

Pädagogische Hochschule Freiburg

Masterstudiengang Lehramt Europalehramt Primarstufe

Masterarbeit

Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund.
Zur Bedeutung des Migrationshintergrundes von Lehramtsstudierenden
hinsichtlich ihres zukünftigen Lehrberufes

Prüfungsfach: Erziehungswissenschaft

Vergabe des Themas: 01.07.2020

Vorgelegt von Laura Santangelo

Matrikelnr. 1468352

Korrektorinnen: 1. Korrektorin: Prof. Dr. Eickhoff Óhidy
2. Korrektorin: Dipl. Päd. Boutiuc-Kaiser

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Die Pluralisierung der deutschen Gesellschaft erfordert gleiche Bildungschancen für die kulturell und ethnisch heterogene Schülerschaft	1
1.2 Erkenntnisinteresse und Forschungsfrage der Studie	2
1.3 Aufbau der Studie	2
2. Theoretische Bezüge und sensibilisierende Konzepte	5
2.1 Migration und Migrationshintergrund	5
2.2 Kulturelle Identität	7
2.3 Akkulturation	9
2.4 Bildungsgerechtigkeit im deutschen Schulsystem für Schüler_innen mit Migrationshintergrund	10
3. Stand der wissenschaftlichen Forschung	12
3.1 Zuschreibung besonderer Potenziale von Lehramtsstudierenden und Lehrenden mit Migrationshintergrund	12
3.2 Welche Erwartungshaltung verdeutlicht die bildungspolitische Debatte gegenüber Lehramtsstudierenden und Lehrenden mit Migrationshintergrund?	13
3.3 Welche kulturellen Ressourcen von Lehramtsstudierenden und Lehrenden mit Migrationshintergrund bestätigt die Wissenschaft?	15
4. Forschungsdesign und methodisches Vorgehen	18
4.1 Sampling	18
4.2 Zugang zum Feld	19
4.3 Methodenwahl im Rahmen der qualitativen Sozialforschung	19
4.4 Das problemzentrierte Leitfadenterview	21
4.5 Gesprächsablauf	21
4.6 Auswahl des zu analysierenden Datenmaterials	22
4.7 Aufbereitung des Datenmaterials	23
4.8 Qualitative Datenauswertung	24
5. Diskussion der Untersuchungsergebnisse	25
5.1 Selbstpositionierung bezüglich der eigenen kulturellen Identität	26
5.2 Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität	29
5.3 Prägende bildungsbiografische Erfahrungen	31
5.3.1 Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen	31
5.3.2 Deutsche Sprachkompetenz	36
5.3.3 Kompensationsstrategien	39
5.3.4 Zugehörigkeit	41
5.3.5 Migrationssensible Gestaltung des Lehramtsstudiums	44
5.3.6 Unterstützung: Bildungsweg, Familiäre Bildungsaspirationen und Identifikationsfiguren	46
5.4 Professionelles Selbstverständnis	49
5.4.1 Bewusstheit und Bewertung kultureller Ressourcen	49
5.4.2 Engagement: Sozio-kulturelle Mission	54
5.4.3 Einstellung zum Umgang mit Heterogenität	56
5.4.4 Beziehungsebene: Nähe und Vertrauen	58

6. Reflexion der zentralen Ergebnisse	62
6.1 Die Bedeutung prägender bildungsbiografischer Erfahrungen	62
6.1.1 Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen	62
6.1.2 Deutsche Sprachkompetenz und herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit	63
6.2 Migrationssensible pädagogische Motivation	65
6.2.1 Besonderes Vertrauensverhältnis	66
6.2.2 Vorbildfunktion	67
6.3 Migrationssensible Gestaltung des Lehramtsstudiums	68
7. Fazit und Ausblick	69
7.1 Implikationen der Ergebnisse für die pädagogische Praxis	69
7.2 Implikationen für Ausbildung von Lehrpersonal	70
8. Literaturverzeichnis	72
9. Anhang	74
9.1 Interviewleitfaden	74
9.1.1 Standardisierter Frageteil	74
9.1.2 Gesprächsimpuls zur thematischen Hinführung	74
9.1.3 Offene Fragen zu migrationsbezogenen Erfahrungen in der Schulzeit	74
9.1.4 Offene Fragen zu migrationsbezogenen Erfahrungen in der Studienzeit	75
9.1.5 Offene Fragen zum kulturellen Potenzial für den zukünftigen Lehrberuf	76
9.2 Transkribierte und kodierte Interviews	77
9.2.1 Interviewtranskript N.T.	77
9.2.2 Interviewtranskript S.D.	98
9.2.3 Interviewtranskript M.R.	126
9.2.4 Interviewtranskript N.C.	147
9.2.5 Interviewtranskript W.	173
9.2.6 Interviewtranskript S.C.	187
9.3 Transkriptionssystem nach Jefferson	201
9.4 Postskripta der geführten Interviews	202
9.4.1 Postskriptum N.T.	202
9.4.2 Postskriptum S.D.	203
9.4.3 Postskriptum M.R.	205
9.4.4 Postskriptum N.C.	207
9.4.5 Postskriptum W.	209
9.4.6 Postskriptum S.C.	210
9.5 Eigenständigkeitserklärung	213

1. Einleitung

1.1 Die Pluralisierung der deutschen Gesellschaft erfordert gleiche Bildungschancen für die kulturell und ethnisch heterogene Schülerschaft

Die Gesellschaft in Deutschland wird durch vielschichtige Migrationsprozesse, deren Hauptursachen auf eine fortschreitende Globalisierung und auf internationale Fluchtbewegungen zurückzuführen sind, zunehmend pluralisiert. Innerhalb der europäischen Wirtschaftsunion, die auf dem grundlegenden Prinzip der Freizügigkeit des europäischen Arbeitsmarktes gegründet wurde, stellt Deutschland das beliebteste Einwanderungsland dar (vgl. Gemende et.al. 1999: 7f). Viele Kinder wachsen daher in Familien auf, die durch Migrationserfahrungen, Mehrsprachigkeit sowie durch andere kulturelle Einflüsse geprägt sind. Diese zunehmende migrationsbedingte Heterogenität spiegelt sich somit auch in deutschen Klassenzimmern wieder (vgl. Georgi et al. 2011: 17). Indem die PISA-Studienerkenntnisse der 2000er Jahren Schüler_innen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu ihren monokulturellen Mitschüler_innen schlechteres Abschneiden im Kompetenzerwerb, das Erreichen niedrigerer Schulabschlüsse und eine Unterrepräsentation an deutschen Hochschulen attestierten, wurde eine bildungspolitische Debatte zum defizitären Umgang mit migrationsbedingter Heterogenität im Schulkontext ausgelöst (vgl. Prenzel & Baumert 2008: 157 & 160). In diesem Zusammenhang wurde ein Perspektivwechsel vollzogen, indem kulturelle Vielfalt als Ressource statt als Hemmnis für Bildungserfolg begriffen wird. Eine interkulturelle Öffnung der Schule soll zur Beseitigung der institutionellen Bildungsbenachteiligung von Schüler_innen mit Migrationshintergrund verhelfen und durch zusätzlich verfügbare kulturelle und sprachliche Ressourcen dem Erfolg des Bildungssystems zuträglich sein. Den multikulturellen Klassenzusammensetzungen stehen zwar noch immer weitgehend ethnisch und sprachlich homogenes Lehrpersonal gegenüber, doch sind Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund in diesem Zuge zu einem bildungspolitischen und bildungsadministrativen Desiderat avanciert, zu dem sich auch Bundeskanzlerin Angela Merkel mit der Aussage „Wir brauchen mehr Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund.“ geäußert hat (Die Bundesregierung 2015). Ausgangspunkt dieser Arbeit stellt also die bildungspolitische Annahme dar, dass Lehrkräfte mit Migrationshintergrund aufgrund ihrer Lebenserfahrung als „Vertraute, Brückenbauer, Kulturvermittler, Übersetzer und Vorbilder“ (Georgi et al. 2011: 19) einen positiven Effekt auf die Umsetzung einer interkulturellen Unterrichtspraxis haben und damit einen wichtigen Beitrag zur interkulturellen Schulentwicklung leisten. Diese normativen Erwartungen an das Lehrpersonal mit Migrationshintergrund werden in internationalen wissenschaftlichen Studien kontrovers diskutiert und entbehren noch immer einer fundierten wissenschaftlichen Grundlage. Zur Er-

gründung dieser bildungspolitischen und wissenschaftlichen Debatte, möchte ich mich im Rahmen der vorliegenden Arbeit mit der Bedeutung des Migrationshintergrundes von Lehramtsstudierenden in Bezug auf das Unterrichten in kulturell heterogenen Klassen auseinandersetzen.

1.2 Erkenntnisinteresse und Forschungsfrage der Studie

Aus der einleitend dargelegten benachteiligten Bildungssituation von Schüler_innen mit Migrationshintergrund und den bildungspolitischen und schuladministratorischen Erwartungen an eine ethnisch, kulturell und sprachlich heterogene Studierenden- und Lehrer_innenschaft, ergibt sich für diese Arbeit, die folgende Forschungsfrage: Welche Bedeutung hat der Migrationshintergrund von Lehramtsstudierenden hinsichtlich ihres zukünftigen Lehrberufes? Zur Analyse dieser Frage, habe ich mit sechs Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund Leitfadeninterviews durchgeführt, welche ich durch das Verfahren der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse in Anlehnung an Meyring untersucht habe. Die Ergebnisse werden mit Blick auf Implikationen für das besondere Potenzial von Studierenden mit Migrationshintergrund für den Lehrberuf diskutiert. Die Untersuchung fokussiert auf diversitätsbezogenen Einstellungen und ein Bewusstsein für herkunftsbedingte Intersektionalität und nimmt das dabei gezeigte Reflexionsvermögen der Lehramtsstudierenden bezüglich eigener bildungsbiografischer Erfahrungen in den Blick. Die Bewertung eigener kultureller Ressourcen für die zukünftige Tätigkeit als Lehrperson und für die Entwicklung interkultureller Kompetenzen kommt dabei große Bedeutung zu. Zudem werden Einschätzungen der Studierenden bezüglich des Umfangs interkultureller Ausbildungsanteile des Lehramtstudiums betrachtet, um zu prüfen inwiefern sie sich auf die Anforderungen des kulturell heterogenen Arbeitsfeldes vorbereitet fühlen. Von der analytischen Auseinandersetzung mit der subjektiven Perspektive von Lehramtsstudierenden erhoffe ich mir, Erkenntnisse über die Berechtigung der bildungspolitischen und bildungsadministrativen, interkulturellen Kompetenzzuschreibungen von Lehramtsstudierenden und Lehrpersonal mit Migrationshintergrund zu erhalten.

1.3 Aufbau der Studie

Im Folgenden möchte ich einen kurzen Überblick über den Aufbau dieser Studie geben. Im ersten Kapitel erfolgt die Einleitung, welche sich durch Rückbezug auf die benachteiligende Bildungssituation der ethnisch und kulturell heterogenen Schülerschaft, auf das bildungspolitische Desiderat von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund bezieht und das Erkenntnisinteresse der Studie darlegt.

Kapitel 2 dient der Klärung grundlegender theoretischer Konzepte, die mit dem Untersuchungsgegenstand zusammenhängen und damit Relevanz für die Erörterung der Forschungsfrage haben. In Abschnitt 2.1 werde ich wesentliche Begriffsklärungen vornehmen und dabei auf die umstrittene Verwendung des Begriffs „Migrationshintergrund“ und den damit verbundenen Abwägungsprozesses zum begrifflichen Umgang eingehen, auf dessen Grundlage ich mich gegen die Verwendung eines Alternativbegriffes entschieden habe. In Abschnitt 2.2 werde ich auf das Bedürfnis nach Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Identitätsfindung Bezug nehmen, welches durch die zunehmende gesellschaftliche Internationalisierung und die damit verbundene Suche nach Orientierung ausgelöst wird. In Abschnitt 2.3 werde ich an die Identitätsbildung anknüpfend, den Akkulturationsprozess erläutern. In einem wechselseitigen Verhältnis zueinander stehend, stellt die positive Bewältigung dieser beiden Entwicklungsprozesse, in deren Zuge der Erwerb interkultureller Kompetenzen begünstigt wird, große Signifikanz für die Entfaltung des kulturellen Potenzials von Lehrpersonal mit Migrationshintergrund dar. Zuletzt werde ich in Abschnitt 2.4, unter Einbeziehung der PISA-Studie, die Bildungsrealität von Schüler_innen mit Migrationshintergrund darlegen und dabei auf migrationsbezogene Hürden und die Bildungsungerechtigkeit des deutschen Schulsystems hinweisen. In Kapitel 3 werde ich den aktuellen Stand der wissenschaftlichen Forschung umreißen, der für die thematische Schwerpunktsetzung dieser Arbeit relevant ist. Dabei werde ich in Abschnitt 3.1 genauer auf die von der Bildungspolitik zugeschriebenen Funktionszuschreibungen eingehen und in Abschnitt 3.2 anhand einer Studie zur Analyse von Texten der Landesparlamente aufzeigen, welche Erwartungshaltung der Bildungspolitik gegenüber des Lehrpersonals mit Migrationshintergrund durch die bildungspolitischen Debatte zu Tage tritt. Anschließend möchte ich in Abschnitt 3.3 darlegen, inwiefern die aktuell bestehende wissenschaftlichen Befundlage die bildungspolitischen Funktionszuschreibungen von Lehrkräften mit Migrationshintergrund bestätigt, um letztlich den Ausgangspunkt für das eigene Forschungsinteresse darzulegen. Zur Darstellung der Herangehensweise an den Forschungsgegenstand werde ich in Kapitel 4 das Forschungsdesign, das Sampling, das Erhebungsinstrument und die Aufbereitung und Auswertung der Daten erörtern. Abschnitt 4.1 beinhaltet die genaue Kriterienbeschreibung zur Stichprobenziehung, welche sich aus Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund zusammensetzt. Danach werde ich in Abschnitt 4.2 den Feldzugang beschreiben. Anschließend erfolgt in Abschnitt 4.3 die Erörterung der Methodenwahl, in deren Kontext ich zentrale Kriterien der qualitativen Sozialforschung nach Lamnek skizzieren werde. In Abschnitt 4.4 beschreibe ich

die mittels problemzentriertes Leitfadenterview erfolgte Datenerhebung, in deren Rahmen ich die einzelnen Gesprächsphasen der spezifischen Interviewgattung erläutern werde. In Abschnitt 4.5 werde ich die gegebenen Rahmenbedingungen und die situationsbedingten Besonderheiten während der Interviewdurchführung beschreiben und dabei aufzeigen, wie ich versuchte den Gesprächsverlauf auf die mir wichtigen thematischen Aspekte zu lenken, ohne die Interviewten dabei zu sehr durch das thematische Wissen, welches ich im Rahmen der Leitfadentwicklung erworben habe, zu beeinflussen. In Abschnitt 4.6 erläutere ich die Vorgehensweise bei der Auswahl des zu analysierenden Datenmaterials nach der Strategie des theoretischen Samplings. Diese illustriere ich exemplarisch an der Auswahl der ersten beiden Interviews der Studie. In Abschnitt 4.7 lege ich die Vorgehensweise der Aufbereitung des Datenmaterials dar. Diese umfasst die technische Aufnahme der Interviews, die Vorgehensweise bei der Transkription unter Verwendung der Transkriptionslegende nach Jefferson und die Anfertigung der Postskripta nach Interviewdurchführung. Zudem gebe ich einen Einblick in meine ersten Erfahrungen mit der computergestützten Auswertung mittels MAXQDA-Software. In Abschnitt 4.8 werde ich die Herangehensweise bei der qualitativen Datenauswertung im Rahmen der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse in Anlehnung an Mayring beschreiben. Die durch eine Mischform aus induktiver und deduktiver Vorgehensweise geprägte Kategorienbildung werde ich beispielhaft an einem Teil des zugrunde liegenden Kategoriensystems dieser Arbeit illustrieren. Kapitel 5 umfasst die Ergebnisdarstellung der sechs problemzentrierten Leitfadenterviews mit Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund. Anhand der vergleichenden Gegenüberstellung bedeutender Interviewauszüge, werden die Ergebnisse systematisch entlang der zur Analyse verwendeten Hauptkategorien dargelegt. Anschließend werden in Kapitel 6, zentrale Forschungsergebnisse im Hinblick auf die Forschungsfrage zusammengefasst und auf Grundlage der bestehenden Forschungsgrundlage diskutiert. In Kapitel 7 widme ich mich der Ergebnisdiskussion im Hinblick auf die Fragestellung der Arbeit und den damit verbundenen Implikationen für die pädagogische Praxis und für die Ausbildung des Lehrpersonals zu. Der aktuelle Forschungsstand wird dabei durch eine vergleichende Gegenüberstellung meiner Ergebnisse in die Diskussion mit eingebunden. Ausgehend von meinen Studienergebnissen formuliere ich zudem bildungspolitische Empfehlungen zur interkulturellen Weiterentwicklung der Lehrer_innenbildung. Zuletzt werde ich im Kapitel 8 das Literaturverzeichnis aufführen, an das sich mit Kapitel 9 der Anhang anfügt. Diesem kann der Interviewleitfaden, die Interviewtranskripte, das Transkriptionssystem nach Jefferson, die Postskripta und die Eigenständigkeitserklärung entnommen werden.

2. Theoretische Bezüge und sensibilisierende Konzepte

Im folgenden Kapitel werden für die Arbeit zentrale Begriffe und Konzepte besprochen: erstens „Migration“ und „Migrationshintergrund“ und zweitens „Identität“ und „kulturelle Identität“. Im dritten Abschnitt wird der Prozess der „Akkulturation“ beschrieben und im letzten Abschnitt werde ich auf die Bildungsgerechtigkeit im deutschen Schulsystem eingehen.

2.1 Migration und Migrationshintergrund

Da ich mich im Rahmen dieser Arbeit mit Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund befasse, möchte ich zunächst auf die beiden für diese Arbeit grundlegenden Begrifflichkeiten „Migration“ und „Migrationshintergrund“ eingehen. Die Spanne an Definitionen um diese Begriffe fällt groß aus. Den größten Überschneidungsbereich der Migrationsdefinitionen stellen die Aspekte des Wechsels und der Bewegung dar. Die größte Varianz der Definitionen besteht in den Bereichen der Entfernung der Migrationsbewegung, der Gegensätzlichkeit von Herkunft- und Gastland und in der Migrationsmotivation. Als vorrangige Wanderungsmotive gelten ökonomische Faktoren wie Arbeitsmigration und politische Faktoren wie Flucht vor Krieg und Verfolgung. Diese Arbeit wird sich auf einen weiten Migrationsbegriff nach Treibel stützen, der lautet: „Migration ist der auf Dauer angelegte bzw. dauerhaft werdende Wechsel in eine andere Gesellschaft bzw. in eine andere Region von einzelnen oder mehreren Menschen“ (Amri 2010: 13). Der für diese Arbeit grundlegende Begriff „Migrationshintergrund“ geht auf die Definition des Statistischen Bundesamtes zurück, welche im Mikrozensus 2005, als erste behördlich verfasste Begriffsdefinition veröffentlicht wurde: „Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde. Im Einzelnen umfasst diese Definition zugewanderte und nicht zugewanderte Ausländerinnen und Ausländer, zugewanderte und nicht zugewanderte Eingebürgerte, (Spät-) Aussiedlerinnen und (Spät-) Aussiedler sowie die als Deutsche geborenen Nachkommen dieser Gruppen.“ (Statistisches Bundesamt 2020) Anhand der vagen Definitionsformulierung des Statistischen Bundesamtes wird die Zwangslage deutlich, mit der ich mich bezüglich der Verwendung des Begriffs im Rahmen dieser Forschungsarbeit konfrontiert sah. So soll der Begriff zum einen die „familiäre Migrationserfahrung als soziales Merkmal beschreiben“ (Bräu et al. 2013: 10), zum Anderen wird beim Lesen der Definition die Unzulänglichkeit des Begriffes deutlich da ersichtlich wird, dass ein sehr heterogener Personenkreis in einer Kategorie vereint wird. Diese pauschalisierende Begriffsverwendung umfasst Menschen mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen und Be-

dürfnissen, oder spezifischer, Personen mit und ohne aktiver Migrationserfahrung, Personen mit Besitz verschiedener Staatsbürgerschaften, Eingebürgerte Personen, Personen mit unterschiedlicher Aufenthaltsdauer, Nachfahren von Ausländern und von Zugewanderten bis zur dritten Generation. Diese Undifferenziertheit begünstigt eine willkürliche Begriffsverwendung ebenso wie das Entstehen von Missverständnissen und wirft damit Fragen zur Sinnhaftigkeit des gesamten Begriffskonzeptes auf. Zudem manifestiert sich an diesem Begriff ein ungleiches Machtverhältnis zwischen der dominanten Mehrheitsgesellschaft, die sich selbst durch den Verzicht auf eine Eigenbezeichnung, als „normal“ legitimiert und der Minderheitengesellschaft, die durch Zuschreibung des Distinktionsmerkmals des Migrationshintergrundes als „anders“ etikettiert wird. Minderheitsangehörige werden ihres Rechts beraubt, sich gemäß ihrer persönlichen Empfindung, als der Gesellschaft zugehörig zu positionieren (vgl. Bräu et al. 2013: 9). Dieser Umstand schafft die Grundlage für strukturelle, soziale Ungleichheit und die damit verbundenen Benachteiligungen gegenüber Personen mit Migrationshintergrund. Einen Einblick darüber, wie es sich anfühlt die Zugehörigkeit im eigenen Heimatland abgesprochen zu bekommen, lässt sich im Podcast „Gute Deutsche“ von Tageschausprecherin Linda Zervakis, beispielsweise im Gespräch mit der Berliner Moderatorin Salwa Houmsi gewinnen (Zervakis 2020). In Anbetracht dieser Aspekte, habe ich hinsichtlich der begrifflichen Verwendung sehr mit mir gerungen. Letztlich bin ich aber zu dem Schluss gekommen, den Begriff „Migrationshintergrund“ trotz Allem in diese Arbeit zu integrieren. Welche Überlegungen mich zu dieser Entscheidung bewegt haben, möchte ich nachfolgend kurz erläutern. Zu Beginn der Arbeit bestand eine Abwägung zur Lösung meines Dilemmas aus dem Ersetzen des Begriffes „Migrationshintergrund“ durch jenen der „Migrationsgeschichte“. Bei dieser Begriffsverwendung wird das Bemühen um einen differenzierteren Umgang mit der bezeichneten Personengruppe deutlich, indem deren Heterogenität ins Zentrum gerückt wird. Aspekte wie Mehrsprachigkeit und das persönliche Zugehörigkeitsgefühl der Personen werden bei der Begriffsverwendung berücksichtigt. So erhalten die Personen eine Stimme, indem der Begriff nur für jene Verwendung findet, die ihn sich auch selbst zuschreiben (vgl. Bello 2020: 18). Zunächst klang das Begriffskonzept für meine Arbeit passend. Nichtsdestotrotz blieb das Gefühl, dass am Ende des Tages ein unzulänglicher Begriff durch einen anderen ersetzt würde und der allgemeinen Problematik, der sich im Begriff manifestierenden sozialen Ungerechtigkeit, nicht geholfen wäre. Letztlich war es die Kritik Deniz Utlu's, der darauf verwies, dass eine sprachliche Anpassung nichts an der Tatsache ändern würde, dass eine Unterscheidung zwischen dem „Eigenen und Zugehörigen“ und dem „Fremden“ und damit eben „nicht Dazugehörenden“ stattfindet.

Utlu vertritt die Haltung, dass eben diese Sprache, die jene Distinktionsmerkmale mitträgt dazu dient, die zugrunde liegende Diskriminierung von Menschen offenkundig zu machen. Um vorherrschende gesellschaftliche Ungleichverhältnisse möglichst konkret adressieren zu können, lehnt er somit die Vermeidung der betreffenden Sprache ab, um einer Vertuschung von Diskriminierungsprozessen nicht dienlich zu sein (vgl. Bräu et al. 2013: 9). Daher bin ich zu dem Schluss gekommen, dass eine negative Konnotation des Begriffs erst durch den begrifflichen Umgang damit entsteht und somit im großen Maß von der Angemessenheit des Verwendungskontexts abhängt, also in welchem Zusammenhang Ethnie und Migration als Differenzmerkmale eingesetzt werden. An dieser Stelle möchte ich explizit darauf hinweisen, dass der Begriff Migrationshintergrund in der vorliegenden Arbeit eine heterogene Personengruppe beschreibt, die sich durch Selbstzuweisung auf prägende persönliche oder familiäre Migrationserfahrungen beruft. Die Selbstwahrnehmung der Befragten hat daher bei Interviewdurchführung eine zentrale Position eingenommen, indem ich zu Gesprächsbeginn nach der persönlichen Begriffsauslegung gefragt habe und in diesem Zusammenhang Raum zur Selbstpositionierung gegeben habe. Die Studierenden auf die ich mich in dieser Forschungsarbeit beziehe, haben sich selbst explizit zum Begriff des Migrationshintergrundes bekannt und diesem damit auch eine identitätsstiftende Relevanz eingeräumt. Auf dieser Grundlage möchte ich eine fremdzuschreibende und pauschalisierende Verwendung des Begriffes im Rahmen dieser Arbeit zurückweisen.

2.2 Kulturelle Identität

Globalisierungsprozesse erhöhen unumstritten die Berührungspunkte unterschiedlicher Kulturen, auf sozialer, ökonomischer und kultureller Ebene. Paradoxerweise hat diese zunehmende Entwicklung die Annäherung und Akkulturation zwischen verschiedenen Personengruppen unterschiedlicher Kulturkreise allerdings nicht gefördert. Zwar ist durch die Vielfalt ein verstärkter Reflexionsprozess über monokulturell basierte Werte und Normen in Gang gekommen, doch ist durch eine erhöhte Komplexität an Umweltbedingungen, das verstärkte Bedürfnis nach Halt und Orientierung entstanden, welches eine verstärkte Beschäftigung mit der Identitätsfindung nach sich zieht (vgl. Gemende et al. 1999: 55). Die Ursache für diese Prozesse wird in unterschiedlichen Ansätzen wissenschaftlich diskutiert. So argumentiert Radtke, dass die Betonung kultureller Unterschiede und die kulturelle Abgrenzung, bloß der Berechtigung und Verschleierung sozialer Ungleichstellung von Personen dient (vgl. ebd.: 56). Hamburger vertritt die Ansicht, dass erst die Frustration strukturell Benachteiligter auf das illusorische Versprechen eines selbstbestimmten Lebens im modernen Zeitalter zum Einsatz von Kultur

und Identität als Abgrenzungsmerkmale führt. Die ethnische oder kulturelle Bildung einer Gemeinschaft sei eine Strategie, um sich durch ein soziales Netzwerk Vorteile in der Durchsetzung sozialer Interessen und der Verbesserung des sozialen Status zu verschaffen (vgl. ebd.: 56). Worin aber gründet sich kulturelle Identität? Sting führt die Existenz von Identität auf das Vermögen des Sich-Erinnerns zurück, da es ein Gedächtnis benötigt, um diese auf Grundlage von Informationen zu Erfahrungen, Erlebnissen und Wissen zu entwickeln. Diese Informationssammlung wird durch implizite Einflussfaktoren des gegenwärtigen Geschehens und durch kulturelle und soziale Einflüsse stetig weiterentwickelt und bildet damit das Gedächtnis in Auseinandersetzung mit kulturellen, sozialen und materiellen Bedingungen aus (vgl. ebd.: 57). Die kulturelle Identität beinhaltet nach Sting zwei Dimensionen von Gedächtnis, eine kollektive und eine kulturelle. Der Soziologe Maurice Halbwachs beschrieb bereits in den 1920er Jahren, dass es ein soziales Gedächtnis gibt, welches durch das soziale Umfeld beeinflusst wird. So ist die Erinnerungen einer Person auf implizite Weise mit äußeren Einflussfaktoren verflochten, wie von der Mitwirkung Anderer und von Aussehen und Wirkung der lokalen Umgebung (vgl. ebd.: 58f). Nach Assmann kommt das kulturelle Gedächtnis, welches nicht auf die menschliche Erinnerungsleistung angewiesen ist, in überdauernden Kulturgütern wie beispielsweise Kunstobjekten, Sprache und Traditionen zum Ausdruck. Der kulturelle Bestand ist somit das Zeugnis des Überschneidungsbereiches von kollektiven und kulturellem Gedächtnis, indem das sozial geprägte Wissen von Menschen durch Ausdrucksformen festgehalten wird, die wiederum von der sozialen Umwelt beeinflusst sind (vgl. ebd.: 59f). Das kulturelle sowie das kollektive Gedächtnis, beinhaltet eine soziale Komponente indem die Auseinandersetzung mit Kulturgütern unter Rückbezug auf Gruppenidentitäten und die Beziehung zwischen Gruppen stattfindet. In diesem Rahmen spricht Assmann von einer „identitätskonkreten Wissensstruktur“, die sich durch Differenzierung von Eigenem und Fremden vollzieht (vgl. ebd.: 60). Im Gegensatz zur Bestimmung kultureller Identität über die Idee eines starren Nationalstaates, wird diese in der heutigen Zeit zunehmend aus der Perspektive sozialer Gedächtnisprozesse entwickelt, die eine stetige Überarbeitung der kulturellen Identität beinhaltet. Eine Nation legt durch soziale Abgrenzungsprozesse selbst fest, was sie auszeichnet und wird in der Folge zu einem veränderlichen, sozialen Konzept, welches von der Gesellschaft selbst erdacht ist (vgl. ebd.: 61). Zu beobachten ist, dass bereichsübergreifende Globalisierungsprozesse eine politische Destabilisierung begünstigen und den identitätsstiftenden Charakter des Nationenkonzepts stärken. Hamburger widersetzt sich der konfliktbehafteten Perspektive zu internationalen Begegnungen, indem er dem problematisierenden Ansatz der „Identitätsdif-

fusion“ das Konzept des „Agenten des Neuen“ gegenüberstellt. Durch ihre Bereitschaft zur Migration haben Migranten gemäß Hamburger eine grundlegend offene und flexible Haltung gegenüber anderen Kulturen. Zudem eröffnet ihnen der Zugang zu mehreren Kulturen, größeres Reflexionsvermögen zu eigenen kulturellen Prägungen, welches sich durch Multiperspektivität und ein von kulturellen Richtlinien befreites, selbstbestimmtes Leben manifestiert (vgl. ebd.: 62). Die zunehmend internationalisierte Lebensrealität unserer Gesellschaft erfordert eine an die vielfältigen Ansprüche und Bedürfnisse angepasste Gedächtnisarbeit, welche eine produktive Auseinandersetzung mit den multikulturellen Erfahrungen ermöglicht und damit zum Aufbau einer zeitgemäßen, kulturellen Identität beiträgt. Übertragen auf den schulischen Bildungsauftrag des Vermittelns von Allgemeinbildung erfordert die gesellschaftliche Heterogenität das erneute Aushandeln kultureller Grenzziehungen, zur zeitgemäßen Festlegung der Inhalte der Bildungscurricula. So erfolgt im schulischen Rahmen eine identitätsstiftende Gedächtnisarbeit zur Stärkung des europäischen Bewusstseins, die im Hinblick auf die Flüchtlingsdebatte allerdings einen durch europäische Grenzziehungen begründeten und von sozialer Ungleichheit geprägten Ausgrenzungsdiskurs offenbart (vgl. ebd.: 64f). Damit wird deutlich, dass eine institutionelle Verantwortung zur öffentlichen Adressierung kultureller Aushandlungsprozesse besteht, um den gesellschaftlichen Aufbau einer zeitgemäßen, kulturellen Identität zu fördern. Der für soziale Fragen sensibilisierende Diskurs sollte durch vielfältige, interkulturelle Begegnungsmöglichkeiten initiiert werden, die einen Abbau kultureller Grenzziehungen, das interkulturelle Verständnis und die Entwicklung einer gemeinsamen, interkulturellen Perspektive fördern (vgl. ebd.: 65).

2.3 Akkulturation

Im heutigen „global village“ ist die Durchmischung unterschiedlicher Kulturen ein zunehmendes Nebenphänomen der anwachsenden Migrationsprozesse. Das Zusammenkommen diverser Nationalitäten und Kulturkreise bietet, wie bereits in Abschnitt 2.2 beschrieben, einerseits die Chance, Dinge durch einen multiperspektivischen Zugang im neuen Licht zu betrachten und fordert andererseits dazu heraus eigene, althergebrachte Werte zu reflektieren und gegebenenfalls zu modifizieren oder gar zu verwerfen. Nachfolgend möchte ich näher auf den kulturellen Anpassungsprozess, dem „Akkulturationsprozess“ eingehen, der durch wechselseitig wirksame soziale Aushandlungsprozesse bezüglich Zugehörigkeit, Partizipation, Selbst- und Fremdzuschreibung, in einem engen Zusammenhang zur kulturellen Identitätsbildung steht. Im Zuge von Migration findet durch den direkten oder indirekten Kontakt von mindestens zwei

unterschiedlichen Kulturen ein Akkulturationsprozess statt, die dem Mitglied der Minderheit eine kulturelle Anpassung an die Mehrheitsgesellschaft des Ziellandes abverlangt und sich gleichzeitig grundlegend auf identitätsstiftende Entwicklungsprozesse auswirkt (vgl. Amri 2010: 15). „Das integrierte Modell kultureller Anpassung“ nach John W. Berry, beschreibt diesen Prozess im Rahmen eines bidimensionalen Ansatzes, der von zwei unabhängig voneinander betrachteten Variablen geprägt ist, die das Individuum durch Selbstpositionierung bestimmt. Eine Variable besteht aus der „Beibehaltung der eigenen Kultur“ und die andere Variable besteht aus dem „Kontakt zur Fremdkultur“ (ebd.: 15). Durch die Integration dieser beiden individuell bestimmbaren Dimensionen, erkennt Berry die Existenz unterschiedlicher Lebenswirklichkeiten eines modernen, globalisierten Zeitalters an, die einer individuellen Identitätsauslegung Raum bietet. Je nachdem welche Gewichtung Individuen den beiden Variablen zukommen lassen, nehmen sie nach Berry unterschiedliche „Akkulturationsstrategien“ wahr, die eine erfolgreiche Bewältigung des Akkulturationsprozesses in unterschiedlichem Maße begünstigen. Somit unterstreicht Berry durch sein Modell die individuelle Wahrnehmung des Migrationsaktes, welche von der Selbstpositionierung gegenüber der beiden Variablen und durch das individuelle Belastungserleben des Individuums beeinflusst wird. Entsprechend der individuellen Lebenswirklichkeit, werden die aus dem Akkulturationsprozess resultierenden Aufgaben daher entweder als Herausforderungen, oder als Hindernisse erlebt (vgl. ebd.: 15). Es liegt nahe, dass die im Rahmen eines erfolgreich bewältigten Akkulturationsprozess erworbenen interkulturellen Kompetenzen, Bedeutung für die Einstellung von Lehrpersonen gegenüber des Umgangs mit kultureller Heterogenität und deren professionelle Handlungskompetenz haben könnten. Im Zusammenhang mit Gruppenarbeitsprozessen, weist beispielsweise Edelmann auf den Mehrwert eines kulturell heterogen zusammengesetzten Lehrerkollegiums hin, welches unter anderem auf Grundlage der vorhandenen interkulturellen Kompetenz, ideale Voraussetzungen für eine effizientere und qualitativ hochwertige Zusammenarbeit erfülle (vgl. Edelmann 2008: 21).

2.4 Bildungsgerechtigkeit im deutschen Schulsystem für Schüler_innen mit Migrationshintergrund

Mit einer zunehmend multikulturell geprägten, sozialen Wirklichkeit machen sich gesellschaftliche Spannungen bezüglich der Bewertung von kultureller Vielfalt als Chance oder Hindernis bemerkbar, die auch im schulischen Kontext wahrnehmbar sind. Zwar bekennt sich Deutschland seit 1948 mit weiteren 160 Staaten in der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“ der Vereinten Nationen zum Recht auf Bildung (Vereinte Nationen 1948), doch haben die Befunde

der PISA-Studien aus den Jahren 2003, 2006 und 2009 eine davon abweichende Bildungsrealität von Schüler_innen mit Migrationshintergrund zu Tage gebracht. Die Studienbefunde ließen einen starken Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Status des Elternhauses, dem Migrationshintergrund und dem Leistungsniveau der Schüler_innen erkennen. Besonders auffällig war dabei die Feststellung, dass auch Kinder mit Migrationshintergrund der zweiten Generation bereits bei Abschluss der Grundschule höhere Defizite im Bereich Lesen und Schreiben aufwiesen und im Vergleich zu Schüler_innen ohne Migrationshintergrund, unproportional hohe Präsenz an Hauptschulen zeigten (vgl. Winters-Ohle et al. 2012: 36). Da ein unverhältnismäßig hoher Anteil von Migranteltern sozial schlechter gestellt ist, beispielsweise aufgrund eines niedrigen Bildungsniveaus oder aufgrund der Nichtanerkennung der ausländischen Bildungsabschlüssen, sehen sich ihre Kinder im Vergleich zu monokulturellen Schüler_innen für das Absolvieren einer erfolgreichen Bildungskarriere mit erschwerten Bedingungen konfrontiert (vgl. Verband Binationaler Partnerschaften und Familien 2004: 7). So stellen beispielsweise die angesammelte Bildungserfahrung der Eltern und die bildungssprachliche und fachsprachliche Kompetenz weitere bedeutende Determinanten für eine erfolgreiche Partizipation am deutschen Bildungssystem dar. Migrantenhaushalte haben aufgrund der vergleichsweise erschwerten sozialen Lage weniger Zugang zu diesen Ressourcen und können dementsprechend in geringerem Maße in den Bildungserfolg ihrer Kinder investieren (vgl. Ceri 2008: 50f). Zudem werden Mechanismen institutioneller Bildungsbenachteiligung wirksam, indem bildungssprachlich ausgerichtete Förderangebote, dürftig auf die interkulturelle Schulrealität vorbereitete Lehrerkollegien und schulische Segregation dazu führen, dass schwächere Schulleistungen und in der Folge niedrigere Schulabschlüsse erzielt werden (vgl. El-Mafaalani 2020: 70). Al-Mafaalani rechnet den Zusammenhang zwischen Bildungserfolg, sozialer Herkunft sowie dem Bildungsgrad der Eltern durch den Hinweis darauf vor, dass von 100 Akademikerkindern, 79% ein Studium an der Hochschule aufnehmen, während dies nur 27% der Nicht-Akademikerkinder gelingt. Letztere würden laut Al-Mafaalani gemäß des „Bildungstrichter-Prinzips“ im Laufe ihrer Schullaufbahn immer weiter ausgedünnt (vgl. ebd.: 66). An dieser Stelle lässt sich also festhalten, dass das im Grundgesetz formulierte Recht auf Bildung und das damit postulierte Prinzip der Chancengleichheit im deutschen Schulsystem, im starken Kontrast zur realen Bildungssituation von Schüler_innen mit Migrationshintergrund steht. Dabei zeigt der internationale Vergleich der PISA-Befunde auch, dass Schüler_innen mit Migrationshintergrund in Australien, Kanada und Neuseeland ihren monokulturellen Mitschülern im Hinblick auf ihr schulisches Leistungsniveau ebenbürtig sind. So liegt es nahe, dass

die Reproduktion sozialer Ungleichheit und die damit verbundene Bildungsbenachteiligung von Schüler_innen mit Migrationshintergrund, durch Justierung der richtigen Stellschrauben im deutschen Bildungssystem wirksam abgebaut werden können. Die große Hoffnung der Bildungspolitik und der Schuladministrationen zur Verbesserung der Bildungssituation von Schüler_innen mit Migrationshintergrund, liegt in der Steigerung von Lehrpersonal mit Migrationshintergrund. Der Glaube, sie könnten als Katalysatoren für die Realisierung der interkulturellen Schulentwicklung fungieren, beruht auf der Zuschreibung als wichtige Impulsgeber für eine ungleichheitssensible und von einer interkulturellen Handlungskompetenz geprägten Unterrichtsgestaltung und einer damit einhergehenden Verbesserung der Unterrichtsqualität.

3. Stand der wissenschaftlichen Forschung

3.1 Zuschreibung besonderer Potenziale von Lehramtsstudierenden und Lehrenden mit Migrationshintergrund

Auf der Suche nach Lösungswegen für die defizitäre Bildungssituation von Schüler_innen mit Migrationshintergrund, ist die Dringlichkeit der interkulturellen Schulentwicklung zusammen mit der verstärkten Rekrutierung von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund in den Vordergrund gerückt. Durch Zuschreibung der Vorbildfunktion, der wertschätzenden und mutmachenden Funktion, der kulturellen Mittlerfunktion, der Übersetzerfunktion und letztlich einer naturgegebenen interkulturellen Kompetenz (vgl. Bräu et al. 2013: 41ff) kommt dem Lehrpersonal mit Migrationshintergrund aus bildungspolitischer Perspektive eine zentrale Schlüsselfunktion im interkulturellen Öffnungsprozess der Schule zu. Im Jahr 2007 wurde diese im *Nationalen Aktionsplan Integration* des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge offiziell formuliert (vgl. Winters-Ohle et al. 2012: 306f). Die Bundesregierung nimmt dabei direkten Bezug auf die Forderung nach einer größeren kulturellen Heterogenität des Lehrpersonals, indem sie hervorhebt, dass: „die interkulturelle Kompetenz und damit die Unterrichtsqualität in Schulen mit hohem Migrantenanteil durch eine größere Zahl an Migrantinnen und Migranten in der Lehrerschaft [...] verbessert“ würde (Die Bundesregierung 2007: 117). Nachdem seitens der Grünen in Baden-Württemberg sogar ein Antrag auf Anerkennung des Migrationshintergrundes als Zusatzqualifikation gestellt wurde (vgl. Landtag Baden-Württemberg 2009), positionierte sich auch Bundeskanzlerin Angela Merkel diesbezüglich am Deutschen Fürsorgetag, 2015 in aller Deutlichkeit mit den folgenden Worten: „Die Bildungsteilhabe von Kindern und

Jugendlichen mit ausländischen Wurzeln wird auch in den nächsten Jahren ein zentraler Punkt bleiben. [...] Wir brauchen mehr Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund.“ (Die Bundesregierung 2015). Neben bildungspolitischen Bemühungen existieren zudem besondere Förder- und Rekrutierungsprogramme für Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund. Das „Netzwerk Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte des Landes NRW“ beispielsweise setzt sich für zentrale Ziele, wie der Rekrutierung von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund, dem Aufbau von Studierendennetzwerken an Universitäten zur Förderung von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund und der Schaffung von Angeboten zur Weiterqualifizierung von Lehrenden mit Migrationshintergrund ein (vgl. Syring et al. 2019: 203).

3.2 Welche Erwartungshaltung verdeutlicht die bildungspolitische Debatte gegenüber Lehramtsstudierenden und Lehrenden mit Migrationshintergrund?

Strasser und Steber sind der in Kapitel 1.1 dieser Arbeit einleitend dargelegten, bildungspolitischen Zuschreibungen des Lehrpersonals mit Migrationshintergrund, kritisch nachgegangen. Dafür stellten sie ihre aus der Professionsforschung stammenden Befunde, den bildungspolitischen Vermutungen vergleichend gegenüber, um Abweichungen und Übereinstimmungen zu ermitteln (vgl. Bräu et al. 2013: 37). Auf Grundlage ihrer Untersuchungsergebnisse formulierten die Wissenschaftler Bedenken an der Evidenz der Annahme, einer rein im Migrationshintergrund begründeten, naturgegebenen, migrationssensiblen Haltung und einer damit einhergehenden interkulturellen Handlungskompetenz. Es wurde deutlich, dass viele der Erwartungen nicht wissenschaftlich belegbar waren. Zur Erweiterung der Befundlage, haben sich Bräu et al. zur systematischen Analyse bildungspolitischer Texte der Landesparlamente, wie Konzeptpapiere oder in der Folge von Anträgen vollzogene Landtagsdebatten entschieden (vgl. ebd.: 39ff). Die Analyse arbeitete anhand der Formulierungen heraus, welche Erwartungen gegenüber Lehrpersonal mit Migrationshintergrund durch die vorherrschende Argumentationslogik zum Ausdruck kamen. Zentrale Aspekte stellen auch hier die Funktion als „Vertraute, Brückenbauer, Kulturvermittler, Übersetzer und Vorbilder“ dar (Georgi et al. 2011: 19). Bräu et al. stellten fest, dass sich bei der Formulierung dieser Erwartungshaltungen, verschiedene Parteien als Profiteure der positiven Wirkungseffekte von Lehrkräften mit Migrationshintergrund identifizieren ließen. Zu diesen zählten Schüler_innen mit Migrationshintergrund, die vornehmlich mit Defiziten bezüglich der Sprachkompetenzen, der Leistungsmotivation und der Integrationsleistung charakterisiert werden. Die Untersuchung attestierte einem Großteil der Beiträge eine defizitorientierte Betrachtung der

Gruppe von Schüler_innen mit Migrationshintergrund und eine unilaterale Ursachenzuschreibung bezüglich der Defizite vorzunehmen, indem diese auf die Mehrsprachigkeit und einen kulturellen Zwiespalt zurückgeführt wurden (vgl. Bräu et al. 2013: 44). Eine weitere Personengruppe, die vom Potenzial des heterogenen Lehrpersonals zehren soll, besteht aus Schüler_innen ohne Migrationshintergrund, die durch multikulturelle Berührungspunkte ihre Perspektive erweitern können und damit kulturelle Bereicherung erfahren (vgl. ebd.: 44f). Eltern mit Migrationshintergrund wurden in den landesparlamentarischen Debatten angesprochen, indem deren Schwierigkeiten in sprachlicher und integrativer Hinsicht neben Orientierungsproblemen im deutschen Schulsystem in den Vordergrund gerückt wurden. Ebenso wie bei den Schüler_innen mit Migrationshintergrund stellten die Wissenschaftlerinnen durch ihre Untersuchung fest, dass bildungspolitischen Debatten hinsichtlich der Eltern mit Migrationshintergrund vornehmlich mit einer defizitorientierten Haltung geführt wurden (vgl. ebd.: 45). Lehrerkollegium und Schule stellten die letzte adressierte Zielgruppe dar, die den Nutzen ziehen sollte ihre interkulturellen Kompetenzen weiterzuentwickeln und zusätzliche Unterstützung bei sprachlichen und kulturellen Verständigungsschwierigkeiten mit Personen mit Migrationshintergrund zu erhalten (vgl. ebd.: 45). Anhand dieser Analyse der bildungspolitischen Äußerungen stellten die Forscherinnen fest, dass der positive Effekt des Lehrpersonals mit Migrationshintergrund vorrangig den Schüler_innen und Eltern mit Migrationshintergrund zugute kommen soll. So bezeichnen sie die Erwartungen, die an das Lehrpersonal mit Migrationshintergrund gerichtet werden als „Funktionszuschreibungen, die Migranten für Migranten leisten sollen.“ (ebd.: 45). Im Zuge der Analyse der bildungspolitischen Erwartungshaltungen kamen die Forscherinnen zur Erkenntnis, dass sich an der Betrachtung des Migrationshintergrundes als vorrangiges Differenzmerkmal von Personengruppen die Vorstellung eines Kulturbegriffes als ein eindimensionales und damit nicht zeitgemäßes Konzept offenbart. Die Heterogenität der Personengruppe mit Migrationshintergrund würde dabei völlig ignoriert werden, indem Lehrpersonal, Eltern und Schüler_innen mit Migrationshintergrund einander automatisch anhand eines singulären und nicht aussagekräftigen Kriteriums zugeordnet würden und weitere prägende Faktoren, wie beispielsweise Geschlecht oder soziale Herkunft außer Acht gelassen würden. Zudem würde die Selbstpositionierung der betreffenden Personen keine Berücksichtigung finden (vgl. ebd.: 48). Die Forscherinnen gestanden der bildungspolitischen Diskussion über die Verbesserung der Bildungssituation von Schüler_innen mit Migrationshintergrund eine wohlwollende Intention zu, kritisierten diese aber auch für die kommunizierte Auslegung von Kultur und die damit einhergehende Betonung von Unterscheidungsmerkmalen zwischen Per-

sonengruppen, welche Dominanzstrukturen der Mehrheitsgesellschaft reproduzieren und sich damit wirklichkeitsstiftend auf das öffentliche Meinungsbild auswirken (vgl. ebd.: 48).

3.3 Welche kulturellen Ressourcen von Lehramtsstudierenden und Lehrenden mit Migrationshintergrund bestätigt die Wissenschaft?

Die bildungspolitischen Funktionszuschreibungen gegenüber Lehrpersonal mit Migrationshintergrund finden auf internationaler Ebene zumindest teilweise wissenschaftlichen Zuspruch. Diesen möchte ich im Folgenden darlegen. Karakaşoğlu erfasste im Rahmen ihrer Studie zu türkischen Lehramtsstudierenden das Gefühl des Verbunden-Seins, der verspürten emotionalen Nähe zwischen Lehrpersonen und Schüler_innen mit Migrationshintergrund. Auf Basis dieses Verhältnisses, entwickeln sich gemäß Karakaşoğlu Multiperspektivität und eine migrationssensible pädagogische Motivation, die sich durch ein besonderes Engagement für Schüler_innen mit Migrationshintergrund auszeichnet und in dessen Kontext sich das Lehrpersonal selbst gerne als Vorbild positionierte (vgl. Georgi et al. 2011: 22). Die kultursensible Haltung kommt nach Karakaşoğlu einer differenzierten Unterrichtsgestaltung und einer wertschätzenden Haltung gegenüber der gegebenen ethnischen, kulturellen und sprachlichen Heterogenität im Schulkontext zugute. Dadurch kommt ihnen besondere Bedeutung bei der Beseitigung diskriminierender Mechanismen an der Schule zu. Des Weiteren hat sich Karakaşoğlu im Rahmen einer Langzeitstudie mit den Gründen für die Studienwahl Lehramtsstudierender mit und ohne Migrationshintergrund auseinandergesetzt, um Implikationen des Migrationshintergrundes für besondere, migrationsbezogene Ressourcen für den Lehrberuf zu untersuchen (vgl. Bräu et al. 2013: 133). In der Studie zeichnete sich ab, dass Studierende mit Migrationshintergrund über eine etwas höhere „Ungleichheitssensibilität“ verfügten (ebd.: 152). Stärker trat im Rahmen der Studie allerdings die Bereitschaft zur Übernahme der Vorbildfunktion in den Vordergrund. Dabei betont Karakaşoğlu, dass diese Rolle von den Studierenden mit Migrationshintergrund für die gesamte Schülerschaft übernommen werde (vgl. ebd.: 153). Die qualitativ-quantitativ ausgerichtete Studie „Vielfalt im Lehrerzimmer“ von Georgi et al. bildet einen großen Überschneidungsbereich zu den Studienbefunden von Karakaşoğlu ab. In Bezug auf ein verspürtes Verbundenheitsgefühl zwischen Lehrenden und Schüler_innen mit Migrationshintergrund hielten die Wissenschaftlerinnen zusätzlich fest, dass sich dieses im geteilten migrationsbezogenen Erfahrungsschatz gründet und sich unabhängig von der spezifischen national-kulturellen Herkunft vollzieht (vgl. Georgi et al. 2011: 268). Dem gemeinsamen migrationsbezogenen Erfahrungsschatz kommt in der Studie große Relevanz für

die Bereitschaft zu, kulturspezifische und sprachliche Potenziale für eine migrationssensible Unterrichtsgestaltung aufzugreifen und für migrationsbezogene Bedürfnisse einzutreten. Insgesamt sei dadurch ein interkulturell kompetenterer Umgang mit der bestehenden kulturellen Vielfalt gegeben (vgl. ebd.: 265ff). Zudem hoben die Forscherinnen hervor, dass das besondere Engagement seitens der Lehrenden Schwierigkeiten bei der professionellen und persönlichen Abgrenzung begünstige. Vor allem im Zusammenhang mit innerfamiliären Schieflagen der Schülerschaft erfolge eine Rollenübernahme des Sozialarbeiters, die von der Lehrperson letztlich als Belastung empfunden werde (vgl. ebd.: 269). Im Allgemeinen bekräftigte die Studie, dass das Einbringen migrationsbezogener Kompetenzen des Lehrpersonals große Bedeutung für die interkulturelle Schulentwicklung habe. In diesem Zusammenhang sprechen sich Georgi et al. für die Rekrutierung von Lehrpersonal mit Migrationshintergrund aus, wobei sie ausdrücklich darauf hinweisen, dass die Entfaltung des sozio-kulturellen Potenzials und damit auch die interkulturelle Öffnung der Schule, stark von der Entwicklung adäquater Aus- und Fortbildungsmaßnahmen in der Lehrer_innenbildung abhängig sei (vgl. ebd.: 266). Zu dieser Erkenntnis hatten ihre Studienbefunde geführt, die einen eher intuitiven als einen professionell-reflektierten Umgang der Lehrenden mit Migrationshintergrund mit Heterogenität offenbart hatten (vgl. ebd.: 266). In Bezug auf die Vorbildfunktion von Lehrpersonal mit Migrationshintergrund konnte nachgewiesen werden, dass ein großer Teil die Vorbildrolle gerne annahm und diese Rollenzuweisung als Wertschätzung gegenüber der vollbrachten bildungsbiografischen Leistungen empfand. In diesem Zusammenhang zeigte sich, dass die Lehrpersonen im Verlauf ihrer Bildungslaufbahn eine große Leistungsmotivation entwickelt hatten, die auf einen intrinsisch wirksamen Aufstiegswillen schließen ließ (vgl. ebd.: 265). In seinem Artikel „Der Migrationshintergrund Lehramtsstudierender als Prädiktor ihrer Einstellungen zu heterogenen Lerngruppen“ wirft Syring in diesem Zusammenhang einen Blick auf die internationale Studienlage (vgl. Syring et al. 2019: 204). Er verweist dabei unter anderem auf zwei amerikanische Studien zu „minority teachers“, deren Befunde die zuvor dargelegten Erkenntnisse im internationalen Rahmen stützen. So mündet die qualitativ-explorative Studie von Henry, die auf zwölf Interviews mit Lehrpersonen basiert, unter anderem in der Erkenntnis, dass es an systematischen Unterstützungsmaßnahmen innerhalb der Schule mangelt, die es für das Ausschöpfen des migrationsspezifischen Potenzials von Lehrenden mit Migrationshintergrund benötige. Zudem weist sie auf strukturelle Defizite in der Lehrendenausbildung hin, indem sie bemängelt, dass Studieninhalte nicht auf eine heterogene Studierendenschaft ausgelegt sind und minority teachers an amerikanischen Universitäten noch immer unterrepräsentiert sind.

Zwei Tatsachen, die sich laut Henry wechselseitig bedingen. Eine weitere von Syring angeführte Studie „I am Here for a Reason“ von Magaldi, Conwy und Trub deckt sich mit deutschen Studienbefunden dahingehend, dass Lehrende mit Migrationshintergrund sich kulturell und ethnisch heterogenen Schüler_innen auf Grundlage ihrer migrationsbezogenen, biografischen Erfahrungen nicht nur näher fühlen, sondern auch ein größeres Engagement an den Tag legen, um sich für ihre Belange einzusetzen. Zudem beobachten Magaldi et al. hierbei auch den Zwiespalt der Lehrenden, indem sie diesen Umstand nicht nur als positiv belegen (vgl. Syring et al. 2019: 204). Doris Edelmann führte eine Interviewstudie in der Schweiz durch mit dem Ziel, die Wahrnehmung von Grundschullehrkräften mit und ohne Migrationshintergrund zur kulturellen Heterogenität der Schülerschaft zu untersuchen. Dabei fokussierte sie auf die Fragen ob diese vom Lehrpersonal eher als Chance oder Hemmnis empfunden wird, auf welche Ressourcen sie für den Umgang mit Heterogenität zurückgreifen und welche Bedeutung sie den schulischen Rahmenbedingungen dabei beimessen. Vergleichend zwischen den Gruppen von Lehrenden mit und ohne Migrationshintergrund untersuchte sie, ob sich Unterschiede beim Umgang mit der vorhandenen kulturellen Heterogenität der Schülerschaft feststellen ließen. Zudem interessierte sie dabei, ob Lehrpersonen mit Migrationshintergrund einen Mehrwert für die Entwicklung plurikultureller Perspektiven und einen pädagogischen Kompetenzzuwachs darstellen und damit die interkulturelle Schulentwicklung begünstigen können (vgl. Edelmann 2008: 9). Edelmann definierte im Rahmen der Untersuchung unterschiedliche Typen von Lehrer_innen im Umgang mit Heterogenität, die sich in ihrer Ausprägung zwischen gänzlichem Ignorieren kultureller Diversität und einem wertschätzenden und reflexiven Umgang mit Heterogenität bewegten. Die entwickelten Haltungen gegenüber kultureller Vielfalt führte sie auf unterschiedliche migrationsbezogene Erfahrungen zurück (vgl. Edelmann 2008: 193f). Die Studie weist zentrale Gemeinsamkeiten zur bestehenden Befundlage auf, indem sie die selbst zugeschriebene Vorbildfunktion für Schüler_innen mit Migrationshintergrund und ein begünstigtes Vertrauensverhältnis von Lehrenden, Schüler_innen und Eltern mit Migrationshintergrund bestätigt (vgl. Edelmann 2008: 196ff). Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich innerhalb der dargelegten Studien eine hohe Übereinstimmung im Bereich der Relevanz migrationsbezogener, lebensgeschichtlicher Erfahrungen für die Entwicklung einer migrationssensiblen, wertschätzenden und von einem Verbundenheitsgefühl geprägten Haltung gegenüber ethnisch kultureller Heterogenität abzeichnet. Andererseits verdeutlicht die Befundlage auch, dass Lehrende mit Migrationshintergrund auf flankierende Maßnahmen in der Ausbildung zur Entfaltung des interkulturellen Potenzials angewiesen sind (vgl. Georgi et al. 2011: 266). Daraus resultiert, dass der

Migrationshintergrund für sich allein genommen kein Garant für die Entwicklung interkultureller Kompetenz ist. Die vorrangige Bedeutung der interkulturellen Aus- und Fortbildung von Lehrpersonal zur Entwicklung eines professionell-reflektierten Umgangs mit Heterogenität rückt damit in den Fokus, um das vorhandene interkulturelle Potenzial von Lehrenden mit Migrationshintergrund ausschöpfen zu können und das Lehrpersonal ohne Migrationshintergrund gleichermaßen für die interkulturellen Anforderungen ausbilden zu können.

4. Forschungsdesign und methodisches Vorgehen

Nach der Darlegung des theoretischen Rahmens der vorliegenden Arbeit, möchte ich nun auf das methodische Vorgehen bezüglich der Datenerhebung, der Kodierung und der Auswertung der Daten eingehen. In diesem Zusammenhang werde ich die Interviewdurchführung, das Forschungsdesign und die Stichprobe näher beschreiben. Um den Forschungsgegenstand zu ergründen, habe ich mich für das methodische Vorgehen einer qualitativen Erhebung durch problemzentrierte Leitfadeninterviews entschieden. Die Intention der Befragung von sechs Studierenden mit Migrationshintergrund ist darin begründet, die Forschungsfrage aus der subjektiven Perspektive heraus zu erschließen, also im Kontext von prägenden bildungsbiografischen Erfahrungen und der Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität zu beantworten. Um die Studierenden in ihrem persönlichen, interkulturellen Kontext zu erfassen, wurden Informationen zum Verlauf der Bildungsbiografie, zur familialen Unterstützungsbereitschaft für den Bildungsweg, zu ersten Praxiserfahrungen als Lehrende und zur Einschätzung von migrationsspezifischen Ressourcen und Kompetenzen bezüglich ihrer zukünftigen Lehrtätigkeit herangezogen.

4.1 Sampling

Die Stichprobe bestand aus $N = 6$ Lehramtsstudierende. Die Interviews wurden mit einer Studentin der Primarstufe und vier Studentinnen der Sekundarstufe 1 der Pädagogischen Hochschule Freiburg und einem männlichen Gymnasiallehramtstudenten der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg geführt. Die Altersspanne erstreckte sich von 23 bis 26 Jahren, mit Ausnahme einer Studentin, die mit 39 Jahre die älteste Teilnehmerin war. Die Auswahl der Studienteilnehmer_innen erfolgte anhand der folgenden vier grundlegenden Kriterien. Es sollte sich um Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund handeln. Bei der Erfüllung dieses Merkmals, habe ich mich an der Definition des Migrationshintergrundes vom Statistischen Bundesamt orientiert, wonach eines der folgenden Kriterien erfüllt sein musste: „alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundes-

republik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“ (Statistisches Bundesamt 2009). Praxiserfahrungen in Form von studienintegrierten oder freiwilligen Praktika stellten ein weiteres Qualifikationskriterium für die Interviewteilnahme dar, da diese meiner Meinung nach grundlegend für den Aufbau eines für das Forschungsthema relevanten Erfahrungsschatzes und für die Entwicklung einer themenspezifischen reflektierten Haltung sind. Als letztes wesentliches Kriterium mussten die Teilnehmer_innen zumindest einen Großteil ihrer Schulzeit in Deutschland verbracht haben, um sich auf bildungsbiografische Erfahrungen mit dem deutschen Schulsystem berufen zu können.

4.2 Zugang zum Feld

Der Rekrutierungsweg der Interviewpartner verlief auf zwei Wegen. Zum Einen kannte ich eine kleine Anzahl von Kommiliton_innen mit Migrationshintergrund an der Pädagogischen Hochschule, die ich persönlich bezüglich einer Studienteilnahme ansprach. Zudem veröffentlichte ich einen an die beschriebene Zielgruppe adressierten Aufruf in einer Facebook-Gruppe der Pädagogischen Hochschule, der mir Zugang zu den meisten Interessenten verschaffte. Die große Anzahl an Kontaktaufnahmen zur Studienteilnahme und die bereitwillige Mitteilungsbereitschaft und Offenheit die von den Studienteilnehmer_innen während der Gespräche an den Tag gelegt wurde, deutete ich zu einem großen Teil als Zeichen für ein bedeutsames und damit intrinsisch motivierendes Forschungsthema. Die Mehrheit der Interviewpartner_innen äußerten am Ende des Gesprächs zudem ihr explizites Interesse daran, meine Arbeit nach Fertigstellung lesen zu dürfen. Mit den meisten Gesprächspartnern hat nach Interviewdurchführung zudem ein längeres Anschlussgespräch stattgefunden, da auf beiden Seiten das Bedürfnis nach weiterem Informationsaustausch bestand. Diese Aspekte werte ich als weitere Indizien dafür, dass die Thematik persönliche Relevanz für die Teilnehmer_innen hatte.

4.3 Methodenwahl im Rahmen der qualitativen Sozialforschung

Ausgehend von einer geringen Befundlage zur Bedeutung von migrationsbezogener Heterogenität von Lehramtsstudierenden für die Lehrtätigkeit, habe ich im Sinne der qualitativen Sozialforschung eine Befragung in Form von problemzentrierten Interviews durchgeführt. Qualitative Forschung widmet sich der Untersuchung der sinnhaften Strukturierung von Ausdrucksformen sozialer Prozesse. Es geht also darum zu verstehen, was Menschen in einem sozialen Kontext dazu bringt in einer bestimmten Weise zu handeln, welche Dynamik dieses

Handeln im sozialen Umfeld auslöst und wie diese auf die Handlungsweisen zurückwirkt. Im Zuge dessen fokussieren qualitative Analysen auf die gesellschaftliche Verankerung der Praxis menschlichen Handelns, soziale Ereignisse und deren Entwicklungsdynamik und versuchen diese einem theoretisierenden Verständnis zuzuführen (vgl. Froschauer & Lueger 2020: 15). Nachfolgend möchte ich auf einige der wesentlichen Prinzipien der qualitativen Sozialforschung nach Lamnek eingehen. Die Offenheit beschreibt das zentralste Prinzip qualitativer Sozialforschung. Eine umfasst eine möglichst hypothesenlose Herangehensweise gegenüber den untersuchten Personen, der Untersuchungssituation und den Methoden, um gegenüber dem Neuen und dem Unerwarteten empfänglich zu sein und eine Suggestion des Gegenübers durch eine bereits zuvor ausgebildete, thematische Grundeinstellung zu vermeiden. Diese Vorgehensweise begünstigt eine explorative Haltung, die einen Erfahrungsraum für das Unerwartete zulässt. Auf Basis dieser unbefangenen Interviewerfahrungen werden Hypothesen im Prozess der Untersuchung entwickelt (vgl. ebd.: 19f). Ein weiteres grundlegendes Prinzip stellt das Begreifen von Kommunikations- und Interaktionsprozess zwischen Forschenden und der Untersuchungsperson als Forschung dar. Dabei wird dem Untersuchungssubjekt als Experte die Deutungshoheit bezüglich ihrer Sicht- und Handlungsweisen zugesprochen (vgl. Lamnek 2010: 20f.) Von grundlegender Bedeutung für Forschung und Forschungsgegenstand ist zudem das Prinzip der Prozesshaftigkeit, wodurch der Forscher selbst zum Gegenstand des Forschungsprozesses wird (vgl. ebd.: 21f). Ein weiterer Aspekt der nicht unerwähnt bleiben darf, ist die explorative Vorgehensweise, die dem Forschungsprozess ein hohes Maß an Flexibilität zukommen lässt. Indem sich dieser gemäß des Forschungsgegenstandes verändern lässt und vorläufige Forschungserkenntnisse eine richtungweisende Funktion für weitere Forschungsschritte bergen, spitzt sich der zu Beginn weite Blickwinkel im Laufe der Forschung zu (vgl. ebd.: 23f). Für ein relativ unerforschtes Forschungsfeld wie jenes von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund, sehe ich die Vorzüge qualitativer Forschung vor allem im Prinzip der Offenheit, welches den Forschungsprozess durch eine für Neues sensibilisierte Haltung und eine flexible Herangehensweise prägt. In der offenen Kommunikationsform des qualitativen Ansatzes wird das Verstehen der Befragten gefördert, indem ihre Einstellungen und Meinungen zentrale Bedeutung erhalten. Durch möglichst offene Fragestellungen kommen die Befragten nicht nur ausführlich zu Wort, sondern übernehmen zum Großteil die Gesprächsführung. Somit kann eine Rekonstruktion der individuellen Lebenswirklichkeit im Kontext persönlicher Sichtweisen, Erfahrungen und Lebenswelten auf ganzheitliche Weise erfolgen (vgl. ebd.: 19ff).

4.4 Das problemzentrierte Leitfadenterview

Im Rahmen des problemzentrierten Interviews werden die Interviewten in Sicht- und Handlungsweise als Expert_innen anerkannt (vgl. ebd.: 332f). Wie der Begriff bereits vermuten lässt, stellt eine das Gespräch eingrenzende Themenzentrierung in dieser Interviewform ein wesentliches Merkmal dar. Im Vorfeld zur Interviewdurchführung wird das Untersuchungsfeld durch eine vorbereitende Arbeitsphase eingekreist und im Groben vorstrukturiert. Das problemzentrierte Interview zeichnet sich somit durch eine Mischung aus induktiver und deduktiver Herangehensweise aus (vgl. Froschauer & Lueger 2020: 55). In diesem Sinne habe ich auf Grundlage der Reflexion persönlicher Erfahrungen und mit Hilfe von einschlägiger Fachliteratur, eine thematische Vorbereitung zur Gesprächsführung vorgenommen, indem ich relevante Schwerpunkte definiert habe und diese für die Entwicklung eines groben Gesprächsleitfadens genutzt habe. Die Leitfadenanwendung während des Gesprächs, unterstützt dabei nicht die Übersicht bezüglich der zuvor festgelegten Themenzentrierung zu verlieren. Der Leitfadeneinsatz sollte in gemäßiger Form erfolgen, um das Risiko zu verringern, neu eingebrachte thematische Gesichtspunkte des Gesprächspartners zu überhören (vgl. ebd.: 55). Eine Einteilung des Interviews in zwei unterschiedliche Gesprächsphasen trägt zur Verringerung dieses Risikos bei. So setzt die erste Phase durch eine standardisierte Einleitungsfrage ein, die als Erzählstimulus dient und aus der thematischen Hinführung besteht. Diese im Sinne einer explorativen Studie möglichst offene Gesprächsphase, wird nicht vom Leitfaden determiniert, sondern erlaubt einen individuellen Gesprächsverlauf. Somit erhält die interviewte Person im ersten Teil des Gesprächs die vorrangige Gesprächssteuerung und kann zu einem thematisch individuell-akzentuierten Gesprächsfluss finden. Auf Grundlage des Fragebogens kann mitverfolgt werden, welche aus Forscherperspektive relevanten Bereiche unaufgefordert angesprochen wurden und auf welche Aspekte durch spezifischeres Nachfragen genauer eingegangen werden sollte. Die zweite Interviewphase dient zur Klärung der offen gebliebenen Bereiche. Der Leitfaden verhilft somit dazu, die Interviews zu semi-strukturieren, indem sie eine individuelle Ausformung erlauben ohne dabei die inhaltliche Vergleichbarkeit einzubüßen (vgl. ebd.: 55).

4.5 Gesprächsablauf

Die Gespräche fanden alle im Laufe des Monats März 2020, nach Bekanntgabe des Ausbruchs der Corona-Pandemie statt. Aufgrund der Ausgangs- und Kontaktbeschränkungen habe ich die Interviews via Videotelefonie durchgeführt. Alle Interviews wurden somit in vertrauter Umgebung, von zu Hause aus geführt. Den genauen Gesprächsablauf habe ich da-

bei wie folgt strukturiert. Die standardisierte Eingangsphase des Gesprächs bestand aus zwei Teilen. Im ersten Teil klärte ich den Studierenden über wichtige Aspekte der Interviewdurchführung auf. So habe ich nach Benennung des Gesprächsanlasses und des zugrunde liegenden thematischen Rahmens explizit darauf hingewiesen, dass das Gespräch aufgenommen und anonymisiert werden würde. Im zweiten Teil der Eingangsphase habe ich folgende, für die Forschungsarbeit relevante Themenfelder anhand eines vorformulierten Fragebogens erfasst: Alter, Geburtsort, Herkunftskontext, ausgeübte Berufe und Bildungsstand der Eltern und Studiengang mit Fächerwahlkombination. In der zweiten Phase erfolgte ein offener Gesprächsimpuls, indem ich die Gesprächspartner nach ihrer persönlichen Auffassung des Begriffes „Migrationshintergrund“ fragte. Zum Einen sollten durch die Impulssetzung reflexive Prozesse bezüglich des allgemeinen thematischen Rahmens stimulieren und zum Anderen sollten die Studierenden bereits zu Gesprächsbeginn die Gelegenheit zur kulturellen Selbstpositionierung bekommen und infolgedessen selbst eine Gesprächsakkzentuierung vornehmen können. Um dabei eine Beeinflussung zu vermeiden, erfolgte die Information zur Begriffsdefinition des Statistischen Bundesamtes, erst nach Darlegung ihrer persönliche Sichtweise. In der dritten Gesprächsphase erfolgte eine durch offene Fragestellungen charakterisierte Auseinandersetzung mit den Themen: Bildungsweggeschichte im Kontext des eigenen Migrationshintergrundes und Erfahrungen im Hochschulkontext unter anderem hinsichtlich der professionellen Vorbereitung auf den Umgang mit der zunehmenden ethnischen, kulturellen und sprachlichen Heterogenität an Schulen. Von großem Interesse für die Untersuchung waren zudem erste Schulpraxiserfahrungen, in deren Kontext ich unter anderem der Beziehung zwischen schulischen Akteuren in unterschiedlichen Konstellationen zentrale Bedeutung zukommen ließ. Zuletzt wurden die Interviewten zur persönlichen Einschätzung ihres kulturellen Potenzials hinsichtlich ihrer zukünftigen Lehrtätigkeit befragt. Anhand der Leitfadenübersicht war es mir möglich, die offengebliebenen Themenbereiche schnell zu identifizieren und diese im passenden Kontext situativ anzusprechen, wodurch keine Störungen des Gesprächsflusses entstanden. Das Interview fand somit weitgehend auf vom Leitfaden losgelöste Weise statt. Der verwendete Interviewleitfaden kann im Kapitel 9.1 eingesehen werden.

4.6 Auswahl des zu analysierenden Datenmaterials

Im Zeitraum vom 22.03. bis 31.03.2020 habe ich insgesamt zehn Interviews mit Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund geführt, von denen ich letztlich sechs nach dem theoretischen Sampling ausgewählt, volltranskribiert und computergestützt, inhaltsanalytisch ausgewertet

habe. Die Interviewlänge der Gespräche belief sich für die meisten Gespräche auf zwischen 65 und 70 Minuten. Das mit Abstand Kürzeste betrug nur 35 Minuten und das Längste 1:40 Stunden. Im folgenden Absatz möchte ich das theoretische Sampling darlegen, welche ich als Auswahlmethode für das zu analysierende Datenmaterial herangezogen habe. Ich wählte demnach einerseits Material aus, welches mit den bisherigen Forschungsannahmen kontrastierte. Die Darstellung einer möglichst breiten Streuung der Fälle verspricht wertvolle Einblicke in die gegebene Heterogenität von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund und den Implikationen ihres ethnisch-kulturellen Potenzials für ihre zukünftige Tätigkeit als Lehrkraft zu gewähren. Nach dem zweiten Prinzip des theoretischen Samplings, habe ich Material gewählt, welches meine Forschungsergebnisse aufgrund von minimaler Abweichung zu den bisherigen Erkenntnissen, bestätigte (vgl. Froschauer & Lueger 2020: 25). So wählte ich die ersten beiden zu analysierenden Fälle aus, da sie bezogen auf gegebene migrationsbezogene Merkmalsvoraussetzungen und soziale Lebensbedingungen der Interviewten große Ähnlichkeit zueinander aufwiesen, zugleich aber eine sehr unterschiedlich verlaufende Bildungslaufbahn und damit einhergehend eine stark voneinander abweichende Wahrnehmung des eigenen Migrationshintergrundes als Hemmnis beziehungsweise als Potenzial aufweisen.

4.7 Aufbereitung des Datenmaterials

Die Gesprächsaufzeichnung wurde mit dem Smartphone vorgenommen und zur inhaltsanalytischen Bearbeitung detailgetreu anhand einer leicht reduzierten Version der Transkriptionslegende nach Jefferson transkribiert (vgl. Kuckartz 2012: 137f). Demnach habe ich das Gespräch sinngemäß verschriftlicht, indem ich zur Steigerung der Lesefreundlichkeit grammatikalische Verbesserungen vorgenommen und auch von der Übernahme von Dialektsprache abgesehen habe. Bei jedem Interview wurden die Angaben zu Datum, Zeit und Name des/ der Studierenden vermerkt, wobei ich die Identität der Person in der Kopie, durch Änderung des Personennamens und aller erwähnter Ortsnamen anonymisiert habe. Unmittelbar im Anschluss an die Interviewdurchführungen wurden Postskripta angefertigt, um auch nicht aufgezeichnete Daten, wie Besonderheiten des Gesprächs, sinnstiftende Zusammenhänge und erste Deutungsgedanken festzuhalten, die für die spätere Analyse relevant erschienen (vgl. Froschauer & Lueger 2020: 56). Die Interviewtranskripte habe ich mit der Software MAXQDA computergestützt ausgewertet. Die Übersichtlichkeit und die benutzerfreundliche Anwendung der Software vereinfachte die Datenaufbereitung immens. Durch die übersichtliche Visualisierung der eingereich-

ten Analysekategorien und der damit verknüpften kodierten Textstellen, war es mir möglich während der Datenaufbereitung den notwendigen Überblick und die Orientierung zu bewahren. Diese Übersichtlichkeit war auch beim Überprüfen und Vergleichen kodierter Textstellen der verschiedenen Interviews sehr hilfreich und eine Modifikation der Kategorien war schnell zu realisieren. Zudem konnte ich großen Nutzen aus der Memo-Funktion ziehen, indem ich Ideen, Vermutungen und Hypothesen zu Kategorienotizen frühzeitig und unkompliziert festhalten konnte, was auch zur Übersichtlichkeit während des Analyseprozesses beitrug.

4.8 Qualitative Datenauswertung

Bei der Entwicklung des Kategoriensystems für die Datenauswertung habe ich mich für die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse in Anlehnung an Mayring entschieden. Das für die Analyse dieser Arbeit entwickelte Kategoriensystem ist durch eine induktive und deduktive Mischform geprägt. Zum Einen ist es durch das leitfadengestützte Vorgehen gekennzeichnet, welches eine themenspezifische Vorbereitung voraussetzt und damit eine grobe thematische Schwerpunktsetzung des Kategoriensystems vorgibt. Zum Anderen erfolgt die Kategorienbildung entlang des vorliegenden Datenmaterials und wird damit auch von einer offenen Verfahrensweise, welche den Einbezug neuer und unerwarteter Themenaspekte erlaubt, geprägt. Die deduktiv-induktive Kategorienbildung, die ich im Folgenden darlegen möchte, wird in zwei Phasen vollzogen. Zu Beginn leitete ich aus den bei der Leitfadenentwicklung gesetzten Themenschwerpunkten die ersten, noch relativ unscharf definierten Hauptkategorien zur ersten inhaltlichen Durchforstung des Datenmaterials ab (vgl. Kuckartz 2012: 77). So dienten mir die im Leitfaden festgelegten, zentralen Fragestellungen als Ausgangspunkt für die Definition der folgenden Hauptkategorien: „Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität“, „Prägende bildungsbiografische Erfahrungen“, „Wahrnehmung des Migrationshintergrundes als Ressource oder Hindernis“ und „Berufliche Motivation & Ziele“. Im Laufe des Analyseprozesses, wurden diese auf Basis der individuellen Äußerungen der Interviewten weiterentwickelt und ausdifferenziert. Am Beispiel der Entstehung der Kategorie „Bewusstheit & Bewertung kultureller Ressourcen“ möchte ich den Kategoriebildungsprozess exemplarisch erläutern. Zunächst fasste ich alle Textstellen, in denen die Interviewten eine Bewusstheit zu kulturellen Ressourcen zeigten, auf durch Andere erfolgte Funktionszuweisungen hinwiesen und auf ihren Migrationshintergrund rückführbare Hindernisse verbalisierten, in der leitfadenbasierten Hauptkategorie „Wahrnehmung des Migrationshintergrundes als Ressource oder Hindernis“ zusammen. Im zweiten Schritt der Kategorienbildung entwickelte ich induktiv auf Grundlage des hinzugenommenen

Interviewmaterials weitere Subkategorien, um die Hauptkategorie weiter auszudifferenzieren. So entstanden für die erfassten kulturellen Ressourcen die Subkategorien: „Unbewusstheit & Ablehnung“, „Dolmetscher“, „Migrationsensible Perspektive“ und „Vorbildfunktion“. Die im Kontext des Migrationshintergrundes geäußerten Hindernisse, erforderten die Bildung weiterer Kategorien, wie: „Diskriminierung & Rassismus“, „Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Identität“ und „Deutsche Sprachkompetenz“. Letztlich führte die Bildung dieser Subkategorien zur Auflösung der zu Beginn definierten Hauptkategorie „Wahrnehmung des Migrationshintergrundes als Ressource oder Hindernis“, indem ich die darin gefassten Subkategorien zu kulturellen Ressourcen in der neugebildeten Kategorie „Bewusstheit & Bewertung kultureller Ressourcen“ umänderte und die entstandenen Subkategorien zu wahrgenommenen Hindernissen der Hauptkategorie „Prägende bildungsbiografische Erfahrungen“ zuordnete. Im Laufe des Analyseprozesses wurde eine Rehierarchisierung der entstandenen Kategorien evident. So ordnete ich die Kategorie „Bewusstheit & Bewertung kultureller Ressourcen“ als Subkategorie der neuen Hauptkategorie „Professionelles Selbstverständnis“ ein. Diese umfasste weitere, im Verlauf des Analyseprozesses am Material identifizierte Kategorien wie beispielsweise: „Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen“ und „Einstellung zum Umgang mit Heterogenität“. Mit dieser exemplarischen Beschreibung der Kategorienbildung möchte ich verdeutlichen, dass die deduktiv-induktive Kategorienbildung einerseits durch die semistrukturierende Leitfadenerstellung und andererseits durch die explorativ-interpretierende Vorgehensweise entlang des vorliegenden Datenmaterials beeinflusst ist und somit die Identifizierung neuer themenspezifischer Inhalte und Aspekte begünstigt (vgl. Kuckartz 2012: 77).

5. Diskussion der Untersuchungsergebnisse

Nach der im vorigen Kapitel dargelegten theoretischen und methodischen Vorgehensweise der Untersuchung möchte ich nun auf die Forschungsergebnisse eingehen, die aus der kategoriebasierten Auswertung der sechs Leitfadeninterviews mit Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund resultiert sind. Besondere Aufmerksamkeit galt dabei der kulturellen Selbstpositionierung, die im Zusammenhang der Darlegung der Bildungsweggeschichte, erster Praxiserfahrungen der Lehrtätigkeit, sowie bei der Formulierung der Studienmotivation und beruflicher Ziele erfolgte. Bei der Selbsteinschätzung des eigenen ethnischen, kulturellen und sprachlichen Potenzials gab die Argumentationslogik der Studierenden zusätzlich Aufschluss über die eigene Wahrnehmung migrationsbezogener Einflussfaktoren, das

Bewusstsein über das eigene kulturelle Potenzial und die daraus resultierenden Sichtweisen und Handlungsorientierungen hinsichtlich des Umgangs mit kultureller Heterogenität. Die einzelnen Interviews werden im folgenden Kapitel durch eine vergleichende Gegenüberstellung bedeutungsträchtiger Auszüge, systematisch entlang der Hauptkategorien und unter Berücksichtigung der zugehörigen Unterkategorien, auf Gemeinsamkeiten, Unterschiede und ihre zentrale Aussagekraft analysiert.

5.1 Selbstpositionierung bezüglich der eigenen kulturellen Identität

Ein offener Gesprächsimpuls zu Gesprächsbeginn gab den Interviewten Gelegenheit, ihre kulturelle Selbstpositionierung unter Berücksichtigung der ihrer Ansicht nach für die Begriffsbestimmung relevanten Aspekte darzulegen, die ich nachfolgend in Kürze illustrieren möchte. Die Frage lautete: „*Wie definierst du Migrationshintergrund? Wo würdest du die Grenze ziehen - Wann hat eine Person deiner Meinung nach Migrationshintergrund und wann nicht?*“. Bei der Suche nach einer passenden Begriffsdefinition nahmen die Befragten intuitiv auf sich selbst Bezug und gaben damit wertvolle Einblicke in ihre eigene kulturelle Identitätsbildung. Alle Gesprächsteilnehmer schrieben sich in diesem Zusammenhang selbst einen Migrationshintergrund zu. Zudem offenbarte sich anhand der Beschreibungen, dass die kulturelle Selbstpositionierung bei allen von einer kulturellen Durchmischung geprägt ist, die für einen Teil der Interviewten eher negativ und für den anderen Teil eher positiv erlebt wird. Bei N.C. und S.D. deutet sich bereits in der Eingangsphase des Interviews ein negativ konnotierter kultureller Zwiespalt ab, indem sie beide bei der Begriffsklärung auf dessen Auslegung als Differenzmerkmal fokussieren. In beiden Fällen zeichnet sich ein ungestilltes Bedürfnis nach Zugehörigkeit zur deutschen Mehrheitsgesellschaft ab. Dies ist besonders deutlich am Beispiel von N.C. erkennbar, die bei der Begriffsauslegung zum Migrationshintergrund auf die emotionale Komponente des „*sich zu Hause Fühlens*“ (N.C, Z.34, S.147) Bezug nimmt und daraufhin auf ihre Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen durch die deutsche Mehrheitsgesellschaft und die damit einhergegangene tiefe Verletzung zu sprechen kommt. Auch S.D. offenbart einerseits durch ihr Ringen um eine treffende Begriffsdefinition und andererseits durch die offene Demonstration einer ablehnenden Haltung gegenüber der Begriffsverwendung, ihre negative Vorerfahrung damit als Distinktionsmerkmal. In diesem Kontext erläutert sie die Gründe für die Unzulänglichkeit des Begriffs und bringt mit dem folgenden abschließenden Kommentar das Bedürfnis nach Zugehörigkeit zum Ausdruck: „*Für mich ist es einfach (1 Sekunde) sehr (.) schwierig da zu unterscheiden [...] Migrationshin-*

tergrund ist jetzt so der Überbegriff, für Menschen, (.) die nicht (.) hierher gehören ↓ (1 Sekunde) Und das finde ich halt (.) persönlich (.) ja ↓ Nicht so cool ↓“ (S.D., Z.60-70, S.99f)

Bei den anderen drei Interviewten lässt sich anhand der kulturellen Eigenzuschreibungen eine sich dynamisch vollziehende kulturelle Durchmischung beobachten, die von ihnen selbst als überwiegend positiv wahrgenommen wird und in zwei von drei Fällen wörtlich als „transkulturell“ beschrieben wird. In diesem Zusammenhang erläutert W. unter Bezugnahme auf ihr Aufwachsen in Deutschland, dem damit verbundenen Sozialisationsprozess und der durch familiäre Beziehungen verspürten emotionalen Nähe zu den eigenen Wurzeln, dass sie sich keiner Seite eindeutig zuordnen könne und wolle.

Also, (.) ich liebe das Land. Ich liebe: meine Familie (.) aber ich bin: schon so sehr an die deutsche Kultur angepasst, dass ich das nicht mehr ähm: (1 Sekunde) umtauschen könnte (W., Z.62-64, S.174f) Da würde ich auf jeden Fall sagen, dass ich transkulturell aufgewachsen bin. (.) Also, dass ich halt beides, auf jeden Fall in mir: (.) vereine ↑ [...] ich [...] merke, im Umgang mit äh:, (.) mit anderen Menschen, dass dann auch ganz oft meine: (.) meine Heimat, meine Kultur (.) sich in meiner Meinung oder sowas wiederfindet (W., Z. 46-48, S.174) Also, ich würde mich da schon einschätzen, dass ich (.) einen starken Migrations = also, dass ich da quasi, ja:, emotional dadurch viel äh: (.) berührt wurde. (W., Z.43-50, S.174)

S.C. erklärt seine kulturelle Selbstpositionierung folgendermaßen:

Ich möchte nicht äh:, (.) nur als Italiener gesehen werden und auch nicht nur als Deutscher. Sondern (.) sowohl als auch. Und (.) genau das ist halt (.) schwierig. Also ich würde nicht sagen, ich bin Italiener und (1 Sekunde) und auch nicht Deutscher. Aber irgendwie (.) manchmal das eine, manchmal das andere. (S.C., Z.209-212, S.193)

S.C. nimmt unter allen Fällen im Kontext seiner kulturellen Selbstdarstellung eine Sonderposition ein. Seine Schulzeit war zwar wie bei den Anderen auch von der primären Motivation der Zugehörigkeit zur Mehrheitsgesellschaft geprägt, doch scheint sein Wille nicht als „Sonderling“ auffallen zu wollen seine Sichtweisen und sein Verhalten dahingehend zu beeinflussen, kulturelle Differenzen bewusst nicht thematisieren zu wollen um diese nicht unnötig zu betonen. In diesem Zusammenhang erfolgt auch die Selbstzuweisung einer flexiblen kulturellen Identität, die er selbstverständlich lebt. Dieser Befund deckt sich mit der im Rahmen einer Studie von Edelmann erfolgten Definition eines Lehrertyps, der aufgrund eigener Ausgrenzungserfahrungen, einen zurückhaltenden Umgang mit Heterogenität im Schulkontext offenbart. Diese wird nicht als Lernpotenzial begriffen und damit in der Regel nicht thematisiert (vgl. Edelmann 2008: 195f). Die Implikationen für den Umgang mit ethnischer und kultureller Heterogenität, werde ich im Abschnitt 5.5.3 näher darlegen. Aus N.T.’s kultureller Selbstpositionierung geht ein ambivalentes Identitätsgefühl hervor. Sie

schreibt sich „tatsächlich nur vom Gefühl“ (N.T., Z.30, S.77) einen Migrationshintergrund zu. Auffallend hierbei ist ihre Begründungsgrundlage. So führt sie ihre Wahrnehmung auf ein Fremdheitsgefühl während der monokulturell geprägten Grundschulzeit zurück, welches sie an Differenzkriterien wie ihrer Zweisprachigkeit und von der Mehrheitsgesellschaft abweichenden Essgewohnheiten festmacht (N.T., Z.48, S.78). N.T.'s Erfahrungen zu gesellschaftlichen Hemmnissen bezüglich der Entwicklung ihres Zugehörigkeitsgefühls zur Mehrheitsgesellschaft, steht im Kontrast zu M.R.'s selbstbewusster und sehr positiv geprägten Haltung gegenüber ihres Migrationshintergrundes. Indem sie den Großteil ihrer Schullaufbahn in ethnisch und kulturell heterogen zusammengesetzten Klassen verbrachte (M.R., Z.39-42, S.127), hatten Ausgrenzungserfahrungen für sie eine eher marginale Bedeutung. Der starke Kontrast zwischen ihrer im multikulturell geprägten Umfeld, harmonisch gelebten Biculturalität und ihrer ersten direkten Rassismuserfahrung mit einer Lehrkraft nimmt daher einen Wendepunkt für ihre Selbstwahrnehmung ein:

[...] das war das erste Mal wo ich dann auch geschockt war, weil sie dann zu mir meinte ja:, ich kann das nicht ganz verstehen, weil ich ja auch aus denselben Kreisen komme ↑ (2 Sekunden) Und: das war halt für mich ganz heftig, weil ich = ich habe das zuerst auch gar nicht verstanden ↑ (M.R., Z.210-214, S.133)

Anhand der ersten Rassismuserfahrung im Schulkontext legt sie dar, mit welcher kulturellen Diskrepanzerfahrung zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung sie zu Beginn der Realschulzeit konfrontiert wurde:

[...] gerade als sie (.) den Kommentar gebracht hat (.) war das auch für mich so: (1 Sekunde) „Was meint sie jetzt? (.) Weil, (.) ich bin ja eigentlich keine Ausländerin.“ (1 Sekunde) Weil (1 Sekunde) ja:, (.) ich habe mich eigentlich schon als Deutsche eigentlich wahrgenommen. (.) In der Zeit habe ich auch das Italiensche, wie gesagt, ein Bisschen zurückge = schoben gehabt. (.) Dass, es jetzt auch nicht (.) immer da war. Und ähm:, (1 Sekunde) ich glaube auch so:, als ich [...] in der fünften, sechsten Klasse (.) neu zur Schule kam. (.) Klar, haben Leute dann meinen Namen gelesen, der auch komplett Italienisch ist. [...] Dass es schon auch oft so war: (.) ja:;, äh:, (.) „Verstehst du das?“, (.) „Brauchst du noch Hilfe?“, (.) „Ist dir das klar? Der Arbeitsauftrag?“ (M. hat einen schmunzelnden Unterton) Und ich war da schon manchmal so: (2 Sekunden) „Was wollt ihr jetzt von mir? Ich (.) bin doch schon am arbeiten.“ So. Aber klar:, (.) das war für die wahrscheinlich so:(.) „Okay, die hat einen komplett italienischen Namen (.) äh:, (1 Sekunde) die hat wahrscheinlich Sprachbarrieren, die ich jetzt irgendwie: (.) besprechen muss.“ (M.R., Z.284-298, S.135)

In ihren Aussagen kommt durch ihren selbstbewussten Umgang mit ihrer biculturellen Prägnanz zum Ausdruck, dass sie diesen mittlerweile als Bereicherung wahrnimmt. Den Wandel ihrer kulturellen Identität beschreibt sie, indem sie erzählt, dass sie es rückblickend schade findet, dass sie ihre italienischen Wurzeln in ihrer Jugendzeit versucht hatte zu verbergen:

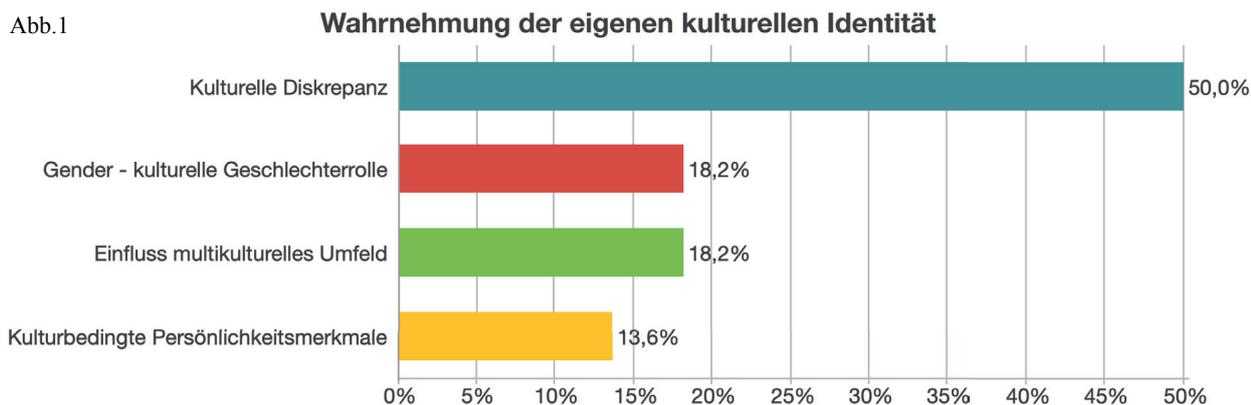
[...] ich habe auch ein Bisschen dazu tendiert [...] eher in den deutschen Kreisen zu bleiben. [...] „Okay, da bin ich

geschützter.“ Sage ich jetzt mal. Da biete ich weniger Angriffsfläche und: (.) ja. (1 Sekunde) Was jetzt im Nachhinein vollschade ist. Weil ich echt oft denke: „Wieso habe ich das da so ein bisschen versteckt (.) oder nicht versteckt, aber halt mir nicht zugeschrieben (.) sondern bin eher auf die sichere Seite gegangen. (.) Ja. (M.R., Z.136-143, S.130)

Badawia beschreibt spezifische Herausforderungen bikulturell sozialisierter Menschen, die sich mit den Erfahrungen, Sichtweisen und Handlungsorientierungen der interviewten Studierenden decken. So spricht er von für die Identitätsarbeit wirksame Einflussfaktoren, bestehend aus Diskrepanzerfahrung zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung, das Widerstreben der Zuordnung zu einer Kultur und dem zentralen Bedürfnis nach Zugehörigkeit, welchem durch Ausgrenzungserfahrungen große Bedeutung zukommt (vgl. Wagner 2017: 51).

5.2 Wahrnehmung der hybriden Identität

Abbildung 1 „Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität“ (Abb.1) illustriert die unterschiedlichen Teilaspekte, die für die Bewältigung der komplexen Aufgabe einer hybriden Identitätsentwicklung Relevanz zeigen.



In diesem Zusammenhang gehen die Interviewten auf die Überwindung wahrgenommener kultureller Diskrepanzen und auf im Schulkontext verspürte migrationsbezogene Hemmnisse näher ein. Das große Redebedürfnis der Interviewten zur eigenen kulturellen Identitätsbildung weist auf die persönliche thematische Relevanz hin, welche durch die Unterkategorie „Einflussfaktoren Identitätsentwicklung“ abgebildet wird. W. und S.D. betonen beide, welchen Stellenwert die pädagogische Unterstützung im schulischen Rahmen für den Umgang mit unterschiedlichen kulturellen Einflüssen und den daraus resultierenden migrationsbezogenen Bedürfnissen von Schüler_innen mit Migrationshintergrund einnimmt. Mit Bezug zur eigenen Schulbiografie wird der Aspekt des „Gesehen werdens“ von beiden Interviewten erwähnt. Die Anerkennung, die sie

sich als Schülerinnen gewünscht hätten, ist für sie derart bedeutsam, dass sie ihre Berufsmotivation zu großen Teilen daraus ableiten. W. äußert in diesem Zusammenhang:

Ich wollte Lehrerin werden, (.) eigentlich seit ich in der Grundschule bin ↑ (2 Sekunden) Und ich glaube, ich habe mir da öfter mal gewünscht, von meinen Grundschullehrerinnen (1 Sekunde), dass sie mich mehr sehen: ↓ (2 Sekunden). Ähm:: (1 Sekunde), dass sie vielleicht auch sehen, ↑ (1 Sekunde) weil es (.) es war eine schwere Zeit ↓ Auch für meine Eltern. Und dann dadurch daheim, (.) durch die Kulturunterschiede, dass sie das sehen und das berücksichtigen und vielleicht auch einmal mit mir reden oder vielleicht mal mit meinen Eltern reden. [...] Und ich habe mir halt vorgenommen, dass ich das für andere Kinder gerne machen würde. (W., Z.239-247, S.180)

Diese Schilderung deckt sich mit den Schulpraxiserfahrungen von S.D.:

Oje (.) die reden viel ↑ (.) Die wollen gehört werden ↑ Zu Hause hört denen keiner zu ↑ (.) Die (.) suchen ja irgend jemanden an dem sie sich festhalten können. Und das ist dann oft so, dass es dann am Lehrer hängen bleibt, weil es zu Hause nicht (.) funktioniert. [...] Also Kinder mit Migrationshintergrund trifft es am Meisten, weil (.) Eltern manchmal einfach mit sich selbst auch überfordert sind. (S.D., Z.547-558, S.116).

