



Leseprobe aus Wojciechowicz et al., Wie gelingt der berufliche Einstieg von
geflüchteten und migrierten Lehrkräften in Deutschland?,

ISBN 978-3-7799-6778-1 © 2023 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6778-1](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6778-1)

Inhaltsverzeichnis

*Anna Aleksandra Wojciechowicz, Miriam Vock, Marie Rüdiger und
Diana Gonzalez Olivo*

Wie gelingt der berufliche Einstieg von geflüchteten und migrierten
Lehrkräften in Deutschland? Eine Einführung 13

Teil 1

**Rahmenbedingungen für zugewanderte Lehrkräfte.
Debatten, Perspektiven und empirische Bezüge** 33

Laura Roser und Esther Weizsäcker

Rechtliche Rahmenbedingungen und Qualifizierungswege für internationale
Lehrkräfte in Berlin und Brandenburg 34

Eric Richter, Christin Lucksnat und Dirk Richter

Auf Umwegen zum Lehrberuf. Programme zum Quereinstieg 50

Andrea Westphal

Psychologische Aspekte im Integrationsprozess und Konsequenzen für die
pädagogische Professionalisierung von geflüchteten Lehrkräften 63

Karin Weiss

Migration und Bildung in den ostdeutschen Bundesländern 78

Mary Gutman

From St. Petersburg to Jerusalem. Life-Stories of Russian-speaking Israeli
Teachers 94

Teil 2

**Qualifizierungsangebote und -programme.
Empirische Studien, Evaluation und Weiterentwicklung** 105

Miriam Vock und Anna Aleksandra Wojciechowicz

Von einer kurzfristigen Notmaßnahme zum neuen Konzept.
Entwicklungen des Refugee Teachers Program an der Universität Potsdam 106

<i>Katja Kansteiner, Bettina Kumpfert-Moore, Anika Schneider und Maria Fröhlich</i> Das IGEL-Programm der Pädagogischen Hochschule in Weingarten als Brücke zum Lehramtsstudium. Perspektiven geflüchteter und migrierter Lehrkräfte auf die eigene Professionalisierung	121
<i>Nele Kampa, Thomas Duttler, Katharina Pommerening und Moritz Schneider</i> Anforderungen und Erwartungen an Lehrkräfte mit Berufsqualifikation aus dem Ausland. Eine Verortung am Beispiel des InterTeach-Programms in Schleswig-Holstein	135
<i>Anna Aleksandra Wojciechowicz</i> „In Syrien ist man der Auffassung, dass der schlechte Schüler vom schlechten Lehrer kommt“. Studienberichte von Lehrkräften mit Bildungs- und Berufsbiografie in Syrien	151
Teil 3 Deutschausbildung in den Qualifizierungsprogrammen. Konzepte und Befunde	169
<i>Kristina Nazarenus, Christin Schellhardt, Dorotheé Steinbock und Torsten Andreas</i> Berufssprache Deutsch in der Schule. Sprachliche Qualifizierung mehrsprachiger Lehrkräfte mit berufsfeldspezifischem Sprachbedarf	170
<i>Anja Martin und Christian Marx</i> Die Deutschausbildung des Refugee Teachers Program an der Universität Potsdam. Entwicklungen und Perspektiven	185
<i>Astrid Buschmann-Göbels</i> Bedarfsgerechte Deutschangebote für Lehrkräfte mit ausländischer Qualifikation. Chancen und Herausforderungen	204
<i>Janina Jasche</i> Sprach(en)bewusstheit. Ein didaktisches Prinzip der berufsbezogenen Deutschkursangebote von Lehrkräfte PLUS Bielefeld am Beispiel Elternkommunikation	219
<i>Selina Wirth</i> Geflüchtete Mathematiklehrkräfte im deutschen Schulsystem. Entwicklung von fachspezifischen Sprachfördermaterialien	233

Teil 4

Qualifizierungsprogramm und dann?

