationshintergrund – Professionalität von Lehrkräften – Einstellungen von angehenden Lehrkräften

Diversity-related beliefs of student teachers with and without immigrant history

Abstract Along with increasing diversity in classrooms, the professionalization of the teaching staff as regards migration-related heterogeneity has gained in importance. In this context, a survey among $N = 493$ student teachers concerning their personal immigration history was carried out. The survey examined how the students differ in terms of their attitudes towards working in heterogeneous school settings when their experience with immigration is taken into account. The results indicate that the self-assessments vary between students with a personal immigration history and students without a personal immigration history in several variables. The results of the survey and their relevance to teacher education are discussed in the light of changing demographics in German schools.

Keywords immigrant history – immigrant background – professional competence – beliefs of pre-service teachers

1 Einleitung

Die migrationsbezogene Heterogenität von Lehrkräften und ihre Arbeitsbedingungen an Schulen nehmen einen zunehmend hohen Stellenwert ein (Edelmann, 2008). Gleichzeitig ist bislang unzureichend empirisch belegt, inwieweit migrationsbezogene Heterogenität von Lehrkräften für die Ausübung des Lehrberufs von Relevanz ist. Analog

dazu stellt sich die Frage, inwiefern migrationsbezogene Heterogenität von Lehramtsstudierenden für die zukünftige Berufstätigkeit bedeutsam ist. Im vorliegenden Beitrag soll zunächst der Forschungsstand zu angehenden Lehrkräften mit migrationsbezogener Biografie skizziert werden. Mantel und Leutwyler (2013) stellen fest, dass Fragen zur Bedeutsamkeit einer migrationsbezogenen Biografie bei amtierenden und insbesondere bei angehenden Lehrkräften im deutschen Sprachraum noch als Desiderat gelten. Im Anschluss daran wird der übergeordneten Fragestellung der vorliegenden Studie nachgegangen, inwieweit sich die Einstellungen von Lehramtsstudierenden *mit* und *ohne Migrationsgeschichte* bezüglich des Bereichs «Arbeiten in migrationsbezogen heterogenen Schulklassen» unterscheiden. Die Ergebnisse der Befragung und ihre Bedeutung für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung werden abschliessend diskutiert.

2 Forschungsstand zu Lehramtsstudierenden mit migrationsbezogener Biografie

Bislang standen im Fokus wissenschaftlicher Arbeiten zu Lehramtsstudierenden bezüglich migrationsbezogener Heterogenität insbesondere die akademische Bildungsbeteiligung, der Studienverlauf und die Arbeitsmarktsituation (Karakaşoğlu, Wojciechowicz, Bandorski & Kul, 2013; Naumann, 2011). Andere Studien befassten sich mit den Zugangsbarrieren, mit Selbst- und Fremdpositionierungen und Rassismuserfahrungen während des Lehramtsstudiums und Referendariats (Fereidooni, 2016; Schwendowius, 2015). Es lassen sich jedoch nur wenige Studien zu den Einstellungen der Lehramtsstudierenden bezogen auf ihre zukünftige Arbeit in migrationsbezogen heterogenen Schulklassen finden (Gebauer, McElvany & Klukas, 2013; Merten, Yildirim & Keller, 2014). In diesem Sinne ging die standardisierte Befragung von Merten et al. (2014) zum Thema «Einstellungen zu Heterogenität und Unterrichtskriterien bei Lehramtsstudierenden» Fragen nach Stereotypen und Vorurteilen von Lehramtsstudierenden *mit* und *ohne Migrationshintergrund* insbesondere bezogen auf den Islam und das Unterrichten von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund nach. Dabei zeigte sich, dass sich Lehramtsstudierende bezüglich ihrer Einstellungen zum Themenbereich «Heterogenität in Bildung und Schule» positiv einschätzten und sich kaum stereotypisierende Einstellungen gegenüber Personen mit Migrationshintergrund in Form von Kulturalisierung nachweisen liessen. Dennoch wurden stereotype und vorurteilsvolle Einstellungen gegenüber dem Islam sowie Musliminnen und Muslimen festgestellt. Gleichzeitig antworteten Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund sensibler als ihre Mitsudierenden ohne Migrationshintergrund auf abgefragte Stereotype der Kulturalisierung.

Die Erhebung von Gebauer et al. (2013) mit dem Titel «Einstellungen von Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtern zum Umgang mit heterogenen Schülergruppen in Schule und Unterricht» befasste sich mit der Bedeutung von Einstellungen sowie mit den intrinsischen motivationalen Orientierungen von Lehramtsstudierenden als wich-

tigen Komponenten professioneller Lehrkompetenzen. Der Fokus wurde u.a. auf die Merkmale kultureller, sozialer und leistungsbezogener Heterogenität gelegt. Aus der Untersuchung ging hervor, dass die Lehramtsstudierenden überwiegend von einem positiven Mehrwert heterogener Lerngruppen ausgehen. Sie schrieben sich selbst einen kompetenten Umgang mit unterschiedlichen Heterogenitätsausprägungen sowie eine intrinsische motivationale Orientierung zum Umgang mit Heterogenität zu. Gebauer et al. (2013) weisen ausserdem darauf hin, dass zu den Einstellungen von angehenden Lehrkräften, bezogen auf spezifische Gruppen von Schülerinnen und Schülern, kaum Erkenntnisse vorliegen.

Der Begriff «Einstellung» wird in der Forschungsliteratur unterschiedlich rezipiert. Dabei lassen sich Definitionen mit Blick auf pädagogisch-psychologische sowie sozialpsychologische Traditionen unterscheiden. So werden beispielsweise in der pädagogisch-psychologischen Literatur Einstellungen als implizite und subjektive Konzepte verstanden, welche die Bereitschaft darstellen, in einer bestimmten Art auf andere Menschen und Ereignisse zu reagieren und diese Art als wahrhaftig anzusehen (Op't Eynde, de Corte & Verschaffel, 2002, zitiert nach Gebauer et al., 2013). Die vorliegende Studie lehnt sich an die sozialpsychologische Forschungstradition an, nach der Einstellungen als Erfassung sozialer Wirklichkeit gesehen werden. Unter Berücksichtigung der Definition von Eagly und Chaikens (1993) werden Einstellungen als eine psychologische Tendenz angesehen, welche sich in der Intensität von Zustimmung oder Ablehnung gegenüber fokussierten Objekten ausdrückt. Objektbezogene Einstellungen bilden somit die Summe von kognitiven, affektiven und verhaltensbezogenen Prozessen. Einstellungen sind demnach psychische Haltungen, welche sich wertend mit deutlicher oder ohne deutliche Beziehung zum tatsächlichen Verhalten auswirken (Reusser, Pauli & Elmer, 2011).