Zwei Studentinnen illustrieren ihr Bewusstsein für den multikulturellen Mehrwert ihres Hintergrundes auf unterschiedliche Weise. So beschreibt W., dass ihr seitens der Mehrheitsgesellschaft teilweise eine defizitorientierte Perspektive zu ihrem Migrationshintergrund gespiegelt wird, indem sie als gut integriert kategorisiert wird: „Bei dir merkt man das gar nicht, dass du einen Migrationshintergrund hast, ist für mich voll die Beleidigung ↑ [...] Und die sagen das, als wäre das ein Kompliment ↑“ (W., Z.321-324, S.183)

Auch M.R. fühlt sich in ihrer kulturellen Identität übergangen, als Kanadier während eines Auslandssemesters ihre italienische Herkunft übergehen und sie auf ihre deutsche Staatsangehörigkeit reduzieren: „Das (.) fand ich immer so ein bisschen schade, (.) weil für mich war, das so: Nein, ich bin nicht nur die Deutsche. (.) Ich bin auch die Italienerin“ (M.R., Z.90-92, S.129)

Die Subkategorie „Einfluss multikulturelles Umfeld“ ist verstärkt in Erscheinung getreten. Die Aussagen der Interviewten ließ auf einen Zusammenhang zwischen dem Grad der Multikulturalität des sozialen Umfeldes und der persönlichen Befindlichkeit schließen. Wie bereits unter dem Punkt 5.1 dargelegt, beschreibt N.T. ihre monokulturell geprägte Grundschulzeit auf dem Lande als unangenehm. Ein Zustand, der sich ihrer Aussage nach erst durch den Umzug in die Stadt und die damit einhergehende Zunahme kultureller Durchmischung der Klassenzusammensetzung änderte. S.D. teilt diese Erfahrung, indem sie ihre monokulturell geprägte Schulzeit mit der darauf folgenden, von Heterogenität geprägten Oberstufe vergleicht:

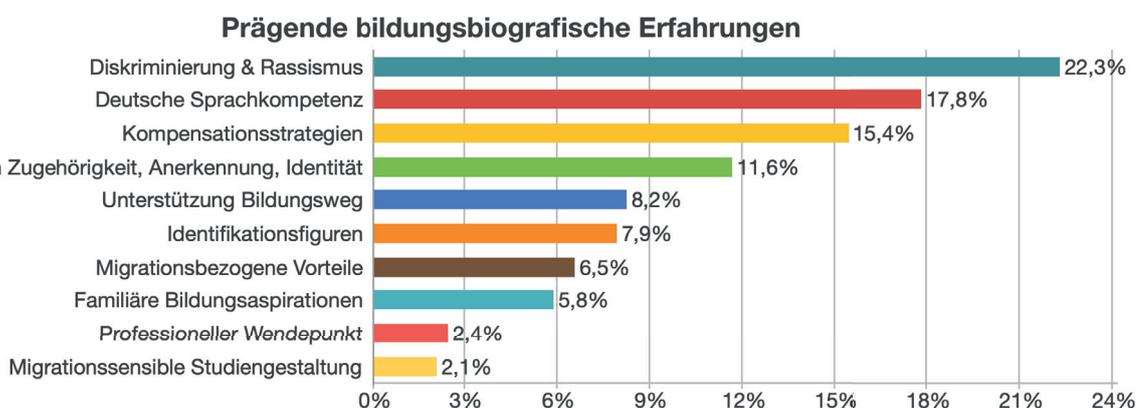
Ja und da war das dann auch (.) langsam normal, beziehungsweise ich habe mich dann nicht mehr mit der Farbe beschäftigt ↑ (.) Ich habe dann einfach meinen Alltag gelebt. [...] da ist man dann eher mit solchen Sachen beschäftigt, als jetzt so mit (.) Was bin ich? (S.D., Z.396-400, S.111)

An diesen Schilderungen wird deutlich, dass die Erfahrung, das einzige oder eines der wenigen Kinder mit Migrationshintergrund in der Klasse zu sein, zur Außenseiterposition führen und damit ein Hemmnis für die Persönlichkeitsentwicklung darstellen kann. Ich bin der Meinung, dass nicht nur ein multikulturell geprägtes Lehrpersonal das Lernklima einer Klasse positiv beeinflussen kann (vgl. Georgi et al. 2011: 26f), sondern auch eine multikulturelle Klassenzusammensetzung durch das hohe Identifikationspotenzial sich positiv auf das Zugehörigkeitsgefühl und damit auf das Selbstwertgefühl von Schüler_innen mit Migrationshintergrund auswirkt.

5.3 Prägende bildungsbiografische Erfahrungen

Durch die bildungsbiografischen Schilderungen wurden prägende Einflussfaktoren, Eigenwahrnehmungen zu kulturellen Ressourcen sowie kulturbedingten Herausforderungen deutlich, die bedeutsam für Bildungschancen, Berufswahl, Studienmotivation und für die Entwicklung der Einstellung zum Umgang mit kultureller Heterogenität an Schulen sind. Abbildung 2 „Prägende bildungsbiografische Erfahrungen“ (Abb.2) illustriert anhand der gebildeten Subkategorien, die für die Hauptkategorie wirksamen Themenbereiche. Nachfolgend erläutere ich, inwiefern prägende bildungsbiografische Erfahrungen der Studierenden die Grundlage für die Entwicklung einer migrationssensiblen Haltung im Schulkontext darstellen.

Abb.2



5.3.1 Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen

Deutlich wurde bei der Auswertung der Daten, dass allen Interviewten Diskriminierungserfahrungen gemeinsam sind. Diese unterscheiden sich allerdings in Ausprägung und Auswirkungen deutlich. Auffallend war, dass beim Übergang in die weiterführende Schule keiner bis auf S.C. eine Gymnasialempfehlung erhalten hat. Mit Ausnahme von N.C., die mangels Unterstützung zur Überwindung ihrer angeblichen Sprachdefizite eine Hauptschulempfehlung bekam (N.C., Z.149-150, S.151), wurden alle Studierenden auf die Realschule empfohlen. Vor dem Hinter-

grund, dass die Interviewten im Begriff sind ein akademisches Studium zu vollenden, wird erkennbar, dass das Bildungspotenzial aller unterbewertet wurde. Ich vermute hinter diesem Aspekt institutionelle Diskriminierung, bei der die Studierenden aufgrund ihrer migrationsbedingten Differenzmerkmale in ihren Bildungschancen, möglicherweise durch eine niedrigere Erwartungshaltung seitens der Lehrperson, benachteiligt wurden. Ich vermute aber, dass dieser Aspekt von den Befragten selbst nicht bewusst reflektiert wurde, da er im Interview unerwähnt blieb. Zudem weist die Datenanalyse darauf hin, dass die Intensität von Diskriminierung von persönlichen Voraussetzungen wie der deutschen Sprachkompetenz, aber auch von der Sichtbarkeit der internationalen Geschichte durch Aussehen und Namen abhängt. Ein Aspekt, der von El-Mafaalani hervorgehoben wird, indem er darauf hinweist, dass Personen deren Migrationshintergrund sichtbar ist, eher mit Diskriminierung konfrontiert werden als jene, die optisch mit der Mehrheitsgesellschaft verschmelzen (vgl. El-Mafaalani 2020: 157). S.C. berichtet von negativen Reaktionen bezüglich seines von der Mehrheitsgesellschaft abweichenden Aussehens. So rufe sein starker Bartwuchs eine ablehnende Haltung seines sozialen Umfeldes hervor, die sich allerdings nach Offenbarung seiner italienischen Wurzeln schlagartig ins Positive wandelt. Er interpretiert dieses Verhalten als negativ-stereotypisierende Haltung gegenüber muslimischen Personen (S.C., Z.107-115, S.190). El-Mafaalani beschreibt das von S.C. wahrgenommene Phänomen, dass das äußere Erscheinungsbild zur Annahme kultureller Differenz und damit auch zu Diskriminierung führen kann (vgl. El-Mafaalani 2020: 157). Die Fallbetrachtung von S.D. und N.C., die beide eine dunkle Hautfarbe haben, verdeutlicht, dass ein von der Mehrheitsgesellschaft abweichendes Aussehen einen verstärkenden Faktor für Diskriminierungserfahrungen und soziale Ausgrenzungsprozesse im Schulkontext darstellt. Es zeigen sich Auswirkungen auf das Selbstbild, auf das schulische Selbstkonzept und auf die Leistungsmotivation der Studentinnen, die teilweise durch die „Theorie der Bedrohung durch Stereotype“ von Steele und Aronson Erklärung finden (vgl. Diefenbach 2007: 120f). Bei der kontrastierenden Betrachtung der beiden Fälle kristallisierten sich grundlegende Unterschiede im Verlauf der Bildungskarrieren heraus, die als entscheidende Einflussfaktoren für die unterschiedliche Ausprägung der Diskriminierungserfahrungen definiert werden konnten. So hatte S.D. aufgrund ihrer muttersprachlichen Deutschkenntnisse vergleichsweise weniger Schwierigkeiten bezüglich ihres Leistungsniveaus zu verbuchen (S.D., Z.290, S.107). Ihre Schwierigkeiten im Schulkontext gingen vorrangig auf ihre schwarze Hautfarbe zurück, indem diese der Auslöser für ausgrenzendes und diskriminierendes Verhalten ihrer Mitschülerinnen war (S.D., Z.131-136, S.102). Auffällig erschien mir dabei die Unterschiedlichkeit

ihrer Rassismuserfahrungen in Abhängigkeit des gesellschaftlich vorherrschenden Schönheitsideals. So führte ihre in Indien vergleichsweise hell erscheinende Hautfarbe durch positivem Rassismus zu vielen Vorteilen, während sie in Deutschland als dunkel wahrgenommen und daher mit negativem Rassismus und daran geknüpften Nachteilen konfrontiert wurde. Beide Bedingungen wirkten sich auf ihren soziometrischen Status innerhalb der Klassengemeinschaft und damit auch auf ihr schulisches Leistungsniveau aus. So berichtet sie von hohen Beliebtheitswerten und guten Noten in Indien und sozialer Ausgrenzung, Mobbing und vergleichsweise schlechteren schulischen Leistungen in Deutschland (S.D., Z.174-192, S.103f). N.C. sah sich in erster Linie aufgrund ihrer sprachlichen Defizite mit erschwerten schulischen Hürden konfrontiert. Sie schildert, wie ihr eine niedrige Erwartungshaltung seitens der Lehrkräfte zuteil wird: „*Oha! Oha! (.) Also (.) diesen (.) Standardspruch, mit ähm::: „Weißt du wie schwer das ist.“ (.) Gleich im Vorherein immer Demotivation ↓*“ (N.C., Z.309-311, S.156) Zudem kritisiert sie ausdrücklich, dass ihr seitens der Lehrpersonen keine passenden Hilfsangebote zur Verfügung gestellt wurden, um ihre Situation verbessern zu können: „[...] *irgendwann konnte ich das Buch auswendig, ohne dass ich es verstanden habe.*“ (N.C., Z.205-206, S.152) M.R. teilt die Erfahrung, dass das Kompetenzniveau von Schüler_innen mit Migrationshintergrund von Lehrpersonen niedriger eingestuft wird. In diesem Zusammenhang erzählt sie, dass sie zu Beginn der fünften Klasse öfter gefragt wurde: „*Verstehst du das? (.) Brauchst du noch Hilfe? (.) Ist dir das klar? Der Arbeitsauftrag?*“ Diese Fragen nahm sie als sehr irritierend wahr, denn sie selbst hatte nicht das Gefühl etwas nicht verstanden zu haben. Sie begründet das Verhalten folgendermaßen: „[...] *die hat einen komplett italienischen Namen [...] die hat wahrscheinlich Sprachbarrieren, die ich [...] besprechen muss.*“ [...] *ich glaube die haben mich halt noch mehr als Ausländerin oder als (.) Migrantin angesehen, als ich mich selbst ↓*“ (M.R., Z.293-301, S.135) Das Beispiel verdeutlicht die Wirkkraft von Differenzmerkmalen. So vermutet sie, dass ihr italienischen Name zu einer niedrigen Erwartungshaltung der Lehrpersonen führte. Auch hier wird wie zuvor bei S.D. der affektive Einfluss von Stereotypen auf die Leistungskompetenz und das Selbstbild deutlich (vgl. Diefenbach 2007: 120f). Diese ihr entgegengebrachte Haltung wirkt sich temporär negativ auf ihr Selbstbild aus, indem sie in der fünften und sechsten Klasse von ernsthaften Zweifeln bezüglich ihrer Schulwahl geplagt wird (M.R., Z.316-325, S.136). Institutionelle Diskriminierung beobachtete sie zudem, als ihr das geringschätzig Verhalten einer Lehrerin gegenüber Mitschüler_innen mit Migrationshintergrund auffiel. In der Position der Klassensprecherin suchte M.R. diesbezüglich das Gespräch mit der betreffenden Lehrperson und machte ihre erste offene Rassismuserfahrung, als ihr die-

se entgegnete, dass sie das nicht verstehen könne, da sie aus denselben Kreisen stamme. Für M.R. stellte diese Rassismuserfahrung, einen Wendepunkt für ihre Selbstwahrnehmung dar:

[...] in der Zeit habe ich mich nicht wirklich so als (.) also der italienische Teil, klar, war da. (.) Aber ich habe den jetzt nicht so (.) wahrgenommen als: „Okay, (1 Sekunde) ich bin keine (.) Deutsche“ oder so ↑ Und ähm.; (.) gerade als sie (.) den Kommentar gebracht hat (.) war das auch für mich so: (1 Sekunde) „Was meint sie jetzt? (.) Weil, (.) ich bin ja eigentlich keine Ausländerin.“ (1 Sekunde) Weil (1 Sekunde) ja.; (.) ich habe mich eigentlich schon als Deutsche eigentlich wahrgenommen. (.) in der Zeit [...]. (M.R., Z.281-288, S.135)

Diese einschneidende Erfahrung scheint M.R. für das besondere Engagement bei der Lösung von Schwierigkeiten in der Lehrperson-Schüler_innen Interaktion zu motivieren. So absolviert sie eine Zusatzausbildung „Beratung“ mit der Begründung:

[...] dass ich einfach Beratungsansätze lerne [...] in Bezug auf kulturelle Heterogenität (.) Davielleicht einfach schon (.) eine bessere Ausbildung habe, dass ich da einfach besser ansetzen kann und [...] weiß, wie kann ich Probleme zum Beispiel auch ansprechen. Dass sich eine andere Lehrkraft auch nicht angegriffen fühlt ↓ (M.R., Z.596-600, S.145f)

Die erlebte institutionelle Diskriminierung scheint auch für N.C. Einfluss auf das Studium zu nehmen. So studiert sie die Fächerkombination Deutsch, um ihr sprachliches Können unter Beweis zu stellen (N.C., Z.432-434, S.160) und Politikwissenschaften, ein Interessensbereich, der ihr von einem unterstützenden Lehrer aufgezeigt wurde (N.C., Z.356-359, S.157). Zudem erzählt sie letztlich von der Entscheidung beim Jugendamt arbeiten zu wollen, da ihr bewusst geworden sei, sich vorrangig für die Belange von Kindern mit Migrationshintergrund einsetzen zu wollen (N.C., Z.801-808, S.171). Dies stellt eine Parallele zu S.D. dar, die gleichermaßen das Bedürfnis äußert, sich für Kinder einsetzen zu wollen die ähnliche Erfahrungen machen wie sie selbst. Dabei äußert sie, dass sie sich eine Tätigkeit als Sozialarbeiterin sogar eher, als die Ausübung der Lehrtätigkeit vorstellen könne (S.D., Z.521-528, S.115). In der Literatur wird das erstarkte soziale Engagement von M.R., N.C. und S.D. als selbstzugewiesene Rolle eines „change agents“ benannt. Eigene Diskriminierungserfahrungen bewirken den persönlich motivierten Einsatz gegen institutionelle Diskriminierung und Rassismus, im sozialen oder bildungspolitischen Rahmen (vgl. Georgi et al. 2011: 27). W. schildert, in der achten Klasse von ihrer Englisch-Lehrerin mit der Bemerkung konfrontiert worden zu sein: „Also dafür; dass du Ausländerin bist, sprichst du doch so gut Deutsch!“ (W., Z.211, S.179) W. kommentiert diese Situation vor dem Hintergrund, dass sie seit ihrem dritten Lebensjahr in Deutschland aufgewachsen ist und muttersprachlich mit der deutschen Sprache aufgewachsen ist: „Ich verstehe gar nicht wie sie dar-

auf gekommen ist. Weil ich war ja da schon in der achten Klasse.“ (W., Z.212, S.179)

Im Kontext von Diskriminierungserfahrungen während des Studiums schildert N.T. das rassistische Verhalten ihres Beratungslehrers während ihres Praxissemesters, welches gegen Schüler_innen mit muslimischen Hintergrund gerichtet war (N.T., Z.485-510, S.92f). Von ihren monokulturellen Kommilitoninnen sei sie in der betreffenden Situation alleingelassen worden. So hätten sie ihr im Anschluss an die Vorfälle zwar signalisiert, ihren Standpunkt in der Sache zu teilen, doch hätten sie sich den diskriminierenden Handlungen in den spezifischen Situationen, nicht mit ihr gemeinsam entgegengestellt. Ihre Erklärung für das Verhalten ihrer Kommilitoninnen besteht darin, dass sie sich weniger mit den betroffenen Schülern identifiziert hätten, wohingegen sie sich als Muslima in der Pflicht gesehen hätte, diese in Schutz zu nehmen (N.T., Z.513-523, S.93). Ich sehe in dieser Erfahrung eine Parallele zu W.'s geäußerten Eindruck, dass das Thema der defizitären Bildungsgerechtigkeit von einem Großteil ihrer monokulturellen Mitstudierenden nicht gänzlich wahrgenommen werde, da diese einer anderen Realität als der ihren entspringe. Sie unterstreicht damit den Aspekt, dass der persönliche Erfahrungsschatz migrationsbezogener Benachteiligungserfahrungen diesbezüglich in einer differenzierteren und sensibleren Sichtweise resultieren könne:

[...] inwiefern wir durch Schule eigentlich Ungleichheit und Ungerechtigkeit reproduzieren. (.) das wird nicht reflektiert. [...] Also auf der Oberfläche (.) geben sie ihr Bestes. (1 Sekunde) Aber ich finde halt, es ist überhaupt nicht tief und überhaupt nicht (.) durchdrungen ↓ (W., Z.316-326, S.183)

Die Unterschiedlichkeit der Erfahrungsberichte zu Rassismus und der damit einhergehenden Benachteiligung verdeutlicht, welche unterschiedliche Ausformung institutionelle Diskriminierung annehmen kann. Die Verflechtung unterschiedlicher diskriminierender Mechanismen und individuell-wirksamer Einflussfaktoren erschwert eine adäquate Situationsanalyse und damit die Behebung diskriminierender Praxen. Diese Verwobenheit unterschiedlicher Diskriminierungsformen bezeichnen Feagin und Booher Feagin als „systemische Diskriminierung“ und weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass ein effektiver Abbau von Diskriminierung eine differenzierte Auseinandersetzung damit erfordert, die die Komplexität und die Unterschiedlichkeit der sich wechselseitig bedingenden Diskriminierungsformen berücksichtigt (vgl. Hormel 2007: 80f). Radtke und Gomolla heben in einer Studie zur institutionellen Diskriminierung im Schulkontext zudem hervor, dass die direkte und bewusste Diskriminierung gegenüber der nicht-intentionalen, indirekten Diskriminierung eine Sonderposition im schulischen Rahmen einnimmt (vgl. ebd.: 114). Dieser Aspekt bedeutet, dass Diskriminierung im schulischen Rahmen eher auf einer subtilen Ebene abläuft

und damit für unsensibilisierte Personen eher schwer zu erkennen und nachzuvollziehen ist.

5.3.2 Deutsche Sprachkompetenz

Fünf der sechs Interviewten haben Deutsch durch mindestens ein deutschsprachiges Elternteil muttersprachlich erlernt, sind in Deutschland geboren oder als Kleinkinder nach Deutschland migriert und haben ihre Deutschkenntnisse damit im frühen Kindesalter erworben. An N.C.'s Beispiel wird deutlich inwiefern direkte und indirekte institutionelle Diskriminierung durch Attestierung von Sprachdefiziten erfolgen kann. Gomolla und Radtke zeigen in diesem Zusammenhang auf, dass in der indirekten Variante defizitäre Sprachkenntnisse als Hinweise auf Entwicklungsstörungen gesehen werden, die in der Folge auch auf andere Kompetenzbereiche übertragen werden (vgl. Hormel 2007: 122). N.C. stellt die einzige Interviewpartnerin dar, die zur Schulzeit einen migrationsbezogenen Sprachrückstand im Deutschen aufwies, der sie bis zum Abitur beschäftigte. Ihre Schullaufbahn ist von kräftezehrenden Umwegen geprägt, die sie ohne wirksame Helfer vermutlich nicht hätte bewältigen können (N.C., Z.287-320, S.155f). Durch fortwährendes Bemängeln ihrer Sprachkompetenz und das fehlende Angebot passender Unterstützungsmaßnahmen wurde ihr ein chancengleicher Zugang zu Bildung verwehrt (N.C., Z.129-131, S.150). In diesem Zusammenhang büßte sie ihre schulische Motivation ein und entwickelte eine ablehnende Haltung gegenüber der Schule, die ihr beinahe einen Schulabschluss verwehrt hätte (N.C., Z.203-223, S.152f & Z.261-264, S.154). Der Einsatz verschiedener schulischer Akteure verhinderte den frühzeitigen Abbruch ihrer Bildungslaufbahn. Sie erzählt von der direkten Diskriminierung durch ihren Erdkundelehrer:

[...] da bin ich Gott sei Dank davongekommen, (.) weil: sich halt mein Schuldirektor für mich eingesetzt hat ↓ [...] es war: ähm::, mein mündliches Abitur [...] Und (1 Sekunde) er mir in der Prüfung Fragen gestellt hat, dass während der Prüfung (.) ich rausgehen sollte und ein Gebrüll drinnen losging. (2 Sekunden) Weil der Lehrer; das irgendwie nicht eingesehen hat, dass ich (.) mein Abitur kriege. (N.C., Z.324-335, S.156)

N.C.'s Eltern, stammen aus dem akademischen Milieu und hegen entsprechend hohe Bildungaspirationen, können sich aufgrund ihrer schlechten Deutschkenntnisse aber nicht wirksam für den Bildungserfolg ihrer Tochter einsetzen. Besonders schmerzhaft erleben die Eltern ihre eigene Machtlosigkeit gegenüber der institutionell-diskriminierenden Mechanismen, da der Vater als Soziologe und die Mutter als Sozialpädagogin eine bereichsspezifische Sensibilität für die vorliegende Problematik mitbringen (N.C., Z.199-203, S.152 & Z.212-215, S.153). Das Gegenstück zu N.C.'s Erfahrungen bezüglich institutioneller Diskriminierung stellt S.C.'s Bildungsbiografie dar. Auf sprachlicher Ebene hatte er keine Schwierigkeiten, da er

die Sprache bereits im Kindergarten gelernt hat (S.C., Z.30-31, S.187). Zudem verfügt sein Vater über gute Deutschkenntnisse, da er bereits in jungen Jahren nach Deutschland migriert und zur Schule gegangen war, bevor er wieder nach Italien ausgewandert ist (S.C., Z.63-64, S.188). Damit unterscheiden sich seine schulischen Startbedingungen grundlegend von jenen N.C.'s. Trotzdem ist selbst S.C. nicht vor der indirekt diskriminierenden Erwartungshaltung seitens einer seiner Lehrpersonen gefeit. Er beschreibt, dass er von seinem Chemielehrer für angebliche sprachliche Defizite wiederholt vor der ganzen Klasse kritisiert wurde:

[...] ich wurde [...] öfter so als (.) ja., der doofe Ausländer dargestellt, der nicht schreiben kann. [...] Da wurde einem schon irgendwie (.) so suggeriert, als wäre man (.) so (.) der doofe Ausländer, der nicht (.) richtig Deutsch schreiben gelernt hat. (S.C., Z.40-44, S.188)

Zudem offenbart er im Hinblick auf Mitschüler_innen mit migrationsbedingten Sprachdefiziten große Sensibilität für die Tatsache, dass Sprachkenntnisse einen gewichtigen Einfluss auf die Dynamik ungleicher Machtverhältnisse zwischen kommunizierender Personen darstellen kann: „*Ich hatte so das Gefühl, dass [...] sie dann immer in diese: Schiene: (.) ähm, (.) des Unbelehrbaren, oder einfach des nicht so Intelligenten gesteckt werden*“ (S.C., Z.244-247, S.194)

Auch W. demonstriert ein sensibilisiertes Bewusstsein für diesen Aspekt, indem sie ihr Verständnis für mögliche Frustrationen von Personen mit sprachlichen Defiziten äußert:

Und wie die auch nicht zum Teil ernst genommen werden, weil sie brüchiges Deutsch sprechen (.) Und weil sie sich zum Beispiel auch deswegen (.) aufregen, (.) weil sie halt einfach nicht ernst genommen werden. Was ich ja auch verstehen kann, wenn ich ein erwachsener Mensch bin und mit jemandem rede und der mich nicht ernst nimmt (.) und das liegt nur an der Sprache (.) und eben nicht an der Intelligenz oder so (.) Das würde mich ja auch aufregen. (W., Z.338-343, S.183)

Das Phänomen, dass Sprache zu ungleichen Machtverhältnissen zwischen Kommunikationspartnern führen kann und damit Einfluss auf deren hierarchisches Verhältnis haben kann, zeigt die Studie von Marburger und Kolleg_innen, die die interkulturelle Kommunikation in multiethnischen Pädagog_innenteams untersucht hat. Migrationsbezogene Sprachdefizite können demnach Statusherabsetzung von Personen mit Migrationshintergrund durch einen autoritären und infantilisierenden Sprachgebrauch begünstigen (vgl. Marburger et al. 1998: 133). S.C. äußert zudem den Eindruck, dass Bildungsressourcen zur Verbesserung sprachlicher Defizite verstärkt bei monokulturellen Mitschülern Einsatz fanden: „*Wohingegen [...] bei Deutschen (1 Sekunde) dann [...] besonders viel investiert wird [...]. Also, dann heißt es dann eher, dass sie eine Lese-Rechtschreibschwäche haben, (.) oder ein Bisschen langsamer sind.*“ (S.C., Z.247-250, S.194)

Dieser Eindruck wird von M.R. geteilt. Sie erzählt, dass die Lese-Rechtschreib-Schwäche ihrer

Schwester nur mit Hilfe des ausdauernden Einsatzes ihrer Mutter diagnostiziert wurde. Die Lehrpersonen hatten die Ursache für ihre sprachlichen Defizite auf ihre Eingebundenheit in ein italienisches soziales Umfeld zurückgeführt und waren nicht gewillt, weitere diagnostische Maßnahmen zu ergreifen (M.R., Z.396-405, S.139). Durch ihre berufliche Tätigkeit als Erzieherin hatte die Mutter einen differenzierten Blick für die Schwierigkeiten ihrer Tochter und verhalf dieser durch ihr Engagement zu einer angemessenen Diagnose und zum Erhalt notwendiger Unterstützungsmaßnahmen (M.R., Z.406-413, S.139). M.R. reflektiert im Gespräch bewusst, dass ihre Mutter eine bedeutende Position für den positiven Verlauf ihrer Schullaufbahn eingenommen hat. Sie bezeichnet sich als vergleichsweise privilegiert eine Mutter zu haben, die der deutschen Sprache mächtig ist (M.R., Z.550-555-405, S.144). In diesem Zusammenhang erwähnt sie, dass ihre Mutter für Eltern von Mitschüler_innen mit defizitären Sprachkenntnissen bei schulischen Problemlagen zur Anlaufstelle wurde und bei Elterngesprächen vermittelnd beistand (M.R., Z.560-566, S.144). Vergleichend zur Situation von N.C., deren Eltern sich trotz fachlichen Wissens und der Unterstützungsbereitschaft nicht erfolgsbringend für den Bildungserfolg ihrer Tochter einsetzen konnten, zeigt sich die Bedeutung guter Sprachkenntnisse und die damit zusammenhängende funktionierende Kommunikation zwischen Eltern und Schule. S.D. nahm ihre muttersprachlichen Deutschkenntnisse während der Schulzeit bewusst als Vorteil gegenüber anderen Schüler_innen mit Migrationshintergrund wahr, die neben anderen kulturspezifischen Problemen zusätzlich sprachliche Defizite zu stemmen hatten (S.D., Z.285-290, S.107). Somit lässt sich festhalten dass „der monolinguale Habitus in der multilingualen Schule“ (Hormel 2007: 131) einen der im deutschen Schulsystem wirksamen Faktoren für institutionelle Diskriminierungsmechanismen darstellt. Deutsch wird als Muttersprache vorausgesetzt und Hilfsangebote für Personen mit sprachlichen Defiziten und anderer Muttersprache sind gering (vgl. ebd.: 131). Zudem lässt sich an den Erfahrungsberichten erkennen, wie auf Basis von stereotypen Sichtweisen seitens der Lehrpersonen einerseits unbegründete Kompetenzdefizite zugeschrieben und andererseits professionelle Fördermittel nicht aufgewendet werden. Damit wird der von Hormel beschriebene Aspekt deutlich, dass neben dem Professionswissen auch das vorherrschende Alltagswissen des Lehrpersonals signifikante Wirkkraft entfalten kann, indem es sich als Einflussfaktor auf schulische Selektionsprozesse niederschlägt (vgl. ebd.: 131). Ein weiterer nennenswerter Aspekt in Bezug auf die deutsche Sprachkompetenz wird von S.D. und N.T. beschrieben, indem sie darauf verwiesen, dass sie die akademische Bildungssprache wie eine weitere Sprache aneignen mussten. S.D. beschreibt trotz des Aufwachsens mit der deutschen Sprache, ihre Schwierigkeiten mit der Bildungsspra-

che im Schulkontext (S.D., Z.82-85, S.100) und N.T. spricht in diesem Zusammenhang von einer „*Sprachbarriere*“, die sie im Rahmen des Studiums deutlich zu spüren bekommen habe (N.T., Z.456, S.91). Gestützt wird diese Befundlage von Bandorski und Karakaşoğlu, die durch ihre Studie den bildungssprachlichen Unterstützungsbedarf einer Minderheit an Studierenden mit Migrationshintergrund feststellen konnten (vgl. Bräu et.al.: 152).

5.3.3 Kompensationsstrategien

Im Umgang mit Fremdzuschreibungen und Ungleichbehandlung durch die Mehrheitsgesellschaft haben alle Studierenden, mit individuellen Akzentuierungen, eine hohe Leistungsmotivation entwickelt. An der Biografie von N.C. wird deutlich, dass Kompensationsstrategien einen Entwicklungsprozess durchlaufen und sich daher im Laufe der Zeit verändern. Als Schülerin rebelliert sie solange gegen die empfundene Zurückweisung von Lehrpersonen und Mehrheitsgesellschaft, bis sie durch den Beschluss von Eltern und Jugendamt auf eine Schule für Schwererziehbare geschickt wird. Es folgt eine Phase in der: „[...] *habe ich mich sehr zurückgehalten. [...] weil ich dann (.) sehr schnell gemerkt habe, ich sollte mich besser immer anpassen, anpassen und anpassen. [...] ich gehörte aber nie dazu ↓“ (N.C., Z.535-536, S.163) Sie begründet das frühere Verhalten als Schutzmechanismus, welcher in der Haltung fußte, dass eine gelingende Integration von ihr selbst abhinge. Heute beschreibt sie eine „*Mir-egal-Haltung*“: „*Ich weiß, dass ich kompetenter bin als du: (.) Ja? (1 Sekunde) Und ähm.: (3 Sekunden) ich (.) nehme jetzt einfach mal kein Blatt mehr vor den Mund ↓“ (N.C., Z.538-542, S.163) An dieser Aussage wird deutlich, dass N.C. Bildung als Hilfsmittel gegen Ausgrenzung und Diskriminierung einsetzt. Sie möchte die unterfordernde Haltung die ihr im Schulkontext entgegengebracht wurde durch das Absolvieren eines akademischen Studiums widerlegen. Die erlebte Ausgrenzung und die konstante Kritik an N.C.'s Sprachkenntnissen führten zum Bedürfnis der Legitimation ihrer Zugehörigkeit, indem sie Deutsch als Hauptfach wählte. Ihre Motivation beschreibt sie mit den Worten:**

Okay, wenn ich studiere, (.) dann werde ich Deutsch studieren. (1 Sekunde) Auf Gedeih und Verderb. (2 Sekunden) Absurd! (.) Aber da hat sich dann mein Ehrgeiz entwickelt ↓ Weil ich gesagt habe, also (.) das Abitur reicht nicht aus, [...] dass ich deutsch bin ↑ (1 Sekunde) Also muss ich es über mein Studium erlangen. (N.C., Z.432-437, S.160)

Im Hinblick auf ungleich verteilte Bildungschancen im deutschen Schulsystem, äußert N.C. zudem, dass ihre Motivation einen akademischen Abschluss zu erreichen, in der Verbesserung der zukünftigen Bildungssituation ihrer Tochter begründet ist (N.C., Z.680-686, S.167). Auch S.D., begründet ihre hohe Leistungsmotivation mit den Diskriminierungserfahrungen, die sie im Zusammenhang ihrer dunklen Hautfarbe erlebt. S.D. sagt dazu:

Ich kann mich nicht auf meine Mitmenschen (.) verlassen. ↑ (.) mein Opa ist da, aber der Rest (.) naja, wenn er nicht mehr da ist, dann (.) muss ich irgendwie weitermachen ↑ (1 Sekunde) Ähm.; (.) und (.) das geht nur durch Bildung und durch Abschluss und durch einen Beruf, der mir Spaß macht ↑ (.) Ähm.; (.) und das (.) hat mich dann immer gepusht (.) und motiviert, um: (.) weiterzumachen. Egal wie Dinge um mich herum (.) äh.; (.) aussehen. (S.D., Z.487-492, S.114)

M.R. beschreibt ihre Reaktion auf die niedrige Erwartungshaltung ihrer Lehrpersonen wie folgt:

Meine Freunde haben auch immer gesagt: „Du kleine Streberin.“ Ich habe so ein bisschen das Verhalten entwickelt, dass ich mich beweisen musste ↓ (.) Dass ich zeigen wollte, (.) was ich kann ↑ [...] Es ist nicht so, wie ihr in der fünften und sechsten Klasse immer wieder gekommen seid, sondern (.) ich zeige euch jetzt, dass ich das kann und auch ohne eure Hilfe kann ↓ (M.R., Z.305-314, S.136)

Wie ich bereits im Abschnitt 5.1 erwähnt habe, nimmt S.C. im Kontext der Selbstpositionierung hinsichtlich seiner kulturellen Identität, unter den Studierenden eine Sonderposition ein. Seine professionsbezogenen Sichtweisen und seine Handlungsorientierung scheinen aufgrund des Bedürfnisses der Zugehörigkeit zur Mehrheitsgesellschaft dahingehend motiviert zu sein, nicht negativ auffallen zu wollen. Von Gesprächsbeginn an versuchte er durch Erwähnung besonderer Leistungen, wie seine Aussicht auf Promotion und Hervorhebung besonderer Kompetenzen, wie beispielsweise seine vielfältigen Sprachkenntnisse, aufzutumpfen (S.C., Z.56-57, S.188 & Z.229-230, S.194). Schwierigkeiten die auf seinen Migrationshintergrund zurückgingen, ließ er im Gegensatz zu den anderen Studierenden eher unerwähnt. So fanden Hänseleien aufgrund seines im Deutschen weiblich anmutenden italienischen Namens nur nebensächliche Erwähnung, als er eigentlich die Intention verfolgt hatte, dessen Vorteile im Hinblick auf die Berufswahl als Italienischlehrer hervorzuheben (S.C., Z.275-281, S.195). Auch seine schwierigen familiären Verhältnisse fanden nur nebenbei Erwähnung, indem er beschrieb, dass er vor dem Fernseher aufwuchs, da seine Eltern „mit wenig und sehr jung“ (S.C., Z.221, S.193) nach Deutschland migriert waren. Diese Aussage relativiert er mit dem abschließenden Kommentar auf: „Aber ansonsten habe ich eigentlich nicht so große Spannungen gespürt. Also:, ich bin eigentlich sehr wohlbehütet aufgewachsen.“ (S.C., Z.223-224, S.193) An mehreren Stellen im Interview bemüht er sich darum, zu demonstrieren, dass er als Schüler gut integriert und nicht durch schlechte Leistungen aufgefallen war. Meiner Meinung nach deuten diese Eigenzuweisungen auf sein zuvor bereits erläutertes Bedürfnis nach Zugehörigkeit und die Übernahme der Sichtweise der Mehrheitsgesellschaft hin: „Also ich hatte jetzt nie in der Schule Probleme, dass ich (.) nicht Deutsch kann und dafür: (.) gehänselt werde oder so.“ (S.C., Z.238-240, S.194) Es scheint ihm sehr wichtig zu sein, zu vermitteln, dass er ein unauffälliger und unproblematischer Schüler war. Widersprüchlich erscheint zu-

nächst seine Beschreibung der multikulturell zusammengesetzten Lerngruppe im Gymnasium:

[...] das coole war, es hat nie irgendeine Rolle gespielt, aus welchem Land man kam. Also da gab es jetzt nicht so Grüppchen oder so (1 Sekunde) und eben, wir waren dann auch immer ziemlich gut (.) integriert mit den Deutschen. Also, da gab es nie irgendwelche Probleme. Von unserer Seite wurde da nie darauf geachtet. (S.C., Z.268-271, S.195)

Ausdrücklich weist er darauf hin, dass es keine Grüppchenbildung in seiner Klasse gab, dabei stellt sie doch eben diese dar. Zudem weist er wiederum auf seine gelungene Integrationsleistung und die Tatsache hin, dass aus ihrer kulturellen Heterogenität keine Probleme hervorgingen. Aus diesem Zitat geht seine Einstellung zum Umgang mit kultureller Heterogenität hervor, die davon geprägt zu sein scheint, ihr kein explizites Lernpotenzial beizumessen. Diese Haltung gegenüber seines kulturellen Potenzials im Hinblick auf die zukünftige Lehrtätigkeit manifestierte sich in einer Gesprächssituation, als S.C. eine von mir offen formulierte Frage negativ interpretierte. Die Frage nach seiner Einschätzung zur Relevanz seines Migrationshintergrundes im Hinblick auf seine zukünftige Tätigkeit als Lehrperson, beantwortete er mit: „Also, (.) ich hab jetzt noch nie da einen Gedanken daran verschwendet, dass ich da irgendwie (.) nicht so gut behandelt werde, als Lehrkraft mit einem Migrationshintergrund. Das glaube ich nicht ↓“ (S.C., Z.320-322, S.196f) Bedingt durch die schwierige migrationsbezogene Vorgeschichte hegen S.C.'s Eltern hohe Bildungsaspirationen (S.C., Z.139-146, S.191), denen er unbedingt gerecht werden möchte. Im Zusammenspiel mit dem gymnasialen Umfeld, indem ihm Unterschiede zum sozioökonomischen und kulturellen Hintergrund zur Mehrheit seiner Mitschüler_innen deutlich wurden, hat er scheinbar den defizitorientierten Blickwinkel der Mehrheitsgesellschaft gegenüber Personen mit Migrationshintergrund übernommen. Somit hat er zum Einen, wie auch die anderen Interviewten, übermäßige Leistungsmotivation entwickelt, zum Anderen wurden zudem durch die Kompensationsstrategien des Nicht-Auffallen-Wollens und des Gut-Integriert-Seins seine Einstellung gegenüber kultureller Heterogenität dahingehend beeinflusst, als dass er diese nicht als Lernpotenzial begreift.

5.3.4 Zugehörigkeit

Bei allen Fällen wurde die Gemeinsamkeit deutlich, dass die Nähe zu Personen mit Migrationshintergrund gesucht wurde. Während der Großteil der Studierenden dies bewusst reflektierte, gibt der Vergleich zwischen S.C.'s Selbstzuweisungen und dem inhaltlichen Gehalt seiner Aussagen Hinweise auf eine unbewusste Diskrepanz zwischen Zielvorstellungen und gelebter Realität. Seine Verhaltensweise scheint von einem Spannungsverhältnis geprägt zu sein, das aus dem verspürten Verbundenheitsgefühl zu Personen mit geteilter migrationsbezogener Er-

fahrungsbasis und dem Bedürfnis nach Zugehörigkeit zur Mehrheitsgesellschaft entsteht. Indem er sagt, dass die Migrationshintergründe der Mitschüler_innen in seiner Klasse keinerlei Rolle gespielt hätten, schien er der Tatsache, dass sich sein Freundeskreis aus dreien der insgesamt sechs Mitschüler_innen mit Migrationshintergrund zusammensetzte, keine bewusste Bedeutung beizumessen. Zudem verdeutlicht seine Wortwahl und der Gebrauch der Pronomen eine unbewusste Zuordnung zur „Fremdgruppe“. *„Also da gab es jetzt nicht so Grüppchen oder so (1 Sekunde) und eben, wir waren dann auch immer ziemlich gut (.) integriert mit den Deutschen. Also, da gab es nie irgendwelche Probleme. Von unserer Seite wurde da nie darauf geachtet.“* (S.C., Z.269-271, S.195) Auffällig ist die defizitorientierte Perspektive, die S.C. im Hinblick auf seinen Migrationshintergrund einnimmt. Häufig beteuert er in diesem Kontext keinerlei sprachliche Defizite gehabt zu haben, konstant gute Leistungen erbracht zu haben, gut in der Mehrheitsgesellschaft integriert gewesen zu sein und nie Probleme verursacht zu haben: *„[...] ich habe mich aber auch nie (.) fremd gefühlt. Es gab nur ein paar. (.) singuläre Ereignisse, wo es mir dann so besonders deutlich geworden ist.“* (S.C., Z.87-89, S.189) Das Bezeichnen ausgrenzender und diskriminierender Erfahrungen als „singuläre Ereignisse“, zeigt meiner Meinung nach, dass er die Zuschreibung der Außenseiterposition während der Schulzeit unbedingt vermeiden möchte. Als seine multikulturell geprägte Lerngruppe in der Oberstufe Erwähnung findet, beeilt er sich zu betonen, dass es keinerlei Schwierigkeiten „mit den Deutschen gab“ (S.C., Z.270-271, S.195). An dieser defizitorientierten Bemerkung manifestiert sich sein Bedürfnis nach Zugehörigkeit zur Mehrheitsgesellschaft, indem er jegliche Form des Außenseitertums während der Schulzeit von sich weisen will. Zudem formuliert er einen prägnanten Unterschied zur klassischen deutschen Erziehung, indem er auf seinen niedrigen sozioökonomischen Status anspielt: *„Ich bin viel vorm Fernseher groß geworden weil meine Eltern (.) halt mit wenig und sehr jung hier hergekommen sind.“* Mögliche Implikationen, die mit dieser Aussage einhergehen könnten, beeilt er sich mit dem anschließenden Kommentar zu relativieren: *„Aber ansonsten habe ich eigentlich nicht so große Spannungen gespürt.“* (S.C., Z.220-224, S.193) Im Gegensatz zu S.C.’s unreflektierter Sichtweisen und Handlungsorientierung, sind sich W. und N.C. im Klaren darüber warum die Wahl der besten Freundin in beiden Fällen auf die einzige Mitschülerin mit Migrationshintergrund fiel. W. beschreibt, dass sie gerade durch das Teilen ähnlicher kulturell bedingter und pubertätsspezifischer Probleme, eine größere Nähe und Verbundenheit zu ihrer türkischen Freundin verspürte als zu ihren monokulturellen Mitschülerinnen (W., Z.162-164, S.178). Zudem gab sie an, dass sie teilweise befremdliche kulturelle Diskre-

panzen in ihrem sozialen Umfeld wahrnahm, durch die ihr ihre diverse kulturelle Prägung vor Augen geführt wurde (W., Z.71-81, S.175). In diesem Kontext nahm sie Bezug auf Konflikte, die aus der Abweichung zwischen der kulturellen Orientierung der Familie und jener der deutschen Mehrheitsgesellschaft entstanden sind. Schwierigkeiten ließen sich dabei zu auch auf die Diskrepanz zwischen den kulturell anerkannten Geschlechterrollen zurückführen, die zu Eheproblemen der Eltern führten (W., Z.94-104, S.175f). In ihrer Freundin schien sie aufgrund der ähnlichen familiären Problemlage eine Person gefunden zu haben, die die Komplexität ihrer Gefühlslage im Identitätsbildungsprozess am Besten nachempfinden konnte (W., Z.171-175, S.178). In N.C.'s Fall befand sich die Freundin in der Parallelklasse. Ihre Rolle in der gänzlich monokulturell geprägten Klasse bezeichnete sie als „Außenseiterin“ und erläuterte diese folgendermaßen: „In der Schule war das so, dass ähm: (.) durch mein Optisches gehörte ich schonmal nirgendwo hin ↑“ (N.C., Z.118-120, S.150) Wie bereits im Abschnitt 5.3.3 beschrieben, lösen N.C.'s Ausgrenzungserfahrungen bei ihr das Bestreben aus, die Zugehörigkeit zur Mehrheitsgesellschaft durch den Erwerb eines Studienabschlusses zu erlangen. Ihre vollbrachten Anstrengungen nimmt sie als erfolglos wahr und zieht ein dementsprechend resigniertes Fazit: „Aber die Erfahrung zeigt mir leider was anderes. Dass mir regelmäßig ähm: (.) vor Augen geführt wird, (.) dass ich da immer noch den Stempel habe.“ (N.C., Z.40-42, S.147f) Diese Außenseiterrolle wird von S.D. geteilt, die von ihren Mitschüler_innen aufgrund ihres Aussehens weitgehend ausgegrenzt wurde. Mehrere Studierende implizieren durch ihre Aussagen, dass eine multikulturelle Durchmischung im sozialen Umfeld einen positiven Einfluss auf ihr Wohlbefinden, die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung gehabt hätten. In diesem Zusammenhang sagt S.D., deren psychisch belastende Außenseiterposition sich erst in der Oberstufe änderte, als sich die Klassenzusammensetzung ethnisch und kulturell durchmischte:

Ja und da war das dann auch (.) langsam normal, beziehungsweise ich habe mich dann nicht mehr mit der Farbe beschäftigt ↑ (.) Ich habe dann einfach meinen Alltag gelebt. [...] so die ersten: (.) Beziehungen::: (.) da ist man dann eher mit solchen Sachen beschäftigt, als jetzt so mit (.) „Was bin ich?“ (S.D., Z.396-400, S.111).

N.T. stellt fest, dass je nach multikultureller Ausprägung ihres Umfeldes, die selbst wahrgenommene eigene „Auffälligkeit“ in der Stärke variierte und sich damit die Haltung gegenüber ihrer kulturellen Diversität veränderte: „Als wir aber in die Stadt gezogen sind, (.) war es dann so, wo ich die vierte Klasse besucht habe, waren es deutlich mehr. Also da (.) bin ich nicht so aufgefallen.“ (N.T., Z.69-71, S.79) Auch M.R. weist auf ihr multikulturell geprägtes, soziales Umfeld als positiven Einflussfaktor für die eigene Identitätsentwicklung hin, indem sie anmerkt, dass sie erst im Hochschul-

rahmen realisiert habe, dass sie in einem ethnisch und kulturell heterogenen Umfeld aufgewachsen sei (W., Z.37-42, S.174). Neben dem indirekten Verweis auf die Unterrepräsentanz von Studierenden mit Migrationshintergrund an deutschen Hochschulen, lässt die Unterschiedlichkeit der Erfahrungen auf einen Zusammenhang zwischen dem Grad an kultureller Diversität des sozialen Umfeldes, dem Zugehörigkeitsgefühl und der Anerkennung schließen. Die Interviewten beschreiben, dass sich bei ihnen durch die kulturelle Durchmischung ein Wohlbefinden einstellte, welches sich positiv auf die kulturelle Identitätsentwicklung und ihre Einstellung zum Umgang mit Multikulturalität auswirkte. So verdeutlicht S.C.'s Unbewusstheit zum Nutzen des kulturellen Potenzials als Lerngelegenheit, welchem Einfluss auf die Sicht- und Handlungsweisen sein kulturell relativ homogenes gymnasiales Umfeld hatte. Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Anerkennung stellt nach Badawia einen wirksamen Einflussfaktor auf die Entwicklung einer bikulturellen Identität dar. Die Studierenden demonstrieren anhand ihrer Aussagen, inwiefern sie in ihrem Sozialisationsprozess und den damit verbundenen Sicht- und Verhaltensweisen durch Ausgrenzungserfahrungen beeinflusst wurden (vgl. Wagner 2017: 51).

5.3.5 Migrationssensible Gestaltung des Lehramtsstudiums

Auffällig ist, dass fast alle Studierenden bemängelten, sich durch ihr Studium wenig bis gar nicht auf die Zunahme ethnischer, kultureller und sprachlicher Heterogenität im Schulkontext und die damit verbundenen Anforderungen an den Lehrberuf vorbereitet zu fühlen. S.C. bewertet sein universitäres Studium in dieser Hinsicht folgendermaßen:

Das wurden wir auf jeden Fall nicht. (1 Sekunde) Das ist aber (.) ein generelles Problem an der Uni: (.) dadurch, dass da alles so theoretisch aufgebaut ist (.) ist das Einzige was wir gemacht haben (.) der Themenbereich „Interkulturelle Kompetenz“. Da hatte ich in meinem ganzen Studium (.) und ich habe 410 ECTS Punkte gemacht (.) ein 5 Punkte Seminar zu: (.) hier (.) „Interreligiöser Dialog“. (1 Sekunde) Und das ist natürlich viel zu wenig ↓ (.) Und darüber hinaus, wurden wir gar nicht vorbereitet. (S.C., Z.377-382, S.198)

Anhand der Äußerungen von Kommiliton_innen macht M.R. ihre Beobachtung fest, dass eine defizitorientierte Perspektive gegenüber kultureller Heterogenität vorherrscht. Sie führt dies auf die mangelhafte Förderung interkultureller Kompetenzen durch das Lehramtsstudium zurück:

[...]ich glaube, da spielt wirklich dieser Aspekt rein, dass (.) meiner Meinung nach auf Hochschulebene wenig gemacht wird. (.) Also wenig angeboten wird. Also wenn:, dann taucht es im Wahlbereich auf und weniger im Pflichtbereich. (.) So dass Studierende dazu verpflichtet werden (.) Heterogenitätsseminare zu besuchen. (M.R., Z.504-507, S.142)

Zusätzlich bemängelt M.R. fehlende Anknüpfungsmöglichkeiten der Studieninhalte an migra-

tionsbezogene Erfahrungen und kulturelle Ressourcen der multikulturellen Studierenden:

Und es macht halt schon einen Unterschied, dass es uns nicht so (.) vermittelt wird ↓ (2 Sekunden) welche Rolle es, (.) im Schulsystem spielen kann (.) oder im Unterricht spielen kann. Ich glaube das wird sehr unterschätzt. (1 Sekunde) Was wir damit eigentlich alles erreichen können ↓ (M.R., Z.248, S.134)

Die Ursache dafür, dass N.T. sich weniger deutlich bezüglich der defizitären Berufsvorbereitung äußerte, sehe ich darin begründet, dass sie aus ihrer bereits gegebenen migrationssensiblen Haltung heraus größeres Interesse für interkulturelle Themenbereiche aufweist und ihre Studieninhalte dementsprechend ausrichtet. In diesem Kontext gibt sie an, dass sie vor allem in den Bildungswissenschaften einen größeren Spielraum zur höheren Gewichtung migrationsbezogener Themen nutzen konnte:

[...] vor allem was ähm, BW betrifft ↑ [...] ich habe mich auch allgemein immer, auch wenn ich Hausarbeiten geschrieben habe und so weiter, einfach auch weil ich mich selber damit identifizieren kann (.) über Migrationshintergrund, über ähm, die (hhh) Exklusion und Inklusion gesprochen. Einfach weil man sich selber damit so gut identifizieren kann. (N.T., Z.298-302, S.86)

Im Fall von S.D. ist hervorzuheben, dass sie Europalehramt studiert (S.D, Z.26, S.98), welches sich als bilingualer Studiengang verstärkt mit Fremdsprachen und Kulturen befasst und somit migrationssensibler gestaltet ist, als das konventionelle Lehramtsstudium. Das Europalehramt stellt die Vermittlung interkultureller Kompetenzen in den Vordergrund, die zu einem bewussten und professionellen Umgang mit Chancen und den Herausforderungen, die mit zunehmender Mehrsprachigkeit und kultureller Diversität der Schülerschaft gegeben sind, befähigen sollen. Die besondere Profilierung des Studiengangs eröffnet ihr Möglichkeiten zur Selbstreflexion und der Bewusstwerdung und unterstützt die Entwicklung professioneller interkultureller Kompetenzen:

Studium hat (.) es eigentlich (.) am Meisten (.) geprägt ↓ [...] Dadurch, dass man selber Lehrkraft wird und mit Heterogenität und mit interkulturelle Kompetenz und Kulturen und (.) Sprache und natürlich auch mit der Wissenschaft sich beschäftigt. Und dann, wenn man Artikel (.) und Bücher liest (.) oder Hausarbeiten; äh::, (.) schreiben muss (.) dann beschäftigt man sich einfach selbst mit dem Thema. Oder wenn man in Psychologie (.) ähm, (.) Sozialpsychologie, Entwicklungspsychologie und so weiter durchnimmt (.) beschäftigt man sich selber mit dem Thema (.) „Aha, krass! Das ist mit mir damals auch passiert. Aber ich habe das bisher nie so gesehen.“ ↑ Ich habe mein Leben gelebt und habe nicht so wirklich darüber nachgedacht. (hhh) (.) Aber ich glaube das Studium war für mich (.) ähm, (.) ein sehr, sehr, sehr hohes (hhh) (.) ähm::, (.) Reflexionsgebiet. (1 Sekunde) Für mich und meinen Werdegang ↓ (S.D., Z.401-412, S.111)

An S.D.'s Aussagen wird deutlich, dass dem Studium tragende Bedeutung zukommt, um das Potenzial der multikulturellen Studierendenschaft durch interkulturelle Bildungsförderung für den Lehrberuf voll ausschöpfen zu können (vgl. Karakaşoğlu et al. 2011: 239).

Die von Studierendenseite als mangelhaft wahrgenommene Vorbereitung auf die heterogenen Anforderungen an den Lehrberuf wurde ebenfalls durch die Untersuchung „Diversitätsbezogener Einstellungen von Lehramtsstudierenden“ von Bello bestätigt. Auch sie stellte in ihrer Studie eine große Unzufriedenheit der Lehramtsstudierenden mit ihren Lehrveranstaltungen fest und verwies darauf, dass sich diese eine größere Berücksichtigung interkultureller Themen wünschten (vgl. Bello 2020: 140).

5.3.6 Unterstützung: Bildungsweg, familiäre Bildungsaspirationen und Identifikationsfiguren

Im Rahmen der Interviews kam den Aspekten „Unterstützung Bildungsweg“, „Familiäre Bildungsaspirationen“ und „Identifikationsfiguren“, die ich in diesem Abschnitt aufgrund ihres großen Überschneidungsbereiches zusammen betrachten werde, große Bedeutung für den positiven Verlauf der Schulkarriere und für die Studienwahl zu. Bei fast allen Studierenden war eine hohe familiäre Bildungsorientierung festzustellen. Anzumerken ist, dass M.R.'s und S.C.'s Eltern als einzige über kein akademisches Studium verfügen. Die Eltern von M.R. unterscheiden sich von S.C.'s Eltern dahingehend, dass sie weniger auf den Bildungsaufstieg fokussierten und sich mehr an den individuellen Bedürfnissen ihrer Kinder orientierten (W., Z.54-59, S.174). Aufgrund der defizitären Sprachkompetenzen des Vaters, kümmert sich die Mutter um schulische Belange und sie zeigte dabei nicht nur für die eigenen Kinder großes Engagement, indem sie zusätzlich Eltern von M.R.'s Klassenkamerad_innen unterstützt, die sich aufgrund von mangelnden Sprachkompetenzen bei der schulischen Kommunikation schwer tun (W., Z.190-194, S.179). Wirksam steht sie M.R. emotional und mental bei, als diese aufgrund der ihr entgegengebrachten unterbewertenden Haltung seitens der Lehrpersonen ernsthaft an ihren Fähigkeiten zu zweifeln beginnt:

[...] ich hatte eben eine (.) Realschul-, Hauptschulempfehlung und dachte dann so: „Muss ich vielleicht doch an die (.) Hauptschule?“ Und dann war halt meine Mama so: [...] „Jetzt warte mal ab. (.) Es funktioniert doch. Deine Noten sind ja zufriedenstellend.“ (.) Ja:, (.) und ab der (.) Ende sechste Klasse habe ich dann so gemerkt: „Nee, eigentlich (.) macht es mir ja Spaß und ich kann es.“ (M.R., Z.317-322, S.136)

S.C.'s Eltern wurden durch ihre migrationsbezogene Vorgeschichte am Erwerb höherer Bildungsabschlüsse gehindert und hegten für ihre Kinder daher das vorrangige Ziel des Bildungsaufstiegs zur Ermöglichung einer besseren Zukunft: „Sie sahen halt Bildung als den besten Weg. (.) Also haben sie uns da auch sehr unterstützt. Auch finanziell mit Nachhilfe.“ (S.C., Z.144-145, S.191)

Ähnlich verhielt es sich mit W.'s Eltern, die in Algerien Ingenieurwesen studiert hatten, aber aufgrund der mangelnden Anerkennung ihrer Bildungsabschlüsse in Deutschland lan-

ge Zeit arbeitslos waren (W., Z.200-202, S.179). So zeigten auch sie die in ihrer Migrationsgeschichte begründete Motivation, ihren Kindern ein bessere Zukunft zu bieten und legten großen Wert auf das Ablegen des Abiturs und der Aufnahme eines Studiums (W., Z.194-198, S.179). Auch N.C.'s Eltern, die im Herkunftsland Soziologie und Sozialpädagogik studiert hatten und sich in Deutschland mit der Nichtanerkennung ihrer Bildungsabschlüsse konfrontiert sahen (N.C., Z.145-147, S.151), trugen hohe Bildungsaspirationen für ihre Tochter in sich und setzten trotz ihrer begrenzten Möglichkeiten alles daran, ihre Tochter bei der Überwindung schulischer Hürden zu unterstützen (N.C., Z.155-160, S.151). Für N.T. haben die älteren Schwestern die wichtigste Vorreiterrolle übernommen, indem sie herausragende Schulleistungen erbrachten und durch die Aufnahme eines Studiums ihre jüngeren Geschwister zu einer höheren Bildungskarriere inspirierten (N.T., Z.222-238, S.84). N.T. beschreibt in diesem Zusammenhang das Erstaunen ihres libanesischen Umfeldes über den 1,0 Notendurchschnitt des Realschulabschlusses ihrer Schwester und perplexen Reaktionen hinsichtlich ihres Vorhabens, eine akademische Laufbahn aufzunehmen (N.T., Z.124-140, S.80f). Für S.D. legt der deutsche Großvater, bei dem sie in Deutschland aufwuchs, den Grundstein für die benötigte Willensstärke seiner Enkelin, um trotz rassistischer und diskriminierender Hürden eine erfolgreiche Schullaufbahn absolvieren zu können:

[...] mein Großvater: hat immer gesagt: Man kann (.) einem alles nehmen (.), man kann dir Geld wegnehmen, man kann dir alles wegnehmen. Aber das was in deinem Köpfchen drin ist, kann man dir nicht wegnehmen. Und (.) ähm, (.) das (.) war für mich immer so ein Motivationspunkt. Wenn um mich herum alles so am zusammenbrechen war:, (.) habe ich immer gedacht „Ich will“ [...] (S.D., Z.482-486, S.113f)

Neben wichtigen Vorbildfiguren in der Familie fiel auf, dass alle Interviewten auf inspirierende Identifikationsfiguren oder motivierende Unterstützer innerhalb ihrer Lehrerschaft verwiesen. Für N.C., deren Eltern aufgrund von Sprachbarrieren nicht viel gegen die institutionellen Benachteiligungsprozesse, denen ihre Tochter in der Schule ausgesetzt war, ausrichten konnten, stellte ihr Deutsch-Lehrer auf der Schule für schwer erziehbare Kinder den Wendepunkt in ihrer Schullaufbahn dar. Erst verhalf er ihr dazu, ihren Hauptschulabschluss zu absolvieren, danach ermutigte er sie den Realschulabschluss in Angriff zu nehmen, den sie mit einem Notendurchschnitt von 1,4 abschloss und zu guter Letzt legte sie, mit seiner mentalen und emotionalen Unterstützung, auch die Abiturprüfungen ab (N.C., Z.267-278, S.154f). Als sie an der Abendschule abermals ein Lehrer aufgrund von sprachlichen Defiziten am Erreichen des Abiturs hindern wollte, fand sie in einem Bündnis aus Schuldirektor und anderen hilfsbereiten Lehrerkollegen die notwendige Unterstützung, um sich der Diskriminierung effektiv entgegenstellen zu können (N.T., Z.319-327, S.86).

Große Parallelen stellte ich zwischen den Schilderungen von S.D., W. und N.C. fest. Sie messen ihren Unterstützern die größte Bedeutung für die positive Entwicklung ihrer Bildungskarriere bei. S.D. erzählt, dass es ihre Klassenlehrerin war, die bemerkt hat, dass sie psychische Unterstützung benötigte und sie an eine psychologische Beratungsstelle weiterleitete (S.D., Z.264-267, S.106). W. leitet ihren Berufswunsch direkt aus den Identifikationsfiguren aus ihrer Schulzeit ab, indem sie berichtet, dass einige Lehrpersonen sie sehr geprägt hätten, indem sie ihr in Bezug auf ihren Migrationshintergrund folgendes Gefühl vermittelt hätten: „[...] man war dann nicht (.) der Außenseiter, sondern man war eher etwas Besonderes ↓ (.) Für die Lehrer zumindest ↓ Und das fand ich schön.“ (W., Z.158-159, S.178) Auch für M.R., N.T. und S.C. stellt die Persönlichkeit bestimmter Lehrkräfte aus der Schulzeit die direkte Inspirationsquelle für ihre Berufswahl dar. N.T. nennt ihren Englisch-Lehrer, der sie aufgrund seiner herausragenden Lehrerpersönlichkeit zur Berufswahl inspirierte (N.T., Z.189-193, S.83), und M.R. führt ihre positiven Erfahrungen an der Realschule auf die inspirierende Lehrerpersönlichkeit ihrer Klassenlehrerin zurück, die ihr durch den Migrationshintergrund zudem ein besonderes Identifikationspotenzial bot:

[...] die hat [...] alle gleich angenommen und alle versucht auf ihrem (.) Level zu fördern und mit ihren (.) Mitteln, ähm, (.) die sie mitbringen ↓ (3 Sekunden) Der ähm:, (.) hast du halt angesehen, dass sie aus dem Südländischen (.) kommt. Und ähm:, (.) ich würde da auch schon behaupten, dass ähm:, die mit (.) Migrationshintergrund dadurch auch mit ihr auch eine bessere Verbindung aufbauen konnten. (M.R., Z.233-238, S.133)

S.C. führt seine studierte Fächerkombination auf zwei bestimmte Lehrkräfte zurück, die es auch durch ihre Persönlichkeit und ihren ermutigenden Lehrstil vermochten, die Leidenschaft für Geschichte und Sprachen bei ihm anzuregen (S.C., Z.171-175, S.192). Bis auf S.C., der an einer überwiegend monokulturell geprägten Schule unterrichtet hatte und M.R., die ihr Praxissemester noch nicht absolviert hatte, gaben alle Studierenden an, dass sie aufgrund der wahrgenommenen Identifikation zur kulturell heterogenen Schülerschaft während der Praxiserfahrungen in ihrer Studienwahl bestärkt wurden. N.C. arbeitete an einer Schule mit einem hohen Anteil an Schüler_innen mit Migrationshintergrund und beschreibt die Schüler_innen-Reaktionen auf ihre Präsenz folgendermaßen: „Das haben sie auch gesagt: Sie ist wie wir. ↓“ (N.C., Z.624-625, S.166) Daraus leitet sie ihre besondere Studienmotivation ab: „Ich wollte für die Kinder da sein, (3 Sekunden) die genau dasselbe Leiden haben, wie ich ↓“ (N.C., Z.544-546, S.163) Auch im Fall von S.D. sind es die Schüler_innen mit Migrationshintergrund, die sie während des Praxissemesters in ihrer Studienwahl bestärken:

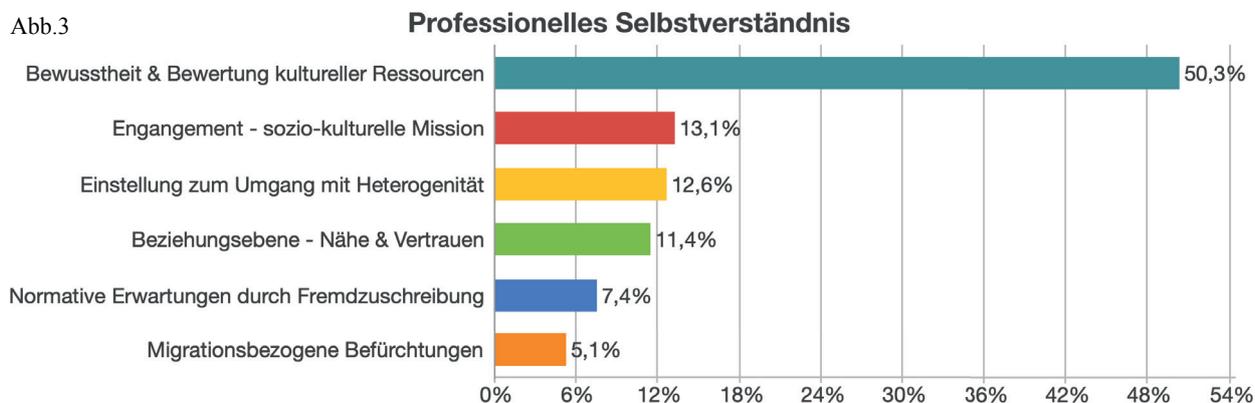
Und dann habe ich auch halberzig das Studium angefangen ↑ [...] bis zum ISP [...] wusste ich nicht, ob es wirklich das ist, was ich machen will. (2 Sekunden) Im ISP ist mir dann klar geworden: (.) es gibt nichts, außer zwei andere Dinge (lacht), die ich (.) lieber machen möchte als das, weil: (2 Sekunden) ich sehr viel in mir in diesen Schülerinnen gesehen habe. Oder sehr viel (.) erkannt habe, was ich damals auch durchgemacht habe. (S.D., Z.512-518, S.114f)

Die vielen Parallelen in den Aussagen bezüglich der vorhandenen innerfamiliären Bildungsnähe, der inspirierenden und motivierenden Bedeutung von Vorbildern und Identifikationsfiguren lässt darauf schließen, dass diese Aspekte nachhaltige Einflussfaktoren für eine erfolgreich verlaufende Bildungskarriere darstellen. Die Rolle von familialen Bildungsaspirationen wurde diesbezüglich mehrfach durch internationale Studien bestätigt, die zudem feststellten, dass diese vor allem bei Migrantenfamilien vorhanden sind, da dort ein großer Wille zum Bildungsaufstieg gegeben ist (vgl. El-Mafaalani 2020: 70f). Darauf verweist auch die Untersuchung zu erfolgreichen Migranten im deutschen Schulsystem von Raiser, die aufzeigt, dass sich Schüler_innen mit Migrationshintergrund davon motiviert zeigen, den elterlichen Ansprüchen gerecht zu werden. Diese bestehen aus „Fleiß, Disziplin, Gehorsam und Wahrung des Ansehens der Familie“ und zielen auf eine bessere Zukunft ab. Im Zusammenhang mit der Umsetzung dieser Werte kommt auch den Geschwistern eine tragende Rolle zu (Yağdı 2018: 84f). Wissenschaftlichen Forschungsbedarf bietet noch immer der Nachweis zum direkten Einfluss der Vorbildrolle von Lehrpersonen mit Migrationshintergrund auf den Bildungserfolg der kulturell heterogenen Schülerschaft. Die internationale Studienlage weist aber darauf hin, dass Lehrpersonen mit Migrationshintergrund sich positiv auf das allgemeine Lernklima und damit indirekt auf die Schulleistungen von Schüler_innen mit Migrationshintergrund auswirken, einen förderlicher Effekt auf deren Bildungsaspirationen und Selbstwertgefühl haben und dass die verspürte kulturelle Diskrepanz, unabhängig von der Übereinstimmung des spezifischen Migrationshintergrundes, verringert werden kann (vgl. Georgi et al. 2011: 27f). Zudem offenbaren die Aussagen der Studierenden eine migrationsensible Haltung und lassen darauf schließen, dass eine geteilte migrationsbezogene Erfahrungsgrundlage die Reduzierung kulturell bedingter Problemlagen begünstigt. Dieser Aspekt wird durch verschiedene wissenschaftliche Studien belegt, die darauf verweisen, dass das Verständnis für migrationspezifische Schwierigkeiten unabhängig von der Übereinstimmung des spezifischen Migrationshintergrundes besteht (vgl. Georgi et al. 2011: 28).

5.4 Professionelles Selbstverständnis

In den meisten Gesprächen kristallisiert sich heraus, dass die studienintegrierten Praxiserfahrungen durch die Interaktion mit diversen schulischen Akteuren mit Migrationshintergrund den Studieren-

den die Bedeutung ihrer kulturellen Ressourcen für ihre zukünftige Lehrtätigkeit vor Augen führte. Dementsprechend visualisiert Abbildung 3 „Professionelles Selbstverständnis“ (Abb.3) dieser Analysekategorie einen hohen Grad an Bewusstheit bezüglich eigener kulturellen Ressourcen.



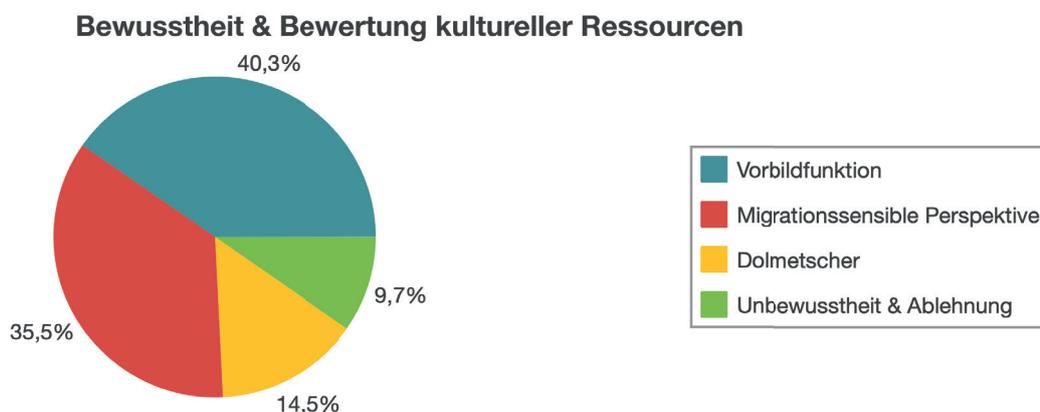
In diesem Zusammenhang nahm das hohe Identifikationspotenzial mit den Schüler_innen und den Eltern mit Migrationshintergrund, welches in der Gemeinsamkeit migrationsbezogener Erfahrungen fußte, einen positiven Einfluss auf das pädagogische Engagement der Studierenden für die Verbesserung der Bildungssituation für die heterogene Schülerschaft. Zudem ließ sich eine positive Einstellung zum Umgang mit der ethnischen, kulturellen und sprachlichen Heterogenität der Schülerschaft feststellen, die Zusammenhänge zur gegebenen migrationsbedingten Mehrsprachigkeit, einer begünstigten migrations-sensiblen Perspektive und der bereitwilligen Übernahme der Vorbildfunktion erkennen ließen.

5.4.1 Bewusstheit und Bewertung kultureller Ressourcen

Bei den Studierenden zeichnete sich einstimmig die Erkenntnis ab, dass migrationsbezogene Gemeinsamkeiten und die damit einhergehende Kenntnis der lebensweltlichen Bedingungen der Schüler_innen mit Migrationshintergrund, sowie die Sichtbarkeit von Differenzmerkmalen durch den Namen oder das Aussehen, das Vertrauensverhältnis begünstigten und damit zur Stärkung der Lehrer_innen-Schüler_innen-Beziehung beitrugen. Auf dieser Erkenntnis aufbauend, formulierten alle Interviewten bis auf S.C. explizit die Bereitschaft, den Schüler_innen mit Migrationshintergrund als positives Rollenvorbild dienen zu wollen, indem sie anhand ihrer eigenen Schullaufbahn demonstrieren, dass der Migrationshintergrund kein Ausschlusskriterium, sondern eine Bereicherung für den positiven Verlauf der Schullaufbahn und das Absolvieren eines akademischen Studiums darstellt. Dementsprechend illustriert Abbildung 4 die in der Hauptkategorie „Professionelles Selbstverständnis“ enthaltene Subkategorie „Bewusstheit &

Bewertung kultureller Ressourcen“ (Abb.4), dass die Eigenzuschreibungen „Vorbildfunktion“ und „Migrationssensible Perspektive“ am häufigsten von den Interviewten angegeben wurden.

Abb.4



Um die Bedeutung von Vorbildern hervorzuheben, bezog sich M.R. auf ihre Klassenlehrerin:

Der ähm:, (.) hast du halt angesehen, dass sie aus dem Südländischen (.) kommt. Und ähm:, (.) ich würde da auch schon behaupten, dass ähm:, die mit (.) Migrationshintergrund dadurch auch mit ihr auch eine bessere Verbindung aufbauen konnten. Weil sie halt gemerkt haben, okay, (.) die hat halt ähnliche (.) ähm:, Erfahrungen gemacht wie ich ↓ (.) Vor allem weil die [...] viel: (.) ihre Erfahrungen auch geteilt hat. Und ich hab da schon auch, ich und ich würde schon behaupten auch (.) andere Schüler und Schülerinnen, (.hhh) haben da schon auch ähm:, sich mehr damit identifizieren können. Also auch die Türkischstämmigen haben dann oft gesagt: „Ahja! (.) Meinen Eltern geht es ähnlich.“ Oder halt so: „Aha, (.) Das kommt also noch auf uns zu (M.R., Z.235-246, S.133f).

S.D., der seitens der Schüler_innen im Rahmen ihres Schulpraktikums großes Interesse entgegengebracht wurde und die zudem ein besonderes Vertrauensverhältnis zu ihren Schüler_innen wahrgenommen hat, führte diese Aspekte auch auf das phänotypische Differenzmerkmal ihrer dunklen Hautfarbe zurück. „Die wollten wissen, äh: (.) „Sie sind nicht weiß ↓ (1 Sekunde) Sind Sie auch (.) so wie (.) wir?“ (S.D., Z. 599-600, S.117) Durch die spontane Wortschöpfung der „Sofort = (.) sympathisierung“ (S.D., Z.620, S.118) bringt sie zum Ausdruck, dass ihr die Vorbildrolle und das entgegengebrachte Vertrauen dadurch auf natürliche Weise zugefallen ist. Diese Tatsache erklärt sie folgendermaßen:

[...] bei mir; da habe ich jetzt schon bemerkt (2 Sekunden) da war die Person sofort interessant ↓ [...] Und das ist vielleicht (.) so ein Kriterium, was sofort einen Draht (.) zu einem Lehrer herstellt ↓ (.) Also das war zumindest bei mir als Schülerin so. Ich war sofort angetan von einer Lehrerin, die vielleicht anders aussah ↑ [...] es gibt halt so einen (.) Kick Start, sage ich jetzt mal. (Lacht) [...] Wenn ich jetzt selber (.) Äh:, (.) so bin (.) dann interessiert mich natürlich das, was (.) mir vielleicht ähnlich ist ↓ (S.D., Z.628-640, S.118f)

S.D. berichtet zudem, dass sie seitens der Schüler_innen mit Migrationshintergrund öfter mit der Aussage konfrontiert wurde: „Ich kann kein Deutsch, ich bin Ausländer; weißt du?

↓ “ Sie entgegnete daraufhin: „*Ich bin auch Ausländer und kann Deutsch. Und wenn ich das kann, kannst du es auch.* ↑“ (S.D., Z.800-802, S.124). Anhand der Tatsache, dass auf ihre Antwort hin keine Widersprüche geleistet wurden, machte sie ihre Glaubwürdigkeit als Lehrperson und die damit einhergehende Akzeptanz als Vorbild, welche ihr seitens der Schüler_innen mit Migrationshintergrund entgegengebracht wurde, fest. Daraus folgert S.D.:

[...] es geht hier vor allem um das Stärken. (.) Darum zu zeigen „Hey, ich habe das geschafft. Wenn ich das schaffe, schafft ihr das auch.“ ↑ Also quasi (.) diese Rollenfigur für gewisse Schüler zu sein. [...] Inspiration, Rollenfigur und so weiter. (.) Das ist schon so Kern = ziel: ↑ (S.D., Z.798-810, S.124)

Auch W. teilt die Erfahrung, dass ein migrationsbezogenes Differenzmerkmal, in ihrem Fall war es der Name, ihr das unmittelbare Interesse der Schülerschaft bescherte und ein besonderes Vertrauensverhältnis begünstigte (W., Z.283-288, S.181f). N.T. beschreibt anhand der Erfahrungen im Praxissemester den Erhalt eines Vertrauensvorschlusses durch ihre Schüler_innen mit Migrationshintergrund. Diesen führt sie auf ihre arabischen Sprachkompetenzen und auf ihren Migrationshintergrund zurück:

[...] da wurdest du auch ganz anders [...] angenommen, wenn die wussten: „Ach die spricht unsere Sprache.“ oder „Ach die hat auch einen Migrationshintergrund (.) (hhh) und, (hhh) (.) sie ist Lehrerin.“ (.) Also so: (.) diese Identifikation (.) von Schüler und (.) Lehrer (.) ist glaube ich auch so::: wichtig für diese Beziehungsebene. (1 Sekunde) Und da habe ich mich auch tatsächlich in einem Vorteil gesehen. (N.T., Z.340-345, S.87f)

Bei der Definition der Vorbildfunktion beziehen sich N.C., W. und S.D. auch auf ihren positiven Einfluss auf die verspürte kulturelle Diskrepanz der Schülerinnen bezüglich kulturell geltender Geschlechterrollen. In diesem Kontext berichtet N.C. von ihren Erfahrungen im Referendariat:

Andererseits war es für die Mädchen; (.) ganz toll. [...] Ich musste sagen: „So:, (.) ihr dürft (.) mir dannunddann die Fragen stellen. (.) Weil dann mitten im Unterricht die Fragen kamen ↓ Ähm:::, (.) „Meinen Sie ich kann das auch?“, (.) „Wie sieht das aus, schaffe ich das?“, (.) „Sind Sie sich sicher?“ [...] „Gibt es auch bei Ihnen an der PH Menschen mit Kopftuch?“ [...] Diese klassischen Fragen ↓ [...] Wo ich gesagt habe: „Es ist deine Entscheidung, (.) ob du eines tragen möchtest, oder nicht. (.) Das sollte deine Entscheidung sein.“ [...] in Bezug auf den schulischen Aspekt habe ich immer gesagt: „Ja natürlich, das hängt immer an dir. (1 Sekunde) Wenn du das willst, dann kriegst du das hin.“ ↓ (N.C., Z.597-610, S.165)

Die Studierenden nahmen vor allem bei Schüler_innen, deren Kulturzugehörigkeit ein traditionelles Geschlechterrollenleitbild aufwies, ein großes Bedürfnis nach weiblichen Rollen Vorbildern wahr. In diesem Kontext weist Wagner daraufhin, dass je größer die Unterschiede der familialen und mehrheitsgesellschaftlichen Geschlechterrollen sind, desto mehr Konfliktpotenzial sei während des Sozialisationsprozesses gegeben (vgl. Wagner 2017: 50) Zudem stützt die Literatur die Erfahrungsberichte der Studierenden bezüglich eines durch ge-

meinsame migrationsbezogene Erfahrungen begünstigten Vertrauensverhältnisses zwischen Lehrpersonen und Schüler_innen mit Migrationshintergrund. In diesem Kontext spricht Georgi von einem „kollektivbiographischen Erfahrungsraum“ der vor allem die Beziehung von Lehrperson zu Schüler_innen und Eltern positiv beeinflusst (Georgi et al. 2011: 31). Wie bereits erwähnt, stellte S.C. die Ausnahme bei der Erfassung dieser Aspekte dar. Seine Sichtweise zur Relevanz eigener kultureller Ressourcen hinsichtlich seiner zukünftigen Lehrtätigkeit und die daraus hervorgehende professionelle Handlungsorientierung, hielt ich in der eigens für ihn geschaffenen Unterkategorie „Unbewusstheit & Ablehnung“ fest. Die Ursachen für die Entwicklung dieser Haltung führe ich auf diverse Faktoren zurück. Zum einen scheint er durch seine bildungsbiografischen Erfahrungen dahingehend geprägt worden zu sein, das Lernpotenzial kulturelle und sprachlicher Heterogenität nicht als solches zu begreifen. Zum anderen hatte S.C. Auskunft zu Defiziten in der interkulturellen Qualifizierung der universitären Lehrer_innenbildung gegeben, die ich in Abschnitt 5.3.5 näher dargelegt habe. In Ergänzung seines überwiegend von Monokulturalität geprägten Schulpraktikums hat ihm sein Studium somit kaum Möglichkeiten zur professionellen Reflexion seiner migrationsbezogenen Erfahrungen, nutzbaren kulturellen Ressourcen und zur interkulturellen Kompetenzentwicklung eröffnet. Beispielhaft für die unterbewertende Sichtweise bezüglich seines kulturellen Potenzials ist seine eher indifferente Beobachtung in Bezug auf den einzigen italienischen Schüler in seiner Klasse:

[...] der ist dann auch immer so zu mir gekommen (.) und wollte dann mega viel mit mir reden. (.) Ja und er hat sich auch mehr Mühe im Unterricht gegeben also sonst (.) haben mir die Lehrer berichtet. (.) Aber sonst ist mir persönlich jetzt nicht so viel aufgefallen. (S.C., Z.287-290, S.195f)

Während sich der Großteil der Studierenden auf positive migrationsbezogene Aspekte wie das besondere Vertrauensverhältnis, die Relevanz der gemeinsamen Herkunftssprache und das inspirierende Potenzial als Rollenvorbild bezieht, äußert sich S.C. bezüglich der Einschätzung seiner kulturellen Ressourcen im Hinblick auf seine zukünftige Lehrtätigkeit eher spärlich. Indem er bei der Formulierung beruflicher Ziele in Anlehnung an seine kulturellen Ressourcen auf Negativaspekte seiner eigenen Schulbiografie fokussiert, offenbart er einen tendenziell defizitorientierten Blick auf kulturelle Heterogenität. So sieht er den vorrangigen Nutzen seiner kulturellen Ressourcen darin, eigene schulbiografische Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen bei Bedarf mit Schüler_innen zu teilen, um diese daraus lernen zu lassen (S.C., Z.364-371, S.198). Explizit formuliert er das Ziel, den Migrationshintergrund seiner Schüler_innen nicht thematisieren zu wollen, um Differenzmerkmale nicht unnötigerweise zu betonen und kulturelle Differenzen möglichst zu kaschieren (S.C., Z.313-315, S.196).

Besondere Kompetenzen, wie beispielsweise seine Affinität zu Fremdsprachen, von denen er mittlerweile sieben spricht (S.C., Z.229-230, S.194), finden als Ressource keinerlei Erwähnung. Seine migrationsbezogene Vorbildfunktion im Schulkontext beschränkt er auf seine gelungene Integrationsleistung: „[...] ich kann es mir schon vorstellen eine Vorbildfunktion anzunehmen (.) in dem Sinne, dass: (.) ich hier voll integriert bin ↑“ (S.C., Z.362-364, S.198) Der Kontrast zwischen dem kulturellen Potenzial S.C.'s und seiner unreflektierten Haltung gegenüber dessen Wert für den Umgang mit kultureller Heterogenität illustriert, welche Bedeutung der Lehrer_innenbildung hinsichtlich der interkulturellen Schulentwicklung durch eine gezielte Förderung interkultureller Kompetenzen des zukünftigen Lehrpersonals zukommt (vgl. Karakaşoğlu et al. 2011: 239).

5.4.2 Engagement: Sozio-kulturelle Mission

Bis auf S.C. gaben alle Interviewten explizit an, dass ihre kulturspezifischen Bildungswegfahrungen die vorrangige berufliche Motivationsquelle für ihr pädagogisches Engagement für Schüler_innen mit Migrationshintergrund darstellen. In diesem Kontext äußert W.:

[...] mein Migrationshintergrund hat (1 Sekunde) schon eine große Rolle gespielt, weil [...] ich habe mir in meinem Kopf immer gedacht: (.) „Ich will auch Lehrerin werden, (.) um: kleinen, arabischen Mädels: (.) zu helfen.“ ↓ Oder einfach denen die kulturellen Unterschiede erklären, (.) (.hhh) ihnen bewusst zu machen, dass es nichts persönliches ist mit ihren Eltern [...] (W., Z.142-147, S.177)

Auf meine Frage, ob sich zusammenfassen ließe, was sie zu ihrem Lehramtsstudium motiviert habe, antwortet N.C.: „Ja (1 Sekunde) ganz kurz sogar. (2 Sekunden) Ich wollte für die Kinder da sein, (lacht) (3 Sekunden) die genau das selbe Leiden haben, wie ich ↓ Ja ↓“ (N.C., Z.544-545, S.163) Die Identifikation mit den Schüler_innen mit Migrationshintergrund wirkte während der Praxiserfahrungen wie ein Katalysator auf das persönliche Engagement für den Bildungserfolg von Kindern mit Migrationshintergrund. Anderen helfen zu wollen, denen es ähnlich ergeht wie einem selbst, scheint der bedeutende Einflussfaktor für die meisten Interviewten darzustellen. So stellt N.C. klar, dass sie aufgrund ihres sozialen Engagements, primär an einer Schule arbeiten möchte, die einen hohen Anteil an Schüler_innen mit Migrationshintergrund aufweist: „Da sind so viele Kinder mit Migrationshintergrund, die man abgeschrieben hat. (2 Sekunden) Ich finde das wahnsinnig.“ (N.C., Z.442-443, S.160) Auch M.R. leitet ihr verspürtes Verantwortungsgefühl für Schüler_innen mit Migrationshintergrund aus der eigenen Bildungsbiografie ab:

[...] zu zeigen, (.) dass sie auch äh, (2 Sekunden) vieles erreichen können. (.) Oder auch [...] die Schull-

aufbahn bei äh.: (.) Realschul- oder Hauptschulende nicht endet ↑ (.) [...] die Gesellschaft hat ja doch manchmal noch diese Ansichten: „Ja:, Menschen mit Migrationshintergrund (.) können nicht den akademischen Abschluss erreichen.“ (.) Und dass das eben nicht der Fall ist ↑ (.) Und dass ich ihnen das auch zeigen kann (.) mit meiner eigenen Laufbahn und (.) ähm.: (.) mit meinem (.) Hintergrund. (1 Sekunde) Und: [...] ihnen eben gerade nicht das Gefühl gebe, wo ich eben da gerade in der fünften, sechsten Klasse hatte: (.) „Okay, (.) du hast einen Migrationshintergrund. Äh.: (.) bei dir endet es ja relativ bald. [...] Sondern vielleicht auch ihnen das Gefühl geben kann (.) „Hey, (.) cool, du schaffst ja auch vieles alleine.“ Oder, (.) „Du brauchst ja (.) diese Sonderförderung gar nicht unbedingt.“ (M.R., Z.512-525, S.143)

N.T. formuliert ihre beruflichen Ziele auf der Grundlage der Erfahrungen im Kontext ihres Migrationshintergrundes während des integrierten Semesterpraktikums:

Also (.) einfach auch mit meinem Migrationshintergrund (.) vor allem weil ich es jetzt auch im ISP bemerkt habe [...] Ich möchte ähm.:, das ist so ein Ziel von mir, echt jedem Schüler vermitteln, dass er (.) einfach Teil der Klasse ist. egal woher er kommt [...] Das ist für mich glaube ich so (1 Sekunde) das Allerwichtigste. [...] vor allem den Kindern, die jetzt neu hinzugekommen sind (.) ähm.:, mit Fluchterfahrung. Denen einfach auch (.) Mut zusprechen. (.) Ich merke das ganz arg, Im ISP, an der einen Schule, (.) da waren Schüler, die (1 Sekunde) das tat einem auch im Herzen weh, ↑ die wollten sich einfach auch (.) äußern (.) zu den Themen und haben gestreckt. Aber ha = haben halt einfach (.) die Sprache nicht (.) parat. [...] da denen Mut zu machen. Weil: ähm.: (.) ja. (.) Jeder kann etwas dazu beitragen. (N.T., Z.528-545, S.93f)

Ähnlich äußert sich S.D.:

Im ISP ist mir dann klar geworden: (1 Sekunde) es gibt nichts, außer zwei andere Dinge (lacht), die ich (.) lieber machen möchte als das, weil: (2 Sekunden) ich sehr viel in mir in diesen Schülerinnen gesehen habe. Oder sehr viel (.) erkannt habe, was ich damals auch durchgemacht habe. [...] und hab da einfach für mich beschlossen: Ich möchte für diese Kinder da sein. ↑ Ähm.: (.) weniger jetzt im unterrichtlichen Sinne (.) also ich könnte mir auch vorstellen Sozialpädagoge oder so etwas zu werden. (S.D., Z.515-524, S.115)

Mit dieser Aussage kündigt sich bei S.D. ein Bruch im Ausbildungsverlauf an, der von N.C. bereits vollzogen wurde. Letztere teilt am Ende des Interviews mit, dass sie beim Jugendamt arbeiten wird (N.C., Z.801-808, S.171). Für N.C. und S.D. stellt das soziale Engagement für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund eine Priorität dar, die sie dazu veranlasst in den Bereich der Sozialarbeit zu wechseln. Vor dem Hintergrund des geringen schulpraktischen Erfahrungsschatzes mit kultureller Heterogenität und dem Defizit an professionsbezogener Selbstreflexion im Hinblick auf das eigene kulturelle Potenzial, wird bei S.C. auch kein besonderes Engagement zur Verbesserung der Bildungssituation von Schüler_innen mit Migrationshintergrund erkennbar. Allerdings vermittelten mir seine langen Denkpausen und sein verständnissicherndes Nachfragen den Eindruck, dass das Interview bei S.C. einen Reflexionsprozess bezüglich der

Bedeutung seiner kulturellen Ressourcen für die zukünftige Lehrtätigkeit auslöste (S.C., Z.302-307, S.196). Im Gesprächsverlauf schöpfte er zunehmend aus seinem biografischen Erfahrungsschatz und offenbarte dabei eine hohe Kompetenz in der Perspektivübernahme und große Sensibilität für migrationsspezifische Themen (S.C., Z.340-371, S.197f). Das mehrheitlich von den Studierenden zum Ausdruck gebrachte Engagement für den Bildungserfolg von Schüler_innen mit Migrationshintergrund wurde durch Ackermann und Georgi in einer Untersuchung zu Interaktionen und Beziehungen zwischen Lehrpersonen und anderen schulischen Akteuren mit Migrationshintergrund hervorgehoben. In diesem Zusammenhang sprechen sie davon, dass von einem Großteil der heterogenen Lehrerschaft die Bereitschaft zur Rollenübernahme als sogenannte „change agents“ gezeigt wird, welche das besondere soziale Engagement zur Beseitigung institutioneller Ungleichheitsmechanismen beinhaltet (vgl. Georgi et al. 2011: 159).

5.4.3 Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

Die Interviewten offenbarten große Sensibilität im Bereich der Perspektivübernahme und günstige Einstellungen mit Blick auf den bewussten Umgang mit ethnischer, sprachlicher und kultureller Differenz. S.D., die während der eigenen Schulzeit mit Ausgrenzungs- und Diskriminierungserfahrungen ihrer Mitschüler_innen zu kämpfen hatte, äußert sich in Bezug auf das Anknüpfen an kulturelle Ressourcen der Schülerschaft in der Unterrichtspraxis äußerst differenziert:

[...] es ist viel [...] die persönliche (.) Charaktereigenschaft der Schüler ↑ (.) und: (.) ob sie von Anfang an mit dabei waren oder nicht (.) und (.) wie die Klasse allgemein (.) also man bekommt das ja schon so ein Bisschen mit, wenn man (.) ein guter Lehrer ist [...] ob das gerade angebracht ist oder nicht. (S.D., Z.459-463, S.113)

An dieser genauen Betrachtung der gegebenen Voraussetzungen der Schüler_innen wird deutlich, dass S.D. auf Basis ihrer eigenen Erfahrungen eine besonders migrationssensible Perspektive zum Umgang mit Heterogenität entwickelt hat. Dieser Aspekt wird durch die wissenschaftliche Befundlage gestützt indem auf das besondere Verständnis des heterogenen Lehrpersonals für kulturell bedingte Problemlagen hingewiesen wird, welches unabhängig von der Übereinstimmung des spezifischen Migrationshintergrundes durch die geteilte migrationsbezogene Erfahrungsgrundlage besteht (vgl. Georgi et al. 2011: 27). Die durch das persönliche Engagement der Studierenden wirksame, intrinsische Motivation weist darauf hin, dass diese weniger negative Emotionen aufwenden müssen, um sich den Herausforderungen der kulturellen Vielfalt zu stellen. S.D. demonstriert ihre Bereitschaft und die Fähigkeit, flexibel mit kultureller Differenz umzugehen, durch den Vergleich ihrer Einstellung mit

der ihrer monokulturellen Kommilitoninnen aus dem Praxissemester:

[...] ich habe schon gemerkt, dass bei den (.) deutschen (1 Sekunde) ähm:, (.) Kommilitonen (.) der Inhalt und das Unterrichten im Fokus war. [...] Bei den deutschen (.) Kommilitonen, war es oft so, (.) (.hhh) dass es um die Inhalte und um den Unterricht ging (.) und um Methoden ging. [...] Aber ich habe oft gesagt (.) „Hey, (.) da hat sich der und der Schüler gemeldet und hat auch etwas gesagt und du hast ihn einfach abgewunken.“ (1 Sekunde) Ähm:, (.) ich habe dann wirklich auf solche Sachen geachtet. Krass viel mehr auf die Persönlichkeit geachtet als ähm:, (.) auf (.) den Inhalt, den sie vermitteln wollte. (.) Klar ist der auch für uns Lehrkräfte sehr wichtig. Aber ich (.) persönlich finde immer ähm:, (.) den Draht zu den Schülern wichtig. Und äh:, (1 Sekunde) weil Schüler wollen gehört werden und wenn ein Schüler sich meldet und du (.) diese Meldung vielleicht ignorierst (.) dann (1 Sekunde) ja:, (.) dann fühlt er sich vielleicht nicht geschätzt. (S.D., Z.568-583, S.116f)

An dieser Beschreibung zeichnet sich S.D.'s Eindruck ab, dass die Heterogenität von ihren monokulturellen Kommilitoninnen beim Unterrichten eher als Last gesehen wurde, denn als Ressource und Chance. Der Fokus lag eher auf dem idealen Durchschnittsschüler und dem Durchbringen des Stoffes, als auf dem Unterrichten auf unterschiedlichen Leistungsniveaus und einer gerechten, an die vielfältigen Bedürfnisse angepasste Bildung der Schülerschaft (vgl. Verband Binationaler Partnerschaften und Familien, IAF e.V. 2004: 7f). Die intrinsisch motivierte Haltung der Interviewten und das Wahrnehmen ihrer interkulturellen Kompetenzen als kulturelle Vermittler, Dolmetscher und Rollenvorbilder (vgl. Syring 2019: 2) führt zu einer großen Bereitschaft, zusätzliche Zuständigkeitsbereiche zu übernehmen. M.R. erzählt, dass sie eine spezielle Zusatzausbildung absolviert, welche spezifisch auf die Handlungsbereiche der Beratung, Intervention, Lern- und Entwicklungsstörungen vorbereitet:

[...] wenn Schüler und Schülerinnen mit anderen Lehrkräften (.) Probleme bekommen, [...] dass ich da [...] schon so ein Bisschen nachvollziehen kann, von welcher (.) Position sie gerade kommen, oder (.) wie es ihnen geht. Und mich da ein Bisschen besser, (.) in sie hineinversetzen kann und ihnen dann helfen kann, [...] Probleme zu lösen [...] Aber auch, (.) dass ich einfach Beratungsansätze lerne, wenn ich ähm:, (.) eben diese Heterogenität, in Bezug auf kulturelle Heterogenität (.) Da vielleicht einfach schon (.) eine bessere Ausbildung habe, dass ich da einfach besser ansetzen kann [...] Und weiß, wie kann ich Probleme zum Beispiel auch ansprechen. Dass sich eine andere Lehrkraft auch nicht angegriffen fühlt ↓ (M.R., Z.583-600, S.145f)

N.T. bewertet ihre kulturellen Kompetenzen als Vorteil und zeigt sich dazu bereit, zusätzliche Aufgaben zu übernehmen. In diesem Kontext klingen bei ihr allerdings auch Bedenken bezüglich einer daraus resultierenden, beruflichen Überlastung und ungewollte Rollenzuschreibungen durch Andere an:

Ich kenne es halt von meinem Mann. Der arbeitet bei der Stadt Freiburg und ist auch bei allem, wo es dann irgendwie um Übersetzungen oder sowas geht immer::: die erste Anlaufstelle und (.) (.hhh) Also ich kann mir das auf Dauer als (.) sehr anstrengend (.) vorstellen ↓ Also er ist jetzt nicht so, dass er das als

etwas Anstrengendes ähm, darstellt, sondern auch als etwas Positives ↑ [...] dass er selber eine Bereicherung ist, (1 Sekunde) für die [...] Stadt. (2 Sekunden) Aber ich kann mir auch gut vorstellen, dass es auf Dauer; wenn es dann immer, immer, immer, immer, immer wieder: ähm, (.) vorkommt, (.) dass man sich dann so ein Bisschen als ähm, (2 Sekunden) ja, nicht nur noch als Lehrkraft gesehen wird. Sondern eben auch als Dolmetscher, Übersetzer [...] Dass man so ein Allrounder ist. Was aber vielleicht auch nicht so schlecht ist. (Lacht) Das kann ich noch gar nicht so genau (.) sagen ↑ (N.T., Z.615-629, S.96f)

Georgi et al. illustrieren anhand ihrer wissenschaftlichen Ergebnisse, dass Lehrpersonen mit Migrationshintergrund dazu neigen, durch den Einsatz ihrer vorhandenen kulturellen Ressourcen eine sprachliche und kulturelle Mittlerposition einzunehmen (vgl. Georgi et al. 2011: 171). Die Sonderposition S.C.'s bezüglich seiner kulturellen Selbstpositionierung äußert sich deutlich an seiner Einstellung zum Umgang mit kultureller Heterogenität im Schulkontext. Indem er betont, wie selbstverständlich er mit seiner Transkulturalität lebe, gibt er implizit zu verstehen, dass er der kulturellen Vielfalt kein explizites Lernpotenzial im Schulkontext beimisst:

ich fühle mich sowohl (.) italienisch, als auch deutsch ↓ (.) Deswegen kann ich (.) ja so beide Lebenswelten (.) also zwischen beiden Lebenswelten switchen. (1 Sek.) Und das ist eine Ressource (.) von der (.) meine Schüler später mal profitieren können, weil ich sie eben verstehen kann und (.) versuchen kann zu vermitteln. (2 Sek.) Mir persönlich fällt das halt nie so stark auf, (.) weil ich eben (.) beides ganz selbstverständlich halt lebe. (S.C., Z.407-412, S.199)

Das primäre Ziel im Hinblick auf seine zukünftige Tätigkeit als Lehrperson wird von S.C. folgendermaßen definiert: „[...] dass den Schülern ihr Migrationshintergrund ähm.; so wenig wie möglich auffällt.“ (S.C., Z.314-315, S.196). Seine Äußerungen bezüglich des Umgangs mit kultureller Heterogenität zeigen auf, dass seine Handlungsorientierung aus der Vermeidung der expliziten Benennung migrationsbezogener Gemeinsamkeiten oder Differenzen besteht. Edelmann beschreibt in ihrer Studie zum Umgang von Lehrpersonen mit migrationsbezogener Vielfalt in Schulen einen Lehrertypus, der S.C. sehr nahe zu kommen scheint. Dieser entwickelt gemäß Edelmann seine professionelle Einstellung auf Grundlage der eigenen, von Zugehörigkeitsgefühl und Anerkennungsdrang geprägten schulbiografischen Erfahrungen und begreift im Zuge dessen kulturelle Heterogenität nicht als Lerngelegenheit (vgl. 2008: 195f).