Berufliche Perspektiven geflüchteter und migrierter Lehrkräfte 251

Kristina Purrmann, Renate Schüssler, Christina Siebert-Husmann, Marie Vanderbeke und Mostapha Bouklouâ

Auf dem Weg in die Schule. Berufliche Perspektiven geflüchteter Lehrkräfte nach Lehrkräfte PLUS in Nordrhein-Westfalen 252

Diana Gonzalez Olivo und Miriam Vock

Ein gelungener Neubeginn? Eine empirische Untersuchung zum Einstieg von Absolvent*innen des Refugee Teachers Program in den Schuldienst 267

Anna Aleksandra Wojciechowicz und Miriam Vock

Berufseinstieg von geflüchteten Lehrkräften in der Wahrnehmung von Schulleitungen. Ergebnisse einer Interviewstudie an Grundschulen im Land Brandenburg 287

Lisa Al-Khawaja

Wege aus dem syrischen ins deutsche Lehrer*innenzimmer. Zwei Interviews mit syrischen Lehrkräften in Berlin 316

Teil 5

Qualifizierungsstrukturen und Berufszugang.

Lehrkräfte im Spannungsfeld zwischen Einbeziehung und Ausgrenzung 333

Roman George und Elna Stock

Verschenkte Chancen?! Ergebnisse einer GEW-Studie zur Anerkennungs- und Beschäftigungspraxis von migrierten Lehrkräften 334

Tina Obermayr, Jacqueline Hackl, Sahar Hashemi, Kamal Alyouzbashi und Michelle Proyer

Mit anderen Augen sehen. Umgang mit Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen beim Berufs(wieder)einstieg im Lichte des Wiener (Re-)Qualifizierungsmodells 348

Semra Krieg und Henrike Terhart

„I hope that the society I am in would not let gender discrimination be a problem to do my job.“ Frauen in Weiterqualifizierungsprogrammen für migrierte Lehrkräfte 362

<i>Travis J. Bristol and Sarah Manchanda</i> An Examination of U.S. Black Teachers' School-Based Experiences and Impact: Policy Implications for the International Community	379
<i>Yasemin Karakaşoğlu und Caroline Schäfer</i> Lehrer*innenbildung im Kontext von Fluchtmigration. Kritische Anfragen aus einer postkolonial informierten Perspektive	389
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	406

Anna Aleksandra Wojciechowicz, Miriam Vock, Marie Rüdiger
und Diana Gonzalez Olivo

Wie gelingt der berufliche Einstieg von geflüchteten und migrierten Lehrkräften in Deutschland?

Eine Einführung

1. Einleitung

Der Bedarf an Lehrkräften in den Schulen kann derzeit und voraussichtlich auch zukünftig nicht mit regulär in Deutschland ausgebildeten Lehrkräften gedeckt werden (vgl. KMK 2020a; KMK 2022; Klemm 2022). Besonders betroffen von dem Problem nicht besetzbarer Stellen sind die Sekundarstufe I und die berufliche Bildung – hier insbesondere in den ostdeutschen Bundesländern (vgl. KMK 2022, S. 6). Ein Überangebot besteht dagegen deutschlandweit für die Sekundarstufe II und für das Gymnasium (vgl. ebd.). Lehrkräfte für Grundschulen und die Sekundarstufe I werden also dringend gebraucht – besonders im ländlichen Raum.