Einstellungen gegenüber Menschen bzw. hier konkret gegenüber Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationsgeschichte können auf eigenen Erfahrungen sowie auf inkorporiertem und alltäglichem Wissen basieren. Diese Einstellungen wirken sich zum Teil auf unhinterfragte Weise auf Wertennormen bzw. auf das eigene Wertesystem aus und somit indirekt auf die konkrete Interaktion mit den Schülerinnen und Schülern. Kognitive Prozesse schlagen sich in den Bewertungen, basierend auf dem Vergleich von wahrgenommenen Eigenschaften der Schülerinnen und Schüler, und im eigenen Anspruchsniveau nieder. Dabei spielen sozial geteilte Normen und Werte eine relevante Rolle. Affektive Prozesse repräsentieren in diesem Fall Emotionen und Empfindungen gegenüber den Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationsgeschichte. Des Weiteren drücken sich verhaltensbezogene Prozesse als positive oder negative Reaktionen auf die Schülerinnen und Schüler aus. In diesem Zusammenhang wird das eigene Verhalten wahrgenommen und es werden daraus persönliche Einstellungen geschlossen.

Die didaktische Herausforderung, alle Schülerinnen und Schüler adaptiv zu fördern, hängt insbesondere vom professionellen Wissen ab, welches die Studierenden in ihrem Studium vermittelt bekommen und sich aneignen (Tanner, 2013). Die vorliegende Untersuchung der Einstellungen von Lehramtsstudierenden zum Thema «Arbeiten in migrationsbezogen heterogenen Schulklassen» soll der Frage nachgehen, inwiefern die Studierenden dabei ein Arbeitsfeld erkennen, das im Studium Aufmerksamkeit benötigt. Erkenntnisse über die Einstellungen der Lehramtsstudierenden zu diesem Themenkomplex können zur (Weiter-)Entwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung unter Beachtung von migrationsbezogener Heterogenität beitragen. Dies wiederum kann die Förderung einer reflektierten Haltung gegenüber migrationsbezogenen Themen aller Lehramtsstudierenden als Bestandteil pädagogischer Professionalität unterstützen (Rotter, 2013), und zwar indem eine Auseinandersetzung mit Aufgaben wie Stoffvermittlung, Diagnostizieren von Lernständen, individuelle Lernförderung, Lernberatung und Teamarbeit (Reusser, Stebler, Mandel & Eckstein, 2013) aus einer migrationsbezogenen Perspektive heraus erfolgt.

Ein weiterer Ausgangspunkt der vorliegenden Studie besteht in der von der Bildungspolitik formulierten Annahme über besondere Ressourcen von Lehrkräften mit migrationsbezogener Biografie, z.B. als «Übersetzende», «Kulturvermittelnde» (Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, 2007) und «Brückenbauer» (Rangosch-Schneck & Aykut, 2009), welche sich förderlich auf den Abbau von Bildungsbenachteiligung an Schulen auswirken sollen. Ferner werden sie als «eine besondere Bereicherung» für die Arbeit in migrationsbezogen heterogenen Schulklassen und in der Kooperation mit Eltern beschrieben (BAMF, 2010). Analog dazu wurde seitens der Bildungspolitik die Möglichkeit angesprochen, migrationsbezogene Erfahrungen in die Professionalisierung von Lehramtsstudierenden einzubeziehen, da positive Auswirkungen auf die zukünftige Ausübung des Lehrberufs angenommen werden (Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, 2007). Empirische Studien, welche diese Annahmen unterstützen, wurden bis jetzt nicht veröffentlicht.

Erkenntnisse aus der bisherigen Forschung stützen die Annahme, dass die Auseinandersetzung mit dem Themenbereich «Arbeiten in migrationsbezogen heterogenen Schulklassen» während der universitären Ausbildung zu einer besseren Vorbereitung und Erweiterung des Handlungsrepertoires der angehenden Lehrkräfte beitragen kann (Hachfeld, Schroeder, Anders, Hahn & Kunter, 2012; Taylor & Sobel, 2001). Dies ist von Bedeutung, da Lehrkräfte den Schulalltag massgeblich gestalten und dadurch in die Lage versetzt werden, heterogene Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern z.B. bei Unterrichtsentwicklung und Diagnostik zu berücksichtigen.

Ausgehend von der Auseinandersetzung mit den bildungspolitischen Annahmen und dem Forschungsstand zu Lehramtsstudierenden und ihrem antizipierten Umgang mit migrationsbezogener Heterogenität, lautet die dem Beitrag zugrunde liegende erkenntnisleitende Fragestellung wie folgt: *Inwieweit unterscheiden sich Studierende mit und*

ohne Migrationsgeschichte bezüglich ihrer Einstellungen und Einschätzungen zur Arbeit in migrationsbezogen heterogenen Schulklassen?

3 Zur Operationalisierung von migrationsbezogener Heterogenität

In der wissenschaftlichen Debatte besteht bislang kein Konsens über die Operationalisierung von migrationsbezogener Heterogenität bzw. über die Notwendigkeit der statistischen Erhebung von ethnischen Daten sowie den wissenschaftlichen Beitrag dieser Praxis (Supik, 2014). Bis 1997 wurde die Operationalisierung der ethnischen Herkunft mit dem Merkmal «Staatsangehörigkeit» als alleinigem Kriterium vorgenommen. Die amtliche Statistik unterschied zwischen «Deutschen» und «Ausländern». Dies erwies sich durch Veränderungen in ausländer- und asylverfahrensrechtlichen Vorschriften jedoch als unpräzises Mittel (Will, 2016).

Eine andere Herangehensweise, welche auf einer Kombination von Aspekten basiert, wurde mit dem Begriff «Migrationshintergrund» vorgeschlagen. Mit der Einführung der Definition von «Migrationshintergrund» sollte der demografische Wandel im Zuge unterschiedlicher Phasen der Migrationspolitik kenntlich gemacht werden (BMFSFJ, 1998). Nach der für die Sozialerhebung verwendeten Definition werden zu den Personen mit Migrationshintergrund diejenigen gezählt, die nach 1949 nach Deutschland zugewandert sind, sowie Personen, die in Deutschland geboren sind und mindestens einen Elternteil haben, der in die Bundesrepublik zugewandert ist (Destatis, 2015). Ebenfalls zu den Personen mit Migrationshintergrund zählen diejenigen, welche die deutsche Staatsangehörigkeit durch Einbürgerung oder durch einen Spätaussiedlerstatus besitzen. Diese Definition von «Migrationshintergrund» wird zum Teil kritisch diskutiert (Supik, 2014). So wird die Notwendigkeit der Erhebung über Ethnizität bzw. Migrationshintergrund infrage gestellt und somit für den Verzicht auf die Datenerhebung plädiert. Damit geht die Argumentation einher, dass die Datenerhebung eher zur Bestätigung und nicht zum Abbau von diskriminierenden und benachteiligenden Praktiken beiträgt (Eggers, 2010). Gleichzeitig wird ein Nachbesserungsbedarf bei der Definition von «Migrationshintergrund» als notwendig empfunden (Will, 2016). Denn der Umgang mit den jeweiligen Daten, basierend auf der Definition von «Migrationshintergrund», wird durch die Verwendung verschiedener Kombinationen von Aspekten je nach Forschungsinteresse erschwert (Kemper, 2010). So wird beispielsweise in der PISA-Studie der Migrationshintergrund anhand des Aspekts des Herkunftslandes der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Eltern ermittelt (Stanat & Christensen, 2006). Gleichzeitig geht die Kultusministerkonferenz von einer Definition von «Migrationshintergrund» aus, welche neben der Staatsangehörigkeit und dem Geburtsland der Schülerinnen und Schüler eine nicht deutsche Verkehrssprache in die Operationalisierung einbezieht (KMK, 2015). Im Zuge dessen kann nicht ausgeschlossen werden, dass Studien untereinander verglichen werden, welche nicht auf derselben Definition basieren und daher schwer aufeinander beziehbar sind, zumal die zugrunde gelegte Definition häufig nicht beschrieben wird (Will, 2016).