5.4.4 Beziehungsebene: Nähe und Vertrauen

Die auf der Gemeinsamkeit biografischer Erfahrungen beruhende Identifikation scheint den differenzierten Blick der Interviewten für Chancen und Hürden, die mit der ethnischen, kulturellen und sprachlichen Vielfalt der Schülerschaft einhergehen, zu schärfen. Das Verständnis der Studierenden gegenüber der kulturellen Heterogenität zeichnet sich durch spezifische

Kenntnisse zum Lebens- und Lernumfeld von Schüler_innen mit Migrationshintergrund aus. In diesem Zusammenhang wird Verständnis für das Vorhandensein kultureller Diskrepanzen, familiärer Schwierigkeiten, Diskriminierungserfahrungen und das damit einhergehende Bedürfnis nach Wertschätzung und Anerkennung geäußert. Aus diesem Bewusstsein heraus betonen alle Studierenden bis auf S.C., die Vorrangstellung einer positiven Beziehungsebene zwischen der Lehrperson, Schüler_innen und Eltern mit Migrationshintergrund. S.D. formuliert ihren pädagogischen Fokus folgendermaßen:

[...] ich (.) persönlich finde immer ähm.; (.) den Draht zu den Schülern wichtig. [...] weil Schüler wollen gehört werden und wenn ein Schüler sich meldet und du (.) diese Meldung vielleicht ignorierst [...] dann fühlt er sich vielleicht nicht geschätzt. (S.D., Z.580-583, S.117)

N.T. legt auch großen Wert auf eine positive Lehrer_innen-Schüler_innen-Beziehung, nimmt allerdings zudem einen kritischen Blickwinkel dazu ein, indem sie wiederholt Bedenken äußert, dass die Übernahme zusätzlicher Funktionen zur psychischen Überlastung führen könnte:

Zwar ist es gut wenn man dann im Vorteil ist, dass die Schüler sich mit einem identifizieren können, aber auf der anderen Seite, (.) möchte man natürlich trotzdem diese Distanz bewahren. (1 Sekunde) Weil ich bin ja nicht die Schwester; ich bin nicht die Mutter; ich bin (.) natürlich einfach eine Lehrbegleiterin von den Schülern. (1 Sekunde) Die aber trotzdem natürlich auf diese Beziehungsebene, da lege ich extrem viel Wert drauf. (.) Darauf, dass das einfach stimmig ist mit den Schülern. (.) Aber nicht zu viel. (lacht) Also ich möchte natürlich nicht, dass ich da eine Mutterrolle einnehme. Weil das dann natürlich für mich, im Privaten dann (.) noch viel schlimmer ist, da die Probleme dann nicht mitzunehmen von den Schülern. (N.T., Z.396-404, S.89f)

Georgi verweist darauf, dass Lehrpersonen mit Migrationshintergrund aufgrund ihrer Kenntnis der soziokulturellen Lebenswelt der Schüler_innen mit Migrationshintergrund, vor allem bei Entstehung familiärer Problemlagen, oftmals sozialarbeiterische Aufgabenbereiche übernehmen. Dies erfolgt zudem häufig auf fremdzugeschriebene Weise, was von der Lehrperson auch als Belastung und Rücksichtslosigkeit empfunden wird (vgl. Georgi et al. 2011: 269). Doch selbst die freiwillige Übernahme des zusätzlichen Aufgabenbereiches birgt ein erhöhtes Risiko für einen Burnout. Maroon definiert gewisse Persönlichkeitstypen, die für ein Erkrankungsrisiko besonders prädestiniert sind. Demnach läuft eine Person, die affektiv stark an einer Problemsituation beteiligt ist, verstärkt Gefahr, durch hohe Investitionen in Form von persönlichem Engagement an ihre psychischen Belastungsgrenzen zu stoßen (vgl. Maroon 2017: 50). In Bezug auf das Vertrauensverhältnis wird in den Interviews der sprachliche Aspekt als Einflussfaktor zur Entstehung einer positiven Beziehungsebene eingebracht. S.D. sagt dazu:

Sprache ist nicht nur (1 Sekunde) Vermittler von, (.) ne? (.) Informationen, sondern auch Emotionen ↓ (.) Also, du kannst gewisse Emotionen in einer Sprache gar nicht ausdrücken ↓ (.) Ähm.; (.) und

ich (.) glaube, das verschafft einem noch einmal so einen Vertrauenspunkt (S.D., Z. 662-665, S.119f).

Auch W. beschreibt, wie arabische Schüler_innen während des Praxissemesters durch die muttersprachliche Gemeinsamkeit schneller Vertrauen zu ihr fassen:

[...] ich hatte schon das Gefühl, dass ich eigentlich äh, zu den: (.) Schülerinnen und Schülern viel schneller einen Draht hatte ↑ (.) Allein wegen dem Namen. [...] da haben sie dann auf Arabisch ein paar Wörter mit mir ausgetauscht und blabla. Also, da war natürlich direkt ein Draht da ↑ (W., Z.283-288, S.181f)

Um die besondere Beziehung zu ihren Schüler_innen mit Migrationshintergrund zu illustrieren, schildert N.C. ihren emotionalen Abschied am letzten Tag ihres Referendariats:

[...] darum ging es dann schlussendlich. (1 Sekunde) Ähm:, dass die 9.Klasse: (.) mich umarmt hat. Also, (.) dass die Kinder: das dann von mir aber auch ähm:, (.) vorangesetzt haben, (.) dass ich mit dieser Mentalität auch umgehe. (1 Sekunde) Also das hätten sie von Anderen: (.) nicht erwartet. [...] die erwarten von mir, dass ich deren Kultur verstehe ↓ [...] dann habe ich mich vorne an die Tür gestellt und wollte denen dann (.) „Tschüss“ sagen (.) also wenn sie rausgehen. (.) Und dann war das so, (.) dann kam eine Schülerin, sie hat mich umarmt und hat sich bedankt und hat gesagt, (.) sie macht das auch. Sie geht auch später zur Uni. (Lacht) (2 Sekunden) Und die zweite, die dann gesagt hat: „Ich auch!“ (Lacht) Also: (.) und dann kamen auch die Jungs und haben mich umarmt. (.) Und haben gesagt (.) ähm:, manche auf Arabisch, (.) manche auf Deutsch (1 Sekunde) ja ↓ (N.C., Z.641-658, S.166f)

Die Tatsache, dass manche Schüler_innen die gemeinsame Muttersprache in der emotionalen Abschiedssituation wählten, stützt S.D.'s Aussagen bezüglich der Sprachfunktion als Vermittlerin von Gefühlen und der damit einhergehenden Stärkung der sozialen Bindung (S.D., Z. 662-665, S. 119f). Selbst S.C., der ein sehr gering ausgeprägtes Bewusstsein hinsichtlich der Bedeutung seiner kulturellen Ressourcen für seine künftige Lehrtätigkeit entwickelt hat, nimmt Bezug auf den von Schülerseite entgegengebrachten Vertrauensvorschuss. Während seines Praktikums suchte der einzige Schüler mit italienischem Migrationshintergrund nach dem Unterricht Kontakt zu ihm, um sich mit ihm muttersprachlich unterhalten zu können. Die erhöhte Anstrengungsbereitschaft, die er durch S.C.'s Präsenz im Unterricht entwickelte, war anderen Lehrpersonen positiv aufgefallen und an S.C. rückgemeldet worden, von ihm selbst aber trotzdem nicht reflektiert worden (S.C., Z. 285-290, S.195f). Das besondere migrationsbedingte Vertrauensverhältnis beschränkt sich dabei nicht nur auf die Ebene der Schüler_innen-Lehrperson-Beziehung. S.D. erzählt von ihren Erfahrungen mit Eltern mit Migrationshintergrund:

Also ich hatte ja auch (.) Kontakt mit ein paar Eltern (2 Sekunden) die (1 Sekunde) mich sofort sympathisch fanden, weil ich nicht (.) deutsch war ↓ [...] Das waren andere Kulturen, wo sie gesagt haben: „Endlich mal nicht so eine (.) Rein-Deutsche.“ ↓ Ähm, (.) und ich dachte mir so [...] „Schade, dass das so ein (.) Etikett (.) ist.“ Aber das hat jetzt nichts mit den deu = also das ist jetzt kein (.) kein Angriff auf deutsche Lehrer, sondern das ist ein-

fach das, was sie in sich tragen. Die [...] können sich einfach nicht mit (.) dem Fremden identifizieren. Die denken einfach, wenn sie etwas sehen, was so ähnlich ist, (.) wie (.) man selbst ist (.) ähm.: dann haben sie schon eher so ein (.) Vertrauen (.) beziehungsweise hoffen, (.) dass (.) du sie vielleicht (.) eher verstehst. (S.D., Z.645-658, S.119)

In diesem Zusammenhang formuliert N.T.:

Also ich weiß, wie schwer es für meine Eltern war ↑ Damals (.) an die Schule zu kommen, da: gab es keine Dolmetscher. Da gab es keinen, der (.hhh) Die saßen da: und haben sich halt irgendwie (.) mit Händen und Füßen. ähm::: haben die kommuniziert. Und klar (.) irgendwann mal ging es dann mit der Sprache, aber es war dann trotzdem (.) so, dass nicht immer alles ankam, (.) bei meinen Eltern ↓ [...] und das hätte ich mir tatsächlich oft gewünscht, (.) dass wir an einem Elternabend einfach teilnehmen dürfen, damit ich selber verspüre, (.) wie nehmen mich die Eltern von den Schülern auf. (N.T., Z.377-383, S.89)

Die eigenen bildungsbiografischen Erfahrungen von N.T. fördern eine migrationssensible Perspektivübernahme und weisen auf einen empathischen und verständnisvollen Umgang mit Eltern mit Migrationshintergrund hin, der den Aufbau einer positiven Beziehung begünstigt. Zu dieser Erkenntnis kam auch Edelmann, die auf Grundlage ihrer Befundlage feststellte, dass die Lehrer_innen-Eltern-Zusammenarbeit durch einen beidseitig gegebenen Migrationshintergrund erleichtert wird. Vor allem wenn eine gemeinsame Herkunftssprache gegeben war, entstand gemäß Edelmann ein besonderes Vertrauensverhältnis, welches die Zusammenarbeit zusätzlich positiv beeinflusste (vgl. 2008: 198). Auch M.R. bringt zum Ausdruck, welche große Bedeutung sie der positiven Beziehungsebene zwischen Schüler_innen und Lehrperson beimisst. Am Beispiel der wichtigsten Identifikationsfigur ihrer Schullaufbahn, ihrer Klassenlehrerin mit Migrationshintergrund, erläutert sie, dass die geteilte migrationsbezogene Erfahrungsbasis die Lehrer_innen-Schüler_innen-Beziehung positiv beeinflusst hat:

[...] ich würde da auch schon behaupten, dass ähm.: die mit (.) Migrationshintergrund dadurch auch mit ihr auch eine bessere Verbindung aufbauen konnten. Weil sie halt gemerkt haben, okay, (.) die hat halt ähnliche (.) ähm.: Erfahrungen gemacht wie ich ↓ (M.R., Z.236-239, S.133)

Ein von Nähe geprägtes Verhältnis zwischen Lehrenden, Schüler_innen und Eltern mit Migrationshintergrund entsteht gemäß Georgi et al. aufgrund der Annahme oder des tatsächlichen Vorhandenseins eines gemeinsamen migrationsbezogenen Erfahrungsschatzes und einer ähnlichen sprachlich- oder kulturell-bedingten Prägung (vgl. Georgi et al. 2011: 158f).

6. Reflexion der zentralen Ergebnisse

Auf Grundlage der im Kapitel 5 beschriebenen Erkenntnisse zur Bedeutung des Migrationshintergrundes von Lehramtsstudierenden hinsichtlich ihres zukünftigen Lehrberufes, erfolgt in den nachfolgenden Ausführungen die Zusammenfassung der zentralen Forschungsergebnisse. Schwerpunktthemen bilden dabei „prägende bildungsbiografische Erfahrungen“, die „pädagogische Motivation“ und die „migrationssensible Studiengestaltung“. Unter „bildungsbiografische Erfahrungen“ werde ich die beiden Punkte „Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen“, „Defizite Deutschkenntnisse und Mehrsprachigkeit“ näher betrachten. Die pädagogische Motivation umfasst die Punkte „Besonderes Vertrauensverhältnis“ und „Vorbildfunktion“.

6.1 Die Bedeutung prägender bildungsbiografischer Erfahrungen

In der Analyse stellten sich migrationsbezogene bildungsbiografische Erfahrungen der Studierenden als Fundament für Selbstreflexion und Bewusstwerdung und damit als wichtige Erkenntnisquellen für ihre zukünftige Tätigkeit als Lehrpersonen heraus. Eigene bildungsbiografische Erfahrungen begünstigte die Interviewten in ihrem Vermögen zur Doppelperspektivität, in der Entwicklung einer migrationssensiblen Haltung und einer positiven Einstellung zum Umgang mit Heterogenität. Damit zeichneten sie sich durch eine interkulturell-orientierte pädagogische Motivation und ein besonderes Bewusstsein für kulturspezifische Bedürfnisse von Kindern mit Migrationshintergrund aus, die sich vor allem in den migrationssensiblen Beobachtungen während ihrer Schulpraxiserfahrungen manifestierten. Zudem wirkte sich die Kenntnis der soziokulturellen Lebenswelt positiv auf die Entwicklung eines Vertrauensverhältnisses und damit auf die Festigung der Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler_innen sowie Eltern aus.

6.1.1 Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen

Die Untersuchung hat gezeigt, dass Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen ein wichtiges bildungsbiografisches Thema darstellte, das in allen Interviews in unterschiedlichen Ausprägungen beinhaltet war und einen großen Einflussfaktor für die kulturelle Identitätsentwicklung und damit auch bei der Ausbildung pädagogischer Sichtweisen in Bezug auf die Einstellung zum Umgang mit kultureller Heterogenität ausmachte. Die kompensierende Strategieentwicklung zur Überwindung herkunftsbedingter Hürden stellte sich damit als eine besondere kulturelle Ressource heraus. In diesem Zusammenhang gibt der Großteil der Befragten an, dass sie im Rahmen der erlebten Bildungsbenachteiligung eine besondere Willenskraft entwickelt hätten.

ten, die geringschätzigere Leistungserwartungen zu widerlegen. Diese von großer Anstrengungsbereitschaft charakterisierte Haltung stellt ein zusätzliches Potenzial dar, um Schüler_innen mit Migrationshintergrund in ihrer schulischen Leistungsmotivation positiv zu beeinflussen. Zudem trugen Diskriminierungserfahrungen zur Erkenntnis der Studierenden bei, Bildung als Privileg zu begreifen, welches sich als wirksames Hilfsmittel gegen Diskriminierung einsetzen lässt. Auch ließ sich erkennen, dass die erlebte institutionelle Diskriminierung Einfluss auf die studienbezogenen Interessensbereiche der Studierenden nahm. So zeichneten sich an der Fächerwahl der Studierenden politikwissenschaftliche, geografische als auch sprachliche Schwerpunktsetzungen ab. Das Wissen und die Sensibilität, die für das Erkennen von Diskriminierungsprozessen benötigt werden, stellen zusammen mit der Vermittlung von Bewältigungsstrategien wertvolle Ressourcen dar, um den Abbau von struktureller und institutioneller Diskriminierung im Schulkontext voranzutreiben. Georgi et al. weisen daraufhin, dass diese Rolle als „change agent“ nicht automatisch übernommen werde. Bewältigungsstrategien und die Haltung im Umgang mit Rassismus und Diskriminierung werden in Abhängigkeit der individuellen Erfahrungen entwickelt und variieren damit ebenso wie die Bereitschaft der Übernahme einer diskriminierungsabbauenden Funktion im Schulkontext (vgl. 2011: 271f).

6.1.2 Deutsche Sprachkompetenz und herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit

Als weiteres bedeutungsträchtiges Thema traten biografische Erfahrungen bezüglich Defizite in den Deutschkenntnissen und bezüglich der herkunftsbedingten Mehrsprachigkeit zu Tage. Die Mehrheit der Studierenden war, bis auf den Fall von N.C., nicht persönlich von schwerwiegenden Problemen bezüglich sprachlicher Defizite während der Schullaufbahn betroffen. Trotzdem zeigten die Studierenden durch das Vorhandensein der spezifischen Problemlage im eigenen Elternhaus oder im Bekanntenkreis große thematische Sensibilität und waren sich damit der Schlüsselposition guter Deutschkenntnisse für den Bildungserwerb im deutschen Schulsystem bewusst. Gleich mehrere Studierende äußerten in diesem Kontext die Beobachtung institutioneller Diskriminierung, indem schlechte Sprachkenntnisse zur Herabsetzung des Status von Personen mit Migrationshintergrund führten und Sprachfördermittel eher bei monokulturellen Mitschüler_innen aufgewendet wurden. Das Bewusstsein der Studierenden für sprachlich bedingte institutionelle Diskriminierung kann als Indikator für eine größere Sensibilität und Bereitschaft gewertet werden, sich sprachlichen Schwierigkeiten der Schülerschaft differenzierter und damit auch wirksamer zuzuwenden. Vom Großteil der Studierenden wurde die herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit als Ressource

wahrgenommen, die sie im Rahmen ihrer Lehrtätigkeit einsetzen möchten. Die wertschätzende Haltung der Studierenden gegenüber Mehrsprachigkeit kam vor allem dadurch zum Ausdruck, dass die Fähigkeit der Mehrsprachigkeit bei allen als besondere Kompetenz hervorgehoben wurde. Der Großteil äußerte in diesem Kontext zudem eine besondere Affinität zum Fremdsprachenlernen, die sich auch in der studienbezogenen Fächerwahl einiger Studierenden widerspiegelt. Der situative Einsatz der gemeinsamen Herkunftssprache gegenüber Schüler_innen wie Eltern wurde vor allem zum Zweck des Dolmetschens bei Verständigungsproblemen befürwortet. Zudem wurde ihre Nützlichkeit hinsichtlich der Förderung von Vertrauen und eines dadurch erleichterten Zugangs zu Personen mit Migrationshintergrund betont. Auffällig war, dass die Studierenden trotz des vorhandenen Bewusstseins des Mehrwertes von Mehrsprachigkeit keinerlei Ambitionen zeigten, diese im Sinne eines sprachsensiblen Unterrichts einzusetzen. Ich führe diese Tatsache auf die in interkultureller Hinsicht defizitäre Lehrer_innenausbildung zurück, in deren Rahmen die gegebene Mehrsprachigkeit der heterogenen Schülerschaft als Lerngelegenheit wenig gewürdigt wird. Diese Befunde decken sich mit den Ergebnissen von Georgi et al., die im Rahmen einer quantitativen Studie zu Lehrpersonen mit Migrationshintergrund und deren Berufspraxis erhoben wurden. So stellen sie eine Bereitschaft zur Verwendung der Herkunftssprache bei der Eltern- und Schüler-Kommunikation fest, doch wird von ihnen auch die Tendenz zum Monolingualismus beobachtet, indem die Lehrpersonen im Schulkontext am „Primat der deutschen Sprache“ festhalten (vgl. Georgi et al. 2011: 267). Die bildungsbiografischen Schilderungen der Studierenden zur kulturellen Identitätsbildung offenbaren einen komplexen und dynamisch verlaufenden Entwicklungsprozess. Der kulturelle Aushandlungsprozess im Übergangsstadium zu einem interkulturellen Wertesystem weist in Abhängigkeit von individuellen Voraussetzungen und Einflussfaktoren ein unterschiedlich großes Maß an Konfliktpotenzial auf. So bezogen sich drei der sechs Befragten auf einen bewusst wahrgenommenen, kulturellen Zwiespalt zwischen der innerfamiliär erfolgten kulturellen Sozialisation und der von der Mehrheitsgesellschaft gelebten Kultur. Diese zwischen den beiden Polen erlebte kulturelle Diskrepanz kann zu einem „inneren Kulturkonflikt“ führen, welches von einem Kind im schlimmsten Fall nicht alleine bewältigt werden kann (vgl. Diefenbach 2007: 90f). Die teilweise schwer miteinander zu vereinbarenden Werte und Normen können zudem zu Fehlkommunikation und Irritationen innerhalb der kulturell heterogenen Schülerschaft führen, die zur Überwindung einer besonderen Anleitung bedarf (vgl. Wagner 2017: 34). Ein Teil der Studierenden beschreibt anhand der eigenen Biografie einen komplexen, kulturellen Identitätsbildungsprozess, der einerseits von einem

Kampf um Anerkennung und Zugehörigkeit zur Mehrheitsgesellschaft zeugt und andererseits durch das Verpflichtungsgefühl gegenüber des familialen Wertesystems geprägt ist. Auf der anderen Seite beschreiben sie, wie sie während ihrer Schulpraxiserfahrungen von den Schüler_innen mit Migrationshintergrund durch das hohe Identifikationspotenzial zu Orientierungsmöglichkeiten für den gesellschaftlichen Anpassungsprozess auserkoren wurden. Die im Rahmen dieser Studie durchgeführten Gespräche offenbarten einen Akkulturationsprozess der Studierenden, welcher sich durch die Identifikation und Verinnerlichung von Werten und Normen aus der Herkunftskultur und der Kultur der umgebenden Gesellschaft auszeichnet und somit eine unilaterale kulturelle Zuordnung verbietet. Diese kulturelle Transformation, die zur Bildung eines hybriden Wertesystems führt, verlangt von bikulturellen Schüler_innen große Leistungen ab, um einerseits Wege zur Vereinbarung widersprüchlicher, kultureller Standards zu finden und andererseits dem sozialen Druck von Mehrheitsgesellschaft und der Minderheitengruppe Stand zu halten (vgl. ebd.: 53). So wurde im Rahmen der Untersuchung deutlich, dass die Studierenden in Abhängigkeit ihrer eigenen Bildungsbiografie eine individuelle Strategieentwicklung vollzogen haben und daraus kontrastierende Haltungen bezüglich des Umgangs mit kultureller Heterogenität und deren Auffassung als Lernpotenzial entwickelten. So bewegten sich die Einstellungen der Studierenden zwischen den beiden Polen der expliziten Thematisierung und des stillschweigenden Anerkennens von Kulturdifferenzen. Hier zeichnet sich ein pädagogisches Dilemma ab, welches in der interkulturellen Pädagogik zwischen Stigmatisierung durch Überbetonung und kultureller Verwaschung durch Vermeidung der Adressierung kultureller Differenzen und Gemeinsamkeiten diskutiert wird (vgl. ebd.: 34).

6.2 Migrationssensible pädagogische Motivation

Das besonderes Augenmerk für migrationsbezogene Themen und das damit verknüpfte hohe Engagement für Schüler_innen mit Migrationshintergrund, wurde durch Äußerungen der Interviewten hinsichtlich ihrer Motivation zur Studienwahl, der studienbezogenen Fächerwahl, der migrationssensiblen Beobachtungen im Rahmen ihrer Praxisanteile und der spezifisch auf die Unterstützung der heterogenen Schülerschaft hin formulierten, beruflichen Ziele illustriert. Die Verflechtung mit selbst Erlebtem verhalf den Studierenden zu einer empathischen pluri-kulturellen Perspektive, in der migrationsbezogene Bedürfnisse von Schüler_innen mit Migrationshintergrund auf ganzheitliche und differenzierte Weise artikuliert wurden und eine innere Verpflichtung gegenüber der Verbesserung der Bildungssituation von Schüler_innen mit Migrationshintergrund offenbart wurde. Die in der eigenen Bildungsbiografie begründete, intrinsisch

wirksame pädagogische Motivation veranlasste die Studierenden dazu, sich zur Übernahme integrationsfördernder Zuständigkeitsbereiche bereit zu erklären, wie die Funktion als kulturelle_r Vermittler_in, als Dolmetscher_in und als Vorbild für die ethnisch und kulturell heterogene Personengruppe. Die Befunde aus Karakaşoğlus Untersuchung zu pädagogischen Motivation türkischstämmiger Lehramts- und Pädagogikstudierenden deutet daraufhin, dass diese eine besondere „sozio-kulturelle Mission“ für die Personengruppe mit Migrationshintergrund verfolgen. Eine mögliche Ursache dafür sieht sie im migrationsspezifischen Erfahrungsschatz und dem daran geknüpften Verständnis für gegebene Voraussetzungen und Hürden (vgl. Georgi et al. 2011: 22f). Auch Edelmann stützt diese Feststellung, indem sie in ihrer Studie „Pädagogische Professionalität im transnationalen Raum“ zur Erkenntnis gelangt, dass sich Lehrpersonal mit Migrationshintergrund besonders motiviert zeigt, sich für die Belange von Schüler_innen mit Migrationshintergrund einzusetzen (vgl. 2008: 194f). Auch die Untersuchungserkenntnisse der Bremer Regionalstudie weisen auf eine etwas stärkere „ungleichheitssensible pädagogische Motivation“ bei Studierenden mit Migrationshintergrund hin (vgl. Bräu et al. 2013: 152).

6.2.1 Besonderes Vertrauensverhältnis

Die Interviewten, beriefen sich auf Basis ihrer Praxiserfahrungen auf ein besonderes Vertrauensverhältnis zur Schülerschaft mit Migrationshintergrund. Wie es Karakaşoğlu in ihrer Studie zu türkischen Lehramts- und Sozialpädagogikstudierenden vermutet (vgl. Georgi et al. 2011: 22f), legen auch die Studierendenäußerungen meiner Studie nahe, dass die wahrgenommene Nähe auf die gemeinsame Grundlage migrationsbedingter Erfahrungen zurückgeht. In diesem Kontext wurde zudem auf die Bedeutung der gemeinsamen Herkunftssprache Bezug genommen, die sich zusätzlich günstig auf eine positive Schüler_innen-Lehrer_innenbeziehung auswirkt. Das besondere Vertrauensverhältnis kommt seitens der Studierenden durch ein hohes Maß an Verständnis für Schüler_innen mit Migrationshintergrund zum Ausdruck. Sie schildern zudem, dass die Gemeinsamkeit des Migrationshintergrundes einen Sympathiefaktor darstellt und das beidseitige Identifikationspotenzial stärkt. Derselbe Effekt wird gegenüber der Eltern mit Migrationshintergrund beschrieben und es wurde der besondere Aspekt reflektiert, dass das Vertrauensverhältnis herkunftsunabhängig zu gelten scheint. Georgi beschreibt in ihrer Untersuchung zu Lehrenden mit Migrationshintergrund, das Phänomen des „konjunktiven Erfahrungsraums“, welches gemäß Bohnsack durch die gemeinsame Minderheitserfahrung das besondere Vertrauensverhältnis begünstigt (vgl. ebd.: 268). Davon ausgehend sehen sich die Studierenden in einer besonderen kulturellen Vermittlerrolle, die sie mit Hilfe besonderer kultureller

Ressourcen wie ihrer Multiperspektivität und des Multilingualismus ausfüllen möchten. Dabei deuteten sich Bedenken zu einer stärkeren emotionalen Belastung an, die aus dem besonderen Vertrauensverhältnis und dem daraus hervorgehenden hohen Engagement der Lehrperson für Schüler_innen und Elternschaft mit Migrationshintergrund hervorgeht. In diesem Zusammenhang beschreibt Kerstin Göbel die Erkenntnisse einer explorativen Studie, die auf eine höhere emotionale Belastung von Lehrpersonal mit Migrationshintergrund in Bezug auf den Umgang mit interkulturellen Situationen im Schulkontext hinweisen (vgl. Bräu et al. 2013: 218). So zeigt sich, dass das heterogene Lehrpersonal zwar offener und flexibler im Umgang mit interkulturellen Situationen ist als das monokulturelle Kollegium, doch begünstigen vermutlich das Vermögen zur Multiperspektivität und das höhere Identifikationspotenzial neben einer komplexeren Reflexionsleistung, auch eine stärkere psychische Belastung und damit das erhöhte Risiko psychischer Erkrankungen. Diese Studienbefunde verdeutlichen die besonders belastende Position von Lehrenden mit Migrationshintergrund und damit die Notwendigkeit von zusätzlichen Unterstützungsmaßnahmen zur Bewältigung interkultureller Anforderungen im Lehrberuf.

6.2.2 Vorbildfunktion

Die Untersuchungsergebnisse deuten daraufhin, dass Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund durch Übernahme einer Vorbildfunktion einen inspirierenden und motivationalen Beitrag leisten können, um die ethnisch und kulturell heterogene Schülerschaft auf ihrem Bildungsweg zu unterstützen. Der Großteil der Studierenden zeigte ein Bewusstsein zu selbsterbrachten Leistungen bezüglich der Überwindung migrationsbezogener Hindernisse während der eigenen Bildungsweggeschichte und zeigten sich motiviert, das in diesem Kontext angeeignete Strategiewissen weitergeben zu wollen. Alle Befragten äußerten den Willen zur Übernahme einer Vorbildfunktion, die sie darin begründet sahen, den Schüler_innen mit Migrationshintergrund zu zeigen, dass ihnen eine erfolgreiche Bildungskarriere prinzipiell offen steht. Die meisten Studierenden untermalten die Relevanz der eigenen Vorbildfunktion als zukünftige Lehrkraft, indem sie sich auf eine wichtige Identifikationsfigur aus der eigenen Bildungsbiografie beriefen, die ihnen als ermutigendes Rollenvorbild gedient hat. In der Forschung wird die Motivation zur Ausübung der Vorbildfunktion von Lehrenden mit Migrationshintergrund kontrovers diskutiert. Die Befunde der im Abschnitt 6.2 bereits erwähnten Bremer Regionalstudie heben die besondere Motivation Lehramtsstudierender zur Übernahme der Vorbildfunktion hervor, indem sie darauf hinweist, dass diese sogar stärker ins Gewicht fällt als ihre migrationssensible pädagogische Motivation (vgl. Bräu et al. 2013: 152). Gemäß Sleeter führen Gemeinsamkeiten

in der migrationsbezogenen Biografie zu einer ungleichheitssensibleren Haltung gegenüber der Schülerschaft mit Migrationshintergrund und damit zur Motivation, für sie als Vorbild fungieren zu wollen. Während Edelmann in Bezug auf die Bereitschaft zur Übernahme der Vorbildfunktion feststellt, dass Lehrende mit Migrationshintergrund eher dazu neigen als jene ohne, besagt der Ansatz von Solomon, dass kein Zusammenhang zwischen der Bereitschaft zur Übernahme der Vorbildfunktion für die heterogene Schülerschaft und dem Aspekt des Migrationshintergrundes einer Lehrperson festzumachen sei (vgl. Bello 2020: 42). Zugleich halten laut Syring verschiedene Studien auf nationaler und internationaler Ebene eine bewusst ablehnende Haltung gegenüber der Übernahme einer migrationsbezogenen Vorbildfunktion seitens Lehrpersonen mit Migrationshintergrund fest, da sie nicht in einer Sonderposition als Spezialisten für den Tätigkeitsbereich der Sozialarbeit gesehen werden möchten (vgl. Syring et al. 2019: 204).

6.3 Migrationssensible Gestaltung des Lehramtsstudiums

Die Ergebnisse meiner Studie weisen auf große Defizite des Lehrangebots hinsichtlich der Vorbereitung auf die zunehmende ethnische, kulturelle und sprachliche Heterogenität im Schulkontext hin. So äußerten die Studierenden einhellig die Kritik, dass sie sich nicht ausreichend auf die damit verbundenen Chancen und Anforderungen der unterrichtlichen Praxis vorbereitet fühlen. Ein Aspekt, auf den auch Bello in ihrer Befundlage stößt (vgl. Bello 2020: 134f) und im Zuge dessen auf den Wunsch der heterogenen Studierendenschaft aufmerksam macht, interkulturelle Themen im Kerncurriculum des Lehramtsstudiengangs zu verankern (vgl. ebd.: 135). Diese Meinung findet sich auch in den Antworten der Interviewten meiner Studie wieder. Zudem ließ sich bei den Interviewten eine eher oberflächliche Bewusstheit bezüglich der Bedeutung ihres kulturellen Potenzials für die Unterrichtspraxis erkennen. Besonders deutlich wurde dies an den Aussagen bezüglich des Umgangs mit migrationsbezogener Mehrsprachigkeit in der Unterrichtspraxis, die eine unterschätzende Betrachtungsweise des Nutzens als wertvolle „intellektuelle und wirtschaftliche Ressource“ zum Vorschein brachte (Karakaşoğlu & Lüddecke 2004: 162). Es wurde deutlich, dass die Studierenden den Einsatz ihrer Herkunftssprache als vertrauensförderliche Ressource auf den Bereich der alltagsbezogenen Kommunikation reduzierten und kein Interesse daran zeigten, das multilinguale Potenzial der heterogenen Schülerschaft durch eine sprachensible Unterrichtspraxis für den Wissenszuwachs aller schulischen Akteure zu nutzen. Längst hat die Sprachwissenschaft belegt, dass die Zweisprachigkeit einen positiven Einfluss auf die allgemeine kognitive Entwicklung darstellt (vgl. Winters-Ohle et al. 2012: 240) und sich darüber hinaus eine gute Kenntnis der Erstsprache auf den Zweit-

spracherwerb auswirkt, wodurch der muttersprachlichen Kompetenzförderung im verstärktem Maße Bedeutung zukommt (vgl. Karakaşoğlu & Lüddecke 2004: 162). Das Phänomen, dass Lehrpersonal mit Migrationshintergrund ein nur geringes Bewusstsein für das Potenzial einer multilingualen Schülerschaft zeigt, wird auch von Georgi et al. beobachtet, die in diesem Kontext von der „Akzeptanz und Reproduktion des Monolingualismus der deutschen Schule“ sprechen (vgl. 2011: 205). An diesem Aspekt wird die Notwendigkeit einer professionellen und reflektierten Auseinandersetzung mit den gegebenen kulturellen Ressourcen deutlich, um diese im Sinne einer interkulturellen Schulentwicklung nutzbringend einsetzen zu können.

7. Fazit und Ausblick

7.1 Implikationen der Ergebnisse für die pädagogische Praxis

Die Ergebnisse dieser qualitativen Studie weisen darauf hin, dass Studierende mit Migrationshintergrund einen wichtigen Beitrag zur Etablierung von Chancengleichheit im Bildungssystem und damit zur interkulturellen Öffnung der Schule beitragen können. So wird erkennbar, dass ein migrationsbezogener Erfahrungsschatz die Entwicklung interkultureller Kompetenzen begünstigen kann, indem sich dieser förderlich auf die Entwicklung einer migrationssensiblen pädagogischen Motivation, das Verständnis für kulturspezifische Anforderungen an den Lehrberuf und eine positive Einstellung zum Umgang mit ethnischer, kultureller und sprachlicher Heterogenität auswirkt. In diesem Zusammenhang zeichnet sich ein besonderes Vertrauensverhältnis und damit eine insgesamt günstige Einstellung zur heterogenen Schülerschaft ab, wodurch sich die Studierenden dazu animiert fühlen, zusätzliche Aufgabenbereiche als kulturelle Vermittler_innen zu übernehmen. In diesem Zusammenhang hebt Göbel durch eine Studie zur Untersuchung der Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrenden mit Migrationshintergrund deren Rolle als kulturelle Vermittler hervor. Der migrationsbezogene Erfahrungsschatz der Lehrpersonen stellt für Göbel, vor dem Hintergrund der defizitären interkulturellen Lehrer_innenbildung, eine wertvolle Ressource für den Umgang mit Heterogenität dar (vgl. Bräu et al. 2013: 214). Meine Interviewstudie hat gezeigt, dass sich die Studierenden mit Migrationshintergrund durch ein hohes Identifikationspotenzial für die multikulturelle Schülerschaft ausgezeichnet haben und sie damit einen leistungssteigernden Effekt bei der Schülerschaft erzielen konnten. Die mehrheitliche Beschreibung einer automatisch gegebenen migrationsbezogenen Verbundenheit legt nahe, dass Lehrpersonal, welches die kulturelle Vielfalt der Gesellschaft widerspiegelt, einen positiven Effekt auf ein interkulturell geprägtes Schulklima und die gelebte Willkommenskultur an Schulen hat. Um dem noch immer bestehenden Ungleichgewicht

zwischen kulturell heterogener Gesellschaft und weitgehend kulturell homogenen Bildungsinstitutionen entgegenzuwirken, sind eben solche Vorbilder im Lehrpersonal notwendig, um die multikulturelle Schülerschaft zu einer erfolgreichen Bildungskarriere zu ermutigen und inspirieren (vgl. Edelmann 2008: 21). Das in meiner Studie beschriebene kulturelle Potenzial der Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund lässt somit auf ihre Rolle als signifikante Impulsgeber_innen für eine ungleichheitssensible Unterrichtspraxis schließen.

7.2 Implikationen für die Ausbildung von Lehrpersonal

Die Untersuchung ließ auf große Defizite des Lehramtsstudiums bezüglich der spezifischen interkulturellen Wissens- und Kompetenzvermittlung schließen, die es für einen angemessenen Umgang mit der besonderen Lage von Schüler_innen mit Migrationshintergrund benötigt. So weist die Befundlage zwar auf besondere kulturelle Kompetenzen und ein hohes Engagement der Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund hin, doch geben die befragten Studierenden einstimmig an, dass sie sich durch das Studium mangelhaft bis gar nicht auf den professionellen Umgang mit der kulturellen und sprachlichen Heterogenität vorbereitet fühlen. Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass interkulturelle Studienanteile größtenteils fakultativ ausgelegt sind und deren Wahrnehmung damit vom individuellen Interesse der Studierenden abhängt. Vor dem Hintergrund der kulturellen, ethnischen und sprachlichen Heterogenität der Gesellschaft muss die interkulturelle Lehrerbildung aber in die Kerninhalte der Lehrer_innenbildung inkludiert werden, um den Anforderungen einer vielfältigen Schülerschaft gerecht werden zu können (vgl. Karakaşoğlu et al. 2011: 281). Die Verflechtung von professioneller Leistungsbeurteilung, diagnostischer Kompetenz und der Auswahl adäquater Fördermaßnahmen stellt die notwendige Kompetenzgrundlage des Lehrpersonals dar, um besonderen migrationsbezogenen Bedürfnissen gerecht werden zu können und damit eine Verbesserung der Bildungssituation von Schüler_innen mit Migrationshintergrund ermöglichen zu können (vgl. Karakaşoğlu & Lüddecke 2004: 279). Für die praktische Umsetzung eines lernförderlichen und vielfältigen Zugangs zu Interkulturalität, muss im Rahmen des Lehramtsstudiums das Wissen zur professionellen Implementierung einer interkulturellen Didaktik und Methodik vermittelt werden. Karakaşoğlu et al. machen zudem auf die Förderung von Selbstkompetenzen, durch eine kritische Selbstreflexion hinsichtlich der Identitätsbildung, Einstellungen, kultureller Grenzziehungen und das Erlernen von Rollendistanz im interkulturellen Kontext aufmerksam. Ebenso verweisen sie auf den Erwerb von Sozialkompetenzen, die eine interkulturelle Teamfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit umfassen. Sachkompeten-

zen in Form von Länder- und kulturspezifisches Wissen runden nach Karakaşoğlu et al. das Lehramtsstudium hinsichtlich der Erfüllung interkultureller Anforderungen ab (vgl. Bräu et al. 2013: 76f). Die qualitative Studie von Georgi et al. weist daraufhin, dass der Missstand in der Lehrer_innenbildung, Lehrende mit Migrationshintergrund im Umgang mit kultureller Vielfalt größtenteils auf professionell-unreflektiertes Wissen zurückwirft. Die Unterrichtspraxis sei von intuitiven Handlungsweisen des Lehrpersonals geprägt, die wenig systematisch entwickelt sind und somit einer fundierten interkulturellen Didaktik und Methodik entbehren (vgl. 2011: 266). Die Untersuchung offenbarte allerdings nicht nur Defizite der Lehrer_innenausbildung in Bezug auf die Vorbereitung auf den spezifischen Umgang mit einer heterogenen Schülerschaft. Es wurde zudem deutlich, dass die Heterogenität der Studierendenschaft bezüglich sprachlicher und akademischer Voraussetzungen durch die Schaffung zusätzlicher Unterstützungsangebote stärker berücksichtigt werden sollte. So stellte sich heraus, dass die wissenschaftliche Sprache einigen Studierenden zu Beginn des Studiums Schwierigkeiten bereite. Gestützt wird diese Befundlage von Bandorski und Karakaşoğlu, die durch ihre Studie den Unterstützungsbedarf einer Minderheit an Studierenden mit Migrationshintergrund erfassten (vgl. Bräu et al. 2013: 152). Eine ethnisch, kulturell und sprachlich heterogene Lehrer_innenschaft bildet als Spiegelbild unserer Einwanderungsgesellschaft die essentielle Voraussetzung für die interkulturelle Öffnung der Schule. Dieser Aspekt sollte durch eine zielgruppenspezifische Anpassung der Hochschul-Curricula berücksichtigt werden, um Bildungsgerechtigkeit auch auf Hochschulebene zu realisieren. Abschließend lässt sich auf Grundlage der Studienergebnisse festhalten, dass für einen reflektierten und professionellen Umgang mit kultureller und sprachlicher Heterogenität der alleinige Rückbezug auf eine migrationsbezogene Erfahrungsbasis nicht genügt. Durch das hohe Identifikationspotenzial, günstige Einstellungen, große migrationsbezogene Sensibilität und ein ausgeprägtes Engagement lassen sich bei den Studierenden zwar elementare Grundvoraussetzungen für die Arbeit in ethnisch, kulturell und sprachlich heterogenen Klassen feststellen. Doch muss die Lehrer_innenbildung den Erwerb professioneller interkultureller Kompetenzen gezielt für alle verpflichtend fördern, um auf die komplexen Anforderungen, die an die heterogenen Rahmenbedingungen der Unterrichtspraxis geknüpft sind, adäquat vorbereiten zu können.

8. Literaturverzeichnis

Amri, Schiwa (2010): Bildung und Bindungsaspekte bei Migranten der zweiten Generation in Deutschland. Bonn: Logos Verlag Berlin GmbH

Bello, Bettina (2020): Diversitätsbezogene Einstellungen von Lehramtsstudierenden: eine quantitative Untersuchung. Wiesbaden: Springer VS

Bräu, Karin; Georgi, B. Viola; Karakaşoğlu, Yasemin & Rotter, Carolin (2013): Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund: zur Relevanz eines Merkmals in Theorie, Empirie und Praxis. Münster: Waxmann Verlag GmbH

Ceri, Fatma (2008): Die Bildungsbenachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund. Welche Folgen hat der schulische Umgang mit sprachlichen Differenzen auf die Bildungschancen? Kenzingen: Centaurus Verlags KG

Deutscher Bundestag (2014): Ausgewählte soziale Grundrechte in Deutschland, Frankreich, Spanien, Finnland und der Slowakei: Einklagbarkeit der Rechte auf soziale Sicherung, Bildung und Wohnung. Abrufdatum: 01.09.2020, von: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiw0_b6p-bqAhWPY6QKHQ8LA78QFjABegQIAxAB&url=https%3A%2F%2Fwww.bundestag.de%2Fresource%2Fblob%2F408500%2F1c4136b37ae98bb79d9ab1524422f7c2%2FWD-6-064-14-pdf-data.pdf&usg=AOvVaw13u-1L8E0RFOrBHo3jdZ62E.

Die Bundesregierung (2007). Der Nationale Integrationsplan: Neue Wege – Neue Chancen. 2007, S. 117. Abrufdatum 29.07.2020, von: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEWjN6JWLtvfQAhVE_KQKHXXnAawQFjAHegQICBAB&url=https%3A%2F%2Fwww.bundesregierung.de%2Fresource%2Fblob%2F975226%2F441038%2Fadcb01cb90b28205d452c83d2fde84a2%2F2007-08-30-nationaler-integrationsplan-data.pdf%3Fdownload%3D1&usg=AOvVaw0_5ekYiOW3NtrzVAUuh-6Y.

Die Bundesregierung (2015). Rede von Bundeskanzlerin Angela Merkel beim Deutschen Fürsorgetag am 17. Juni 2015. Abrufdatum 29.07.2020, von: <https://www.bundestag.de/bkin-de/aktuelles/rede-von-bundeskanzlerin-merkel-beim-deutschen-fuersorgetag-am-17-juni-2015-447270>

Diefenbach, Heike (2007): Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem: Erklärungen und empirische Befunde. Wiesbaden: VS Verlag der Sozialwissenschaften

Edelmann, Doris (2008): Pädagogische Professionalität im transnationalen sozialen Raum. Eine qualitative Untersuchung über den Umgang von Lehrpersonen mit der migrationsbedingten Heterogenität ihrer Klassen. Zürich: Lit Verlag GmbH

El-Mafaalani, Aladin (2020): Mythos Bildung: die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft. Köln: Kiepenheuer & Witsch

Froschauer, Ulrike & Manfred Lueger (2020): Das qualitative Interview: Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG

Gemende, Marion, Wolfgang Schröer; Stephan Sting (1999): Zwischen den Kulturen: pädagogische und sozialpädagogische Zugänge zur Interkulturalität. Weinheim: Juventa-Verlag

Georgi, B. Viola; Ackermann Lisanne & Karakaş Nurten (2011): Vielfalt im Lehrerzimmer. Selbstverständnis und schulische Integration von Lehrenden mit Migrationshintergrund in Deutschland. Münster: Waxmann Verlag GmbH

Hormel, Ulrike (2007): Diskriminierung in der Einwanderungsgesellschaft: Begründungsprobleme pädagogischer Strategien und Konzepte. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Karakaşoğlu, Yasemin & Lüddecke, Julian (2004): Migrationsforschung und Interkulturelle Pädagogik: Aktuelle Entwicklungen in Theorie, Empirie und Praxis. Münster: Waxmann Verlag GmbH
- Karakaşoğlu, Yasemin, Mirja Gruhn; Anna Wojciechowicz (2011): Interkulturelle Schulentwicklung unter der Lupe. (inter-) nationale Impulse und Herausforderungen für Steuerungsstrategien am Beispiel Bremen. Münster ; München ; Berlin: Waxmann Verlag GmbH
- Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerstützung. Weinheim Basel: Beltz Verlag
- Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung: Lehrbuch. Weinheim, Basel: Beltz Verlag
- Landtag Baden-Württemberg (2009). Antrag: Migrationshintergrund als Zusatzqualifikation bei der Einstellung in den Schuldienst Abrufdatum: 29.07.2020, von: <https://suche.landtag-bw.de/redirect.it-1?wp=14&drs=4144>
- Marburger, Helga, Heidi Rösch, Joyce Dreezens-Fuhrke, Achim Hoch, Silke Riesner (1998): Interkulturelle Kommunikation in multiethnischen PädagogInnenTeams. Frankfurt/M.: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation
- Maroon, Istifan (2017): Burnout bei Sozialarbeitern: Theorie und Interventionsperspektiven. Hildesheim; Zürich; New York: Georg Olms Verlag
- Mecheril, Paul, İnci Dirim, Mechtild Gomolla, Sabine Hornberg, Krassimir Stojanov (2010): Spannungsverhältnisse: Assimilationsprozesse und unterkulturell-pädagogische Forschung. Münster: Waxmann Verlag GmbH
- Posener, Alan (2020): Rassismus an Schulen: Eine Schule für alle ist machbar. Abrufdatum: 01.09.2020, von: <https://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2020-07/rassismus-schule-chancenungleichheit-bildungswesen-problem-bezirke-deutschland/komplettansicht>.
- Prenzel, Manfred & Jürgen Baumert (2008). Herkunftsassoziierte Disparitäten im Lesen, der Mathematik und den Naturwissenschaften: ein Vergleich zwischen PISA 2000, PISA 2003 und PISA 2006. Vertiefende Analysen zu PISA 2006. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2008
- Statistisches Bundesamt (2020): Migration und Integration Migrationshintergrund. Abrufdatum: 06.09.2020, von: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Glossar/migrationshintergrund.html>
- Syring, Marcus et al. (2019): Der Migrationshintergrund Lehramtsstudierender als Prädiktor ihrer Einstellungen zur heterogenen Lerngruppen. Wiesbaden: Springer Fachmedien
- Verband Binationaler Partnerschaften und Familien, IAF, e.V. (2004): Vielfalt ist unser Reichtum : warum Heterogenität eine Chance für die Bildung unserer Kinder ist. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel
- Vereinte Nationen (1948). Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Abrufdatum 07.09.2020, von <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=ger>
- Wagner, Stephanie (2017): Förderung bei kulturellen Differenzen. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH
- Winters-Ohle Elmar; Seipp, Bettina & Ralle, Bernd (2012): Lehrer für Schüler mit Migrationsgeschichte: Sprachliche Kompetenz im Kontext internationaler Konzepte der Lehrerbildung. Münster: Waxmann Verlag GmbH
- Yağdı, Şenol (2018): Bildungsaufstieg mit Migrationshintergrund: Ressourcen und Strategien der türkischstämmigen zweiten Generation. Wien, Graz: Springer VS
- Zervakis, Linda (2020, 1. September): Salwa Houmsi und die ewig gleiche Frage [Audio-Podcast], „Gute Deutsche“ [online] <https://open.spotify.com/episode/4FSXOdUgt7maLw7aVWv5Bc>.

9. Anhang

9.1 Interviewleitfaden

9.1.1 Standardisierter Frageteil:

1. Aufklärung über wichtige Rahmenbedingungen und die Verfahrensweise:

- Ich zeichne das Gespräch auf
- Das Interview wird anonymisiert
- Es gibt keine richtigen/ falschen Antworten: Subjektive Perspektive und persönliche Erfahrungen
- Datenerhebung für meine Masterarbeit
- Forschungsfrage: „Welche Bedeutung hat der Migrationshintergrund für Lehramtsstudierende?“

2. Stelle dich nun mit den wichtigsten, persönlichen Eckdaten vor:

- Alter; Geburtsort; Ort des Aufgewachsens
- Bildungsweg und Berufstätigkeit der Eltern
- Studiengang, Hauptfächer, Semester

9.1.2 Gesprächsimpuls zur thematischen Hinführung:

Wie definierst du Migrationshintergrund? Wann hat eine Person deiner Meinung nach Migrationshintergrund und wann nicht? Wo würdest du die Grenze ziehen?

1. Vielleicht kannst du dir dabei einen konkreten Fall aus dem Bekanntenkreis überlegen.
2. Woran machst du das fest? Kulturelle Identifikation, Integration, gesellschaftliche Akzeptanz, ...
3. Wie verhält es sich mit deinem Zugehörigkeitsgefühl - Kannst du dich einer Kultur zuordnen? Warum? Woran machst du das fest?

Offizielle Definition von Migrationshintergrund gemäß des Statistischen Bundesamtes:
„Alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil“.

9.1.3 Offene Fragen zu migrationsbezogenen Erfahrungen in der Schulzeit:

Zunächst möchte ich auf die Erfahrungen während deiner Schulzeit eingehen, d.h. deine eigene Bildungsweggeschichte im Kontext deines Migrationshintergrundes thematisieren. Kannst du mir deine eigene Bildungsweggeschichte schildern und miteinbeziehen, welche Bedeutung deinem Migrationshintergrund dabei zukam?

1. Gab es Schlüsselerlebnisse/ Erfahrungen im Kontext deines Migrationshintergrundes die dir im Gedächtnis geblieben sind? Gab es Situationen, in denen du....
 - mit Klischeés oder Vorurteilen konfrontiert wurdest?
 - einen kulturellen Zwiespalt/Gewissenskonflikt erfahren hast?
 - das Gefühl bekommen hast, dich besonders beweisen zu müssen?
2. Hast du dich während deiner Schulzeit zur Mehrheitsgesellschaft zugehörig gefühlt? Gab es diesbezüglich Schwankungen?

3. Hattest du den Eindruck, dass es eine Diskrepanz gab zwischen der Selbstwahrnehmung deiner Identität und den Fremdzuschreibungen durch dein soziales Umfeld?
4. Welche Auswirkungen hatte dein Migrationshintergrund auf dein Selbstbild?
 - Wie bist du in der Schulzeit mit deinem Migrationshintergrund umgegangen? Eher offen, zurückhaltend, vermeidend?
5. Gab es Benachteiligungs-/Diskriminierungserfahrungen/ wahrgenommene Chancen(un)gleichheit? Welche Auswirkungen hatten diese Erfahrungen auf deinen Bildungsweg?
6. Wie wurde im schulischen Rahmen mit deiner Zweisprachigkeit umgegangen? Ressource oder Hindernis?
7. Hattest du Identifikationsfiguren in der Schule?
8. Wurden im schulischen Rahmen Möglichkeiten geschaffen von diversen kulturellen Hintergründen zu profitieren?
9. Welche Erwartungshaltung haben deine Eltern dir gegenüber eingenommen, in Bezug auf Normen & Werte, Bildungsaspirationen, Geschlechterrolle?
10. Welche Rolle hat das Erreichen eines höchstmöglichen Bildungsabschlusses in deiner Familie gespielt und welche Förderung & Unterstützung auf deinem Bildungsweg hast du durch das Elternhaus erfahren?
11. Welchen Bildungsweg haben deine Eltern durchlaufen und welche Berufe üben sie heute aus?
12. Was war deine Motivation bei der Lehramtsstudienwahl und welche Rolle hat dein Migrationshintergrund dabei gespielt?

9.1.4 Offene Fragen zu migrationsbezogenen Erfahrungen in der Studienzeit

Welche Erfahrungen im Hinblick auf deinen Migrationshintergrund hast du während des Studiums gemacht? Wurde dein Migrationshintergrund von dir und anderen Hochschul-Akteuren eher als Ressource oder Hindernis wahrgenommen?

1. Ist der Lehramtstudiengang deiner Meinung nach migrationssensibel gestaltet und wird er deiner Meinung nach den sich verändernden Anforderungen und Bedürfnissen einer durch zunehmende Globalisierung und Migrationsbewegungen, kulturell immer heterogener werdenden Gesellschaft gerecht?
 - Thematisierung interkulturelle Kompetenz: Reflexion der eigenen Kultur zum besseren Verständnis anderer Kulturen; Umgang mit Eltern und Schüler_innen mit Migrationshintergrund
 - Thematisierung und Reflexion des eigenen Migrationshintergrundes als Bereicherung/ Ressource für den Lehrberuf
 - Thematisierung von Heterogenität eher als Bürde (Differenzierung!) oder als Ressource (Bereicherung durch Multiperspektivität)?
 - Wurde gezielt Wissen, Haltung und Handlungskompetenz aufgebaut/ gestärkt, um einen Nutzen aus der Multikulturalität der Lehrenden und Lernenden zu ziehen?
 - Gab es Beratung zu möglichen Herausforderungen, die Diversität mit sich bringt?
 - Vermeidung von Ungleichbehandlung, Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit, Sprachförderung von Schüler_innen mit Migrationshintergrund ect.
2. Hast du Benachteiligungs- oder Diskriminierungserfahrungen, an der PH/ an Schulen gemacht?
 - Stereotype Haltungen, Vorurteile, Diskriminierungen gegenüber Kommiliton_innen/ Schüler_innen
 - Welche Rolle hat dein Migrationshintergrund während deiner Schulpraxiserfahrungen gespielt? (Beziehungen, Erwartungen und Haltungen der Lehrer_innen/ Eltern/ Schüler_innen)
3. Welche Unterstützung hast du bisher bei der Realisation des Berufswunsches durch das soziale Umfeld erfahren? (Familie, Schule, Hochschule)
4. Wie gehst du mit deinem Migrationshintergrund im institutionellen Rahmen um? (eher offen, zurückhaltend oder vermeidend?)

5. Welchen Bedeutung misst du deinem Migrationshintergrund in Bezug auf deine Studienwahl zu?
 6. Wie steht es deiner Meinung nach um die Präsenz von Lehramtsstudierenden mit Migrationshintergrund an unserer PH? (Welche Entwicklung zeichnet sich ab?)
- 9.1.5 Offene Fragen zum kulturellen Potenzial für den zukünftigen Lehrberuf

1. Misst du deinem Migrationshintergrund Relevanz für deine zukünftige Lehrtätigkeit bei?
 - vor dem Hintergrund, der zunehmenden Internationalisierung der Gesellschaft (Kultursensible Bildung; Pädagogische Handlungskompetenz; ...)
 - Lassen sich beruflichen Ziele auf deinen Migrationshintergrund zurückführen?
 - Siehst du ein besonderes Potenzial in deinen kulturellen & sprachlichen Ressourcen für die kulturell heterogene Unterrichtspraxis oder siehst du problematische Aspekte, die damit verbunden sein könnten?
 - Bsp.: - Interaktion zwischen versch. schulischen Akteuren
 - Erwartungshaltung des „Ausländerexperten“ mit der du dich nicht identifizieren kannst
 - Engagement für Chancengleichheit & Bildungserfolg
 - Rollenvorbild
 - Kulturelle Vermittlerrolle (Bsp. kulturelle Geschlechterrollen)

Anmerkung: Die Interviewten erhielten im ersten Teil des Gesprächs durch eine offene Fragestellung der zentralen Fragen, die primäre Gesprächssteuerung. Die unter den Hauptfragen gelisteten Unterfragen wurden erst im Nachfrageteil gestellt, um noch fehlende Informationen einzuholen. Diese wurden kontextsensitiv ausgewählt und formal an den individuellen Gesprächskontext angepasst, um den Gesprächsfluss nicht zu stören.

9.2 Transkribierte und kodierte Interviews

9.2.1 Interviewtranskript N.T.

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

1 I: Ich würde dann jetzt einsteigen und zwar (.) mit einer Info
zum Begriff
2 „Migrationshintergrund“. Und zwar ist dieser erstmals in den
90er Jahren verwendet worden.
3 (.) In der Zwischenzeit gibt es die vielfältigsten Definitionen
in wissenschaftlichen
4 Arbeiten aber auch in der Öffentlichkeit. Und (.) ich würde
dir jetzt die offizielle
5 Definition des Statistische Bundesamtes vorlesen, auf die
sich die meisten aktuellen
6 Studien beziehen. (.) Sie lautet: „Alle nach 1949 auf das
heutige Gebiet der
7 Bundesrepublik Deutschland Zugewanderten, sowie alle in
Deutschland geborenen Ausländer
8 und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit
zumindest einem zugewanderten oder als
9 Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil.“
10 Und jetzt würde ich die als Einstiegsfrage stellen, wie
definierst du
11 Migrationshintergrund? Also wo würdest du die Grenze
ziehen, wann hat eine Person für dich
12 noch Migrationshintergrund und wann nicht?
13 N: Mhm (.) also wann eine Person noch
Migrationshintergrund hat. also tatsächlich auch
14 Zugewanderte. Also so würde ich das jetzt auch sehen.
Und, dass mindestens, also
15 tatsächlich (3 Sekunden) ja, obwohl, eigentlich hat man (.)
ja, schwierig eigentlich. (.)
16 Schwierig, wenn man so darüber nachdenkt. Aber (.) Ich
hätte jetzt auch fast schon gesagt,
17 dass auch schon wenn ein Elternteil zugewandert ist (.) oder
ähm (.) ja (2 Sekunden) einen
18 anderen Hintergrund hat (.) also aus einem anderen, (.) aus
einem anderen Land kommt,
19 würde ich jetzt auch sagen, ja. Dann würde ich auch sagen,
haben die Kinder oder auch die
20 Personen selbst einen Migrationshintergrund.
21 I: Aber nur wenn dieser eine Elternteil zugewandert ist, oder
auch wenn dieser eine
22 Elternteil auch in Deutschland geboren ist (.) und die
deutsche Staatsbürgerschaft hat?
23 N: Das finde ich nämlich so schwierig. Weil, ich bin ja selber
in Deutschland geboren und
24 meine Eltern (.) sind eben (.) aus dem Libanon. (.) Und da
ist eben auch so die Frage (.)
25 habe ich einen Migrationshintergrund, oder nicht? (.) Aber
ich selber würde (3 Sekunden)
26 Da stellst du mir echt ne gute Frage (lacht) Ähm (.) Also ich
würde (.) von meiner Seite
27 aus sagen, ich habe einen Migrationshintergrund. (.) Auch
wenn ich in Deutschland geboren
28 bin.
29 I: Woran machst du das fest?
30 N: Vom Gefühl tatsächlich. (.) Vom Gefühl. Tatsächlich nur
vom Gefühl. (.) Aber ich kann
31 mir gut vorstellen, dass andere (.) Personen, die
beispielsweise ähm (.) also auch zwei
32 Elternteile aus einem Land kommen (.) also mit

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

- 33 Migrationshintergrund (.) dass da die
34 Kinder sagen, wenn sie in Deutschland geboren sind, dass
35 sie keinen Migrationshintergrund
36 haben. (.) Kann ich mir auch gut vorstellen. Aber ich mache
37 es an meinem Gefühl fest. Ich
38 würde sagen, ich habe einen Migrationshintergrund. Der ist
39 aufgrund meiner Eltern (.)
40 ursprünglich aus dem Libanon. (.) Ja.
41 I: Also deine Eltern sind als sie jung waren, aus dem
42 Libanon nach Deutschland migriert (2
43 Sekunden) und (2 Sekunden) du und (.) deine Schwester?
44 (.) Seid dann in Deutschland
45 geboren?
46 N: Genau. Also meine Eltern sind damals aufgrund (.) also
47 wegen Krieg im Libanon, vor
48 circa 32 Jahren, ähm, nach Deutschland geflohen. (.) Und
49 ähm (.) haben aber, meine älteste
50 Schwester und die zweitälteste Schwester im Libanon noch
51 (.) also, die sind dort
52 aufgewachsen. (.) Und ähm, (.) wir, also die anderen drei,
53 also mein Bruder, meine andere
54 Schwester und ich, wir sind hier in Deutschland geboren.
55 I: Also machst du dieses Gefühl, auch schon an gewissen
56 Erfahrungen wahrscheinlich fest. (.)
57) Lässt sich das vielleicht spezifizieren, worin sich dieses
58 Gefühl (.)
59 Migrationshintergrund zu haben, (.) festmachen (.) lässt?
60 N: Ich glaube (.) viel eher (.) so was die Kindheit vielleicht
61 auch betrifft. Weil wir
62 relativ viel Ar- also..., Arabisch gesprochen haben. Und weil
63 wir auch noch bis jetzt
64 eigentlich ähm (.) relativ viel Arabisch sprechen.↑ (.) Ähm (.)
65 und (2 Sekunden) einfach
66 auch, weil es zwei Kult-, so zwei Kulturen sind also,
67 tatsächlich.(.) Würde ich sagen. (.)
68 Also ich habe, nicht nur (.) so aus Erfahrung, weil man als
69 Kind immer irgendwie anders
70 war ↑ (lacht) sozusagen. Sondern (.) weil man auch (.) oft (.)
71 in der Grundschule zum
72 Beispiel. Da war ich auch als (.) ich glaube wir waren nur
73 zwei, die tatsächlich nicht
74 deutsch waren. In dem Dorf, in dem wir (.) quasi äh (.) zur
75 Schule gegangen sind und auch
76 gelebt haben. Und ich glaube, daran ja, aus Erfahrung
77 wahrscheinlich, ja.
78 I: Darf ich fragen, wo dieses Dorf war?
79 N: Äh ja, das war hier in X. Also ganz in der Nähe von
80 Freiburg.
81 I: Dann sind wir ja schon bei den Schulerfahrungen und der
82 Schulzeit angelangt. Von dem
83 her würde ich jetzt daran einfach mal anknüpfen. Könntest
84 du deine Bildungsweggeschichte
85 im Kontext deines Migrationshintergrundes schildern?
86 N: Ähm (.) also ich bin (.) mit sechs aus dem Kindergarten
87 (lacht). Also, ich bin ja hier
88 geboren und dann bin ich in die Grundschule. Ähm (.) habe
89 da dann bis zur dritten Klasse
90 ähm (.) genau, war ich da an der Grundschule in X. (.) Bin

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

..Einfluss multikulturelles Umfeld

..Einfluss multikulturelles Umfeld

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id

..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen der Herr

65 dann, weil meine Eltern sich
66 getrennt haben, sind wir nach Y gezogen. Das ist auch echt
(.) also gerade neben dran. Ähm
67 (.) habe da dann die vierte Klasse besucht. Ähm, tatsächlich
(.) also um nochmal auf den
68 Migrationshintergrund (.) um darauf zurückzukommen. (.)
Ähm (.) also ich hatte gerade eben
69 erzählt, dass in X, in dem Dorf, waren wir zwei (.), die
Migrationshintergrund hatten.(.)
70 Und da ist es (.) waren wir auffälliger ↑ (Pause) Als wir aber
in die Stadt gezogen sind,
71 (.) war es dann so, wo ich die vierte Klasse besucht habe,
waren es deutlich mehr. Also da
72 (.) bin ich nicht so aufgefallen.
I: Und wie hat sich dieser Unterschied so bemerkbar
gemacht?
73 N: Auch wieder vom Gefühl. (.) Ich habe mich nicht so
anders gefühlt. (.) Also es waren
74 auch andere einfach da, die ähm (3 Sekunden), die auch so
(.) also, anders gesprochen
75 haben (.) ähm (.) auch von zu Hause aus, andere
Muttersprachen hatten. Auch wenn es dann,
76 ähm (.) ja, wenn es um das Essen ging dann zum Beispiel
auch. (.) Ganz klar, da war es
77 dann auch oft so. Da war es nicht so schlimm, wenn man
da gesagt hat: „Ich bin
78 Vegetarierin.“ (lacht) Und wenn man dann einfach gar kein
Fleisch gegessen hat. (.) Ähm (.)
79) Da tatsächlich auch ↑ Das war ein Bisschen schwieriger (.)
von der ersten bis zur
80 dritten Klasse. (.) Ja. Wenn ich mich da zurückerinnere. (.)
Ähm...
81 I: Das heißt, du würdest schon sagen, dass deine spätere
Schulzeit von einer größeren
82 Offenheit geprägt war?
83 N: Genau. (.) Also, die Lehrkräfte, als auch die Schüler
waren (.) offener. (.) Genau.
84 I: Hast du in dieser Zeit irgendwie (.) Negativverfahren
gemacht, dass du benachteiligt
85 worden wärst? Oder war es einfach nur dieses Gefühl, (.)
die Leute sind nicht so: (.)
86 bereit für etwas anderes?
87 N: Nee (.) also eigentlich offen waren sie schon. Aber es
war::: nicht so
88 selbstverständlich. (.) Also es war einfach so diese
Selbstverständlichkeit, man kennt es
89 einfach noch nicht. Ah! Man muss sich neu einstellen ähm
(.) auf das Ganze. (.) Ähm (1
90 Sekunde), aber es war jetzt nicht (.) irgendwie so, dass ich
das (2 Sekunden) ja, nega- ...
91 (1 Sekunde) schon negativ wahrgenommen habe ↑ (.) weil
(.) es dann immer nur (.) uns zwei
92 betroffen hat, (.) in dieser Klasse ↑ (.) Aber ähm (.) es war
trotzdem die Offenheit da.
93 Aber es war, die waren einfach nicht (.) vertraut damit ↓ (.)
Genau. (.) Es war einfach
94 keine Selbstverständlichkeit ↓ Und die
Selbstverständlichkeit bestand aber an der anderen

		95	Schule. (.) Weil die einfach schon damit in <u>Berührung</u> kamen.
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung		96	I: Das heißt, du hast keine <u>direkten</u>
..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen der I		97	Benachteiligungserfahrungen gemacht (.) in der
..Diskriminierung & Rassismus		98	Grundschulzeit?
		99	N: M-m ↓ (verneint)
		100	I: War deine Oberstufenzeit denn auch so von <u>Offenheit</u>
..Einfluss multikulturelles Umfeld		101	geprägt? <u>Hattest du da auch viele Mitschüler mit Migrationshintergrund?</u>
Wahrnehmung der eigenen kulturellen I		102	N: Da waren schon (.) ja <u>einige</u> . Ich glaube wir waren
		103	<u>insgesamt vier oder fünf</u> . (.) Ähm (2
..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen der I		104	Sekunden) <u>nee</u> , also ich habe (.) <u>absolut</u> , also <u>weder</u>
..Diskriminierung & Rassismus		105	Benachteiligung <u>noch</u> sonst etwas
		106	gemerkt eigentlich, auf dem sozialwissenschaftlichen
		107	Gymnasium wo ich dann war. <u>gar nicht</u>
		108	↓ M-m ↓ (verneint) Also auch auf der <u>Realschule</u> , weil ich
		109	tatsächlich <u>erst</u> Realschule und
		110	<u>dann</u> (.) auf das sozialwissenschaftliche Gymnasium
		111	gegangen bin (.) <u>Da</u> habe ich ähm, (.)
		112	<u>gar nichts</u> davon gemerkt, (.) weil <u>da</u> waren wir <u>tatsächlich</u>
		113	fast (.) <u>aber das</u> war dann
		114	<u>auch</u> wieder in X witzigerweise. (1 Sekunde) Ähm (.) ich war
		115	dann wieder in <u>X</u> auf der
		116	Realschule ↑ Und <u>da</u> waren wir (1 Sekunde) ja, (.) fast <u>60%</u>
		117	(.) <u>mit</u> Migrationshintergrund.
		118	I: Gab es denn irgendwelche <u>Schlüsselerlebnisse</u> oder
		119	irgendwelche <u>Erfahrungen</u> im Kontext
		120	deines Migrationshintergrund, während der Schulzeit?
		121	<u>Positives</u> wie <u>negatives</u> . Vielleicht
		122	<u>etwas</u> , (.) von dem du sagen würdest, dass es dich <u>geprägt</u>
		123	<u>hätte</u> ? Oder etwas, von dem du
		124	sagen würdest, (.) dass es dir <u>in Erinnerung</u> geblieben ist?
		125	N: (2 Sekunden) Was mir in Erinnerung geblieben ist, (.)
		126	ähm ↓ (2 Sekunden) Ich <u>muss</u> da
		127	gerade <u>überlegen</u> (6 Sekunden)
		128	I: Vielleicht gab es auch <u>Erlebnisse</u> , die eine <u>Auswirkung</u> auf
		129	(.) auf dein <u>Selbstbild</u> (.)
		130	<u>hatten</u> ? (.) Dass du vielleicht <u>gemerkt hast</u> , dass es
		131	vielleicht irgendwelche <u>Konflikte</u> gab,
		132	(.) oder <u>Spannungsverhältnisse</u> , (.) oder <u>irgendwas</u> was
		133	dich vielleicht <u>verunsichert</u>
		134	<u>hätte</u> ?
		135	N: Also <u>tatsächlich</u> , <u>eigentlich</u> ähm:: (.) <u>bezogen</u> auf den
		136	Migrationshintergrund eigentlich
		137	<u>nicht</u> ↑ Ich muss auch <u>tatsächlich</u> sagen, für <u>mich</u> hatte das
		138	(.) eine <u>Zeit lang</u> , vielleicht
		139	in der Grundschu- (.) vielleicht in der <u>Grundschule ja</u> ↑ (.)
		140	<u>Später</u> dann wirklich <u>gar</u>
		141	<u>keine</u> Bedeutung mehr ↑ Weil ich (.hhh) ähm (.) auch keine
		142	(.) <u>nicht</u> mehr <u>gespürt</u> habe,
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität		143	dass ich vielleicht <u>anders bin</u> , oder anders <u>aussehe</u> : Oder (.)
..Diskriminierung & Rassismus		144	ähm (1 Sekunde) <u>ja</u> : (.) aber
		145	so <u>Schlüsselerlebnisse</u> eigentlich (.) so <u>gab es</u> gar nicht, ↑
		146	(.) die ich hatte. <u>Nur</u> eben
		147	<u>immer</u> dieses (.) ähm (.) wenn man das, <u>allgemein</u> , so in die
		148	<u>Gesellschaft</u> rausgetragen hat.
		149	(.) So:(.) „ <u>Warum</u> machst du dein <u>Abitur</u> ?“ ↑ (2 Sekunden)
		150	Also da kam <u>oft</u> die Frage:

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität
..Diskriminierung & Rassismus

..Identifikationsfiguren
..Familiäre Bildungsaspirationen

..Familiäre Bildungsaspirationen

127 „Warum möchtest du, warum machst du dein Abitur?
128 Warum machst du keine Ausbildung?“ ↑ (1
129 Sekunde) Ähm (.) Da habe ich immer gesagt: „Weil ich
130 studieren möchte.“ (hhh) (Lacht) Also,
131 weil ich nicht eine Ausbildung machen möchte. Ich möchte
132 studieren. Deswegen mach ich
133 mein Abitur ↓ Das war (.) für viele (1 Sekunde) Menschen
134 mit Migrationshintergrund, die
135 ich so in (2 Sekunden) in meinem sozialen Umfeld hatte,
136 war das relativ untypisch. Also,
137 auch so meine (.) Geschwister (.) ähm, (3 Sekunden)
138 vielleicht doch ein Schlüsselereignis
139 gibt es tatsächlich. Meine eine Schwester, die hat ähm (.) ist
140 (.) war auch auf der
141 Realschule, auf der ich war und auch auf dem::: ähm (.)
142 das war auf dem WG (.) Und (.)
143 sie hat einen 1,0 Durchschnitt gemacht, an der Realschule ↓
144 Und (.) ich war dann immer so
145 die: (1 Sekunde) „Ach! Das ist die Schwester?“ ↑ (1
146 Sekunde) „Die haben
147 Migrationshintergrund (lacht) und die hat einen 1,0
148 Abschluss gemacht.“ (3 Sekunden) Also
149 so dieses (1 Sekunde) Das geht auch. (lacht) Es muss
150 nicht, äh (.) also es geht auch, dass
151 man als (.) Perso-:, Schüler:, Schülerin:, die (.)
152 Migrationshintergrund hat, (.) auch so
153 einen guten Abschluss machen kann ↓ (.) Also das war
154 tatsächlich...
155 I: Und von wem hattest du dieses Feedback? Also du
156 meinst, das waren hauptsächlich
157 andere Menschen deines Umfeldes mit
158 Migrationshintergrund, die sich da so erstaunt
159 geäußert haben. (.) Kam das nur von denen?
160 N: Das kam eigentlich hauptsächlich nur von denen. Lehrer
161 oder andere, die haben sich dazu
162 nicht geäußert. M-m ↓ (verneint) Also, eigentlich immer nur
163 andere Personen mit
164 Migrationshintergrund, mit denen man dann gesprachen
165 hat. Das war dann auch immer so eine
166 Unverständlichkeit. (.) So: (.) „Warum machst du keine
167 Ausbildung?“ ↓ „Studieren? Hm?“ ↑ (2
168 Sekunden) Es war (.) ja ↓
169 I: Wie war das in deinem Elternhaus? Also, (.) von welcher
170 Erwartungshaltung war das
171 geprägt? Also, ja (.) bezüglich deinem Bildungsweg? (.)
172 Haben sie da (.) Wert gelegt auf
173 gewisse Normen und Werte? (.) oder eben auch (.) eine
174 gewisse Bildungsaspiration dir
175 gegenüber an den Tag gelegt?
176 N: Absolut. Also meine Mama: ähm, selbst ↑ (.) Und auch
177 mein Papa also, die konnten nie
178 zur Schule gehen ↑ Also im Heimatland selbst ↑ Aber (hhh)
179 ähm (1 Sekunde) witzigerweise
180 wollte meine Mama auch Lehrerin werden ↑ (lacht) aber es
181 hat eigentlich nicht so einen
182 Einfluss auf mich gehabt. (.) Aber ich glaube (.) wie sie mit
183 uns umgegangen ist, (.) das
184 hatte einen großen Einfluss auf mich ↓ Sie hat (.) ähm (.)

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Familiäre Bildungsaspirationen

..Identifikationsfiguren

158 darauf bestanden, dass wir
159 trotzdem eine zweite Sprache dazulernen. Also das war ihr
160 ganz wichtig, dass wir Arabisch
161 trotdem können ↑ (.) Ähm: und sie hat uns auch oft am
162 Wochenende ähm: gemeinsam in die
163 Küche gesetzt (.) und: hat dann eine Tafel besorgt und hat
164 dann probiert uns Arabisch
165 beizubringen. Weil ihr das trotdem wichtig war. Also als (.)
166 Kind war ich auch auf einer
167 arabischen Schule ↑ Das Problem ist (.) es hat uns nicht so
168 viel gebracht (lacht)
169 tatsächlich weil, die Lehrerin, ähm (.) ja: (.) viel mehr religiös
170 und das wollten meine
171 Eltern dann nicht. (lacht) Da sie viel mehr die ähm (.)
172 religiöse Schiene gefahren ist.
173 Und da haben sie uns dann direkt von der Schule wieder
174 zurückgeholt und haben gesagt...
175 „Nee“, ähm... „Dann machen wir das von zu Hause aus.“ (.)
176 Da haben sie schon echt viel
177 Wert darauf gelegt und auch sehr, sehr viel, ähm (.) Zeit
178 investiert. Also, meine Mama
179 hatte eigentlich kaum Zeit. Vor allem nachdem sie sich
180 getrennt haben. ↑ Ähm (1 Sekunde)
181 da überhaupt (.) in der Küche zu stehen (lacht) und uns eine
182 (.) zweite Sprache
183 beizubringen, die für uns im Endeffekt nur: (1 Sekunde)
184 ähm, (.) also (.) von der
185 Schreibweise ist das ja eine ganz andere (1 Sekunde) das
186 ist ja super schwierig, sich das,
187 vor allem im jungen Alter, wenn du dann auch schon von
188 Montag bis Freitag, äh (.) Schule
189 hast und dann froh bist, wenn du daheim bist (.) ähm, dich
190 dann noch zu motivieren, dass
191 du: äh (.) gerne noch eine zweite Sprache lernst. (.) Wo du
192 den Sinn erstmal gar nicht so
193 erkennst. (1 Sekunde) Ähm: (.) Sie hat auf jeden Fall sehr
194 viel Wert darauf gelegt. Und
195 auch mein Papa, der hat meinen Bruder und mich immer zu
196 dieser arabischen Schule gefahren
197 ↑ Wo wir ja dann aber nicht mehr hin sind. (.) (.hhh) Ähm: (2
198 Sekunden) aber ich würde
199 sagen, was mit dem Studium, eigentlich so den größten
200 Einfluss auf mich hatte, war (.)
201 Klar, ich wollte schon immer (.) also Lehrerin werden.
202 Nachdem (.) ähm, ich auch
203 Lehrkräfte hatte, wo ich gesehen habe: „Wow! (.)Die:
204 machen das super! (.) Ich möchte auch
205 ähm (.) so werden.“ (hhh) „Ich möchte auch ähm (.) Lehrerin
206 werden.“ Aber auf der anderen
207 Seite, Lehrer gehabt habe, die es nicht so gut gemacht
208 haben. Und gesagt habe: (.) „Okay (.)
209) so möchte ich nicht sein.“
210 I: Hatten deine Lehrer auch Migrationshintergrund oder
211 hattest du nur: (.) monokulturelle
212 Lehrkräfte?
213 N: Ich hatte eigentlich = (1 Sekunde) nee, ich hatte keine
214 Lehrkräfte mit
215 Migrationshintergrund. (.) M-m ↓ (verneint)

..Identifikationsfiguren
..Professioneller Wendepunkt

188 I: Aber es waren in jedem Fall Identifikationsfiguren für dich.
189 N: Genau: (.) also absolut. (.) Also mit der Lehrkraft konnte
190 ich mich extrem gut
191 identifizieren. Das war auch mein Englisch-Lehrer ↑ Und da
192 war es dann auch tatsächlich so
193 (.) ich wollte zuerst auch auf Englisch studieren. (lacht) Weil
194 mir das auch so einen Spaß
195 gemacht hat.. aber, ja. Also von ihm und seiner
196 Persönlichkeit habe ich mich extrem: ähm
197 (1 Sekunde) dazu leiten lassen, (.) den Lehrberuf in
198 Erwägung zu ziehen.
199 I: Wenn wir gerade von den Lehrkräften sprechen, so was
200 eine gute und eine schlechte
201 Lehrkraft ausmacht. (.hhh) Hattest du das Gefühl, dass die
202 guten Lehrkräfte vielleicht
203 auch mehr: (.) multikulturelle Perspektiven berücksichtigt
204 haben? (.) Also, dass praktisch
205 im schulischen Rahmen auch Möglichkeiten geschaffen
206 wurden von (.) unterschiedlichen,
207 kulturellen Hintergründen sozusagen zu profitieren? Oder
208 war das eine Sache, die (.)
209 komplett außer Acht gelassen wurde in deiner Schulzeit?
210 N: Nee, tatsächlich (.) würde ich echt nur sagen, dass es
211 nur hingenommen wurde ↓ Es wurde
212 weder als Potenzial: noch als ähm, Benachteiligung, oder
213 als Risiko für die Schule oder
214 die Klasse selbst gesehen ↑ Ich glaube, dass (.) ähm also
215 das hat ja auch viel mit
216 Inklusion: zu tun:.. Ähm: (.) ich würde tatsächlich eher sagen,
217 dass das (.) erst (.) durch
218 die Flüchtlingskrise so:, also so eine große Bedeutung also,
219 spielt. (.) Oder gespielt hat
220 in Schulen. (.) Aber (.) zu meiner Zeit (.), also, ich
221 persönlich, Ich war: (.) auf zwei
222 unterschiedlichen Grundschulen, dann war ich auf der
223 Realschule und dann auf dem
224 sozialwissenschaftlichen Gymnasium. Also vier
225 unterschiedliche Schulen. (.hhh) Und da kann
226 ich tatsächlich sagen, da wurde (.) es einfach hingenommen
227 ↓ Also es (2 Sekunden) wir
228 waren halt da (lacht) aber: es wurde jetzt weder als
229 Potenzial: ähm (.) gesehen für die
230 Klasse selbst (.) oder auch (.) ja als Bereicherung (2
231 Sekunden) ja, (.) also es wurde
232 auch vom Gefühl her (.) wurde es mir jetzt auch nicht
233 bewusst durch Irgendetwas. (.) Also
234 es wurde einfach nur hingenommen. „Okay, also ihr gehört
235 auch dazu: und (.) so ist das
236 halt.“ (.) Also, weder Risiko, noch ähm, (.) irgendwie
237 Potenzial.
238 I: Es wurde wurde nicht thematisiert ↓
239 N: Genau. (.) Einfach gar nicht thematisiert. Ja.
240 I: Du hast ja vorhin schon erwähnt, dass es deinen Eltern
241 sehr wichtig war, dass ähm ihr
242 Kinder euch auf einen guten Bildungsweg begeben. Und ähm,
243 (.) inwiefern hab ihr da, also
244 das hattest du ja auch schon etwas angedeutet,
245 Unterstützung durch die Eltern erfahren?