Aufgrund des akuten und drastischen Lehrkräftemangels wurde in den vergangenen Jahren in Deutschland der Zugang zum Schuldienst für Akademiker*innen ohne ein Lehramtsstudium geöffnet; sie können über den Weg des sogenannten Quer-, Seiten- oder Direkteinstiegs als Lehrer*innen in Schulen eingestellt werden. Diese Personengruppen ohne grundständige Lehramtsausbildung werden in unterschiedlicher Weise auf die Arbeit an der Schule vorbereitet. Während Quereinsteiger*innen nach einem Fachstudium, aus dem sich zwei Unterrichtsfächer ableiten lassen, direkt mit dem Referendariat beginnen, wird bei Seiteneinsteiger*innen zwar aus ihrem Hochschulstudium ein schulfines Fach anerkannt, sie werden aber ohne Referendariat unmittelbar mit hoher Stundenzahl in der Schule eingesetzt und berufsbegleitend weiterqualifiziert (vgl. Trautmann 2019, S. 6; Driesner/Arndt 2020, S. 416). Direkteinsteiger*innen sind dagegen Personen, „die weder ein Lehramtsstudium noch den Vorbereitungsdienst absolviert haben, in den Schuldienst eingestellt werden, ohne dass dies mit systematischen Qualifizierungsprogrammen und dem nachträglichen Erwerb eines Staatsexamens verbunden ist“ (Puderbach/Gehrmann 2020, S. 355). Nachdem die Zahl der Einstellungen von Personen ohne Lehramtsabschluss über die Jahre hinweg kontinuierlich angestiegen war, erreichte sie 2018

mit 4.562 Einstellungen einen vorläufigen Höhepunkt (vgl. KMK 2021, S. 37). Dabei sind deutliche Unterschiede zwischen den Bundesländern zu verzeichnen: So wurden etwa im Jahr 2020 in Sachsen-Anhalt 47 Prozent und in Brandenburg 39 Prozent aller Einstellungen in den öffentlichen Schuldienst durch Quer-, Seiten- und Direkteinsteiger*innen abgedeckt. Jeweils mehr als die Hälfte dieser Einstellungen betraf dabei Personen, „die über keinen Hochschulabschluss (auf Masterniveau) verfügen und ohne das Absolvieren des eigentlichen Vorbereitungsdienstes in den Schuldienst unbefristet eingestellt wurden“ (27 Prozent in Sachsen-Anhalt, 21 Prozent in Brandenburg; KMK 2021, S. 38). Quer-, Seiten- und Direkteinsteiger*innen werden – zumindest belegt das eine Studie für Berlin – überproportional häufig an Schulen in sozial benachteiligter Lage eingesetzt (vgl. Richter/Marx/Zorn 2018).

Eine weitere Personengruppe, die in den Schuldienst strebt und den Lehrkräftemangel mildern könnte, sind geflüchtete und migrierte Lehrkräfte, die ihre Ausbildung in ihrem Herkunftsland absolviert haben und in der Regel dort auch schon als Lehrkraft tätig waren. Anders als die Berufswechsler*innen haben diese Lehrkräfte ein im Ausland lehramtsrelevantes Hochschulstudium durchlaufen und verfügen zudem meist über mehrjährige Berufserfahrungen als Lehrkraft im Unterricht. Desweiteren bringt ein Teil dieser Lehrkräfte zusätzliche schule relevante Berufserfahrungen z. B. als Schulleitung, Ausbilder*in, Mentor*in, Fachleitung oder Lehrkraft für den individuellen Nachhilfeunterricht mit.

Da der Lehrer*innenberuf in Deutschland ein reglementierter Beruf ist, sind die Anforderungen an Lehrkräfte gesetzlich geregelt und es ist grundsätzlich der Abschluss eines Lehramtsstudiums auf Masterniveau und das Absolvieren des Vorbereitungsdienstes erforderlich, um als Lehrkraft in einer staatlichen Schule zu unterrichten. Bei Lehrkräften, die aus dem Ausland nach Deutschland kommen, wird daher zunächst geprüft, ob ihre Ausbildung diesen Anforderungen entspricht. In der Regel endet diese Prüfung zunächst mit einem negativen Bescheid, fehlende Qualifikationsanteile müssen noch erbracht werden. Um diese Lehrkräfte für den deutschen Arbeitsmarkt zu gewinnen, wurden inzwischen an vielen universitären Standorten Qualifizierungsprogramme für geflüchtete und zugewanderte Lehrkräfte eingerichtet.