Aus diesem Grund ist Nachbesserungsbedarf bei der Definition von «Migrationshintergrund» angemerkt worden (Will, 2016). Verschiedene definitorische Alternativen zum Konstrukt «Migrationshintergrund» wie z.B. «Zuwanderungsgeschichte» und «Migrationshinweis» sind bereits in die Literatur eingeführt worden. Nach der Definition von «Zuwanderungsgeschichte» – welche im Bundesland Nordrhein-Westfalen vom Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik eingesetzt wird – gehen Kinder von in Deutschland geborenen Eltern, welche die deutsche Staatsangehörigkeit durch Einbürgerung oder mit einem Spätaussiedlerstatus besitzen, als Deutsche ohne Zuwanderungshinweis in die amtliche Statistik ein (VDSSt, 2013). Ein Migrationshinweis wird dagegen in den Bundesländern Bremen und Hamburg anhand der Aspekte «Staatsangehörigkeit», «Aussiedlerstatus» und «Deutsch als nicht überwiegend gesprochene Sprache» bestimmt (Autorenteam Bildungsberichterstattung Bremen und Bremerhaven, 2012).

Mit dem Begriff «Migrationsgeschichte» liegt ein Vorschlag vor, welcher als Alternative zum Begriff «Migrationshintergrund» Anwendung findet (Netzwerk Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte; Schwendowius, 2015). Bisher wurde jedoch kein definitorischer Zugang vorgeschlagen und in seiner Unterschiedlichkeit zum Begriff «Migrationshintergrund» beschrieben; dies soll jedoch in dieser Studie erfolgen.

Begriffliche Klärung und Operationalisierung von «Migrationsgeschichte»

Mit dem Ziel der Einbeziehung vielfältiger Facetten von migrationsbezogener Heterogenität wurde der Begriff «Migrationsgeschichte» auf der Grundlage einer umfangreichen Kombination von mehreren definitorischen Aspekten, die zum Teil bereits in nationalen und internationalen Definitionen Anwendung finden, entwickelt. Im Rahmen der vorliegenden Studie werden zu der Gruppe «Studierende mit Migrationsgeschichte» Studierende gezählt, welche mindestens eine ausländische Staatsangehörigkeit besitzen, sowie diejenigen, welche eingebürgerte Deutsche sind. Dazugezählt werden ausserdem gebürtige Deutsche und Studierende mit einem im Ausland geborenen Elternteil sowie diejenigen, welche über die deutsche Staatsangehörigkeit mit einem Spätaussiedlerstatus verfügen. Gleichzeitig werden der Stichprobe mit Migrationsgeschichte diejenigen Studierenden zugerechnet, welche die deutsche und mindestens eine nicht deutsche Verkehrssprache in ihrem Alltag und im familiären Kontext sprechen, sowie diejenigen Studierenden, welche sich als Deutsche mit Migrationsgeschichte positionieren.

Mehrsprachigkeit wird für die statistische Erhebung von Migrationsgeschichte in ihrer Relevanz für die «innerfamiliären und intergenerationellen Beziehungen» (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005) sowie für transkulturelle Orientierungsmöglichkeiten (Reich, 2001) im Prozess der Identitätsbildung herangezogen. Ausserdem wird das Selbstverständnis derjenigen Studierenden (Neumann, Gogolin & Kopischke, 2011) berücksichtigt, welche die Bezeichnung «Deutsche mit Migrationsgeschichte» als zutreffend empfinden. Somit setzt sich das Konstrukt «Migrationsgeschichte» aus einer Kombination von Aspekten zusammen, welche das Resultat sozialer Aushandlungsprozesse zur Frage von Zugehörigkeit und Teilhabe sind. Gleichzeitig lässt sich subjek-

Diversitätsbezogene Einstellungen von Lehramtsstudierenden

tiv zutreffende Selbstbeschreibung in einer Dynamik von Selbst- und Fremdzuschreibung verorten. Nach der vorgeschlagenen Definition von «Migrationsgeschichte» ist es ausreichend, wenn mindestens eines der genannten Merkmale erfüllt ist. Analog dazu handelt es sich bei der Stichprobe ohne Migrationsgeschichte um Studierende, auf die keine der aufgelisteten Kombinationen von Aspekten zutrifft. In Tabelle 1 sind alle Kombinationen von Merkmalen, welche für die Operationalisierung von «Migrationsgeschichte» berücksichtigt wurden, zusammengefasst. Die Gruppen in den Zeilen sind disjunkt, sodass die Spaltensumme die absolute Anzahl von Studierenden mit Migrationsgeschichte in der befragten Stichprobe bildet.

Tabelle 1: Merkmalskombinationen in der Gruppe der Studierenden mit Migrationsgeschichte

| Geburtsland = Ausland | Staatsbürgerschaft = nicht Deutsch | Einbürgerung = ja | Spätaus-siedler-status = ja | Geburtsland Eltern = Ausland | Alltags-sprache = mehrsprachig | Familien-sprache = mehrsprachig | Migrations-geschichte = ja | N = |
|-----------------------|------------------------------------|-------------------|-----------------------------|------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|----------------------------|-----|
| | | | | ✓ | | | ✓ | 38 |
| | | | | ✓ | | | | 21 |
| | | | | | ✓ | | | 7 |
| | | | | ✓ | | ✓ | | 6 |
| | ✓ | | | ✓ | | | | 4 |
| | | ✓ | | ✓ | ✓ | ✓ | | 4 |
| | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 3 |
| | | | | ✓ | | | ✓ | 2 |
| ✓ | | | | ✓ | | ✓ | | 2 |
| ✓ | | | ✓ | ✓ | | ✓ | | 2 |
| | | | | | ✓ | ✓ | ✓ | 2 |
| | ✓ | | | ✓ | | ✓ | | 2 |
| ✓ | | | | ✓ | | | | 2 |
| ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 2 |
| | | | | | | ✓ | | 2 |
| ✓ | ✓ | | | ✓ | | | | 1 |
| | | | | | | ✓ | ✓ | 1 |
| | | | | ✓ | ✓ | ✓ | | 1 |
| ✓ | | | | ✓ | ✓ | ✓ | | 1 |
| | ✓ | | | | ✓ | | | 1 |
| | | | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | 1 |
| ✓ | | | | ✓ | ✓ | | | 1 |
| ✓ | | ✓ | | ✓ | ✓ | | | 1 |
| | ✓ | | | ✓ | ✓ | | | 1 |
| | ✓ | | | ✓ | ✓ | ✓ | | 1 |
| ✓ | | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | 1 |
| ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 1 |
| ✓ | | | | ✓ | ✓ | ✓ | | 1 |
| Σ | | | | | | | | 112 |

4 Methodisches Vorgehen bei der Erhebung

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde im Wintersemester 2014/2015 eine Studierendenbefragung an der Leuphana Universität Lüneburg durchgeführt. Charakteristisch für die Universität ist, dass Studierende für den Lehrberuf an Grund-, Haupt-, Real- bzw. Oberschulen sowie für Bildungswissenschaften als Nebenfach im Bachelor- und in einem eigenständigen Masterstudiengang ausgebildet werden. An der Befragung nahmen $N = 493$ Lehramtsstudierende teil. Diese Anzahl macht in etwa ein Drittel der Studierendenschaft der Lehramtsstudiengänge aus. Befragt wurden Lehramtsstudierende im dritten und fünften Bachelorsemester sowie im ersten und dritten Mastersemester.