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Unterstützung Bildungsweg

..Deutsche Sprachkompetenz

..Identifikationsfiguren

..Familiäre Bildungsaspirationen

..Professioneller Wendepunkt

- 219 N: Unterstützung war tatsächlich immer schwierig. (lacht)
220 Weil die natürlich ähm:, (.) mit
221 der Sprache Schwierigkeiten hatten ↓ (.) Ähm:, (.) da muss
222 ich aber (.) sagen, was ich
223 vorhin noch nicht erwähnt hatte, ähm, meine älteste
224 Schwester (.hhh) ähm:, die: (.) hat
225 auch extrem viel dazu beigetragen, dass wir im Endeffekt
226 alle (.) studieren ↓ (1 Sekunde)
227 Studiert haben und: jetzt noch studieren. (.) Ähm::: die hat
228 selber eben angefangen
229 Pharmazie zu studieren und (.) man hat so ein Bisschen (.)
230 aufgesehen. (.) So: „Wow, okay!
231 Sie studiert.“ Und: (.hhh) „Pharmazie: das geht ja so ein
232 Bisschen in die Richtung
233 Medizin:“ Und meine zweite Schwester, die hat dann
234 Medizin studiert ↑ (1 Sekunde) Aber
235 für die war das auch so (.) das war eben die Schwester, die
236 diesen 1,0 Abschluss gemacht
237 hat (lacht) ähm: (.) Und (.) das war so ein richtiges
238 Aufsehen. Und dann hatte die
239 studiert und dann hat die nächste Schwester, bei der war
240 das so ein Bisschen unklar. Die
241 hat anfangs Lehramt studiert ↑ (1 Sekunde) und ist dann
242 aber in den: ähm, Medien-Bereich
243 gegangen. (1 Sekunde) Aber hat trotzdem studiert. Also (.)
244 genau. Und dann war es
245 tatsächlich so, dann kam mein Bruder ↑ (lacht) der wusste
246 auch nicht so genau was er
247 machen soll. Aber (.) der hat sich für Mathe, Physik und so
248 (.) interessiert. Und dann hat
249 er gesagt: „Okay, ich studiere auch.“ (.) Und ist dann quasi
250 in den Bereich gegangen. In
251 Mikrosystemtechnik. (.hhh) Und: (.) dadurch, dass das für
252 mich (.) eigentlich (.) sowieso
253 klar war, dass ich einen sozialen Beruf machen möchte (.)
254 und mich auch so angefixt habe,
255 von dieser Lehrkraft (.) habe ich dann auch gesagt: „Okay
256 (.) ich möchte das auch in die
257 Hand nehmen. Ich möchte auch studieren.“
258 I: Ich finde das auch sehr interessant, dass deine Schwester
259 auch Lehramt studieren wollte.
260 (.) Meinst du wirklich, dass deine Mutter gar keinen Einfluss
261 auf eure Berufswahl hatte?
262 (.) Als Identifikationsfigur vielleicht?
263 N: Vielleicht sogar unbewusst (.) das kann gut sein. Weil ich
264 dann vielleicht gedacht habe
265 (.) Okay, vielleicht möchte ich so diesen Wunsch den sie
266 hatte irgendwie erfüllen. (.)
267 Aber es war nie so, dass sie es ausgesprochen hat. Also sie
268 hat nur, als ich mich dann
269 schlussendlich dafür entschieden habe (.) hat sie ähm (.)
270 das nur einmal thematisiert und
271 gesagt: „Ach, das hätte ich mir damals auch gewünscht.“
272 I: Auch wenn sie das nicht explizit für euch formuliert hat:
273 „Du musst Lehramt studieren.“
274 (wir lachen laut)
275 N: Ja aber, ja: (.) vielleicht habe ich es auch deswegen nicht
276 so wahrgenommen. Weil sie

<p>..Identifikationsfiguren</p> <p>..Familiäre Bildungsaspirationen</p>	<p>250</p> <p>251</p> <p>252</p> <p>253</p> <p>254</p> <p>255</p> <p>256</p> <p>257</p> <p>258</p> <p>259</p> <p>260</p> <p>261</p> <p>262</p> <p>263</p> <p>264</p> <p>265</p> <p>266</p> <p>267</p> <p>268</p> <p>269</p> <p>270</p> <p>271</p> <p>272</p> <p>273</p> <p>274</p> <p>275</p> <p>276</p> <p>277</p> <p>278</p> <p>279</p> <p>280</p> <p>281</p> <p>282</p>	<p>das <u>nie</u> so formuliert hat, so dieses ähm (.) „<u>Studiere</u> Lehramt, weil <u>ich</u> es nicht konnte.“</p> <p>(.) Nee, <u>das</u> hat sie tatsächlich <u>nicht</u> gemacht. (lacht) (.hhh) Aber ja (.) <u>vielleicht</u> dieses Unbewusste. <u>Das</u> kann <u>gut sein</u>.</p> <p>I: Also, dann habt ihr Geschwister, euch auch gegenseitig so ein Bisschen mitgerissen.</p> <p>N: Ja. <u>Absolut</u>.</p> <p>I: Du meintest vorhin auch, dass deine Eltern keine Schule besucht haben. In welchen Berufen arbeiten sie heute?</p> <p>N: Mein Papa arbeitet bei der <u>Gemeinde</u> ↑ (1 Sekunde) Meine Mama <u>selber</u> ähm, hat (.) (.hhh) ganz <u>unterschiedliche</u> Sachen gemacht. Die hat <u>erst</u> ähm: (.) in einem Hotel gearbeitet. (.) Dann hat sie (1 Sekunde) genau, in einem Brautmodegeschäft gearbeitet, als Schneiderin.</p> <p>Weil sie das <u>auch</u> ganz gerne gemacht hat. (.hhh) Ähm danach (1 Sekunde) hat sie (.) parallel: auch wieder in diesem Hotel gearbeitet. Genau dahin ist sie immer wieder zurück.</p> <p>Aber <u>schlussendlich</u>, also <u>jetzt</u> ist es so, dass sie, ähm (1 Sekunde) also meine Mama war (lacht) auch, (.) <u>ist</u> auch, was <u>das</u> halt mit <u>Bildung</u> angeht, das <u>sieht</u> man auch ganz <u>arg</u>, was (.) sie dann <u>später</u> noch in ihrem Leben gemacht hat. Also sie hat, ähm (.) die Hauptschule nachgeholt hier in Deutschland. Sie hat ganz normal die Sprachkurse gemacht, dann hat sie den Hauptschulabschluss nachgeholt, ist <u>dann</u> auf (.) die ist dann auf die Berufsschule und hat <u>dort</u> dann ähm (.), die kaufmännische Ausbildung gemacht. (.) Da waren <u>wir</u> aber alle schon am <u>Studieren</u> ↑ (.) Also <u>das</u> hat sie dann auch noch nachgeholt. (.) (.hhh) Und hat ähm, (.) <u>dann</u>: (.) genau, sich selbstständig gemacht. (1 Sekunde) Im Bereich (.) Brautmode. (.) Und ist halt Schneiderin, Maßschneiderin und verkauft eben (.) (lacht) Brautmode.</p> <p>I: Eine <u>richtige</u> Powerfrau.</p> <p>N: Ja:, <u>total</u>. (Lacht) Also, die sitzt auch <u>nicht</u> ruhig. (Lacht) <u>Der</u> fällt auch <u>immer</u> was Neues ein, was sie machen kann. Sie hat auch schon <u>zig</u> Computerkurse besucht, weil sie gedacht hat, das sei <u>wichtig</u>, für den Beruf jetzt. Und (.) (.hhh) sie hat <u>super</u> viel gemacht. Also <u>ganz, ganz</u> viel. (2 Sekunden) Die hat auch, ähm (.) Was <u>tatsächlich</u> witzig ist. <u>Neben</u> ihrer Selbstständigkeit im Moment (.) ähm, <u>unterrichtet</u> sie gerade, an der Berufsschule. (Lacht)</p> <p>I: Tatsächlich,</p> <p>N: M-hm ↑ (bejaht) Also sie <u>hat</u> ja eigentlich im Endeffekt ihren <u>Wunsch</u> ja <u>erfüllt</u>.</p> <p>I: Ja! Und was unterrichtet sie dort?</p> <p>N: Tatsächlich <u>AUG</u> ↑ was <u>wir</u> an der PH haben (.) also eben (.) <u>Schneiderin</u> ↓ (.) Und auch</p>
---	--	---

		283	so ein Bisschen diesen <u>wirtschaftlichen</u> Hintergrund auch
..Identifikationsfiguren		284	noch. Also die haben auch noch
		285	Wirtschaftsunterricht und <u>das</u> hat sie aufgrund dessen
		286	gemacht, weil sie an der
		287	Berufsschule, die Ausbildung (.), also als kaufmännische: (.)
		288	Fachfrau gemacht hat.
		289	(28:25)
		290	I: Wahnsinn.
		291	N: Ja, also wenn man gerade so darüber spricht, da (lacht)
		292	ist man auch <u>echt voll stolz</u>
		293	auf sie. (Lacht)
		294	I: Absolut. (1 Sekunde) Wir haben ja vorhin schon über
		295	deine Motivation der Studienwahl
		296	gesprochen. (.) Welche <u>Erfahrungen</u> du während deines
		297	Studiums im Kontext deines
		298	Migrationshintergrundes gemacht? Hast du deinen
		299	Migrationshintergrundes eher als <u>Ressource</u>
		300	oder eher als (.) <u>Hindernis</u> wahrgenommen? (1 Sekunde)
		301	Gab es irgendwelche spezifischen (.)
		302	<u>Situationen</u> vielleicht...
		303	N: Eigentlich habe ich das <u>immer</u> nur <u>als Potenzial</u> (.) für
		304	mich gesehen. Und auch (.) für
		305	(1 Sekunde) <u>Andere</u> . Würde ich schon <u>auch</u> sagen.
		306	Allgemein auch schon also (.) (.hhh) <u>ja</u> (.
		307	) einfach weil man <u>viel erzählen</u> kann. <u>Off</u> in den Seminaren.
		308	(.) Also <u>viel erzählen kann</u>
		309	auch (.) (.hhh) vor allem was ähm, <u>BW</u> betrifft ↑ (.) <u>Da</u> hatte
		310	ich auch immer so das Gefühl,
..Vorbildfunktion		311	da: ähm (.) kann man einfach (.) (.hhh) ich <u>habe</u> mich auch
..Migrationssensible Perspektive		312	allgemein <u>immer</u> , auch wenn ich
		313	Hausarbeiten geschrieben habe und so weiter, einfach auch
		314	weil ich mich <u>selber</u> damit
		315	identifizieren kann (.) über <u>Migrationshintergrund</u> , über ähm,
		316	die (.hhh) <u>Exklusion</u> und
		317	<u>Inklusion</u> gesprochen. Einfach weil man sich <u>selber</u> damit so
		318	gut identifizieren kann. Und
		319	ich glaube, ähm (1 Sekunde), dass <u>das</u> (.) dass ich das
		320	<u>schon</u> als <u>Potenzial</u> sehe.
..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:		321	I: Du meinst, dass du da immer so viel dazu sagen
		322	konntest ↑ Hattest du das Gefühl, das
		323	kam immer <u>von dir</u> aus, dass <u>du von dir aus viel</u> dazu
		324	beizutragen hattest, oder hattest du
		325	den Eindruck, dass spezifisch <u>danach</u> auch gefragt wurde.
		326	Dass es praktisch auch <u>Teil</u> der
		327	Studieninhalte war.
		328	N: Tatsächlich <u>beides</u> . Also in Politikwissenschaften
		329	beispielsweise, als das Ganze mit dem
		330	arabischen Frühling war ↑ (.) (.hhh) ähm::: (.) war es <u>auch</u>
		331	<u>oft</u> so, dass ich <u>schon</u> gefragt
..Migrationssensible Studiengestaltung		332	wurde ähm, (.) „ <u>Wie</u> sieht es bei eu = <u>wie</u> sieht es <u>im</u>
..Normative Erwartungen durch Fremdz		333	<u>Libanon</u> aus?“ Ähm::: (1 Sekunden)
..Vorbildfunktion		334	„ <u>Was</u> hältst <u>du</u> davon?“ (1 Sekunde), „ <u>Welche</u> Erfahrungen
		335	machst <u>du</u> im Moment?“ Also <u>das</u>
		336	wurde <u>schon</u> ähm (1 Sekunde) das war <u>schon</u> interessant
		337	auch für die <u>anderen</u> (.) <u>das</u> zu
		338	erfahren. Also andere Seminarteilnehmer. Vor allem eben in
		339	Politik, weil wir <u>eine Gruppe</u>
		340	waren und auch immer der Dozent (.) ähm (.) ja (.) immer

..Migrationssensible Studiengestaltung
 ..Normative Erwartungen durch Fremdz
 ..Vorbildfunktion
 ..Bewusstheit & Bewertung kultureller Ressou
 ..Diskriminierung & Rassismus

..Dolmetscher
 ..Vorbildfunktion
 ..Migrationsbezogene Vorteile
 ..Bewusstheit & Bewertung kultureller F
 ..Professioneller Wendepunkt
 Wahrnehmung der eigenen kultu
 ..Dolmetscher
 ..Vorbildfunktion
 ..Beziehungsebene - Nähe & Ver
 ..Identifikationsfiguren

315 mal wieder nachgefragt hat. Aber
 316 eher als Potenzial würde ich das, also absolut (1 Sekunde)
 im Studium sehen. Also so
 317 Benachteiligung oder (.) (.hhh) ähm (.) so hatte ich jetzt gar
 318 nicht im Studium. Absolut
 nicht.
 319 I: Du hast dich jetzt hauptsächlich auf dieses
 politikwissenschaftliche Seminar bezogen ↑
 320 (.) Wenn wir jetzt aber so allgemein ähm (.) darüber
 321 sprechen. Wie migrationssensibel ist
 322 unser Lehramtsstudium eigentlich gestaltet? Ähm (.) weil,
 wir haben es ja mit einer
 323 Gesellschaft zu tun, die vor großen Herausforderungen und
 324 Veränderungen steht. Also, wenn
 man an Globalisierungsprozesse denkt, aber auch an eine
 325 Zunahme von Migrationsbewegungen.
 326 Inwiefern (.) hast du da das Gefühl, (.) dass uns werdenden
 Lehrern, (.) dass wir darauf
 327 vorbereitet werden? Dass wir es mit einer sehr heterogenen
 Klassenzusammensetzung zu tun
 328 haben werden.
 329 N: (.hhh) Ich glaube (.) tatsächlich (.) einfach weil ich es
nicht nur im ISP gesehen habe,
 330 sondern ich habe vor dem ISP ähm::: (.) auch an der
 Pestalozzi-Schule in einer
 331 Vorschulklasse, also (.) das war zu der Zeit, als die
 Flüchtlingskrise bestand und wo
 332 viele Vorschulklassen gebildet wurden, damit man die dann
 später ähm (.) dann inkludiert
 333 in die Normal:-Klassen ↓ (1 Sekunde) Da muss ich sagen,
da: (.) , habe ich das auch
 334 gemerkt. Ich bin total im Vorteil. Ich spreche Arabisch. Die
meisten ähm: (.) geflüchteten
 335 Kinder, (.) kamen aus Syrien ähm, (.) die auch Arabisch
sprechen ↑ (1 Sekunde) Ähm: (.)
 336 und da war es oft so. Da konnten sich die Schüler mit mir
 viel eher identifizieren. Das
 337 war für mich natürlich nochmal eine noch größere
 Motivation ähm::, (.) überhaupt, (.) den
 338 Weg weiterzumachen. Also Lehramt komplett zu studieren.
 Weil ich ähm (.) mich darin
 339 irgendwie: (2 Sekunde) auch bestärkt gefühlt habe. (1
 Sekunde) Dass ich auch einen
 340 bestimmten: ähm, (.) einen bestimmten Vorteil... oder halt
 einfach einen Vorteil habe,
 341 gegenüber Anderen. (.) Und das Ganze ist mir im ISP
 tatsächlich auch schon aufgefallen,
 342 weil ich da auch in Freiburg an einer Schule war, wo viele
 Schüler auch einen
 343 Migrationshintergrund haben. (.) Und da wurdest du auch
ganz anders angenommen. (1
 Sekunde) Ganz anders angenommen, wenn die wussten:
 344 „Ach die spricht unsere Sprache.“ oder
 „Ach die hat auch einen Migrationshintergrund (.) (.hhh)
 und, (.hhh) (.) sie ist Lehrerin.
 “ (.) Also so: (.) diese Identifikation (.) von Schüler und (.)
 Lehrer (.) ist glaube ich
 auch so::: wichtig für diese Beziehungsebene. (1 Sekunde)

..Bewusstheit & Bewertung kulturell

Wahrnehmung der eigenen kulturell

..Vorbildfunktion

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

..Identifikationsfiguren

..Normative Erwartungen durch Fremdzuschreibung

..Engagement - sozio-kulturelle Mission

345 Und da habe ich mich auch
346 tatsächlich in einem Vorteil gesehen.
347 I: Wenn wir jetzt gerade so: (.) über das Verhältnis sprechen
zwischen Lehrern und
347 Schülern (.) wie sah es denn mit den anderen Beziehungen
aus? Also beispielsweise zwischen
348 den Lehrern. (.) War das ein Thema, dass du
Migrationshintergrund hast, oder gab es
349 irgendwelche Reaktionen (.hhh) auf deinen
Migrationshintergrund? Oder (.) ähm (.)
350 vielleicht auch irgendwelche Zuschreibungen mit denen du
nicht gerechnet hast?
351 N: Also (lacht) mir fällt da nur ein, dass der eine Lehrer
gedacht hat, dass ich
352 Italienerin bin. Aber der hatte das irgendwie bei jedem
Studenten nachgefragt. (Lacht)
353 Irgendwie wollte der unbedingt eine Studentin
kennenlernen, glaube ich die Italienerin ist.
354 (wir lachen beide) Also das ist das Einzige, was mir einfällt.
Aber (.) sonst eigentlich
355 (.) echt gar nichts. Also, wir wurden (.hhh) auch nie gefragt:
„Wo kommst du ursprünglich
356 her?“ Aber vielleicht auch, weil wir (.) Steckbriefe anhängen
mussten. Also an der
357 Stammschule an der ich war. Ich war ja an zwei Schulen.
Ähm, bei der anderen Schule, (.
358 hhh) ähm, haben die Lehrer das glaube ich über die Schüler
erfahren, dass ich auch
359 Arabisch spreche. (.) Und da waren halt viele Arabisch
sprechende Schüler. Und: da wurde
360 es als Potenzial gesehen. (.) So: „Du verstehst die Sprache,
wenn (.hhh) ähm, der Schüler
361 da nicht weiterkommt, dann: (.) kannst du da ja auch helfen
in der Sprache ↑ (.) Ähm: (.)
362 an der Stammschule war es so, dass wir da eigentlich, (1
Sekunde) gar niemanden in den
363 zwei Klassen hatten, die ähm (.) geflüchtet (.) also,
Neuhinzugekommene sind, die
364 geflüchtet sind und die Sprache nicht (.) ähm:, oder
Sprachprobleme haben ↓ Das waren
365 alles Kinder, die aufgewachsen sind, in Deutschland. (1
Sekunde) Genau. (.) Aber wir
366 wurden nie irgendwie gefragt unter den Lehrkräften, (.) ähm:
(1Sekunde) woher ich komme.
367 Nur dieser eine Lehrer, der (lacht) hat aber jede Studentin
gefragt. (lacht)
368 I: Aber du hast jetzt in diesem Zuge schon erwähnt (.), dass
ähm (.) dass sie das schon
369 als Vorteil gesehen haben, dass du diesen kulturellen
Hintergrund hast, dass du die
370 Sprachkenntnisse hast und dann schon in so einer
kulturellen Vermittlerrolle (.hhh) bist.
371 N: Genau. Absolut.
372 I: Hast du denn bereits (.) ähm, in Bezug auf das
Beziehungsverhältnis zwischen Lehrer und
373 Eltern von Schülern mit Migrationshintergrund, Erfahrungen
gemacht?
374 N: (.hhh) Leider nicht. Das hätte ich mir tatsächlich

		375	gewünscht, dass wir vielleicht an einem Elternabend auch teilnehmen <u>dürfen</u> . Weil, genau <u>das</u> hätte ich interessant gefunden.
		376	(.) Gerade an der <u>einen</u> Schule, um <u>selber</u> (2 Sekunden)
		377	Also <u>ich weiß</u> , wie schwer es für <u>meine Eltern</u> war ↑ <u>Damals</u> (.) an die Schule zu kommen, <u>da</u> : gab es <u>keine Dolmetscher</u> . <u>Da</u>
		378	gab es <u>keinen</u> , der (.hhh) Die saßen <u>da</u> : und haben sich halt <u>irgendwie</u> (.) mit <u>Händen</u> und
..Deutsche Sprachkompetenz		379	<u>Füßen</u> . ähm::: haben die kommuniziert. Und <u>klar</u> (.)
..Engagement - sozio-kulturelle Mission		380	irgendwann mal <u>ging es</u> dann mit der Sprache, aber es war dann <u>trotzdem</u> (.) so, dass nicht immer <u>alles</u> ankam, (.) bei meinen
		381	Eltern ↓ Und ich glaube, dass ich auch <u>da</u> (.) und das hätte ich mir tatsächlich <u>oft</u>
		382	gewünscht, (.) dass wir an einem Elternabend einfach <u>teilnehmen</u> dürfen, damit ich <u>selber</u>
		383	erspüre, (.) <u>wie</u> nehmen mich die Eltern von den Schülern auf. (2 Sekunden) <u>Das</u> hätte ich
		384	echt <u>auch</u> super interessant gefunden. (1 Sekunde) Aber <u>leider</u> , kam es <u>nicht</u> dazu. (1
		385	Sekunde) Also ich hatte <u>gar keine</u> Gespräche mit Eltern von den Schülern. (1 Sekunde) Ähm
		386	(1 Sekunde), es war nur bei <u>einem</u> Schüler, <u>da</u> habe ich das <u>gemerkt</u> und das haben auch die
		387	<u>anderen</u> Studenten gemeint, <u>der</u> ähm, (1 Sekunde) hatte Probleme zu Hause ↑ Und vor allem mit
		388	der Mutter und die Eltern waren getrennt und der hat (.) ähm: <u>mich</u> so ein Bisschen in der
..Dolmetscher		389	<u>Mutterrolle</u> gesehen ↓ (.) Einfach auch, weil ich die selbe <u>Sprache</u> ähm (.) spreche wie <u>er</u>
Wahrnehmung der eigenen kulturell		390	und er hat (1 Sekunde) eher so ein <u>mütterliches</u> , hatte ich so das <u>Gefühl</u> und auch so (.)
..Vorbildfunktion		391	die zwei anderen Studenten, die mit mir waren (.) so ein <u>mütterliches</u> Verhältnis, (.) zu
		392	<u>mir</u> . (1 Sekunde) Er hat mich so ein Bisschen als (.) so in der Mutterrolle gesehen.
		393	(betroffenes Lachen)
		394	I: Also war auch automatisch eine größere <u>Nähe</u> da?
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrau		395	N: Ich <u>glaube</u> ja. (.) Was aber auf der anderen Seite auch <u>schwierig</u> sein kann, weil man
		396	natürlich die <u>Distanz</u> auch halten möchte. (.) Zwar ist es <u>gut</u> wenn man dann im Vorteil ist,
..Bewusstheit & Bewertung kulturell		397	dass die Schüler sich mit einem identifizieren <u>können</u> , aber auf der <u>anderen</u> Seite, (.)
		398	möchte man natürlich <u>trotzdem</u> diese Distanz bewahren. (1 Sekunde) Weil ich <u>bin</u> ja nicht
		399	die <u>Schwester</u> , ich bin nicht die <u>Mutter</u> , ich bin (.) natürlich einfach eine
		400	<u>Lehrbegleiterin</u> von den Schülern. (1 Sekunde) Die aber <u>trotzdem</u> natürlich auf diese
		401	Beziehungsebene, <u>da</u> lege ich <u>extrem viel</u> Wert drauf. (.) Darauf, dass das einfach <u>stimmig</u>
		402	ist mit den Schülern. (.) Aber <u>nicht</u> zu <u>viel</u> . (lacht) Also ich möchte natürlich <u>nicht</u> ,
..Migrationsbezogene Befürchtunge		403	dass ich da eine <u>Mutterrolle</u> einnehmen. Weil das dann natürlich <u>für mich</u> , im <u>Privaten</u> dann
		404	(.) <u>noch</u> viel schlimmer ist, da die Probleme dann nicht

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:

..Migrationsbezogene Befürchtungen

..Deutsche Sprachkompetenz

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

405 mitzunehmen von den Schülern.
I: Wo wir gerade auch bei (.) einer Problematik sind (.) ähm:,
(.) siehst du denn
406 vielleicht auch in sprachlicher Hinsicht vielleicht, dass es zu
Problemen kommen könnte?
407 N: Absolut. (.) Ich habe nie mit den Schülern Arabisch
gesprochen. (Lacht) Ich habe mir
408 das dann einfach rausgenommen und habe gesagt: „Nee,
das mache ich nicht.“ (1 Sekunde)
409 Ähm::: weil sie eben (.) ähm:, Deutsch sprechen sollten.
Ähm: (.) das Einzige was ich
410 gemerkt habe ist, dass oft (.) kamen dann Beschimpfungen,
also dann unter den Schülern,
411 also die haben sich gegenseitig beschimpft und ich verstehe
es natürlich. (Lacht) Und dann
412 (.) musste ich natürlich trotzdem eingreifen. Also ich habe
dann halt gesagt „Das geht
413 nicht. Du darfst ihn nicht beschimpfen.“ (.hhh) Da war es
dann schon wieder so, (.) dass
414 ähm, (.) die dann wieder versucht haben, mit einem
Arabisch zu sprechen. (.) Aber (.) ich
415 habe es halt einfach nicht zugelassen.
416 I: Haben sie das dann auch so akzeptiert, wenn du das
dann so abgeblockt hast?
417 N: Ja (.) tatsächlich schon. (1 Sekunde) Also anfangs nicht,
aber irgendwann schon. (1
418 Sekunde) Ja also so mitten ähm: vom: (.hhh) ISP, haben sie
es dann schon akzeptiert. Ja.
419 Weil ich es auch so:, so strikt gemacht habe. (Lacht) Ich
habe dann auch auf Deutsch
420 gesagt, dass sie sich entschuldigen müssen. (Lacht) Und
dass es nicht geht, dass sie sich
421 beschimpfen.
422 I: Nochmal kurz zurück zu den Studieninhalten (.) wie sah
es denn im Bereich
423 „Interkulturelle Kompetenz“ aus? Wurde da mal vielleicht
thematisiert, dass du da gewisse
424 Ressourcen hast, die andere nicht haben. Also, wurde auch
mal explizit an dich, als
425 zukünftige Lehrkraft mit Migrationshintergrund adressiert (.)
dass du ein gewisses (.)
426 Potential mitbringst, was du fruchtbar machen kannst,
später mal?
427 N: Nee, tatsächlich nicht, weil wir das tatsächlich immer nur
so oberflächlich
428 angesprochen haben.
429 I: Hattest du so allgemein (.) so von der Gewichtung her (.)
eher das Gefühl, dass
430 Heterogenität eher als Hindernis oder dass es eben
gleichwertig als Potenzial vermittelt
431 wird, im Studium.
432 N: (.hhh) Ich glaube, ähm (.) Also (.) wie ich so Dinge immer
sehe, wenn so etwas
433 thematisiert wird allgemein (.) ähm (.) sieht man das im
ersten Moment (.) immer als
434 Hindernis. (1 Sekunde) Also, wenn so Themen
angesprochen werden (.) sind sie erst immer
435 ein Hindernis, (.) aber man versucht es dann einfach

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

umzuwandeln in: ähm, ein Potenzial.
436 Und ich glaube, dass alle; also, ich kann jetzt nur von den
437 Seminaren sprechen, in denen
438 ich war. Wo es dann um Inklusion (.) oft ging (.) ja:, kann ich
eigentlich nur darüber
439 sprechen, dass es als Potenzial immer gesehen wurde. (1
Sekunde) Also, in der ersten
440 Hinsicht, ist es natürlich (.) ein Hindernis (1 Sekunde) und
deswegen stellen wir uns dem
441 Problem (.) und (.) daraus resultiert dann aber ein Potenzial
(.) ähm::: weil man es halt
442 je nachdem: (.) Also die Professoren die ich immer hatte, (.)
haben halt immer gesagt wie
443 man es nutzen kann. Und dann ist es halt einfach ein
Potential. (.) Man muss halt einfach
444 nur als Lehrkraft offen sein. (49:02)

..Diskriminierung & Rassismus

..Normative Erwartungen durch Fremdzuschr

444 I: Und (.) in Bezug auf deine Kommilitonen (.) Inwiefern
würdest du sagen, dass
445 Lehramtsstudenten mit Migrationshintergrund an der PH
repräsentiert sind?
446 N: Nicht so arg, tatsächlich (.) also ich finde, ähm eben, wo
ich jetzt (lacht) noch nach
447 ein Paar gesucht habe, wegen dir also wegen dem Interview
(.) damit du noch mit anderen
448 ein Interview führen kannst, war es schon schwierig. (1
Sekunde) Weil die Mehrheit, schon
449 tatsächlich keinen Migrationshintergrund hat. (.) Und
eventuell eben auch (.) also, ihren
450 eigenen Migrationshintergrund natürlich als Hürde sehen (.)
vielleicht (.) um: (.) Lehramt
451 zu studieren. Oder allgemein vielleicht auch zu studieren.
452 I: Da sind wir dann schon bei den Ursachen, dass es
vielleicht auch weniger Studierende
453 mit Migrationshintergrund gibt. (.) Ähm: Das würdest du dir
dann praktisch damit erklären,
454 dass sie es vielleicht selber gar nicht so in Angriff nehmen
(.) wollen ↓

..Deutsche Sprachkompetenz

..Diskriminierung & Rassismus

455 N: Ja (1 Sekunde) Und vielleicht auch, ähm: (.) was ich mir
vielleicht auch gut vorstellen
456 kann, ist einfach weil (.) eine Sprachbarriere einfach
besteht. Weil man halt einfach, ähm
457 (.) wenn es um wissenschaftliche (1 Sekunde)
wissenschaftliches Schreiben geht. (.) Also,
458 ich würde schon behaupten, dass mir das am Anfang
vielleicht schwieriger fiel: (.) als (.)
459 Anderen. (1 Sekunde) Gerade einfach von der Sprache her,
weil ich (.hhh) ich habe einfach
460 zwei Sprachen, auf die ich fokussiert bin in meinem Alltag.
Ich bin deutsch-arabisch ↑ (.)
461 und (.) dann eben wie in meinen wissenschaftlichen
Hausarbeiten, oder Bachelorarbeit, oder
462 allgemein eben auch (.) im Seminar selbst, (.)
wissenschaftlich zu sprechen, (1 Sekunde)
463 fällt einem schon echt schwer. (1 Sekunde) Also (1
Sekunde) da fehlen einem auch (.)
464 bestimmte (.) Begriffe.
465 I: Ja (.) es ist eine dritte Sprache, fast schon.
466 N: Ja. Absolut. (Lacht)

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

- 467 I: Wenn du an die monokulturellen Kommilitonen denkst (.)
468 hast du jemals einen Unterschied
469 wahrgenommen (.) zur Denkweise, zur Haltung: (3
470 Sekunden) Auch zu Fragen vielleicht im
471 Studium? (.) Jemals vielleicht reflektiert, oder den Eindruck
472 bekommen, dass es irgendwie
473 Unterschiede geben könnte?
474 N: Also was mir immer aufgefallen ist, ist dass sie ähm, also
475 ich nehme mein Studium auch
476 absolut ernst ↑ absolut. Aber für mich, ähm (.) ich habe auch
477 noch andere Prioritäten. (2
478 Sekunden) Und ich habe ähm, bei dem Einen oder Anderen
479 (2 Sekunden) vielleicht so das
480 Gefühl gehabt, dass die vielleicht dann eher, also die ohne
481 Migrationshintergrund,
482 vielleicht so mehr in diesem (.) Uni-Leben drin sind. (.) Also
483 mehr auch so innerhalb der
484 Uni machen. Und ähm (3 Sekunden) ja: (.) Und ich glaube
485 (.) ich mach da einen Cut. Also
486 ich studiere an der PH (1 Sekunde) und: habe
487 dementsprechende auch (.) zwar (.) die
488 Personen, mit denen ich mich auch relativ selten treffe (.)
489 aber trotzdem sagen würde:
490 „Okay, das sind meine Freunde (.) an der PH.“ Aber das
491 sind jetzt nicht so wie meine
492 Schulfreunde ↓ die ich (.) die ich habe. Also, ich distanziere
493 mich so ein Bisschen vom
494 Studium. (1 Sekunde) Ja (.) würde ich jetzt schon sagen.
495 I: Hast du während des ISPs festgestellt, dass es bei dir
496 vielleicht eine gewisse
497 Sensibilität gibt, aufgrund deines Migrationshintergrundes (.)
498 im Vergleich zu den anderen
499 Studierenden?
500 N: Das war nur an der Stammschule an der ich war (.) ähm:
501 (.) ich habe eben muslimischen
502 Hintergrund ↑ (2 Sekunden) ähm: und der Beratungslehrer
503 (meiner Meinung nach, leicht
504 verächtliches Lachen) den wir hatten (.) bei dem hatte ich
505 das Gefühl, dass der
506 tatsächlich, also wir kamen uns oft so ein Bisschen in die
507 Haare ↑ (1 Sekunde) Weil er das
508 Ganze so ein Bisschen ähm, (1 Sekunde) bei dem Einen
509 oder Anderen Schüler (.) schlecht
510 geredet hat ↓ (1 Sekunde) Der hat gesagt: „Ja:, der geht
511 dann (1 Sekunde) freitags in
512 seine Kirche “ (meiner Meinung nach, betont sie das Wort
513 "Kirche" betont abfällig) hat er
514 dann auch gesagt. (.) In seine Kirche, obwohl das (.) ähm (.)
515 ja, eigentlich eine Moschee
516 wäre (lacht meiner Meinung nach mit verächtlichem
517 Unterton) ähm::: „und predigt da dann
518 irgendwas.“ Und dann saß ich dann auch oft da und dann (.)
519 habe ich ihn dann angekuckt und
520 (.hhh) also so (2 Sekunden) völlig (.) unverständlich und
521 völlig, ähm:::
522 I: Inadäquat.
523 N: Ja: (.) also Absolut. (Pause. N. klingt aufgebracht.)
524 Absolut. (.) Und überhaupt nicht

..Diskriminierung & Rassismus

..Diskriminierung & Rassismus

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrau

..Bewusstheit & Bewertung kulturell

..Migrationssensible Perspektive

Wahrnehmung der eigenen kulturell

..Engagement - sozio-kulturelle Mi

..Migrationssensible Perspektive

..Vorbildfunktion

498 professionell und total: du hast halt einfach gemerkt, der
(.hhh) der hat einfach eine
499 bestimmte Denkweise darüber (.) und::: für mich war es
dann auch so schwer (.) ihm dabei
500 zu zuhören, wie er sowas (2 Sekunden) also klar, es gibt
vielleicht so Personen, die dann
501 irgendwie (1 Sekunde) die dann so sind wie er (.) ähm (.)
behauptet ↓ (.) Aber, (.) es
502 sind ja nicht alles so. (2 Sekunden) Und vor allem hat er
dann auch zu einem Schüler
503 gesagt, der ähm (.) bei dem ist er sich ganz sicher, dass er
zwangsverheiratet wird. Und
504 dann saß ich auch so da: „In welchem Jahrhundert leben wir
eigentlich? (.) Ganz bestimmt
505 nicht.“ Vor allem weil ich auch öfter mit dem Schüler
gesprochen habe und daraus
506 resultierend sagen kann, dass es bestimmt nicht so ist. Also
ich glaube halt, dass er
507 immer so einer ist, der das nur so oberflächlich sieht. (.)
Also so total: ähm, (2
508 Sekunden) realitätsfern. (2 Sekunden) Also mit dem habe
ich mich tatsächlich oft so ein
509 Bisschen in die Haare gekriegt, weil ich dann auch oft
gesagt habe: „So!“ Also, das kann
510 er doch nicht einfach so sagen!
511 I: Hast du bei deinen Kommilitonen, die dabei waren
feststellen können, dass das was er
512 von sich gegeben hat zu Irritationen geführt hätte?
513 N: Ähm, ja; (.) aber ich glaube, die haben nicht so, also
absolut. (.) Wir haben dann auch
514 danach darüber gesprochen. (.) Aber es war nicht so dieses
emotionale bei denen. (1
515 Sekunde) Bei mir war das viel emotionaler, weil ich gedacht
habe: „Das kann doch nicht
516 sein!“ Weil ich mich halt viel mehr damit identifizieren
konnte. (.hhh) Ähm, mit den
517 Schülern und ganz klar sagen konnte: „Die sind nicht so.“ (.)
Und in denen zwei Fällen, wo
518 wir uns in die Haare gekriegt haben, war es tatsächlich so,
dass die Anderen nichts gesagt
519 haben. Aber die haben danach dann, im Gespräch mit mir
gesagt, dass sie auch fanden, das
520 geht nicht. Aber (.) sie haben selber nichts dazu gesagt.
Nee. Aber haben, also man hat
521 vom Gesichtsausdruck gemerkt, dass sie zumindest ähm (.)
ja:
522 I: Auf deiner Seite waren sozusagen?
523 N: Ja, genau. (56:40) Also auch nicht ganz (.) okay waren,
mit dem was er gesagt hat. (.)
524 Oder von sich gegeben hat. (meiner Meinung nach müdes
Lachen)
525 I: In Bezug auf deine Zukunftsvorstellungen für deinen
Lehrberuf (.) Was ziehst du denn da
526 aus deinem Migrationshintergrund, (.) welche beruflichen
Ziele, lassen sich darauf
527 zurückführen?
528 N: Also (.) einfach auch mit meinem Migrationshintergrund
(.) vor allem weil ich es jetzt

..Migrationssensible Perspektive
..Vorbildfunktion
..Bewusstheit & Bewertung kulturell

..Einstellung zum Umgang mit Heter
..Engagement - sozio-kulturelle Mi

..Deutsche Sprachkompetenz

..Deutsche Sprachkompetenz

529 auch im ISP bemerkt habe (.) möchte ich einfach (.) also
Inklusion steht bei mir ganz.
530 (Lacht) (.hhh) Ich möchte ähm:, das ist so ein Ziel von mir
(58:50), echt jedem Schüler
531 vermitteln, dass er (.) einfach Teil der Klasse ist. egal woher
er kommt, egal: (.) muss
532 nicht einmal Migrationshintergrund sein. Das kann genauso
gut ähm: was wir auch im ISP
533 hatten, (.) ähm: eine Behinderung sein, oder auch
gesundheitlich, wo man eingeschränkt ist.
534 Ähm:, das ist mir schon wichtig. Dass ich jedem Schüler
einfach vermittele (.) , dass
535 nicht nur ich sie einfach gleich sehe, sondern die ganze
Klasse: (.) irgendwann dazu
536 bringe, (.) dass sie (.) jeden Schüler als einen Teil (.) der
Klasse sieht und als gleich
537 wichtig empfinden. (1 Sekunde) Also egal welche
Hintergründe man hat. Das ist für mich
538 glaube ich so (1 Sekunde) das Allerwichtigste. (Lacht)
Würde ich sagen. (.) Das
539 Allerwichtigste (.) Und jetzt einfach vor allem den Kindern,
die jetzt neu hinzugekommen
540 sind (.) ähm::, mit Fluchterfahrung. Denen einfach auch (.)
Mut zusprechen. (.) Ich merke
541 das ganz arg, Im ISP, an der einen Schule, (.) da waren
Schüler, die (1 Sekunde) das tat
542 einem auch im Herzen weh, ↑ die wollten sich einfach auch
(.) äußern (.) zu den Themen und
543 haben gestreckt. Aber ha = haben halt einfach (.) die
Sprache nicht (.) parat. (.) Also
544 das ist einfach schwierig für die gewesen, sich zu äußern (1
Sekunde) und einfach (.) da
545 denen Mut zu machen. (2 Sekunden) Weil: ähm: (.) ja. (.)
Jeder kann etwas dazu beitragen.
546 Jeder kann zu einer, zu einer (.) ähm, (1 Sekunde) zu einer
(.) guten Gemeinschaft und
547 auch innerhalb der Klasse, tragen vor allem auch solche (.)
anders (1 Sekunde) an = anders,
548 (.) anders äh::... ja, andere Schüler oder eben auch ähm:,
(.) die etwas Anderes mit sich
549 bringen (.) also einfach so vielfältige Klassen, (.) sind
einfach eine Bereicherung ↓ (1
550 Sekunde) Glaube ich für jede Lehrkraft ↓ Man muss halt
einfach echt ähm (.) nur (1
551 Sekunde) diese Potenziale sehen ↓
552 I: Hattest du denn das Gefühl, dass die Lehrkräfte mit den
Flüchtlingskindern in den
553 Vorbereitungsklassen ähm:: (1 Sekunde) adäquat, sage ich
jetzt mal (.) auf sie eingegangen
554 sind? Also, dass sie ihnen im Sinne einer
Chancengleichheit, die Partizipation ermöglicht
555 haben? Oder war das eher so eine resignierte Haltung (.)
denen gegenüber?
556 N: Nee, absolut nicht. Das war: ähm (.) an der Y-Schule
eben ↑ (1 Sekunde) Da waren die
557 Lehrkräfte (2 Sekunden) also (.) ich war total erstaunt von
denen. Die haben das super (.)
558 gehandelt. Also die sind mit den Schülern (.) so gut

..Deutsche Sprachkompetenz

umgegangen (.) und (.hhh) haben auch
559 (.) vor allem wenn es darum ging, dass da Schüler immer
wieder gestreckt haben, aber (.)
560 dann nicht die richtigen Worte gefunden haben, (.) ähm:
haben auch die Lehrkräfte gesagt:
561 „Probiere es! Probiere es einfach.“ (1 Sekunde) „Probiere es
zu erklären. Egal wie: (.) ob
562 es über Sprache, ob es über (.hhh) ähm.:, wenn dann da ein
anderer Schüler drin saß, der
563 die selber Sprache gesprochen hat. Dass er es ihm erst
sagt und das dann eben ähm.: (.)
564 nochmal übersetzt, wird. (.) Also da finde ich schon, dass (.)
auf die extrem geachtet
565 wurde. Und man hat nicht die dann links liegen gelassen
und gesagt: „Ach du kannst das
566 jetzt nicht erklären, dich = dich nehme ich nicht dran, wenn
du streckst.“ (.) ähm.: „Weil
567 du es eben nicht aussprechen kannst ↑“ Ähm.:, im Gegenteil.
Es wurde immer als Bereicherung
568 gesehen. (1 Sekunde) Und deswegen (.) hat jeder Schüler
sich auch (.) tatsächlich so (2
569 Sekunden) wahrgenommen gefühlt. (1 Sekunde) Das ist mir
schon aufgefallen an der Schule,
570 ja.
571 I: Gibt es auch problematische Aspekte, ähm: (.) die dir in
den Kopf kommen, wenn du an
572 deinen Migrationshintergrund denkst, die später bei
Berufsausübung (.) irgendwie negativ
573 auf dich zurückfallen könnten? (.) Irgendwelche
Befürchtungen?
574 N: Ich glaube mir macht der Gedanke an die Eltern der
Schüler Angst ↑ (Lacht) Dass
575 vielleicht die einen nicht ernst nehmen ↑ (.) Ich glaube im
Kollegium weniger; und auch
576 bei den Schülern vielleicht weniger. Aber ich glaube so,
dass die Eltern einen ernst
577 nehmen. (1 Sekunde) Das ist so die einzige Sorge die ich
vielleicht habe, eben aufgrund
578 des Migrationshintergrundes.
579 I: Du meinst dann die monokulturellen Eltern?
580 N: Genau. Ja. (2 Sekunden) Das ist so die einzige Sorge,
die ich vielleicht habe.
581 I: Du hast vorhin beschrieben, dass du durch deinen
Migrationshintergrund schon eine
582 besondere Rolle an der Schule hast. (.hhh) Ähm: (.) vor
dem Hintergrund, dass unsere
583 Gesellschaft immer heterogener wird und dem Wissen, dass
es im Allgemeinen, (.)
584 vergleichsweise nicht so viele Lehrkräfte mit
Migrationshintergrund gibt (.) man gegenüber
585 der monokulturellen Lehrerschaft sozusagen in der
Unterzahl ist (.) und man da dann schon
586 eher (1 Sekunde) Mangelware ist, (ich lache) sage ich jetzt
mal. (.) Hast du da vielleicht
587 irgendwelche Bedenken?
588 N: Vielleicht hätte ich das vor dem ISP gesagt (.) Ja ↑ Aber
ich glaube, nachdem ich die
589 Erfahrung gemacht habe im ISP, (.) dass es absolut keinen

..Migrationsbezogene Befürchtungen

..Migrationsbezogene Befürchtungen

590 Unterschied macht ↑ (.) Ähm::
weil es durchaus auch Lehrkräfte gibt, mit
591 Migrationshintergrund. (.) Ähm::, vor allem an
den Schulen, an denen ich war und auch einfach die
592 Offenheit (.) besteht, (.) glaube ich.
Ähm::, (.) ist das keine Sorge mehr von mir. Also keine
593 mehr. Ja. (1 Sekunde) Also war
vielleicht am Anfang so ein Bisschen: „Hm, ↑ (.) nehmen die
einen auch so ernst?“ (.) und:
594 ähm, (1 Sekunde) wird man (1 Sekunde) ja ↑ (1 Sekunde)
„Wird man auch gleich behandelt?“ (.)
595) vielleicht. Aber, (.) Die Sorge besteht nach dem ISP (.) die
besteht eigentlich nicht
596 mehr.
597 I: Also gab es an deinen ISP-Schulen auch wirklich, (.)
einige Lehrkräfte mit
598 Migrationshintergrund?
599 N: M-hm ↑ (bejaht) ja, (.) genau: (.) Also (.) nicht so viele (.)
aber ja: (.) Und halt
600 auch einfach die Offenheit (.) bestand (1 Sekunde) bei
denen, die vielleicht auch keinen
601 Migrationshintergrund hatten.
602 I: Wenn wir davon ausgehen, du würdest später an einer
Schule arbeiten, an der es nicht so
603 viele andere Lehrkräfte mit Migrationshintergrund gibt und:
(.) du wärst vielleicht auch
604 die einzige, die Arabisch spricht ↓ Ähm, (.) wie würdest du
damit umgehen, wenn du die
605 erste Anlaufstelle wärst für ja (.) Anliegen, die mit deinen
kulturellen und sprachlichen
606 Ressourcen zu tun haben? (1 Sekunde) Sprich: Du wärst in
der Übersetzerrolle, in der
607 kulturellen Vermittlerrolle ähm:, (.) und so weiter. Also du
würdest überall dazu
608 eingeschaltet werden. (.) Wie würde sich das für dich
anfühlen?
609 N: (3 Sekunden) Hm:: auf der einen Seite klar: ähm:, (.)
würde man sich dann direkt auch
610 schon anders fühlen ↑ (Lacht) Anders wie andere
Lehrkräfte, auf die man dann nicht direkt
611 so zukommt. Vielleicht auch (.) so eine (.) andere Position:
die man: = die man hat.
612 I: Wäre das eine Sache mit der du leben: (.) könntest? (.)
Oder (.) würdest du da eher
613 sagen (.) [„Fände] ich jetzt nicht so okay.“
614 N: [Doch!] (wartet bis ich meine Frage vollständig
ausgesprochen habe) Ja, also ich kann
615 = würde schon (.) ähm:, damit leben können und ich glaube
ich würde das auch eher als
616 Vorteil sehen ↑ (2 Sekunden) als (.) als etwas Negatives. (1
Sekunde) Ähm::: (3 Sekunden)
617 aber eben so diese Anlaufstelle immer! (Lacht) Ich kenne es
halt von meinem Mann. Der
618 arbeitet bei der Stadt Freiburg und ist auch bei allem, wo es
dann irgendwie um
619 Übersetzungen oder sowas geht immer::: die erste
Anlaufstelle und (.) (.hhh) Also ich kann
620 mir das auf Dauer als (.) sehr anstrengend (.) vorstellen ↓

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:

..Dolmetscher

..Normative Erwartungen durch Fremdzust

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:

..Dolmetscher

..Migrationsbezogene Befürchtungen

621 Also er ist jetzt nicht so,
622 dass er das als etwas Anstrengendes ähm, darstellt,
623 sondern auch als etwas Positives ↑ für
624 sich und auch für die:, also er sieht das (.) als (.) dass er
625 selber eine Bereicherung ist,
626 (1 Sekunde) für die ähm:: (2 Sekunden) ja, für die Stadt.
627 (2 Sekunden) Aber ich kann
628 mir auch gut vorstellen, dass es auf Dauer, wenn es dann
629 immer, immer, immer, immer, immer
630 wieder: ähm, (.) vorkommt, (.) dass man sich dann so ein
631 Bisschen als ähm, (2 Sekunden) ja,
632 nicht nur noch als Lehrkraft gesehen wird. Sondern eben
633 auch als Dolmetscher, Übersetzer
634 ähm::, (2 Sekunden) ja, so sieht. (1 Sekunde) Dass man so
635 ein Alrounder ist. Was aber
636 vielleicht auch nicht so schlecht ist. (Lacht) Das kann ich
637 noch gar nicht so genau (.)
638 sagen ↑
639 I: Okay, (.) dann würde ich sagen ↑ (.) wir sind am Ende des
640 Gesprächs angelangt. (Ich
641 lache) Danke dir auf jeden Fall (.) für das Interview.
642 N: Gerne, gerne! (Lacht)

9.2.2 Interviewtranskript S.D.

..Gender - kulturelle Geschlechterrolle

..Migrationsbezogene Vorteile

- 1 I: Ich würde dich zunächst einmal bitten, dich kurz mit
2 deinen wichtigsten Eckdaten
3 vorzustellen.
4 S: Äh::, (.) Alter, fünfundzwanzig ↑ (Lacht) Geboren in
5 Indien, aufgewachsen bis zum
6 vierzehnten Lebensjahr in (.) Indien. (.) (.hhh) Ähm:,
7 zugezogen nach Deutschland, alleine
8 zunächst, ähm:, (.) zu meinem Großvater, mit vierzehn ↑
9 (Lacht) (2 Sekunden) Ähm:, (.)
10 dann (1 Sekund) mein Vater ist CNC Fräser ↑ (1 Sekunde)
11 hat aber Elektrotechniker gelernt
12 bei Siemens. Bin mir aber ehrlich gesagt nicht so sicher.
13 Also, der jetzige Beruf, den er
14 ausführt ist CNC Fräser ↓ (2 Sekunden) Und: meine Mutter:
15 ↑ (.) der jetzige Beruf ist
16 Alten = pflegehelferin (.) also, (.) sie hilft aus im
17 Krankenhaus ↑ Aber (.) gelernt hat
18 sie keinen Beruf ↑ (1 Sekunde) Ähm:, (.) sie hat auch keinen
19 Schulabschluss ↑
20 I: Ist sie jemals zur Schule gegangen?
21 S: Sie ist nur bis zur 3.Klasse zur Schule gegangen ↑ also
22 sie ist so: der klassische (.)
23 3.Welt Mensch. (Lacht) Wenn man das so sagen kann.
24 (Lacht) Also ihre Mutter hat sie in der
25 3.Klasse (.) als sie gemerkt hat, das Mädchen (.) taugt
26 nichts, in Anführungszeichen (.) (.
27 hhh) ähm:, (.) hat sie (.) sie aus der Schule rausgezogen.
28 Sie hat dann gesagt: (.) „Dann
29 lernst du zu putzen und zu kochen, weil (.) das brauchst du,
30 wenn du eine gute Hausfrau
31 sein möchtest.“ (.) Dann hat man sie aus der Schule
32 rausge=holt. Weil, (.) in Indien gibt
33 es ja keine Schulpflicht ↓
34 I: Sie ist aber auch nicht in Deutschland ↓ (.) oder?
35 S: Doch, sie ist jetzt in Deutschland ↑ (2 Sekunden) Ähm:,
36 (.) meine Eltern sind (.)
37 zugezogen. Mein Vater ist ein Jahr später zugezogen ↑ Und
38 meine Mutter: (.) eineinhalb
39 Jahre ↓ (1 Sekunde) Mit meinem Bruder dann. (1 Sekunde)
40 Also ich bin zuerst, alleine
41 hergekommen. (3 Sekunden) Was war die nächste Frage?
42 (Lacht)
43 I: Ähm:::, (.) genau, (.) was studierst du, dein Studiengang,
44 Fächerwahl und in welchem
45 Semester bist du ↓
46 S: Ich studiere Europalehramt ↑ (.) ähm:, Sekundarstufe.
47 Ähm:::, dann (.) meine Fächer
48 sind Englisch und Geographie ↑ (.) Ich bin jetzt gerade im
49 dritt = im vierten
50 Mastersemester ↑ (.) Also ich müsste jetzt gerade meine
51 Masterarbeit schreiben. Also ich
52 bin eigentlich am Ende, aber jetzt (.) ist gerade (.) die ganze
53 Welt am Ende.
54 I: [Ich lache]
55 S: [Also irgendwie ist gerade so (.) der Pause-Button (.) Also
56 irgendwie wurde der
57 gedrückt, kurz vorm Ende.] (Lacht)
58 I: Wie definierst du (.) also was bedeutet denn für dich

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

34 Migrationshintergrund? Also wo
würdest du für dich die Grenze ziehen? Wann hat eine
Person noch Migrationshintergrund und
35 wann nicht mehr?
36 S: Mh::, (.) das ist tatsächlich auch etwas, was ich
interessant finde, oder
37 Schwierigkeiten habe, weil (.) es wird ja oft gesagt, sobald
(.) oder gerade in vielen
38 Forschungen wird ja gesagt, sobald die Eltern einen
Migrationshintergrund haben, hast du
39 auch einen Migrationshintergrund ↓ (.) Äh, ↓ (1 Sekunde) ich
finde: Migrationshintergrund
40 hat etwas mit (.) also ich persönlich (.) äh:, hat etwas mit (.)
ähm, (.) ja:, (.) mit
41 einwandern zu tun ↑ Und (.) sobald ich jetzt nicht aktiv
eingewandert bin, ↑ (lacht) (.)
42 finde ich habe ich keinen: (.) Migrations=hintergrund. Weil,
(.) da spielen ja viele
43 Faktoren eine Rolle, wie zum Beispiel Sprache und Kultur (.)
und in welchem Umfeld bin ich
44 groß geworden. Und wenn ich tatsächlich hier schon
großgeworden bin, ↑ obwohl beide
45 Elternteile einen Migrationshintergrund haben, finde ich,
habe ich (.) n= nicht (.) einen
46 direkten Migrations=hintergrund. Ähm:, (.) aber wenn ich
jetzt zum Beispiel aus einem
47 anderen Land mit meinen Eltern eingewandert bin (.) äh:, (.)
würde ich sagen, habe ich
48 einen Migrationshintergrund. Weil ich das aktiv (.) gemacht
habe und ich mich neu
49 irgendwie in eine Kultur hineinfinden muss. (.) Ich persönlich
würde sagen, ich habe einen
50 Migrationshintergrund, wobei auch da das schwammig ist,
weil ich ja immer mal wieder mit
51 der deutschen Kultur (.) ähm, also (.) durch meine
Sommerferien = (.) Aufenthalte, (.)
52 immer Kontakt hatte ↑ (.) Dennoch war das für mich schon
auch schwierig mit der Kultur und
53 mit der Sprache ↑ (.) Ähm:, (.) genau. (1 Sekunde) So viel
dazu ↓ (.) Man könnte zwischen
54 aktiv und passiv (.) vielleicht (lacht) (.) differenzieren ↓
55 I: Das wäre meine nächste Frage gewesen. Wie würdest du
dann Menschen bezeichnen, deren
56 Eltern einen Migrationshintergrund haben, die aber selber in
Deutschland geboren sind?
57 Wäre das dann gar kein Migrationshintergrund, (.) oder
wäre das dann wie du gerade
58 angedeutet hast, ein passiver Hintergrund?
59 S: Ja, passiv, indirekt würde ich sagen. Also, ein Kind
dessen Eltern ein
60 Migrationshintergrund haben (lacht) ähm:, (.) ja:, (.) ähm:. (2
Sekunden) Für mich ist es
61 einfach (1 Sekunde) sehr (.) schwierig da zu unterscheiden
(.) weil (1 Sekunde)
62 Migrationshintergrund, hört sich = das ist so ein, so ein (.)
Überbegriff für alles ↑ Und
63 ich finde es gibt so viele Unter = kategorien. (.) Ähm:, (.)
zum Beispiel der Zeitpunkt

		64	der Einwanderung, ↓ (.) äh, (.) das Beherrschen der Sprache, ↓ oder <u>eben</u> (.) kulturelle
		65	Vorerfahrung ↓ (.) <u>Diese</u> Sachen. Also <u>je nachdem</u> , (.) <u>was</u> man jetzt daraus (1 Sekunde)
		66	ähm:, (.) <u>ziehen</u> will, ↓ also <u>was</u> man jetzt damit (.) <u>beurteilen</u> , oder <u>was</u> für ein <u>Mensch</u>
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung		67	das ist ↓ <u>was</u> das für ein <u>Mensch</u> ist. Also <u>was</u> man (.) <u>damit</u> (.) <u>sagen</u> möchte. Also (.) es
Wahrnehmung der eigenen kulturellen I		68	ist halt <u>schwierig</u> (.) zu sagen (1 Sekunde)
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkenn		69	<u>Migrationshintergrund</u> ist jetzt so der <u>Überbegriff</u> , für Menschen, (.) die <u>nicht</u> (.) <u>hierher</u> gehören ↓ (1 Sekunde) Und <u>das</u> finde
..Diskriminierung & Rassismus		70	<u>ich</u> halt (.) <u>persönlich</u> (.) <u>ja</u> ↓ <u>Nicht</u> so cool ↓ (Lacht)
		71	I: Ich würde dich jetzt darum <u>bitten</u> , deine eigene <u>Bildungsweggeschichte</u> zu <u>schildern</u> (.)
		72	und <u>dabei</u> mit einzubeziehen, welche <u>Bedeutung</u> dein Migrationshintergrund dabei hatte ↓
		73	S: Ich <u>bin</u> im Sommer 2009 nach Deutschland gekommen. (.) Ähm, (.) <u>da</u> war das <u>so</u> , dass die
		74	Schule im Sommer <u>zumacht</u> ↑ Das heißt, ich bin noch in die (.) <u>achte</u> Klasse, (.) kurz vor dem
		75	Sommer (.) äh:, <u>reingegangen</u> . Das war die Mädchen- Realschule in (.) X. (.) Das war eine <u>reine</u>
..Unterstützung Bildungsweg		76	<u>Mädchenschule</u> . (2 Sekunden) Ähm::, (.) <u>da</u> bin ich reingekommen, <u>kurz</u> vor den Sommerferien, um
		77	die Klasse <u>kennenzulernen</u> . Das war: (.) meinem <u>Großvater</u> wichtig, bei dem ich aufgewachsen bin.
		78	(.) Einfach um zu sehen, <u>was</u> muss ich <u>lernen</u> , was an Lernstoff <u>aufholen</u> , was kann ich in den
		79	Sommerferien (.hhh) <u>machen</u> (.) ähm:, (.) <u>um</u> auf dem Stand der (.) Neuntklässler in Deutschland zu
		80	sein ↓ (.) Meine Lehrkräfte haben mir dann (.) äh:, die: (.) Sachen <u>mitgegeben</u> , die ich in den
		81	Sommerferien <u>üben</u> soll. (.) Vor allem <u>Mathe</u> war in Deutschland ganz anders als in Indien ↑ Ähm:,
		82	(.) <u>Aufsätze schreiben</u> konnte ich <u>gar nicht</u> ↑ (.) <u>Deutsch</u> im Allgemeinen hatte ich <u>nie</u> in meinem
..Deutsche Sprachkompetenz		83	Leben ↑ (.) Ähm:, <u>bis</u> auf das <u>Sprachliche</u> . (.) Also, (.) ich <u>konnte Deutsch</u> schreiben, sprechen, lesen,
		84	verstehen ↑ (.)
		85	Aber die <u>akademische</u> Sprache, <u>die</u> war mir nicht (.) ja, (1 Sekunde) <u>vertraut</u> ↓ (1 Sekunde)
		86	Und <u>vor allem</u> auch, (.) ähm:, hatte <u>ich</u> (.) äh::, (.) in <u>Indien</u> ist es ja <u>wirklich</u> (.)
		87	ähm:, (.) <u>sehr viel</u> an Lernstoff ↑ und dann (.) komme ich nach Deutschland mit der
..Migrationsbezogene Vorteile		88	<u>Erwartung</u> oder mit der <u>Einstellung</u> „Oje, es wird <u>schwer</u> “ ↑ (.) <u>Letztendlich</u> äh, (.) habe
		89	ich die Erfahrung gemacht, dass hier alles (.) <u>einfacher</u> war ↓ (1 Sekunde) An <u>Lernstoff</u>
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität		90	und: an (.) <u>Hausaufgaben</u> (.) die wir bekommen haben. (1 Sekunde) Es wird noch die <u>Freizeit</u>
		91	berücksichtigt ↓ was bei <u>uns</u> in Indien, wo (.) schon eine <u>Drill-Herrschaft</u> (.) war ↑ (.) ähm, (.) <u>ganz</u>
..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale		92	<u>anders</u> ist. Also da haben wir (.) Freizeit <u>gibt es nicht</u> ↓ Du hast nur <u>eine</u>
		93	Aufgabe als Kind und das ist <u>lernen</u> . (.hhh) In Deutschland habe ich die <u>Erfahrung</u> gemacht, wie alle

	94	Hände hochgingen, als es <u>Hausaufgaben</u> gab und alle <u>gemeckert</u> haben und gesagt haben: „Nö:! (.)
	95	Und was ist denn mit unseren <u>Hobbys?</u> (.) Wir brauchen doch auch <u>Zeit für uns!</u> “ (.) Und dann (.)
..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale	96	<u>saß ich da:</u> und dachte: (.) „ <u>Was sind Hobbys?</u> “ (Lacht) Und dann war das für <u>mich</u> halt (.) ja, <u>witzig</u> ,
	97	(.) das alles zu <u>erfahren</u> ↑ (.) Oder (.) wie eine <u>Schülerin</u> auch, ähm:, (.) das <u>Wort</u> erhoben hat, gegen
	98	eine <u>Lehrerin</u> , ↑ (.) das war für <u>mich unvorstellbar</u> , dass ma so etwas <u>macht</u> ↑ (.) Weil der Lehrer hat das Sagen und Punkt ↑
	99	Also das waren so <u>kulturelle</u> Unterschiede ↑ (.) Ähm:, (.) auch (.) bei <u>uns</u> war ja
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider	101	Uniform-Pflicht. ↑ (.) Ähm:, und <u>hier:</u> (.) laufen sie rum (.) <u>bauchfrei</u> , (.) Gucci-Handtaschen, (.) die
..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale	102	<u>modernsten:</u> Handys und so weiter und dann kommst <u>du</u> halt, als
	103	(1 Sekunde) Materialismus-ist- <u>nicht-wichtig</u> -Mensch in <u>so</u> ein Land ↑ und (.) <u>wirst</u> mit
	104	Materialismus <u>konfrontiert</u> ↑ (.) Vor allem auch in <u>dem</u> Alter, in der Pubertät. (1 Sekunde)
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung	105	Ähm:, (.) wo: ja:, (.) wo man irgendwie <u>gelten</u> will ↑ (.) und wo man sich <u>gerade</u> als (.)
	106	<u>Zuwanderer</u> sage ich jetzt mal (.) sich vielleicht <u>anpassen</u> , möchte. (.hhh) Und dann war
	107	das <u>schon</u> (.) <u>nicht nur:</u> (.) <u>sprachlich</u> und <u>schulstoffmäßig</u> eine Anpassung oder eine
	108	Veränderung, sondern auch (.) <u>kulturell</u> (.) vor allem <u>schulkulturell</u> (.) also ich kann da
	109	<u>schon</u> von <u>Schulkultur</u> sprechen. Weil die <u>normale</u> Kultur:, mit <u>der</u> (.) war ich ja vertraut,
	110	aber die Schulkultur war mir sehr, sehr fremd ↓ (.) Wobei ich sagen muss, (.) äh:, (.)
	111	ergänzend ↑ (.) In den <u>Sommerferien</u> , (.) in denen ich immer in <u>Deutschland</u> war, war ich
	112	auch in der deutschen <u>Grundschule</u> (.) als <u>Gastschülerin</u> . (1 Sekunde) Also, es war mir
..Familiäre Bildungsaspirationen	113	<u>schon</u> auch (.) <u>vertraut</u> ↓ Ähm:, (.) aber immer nur für: (.) vier Wochen oder so ↓ (.) Den
	114	<u>Großeltern</u> war es <u>wichtig</u> , dass ich <u>deutsche</u> Schule auch mitbekomme. Das heißt, (.) in
	115	meinen <u>indischen</u> Schulferien, habe ich <u>deutsche</u> Schule besucht ↓ (Lacht). Meine Großeltern
	116	<u>wollten</u> , (.) dass ich mit dem deutschen <u>Lesen</u> und <u>Schreiben:</u> (.) und natürlich auch die
	117	<u>Kinder</u> (.) so ein Bisschen (.) <u>Anschluss</u> finde. (2 Sekunden) <u>Warum auch immer</u> , vielleicht
	118	(.) <u>war</u> das <u>gut</u> ↑ (1 Sekunde) Vielleicht (hhh) (1 Sekunde) <u>nicht</u> ↑ (Lacht) Aber die
..Diskriminierung & Rassismus	119	<u>Erfahrungen</u> waren nicht gut. In der <u>Grundschule</u> war das <u>so</u> (.) das war eine <u>gemischte</u>
	120	Klasse ↑ (1 Sekunde) Die <u>Schülerinnen</u> wollten <u>nicht</u> mit mir <u>spielen</u> , aufgrund meiner
	121	<u>Hautfarbe</u> ↑ (1 Sekunde) Ähm:, (.) weil ich <u>braun</u> war ↑ (2 Sekunden) <u>Und</u> (.) <u>die</u> waren alle
..Einfluss multikulturelles Umfeld	122	(.) <u>blond</u> und <u>weiß</u> (Lacht). Und <u>manche</u> hatten vielleicht <u>rote</u> Haare und <u>braune</u> Haare, aber
	123	<u>es war tatsächlich so</u> , dass sie mich nicht <u>anfassen</u> wollten:

<p>..Diskriminierung & Rassismus</p> <p>..Einfluss multikulturelles Umfeld</p>	<p>124</p> <p>125</p> <p>126</p> <p>127</p> <p>128</p> <p>129</p> <p>130</p> <p>131</p> <p>132</p> <p>133</p> <p>134</p> <p>135</p> <p>136</p> <p>137</p> <p>138</p> <p>139</p> <p>140</p> <p>141</p> <p>142</p> <p>143</p> <p>144</p> <p>145</p> <p>146</p> <p>147</p> <p>148</p> <p>149</p> <p>150</p> <p>151</p> <p>152</p> <p>153</p> <p>154</p> <p>155</p>	<p>↑ (.) Mich nicht in ihrer Sportgruppe haben wollten: ↑ (.) (.hhh) Ähm:, (1 Sekunde) was (.) wirklich keine schöne Erfahrung war ↑</p> <p>I: <u>Wo</u> warst du genau in der Grundschule? War das <u>in</u> der Stadt X?</p> <p>S: <u>In</u> X, ja ↓</p> <p>I: Das war <u>kein Dorf</u> um X herum?</p> <p>S: X-dorf. (2 Sekunden) <u>Jetzt</u> fällt mir gerade ein, (.) ich war auch in Deutschland im Kindergarten. Also, ich hatte <u>hier</u> auch Kindergärten besucht, ich war hier auch (.) in Grundschulen (.) parallel zu Indien. (1 Sekunde) Ähm, (.) <u>auch</u> im Kindergarten war (.) äh:, (.) <u>Hautfarbe</u> ein Thema ↑ (1 Sekunde) Aber:, <u>da</u> muss ich ehrlich sagen, <u>kann</u> ich mich nicht mehr <u>so</u> gut daran erinnern. Ich <u>weiß</u> nur, dass (.) <u>niemand</u> mit mir <u>spielen</u> wollte aufgrund meiner Hautfarbe ↑ (Lacht) (1 Sekunde) Ähm:, (.) in der <u>Grundschule</u>, hatte ich <u>zwei</u> Freundinnen, (.) die das <u>nicht</u> gesehen haben (.) aber der <u>Rest</u>, war schon irgendwie: so (.) <u>angeekelt</u> ↑ (.) Aber (.) <u>so</u>: (.) sind halt <u>Kinder</u> ↓ Kinder sind halt irgendwie (1 Sekunde) <u>dreist</u>, habe ich manchmal das Gefühl (lacht), was <u>das</u> betrifft. Also sie (.hhh) (.) <u>sehen nicht</u>, dass sie einen damit (.) verletzen oder so ↑ (.) ähm:...</p> <p>I: Das heißt, du hattest in der Grundschule aber <u>schon</u> auch Freundinnen ↓ Also du warst nicht <u>komplett</u>... (S. fällt mir ins Wort)</p> <p>S: Ich hatte <u>eine</u> beste Freundin. Ja ↓ (.) Mit <u>der</u> war ich tatsächlich äh:::, (.) <u>lange</u>, <u>lange</u> befreundet ↓ (1 Sekunde) <u>Sehr</u> lange ↓ (1 Sekunde) Und <u>später</u>:, äh, (.) habe ich auch meine damaligen Grundschul-Mitschüler <u>getroffen</u>, ↑ (.) als <u>erwachsene</u> Person ↑ also so zwanzig, einundzwanzig ↑ (.) Und habe (.) <u>denen</u> meine Erfahrungen gesagt, (.) <u>wie böse</u> sie zu mir waren und dann hat das denen natürlich auch <u>so</u> <u>Leid</u> getan, weil sie das auch nicht mehr <u>wussten</u> und (.) <u>nicht verstehen</u> konnten, wie sie <u>so waren</u> ↑ (.) Ähm:,(.) aber: (.) <u>damals</u> war das <u>schon</u> ↓ (.) ja ↓</p> <p>I: <u>Wurde</u> dagegen irgendwie <u>interweniert</u>? (.) Haben deine <u>Eltern</u>, oder dein <u>Großvater</u> sich für dich eingesetzt, oder gab es <u>Lehrkräfte</u>, die für dich Partei ergriffen haben?</p> <p>S: Nicht <u>wirklich</u> ↑ Weil ich <u>selber</u> nicht <u>verstanden</u> habe, was da gerade passiert ↑ (.)</p> <p>Und es auch nicht <u>artikulieren</u> konnte, was da gerade passiert ↓</p> <p>I: Das heißt, es hat auch keiner mitbekommen?</p> <p>S: <u>Nee</u>, <u>die</u> haben es nicht <u>mitbekommen</u>. (1 Sekunde) Ich habe <u>höchstens</u> gesagt: „Die <u>mögen</u> mich nicht.“ (.) Ich habe das <u>nicht</u> darauf bezogen, dass es vielleicht an der <u>Hautfarbe</u> liegen könnte. Oder <u>darauf</u>, dass ich nicht dazugehöre, weil</p>
<p>..Diskriminierung & Rassismus</p> <p>..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung</p>		

<p>..Diskriminierung & Rassismus</p>	<p>156</p>	<p>ich immer nur als <u>Gast</u> komme ↑ (.) Ähm:, (.) <u>vielen</u> Faktoren spielen eine Rolle. Aber ich habe das (.) <u>ich</u> als Kind habe</p>
	<p>157</p>	<p><u>nicht</u> verstanden, dass <u>Hautfarbe</u> eine Rolle spielt ↑ (.) Ja (.) Hautfarbe (.) aber</p>
	<p>158</p>	<p>vielleicht auch mein <u>Verhalten</u>, weil (.) ähm::, (.) man wird in <u>Indien</u> schon (.) sehr (1</p>
	<p>159</p>	<p>Sekunde) ja, man <u>wurde</u> in Indien auch <u>geschlagen</u>, wenn man nicht <u>gehört</u> hat. Man wurde</p>
	<p>160</p>	<p>wie ein <u>Tier gezähmt</u>, sage ich jetzt mal. (.) Also (.) man wurde in eine Rolle <u>gezwungen</u>.</p>
<p>Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider ..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung</p>	<p>161</p>	<p>In Indien (.) war der <u>Kollektivismus</u>. Also alle müssen <u>gleich</u> sein, dann kann man auch</p>
	<p>162</p>	<p>diese Menschenmengen, oder auch diese (.) Schulclassenmengen auch <u>kontrollieren</u> ↑ (.) Und</p>
	<p>163</p>	<p><u>hier</u> war dann so <u>Individualismus</u>, ↑ jeder ist <u>anders</u>, ↑ (.) jeder soll sich <u>entfalten</u> und</p>
	<p>164</p>	<p>so: (1 Sekunde) und äh:, (.) <u>das</u> war dann für <u>mich</u> als Mensch, der (.) <u>da</u> (2 Sekunden)</p>
	<p>165</p>	<p>zurecht (.) <u>gezähmt</u> wurde, ↑ oder für mich als <u>Kind</u>, (.) die immer <u>gehört</u> muss und die</p>
	<p>166</p>	<p>immer <u>brav</u> sein muss, (.) war das eine ganz andere <u>Welt</u> ↑ Aber <u>damals</u> hat man es noch</p>
<p>..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung</p>	<p>167</p>	<p>nicht <u>so verstanden</u>. (1 Sekunde) Ähm, (.) es war dann immer so, dass ich <u>Außenseiter</u> war</p>
	<p>168</p>	<p>und nicht gerne in die Schule gegangen <u>bin</u>.</p>
	<p>169</p>	<p>I: Wie <u>schätzt</u> du das <u>ein</u>, welche <u>Auswirkungen</u> hatten diese Erfahrungen auf deinen</p>
	<p>170</p>	<p><u>Bildungsweg</u>? Also, zum Einen auf dein <u>Selbstbild</u> ↑ (.) und: zum Anderen dann auch (.) auf</p>
	<p>171</p>	<p>deinem <u>Bildungsweg</u>, den du eingeschlagen hast.</p>
	<p>172</p>	<p>S: Also <u>nur</u> in <u>Deutschland</u> herrschte dieser Rassismus (.) in <u>dem</u> Sinne ↓ (.) In <u>Indien</u></p>
	<p>173</p>	<p>herrschte dann <u>positiver</u> Rassismus. <u>Deswegen</u> habe ich mich in Indien in der Schule <u>wohler</u></p>
	<p>174</p>	<p>gefühlt, aber <u>nicht</u> (.) <u>wohl</u>. (1 Sekunde) Ähm:, (.) es gab <u>zwei</u> (.) ich sage jetzt mal</p>
	<p>175</p>	<p>ganz <u>plump</u>, (.) <u>positiver</u> und <u>negativer</u> Rassismus. (.) Äh:, (.) in <u>Indien</u> ist man, wenn</p>
	<p>176</p>	<p>man <u>helle</u> Haut hat (.) <u>dort</u> war ich <u>die</u> mit der <u>hellen</u> Haut (.) <u>toll</u> ↓ (.) und <u>schön</u> ↓ (1</p>
	<p>177</p>	<p>Sekunde) Und <u>dort</u> war der Freundeskreis <u>größer</u> in der Klasse. (.) <u>Da</u> war ich auch quasi</p>
	<p>178</p>	<p>immer der <u>Star</u> in der Klasse. Ich war auch <u>Klassensprecherin</u>. (.) Ich war die <u>beste</u> in der</p>
<p>..Diskriminierung & Rassismus ..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id</p>	<p>179</p>	<p>Schule ↑ (.) In <u>Deutschland</u> war das <u>komplett</u> das Gegenteil. (.) <u>Da</u> war ich <u>Außenseiter</u> in</p>
	<p>180</p>	<p>der Klasse. (.) Ich war <u>schlecht</u> in der Schule (.hhh) (.) Ähm:::, (.) ich hatte <u>eine</u></p>
	<p>181</p>	<p>Freundin. (.) Ähm:::, zum Anderen (.) in: (1 Sekunde) ah, ich hatte es <u>gerade</u> noch im <u>Kopf</u>.</p>
	<p>182</p>	<p>(Lacht) (2 Sekunden)</p>
	<p>183</p>	<p>I: Vielleicht auch mit deinem <u>Selbstbild</u>? (.) Was hat das mit dir <u>gemacht</u>?</p>
	<p>184</p>	<p>S: Ah ja:, <u>genau</u>. (.) Zum <u>Selbstbild</u> ↑ man will ja in dem Alter, (.) als Kind, (.)</p>
	<p>185</p>	<p><u>Freundschaften</u> schließen. (.) Man will in der Schule <u>gut</u> <u>sein</u> und so weiter. <u>Das</u> sind dann</p>

..Diskriminierung & Rassismus
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Gender - kulturelle Geschlechterrolle

..Familiäre Bildungsaspirationen

186 so die Sachen, wo ich wusste: (.) „Okay, (.) in Indien kriege
ich das, äh:, (.) in
187 Deutschland kriege ich das nicht. Ich hasse die Schule in
Deutschland. Ich will das nicht“
188 ↓ (1 Sekunde) Ähm::, (.) und in Indien habe ich das alles
bekommen ↓ Die Anerkennung, ähm:,
189 den Freundeskreis, (.) ähm::, (.) ich war die beste in der
Schule, (.) ich war
190 Musterschülerin, ähm:, (.) ich habe alle (.)
Sportwettbewerbe gewonnen ↑ (.) In
191 Deutschland (1 Sekunde) habe ich auch an den
Bundesjugendspielen teilgenommen und die
192 waren alle besser. (.) Und ich habe nie verstanden warum!
(Lacht) (1 Sekunde) Also ich
193 weiß nicht warum? (25.10) Ähm: (.) was ich aber nicht in
Indien mochte, was ich aber in
194 Deutschland mochte, (.) war tatsächlich die ähm:, (.) die
Freiheit ↑ (1 Sekunde) als (.)
195 Mädchen ↓ (2 Sekunden) Ähm::, (.) also: (.) in Indien ist ein
Mädchen nicht viel wert ↑ (.)
196) Ähm:, (.) also was heißt nicht viel wert? (1 Sekunde)
Einfach (.) sie ist nicht (.)
197 gleich viel wert, wie ein (.) Junge. Ähm:, (.) das hat mich in
Indien wahnsinnig aufgeregt.
198 (.) Ähm:, (.) nach der Grundschule hatten wir (.hhh)
getrennte Sitzplätze für Mädchen und
199 für Jungen ↑ (.) Ich habe dann auch ein paar Mal die Schule
gewechselt in Indien. (.)
200 Ähm::, (.) und irgendwann war ich in der Klasse mit
vierunddreißig Schülern und
201 Schülerinnen ↑ (.) und da war das (.) ganz klar getrennt ↓ (.)
Und ich weiß noch wie ich (.)
202) ich konnte mich auch mit Mädchen nicht so gut verstehen.
(.) Also (.) so in der (.) find
203 dann bei mir das Hinterfragen von Gender-Rollen an ↑ (.)
Weil ich ja zwischen Kulturen
204 aufwachse und gemerkt habe: (.) „Warum ist das so? In
Deutschland ist man als Mädchen
205 nicht weniger oder mehr wert als Jungen. Warum wird mein
Bruder immer bevorzugt? (.) Und
206 warum werden die ganzen Jungs in der Klasse bevorzugt?“
(.) Ähm:, (.) also hauptsächlich
207 ab der Pubertät fing das an ↓ (.) weil da ist man quasi (.)
attraktiv für das andere
208 Geschlecht. Als Kind noch nicht, (.) da kannst du so sein wie
du möchtest. Aber (.) ab der
209 Pubertät musst du dich in Indien als Mädchen sehr
zurückhalten ↓ Am Besten Quarantäne und
210 nur in Gruppen raus ↓ (Lacht)
211 Und in Deutschland war ich an einer Mädchenschule ↓ (1
Sekunde) Ähm:, (2 Sekunden) aus dem
212 Grund, weil mein Opä dachte ich könnte mich mehr auf die
Schule konzentrieren. Das war
213 schon sehr (.) äh:, (.) eigen (.) sage ich jetzt mal ↓ Die Noten
und die Leistungen der
214 Mädchen waren super, ↑ (.) im Vergleich zu den anderen
Schulen ↑ Ähm:, (.) es gab dann
215 Grüppchen in der Klasse ↑ (.) und dann gab es halt eben,

		216	eine Gruppe von Mädchen, (.) die sich dann <u>so</u> verhalten haben wie die <u>Jungs</u> , (.) in einer anderen Schule ↓ (.) (Lacht) Ja:
		217	↓ (.) Das waren dann schon immer so die <u>dominanten</u> (.) ähm, <u>Macho-Mädels</u> ↑ (.) äh:, die
		218	irgendwie die <u>Ausgleichs-Rolle</u> erfüllen mussten. (1 Sekunde) Aber ja ↓ (.) <u>ich</u> muss sagen,
		219	ich habe (.) das <u>sehr</u> genossen, dass hier einfach eine <u>Gleichberechtigung</u> herrscht ↓ (.)
..Gender - kulturelle Geschlechterrolle		220	Also (.) in der <u>Schule</u> zumindest. (.) Und vor allem, so <u>Kleinigkeiten</u> (.) wie: (.) man
		221	kann <u>abends</u> rausgehen ohne, dass man gleich <u>angebaggert</u> wird. (.hhh) Also <u>grundsätzlich</u> (.
		222	) ist man <u>hier</u> an der Schule <u>nicht</u> (.) als Mensch (.) weniger (.) <u>wert</u> (.) als ein <u>Mann</u> .
		223	(1 Sekunde) Finde <u>ich</u> .
		224	I: Wie bist du mit dieser neuen <u>Freizügigkeit</u> in der <u>deutschen</u> Schule umgegangen? Wie hast
		225	du dich da <u>eingefügt</u> in der <u>Schule</u> ? Ist dir das <u>leicht</u> gefallen oder: (1 Sekunde) <u>was</u> hat
		226	das mit dir <u>gemacht</u> ?
		227	S: Ähm:, (.) also ich <u>mochte</u> es <u>sehr</u> , dass man <u>nicht</u> Uniform anziehen <u>muss</u> . (1 Sekunde)
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung		228	Also, was ich jetzt auch schon <u>sehr</u> (.) mitbekomme (.) auch jetzt als <u>Lehrkraft</u> ist, dass
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität		229	man sich <u>hier</u> in Deutschland, mit der Kleidung statusmäßig <u>profilieren</u> kann. Also (.)
		230	während meiner <u>Praktika</u> und so weiter. Aber: (.) es ist (.) am Anfang <u>wusste</u> ich <u>nicht</u> und
..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale		231	das weiß ich teilweise <u>immer noch nicht</u> , (.) was für eine Rolle <u>Marken</u> (.) so spielen. (.)
		232	Was die angesagtesten <u>Marken</u> sind. Weil es (.) für mich <u>persönlich</u> keine (.) Bedeutung hat
		233	↑ <u>Aber</u> : (.) es war damals <u>schon</u> (1 Sekunde) man hat sich anders <u>angezogen</u> , aber man hat
		234	auch gemerkt, je nach <u>Grüppchen</u> , (.) hatte ein Mädchen etwas anderes an. (.) Also Gruppe
		235	„ <u>Streber</u> “, sage ich jetzt mal: (lacht), hatte <u>ganz normale</u> Kleider an. (.) Gruppe
		236	„ <u>Sportmädels</u> “ hatte ganz <u>andere</u> Klamotten an, Gruppe „ <u>Macho-Mädels</u> “ hatten <u>immer</u> (.)
		237	<u>Lederjacken</u> an. Ähm: (.) also, (.) das waren dann so die <u>Biker-</u> (.) <u>Grease-Girls</u> . (.) Also
		238	es hatte <u>jeder</u> seinen eigenen Stil, aber ich musste mich erst einmal so (.) <u>hineinfinden</u> .
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung		239	Und ich musste erst <u>meinen</u> Stil entdecken ↑ Also ich habe <u>sehr</u> (.) viel durch <u>Beobachtung</u>
		240	und <u>Ausprobieren</u> (.) ähm:, (.) also <u>jeden</u> Tag sah ich <u>anders</u> aus (lacht). Weil ich <u>wissen</u>
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung		241	wollte: „Okay (.) zu <u>welcher</u> Gruppe <u>gehöre</u> ich.“ (1 Sekunde) So eine (.) <u>stille Suche</u> nach
		242	<u>Anerkennung</u> . Nach <u>Zugehörigkeit</u> . (1 Sekunde) <u>durch</u> (.) Kleidung ↓ (3 Sekunden)
		243	Ja. ↓ (.) <u>Notentechnisch</u> war ich <u>sofort drin</u> . ↑ (2 Sekunden) Ähm:, (.) in <u>Englisch</u> hatte
..Migrationsbezogene Vorteile		244	ich <u>immer</u> meine 1,0, weil ich (.) in <u>Indien</u> gelebt habe (.) und <u>dort Englisch</u> gelernt habe.
		245	Und <u>da</u> bildeten sich schon so: (.) <u>Neid-Gruppen</u> ↑ (1

..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Traurigkeit und Rebellion

..Unterstützung Bildungsweg

..Identifikationsfiguren

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkenn

..Traurigkeit und Rebellion

246 Sekunde) Ähm:, (.) also,
247 grundsätzlich (.) war das keine schöne Zeit für mich, ↑ so
248 so froh, dass ich aus der Schule dann (.) raus bin. Weil (.)
249 ich wirklich (.) sehr viel
250 mit Mobbing zu tun hatte. Sehr viel mit (.) ich weiß nicht ob
251 das Mobbing oder Neid, oder
252 was auch immer war (.) teilweise natürlich auch meine
253 Charaktereigenschaften, die ich
254 mitgebracht habe (.) ja: und (.) die persönlichen Probleme,
255 die man so mitbringt (.)
256 dadurch, dass meine Eltern nicht da waren und ich alleine
257 mit meinem Großvater
258 aufgewachsen bin. (.) Und ähm:, (.) alle: ihre Vesperdosen,
259 die (.) liebevoll Mama
260 zubereitet hatte, mitgebracht haben (.) und ich hatte halt (1
261 Sekunde) nichts ↑ (Lacht) (1
262 Sekunde) Keine Ahnung davon, wie sowas funktioniert. (.)
263 Und mein Opa erst recht nicht. Äh,
264 (.) meine Oma ist leider schon verstorben, zu dem
265 Zeitpunkt. Ähm::, (.) und eine
266 Mutterfigur hatte ich zu dem Zeitpunkt nicht (.) Ich war
267 vierzehn. (Lacht) Mama hat immer
268 alles gemacht. (.) Und dann kommt man da an (.) und muss
269 auf einmal (.) selber für sich
270 sorgen. (.) Und (.) man weiß ja nicht, wie das funktioniert in
271 einem anderen Land ↓ (1
272 Sekunde) Und ja ↓ (Lacht) (1 Sekunde)
273 Ja: und dann waren da natürlich auch von meiner Seite so
274 (.) Abschottungen (.) oder, auch
275 von meiner Seite aus Neid. (.) „Ha, die haben Eltern, die
276 sich um sie kümmern (.) und ich
277 sitze hier alleine:.“ ↑ (1 Sekunde) Oder (.) ja: (.) so Sachen
278 ähm:, ja persönliche (.)
279 Krisen. (.) Und ich dachte (.) ja, ist in Ordnung ↓ (.) So fühle
280 ich mich halt, so ist es
281 halt und da kann man nichts dagegen machen ↑ Bis meine
282 damals (.) ganz, ganz, ganz tolle
283 Lehrerin (.) äh:, (.) das in meinem (.) Aufsatz (.) oder (.) in
284 irgend einem Gedicht, oder
285 in einem Sozial = spiel, das wir gespielt haben, (.)
286 herausgehört hat, dass es mir nicht
287 gut ging. (.) Und sie hat mir dann, eine psychologische
288 Beratungsstelle (.) organisiert.
289 (1 Sekunde) Und dann bin ich dort immer hingegangen (.)
290 und habe dann so (.) erst Schritt
291 für Schritt verarbeitet was da eigentlich so mit einem Kind
292 so passieren kann. (1 Sekunde)
293 Ähm:, (.) damals auch nicht verstanden. So jetzt wo ich (.)
294 werdende Lehrkraft bin und
295 eben (.) auch viel Psychologie und so weiter (.) studiere ↑ (.)
296 versteht man das langsam ↓
297 (.) Was da mit einem passiert ist. Und was da alles auf
298 einen zukam. (1 Sekunde) Ähm, (.)
299 damals hat man das nicht so verstanden und hat das
300 gerade in der Pubertät, mit
301 Aggressionen bewältigt (.) oder war sozial distanziert und
302 hat sich (.) andere Mittel

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id
..Traurigkeit und Rebellion

..Unterstützung Bildungsweg
..Deutsche Sprachkompetenz

..Identifikationsfiguren

..Deutsche Sprachkompetenz

Wahrnehmung der eigenen kulturellen I

..Unterstützung Bildungsweg
..Identifikationsfiguren

275 gesucht. Wie zum Beispiel das Internet, oder
276 Computerspiele oder (.) ja: (1 Sekunde) was
277 habe ich sonst gemacht? (Lacht) Keine Ahnung. (Lacht) (1
278 Sekunde) Naja! ↓ (.) Aber eben, (.)
279) man sucht halt Wege als Teenager oder als Kind, da
280 herauszukommen (.) der erste Freund
281 beispielsweise ↑ (.) Das waren dann alles so (.) Sachen, wo
282 man vor der Realität flüchten
283 möchte in der Schule. (Lacht)
284 I: Was war denn das für eine Lehrerin? Also: (.) ist sie erst
285 durch den bestimmten (.)
286 Vorfall auf dich aufmerksam geworden oder hast du schon
287 davor beobachtet, dass sie dir
288 gegenüber sensibler war?
289 S: Ähm:, (1 Sekunde) die Schule war allgemein eine tolle
290 Schule. (1 Sekunde) Alle Lehrer
291 (1 Sekunde) waren äh::, (1 Sekunde) vorbereitet auf (.) Neu
292 = kömmlinge, sage ich jetzt
293 mal. Ähm:, (.) und bei mir hatten sie anfangs Sorgen ↑ (.)
294 aber ich konnte ja die Sprache.
295 (1 Sekunde) Ähm:, (.) ich glaube das ist (.) ein sehr sehr
296 großer Unterschied denke ich. (.)
297) Ob du eine Schülerin aufnimmst, die die Sprache noch
298 nicht kann, (.) oder ob du eine
299 Schülerin auf = (.) vor allem (.) eine Schülerin muss dich ja
300 verstehen können ↓ Oder du
301 musst die Schülerin verstehen können ↓ Und das geht nur
302 über Sprache und Kommunikation. (.)
303) Und das war halt schon gegeben und dadurch war das
304 nicht so:: (.) schwer für mich (.)
305 schulisch da rein zu finden. Und vor allem auch mit der
306 Lehrerin (.) ja:, (1 Sekunde)
307 warm zu werden. (1 Sekunde) Also sie war (.) eine sehr
308 tolle, strenge Lehrerin ↑ (.) Sie
309 hat (.) alle ihre Schülerinnen im Blick gehabt ↓ (.) Sie war (.)
310 ähm::, (.) jetzt nicht
311 besonders sensibel auf mich oder so. Wir hatten natürlich
312 auch Schülerinnen in der Klasse,
313 die waren (.) russisch ↑ (.) Also (.) hatten (.) russischen
314 Migrationshintergrund, oder
315 sind russisch gewesen. (.) Und die konnten zum Beispiel die
316 Sprache gar nicht gut ↓ (.)
317 Also da war ich gar nicht das Problem in der Klasse. Also (.)
318 wir hatten noch eine
319 Peruanerin in der Klasse. (.) Sie konnte auch Deutsch gar
320 nicht so gut. (2 Sekunden) Ähm:,
321 (.) also ich hatte schon (.) sehr große Vorteile, dadurch,
322 dass ich die Sprache schon
323 konnte ↑ (.) Und: (.) wenn man die Sprache kann und
324 gewisse Probleme hat und sich
325 einigermäßen artikulieren kann (1 Sekunde) und eine fitte
326 Lehrerin da ist, die
327 einigermäßen zwischen den Zeilen lesen kann, (.) ähm: (.)
328 genau ↓ (.) Also sie hat nicht
329 nur mich vermittelt an diese Stelle. Sie hat auch andere
330 Schülerinnen, im Nachhinein (.)
331 habe ich das dann herausgefunden, (.) ähm::, (.) an die
332 psychologische Beratungsstelle

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Identifikationsfiguren

..Unterstützung Bildungsweg

..Diskriminierung & Rassismus

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

305 vermittelt.
306 I: Wie lange hast du das Angebot wahrgenommen?
307 S: Sehr lange ↓ (.) Also (.) tatsächlich bis ich achtzehn
wurde. (.) Also vier Jahre ↓ (.)
308 Ja. (1 Sekunde) Das Problem war, dass meine:: (.)
psychologische (.) Beraterin, dann
309 schwanger wurde ↑ Und dann habe ich nie wieder was von
ihr gehört. (.) Und dann bin ich
310 auch nach Freiburg gezogen in der Zeit schon (.) und genau
↓ (1 Sekunde) Also mit ihr bin
311 ich halt schon einen sehr (.) langen Weg gegangen ↑ (.)
Weswegen ich mir dann nicht jemand
312 Neues suchen wollte. (40:00)
313 I: Würdest du: (.) rückblickend sagen, dass sich diese
schwierigen Erfahrungen sich
314 hauptsächlich auf die Beziehungen zu deinen
Mitschülerinnen beschränkt haben, oder hattest
315 du das Gefühl, dass dir auch Erwachsene im schulischen
Rahmen, (.) eine negative Haltung
316 entgegengebracht haben?
317 S: Ich kann mich jetzt gerade nicht daran erinnern (.) dass
die Lehrer (.) den einen oder
318 anderen mehr bevorzugt hätten. (.) Ich glaube das war eine
Typsache ↑ (1 Sekunde) Ähm, (.)
319 natürlich, (.) ich kann mich erinnern an meinen Mathelehrer
↑ (.) ähm:, der fand die
320 peruanische Schülerin einfach total toll, weil sie (.) sehr
lebendig war. Und er als (.)
321 Reisender, der sehr kulturinteressiert war (.) der wurde
immer sofort angesteckt, von
322 ihrer positiven Ausstrahlung. (.) Und (.) auch die Russen,
hat er sehr gerne gehabt, weil
323 sie so (.) das Klassische, (1 Sekunde) dem Stereotyp
entsprochen haben. (.) Ja (.) und er
324 hat sich immer (.) kaputtgelacht. (.) Ja, also der Lehrer, der
sticht sehr raus. (.) Also
325 alle anderen waren nicht so. Er möchte die ausländischen
Mädchen (.) am liebsten, sage ich
326 jetzt mal (S. klingt sehr amüsiert). Er hat hat halt manchmal
so (.) rassistische Witze
327 immer rausgelassen (.) die wir damals jetzt nicht als
rassistisch (.hhh) empfunden haben.
328 Wir haben schon darüber gelacht ↑ (.) Ja: (.) aber mit mir
konnte er irgendwie nicht so
329 viel anfangen, ↑ (.) weil ich weder dem klassischen,
indischen Typ entsprochen habe, (.)
330 noch als Deutsche wahrgenommen werden kann, weil (.) ich
(.) bin es ja auch nicht. Und das
331 summiert jetzt gerade so (.) meine Erfahrungen. Also bis
heute: (.) fällt es mir
332 wahnsinnig schwer, als was ich mich identifizieren soll, oder
als was ich mich jetzt ähm,
333 (.) bezeichnen kann. (.) Ja:, (.) und das ist für Lehrer, die
mich so sehen: (.) „Okay, du
334 sprichst Deutsch, du siehst aber nicht Deutsch aus.“ ↓ (.)
Irgendwie glaube ich, fiel das
335 ein paar Lehrern einfach schwer:, (.) was sie mit mir
anfangen sollen ↓ (.) Also wie sie

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

336 mich einschätzen sollen ↓ (.) Ich kann denen aber auch
337 nicht böse sein. Es fällt mir bis
338 heute noch schwer, (.) in welche (.) Kategorie (.) oder soll
339 man überhaupt in Kategorien
340 denken? Das ist natürlich die andere Frage (.) aber, wo
341 kann man sich denn (.) Es ist
342 immer schwierig, (.) wenn Jemand mich fragt: „Woher
343 kommst du?“ Dann ist es gleich, (.)
344 dann muss ich eigentlich (.) ein Buch schreiben, erst einmal.
(Lacht) Oder Auspacken. (.)
345 Und dann: (.) kann sich der Andere selbst ein Bild machen.
(.) Aber es ist schwierig, (.)

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

342 ja ↓
343 I: Hat sich die: (.) Art wie du geantwortet hast auf solche
344 Fragen, (.) hat die sich
345 verändert im [Laufe der Schulzeit?]
346 S: [Ja.] (1 Sekunde) Sehr. (2 Sekunden) Ähm:::, (.) es hat
347 sich durch (.) Bildung (1
348 Sekunde) und äh::, (.) durch die Schullaufbahn allgemein (1
349 Sekunde) bis heute, bis äh:::,
350 (.) zum Studium hat sich das verändert ↑ (2 Sekunden)
351 Ähm:::, (.) vor allem natürlich auch
352 (.) durch die Tatsache, dass man (.) Andere, wie sich selbst
353 kennenlernt ↓ (1 Sekunde)
354 Ähm:::, (.) in der Schule findest du vielleicht nicht diese (.)
355 Sorte von Kindern, (.) ne?
356 (1 Sekunde) Also (.) natürlich habe ich immer Kinder
357 kennengelernt, (.) die entweder (.)

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

351 ganz (.) einen Migrationshintergrund hatten (1 Sekunde) die
352 Sprache nicht konnten, (.) wie
353 zum Beispiel die russischen Mädchen oder die
354 peruanischen Mädchen ↑ Aber niemand war so
355 wie ich, der halb irgendwo aufgewachsen ist und halb (.)
356 hier. Und so zwischen: (.) ja:, (.)
357) so zwischen Kulturen aufgewachsen ist. (1 Sekunde) Weil
358 diese Mädchen konnten immer noch
359 sagen:“ Ich bin russisch (.) ich bin peruanisch. Wir leben die
360 Kultur noch zu Hause.“

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

361 Punkt. (2 Sekunden) Bei mir war das nicht so ↓ (3
362 Sekunden) Ja (.) und dann bin ich auf
363 das Gymnasium: (.) Da habe ich dann auch äh::, andere
364 Kinder kennengelernt ↑ (.) Ja, damals
365 war das (.) ja die ersten zwei Jahre in Deutschland war das
366 noch sehr so:::, (.) „Ich bin
367 glaube ich, Inderin ↓“ (.) Weil da war die indische Kultur
368 noch sehr in meinem Kopf. (.)
369 Das hat sich dann mit dem ersten Freund gezeigt. Da hatte
370 ich zum Beispiel noch einen
371 Partner der auch halb-halb war ↑ (.) Danach ging das immer
372 mehr in Richtung (.) deutsch ↓
373 (Lacht) Also, (.) ähm::, (.) da sieht man das auch schon so
374 ein Bisschen. (1 Sekunde) Zuerst
375 habe ich mich noch sehr (1 Sekunde) kulturdiffus gefühlt ↑
(.) sage ich jetzt mal. Indisch
376 ↑ (.) hauptsächlich, ↑ (.) weil ich da noch die Werte der
377 indischen Kultur mit mir
378 mitgetragen habe. Irgendwann habe ich mich dann so (1
379 Sekunde) integriert, assimiliert ↑ (.

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Diskriminierung & Rassismus

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerke

..Deutsche Sprachkompetenz

Wahrnehmung der eigenen kulturell

..Einflussfaktoren Identitätsentwickl

..Einfluss multikulturelles Umfeld

366) Wo meine Kultur dann irgendwie: (.) verschwand. Also
367 meine Mutter kam dann auch nach
368 Deutschland. Wir hatten dann nichts mehr mit Indien zu tun
↑ Mit der Familie auch nicht
368 mehr viel. (.) Die Werte: (.) habe ich nicht mehr tagtäglich
erlebt (.) also sind diese
369 Werte alle allmählich verschwunden ↑ (.) Und ich habe mich
langsam dem deutschen: (.) Stil
370 angepasst (.) oder beziehungsweise dem Europäischen ↓ (.)
Also es hat zwei, (.) drei Jahre
371 gebraucht (.) bis ich dann (1 Sekunde) äh:::, (.) so in eine
andere Richtung gegangen bin
372 ↑ (1 Sekunde) Ähm:::, (.) man lebt es ja auch nicht mehr
tagtäglich. Ich finde Kultur ist
373 auch etwas, das man tagtäglich erlebt ↓ (.) Du kannst die
indische Kultur in einem anderen
374 Land nicht leben, wenn die Angebote nicht angeboten
werden ↓ (.) Also zum Beispiel in
375 London, wo die indische Kultur ja schon einen großen Platz
in der (.) Gesellschaft hat (.)
376 äh:::, (.) kann man das eher ausleben, weil (.) da gibt einen
Tempel (.) da treffen sich
377 alle: Inderinnen aus der Gegend (.) und machen (.) keine
Ahnung (.) ähm:::, (.) Süßigkeiten
378 und feiern Diwali oder so etwas (Lacht). Das ist dann hier
nicht. (.) Hier kann die
379 türkische Kultur zum Beispiel sehr gut (.) ähm:::, (.) ihre
Kultur leben. Weil (.) die ja
380 schon ein großer Teil der Gesellschaft sind und sich schon
gewisse (.) Sachen hier
381 aufgebaut haben. (.) Wie zum Beispiel türkische Läden, (.)
Moscheen und so weiter. (1
382 Sekunde) Also, (.) wir haben das hier (.) nicht mehr gelebt ↓
383 I: Was kam denn nach der Phase als du dich assimiliert
hast? (50:07)
384 S: In der Schule (2 Sekunde) wird das sehr (.) äh:::, (1
Sekunde) durchgesprochen ↑ (.)
385 Weil gerade in der (.) Oberstufe habe ich das dann (1
Sekunde) ähm:::, (.) mehr: miterlebt.
386 Da kamen dann die ersten Flüchtlinge (2 Sekunden) die (.)
wirklichen Migrationshintergrund
387 hatten. (.) Oder: (1 Sekunden) ja: (.) die halt wirklich hier
leben mussten: ↑ (.) Aber
388 gut, wir haben jetzt nicht viel darüber geredet. Ich kenne nur
einen Syrer, (.) viel
389 türkische Mitschüler (.) Da war das dann irgendwie (.) da
habe ich mich dann normal
390 gefühlt ↓ (.) Also in der Realschule war es ja so, (.) dass da
sehr viele Deutsche waren ↑
391 (.) Wir waren drei, vier (.) Kinder mit Migrationshintergrund ↑
Aber gut (1 Sekunde)
392 Italiener waren dabei (.) aber die konnten die Sprache
natürlich schon sehr gut ↓ Ähm:::, (.
393) also zwei Italiener waren da und ich glaube (.) eine
Albanerin (.) aber die konnten alle
394 die Sprache gut. (1 Sekunde) Ähm:::, (.) und eben, (.) in der
Oberstufe, da waren das dann
395 ausschließlich (.) also wir waren in der Schule allgemein,

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkenn
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung
..Einfluss multikulturelles Umfeld

Wahrnehmung der eigenen kulturellen I

..Bewusstheit & Bewertung kultureller F
..Migrationssensible Perspektive
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Einstellung zum Umgang mit Heter

..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerke

396 89% Schüler mit
397 Migrationshintergrund. Ja und da war das dann auch (.)
langsam normal, beziehungsweise ich
398 habe mich dann nicht mehr mit der Farbe beschäftigt ↑ (.)
Ich habe dann einfach meinen
399 Alltag gelebt. So war mein Leben jetzt und fertig ↑ (.) und
(.hhh) (.) da (.) so die
400 ersten: (.) Beziehungen::: (.) da ist man dann eher mit
solchen Sachen beschäftigt, als
401 jetzt so mit (.) „Was bin ich?“ (Lacht)
402 Ja: (.) und dann (.) Studium hat (.) es eigentlich (.) am
Meisten (.) geprägt ↓ (1
403 Sekunde) Weil man hier sich tatsächlich durch äh::, (1
Sekunde) die::: (2 Sekunden) ja ↓ (.
404) Dadurch, dass man selber Lehrkraft wird und mit
Heterogenität und mit interkulturelle
405 Kompetenz und Kulturen und (.) Sprache und natürlich auch
mit der Wissenschaft sich
406 beschäftigt. Und dann, wenn man Artikel (.) und Bücher liest
(.) oder Hausarbeiten::, äh::,
407 (.) schreiben muss (.) dann beschäftigt man sich einfach
selbst mit dem Thema. Oder wenn
408 man in Psychologie (.) ähm, (.) Sozialpsychologie,
Entwicklungspsychologie und so weiter
409 durchnimmt (.) beschäftigt man sich selber mit dem Thema
(.) „Aha, krass! Das ist mit mir
410 damals auch passiert. Aber ich habe das bisher nie so
gesehen.“ ↑ Ich habe mein Leben
411 gelebt und habe nicht so wirklich darüber nachgedacht.
(.hhh) (.) Aber ich glaube das
412 Studium war für mich (.) ähm, (.) ein sehr, sehr, sehr hohes
(.hhh) (.) ähm::, (.)
413 Reflexionsgebiet. (1 Sekunde) Für mich und meinen
Werdegang ↓ (2 Sekunden)
414 Ähm:, (.) bis zum Gymnasium war das nicht so. (.) Weil in
der Schule (.) man redet zwar
415 viel von interkultureller Kompetenz, aber (.) es wird wenig (.)
wirklich (.) umgesetzt. Es
416 wird halt das gemacht, was in den Büchern steht ↑ (.) Ähm:::
(.) und (.) die Sprache oder
417 der Inhalt (.) und die Lernziele sind im Mittelpunkt (.) aber es
sind nicht wirklich die
418 Kultur = differenzen im Mittelpunkt. (.) Also klar, man redet
mal darüber um Sprachstoff
419 zu haben (.) also zum Beispiel im Englischunterricht (.) Aber,
ähm (1 Sekunde) so richtig
420 persönlich (.) wird es nie. (.) Man muss ja irgendwie ein Ziel
erreichen, man muss die
421 Noten kriegen ↑ (.) Aber es geht nie irgendwie darum:
„Denkt mal über euch nach.“
422 I: Also, du hattest nicht das Gefühl, dass während der
Schulzeit an (.) dein kulturelles
423 Potenzial angeknüpft wurde?
424 S: Wurde↑ (.) aber es war mir dann irgendwann zu blöd,
weil es von den Mitschülerinnen
425 immer: (.) belächelt wurde. Beziehungsweise: „Äh, Jetzt ist
die schon wieder wichtig.“ ↓ (.
) Und dann habe ich irgendwann den Lehrerinnen gesagt (.)

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen I

..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmal

426 „Bitte machen Sie das nicht mehr.
Bitte holen Sie mich nicht mehr raus: (.) Bitte fragen Sie mich nicht mehr über Indien.

427 (.) Bitte: (.) äh::, (.) fragen Sie mich nicht mehr (.) in Englisch irgendwas zu

428 korrigieren, wenn eine Mitschülerin etwas Falsches gesagt hat.“ (Lacht) Weil (.) ja:, (.)

429 das sind alles so Punkte, (.) (.hhh) die eine Lehrkraft (.) indirekt auch beeinflusst. Ähm

430 (1 Sekunde) ähm:, (.) eine Lehrkraft kann indirekt beeinflussen, wie Schülerinnen (1

431 Sekunde) einem anderen Mitschüler gegenüber stehen ↓ (55.08) (2 Sekunden)

432 Und das war: (.) auch so ein Punkt, (1 Sekunde) wo ich gesagt habe (.) „Um meine mündliche

433 Note (.) weiterhin auf einer eins zu halten, (.) kann ich gerne andere Sachen machen.“ (.)

434 Das ging dann wirklich in die Richtung, dass ich irgendwann in der Ecke saß, (.) oder (.)

435 separat an einem Tisch saß und Aufsätze auf Englisch geschrieben habe, während die Anderen

436 noch Grammatik geübt haben. (1 Sekunde) Und das war okay. Aber alle haben sich natürlich

437 umgedreht und gefragt: „Was macht die da?“, ↓ (.) „Warum macht die nicht was wir machen?“,

438 ↓ (.) „Warum ist die jetzt wieder (.) wichtiger?“ ↓ und so (1 Sekunde) Ja ↓ (.) das war:

439 alles nicht so::, (.) nicht so toll, ↑ sage ich jetzt mal. (.) Aber ich wusste, es sind

440 nur noch zwei Jahre, ↑ dann kommt die Realschulabschlussprüfung ↑ Dann bin ich raus (.)

441 und dann ist alles gut ↓ (Lacht) (2 Sekunden)

442 I: Findest du das nicht interessant? Weil, (.) das was ich so aus den EULA-Veranstaltungen

443 mitgenommen habe, war auch diese zentrale Aussage, dass man schon an das kulturelle

444 Potenzial von einer heterogen zusammengesetzten Schülerschaft anknüpfen sollte ↓ (.) Und

445 du beschreibst jetzt ja eigentlich genau: (.) das Gegenteil davon. (.) Du beschreibst, wie

446 du es den Lehrkräften sozusagen untersagt hast, dich so in den Mittelpunkt zu rücken, weil

447 es so negativ auf dich zurückgefallen ist.

448 S: Ja: (.) aber ich glaube das ist ein Unterschied, ob das Kind von Anfang an dabei war, (.

449) ob das Kind zur Klassengemeinschaft schon dazugehört ↑ (.) Ähm::, (.) es ist auch ein

450 Unterschied, ob es nur eine (.) Schülerin ist (.) oder mehrere Schülerinnen ↑ (.) Wenn es

451 mehrere gewesen wären, (.) wäre es ja gut gewesen ↑ (.) Aber (.) ich war halt die einzigste,

452 die Englisch gut konnte. (2 Sekunden) Ähm::, (1 Sekunde) ja:, (.) und dann kam hinzu (.)