Je nach Definitionen von «Migrationshintergrund» bzw. «Migrationsgeschichte» differieren die Anteile der Lehramtsstudierenden innerhalb der Stichprobe. Wird die Definition von «Migrationshintergrund» gemäss Destatis (2015) zugrunde gelegt, dann unterteilt sich die Gesamtpopulation in 88% ($N = 432$) Studierende *ohne Migrationshintergrund* und 12% ($N = 61$) Studierende *mit Migrationshintergrund*. Wird hingegen das Konstrukt «Migrationsgeschichte» zugrunde gelegt, setzt sich die Gesamtkohorte aus 77% ($N = 381$) Lehramtsstudierenden *ohne Migrationsgeschichte* und 23% ($N = 112$) Lehramtsstudierenden *mit Migrationsgeschichte* zusammen. Die Anzahl der Studierenden mit Migrationsgeschichte, welche nicht zu der Gruppe mit Migrationshintergrund gezählt werden, weist auf die Bedeutung von subjektiven Selbstverständnissen im Spannungsfeld von Selbst- und Fremdzuschreibung und auf die mögliche Relevanz der Zuwanderung der Vorfahren für das eigene Identitätsverständnis hin. Die Definition von «Migrationsgeschichte» wird im Folgenden für alle Analysen der Daten zugrunde gelegt, da sie vielfältigere Facetten von Migration in die Operationalisierung einbezieht.

Anhand eines Fragebogens wurden die Einstellungen der Lehramtsstudierenden erfasst. Für die Beurteilung der Items verwendeten die Studierenden eine vierstufige Antwortskala: «Trifft überhaupt nicht zu» (1), «Trifft eher nicht zu» (2), «Trifft eher zu» (3), «Trifft völlig zu» (4). Die Fragebogenitems wurden teilweise übernommen bzw. adaptiert aus einer Befragung an der Universität Bremen zum Studienverlauf von Lehramtsstudierenden mit und ohne Migrationshintergrund (Karakaşoğlu et al., 2013) sowie aus einer Befragung zur Fördersituation Lehramtsstudierender mit und ohne Migrationshintergrund an der Universität Hamburg (Neumann et al., 2011). Beide Studien gingen Fragen der Unterstützungsbedarfe der Lehramtsstudierenden nach.

5 Ergebnisse

5.1 Einstellungen zu dem Bereich «Unterstützung spezifischer Zielgruppen»

Die Häufigkeitsverteilungen von Studierenden mit und ohne Migrationsgeschichte sind in Abbildung 1 dargestellt. Dabei wird deutlich, dass sich Lehramtsstudierende unabhängig vom Migrationsstatus an erster Stelle für die Arbeit mit lernschwachen Schülerinnen und Schülern einsetzen wollen. So möchten sich 90% der Studierenden mit Migrationsgeschichte und 92% der Studierenden ohne Migrationsgeschichte für die Förderung dieser Lernengruppe einsetzen. Am zweitwichtigsten ist den Studierenden in beiden Gruppen die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Familien. Rund 87% der Lehramtsstudierenden mit Migrationsgeschichte und 84%

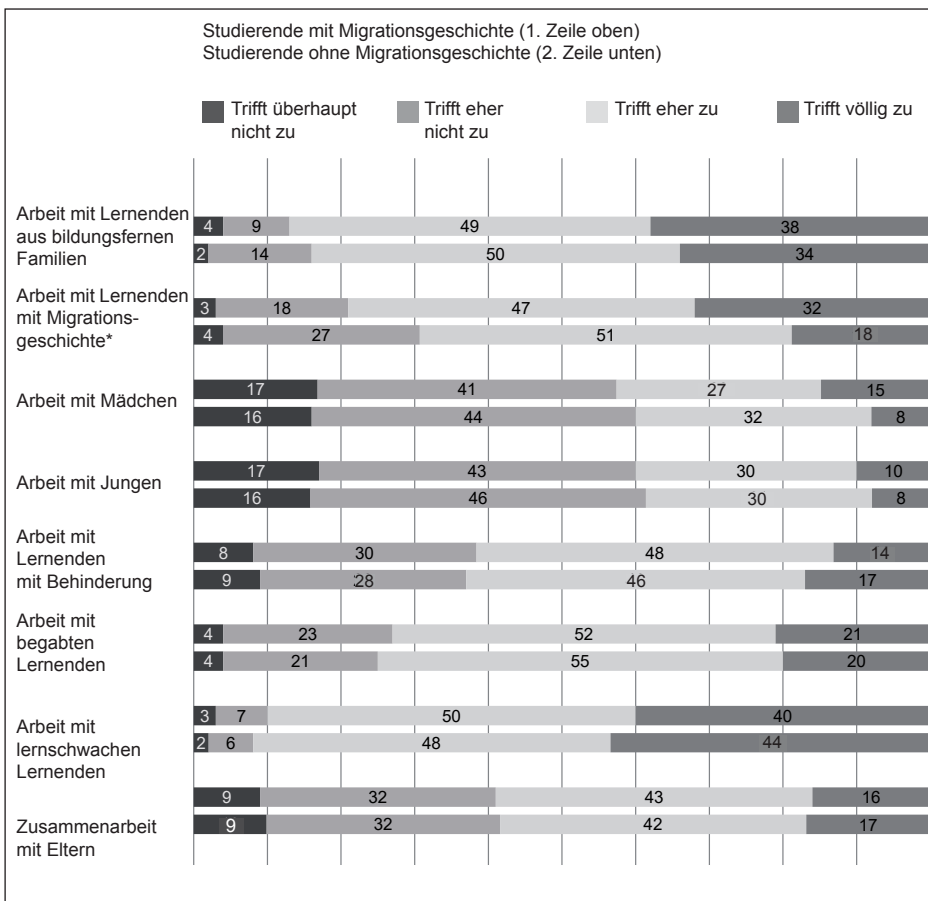


Abbildung 1: Prozentuale Häufigkeiten für den Bereich «Unterstützung spezifischer Zielgruppen» (* $p > .01$).

der Lehramtsstudierenden ohne Migrationsgeschichte ist es wichtig, einen Startnachteil auszugleichen im Sinne von Chancengerechtigkeit zu gewährleisten.

Hinsichtlich der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit Migrationsgeschichte zeigt sich zwischen beiden Gruppen ein statistisch signifikanter Unterschied mit einer Effektstärke von $d = .39$, was einem kleinen bis mittleren Effekt entspricht ($t(487) = 3.0$, $p = .003$). Während dieses Ziel für 79% der Lehramtsstudierenden mit Migrationsgeschichte mindestens «eher» bedeutsam ist, sind es bei den Studierenden ohne Migrationsgeschichte nur 69%. Eine vergleichbare Wertigkeit besitzt für die Studierenden ohne Migrationsgeschichte hingegen die Förderung von begabten Schülerinnen und Schülern. Hier liegt die positive Zustimmung bei Lehramtsstudierenden ohne Migrationsgeschichte bei 75%, während sie bei ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen mit Migrationsgeschichte bei 73% liegt. Zudem wird in beiden Gruppen von jeweils mehr als 50% die gezielte Förderung der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in ihrem antizipierten Berufsleben bejaht. 62% der Lehramtsstudierenden mit Migrationsgeschichte sowie 63% ihrer Mitstudierenden ohne Migrationsgeschichte stimmen diesem Item zu. Deutlich weniger relevant werden die geschlechtsspezifische Förderung und das Arbeiten mit Mädchen bzw. das Arbeiten mit Jungen beurteilt. Die Ergebnisse zeigen, dass die Arbeit mit Mädchen in beiden Gruppen von weniger als 50% der Befragten als eher bedeutsam eingeschätzt wird (Studierende mit Migrationsgeschichte: Mädchen: 42%, Jungen: 40%; Studierende ohne Migrationsgeschichte: Mädchen: 40%, Jungen: 38%). Schliesslich zeigt sich, dass die Studierenden in ihrer Tätigkeit als Lehrkraft auch die Kooperation mit den Eltern berücksichtigen wollen. Diesem Item wird in beiden Gruppen von jeweils 59% der Lehramtsstudierenden zugestimmt.

5.2 Einstellungen zum Bereich «Migrationsbezogene Unterrichtsentwicklung und Lehrerbildung»

Abbildung 2 visualisiert, inwiefern die befragten Lehramtsstudierenden auf migrationsbezogene Heterogenität im Unterricht eingehen bzw. sich damit in der universitären Ausbildung auseinandersetzen wollen. Bei allen vier Items ist insgesamt eine hohe Akzeptanz zu erkennen. Die meisten Antworten streuen zwischen den Antwortoptionen «Trifft eher zu» und «Trifft völlig zu». Hinsichtlich des Items «Ich habe mir vorgenommen, die kulturelle und sprachliche Vielfalt meiner Schüler und Schülerinnen positiv im Unterricht zu integrieren, z.B. durch Übersetzung von Wörtern in verschiedene Sprachen» findet sich ein statistisch signifikanter Unterschied zwischen beiden Gruppen ($t(474) = 2.18$, $p = .003$, $d = .24$). Hier stimmen 72% der Studierenden mit Migrationsgeschichte der Aussage positiv zu, während Lehramtsstudierende ohne Migrationsgeschichte dieses Item nur zu 61% befürworten. Lehramtsstudierende mit Migrationsgeschichte weisen demnach bei der Aussage, im zukünftigen Unterricht auf migrationsbezogene Heterogenität eingehen zu wollen, eine leicht höhere Zustimmung auf. Ebenfalls statistisch signifikante Unterschiede zeigen sich beim Item «Ich möchte durch die Gestaltung meines Unterrichts später im Beruf die interkulturelle Öffnung

Diversitätsbezogene Einstellungen von Lehramtsstudierenden

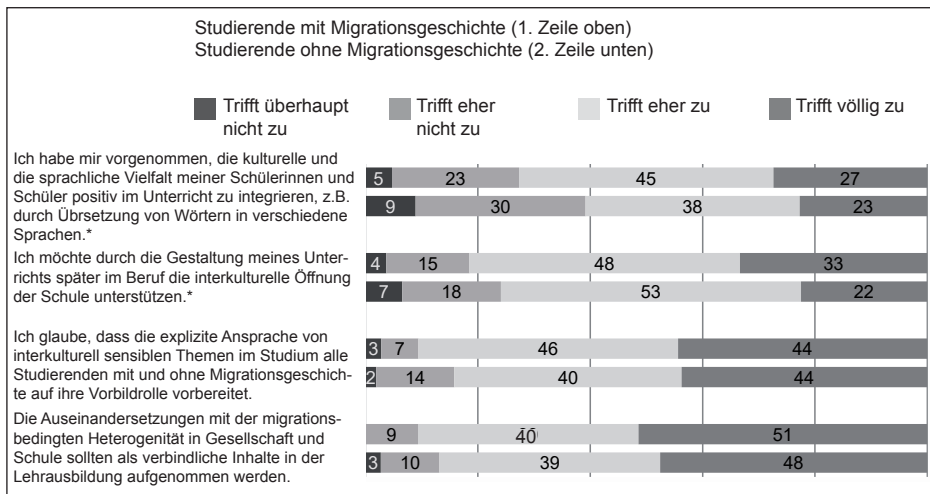


Abbildung 2: Prozentuale Häufigkeiten für den Bereich «Migrationsbezogene Unterrichtsentwicklung und Lehrerbildung» (* $p > .01$).

der Schule unterstützen» ($t(471) = 2.06, p = .04, d = .23$). Die Lehramtsstudierenden mit Migrationsgeschichte geben zu 81% an, sich hinsichtlich der interkulturellen Öffnung der Schule einsetzen zu wollen. Die Zustimmung ihrer Mitstudierenden ohne Migrationsgeschichte liegt bei 75%. Unter interkultureller Öffnung der Schule wird migrationsbezogene Heterogenität in Bezug auf Unterrichtsentwicklung und Personalmanagement sowie auf der Organisationsebene hier allgemein verstanden. Was die befragten Studierenden darunter verstehen, wurde nicht gesondert abgefragt, sondern als in der universitären Ausbildung in diesem Sinne gelehrter Ansatz vorausgesetzt. Trotz des statistisch überzufälligen Unterschieds kann man festhalten, dass in beiden Gruppen absolut gesehen dieser Bereich eine hohe Wertigkeit besitzt.

Für einen Grossteil der Lehramtsstudierenden sind interkulturell sensible Themen im Studium bedeutsam. So bejahen 90% der Lehramtsstudierenden mit Migrationsgeschichte, dass alle Studierenden mit und ohne Migrationsgeschichte auf ihre Vorbildrolle vorbereitet werden können. Dieser Aussage wird seitens der Lehramtsstudierenden ohne Migrationsgeschichte von 84% zugestimmt. Für beide Gruppen scheint es möglich zu sein, sich im Rahmen der universitären Ausbildung die notwendigen Kenntnisse und fachdidaktisches Wissen anzueignen und dadurch für die Schülerinnen und Schüler eine Vorbildrolle zu übernehmen. Das Item «Die Auseinandersetzungen mit der migrationsbedingten Heterogenität in Gesellschaft und Schule sollten als verbindliche Inhalte in die Lehrausbildung aufgenommen werden» wird ebenfalls von beiden Gruppen überwiegend zustimmend beantwortet (Zustimmung von Studierenden mit Migrationsgeschichte: 91%; Zustimmung von Studierenden ohne Migrationsgeschichte: 87%).