453 dass viel an meiner Persönlichkeit auch die Mitschüler gestört hat. (.) Ähm::, (.) und

454 diese Persönlichkeit ist einfach kulturell bedingt. (Pause) Ja:, (.) weil, man erlebt halt

455 viel (.) und man kommt in ein neues Land und man weiß

Wahrnehmung der eigenen kulturellen I	456	nicht wie man sich so richtig verhalten soll, weil <u>da</u> hat <u>das</u> ja <u>funktioniert</u> , was ich so gemacht habe und <u>hier</u>
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkenn	457	funktioniert das <u>nicht</u> ↑ (.) Und du hast auch nicht wirklich <u>Austauschmöglichkeiten</u> mit (.
..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerk	458	) <u>Eltern</u> , oder (.) Menschen, die (.) das <u>gleiche</u> durchgemacht haben. (.) Ähm:, (1 Sekunde)
..Einstellung zum Umgang mit Heterog	459	es ist <u>viel</u> (2 Sekunden) ja:, (.) die <u>persönliche</u> (.) Charaktereigenschaft der Schüler ↑ (.
	460	) <u>und</u> : (.) ob sie von Anfang an <u>mit dabei</u> waren oder <u>nicht</u> (.) und (.) wie die Klasse
	461	<u>allgemein</u> (.) also man <u>bekommt das</u> ja <u>schon</u> so ein Bisschen mit, wenn man (.) ein <u>guter</u>
	462	Lehrer ist, sage ich jetzt mal, kriegt man <u>schon</u> mit (.) ob <u>das</u> gerade <u>angebracht</u> ist oder
	463	<u>nicht</u> . (1 Sekunde) Und ich habe dann auch damals mit einer Lehrerin (.) ich <u>musste</u> es ihr
	464	gar nicht <u>sagen</u> , um ehrlich zu sein. Ich bin kurz zu ihr <u>hin</u> und habe gesagt „Frau Soundso,
	465	<u>wissen Sie</u> :“ und sie so: „ <u>Ja, ja</u> : (.) du <u>brauchst mir nichts</u> sagen. Ich habe das <u>schon</u>
	466	bemerkt.“ ↓ (1 Sekunde) „Und ich merke das <u>immer wieder</u> .“ hat sie dann gesagt. (1 Sekunde)
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Ident	467	Ähm::; (.) und es gab natürlich <u>oft</u> (.) Streitgespräche. (1 Sekunde) Ähm::; (.) es hab oft
	468	<u>Klassenratssitzungen</u> , wo (.) <u>ich</u> das Thema <u>war</u> ↑ (1 Sekunde) und wo das Thema „ <u>Mobbing</u> “ (.
	469	) <u>war</u> ↑ (.) Ähm::; (.) aber: (2 Sekunden) ich finde es <u>wahnsinnig wichtig</u> , (.) dass man (.
	470	) an das Kulturpotenzial und das Sprachpotenzial <u>anknüpft</u> ↑ (.) <u>Aber</u> man muss seine
..Migrationssensible Perspektive	471	Schüler <u>kennen</u> ↑ (.) Und man muss <u>wissen</u> , <u>wann</u> ist es angebracht und wann <u>nicht</u> ↑ (1
..Einstellung zum Umgang mit Heterogenit	472	Sekunde) Ich finde das halt, (.) <u>so offen</u> in der Klasse, wo man <u>immer wieder</u> den Schüler
	473	auf einen <u>Thron</u> setzt (.) <u>kann</u> (.) <u>negative</u> (.) Folgen haben ↓ (.) <u>Für</u> den Schüler ↓
	474	I: <u>Wer</u> hat dich am <u>Meisten</u> auf deinem Bildungsweg <u>beeinflusst</u> ? (.) Du hast den
	475	<u>höchstmöglichen</u> Schulabschluss <u>erreicht</u> (.) du hattest einen relativ <u>steinigen Weg</u> (.)
	476	ähm:, (.) wenn man dir so zuhört. Das hätte ja auch ganz <u>anders</u> laufen können. Du hättest
	477	genauso <u>alles</u> in die Ecke schmeißen können ↑ (.) Ähm::; (.) was meinst du, <u>wer</u> hat dir
	478	dabei <u>geholfen</u> ?
	479	S: Es war von <u>Anfang an</u> , (.) schon <u>immer</u> mein <u>Großvater</u> ↑ (1 Sekunde) Ähm::; (.) <u>ist</u> für
	480	<u>mich</u> auch die <u>wichtigste</u> Person in meinem Leben ↑ Also (.) meine Eltern (.) <u>ja</u> : (.) <u>auch</u> (.
..Unterstützung Bildungsweg	481	) aber <u>anders</u> . Äh:, (.) <u>weniger</u> . (.) Eigentlich <u>gar nicht</u> . Ja also mein <u>Vater</u> (.) ein
..Familiäre Bildungsaspirationen	482	<u>Bisschen</u> (.) aber eigentlich <u>gar nicht</u> . (1 Sekunde) Ähm::; (.) mein <u>Großvater</u> : hat immer
	483	gesagt „Man <u>kann</u> (.) einem <u>alles</u> nehmen (.), man kann dir <u>Geld</u> wegnehmen, man kann dir
	484	<u>alles</u> wegnehmen. Aber <u>das</u> was in deinem <u>Köpfchen</u> drin ist, kann man dir <u>nicht</u> wegnehmen.“

..Unterstützung Bildungsweg

..Leistungsmotivation

..Migrationsbezogene Vorteile

..Professioneller Wendepunkt

485 Und (.) ähm, (.) das (.) war für mich immer so ein
486 Motivationspunkt. Wenn um mich herum
487 alles so am zusammenbrechen war:, (.) habe ich immer
gedacht „Ich will“ (.) also für mich
488 war immer klar „Ich kann mich nicht auf meine Mitmenschen
(.) verlassen.“ ↑ (1 Sekunde)
488 Ähm:, (.) mein Opä ist da, aber der Rest (.) naja, wenn er
nicht mehr da ist, dann (.)
489 muss ich irgendwie weitermachen ↑ (1 Sekunde) Ähm:, (.)
und (.) das geht nur durch Bildung
490 und durch Abschluss und durch einen Beruf, der mir Spaß
macht ↑ (.) Ähm:, (.) und das (.)
491 hat mich dann immer gepusht (.) und motiviert, um: (.)
weiterzumachen. Egal wie Dinge um
492 mich herum (.) äh:, (.) aussehen. (Lacht)
493 I: Was war deine Motivation zur Lehramt Studienwahl?
494 S: Ähm:::, (2 Sekunden) klar man hat als Kind immer mal
wieder (.) Ich muss sagen der
495 Lehrberuf ist ja das womit ein Kind am Meisten konfrontiert
wird. (.) Das Kind erlebt
496 tagtäglich am eigenen Leib, wie es ist (.) Lehrer (1 Sekunde)
wie der Lehrerberuf ist, ne?
497 (.) Das ist (.) einer der ersten Berufe, die man entweder
machen will oder gar nicht
498 machen will ↓ (1 Sekunde) Also zu den klassischen Berufen
gehören ja Tierärztin, weil
499 Kinder einfach tierlieb sind, oder Kinderärztin, oder Lehrerin
↑ (.) Für mich war Lehrerin
500 tatsächlich (.) neben Kinderärztin (.) ein (.) Beruf den ich
immer machen wollte, aufgrund
501 meiner Lehrerinnen in Indien. (.) Weil ich die einfach sehr,
sehr mochte. (2 Sekunden)
502 Ähm:::, (.) also in der Realschule wollte ich definitiv nicht
Lehrerin werden ↑ Als ich in
503 der Mädchenschule war ↑ (.) Da habe ich gedacht (.) „Bevor
ich Lehrerin in so einer Klasse
504 werde, erschieße ich mich lieber.“ ↑ (.) Weil: (.) das war echt
(.) also in der Pubertät,
505 da konnte ich mir den Beruf nicht vorstellen. Da dachte ich
„Okay: (.) ich werde Büro-Frau
506 für irgendwas (.) äh:, (.) International Management oder
sowas.“ (1 Sekunde) Ähm:, (.) bis
507 ich auf dem Gymnasium war, war ich für sowas. Ja: (.) und
dann nach dem Abi, (.) wusste
508 man nicht, was man machen soll (.) und dann kam doch
wieder dieses (.) „Doch ich will
509 Lehrerin werden.“ (.) Ähm:, (.) weil man doch wieder seine
Stärken durchgeht (.) auch
510 aufgrund der: (.) Abiturnoten. Da sieht man dann einfach (.)
„Okay, du bist halt in
511 Sprachen besser als in Mathematik oder sonst was.“ Und (.)
„Okay, was kannst du jetzt
512 machen?“ (.) Ähm:, (.) ja ↓ (.) Lehrer ↓ (1 Sekunde) Und
dann habe ich auch halbherzig das
513 Studium angefangen ↑ (.) Ähm:, (.) bis ich dann mein ISP
gemacht habe ↑ Also (.) bis zum
514 ISP (.) und das war vor zwei Semestern (.) wusste ich nicht,
ob es wirklich das ist, was

		515	ich machen <u>will</u> . (2 Sekunden) Im ISP ist mir dann klar geworden: (1 Sekunde) es gibt
		516	<u>nichts</u> , außer zwei andere Dinge (lacht), die ich (.) <u>lieber</u> machen möchte als <u>das</u> , <u>weil</u> :
		517	(2 Sekunden) <u>ich</u> sehr viel <u>in mir</u> in diesen Schülerinnen gesehen habe. Oder sehr viel (.)
		518	<u>erkannt</u> habe, was <u>ich</u> damals <u>auch</u> durchgemacht habe. Und ähm:, (1 Sekunde) <u>gesehen</u> habe,
		519	dass (2 Sekunden diese Schüler (1 Sekunde) also <u>denen</u> ist Schule (.) ja gar nicht (.)
		520	<u>wichtig</u> ↑ (.) Schule ist für <u>die</u> ja hauptsächlich ein Ort (.) weil (.) <u>zu Hause</u> kein
..Professioneller Wendepunkt		521	<u>schöner</u> Ort für die ist. Und <u>da</u> habe ich einfach <u>sehr viel</u> von <u>mir</u> in gewissen Schülern
..Identifikationsfiguren		522	und Schülerinnen gesehen, in der ISP-Schule und <u>hab</u> da einfach für <u>mich</u> beschlossen „Ich
..Migrationssensible Perspektive		523	möchte für diese Kinder <u>da</u> sein.“ ↑ Ähm:, (.) <u>weniger</u> jetzt im <u>unterrichtlichen</u> Sinne (.)
..Vorbildfunktion		524	also ich <u>könnte</u> mir auch vorstellen <u>Sozialpädagoge</u> oder so etwas zu werden. (.) Aber ich
..Engagement - sozio-kultur		525	habe <u>einfach gesehen</u> , (.) dass (2 Sekunden) ja: (.) also, (.) wenn man <u>viel</u> von <u>sich</u>
..Bewusstheit & Bewertung ki		526	<u>selbst</u> in anderen <u>sieht</u> , dann: (.) ja:, dann (.) <u>macht</u> es einfach "click" und man denkt so
Wahrnehmung der eigenen ki		527	„Okay (.) (.hhh) (.) <u>hier</u> fühle ich mich (.) <u>aufgehoben</u> und <u>hier</u> könnte ich glaube ich
		528	<u>vielen helfen</u> .“ ↓
		529	I: Was <u>waren</u> das genau für <u>Schüler</u> von denen du sprichst? Waren das Kinder mit
		530	Migrationshintergrund?
		531	S: <u>Auch</u> ↓ (.) Also, (.) ich <u>finde</u> es ist sehr, sehr <u>schwierig</u> heutzutage noch Schüler <u>ohne</u>
..Engagement - sozio-kulturelle Mission		532	Migrationshintergrund zu finden an gewissen Schulen ↑ (.) Ähm:, (2 Sekunden) es (.) ist
..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen der Herr		533	einfach <u>allgemein</u> (1 Sekunde) <u>nicht nur</u> Schüler mit Migrationshintergrund ↑ <u>ja</u> , (.) <u>diese</u>
		534	Schüler von denen ich rede, <u>hatten</u> einen Migrationshintergrund (.) ähm::, (1 Sekunde)
		535	einen <u>extremen</u> sogar ↑ (1 Sekunde) Also <u>das</u> sind tatsächlich " <u>Nomaden-Schüler</u> ", wenn ich
		536	das <u>so</u> bezeichnen darf. (Lacht) Also (1 Sekunde) <u>das</u> passt sogar <u>wirklich</u> . (2 Sekunden)
		537	Obwohl das jetzt gerade (.) <u>erfunden</u> war. (.) Es war ein Schüler, an den ich jetzt gerade
		538	denke, (.) <u>er</u> ist <u>Marokkaner</u> gewesen. (Lacht) (1 Sekunde) Ähm:, (.) <u>warum</u> ich <u>Nomaden</u>
..Identifikationsfiguren		539	gesagt habe (.) <u>weil</u> : seine Eltern mal in <u>diesem</u> Land arbeiten, <u>dann</u> (.) werden sie
		540	wieder <u>befördert</u> und gehen in ein <u>anderes</u> Land (.) und dann muss der Schüler in einem
		541	<u>anderen</u> Land weitermachen mit der Schule (.) Es waren irgendwie so <u>SAP</u> (.) oder ich <u>weiß</u>
		542	nicht was für Eltern das waren (.) die halt immer ihren (.) <u>Ort</u> gewechselt haben. Und das
		543	Kind halt immer <u>mitgehen</u> musste. (1 Sekunde) <u>deswegen</u> Nomaden. (1 Sekunde) <u>Ja</u> : (.) und
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id		544	und (.) man <u>merkt einfach</u> (.) diese (.) äh (.) gewissen <u>Kinder</u> , die (.) die <u>reden und</u>
..Engagement - sozio-kulturelle Mission			

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

..Engagement - sozio-kulturelle Mission

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

..Engagement - sozio-kulturelle Mission

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

..Engagement - sozio-kulturelle Mission

545 reden und reden und reden. Und ich denke mir einfach so
(.) „Hört doch einfach mal auf und
546 setzt euch erst einmal hin: und (.) ja: (.) jetzt fängt der
Unterricht an.“ (1:08:20) Aber
547 (.) äh:, (.) das andere was in mir sagt, ist (.) „Oje (.) die
reden viel ↑ (.) Die wollen
548 gehört werden ↑ Zu Hause hört denen keiner zu“ ↑ (.) Die (.)
suchen ja irgend jemanden an
549 dem sie sich festhalten können. Und das ist dann oft so,
dass es dann am Lehrer hängen
550 bleibt, weil es zu Hause nicht (.) funktioniert. Ähm (1
Sekunde) und (.) das ist gerade
551 sehr viel zu beobachten. Dass, (.) ähm: (.) Eltern (.) also
wirklich (.) Kinder (.)
552 zunehmend vernachlässigen ↓ (1 Sekunde) Und äh:, (.) die
Kinder einfach keine (.) ja:, (.)
553 keinen mehr haben an dem sie sich festhalten können ↑ (.)
Und es halt (.) also gerade in
554 der (.) Pädagogischen Psychologie lernt man das ja (.) wie
Eltern und Erziehung sich auf
555 das Kind auswirkt. (.) Und da kann man es wirklich (.) also
sehr, sehr gut sehen ↓ (.)
556 Also (.) es war eine Erfahrung. (.) Genau ↓ (.) Also Kinder
mit Migrationshintergrund
557 trifft es am Meisten, weil (.) Eltern manchmal einfach mit
sich selbst auch überfordert
558 sind. Weil sie auch nicht wissen, (.) „Wie komme ich hier
zurecht?“ und äh:, (.) „Mist,
559 jetzt habe ich noch ein Kind.“ Das muss auch irgendwie
zurecht kommen. (.) Und, wenn die
560 Eltern mit sich selbst überfordert sind, ist das Kind auch (.)
irgendwie (1 Sekunde) ja, (.)
561) hängt es so in der Luft.
562 I: Also (.) deine ISP-Erfahrung war sehr prägend für dich. (.)
Ich weiß nicht, inwiefern
563 deine Kommilitonen, die mit dir im ISP waren (.) eher
monokulturell geprägt waren? (.) Ob
564 du vergleichsweise vielleicht Unterschiede festgestellt hast,
ähm, (.) vielleicht auch was
565 den Fokus anging (.) bei den Kindern?
566 S: Ähm:, (.) also tatsächlich bis auf eine (1 Sekunde) waren
alle (.) deutsch ↑ (3
567 Sekunden) Ähm:, (2 Sekunden) und es hat mich schon
teilweise etwas irritiert, weil (.)
568 also ich habe schon gemerkt, dass bei den (.) deutschen (1
Sekunde) ähm:, (.) Kommilitonen
569 (.) der Inhalt und das Unterrichten im Fokus war. Was ja
auch im ISP der Fokus ist. Ähm, (.)
570) aber gerade bei den Reflexionsgesprächen, die man nach
der Unterrichtseinheit oder nach
571 dem Unterricht führt, in der Gruppe (.) ähm:, (.) hat man bei
jedem gemerkt, auf was er
572 geachtet hat ↓ (1 Sekunde) Bei den deutschen (.)
Kommilitonen, war es oft so, (.) (.hhh)
573 dass es um die Inhalte und um den Unterricht ging (.) und
um Methoden ging und (.) ähm:,
574 ja:, (.) „Du hast die Kinder immer gelobt.“ Und so weiter.
Und bei mir (.) und das hat

		575	tatsächlich der Dozent (.) teilweise kritisiert (.) teilweise aber auch geschätzt (.) Aber
		576	ich habe oft gesagt (.) „Hey, (.) da hat sich der und der Schüler gemeldet und hat auch
		577	etwas gesagt und du hast ihn einfach abgewunken.“ (1 Sekunde) Ähm:, (.) ich habe dann
		578	wirklich auf solche Sachen geachtet. krass viel mehr auf die Persönlichkeit geachtet als
..Engagement - sozio-kulturelle Mission		579	ähm:, (.) auf (.) den Inhalt, den sie vermitteln wollte. (.) Klar ist der auch für uns
		580	Lehrkräfte sehr wichtig. Aber ich (.) persönlich finde immer ähm:, (.) den Draht zu den
..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität		581	Schülern wichtig. Und äh:, (1 Sekunde) weil Schüler wollen gehört werden und wenn ein
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen		582	Schüler sich meldet und du (.) diese Meldung vielleicht ignorierst (.) dann (1 Sekunde)
		583	ja:, (.) dann fühlt er sich vielleicht nicht geschätzt. (.) Und ja klar ist das auch bei
		584	uns in der Pädagogik ein Thema ↑ (.) Weil manche Schüler (.) wollen einfach sich dauernd
		585	melden: (.) und wo ist die Grenze? (.) Ab wann ist es okay und ab wann sagst du: „Du jetzt
		586	nicht.“ Oder sowas ↑ (.) Also gerade die eine Kommilitonin (.) für die war sowas
..Engagement - sozio-kulturelle Mission		587	grundsätzlich (.) war für die nicht wichtig. Aber ja ↓ (1 Sekunde) Also solche Sachen habe
		588	ich dann halt (.) gemerkt. (1:12:25)
		589	I: Du hast gerade beschrieben, wie du auf die Schüler reagiert hast. (.) Wie haben denn
		590	die Schüler auf dich reagiert? Gab es da da irgendwelche Schlüsselerfahrungen für dich?
		591	S: Ähm:::, (2 Sekunden) ich hatte Probleme mit den männlichen Schülern. (Lacht) (.)
		592	Probleme: (.) kann man jetzt nicht sagen. Also es war schon frech ↑ (1 Sekunde) so: (.)
		593	äh:::, im Sinne von: „Kann ich deine Nummer haben?“ oder sowas (Lacht) Aber (.) das ist was
..Gender - kulturelle Geschlechterrolle		594	anderes (Lacht) (.) Aber: (.) bei den Mädchen, (.) kam ich sehr gut an. (.) Und ähm:, (.)
		595	gerade bei Mädchen mit Migrationshintergrund, kam ich (.) sehr gut an ↓ Allgemein kam ich
		596	sehr gut an bei den Schülern (.) aufgrund (.) dessen, das haben sie auch einmal selbst
		597	gesagt (.) „Öh:, (.) Sie sind nicht so deutsch wie die Anderen!“ ↓ (Lacht) (2 Sekunden)
..Vorbildfunktion		598	Und (.) da musste ich auch lachen und dachte „Hä?“ (1 Sekunde) Ja:!! (.) Und die wollten
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen		599	auch immer wissen woher ich komme. Die wollten wissen, äh: (.) „Sie sind nicht weiß ↓ (1
..Bewusstheit & Bewertung kultureller F		600	Sekunde) Sind Sie auch (.) so wie (.) wir?“ (Lacht) (.) Das fand ich auch so witzig zu
		601	hören (.) „Sind Sie so wie ich?“ Weil, (.) das ist ja jetzt auch Realität in den
		602	Klassenzimmern. Es ist halt nicht mehr (.) ja, wie vor zehn, zwanzig Jahren (.) weiß, ↑ (.
		603	) sondern wir werden immer (.) in Anführungszeichen bunter (.) und da freuen die sich wenn
..Dolmetscher		604	sie (.) Lehrer mit Migrationshintergrund haben, ähm:, (.) die

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

..Dolmetscher

..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen dr

..Unbewusstheit & Ablehnung

..Bewusstheit & Bewertung kultureller F

..Vorbildfunktion

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

vielleicht auch eine andere
605 Sprache sprechen können, als nur Deutsch ↑
606 I: Wenn du über diese Erfahrungen nachdenkst und auf
607 deine zukünftige (.) Tätigkeit als
Lehrkraft blickst. (.) Was meinst du, inwiefern ist dein
608 Migrationshintergrund dafür
609 relevant?
610 S: (3 Sekunden) Relevant nicht. (.) Ich glaube, dass eine
deutsche Lehrkraft auch (.) den
611 Zugang zu Schülern finden kann, (.) wie eine Person mit
Migrationshintergrund. Das kommt
612 glaube ich nicht auf (räuspert sich) (.) den
Migrationshintergrund an ↓ (.) Ähm:, (.) es
613 spielen ja sowieso (.) viele Faktoren bei einem Schüler oder
einer Schülerin eine Rolle,
614 ob sie eine Lehrkraft sympathisch findet oder nicht ↓ (.) Es
kann auch sein, dass sie eine
615 Lehrkraft mit den gleichen Charaktereigenschaften wie eine
anderen Lehrkraft hat, nur hat
616 sie, blonde Haare und die, braune Haare, deswegen (.)
(.hhh) „Ich bevorzuge jetzt mal die,
617 mit den blonden Haaren.“ Also es sind sehr subjektive (.)
Sachen, die bei Schülerinnen
618 oder Schülern eine Rolle spielen. Also da kann ich jetzt nicht
sagen, einen
619 Migrationshintergrund zu haben ist jetzt definitiv ein Vorteil
oder ein Nachteil ↑ (1
620 Sekunde) Ähm:, (.) ich kann aber (.) also ich glaube, dass
es (.) die subjektive (.) ähm::,
621 (.) Sofort = (.) sympathisierung (.) (Lacht) beeinflusst. (1
Sekunde) Ich wusste jetzt
622 gerade nicht, wie ich das Wort beschreiben soll (Lacht) Also
(.) ein Schüler oder eine
623 Schülerin, (.) die machen es ja oft an ein paar: (.)
oberflächlichen (.) Sachen (.) fest,
624 ob sie eine Lehrkraft sympathisch finden oder nicht ↓ (.) Und
wenn man jetzt (.) da
625 wirklich reinläuft ↓ (1 Sekunde) Ich habe jetzt (.) noch nie in
Deutschland einen
626 schwarzen Lehrer gesehen ↑ (1 Sekunde) um ehrlich zu
sein ↑ (1 Sekunde) Das würde mich
627 jetzt mal interessieren. (1 Sekunde) Aber: (.) ein Schwarzer;
der da reinläuft (.) ich
628 möchte mal wissen was (.) diese Schüler so (.) rein
subjektiv da jetzt sagen würden ↑ Aber
629 bei mir, da habe ich jetzt schon bemerkt (2 Sekunden) da
war die Person sofort interessant
630 ↓ (1 Sekunde) Ähm, (.) oder wenn eine (.) asiatische
Lehrerin kam oder sowas ↓ (.) Also,
631 sofort ist dann die Person interessant ↓ (.) Dann sind sie
eher so am träumen als am
632 zuhören, worum es jetzt gerade im Unterricht geht ↑ (.hhh)
und wollen eigentlich nur
633 wissen, was für ein Mensch bist du. (1 Sekunde) Und das ist
vielleicht (.) so ein
634 Kriterium, was sofort einen Draht (.) zu einem Lehrer
herstellt ↓ (.) Also das war
635 zumindest bei mir als Schülerin so. Ich war sofort angetan

		635	von einer Lehrerin, die
		636	vielleicht <u>anders aussah</u> ↑ (1 Sekunde) und ähm:, (2 Sekunden) und alles <u>andere</u> lernt man
		637	so mit der <u>Zeit kennen</u> , (.) finde <u>ich</u> . Aber ja: (.) es <u>gibt halt</u>
..Vorbildfunktion		638	so einen (.) <u>Kick Start</u> ,
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen		639	sage ich jetzt mal. (Lacht) I: Einen <u>Vertrauensvorschuss</u> vielleicht?
		640	S: Ja:, also (.) <u>genau</u> ↓ (.) Wenn ich jetzt <u>selber</u> (.) Äh:, (.) so <u>bin</u> (.) <u>dann</u>
		641	interessiert mich natürlich <u>das</u> , was (.) <u>mir</u> vielleicht <u>ähnlich</u> ist ↓ (1:18:18)
		642	I: <u>Dieser</u> Prozess, den du jetzt gerade beschrieben hast (.) also diese <u>Vertrautheit</u> , die
		643	man vielleicht <u>intuitiv verspürt</u> (.) ähm:., (1 Sekunde) meinst du, dass <u>die</u> sich auch auf
		644	<u>andere</u> Beziehungskonstellationen, zum Beispiel zwischen Eltern und Lehrern, oder (.)
		645	<u>vielleicht</u> auch innerhalb des <u>Lehrerkollegiums</u> auswirken könnte?
		646	S: Also ich <u>hatte</u> ja auch (.) <u>Kontakt</u> mit ein paar <u>Eltern</u> (2 Sekunden) <u>die</u> (1 Sekunde)
		647	mich <u>sofort</u> sympathisch fanden, weil ich nicht (.) <u>deutsch</u> war ↓ (1 Sekunde) Also, (lacht)
		648	(.) das <u>hört</u> ich jetzt <u>richtig dumm</u> und <u>rassistisch</u> (.) teilweise an (.) (lacht) aber die
		649	<u>sagen</u> das ja einem <u>so</u> „Gottseidank“, Sie sind nicht <u>so deutsch!</u> “ Die <u>sagen</u> (.) <u>das</u> ist
..Bewusstheit & Bewertung kultureller F		650	<u>wirklich so</u> (.) das sind <u>türkische</u> (.) <u>Eltern</u> gewesen, (.) die gesagt haben (1 Sekunde)
		651	oder <u>kurdische</u> Eltern! (.) Das waren <u>andere</u> Kulturen, wo sie gesagt haben: „Endlich mal
..Vorbildfunktion		652	nicht so eine (.) <u>Rein-Deutsche</u> .“ ↓ Ähm, (.) und ich dachte mir so (.) „Was (.) ist denn
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen		653	<u>das</u> für eine... Also <u>ich persönlich</u> dachte so (.) „ <u>Schade</u> , dass das so ein (.) <u>Etikett</u> (.)
		654	ist.“ Aber das hat jetzt <u>nichts</u> mit den deu = also <u>das</u> ist jetzt kein (.) kein <u>Angriff</u>
		655	auf deutsche Lehrer, sondern das ist einfach <u>das</u> , was sie <u>in sich tragen</u> . Die <u>fühlen</u> sich
..Identifikationsfiguren		656	einfach, (.) die <u>können</u> sich einfach nicht mit (.) dem <u>Fremden</u> identifizieren. Die denken
..Migrationssensible Perspektive		657	einfach, wenn sie etwas sehen, was so <u>ähnlich</u> ist, (.) wie (.) <u>man selbst</u> ist (.) ähm:,
		658	dann haben sie schon eher so ein (.) <u>Vertrauen</u> (.) beziehungsweise <u>hoffen</u> , (.) dass (.) <u>du</u>
		659	sie vielleicht (.) <u>eher</u> verstehst. (1 Sekunde) Ähm:, (.) und (.) <u>wenn</u> du dann auch die
		660	Sprache <u>sprichst</u> , ist das natürlich <u>super</u> ↓ (.) Also, wenn du <u>türkischen</u>
		661	Migrationshintergrund hast und <u>Türkisch sprechen</u> kannst und nicht <u>nur Deutsch</u> ↑ (.) <u>dann</u>
..Dolmetscher		662	befindest du dich auf der Kommunikationsebene zu Eltern, auf einem <u>ganz anderen</u> Level, (.)
		663	als eine <u>deutsche</u> Lehrerin ↓ Ähm:, (.) weil, <u>Sprache</u> ist nicht nur (1 Sekunde) <u>Vermittler</u>
..Beziehungsebene - Nähe & Ver		664	von, (.) ne? (.) <u>Informationen</u> , sondern auch <u>Emotionen</u> ↓ (.) Also, du <u>kannst</u> gewisse Emotionen in einer Sprache gar nicht <u>ausdrücken</u> ↓ (.)

..Identifikationsfiguren	665	Ähm:; (.) und ich (.) glaube, <u>das</u>
..Dolmetscher	666	verschafft einem noch einmal so einen Vertrautheitspunkt.
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen	667	Ähm (.) <u>dann</u> (1 Sekunde) zwischen <u>Kollegen</u> (.) ja; (.) <u>weiß</u> ich nicht ↑ (.) Aber:; (.) <u>gut</u> , (.) <u>Kultur</u> und <u>Migrationshintergrund</u> (.) ich meine wir sprechen ja immer von
..Bewusstheit & Bewertung kultureller Ressou	668	<u>Ähnlichkeiten</u> ↑ (.) Ich meine, (.) <u>wenn</u> (.) ich den gleichen <u>Film</u> mag wie <u>du</u> , finde ich
..Vorbildfunktion	669	dich vielleicht auch (.) <u>sympathisch</u> (.) und <u>so</u> ist das glaube ich auch mit
	670	Migrationshintergrund. Also, wenn man etwas <u>Gemeinsames</u> hat (.) geht es <u>immer</u> (1 Sekunde)
	671	<u>schneller</u> (.) sich da (.) reinzufinden (.) als (.) wenn man sich <u>fremd</u> fühlt, sage ich
	672	jetzt mal.
	673	I: Du hast jetzt über die <u>positiven</u> Aspekte gesprochen, aber es könnten ja genauso:
	674	<u>negative</u> Aspekte daran geknüpft sein.
	675	S: Mh:; (2 Sekunden) <u>persönlich</u> fällt mir jetzt nichts (.) oh, mein Auge zuckt gerade so
	676	komisch. (Wir lachen beide) Äh:; (.) <u>negative</u> Aspekte. Ähm:; (.) hm ↓ (1:22:08)
	677	Ich <u>studiere</u> Lehramt (.) und ich habe <u>Pädagogik</u> studiert (.) und (.) <u>weiß</u> , dass man (.)
	678	bei Kindern, <u>Dinge</u> soundso angehen muss ↑ (1 Sekunde)
	679	Weil <u>sonst</u> entwickelt sich das Kind (1 Sekunde) in die <u>eine</u> oder <u>andere</u> Richtung. Und dann sieht man (.) Eltern, <u>die</u> (.) <u>das</u>
	680	nicht <u>kapieren</u> . (.) Man <u>studiert</u> etwas, (.) man ist halt einfach <u>Experte</u> in einem <u>Gebiet</u> (.
	681	) und Eltern befolgen das nicht, oder verstehen das nicht. <u>Aber</u> (2 Sekunden) ja okay, <u>das</u>
..Migrationssensible Perspektive	682	wäre jetzt wieder etwas <u>Positives</u> ↑ (1 Sekunde) Man kann sich <u>hinein fühlen</u> . (.) Also zum
..Bewusstheit & Bewertung kultureller Ressou	683	Beispiel bei <u>meiner</u> Mutter, wirkt das (.) <u>null</u> (.) wenn ich ihr erzähle von <u>Erziehung</u> und
	684	(.) „ <u>Bitte</u> gib ihm nicht ständig das Handy in die Hand.“ (.) Also, dem kleinen Bruder den
	685	ich habe. (.) Ähm:; (2 Sekunden) es <u>gibt</u> einfach gewisse <u>Menschen</u> die nicht den
	686	<u>Bildungsgrad</u> haben (1 Sekunde) ähm:; (.) um <u>das</u> zu <u>verstehen</u> . (.) Und wenn <u>wir</u> dann
	687	pädagogische (.) ähm:; (.) <u>Empfehlungen</u> geben, weil <u>wir</u> halt Experten <u>sind</u> und sagen (.)
	688	„Bitte <u>machen</u> Sie das <u>nicht</u> . Bitte <u>schlagen</u> Sie ihr Kind <u>nicht!</u> “ Oder <u>so</u> etwas.
	689	I: Wenn du dieses <u>Expertenwissen</u> auf deinen <u>Migrationshintergrund</u> beziehst ↓ (2 Sekunden)
	690	<u>Kannst</u> du dir vorstellen, dass <u>das</u> zu <u>Problemen</u> führen könnte, oder vielleicht auch
	691	<u>positive</u> Aspekte birgt? (.) Also:; (.) <u>Fremdzuschreibungen</u> , die dich betreffen die ihre
	692	<u>Grundlage</u> in deinem <u>Migrationshintergrund</u> finden.
	693	S: Ja:; (.) natürlich kommt hinzu: (.) der Lehrberuf in <u>Deutschland</u> und in der <u>Schweiz</u> (1
..Migrationsbezogene Befürchtungen	694	Sekunde) ähm:; (.) und ich glaube in <u>Frankreich</u> und <u>Belgien</u> und (.) <u>Skandinavien</u> allgemein
	695	(.) <u>Das</u> sind ja <u>wirklich</u> studierte Berufe, (.) wo sie sich (.)

..Migrationsbezogene Befürchtungen

..Gender - kulturelle Geschlechterrolle

..Diskriminierung & Rassismus

..Normative Erwartungen durch Fremdzuschre

696 sehr viel mit Pädagogik
beschäftigen. (.) Während andere Länder, (.) da ist der
Lehrberuf wirklich minderwertig.
697 Also da gehört dieser zu den wenig (.) gering bezahlten
Berufen ↑ (.) Ähm:, (.) und (.)
698 vielleicht bringen sie dieses Bild teilweise auch noch mit. (.)
Und sagen: „Du hast mir
699 gar nichts zu sagen.“ ↓ (1 Sekunde) Das sind Aspekte, die
Kulturen mit bringen können,
700 Persönlichkeiten mitbringen:, dann Gender spielt eine
Rolle:. Natürlich habe ich als
701 weibliche Lehrkraft, (.) egal ob ich Migrationshintergrund
habe oder nicht, (.) bei einem
702 Vater mit Migrationshintergrund vielleicht (1 Sekunde) keine
Geltung ↓ (2 Sekunden) Weil
703 ich eine Frau bin ↓ (2 Sekunden) Und ähnlich mit den
Mitschülerinnen oder Schülern. (2
704 Sekunden) Aber wie gesagt, zu dem Punkt, (.) Eltern-Lehrer
Beziehung, kann ich wirklich
705 wenig sagen, weil ich da wenig Erfahrung gemacht habe.
706 I: Gab es während des ISPs mal die Situation, dass jemand
aus dem Kollegium irgendwelche
707 Schlüsse aus deinem Migrationshintergrund gezogen hat?
708 S: Absolut (.) nicht ↑ (1 Sekunde) Ich wurde im Kollegium
auch wenig gefragt. (1 Sekunde)
709 Was für ein (1 Sekunde) Hintergrund sich bei mir (.) verbirgt
↓ (1 Sekunde) Entweder
710 werden die Menschen vorsichtiger, ↑ (lacht) (1 Sekunde)
weil sie niemandem vor den Kopf
711 stoßen möchten ↑ (2 Sekunden) Oder: (.) sie waren einfach
gestresst, ↑ (.) oder: es war
712 ihnen nicht wichtig, weil (.) ich spreche ja ihre Sprache ↑ (1
Sekunde) Ähm:, (.) oder:
713 sie haben schon so viel damit zu tun, dass sie jetzt die
Schnauze voll haben (lacht) (.)
714 alle zu fragen. Weil das ist ja sehr viel jetzt. (.) Die
bekommen das ja auch bei ihren
715 Schülern mit ↓ (.) Also mir geht es auch so. Ich muss mich
jetzt auch nicht für (.) die
716 hundertste Kollegin interessieren, die anders aussieht ↓ (1
Sekunde) Ähm, also (lacht) (.)
717 entweder es wird zur (.) Normalität und man fragt jetzt
einfach nicht mehr (.) Das ist da
718 halt nicht so, wie wenn man abends ein Bier trinken geht
und eine Person unter fünf ist,
719 die anders (.) aussieht. Wie (.) wenn ich in der Schule bin,
wo (.) 500 Schüler einen
720 Migrationshintergrund haben und ich deren Geschichte total
"flashy" finde. Und dann muss
721 ich nicht auch noch eine Kollegin fragen. (1 Sekunde) (.hhh)
Kann ich mir vorstellen ↓ (1
722 Sekunde) Also, ich wurde natürlich gefragt, wenn man näher
mit Lehrern arbeitet. Ähm:, (.)
723 auch von meinem Betreuungslehrer wurde ich natürlich
gefragt. (.) Aber es hat sich nie
724 irgendwie (.) auf meine (.) Kultur be = doch! (1 Sekunde) Bei
der Projektwoche, da haben
725 sie dann "Länder und Kulturen" gemacht (.) und rate mal

..Diskriminierung & Rassismus
..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden
..Normative Erwartungen durch Fremdzus

726 wen sie gefragt haben, wer das Projekt "Indien" leiten könnte? (Lacht) (2 Sekunden) Was ja
(.) wirklich in Ordnung ist ↓
727 (.) Also (1 Sekunde) weil man kann ja schon sein, sein (1
Sekunde) weil (.) es ist ja ein
728 Teil von einem ↑ (.) Und man kann das mit einbringen. (.) Ich
finde es nur als Schüler,
729 wie wir es vorhin hätten (.) (.hhh) kann es zu Problemen
führen ↑ (1 Sekunde) Aber als
730 Lehrer (.) also als Lehrkraft, ↑ (.) da erlaube ich mir das ↓
(Lacht) (.) Da mache ich auch
731 Powerpoints über Indien ↓ (.) Da mache ich auch Projekte
über Indien ↓ (.) Da lese ich
732 auch Bücher über Indien mit den Schülern ↓ (.)
733 I: Wie hast du diese Situation interpretiert, als du als
Expertin für Indien herangezogen
734 wurdest?
735 S: Also erst habe ich so (1 Sekunde) „Ha Ha“ gesagt ↓ „Sehr
witzig“ ↓ (.) (Lacht) Weil sie
736 auch ein Bisschen gekichert haben. Aber da waren auch ein
Bisschen ältere Kollegen, (.)
737 also (.) so:: (1 Sekunde) Mitte 50, Anfang 60 ↑ (.) Die dann
so: „Kummsch emol ind’
738 indische Gruppe?“ (Ahmt starken, badischen Dialekt nach
und lacht dabei) Also da merkt man
739 so (.) = die jüngeren Kollegen, absolut nein ↑ (.) Da merkt
man schon so (.) okay:, die
740 beschäftigen sich mit dem Thema: (.) Vielleicht kommen sie
gerade aus der Hochschule, wo
741 das Thema gerade (.hhh) (.) diskutiert wurde: (.) Ähm:, (1
Sekunde) Ich sage ja nicht,
742 dass es falsch ist zu fragen „Woher kommst du?“ (.) Wobei
viele sagen „doch es ist falsch
743 zu fragen, woher kommst du?“ weil es suggeriert immer (.)
„Warum bist du hier?“ (1
744 Sekunde) Ähm:, (.) aber: (1 Sekunde) ich merke schon, wie
so die Fragen sich ändern ↓ (.)
745 Oft ist es so (.) „Woher kommst du?“ (.) und jetzt so
langsam (.) wird es zu (.) „Woher
746 kommen deine Wurzeln?“ (.) Oder die ganz Vorsichtigen
drücken sich aus mit ähm:, (.) „Du
747 hast einen etwas dunklen Teint. (.) hast du andere (.) Vorfah
= hast du (.) andere: (.)
748 weiß nicht was (.) Wurzeln in dir?“ ↑ (.) Also da begründen
sie zunächst einmal, warum sie
749 das ansprechen. Also, (.) man merkt schon wie die
Gesellschaft vorsichtiger wird. (.) Wie
750 gesagt, das jüngere Kollegium war nicht so. Das ältere (1
Sekunde) war: (.) zwar auch
751 nicht so, (.) man hat schon so zwischen den Zeilen (.) so (.)
Stereotypisches (.) rausge =
752 (.) merkt. Oder rausge = (.) hört, sage ich jetzt mal ↓
753 Also ich glaube es geht um die Art und Weise. (.) Nicht um
(.) äh:, (.) dass man (.) für
754 das Projekt "Indien" eingeteilt wurde. Sondern, (.) es geht (.)
in dem Punkt eher um die
755 Art und Weise ↑ weil das war: (.) eine Gruppe von
männlichen Lehrkräft = älteren,

..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden

..Diskriminierung & Rassismus
..Normative Erwartungen durch Fremdzus

..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale
..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden

..Normative Erwartungen durch Fremdzusch

..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale

..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden

..Diskriminierung & Rassismus

..Normative Erwartungen durch Fremdzuschri

756 männlichen Lehrkräften, (.hhh) die sich (.) während der
757 gesamten ISP-Zeit eigentlich mit
758 mir gar nicht beschäftigt haben ↑ (.) Ähm:, (.) oder (.) mich
759 gar nicht gefragt haben. Die
760 haben halt zufällig von meinem betreuenden Lehrer gehört,
761 und dann kamen sie „Ja dann mach doch mal das Projekt
762 "Indien!" (.) Und ich fand (.) die
763 Art und Weise einfach da (.) in dem Punkt, nicht (2
764 Sekunden Pause) Ja:::, (.) vielleicht
765 übertreibe ich da auch ein Bisschen. (.) Aber (.)
766 I: Wenn du an deine zukünftige Tätigkeit als Lehrkraft
767 denkst, (.) meinst du du könntest
768 damit ein Problem haben, ähm:, (.) dass dir so ein
769 Expertenwissen automatisch
770 zugeschrieben wird, (.) aufgrund deiner Wurzeln? (2
771 Sekunden) Oder wäre das eine Sache,
772 mit der du: (.) umgehen könntest?
773 S: Ich kann::: (.) mit der Sache schon umgehen ↑ (.) Weil: (.)
774 ich bin::: schon ein sehr
775 direkter Mensch und äh, sage auch wenn mich irgendetwas
776 pikst ↑ (1 Sekunde) Und wenn: = (.
777) und das ist mir auch schon sehr oft passiert, dass ich (.)
778 angesprochen wurde, auch im
779 Studium, ähm: (.) im Seminar, wenn jemand gefragt hat „Ja:
780 okay wir machen jetzt das Thema
781 "Indien und Bangladesh" und so und jetzt fragen wir mal:“ (.)
782 ja, (.) mich. (Lacht) Was
783 die so: (1 Sekunde) dazu weiß. (.) Und ich denk mir so: (.)
784 „Liebe Kolleginnen und
785 Kollegen, ich bin schon in jungen Jahren hierher
786 gekommen. Ich weiß nicht was (.)
787 Vorgestern in Indien passiert ist ↓ (Lacht) (1 Sekunde) Also,
788 das sind manchmal so Fragen,
789 wo man denkt (1 Sekunde) „Wenn du mich kennen würdest
790 (.) ja: (1 Sekunde) meistens wissen
791 sie ja nicht (1 Sekunde) genau ↓ (.) Sie haben halt diese
792 Etikett (.) „Okay, (.) die kommt
793 aus Indien, sie muss es wissen“, aber: (.) ähm:, denk doch
794 ein Bisschen mehr darüber nach
795 ↑ (.) Ich bin schon seit langem hier ↑ (.) Ich weiß doch nicht
796 wie sich jetzt die
797 Wirtschaft entwickelt hat ↓ Ich sehe es doch nicht ↓ Also,
798 klar: (.) könnte ich
799 theoretisch (.) ähm, (.) mehr Nachrichten lesen ↑ (.) Ähm: (.)
800 ja: (.) Politik und so
801 weiter ↑ (.) Aber dann weiß dieser Mensch nicht, dass ich
802 mich grundsätzlich für Politik
803 nicht interessiere ↓ (.) Und deswegen das vielleicht nicht
804 weiß. (1 Sekunde) (.hhh) Aber
805 jemand, der keinen indischen Hintergrund hat und sich für
806 Politik interessiert, weiß das
807 vielleicht ↓ (.) Also, (.) (lacht) das hat einfach mit Interessen
808 zu tun und weniger mit
809 äh:, (.) "Experten-Wissen". Ich nehme das auch nicht
810 persönlich, weil (.) das ist leider
811 so (.) verstrickt in der Gesellschaft, dass eine Person, die
812 aus einem Land kommt sofort (.

..Normative Erwartungen durch Fremdzuschreibung

..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden

..Vorbildfunktion

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:

..Engagement - sozio-kulturelle Mission

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

786) als Experte abgestempelt wird ↑ (.) Aber ich gehe eigentlich damit gut um und sage (.)
787 „Du: ähm:, (1 Sekunde) dazu kann ich dir jetzt nicht viel sagen, weil (.) aus dem-und-dem
788 Grund.“ ↑ (.) Ich nehme das auch (.) wie gesagt nicht übel. (.) Wenn man dann erst einmal
789 so als Experte eingeteilt wird, (.) dann frage ich (.) „Okay, (.) worum geht es genau?“ (.)
790) Und wenn ich damit etwas anfangen kann, (.) kein Problem ↑ (.) Aber wenn ich damit
791 nichts anfangen kann, dann sage ich das auch offen und ehrlich „Dazu müsstest du dir
792 vielleicht einen waschechten Inder raussuchen = “ (Lacht) „der in Indien gerade lebt.“ ↑
793 I: Lassen sich irgendwelche allgemeinen beruflichen Ziele (.) ähm:, aus der Tatsache
794 ableiten, dass du Migrationshintergrund hast? Das kannst du beispielsweise aus deinen
795 eigenen Erfahrungen aus deiner Schulzeit ziehen, (.) was du da selber erlebt hast (.) dass
796 du daraus vielleicht (.) irgendwelche Ziele ableitest, für deine spätere Tätigkeit als
797 Lehrkraft.
798 S: Weiterhin: (1 Sekunde) das Stärken der: (1 Sekunde) Schülerinnen und Schüler die
799 Migrationshintergrund haben. (.) Ähm:, (.) was ich tatsächlich immer wieder in den Klassen
800 gesagt habe (.) und das ist wirklich kein Witz. (.) Es kam oft das Wort (.) „Äh:: (.) Ich
801 kann kein Deutsch, ich bin Ausländer, weißt du?“ ↓ Und dann habe ich gesagt: „Ich bin auch Ausländer und kann
802 Deutsch. Und wenn ich das kann, kannst du es auch.“ ↑ (.) Und dann (.)war (.) Funkstille
803 und dann haben sie alle weitergeschrieben ↓ Ähm:, (.) Ich glaube es geht hier vor allem um
804 das Stärken. (.) Darum zu zeigen „Hey, ich habe das geschafft. Wenn ich das schaffe,
805 schafft ihr das auch.“ ↑ Also quasi (.) diese Rollenfigur für gewisse Schüler zu sein. (.)
806 Ähm:, (.) das sieht man ja auch in anderen Berufen. (.) Ähm:, (.) oder in anderen
807 Sozialgruppen:, (.) wo sich Kinder immer ihre Idole raus picken. (.) Zum Beispiel (.)
808 Cristiano Ronaldo, der von ganz, ganz unten nach ganz, ganz oben kam. (.) Solche
809 Geschichten mögen die Schüler ja. Solche Geschichten inspirieren sie ja. (.) Ich glaube,
810 so: (.) Inspiration, Rollenfigur und so weiter. (.) Das ist schon so Kern = ziel: ↑ (.) Zu
811 sagen: „Hey, wenn ich das kann, könnt ihr das auch.“ (.) Ja und allgemein (2 Sekunden)
812 für (1 Sekunde) Kinder (.) Ja:, ob es als Lehrer-Rolle ist, oder ob es als Sozialpädagoge
813 ist, oder als (.hhh) (.) Psychologe:, (.) Schulpsychologe oder so etwas ist. (.) Diese
814 Bereiche kann ich mir alle ziemlich gut vorstellen. (.) Ja: (.) oder Projekte, in denen
815 man das Miteinander stärkt. (.) Ähm:, (.) ja, ich habe mir

..Engagement - sozio-kulturelle Mission

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

..Dolmetscher

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Ressou

816 auch schon oft überlegt, ob ich
(.) an internationalen Schulen arbeite, statt an deutschen (.)
Regelschulen. (.) Weil da
817 die Vielfältigkeit einfach höher ist. (.) Oder man einfach sehr
viel daraus lernen kann.
818 Weil jetzt ist es ja wirklich so (.) man versucht viel an der
Regelschule schon abzuhaken
819 ↓ (.) Und das ist schon an der Regelschule teilweise eine
Belastung ↓ (2 Sekunden) Oder
820 man muss sie einfach so gut ausbauen, dass es geht ↓ (.)
Aber man kann in vielen
821 Berufsfeldern, finde ich schon (.) das als Stärke nutzen ↓ (1
Sekunde) Und (.) viel auch
822 aus gewissen (.) Umgebungen lernen. Also (.) ich war zum
Beispiel an der Europaschule in
823 Karlsruhe. Da habe ich auch viel (.) gelernt zum Thema
Sprachen und Kulturen. Und da geht
824 es super! ↑ (.) Während an Regelschulen noch (.) „Ich bin
Ausländer, ich kann das nicht.“
825 herrscht ↓
826 I: Und aus der Tatsache, dass du drei Sprachen sprichst (.)
lassen sich daraus vielleicht
827 (.) besondere, berufliche Ziele ableiten?
828 S: Ähm (.) (lacht) Deutsch und Englisch? (Lacht) Tamil ist
eine Sprache, die (.) sage ich
829 jetzt mal nicht wirklich gefragt ist. Wobei (.) ich habe ja
wirklich gedacht „Tamil (.) hm,
830 (1 Sekunde) das bringt mir nicht viel.“ Aber ich merke jetzt
teilweise, dass wirklich
831 auch (.) ähm:, (2 Sekunden) also ich habe schon ein paar
Eltern gesehen, die Tamil
832 sprechen. Und da wäre es schon sehr hilfreich gewesen,
einen Dolmetscher zu haben. Also
833 ich glaube die Dolmetscher-Funktion ist gut. Oder gerade
auch Englisch. Aber Englisch kann
834 ja (.) fast (.) jeder ↑ (.) Also mehr oder weniger. (1 Sekunde)
Äh, (.) aber für andere
835 Lehrer mit Migrationshintergrund kann ich nur sagen, (.)
wenn man Türkisch kann, Kurdisch
836 kann, Arabisch kann, Chinesisch kann (1 Sekunde),
Mandarin. Äh:, (1 Sekunde) super! ↑ (.)
837 Also ich mit meinem Tamil, komme leider nicht so::: weit. (.)
Aber andere Sprachen (.)
838 echt (.) also solche Lehrer brauchen wir in Zukunft. Und äh
(.) ja, (.) da gibt es
839 Vorteile ↓ (.) Aber mit meiner dritten Sprache gibt es (.)
wenig Möglichkeit. (Lacht)
840 I: Dann sind wir schon am Ende des Interviews angelangt.
Ich danke dir ganz herzlich!

9.2.3 Interviewtranskript M.R.

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

- 1 I: Ich würde dich zunächst einmal bitten, dich mit deinen
wichtigsten Eckdaten
2 vorzustellen.
3 M: Also ich bin, (.) ähm: vierundzwanzig. (.) Ich bin geboren
in X. (.) Bin auch in der
4 Umgebung aufgewachsen. Ähm:, (.) meine Mutter ist
Erzieherin und mein Papa: (.) ist (.)
5 jetzt Rentner und war (.) Fabrik-Mitarbeiter. Also einfach (.)
hat halt in einer Fabrik
6 gearbeitet. Genau ↓ (1 Sekunde) Ja ↓ Was war noch die
Frage? (Lacht)
7 I: Ähm:, dein Studiengang, deine Hauptfächer (M.
unterbricht mich:)
8 M: Ah ja! Genau! Ich studiere jetzt auf die Sekundarstufe 1,
im Master, Englisch und
9 Politikwissenschaften und ich komme jetzt im Sommer in
das dritte Mastersemester.
10 I: Wie definierst du Migrationshintergrund? (.) Also, wo
würdest du die Grenze ziehen?
11 Wann hat eine Person für dich noch Migrationshintergrund
und Wann hätte sie den, deiner
12 Meinung nach nicht mehr?
13 M: Hm ↓ (.) Da muss ich kurz überlegen ↑ (Spricht leise und
pausiert 8 Sekunden lang) Also
14 starten, tut es bei mir ganz klar, (.) wenn ein Elternteil, also
jetzt wie bei mir, ähm (2
15 Sekunden) nicht in Deutschland geboren wurde ↑ (2
Sekunden) Und ich glaube ich würde
16 soweit gehen, selbst wenn jetzt (.) ähm:, (2 Sekunden)
jemand ähm:, (.) der (.) ich sag
17 mal: (.) Ur-Großvater (.) aus dem Ausland hierher migriert ist
(.) wäre es für mich noch
18 ein Migrationshintergrund, wenn die Kultur oder auch das
Land aus dem der Ur-Großvater ist,
19 in der Familie immer noch von Bedeutung in der Familie ist.
(2 Sekunden) Also, sprich:
20 Man spricht die Sprache miteinander, die wurde
weitergegeben. (.) Ähm, man feiert (.) äh,
21 bestimmte Feste, die hier in Deutschland nicht wichtig sind.
(1 Sekunde) Da würde ich noch
22 sagen, dass (.) schon noch ein Migrationshintergrund
vorhanden ist ↓ (1 Sekunde) Genau ↓ (.
23) Aber auch aus dem Grund, weil ich Migrationshintergrund
als etwas Positives ansehe und
24 nicht als etwas Negatives ↓ (.) Und ich eigentlich finde, dass
man es äh: (.) feiern
25 sollte, (.) wenn man (.) ähm, (.) andere Kulturen, oder
andere Sprachen, andere (1
26 Sekunde) Herkünfte, (.) sowas in seiner Familie hat ↓ (1
Sekunde) Genau ↓
27 I: Jetzt würde ich gerne auf deine Schulzeit eingehen. (.)
Das heißt, (.) genau ↓ (1
28 Sekunde) Ich möchte dich darum bitten, deine eigene
Bildungsweggeschichte: im Kontext
29 deines Migrationshintergrundes ähm, ja (.) zu skizzieren.
Also einfach, deinen Bildungsweg
30 schildern und dabei versuchen miteinzubeziehen welche
Bedeutung dein Migrationshintergrund

	31	dabei (.) hatte und noch hat.
	32	M: Also ich habe gestartet, <u>Klar!</u> (Lacht) Wie <u>jeder</u> andere auch ähm, mit der (.)
	33	<u>Grundschule</u> ↑ <u>Dann</u> ähm: (.) bin ich (.) auf die Realschule ↑ (.) Ähm:::, ich <u>mach erstmal</u>
	34	die Schritte. Ich war <u>dann</u> ein halbes Jahr in Kanada. (.) Zwischen Realschule und
	35	Berufsgymnasium war ich ein halbes Jahr in Kanada auf einer High School. (.) Und dann (1
	36	Sekunde) ja, (.) habe ich das Sozialwissenschaftliche Gymnasium besucht und dann bin ich
	37	direkt auf die PH. (.) Ähm:::, was mir (.) ja, (1 Sekunde) ich sage mal <u>aufgefallen</u> ist,
	38	auch eher <u>reflektierend</u> (.) im <u>ersten</u> Moment als ich auf die PH gekommen bin war, dass ich
	39	in einem starken (.) also ich bin in einer <u>Stadt</u> aufgewachsen (.) beziehungsweise in einem
	40	Stadtviertel, (.) wo ähm, <u>viel</u> mit Migration <u>war</u> ↑ (.) Also, halt aus verschiedenen (.)
..Einfluss multikulturelles Umfeld	41	<u>Ländern</u> . (1 Sekunde) <u>Ich habe in der Grundschule eigentlich</u> (3 Sekunden) <u>75% meiner Klasse</u>
	42	<u>waren eigentlich Ausländer</u> . (.) <u>Oder Menschen mit Migrationshintergrund</u> . Vor allen Dingen,
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider	43	wenn man nach der Definition des Statistischen Bundesamtes geht ↑ Also (.) ähm:::, (.) wir
	44	haben das vierte Klasse-Fest verabschiedet mit dem: (.) also unser <u>Abschiedsfest</u> oder auch
..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität	45	einfach das <u>Schulfest</u> an sich, das gab es alle zwei Jahre, war <u>auch</u> ähm: (.)
..Migrationsbezogene Vorteile	46	„Multikulturalität an der Rheinschule feiern“ (.) <u>sowas</u> ↑ (.) Und dann war es auch eine
	47	Reise um die Welt und jede Klasse hat ein (.) ein anderes <u>Land</u> vorgestellt. (.) Und das
	48	Motto war dann auch, dass äh. (.) jedes Familien- (.) also wirklich alle Familien, (.)
	49	dass sie aus <u>ihrem</u> Land dann auch Essen mitbringen. (.) Also ich weiß, wir haben damals
	50	zum Beispiel <u>Pizza</u> (.) vorbereitet (.) und ähm:::, (.) gerade die Türken haben Baklava:: und
..Diskriminierung & Rassismus	51	Weinblätter <u>und alles</u> dabei. (.) <u>Genau</u> . (.) Ich bin dann auf die <u>Realschule</u> gekommen ↑ (.)
	52	<u>Weil</u> (3 Sekunden) Ja, ich <u>hatte</u> eine Gymnasialempfehlung auch nicht. Und ähm, (1 Sekunde)
	53	Ich muss auch <u>sagen</u> , meine Mama hat immer, also meine <u>Mama</u> ist die <u>Deutsche</u> (.) in der
	54	Familie. (.) Meine Mama war <u>immer so</u> : ähm, (1 Sekunde) wir gehen es <u>langsam</u> an, wir bauen
	55	keinen <u>Druck</u> auf, äh:::, du machst was du <u>willst</u> mit der Sch = <u>also</u> , (.)sie war auch so (.)
..Unterstützung Bildungsweg	56	als ich dann gesagt habe ich will auf das Sozialwissenschaftliche Gymnasium, hat sie
..Familiäre Bildungsaspirationen	57	gesagt: „Das kannst du <u>gerne</u> machen.“ ↑ (.) Mein <u>Papa</u> war eher so die: (.) äh, der Aspekt
	58	(schmunzelnder Unterton) solange du was <u>lernst</u> uns etwas aus dir <u>machst</u> (.) ist mir (.)
	59	alles andere so ein Bisschen egal, also (.) genau. (.) <u>Hat</u> aber <u>gleichzeitig</u> ,
	60	witzigerweise immer den Spruch gebracht: (.) Äh:::, er hat <u>nie</u>

<p>..Unterstützung Bildungsweg ..Familiäre Bildungsaspirationen</p>		<p>61 ein Buch gelesen und er hat es <u>auch</u> zu was geschafft ↑ Also: (.) das war <u>immer</u> so ein Bisschen (.) Ja: ↑ (1 Sekunde) 62 Aber <u>jetzt</u>, wo ich auf der PH bin (.) ist er auch immer so: „Ja <u>lerne</u> und <u>werde</u> was. Werde 63 eine <u>Lehrerin</u>, dass du einfach eine gesicherte <u>Zukunft</u> hast.“ (1 Sekunde) Genau. (.) <u>Ähm:</u>, 64 <u>als ich dann, ähm, (.) auf der Realschule war, da war es</u> <u>immer noch</u> so, (.) da waren wir 65 glaube ich <u>halb</u> (.) noch 50% waren mit Migrationshintergrund. (.) <u>Da</u> ist es mir (.) <u>nee</u> 66 <u>stimmt gar nicht.</u> (.) <u>Da</u> ist es mir zum ersten Mal aufgefallen. (.) <u>Weil:</u>, (.) ich komme 67 aus dem Stadtteil X und da hieß es immer so: (.) „Ja, ja <u>ihr</u> <u>X-ler</u>, (.) ihr lebt ja in 68 <u>eurem kleinen Ghetto.</u>“ ↓ (1 Sekunde) <u>So</u> war das genau. (Amüsiertes Unterton. Pause) <u>Weil</u> 69 <u>ähm:</u>, (.) es <u>gestartet</u> hatte, (.) das <u>weiß</u> ich von meinen Eltern (.) Als <u>sie</u> damals 70 dahingezogen sind, dass halt (.) viele <u>Russen</u> und <u>Italiener</u> dort gewohnt haben ↑ (.) und: 71 (1 Sekunde) ich glaube Anfang 2000 haben sich halt <u>Türken</u> dort stark angesiedelt.</p>
<p>..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität</p>		<p>72 I: Aber auch eine <u>interessante Mischung</u> oder? 73 M: <u>Ja!</u> (.) Ja ja, (.) also mein Papa hat <u>auch</u> gesagt, (.) es war <u>äh:</u> (.) <u>vor allem</u> als <u>er</u> 74 dahin kam war es <u>sehr</u> interessant. Weil, <u>klar</u> (.) Italiener und Russen hatten auch <u>nie</u> was 75 miteinander zu tun. Und dann wars halt plötzlich so, dass der Italiener-Treff wurde halt (.) 76) <u>halbiert</u> (.) in Italiener-Treff und Russen-Treff ↑ (.) Und (.) er hat am Anfang noch in 77 einer Autowerkstatt gearbeitet, weil er <u>eigentlich</u> <u>Automechaniker</u> gelernt hatte (.) und 78 <u>ähm:</u> (.) ja, (.) hat dann <u>auch</u> gesagt, (.) es war halt so eine <u>Kultur</u>, oder halt auch ein 79 <u>Land</u> mit dem er davor <u>nie</u> etwas zu tun hatte (.) Aber klar, er meinte dann auch, in der 80 Arbeit hat er gemerkt, dass doch <u>eigentlich</u> (.) da gar nicht <u>so</u> die Unterschiede sind bei 81 manchen Ansichten und dass man <u>doch eigentlich</u> (1 Sekunde) das <u>Selbe</u> erreichen will. (.) 82 Genau. Dann war ich in Kanada. (1 Sekunde) <u>Da</u> <u>ähm:</u>, war (2 Sekunden) Ich glaube für <u>Kanada</u> 83 (.) war ich eigentlich <u>immer</u> die <u>Deutsche</u>. (.) Und war auch <u>nie:</u> irgendwie mit 84 Migrationshintergrund, <u>weil</u> (.hhh) Europa ja eh so klein ist. Da ist ja <u>klar</u>, dass es 85 nicht <u>reine</u> (.) ich sag mal <u>dumm</u> gesagt (.) „<u>reine Rassen</u>“ gibt. Das hört sich jetzt ein 86 bisschen <u>hart</u> an von der <u>Aussage</u>, aber (.) ja (.) „Europa ist ja <u>so klein</u>, ihr könnt ja 87 <u>laufen</u> (.) nach Italien.“ (1 Sekunde) <u>Da</u> ist es ja nicht <u>verwunderlich</u>, (.) dass ich <u>da</u> 88 die Deutsche war. Das war dann auch immer so, wenn ich gesagt habe: „Ja, (.) ich habe 89 <u>eigentlich</u> auch <u>italienische</u> <u>Herkünfte</u>.“ (.) „Ah ja! (.) Du sprichst die Sprache! <u>Das</u> ist</p>
<p>Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität ..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung</p>		<p>89</p>

<p>Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität</p> <p>..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung</p>	<p>90</p> <p>91</p> <p>92</p> <p>93</p> <p>94</p> <p>95</p> <p>96</p> <p>97</p> <p>98</p> <p>99</p> <p>100</p> <p>101</p> <p>102</p>	<p>cool! (.) Aber (.) ihr Europäer seid ja eh so Sprachtalente.“ <u>Das</u> (.) fand ich immer so ein Bisschen schade, (.) weil für <u>mich</u> war, das dann immer so: „<u>Nein</u>, ich bin <u>nicht</u> nur die <u>Deutsche</u>. (.) Ich bin <u>auch</u> die Italienerin, aber <u>okay</u>.“ (1 Sekunde) Ähm: (1 Sekunde) <u>Da</u> hatte ich (.) ähm:, (2 Sekunden) ja, ich mein <u>Kanada</u>. (.) <u>Da</u> ist es ja schwer zu sagen. <u>Da</u> sind ja <u>viele</u> Länder, (.) die da einfach hingezogen sind. (.) In <u>meiner</u> Schule hatte ich viel mit äh:, <u>Irakern</u> zu tun. (1 Sekunde) Einfach weil, ähm: (.) <u>die</u> damals <u>dahin</u> geflüchtet sind. (.) Also die sind halt nach <u>Griechenland</u> geflüchtet und dann weiter nach (.) Kanada. (1 Sekunde) Genau (.) <u>und als ich dann auf dem</u> <u>SG</u> war:, (.) muss ich sagen, war es das <u>erste Mal</u> in meiner <u>ganzen</u> Schullaufbahn (1 Sekunde) wo (.) 50 % <u>Deutsche</u> waren. (1 Sekunde) Da war <u>ich</u> dann auch so manchmal in dem (.) ich weiß nicht ob <u>du</u> davon schon gehört hast, oder das selbst schon <u>einmal wahrgenommen</u> hast in deiner Schullaufbahn (1 Sekunde) In diesem <u>Ausländerclub</u>. (.) Das war dann immer so: „Ja, die <u>Ausländer</u>“ So (2 Sekunde) diese <u>Gruppe von Menschen</u>. (1 Sekunde). Genau. Ähm. (2 Sekunden) <u>Hat</u> mich aber auch (.) <u>nicht</u> gestört, sag ich mal. Weil ich auch (.) gerade <u>nach</u> Kanada, dass ich auch <u>stolz</u> wurde auf meine (.) italienische Sprache. (.) Das war ein Bisschen schade. (.) Ich habe in der Grundschule und in der Realschule eigentlich <u>Italienischunterricht</u> besucht. (.)) Der auch vom Italienischen Konsulat <u>gefördert</u> wurde und so (.) Weil, meinem Papa war das <u>wichtig</u> und meiner Mama <u>auch</u>, (.) dass ich <u>beide</u> Sprachen lerne ↑ (.) Und meine Mama spricht <u>auch</u> fließend Italienisch. I: Ach was! M: Ja, ja! (.) Die hat "learning by doing" ↓ (.) Also ich weiß noch damals... mein Italienischlehrer fand das total super, dass sie Italienisch spricht. Und wenn sie uns zur Schule gebracht hat, dann auch meinte: „Ja, <u>hier</u> seht ihr Frau Ranieri, die es <u>gelernt</u> hat“ und äh: „die <u>nie</u>, bis sie ihren Mann kennengelernt hat, etwas mit der Sprache zu tun hatte!“ Sie sagt <u>auch</u>, es gab viele, die gemeint haben: Können sie jetzt nicht nachvollziehen. Und sie auch immer gemeint hat, das ist (.) ihr egal. Es muss ja keiner nachvollziehen können, solange <u>sie</u> weiß warum sie es will. (1 Sekunde) <u>Weil</u> mein Papa hat drei Geschwister. Davon ist <u>eine</u> nur in Deutschland, die anderen zwei sind <u>unten</u>. Und meine <u>nonna</u> (ital. für Oma) hat bis 2006 auch noch gelebt. (.) Und meine Mutter, (.) ist dann mit (.) ich glaube nach fünf Jahren Beziehung mit meinem Papa, da unten hingekommen (.)</p>
<p>..Einfluss multikulturelles Umfeld</p>	<p>103</p> <p>104</p> <p>105</p> <p>106</p> <p>107</p> <p>108</p> <p>109</p> <p>110</p> <p>111</p> <p>112</p> <p>113</p> <p>114</p> <p>115</p> <p>116</p> <p>117</p> <p>118</p> <p>119</p>	<p>Genau. Ähm. (2 Sekunden) <u>Hat</u> mich aber auch (.) <u>nicht</u> gestört, sag ich mal. Weil ich auch (.) gerade <u>nach</u> Kanada, dass ich auch <u>stolz</u> wurde auf meine (.) italienische Sprache. (.) Das war ein Bisschen schade. (.) Ich habe in der Grundschule und in der Realschule eigentlich <u>Italienischunterricht</u> besucht. (.)) Der auch vom Italienischen Konsulat <u>gefördert</u> wurde und so (.) Weil, meinem Papa war das <u>wichtig</u> und meiner Mama <u>auch</u>, (.) dass ich <u>beide</u> Sprachen lerne ↑ (.) Und meine Mama spricht <u>auch</u> fließend Italienisch. I: Ach was! M: Ja, ja! (.) Die hat "learning by doing" ↓ (.) Also ich weiß noch damals... mein Italienischlehrer fand das total super, dass sie Italienisch spricht. Und wenn sie uns zur Schule gebracht hat, dann auch meinte: „Ja, <u>hier</u> seht ihr Frau Ranieri, die es <u>gelernt</u> hat“ und äh: „die <u>nie</u>, bis sie ihren Mann kennengelernt hat, etwas mit der Sprache zu tun hatte!“ Sie sagt <u>auch</u>, es gab viele, die gemeint haben: Können sie jetzt nicht nachvollziehen. Und sie auch immer gemeint hat, das ist (.) ihr egal. Es muss ja keiner nachvollziehen können, solange <u>sie</u> weiß warum sie es will. (1 Sekunde) <u>Weil</u> mein Papa hat drei Geschwister. Davon ist <u>eine</u> nur in Deutschland, die anderen zwei sind <u>unten</u>. Und meine <u>nonna</u> (ital. für Oma) hat bis 2006 auch noch gelebt. (.) Und meine Mutter, (.) ist dann mit (.) ich glaube nach fünf Jahren Beziehung mit meinem Papa, da unten hingekommen (.)</p>
<p>..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung</p>	<p>103</p> <p>104</p> <p>105</p> <p>106</p> <p>107</p> <p>108</p> <p>109</p> <p>110</p> <p>111</p> <p>112</p> <p>113</p> <p>114</p> <p>115</p> <p>116</p> <p>117</p> <p>118</p> <p>119</p>	<p>Genau. Ähm. (2 Sekunden) <u>Hat</u> mich aber auch (.) <u>nicht</u> gestört, sag ich mal. Weil ich auch (.) gerade <u>nach</u> Kanada, dass ich auch <u>stolz</u> wurde auf meine (.) italienische Sprache. (.) Das war ein Bisschen schade. (.) Ich habe in der Grundschule und in der Realschule eigentlich <u>Italienischunterricht</u> besucht. (.)) Der auch vom Italienischen Konsulat <u>gefördert</u> wurde und so (.) Weil, meinem Papa war das <u>wichtig</u> und meiner Mama <u>auch</u>, (.) dass ich <u>beide</u> Sprachen lerne ↑ (.) Und meine Mama spricht <u>auch</u> fließend Italienisch. I: Ach was! M: Ja, ja! (.) Die hat "learning by doing" ↓ (.) Also ich weiß noch damals... mein Italienischlehrer fand das total super, dass sie Italienisch spricht. Und wenn sie uns zur Schule gebracht hat, dann auch meinte: „Ja, <u>hier</u> seht ihr Frau Ranieri, die es <u>gelernt</u> hat“ und äh: „die <u>nie</u>, bis sie ihren Mann kennengelernt hat, etwas mit der Sprache zu tun hatte!“ Sie sagt <u>auch</u>, es gab viele, die gemeint haben: Können sie jetzt nicht nachvollziehen. Und sie auch immer gemeint hat, das ist (.) ihr egal. Es muss ja keiner nachvollziehen können, solange <u>sie</u> weiß warum sie es will. (1 Sekunde) <u>Weil</u> mein Papa hat drei Geschwister. Davon ist <u>eine</u> nur in Deutschland, die anderen zwei sind <u>unten</u>. Und meine <u>nonna</u> (ital. für Oma) hat bis 2006 auch noch gelebt. (.) Und meine Mutter, (.) ist dann mit (.) ich glaube nach fünf Jahren Beziehung mit meinem Papa, da unten hingekommen (.)</p>
<p>..Migrationsbezogene Vorteile</p>	<p>105</p> <p>106</p> <p>107</p> <p>108</p> <p>109</p> <p>110</p> <p>111</p> <p>112</p> <p>113</p> <p>114</p> <p>115</p> <p>116</p> <p>117</p> <p>118</p> <p>119</p>	<p>habe in der Grundschule und in der Realschule eigentlich <u>Italienischunterricht</u> besucht. (.)) Der auch vom Italienischen Konsulat <u>gefördert</u> wurde und so (.) Weil, meinem Papa war das <u>wichtig</u> und meiner Mama <u>auch</u>, (.) dass ich <u>beide</u> Sprachen lerne ↑ (.) Und meine Mama spricht <u>auch</u> fließend Italienisch. I: Ach was! M: Ja, ja! (.) Die hat "learning by doing" ↓ (.) Also ich weiß noch damals... mein Italienischlehrer fand das total super, dass sie Italienisch spricht. Und wenn sie uns zur Schule gebracht hat, dann auch meinte: „Ja, <u>hier</u> seht ihr Frau Ranieri, die es <u>gelernt</u> hat“ und äh: „die <u>nie</u>, bis sie ihren Mann kennengelernt hat, etwas mit der Sprache zu tun hatte!“ Sie sagt <u>auch</u>, es gab viele, die gemeint haben: Können sie jetzt nicht nachvollziehen. Und sie auch immer gemeint hat, das ist (.) ihr egal. Es muss ja keiner nachvollziehen können, solange <u>sie</u> weiß warum sie es will. (1 Sekunde) <u>Weil</u> mein Papa hat drei Geschwister. Davon ist <u>eine</u> nur in Deutschland, die anderen zwei sind <u>unten</u>. Und meine <u>nonna</u> (ital. für Oma) hat bis 2006 auch noch gelebt. (.) Und meine Mutter, (.) ist dann mit (.) ich glaube nach fünf Jahren Beziehung mit meinem Papa, da unten hingekommen (.)</p>
<p>..Familiäre Bildungsaspirationen</p>	<p>107</p> <p>108</p> <p>109</p> <p>110</p> <p>111</p> <p>112</p> <p>113</p> <p>114</p> <p>115</p> <p>116</p> <p>117</p> <p>118</p> <p>119</p>	<p><u>wichtig</u> und meiner Mama <u>auch</u>, (.) dass ich <u>beide</u> Sprachen lerne ↑ (.) Und meine Mama spricht <u>auch</u> fließend Italienisch. I: Ach was! M: Ja, ja! (.) Die hat "learning by doing" ↓ (.) Also ich weiß noch damals... mein Italienischlehrer fand das total super, dass sie Italienisch spricht. Und wenn sie uns zur Schule gebracht hat, dann auch meinte: „Ja, <u>hier</u> seht ihr Frau Ranieri, die es <u>gelernt</u> hat“ und äh: „die <u>nie</u>, bis sie ihren Mann kennengelernt hat, etwas mit der Sprache zu tun hatte!“ Sie sagt <u>auch</u>, es gab viele, die gemeint haben: Können sie jetzt nicht nachvollziehen. Und sie auch immer gemeint hat, das ist (.) ihr egal. Es muss ja keiner nachvollziehen können, solange <u>sie</u> weiß warum sie es will. (1 Sekunde) <u>Weil</u> mein Papa hat drei Geschwister. Davon ist <u>eine</u> nur in Deutschland, die anderen zwei sind <u>unten</u>. Und meine <u>nonna</u> (ital. für Oma) hat bis 2006 auch noch gelebt. (.) Und meine Mutter, (.) ist dann mit (.) ich glaube nach fünf Jahren Beziehung mit meinem Papa, da unten hingekommen (.)</p>
<p>..Migrationsbezogene Vorteile</p>	<p>110</p> <p>111</p> <p>112</p> <p>113</p> <p>114</p> <p>115</p> <p>116</p> <p>117</p> <p>118</p> <p>119</p>	<p>M: Ja, ja! (.) Die hat "learning by doing" ↓ (.) Also ich weiß noch damals... mein Italienischlehrer fand das total super, dass sie Italienisch spricht. Und wenn sie uns zur Schule gebracht hat, dann auch meinte: „Ja, <u>hier</u> seht ihr Frau Ranieri, die es <u>gelernt</u> hat“ und äh: „die <u>nie</u>, bis sie ihren Mann kennengelernt hat, etwas mit der Sprache zu tun hatte!“ Sie sagt <u>auch</u>, es gab viele, die gemeint haben: Können sie jetzt nicht nachvollziehen. Und sie auch immer gemeint hat, das ist (.) ihr egal. Es muss ja keiner nachvollziehen können, solange <u>sie</u> weiß warum sie es will. (1 Sekunde) <u>Weil</u> mein Papa hat drei Geschwister. Davon ist <u>eine</u> nur in Deutschland, die anderen zwei sind <u>unten</u>. Und meine <u>nonna</u> (ital. für Oma) hat bis 2006 auch noch gelebt. (.) Und meine Mutter, (.) ist dann mit (.) ich glaube nach fünf Jahren Beziehung mit meinem Papa, da unten hingekommen (.)</p>

120) und konnte halt niemanden verstehen. Und dann war es
 halt so: „Okay“ (2 Sekunden) Sie
 121 meinte auch, (.) am Anfang war es schon ein Bisschen hart.
 Weil die Anderen haben sie es
 122 schon auch spüren lassen: (.) „Du musst es halt jetzt lernen,
 wenn du mit uns reden willst.
 123 “ Aber sie bereut es gar nicht. (.) Es ist auch echt heftig, die
 kann besser als ich (.)
 124 die könnte auf das Rathaus in Italien und äh:, (.) Sachen
 regeln. Wo ich echt noch
 125 manchmal zu kämpfen habe. (.) Und genau darum war es
 ihr wichtig, (.) dass wir es lernen.
 126 Einfach weil unsere Familie unten ist. Wir waren auch (2
 Sekunden) also jetzt durch das
 127 Studium geht es bei mir gerade nicht so. Aber wir waren
 sonst jedes Jahr auch unten ↑ (2
 128 Sekunden) Also, ich bin auch aufgewachsen mit vier
 Wochen Italien im Sommer. (.) Bei
 129 meinen beiden Geschwister, die sind älter als ich, war es
 sogar noch so, Pfingst- und
 130 Osterferien auch unten. (1 Sekunde) Teilweise am Anfang,
 die ersten drei Jahre, also wo
 131 meine Geschwister auch noch nicht da waren, waren meine
 Eltern sogar an Weihnachten unten.
 132 (.) Bis es meiner Mama zu viel wurde, weil es keine (.)
 laufende Heizung gab. (Lacht) Und
 133 sie gesagt hat, das hält sie mit der Kälte nicht aus. (.) Ähm:,
 und ich habe in der Zeit
 134 leider (.) die Wichtigkeit nicht gesehen, weil klar: (.) wieso
 muss ich Dienstags noch
 135 extra, mittags in den Italienischunterricht? Meine Freunde
 haben auch frei: (.) Und (.)
 136 habe das ein Bisschen schleifen lassen mit dem
 Italienischlernen. (2 Sekunden) Ich glaube
 137 ich habe auch ein Bisschen dazu tendiert, in der
 Jugendphase (.) nicht so wie meine
 138 Schwester die älter war, eher in den deutschen Kreisen zu
 bleiben. Also meine besten
 139 Freunde sind auch Deutsche, weil es einfach so war: „Okay,
 da bin ich geschützt.“ Sage
 140 ich jetzt mal. Da biete ich weniger Angriffsfläche und: (.) ja.
 (1 Sekunde) Was jetzt im
 141 Nachhinein voll schade ist. Weil ich echt oft denke: „Wieso
 habe ich das da so ein
 142 Bisschen versteckt (.) oder nicht versteckt, aber halt mir
 nicht zugeschrieben (.) sondern
 143 bin eher auf die sichere Seite gegangen. (.) Ja.
 144 Also ich konnte dann so (.) sprechen das konnte ich. (.) Ich
 habe auch ein erstes
 145 Zertifikat von Siena gemacht. (.) Level 1. Aber, ähm (1
 Sekunde) Grammatik. (.) Habe ich
 146 dann erst nach Kanada gedacht: „Hey, eigentlich voll
 schade.“ (1 Sekunde) Habe dann durch
 147 Französisch, ähm:, (.) was ich weitergemacht habe, klar: da
 ist die Grammatik ja doch
 148 manchmal ähnlich, mich auch hingesezt und auch mal
Italienisch gemacht mit meinem Papa.
 149 (1 Sekunde) Ja, aber mein Papa (.) der hat ja auch nie die

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Unterstützung Bildungsweg

..Migrationsbezogene Vorteile

		150	Ausbildung gehabt. Der hat dann immer gesagt: (.) „Hey, (.) ich mach <u>vieles</u> aus <u>Gefühl</u> : (.) Ich <u>kann</u> dir jetzt nicht
		151	<u>jedesmal</u> sagen, warum ich grammatikalisch (.) genau <u>dieses Wort</u> verwende.“ ↑ (2 Sekunden)
		152	Ich habe <u>dann</u> einen <u>Austausch</u> : über (.) ähm (2 Sekunden) Comenius, was ja auch sowas wie
..Migrationsbezogene Vorteile		153	Erasmus, (.) nur für Schulen ist, (.) gemacht. Mit Neapolitanern ↑ Habe da jetzt auch eine
		154	Community da unten aus Neapolitanern, mit der ich mich <u>sehr gut</u> verstehe. Auch einen
		155	Freund mit dem ich mit immer noch treffe (.) also zuletzt vor zwei Jahren, in <u>London</u> . (1
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung		156	Sekunde) Genau und <u>da</u> hat sich mein Italienisch sehr verbessert. Also <u>seitdem</u> muss ich
		157	echt sagen, bin ich <u>stärker</u> (.) und äh, fühle mich auch <u>sicherer</u> ↑ (1 Sekunde) Ja. (.) Und
		158	jetzt an der PH (3 Sekunden) Ja:: ↑ (3 Sekunden) <u>Muss</u> ich sagen, ist es wieder
		159	<u>durchmischer</u> ↓ Also ich bin auch in Kreisen, die äh: (.) <u>kulturell durchmischer</u> sind,
		160	sag ich jetzt mal. Also wo dann auch, (.) ähm:, (1 Sekunde) auf Interkulturalität <u>Wert</u>
		161	<u>gelegt</u> wird. (2 Sekunden) <u>Aber::</u> (.) Ich glaube wenn ich jetzt <u>wirklich objektiv</u> , (.) zum
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität		162	Beispiel in <u>Politik</u> , da sind wir acht Leute, (.) kucken würde (1 Sekunde) <u>Da</u> würde ich
		163	dann <u>auch</u> sagen, dass es <u>mehr</u> Deutsche sind (.) ↓ Also, dass <u>ich</u> da zusammen mit noch
		164	<u>einem</u> weiteren, die <u>einzig</u> en Ausländer sind, (.) <u>oder</u> mit Migrationshintergrund. (2
		165	Sekunden) Ja, doch. (.) Und die <u>Erasmus-Leute</u> , das finde ich auch immer ein Bisschen
		166	schade, die werden immer so ein Bisschen an den <u>Rand geschoben</u> . (.) Und auch <u>nicht</u>
		167	<u>integriert</u> an der PH.
		168	I: Ja, das stimmt. (1 Sekunde) <u>Gab</u> es während deiner Schulzeit denn <u>Schlüsselerlebnisse</u> im
		169	Kontext deines <u>Migrationshintergrundes</u> , die dir im <u>Gedächtnis</u> geblieben sind? (.) Du hast
		170	dich bisher sehr viel auf ähm: (.) die Reaktionen deiner <u>Altersgenossen</u> bezogen. (.) Wie
		171	sah es beispielsweise mit den <u>Lehrkräften</u> aus? (.) Wie sind <u>die</u> damit umgegangen, in den
		172	Klassen mit einem <u>höheren</u> Ausländeranteil oder Schüler mit Migrationshintergrund und in
		173	der <u>späteren</u> Phase, in der es dann <u>weniger gab</u> und ihr eher in dieser „ <u>Ausländergruppe</u> “
		174	wart (1 Sekunde) oder ich weiß nicht wie du es gerade genannt hast.
		175	M: Also:, (.) in der Grundschule, (.) wie gesagt, war es ein sehr <u>positives</u> (.) also
..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität		176	gerade in der vierten Klasse, als dann dieses (.) äh:, <u>Multikulturalitäts-Festival</u> dann
		177	auch war. Hat auch ähm:, (.) meine: (.) hatten wir dann auch alle: ähm, (.) die Aufgabe,
		178	für <u>eine Unterrichtsstunde</u> das vorzubereiten. (.) Und das hat war dann schlussendlich ein

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

..Identifikationsfiguren

..Unterstützung Bildungsweg

..Diskriminierung & Rassismus

..Deutsche Sprachkompetenz

179 ganzer Tag, wo wir nur über Kulturen geredet haben. (.) Und
(.) ähm:, zurückblickend ich
180 auch sagen muss, (.) meine Lehrerin hat stark Wert darauf
gelegt, dass wir uns gegenseitig
181 respektieren. Und deswegen hat sie das so: ähm:, (.)
gemacht, dass wir (.) ähm:, ja. (2
182 Sekunden)
183 An der Realschule hatte ich auch (.) ähm:, (1 Sekunde)
vielleicht auch ähm:, (.) nur
184 positive Erlebnisse, weil meine Klassenlehrerin selbst auch
(.) ähm:, (.) Migrantin war.
185 Also sie hatte auch Migrationshintergrund, so rum ↑ (.) Also
die war auch ähm, (.) halb
186 Portugiesin. (1 Sekunde) Deswegen (1 Sekunde) ja: ↓ (.hhh)
Ich hatte (.) ähm, zu kämpfen:
187 (1 Sekunde) jetzt, wo du sagst mit „Schlüsselerlebnissen“ (2
Sekunden) ähm::, (2 Sekunden)
188 mit (1 Sekunde) ich weiß jetzt nicht mehr:. (.) Was hatte ich
dann bei der? (3 Sekunden)
189 Erdkunde und später Geschichte glaube ich ↓ (.) Irgendwie
so ein Nebenfach war es. (1
190 Sekunde) Und die: (2 Sekunden) hat bei mir eigentlich
primär nie etwas gesagt, weil meine
191 Mama hat halt so Sachen wie Elterngespräche oder so
geführt (1 Sekunde) aber ähm:, klar,
192 weil mein Papa das halt auch nicht konnte, muss man
dazusagen. (.)
193 Ähm:, aber (.) bei meinen türkischen Freundinnen, wo halt
beide Elternteile (.) nicht so
194 stark waren, (.) war meine Mama manchmal dabei, oder (.)
andere (.) Dolmetscher oder halt
195 Leute, die ihnen geholfen haben. (.) Und da habe ich im
Unterricht, (.) gerade achte,
196 neunte Klasse wo ich mich dann auch ein Bisschen mehr
getraut habe etwas zu sagen, (.)
197 schon gemerkt, dass es manchmal so ein Bisschen (1
Sekunde) eine negative Einstellung war.
198 (.) Also wenn dann Fragen waren, (.) wurden die nicht richtig
beantwortet, oder wenn sie
199 auch gestreckt haben, war so ein Bisschen (.) äh:, (3
Sekunden) Ja:, (.) ich nehme dich
200 jetzt dran, lasse dich da ein Wort sagen. Aber es ist schon
klar, ich nehme den hinten
201 auch noch dran, weil deine Antwort mir nicht ausreicht ↑
202 I: Eine fehlende Wertschätzung.
203 M: Genau! Und auch wenn (.) Klassenarbeiten vielleicht
nicht so gut liefen (.) wo sie
204 jetzt bei einer Anderen hingegangen ist und gesagt hat:
„Hey, nächstes Mal läuft es besser.
205 “ War es bei denen ja selbstverständlich ↑ (.) Und ich war in
der Zeit auch
206 Klassensprecherin und da habe ich auch einmal (.) äh:, (.)
das Gespräch mit ihr gesucht.
207 Und ich meinte, dass ich so ein Bisschen das Gefühl habe,
dass gerade eine Spaltung in der
208 Klasse stattfindet. (1 Sekunde) Und äh:, (.) ich das schade
finde, weil eben die Klasse
209 selbst, nicht gespalten hat. (.) Also, wir hatten so unsere (.)

..Diskriminierung & Rassismus
 ..Deutsche Sprachkompetenz
 ..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

210 Einheit (.) aber, dass es
 211 eben von Lehrerseite auskommt. Und dann, (.) hieß es halt
 212 einfach so: „Ja:, (2 Sekunden)
 213 ähm::“ (1 Sekunde) Und das war das erste Mal wo ich dann
 214 auch geschockt war, weil sie
 215 dann zu mir meinte ja:, ich kann das nicht ganz verstehen,
 216 weil ich ja auch aus den selben
 217 Kreisen komme ↑ (2 Sekunden) Und: das war halt für mich
 218 ganz heftig, weil ich = ich habe
 219 das zuerst auch gar nicht verstanden ↑

215 I: Auf welcher Schule war das jetzt?
 216 M: Das war auf der Realschule.
 217 I: Wen du das Verhalten dieser beiden erwähnten Lehrkräfte
 218 vergleichst. Hattest du das
 219 Gefühl, dass die Klassenlehrerin mit Migrationshintergrund
 220 auch mehr Sensibilität hatte
 221 für gewisse Themen, die die Schüler mit
 222 Migrationshintergrund betreffen?

220 M: Also, ich würde schon sagen, dass die Lehrerin mit
 221 Migrationshintergrund, (.) genau (.)
 222 das Gegenteil gemacht hat. Also, sie hat alle versucht zu
 223 fördern und hat auch (.) nicht
 224 irgendwie Unterschiede gemacht. Hat auch sogar (.) positiv
 225 (.) hat denen, (.) deren beider
 226 Elternteile dann zum Beispiel, ähm, (.) die Deutsche
 227 Sprache (.) nicht perfekt gesprochen

..Deutsche Sprachkompetenz

224 haben, (.) hat sie dann auch, ähm:, so diese, (.) was jetzt
 225 bei dem Grundniveau: so als
 226 Fördermittel verwendet wird, (.) hat sie so noch
 227 Arbeitsblätter mitgegeben. Noch
 228 zusätzlich. Oder hat ähm, (.) manchmal auch (.) wenn sie
 229 am Ende der Stunde gemerkt hat,
 230 das sitzt noch nicht so richtig, (.) hat sie die vermittelt bei
 231 denen es gut sitzt und hat

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

232 gesagt: „Hey, könntet ihr euch vielleicht nochmal (.hhh) (.)
 233 zusammensetzen die nächste
 234 Viertelstunde, oder (.) ähm:, beim Hausaufgaben machen
 235 vielleicht treffen, wenn sie wusste,
 236 dass da eine Freundschaft besteht, oder (.) zumindest (.)
 237 ein positiver Kontakt. Und hat

238 halt gesagt: (.) „Dass ihr das zusammen macht.“ (1
 239 Sekunde) Ja:, (.) damals habe ich das
 240 nicht realisiert. (.) Ich dachte immer so (.) okay, (.) die will
 241 uns alle unterstützen und
 242 eben nicht nur einen Teil. Jetzt würde ich rückblickend
 243 sagen, die hat halt, ähm:, (.)
 244 alle gleich angenommen und alle versucht auf ihrem (.)
 245 Level zu fördern und mit ihren (.)