6 Diskussion

6.1 Zentrale Befunde der Studie

Die Ergebnisse zusammenfassend zeigt sich, dass sowohl Studierende ohne Migrationsgeschichte als auch Studierende mit Migrationsgeschichte an der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern aus den verschiedenen Zielgruppen im hohen Masse interessiert sind. Beide Studierendengruppen möchten sich an erster Stelle für lernschwache Schülerinnen und Schüler sowie an zweiter Stelle für Schülerinnen und Schüler aus bildungsfernen Familien einsetzen. Offenbar reagieren Studierende mit Migrationsgeschichte auf das Merkmal «Migrationsgeschichte» bei Schülerinnen und Schülern sensibler als ihre Mitstudierenden ohne Migrationsgeschichte. Dies könnte insbesondere für den Abbau von migrationsbezogenen Disparitäten bedeutsam sein. Bezogen auf die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit Behinderung fällt insbesondere auf, dass die Zustimmung in beiden Gruppen nicht stark ausgeprägt ist. Inklusion von körperlich oder geistig beeinträchtigten Schülerinnen und Schülern wird zwar in öffentlichen und fachwissenschaftlichen Debatten in ihrer Bedeutung vielfältig rezipiert (Bertels, Krüsmann & Norrie, 2016). Die Studierenden in unserer Studie stimmen der Aussage, sich für die genannte Zielgruppe besonders einsetzen zu wollen, entgegen der hohen Erwartung jedoch nicht zu. Dieser Befund überrascht erst einmal. Möglicherweise spiegelt sich hier auch die bislang eher geringe Thematisierung im Lehramtsstudium wider.

Ferner wollen sich die Lehramtsstudierenden für die Zusammenarbeit mit Eltern einsetzen. Die Zustimmung liegt knapp über dem mittleren Bereich von 50% und ist in beiden Gruppen eher ähnlich hoch. Demnach scheint die Förderung der Kooperation mit dem Elternhaus zum Abbau von Zugangs- und Kommunikationsbarrieren für die Studierenden relevant zu sein, jedoch nicht im Fokus ihrer Arbeit mit spezifischen Zielgruppen zu stehen. Es liegt die Vermutung nahe, dass Elternarbeit im Sinne von punktuellen Projekten und nicht als systematischer Bestandteil pädagogischer Arbeit wahrgenommen wird. Somit scheinen Massnahmen und Initiativen zur Stärkung der Kooperation zwischen Elternhaus und Schule, insbesondere mit Eltern mit Migrationsgeschichte, anders als vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge empfohlen (BAMF, 2010) nicht im Fokus der antizipierten Aufgaben im Beruf zu stehen. Dies wiederum deutet darauf hin, dass Elternarbeit als systematischer Bestandteil der Tätigkeit in Bildungseinrichtungen und als Aufgabe des Kollegiums mit dem Ziel der Förderung der Beteiligung von Eltern (mit Migrationsgeschichte) als Teilaufgabe in pädagogischen Settings vermehrt in der universitären Ausbildung aufgegriffen werden soll. Des Weiteren scheint für beide Gruppen die Arbeit mit Mädchen und Jungen als spezifischen Zielgruppen eine untergeordnete Rolle zu spielen, da die Zustimmung unter den mittleren Bereich der Antwortskala fällt. Insgesamt wird ersichtlich, dass beide Stichproben dem Einsatz für Mädchen im Vergleich zu Jungen eine tendenziell stärkere Bedeutung beimessen.

Im Anschluss an die Arbeiten von Gebauer et al. (2013) lassen sich Parallelen in der vorliegenden Studie erkennen. Es kommt zu einem ähnlichen Ergebnis bezogen auf die positiven Einstellungen der Lehramtsstudierenden zur Arbeit in Schule und Unterricht mit spezifischen Gruppen von Schülerinnen und Schülern. Im Durchschnitt wurde ein überwiegend positives Antwortverhalten beider Gruppen bei der Beschreibung ihrer Einstellungen zu der Arbeit mit spezifischen Zielgruppen ersichtlich. Bei der Analyse der Items zu den Einstellungen der Studierenden, in ihrem zukünftigen Unterricht migrationsbezogene Heterogenität zu berücksichtigen, kommt es zu ähnlichen Ergebnissen wie in der Studie von Merten et al. (2014). So schätzen die Lehramtsstudierenden in beiden Studien ihre Einstellungen zum Themenbereich «Heterogenität in Bildung und Schule» positiv ein. Ferner geben die Lehramtsstudierenden an, sich für Schülerinnen und Schüler mit Migrationsgeschichte einzusetzen und bei der Gestaltung ihres Unterrichts die migrationsbezogene Heterogenität der Schulklasse einbeziehen zu wollen. Des Weiteren lässt sich in den Antworten der Studierenden beider Stichproben erkennen, dass sie der interkulturellen Öffnung der Schule als Institution zustimmen und selbst durch die Berücksichtigung von migrationsbezogener Heterogenität in der Gestaltung von Unterricht dazu beitragen wollen. Seitens der Studierenden wird ebenfalls dem Ziel zugestimmt, die spezifische kulturelle und sprachliche Vielfalt der Schulklasse in den Unterricht einzubeziehen. Die Unterstützung der interkulturellen Öffnung der Schule durch Unterrichtsgestaltung wird jedoch auf eine ausgeprägtere Weise von den Studierenden bejaht als die Einbeziehung kultureller und sprachlicher Heterogenität im Unterricht. Dieses Ergebnis kann dahingehend interpretiert werden, dass die Studierenden es nicht unbedingt als notwendig erachten, migrationsbezogene Heterogenität durch die explizite Ansprache von kultureller und sprachlicher Heterogenität zu fördern. Es liegt die Vermutung nahe, dass die Studierenden die migrationsbezogene Heterogenität überwiegend im Unterricht durch fachdidaktische Impulse einbeziehen wollen.

Bei Kontrastierung der Daten beider Studierendengruppen zeigt sich eine höhere Ausprägung im Antwortverhalten der Studierenden mit Migrationsgeschichte als bei ihren Mitstudierenden ohne Migrationsgeschichte bezüglich der Berücksichtigung der migrationsbezogenen Heterogenität der Schulklasse bei der Konzipierung von Unterricht. Gleichzeitig stimmen überwiegend die Studierenden mit Migrationsgeschichte der Bedeutung der universitären Ausbildung für die Vorbereitung aller Studierenden auf eine Vorbildrolle zu. Ferner berichten die Studierenden über ihr Interesse, sich verbindlich im Rahmen der universitären Ausbildung mit dem Themenkomplex «Migrationsbezogene Heterogenität» auseinandersetzen zu wollen. Dieser Wunsch bestätigt die Befunde von Vedder, Horenczyk, Liebkind und Nickmans (2006), dass die universitäre Ausbildung die Wissensvermittlung und die Vermittlung von Fähigkeiten bezogen auf den Themenbereich «Arbeiten in migrationsbezogenen heterogenen Schulklassen» gezielt fokussieren sollte.