246 Mitteln, ähm, (.) die sie mitbringen ↓ (3 Sekunden) Der
 247 ähm:, (.) hast du halt angesehen,
 248 dass sie aus dem Südländischen (.) kommt. Und ähm:, (.)
 249 ich würde da auch schon behaupten,
 250 dass ähm:, die mit (.) Migrationshintergrund dadurch auch
 251 mit ihr auch eine bessere

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen
 ..Identifikationsfiguren

252 Verbindung aufbauen konnten. Weil sie halt gemerkt haben,
 253 okay, (.) die hat halt ähnliche
 254 (.) ähm:, Erfahrungen gemacht wie ich ↓ (.) Vor allem weil
 255 die auch relativ (.) am Anfang

..Deutsche Sprachkompetenz

		240	der Schulphase erzählt hatte, (.) dass <u>ihre Eltern</u> eben
		241	<u>Migranten</u> waren (.) und sie gerade
..Deutsche Sprachkompetenz		242	<u>auch</u> diese <u>Sprachbarriere</u> im Schulsystem hatte ↑ (.) Also,
		243	<u>bei ihr</u> waren <u>beide</u> Eltern,
		244	dass die kein Deutsch gesprochen haben ↑ Und <u>da</u> dann
..Identifikationsfiguren		245	auch <u>viel</u> : (.) ihre <u>Erfahrungen</u> auch
..Vorbildfunktion		246	<u>geteilt</u> hat. Und ich hab da schon auch, <u>ich</u> und ich würde
		247	<u>schon</u> behaupten auch (.) andere
		248	Schüler und Schülerinnen, (.hhh) haben da <u>schon</u> auch
..Bewusstheit & Bewertung kultureller F		249	ähm:, sich <u>mehr</u> damit identifizieren
		250	können. Also <u>auch</u> die <u>Türkischstämmigen</u> haben dann oft
		251	gesagt: „Ahja! (.) <u>Meinen</u> Eltern
		252	geht es ähnlich.“ Oder halt so: „Aha, (.) <u>Das</u> kommt also
		253	noch auf uns zu.“ Auch so <u>dieser</u>
..Einstellung zum Umgang mit Heterogi		254	Aspekt. Ich habe da <u>nie</u> so <u>mega</u> darüber nachgedacht,
		255	aber eben (.) <u>dann</u> immer <u>mehr</u> ↑ (.)
		256	Und es macht halt <u>schon</u> einen <u>Unterschied</u> , dass es uns
		257	nicht <u>so</u> (.) <u>vermittelt</u> wird ↓ (2
		258	Sekunden) welche Rolle es, (.) im <u>Schulsystem</u> spielen
		259	kann (.) oder im <u>Unterricht</u> spielen
		260	kann. Ich glaube das wird <u>sehr</u> <u>unterschätzt</u> . (1 Sekunde)
		261	Was wir <u>damit</u> eigentlich alles
		262	erreichen können ↓ (.) oder (2 Sekunden) <u>ja</u> , (.) was so
		263	positive Dinge (.) <u>da</u> mit
		264	reinspielen.
		265	(1 Sekunde) (.hhh) Und die <u>andere</u> Lehrerin würde ich halt
		266	(.), ja: (.) Also ich <u>muss</u> auch
		267	sagen, ich bin dann damals noch zur Klassenlehrerin und
		268	<u>die</u> hat dann auch noch mit der ein
		269	Gespräch geführt, also. (.) Und <u>danach</u> war es <u>besser</u> . (1
		270	Sekunde) Also (.) ich <u>war</u> da auch,
		271	äh:, (.) <u>sehr</u> verletzt. Und habe <u>dann</u> auch das erste Mal (.)
..Diskriminierung & Rassismus		272	<u>Rassismus</u> so: (.) bezeichnet.
		273	Also, ich habe dann auch gesagt, dass ich das <u>sehr</u>
		274	rassistisch finde↑ (1 Sekunde) Und
		275	ähm:, (2 Sekunden) <u>ja</u> : (1 Sekunde) Ich es den <u>falschen Ort</u>
		276	finde <u>dafür</u> ↑ (1 Sekunde) Und
		277	danach war es <u>besser</u> . Ich weiß nicht, ich war bei diesem
		278	Lehrergespräch <u>nicht</u> dabei, weil
		279	meine Klassenlehrerin auch meinte, sie will das (.) mit ihr
		280	<u>selbst</u> besprechen.
		281	Und auf dem <u>Gymie</u> (1 Sekunde) <u>muss</u> ich sagen, <u>auch</u>
		282	wenn da diese <u>Ausländergruppe</u> gebildet
		283	wurde, waren die Lehrer <u>gar nicht</u> so ↓ (.) Also die Lehrer
		284	haben ähm:, (2 Sekunden) <u>sehr</u>
		285	<u>positiv</u> reagiert. (.) Also ähm:, (.) wir hatten <u>eine</u> Schülerin,
		286	die in Deutsch noch
		287	schlechter war, weil ich glaube, (.) wenn ich mich <u>richtig</u>
		288	erinnere, sie erst <u>drei</u> Jahre
		289	zuvor erst nach Deutschland gekommen ist. (.) Und <u>da</u> war
		290	es sogar <u>so</u> , dass ähm:, (2
..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität		291	Sekunden) wenn wir dann so:, (.) <u>Gemeinschaftskunde</u>
..Deutsche Sprachkompetenz		292	hatten, was ja alles so ein Bisschen
		293	<u>gemischt</u> war und über (.) <u>kulturelle</u> Sachen geredet haben
		294	oder über das <u>reisen</u> oder so
		295	Sachen, <u>sie</u> dann auch immer so Sachen gefragt wurde:
		296	„Wie war das denn <u>bei dir</u> in der
		297	Heimat? (.) Erzähle mal <u>deine</u> Perspektive“ Oder wir hatten

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

..Deutsche Sprachkompetenz

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Diskriminierung & Rassismus

..Deutsche Sprachkompetenz

270 auch einmal als Wiederholung,
271 Schulsysteme in den USA und in (.) Großbritannien und
dann sollte sie uns ihr Schulsystem
272 auch vorstellen. Also, (.) das wurde wertgeschätzt und auch
273 eine starke Haltung, dass wir
274 auch (.) sie unterstützen.
I: Wie war das mit deiner Selbstwahrnehmung? Hattest du
das Gefühl, dass da eine
275 Diskrepanz geherrscht hat, zwischen der Art wie du dich
276 selber wahrgenommen hast und
277 vielleicht auch von der Art wie du von Anderen
278 wahrgenommen wurdest? (.) Dass, da
279 beispielsweise Fremdzuschreibungen erfolgt wären, mit
denen du dich selbst nicht
280 identifizieren konntest?
M: (4 Sekunden) (.hhh) Äh:, Ja! (.) Ich glaube ähm:, (.) ich
würde sagen so in der
281 Realschulzeit (.) auch da wo sie eben zu mir gesagt hat (.)
282 ähm:, „Du verstehst das nicht,
283 weil du ja auch so (.) bist.“ (.) Würde ich sagen, war ich ja
eben (.) wie ich schon
284 gesagt habe, in der Zeit habe ich mich nicht wirklich so als
(.) also der italienische
285 Teil, klar, war da. (.) Aber ich habe den jetzt nicht so (.)
wahrgenommen als: „Okay, (1
286 Sekunde) ich bin keine (.) Deutsche oder so“ ↑ (1 Sekunde)
Und ähm:, (.) gerade als sie (.)
287) den Kommentar gebracht hat (.) war das auch für mich so:
(1 Sekunde) „Was meint sie
288 jetzt? (.) Weil, (.) ich bin ja eigentlich keine Ausländerin.“ (1
Sekunde) Weil (1
289 Sekunde) ja:, (.) ich habe mich eigentlich schon als
Deutsche eigentlich wahrgenommen. (.)
290 In der Zeit habe ich auch das Italienische, wie gesagt, ein
Bisschen zurückge = schoben
291 gehabt. (.) Dass, es jetzt auch nicht (.) immer da war. Und
292 ähm:, (1 Sekunde) ich glaube
293 auch so:, als ich (.) wenn ich jetzt so darüber nachdenke,
also ich in der fünften,
294 sechsten Klasse (.) neu zur Schule kam. (.) Klar, haben
Leute dann meinen Namen gelesen,
295 der auch komplett Italienisch ist. Und (.) meinen Hintergrund
noch nicht gekannt (1
296 Sekunde) gerade sowas wie bei Elterngesprächen, meine
Mutter noch nicht gekannt, oder so.
297 (.) Dass es schon auch off so war: (.) ja:;, äh:, (.) „Verstehst
du das?“ (.) „Brauchst
298 du noch Hilfe?“, (.) „Ist dir das klar? Der Arbeitsauftrag?“ (M.
hat einen schmunzelnden
299 Unterton) Und ich war da schon manchmal so: (2
Sekunden) „Was wollt ihr jetzt von mir? Ich
296 (.) bin doch schon am arbeiten.“ So. Aber klar:, (.) das war
für die wahrscheinlich so:(.)
297 „Okay, die hat einen komplett italienischen Namen (.) äh:,
(1 Sekunde) die hat
298 wahrscheinlich Sprachbarrieren, die ich jetzt irgendwie: (.)
besprechen muss.“ Und für
299 mich war es halt so: (.) „Ahja, okay. Das muss ich machen

..Diskriminierung & Rassismus	300	und <u>das</u> mache ich jetzt. (.) <u>So</u> , (.) ich habe es <u>verstanden</u> . (.) Aber ja, (.) klar (1 Sekunde) ich glaube <u>die</u> haben <u>mich</u>
..Deutsche Sprachkompetenz	301	halt noch <u>mehr</u> als <u>Ausländerin</u> oder als (.) <u>Migrantin</u> angesehen, als <u>ich</u> mich <u>selbst</u> ↓
	302	I: Kannst du das für <u>dich</u> definieren, was das so mit deiner (.) ja, mit deinem (.)
	303	<u>Identitätsgefühl</u> gemacht hat?
	304	M: Ich habe (3 Sekunden) also, ein <u>Verhalten</u> entwickelt, an der Realschule (.) wo manchmal
	305	<u>echt schlimm</u> war. (.) Meine <u>Freunde</u> haben auch immer gesagt: „Du kleine <u>Streberin</u> .“ Ich
	306	habe so ein Bisschen das Verhalten entwickelt, dass ich mich <u>beweisen</u> musste ↓ (.) Dass
..Deutsche Sprachkompetenz	307	ich <u>zeigen</u> wollte, (.) was ich <u>kann</u> ↑ (2 Sekunden) Und <u>gerade</u> im <u>Matheunterricht</u> , lief bei
	308	mir <u>sehr gut</u> . (1 Sekunde) Auch gegen die <u>Endphase</u> . Und dann habe ich da auch (.) <u>ständig</u> ,
..Leistungsmotivation	309	äh:, (.) (.hhh) <u>Nachhilfe</u> angeboten und so:, oder (.) habe dann, (.) wenn es <u>niemand</u>
	310	konnte gesagt: „Ich rechne vor.“ Weil: (.) ich mir so dachte (.) weißt du, so (.)
	311	<u>Einerseits</u> Nachhilfe um zu <u>helfen</u> , aber auch so ein Bisschen um zu zeigen: „Hey, (.) ich
	312	<u>kann</u> es.“ ↓ (.) Es ist <u>nicht so</u> , wie ihr in der fünften und sechsten Klasse immer wieder
	313	<u>gekommen seid</u> , sondern (.) ich <u>zeige</u> euch jetzt, dass ich das <u>kann</u> und auch <u>ohne</u> eure
	314	<u>Hilfe kann</u> ↓
	315	I: <u>Was</u> ist da in der fünften und sechsten Klasse gelaufen?
	316	M: <u>Da</u> war (.) am Anfang so ein Bisschen Enttäuschung. Weil ich so dachte: (2 Sekunden)
	317	„ <u>Okay</u> “ ↑ (2 Sekunden) „ <u>Bin</u> ich vielleicht <u>doch</u> falsch?“ (.) Weil ich hatte eben eine (.)
	318	Realschul-, Hauptschulempfehlung und dachte dann so: „ <u>Muss</u> ich vielleicht <u>doch</u> an die (.)
..Unterstützung Bildungsweg	319	Hauptschule?“ Und dann war halt meine Mama <u>so</u> :, (.) <u>hat</u> dann halt <u>auch</u> gesagt: (.) „Jetzt
	320	warte mal ab. (.) Es <u>funktioniert</u> doch. Deine Noten sind ja zufriedenstellend.“ (.) Ja:, (.
	321	) und ab der(.) Ende sechste Klasse habe ich dann so gemerkt: „Nee, <u>eigentlich</u> (.) macht
	322	es mir ja <u>Spaß</u> und ich <u>kann</u> es. Und habe dann so ein Bisschen (.) ich sage mal, (.) die
..Normative Erwartungen durch Fremdz	323	Lehrer (.) <u>ausgeblendet</u> . (.) Und <u>wenn</u> sie halt dann <u>wieder</u> kamen, (.) dachte ich mir halt
..Diskriminierung & Rassismus	324	so (.) „Ja:“ (.) „Jetzt <u>lasse</u> ich mir das halt (.) <u>nochmal</u> kurz <u>erklären</u> und (.) <u>mache</u> es
..Traurigkeit und Rebellion	325	halt dann <u>weiter</u> .“ Oder (.) ich habe dann manchmal auch <u>klar</u> gesagt: „ <u>Nee</u> . Ich <u>bin</u> doch
..Deutsche Sprachkompetenz	326	schon am Schreiben. Ich <u>kann</u> es.“ (.) So. (.) Ich habe mir so ein Bisschen eine (.)
	327	stärkere <u>Haut</u> aufgezogen, (.) sage ich jetzt mal. Und mich auch <u>getraut</u> zu sagen, (.) wenn
	328	ich <u>keine</u> Hilfe brauchte. (1 Sekunde) Wo ich wahrscheinlich in der fünften Klasse noch oft
	329	so die <u>Hilflose</u> gespielt habe, (.) um die <u>zufrieden</u> zu stellen, (.) habe ich dann in der

..Traurigkeit und Rebellion



330 sechsten Klasse klargemacht: „Hey. (1 Sekunde) Es geht.“
331 I: War das wirklich so eine:, (.) eine unterfordernde Haltung
332 der Lehrkräfte, die dir da
333 entgegengebracht wurde?
334 M: Ich, ich, ich weiß es nicht. (.) Also ich meine (.) das
335 Gespräch war auch nie. Aber
336 meine Mama hat auch gesagt, dass ähm:, also jetzt zum
337 Beispiel als, (1 Sekunde) dass Sie
338 die Rückmeldung Ich weiß es nicht. (.) Also ich meine (.)
339 also gerade am Anfang ist sie
340 noch zu jedem Elterngespräch gegangen, Ich weiß es nicht.
341 (.) Also ich meine (.) ohne,
342 dass irgendwie Probleme waren. (.hhh) Da waren die Lehrer
343 immer so: „Ja:, äh: Es ist alles
344 sehr positiv.“ Ich weiß es nicht. (.) Also ich meine (.) Und
345 dass ich die Erwartungen
346 erfülle und dass ich auch viel selbstständig arbeiten kann
347 und (2 Sekunden) Ich meine, ich
348 saß zwischen zwei Leuten, (1 Sekunde) meiner (.) einen
349 besten Freundin (2 Sekunden) die
350 war (.) also deren Elternteile waren beide deutsch. (.hhh) Da
351 wurde nie nochmal nachgehakt.
352 (2 Sekunden) Wenn sie geschrieben hat, hat sie
353 geschrieben ↓ (.) Und wenn wir
354 gleichzeitig angefangen haben zu schreiben, kam halt zu
355 mir eine Lehrerin und meinte: „Hey,
356 (.) hast du die Aufgabe verstanden?“, (.) „Brauchst du
357 nochmal eine Hilfe?“, (.)
358 „Klappt‘s bei dir?“ So halt ↓ (1 Sekunde) Deswegen würde
359 ich schon sagen, dass da ja schon
360 (.) die Erwartung war: „Okay, (1 Sekunde) sie schreibt, aber
361 (.) hat sie wirklich
362 verstanden was sie machen soll?“ ↓
363 I: Und deine Reaktion auf diese unterschätzende Haltung
364 war, (.) dass du dich angespönt
365 gefühlt hast?

..Normative Erwartungen durch Fremdzust

..Diskriminierung & Rassismus

..Leistungsmotivation

350 M: Das würde ich schon sagen, dass ich da einen Ehrgeiz
351 entwickelt habe, oder: (.) Ja. (1
352 Sekunde) Dass ich das Ziel vor Augen gehabt habe, zu
353 zeigen, dass ich es kann ↓

354 I: Welche Bildungsaspirationen hatten deine Eltern für dich?
355 Haben sie dich in
356 Schulangelegenheiten aktiv unterstützt oder haben sie dich
357 eher einfach machen lassen,
358 weil sie gemerkt haben, dass es lief?

359 M: Ich sage jetzt mal, meine Mama hat mich aktiv
360 unterstützt. In dem Sinne, wenn ich Hilfe

361 gebraucht habe, hat sie mir geholfen. (1 Sekunde) Mein
362 Papa, eben nur als ich Italienisch
363 lernen wollte ↑ (.) Aber halt weil er auch einfach (.) den
364 schulischen (.) Weg (1 Sekunde)

365 nicht so eingegangen ist. (1 Sekunde) Er hat auch immer
366 gesagt, er kann das nicht so gut.

367 (.) Aber (.) für ihn war es einfach wichtig... also meine
368 Schwester zum Beispiel auch,

369 die hat ähm:, (.) nach der Realschule aufgehört. (.) Für ihn
370 galt halt immer, das wussten

371 wir, (.) die Regelung: (1 Sekunde) Schule können wir soweit

..Deutsche Sprachkompetenz

..Familiäre Bildungsaspirationen

..Unterstützung Bildungsweg

..Familiäre Bildungsaspirationen

362 gehen, wie wir wollen. (.) Er
363 zwingt und nicht das Abitur zu machen ↑ Aber, (.) wenn wir
Realschule machen, oder
364 Berufskolleg und danach aufhören wollen (.) für ihn war
immer wichtig, dass wir dann was
365 lernen ↓ Also er hat gesagt, er will nicht, dass wir jobben,
sondern, (.) das war auch
366 ganz klar die Regelung bei meiner Schwester als sie von
der Realschule ist. (.) Da hat er
367 gesagt: „Dann musst du jetzt eine Ausbildung machen.(.) Ich
will nicht, dass du faul
368 rumsitzt.“ ↓ (1 Sekunde) Also, es war im einfach wichtig,
dass man eine (1 Sekunde)
369 Ausbildung (.) oder irgendwas, dass du dann einfach ein
Fundament hast. Das war so für ihn
370 das (1 Sekunde) Wichtige, sage ich jetzt mal.

..Deutsche Sprachkompetenz

371 I: Hat dein Vater Deutsch = (.) gute Deutschkenntnisse
gehabt?
372 M: Gar nicht. ↓ (.) Mein Papa war (.) ähm:, (.) kam zu der
Zeit (.) also, hatte das selber
373 nicht gemacht, aber er kam zu der Migrantenwellenzeit, als
man ja gedacht hat: Okay, man
374 hat die Gastarbeiter, (.) die jetzt arbeiten (.) und die
kommen danach ja wieder zurück (.)
375) in ihr Land. Meine Tante ist älter als mein Papa ↑ (.) Und
die hat eben genau als

..Unterstützung Bildungsweg

376 Gastarbeiterin hier gearbeitet und hat ihn als Gastarbeiter
hierher geholt. Und (.) er hat
377 dann gejobbt in dieser Autowerkstatt, (.) äh: bei FIAT, wo
auch drei andere Italiener
378 gearbeitet haben. Und: später dann bei der VITRA:, (.) war
er halt auch unter äh: (.)
379 Italienern (1 Sekunde) und (1 Sekunde) ja: ↓ (1 Sekunde)
Ich mach immer so den Vergleich:
380 (.) Da wo meine Mama auf Italienisch viel so (.) Amtssachen
machen kann, (.) das könnte
381 mein Papa alleine nicht. (.) Also: (.) der braucht auch immer
uns für (.) Briefeschreiben
382 und solche Sachen. Er hat schon sehr (.) starke
Grundkenntnisse im Deutschen nur. (.) Also
383 keine (.) höheren Kenntnisse. (.) Also ich würde
wahrscheinlich, jetzt wo ich das so weiß
384 mit den Leveln (1 Sekunde) das so einschätzen, dass er ich
glaube so, bei A2 ist. (1
385 Sekunde) Also er ist jetzt nicht äh, (.) wirklich gut. (.) Und
dadurch war das auch klar.

..Deutsche Sprachkompetenz

386 Also, wenn ich (.) mit der Schule etwas hatte (.) oder wenn
es um die Schule ging, hat er
387 auch immer ganz klar gesagt, er redet uns da nicht rein.
Weil, er kann uns da ja auch
388 nicht sagen, wie schwer es noch wird ↓ (1 Sekunde) Er hat
auch mal (.) so gesagt: (.) Für
389 ihn wäre Realschule schon schwer, (1 Sekunde) mit den
Kenntnissen, die er hat.
390 I: Hattest du während deiner Schulzeit besondere
Identifikationsfiguren, die auf eine
Weise mit deinem Migrationshintergrund
zusammenhängen?

..Deutsche Sprachkompetenz
..Diskriminierung & Rassismus

..Identifikationsfiguren

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

391 M: Ich würde sagen, eher nicht. Also, ich habe mich schon
392 manchmal verglichen mit meiner
393 älteren Schwester, die direkt auf das Gymnasium ist. Aber
394 (2 Sekunden) sonst würde ich
395 nicht sagen.
396 I: Hast du (.) bei deinen Geschwistern so etwas jemals
397 erlebt, dass denen irgendwelche
398 Hürden, oder Hemmnisse in den Weg gestellt wurden auf
399 ihrem Bildungsweg?
400 M: (3 Sekunden) Nee. (.) Ich würde vielleicht ein Bisschen
401 sagen, dass bei meiner
402 mittleren Schwester, ähm: (1 Sekunde) die war auch so die
403 italienischste unter uns, sage
404 ich jetzt mal, da sie auch von kleinauf einen italienischen
405 Freundeskreis hatte, mit dem
406 sie Italienisch geredet hat. (.) Bei der wurde in der (1
407 Sekunde) sechsten oder siebten
408 Klasse, also zur Anfangs-Realschulzeit noch, (.) LRS
409 nachgewiesen. (.) Und:(.) ich weiß
410 noch ähm:, (.) bis der Schritt kam, dass LRS nachgewiesen
411 wurde (.) das hat lange gedauert.
412 Weil man zu meiner Mama immer meinte: Meine Schwester
413 redet ja Italienisch priva = also
414 nicht nur mit meinem Papa ↑ Weil mein Papa hat mit uns
415 nur Italienisch geredet ↓ (.)
416 Sondern, sie redet ja auch mit Freunden Italienisch. (.) Dann
417 ist es ja nicht
418 verwunderlich, (.) dass sie (.) Probleme mit der deutschen
419 Rechtschreibung hat und so. (.)
420 Und meine Mama (.) ich weiß nicht ob es daran lag, dass
421 sie eine Erzieherin ist, die schon
422 nochmal ein anderes Auge darauf hat, (.) hat immer gesagt:
423 (.) „Nee. (.) Da ist etwas
424 anderes, weil: (.) sie auch viel Diktate und so mit ihr geübt
425 hat und ähm:, (2 Sekunde)
426 sie hat dann auch irgendwann, (.) ich glaube das wurde
427 dann auch gar nicht von ähm, (.)
428 einer Lehrkraft gestartet, sondern sie ist dann (.) auf eigene
429 Faust zum (.) Hausarzt ↓ (.)
430) Und hat gesagt, sie hätte das gerne getestet auf LRS. (.)
431 Weil sie so das Gefühl hat,
432 dass da (.) eben nicht nur das Italienische mit reinspielt,
433 sondern, dass das einfach (1
434 Sekunde) diese Flüchtigkeitsfehler (.) von einer anderen (.)
435 Sache kommen. (2 Sekunden)
436 Das würde ich vielleicht sagen. Aber sonst, (2 Sekunden)
437 nee. ↓
438 I: Kannst du vielleicht zurückführen, was (.) dich dazu
439 veranlasst hat Lehramt zu
440 studieren? Welche Motivation dahinter gesteckt hat?
441 M: Ich würde sagen, (.) ähm, (.) besonders meine ähm:, (.)
442 Klassenlehrerin auf der
443 Realschule ↑ (.) Die auch äh, (.) Migrationshintergrund
444 hatte. Weil ähm, ich (.) einfach
445 bei ihr gemerkt habe, was für einen Spaß sie beim
446 Unterrichten hatte (.) und wie sie mit
447 Menschen umgeht und (.) Ich habe dann damals den
448 Wunsch entwickelt: „Ich will Erzieherin

<p>..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen</p> <p>..Identifikationsfiguren</p> <p>..Engagement - sozio-kulturelle Mission</p>	<p>421</p> <p>422</p> <p>423</p> <p>424</p> <p>425</p> <p>426</p> <p>427</p> <p>428</p> <p>429</p> <p>430</p> <p>431</p> <p>432</p> <p>433</p> <p>434</p> <p>435</p> <p>436</p> <p>437</p> <p>438</p> <p>439</p> <p>440</p> <p>441</p> <p>442</p> <p>443</p> <p>444</p> <p>445</p> <p>446</p> <p>447</p> <p>448</p> <p>449</p>	<p>werden.“ ↑ (.) Da ist mir dann aber aufgefallen, die sind zu <u>jung!</u> (Lacht) (1 Sekunde) Und dann war es so, Okay, (.) wenn ich so <u>sie</u> anucke, (1 Sekunde) <u>Das</u> wäre <u>schon cool!</u> (.) Und dann habe ich ein <u>Praktikum</u> gemacht in der Schule und dann war es <u>so</u>: „Ja! (.) Habe ich <u>Lust</u> drauf.“ (.) Und ähm:, (1 Sekunde) <u>dachte</u> mir dann (.) auch irgendwie <u>so</u> (2 Sekunden) Ein Bisschen das, Kinder zu <u>unterstützen</u>, (.) oder eben, ihnen (.) die <u>besten</u> Möglichkeiten zu geben, <u>wie</u> es eben auch <u>diese Lehrerin</u> macht. <u>Das</u> will ich <u>auch</u>. (.) Also irgendwie, sie unterstützen und so. (.) Dass <u>sie</u> auch auf <u>mich</u> zurückblicken, wie <u>ich</u> jetzt auch auf <u>sie</u> zurückblicke. (33:22)</p> <p>I: Wir leben in Zeiten einer zunehmender <u>Globalisierungsprozesse</u> und auch zunehmender <u>Migrationsbewegungen</u>. (.) Ähm, (.) die Gesellschaft und damit auch die <u>Klassenzusammensetzung</u> wird immer <u>heterogener</u>. (.) Ähm ja:, (.) also: (.) inwiefern verändern sich die <u>Anforderungen</u> an eine <u>Lehrkraft</u> im Angesicht dieser Bedingungen?</p> <p>M: (3 Sekunden) Ich meine <u>an sich</u> (.) <u>klar, das</u> was wir auch <u>immer lernen, dieses</u> mit Heterogenität umgehen ↑ Aber ich finde auch dieses (.) <u>offen</u> für (2 Sekunden) andere: (.) <u>Länder</u>: (.) und damit (.) <u>Sprachen</u> und <u>Kulturen</u> zu sein. Wie jetzt auch <u>diese Lehrerin</u>, (.) <u>positiv</u> darauf zu wirken, (.) <u>wenn</u> man (.) einen Schüler oder eine Schülerin hat, der oder die Probleme (.) mit dem Deutschen hat. Dass man halt versucht das zu fördern. (.) Oder <u>auch</u>, ähm (1 Sekunde) ich sag mal nicht <u>negativ</u> darauf zu reagieren, wenn man ein Elternteil hat, das <u>auch nicht</u> komplett <u>versteht</u>, was man <u>will</u> ↓ (.) Und dass man einfach <u>versucht</u> diese (.) <u>Multikulturalität</u>, die dann dadurch (.) entsteht (.) ähm, als etwas <u>Positives</u> wahrzunehmen. Und <u>eben auch</u> etwas daraus <u>zu machen</u>. Eben wie damals in der vierten Klasse, als jeder sein Land vorgestellt hat und man dann eben <u>gemerkt</u> hat: „Ah, da gibt es ja die und die <u>Parallelen!</u>“ und „Ah, <u>cool!</u> Ihr habt <u>das Fest!</u> <u>Das</u> gibt es <u>bei uns</u> nicht.“ Und (1 Sekunde) den Schülern auch (.) <u>klar</u> zu vermitteln: „Hey, (.) das ist nichts <u>Schlechtes</u> ↓ (.) dass äh:, (.) verschiedene Länder aufeinandertreffen.“ Vor allem in der <u>aktuellen Zeit</u>, finde ich, ist das <u>wichtig</u> ↓ (1 Sekunde) zu <u>zeigen</u>, (2 Sekunden) dass <u>auch</u> der: (.) also, dass <u>ich</u> zum Beispiel mit meinem <u>italienischen</u> Hintergrund <u>auch</u> Deutsch bin ↓ (.) <u>So</u>: (.) dass <u>jeder</u> Deutsch ist. <u>Egal</u> ob er (.hhh) Migrationshintergrund hat, (.) oder <u>nicht</u>.</p>
--	--	--

..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

..Migrationssensible Studiengestaltung

..Engagement - sozio-kulturelle Mission

450 (Unser Gespräch musste aufgrund einer ISP-Besprechung
451 von M. unterbrochen werden. Sie rief
452 mich eine halbe Stunde später wieder an und wir setzten
anhand der Notizen an der Stelle
des Gesprächs ein, an der wir unterbrochen haben.)

453 M: Also ich habe zuletzt gesagt, dass man das positiv
454 wahrnehmen sollte. (2 Sekunden) Und
455 ich finde auch: ähm, (.) dieses Positive auch, (.) dass man
456 das (.) als Chance wahrnehmen
457 sollte und nicht als Herausforderung. (.) Das finde ich auch
458 einen wichtigen Punkt. Ich
459 meine du studierst ja auch Englisch. (.) Da finde ich immer
460 so dieses (.) äh, (.) wie das
461 ähm:, (.) auf den Englischunterricht äh (.)übertragen wird (.)
462 finde ich eigentlich diese
463 interkulturellen Kompetenzen (.) im Allgemeinen wichtig für
464 alle Lehrer. (.) Oder alle
465 angehenden Lehrkräfte, das an der (2 Sekunden) Also, ich
466 weiß nicht. Man hat ja im ersten
467 Semester einmal so kurz Heterogenität ange = (3
468 Sekunden) dass man darüber redet. Und dann
469 später so etwas wie (.) Inklusion. (.) Aber da ist ja auch so
470 dieser (2 Sekunden)
471 Multikulturalitätsaspekt, oder dieses „Okay, Ich habe (.)
472 Schülerinnen und Schüler die mit
473 der deutschen Sprache (.) Probleme haben (.) bzw. (.)
474 Elternteile, die eben (.) ähm: (1
475 Sekunden) auch Migranten sind. (.) Fällt da immer ein
476 bisschen weg. Und es wird ja stärker
477 kommen ↑ (.) und: ähm:, (.) ich denke, da sollte auch auf
478 PH-Ebene eine bessere
479 Vorbereitung sein. So dass einfach Lehrkräfte schon eine (.)
480 positivere Einstellung dazu
481 entwickeln, (.) weil sie einfach merken im Studium: „Okay,
482 (.) das wird kommen, (.) aber
483 ich weiß, wie ich damit umgehen kann, (.) durch bestimmte
484 Verhaltensweisen oder (.) ja (.)
485 Herangehensweisen.“

470 I: Wenn wir es gerade auch von der PH haben, (.) stellst du
471 Unterschiede zu den
472 monokulturell-deutschen Kommilitonen fest? (.) Also ich
473 weiß jetzt nicht inwiefern du
474 schon Praxiserfahrung während deines ISPs gesammelt
475 hast?

473 M: Eher wenig. Also halt, (.) durch zwei Praktika. (.) Aber
474 halt, zweiwöchige. (.) Das ist
475 jetzt nicht so viel.

475 I: Aber vielleicht sind dir in anderen Situationen, (.) ähm
476 auch schon Unterschiede
477 aufgefallen, zu anderen Studierenden?

477 M: Muss ich jetzt ehrlich zugeben, habe ich bisher nicht so
478 darauf geachtet. (.)

478 Beziehungsweise ich würde sagen, dass die Leute zu
479 denen ich (.) Kontakt habe (1 Sekunde)

479 halt eine (.) positive Einstellung haben zu: ähm, (2
Sekunden) zur Multikulturalität. Dass

..Migrationssensible Perspektive
..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität

480 es ein Bisschen schwer ist, ähm:, (.) zu sagen, ich habe
481 Kontakt gehabt zu Studierenden,
482 die (2 Sekunden) ja:, (.) damit Probleme hätten, oder (.) das
483 als Herausforderung ansehen.
484 (4 Sekunden Pause. M. denkt nach)
485 Was man vielleicht sagen kann (2 Sekunden) Ich hatte jetzt
486 die letzten zwei Semester
487 Freunde, die im ISP waren. (.) Freunde die auch an
488 sogenannten (.) Brennpunktschulen (.)
489 sind, wo halt (.) mehr (.) Migrantenanteil haben (2
490 Sekunden). Da sind dann schon immer
491 so: (.) Wörter gefallen, wie: (.) „Ja:, (.) das ist halt
492 schwieriger, (.) wenn man
493 Unterricht vorbereitet.“ Oder: (.) „Ist schon anstrengender,
494 (.) als wenn ich in einer
495 homogenen Klasse sitze.“ (.) Was, (.) okay, (1 Sekunde)
496 vielleicht auch der Fall ist. Wie
497 gesagt, (.) da habe ich jetzt noch nicht so die Erfahrung,
498 dass ich als Lehrkraft groß
499 etwas dazu sagen könnte (.) Aber, ähm:, (.) da gab es
500 schon die zwei Seiten. Da hatte ich
501 die eine Seite, die gesagt hat: „Ja, aber ich finde, (.) es ist
502 vielleicht anstrengender,
503 aber es ist gleichzeitig auch interessanter, weil man einfach
504 viel mehr Meinungen auch hat
505 zu Themen ↑ (.) Im Unterricht, also jetzt gerade auch auf
506 Politikunterricht bezogen. (.)
507 Hat dann meine eine Freundin einmal gemeint: (.) Sie fand
508 das cool, weil man eine
509 Diskussion starten konnte, (.) weil verschiedene Meinungen
510 ähm:, (.) geäußert wurden. Ähm,
511 (.) aber ich hatte gleichzeitig halt auch welche, die meinten:
512 „Ja, sie präferieren
513 homogene Klassen. (.) Weil:, (.) die sind halt einfacher (.) zu
514 (.) unterrichten ↓
515 I: Also, ich finde das ist ein wesentlicher Aspekt. Du hast ja
516 gerade erwähnt, dass du dir
517 wünschen würdest, dass da eine andere Perspektive
518 eingenommen wird, (.) dieser
519 Heterogenität gegenüber. (.) Dass es eher als Potenzial als
520 (.) als Defizit wahrgenommen
521 wird. Und so wie du gerade deine Beobachtungen
522 beschrieben hast, (.) geht die Tendenz
523 schon zu einer Defizitorientierung hin.
524 M: Ja, das stimmt ↓ (.) Dass man es als etwas (.) negatives
525 ansieht. Ja. (.) Ja! (2
526 Sekunden) Aber ich glaube, da spielt wirklich dieser Aspekt
527 rein, dass (.) meiner Meinung
528 nach auf Hochschulebene wenig gemacht wird. (.) Also
529 wenig angeboten wird. Also wenn:,
530 dann taucht es im Wahlbereich auf und weniger im
531 Pflichtbereich. (.) So dass Studierende
532 dazu verpflichtet werden (.) Heterogenitätsseminare zu
533 besuchen.
534 I: Kannst du vielleicht nochmal zusammenfassen welchen
535 Wert du deinem
536 Migrationshintergrund in Bezug auf deine Studienwahl
537 beimisst?

..Migrationssensible Studiengestaltung

	510	M: Ähm:, (3 Sekunden) ich würde sagen, <u>jetzt</u> ähm:, (1 Sekunde) <u>aktuell</u> würde ich sagen (.)
	511	einen <u>hohen</u> Wert ↓ (1 Sekunde) <u>Weil</u> es mir so <u>wichtig</u> ist (.) Menschen mit
	512	Migrationshintergrund oder dann meinen Schülern mit Migrationshintergrund <u>zu zeigen</u> , (.)
	513	dass sie auch äh, (2 Sekunden) <u>vieles</u> erreichen können. (.) Oder auch, ähm:, (2 Sekunden)
	514	<u>für sie</u> sag ich jetzt mal, die <u>Schullaufbahn</u> bei äh:, (.) Realschul- oder Hauptschulende
	515	nicht endet ↑ (.) Sondern, dass sie halt die Chance haben sich weiterzubilden und (.hhh)
	516	die <u>Gesellschaft</u> hat ja <u>doch</u> manchmal noch diese <u>Ansichten</u> : „Ja:, Menschen mit
	517	Migrationshintergrund (.) können <u>nicht</u> den akademischen Abschluss erreichen.“ (.) Und dass
..Diskriminierung & Rassismus	518	<u>das</u> eben <u>nicht</u> der Fall ist ↑ (.) Und dass ich ihnen <u>das</u> auch zeigen kann (.) mit <u>meiner</u>
..Engagement - sozio-kulturelle Missic	519	<u>eigenen</u> Laufbahn und (.) ähm:, (.) mit <u>meinem</u> (.) Hintergrund. (1 Sekunde) <u>Und</u> : ähm:, (.)
	520	ja:, sie auch (.) <u>unterstützen</u> kann und ihnen eben <u>gerade</u> <u>nicht</u> das Gefühl gebe, wo <u>ich</u>
..Vorbildfunktion	521	eben da gerade in der fünften, sechsten Klasse hatte: (.) „Okay, (.) du <u>hast</u> einen
..Bewusstheit & Bewertung kultureller F	522	Migrationshintergrund. Äh:, (.) bei dir <u>endet</u> es ja relativ bald. (.) Ich <u>förder</u> dich
	523	jetzt noch und du <u>brauchst</u> auch die Förderung ↑ Sondern vielleicht auch ihnen das Gefühl
	524	geben kann (.) „Hey, (.) <u>cool</u> , du <u>schaffst</u> ja auch vieles <u>alleine</u> .“ Oder, (.) „ Du
	525	<u>brauchst</u> ja (.) diese <u>Sonderförderung</u> gar nicht unbedingt.“
	526	I: Wir sind damit bei den <u>beruflichen Zielen</u> angelangt, die du in Bezug auf deine
	527	zukünftige Tätigkeit als Lehrerin ähm, (.) formulierst. (2. Audio-File, 7:12) Siehst du
	528	ein <u>besonderes Potenzial</u> welches mit deinen <u>kulturellen</u> und vielleicht auch deinen
	529	<u>sprachlichen</u> Ressourcen verbunden ist? Oder (.) vielleicht fallen dir <u>problematische</u>
	530	Aspekte ein, die mit deinem Migrationshintergrund verbunden sein könnten? (1 Sekunde) Im
	531	Hinblick auf die zukünftige Lehrtätigkeit.
	532	M: Ähm:, (.) ich würde sagen das <u>sprachliche</u> , was du gerade angesprochen hast, würde ich
	533	<u>sowohl</u> als äh:, (.) <u>positiven</u> , als auch als <u>negativen</u> Aspekt ansehen ↑ Also:, <u>klar!</u> (.)
	534	<u>Dadurch</u> , dass ich Italienisch <u>spreche</u> , (.) das ähm:, vielleicht auch, ähm:, (2 Sekunde)
..Dolmetscher	535	<u>einerseits</u> , (.) kann man das <u>verwenden</u> wenn man so: (.) etwas wie Elterngespräche oder so
..Bewusstheit & Bewertung kultureller F	536	etwas hat, dass ich in das Italienische <u>switchen</u> kann. Und den Eltern die Förderung ähm:,
	537	(.) <u>besser</u> erklären kann, (.) oder <u>auch</u> ähm:, (.) <u>Probleme</u> , die im Unterricht auftreten
	538	<u>erklären</u> kann (.) Aber (.) <u>gleichzeitig</u> würde ich auch sagen, dass es etwas <u>negatives</u> ist,
..Migrationssensible Perspektive	539	weil (.) vielleicht dann Eltern auch dazu tendieren <u>zu viel</u> ins Italienische zu wechseln.
..Migrationsbezogene Befürchtungen		

		540	Und <u>das</u> ja auch nicht (.) das <u>Ziel</u> sein sollte, dass (.) <u>Klar</u> ;
		541	sollten sie sich gut
..Migrationssensible Perspektive		541	aufgehoben fühlen, aber (.) <u>das Kind</u> sollte ja dann trotzdem
		542	(.) <u>beim Deutschen</u> bleiben ↑
..Migrationsbezogene Befürchtungen		542	(.) <u>Weil</u> halt leider, (.) oder <u>leider</u> (.) vielleicht eingeklammert,
		543	(.) das <u>deutsche</u>
		543	Schulsystem auch auf <u>Deutsch</u> stattfindet. Und ähm:, (1
		544	Sekunde) <u>ich</u> irgendwann vielleicht
		544	auch nicht mehr <u>da</u> bin (.) in der Klasse. (.) Und sie dann
		545	wieder überfordert sein könnten,
		545	wenn wieder <u>alles</u> nur noch auf Deutsch passiert. (.) Also;
		546	(.) <u>genau</u> : (.) <u>so</u> : viel zum
		546	<u>sprachlichen</u> Aspekt. (1 Sekunde)
		547	Aber ich denke halt ähm:, (.) <u>wo</u> mein
		547	Migrationshintergrund äh:, <u>hilfreich</u> sein wird, ist
		548	einfach, dass ich ähm:, (.) die <u>Hürden</u> , (.) <u>die</u> ähm:; (1
		548	Sekunde) vielleicht besser
		549	<u>nachvollziehen</u> kann ↑ (.) Die ähm:, (.) den Schülern (.)
..Bewusstheit & Bewertung kultureller F		549	<u>gegeben</u> werden. Aber <u>auch</u> eben
		550	<u>die Hürden</u> , (.) die <u>Elternteile</u> wahrnehmen. <u>Weil</u> ich halt
		550	einfach <u>weiß</u> : Okay, ich <u>hatte</u>
		551	das Glück. Mein Papa hatte meine Mama, die Deutsch
		551	gesprochen hat ↑ (.) Aber wenn ich
		552	jetzt gerade das Beispiel, wo ich vorhin gebracht habe, (.)
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen		552	<u>beide</u> Elternteile habe, die (.
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung		553	) der deutschen Sprache (1 Sekunde) ähm:, (.) einfach <u>nicht</u>
		553	<u>so</u> : (2 Sekunden) die <u>nicht</u> so
		554	sprechen können, (.) dass ich <u>da</u> schon nachvollziehen
		554	kann: Okay, (.hhh) <u>meinem Papa</u> würde
		555	es in <u>der</u> Situation <u>nicht anders</u> gehen. <u>Deswegen</u> , (.) <u>würde</u>
		555	ich vielleicht schon etwas
		556	<u>positiver</u> darauf reagieren und <u>hilfreicher</u> . Wo vielleicht
		556	<u>andere</u> Lehrkräfte, (1 Sekunde)
		557	das <u>nicht</u> ganz nachvollziehen könnten, oder schneller
		557	<u>genervt</u> sind. (2 Sekunden) Oder
		558	vielleicht sogar denken: „Okay. <u>Hier</u> (.) geht es nicht mehr
		558	weiter. Ich <u>weiß</u> nicht, was
		559	ich noch <u>machen</u> kann.“ ↑ (1 Sekunde)
		559	Oder ähm:, (.) <u>auch</u> die ähm:, (.) <u>türkischstämmigen</u> Schüler
		560	zum Beispiel. (.) Ich bin mit
		561	denen <u>aufgewachsen</u> . Ich war ab der ersten Klasse mit
		561	denen in einer Klasse. <u>dadurch</u> hatte
		562	man, auch wenn man nicht mehr (.) <u>viel</u> miteinander zu tun
		562	hatte, hat man <u>doch</u> viel (.)
		563	mitgekriegt. Und gerade <u>die eine</u> , wo meine Mama dann
		563	auch oft bei Elterngesprächen mit
		564	dabei war, mit <u>der</u> war ich im <u>Kindergarten</u> schon
		564	zusammen in der Kindergartengruppe. (.)
		565	<u>Dadurch</u> war es auch einfach, wenn die Eltern <u>Probleme</u>
		565	hatten, (.) haben sie bei meiner
		566	Mama angerufen, (.) weil sie <u>wussten</u> „Okay, (.) <u>die ist da</u> .
		566	Die unterstützt uns. Die (.)
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung		567	äh:, kann auch <u>nachvollziehen</u> wo unsere Probleme sind ↑
		567	(.) Und <u>die</u> hat auch zu mir
		568	gesagt (.) in der neunten Klasse, (.) sie <u>weiß</u> langsam nicht
		568	mehr <u>wo</u> sie zu Hause ist. (.
		569	) <u>Weil</u> , in Deutschland ist sie die <u>Türkin</u> und wenn die in die
		569	Türkei sind, (.) die waren

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Migrationssensible Perspektive

..Bewusstheit & Bewertung kultureller F

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

570 halt auch jede Sommerferien zu Hause, (.) ist sie die
571 Deutsche. (.) Und sie hat gesagt:
572 „Was bin ich eigentlich?“ (2 Sekunden) Also ja:, (.) die hat
573 jetzt lange = das letzte mal,
574 (.) habe ich sie getroffen ↑ (.) Jetzt macht sie
575 Europasekretärin und jetzt hat sie
576 gesagt, ist es so (.) mit dieser Ausbildung, die sie gestartet
577 hat, hat sie realisiert:
578 „Okay, (.) ich bin beides! (.) Und (.) sie gibt sich jetzt kein
579 Label mehr, sondern sie
580 merkt, (.) das ist einfach nur ein Vorteil ↑ Sie spricht
581 Türkisch, sie spricht Deutsch,
582 sie hat Englisch gelernt, sie hat Französisch gelernt, im
583 Rahmen der Ausbildung. Und man
584 merkt so, (.) alles prägt sie irgendwie. (.) Und sie gibt sich
585 selbst kein Label mehr.
586 Und sie hat gesagt, wenn sie jetzt durch die Straßen läuft
587 und dann zu ihr jemand „Türkin“
588 sagt, kann sie es gerade (.) ablächeln und denkt sich so:
589 „Ja. (1 Sekunde) ich weiß wer
590 ich bin. Ich brauche nicht mehr diese Zuschreibungen von
591 anderen.“ (.) Und ja:, (.) hat
592 aber auch lange gebraucht ↓ (.) Zehn Jahre später gefühlt
593 (lacht) (1 Sekunde) macht man
594 dann mal so dieses „Klick“. (3 Sekunden)
595 Und: ähm, (1 Sekunde) wenn Schüler und Schülerinnen mit
596 anderen Lehrkräften (.) Probleme
597 bekommen, dass ich da vielleicht dann auch eher
598 nachvollziehen kann, wenn sie dann zuerst
599 zu mir kommen und von mir Hilfe wollen. (.) Vielleicht auch
600 in Form eines Lehrergesprächs,
601 oder (.), dass ich da dann vielleicht auch (.) schon so ein
602 Bisschen nachvollziehen kann,
603 von welcher (.) Position sie gerade kommen, oder (.) wie es
604 ihnen geht. Und mich da ein
605 Bisschen besser, (.) in sie hinein versetzen kann und ihnen
606 dann helfen kann, (.) oder sie
607 unterstützen kann. (.) Probleme zu lösen, die sich stellen ↓
608 I: Also siehst du deine Rolle später schon auch als so eine
609 Art (.) kulturelle
610 Vermittlerrolle? Und die würdest du dann: (.) [praktisch auch
611 gerne annehmen.]
612 M: [Ja! (.) Ich habe jetzt] auch an der Hochschule ein
613 Beratungszertifikat, (.) also das (.
614) äh:, zweite Studium zur Beratungslehrkraft ↑ (.)
615 beziehungsweise man muss ja dann
616 nochmal eine extra Ausbildung durchlaufen (.) wenn man an
617 der Schule ist ↑ Und ähm, (.)
618 klar ging es mir da schon auch darum, Beratung (.) im Sinne
619 von Inklusion und so etwas.
620 Aber auch, (.) dass ich einfach Beratungsansätze lerne,
621 wenn ich ähm:, (.) eben diese
622 Heterogenität, in Bezug auf kulturelle Heterogenität (.) Da
623 vielleicht einfach schon (.)
624 eine bessere Ausbildung habe, dass ich da einfach besser
625 ansetzen kann und helfen kann ↓ (.
626) Und weiß, wie kann ich Probleme zum Beispiel auch
627 ansprechen. Dass sich eine andere



600 Lehrkraft auch nicht angegriffen fühlt ↓
601 I: Was ist das genau für eine Zusatzausbildung?
602 M: Das ist ähm:, (.) das gibt es einmal als
Hochschulzertifikat, dass man Beratung macht.
603 Oder du machst das Zweitstudium zu Beratung. (.) Und da
hat man dann so etwas wie
604 Intervention ein Bisschen genauer (.) und du hast etwas zu
(.) Lern- und
605 Entwicklungsstörungen. (.) Dass du da auch (.) ein Bisschen
geschulter bist, dass du weißt
606 wie du damit umgehen kannst und was für Anlaufstellen es
gibt (.) im Schulsystem, (.) oder
607 in der Gesellschaft.
608 I: Du hast vorhin auch erwähnt, dass du auch schon
mehrere Praktika an der Schule gemacht
609 hast?
610 M: Ja, das OSP und das ähm:, (.) das Englisch-Praktikum
noch. Dieses Research-Praktikum,
611 musste ich auch noch machen.
612 I: Hast du da vielleicht feststellen können, dass die Schüler
irgendwie besonders auf dich
613 reagiert hätten (.) in Bezug auf dein Migrationshintergrund?
614 M: Ich würde sagen, dass ich ähm:, (.) da wenig (.)
Unterricht übernommen habe, (.) dass
615 die stark darauf hätten reagieren können. (.) Ich meine es
sind dann schon so Sachen
616 gefallen, wie: „Ranieri? (.) Das klingt jetzt aber nicht
Deutsch.“ Oder, dass sie auch
617 Probleme hatten den Namen auszusprechen (.) und ich
ihnen dann erklärt habe: Das ist, weil
618 es kein deutscher Name ist, sondern ein italienischer Name.
Und dass sie dann auch schon
619 mal gefragt haben: „Ah, (.) sind Ihre Eltern dann Italiener?“
Aber (.) es ist jetzt nicht
620 stark aufgekommen ↓ (.)
621 Aber ich würde sagen, dass es in so einem ISP (.) stärker
besprochen werden würde (.) oder
622 angesprochen werden würde, (.) wo ich halt wirklich auch
die Lehrerrolle mehr übernehme, (
623) als in so einem Praktikum. (.) Wo man ja doch noch eher
noch mitläuft und im Hintergrund
624 (.) bleibt.
625 I: Ja, (.) ich glaube, (.) das war es dann erst einmal.
626 M: Ah ja. (Lacht)

9.2.4 Interviewtranskript N.C.

1	Ich: Ich würde dich zunächst einmal bitten, (.) dich mit deinen <u>wichtigsten</u> Eckdaten
2	vorzustellen.
3	NC: Ja, (.) Okay (.) Ja: (.) Mäuß = äh, (.) einen Moment ↑ (.) So. (.) L. (.) du kannst
4	mit deinem Fahrrad fahren. (an ihre Tochter gerichtet)
5	L: Nein:::
6	NC: Nein:?
7	L: Ich will <u>hier</u> bleiben!
8	NC: Ja (.) ich <u>komm</u> gleich.
9	L: Nein!::: (weint)
10	NC: Kuck mal, <u>hier</u> bin ich! (.) Möchtest du im Sandkasten spielen?
11	L: Nein!::: (weint)
12	NC: Oh, (.) ich <u>mach</u> das schnell fertig, (.) ja? (.) Ich muss das hier schnell fertig
13	machen und dann bin ich für dich da.
14	L: Nein!:::
15	NC: <u>Dann</u> können wir auch nach Hause gehen ↓
16	L: Nein!:::
17	NC: Ja, ich weiß nicht warum du gerade so ein <u>Drama</u> machst. (1 Sekunde) Entschuldige. (An mich gerichtet)
18	I: Wir können sonst auch <u>später</u> telefonieren (.) wenn (.) wenn dir das besser passt.
19	NC: Ähm:: (1 Sekunde) da hat sie gerade etwas gesehen (.) also passt ↑ (Lacht)
20	Also das sieht <u>so</u> aus, (.) ich habe (.) 06.02.1981, (.) also ich bin neununddreißig ↑ Habe
21	ähm:, <u>Lehramt</u> studiert. (.) Sek 1. (.) Hauptfach ähm:::, PO2011 war das noch (.) Deutsch,
22	Geschichte und ähm: <u>drittes Fach</u> Politikwissenschaften.
23	I: Und <u>wo</u> wurdest du geboren?
24	NC: In Algerien, (.) entschuldige, in <u>Algerien</u> .
25	I: Und bist du da auch aufgewachsen?
26	NC: Ja, bis ich neun Jahre alt war ↑
27	I: Ah okay und dann bist du mit <u>neun Jahren</u> nach Deutschland gekommen?
28	NC: <u>Genau</u> (.) so circa acht, neun. (.) Ja.
29	I: Kannst du vielleicht in <u>deinen</u> Worten beschreiben, wie du Migrationshintergrund
30	definierst? Also wann hat eine Person für <u>dich</u> noch Migrationshintergrund und wann <u>nicht</u>
31	<u>mehr</u> ?
32	NC: Ähm::: (3 Sekunden). Ähm: <u>gute</u> Frage. Also für mich persönlich ist es, (.) man ist
33	doch <u>da</u> zu Hause wo man sich zu Hause <u>fühlt</u> .
34	L: Mama! Mama! Mama!
35	NC: Ja? (an ihre Tochter gerichtet) Einen Moment, (.) ganz kurz. (an mich gerichtet) L.!
36	(2 Sekunden) Ja. (.) <u>Darfst</u> du machen. <u>Ja</u> . (.) So, entschuldige. (Lacht)
37	I: Kein Problem.
38	NC: Ja, es sieht so aus, (.) für mich <u>persönlich</u> , (.) wie gesagt (.) es fängt da an wo man
39	sich <u>wohl</u> <u>fühlt</u> oder so. (.) Aber die <u>Erfahrung</u> zeigt mir leider was anderes. (1 Sekunde)
40	Dass mir regelmäßig ähm: (.) vor Augen geführt wird, (.)
41	

..Leistungsmotivation

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

..Diskriminierung & Rassismus

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung
..Diskriminierung & Rassismus

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id

..Diskriminierung & Rassismus

42 dass ich da immer noch den
43 Stempel habe. (1 Sekunde) Also zum Beispiel war es
44 während meiner Studienzeit, (.) als ich
45 gekellnert habe, (.hhh) ich mich immer mit der Frage
46 konfrontiert gefühlt habe „Wo kommen
47 Sie denn her?“ ↓ (ahmt einen forschenden Ton nach) (1
48 Sekunde) Da habe ich dreist, für
49 gewöhnlich immer gesagt, ähm: „Von zu Hause. (.) Wo
50 kommen Sie denn her?“ (.) ähm: (lacht).
51 Ja↑ (.) also, (lacht) ähm:::, ich weiß, worauf sie
52 hinauswollten, (.) aber ich habe mich
53 vehement dagegen geweigert ↓
54 L: Mama! Mamaaa!
55 NC: Ja? (an die Tochter gerichtet. Die Tochter sagt etwas
56 Unverständliches im Hintergrund).
57 Ja::!
58 I: Hallo? (Die Internetverbindung bricht ab - unser Telefonat
59 wird unterbrochen. Ich rufe
60 nochmals an)
61 NC: Hallo?
62 I: Die Verbindung ist abgestürzt. (Ich lache)
63 NC: Ja, (.) alles gut. (lacht) (.) Ähm:, (2 Sekunden) Ja. (1
64 Sekunde) So war das für mich
65 gewesen. Ich weiß nicht was du noch mitbekommen hast
66 jetzt↑
67 I: Ähm:, (.) du hast gerade geschildert, wie das für dich als
68 Kellnerin war. Als du danach
69 gefragt wurdest.
70 NC: Ja. (.) Dass mich das gestört hat und mir das Gefühl
71 vermittelt hat, ich gehöre nicht
72 dazu ↓ (1 Sekunde) Immer wieder ↓
73 I: M-m. (Ich signalisiere, dass ich verstehe, was sie meint.)
74 NC: Immer wieder ↓ (.) wurde ich damit konfrontiert. (1
75 Sekunde) Ähm:::, oder (lacht):
76 „Sie sprechen ja gut Deutsch.“ ↑ (.) Was ich immer sehr
77 herrlich fand (lacht). (.) Und äh:,
78 den Leuten dann immer gesagt habe: „Entschuldigen Sie.
79 (1 Sekunde) dem Dativ ist dem
80 Genitiv sein Tod. (1 Sekunde) Drücken Sie sich bitte
81 ordentlich aus.“ (lacht). Ähm:, also
82 wenn du verstehst, was ich damit sagen will?
83 I: Also das heißt, (.) ähm:, du hattest eine sehr abwehrende
84 Haltung diesen Reaktionen
85 gegenüber.
86 NC: Ja genau ↓ (.) Ja. (.) Weil ich mich wahnsinnig geärgert
87 habe ↓ (.) Ne? (.) Ähm:, weil
88 man mir: ähm:, nie die Chance gegeben hat (.) und::: da ich
89 einen (1 Sekunde) durch meinen
90 Ex-Mann, (.) habe ich seinen Namen angenommen ↑ (.) Da
91 hatten wir auch eine herrliche
92 Situation. (.) Ähm: (.) wir waren beim Arzt und saßen aber
93 getrennt. (.) Das heißt man
94 konnte nicht direkt identifizieren, dass wir ein Paar waren. (.)
95 Und dann wurde ich
96 aufgerufen, (.) und er natürlich (.) hat einen deutschen
97 Namen (lacht). Also einen ganz
98 deutschen ↓ (1 Sekunde) Dann war die Reaktion einer
99 Dame sehr herrlich ↑ (.) Sie guckt

	76	mich an, (.) ganz entsetzt und sagt: „Entschuldigen Sie, (.) nicht Sie. (.) Eine Frau
	77	Maier (Name geändert). Nicht (.) Sie. (Lacht) Daraufhin ist meinem EX-Mann der Kragen
	78	geplatzt. (Lacht) „Mit Verlaub, ähm:, aber seit wann sagen Sie mir, wie mein
	79	Frauengeschmack ist?“ (Lacht).
..Diskriminierung & Rassismus	80	Man hatte das Gefühl ähm:::, (3 Sekunden) auch in der Studienzeit, ↑ (1 Sekunde) man wurde
	81	entsprechend angeguckt. (.) Also:, (.) ja? (.) Ähm:::, also: ähm:, ich will es nicht (.)
..Normative Erwartungen durch Fremdzuschr	82	schlecht werten oder so. (.) Aber einfach diese Rolle ↓ (.) Also man wurde nicht (.) zu
	83	den Anderen gezählt ↓ (.) Sondern (.) „Oh schön, dass Sie das machen. Und schön, dass Sie
	84	sich für die Deutsche Geschichte interessieren.“ (lacht)
	85	I: Und wie sieht das mit deinem eigenen Gefühl aus. Hast du dich zugehörig gefühlt von dir
	86	aus? (.) Wie würdest du dich da genau einordnen?
	87	NC: Also sehr lange habe ich ähm:, (.) habe ich ähm::: (.) zum Selbstschutz (.) habe
	88	gesagt, dass das ähm: (.) an einem selbst liegt. (.) Ob man sich integriert oder nicht ↓ (.
..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen der Herrsch	89	) Ja? (.) Und äh: (.) habe mich komplett dagegen gewehrt, ↑ (.) ähm:, dass man mich nicht
	90	(.) oder, dass ich eine Sonderbehandlung habe. (1 Sekunde) Und ähm:::, mit den Jahren ist
	91	mein Gefühl dann (.) ähm, (.) umgeschlagen. (Lacht) (1 Sekunde) Ja? (.) Und (.) gerade
	92	speziell (.) wenn du meine Tochter gesehen hast, (.) die sehr helle Haut hat und sehr
..Diskriminierung & Rassismus	93	helle Haare hat (.) und wir immer im Fokus stehen (.) ähm:, ist das für mich jetzt ganz
	94	extrem. (1 Sekunde) Also, (1 Sekunde) dass ich sage, (1 Sekunde) irgendwie (.) wird man
	95	irgendwie (.) trotz alledem nicht integriert. Also (lacht).
..Traurigkeit und Rebellion	96	I: Und was macht das mit dir?
	97	NC: Ähm, man ist skeptischer. (.) Seinen Mitmenschen gegenüber. (.) Ja.
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität	98	I: Und wenn du das auf dein Zugehörigkeitsgefühl ähm: zurückführst? Also (.) fühlst du
	99	dich deutsch?
	100	NC: Ja. (.) Ich für mich, ich bin deutsch, Punkt Ende. (.) Aber: halt die Reaktionen, also,
	101	(1 Sekunde) ab (.) 2015 ist das natürlich ganz extrem gewesen. Bis dahin war das wirklich
	102	(.) nicht so extrem ↑ (.) Gar nicht ↑ (.) Also, (.hhh) (.) daran kann ich das eigentlich
	103	festmachen, ↓ (.) ich persönlich ↓ (2 Sekunden) Äh: 2015 (.) mit der Flüchtlingswelle (2
..Diskriminierung & Rassismus	104	Sekunden) äh:, das war Wahnsinn. (.) Der Wahnsinn. (.) Was ich da ertragen musste. Also (.
	105	) ähm::: tatsächlich, dass mein Kind als Gör bezeichnet wurde, weil sie (.) eineinhalb
	106	Jahre alt war und Jemandem vor die Füße gelaufen ist ↓ Oder ähm::: „Diese scheiß Ausländer:“
	107	(.) Also ich musste mir ganz viel anhören. Oder ähm:::, da bin ich von Littenweiler: (.)

..Diskriminierung & Rassismus

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id

..Diskriminierung & Rassismus

..Deutsche Sprachkompetenz

..Diskriminierung & Rassismus

..Deutsche Sprachkompetenz

108 in die Innenstadt, (.) Bertoldsbrunnen gefahren ↑ (1
Sekunde) und ähm:, mit dem
109 Kinderwagen ↑ und da war sie noch ganz frisch geboren ↑
(.) ähm:: „Ja, kuck mal! Kaum ist
110 sie in Deutschland, kriegt sie ein Kind, damit sie hierbleiben
kann.“ (.) Also: (.) das
111 waren Erfahrungen, die: (.) wüschte ich niemandem ↓ (1
Sekunde) Also, (.) auf einmal = (2
112 Sekunden) hat man die Gesellschaft anders gesehen ↓ (.)
ganz ehrlich (lacht). Und so bin
113 ich jetzt, entsprechend (.) meinen Mitmenschen gegenüber.
114 I: Und wenn du das nun auf deine Schulzeit beziehst, du
meintest ja, das hat sich 2015 für
115 dich eigentlich erst (.) so schlagartig verändert.
116 L: Mama! (Redet Unverständliches mit ihrer Mutter)
117 NC: Ja, das machen wir. (An die Tochter gerichtet).
118 Ja, das hat es tatsächlich, (.) 2015 (.) durch die Ereignisse
auf der Straße. Ne? (.) In
119 der Schule war das so, dass ähm:, (.) durch mein Optisches
gehörte ich schonmal nirgendwo
120 hin ↑ (1 Sekunde) Ja? (.) Also (.) äh:::, wir hatten türkische
Mitschüler:, (.) als auch
121 die Deutschen (.) aber ich gehörte nirgendwo hin. (.) (.hhh)
Ich konnte natürlich kein
122 Deutsch (.) und: ähm: (.) da war das Problem, (1 Sekunde)
dass man mir so eine
123 Sonderbehandlung gegeben hat.
124 L: So, den schenke ich dir!
125 NC: Danke! (an die Tochter gerichtet)
126 Es hieß dann, du wirst nicht mit bewertet. (.) Ja? (.) Du als
Kind dann natürlich so ein
127 Bisschen, automatisch Narrenfreiheiten hast. (.) Und ich
leider feststellen musste, (.)
128 dass es nicht nur mir so ergeht, (.) sondern ganz vielen. (.)
Also Freundinnen von mir mit
129 Migrationshintergrund, also jetzt mal vom Didaktischen
einfach. (.) Ähm:, dass uns immer
130 und immer wieder gesagt worden ist, (.) unsere
Ausdrucksweise stimmt nicht, unsere
131 Ausdrucksweise (.) aber keiner hat mal eine Hilfestellung
gegeben. (lacht) (.) Was heißt
132 das eigentlich? (.) Was (.) heißt das eigentlich? (.) Also, (.)
ich spreche doch normal. (.)
133) Also, (.) dass man das in der Schulzeit überhaupt nicht
verstanden hat. (.) Und jetzt
134 noch weniger (lacht). Ja? (.) Ähm:, (.) es wurde immer über
diese Ausdrucksweise (.)
135 herum=diskutiert (.) und ich das bei vielen Freundinnen, die
Migrationshintergrund hatten
136 (.) bei allen, das selbe Problem ↓ (2 Sekunden) Also wirklich
so, (.) ich leide darunter.
137 Ich leide darunter ↓ Aber (.) keiner irgendwie (1 Sekunde)
Ja. (.) Ich lese doch schon
138 viele Bücher. Ich also: (.) wirklich sehr bemüht war. Wir
reden hier nicht von einem
139 Hauptschulniveau (.) tatsächlich ↓ (.) Wir reden hier von (1
Sekunde) ja? (.) Und ähm:, (.)
140) wir darunter gelitten haben. (.) Das wir tun konnten was wir

..Diskriminierung & Rassismus		141	wollten, (.) unsere
..Deutsche Sprachkompetenz		142	Ausdrucksweise wird immer eine <u>vier</u> oder <u>fünf</u> sein.
		143	I: Könntest du deine <u>Bildungsweggeschichte</u> etwas
		144	skizzieren? Wie ist deine
		145	Bildungsweggeschichte genau verlaufen?
		144	NC: Die ist tatsächlich <u>so</u> verlaufen, dass ich ähm::: zuerst
		145	einmal in die dritte Klasse
..Familiäre Bildungsaspirationen		146	reinkam ↑ Ähm::: also mit neun Jahren. Ähm, dann::: war
		147	das <u>so</u> , dass wenn man aus einer
		148	Akademikerfamilie kommt, <u>steht das nicht so</u> zur Debatte,
		149	(lacht) was du machst (.) als
		150	Kind (lacht). (.) Also für meine Eltern war das klar ↑ (L.
		151	unterbricht. Unverständliches
		152	Hintergrundgespräch mit der Tochter). Und: ähm:, (.) ja,
		153	dann bin ich ähm, = dann <u>hieß</u> es,
		154	ich soll auf die Hauptschule. (.) Ja, dann kam ich auf eine
		155	Hauptschule <u>weil</u> : (.) ne? (1
..Deutsche Sprachkompetenz		156	Sekunde) Ja, (.) das die <u>einzigste Möglichkeit</u> für mich war.
..Diskriminierung & Rassismus		157	I: Aber warte mal. (.) <u>Warum</u> war das die einzige
		158	Möglichkeit?
		159	NC: Ja, weil ähm:, du wurdest = (.) du <u>kannst</u> kein Deutsch
		160	und <u>das wars</u> ↓ Also deine
		161	Kompetenzen wurden gar nicht (.) weiter (.) <u>abgefragt</u> .
		162	I: Haben deine Eltern versucht zu intervenieren, oder haben
		163	sie das alles so akzeptiert?
		164	NC: Ja nee, (.) <u>haben</u> sie natürlich versucht. (.) Aber es <u>ging</u>
		165	einfach nicht. (.) Es gab
..Unterstützung Bildungsweg		166	einfach nicht die Möglichkeit. (1 Sekunde) Ähm: (.) es hieß
..Deutsche Sprachkompetenz		167	dann (.) also was für meinen
		168	Vater immer (.) unverständlich war, (.hhh) wie (.) M-M = (.)
		169	also für <u>Mathe</u> braucht man
		170	keine <u>Sprache</u> . (Lacht) Aber:, (.) ja? (1 Sekunde) Also: (.) ich
		171	war in Mathe <u>wahnsinnig</u>
		172	gut und dann hat er gesagt, (.) es kann nicht sein, dass sie
		173	<u>deswegen</u> (.) überall <u>schlecht</u>
		174	beurteilt wird ↓ (.) Nur weil die <u>Sprachkenntnis</u> (.) fehlt ↓
		175	(.hhh) Ähm:::, meine Mutter
..Migrationsbezogene Vorteile		176	ist <u>Französin</u> , (.) also ich konnte auch Französisch <u>viel</u>
		177	<u>besser</u> als meine Mitschüler.
		178	(Lacht)
		179	L: Mama! Mama!::: (spricht etwas Unverständliches mit ihrer
		180	Mutter)
		181	NC: <u>Sehr</u> : schön. (.) Und dann darfst du jetzt weiterspielen
		182	(zur Tochter).
		183	Also und ähm:::, (.) <u>das</u> wurde mir dann <u>so</u> zum Verhängnis.
..Deutsche Sprachkompetenz		184	(spricht kurz mit ihrer
..Diskriminierung & Rassismus		185	Tochter) Dann wurde es <u>so</u> (.) halt immer wieder <u>dargestellt</u> ,
		186	(.) ähm:, (.) ja ↓ (.) dass
		187	ich nicht in der Lage bin, weil mir die <u>Deutschkenntnisse</u>
		188	fehlen ↓ (.) Und ja, (lacht) ich
		189	<u>hatte</u> keine <u>Wahl</u> .
		190	I: Was haben deine Eltern beruflich gemacht?
		191	NC: Mein Vater hat Soziologie und Philosophie studiert ↑ (.)
..Familiäre Bildungsaspirationen		192	und meine Mutter Pädagogik ↓
		193	(3 Sekunden) Also wir sprechen auch von Leuten, die da
		194	<u>dahinterstanden</u> und <u>nicht</u> (.) ja?
		195	(lacht)
		196	L: Mama! (unverständlich)

	174	NC: Ja? Ja, genau (zur Tochter).
	175	Ähm:, woraufhin sich meine Mutter auch <u>wahnsinnig</u>
..Unterstützung Bildungsweg	176	<u>geärgert</u> hat = (1 Sekunde) über <u>gewisse</u>
	177	Themen und gesagt hat, das <u>kann</u> nicht sein. (.) Und mein
	178	Vater <u>sowieso</u> ↑ (1 Sekunde) Äh:,
	179	weil er gesagt hat, (.) „ <u>Du</u> sprichst <u>drei</u> Sprachen und <u>die</u>
	180	sprechen nur <u>eine</u> .“ (Lacht)
	181	I: Mit <u>drei</u> Sprachen hat er <u>Deutsch</u> mit rein gezählt?
..Migrationsbezogene Vorteile	182	NC: Nee. Nein. (.) <u>Ohne</u> Deutsch ↓
	183	I: <u>Welche</u> Sprachen sind das?
..Migrationsbezogene Vorteile	184	NC: Ähm:, ich spreche Arabisch, Französisch und Deutsch.
	185	(2 Sekunden) Also, aber damals
	186	meinte er (.) ah <u>doch!</u> ↑ (.) Ja, er meinte die dritte Sprache
	187	Deutsch, ja. (1 Sekunde) Ja,
	188	doch. (.) Also ich bin (.) <u>bilingual</u> erzogen, ↑ (1 Sekunde) mit
	189	Französisch und Arabisch ↑
	190	(1 Sekunde) Und dann kam Deutsch ↓ Und (.) er dann für
	191	sich gesagt hat, ich spreche ja
	192	drei Sprachen, weil ich das kann ↑ (.) Und ähm, (.) und
	193	Französisch, (.) ähm:, (.) da war
	194	ich natürlich meinen Mitschülern <u>haushoch</u> überlegen ↑ (1
	195	Sekunde) Ja, (.) das ist meine
..Familiäre Bildungsaspirationen	196	<u>Muttersprache</u> . (.) (.hhh) Ähm:, <u>daraufhin</u> hat mein Vater
	197	gesagt, er lässt das nicht auf
	198	sich beruhen (.) und hat mich auf der IGS-Schule, der
	199	integrierten Gesamtschule gemeldet ↑
	200	Damals waren das gerade so (.) die <u>ersten</u> Versuche (1
	201	Sekunde) ähm:::, wo dann
	202	langsam-schnell: (.) ne? (.) <u>So</u> : wie man das <u>kennt</u> . (zur
	203	Tochter) Nein L. das bleibt bitte
	204	im Sandkasten! (wieder an mich adressiert) Und dann
	205	haben wir das dann <u>so</u> gehandhabt, (.)
..Diskriminierung & Rassismus	206	ähm:::, da hat mich mein Vater <u>da</u> angemeldet. (.) In Mathe
..Deutsche Sprachkompetenz	207	<u>war</u> ich im <u>schnellen</u> Kurs (.)
	208	und (.) in den anderen Fächern (.) wurde immer wieder <u>die</u>
..Traurigkeit und Rebellion	209	<u>selbe</u> Begründung (1 Sekunde) die
	210	<u>Deutsch</u> kenntnisse. (1 Sekunde) <u>Woraufhin</u> ich mich dann
	211	irgendwann als Schülerin ähm:::,
	212	der <u>Schule</u> verweigert habe ↓
	213	I: Wie alt warst du da?
	214	NC: Da war ich tatsächlich zwölf, dreizehn.
	215	I: Und auf die Gesamtschule, bist du <u>wann</u> (.) gewechselt?
	216	NC: Dahin bin ich mit elf gekommen. (1 Sekunde) Also
	217	Hauptschule ↑ (.) und: damals (.) hat
..Familiäre Bildungsaspirationen	218	sich mein Vater die Schule angekuckt und: er hat gesagt,
	219	also (.) auf <u>keinen Fall</u> gehen
	220	seine Kinder da <u>rauf</u> ↑ (.) Das ist <u>nicht</u> unser Niveau und
	221	ähm: (.) da <u>verkommen</u> meine
	222	Kinder. Und ähm:, (1 Sekunde) und dann hat er uns da
	223	<u>angemeldet</u> , ↑ (.) hat uns <u>Nachhilfe</u>
	224	besorgt ähm:, (.) dass wir zusätzlich (.) Unterricht
	225	bekommen. (.) Ähm:::, <u>aber</u> (1
..Diskriminierung & Rassismus	226	Sekunde) es <u>fehlte</u> einfach an einer <u>Didaktik</u> für
..Deutsche Sprachkompetenz	227	<u>Migrantenkinder</u> . (.) Ja? (.) <u>Da</u> fehlte es
	228	<u>komplett</u> . (1 Sekunde) Also, (.) ja:::, (.) irgendwann <u>konnte</u>
	229	ich das Buch <u>auswendig</u> , ohne
	230	dass ich es <u>verstanden</u> habe. (Lacht)
	231	L: Einer für <u>dich</u> , (.) einer für <u>mich</u> . (Zu ihrer Mutter)

	208	NC: Dankeschön! (Zu ihrer Tochter) (2 Sekunde) Und dann: (.) war das dann <u>so</u> , (.) dass (.)
	209	mh:::, ich irgendwann mal (.) so ein Bisschen (2 Sekunde) der Schule <u>den Krieg</u> erklärt
..Traurigkeit und Rebellion	210	habe, ↑ (Lacht) für <u>mich selber</u> . (Lacht) Ja? (1 Sekunde) Weil ich gesagt habe, ich werde
	211	<u>nie</u> (.) <u>gut genug</u> sein ↓ (3 Sekunden) Also die <u>finden</u> = (1 Sekunde) die werden <u>immer</u>
	212	irgendwas <u>finden</u> ↓ (Lacht) Ja? (.) Und ähm:::, (1 Sekunde) <u>dann</u> habe ich ähm: mit <u>Ach und</u>
	213	<u>Krach</u> meinen Hauptschulabschluss gekriegt ↑ (Lacht) (.) (.hhh) Und dann hat mein Vater
..Familiäre Bildungsaspirationen	214	irgendwann mal gesagt: „Ich finde es schade, dass du dich von <u>solchen</u> Menschen = (.) ja,
	215	(lacht) (.) <u>demütigen</u> lässt.
	216	I: Was meinst du genau mit „ich habe der Schule den <u>Krieg</u> erklärt“? Du meinst damit eine
	217	ablehnende Haltung? Also du hast dich der Schule verweigert.
	218	NC: Ja. (.) Ja. (.) Ja. (.) M-hm ↑ (.) Ja. (bejaht) (.) Genau. (1 Sekunde) Also, ich habe
	219	mich hingesetzt und habe mich nicht mehr <u>vorbereitet</u> für Klassenarbeiten: (.) Weil, es
	220	<u>bringt</u> doch nichts ↓ (.) Also, (.) es wurde mir ja immer wieder <u>gezeigt</u> ↑ (.) Es <u>hat</u> (.)
	221	<u>nichts</u> gebracht, (.) egal was ich gemacht habe. (.) (.hhh) Und irgendwann war das so ein:
	222	„Ja, <u>nee!</u> “ ↓ (Lacht). Also, (1 Sekunde) ja nee. ↓ (.) Hört sich zwar böse an, (.) aber <u>ist</u>
	223	einfach <u>so</u> .
	224	I: Ja, das ist ein <u>Schutzmechanismus</u> .
	225	NC: Ja. (.) <u>Genau!</u> (.) Und, (.) dann <u>saß</u> ich manchmal da und habe bitterlich zu Hause
..Traurigkeit und Rebellion	226	geweint, (.) ähm:, weil ich <u>gesehen</u> habe, dass meine Mitschüler das <u>überhaupt nicht können</u>
	227	und ich denen das erkläre ↑ (.) und <u>sie</u> kassieren die bessere Note als ich ↓ (3 Sekunden)
	228	Ja ↓ (2 Sekunden) Also, <u>weißt</u> du, <u>so</u> : Pardon? ↑ (Lacht) (.) Ähm, (.) <u>das</u> war mir
..Deutsche Sprachkompetenz	229	<u>unverständlich</u> . (.) Also gerade äh, weil ich mich immer für Geschichte <u>interessiert</u> habe (.
..Diskriminierung & Rassismus	230	) und <u>denen</u> das <u>erklärt</u> habe (.) und (.) ähm, (1 Sekunde) und dann (.) war irgendwann (.)
	231	<u>nö</u> . (1 Sekunde) Also <u>wirklich</u> (.) <u>nö</u> ↓ (1 Sekunde) <u>Ich</u> mach da <u>nicht</u> mehr mit ↓ Also, (2
	232	Sekunden) und dann hatte ich natürlich auch <u>Unterstützung</u> von anderen (.) <u>Freundinnen</u> mit
	233	Migrationshintergrund, die dann <u>auch</u> gesagt haben: „Genau das selbe Problem haben wir
	234	<u>auch!</u> “
	235	I: Wie <u>war</u> denn die Klassenzusammensetzung? War sie eher (.) ähm, <u>monokulturell</u> geprägt
	236	oder... (NC unterbricht mich. Sie scheint statt "monokulturell", "multikulturell" verstanden zu haben)
..Einfluss multikulturelles Umfeld	237	NC: <u>Nein!</u> Gar nicht! (.) <u>Überhaupt nicht</u> . (.) Also ich war die <u>einzig</u> e, (.) in
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id	238	<u>Anführungsstrichen</u> (.) <u>Außenseiterin</u> , (lacht) (.) ähm:, (.) bei uns in der Klasse ↑

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

..Identifikationsfiguren

..Einfluss multikulturelles Umfeld

..Traurigkeit und Rebellion

..Unterstützung Bildungsweg

..Traurigkeit und Rebellion

239 (18:05)
240 Und: in der Parallelklasse: (.) war eine aus dem Kosovo
gewesen. (.) Weil damals diese
241 Kosovo-Zeit war. (.) Aus dem Kosovo: (.) und äh:, das wurde
dann schlussendlich auch meine
242 Freundin ↓
243 I: Und die anderen Mitschüler hatten alle einen rein
monokulturellen Hintergrund ↓
244 NC: Ja genau. (.) Die anderen hatten (wird von Tochter
unterbrochen. Zur Tochter:) Ah,
245 SEHR schön! (An mich adressiert:) Weil (.) die Anderen
waren alle: ähm:::, (1 Sekunde) wie
246 soll ich dir das erklären? (.) Die Anderen waren alle (.) die (.)
Schule hatte gerade
247 aufgemacht, (1 Sekunde) es war eher (.) also diese (.) IGS
(.) ja, kam gerade (.) raus. (.)
248) Also es war noch neu: (.) für die Leute ↓ (.) Und das wurde
dann natürlich, (.)
249 dementsprechend ähm:, dem bestimmten (.) Kliente! (lacht)
(.) vorbehalten ↓ (.) Die da
250 rein durften in die Schule ↓ (.) Also da war es noch nicht so
multikulti gewesen ↓
251 I: Und das war: aber auch schon: (.) von Grundschulzeit an,
dass du eher in ähm:, (.)
252 monokulturellen Klassen warst?
253 NC: Ja! (.) Ja. (.) M-hm ↑ (.) Ja. (.) Gleich von Anfang an ↓
(.) Ja ↓ (1 Sekunde) Und:
254 ähm::, (.) zuerst habe ich mir da nichts gemacht, aber
aufgrund meiner Noten (.) meine
255 Eltern haben das nie akzeptiert, dass ich gesagt habe die
Lehrer ↑ (1 Sekunde) Also: (.)
256 meine Mutter: (.) Entschuldige (.) ganz kurz, ich lege dich
ganz kurz weg. (Lacht) Ja.
257 (Stimme bricht ab und man hört sie im Hintergrund
schnäuzen. Danach folgt ein kurzer
258 Wortwechsel mit der Tochter) Entschuldige:, ↑ (1 Sekunde)
es ist ein bisschen emotional
259 sich zurückzuerinnern. (Lacht)
260 I: Kein Problem. (1 Sekunde) Das verstehe ich ↓
261 NC: Ähm:::, (.) ja: und dann war das so (.) ähm::: (.)
schlussendlich, (.) ich erzähle es
262 dir schonungslos ↑ (Lacht) (1 Sekunde) Ich bin auf eine
Schule für schwer erziehbare
263 Kinder gekommen ↑ (2 Sekunden) Weil ich nicht mehr in die
Schule gegangen bin. (1 Sekunde)
264 Alles verweigert habe, (.) was mit Schule zu tun hatte ↓
(Lacht)
265 I: Wessen Entscheidung war das?
266 NC: Ähm:::, (.) von meinen Eltern und dem Jugendamt ↓ (.)
Weil mein Vater gesehen hat ich
267 drifte immer mehr ab, (.) ich: (.) lehne alles kategorisch ab ↑
(1 Sekunde) Und dann bin
268 ich in eine Klasse gekommen, (.) wo dann: (1 Sekunde) der
Lehrer um mich gekämpft hat ↓ (2
269 Sekunden) Ähm:::, (.) der dann gesagt hat, das tut ihm weh,
↑ (.) das zu sehen, dass man
270 mich über Jahre so hingestellt hat. (Lacht) (2 Sekunden)
Ähm:::, ja (.) und dann habe ich

<p>..Traurigkeit und Rebellion</p>	<p>271</p>	meinen <u>Hauptschulabschluss</u> gemacht und dann hat er gesagt, also (.) (.hhh) das <u>schlimmste</u>
	<p>272</p>	wäre für <u>ihn</u> , wenn ich <u>jetzt aufhören</u> würde ↓ (Lacht)
	<p>273</p>	I: Was war das für ein Lehrer?
	<p>274</p>	NC: Ähm:, das war ein <u>Deutsch</u> -Lehrer gewesen ↓
	<p>275</p>	I: Hatte er selber Migrationshintergrund?
	<p>276</p>	NC: Nein. (.) <u>Nein</u> . Er war der <u>erste</u> , der sich mit mir <u>beschäftigt</u> hat, ↓ (.) sich um mich <u>gekümmert</u> hat ↓ (Lacht) <u>Gesehen</u> hat, dass <u>das</u> nicht an dem (.) Potenzial, an meiner (.)
<p>..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung</p>	<p>277</p>	ähm:, <u>Intelligenz</u> liegt, (.) sondern wie man mich: (.) ja, (1 Sekunde) <u>abgehängt</u> hat ↓
<p>..Diskriminierung & Rassismus</p>	<p>278</p>	Also ich <u>kam</u> irgendwann nicht <u>mit</u> ↑ (.) und das <u>war</u> dann einfach <u>so</u> ↓ (.) <u>Pech</u> für dich ↓
<p>..Unterstützung Bildungsweg</p>	<p>280</p>	(.) Ja ↓ (1 Sekunde) Während <u>er</u> mir dann (.hhh) <u>Zusatzaufgaben</u> aufgegeben hat und gesagt
	<p>281</p>	hat: „Du <u>wirst</u> das jetzt machen. Und du <u>machst</u> das gefälligst. Und (.) dann bin ich in die
	<p>282</p>	Schule ↑ (.) habe dann meinen <u>Realschulabschluss</u> mit 1,4 gemacht ↑ (Lacht) und ähm: (2
	<p>283</p>	Sekunden) <u>dann</u> habe ich mich: (.) dafür entschieden meine Ausbildung zu machen. (.) Und
	<p>284</p>	habe dann meine Ausbildung <u>vormittags</u> gemacht und <u>abends</u> (.) <u>Abendschule</u> ↓ (Lacht)
	<p>285</p>	I: Was hast du für eine Ausbildung gemacht?
	<p>286</p>	NC: Speditionskauffrau ↓
	<p>287</p>	I: Das ging <u>alles</u> auf diesen Lehrer zurück? Also du <u>verdankst</u> ihm (NC unterbricht mich)
	<p>288</p>	NC:Ja. Ja. Er war <u>die ganzen Jahre</u> bei mir. (Tochter unterbricht NC)
	<p>289</p>	L: Mama! Mama! Darf ich (spricht etwas Unverständliches zu ihrer Mutter)
	<p>290</p>	NC: (An die Tochter adressiert:) <u>Nein</u> , das darfst du <u>nicht</u> . (.) Wenn es <u>warm</u> ist, (.) aber
	<p>291</p>	<u>jetzt nicht</u> . Wenn du <u>das</u> jetzt machst, (.) dann sind wir ganz schnell <u>oben</u> ↓
	<p>292</p>	L: Okay. (.) dann mach ich es nicht.
	<p>293</p>	NC: Okay, (.) danke schön. (An mich gewendet:)
	<p>294</p>	Ja, (.) also er war: all die Jahre da gewesen.
	<p>295</p>	I: Also auch außerhalb des Unterrichts?
	<p>296</p>	NC: <u>Ausschließlich</u> nur noch ↓ (1 Sekunde) Nur noch <u>ausschließlich</u> . (.) Also, eigentlich, (
	<p>297</p>	) ähm::: (.) als ich mein Abi: (.) er war <u>der</u> , der mich <u>unterstützt</u> hat und mir immer
<p>..Unterstützung Bildungsweg</p>	<p>298</p>	wieder <u>gesagt</u> hat, dass ich ähm, (.) wir <u>haben uns</u> ähm:::, (1 Sekunde) zum <u>Kaffeetrinken</u> (
<p>..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id</p>	<p>299</p>	) getroffen:, (.) <u>nach</u> der Schule. (.) Dass er gefragt hat <u>wo</u> sind deine Probleme? <u>Wo</u>
	<p>300</p>	stehst du gerade? Also, (.) er hat <u>gekämpft darum</u> . (.) Der dann, (.) wenn es
	<p>301</p>	<u>Lehrerprobleme</u> gab, (.) der dann an die <u>Front</u> gegangen ist und <u>die Lehrer</u> auf den Pot
	<p>302</p>	gesetzt hat. (.) Also <u>er war</u> , (1 Sekunde) ähm:::, (.) mhm, ↑ (.) ja ↓
	<p>303</p>	I: War <u>er</u> derjenige der dir diese <u>Impulse</u> gesetzt hat, also einen höheren
<p>..Deutsche Sprachkompetenz</p>	<p>304</p>	Bildungsabschluss ähm, zu erreichen, oder ging das dann schon auch von <u>dir</u> aus?
<p>..Leistungsmotivation</p>		

..Deutsche Sprachkompetenz	305	NC: Nein, also das ging von <u>mir</u> aus. (.) Dass ich gesagt habe, das <u>kann</u> nicht sein ↑ (.)
..Leistungsmotivation	306	Dass man das bei <u>mir immer</u> festmacht an der Sprache ↓ (23:06)
	307	Und äh: (.) ich gabe (.) <u>geweint</u> und habe ihm erzählt wie ich mich <u>fühle</u> ↑ (1 Sekunde)
	308	Und: (.) das war für <u>ihn</u> so, dass er gesagt hat: „Und <u>ich weiß</u> , dass du das kannst.“ (2
..Diskriminierung & Rassismus	309	Sekunden) Und: ähm:, (.) während alle anderen: (.) „ <u>Oha! Oha!</u> (.) Also (.) diesen (.)
	310	<u>Standardspruch</u> , mit ähm::: „Weißt du wie <u>schwer</u> das ist.“ (.) Gleich im Vornherein immer
..Unterstützung Bildungsweg	311	<u>Demotivation</u> ↓ Und dann, ähm::: (2 Sekunden) Ja ↓ (.) Ja ↓ (.) Und: <u>er:</u> war immer (.)
	312	<u>hinter mir</u> (.) und hat gesagt: „ Ja gut ↑ (.) es gibt <u>nichts</u> , was man nicht <u>lernen</u> kann.
	313	(Lacht) (2 Sekunden) Also, (.) während <u>mein Vater</u> (.) <u>alles</u> daran gesetzt hat, (.) ähm:::
..Diskriminierung & Rassismus	314	(hhh) mich (.) <u>mental</u> darauf <u>vorzubereiten</u> (.) also, <u>tatsächlich</u> (2 Sekunden) im
	315	<u>Nachhinein</u> . (1 Sekunde) Also, diesem <u>Druck standzuhalten</u> . (1 Sekunde) Dieses: „Du:
	316	<u>schaffst</u> das nicht.“ (stimmloses Auflachen) (2 Sekunden)
	317	I: Hattest du denn auch <u>andere</u> Identifikationsfiguren in der Schule, oder war er wirklich
	318	der <u>Einzige</u> ?
..Unterstützung Bildungsweg	319	NC: (.hhh) Ähm::, nee: ↑ Also: <u>dann</u> war das tatsächlich so in der Schule, (.) ähm::, dass
	320	ich <u>vereinzelt</u> ein paar Lehrer hatte ↑ (.) Unter anderem (.) meinen <u>Schuldirektor</u> ↑ (1
..Diskriminierung & Rassismus	321	Sekunde) und: ähm::: (.) ich ähm:::, in <u>Erdkunde damals</u> , (.) im Abitur, mündliche Prüfung:,
..Deutsche Sprachkompetenz	322	(.) dass der Lehrer damals gesagt hat, (.) also es <u>nervt</u> ihn:, dass meine Ausdrucksweise,
	323	(.) weil <u>er sich etwas Bestimmtes</u> vorgestellt hat (.) ich nicht dagegen <u>ankam</u> . (.) Und (.)
..Unterstützung Bildungsweg	324	da bin ich <u>Gott sei Dank</u> davongekommen, (.) <u>weil:</u> sich halt mein <u>Schuldirektor</u> für mich
	325	eingesetzt hat ↓ (2 Sekunden) Und gesagt hat, (.) <u>er</u> will das <u>genauso korrigieren</u> . Ich
	326	sollte meine Klausuren nicht nur von dem Lehrer korrigieren lassen in Erdkunde, (.)
	327	sondern ihm <u>auch</u> bringen ↓
	328	I: Das kann man sich gar nicht <u>vorstellen</u> .
	329	NC: Ja. (2 Sekunden) Doch. (Tochter redet dazwischen. An die Tochter adressiert:) Ja? <u>Sehr</u>
	330	gut. (.) <u>Ja</u> , hab ich gesehen Mäuschen. (Wieder an mich adressiert:) Ja doch, ↑ ähm:,(.) <u>oh,</u>
	331	ich werde seinen Namen <u>nie</u> vergessen ↑ (.) Und: es <u>war:</u> ähm::, mein <u>mündliches</u> Abitur
..Diskriminierung & Rassismus	332	hatte ich dann und es war mein P4, (.) also, Prüfungsfach vier. Und (1 Sekunde) <u>er</u> mir in
	333	der Prüfung <u>Fragen</u> gestellt hat, dass <u>während</u> der Prüfung (.) ich rausgehen sollte und ein <u>Gebrüll</u>
	334	drinnen losging. (2 Sekunden) Weil <u>der</u> Lehrer, das irgendwie <u>nicht</u> eingesehen hat, dass
	335	<u>ich</u> (.) mein Abitur kriege. (Lacht) (25:38)
	336	(Tochter redet dazwischen. Murmelt unverständlich im

..Unterstützung Bildungsweg

Hintergrund mit der Tochter, während
337 ich frage:)
338 I: Und wie kam der Direktor dazu, sich so für dich
einzusetzen? (.) Wie hast du seine
339 Aufmerksamkeit bekommen?
340 NC: Naja, (.) nach der ersten Klausur, bin ich zu: (.) ja, (.) J.
(.) so heißt er (.) zu J.
341 hingegangen und ihm gezeigt, was er mir für eine Note
gegeben hat. (.) Wo er dann gesagt
342 hat: „Das hat jetzt hier aber nichts mit ähm:::, mit dem Inhalt
zu tun.“ (.) Und dann war
343 (.) such jetzt einen Weg und gehe jetzt direkt (.) weil (.)
dadurch, dass man (.) auf der
344 Abendschule, hat man eine andere Kombination Lehrer. (.)
Ja? (.) Also da hat man jetzt
345 auch nicht so große Klassen oder so (.) sondern, (.) der
Schuldirektor hat ja selbst
346 unterrichtet. (.) Und dann bin ich hingegangen und habe
gesagt: (.) „Entschuldigen Sie (.
347 hhh) ähm: nicht, dass ich irgendetwas mache ↑ (.) aber (.)
würden Sie bitte einmal drauf
348 kucken? (.) Irgendwie finde ich das gemein.“ ↓ (3 Sekunden)
Und ähm, (.) dann hat er sich
349 dem angenommen. (.) Zuerst hat er: (.) gesagt, (.) er kann
da nichts machen, (.) weil es
350 sein (.) Kollege ist. (1 Sekunde) Und dann habe ich gesagt:
„Ja, (.) ich will ja nicht,
351 dass Sie da irgendwie was ↑ (.) sondern kucken Sie sich
das bitte einfach nur an ↓ Und
352 dann: hat er gesagt ja okay, (.) das macht er jetzt mal. (.)
Und dann hat er sich das
353 angekuckt (.) und: ähm, dann hatte ich auch ähm::, (.)
Unterstützung von meinem
354 Geschichtslehrer (im Hintergrund versucht die Tochter, die
Aufmerksamkeit von NC zu
355 erhaschen. An die Tochter gewendet sagt sie:)
Entschuldigung, (.) ja, (.) bald.
356 (An mich adressiert:) Dann war das so, dass mein
Geschichtslehrer immer hinter mir stand (.
357) und gesagt hat, dass er (.) ähm::, ja (.) ja (.) das sehr toll
fand (.) und mich
358 unterstützt hat und gesagt hat, (.)eigentlich solltest du in der
(.) Politik etwas bewegen
359 (.) und nicht (lacht) (.) in der Schule ↑ (Lacht) (1 Sekunde)
Weil du kennst das Andere ↓
360 (zur Tochter:) Ja. (.) gleich, gleich! (.) Du kannst doch mit
deinem Fahrrad fahren, (.)
361 ich bin doch hier. (an mich adressiert:) Entschuldigung! (Sie
diskutiert eine Minute mit
362 der Tochter, womit sie sich beschäftigen könnte. An mich
adressiert:) Entschuldige, dass
363 wir so oft unterbrochen werden. (Lacht)
364 I: Alles gut.
365 NC: Ja: (.) und dann war das eben mein Geschichtslehrer,
der auch hinter mir stand. (.)
366 Und: ähm::, der mir wirklich auch gesagt hat, ähm::: schreibe
mir schriftlich, (.) bevor du
367 Klausuren bei diesem Erdkundelehrer Klausuren schreibst

..Unterstützung Bildungsweg

		(1 Sekunde) <u>gebe</u> mir das und ich
	368	kucke mir das nochmal an ↓ (1 Sekunde) Also:, (.) also ich
	369	hatte ganz, ganz viel <u>Hilfe</u> von
	370	denen. (1 Sekunde) Ja ↓ (.) Also: weil es sich dann auch
	371	<u>rumgesprachen</u> hat, (.) ne? (.)
..Unterstützung Bildungsweg	372	Also, der Schulrektor hat sich dann dem Geschichtslehrer
	373	<u>anvertraut</u> (.) und: (.) ähm: (.)
	374	ja, im Abitur war das dann wirklich <u>so</u> schlimm (.) das war
	375	<u>wirklich</u> (1 Sekunde) Ich werde
	376	es <u>nie</u> vergessen. Das war ein <u>riesen</u> Geschrei (zeitgleich
..Diskriminierung & Rassismus	377	brüllt die Tochter im
	378	Hintergrund los - NC hält kurz inne und das Geschrei bricht
	379	ab) Weil alle dann auch im
	380	Vornherein zu mir gesagt haben, so (.) ähm::, ja (1
	381	Sekunde) wie meine Kurse sind, (.) <u>wie</u>
	382	ich <u>stehe</u> : (.) <u>Nicht</u> , dass er dich kurz vorher <u>durchfallen</u>
	383	lässt, (.) weil er dich
	384	durchfallen lassen <u>will</u> . (Lacht)
	385	L: Mama! Mama, der ist für <u>mich!</u> <u>der</u> ist für <u>mich!</u>
	386	NC: (an die Tochter gewendet:) Ja genau. (an mich
	387	adressiert:) Und dann war das
..Diskriminierung & Rassismus	388	<u>tatsächlich so</u> , (.)dass (.) in der Klasse (.) äh::, mit
	389	Migrationshintergrund (.) im
	390	Abitur, (1 Sekunde) <u>das</u> war <u>ich</u> und ein <u>Murat</u> ↓ (2
	391	Sekunden) Wir waren <u>zu zweit</u> ↓ (.)
	392	Unter (2 Sekunden) wir haben damals angefangen mit
	393	sechzig Schülern ↑ (.) und das Abitur
	394	gemacht haben nur <u>zwanzig</u> ↓
	395	I: Woran denkst du hat es gelegen, dass es so wenige
	396	Schüler mit Migrationshintergrund bis
	397	zum Abitur geschafft haben?
	398	(Die Tochter unterbricht das Gespräch und unterhält sich mir
	399	der Mutter im Hintergrund.
	400	nach 15 Sekunden wendet sie sich wieder mir zu:) Ich habe
	401	jetzt die <u>ganze Frage</u> nicht
	402	verstanden (.) <u>Entschuldige!</u>
	403	I: Gibt es Gründe auf die du die Tatsache <u>zurückführen</u>
	404	kannst, warum so <u>wenige</u>
	405	Schüler*innen mit Migrationshintergrund das Abitur erreicht
	406	haben?
	407	NC: <u>Ja</u> . (.) <u>Ganz viele</u> . (1 Sekunde) <u>Ja</u> . (1 Sekunde) Also
	408	<u>zum Einen</u> ist das, ähm: also,
	409	dass sie immer dieses: (.) also ich habe das ja auch an der
	410	<u>PH</u> tatsächlich gehabt. <u>Sehr</u>
	411	faszinierend ↑ (.) Wenn ich mit (.) (.hhh) ähm:, ich habe mit
	412	einer Kommilitonin (.) also
..Diskriminierung & Rassismus	413	<u>nur mal so</u> , für <u>dich</u> (.) mit einer Kommilitonin, die russische
..Deutsche Sprachkompetenz	414	Wurzeln hatte, (.) zusammen
	415	gelernt ↑ Und dann saß sie da und kuckt mich an und sagt
	416	(.) die <u>zehn</u> Jahre <u>jünger</u> war als
	417	ich, (.) also einer anderen <u>Generation entstammt</u> . (.) Kuckt
	418	mich an und sagt: (.) „Ja also
	419	mein <u>Ausdruck</u> (.) da kriege ich immer eine fünf. (.) Ich
	420	kriege das da immer nicht hin.“
	421	(Lacht) Ja? (1 Sekunde) Also, (.) das ist ein <u>Phänomen!</u> (1
	422	Sekunde) Kinder mit
	423	Migrationshintergrund haben <u>generell</u> im Ausdruck: <u>Fünf!</u> ↑
	424	(Stimme schnellt steil in die

..Diskriminierung & Rassismus
..Deutsche Sprachkompetenz

399 Höhe) (1 Sekunde) Also (1 Sekunde) für mich gefühlt. Also,
ja? (.) Also, (1 Sekunde) für
400 mich. Ich rede jetzt von mir, ne? (.) Was ich an Erfahrungen
gemacht habe. (.) Wo man
401 denkt: (.) Entschuldige, (.) ich will gar kein Schriftsteller
werden! (Tochter ruft wieder
402 im Hintergrund) Das will keiner. (1 Sekunde) Also, (.) ja? (.)
Also, (.) ja? (unterhält
403 sich kurz mit der Tochter im Hintergrund. dann zu mir:)
Okay, (.) Laura! Sie kann jetzt
404 Fahrrad fahren. (Lacht)
405 I: Oh, wow:! Super! (NC und ich lachen)
406 L: Nicht witzig!
407 NC: Nicht witzig.
408 I: Nein: (.) das ist nicht witzig. Das ist ganz toll!
409 NC: Ja und ähm:, das war so das Problem. (.) Oder das ist
das Problem. (1 Sekunde) Äh:::
410 mir wurde es ja auch von Vornherein immer wieder gesagt:
(.) „Das schaffst du nicht.“ (2
411 Sekunden) Es ist ganz schwer. (.) Also, „Das schaffst du
nicht.“ wurde nicht gesagt, aber
412 (.) „Es ist sehr, sehr schwer.“ (1 Sekunde) Ja? (Lacht) Dann
dieses (.) Ausdrucksproblem.
413 (.) Ja?: (.) Das war (.) nicht nur bei mir so, (.) sondern auch
bei Murat war das so. (.)
414 Es ist Wahnsinn. Man, (.) man hat das Gefühl, (.) Ich sage
immer, das ist so die
415 Nominalskala, (.) die im Lehrerzimmer herrscht, ja? (lacht)
(1 Sekunde) und Kinder mit
416 Migrationshintergrund müssen das da unten erfüllen.
417 I: Es fällt mir gerade sehr schwer deine Schilderungen
nachzuvollziehen, weil sich bei dir,
418 vom Moment als du nach Deutschland migriert bist, eine
sprachliche Entwicklung vollzogen
419 hat. Aber (.) du sprichst perfekt (.) Deutsch ↓ (1 Sekunde)
Ich höre gar keinen, gar
420 keinen Akzent (1 Sekunde) nichts heraus. (.) Geschweige
denn irgendwelche
421 grammatikalischen Defizite oder sowas in der Art ↓ (.) Von
dem her wundert mich das schon.
422 Du beschreibst ein Ausmaß: (1 Sekunde) das war für die
Lehrer ein Grund dich schlechter zu
423 bewerten. (.) Was ja sowieso schonmal ganz abstrus ist. (1
Sekunde) Aber, (1 Sekunde) ich
424 verstehe das gar nicht. (.) Also war das eine
ungerechtfertigte Fremdzuschreibung (.) und
425 hatte eigentlich mit der Realität gar nichts? (Ich fühle mich
emotional aufgewühlt
426 aufgrund der Schilderungen und es fällt mir mittlerweile
schwer, mir das nicht zu sehr
427 anmerken zu lassen)
428 NC: Also ich weiß es nicht. Ich kann es gar nicht sagen. (NC
klingt nun wütend) Also zum
429 Einen denke ich, (.) dass didaktisch nichts getan wird. (1
Sekunde) Ja? (.) Also, den
430 Kindern wird einfach nur gesagt, sie können es nicht ↑ (1
Sekunde) Aber es wird keine
431 Hilfe gegeben, damit sie es besser machen können ↓ (.) Im

..Diskriminierung & Rassismus
..Deutsche Sprachkompetenz

..Deutsche Sprachkompetenz
..Diskriminierung & Rassismus

..Diskriminierung & Rassismus	432	Endeffekt habe ich es mir <u>knallhart selbst</u> beigebracht. (1 Sekunde) Ja? (.) Und ich habe gesagt: „Okay, <u>wenn</u> ich
	433	studiere, (.) dann werde ich <u>Deutsch</u> studieren. (1 Sekunde) Auf <u>Gedeih und Verderb</u> .“
..Deutsche Sprachkompetenz	434	(Lacht) (2 Sekunden) <u>Absurd!</u> (.) Aber <u>da</u> hat sich dann mein Ehrgeiz entwickelt ↓
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkenn	435	NC: Weil ich gesagt habe, also (.) das <u>Abitur</u> reicht nicht aus, dass ich äh: (.) das <u>kann</u> :
..Leistungsmotivation	436	oder:: ja? (.) Also, dass ich <u>deutsch bin</u> ↑ (1 Sekunde) Also muss ich es über mein <u>Studium</u>
	437	erlangen. (1 Sekunde) Und das Andere, was mir (.) <u>ganz</u> wichtig war: (.) ähm:, (.) dass ich
	438	<u>den Kindern</u> helfe ↓ (2 Sekunden) <u>Die</u> mit Migrationshintergrund ↓ (2 Sekunden) Ähm:, ich
	439	war an der X,(.) in Freiburg an der Schule ↑ (.)Das war meine <u>Lieblingsschule</u> . (1 Sekunde)
..Engagement - sozio-kulturelle Mission	440	<u>Da</u> würde ich auch <u>hingehen</u> , <u>wenn</u> ich in Freiburg wohnen würde. Aus <u>diesem</u> Grund nämlich.
	441	(2 Sekunden) (34:23)
	442	<u>Genau</u> aus <u>dem</u> Grund nämlich. (.) Da sind <u>so</u> viele Kinder mit Migrationshintergrund, die
	443	man <u>abgeschrieben</u> hat. (2 Sekunden) Ich finde das <u>wahnsinnig</u> . (.) Natürlich habe ich durch
	444	mein Studium auch (.) viele Freundinnen, die (.) Lehrerinnen sind (.) und so weiter (.)
..Diskriminierung & Rassismus	445	ähm:: (1 Sekunden) welchen <u>kämpfen</u> ich mich ausgeliefert fühle. (2 Sekunden) Die <u>wirklich</u>
	446	teilweise, manchmal unsere <u>Freundschaft</u> in: (.) (lacht) Frage stellen. (.) Weil ich dann
	447	sage: (.) „Ich <u>kann</u> das nicht hören, dass du gleich sagst, dieser <u>typischer Russe</u> oder
	448	<u>Syrer</u> oder (.) <u>hör auf damit!</u> “ (.) Also (.) Ja? ↑ (1 Sekunde)
	449	I: Das heißt du hattest größtenteils (NC unterbricht mich, weil sie ihre Tochter trösten
	450	muss)
	451	NC: Einen Moment. (zu ihrer Tochter:) Soll ich pusten? Oha. (.) So, ist es jetzt besser?
	452	Gut. Und jetzt weiterspielen kurz. (zu mir:) Ja, entschuldige (lacht).
	453	I: Das heißt du hattest größtenteils Kommilitoninnen (.) <u>ohne</u> Migrationshintergrund?
	454	NC: Ja! Genau.
	455	I: So wie ich dich verstehe, hast du dabei eine Diskrepanz zu spüren bekommen, dass sie
	456	vielleicht weniger Sensibilität für gewisse Themen hatten.
	457	NC: Ja! (.) Ja. (1 Sekunde) Also wenn ich (.) eine meiner <u>besten</u> Freundinnen ist auch
	458	Lehrerin ↑ (.) Und: ähm:, (.) wenn wir telefonieren und sie mir (.) ja es <u>tut mir Leid</u> ,
	459	aber <u>diese</u> Kinder (.) Da sag ich „ <u>Du!</u> “ (.) „Aber du <u>weißt</u> , (.) ich habe <u>nichts</u> gegen <u>die</u> .“
..Diskriminierung & Rassismus	460	(.) Dann sage ich: (.) „ Ja aber deine <u>Haltung reicht</u> schon mal <u>aus</u> .“ ↓ (1 Sekunde) Ja? ↑
	461	Also, ähm:: also das ist, ähm:, Ich <u>versuche es immer wieder</u> ↑ und wir haben dann
	462	irgendwann mal: (.) für uns beide eine Basis gefunden. (.) Ja? (.) Weil <u>sie</u> immer sagt: (.