6.2 Implikationen für die universitäre Ausbildung

Die hier vorgestellten Daten weisen darauf hin, dass die Untersuchung der Einstellungen von angehenden Lehrkräften bezüglich der antizipierten Arbeit in migrationsbezogen heterogenen Schulklassen auf der Grundlage der Definition von «Migrationsgeschichte» Impulse für die Weiterentwicklung von Lehrveranstaltungen an unserer Universität aufzeigen kann. Die Wahrscheinlichkeit, dass unsere Studierenden im Laufe ihrer zukünftigen Berufslaufbahn mit heterogenen Gruppen von Schülerinnen und Schülern arbeiten werden, ist sehr hoch. Die auf der Grundlage der Definition von «Migrationsgeschichte» gewonnenen Erkenntnisse in unserer Untersuchung deuten darauf hin, dass die universitäre Ausbildung verstärkt *alle* Lehramtsstudierenden auf das Unterrichten aller Schülerinnen und Schüler unter Berücksichtigung ihrer spezifischen Lernvoraussetzungen vorbereiten sollte.

Die Arbeit in migrationsbezogen heterogenen Schulklassen setzt voraus, dass Lehrkräfte Wissen über den Zweitspracherwerb haben, sprachliche Anforderungen im Unterricht erkennen und über ein Repertoire an Strategien zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler im Sinne eines adaptiven Unterrichts verfügen. Entsprechend bedarf es einer systematischen Vermittlung von Kompetenzen sowie der Sensibilisierung der Studierenden durch Lehrangebote, welche sich dieses Themenbereichs interdisziplinär und fächerübergreifend, z.B. im Modul «Heterogenität», systematisch annehmen. Die positiven Einstellungen der Studierenden gegenüber dem Bereich «Arbeiten in migrationsbezogen heterogenen Schulklassen» sind ein ermutigendes Zeichen dafür, dass die angehenden Lehrkräfte an der Leuphana Universität Lüneburg geneigt sind, den Themenkomplex in ihre Tätigkeit einzubeziehen. Die Untersuchung deutet gleichzeitig auf ein von den Studierenden wahrgenommenes Optimierungspotenzial und die Notwendigkeit hin, systematische und nachhaltige Ausbildungsangebote zum Umgang mit vielfältigen Heterogenitätsdimensionen zu konzipieren. Bereits existierende Reflexionsräume können durch eine Erweiterung ihrer thematischen Bandbreite den Studierenden verstärkt die Möglichkeit anbieten, sich der Theorie und der Praxis dieses Themenkomplexes anzunehmen und sich nicht allein auf biografische Erfahrungen zu verlassen. Denn in der universitären Ausbildung können diese und weitere Themen sinnvoll etabliert und damit allen Lehramtsstudierenden zugänglich gemacht werden.

In Lehrveranstaltungen kann dem Zusammenhang von Theorie und Praxis so nachgegangen werden, dass laufende und bereits evaluierte Projekte zur Verstärkung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus vorgestellt und diskutiert werden. Ebenfalls kann die verbindliche Auseinandersetzung im Studium mit Themen wie dem mehrsprachigen Aufwachsen eine sensible Haltung gegenüber Mehrsprachigkeit fördern, was wiederum zu einer sensiblen Unterrichtsentwicklung und Diagnose von Lernvoraussetzungen führen kann. Auf diese Weise können unsere Studierenden gezielt in der interkulturellen Gestaltung von Unterricht ausgebildet werden, was wiederum schulische Entwicklungsprozesse begünstigen und sich positiv auf den Abbau von Unsicherheiten und Überlastungen auswirken kann. Damit besteht die Möglichkeit, den

Wünschen der Studierenden, kulturelle und sprachliche Heterogenität der Schulklasse positiv in die Gestaltung von Unterricht einzubeziehen, zu entsprechen.

Die Transformation von Einstellungen und die Förderung einer kontinuierlichen Auseinandersetzung mit diversen Perspektiven und Rollenverständnissen sowie mit der Bedeutung der eigenen Perspektivengebundenheit bedürfen neben ihrer Thematisierung in Lehrveranstaltungen der Praxisorientierung als wissenschaftlicher Analyseperspektive. Das Ziel dabei ist, die Auseinandersetzung mit pädagogischem Handeln in spezifischen Handlungsfeldern durch Hospitationen bzw. Praxisphasen und entsprechende fachdidaktische Impulse anzuregen. Der Austausch mit dem pädagogischen Personal in Bildungseinrichtungen kann die Studierenden für die spezifischen Bedürfnisse und Herausforderungen sowie für den Bedarf einer fokussierten Auseinandersetzung mit verschiedenen Heterogenitätsdimensionen sensibilisieren. Die Verbindung von Praxis und einer analytischen Perspektive von pädagogischer Professionalisierung kann erfahrbar werden, indem das pädagogische Handeln, die Rollen von Lehrenden und Lernenden, ihre Interaktion sowie die strukturellen Rahmenbedingungen an den Schulen zum Gegenstand der Reflexion gemacht werden. In diesem Kontext könnten Spannungen und Widersprüche im Umgang mit den unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen erkennbar werden. Die hier skizzierten Impulse wären im Sinne der Stärkung der Qualität der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an unserer Universität, wenn sie in der Weiterentwicklung von Modulen und Lehrveranstaltungen berücksichtigt würden.

6.3 Einschränkungen der Studie und weitere Forschungsdesiderate

Inwieweit die Befunde dieser Studie auf alle Lehramtsstudierenden verallgemeinerbar sind, muss selbstkritisch hinterfragt werden, da das entwickelte Instrument bisher nur an einer lehrkräftebildenden Universität eingesetzt wurde. Zudem handelt es sich auch um eine Querschnitterhebung und es ist anzunehmen, dass sich die migrationsbezogenen Einstellungen im Laufe des Studiums und mit den praktischen Erfahrungen im Beruf verändern. Eine Replikation der Ergebnisse an anderen Hochschulstandorten, differenziert nach unterschiedlichen schulformspezifischen Lehramtsstudiengängen, wäre zu begrüßen. Dabei sollte bestenfalls auch in längsschnittlichen Erhebungsdesigns untersucht werden, inwieweit sich Einstellungen im Verlauf des Lehramtsstudiums durch die Nutzung von Lerngelegenheiten verändern. Schliesslich wären auch Studien ertragreich, die die prädiktive Validität von migrationsbezogenen Einstellungen auf das Lehrhandeln untersuchen.

Literatur

- Autorenteam Bildungsberichterstattung Bremen und Bremerhaven.** (2012). *Bildung – Migration – soziale Lage. Voneinander und miteinander lernen. Bildungsberichterstattung für das Land Bremen, Band 1*. Bremen: Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit.
- BAMF.** (2010). *Bundesweites Integrationsprogramm. Angebote der Integrationsförderung in Deutschland – Empfehlungen zu ihrer Weiterentwicklung*. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

- Bertels, U., Krüsmann, T. & Norrie, K.** (2016). *Vielfalt unterstützen – Vielfalt leben. Kulturelle Identitätsförderung in inklusiven Klassen*. Münster: Waxmann.
- BMFSFJ.** (1998). *Zehnter Kinder- und Jugendbericht: Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland*. Bonn: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Boos-Nünning, U. & Karakaşoğlu, Y.** (2005). *Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund* (2. Auflage). Münster: Waxmann.
- Destatis.** (2015). *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2014* (Fachserie 1, Reihe 2.2). Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Eagly, A. H. & Chaiken, S.** (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Edelmann, D.** (2008). *Pädagogische Professionalität im transnationalen sozialen Raum: Eine qualitative Untersuchung über den Umgang von Lehrpersonen mit der migrationsbedingten Heterogenität ihrer Klassen* (2. Auflage). Münster: LIT.
- Eggers, M.** (2010). Anerkennung und Illegitimierung. Diversität als marktformige Regulierung von Differenzmarkierungen. In A. Broden & P. Mecheril (Hrsg.), *Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft* (S. 59–86). Bielefeld: Transcript.
- Fereidooni, K.** (2016). *Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen im Schulwesen. Eine Studie zu Ungleichheitspraktiken im Berufskontext*. Wiesbaden: Springer.
- Gebauer, M., McElvany, N. & Klukas, S.** (2013). Einstellungen von Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärttern zum Umgang mit heterogenen Schülergruppen in Schule und Unterricht. *Jahrbuch der Schulentwicklung*, 17, 191–216.
- Hachfeld, A., Schroeder, S., Anders, Y., Hahn, A. & Kunter, M.** (2012). Multikulturelle Überzeugungen. Herkunft oder Überzeugung? Welche Rolle spielen der Migrationshintergrund und multikulturelle Überzeugungen für das Unterrichten von Kindern mit Migrationshintergrund? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26 (2), 101–120.
- Karakaşoğlu, Y., Wojciechowicz, 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* (Projektzeitraum: Januar 2009 bis Dezember 2012). Bremen: Universität Bremen.
- Kemper, T.** (2010). Migrationshintergrund. Eine Frage der Definition! *Die Deutsche Schule*, 102 (4), 315–326.
- KMK.** (2015). *Definitionenkatalog zur Schulstatistik 2015* (2). Berlin: Kultusministerkonferenz.
- Mantel, C. & Leutwyler, B.** (2013). Lehrpersonen mit Migrationshintergrund: Eine kritische Synthese der Literatur. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 31 (2), 234–247.
- Merten, M., Yildirim, D. & Keller, C.** (2014). *Einstellungen zu Heterogenität und Unterrichtskriterien bei Lehramtsstudierenden: Eine quantitative Studie zu Stereotypen und Vorurteilen*. Essen: Universität Duisburg-Essen.
- Naumann, I.** (2011). *Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund an der Universität Kassel. Eine Analyse qualitativer Interviews im Rahmen des Projektes «Mentoring für Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund»*. Kassel: Universität Kassel.
- Neumann, U., Gogolin, I. & Kopischke, A.** (2011). *Bericht zur Studie «Förderungsbedarfssituation Lehramtsstudierender mit und ohne Migrationshintergrund» im Auftrag der Zeit Stiftung*. Unveröffentlichtes Dokument.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung.** (Hrsg.). (2007). *Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen*. Baden-Baden: Koelblin-Fortuna.
- Rangosch-Schneck, E. & Aykut, M.** (2009). *Migranten machen Schule! Vielfalt im Klassenzimmer – Vielfalt im Lehrerzimmer: Portfolio*. Stuttgart: Landeshauptstadt Stuttgart, Stabsabteilung für Integrationspolitik.
- Reich, H.** (2001). Sprache und Integration. In K. J. Bade (Hrsg.) *Integration und Illegalität in Deutschland* (S. 41–50). Osnabrück: IMIS.

Diversitätsbezogene Einstellungen von Lehramtsstudierenden

- Reusser, K., Pauli, C. & Elmer, A.** (2011). Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 478–495). Münster: Waxmann.
- Reusser, K., Stebler, R., Mandel, D. & Eckstein, B.** (2013). *Erfolgreicher Unterricht in heterogenen Lerngruppen auf der Volksschulstufe des Kantons Zürich*. Zürich: Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft.
- Rotter, C.** (2013). *Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Konsequenzen für die Lehrerausbildung*. Ringvorlesung «Multikulturelle Klassenzimmer! Multikulturelle Lehrerzimmer? Interkulturelle Schulentwicklung?», Universität Kassel.
- Schwendowius, D.** (2015). *Bildung und Zugehörigkeit in der Migrationsgesellschaft. Biographien von Studierenden des Lehramts und der Pädagogik*. Bielefeld: Transcript.
- Stanat, P. & Christensen, G.** (2006). *Schulerfolg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im internationalen Vergleich. Eine Analyse von Voraussetzungen und Erträgen schulischen Lernens im Rahmen von PISA 2003*. Bonn: BMBF.
- Supik, L.** (2014). *Statistik und Rassismus. Das Dilemma der Erfassung von Ethnizität*. Frankfurt am Main: Campus.
- Tanner, S.** (2013). *Schulkinder mit «Hochbegabungsetikette»: Eine empirische Untersuchung ihrer kognitiv-motivationalen Einstellungen*. Münster: Waxmann.
- Taylor, S. V. & Sobel, D. M.** (2001). Addressing the discontinuity of students' and teachers' diversity: A preliminary study of preservice teachers' beliefs and perceived skills. *Teaching and Teacher Education*, 17 (4), 487–503.
- VDSt.** (2013). *Migrationshintergrund in der Statistik – Definitionen, Erfassung und Vergleichbarkeit. Materialien zur Bevölkerungsstatistik, Heft 2*. Köln: Verband Deutscher Städtestatistiker.
- Vedder, P., Horenczyk, G., Liebkind, K. & Nickmans, G.** (2006). Ethno-culturally diverse educational settings: problems, challenges and solutions. *Educational Research Review*, 1 (2), 157–168.
- Will, A.** (2016). *Migrationshintergrund im Mikrozensus: Wie werden Zuwanderer und ihre Nachkommen in der Statistik erfasst?* Berlin: Mediendienst Integration.

Autorin und Autoren

- Bettina Bello**, Diplom-Pädagogin, Leuphana Universität Lüneburg, Zukunftszentrum Lehrerbildung, Institut für Mathematik und ihre Didaktik, bello@leuphana.de
- Dominik Leiss**, Prof. Dr., Leuphana Universität Lüneburg, Zukunftszentrum Lehrerbildung, Institut für Mathematik und ihre Didaktik, leiss@leuphana.de
- Timo Ehmke**, Prof. Dr., Leuphana Universität Lüneburg, Zukunftszentrum Lehrerbildung, Institut für Bildungswissenschaft, timo.ehmke@leuphana.de