..Diskriminierung & Rassismus	432	Endeffekt habe ich es mir knallhart selbst beigebracht. (1 Sekunde) Ja? (.) Und ich habe gesagt: „Okay, <u>wenn</u> ich studiere, (.) dann werde ich <u>Deutsch</u> studieren. (1 Sekunde) Auf <u>Gedeih und Verderb</u> .“
..Deutsche Sprachkompetenz	433	(Lacht) (2 Sekunden) <u>Absurd!</u> (.) Aber <u>da</u> hat sich dann mein Ehrgeiz entwickelt ↓
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkenn	434	NC: Weil ich gesagt habe, also (.) das <u>Abitur</u> reicht nicht aus, dass ich äh: (.) das <u>kann</u> :
..Leistungsmotivation	435	oder:: ja? (.) Also, dass ich <u>deutsch bin</u> ↑ (1 Sekunde) Also muss ich es über mein <u>Studium</u>
	436	erlangen. (1 Sekunde) Und das Andere, was mir (.) <u>ganz</u> wichtig war: (.) ähm:, (.) dass ich
	437	<u>den Kindern</u> helfe ↓ (2 Sekunden) <u>Die</u> mit Migrationshintergrund ↓ (2 Sekunden) Ähm:, ich
	438	war an der X,(.) in Freiburg an der Schule ↑ (.)Das war meine <u>Lieblingsschule</u> . (1 Sekunde)
..Engagement - sozio-kulturelle Mission	439	<u>Da</u> würde ich auch <u>hingehen</u> , <u>wenn</u> ich in Freiburg wohnen würde. Aus <u>diesem</u> Grund nämlich.
	440	(2 Sekunden) (34:23)
	441	<u>Genau</u> aus <u>dem</u> Grund nämlich. (.) Da sind <u>so</u> viele Kinder mit Migrationshintergrund, die
	442	man <u>abgeschrieben</u> hat. (2 Sekunden) Ich finde das <u>wahnsinnig</u> . (.) Natürlich habe ich durch
	443	mein Studium auch (.) viele Freundinnen, die (.) Lehrerinnen sind (.) und so weiter (.)
..Diskriminierung & Rassismus	444	ähm:: (1 Sekunden) welchen <u>kämpfen</u> ich mich ausgeliefert fühle. (2 Sekunden) Die <u>wirklich</u>
	445	teilweise, manchmal unsere <u>Freundschaft</u> in: (.) (lacht) Frage stellen. (.) Weil ich dann
	446	sage: (.) „Ich <u>kann</u> das nicht hören, dass du gleich sagst, dieser <u>typischer Russe</u> oder
	447	<u>Syrer</u> oder (.) <u>hör auf damit!</u> “ (.) Also (.) Ja? ↑ (1 Sekunde)
	448	I: Das heißt du hattest größtenteils (NC unterbricht mich, weil sie ihre Tochter trösten
	449	muss)
	450	NC: Einen Moment. (zu ihrer Tochter:) Soll ich pusten? Oha. (.) So, ist es jetzt besser?
	451	Gut. Und jetzt weiterspielen kurz. (zu mir:) Ja, entschuldige (lacht).
	452	I: Das heißt du hattest größtenteils Kommilitoninnen (.) <u>ohne</u> Migrationshintergrund?
	453	NC: Ja! Genau.
	454	I: So wie ich dich verstehe, hast du dabei eine Diskrepanz zu spüren bekommen, dass sie
	455	vielleicht weniger Sensibilität für gewisse Themen hatten.
	456	NC: Ja! (.) Ja. (1 Sekunde) Also wenn ich (.) eine meiner <u>besten</u> Freundinnen ist auch
	457	Lehrerin ↑ (.) Und: ähm:, (.) wenn wir telefonieren und sie mir (.) ja es <u>tut mir Leid</u> ,
	458	aber <u>diese</u> Kinder (.) Da sag ich „ <u>Du!</u> “ (.) „Aber du <u>weißt</u> , (.) ich habe <u>nichts</u> gegen <u>die</u> .“
..Diskriminierung & Rassismus	459	(.) Dann sage ich: (.) „ Ja aber deine <u>Haltung reicht</u> schon mal <u>aus</u> .“ ↓ (1 Sekunde) Ja? ↑
	460	Also, ähm:: also das ist, ähm:, Ich <u>versuche es immer wieder</u> ↑ und wir haben dann
	461	irgendwann mal: (.) für uns beide eine Basis gefunden. (.) Ja? (.) Weil <u>sie</u> immer sagt: (.
	462	

	463	) „Ja, die <u>kann</u> nichts“ (.) oder „Kuck dir <u>das</u> mal an.“ (.) Wo ich sage, <u>ja</u> (.) aber ähm:
	464	vielleicht liegt es ja einfach mal an <u>dir</u> ! (lacht) Das habe ich dann einfach mal, einmal
..Deutsche Sprachkompetenz	465	<u>gesagt</u> ↓ (Lacht) (2 Sekunden) Und dann so: (.) „Ja, kann <u>ich</u> was dafür?“ (.) Also <u>wirklich</u>
	466	(.) wo es dann soweit war, dass sie gesagt hat: (.) „ Kann <u>ich</u> was dafür, dass die so <u>dumm</u>
..Diskriminierung & Rassismus	467	sind.“ (.) Da habe ich gesagt: (.) „ <u>Nein</u> . Sie <u>sind nicht dumm</u> . (1 Sekunde) Sie <u>können</u>
	468	deine <u>Sprache einfach nicht</u> :“ (2 Sekunden) Und äh, (.) <u>diese</u> Haltung ist tatsächlich in
	469	Lehrerzimmern (.) <u>ganz normal</u> ↑ (1 Sekunde)
	470	I: Was <u>denkst</u> du woran das liegt?
	471	NC: Ähm::, (.) es sind ähm::, (1 Sekunde) Wir sagen immer, wir sind sehr tolerant, ↑ (.)
	472	dabei sind wir das <u>überhaupt nicht</u> ↑ (Lacht) <u>Entschuldige</u> , also ich bin jetzt <u>knallhart</u> ,
	473	ja? (.) So wie <u>ich</u> das betrachte, (1 Sekunde) äh, wir leben in einer toleranten
	474	<u>Gesellschaft</u> ↑ und (1 Sekunde) äh, (hhh) <u>alles Mögliche</u> (.) und ich würde sagen: „ <u>No way</u> .“
	475	↓ (3 Sekunden) <u>Niemals!</u> (2 Sekunden) Äh:, (.) weil die <u>Toleranten</u> sind für mich
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung	476	tatsächlich diese Kinder mit Migrationshintergrund. (.) Sie müssen sich nämlich in
..Migrationsbezogene Vorteile	477	<u>mehreren Kulturen</u> einleben. (.) Und zurecht finden ↓ (.) Einmal die Kultur, die sie von zu
	478	Hause aus mitkriegen und einmal die Kultur die sie vorgelebt bekommen. (.) Ja? ↑ (.) Von
	479	daher sind sie eigentlich die, (.) die <u>Kulturellen</u> von uns, ↓ oder die <u>Toleranten</u> von uns ↓
	480	(37:04)
	481	Und <u>diese</u> Erfahrung habe ich auch selber (.) mit Schülern (.) ganz <u>oft</u> gemacht. (1
	482	Sekunde) Ähm::, (.)dass sie sagen (.) ähm::, (.) sie akzeptieren wirklich ihre Mitschüler
	483	<u>so wie sie sind</u> . (.) Aber <u>sie</u> werden (2 Sekunden) oft nicht: (.) akzeptiert. (3 Sekunden)
	484	Dann war das wirklich so, dass ich einen Schüler hatte, den werde ich <u>nie</u> vergessen. Der
	485	dann <u>geweint</u> hat und gesagt hat: (.) „ Ich habe mich ganz doll verliebt, (.) sie wird mich
..Diskriminierung & Rassismus	486	aber nicht nehmen, (.) weil ich ich <u>der Ausländer</u> bin.“ (Lacht)
	487	I: Das habe ich jetzt <u>nicht</u> verstanden.
	488	NC: Ähm: er hat Migrationshintergrund und ähm::: es ging ihm <u>wahnsinnig schlecht</u> . (1
	489	Sekunde) Und ich dachte (.) das war in der Albert-Schweizer-Schule. (.) Ich bin dann mit
	490	ihm rausgegangen und habe versucht mit ihm zu reden, (.) was mit ihm los ist. (.) Und dann
	491	hat er gesagt, dass (.) also hat er mir mitgeteilt, dass er sich <u>ganz doll</u> verliebt hat, (.
	492	) in ein deutsches Mädchen. (.) Und er findet das schade. (.) Er hat ja keine Chance. (.)
	493	Weil er ja <u>sowieso</u> , (Lacht) (2 Sekunden) ja. ↓ Und da war das so (.) wo ich dann so

494 gedacht habe: (.) „Oje! Das ist ja schlimmer als (.)
Shakespeares Romeo und Julia (.) ja?
495 (.) Also, (.) dann habe ich ihn getröstet und habe ihm
gesagt: (.) „Es gibt noch bessere
496 Frauen.“ Ja? (.) Also:, (1 Sekunde) was man dann so sagt,
(.) in solchen Situationen. (.)
497 Und ähm:, (1 Sekunde) es war:: (.) schon häufiger so (1
Sekunde) dass ich dem auch
498 ausgesetzt war ↓
499 I: Das was du da gerade beschreibst, das wurde schon
mehrfach durch Experimente belegt. (.
500) Dieser Effekt, dass Diskriminierung der
Mehrheitsgesellschaft gegenüber einer
501 Minderheitengruppe dazu führt, dass die Mitglieder der
Minderheitengruppe Einbußen
502 aufweist in ihrem (.) Selbstwertgefühl. Das ist dann die Self-
fulfilling Prophecy. (.) Das
503 man sozusagen genau zu dem wird, (.) was die
Mehrheitsgesellschaft in dir sieht.
504 (Verbindung bricht ab. NC ruft erneut an. Verbindung bricht
wieder ab, ich rufe wieder an.
505)
506 I: Hallo! (.) Sch**** (lacht) Alles stürzt ab...
507 NC: (lacht) Ja, wir versuchen es nochmal, ansonsten würde
ich dich dann ganz normal
508 anrufen, über mein Handy, falls das wieder zur
Unterbrechung kommt. (.) Wenn es okay für
509 dich ist. (Lacht)
510 I: Über Handy geht es leider nicht, da ich mit meinem
Telefon aufzeichne.
511 NC: Ah, okay! (.) Nein, dann probieren wir es einfach so.
512 Ähm:, also (.) das was du gerade gesagt hast, (.) diese
Erfahrung habe ich immer wieder
513 gemacht. Das ist auch ähm, (.) heute so (.) ähm:: (.) dass
ich ähm::, (.) wo einmal meine
514 Freundin doch gesagt hat, (.) als ich nicht einmal. (.)
Sondern sie meinen Gedankengang
515 ausgesprochen hat. (40:43)
516 Wo ich gesagt habe, (.) ich leide manchmal darunter ↑ (.)
Also diese Kinder mit dem
517 Migrationshintergrund, (.) oder (.) durch das Optische oder
so (.) wenn wir in einem Punkt
518 besser sind, oder: (.) das besser (1 Sekunde) in einer
Diskussionsrunde oder so ↑ Äh:, wir
519 kriegen automatisch einen Stempel. (Lacht) (1 Sekunde)
Egal ob wir fachlich gut sind, (.)
520 oder nicht ↓ Also wir werden (.) aufgrund unseres Optischen
ähm::, ja? ↑ (.) Also ich
521 vergleiche das immer: mit ähm, (.) einer Frau, die diesen
Ehrgeiz hat, (1 Sekunde) die
522 kriegt den Stempel der Zicke ↑ (1 Sekunde) Ein Mann, der
genau das Selbe (.), ja? (.) Er
523 wird als Held und als (.) zielstrebig bezeichnet ↓ (.) Aber
eine Frau ist eine Zicke und
524 (hhh) (.) arrogant. (Lacht) (1 Sekunde) Ja? (.) Und genauso
verhält es sich. (.) Man lernt
525 aber auch (.) das sage ich selber, (1 Sekunde) man merkt
das an einer sich verändernden

	526	Haltung. (.) Ja? (.) Dass man seinen Mitmenschen gegenüber <u>nicht</u> mehr so tolerant ist ↓
	527	Ja? ↑ Ähm::, (.) ich merke es selbst, (.) wen ich (.) in einem Themengebiet in dem ich <u>gut</u>
..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden	528	<u>bin</u> (1 Sekunde) also <u>gerade</u> in Geschichte oder in Politik oder sowas ↑ (1 Sekunde) Dann
	529	ist es (.) früher hätte ich mich <u>sehr</u> zurückgenommen und darauf <u>geachtet</u> (.) und (.) ja? (.
	530	) Und ähm::, (.) seit 2015, ich <u>breche</u> so los. (.) <u>Tatsächlich</u> ↓
	531	I: In welcher Hinsicht? Also wenn jemand <u>weniger Ahnung</u> hat als <u>du</u> , oder: (.) wenn er
	532	<u>anderer</u> Meinung ist? (Verbindung bricht ab. NC ruft erneut an)
	533	NC: (Lacht) Ich weiß jetzt nicht was du noch mitbekommen hast. (ich wiederhole die letzte
	534	Frage)
..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden	535	<u>Nee!</u> Ähm::, <u>früher</u> habe ich mich <u>sehr</u> zurückgehalten. (.) Ja? (.) Ähm, (.) weil ich dann (.
Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id	536	) sehr schnell gemerkt habe, ich sollte mich besser immer <u>anpassen</u> , <u>anpassen</u> und <u>anpassen</u>
	537	↑ (.) Ähm::, (.) ich <u>gehörte</u> aber <u>nie</u> dazu ↓ (1 Sekunde) Und: (.) mittlerweile ist das so (.
	538	) Es ist mir egal ↓ (Lacht) (2 Sekunden) Also man selber hat so eine <u>Mir-egal</u> -Haltung ↓ (.
..Traurigkeit und Rebellion	539	) Also, ähm::: (1 Sekunde) hört sich <u>absurd</u> an (.) ich <u>weiß</u> ;; (.) ja? (.) Aber: (.) es ist
	540	auch ein gewisser <u>Selbstschutz</u> mittlerweile. (.) Dass ich sage: „Ich <u>weiß</u> , dass ich
	541	<u>kompetenter</u> bin als <u>du</u> : (.) Ja? (1 Sekunde) Und ähm::, (3 Sekunden) ich (.) nehme jetzt
	542	einfach mal <u>kein Blatt</u> mehr vor den Mund ↓ (.) Ja ↓
	543	I: Was hat dich denn <u>motiviert</u> zum Lehramtsstudium? (.) Lässt sich das (.) zusammenfassen?
..Identifikationsfiguren	544	NC: Ja, (.) ja (1 Sekunde) ganz <u>kurz</u> sogar. (2 Sekunden) Ja. (1 Sekunde) Ich wollte <u>für</u>
Engagement - sozio-kulturelle Mission	545	<u>die Kinder da sein</u> , (lacht) (3 Sekunden) die <u>genau das selbe</u> Leiden haben, wie ich ↓ Ja ↓
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen	546	(Murmelt mit ihrer Tochter im Hintergrund, die zuvor laut am Singen war. Tochter hört auf
	547	zu singen und NC wendet sich wieder mir zu)
	548	I: <u>Wann</u> hast du das realisiert? (.) War das schon: auf Basis (.) deiner <u>eigenen</u>
	549	schulischen Erfahrungen klar, dass du das wolltest oder ist dir das: (.) erst während (.)
..Engagement - sozio-kulturelle Mission	550	der <u>Praxisanteile</u> deines Studiums bewusst geworden? (NC unterbricht mich)
	551	NC: Nein! Nee. (.) <u>Vor</u> dem Studium. (.) <u>Vorher</u> . (2 Sekunden) Ich habe mir gesagt, (.) ich
	552	<u>make Abitur</u> , damit <u>ich</u> anderen Kindern helfen kann (.) und ich <u>zeigen kann</u> , (.) <u>dass</u> man
	553	das <u>kann</u> ↓ (2 Sekunden) Also, <u>das</u> war tatsächlich meine Ambition ↓ (1 Sekunde) Und <u>nicht</u> (.
	554	) ähm::, (.) ich habe zuerst ab <u>Gymnasial</u> ähm::, studiert ↑ (.) Und <u>davon</u> habe ich mich <u>ganz</u>
..Professioneller Wendepunkt	555	schnell distanziert. (.) Und habe gesagt: „ <u>Nee</u> , (.) ich <u>will</u> genau <u>da hin</u> . (1 Sekunde) Wo
	556	alle <u>nicht hinwollen</u> .“ ↓ (1 Sekunde) Ja? Also: (.) wo dann alle sagen: (.) „Oh <u>warum?</u> Auf

	557	dem Gymnasium hast du es einfacher.“ Nee, das <u>will</u> ich doch gar nicht ↓ (3 Sekunden) <u>Diese</u>
..Professioneller Wendepunkt	558	Kinder haben <u>genug</u> Hilfe. (.) Also Entschuldigung (.) <u>ist</u> so ↓ Ja? ↑ (3 Sekunden) Papa ist
	559	Anwalt (.) Mama. (.) Ähm, <u>denen</u> geht es ziemlich <u>gut</u> . (1 Sekunde) Die anderen, <u>denen</u> geht
	560	es nicht gut ↓
	561	I: Und wie war das während deiner: (.) Praxiserfahrungen im Ref (.) beispielsweise? Ähm, (.
	562	) hast du da am Verhalten der Kinder mit Migrationshintergrund dann auch gespürt, (1
	563	Sekunde) dass <u>du</u> da vielleicht irgendwie <u>anders</u> aufgestellt bist [als andere?] (NC
	564	unterbricht mich)
	565	NC: : Ja <u>und wie!</u> (1 Sekunde) Ja, <u>natürlich</u> . (1 Sekunde) Ähm:, <u>das</u> verfolgt mich <u>immer</u> ,
Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:	566	ne? (.) Also:, (.) du <u>merkst</u> es (.) also, (.) wobei (.) es gibt <u>beides</u> . Also es gab auch
	567	Situationen, (.) wo ich vor den Jungs stand, (.) die dann gesagt haben: „Sie kennen unsere
..Gender - kulturelle Geschlechterrolle	568	Kultur, also von <u>Ihnen</u> erwarte ich das <u>nicht</u> .“ (lacht) Ja? (.) Dann das <u>Andere</u>
..Migrationssensible Perspektive	569	gegenüberstand und ich gesagt habe: „ <u>Gut!</u> (.) Wir befinden uns hier auf <u>deutschem</u> Boden ↑
	570	(.) und da gelten <u>unsere</u> Gesetze. (Lacht) Ja (.) also, (.) das war mal <u>die andere</u> Seite,
	571	also, (2 Sekunden) man sitzt <u>immer</u> zwischen den Stühlen.
	572	I: <u>Welches</u> Gefühl hattest du dabei? Dass du ihnen mit deinen (.) <u>besonderen</u> Ressourcen
	573	diese Botschaft überbringen konntest (.) oder (.) dich <u>dafür</u> besser <u>einsetzen</u> konntest.
	574	Also, (.) für unsere <u>demokratischen Werte</u> (.) und die <u>gelten</u> .
	575	NC: Ja genau. (1 Sekunde) Also, ich bin dann am nächsten Tag reingekommen, (.) habe mich
	576	hingestellt und habe gesagt, ich habe beschlossen, ihr habt heute alle keine Pause. (2
	577	Sekunden) Und dann: (.) gab es natürlich einen <u>Aufschrei</u> (.) so wie man sich das bei einer
	578	siebten Klasse vorstellen kann. (Lacht) <u>Warum</u> haben wir keine <u>Pause</u> ? (.) Und: ähm:, (.)
	579	sie haben sich dann <u>zur Wehr</u> : gesetzt und (.) ja: das <u>Klassische</u> ↑ (.) Und dann habe ich
	580	mich hingestellt und habe gesagt: „Na, wie gut, dass wir in einer <u>Demokratie</u> sind.“
	581	(lacht) (3 Sekunden) <u>Das</u> ist nämlich eine <u>Demokratie</u> .
	582	I: Hattest du das Gefühl, dass sie das <u>akzeptieren</u> konnten?
	583	NC: Ja. Also (.) „Sie sind <u>gemein!</u> “ (.) Also, (.) <u>das</u> durfte ich mir <u>anhören</u> . (Tochter
	584	unterbricht sie)
	585	L: Kuck mal! Kuck mal Mami!
	586	NC: (zu ihrer Tochter:) <u>Sehr</u> : schön. (zu mir:) Ähm:::, wo ich dann gesagt habe, ähm:, es
	587	ist mir <u>egal</u> welche Religion die Kinder haben. (Tochter unterbricht sie)
	588	L: Hast du das <u>gesehen</u> :?
	589	NC: (zu ihrer Tochter:) Ja, habe ich ↓ (.) <u>Sehr</u> : gut. (zu mir:) Ähm::: (.) <u>welche Religion</u>
	590	ihr habt. (.) Hier <u>zählt</u> (.) keine <u>Religion</u> , in meinem Fach.

..Gender - kulturelle Geschlechterrolle

..Migrationssensible Perspektive

..Identifikationsfiguren

..Vorbildfunktion

Bewusstheit & Bewertung kultureller Res

..Vorbildfunktion

(Tochter unterbricht sie)
591 L: Darf ich das mal Laura zeigen?
592 NC: (zu ihrer Tochter:) Ja. (lacht. L. hält eine Blume in die Kamera.)
593 I: Oh! (.) Mensch, (.) du bist aber warm angezogen. (ich lache)
594 NC: Hier ist es ja auch kälter als bei euch! (Lacht)
595 I: Ja, das glaube ich! (Verbindung bricht ab und ich rufe erneut an)
596 NC: So, auf ein Neues ↑ (.) Also da war es ganz einfach, denen das beizubringen. (.) Also
597 ähm:, (1 Sekunde) das war nicht schwierig ↑ (1 Sekunde) Andererseits war es für die
598 Mädchen:, (.) ganz toll. Also, (.hhh) die Mädchen haben mich wirklich, (.) also ähm::: (2
599 Sekunden) (48:24)
600 Ich musste sagen: „So:, (.) ihr dürft (.) mir dannunddann die Fragen stellen. (.) Weil
601 dann mitten im Unterricht die Fragen kamen ↓ Ähm:::, (.) „Meinen Sie ich kann das auch?“,
602 (.) „Wie sieht das aus, schaffe ich das?“, (.) „Sind Sie sich sicher?“ (1 Sekunde) Mir
603 solche Fragen gestellt haben. (1 Sekunde) Also:, (.) „Gibt es auch bei Ihnen an der PH
604 Menschen mit Kopftuch?“ (.) Also, (.) ja? (.) Diese klassischen Fragen ↓ (.) Ähm, (.) wo
605 ich mich dann aber auf einem schmalen Grad bewegt habe. Ne? (.) Wo ich gesagt habe: „Es
606 ist deine Entscheidung, (.) ob du eines tragen möchtest, oder nicht. (.) Das sollte deine
607 Entscheidung sein.“ (.) Wo ich dann immer gedacht habe: (.) Owei! ↑ (.) Nicht, dass ich da
608 Grenzen überschreite, auf der anderen Seite. Ne? (.) So ↓ (1 Sekunde) Aber, (.) in Bezug
609 auf den schulischen Aspekt habe ich immer gesagt: „Ja natürlich, das hängt immer an dir.“
610 (1 Sekunde) Wenn du das willst, dann kriegst du das hin.“ ↓ (.) Ja ↓ (Lacht)
611 I: Also dir ist sozusagen automatisch diese Identifikationsrolle zugefallen?
612 NC: Ja (.) genau! (.) Ich brauchte gar nichts tun ↓ (.) Und ähm:, (.) damals hat mir der
613 Schuldirektor sofort eine Anstellung angeboten ↑ (.) Ähm:, (.) weil er natürlich gesehen
614 hat (.) also, (.) auch meine Mentorin hatte das gesagt. (.) Also: (.) „Ja, sie braucht gar
615 nichts tun. (.) Sie muss sich nur in den Raum stellen und: das war's.“ (1 Sekunde) Und:
616 ähm:, für die Kinder war es: „Meinen Sie ich kann irgendwann auch so gut Deutsch sprechen
617 wie Sie?“ (.) und „Darf ich als Ausländer auch an die Uni?“ Also da sieht man schon das
618 Bild, was den Kindern vermittelt wird ↓
619 I: Das heißt, du hattest bereits automatisch (.) ähm:, ihre Aufmerksamkeit und hattest
620 dadurch auch beim Unterrichten bereits Vorteile?
621 NC: Ja, genau ↓ (.) (.hhh) Also ich muss auch sagen, bei Lehrproben oder so, hatte ich

	622	natürlich ein <u>einfaches</u> Spiel. (Lacht) Mal <u>ganz ehrlich</u> und unter uns! (Lacht) Die wollten
	623	<u>alles</u> dafür tun, dass ich (lacht) ähm, <u>da</u> kam dann diese <u>Solidarität</u> dann durch. In
..Vorbildfunktion ..Identifikationsfiguren	624	<u>Anführungsstrichen</u> . (.) „Sie ist ja: (.) wie <u>wir</u> “ ↓ Das <u>haben</u>
	625	sie auch <u>gesagt</u> „Sie ist wie <u>wir</u> .“ ↓ (1 Sekunde) Das <u>haben</u> sie auch gegenüber den
	626	anderen <u>Kollegen</u> geäußert. „Sie ist ja <u>wie wir</u> .“ (.) Also:, ähm::
	627	I: Und <u>das</u> hat das Kollegium <u>damit</u> dann auch (.) <u>bemerkt</u> ?
	628	NC: Ja, genau ↓ (.) Also, die <u>haben</u> : ähm:::, (.) als ich mich <u>verabschiedet</u> habe, (.)
	629	waren sie sehr <u>erstaunt</u> gewesen, dass die Schüler kamen und mich <u>umarmt</u> haben. (.) Also,
	630	da standen die Lehrkräfte um mich (Tochter unterbricht:)
	631	L: Alle, alle!
	632	NC: (zu ihrer Tochter:) Oh ↓
	633	L: <u>Mama!</u> Alle, alle!
	634	NC: <u>Ja!</u> <u>Alle, alle!</u>
	635	L: Können wir das morgen nochmal <u>kaufen</u> ?
	636	NC: (zu ihrer Tochter:) Ja, machen wir. (Lacht. an mich adressiert:) Und dann war das
	637	tatsächlich (Tochter unterbricht:)
	638	L: Mama? Aber morgen möchte ich das <u>Rote</u> .
	639	NC: Oh! (.) Weißt du was? Du kannst das mit Sand füllen. (.) <u>Probier</u> das mal (.) ob das
	640	<u>geht</u> .
	641	(An mich:) Entschuldige! Und äh:, <u>darum</u> ging es dann schlussendlich. (1 Sekunde) Ähm:,
	642	dass die 9.Klasse: (.) mich <u>umarmt</u> hat. Also, (.) dass die Kinder: das dann von mir aber
	643	auch ähm:, (.) <u>vorausgesetzt</u> haben, (.) dass ich mit dieser <u>Mentalität</u> auch <u>umgehe</u> . (1
	644	Sekunde) Also <u>das</u> hätten sie von <u>Anderen</u> : (.) <u>nicht</u> erwartet. (1 Sekunde) Also, da war die
	645	Lehrerin auch, (.) dass sie gesagt hat: (.) „ <u>Wow!</u> (.) Das hätte ich <u>nie</u> erwartet, dass die
	646	dich <u>umarmen</u> . Also: (.) ne? ↑ Und: ich dann auch zum <u>Direktor</u> musste, zum <u>Gespräch</u> und ich
..Migrationssensible Perspektive	647	dann auch gesagt habe: „Ja, für die Kinder bin <u>ich</u> (.) ähm, (.) die <u>erwarten</u> von mir, dass
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen /ahrnehmung der eigenen kulturellen Ider	648	ich deren Kultur verstehe ↓ (.) Und <u>das</u> war ihre Art und Weise mir <u>Danke</u> zu sagen. (1
	649	Sekunde). Also, (.) ja? (.) Also:, (.) sie <u>stand</u> ja <u>daneben</u> , (.) ich habe gesagt: „So, es
	650	ist meine <u>letzte</u> Stunde heute“ und: (1 Sekunde) ja (.) und dann, (.) beim <u>Rausgehen</u> (.)
	651	<u>ja</u> :, was man halt so <u>macht</u> ↑ Ich habe denen etwas <u>ausgegeben</u> :, (.) mich für die <u>Zeit</u>
	652	bedankt (.hhh) ähm::, dann::: haben sie mich <u>gefragt</u> ähm:, (.) dann habe ich mich vorne an
	653	die <u>Tür</u> gestellt und wollte denen dann (.) „ <u>Tschüss</u> “ sagen (.) also wenn sie <u>rausgehen</u> . (.
	654	) Und dann war das <u>so</u> , (.) dann kam eine Schülerin, sie hat mich umarmt und hat sich
..Vorbildfunktion Gender - kulturelle Geschlechterrolle	655	<u>bedankt</u> und hat gesagt, (.) sie macht das <u>auch</u> . Sie geht <u>auch</u> später zur Uni. (Lacht) (2
	656	Sekunden) Und die <u>zweite</u> , die dann gesagt hat: „ <u>Ich</u> auch!“

..Gender - kulturelle Geschlechterrolle

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Migrationssensible Perspektive

..Normative Erwartungen durch Fremdzust

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:

..Migrationssensible Studiengestaltung

..Professioneller Wendepunkt

..Migrationsbezogene Befürchtungen

..Diskriminierung & Rassismus

657 (Lacht) Also: (.)und dann kamen auch die Jungs und haben mich umarmt. (.) Und haben gesagt (.) ähm::, manche auf Arabisch,
 658 (.) manche auf Deutsch (1 Sekunde) ja ↓
 659 I: Kannst du dir auch vorstellen, dass du bezüglich der Elternarbeit Vorteile hast?
 660 (52:54)
 661 NC: Ja, klar. Ähm:::, wobei (.) Vorteile, je nachdem, ne? (.) Von mir wird viel natürlich
 662 erwartet, (.) dass ich die Kultur (.) verstehe. (.hhh) Und ähm:::, wenig Verständnis haben
 663 sie dann auch für mich, weil ich mich auf die andere Seite stelle ↓ (2 Sekunden) Aber ich
 664 habe den Vorteil einfach (Verbindung bricht ab. Ich rufe nochmals an)
 665 NC: So, nochmal. (Lacht) Ja, also, ich denke: (.) Vorteil, (.) ja. (.) Aber, auch Nachteil
 666 ↓ (Verbindung bricht ab. Ich rufe nochmals an)
 667 I: Ist der LA-Studiengang deiner Meinung nach migrationssensibel gestaltet und wird er
 668 deiner Meinung nach den (.) sich verändernden Anforderungen und Bedürfnissen einer (.)
 669 heterogener werdenden Gesellschaft gerecht?
 670 NC: Beim Umgang mit Heterogenität wird Inklusion großgeschrieben. Aber die Lehrer stehen
 671 vor einer Inklusion, die sie nicht bewältigen können ↓ (.) Ja? (.) Also ich würde sagen,
 672 die Prüfungsordnungen, also PO2015 glaube ich, (.) war das (1 Sekunde) also:, meine
 673 damalige Nachbarin, (1 Sekunde) da habe ich schon gemerkt, dass da mehr darauf geachtet
 674 wird. (.) Aber alles was Staatsexamen vorher war, (.) nicht ↓ Nein ↓ 12 Sekunden) Genauso
 675 im Lehrerzimmer ↓ (2 Sekunden) Also, prozentual gesehen sind sie sogar mehr (.) als die
 676 neuen POs. (2 Sekunden) Also bei mir (.) wurde es noch nicht (.) äh:::, nein ↓ (.) Nee.
 677 I: Du hattest vorhin schon berufliche Ziele genannt, die du auf deinen
 678 Migrationshintergrund zurückführen würdest. (.) Gibt es da noch weitere die du hinzufügen
 679 möchtest?
 680 NC: Ja. (.) Ein ganz wichtiger Punkt für mich persönlich. (1 Sekunde) Ich bin dann halt
 681 Mutter geworden, als ich noch Studentin war. (.) Und dann war es für mich klar ↑ (1
 682 Sekunde) ähm:::, trauriger Punkt eigentlich, aber dann war es für mich und auch für eine
 683 Freundin von mir, (.) die studiert noch, (.) ähm:::, (.) dass wir gesagt haben: (.) „Wir
 684 müssen Akademiker werden, (.) für unsere Kinder. (2 Sekunden) Damit sie diese Nachteile
 685 nicht haben ↓ (.) die wir hatten ↓ Ja ↓ (4 Sekunden) Traurig. (1 Sekunde) Dass die Lehrer
 686 gleich wissen wer vor denen steht. (Lacht)
 687 I: Also meinst du, (.) dass dann die Hemmschwelle geringer ist sozusagen, um zu
 688 benachteiligen.

689 NC: Ja. Genau ↓ Mhm. Ja ↓ (.) Und: ähm:, (.) wir reden aber
 hier tatsächlich von einer
 690 Freundin, die selber Deutsche ist, aber ihre Kinder (.) durch
 den Vater einen Migrations =
 691 (.hhh) hintergrund mitbringen (.) und das optisch auch (.) zu
sehen ist. (.) Also wir
 692 reden hier nicht von (.) ne? (.) Also ich bin mit Migration (.)
Sie nicht. (.) Sie ist
 693 Deutsch ↓ (.) So richtig. (.) Und wir das im Gespräch (.) für
uns beide (.) ja. (1
 694 Sekunde) Weil sie die Erfahrung von ihrem Partner, halt (.)
 das andere kennt. (.) Ne? (3
 695 Sekunden). Traurig aber wahr. (.) Also das ist so (.) Ich will
nicht, dass mein Kind (.)
 696 diese Erfahrung macht, die ich selber gemacht habe.
 697 I: Würdest du zwischen dir und deiner deutschen Freundin
 (.) einen Unterschied festmachen
 698 (.) oder würdest du ihr auch diese: (.) Sensibilität für
 migrationsspezifische Themen,
 699 Problemen etc. zuschreiben?
 700 NC: Diese Sensibilität hat sie ja schon, (.) aufgrund der
 Tatsache, dass ihre Kinder schon
 701 (.) anders aussehen. (2 Sekunden) Also, (.) entschuldige,
 dass ich das so sage (.) aber
 702 ist so. (2 Sekunden) Also, wir waren einmal ähm:, auf einem
 Spielplatz und haben uns
 703 herrlich amüsiert, (.) am Seepark. Ähm:, (.) weil meine
 Tochter hell ist und ihre zwei
 704 Kinder halt dunkelhäutig sind. (.) Und wir liefen da und
 ähm:: (.) meine Tochter kam auf
 705 mich zu und hat „Mama!“ gerufen. (.) Und ähm:, alle haben
 natürlich erwartet, dass sie
 706 jetzt hochspringt (lacht) (1 Sekunde) während ich
 aufgesprungen bin ↓ (2 Sekunden) und
 707 mein Kind in Empfang genommen habe. (.) Und äh:,
 verwirrte Gesichter ↑ (.) Und dann kommt
 708 irgendwann natürlich irgendwann mal ihre Tochter ↑ und
 ähm: (.) die Welt (.) stand für
 709 alle Menschen (.) auf dem Spielplatz gerade Kopf: (Lacht)
 (.) Weil: (.) (lacht) Die
 710 Kinder wurden ja schon zugeordnet und entsprachen nicht
 dem (.) Klischee. (2 Sekunden)
 711 Also, das helle Kind ging zur dunkelhäutigen Mamma (.) und
 das dunkle Kind ging zur hellen
 712 Mamma. (Lacht) Und von daher, ist sie genauso wie ich (.)
 dieser Situation ausgesetzt
 713 gewesen. Ne? (1 Sekunde) Und wir gehen natürlich anders
 damit um. Ja. (2 Sekunden) Und
 714 wobei ich sagen muss (.) Freiburg zählt mit zu einer der
tolerantesten Städte. (2
 715 Sekunden) Also multikulturell. (.) Ja, (.) würde ich schon
 sagen, ja.
 716 I: Trotz der Erfahrungen, die du gemacht hast?
 717 NC: Ja. Mhm. Ja. ↓ (3 Sekunden) Ja. ↓ (3 Sekunden) Also
 ähm:, (.) ich bin ja nach Freiburg
 718 ähm, (.) 2012 gezogen. Und ähm: für mich ist das schon so.
 Ja. (.) Ich denke, (.) wir
 719 haben leider (.) viel zu viele ungebildete Menschen. (Lacht)

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Ressource

..Diskriminierung & Rassismus

Ja? (.) Also: (.) wer:: (.)
720 in Biologie aufpasst (.) Ich bin Mischlingskind und ähm: (.)
es ist klar, dass meine
721 Tochter (.) nicht dunkel wird. (.) Also, (.) das geht schonmal
(.) rein biologisch nicht ↓
722 (.) Sie ist (.) ja, (.) wie: es im Bilderbuch steht. (.) Ihr Papa ist
einfach dominanter
723 (Lacht). (1 Sekunde) Ja, (.) wie eine Freundin gesagt hat, (.)
es (.) ist wie im
724 Bilderbuch. (Lacht) Ja? (.) Wie im biologischen Bilderbuch.
(1 Sekunde) Und ähm:, (1
725 Sekunde) ähm:, (.) irgendwo:, (.) jeder geht anders damit
um. (.) Am Besten gehen aber die
726 Kinder damit um. (.) Die mich dann direkt Fragen, „Warum
ist ihre Tochter so hell?“
727 (Lacht)
728 I: Ich finde es (.) so extrem, das zu hören. Es gibt immer
noch so eine (.) starke
729 Diskrepanz zwischen der Praxis, (.) weil du hast ja selber
gesagt, während deines Refs ist
730 es dem Kollegium (.) bewusst geworden, dass du da ein
besonderes Potenzial mitbringst, (.)
731 aber dass es im Studium überhaupt nicht kommuniziert
wird. (.) Dass da etwas vorhanden ist.
732 (1 Sekunde) Kannst du das vielleicht nochmal für dich
zusammenfassen, ob dein
733 Migrationshintergrund eher als Ressource oder eher als (.)
Hindernis wahrgenommen wurde?
734 NC: Ja. (Während NC spricht beginnt die Tochter im
Hintergrund zu quengeln.)
735 L: Mama:? Können wir jetzt hoch? (.) Mama!
736 NC: Ich würde sagen, (.) eher als Ressource. (.) Ja, eher.
737 L: Können wir jetzt mal hoch?
738 I: Woran machst du das fest?
739 NC: Hinderlich war tatsächlich auch, dass ich (NC wird von
Tochter unterbrochen)
740 L: Können wir jetzt mal hoch?
741 NC: (zur Tochter:) Ja, (.) einen Moment. (NC wirkt nun
gehetzt. Sie bemerkt, dass die
742 Geduld der Tochter zu Ende ist)
743 L: Können wir jetzt?
744 NC: Ja. ↓
745 L: Nein jetzt!
746 NC: Ich hatte ein Problem in einer Prüfung ↑ (.) Und dann:
(.) kam tatsächlich ein
747 Kommilitone, der mir gesagt hat: „Ja kuck dich mal an wie
du ausiehst. (.) Du wirst die
748 Prüfung sowieso bestehen.“ (Lacht und pausiert) Und
diesen Spruch durften wir uns gerne
749 und oft anhören. (.) „Ach, (.) ihr habt es ja schon so weit
geschafft, dann werdet ihr
750 schon (.) einen Fahr = einen Fahrschein kriegen. (Lacht) (2
Sekunden) Diese Aussage kam (.
751) häufiger von Kommilitonen ↑ (Verbindung bricht ab und ich
rufe nochmal an).
752 L: Ich will nach Hause:.
753 NC: (zur Tochter:) Gleich Mäuschen ↓
754 I: Was denkst du ist das (.) für eine Haltung, die dahinter

..Diskriminierung & Rassismus

- steckt?
- 755 NC: Ja (.) also die Haltung hat man von Kommilitonen ganz oft gehabt. (1 Sekunde) Du musst
- 756 dein --- (unverständlich) erfüllen ↓ Und wenn es schon so wenige von euch gibt, (.) dann
- 757 lassen sie auch alle von euch durch ↓ (Lacht)
- 758 I: Meinst du, dass es denen auch schon bewusst (.) war, dass man inzwischen darauf (.)
- 759 bedacht ist (.) mehr Lehramtsstudierende mit Migrationshintergrund zu rekrutieren?
- 760 NC: Ja. (.) genau das ist der Grund ↓ Ja. (Lacht) (3 Sekunden) Ja, (.) also dieser Spruch,
- 761 war tatsächlich einer der schlimmsten ↓
- 762 L: Ich will jetzt gehen! (weinerlich und nun sehr vehement in ihrer Forderung zu gehen)
- 763 I: Okay (ich bin bereit das Gespräch zu beenden)
- 764 NC: (zur Tochter:) Ja, wir gehen gleich, (.) ja, Schatz?
- 765 (Aufgrund der Tatsache, dass sie ihre Tochter immer noch tröstet wird mir klar, wie
- 766 dringend NC sich noch weiter mitteilen möchte. Sie fährt an mich gerichtet fort:) Und das
- 767 war wirklich einer der schlimmsten Momente, wo ich da stand und gesagt habe (wird wieder
- 768 von der Tochter unterbrochen:)
- 769 L: Ich möchte mit dir auf die Bank gehen!
- 770 NC: (zur Tochter:) Ja, gleich!
- 771 L: Ich möchte mit dir auf die Bank gehen!
- 772 NC: (zur Tochter:) Gleich gehen wir. (.) Schau mal, die ist besetzt!
- 773 (An mich adressiert:) Und da habe ich dann auch mal gesagt (.) früher hat man gesagt: „Sie
- 774 ist eine Frau, sie hat sich hoch geschlafen.“ (.) Entschuldige, ist so! (1 Sekunde) Heute
- 775 sagt man: „Du bist eine Migrantin. (.) Du kriegst das auch so hin.“ (Lacht)
- 776 L: Mama!
- 777 NC: (zur Tochter:) Ja?
- 778 I: Ja. Okay. (.) Es ist sehr erschütternd, was du erzählt hast. (2 Sekunden) Es ist in
- 779 Bezug auf die bereits geführten Interviews, auf jeden Fall noch einmal eine neue
- 780 Perspektive zum Thema.
- 781 NC: Ja also und ähm:, die kann also wirklich nicht nur ich (.) sondern auch andere
- 782 zahlreiche (1 Sekunde) Also auch (.) ein Freund von mir, der unterrichtet in Freiburg noch.
- 783 (.) Der musste tatsächlich innerhalb von drei Jahren, vier Schulen wechseln ↓
- 784 Ich: Wieso?
- 785 NC: Weil er vom Kollegium nicht angenommen wurde, (.) weil die Schüler ihn: (.) so toll!
- 786 fanden.
- 787 I: Da hat sich der Neid dann (.) breit gemacht?
- 788 NC: Ja, genau. (.) Ja ↓ (die Tochter wird im Hintergrund nun sehr laut:)
- 789 L: Mama! Mama!
- 790 NC: (zur Tochter:) Ich bin gleich fertig.
- 791 L: Nein:! (1 Sekunde) Mama! Mama!

..Migrationsbezogene Befürchtungen

..Migrationsbezogene Befürchtungen	792	NC: (zur Tochter:) Oh, (.) wollen wir schnell <u>laufen</u> ? (Zu mir:) Ja, er <u>tatsächlich</u> auch
	793	gesagt hat, (.) dass er auch Freundinnen von mir gesagt hat, (.) er wurde <u>komplett</u>
	794	zugerichtet (.) Ähm:::, also, (.) <u>psychisch</u> . (.) Ja? (.) Weil er <u>so gemobbt</u> wurde.
	795	I: Das gibt es ja <u>gar nicht</u> .
	796	NC: Ja, es ist <u>tatsächlich</u> so. (2 Sekunden) Ja, es ist <u>wirklich</u> so. (Zur Tochter:) Ja,
	797	Mäuschen, (.) ich bin <u>gleich</u> fertig.
	798	I: Und wie wirst du <u>in Zukunft</u> ähm::: <u>beruflich</u> weiter vorgehen? (Tochter kreischt nun im
	799	Hintergrund)
..Professioneller Wendepunkt	800	NC: (zur Tochter:) Ja, <u>dann komm</u> mal her bitte.
	801	(An mich gerichtet:) Ähm:::, ich werde <u>tatsächlich</u> zum Jugendamt gehen.
	802	I: Ach <u>tatsächlich!</u> Dann möchtest du gar nicht mehr die ähm: (.) Lehrtätigkeit übernehmen?
	803	(Tochter weint im Hintergrund)
..Engagement - sozio-kulturelle Mission	804	NC: Ja, weil ähm: Ich habe für mich festgestellt, (.) ich habe ein <u>riesen</u> Problem damit (.
..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität	805	) Kinder zu <u>benoten</u> . (3 Sekunden) Weil ich <u>weiß</u> , (.) es ist eine <u>sekundäre Bewertung</u> ↓
	806	(.) Es sagt <u>nichts</u> über ein Kind aus. (Lacht) (2 Sekunden) Ob es etwas <u>kann</u> oder
	807	<u>nicht</u> . (.) Ja? (.) Ähm:::, So etwas wie <u>mich</u> (.) <u>was</u> die Lehrkräfte aus mir <u>gemacht haben</u> , (.)
	808	dass ich nicht mehr in der <u>Lage</u> war ↓ (2 Sekunden) Ja. ↓ (Zur Tochter:) Wir gehen
	809	gleich hoch Schatz.
	810	I: Okay, (.) gut. (1 Sekunde) Also in Anbetracht (.) deiner weinenden Tochter (.) würde
	811	ich sagen, (.) ich <u>bedanke</u> mich für das Gespräch.

9.2.5 Interviewtranskript W.

..Deutsche Sprachkompetenz

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

- 1 I: Ich würde dich zunächst einmal bitten, dich mit deinen wichtigsten Eckdaten
2 vorzustellen.
3 W: Also, ich bin: W. (.) Ich bin in Algerien geboren. (.) Und:
4 als ich äh: drei war, bin
5 ich nach Deutschland übergekommen, (.) mit meiner
6 Familie, (.) weil in Algerien gab es es
7 da gerade Bürgerkriege und mein Vater war quasi
8 politischer (.) Verfolgter ↑ (1 Sekunde)
9 Und: äh:, dann sind wir (.) nach X. (.) direkt gezogen (.) das
10 ist gar nicht weit weg von
11 Freiburg. Das ist in der Grenzregion zu Frankreich. (.) Und
12 das war auch bedacht, weil
13 wir halt nah an Frankreich wohnen wollten ↑ Und meine
14 Fächer: sind auch Französisch, äh:
15 habe ich, (.) weil ich ja quasi Muttersprachlerin bin, (.hhh)
16 Deutsch und Geschichte ↓ (2
17 Sekunden) Und ich bin im: äh:, elften Semester und: (.) bin
18 jetzt eigentlich fast fertig ↓
19 I: Und du studierst (.) Sek1?
20 W: Ja. Sek1.
21 I: Ähm:, (1 Sekunde) dann würde ich dich fragen (.) wie
22 definierst du
23 Migrationshintergrund? Wo würdest du da die Grenze
24 ziehen? Wann hat eine Person für dich (.)
25) persönlich noch Migrationshintergrund und wann nicht
26 mehr? ↓
27 W: Ich glaube: Migrationshintergrund ähm::, ist dann
28 vorhanden, (.) wenn (.) die Kultur,
29 die zu Hause ausgelebt wird, eine andere ist als die
30 außerhalb der:: (.) eigenen vier
31 Wände. Und (.) wenn (.) das Kind, (.) durch seine Gene (2
32 Sekunden) ein Bedürfnis (1
33 Sekunde) darin sieht, etwas nachzuholen, zum Beispiel ↓
34 Also, sagen wir mal, ein
35 italienisches Kind wächst ohne seinen Vater auf, weil der
36 ihn: (.) verlassen hat oder
37 sowas. Aber der will dann mit achtzehn trotzdem nach
38 Italien gehen und trotzdem unbedingt
39 Italienisch lernen. Dann ist das finde ich auch schon, also
40 dann ist das AUCH
41 Migrationshintergrund. Ja. (.) Aber wenn: die Kultur quasi, (.)
42 die Gleiche ist, oder sich
43 (.) größtenteils deckt, mit der außerhalb (1 Sekunde) und der
44 Mensch gar nicht so sehr
45 diesen Drang hat eigentlich, zu seinen Wurzeln
46 zurückzufinden, (1 Sekunde) da würde ich
47 die Grenze dann ziehen ↓
48 I: Also das heißt, wenn eine Person: (.) einen Elternteil oder
49 beide Elternteile mit
50 Migrationshintergrund hat, (.) aber die Person sich
51 überhaupt nicht damit identifiziert,
52 dann würdest du sagen, dass diese Person keinen
53 Migrationshintergrund hat.
54 W: Also faktisch schon ↑ (.) emotional nicht ↓
55 I: Also ist diese emotionale Komponente sehr wichtig für
56 dich ↓
57 W: Genau. (.) Also das ist die einzige Komponente, wo ich

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

33 überhaupt einen Strich ziehen
würde. Weil, (.) faktisch würde ich natürlich sagen, jeder
34 Mensch der (.) äh:::,
35 ausländische Eltern hat, der selber vielleicht im Ausland
geboren ist und so weiter (.)
36 das kann man ja (.) genetisch verfolgen ↑ (.) Das ist ja dann
quasi: (.) biologisch schon

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

36 trennbar ↑ (.hhh) Aber ich denke, dass eben (.) für die
Sozialisierung; und ähm::: sowas
37 (1 Sekunde) ist vor allem die emotionale Seite (.) der
besondere Aspekt.
38 I: Wie ist das dann für dich? Inwiefern fühlst du dich ähm: (.)
der deutschen (.) Kultur
39 zugehörig oder eher deiner Heimatkultur?

40 W: Also da wir zu Hause schon einen algerischen Haushalt
geführt haben, (.) meine Eltern
41 sind sind auch Muslime und meine Mutter ist auch
praktizierende Muslima. Und mein Vater
42 ist auch (.) viel strenger gewesen als die anderen Väter ↑
Also, ↓ (.) gerade in der
43 Pubertät war das immer ein Thema: ähm::: (1 Sekunde) Da
würde ich auf jeden Fall sagen,
44 dass ich transkulturell aufgewachsen bin. (.) Also, dass ich
halt beides, auf jeden Fall

..Deutsche Sprachkompetenz

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

45 in mir: (.) vereine ↑ Und ähm:, (2 Sekunden) ich zum
Beispiel auch voll die Liebe zur
46 deutschen Sprache entwickelt habe. Und ähm:, (.) ich aber
trotzdem auch merke, im Umgang
47 mit äh:, (.) mit anderen Menschen, dass dann auch ganz oft
meine: (.) meine Heimat, meine
48 Kultur (.) sich in meiner Meinung oder sowas wiederfindet.
Also:, (.) ja. (1 Sekunde) Also,
49 ich würde mich da schon einschätzen, dass ich (.) einen
starken Migrations = also, dass
50 ich da quasi, ja:, emotional dadurch viel äh: (.) berührt
wurde.

51 I: Könntest du dich einer Kultur zuordnen?
52 W: Nee ↓ (1 Sekunde) Könnte ich nicht ↓ (1 Sekunde) Ich
könnte tendenziell sagen, dass ich
53 mich eher der deutschen Kultur zuordnen würde.

54 I: Und kannst du auch zurückführen, warum das so ist?
55 W: Also, ich bin auf dem Dorf aufgewachsen ↑ (.) In meinen
Klassen waren größtenteils
56 deutsche Kinder, halt. (.) Ähm::: meine Freunde: sind
durchgemischt, (.) aber viele Deutsche
57 auch. (.) Ähm:, was ja auch damit zusammenhängt, dass ich
jetzt im akademischen Bereich

..Einfluss multikulturelles Umfeld

..Diskriminierung & Rassismus

58 bin, wo ja auch nicht so viele Menschen mit
Migrationshintergrund sind. Auch wenn alle
59 sagen, man hat die gleichen Chancen, (.) das ist ja
eigentlich (.) de facto falsch. (.hhh)
60 (.) Ähm:::, (2 Sekunden) und äh, also das hat ähm:, für mich
habe ich diese Tendenz

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

61 entwickelt, weil ich vor zwei Jahren in Algerien war für vier
Wochen und ich: (.) ich mir
62 hätte halt nicht vorstellen können, (.) da jemals wieder
hinzuziehen ↓ (1 Sekunde) Also, (.)
63) ich liebe das Land. Ich liebe: meine Familie (.) aber ich bin:

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

64 schon so sehr an die
deutsche Kultur angepasst, dass ich das nicht mehr ähm: (1
Sekunde) umtauschen könnte. Und
65 ich glaube, dann muss ich mir schon eingestehen, dass ich
mich tendenziell eher der
66 deutschen Kultur (.) zugehörig fühle ↓ So.
67 I: Hast du jemals eine kulturelle: (1 Sekunde) Diskrepanz
empfunden? Also weißt du,
68 vielleicht einen Zwiespalt, dass du irgendwie: einen
Wertekonflikt oder einen
69 Gewissenskonflikt hattest?
70 W: Ja doch, also ganz oft. Vor allem in meiner Jugend, da
ist immer so eine Geschichte,
71 die ist mir noch sehr präsent. (.) Als ich ein Kind war, da
hatte ich eine Freundin, die
72 kam: (.) die ist halbe Brasilianerin, halb Deutsche und dann,
ähm: (.) war ihre große
73 Schwester am Frühstückstisch (.) und die war schon sehr
leicht bekleidet. (.) Und dann kam
74 ihr Freund (.) runter, (.) die beiden müssten so um die 16
gewesen sein (.) und er war
75 auch leicht bekleidet. Dann haben die sich an den
Frühstückstisch gesetzt und die Eltern
76 saßen am Tisch und ich war total perplex, wie das sein
kann, dass (.) so: (.) die ihren
77 Freund mitnimmt (.) und wir alle hier am Tisch sitzen und
der Vater hockt da und der nimmt
78 so die Zeitung von denen und so: und liest dann da mit (.)
Und in dem Moment, hab ich (.)
79 schon gedacht: „Boah, also (3 Sekunden) weiß nicht.
Irgendwie:, (.) krass halt. Ich wusste
80 nicht ob ich das gut finden soll (.) oder nicht. Auf jeden Fall,
hat es nicht voll
81 markiert. Ja. (2 Sekunden) so Sachen.
82 I: Du hast ja schon erwähnt, dass deine Eltern traditioneller
eingestellt waren, (.) so
83 von der [Grundhaltung her]?
84 W: [Ja] ↓ Mhm ↑ (bejaht)
85 I: Wie sind die denn damit umgegangen, ich meine (.) das
ist ja immer schwierig. Du
86 wanderst in ein anderes Land (.) aus und da werden andere
Werte gelebt ↑ (.) Und ähm, (.)
87 dann ziehst du da deine Kinder auf (.) und die nehmen
diese Werte natürlich auch auf (.)
88 Also, wie sind sie damit euch gegenüber umgegangen?
Haben sie euch dann schon auch mehr
89 Freiheit gelassen?
90 W: Also, für meinen Vater, war es definitiv sehr viel
schwieriger als für meine Mutter.
91 Mein Vater hat quasi die strenge Rolle übernommen. (.)
(.hhh) Mein Vater ist aber auch
92 wirklich in einem Dorf aufgewachsen, wo die Frauen
verschleiert sind, dass nur noch ein
93 Auge zu sehen ist, oder manchmal auch keines. Also wo
wirklich die komplette Burka
94 getragen wird ↑ (.) Und (.) für ihn, war das natürlich total der
Kulturschock. Obwohl er
95 eigentlich so ein Pionier: war:. Und er eigentlich

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung
..Gender - kulturelle Geschlechterrolle

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Gender - kulturelle Geschlechterrolle

..Traurigkeit und Rebellion

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

96 freiheitsliebend war und
97 anti-islamistisch und so weiter. (.) War es für ihn hat total
98 schwer ↑
99 Und meine Eltern sind dann auch in (.) einen Konflikt, (.) in
100 einen ehelichen Konflikt
101 geraten, weil meine Mutter uns oft gedeckt hat ↑ (.) Also sie
102 hat uns quasi geholfen, (.)
103 dass wir nicht (.) komplett die Außenseiter werden eigentlich
104 ↓ (.) Und ähm:, (.) hat dann
105 eben (.) ja::: (.) mit gelogen, (.) wenn wir (.) unseren Vater
106 angelogen haben und die
107 beiden sind dann auch wirklich in Konflikt (.) also, das war
108 so, "guter Cop, böser Cop".
109 Meine Mutter war total locker. Hat uns auch (.) das Eine
110 oder Andere mehr erlaubt, was sie
111 vielleicht gar nicht getan hätte ↑ (.) und mein Vater war dafür
112 umso strenger ↓ Also die
113 haben sich so versucht (.) auszuwiegen.
114 I: Aber ihr habt damit einen Weg gefunden, damit
115 umzugehen. Also er hat euch ja
116 offensichtlich nicht aufgezwungen euch zu verschleiern,
117 oder...
118 W: Ja, das hat er nicht getan, weil er ja auch selber
119 dagegen ist, gegen die
120 Verschleierung ↑ (.) Aber sowas wie: einen festen Freund
121 haben oder: ähm::: (.) geschweige
122 denn, einen Deutschen, festen Freund haben, (.)
123 geschweige denn, den mit nach Hause nehmen.
124 (.) Oder Sexualität oder sowas. (.) Das wurde halt komplett,
125 äh: flach gehalten. Also
126 darüber wurde auch nicht geredet und das war (.) und da
127 wussten wir auch, das ist verboten
128 ↓ Das dürfen wir nicht ↓ Oder Alkohol trinken. Oha, Alkohol
129 war ein schwieriges Thema! Ja:,
130 da äh: (2 Sekunden) habe ich (.) also ich habe immer dazu
131 geneigt, immer doppelt (.) und
132 dreifach (.) zu e = eskalieren und dann, also das war so mit
133 16 oder sowas, (.hhh) (.) war
134 ich dann halt ständig betrunken und er hat es mitbekommen
135 und dann gab es wieder Ärger:
136 Und so weiter und so fort. Also, ja. Das war immer ein
137 präsent Thema ↓
138 I: Hat sich an seiner Einstellung etwas verändert? Also, (.)
139 du bist jetzt erwachsen. (.)
140 Wie steht er heute dazu? Wäre das zum Beispiel immer
141 noch so ein Thema, ähm: (.) wenn du
142 einen Deutschen (.) mit nach Hause bringen würdest?
143 W: Doch, es wäre auf jeden Fall noch ein Thema für mich ↓
144 (1 Sekunde) Also, das wäre auch
145 nichts, was ich leichtfertig machen würde ↑ (1 Sekunde)
146 Das würde ich nur nach äh: nach (.)
147) nach einem gewissen Vertrauen halt machen. Oder auch
148 nach einer gewissen Zeit
149 tatsächlich. (.) Ja. (1 Sekunde) Aber mittlerweile könnten sie
150 das schon akzeptieren. (.)
151 Weil mittlerweile bin ich 25 und jetzt denken die sich: „Oh,
152 warum hat sie denn noch nicht
153 geheiratet? Oh, warum hat sie denn noch keine Kinder?“



126 Und merken vielleicht selber (1 Sekunde) wobei ich die auch gar nicht möchte. (Lacht)
127 Zumindest jetzt noch nicht. (Lacht)
128 (.hhh) Aber sie merken vielleicht selber: „Oh, vielleicht haben wir da ein bisschen zu
129 viele Steine in den Weg gelegt oder vielleicht hätten wir dann und dann nicht so rum
130 stressen sollen.“, oder so ↑ (.) Also ich denke mittlerweile (.) würden sie es schon
131 akzeptieren, aber wenn er dann da wäre, dann würden sie trotzdem sagen: „Ja, aber kannst
132 du nicht vielleicht konvertieren?“ oder (.) wenigstens dass die Kinder muslimisch werden
133 und so. Ich glaube das Thema ist nie ganz gegessen. Er wird es immer ein Bisschen
134 probieren. Aber es hat sich auf jeden Fall (.hhh) (.) voll verändert und ich bin ja auch
135 mit achtzehn dann ausgezogen. Das ist ja normalerweise auch nicht typisch ↓ (2 Sekunden)
136 Und das hat er auch akzeptiert. Und mittlerweile ist er äh: (.) also ich glaube soweit wie
137 er gekommen ist, in seiner: (1 Sekunde) U = mwandlung eigentlich (2 Sekunden) das hätten
138 wir ihm nicht zugetraut, (.) vor einem Jahrzehnt.
139 I: Möchtest du vielleicht deine Bildungsweggeschichte schildern und erläutern, welche
140 Rolle dein Migrationshintergrund dabei gespielt hat?
141 W: Ähm: (.) also mein Bildungsweg war ganz normal Grundschule und dann bin ich auf die
142 Realschule gekommen ↑ (.) Und dann bin ich auf das soziale Gymnasium gegangen ↑ (.) und
143 dann halt (.) in die PH ↓ (1 Sekunde) Und ähm::: mein Migrationshintergrund hat (1
144 Sekunde) schon eine große Rolle gespielt, weil (2 Sekunden) ähm::: (3 Sekunden) ich wusste
145 halt relativ früh, dass ich Lehrerin werden wollte und ich habe mir in meinem Kopf immer
146 gedacht: (.) „Ich will auch Lehrerin werden, (.) um: kleinen, arabischen Mädels: (.) zu
147 helfen.“ ↓ Oder einfach denen die kulturellen Unterschiede erklären, (.) (.hhh) ihnen
148 bewusst zu machen, dass es nichts persönliches ist mit ihren Eltern sondern, dass es halt,
149 ja also schon, (.) (.hhh) dass (.) weil ich hatte das Gefühl, dass ich auch ein paar
150 erwachsene Personen hatte, (.) abgesehen von meinen Eltern, (.) die mich halt auch geprägt
151 haben. (.) Und die mir auch geholfen haben. Und eigentlich ist das schon der Grund, warum
152 ich überhaupt immer Lehrerin werden wollte ↓
153 I: Wer waren diese Personen, die dich unterstützt haben?
154 W: Ähm, das waren (.) zum Teil auch Lehrer ↑ (1 Sekunde) oder:, ähm: mein alter
155 Volleyball-Trainer. (.) Der war sehr zentral, ja ↓ (.) Aber ich fand auch, dass bei mir
156 zumindest, (.) mein Migrationshintergrund immer sehr positiv (.) aufgenommen wurde. Auch
in Geografieunterricht, dass es immer so aufgegriffen

		157	wurde, so: „Ahja W. du kommst aus <u>Algerien!</u> Jetzt schauen wir alle mal wo die W. <u>geboren ist.</u> “
..Migrationsbezogene Vorteile		158	Und dass es dann irgendwie (1 Sekunde) man war dann <u>nicht</u> (.) der <u>Außenseiter</u> , sondern man war eher etwas <u>Besonderes</u> ↓ (.
		159	) Für die <u>Lehrer</u> zumindest ↓ Und <u>das</u> fand ich <u>schön</u> .
		160	I: Wie war: die <u>allgemeine</u> Klassenzusammensetzung? Gab es auch andere Kinder mit
		161	Migrationshintergrund?
..Einfluss multikulturelles Umfeld		162	W: <u>Kaum</u> andere mit Migrationshintergrund. Also, ich hatte (.) äh:, noch <u>eine</u> : (.) <u>Türkin</u>
		163	in der Klasse und <u>die</u> war dann auch <u>tatsächlich meine</u> beste Freu = also <u>die</u> ist noch immer
		164	<u>meine beste Freundin</u> ↓ Ja. (lacht)
		165	I: Würdest du sagen, dass ihr aufgrund eures Migrationshintergrundes einen besonderen
		166	Draht hattet?
		167	W: Ja:::, auf <u>jeden Fall</u> ↓ (.) Ja ↓
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung		168	I: Hattet ihr auch (.) ähnliche: (.) Probleme: =
..Identifikationsfiguren		169	W: M-hm. (bejaht)
		170	I: = die euch vielleicht <u>verbunden</u> haben? Wie sahen [die aus?] (W. unterbricht mich)
		171	W: [Ja, <u>Gerade</u>] so diese <u>Pubertätsthemen</u> . (.) Ja, <u>Jungs</u> und sowas. (.) Das hat uns
..Gender - kulturelle Geschlechterrolle		172	natürlich <u>voll</u> verbunden, oder halt dieses, (.) (.hhh) alles <u>heimlich</u> machen müssen::.
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung		173	Oder sich heimlich <u>schminken</u> ::, oder sowas. Das haben wir schon (.) so <u>zusammen</u> erlebt ↓
		174	Und haben auch so <u>verrückte</u> Ausreden zusammen erlebt (.) und (.) also man wird dann auch
		175	<u> kreativ</u> (lacht).
		176	I: Du meinstest du bist mit <u>drei</u> (.) nach Deutschland gekommen. Wie hat sich die deutsche
		177	Sprache bei dir entwickelt, hast du im Kindergarten Deutsch gelernt?
..Deutsche Sprachkompetenz		178	W: Also, meine Mutter kann <u>fließend</u> Deutsch, (.) weil meine Mutter <u>halb Deutsche</u> ist. (2
		179	Sekunden) Meine <u>Großmutter</u> war Deutsche ↑ Mein Großvater hat sie in Deutschland
		180	kennengelernt, aber die beiden sind nach <u>Algerien</u> gezogen ↓ (2 Sekunden) <u>Dort</u> ist meine
		181	Oma aber auch relativ früh verstorben, so dass ich die auch nicht kennengelernt habe. Aber
		182	meine Mutter ist in Deutschland geboren, aber in Algerien aufgewachsen und ähm: (.) <u>Sie</u>
..Deutsche Sprachkompetenz		183	kann fließend Deutsch ↓ (.) Also sie hat (.) schon mit uns Deutsch geredet ↓
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität		184	I: Das heißt, du hattest dann auch in der Schule nie sprachliche Probleme oder so?
		185	W: <u>Nein</u> , ich hatte eigentlich nur sprachliche <u>Vorteile</u> , durch die Doppelsprachigkeit.
..Migrationsbezogene Vorteile		186	I: Also du sprichst dann <u>drei Sprachen</u> , oder?
..Deutsche Sprachkompetenz		187	W: Also wir haben (1 Sekunde) Arabisch, Französisch und Deutsch zu Hause gesprochen ↑
		188	<u>aber</u> : (.) ich muss sagen, dass ich Arabisch <u>nie</u> richtig gelernt habe. (1 Sekunde) Ich weiß
		189	auch <u>gar nicht</u> woran das liegt. (1 Sekunde) Es gibt anscheinend so ein Phänomen, was das

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität	190	beschreibt aber: (.) ich habe es <u>nie gelernt</u> irgendwie. (.) Multipler Selektismus ist das
	191	scheinbar, wenn man sich als Kind <u>verweigert</u> eine Sprache zu sprechen.
	192	I: Haben deine Eltern euch Kinder auf eurem Bildungsweg <u>unterstützt</u> oder haben die sich
	193	eher rausgehalten?
..Unterstützung Bildungsweg	194	W: Meine Eltern haben mich unterstützt ↑ (.) und es war auch, ähm: (1 Sekunde) <u>klar</u> , dass
	195	ich Abitur mache ↑ Also <u>da</u> gab es <u>gar keine</u> Frage ↑
	196	I: Also das haben sie <u>erwartet</u> .
	197	W: Ja, ja ↓ (.) Das haben sie <u>erwartet</u> und das, (.) das, (1 Sekunde) das stand <u>gar nicht</u>
	198	zur Debatte. (.) Also: (.) <u>eigentlich</u> Abitur und <u>eigentlich</u> auch studieren ↓
	199	I: Was üben sie <u>selber</u> für Berufe aus?
..Familiäre Bildungsaspirationen	200	W: Meine Eltern ha = <u>haben beide</u> in <u>Algerien</u> Ingenieurwis = äh: Ingenieurwesen studiert, (.
	201	) aber: sie (.) das wurde in Deutschland nicht anerkannt ↑ (.) Äh:, (.) woraufhin meine
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität	202	Eltern <u>sehr lange</u> arbeitslos waren. (1 Sekunde) Ähm::: also eigentlich fast 15 Jahre ↑ (.)
	203	Und ähm: meine Mutter ist jetzt aber mittlerweile Kinderpflegerin. Sie hat eine Umschulung
	204	gemacht und mein Vater ist äh::, Security (lacht) (.) beim ähm::: beim::: (.)
	205	Flüchtlingsheim ↑
	206	I: Und gab es während deiner Schulzeit vielleicht irgendwelche Schlüsselerfahrungen, die
	207	du gemacht hast in Bezug auf deinen Migrationshintergrund?
	208	W: Also, viele <u>positive</u> wie ich schon <u>vorhin</u> beschrieben habe. (.hhh) Ähm::: (1 Sekunde)
..Deutsche Sprachkompetenz	209	<u>Eine</u> negative, also die mir noch in Erinnerung bleibt ist, ist dass meine Englischlehrerin,
	210	die hat damals gesagt (2 Sekunden) als ich in der 8. Klasse war, in der Realschule, hat
	211	sie irgendwann mal gesagt: (.) „Ja also <u>wow</u> , W.! Also <u>dafür</u> , dass du <u>Ausländerin</u> bist,
	212	sprichst du doch <u>so gut</u> Deutsch!“ Also <u>wirklich</u> , so ein <u>richtig dummer Satz</u> . (.) Ich
	213	verstehe gar nicht <u>wie</u> sie darauf gekommen ist. Weil ich war ja da schon in der 8.Klasse
	214	(lacht) und ähm: (.) <u>das</u> war halt ein bisschen <u>komisch</u> . (.) Ja und (.) es war <u>eher</u> (1
..Diskriminierung & Rassismus	215	Sekunde) die haben <u>nicht</u> gesagt: „Boah, weil du Ausländerin bist, ist das jetzt soundso.“
	216	Aber so mit diesem (.) " <u>Temperament</u> " (.) (W. spricht das Wort im ironischen Tonfall aus)
	217	äh, (.) kamen sie dann zum Teil <u>nicht klar</u> ↓ (1 Sekunde) Ja ↓ (1 Sekunde) Also da waren
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität	218	ich und meine Freundin (.) eher so die <u>Klassenclowns</u> , (.) die immer <u>angeeckt</u> sind bei den
	219	Lehrern. Die immer (.hhh) die <u>Verantwortung</u> aufnehmen mussten, die sich immer für andere (.
	220	) <u>einsetzen</u> mussten, <u>blabla</u> : (.) also immer so (.) <u>die</u> (2 Sekunden) ja: die <u>zuviel</u> :
	221	<u>Temperament</u> hatten, hatte ich manchmal das Gefühl ↓ (.)



..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkenn

..Engagement - sozio-kulturelle Missic

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung



222 Das ist schon aufgefallen.
 I: Nochmal zu den Lehrern die dich unterstützt haben. Was
 223 waren das für Lehrer? Hatten die
 224 Migrationshintergrund?
 W: Nein ↓ (.) Ich hatte eigentlich nur deutsche Lehrer ↑ (2
 225 Sekunden) Und: (.) ähm.:, klar
 226 Geografie bietet sich an ↓ (.) Dann (.) hatte ich mal einen
 227 Geschichtslehrer, der war mal
 228 in Algerien, der war: (.) fand es glaube ich schön dort. (1
 229 Sekunde) Ähm::: (.) einigen
 230 war es aber glaube ich scheißegal. In der Oberstufe war es
 231 dann glaube ich jedem egal. Ich
 232 glaube da wurde es nicht einmal thematisiert. In der
 233 Realschule sind sie besser darauf
 234 eingegangen ↓ (1 Sekunde) Fand ich ↓ (2 Sekunden)
 I: Woran lag das, (.) deiner Meinung nach?
 235 W: Vielleicht weil sie (.) auch einfach mehr (.) Didaktik
 236 hatten im Studium und sowas.
 237 Also vielleicht sind sie schon (.) andere Lehrkräfte, (1
 238 Sekunde) als dann in der
 239 Oberstufe. (.) Ja.
 I: Du meinstest, (.) dass deine Berufswahl ähm (.) Lehrerin zu
 240 werden, sich schon relativ
 241 früh ausgeprägt war, (.) aber dass sie auch auf deinen (.)
 242 Erfahrungen beruht.
 W: Mhm. Ja.
 I: Wie kam das? Kannst du das vielleicht noch näher
 243 beschreiben, welche Erfahrungen das
 244 waren?
 W: Mh::: (4 Sekunden) (.hhh) Ich wollte Lehrerin werden, (.)
 245 eigentlich seit ich in der
 246 Grundschule bin ↑ (2 Sekunden) Und ich glaube, ich habe
 247 mir da öfter mal gewünscht, von
 248 meinen Grundschullehrerinnen (1 Sekunde), dass sie mich
 249 mehr sehen: ↓ (2 Sekunden). Ähm:::
 250 (1 Sekunde), dass sie vielleicht auch sehen, ↑ (1 Sekunde)
 251 weil es (.) es war eine schwere
 252 Zeit ↓ Auch für meine Eltern. Und dann dadurch daheim, (.)
 253 durch die Kulturunterschiede,
 254 dass sie das sehen und das berücksichtigen und vielleicht
 255 auch einmal mit mir reden oder
 256 vielleicht mal mit meinen Eltern reden. (1 Sekunde). Also:,
 257 das habe ich mir schon
 258 gewünscht. (2 Sekunden) Und ich habe mir halt
 259 vorgenommen, dass ich das für andere Kinder
 260 gerne machen würde. (.) Aber das ist aber schon so lange
 261 her, (.)dass ich das gar nicht
 262 durch einen Schlüsselmoment (.) definieren könnte.
 I: Also hattest du gar nicht das Gefühl, dass dir gegenüber
 263 die notwendige Sensibilität (.)
 264) erbracht wurde ↓
 W: Nee::, M-m ↓ (verneint) (.) In der Grundschule nicht. (.)
 265 Nee ↓
 I: Welche (.) Erfahrungen hast du in Bezug auf deinen
 266 Migrationshintergrund während des
 267 Studiums gemacht? Hattest du das Gefühl, dass die
 268 Studieninhalte migrationssensibel
 269 ausgerichtet sind und es berücksichtigen? Weil wir in einer

..Migrationssensible Studiengestaltung

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:

..Vorbildfunktion

255 Zeit leben, in der es absolut
256 absehbar ist, dass (.hhh) unsere Klassen immer
heterogener werden (.) die
257 Migrationsbewegungen nehmen zu, (.)
Globalisierungsprozesse nehmen zu (.) Hast du den
258 Eindruck, dass unser Studiengang (.) ähm (.) dem gerecht
wird?
259 W: Also das würde ich jetzt fach = spezifisch sehen. Ich
würde sagen in (.hhh) (3
260 Sekunden) in BW nicht ↓ (1 Sekunde). In:: (1 Sekunde)
Psychologie könnte man dafür auch
261 ein Bisschen mehr sensibilisieren, (.) stimmt. (.) In Deutsch
viel.(1 Sekunde) In Deutsch
262 wird viel darüber geredet. Es wird auch viel über DAZ-
Klassen geredet, oder
263 Mehrsprachigkeit. Also in Deutsch habe ich (.) das Gefühl
gehabt, es war viel ↑ In
264 Französisch war es eigentlich auch viel. (.) Weil man da
auch auf die kulturellen Dinge
265 eingeht (.) von den Kindern und das eben auch immer mit
rein in den Unterricht bringen
266 soll. (.) Aber in Geschichte dann zum Beispiel wieder gar
nicht ↓ (3 Sekunden) Also ich
267 würde sagen, (2 Sekunden) in Deutsch und Französisch
genug und in den anderen Fächern eher
268 mangelhaft.
269 I: Du hast dir ja selber auch gewisse berufliche Ziele auf die
Fahne geschrieben durch
270 deine eigene Erfahrungen, die du in deiner eigener
Schulzeit gemacht hast ↑ (.) Also,
271 besonders auf Kinder mit Migrationshintergrund
einzugehen, weil dir auch durchaus durch
272 die eigenen Erfahrungen bewusst ist, ähm (.) welche
Defizite vielleicht da auch
273 vorherrschen. Hast du in Bezug auf diesen Aspekt vielleicht
mal erlebt, dass darauf
274 eingegangen worden wäre (.) [im Studium]?
275 W: [Nein ↓] (2 Sekunden) Nee: wirklich gar nicht ↓
276 I: Und wenn du dich mit deinen Kommilitonen vergleichst?
(.) Also, du hast ja auch,
277 beispielsweise ein ISP absolviert: (.) und (.hhh) hast da
bestimmt auch gewisse
278 Praxiserfahrungen gemacht. Also auch in der Interaktion mit
den Schülern (1 Sekunde) und
279 auch mit den Lehrkräften (.) vielleicht auch mit den Eltern
der Schüler? (.) Hast du da
280 Unterschiede festgestellt zwischen dir und deinen
Kommilitonen?
281 W: Ähm: Ja. (.) Also ich war in X (Stadtteil von Freiburg) auf
der X-Schule und da ist
282 halt auch ein sehr großer (.) Migrationsanteil und auch durch
die Flüchtlingswelle, waren
283 da einfach (.) 90% glaube ich, Schüler mit
Migrationshintergrund. Und (.) die haben haben
284 natürlich ganz andere Pakete mitgebracht. (.) Und ähm:: (.)
ich hatte schon das Gefühl,
285 dass ich eigentlich äh, zu den: (.) Schülerinnen und
Schülern viel schneller einen Draht

		285	hatte ↑ (.) <u>Allein</u> wegen dem <u>Namen</u> . (.) Also, die haben
		286	<u>allein</u> schon <u>deswegen</u> gefragt: Oh,
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen		287	A.! Woher kommen Sie?“ Und „ <u>Oh ja!</u> (.) Können Sie das-
..Vorbildfunktion		288	und-das?“ Also, <u>da</u> haben sie dann
		289	auf <u>Arabisch</u> ein paar Wörter mit mir ausgetauscht und
		290	<u>blabla</u> . Also, da war <u>natürlich</u>
..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:		291	direkt ein Draht <u>da</u> ↑ (1 Sekunde) Es ist dann so ein kleiner
		292	<u>Bonus</u> (.) finde ich. (.)
		293	Aber der hält nicht lange an ↓ Also wenn man dann wieder
		294	in diese <u>pädagogische</u> Rolle kommt
		295	(.) und dann wieder der <u>Lehrer</u> ist, (.) dann ist man genauso
		296	<u>scheiße</u> wie die anderen
		297	Lehrer. (.) Also dann ist es auch egal <u>ob</u> du jetzt einen
		298	Migrationshintergrund <u>hast</u> oder
		299	<u>nicht</u> (schmunzelnder Unterton). Aber für den <u>Anfang</u> , zum
		300	Kennenlernen (.) fand ich <u>schon</u> ,
		301	dass es ein Vorteil war ↑ (1 Sekunde)
		302	Und ansonsten fand ich, dass eigentlich auch meine: (1
		303	Sekunde) <u>deutschen</u> (.) Kommilitonen
..Diskriminierung & Rassismus		304	ähm: (2 Sekunden) größtenteils <u>gut</u> ↑ (.) ähm::: im Umgang
		305	damit waren (1 Sekunde) <u>Einer</u>
		306	war so ein <u>Nazi</u> , also das ging <u>gar nicht</u> . Ähm::: <u>der</u> hat es
		307	auch hoffentlich <u>nicht</u>
		308	<u>geschafft</u> . (.) Ich glaub <u>nicht</u> . (.) Ähm:::, (1 Sekunde)
		309	Ansonsten, fand ich <u>schon</u> , dass
		310	sie alle relativ sensibilisiert waren. <u>Was</u> mir nur <u>auffällt ist</u> ,
		311	dass sie <u>immer noch</u>
		312	denken ↓, (.) dass es in Deutschland <u>Chancengleichheit</u> gibt
		313	↓ (.) Und die <u>gibt</u> es halt
		314	<u>nicht</u> ↓ (1 Sekunde) Und die gibt es <u>weder nicht</u> im
		315	<u>sozioökonomischen</u> Bereich, <u>noch</u> im
		316	<u>Migrationsbereich</u> ↓ (.) Und <u>das</u> ist sowas, <u>was</u> mich <u>stört</u> .
		317	<u>Dass</u> halt <u>immer noch</u>
		318	<u>akademische</u> Leute, oder Leute, (.) die einen akademischen
		319	Abschluss anstreben, <u>nicht</u>
		320	<u>verstehen</u> , in was für einer <u>ungerechten</u> Gesellschaft wir
		321	eigentlich leben. Und dass <u>eben</u> ,
		322	<u>natürlich</u> so etwas wie <u>Status</u> und <u>Migration</u> , (.) eine <u>riesen</u>
		323	Rolle in der Schule spielt ↓
		324	(1 Sekunde) Und dass <u>das</u> dann manchmal so <u>verdrängt</u>
		325	wird. Und die halt (.) zum Beispiel
..Diskriminierung & Rassismus		326	auch <u>keine Zahlen</u> ähm:::, <u>haben</u> im Kopf oder so. Oder
..Engagement - sozio-kulturelle Mission		327	noch <u>keinen Text</u> darüber gelesen
..Einstellung zum Umgang mit Heterogenit		328	haben, oder so etwas. <u>Das</u> finde ich ein Bisschen <u>traurig</u> .
		329	I: Aber, das ist doch jetzt schon eine starke Aussage, finde
		330	ich. (.) <u>Das</u> sagt ja schon
		331	aus, dass eine monokulturelle Lehrerschaft, (.) <u>eher</u> dazu
		332	tendiert, <u>unreflektiert</u> mit
		333	Schülern mit Migrationshintergrund umzugehen (.) und dass
		334	sie daher, (.) <u>deren</u> Ansprüchen
		335	und Bedürfnissen (.) eigentlich gar nicht (.) <u>wirklich</u> gerecht
		336	werden kann.
		337	W: Also ich, ich <u>habe</u> halt <u>schon</u> das Gefühl, dass sie
		338	sensibilisiert sind und (.)
		339	versuchen (.) das alles zu <u>sehen:::</u> (22.22) und „Ja, <u>der</u>
		340	kommt halt aus der Türkei.“
		341	(Lacht) also weißt du, von wegen: „Der kommt halt aus der
		342	Türkei, <u>der</u> hat halt <u>keinen</u>

		315	Respekt vor Frauen, blablabla.“ Also so (.) sich da
		316	irgendwas zusammen reimen, so (1
..Kulturbedingte Persönlichkeitsmer	[]	317	Sekunde) Aber (.) <u>inwiefern</u> wir durch Schule eigentlich
..Traurigkeit und Rebellion	[]	318	<u>Ungleichheit und Ungerechtigkeit</u>
		319	<u>reproduzieren</u> , (.) <u>das wird nicht</u> reflektiert. (.) Es wird nur
		320	darüber gesprochen, <u>woher</u>
..Diskriminierung & Rassismus	[]	321	wohl die <u>Verhaltensauffälligkeiten</u> kommen. (.) Oder wenn
..Engagement - sozio-kulturelle Missic	[]	322	jemand " <u>gut</u> " (ironische Stimmlage)
..Einstellung zum Umgang mit Heterogr	[]	323	integriert ist, (.) dann ist es halt ein " <u>Guter</u> " und der Andere
..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung	[]	324	ist halt ein " <u>Schlechter</u> "
		325	↑ (.) Also, man <u>kategorisiert</u> schon. Also, ich habe schon das
		326	Gefühl, dass noch
		327	kategorisiert wird. (.) In „gut integriert“ und „schlecht
		328	integriert“. (.) „Bei dir merkt
		329	man das <u>gar nicht</u> , dass du einen Migrationshintergrund
		330	hast“, ist <u>für mich</u> voll die
		331	<u>Beleidigung</u> ↑ Also, finde (.) ich ganz <u>schlimm</u> , wenn man
		332	mir so etwas sagt ↑ (.) Und die
		333	sagen das, als wäre das ein <u>Kompliment</u> ↑ (ich kichere
		334	leise) Ja, <u>so</u> Sachen. (W. lacht)
		335	Also auf der Oberfläche (.) geben sie ihr Bestes. (1
		336	Sekunde) Aber ich finde halt, es ist
		337	überhaupt nicht <u>tief</u> und überhaupt nicht (.) <u>durchdrungen</u> ↓
		338	I: Okay, jetzt haben wir über dein Verhältnis zu den Schülern
		339	und über deinen Eindruck von
		340	den Kommilitonen gesprochen. (.) Hattest du vielleicht auch
		341	Kontakt zu den <u>Eltern</u> der
		342	Schüler im ISP?
		343	W: Nee:::, gar nicht.
		344	I: Kannst du dir <u>vorstellen</u> , dass dein Migrationshintergrund
		345	vielleicht eine Ressource
		346	darstellen könnte, wenn es um <u>Elternarbeit</u> geht?
		347	W: Ja! ↑ (1 Sekunde) Auf jeden Fall ↓ Auf jeden Fall ↓ Also
		348	<u>nicht</u> nur mein
		349	<u>Migrationshintergrund</u> , aber auch der <u>damit verbundene</u> (.)
		350	äh:::, <u>sozioökonomische</u>
		351	<u>Hintergrund</u> . (.) Also, dass wir zum Beispiel eben, in äh:,
		352	<u>ärmlichen</u> Verhältnissen
		353	aufgewachsen sind. Und dass ich <u>weiß</u> , was dann daheim
		354	abgeht und dass ich <u>weiß</u> , welche
		355	Probleme dann daheim sind ↓ (.hhh) Oder, (.) ähm:::, ja was
		356	auch durch diesen <u>Kultur-Clash</u>
		357	bei den <u>Eltern</u> passiert (.) und wie es <u>denen</u> dann damit geht
		358	↓ Und wie die auch <u>nicht</u> zum
..Einflussfaktoren Identitätsentwi	[]	359	Teil <u>ernst</u> genommen werden, <u>weil</u> sie <u>brüchiges Deutsch</u>
..Migrationsbezogene Vorteile	[]	360	sprechen ↑ (.) Und weil sie sich
..Bewusstheit & Bewertung kultu	[]	361	zum Beispiel auch <u>deswegen</u> (.) aufregen, (.) weil sie halt
..Migrationssensible Perspektive	[]	362	einfach nicht <u>ernst</u> genommen
..Deutsche Sprachkompetenz	[]	363	werden. Was ich ja auch verstehen kann, wenn ich ein
..Diskriminierung & Rassismus	[]	364	erwachsener Mensch bin und mit
		365	jemandem rede und <u>der</u> mich nicht <u>ernst nimmt</u> (.) und das
		366	liegt <u>nur</u> an der <u>Sprache</u> (.) und
		367	eben <u>nicht</u> an der Intelligenz oder so (.) Das würde mich ja
		368	<u>auch</u> aufregen. Also <u>ich</u> sehe
		369	da eine <u>richtig</u> große Ressource drin. (.) Weil ich halt
		370	<u>dadurch</u> , in mehrere <u>Kulturen</u>
..Dolmetscher	[]	371	schnuppern konnte, (.) in mehreren <u>Schichten</u> äh, (.) mich
		372	auskenne (1 Sekunde) und dann

..Einflussfaktoren Identitätsentwickli	346	auch, (.) die sprachlichen <u>Register</u> dem anpassen kann.
..Migrationsbezogene Vorteile	347	I: <u>Sprachlich</u> und du hast ja vorhin auch beschrieben, dass
..Migrationssensible Perspektive	348	es auch was die Rolle der <u>Frau</u>
..Dolmetscher	349	angeht, (.) beispielsweise, <u>schwierig</u> sein kann. (.) Das <u>war</u>
	349	ja auch deine eigene
	349	Erfahrung. beispielsweise Siehst du <u>da</u> auch vielleicht
	350	einen <u>Mehrwert</u> ? beispielsweise
	350	Dass du <u>darauf</u> vielleicht anders eingehen kannst? Oder
	350	<u>besser mit umgehen</u> kannst? (25:45)
..Migrationssensible Perspektive	351	W: Ja (.) (.hhh) also, (.) ich denke <u>schon</u> , dass mir das ein
	352	(.) großer Vorteil sein wird.
	352	Ich denke auch, wenn ich sage: „Hey, ich <u>kenne</u> das.“ und
	353	„Ich <u>weiß</u> wie das für <u>Sie</u> ist.
..Gender - kulturelle Geschlechterro	353	<u>Ich habe auch</u> Eltern, die damit Probleme hatten.“ Ich (2
..Vorbildfunktion	354	Sekunden) ich <u>glaube</u> , dass sie
	354	sich dann <u>schon</u> denken könnten: „Ahja, (2 Sekunden) <u>sie</u>
	355	ist jetzt <u>Lehrerin</u> . Wir wollen ja
	355	eigentlich <u>auch</u> , dass unsere Tochter etwas Gutes macht.“
	356	Und dass sie sich <u>aussuchen</u> kann,
	356	was sie macht. (.) Ich sehe da <u>schon</u> eine Ressource.
	357	I: Es gehört ja zu einem unserer größten Bildungsaufträge,
	358	demokratische Werte zu
	358	vermitteln. (.) Und das wird eine große Herausforderung für
	359	uns (.) <u>darstellen</u> oder
	359	<u>dazugehören</u> , ähm: wenn wir mit einer zunehmend
	360	heterogenen Schülerschaft zu tun haben, die
	360	dann vielleicht aus Ländern stammt die <u>andere</u> Werte
	361	vertritt. Dann müssen wir die
..Bewusstheit & Bewertung kulturell	361	demokratischen Prinzipien <u>vertreten, verteidigen</u> und
	362	versuchen diese <u>näher</u> zu bringen. (.)
	362	Siehst du <u>dabei</u> einen <u>Vorteil</u> für dich?
..Einflussfaktoren Identitätsentwickli	363	W: <u>Das</u> bestimmt. Da ist ja einfach auch ein ganz anderer
..Migrationssensible Perspektive	364	<u>Horizont</u> äh:::, (.) <u>dadurch</u>
	364	ermöglicht worden. (.) Ein ganz anderer <u>Blick</u> auf die Dinge.
	365	Ein ganz anderes <u>Verständnis</u> .
	365	I: Wie sieht es im Hinblick auf das Lehrerkollegium aus?
	366	Siehst du da vielleicht
	366	irgendwelche besonderen Aspekte in Bezug auf deinen
	367	Migrationshintergrund, die vielleicht
	367	relevant sein könnten?
	368	W: Also <u>ich</u> (1 Sekunde) habe halt keinen, (1 Sekunde)
	368	ähm:::, wie sage ich das nett?
	369	(Lacht) <u>Muss</u> ich ja nicht. Ich habe halt keinen <u>Stock</u> im
	370	Arsch ↓ (1 Sekunde) Und <u>das</u> haben
	370	halt viele: äh:::, deutsche (.) Lehrer (.) <u>schon</u> . Und ich
	371	glaube, im Kollegium kann <u>ich</u>
	371	dann halt auf den Tisch hauen (.) und kann sie
	372	<u>konfrontieren</u> . Und kann mich vor Allem
	372	<u>wehren</u> . (2 Sekunden) Und: und kann mich <u>positionieren</u> . (2
	373	Sekunden) Ich denke, das ist
..Kulturbedingte Persönlichkeitsmer	373	auch durch mein südländisches <u>Temperament</u> auch
	374	vorhanden. (.) Ja ↑ (.) Und einfach auch,
	374	sich <u>nichts gefallen</u> zu lassen. (.) Das ist zum Beispiel auch
	375	etwas typisch <u>Algerisches</u> .
	375	Dass man sich von (.) von dem Chef auch nicht <u>zu</u> viel
	376	gefallen lässt. Also, wenn der Chef
	376	halt dumm <u>macht</u> , dann <u>wehrt</u> man sich. Und dann geht
	376	man <u>weg</u> . Also, wenn die Arbeit <u>schlimm</u>

		377	ist und du dich <u>unwohl</u> fühlst, dann gehst du halt <u>weg</u> von der Arbeit. (.) (.hhh) Dann
		378	sagst du halt „ <u>Ciao</u> “ ↑ (1 Sekunde) Dann <u>wehrt</u> man sich ↓ (.) Also ich glaube <u>nicht</u> zum
..Bewusstheit & Bewertung kultureller Ressou		379	Beispiel, dass man mich im Lehrerkollegium <u>mobben</u> könnte, oder so etwas. Was es ja <u>auch</u>
..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale		380	gibt. (.) Oder, dass meine <u>Stimme</u> kein <u>Gewicht</u> hätte, oder wo etwas. (.) Das glaube ich
		381	nicht.
		382	I: Also, du schreibst dir auf jeden Fall <u>Durchsetzungsvermögen</u> zu, sozusagen?
		383	W: Ja ↓
		384	I: Und hast du während des ISP's im Kollegium etwas bemerkt? Irgendwelche
		385	<u>Erwartungshaltungen</u> , die an dich gestellt wurden, aufgrund deines Migrationshintergrundes,
		386	(.) oder irgendwelche <u>Rollenzuschreibungen</u> , oder so etwas?
..Normative Erwartungen durch Fremdzuschreibu		387	W: Ich habe es <u>erwartet</u> und ich war <u>positiv</u> überrascht. (.) <u>Nee</u> :
		388	I: Wurde dein Migrationshintergrund <u>überhaupt</u> thematisiert?
		389	W: Ja:, aber <u>wenn</u> , dann so <u>positiv</u> . Also so: „Ach, aus <u>Algerien</u> ! Ja <u>wunderbar</u> ! Wir haben
		390	ja <u>so viele</u> arabische Kinder!“ und „ <u>Ja, toll!</u> “ und so. Aber <u>das wars</u> . (.) Also, danach war
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen		391	dann auch <u>nichts</u> mehr, wie: (2 Sekunden): „Ja, jetzt geh <u>du</u> bitte <u>zu den</u> Kindern!“ (Lacht)
..Unbewusstheit & Ablehnung		392	oder (.) <u>war</u> dann <u>schon</u> so (.) aber auch einfach weil ich <u>bis</u> <u>dahin</u> schon einen <u>anderen</u>
..Identifikationsfiguren		393	<u>Draht</u> zu den Kindern aufgebaut hatte und es dann halt auch einfach besser <u>gepasst</u> hat uns
		394	so ↓ Aber jetzt <u>nicht</u> , <u>per sé</u> wegen dem Migrationshintergrund.
		395	I: Und welche <u>Befürchtung</u> hattest du (.) <u>vor</u> dem ISP <u>diesbezüglich</u> ?
		396	W: Ja, <u>schon</u> (.) also <u>schon</u> dieses äh:: (1 Sekunde) „Jetzt ist die <u>Kanackin-Lehrerin</u> da!“
		397	(Lacht) „Und jetzt können die ganzen (.) äh::: Türken und die Araber <u>zu ihr</u> .“ und „ <u>Ihr</u>
..Migrationsbezogene Befürchtungen		398	fühlt euch doch bestimmt <u>sowieso</u> verbunden.“ und „ <u>Ihr</u> versteht euch doch bestimmt auf eine
		399	<u>ganz andere</u> Weise.“ Also, ich hatte <u>schon</u> ein bisschen Angst, dass sie einen dann so ein
		400	Bisschen (.) in <u>Schubladen</u> stecken, oder ja::: (.) <u>besondere</u> Erwartungen an dich stellen.
		401	(.) Ja. (31:24)
		402	I: Und das ist <u>nicht</u> passiert?
		403	W: Nein, eigentlich <u>echt</u> nicht.
		404	I: Hattest du sonst irgendwelche <u>Benachteiligungs-</u> oder <u>Diskriminierungserfahrungen</u> ,
		405	vielleicht <u>bei anderen</u> beobachtet? (.) Beispielsweise ein ungerechtfertigtes Verhalten der
..Diskriminierung & Rassismus		406	Lehrkräfte gegenüber der Schüler?
..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale		407	W: Also ich denke dieses, (.) also ich <u>nenne</u> es jetzt einfach mal <u>Temperament</u> ↑ (.) ich
		408	weiß nicht, wie man es <u>noch</u> nennen könnte. (.) Vielleicht dieses <u>freche</u> , dieses <u>laute</u> (.)
		409	was halt <u>viele</u> : äh, (.) Kinder mit Migrationshintergrund

..Diskriminierung & Rassismus

..Kulturbedingte Persönlichkeitsmerkmale

..Diskriminierung & Rassismus

410 haben. Das wird halt einfach
411 nicht gerne gesehen. Und da muss man halt quasi, sie (.)
412 biegen und brechen, (.) also das
413 sage ich jetzt extra so, damit die sich quasi in die deutsche
414 Gesellschaft anpassen. (1
415 Sekunde) Ja (.) wurde aber finde ich, größtenteils (.) gut
416 umgesetzt. Also (.) nicht nur
417 negativ. Und ich habe eher auch gemerkt, dass die
418 deutschen Kinder dann gemobbt wurden, (.
419) eher ↓ Von den ausländischen Kindern. Also, dass dann
420 auch eher so auf die paar, (.)
421 also es gab nur zwei in der Klasse, (.) die wirklich Deutsch
422 waren und dann wurde schon
423 manchmal darauf rumgehackt ↓ (1 Sekunde) Ja. (.) Das gibt
es natürlich auch umgekehrt.
(Lacht) Rassismus. (Lacht) Aber so, (.) von den (.)
Lehrkräften (.) also ich war bei sehr
guten Lehrkräften. Die haben das wirklich gut gemanaged
(.) muss ich sagen. (.) Und das
waren ja auch wirklich Kinder, die erst seit einem Jahr oder
so in Deutschland waren, also
(.) Ja.
I: Okay, ich glaube das war es dann erst einmal. (.) Ich
bedanke mich für das Gespräch. Es
war sehr reichhaltig und sehr aussagekräftig und hat mir auf
jeden Fall weitergeholfen.
W: Okay, perfekt! (Lacht)

9.2.6 Interviewtranskript S.C.

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Deutsche Sprachkompetenz

..Migrationsbezogene Vorteile

- 1 I: Ich würde dich zunächst einmal bitten, dich mit deinen wichtigsten Eckdaten
2 vorzustellen.
3 S: Alles klar ↓ Also, mein Name ist S., ↑ ich bin 26 und studiere seit 7 Jahren in
4 Freiburg Gymnasiallehramt ↑ (.) an der UNI, ↑ Geschichte, Italienisch und Theologie (.)
5 und:: (.) genau. (1 Sekunde) Geboren bin ich in M., also in Italien und (.) als ich zwei
6 war, sind wir nach Deutschland gezogen (.) und: (.) genau, mein Vater ist Italiener und
7 meine Mutter kommt aus Bosnien ↑ Also bin ich quasi: (.) trilingual aufgewachsen, wenn
8 man das so sagen kann ↓
9 I: Und: (.) in welchem Semester studierst du?
10 S: Das ist jetzt (.) das fünfzehnte.
11 I: Wie definierst du Migrationshintergrund? Also wann hat für dich eine Person noch
12 Migrationshintergrund und ab wann (.) nicht mehr? Gibt es da eine gewisse Grenze und ab
13 wann ziehst du diese Grenze?
14 S: (1 Sekunde) Mh:::, (2 Sekunden) na::, ich würde sagen (1 Sekunde), eine Grenze würde ich
15 ziehen bei den Großeltern ↑ Also wenn die nach ähm::, (.) Deutschland eingewandert sind (1
16 Sekunde) ähm::, und dann::, eben die Eltern in Deutschland geboren sind und man selber, (.)
17 dann würde ich das gerade noch zum Migrationshintergrund zählen ↑ (.) Also quasi, (.) das
18 wäre dann die (.) dritte Generation, in der man dann quasi (.) äh::, Migrant wäre. (.)
19 Genau, danach finde ich (1 Sekunde) ähm::, ist dann der Kontakt zum Heimatland (.)
20 wahrscheinlich schon (.) zu weit (.) oder halt zu = (.) äh::, (.) zu klein, als dass man
21 sich irgendwie als (.) ähm::, (.) als Migrant noch fühlen kann, oder (.) ja, (.) das
22 behaupten kann. (2 Sekunden) Aber es kommt natürlich immer darauf an. Wenn die Familie (.)
23 versucht hat, immer einen Kontakt zum Heimatland zu halten, oder zur Kultur (.) dann kann
24 es natürlich auch (.) ähm::, schon noch dazuzählen. Also es ist nicht (.) genau definierbar
25 (.) vielleicht.
26 I: Wie sieht es denn mit deiner eigenen Schulzeit, oder deinen eigenen Erfahrungen während
27 der Schulzeit, in Bezug auf deinen Migrationshintergrund (.) aus? ↓ (.) Gab es da
28 Schlüsselerlebnisse, oder Erfahrungen an die du dich noch erinnern kannst (.) oder welche
29 Rolle hat dein Migrationshintergrund einfach allgemein während der Schulzeit gespielt?
30 S: Okay ↓ (.) Also, ich habe Deutsch erst im Kindergarten gelernt. Also erst so mit fünf,
31 sechs Jahren konnte ich (.) relativ gut Deutsch ↑ (1 Sekunde) Und, ja:, (.) es gibt
32 positive Erlebnisse, zum Beispiel, dass ich es in den Sprachen voll easy hatte ↑ Also zum

<p>..Migrationsbezogene Vorteile</p>	<p>33</p>	<p>Beispiel in <u>Latein</u> oder in <u>Französisch</u> konnte ich (.) ähm:, <u>Dank dem Italienischen</u> (.)</p>
	<p>34</p>	<p><u>immer</u> gute Noten bekommen ohne (.) mir <u>große Mühe</u> geben zu müssen ↑ (2 Sekunden) Auf der</p>
	<p>35</p>	<p><u>anderen</u> Seite gab es auch ein paar <u>negative Erlebnisse</u>, wo mir das dann so vor Augen</p>
	<p>36</p>	<p>geführt wurde ↑ (.) ähm::, dass ich <u>anders</u> bin (.) als (.) die <u>Meisten</u> (.) in der Klasse.</p>
<p>..Diskriminierung & Rassismus</p>	<p>37</p>	<p>(1 Sekunde) Zum Beispiel:, (1 Sekunde) also:, alle zwei Jahre bei <u>Fußballturnieren</u>, (.) <u>da</u></p>
	<p>38</p>	<p>wird man als <u>Italiener</u> ja gerne mal (.) ähm:, (.) ja. (.) <u>fertig</u> gemacht, oder <u>gemobbt</u> ↑.</p>
<p>..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen der I-</p>	<p>39</p>	<p>(.) Aber <u>das</u> (.) ja:, (.) <u>das</u> gehört ja eigentlich auch zum Fußball dazu. (.) Ähm:, (.)</p>
	<p>40</p>	<p><u>vielleicht</u> noch ein <u>anderes</u> Beispiel (.) ich <u>wurde</u> (1 Sekunde) von (.) meinem <u>Chemielehrer</u></p>
	<p>41</p>	<p>(.) <u>öfter so</u> als (.) ja:, der <u>doofe Ausländer</u> dargestellt, der nicht <u>schreiben</u> kann. (.)</p>
	<p>42</p>	<p>Ähm:, (.) weil da mal ein paar <u>Rechtschreibfehler</u> oder sowas dabei waren, bei</p>
	<p>43</p>	<p>irgendwelchen Klausuren. <u>Da</u> wurde einem <u>schon irgendwie</u> (.) so suggeriert, als <u>wäre man</u> (.</p>
<p>..Deutsche Sprachkompetenz</p>	<p>44</p>	<p>) so (.) der <u>doofe Ausländer</u>, der nicht (.) <u>richtig</u> Deutsch <u>schreiben gelernt</u> hat.</p>
<p>..Diskriminierung & Rassismus</p>	<p>45</p>	<p>I: In <u>welcher Klasse</u> war das?</p>
	<p>46</p>	<p>S: (2 Sekunden) <u>Neunte</u> oder <u>zehnte Klasse</u> müsste das gewesen sein. (1 Sekunde) Und das</p>
	<p>47</p>	<p><u>Lustige</u> war, (1 Sekunde) ähm:, (.) das <u>waren</u> gar nicht <u>meine</u> (.) Rechtschreibfehler,</p>
	<p>48</p>	<p>sondern der hat mich mit einem Anderen <u>verwechselt</u>, (.) der sogar ein <u>Deutscher</u> ist</p>
	<p>49</p>	<p>(schmunzelt hörbar beim Sprechen). (2 Sekunden) Aber er <u>dachte</u> halt, das wäre <u>meine Arbeit</u>.</p>
<p>..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden</p>	<p>50</p>	<p>I: Das heißt, du hast ihn sozusagen dabei <u>ertappt</u>. (ich kichere)</p>
	<p>51</p>	<p>S: Ja, <u>sozusagen</u>, ja ↓ (.) Aber <u>natürlich nichts gesagt</u>.</p>
	<p>52</p>	<p>I: Okay. (.) <u>Kannst</u> du vielleicht im <u>Allgemeinen</u> deine <u>Bildungsweggeschichte</u> skizzieren?</p>
	<p>53</p>	<p>S: Ähm:, (.) ja klar! (.) Also <u>eben</u>, (.) Grundschule::, in Ulm absolviert, Abitur habe ich</p>
	<p>54</p>	<p>2012 gemacht (.) ähm:, (.) so ein: (.) <u>mittelmäßiger</u> Zweier-Schnitt und dann habe ich</p>
<p>..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id</p>	<p>55</p>	<p><u>direkt</u> angefangen zu <u>studieren</u> (.) und: (.) <u>das</u> habe ich aber jetzt <u>ziemlich gut</u></p>
<p>..Leistungsmotivation</p>	<p>56</p>	<p>abgeschlossen. Mit (.) <u>1,7/ 1,8</u> habe ich <u>das</u> jetzt gemacht (.) und: es <u>steht</u> auch im <u>Raum</u></p>
	<p>57</p>	<p>zu <u>promovieren</u> (.) würde jetzt das Referendariat machen oder <u>promovieren</u> eben (.) <u>genau</u>.</p>
	<p>58</p>	<p>Also eigentlich (.) <u>wurde</u> es dann immer <u>besser</u>.</p>
	<p>59</p>	<p>I: Also du <u>bist</u> praktisch, ohne <u>Umwege</u> auf das <u>Gymnasium</u> gegangen und hast dann <u>studiert</u>.</p>
	<p>60</p>	<p>S: Ja. (.) Genau, ja ↓</p>
	<p>61</p>	<p>I: Und (.) ähm::, <u>wie</u> war das mit deinen <u>Eltern</u> nochmal? Deine Mutter ist <u>Bosnierin</u> (.)</p>
	<p>62</p>	<p>und dein Vater <u>Italiener</u>. (S. unterbricht mich)</p>
<p>..Deutsche Sprachkompetenz</p>	<p>63</p>	<p>S: Genau. (.) Weil mein <u>Vater</u> ist ähm:, (.) <u>auch schon</u> im Schwarzwald zur <u>Schule</u> gegangen.</p>
	<p>64</p>	<p>Also <u>der</u> (.) konnte schon <u>gut</u> <u>Deutsch</u>. Meine Mutter noch</p>



65 nicht ↑ (.) Die ist in (.)
66 Bosnien aufgewachsen und dann vor dem Krieg (.) nach U.
67 geflüchtet (.) und da haben sich
68 meine Eltern dann kennengelernt.
69 I: Ach so, (.) die haben sich in Deutschland kennengelernt.
70 S: Genau. (.) Sind dann aber nach Italien ausgewandert, (.)
71 haben mich bekommen und dann
72 wieder nach Deutschland zurück ↓
73 I: Das heißt, deine Mutter sprach dann auch schon so ein
74 Bisschen Deutsch. Also sie ist
75 nicht mit Null Kenntnissen zurück nach Deutschland?
76 S: Doch, doch, doch! Also:, (.) bei uns ist es sehr
77 kompliziert. (.) Also ihre Eltern
78 waren Gastarbeiter (.) und meine Mutter und ihr Bruder sind
79 in Bosnien aufgewachsen. (1
80 Sekunde) Ja (.) und dann war ja der Balkankrieg in den: (.)
81 Mitte der 90er (.) und ähm, (.)
82) kurz davor ist sie halt nach Deutschland geflohen.
83 I: Aber Sprache war für dich (.) oder zunächst einmal (.) was
84 machen deine Eltern
85 beruflich?
86 S: Mein Vater kellnert und meine Mama arbeitet im Verkauf.
87 I: Sprachlich hattest du in der Schule eigentlich überhaupt
88 keinen Nachteil, oder? (.)
89 Also du meintest ja, du hast die Sprache (.) also Deutsch,
90 im Kindergarten gelernt ↑ (1
91 Sekunde) und dein Vater sprach ja auch (.) oder spricht
92 Deutsch. Und deine Mutter spricht
93 auch mittlerweile Deutsch?
94 S: Mittlerweile, ja ↓
95 I: Lässt sich das so ein bisschen (.) zusammenfassen, wie
96 deine Schulzeit (.) geprägt war
97 von deinem Migrationshintergrund? Also, ob es (.) eher eine
98 positive Erfahrung damit war,
99 oder eher eine negative?
100 S: Also eigentlich (.) war es die meiste Zeit positiv ↑ (1
101 Sekunde) Genau und (.) ich habe
102 mich aber auch nie (.) fremd gefühlt. Es gab dann eben nur
103 ein paar, (.) singuläre
104 Ereignisse, wo es mir dann so besonders deutlich geworden
105 ist. (.) Eben zum Beispiel das
106 was ich dir gesagt hatte mit der Klausur:, (.) oder einmal
107 hatten wir auch (.) in (1
108 Sekunde) Ethik (.) oder nee, was war das für ein Fach? (2
109 Sekunden) Politik, war das, (.)
110 mal so eine Diskussion über Migration: und dann (.) war so
111 das (.) ähm, (.) das Gesamtbild
112 der Klasse, oder die Gesamtmeinung der Klasse, dass (.)
113 dass sie hier nichts zu suchen
114 haben und dass man dann (.) den Leuten (.) also den
115 Deutschen eher helfen muss. Und:, da
116 war ich dann alleine, auf (.) einsamer Front ↓ Und da ist es
117 mir dann bewusst geworden.
118 Aber meistens (2 Sekunden) war eigentlich alles (.) positiv.
119 I: Wie sah es mit der Klassenzusammensetzung aus? (.)
120 Gab es viele andere Schüler mit
121 Migrationshintergrund, oder (.) warst du einer der Wenigen?
122 S: Mh::, (.) also ich würde sagen, so bei dreißig Leuten,

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

..Diskriminierung & Rassismus

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

<p>Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider ..Einfluss multikulturelles Umfeld ..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen der Herr</p>	<p>Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität ..Diskriminierung & Rassismus</p>	<p>..Diskriminierung & Rassismus ..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen der Herr</p>	<p>..Migrationsbezogene Vorteile</p>	<p>..Familiäre Bildungsaspirationen ..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id</p>	<p>100 waren es vielleicht so <u>sechs</u>, 101 <u>sieben</u> (.) mit <u>Migrationshintergrund</u>. Ja. 102 I: Und wie sah es in der <u>gymnasialen Oberstufe</u> aus? S: Ja, (.) (hhh) eigentlich <u>auch</u> ↓ (.) <u>genau</u> ↓ Also Ulm ist halt 103 so eine <u>Industrie</u>: = <u>stadt</u> (.) und <u>da</u> gibt es halt <u>relativ viele Leute</u> mit <u>Migrationshintergrund</u> ↓ 104 I: Und: ähm hattest du irgendwie auch mal das <u>Gefühl</u>, (.) dass du mit irgendwelchen 105 <u>Fremdzuschreibungen</u> <u>umgehen</u> musstest, oder <u>konfrontiert</u> wurdest? (1 Sekunde) Oder <u>diese</u> 106 vielleicht irgendwelche <u>Auswirkungen</u> auf dein <u>Selbstbild</u> hatten? 107 S: Mh::, (2 Sekunden), mh::, <u>das</u> (.) <u>passiert</u> mir (.) in den <u>letzten</u> (.) also <u>ja</u>: (.) am 108 <u>Ende</u> der <u>Schulzeit</u> ist <u>das</u> <u>passiert</u>, als ich einen <u>Bartwuchs</u> bekommen habe ↑ (1 Sekunde) 109 <u>Da</u> wurde ich dann <u>generell</u> in diese: (.) Schiene: (.) "Moslem" (.) <u>geschoben</u>. Also man (.) 110 <u>bevor</u> man mich <u>kannte</u>, dachte man ich wäre (.) ein <u>Türke</u> ↑ (.) oder halt <u>muslimischer</u> 111 Abstammung ↑ Und: (.) <u>hat</u> dann auch <u>diese</u> (.) <u>rassistischen Stereotype</u> auf mich <u>übertragen</u> 112 ↑ (1 Sekunde) Und <u>sobald</u> ich mich <u>vorgestellt</u> hatte und dann <u>klar</u> war, dass ich <u>Italiener</u> 113 bin, hatte sich das dann wieder <u>erledigt</u>. (2 Sekunden) Also habe ich praktisch dann quasi: 114 (.) diese Stereotype <u>gemerkt</u> (.) ohne::, (2 Sekunden) ohne (1 Sekunde) <u>direkt</u> (2 Sekunden) 115 ja:, <u>da</u> (.) <u>dazuzugehören</u>. 116 I: Hast du das <u>Gefühl</u>, dass könnte durch die <u>Flüchtlingskrise</u> befeuert worden sein, oder (. 117) würdest du sagen das ist eher eine <u>allgemeine</u> Sache? (9:56) 118 S: Das ist so eine <u>allgemeine</u> Sache. Das habe ich <u>davor</u> gemerkt: und (.) in den letzten 119 Jahren merke ich es jetzt <u>auch</u> noch. Und das <u>zieht</u> sich sich eigentlich <u>durch</u> ↓ 120 I: Aber du hast <u>sonst</u> nie das Gefühl bekommen, dass während der <u>Schulzeit</u> irgendwie 121 <u>Chancenungleichheit</u> geherrscht hätte? Dass du irgendwie <u>benachteiligt</u> wurdest oder, (.) 122 dass es dir <u>schwerer</u> gemacht wurde deinen hohen <u>Bildungsabschluss</u> zu erreichen? 123 S: Mh::, nee ↓ 124 I: Du hast auch <u>ohne Probleme</u> deine <u>Gymnasialempfehlung</u> bekommen in der Grundschule? 125 S: Ja, auf <u>jeden Fall</u> ↓ (.) Also, (.) <u>eben</u> (.) in Ulm gibt es eben <u>sehr viele</u> Leute mit 126 Migrationshintergrund. In der <u>Grundschule</u> waren wir (1 Sekunde) <u>waren</u> es vielleicht <u>fünf</u> 127 <u>Deutsche</u> in der Klasse. Also (.) <u>das</u> hat wirklich <u>keine Rolle</u> <u>gespielt</u> in meiner 128 Schullaufbahn ↓ (.) Ich habe ja auch <u>Italienisch</u> studiert, <u>da</u> war es sogar von <u>Vorteil</u> für 129 mich, (1 Sekunde) einen <u>italienischen Namen</u> zu haben. 130 I: <u>Wie</u> war das für deine <u>Eltern</u>, war es <u>wichtig</u> für sie, dass du einen (.) <u>hohen</u></p>
---	---	--	--------------------------------------	--	---

..Familiäre Bildungsaspirationen
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung, Id

..Unterstützung Bildungsweg

..Leistungsmotivation

- 131 Schulabschluss erreichst?
- 132 S: Ja, also das war meinen Eltern unglaublich wichtig. Ähm
(.) meine Mutter hat zum
- 133 Beispiel in Bosnien einen sehr, sehr guten Schulabschluss
gemacht. Der (.) in Deutschland
- 134 aber nicht anerkannt wurde ↑
- 135 I: War das der höchstmögliche Schulabschluss?
- 136 S: Ähm::, (.) das wäre quasi (.) Also du machst, also alle
machen zusammen (.) acht Jahre
- 137 und dann (.) trennt sich das auf ↑ (.) Und sie hatte (.) glaube
ich (.) schon (.) zehn
- 138 Jahre gemacht, aber dann (.) ging es halt mit dem Krieg los.
(2 Sekunden) Und dann wurde
- 139 halt gar nichts davon anerkannt. Also meine Eltern haben (.)
wirklich sehr, sehr (.) ähm::,
- 140 (1 Sekunde) ja, eine gute Schulbildung angestrebt gehabt ↑
(1 Sekunde) Und denen war das
- 141 auch unglaublich wichtig, dass wir... also ich und meine
Schwester (.) einen sehr, sehr
- 142 guten (.) ähm::, Bildungsweg haben, (.) weil (.) sie ähm::, (2
Sekunden) ja: ↓ sie wollten
- 143 halt etwas Besseres für uns ↓ (.) Sie hatten es halt schwer
und (.) wollten uns das halt
- 144 ermöglichen und (.) sie sahen halt Bildung als den besten
Weg. (.) Also haben uns da auch
- 145 sehr unterstützt. Auch finanziell mit Nachhilfe (1 Sekunde)
und ähm::, (.) genau, das war
- 146 eigentlich (.) perfekt.
- 147 I: Du hast Schwestern?
- 148 S: Genau, ich habe eine jüngere Schwester, (.) die ist (.) 21
und studiert auch in München
- 149 Grundschullehramt. (1 Sekunde) Hat auch ein gutes Abitur
gemacht ↓ Genau ↓
- 150 I: Sie studiert auch Lehramt. (.) Wie kommt es, dass ihr
euch beide so für den Lehrerberuf
- 151 interessiert habt?
- 152 S: Hm: ↓ (2 Sekunden) Also ich mach (.) Lehramt, (2
Sekunden) weil (.) es mir Spaß macht,
- 153 komplizierte Sachen einfach zu machen ↑ (2 Sekunden)
Genau ↓ (.) Und (2 Sekunden) ja, also
- 154 Geschichte, das ist einfach so eine Faszination: und
Italienisch habe ich, weil ich (.)
- 155 halt gerne Sprachen mag und (.) die Sprache sich
angeboten hat. Und meine Schwester, ↑ (.)
- 156 die wollte eigentlich ähm::, (.) Logopädin werden, aber das
kann man anscheinend nur in
- 157 Privatschulen und dann hat sie sich jetzt für
Grundschullehramt entschieden.
- 158 I: Ja, es ist schon auffällig, dass ihr (.) beide eine ähnliche
Berufswahl getroffen habt.
- 159 Also lässt sich das gar nicht so (.) auf eine (.) weiß ich nicht
(.) vielleicht auch auf
- 160 eine gemeinsame Identifikationsfigur oder so zurückführen?
- 161 S: Mh:: (.) (hhh) Ich glaube nicht, Nee.
- 162 I: Und wie war das mit den Lehrkräften, die du hattest
während der Schulzeit? Wie haben
- 163 die so auf dich gewirkt?
- 164 S: Mh:, (.) wie meinst du das genau?

..Identifikationsfiguren

165 I: Waren das Menschen, (1 Sekunde) die du sympathisch
fandest (.) und zu denen vielleicht
166 auch aufschauen konntest oder: (.) ja, (.) war das Verhältnis
ein weniger Gutes?
167 S: Also, ich hatte (.) viele (.) mittelmäßige, also ganz
normale Lehrer, an die man sich
168 halt (.) nicht so wirklich erinnern kann (.) so wie eigentlich
bei allen. (1 Sekunde) Und
169 ich hatte eben ein paar (Stimme schwingt um, in einen
euphorischen Ton und er redet ohne
170 Punkt und Komma) die halt wirklich, wirklich gut waren und
die mich positiv beeinfluss
171 haben. Eben zum Beispiel mein Geschichte-Lehrer, den
fand ich sehr sehr toll ↑ (1 Sekunde)
172 Und ähm:, (.) wegen ihm, oder durch ihn habe ich dann
eben (.) die Leidenschaft zu
173 Geschichte entdeckt. (.) Und:: (.) dann hatte ich noch eine
Französisch-Lehrerin, die ich
174 auch unglaublich toll fand. Und: (.) ja, dadurch hatte ich
dann auch diesen Weg zu
175 Sprachen. (1 Sekunde) Und genau, das spiegelt sich halt
auch in meiner Studienwahl wieder
176 ↑
177 I: Wodurch haben die sich so positiv hervorgetan? Lässt
sich das irgendwie: (.)
178 definieren?
179 S: Mh:::
180 I: Meinst du das hing eher mit der Persönlichkeit zusammen
oder... (S.unterbricht mich)
181 S: Das war viel ihre Persönlichkeit und Art zu unterrichten.
Also die haben halt immer: (.)
182) das Positive an einem hervorgehoben (1 Sekunde) und
dann auch immer gelobt, auch wenn es
183 mal eine drei war. (.) Und dadurch war man dann auch
irgendwie positiv motiviert weiter zu
184 machen. (2 Sekunden) Auf der anderen Seite habe ich (.) ja
auch noch Theologie als drittes
185 Fach dazu genommen und da war dann eher so der: (.) der
ausschlaggebende (.) Aspekt, das
186 besser zu machen und interessant zu machen. (1 Sekunde)
Also dann später Reli irgendwie (.)
187) mal cool rüberbringen zu können.
188 I: Das heißt, weil du selbst keinen (.) coolen (.)
Religionslehrer hattest?
189 S: Genau, ja ↓
190 I: Wie sieht es so mit deinem (.) Zugehörigkeitsgefühl aus?
(.) Hattest du jemals
191 vielleicht das Gefühl, dass du da vielleicht auch einen
Konflikt verspürt hast, weil (.)
192 du ja verschiedene Kulturen vereinst ↑ (.) Und wenn man
gerade so an die Jugendzeit
193 zurückdenkt, wo es ja die vorrangige (.)
Entwicklungsaufgabe ist, (.) seine Identität zu
194 bilden. (.) Hast du dabei jemals einen Zwiespalt verspürt?
195 S: Ja auf jeden Fall! Also ich habe mich in meiner Jugend (.)
sehr stark als Italiener
196 identifiziert ↑ (2 Sekunden) Ähm:: (.) Genau. (3 Sekunden)
Also eben, ich bin halt auch

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkennung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Deutsche Sprachkompetenz

197 in diesen: (.) Muttersprachler-Unterricht gegangen und war
halt viel mit meinen Eltern
198 zusammen und wir hatten italienische Freunde: und
dadurch eben (.) war ich da sehr
199 integriert (.) in diese Kultur. (1 Sekunde) Und, das hat sich
dann so ein Bisschen
200 gewandelt, als ich dann so: Erwachsen geworden bin. (.)
Ähm:::, (2 Sekunden) genau. Da
201 haben ich mich dann viel mehr als Europäer verstanden. (.)
Und: (.) habe dann auch diese
202 Vorteile gesehen und habe halt auch gemerkt, dass das halt
nur so künstliche Grenzen sind
203 ↑ (.) Und die Leute ja auch gar nicht so unterschiedlich sind.
(.) Ich meine, das sind (.)
204 Luftlinien nicht mal 400 Kilometer, die Italien und
Deutschland trennen ↑ (1 Sekunde) und
205 habe dann eben auch: (.) 2013 (.) ja so mit (.) neunzehn,
zwanzig Jahren habe ich dann
206 auch die deutsche Staatsbürgerschaft angenommen und
seitdem habe ich beide und (.) fühle
207 mich auch als beides.
208 I: Also, du hast praktisch auch gelernt, so ein Bisschen
flexibel damit umzugehen.
209 S: Ja, ich finde es halt auch wichtig. Ich möchte nicht äh:, (.)
nur als Italiener gesehen
210 werden und auch nicht nur als Deutscher. Sondern (.)
sowohl als auch. Und (.) genau das
211 ist halt (.) schwierig. Also ich würde nicht sagen, ich bin
Italiener und (1 Sekunde) und
212 auch nicht Deutscher. Aber irgendwie (.) manchmal das
eine, manchmal das andere.
213 I: Hast du das Gefühl, dass das innerhalb der Familie
manchmal zu Konflikten geführt hast?
214 (.) Wie haben sich eure Eltern so euch gegenüber
verhalten? Ich meine, es sind ja schon
215 unterschiedliche Werte, die dann in eine Familie mit
reingetragen werden, oder? Gab es da
216 vielleicht eine wahrnehmbare Spannung oder so etwas?
217 S: (hhh) (2 Sekunden) Also, es gab vielleicht eine
sprachliche Spannung ↑ Meine Mutter hat
218 halt immer nur Serbisch mit mir geredet ↑ (.) mein Vater
immer nur Italienisch (.) mit mir
219 (.) und (.) ich habe dann halt im Kindergarten Deutsch
gelernt. (2 Sekunden) Und (.) ja,
220 es war dann halt (1 Sekunde) Hm ↓ (3 Sekunden) Ich bin
viel vorm Fernseher groß geworden ↑
221 Einfach weil meine Eltern (.) halt mit wenig und sehr jung
hier hergekommen sind. (3
222 Sekunden) Und ja, das würde ich vielleicht auch von der
klassischen, deutschen (.)
223 Erziehung (.) unterscheiden. (1 Sekunde) Aber ansonsten
habe ich eigentlich nicht so große
224 Spannungen gespürt. Also:, ich bin eigentlich sehr
wohlbehütet aufgewachsen.
225 I: Und wie war das sprachlich für dich? Also, du bist mit drei
Sprachen aufgewachsen. (.)
226 Hattest du da das Gefühl, dass es vielleicht in irgendeinem
Bereich Probleme gab? Hast du

		227	dich vielleicht auch mal <u>aufgelehnt</u> und dich geweigert eine bestimmte Sprache zu sprechen
		228	(.) oder ist das (.) einfach so gelaufen?
		229	S: Also, <u>Sprachen</u> haben mich halt <u>immer</u> schon <u>sehr</u> fasziniert. Ich kann auch mittlerweile
		230	<u>sieben Stück</u> ↑ (2 Sekunden) Und (.) am Anfang der Grundschule habe ich <u>schon</u> gemerkt, dass
..Leistungsmotivation	|	231	ich (.) manche Wörter <u>nicht kenne</u> . (1 Sekunde) Aber (.) als ich dann lesen gelernt habe,
..Deutsche Sprachkompetenz	|	232	habe ich <u>sehr, sehr viel</u> Zeit mit Büchern verbracht und <u>dadurch</u> habe ich dann auch <u>sehr,</u>
	|	233	<u>sehr gut</u> Deutsch gelernt. (2 Sekunden) Und: (.) <u>eben</u> .(.) Zu <u>Italien</u> hatte ich halt <u>immer</u>
	|	234	diese <u>besondere</u> Beziehung ↑ (.) Ähm:, (.) durch meine <u>Familie</u> , weil wir dann halt <u>schon</u>
Wahrnehmung der eigenen kulturellen Ider	|	235	eher (.) <u>italienische</u> Kontakte hier hatten in Deutschland. Ähm:, das <u>Serbische</u> , das hat
	|	236	halt <u>sehr stark nachgelassen</u> . Einfach weil ich seit (.) sieben Jahren nicht mehr bei
	|	237	meiner Familie wohne (.) und Italienisch eben studiere (.) Dadurch ist das halt <u>sehr viel</u>
	|	238	schlechter geworden. (1 Sekunde) Äh, (.) aber <u>an sich</u> hatte ich eigentlich <u>nie</u> Probleme.
..Deutsche Sprachkompetenz	|	239	Also ich hatte jetzt <u>nie</u> in der Schule Probleme, dass ich (.) <u>nicht Deutsch</u> kann und
..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden	|	240	dafür: (.) <u>gehänselt</u> werde oder so.
	|	241	I: Hast du <u>jemals</u> während der Schulzeit (.) <u>weiß</u> ich nicht,(.) bei <u>anderen</u>
	|	242	Klassenkameraden mit Migrationshintergrund, die vielleicht <u>weniger</u> privilegiert waren als
	|	243	<u>du</u> (.) ähm: (.) irgendwelche (.) ja:, (.) <u>Ungleichheiten</u> beobachten können? (20:17)
	|	244	S: Mh:.. (5 Sekunden) <u>Ich</u> hatte so das Gefühl, dass (.) bei: (.) Klassenkameraden oder
..Diskriminierung & Rassismus	|	245	bei: äh, (.) bei <u>Freunden</u> mit Migrationshintergrund, die jetzt <u>nicht so gut Deutsch</u> können,
	|	246	dass (.) dass sie dann immer in diese: <u>Schiene</u> : (.) ähm, (.) des <u>Unbelehrbaren</u> , oder
	|	247	einfach des <u>nicht so Intelligenten</u> gesteckt werden ↑ (1 Sekunde) <u>Wohingegen</u> dann (.) bei
..Deutsche Sprachkompetenz	|	248	<u>Deutschen</u> (1 Sekunde) dann <u>besonders</u> ähm:, (.) <u>besonders viel</u> dann <u>investiert</u> wird, von
	|	249	Seiten der <u>Lehrer</u> . Also, dann heißt es dann <u>eher</u> , dass sie eine <u>Lese-Rechtschreibschwäche</u>
	|	250	haben, (.) oder ein Bisschen <u>langsamer</u> sind. Aber: (.) aber: da werden dann = also:;, (.)
	|	251	<u>weißt</u> du <u>wie</u> ich das <u>meine</u> ? (2 Sekunden)
	|	252	I: [<u>Da</u> wird mehr <u>rein</u> investiert.]
	|	253	S: [<u>Ich</u> kann das nicht so gut in Worte fassen.] (1 Sekunde) Ja, genau ↓
	|	254	I: Du meintest, dass es deinen Eltern sehr wichtig war, dass ihr einen gewissen (.)
	|	255	<u>Schulabschluss</u> erreicht. Also, dass sie gewisse <u>Bildungsaspirationen</u> an euch (.) gestellt
	|	256	haben. (.) <u>Gab</u> es auch <u>andere</u> Personen, an die du dich erinnern kannst, die dich
	|	257	vielleicht unterstützt haben in einer <u>schwierigen Phase</u> , oder war deine Bildungslaufbahn

	258	eher ein <u>Selbstläufer</u> ?
	259	S: Mh:: (3 Sekunden) Also ich <u>hatte</u> : (.) eben, natürlich auch <u>Freunde</u> in der Schulzeit.
	260	(Lacht) (1 Sekunde) Und: (.) <u>da</u> waren wir (.) halt insbesondere so eine <u>vierer Gruppe</u> . Da
	261	war (.) eine <u>Deutsche</u> dabei, eine aus (.) <u>Kasachstan</u> und ein anderer aus <u>Rumänien</u> ↑ (.)
..Unterstützung Bildungsweg	262	Und <u>da</u> haben wir uns eigentlich <u>ziemlich gut</u> unterstützt.
..Leistungsmotivation	263	Und eben der (.) <u>Rumäne</u> (.) <u>der</u>
..Identifikationsfiguren	264	hat jetzt Medizin <u>und</u> Psychologie studiert. Also <u>der</u> ist wirklich ein <u>absoluter</u> Überflieger. (.) Und <u>der</u> hat mir <u>schon ziemlich viel</u> geholfen.
	265	I: <u>Das</u> war dann während deiner <u>Gymnasialzeit</u> ?
	266	S: Genau, <u>das</u> war im <u>Gymnasium</u> ab der achten Klasse ↓
	267	I: Ihr habt euch also <u>gegenseitig</u> (.) <u>gestärkt</u> , (.) ihr Schüler untereinander.
	268	S: Ja genau. (.) Und (.) eben, <u>das coole</u> war, es hat <u>nie</u> irgendeine <u>Rolle gespielt</u> , aus
..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen dr	269	welchem <u>Land</u> man kam. Also da gab es jetzt nicht so <u>Grüppchen</u> oder so (1 Sekunde) und eben,
..Einstellung zum Umgang mit Heterogi	270	wir waren dann auch immer <u>ziemlich gut</u> (.) <u>integriert</u> mit den <u>Deutschen</u> . Also, da gab es
..Suche nach Zugehörigkeit, Anerkenn	271	<u>nie irgendwelche</u> Probleme. Von <u>unserer</u> Seite wurde da <u>nie</u> darauf <u>geachtet</u> .
..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden	272	I: Hast du während deines <u>Praxissemesters</u> feststellen können, dass deinem
	273	<u>Migrationshintergrund</u> für dich, als zukünftige Lehrkraft, eine <u>besondere</u> (.) <u>Bedeutung</u>
	274	zukommt?
	275	S: Ja, eine <u>besondere</u> Bedeutung, in <u>dem</u> Sinne, dass (1 Sekunde) mein (.) <u>italienischer</u>
	276	<u>Name</u> ↑ (1 Sekunde) mir (.) gewissermaßen <u>Autorität</u> als Italienischlehrer <u>verleiht</u> . (.)
..Vorbildfunktion	277	Also <u>dann</u> : ähm:, (.) wird einfach auf das <u>vertraut</u> was ich sage. Und das wird als <u>richtig</u>
	278	angesehen ↑ (.) Also (.) hat es so einen <u>positiven</u> Aspekt für mich ↓ (2 Sekunden) Zum
..Diskriminierung & Rassismus	279	<u>ersten Mal!</u> Weil, ich heiße ja S.↑ (.) Und das ist ja <u>hier</u> ein <u>Frauenname</u> und das hat eher
	280	dann immer <u>zu lachen</u> geführt ↑ (.) äh: in der <u>Schulklasse</u> . Aber: (.) <u>hier</u> im
..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res	281	<u>Praxissemester</u> , war es dann so: (.) war es <u>gut</u> , dass ich <u>so</u> heiße.
	282	I: Und <u>sonst so</u> außerhalb des <u>Italienischunterrichts</u> ? Hast du da vielleicht <u>auch</u> gemerkt,
	283	dass es auch für <u>andere</u> Kinder mit Migrationshintergrund vielleicht (.) so ein <u>Eye-Catcher</u>
	284	war?
	285	S: Hm: ↓ (3 Sekunden). <u>Die Schule</u> an der ich war, war halt auf dem <u>Land</u> . (.) Aber ich
	286	hatte <u>tatsächlich</u> auch einen <u>Italiener</u> ↑ (.) Das war (.) da habe ich eine sechste Klasse
..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen	287	unterrichtet. Und <u>der</u> ist dann <u>schon aufgeblüht</u> . Also, <u>der</u> ist dann auch immer so <u>zu mir</u>
..Vorbildfunktion	288	gekommen (.) und wollte dann <u>mega viel</u> mit mir reden. (.) Ja und er hat sich auch mehr
	289	<u>Mühe</u> im Unterricht gegeben also <u>sonst</u> (.) haben mir die

..Beziehungsebene - Nähe & Vertrauen		290	<u>Lehrer</u> berichtet. (.) Aber sonst
..Vorbildfunktion		291	ist <u>mir persönlich</u> jetzt <u>nicht</u> so viel aufgefallen.
..Einstellung zum Umgang mit Heterogenität		292	I: Also hattest du in deinem Praxissemester gar nicht so
		293	eine (.) <u>multikulturelle</u>
		294	Schülerschaft?
		295	S: Nee (.) <u>leider nicht</u> ↓ Also, ich war auf dem <u>Land</u> ↑ (2
		296	Sekunden) Genau (.) und das war
		297	<u>sehr</u> (.) <u>homogen</u> .
		298	I: <u>Gab es</u> denn innerhalb des <u>Lehrerkollegiums</u> (.)
		299	irgendwelche <u>Reaktionen</u> auf deinen
		300	Migrationshintergrund? (.) Haben <u>die</u> dir diesbezüglich
		301	etwas <u>rückgemeldet</u> , oder war das
		302	<u>gar kein</u> Thema?
..Normative Erwartungen durch Fremdzust		303	S: (3 Sekunden) <u>Das</u> war: (.) eigentlich <u>auch</u> kein Thema ↓
		304	Also ich hatte (.) auch einige
		305	Italienischlehrerinnen (.) und <u>die</u> haben sich natürlich
		306	<u>gefreut</u> , dass da mal jemand im
		307	Praxissemester ist, der (.) dann <u>richtig fließend</u> Italienisch
		308	kann. Und <u>sonst</u> kann ich da
		309	leider <u>nicht mehr</u> liefern.
..Unbewusstheit & Ablehnung		310	I: Kannst du dir vielleicht <u>vorstellen</u> , welche (.) <u>Relevanz</u>
		311	dein Migrationshintergrund
		312	ähm:, zukommen könnte, in Bezug auf deine (.) zukünftige,
		313	<u>berufliche Tätigkeit</u> ?
		314	S: (3 Sekunden Schweigen)
		315	I: So: (.) vielleicht auch (.) man kann <u>einerseits</u> an die
		316	Interaktion zwischen <u>dir</u> und den
		317	<u>Schülern</u> denken (.) <u>andererseits</u> auch (.) an die Interaktion
		318	<u>innerhalb</u> des
..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:		319	Lehrerkollegiums, <u>oder</u> auch in Bezug auf die <u>Elternarbeit</u>
		320	zum Beispiel ↑
		321	S: Mhm↓ (.) Also: (.) ich glaube halt, (.) dass (.) <u>dadurch</u> ,
		322	<u>dass</u> ich einen
		323	Migrationshintergrund <u>habe</u> und (.) persönlich eben auch
..Migrationssensible Perspektive		324	mal <u>negative</u> Erfahrungen gemacht
		325	habe, (.) dass ich ähm:, (.) auf jeden Fall versuchen <u>kann</u>
		326	<u>besonders</u> darauf zu <u>achten</u> , ↑ (.
		327	) dass das <u>meinen</u> Schüler <u>nicht</u> passiert. Und (.) denen
..Engagement - sozio-kulturelle Mi:		328	<u>auch</u> so eine <u>Möglichkeit</u> geben
		329	kann, sich an mich <u>zu wenden</u> ↑ (1 Sekunde) <u>Das</u> würde ich
		330	<u>sehr</u> , sehr gerne machen. <u>Das</u> ist
		331	ein <u>Ziel</u> von mir ↑ (.) Und: ja, (.) sonst ist ja der <u>Versuch</u> ,
		332	dass = (1 Sekunde) dass es
..Unauffälligkeit/ Konflikte meiden		333	den <u>Schülern</u> (.) also, dass den Schülern ihr
..Einstellung zum Umgang mit Hetero		334	<u>Migrationshintergrund</u> ähm:, so wenig wie
Wahrnehmung der eigenen kultu		335	möglich <u>auffällt</u> . (.) Und <u>wenn</u> , dass er dann <u>positiv</u> genutzt
		336	wird ↓ (1 Sekunde) Und ja,
		337	ich <u>weiß</u> nicht (.) <u>also</u> (.) Bis jetzt habe ich noch <u>nicht</u> daran
		338	irgendwie gedacht, dass
		339	ich da <u>negative Sachen</u> (.) durch die <u>Elternschaft</u> ähm:, (.)
		340	an mich herangetragen bekomme,
		341	<u>dadurch</u> dass ich <u>Migrationshintergrund</u> habe. (.) Also <u>das</u>
..Unbewusstheit & Ablehnung		342	glaube ich persönlich <u>nicht</u> .
		343	I: Was meinst du mit <u>negative</u> Sachen?
		344	S: (2 Sekunden) Also, (.) ich hab jetzt noch <u>nie</u> da einen
		345	Gedanken daran <u>verschwendet</u> ,
		346	dass ich da <u>irgendwie</u> (.) nicht so gut <u>behandelt</u> werde, als
		347	<u>Lehrkraft</u> mit einem

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res: 

Wahrnehmung der eigenen kulturellen Identität

..Unbewusstheit & Ablehnung

..Vorbildfunktion

..Engagement - sozio-kulturelle Mission

..Bewusstheit & Bewertung kulturell

..Migrationssensible Perspektive

..Normative Erwartungen durch Frer

..Engagement - sozio-kulturelle Mi:

..Deutsche Sprachkompetenz

..Unbewusstheit & Ablehnung

322 Migrationshintergrund. Das glaube ich nicht ↓
323 I: Und wenn du jetzt vielleicht daran denkst, auch wenn das
für dich (.) im Praxissemester
324 noch nicht Realität war. (Ich lache) (.) Aber unsere
Gesellschaft wird ja ohne Zweifel
325 immer heterogener werden (.) und wir werden zunehmend
Schüler haben mit
326 Migrationshintergrund (.) also im Zuge der Globalisierung
und zunehmender
327 Migrationsbewegungen ↑ (.) Ähm:::, (.) ja:, ↑ (1 Sekunde)
also (.) mit diesem Ausblick.
328 Könntest du dir da vorstellen, dass es irgendwie (.)
Relevanz haben könnte, dass du (.)
329 ein gewisses Potenzial mitbringst (.) also auch gewisse
Ressourcen, (.) die andere
330 vielleicht nicht haben?
331 S: Ja eben, wie ich es auch schon gesagt habe. Ich habe
auch schon negative Erfahrungen in
332 meinem Leben gemacht im Privaten ↑ (.) Und: (.) da würde
ich gerne (.) eben (.) helfen und
333 versuchen, da so (.) Schranken abzubauen ↑ (.) Und: ähm::,
genau. (.) Oder jetzt
334 beispielsweise im Reli-Unterricht, da kann ich mir besonders
Mühe geben (.) ähm::, (1
335 Sekunde) unterschiedliche Weltansichten zu integrieren ↑ (.)
Oder im Geschichte-Unterricht
336 darauf zu achten, (.) dass besonders aufgeklärt wird, über
das letzte Jahrhundert ↑ (.)
337 Also, (.) über (.) den Nationalsozialismus. (.) Ähm::, (.) damit
solche:: (.) Ergebnisse,
338 wie bei mir, in meinem Politikunterricht, da nicht mehr (.) am
Ende stehen bleiben und so
339 ein dumpfes Gefühl bei den Schülern übrig bleibt ↓
340 I: Kannst du dir auch vorstellen, ähm::, (.) dass dir eine Art (.)
kulturelle
341 Vermittlerrolle zukommen könnte? (.) Weil du (.)
verschiedene Kulturen (.) vereinst?
342 S: Hm::: ↓ (.) also eine Vermittlerrolle zwischen (.) den
Schülern mit
343 Migrationshintergrund und der deutschen Gesellschaft?
344 I: Zum Beispiel ↓ (.) Oder auch den Eltern ↑ (2 Sekunden)
die auch Migrationshintergrund
345 haben (.) und (.) dem deutschen Schulsystem.
346 S: (2 Sekunden) Ja::, (.) das auf jeden Fall, also: (.) das (.)
kann ja durchaus dann
347 passieren (.) dass dann irgendwie (.) manche Eltern dann
irgendwie: (.) ein Bisschen Hilfe
348 brauchen (.) oder nicht verstehen an wen sie sich wenden
müssen. Und da will ich dann auch
349 sehr, sehr gerne helfen und: (.) ähm::, natürlich auch
versuchen (.) Schüler mit
350 Migrationshintergrund dann auch besonders zu
unterstützen. (1 Sekunde) Ja genau. Also das
351 sehe ich dann schon, dass das auf uns Lehrer zukommt, ja
↓
352 I: Kannst du dir vielleicht auch vorstellen, so eine Art
Identifikationsfigur
353 darzustellen? (1 Sekunde) Wenn du an deine eigenen

		354	<u>Erfahrungen</u> zur Schulzeit (.) zurückdenkst (.) und an die Erfahrungen, die <u>du</u> mit Lehrkräften gesammelt hast? (1
		355	Sekunde) Dass es vielleicht von <u>Bedeutung</u> sein könnte für manche Schüler, einfach so eine
		356	Art (.) <u>Vorbild</u> zu bekommen?
..Unbewusstheit & Ablehnung		357	S: Hm: (3 Sekunden) Mh: <u>ja</u> ., also = (3 Sekunden) [vielleicht kann man] (S. hält inne, um
		358	mich sprechen zu lassen)
		359	I: [Also, ich <u>weiß</u> nicht] <u>Wie</u> sieht es denn so bei <u>dir</u> an der <u>Uni</u> aus? <u>Gibt</u> es da <u>viele</u>
		360	<u>Kommilitonen</u> , die Migrationshintergrund haben?
		361	S: Also im <u>Italienischstudium</u> jeder <u>zweite</u> , <u>ist</u> halt <u>auch</u> Italiener. (1 Sekunde) Und sonst
..Bewusstheit & Bewertung kultu		362	(.) also: (.) sind die meisten <u>schon Deutsche</u> . (2 Sekunden) Und, <u>ja</u> (.) ich kann es mir
..Normative Erwartungen durch F		363	<u>schon</u> vorstellen eine Vorbildfunktion anzunehmen (.) in <u>dem</u> Sinne, dass: (.) ich hier <u>voll</u>
..Engagement - sozio-kulturelle		364	<u>integriert</u> bin ↑ (.) und eben <u>auch</u> , dass die Schüler vielleicht lernen können (1 Sekunde)
..Einflussfaktoren Identitätsentwi		365	ja:, <u>mündig</u> zu sein ↓ (.) und (.) auch mal was (.) also, (.) den Lehrern zu sagen, dass
..Unauffälligkeit/ Konflikte meidei		366	das = äh, (1 Sekunde) dass <u>das</u> jetzt <u>rassistisch</u> war. (.) Und, dass sie jetzt mal
..Vorbildfunktion		367	<u>aufpassen</u> sollten, was sie da sagen und das <u>reflektieren</u> sollten ↑ (.) Was <u>ich</u> ja
		368	persönlich <u>nicht</u> gemacht habe, <u>weil</u> : (.) ich mich <u>da</u> irgendwie <u>nicht</u> in der Lage <u>sah</u> .
		369	(Pause) Ähm::, (.) <u>was</u> ich <u>jetzt</u> aber auf <u>jeden</u> Fall machen würde ↑ (.) Und vielleicht (.)
		370	<u>kann</u> ich das den Schülern auch <u>mitgeben</u> . (.) Dass sie <u>da</u> eben (.) auch <u>anders</u> handeln
		371	<u>können</u> .
		372	I: Hast du denn auch das Gefühl, dass dein (.) <u>Studiengang</u> auch <u>migrations-sensibel</u> genug
		373	gestaltet war? Also <u>gerade</u> im Hinblick auf (.) diese <u>Anforderungen</u> , die auf uns zukommen (.
		374	) mit diesen <u>zunehmenden</u> Veränderungen (.) in Bezug auf (.) die <u>Heterogenität</u> ↑ Dass wir (.
		375	) diesen <u>Bedürfnissen</u> der Schüler auch <u>gerecht</u> werden können, dass wir auch <u>adäquat</u> (.)
		376	darauf <u>vorbereitet</u> wurden in unserem Studium?
		377	S: <u>Das</u> wurden wir auf jeden Fall <u>nicht</u> . (1 Sekunde) Das ist aber (.) ein <u>generelles</u>
		378	Problem an der <u>Uni</u> : (.) <u>dadurch</u> , dass da alles so <u>theoretisch</u> aufgebaut ist (.) ist das
		379	<u>Einzig</u> e was wir gemacht haben (.) der Themenbereich „ <u>Interkulturelle Kompetenz</u> “. <u>Da</u> hatte
		380	ich in meinem <u>ganzen</u> Studium (.) und ich habe <u>410</u> ECTS Punkte gemacht (.) ein <u>fünf</u> Punkte
..Migrationssensible Studiengestaltung		381	<u>Seminar</u> zu: (.) hier (.) „ <u>Interreligiöser Dialog</u> “. (1 Sekunde) Und <u>das</u> ist natürlich <u>viel</u>
		382	zu wenig ↓ (.) Und darüber hinaus, wurden wir <u>gar nicht</u> vorbereitet. Ich bin jetzt mal
		383	aufs Ref gespannt ↑ (.) Aber <u>da</u> kam <u>gar nichts</u> ↓
		384	I: <u>Wurde</u> denn <u>jemals</u> irgendwie ähm:, (.) auch <u>thematisiert</u> , dass es (1 Sekunde) ähm:: (.)
		385	<u>ja</u> : (.) ein <u>Desiderat</u> darstellt (.) Lehrkräfte mit

..Migrationssensible Studiengestaltung

..Einflussfaktoren Identitätsentwicklung

Wahrnehmung der eigenen kulturellen I

..Migrationssensible Perspektive

..Bewusstheit & Bewertung kulturell

..Unbewusstheit & Ablehnung

386 Migrationshintergrund sozusagen in den Beruf zu bekommen? (1 Sekunde) An die Schulen zu bekommen?

387 S: Das ist nie passiert. Nee ↓ (.) Also ich hatte tatsächlich letzten Monat so eine

388 Infoveranstaltung für das Referendariat (.) und da hat jemand gefragt (.) also da muss man

389 ja für die Bewerbung so eine Geburtsurkunde vorlegen ↑ (.) Und da hat jemand gefragt, ja:

390 (.) muss er jetzt dafür in sein Heimatland gehen um da:: (.) äh, eine zu organisieren? (.)

391 Und dann konnten die Leute nicht antworten. (2 Sekunden) Also: (.) da merkt man ja (.)

392 also, (.) das müsste ja eigentlich sehr, sehr viele Leute betreffen. Aber da merkt man

393 eben, dass (.) dieses System gar nicht darauf ausgelegt wird und dass (.) ähm, (.) wenn so

394 eine wichtige Frage, noch nie aufgekommen ist und die keine Antwort geben können, das ist

395 ja schon irgendwie so ein (.) so ein Arbeitszeugnis ↓

396 I: Kannst du dir das (.) erklären woran das liegen könnte, dass sie keine Antwort darauf

397 hatten?

398 S: Ja eben, (.) es studieren einfach nicht so viele mit Migrationshintergrund. (1 Sekunde)

399 Ähm:, ja: (.) genau. (.) Ich glaube (2 Sekunden) vor allem auch nicht (.) also: (.) hier

400 in den Lehrberufen, (.) sind eigentlich sehr, sehr wenig Leute, die (.) die eine

401 andere Staatsbürgerschaft haben. Also mit Migrationshintergrund schon ↑ (.) aber die

402 meisten, sind dann doch in Deutschland geboren ↑ (.) Und vielleicht führen dann diese zwei

403 Gründe dazu, dass (1 Sekunde) solche Fragen dann gar nicht aufkommen.

404 I: Und wenn du jetzt nochmal vielleicht so deine Rolle (.) äh::, (.) reflektierst? Siehst

405 du jetzt vielleicht nochmal einen besonderen Vorteil an den Ressourcen die dir zur

406 Verfügung stehen, (.) im Hinblick auf deine (.) spätere (.) Tätigkeit als Lehrkraft?

407 S: Also eben, wie ich gesagt habe (.) ich fühle mich sowohl (.) italienisch, als auch

408 deutsch ↓ (.) Deswegen kann ich (.) ja so beide Lebenswelten (.) also zwischen beiden

409 Lebenswelten switchen. (1 Sekunde) Und das ist eine Ressource (.) von der (.) meine

410 Schüler später mal profitieren können, weil ich sie eben verstehen kann und (.) versuchen

411 kann zu vermitteln. (2 Sekunden) Mir persönlich fällt das halt nie so stark auf, (.) weil

412 ich eben (.) beides ganz selbstverständlich halt lebe. (Pause) Und in der Uni ist das wie

413 gesagt nie thematisiert worden. Also wie gesagt (.) im Privaten ist das nochmal etwas

414 anderes und da hatte ich auch ganz andere Erfahrungen mit meinem Migrationshintergrund (.)

415 und ähm:, (.) auch mit anderen Leuten mit

..Bewusstheit & Bewertung kultureller Res:

..Unbewusstheit & Ablehnung

..Verzerrung/ Betrachtung mit Augen der I-



416

417

418

Migrationshintergrund (.) aber so; (.) in den Bildungsinstitutionen war das nie (1 Sekunde) ähm:; (.) wurde es nie groß thematisiert und war auch nie (.) ein großer Vor- oder Nachteil ↓
I: Ja:; (.) cool! (.) Dann bedanke ich mich für das Gespräch.

9.3 Transkriptionssystem nach Jefferson (1984)

Symbol	Bezeichnung	Gebrauch
[Text]	eckige Klammern	Start- und Endpunkt von überlappendem Sprechen
=	Gleichheitszeichen	Unterbrechung und anschließende Fortsetzung einer einzelnen Äußerung
(.)	Kurzpause	Kurze Pause, kleiner als 0,2 Sekunden
↓	Pfeil nach unten	Fallende Tonhöhe oder Intonation
↑	Pfeil nach oben	Steigende Tonhöhe oder Intonation
<u> </u>	Unterstrichener Text	Betonte Äußerung
:::	Doppelpunkte	Anhalten eines Klangs
(hhh)		Hörbares Ausatmen
(.hhh)	hochgestellter Punkt	Hörbares Einatmen

(Kuckartz 2012: 137f)

9.4 Postskripta der geführten Interviews

9.4.1 Postskriptum N.T.

Zur Interviewperson:

Alter: 23 Jahre

Hauptfächer: Geologie & Politik, 3.Mastersemester

Wurzeln: Libanesisch. In Deutschland geboren

Zum Interview:

Interviewer: I

Datum des Interviews: 22.03.2020

Ort des Interview: Aufgrund der Ausgangsperre wegen Corona-Virus, wurde das Interview per Videotelefonie, von zu Hause aus geführt.

Beginn des Interviews: 10:40 Uhr

Dauer des Interviews: 1:08 h

Interviewsituation:

Entspannte Umgebung. Wir haben uns viel Zeit genommen, haben uns zu Beginn des Video-Telefonats einleitend unterhalten. Die Gesprächsatmosphäre war sehr angenehm und es wurde viel gelacht. Wir kannten uns bereits entfernt aus einem Hochschulseminar und haben uns daher geduzt. Das Interview schloss sich fließend an unser vertieftes Eingangsgespräch an - wir kamen aus dem Gesprächskontext auf die Definition des Migrationshintergrundes zu sprechen.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

Schwangerschaft in Zeiten von Corona; Datenschutz; Klärung des Interviewablaufs; Thema

Verhalten des Interviewers:

Ich ließ die Interviewpartnerin ausführlich und weitgehend vom Leitfaden gelöst erzählen. Anhand des Interviewleitfadens stellte ich genauere Fragen, wenn mir Aspekte oder Inhalte fehlten.

Sehr einbindendes, reichhaltiges, fließendes Gespräch: Ich hätte an vielen Stellen das Bedürfnis gehabt weiter nachzufragen, aber ich wollte die Studentin zum Einen nicht aus ihrem natürlichen Erzählfluss bringen oder zu stark bei der Akzentuierung des Gesprächs beeinflussen. Teilweise habe ich das Gespräch etwas ungeduldig geführt, indem ich trotz Bemühen, Pausen nicht immer aushalten konnte. Ich hatte teilweise das Gefühl, stark gegen Redeimpulse ankämpfen zu müssen.

Informationen zum Interviewpartner:

Rekrutierungsweg: Auf Empfehlung fragte ich die Studentin per E-Mail an.

Verhalten des Interviewpartners: Sehr freundlich, zwanglos, positiv gestimmt, ausführliche Beschreibungen, hat sich sehr viel Zeit genommen. Mit Vor- und Nachgespräch haben wir uns insgesamt ca. 2,5 h unterhalten. Sozial engagiertes und bedachtes Auftreten.

Zusätzlich interessante Aspekte:

Obwohl in Deutschland geboren und aufgewachsen, ist das Vorhandensein ihres Migrationshintergrundes für sie klar gegeben. Allerdings hatte die Interviewpartnerin Schwierigkeiten damit, zu erklären, worauf die Präsenz des Migrationshintergrundes genau zurückzuführen ist. „Es sei so ein Gefühl“ wurde mehrmals geäußert. Die Studentin hat sich nach dem Interview,

per Sprachnachricht nochmal gemeldet, da sie weiter über die Begriffsdefinition „Migrationshintergrund“ nachdenken muss („Es lässt mir keine Ruhe mehr“). Sie erklärt diesen mit dem tendenziellen Zugehörigkeitsgefühl und betont die Wichtigkeit des persönlichen Gefühls. Wir haben uns innerhalb der folgenden 4 Stunden nach dem Interview, über Sprachnachrichten zum persönlichen Identitäts- und Zugehörigkeitsgefühl ausgetauscht. Wir haben festgestellt, dass durch den Input des Anderen, ein Selbstreflexionsprozess bei uns ausgelöst wurde.

Die Studentin hat sich bei der Frage nach der Begriffsdefinition zu „Migrationshintergrund“ sehr an der Definition des Statistischen Bundesamtes orientiert, die ich zuvor vorgelesen hatte. Ich hatte die Definition als Hilfestellung an den Anfang gestellt - um ein Blackout gleich zu Gesprächsbeginn zu vermeiden: Bei den folgenden Interviews, die Teilnehmer frei definieren lassen!

Ambivalente Erfahrungen im monokulturell-geprägten sozialen Umfeld konnte sie nicht benennen. Aber: Die erste Phase der Grundschulzeit beschrieb sie als unangenehm, da sie sich als auffällig wahrnahm: „Sie wussten es nicht besser“). Andere Menschen mit Migrationshintergrund äußerten Erstaunen und Unverständnis zu ihrem Bestreben, das Abitur zu absolvieren.

Als ich nach Ungleichbehandlung/ Diskriminierungserfahrungen gefragt habe, konnte keine benannt werden. Später im Gespräch kam nebenbei kam zur Sprache, dass sie während des ISP's einen schulischen Mentor hatte, der sich diskriminierend gegen muslimische Kinder und gegen Frauen geäußert hat.

Interessant: Mutter (wichtige Identifikationsfigur/ Vorbild) wollte Lehrerin werden. Beschreibung des Werdegangs der Mutter. Diese hat sich trotz fehlender Schulbildung, defizitärer Sprachkenntnisse, Trennung vom Mann, mehrerer Kinder, in Deutschland durch Weiterbildung hochgearbeitet: „Mir wird gerade bewusst wie stolz ich auf sie bin“

9.4.2 Postskriptum S.D.

Zur Interviewperson:

Alter: 25 Jahre

Hauptfächer: EULA Sek, Englisch & Geographie, 4. Mastersemester

Wurzeln: Geboren in Indien. Aufgewachsen bis zum 14.LJ in Indien. Vater Deutsch, Mutter Inderin. Ab dem 14 LJ beim Großvater in Deutschland aufgewachsen.

Zum Interview:

Interviewer: I

Datum des Interviews: 23.03.2020

Ort des Interview: Aufgrund der Ausgangsperre wegen Corona-Virus, wurde das Interview per Videotelefonie, von zu Hause aus geführt.

Beginn des Interviews: 13:20 Uhr

Dauer des Interviews (in Minuten): 1:40 h

Ende des Interviews: 15:00 Uhr

Interviewsituation:

Allgemein: Icebreaker-Gesprächsthema: Corona-Warm-up Gespräch. Vielleicht trägt die

allgemeine Situation und der Realisationsprozess über tiefgreifende Veränderungen dazu bei, dass die Teilnehmer im Vorherein weniger angespannt in das Interview hineingehen (es gibt gerade größere Sorgen). Auch die vertraute Umgebung könnten Hemmnisse abbauen. Zudem vermute ich, dass die Isolation und die gewonnene Zeit zu einem größeren Mitteilungsbedürfnis beitragen.

Wir kannten uns vom Sehen, da wir den selben Studiengang absolvieren. Die Gesprächssituation war von Anfang an sehr angenehm und entspannt. Es wurde viel gelächelt und gelacht. Sally hat von Beginn an sehr ausführlich und ausschweifend erzählt. Sie hat vor Beantwortung der Fragen teilweise eindringlich nachgedacht, woran ich merkte, dass sie ernsthaft bemüht war meine Fragen zufriedenstellend zu beantworten.

Wir mussten beide aus terminlichen Gründen das Telefonat beenden - es hätte noch viel mehr Redebedarf bestanden.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

Im einleitenden Gespräch haben wir uns über die Corona-Krise unterhalten und unsere persönlichen Auswirkungen, die damit verbunden sind. Sie hat mir erzählt, dass sie sich gerade aus ihrer Partnerschaft gelöst hat und das unter diesen Umständen (Corona-Restriktionen) noch schwerer zu ertragen sei. Ihre Ehrlichkeit und ihr Mitteilungsbedürfnis hat mich sehr erstaunt, da wir uns nur entfernt kannten.

Informationen zum Datenschutz, zum Interviewablaufs, zum Thema wurden gegeben.

Informationen zur Interviewpartnerin:

Rekrutierungsweg: Ich habe auf einer Facebook-Seite der Pädagogischen Hochschule einen Post verfasst, auf den sich die Studentin gemeldet hat.

Verhalten der Interviewpartnerin: Sehr freundlich, zwanglos, positiv gestimmt, selbstsicheres Auftreten. Über ihre Aussagen, musste sie nicht lange nachdenken. Ausführliche Beschreibungen, hat sich sehr viel Zeit genommen: Mit Vor- und Nachgespräch haben wir insgesamt ca. 2 h geredet.

Ambitionierte Grundhaltung wurde auf verschiedenen Ebenen vermittelt: Bildungssprachliche Ausdrucksweise, die Informiertheit bezüglich des Corona-Virus, sehr gepflegtes und ansprechendes Erscheinungsbild. Ihre perfektionistisch-ambitioniert wirkende Art könnte erklären, warum sie von Mitschülerinnen abgelehnt wurde, denn sie beschreibt mehrmals, dass ihr viel Missgunst von ihren Mitschülerinnen entgegengebracht wurde.

Zusätzlich interessante Aspekte:

-Ihre Beschreibung von der Schulzeit in Deutschland war von Ausgrenzung und Mobbing geprägt, was mir emotional anrührte. Aufschlussreiche Schilderung darüber, welche Auswirkung der krasse Gegensatz zwischen ihrem soziometrischen Status in Indien und in Deutschland auf ihre Leistungsfähigkeit hatte (die Sich-selbst-erfüllende-Prophezeiung).

- Teilweise hatte ich das Gefühl, dass sie trotz ihrer extremen Erfahrungen in ihrer frühen Schulzeit (ab 14 J.) die Bedeutung des Migrationshintergrundes im Schulkontext nicht bewusst reflektiert hat. Sie erzählt, dass sie es trotz ihrer sozialen Probleme in der Klasse, im Vergleich zu anderen Kindern, die über schlechte Sprachkenntnisse verfügten, gut hatte. Eine sensible Lehrerin, verwies sie an eine psychologische Assistenzstelle, die sie bis kurz vor Studienantritt wahrnahm.

- Demonstration von Differenz durch Thematisierung im Unterricht: wird als Ausschluss, Diskriminierung und Fremdheitsaspekt, negativ wahrgenommen. Sie bittet Lehrerin, sie nicht mehr in den Mittelpunkt zu stellen, da es Mobbing/ Ausschluss verstärkt. Ist der Meinung, dass es stark von den Umständen abhängt, was thematisiert werden sollte und was nicht: „Eine gute Lehrkraft kennt ihre Schüler“

- Verneint zunächst eine Relevanz des Migrationshintergrundes für Lehrtätigkeit (Widerstreben gegen Fremdzuschreibung als Ausländerexpertin? (siehe auch Interview: W. „Kannackin-Lehrerin“). Dann, räumt sie aber ein, dass „Sofortsympathisierung“ zwischen Schüler_innen und Lehrpersonal mit Migrationshintergrund entsteht: „es interessiert mich natürlich das, was mir vielleicht ähnlich ist“. Im Laufe des Interviews erklärt sie auch, warum sie Kindern mit Migrationshintergrund besonders zugetan ist: Bis zum ISP wusste sie nicht ob der Lehrberuf das richtige für sie sei. Praxiserfahrung hat ihr die Augen geöffnet: Identifikation mit Schülern („Ich habe viel von mir in den Schülern gesehen“) führt zu einem besonderen sozialen Engagement („Ich möchte für diese Kinder da sein“).

- Im ISP hat sie im Vergleich zu monokulturellen Kommilitonen auf Wertschätzung aller SuS geachtet („drannehmen und zuhören, nicht abwinken“)

- Trotz prägender Erfahrung im ISP, in der sie eine besondere Beziehung zu den Schüler_innen mit Migrationshintergrund feststellte, konnte sie zunächst keine Relevanz ihres Migrationshintergrundes für ihre zukünftige Tätigkeit als Lehrkraft identifizieren. Äußerst sich verwundert, als sie Akzeptanz-Erfahrung mit Schüler_innen und Eltern macht, obwohl nicht die gleichen Wurzeln geteilt wurden. Im Laufe des Gesprächs, änderte sich ihre Einschätzung/Bewertung zu ihrem kulturellen Potenzial.

Negativerfahrungen im schulischen Kontext, die an ihrem Migrationshintergrund geknüpft sein könnten, verneinte sie. Diese wurden später jedoch beschrieben (ISP: Fremdzuschreibung von Expertenwissen)

- Als ich auf ihre Dreisprachigkeit als wertvolle Ressource im schulischen Kontext verwies, tat sie das lachend ab, da Englisch eine Allerweltssprache sei und Tamil nur von sehr wenigen Personen gesprochen würde und daher nicht relevant sei. Dabei sind Sprachen immer sinnvoll! Ich hatte das Gefühl das sehr geringes Bewusstsein über das eigene kulturelle Potenzial vorhanden ist.

- Parallelen zu N.C.:

- Hautfarbe -> Rassismuserfahrungen und Mobbing ging darauf zurück
- Besonderes Engagement für Kinder mit Migrationshintergrund: Sozialarbeit für beide wichtiger als das Lehren (Identifikation mit Schülern)
- kam sehr gut bei Mädchen mit Migrationshintergrund an: „Schaffen wir das auch?“

9.4.3 Postskriptum M.R.

Zur Interviewperson:

Alter: 24 Jahre

Hauptfächer: Sekundarstufe 1, Englisch & Politikwissenschaften, 3.Mastersemester

Wurzeln: Geboren und aufgewachsen in Deutschland.

Mutter: Deutsche. Erzieherin

Vater: Italiener, schlechte Dt-Kenntnisse, heute Rentner. Zunächst gelernter Automechaniker bei FIAT. Danach Fabrikarbeiter bei Vitra (immer unter Personen mit italienischem oder anderem Migrationshintergrund)

Zum Interview:

Interviewer: I

Datum des Interviews: 24.03.2020

Ort des Interview: Aufgrund der Ausgangsperre wegen Corona-Virus, wurde das Interview per Videotelefonie, von zu Hause aus geführt.

Beginn des Interviews: 09:39 Uhr

Dauer des Interviews: 50 Minuten

Interviewsituation:

- Aufgrund eines ISP-Gruppengesprächs, mussten wir das Gespräch nach 35 Min pausieren - wir konnten es aber nach einer Stunde weiter fortsetzen. Ich hatte nicht das Gefühl, dass der Bruch eine große Auswirkung auf den Gesprächsfluss gehabt hätte. Ich habe kurz resümiert was wir zuletzt besprochen hatten und Michela fand ohne Probleme ihren Einsatz.

- Das Eingangsgespräch wurde von der Corona-Thematik dominiert. Wir konnten uns damit „warm reden“ und fanden schnell zu einer entspannten und angenehmen Gesprächshaltung. Wir kannten uns bereits vom Sehen aus der Arbeit in der Bibliothek der Pädagogischen Hochschule. M.R., kochte sich vor Einschalten des Aufnahmegeräts noch ihren Kaffee zu Ende und saß auf der Wohnzimmerecouch während des Interviews. Michela hat von Beginn an ausführlich auf meine Fragen geantwortet und ist kaum von den gestellten Fragen ausgeschweift. Ihr eindringliches Nachdenken, vor Beantwortung der Fragen, signalisierte mir, dass sie ernsthaft darum bemüht war meine Fragen zufriedenstellend zu beantworten.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

Im einleitenden Gespräch haben wir uns über die Corona-Krise unterhalten. Sie berichtete, dass Ungewissheit herrscht aufgrund der CORONA-Situation das ISP-Praktikum absolvieren zu können und äußert Sorgen zu Verzögerungen im Studienverlauf.

Verhalten des Interviewers:

Der Aspekt, dass sie einen Deutschen und einen Italienischen Elternteil hat, hat bei ihr zur Bewusstheit geführt über ihre Vorteile gegenüber anderen Schüler_innen mit Migrationshintergrund, deren Eltern beide aus der Fremdkultur stammen (sprachliche Defizite: weniger erfolgreicher Einsatz im Schulkontext). Festgemacht hat sie diese Erkenntnis an ihrem Vater, der schlecht Deutsch spricht und ihrer Mutter, die sich als Muttersprachlerin um schulischen Belange gekümmert hat.

Informationen zum Interviewpartner:

Rekrutierungsweg: Ich habe M.R.'s Kontakt über zwei Kommilitonen empfohlen bekommen. M.R. hat sich bei mir gemeldet hat, um am Interview teilnehmen zu können.

Verhalten der Interviewpartnerin: Sehr freundlich, zwanglos, positiv gestimmt, ausführliche Beschreibungen, hat sich sehr viel Zeit genommen (mit Vor- und Nachgespräch haben wir insgesamt ca. 2 h geredet).

Zusätzlich interessante Aspekte:

- Strukturelle Diskriminierung: Prägende Erfahrung in der 5./6. Klasse: Lehrkräfte haben ihr gegenüber eine unterfordernde Haltung eingenommen, aufgrund ihres ausländischen Namens. -> Das Gefühl sich beweisen zu müssen stellte die Motivation für ihre weitere Bildungsgeschichte dar

-Mutter (Erzieherin): hatte Schlüsselrolle, da sie sich als Deutsch-Muttersprachlerin

1. Für ihre Kinder einsetzen konnte: musste sich bei der Schwester beim Arzt für eine LRS-Diagnose einsetzen. Lehrer führten ihre sprachlichen Probleme auf ihre Bilingualität zurück

2. Hat auch anderen Migrantenkinder geholfen: war Anlaufstelle für Migranten-Eltern, wenn es Probleme gab!

- Ihre Aussagen haben auf mich im Vergleich zu den anderen Studierenden einen sehr re-

flektierten Eindruck bezüglich der Bedeutsamkeit ihres Migrationshintergrundes gemacht. Ihre Mutter engagiert sich für andere Kinder mit Migrationshintergrund und Vater spricht nur brüchig Deutsch. Dies könnte M.R. für migrationsbezogene Problemlagen sensibilisiert haben. Vor dem Hintergrund, dass im konventionellen Lehramt-Studiengang noch weniger inklusive Studieninhalte beinhaltet sind als im EULA-Studiengang, fällt das auf. Sie hat auf Basis konkreter Erfahrungen und Beobachtungen, ihre Meinung begründet festmachen können.

-Berufsmotivation wurde durch ihre Klassenlehrerin mit Migrationshintergrund begründet. Die Lehrkraft ist die einzige erwachsene Person aus anderem Milieu, mit anderem Habitus. Lehrperson als Orientierungspunkt wichtig!

-> Michela hat mir ein sehr positives Feedback zur Gesprächsführung gegeben. Sie meinte, dass meine Fragetechnik sehr offen gehalten ist und ich sehr geduldig zuhöre, was der Teilnehmer zu sagen habe. Indem ich direkt an das Gesagte (vom Leitfaden losgelöst) anknüpfe, entstehe ein sehr natürlicher Gesprächsfluss. Sie habe dadurch zu keinem Moment das Gefühl gehabt, dass ich sie durch meine Fragen in eine Bestimmte Richtung, suggestiv habe lenken wollen und das sie das in Interviews bereits anders erlebt habe.

9.4.4 Postskriptum N.C.

Zur Interviewperson:

Alter: 39 Jahre

Hauptfächer: Sek 1, Deutsch, Geschichte & Politikwissenschaft

Wurzeln: Algerien. Mit 9 J. nach Deutschland migriert (3. Klasse, Norddeutschland), bilingual erzogen (Französisch/ Arabisch); Mutter: Französin, Pädagogik-Studium; Vater: Algerier, Soziologie & Philosophie-Studium

Zum Interview:

Interviewer: I

Datum des Interviews: 26.03.2020

Ort des Interview: Durchführung des Interviews aufgrund des Corona-Virus per Videotelefonie. Die Studentin befand sich auf einem Spielplatz. Ich führte das Gespräch von zu Hause.

Beginn des Interviews: 10:15 Uhr

Dauer des Interviews: ca 1:05 h

Interviewsituation:

Im Garten mit ihrer 5 jährigen Tochter: Es gab viele Gesprächsunterbrechungen, da die Tochter beim Spielen Aufmerksamkeit eingefordert hat und die Internetverbindung instabil war. Trotz der vielen Unterbrechungen gab es keinen Bruch in der Gesprächsbereitschaft, allerdings gingen inhaltliche Informationen verloren. Das Gespräch musste beendet werden, da die Tochter nach Hause wollte. Es hätte noch großen Redebedarf gegeben. Das Gespräch war sehr ergiebig und emotional.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

Nach einem kurzen Vorgespräch bezüglich ihrer Verspätung von 15 Minuten, haben wir sehr schnell mit dem Interview eingesetzt. Ich hatte von Anfang an das Gefühl, sie wollte unbedingt zum eigentlichen Interviewthema Stellung beziehen.

Verhalten des Interviewers:

Aufgrund des großen Redebedürfnisses musste ich nicht viele Fragen stellen, nur Impulse setzen, oder nähere Informationen erfragen. Ich ließ die Interviewpartnerin daher ausführlich sprechen - fragte situativ passend, anhand des Interviewleitfadens näher nach, wenn mir Aspekte oder Inhalte fehlten. Sehr emotionale, ergreifende Schilderungen. Das Interview war von Anfang an emotional sehr geladen. Es umfasste alle Stimmungslagen der Studentin - von Wut, über Traurigkeit und Weinen, bis Freundlichkeit und Lachen war alles dabei. Das Gespräch hat mich sehr ergriffen und ich musste mich sehr zurücknehmen, um das Gespräch nicht zu sehr durch meine eigenen Emotionen zu beeinflussen.

Informationen zum Interviewpartner:

- Rekrutierungsweg: Sie hat auf meinen Facebook-Aufruf geantwortet
- Verhalten des Interviewpartners: Sehr freundlich, zwanglos, sehr direkt und unverblümt. Enttäuschte, verärgerte, offene und bestimmte Haltung, ausführliche Beschreibungen und vehementes Redebedürfnis. Ich hatte den Eindruck die Teilnehmerin hatte ein immenses Bedürfnis mich an ihren Erfahrungen teilhaben zu lassen.
- Schilderungen von Diskriminierungserfahrungen von der Schulzeit bis heute, transportierten ihre große Wut, die sie in sich trägt.
- Sehr einbindendes, reichhaltiges, fließendes Gespräch: Leider erlaubte der knappe Zeitrahmen, den sie aufgrund der Kinderbetreuung zu Verfügung hatte, kein Nachfragen am Ende des Interviews.
- Ein hohes Reflexionsvermögen und Bewusstsein für migrationsbezogene Themen wurden durch die Schilderungen deutlich. Es zeigte sich, dass sie das Lehramtsstudium als Reflexionsgrundlage für ihre eigenen bildungsbiografischen Erfahrungen, nutzen konnte („Es fehlte an einer Didaktik für Migrant_innen“)

Zusätzlich interessante Aspekte:

- Wendepunkt im Leben: Schule für schwer Erziehbare war der Tiefpunkt ihrer Verweigerung. Ein Lehrer dort wurde zu ihrem wichtigsten Unterstützer bis zum Abitur.
- Bruch im Ausbildungsverlauf: Möchte den Lehrberuf nicht aufnehmen, da sie vom deutschen Schulsystem nichts hält. Parallele zu S.D.: möchte lieber in die Sozialarbeit gehen, um sich Kindern/ Jugendlichen mit Migrationshintergrund zuwenden zu können: Befundlage zu diesem Aspekt vorhanden: Diskrepanz zwischen dem Anteil von Lehramtsstudierenden und Lehrpersonal mit Migrationshintergrund
- Rassismuserfahrungen während Bildungsbiografie und im Alltag führen zu Wut, Enttäuschung und Resignation
- Drang des Zugehörigkeitsgefühls führt zur Kompensationsstrategie, des sich besonders Beweisen-Müssens: Bildung als Mittel gegen Diskriminierung.
- Schulzeit geprägt von negativen Rückmeldung und Leistungsbewertung aufgrund defizitärer Deutschkompetenzen (Unterschied zu anderen Probanden!) - führte zur Entscheidung Deutsch und Politik auf Lehramt zu studieren.
- Rassismuserfahrungen stellen die Motivation zur Vervollständigung des Studiums dar: „Wir müssen es für unsere Kinder schaffen. Damit sie nicht das selbe erleben wie wir.“
- Die vielen Unterbrechungen durch die schlechte Verbindung und ihre Tochter, haben die Motivation zur Gesprächsteilnahme der Studentin nicht beeinflusst. Persönliche Bedeutsamkeit wurde deutlich, die sie gegenüber dieser Thematik hat.
- Mir wird bewusst, dass die Sichtbarkeit von Differenzmerkmalen unterschiedlich stark ins Gewicht fallen. (Bewertung/Assoziation durch Mehrheitsgesellschaft). Abweichendes Aussehen = bedeutend erschwerender Einflussfaktor für Personen mit Migrationshintergrund dar.
- Gewichtige Differenzmerkmale: Aussehen: Hautfarbe, Sprachliche Kompetenz, Name

- Parallelen zu S.D.:

- Hautfarbe -> prägende Rassismuserfahrungen
- Besonderes Engagement für Kinder denen es so geht wie ihnen
- Sozialarbeit für beide wichtiger als das Lehren (Identifikation mit Schülern: denen Helfen)

9.4.5 Postskriptum W.

Zur Interviewperson:

Alter: 25 Jahre

Hauptfächer: Sek 1, Französisch, Deutsch, Geschichte, 11.Semester

Wurzeln: Algerien. Mit 3 J. nach Deutschland migriert (Nähe der französischen Grenze).

Flucht vor dem Bürgerkrieg, trilingual erzogen (französisch/ deutsch/ arabisch: wenig angenommen)

Mutter: Halb Deutsch und Algerisch, spricht Deutsch, Ingenieurstudium

Vater: Algerier, Ingenieurstudium

Zum Interview:

Interviewer: I

Datum des Interviews: 26.03.2020

Ort des Interview: Aufgrund der Ausgangsperre wegen Corona-Virus, wurde das Interview per Videotelefonie, von zu Hause aus geführt.

Beginn des Interviews: 10:15 Uhr

Dauer des Interviews: 1:05 h

Interviewsituation:

Zu Hause: Das Gespräch war sehr fließend. Es gab eine unfreiwillige Unterbrechung durch einen eingehenden Anruf auf meinem Telefon, welche aber zu keiner wahrnehmbaren Bruch geführt hätte - wir setzten an der Stelle wieder ein, an der wir unterbrochen wurden.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

Wir setzten sehr schnell mit dem Interview ein - es gab ein kurzes Einleitungsgespräch bezüglich der derzeitigen Corona-Ausnahmesituation und der Verschiebung ihrer Staatsexamensprüfungen.

Verhalten des Interviewers:

Aufgrund des großen Redebedürfnisses musste ich das Gespräch durch Impulssetzungen stellenweise, nur leicht lenken. Das Gespräch war sehr fließend und reichhaltig, daher ließ die Interviewpartnerin ausführlich reden und fragte mit Hilfe des Interviewleitfadens näher nach, wenn mir Aspekte oder Inhalte fehlten.

-Prägende biografische Erfahrungen der kulturellen Diskrepanz: Freiheiten nehmen & das Verheimlichen im Elternhaus; Aussagen monokultureller Gleichaltriger „Du bist so Deutsch!“ als Kompliment wird als Beleidigung aufgefasst, da sie nicht verstehen wie es ist mit verschiedenen Kulturen aufzuwachsen und beides in sich zu tragen.

Informationen zum Interviewpartner:

Pseudonym: W.

Rekrutierungsweg: Sie hat sich auf einen Facebook-Aufruf von mir gemeldet

Verhalten des Interviewpartners: Sehr selbstbewusst, schnelle/ lebhaft Redeweise, teilweise umgangssprachliche und provokative Ausdrucksweise („Ich hab keinen Stock im Arsch“),

freundlich, zwanglos, offen, positive Grundhaltung, ausführliche Beschreibungen des verspürten kulturellen Zwiespaltes: Kulturelle Frauenrolle: hatte viel Ärger mit den Eltern in ihrer Jugendzeit. Das Verheimlichen ihrer westlichen Lebensweise wurde zum verbindender Aspekt für die Freundschaft zur einzigen anderen Ausländerin in der Realschul-Klasse, die ihre beste Freundin wurde. Ihre Schilderungen waren sehr sachlich und abgeklärt. Sie scheint sich sehr bewusst darüber zu sein, wo sie heute steht im Leben.

Zusätzlich interessante Aspekte:

- Ich habe das Interview nach dem Interview mit N.C. geführt, bei dem die Gesprächspartnerin auch aus Algerien stammte - interessanterweise waren die Erfahrungen, Haltungen und Aussagen im Kontext von Rassismus und Diskriminierungen sehr unterschiedlich, was ich auf Unterschiede in der Sichtbarkeit der Differenzmerkmale zurückführe (Hautfarbe/Aussehen weniger abweichend von d. Norm der Mehrheitsgesellschaft und perfekte Deutschkenntnisse).
- beschreibt überwiegend positive Schulerfahrungen. Hätte sich von den GS-Lehrkräften mehr Aufmerksamkeit bezüglich migrationsbezogener Probleme (Unterstützung zur Überwindung der kulturellen Diskrepanz zw. elterlichen Werten und Werten der dt. Gesellschaft, schwierige Situation im Elternhaus aufgrund der erschwerten sozialen Lage)
- > Elterlicher Konflikt aufgrund des westlichen Lebensstils/ kulturelle Geschlechterrolle: Mutter hat Töchter vor den Erwartungen des Vaters geschützt.
- primäre Studienmotivation: „Ich will für kleine arabische Mädels da sein“ & wichtige Identifikationsfiguren (Lehrkräfte und Volleyballlehrer)
- Keine bewusste Wahrnehmung zu schwerwiegenden Ungerechtigkeiten/Diskriminierung
- Hat den Eindruck, dass monokulturelle Kommilitonen denken, es herrsche Chancengleichheit im deutschen Schulsystem
- > Sieht es als ihr Potenzial an, als Lehrerin Elternarbeit mit Personen zu leisten, deren Deutschkenntnisse brüchig sind
- Sieht eigene Ressourcen in: Sprache, transkulturelles Verständnis, Kenntnisse zu verschiedenen sozioökonomischen Hintergründen, verschiedene sprachliche Register: Berücksichtigung habitueller Aspekte in der Praxis, damit es nicht zur Chancenungleichheit kommt
- >Migrationshintergrund wurde in der Schule als was Positives erlebt, Lehrkräfte nahmen positiv Bezug auf ihren Migrationshintergrund
- Sieht ihre Willensstärke als einen algerischen Persönlichkeitszug an und führt diesen als Vorteil für den Lehrberuf an: „Man lässt sich in Algerien nichts bieten, daher denke ich nicht dass ich im Lehrerkollegium gemobbt werden könnte.“
- Spricht mehrmals vom „südländischen Temperament“ und bezeichnet diesen als Ursache dafür, dass ihre Freundin und sie aufgrund dessen in der Schule „angeeckt“ seien.
- Befürchtung vor dem ISP als Kanackin-Lehrerin etikettiert zu werden: (Fremdzuweisung als Ausländer-Expertin/ Instrumentalisierung als „Vorzeigemigrant“ unter Lehrer_innen)

9.4.6 Postskriptum S.C.

Zur Interviewperson:

Alter: 26 Jahre

Hauptfächer: Gymnasiallehramt, Geschichte, Italienisch, Theologie 15.Semester

Wurzeln: Italienisch-Bosnisch. in Mailand geboren, mit 2 J. nach Dt. migriert,

Mutter: Aus Bosnien vor dem Balkankrieg geflüchtet. Hohe Bildungsaspirationen aber Schulabbruch aufgrund der Flucht. Mit dem Vater nach Italien ausgewandert, zunächst kaum Deutschkenntnisse, Verkäuferin.

Vater: Im Schwarzwald zur Schule gegangen, daher gute Deutschkenntnisse, Kellner.

Zum Interview:

Interviewer: I

Datum des Interviews: 29.03.2020

Ort des Interview: Aufgrund der Ausgangsperre wegen Corona-Virus, wurde das Interview per Videotelefonie, von zu Hause aus geführt.

Beginn des Interviews: 15:45 Uhr

Dauer des Interviews: 35 Min

Interviewsituation:

Zu Hause: Das Gespräch sehr kurz, Interviewpartner war nicht sehr gesprächsfreudig.

Gespräche vor Einschalten des Aufnahmegeräts:

Wir kamen sehr schnell auf das Interview - es gab ein kurzes Einleitungsgespräch bezüglich der derzeitigen Corona-Ausnahmesituation.

Verhalten des Interviewers:

Aufgrund der kurzen Redeanteile der Interviewperson, musste ich sehr viel nachfragen. Ich hatte den Eindruck, dass es ihm schwer gefallen ist seine persönlichen, familialen Informationen zu teilen und er daher Vieles unerwähnt ließ. Wichtige Aspekte kamen eher nebenbei, unbeabsichtigt zu Tage und wurden nicht näher ausgeführt.

Er erschien darum bemüht, prägende Erfahrungen in Bezug auf seinen Migrationshintergrund herunterzuspielen. Primäre Motivation: Zugehörigkeit, gute Integration.

Informationen zum Interviewpartner:

Rekrutierungsweg: Er wurde über eine andere Interview-Teilnehmerin über die Studie informiert und hat sich daraufhin bei mir zur Teilnahme gemeldet.

Verhalten des Interviewpartners:

- Selbstbewusst, bildungssprachliche Ausdrucksweise, freundlich, sachlich, positive Haltung in Bezug seine Transkulturalität und seine Mehrsprachigkeit
- Trilingual aufgewachsen
- Selbstpositionierung: stellt seinen Bildungserfolg und seine Transkulturalität in den Vordergrund („ich kann promovieren“/ „ich spreche mittlerweile sieben Sprachen“/ „meine Schwester hat auch ein sehr gutes Abitur gemacht“, „ich sehe mich als Europäer“)
- Unkritische Haltung bezüglich Bildungssituation von Schüler_innen mit Migrationshintergrund, wenig reflektiert: Schildert sehr wenige, problematische Erfahrungen bezüglich seines Migrationshintergrundes: verneint negative oder diskriminierende Erfahrungen in Bezug auf den Migrationshintergrund bis auf „singuläre Ereignisse“
- Kaum interkulturelle Studienanteile! Geringes professionelles Selbstreflexionspotenzial bezüglich kultureller Ressourcen im Rahmen des Studiums.
- Betonung der hohen Bildungsaspirationen seiner Eltern („da sie es schwer hatten und sie sahen Bildung als den besten Weg“) -> große Unterstützung durch die Eltern, Nachhilfe
- Möglichst neutral formulierte, offene Fragen, die ausdrücklich nicht auf negative Erfahrungen abzielten, wurden von ihm negativ ausgelegt. Er bezog sich dabei vorrangig auf den Aspekt der Diskriminierung und wies Erfahrungen diesbezüglich von sich.
- Der Aussage nach wurde kein kultureller Zwiespalt erfahren
- Lehrpersonen haben ihn zur Fächerwahl inspiriert, aber er konnte nicht erklären, was bei ihm und auch bei seiner Schwester (!) zur Lehramt-Wahl geführt hat

Zusätzlich interessante Aspekte:

- Der Stillschweigend-aner kennende Typ (siehe Edelmann)
- Sprache als Machtfaktor (Marburger et al.): „Ich hatte eher das Gefühl, dass bei... Klassenkameraden oder bei... Freunden mit Migrationshintergrund, die jetzt nicht so gut Deutsch können, dass sie dann immer in diese... Schiene... ähm, des Unbelehrbaren, oder einfach des nicht so intelligenten gesteckt werden.“
- > Sichtbarkeit der internationale Geschichte (optisch oder Name) führt zu höheren Wahrscheinlichkeit von Diskriminierung: „Annahme kultureller Differenz aufgrund äußerer Merkmale, obwohl keine vorliegen muss“ (El-Mafaalani) -> Stereotype erst in den letzten 5 Jahren auf indirekte Weise erfahren durch seinen starken Bartwuchs.
- > Erklärung für positive Erfahrungen: Es macht einen Unterschied woher man kommt, also welchem Kulturkreis man angehört (italienische Kultur ist positiver belegt als die türkische Kultur): Reaktionen des sozialen Umfeldes zunächst gemäß seines Erscheinungsbildes eher zurückhaltend, nach der namentlichen Vorstellung sich ins Positive wandelnd.
- > Besondere Affinität zu Sprachen (7 Stück) wurde nicht als besondere Ressource für seine Lehrtätigkeit begriffen
- > hat im Praxissemester, an einer Schule mit überwiegend monokulturellen Schüler_innen unterrichtet
- > Italienischer Migrationshintergrund verhilft ihm zu mehr Glaubwürdigkeit für seine Tätigkeit als Italienischlehrkraft (während Schulzeit hat sein Name eher für Lacher gesorgt, weil er wie ein Frauenname anmutet)
- > einziger Schüler mit Migrationshintergrund war ein Italiener, der sich in seinem Unterricht besonders angestrengt hat (nach Auskunft der anderen Lehrkräfte). Selbst hat er diesem Aspekt keine große Bedeutung zukommen lassen.
- > Berufliche Ziele: Rollenvorbild für gute Integration sein; kulturelle Differenzen möglichst nicht Thematisieren, damit Schüler_innen keine Unterschiede bemerken: begreift kulturelle Vielfalt in der Schule nicht als Lernpotenzial (!); Schüler_innen bei Bedarf, aus seinen bildungsbiografischen Negativerfahrungen (Diskriminierung) lernen lassen
- > Problemorientierter Blick auf den Migration: Bei Fragen bezüglich der Bedeutung des eigenen Migrationshintergrundes für berufliche Ziele, fokussierte er vor allem auf Negativaspekte (Diskriminierung, gute Integration, Sprachkenntnisse)
- > Beschreibt selbst, dass ihm sein Potenzial nicht so bewusst ist, da er so selbstverständlich mit beiden Kulturen lebt (fühlt sich sowohl italienisch und deutsch), so gut in die Gesellschaft integriert ist, und zudem die Thematik nie explizit im Studien als Vor-oder Nachteil thematisiert wurde
- > Gymnasiales Umfeld: Entwicklung von Kompensationsstrategien aufgrund seines abweichenden, soziokulturellen Hintergrundes: Kompensationsstrategie des Nicht-Auffallens, sich gut integrierten als primäre Handlungsmotivation
- > Reduzierung des Migranten auf den Opferstatus: durch sein geringes Bewusstsein für die mit dem Migrationshintergrund verbundenen Kompetenzen & Potenziale für den Lehrberuf, lag der Fokus im Interview auf Negativaspekten

9.5 Eigenständigkeitserklärung

Ich versichere, dass ich die Arbeit selbstständig und nur mit den angegebenen Quellen und Hilfsmitteln angefertigt und dass ich alle Stellen, auch bildliche Darstellungen, die aus anderen Werken, elektronischen Medien dem Wortlaut oder dem Sinne nach entnommen sind, kenntlich gemacht habe und die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Fassung noch nicht Bestandteil einer Prüfungsleistung war.

Freiburg, den