Diese neue Entwicklung in der Lehrer*innen-Bildung, sich für die Zielgruppe der geflüchteten und migrierten Lehrkräfte zu öffnen und ihnen den Weg in den Schuldienst zu ebnet, steht mit jüngsten Fluchtmigrationsbewegungen im Zusammenhang. Unter den Menschen, die während des „langen Sommers der Flucht“ (Schulz/Schwertel 2020) im Jahre 2015 aus Syrien nach Deutschland kamen, gab es auch eine nicht unerhebliche Anzahl an Lehrkräften. So belegen die Zahlen des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge (2017), dass es im Jahr 2016 rund 11.000 Asylwerber*innen gab, deren zuletzt ausgeübte Tätigkeit im Herkunftsland in die Kategorie „Lehrende Berufe“ fällt (vgl. Neske

2017). Es ist anzunehmen, dass viele dieser Lehrkräfte daran interessiert sind, ihren Beruf in Deutschland wieder aufnehmen zu können. Seit 2022 fliehen aufgrund des Krieges in der Ukraine erneut viele Menschen nach Deutschland, unter anderem viele Lehrkräfte. Anders als noch 2015 folgte schnell eine Auseinandersetzung mit der Frage, wie die Lehrkräfte zeitnah und unbürokratisch in Schulen eingesetzt werden können (vgl. SWK 2022). Nach Zählungen der UNO-Flüchtlingshilfe (2022, o. S.) haben bereits in den ersten Wochen nach dem Angriffskrieg durch Russland rund 13,4 Millionen Menschen ihre Heimat in der Ukraine verlassen müssen, davon sind 5,7 Millionen Menschen über die Landesgrenze geflohen, mehr als 610.000 von ihnen haben in Deutschland Zuflucht gefunden (vgl. Mediendienst Integration 2022, o. S.). Erste Daten von Beratungsstellen deuten darauf hin, dass viele der dort ratsuchenden Ukrainer*innen zuvor als Lehrer*innen gearbeitet hatten und sich zu Anerkennungs- und Qualifizierungsmöglichkeiten in Deutschland beraten lassen möchten (vgl. IQ Fachstelle Beratung und Qualifizierung 2022, S. 2). Laut einer Handelsblatt-Umfrage im Juni 2022 wurden drei Monate nach dem Kriegsausbruch mehr als 2.300 ukrainische Pädagog*innen als Lehr- und Hilfskräfte an deutschen Schulen eingestellt (vgl. Gillmann 2022, o. S.).

Anders als bei Quer-, Seiten- und Direkteinsteiger*innen greifen bei Lehrkräften mit ausländischer Lehramtsqualifikation andere Zulassungsbedingungen zum Schuldienst. So müssen diese Lehrkräfte zunächst ihre Hochschulzeugnisse und Berufserfahrungen auf Gleichwertigkeit mit inländischen Lehramtsausbildungsnachweisen prüfen lassen. Da sich die Lehramtsausbildung in ihrem Herkunftsland von der in Deutschland unterscheidet, sind die Abschlüsse nicht direkt mit den deutschen vergleichbar und werden daher – je nach Herkunftsland – entweder nicht anerkannt oder das studierte Unterrichtsfach wird nur in kleinen Anteilen berücksichtigt. Ein Hauptunterschied besteht darin, dass in Deutschland die Ausbildung der Lehrkräfte für weiterführende Schulen in zwei Unterrichtsfächern erfolgt, während die Lehrkräfte, die im Bildungssystem eines anderen Landes ausgebildet wurden, mehrheitlich nur ein Hauptfach in vertiefter Form studiert haben (vgl. Blömeke 2006, S. 396). Auch die Dauer der erforderlichen Studienzeit und Formate der Lehramtsausbildung unterscheiden sich. So beträgt in Syrien die Dauer des grundständigen Bachelorstudiums beispielsweise vier statt wie in Deutschland häufig drei Jahre. Optional kann anschließend ein einjähriges pädagogisches Zusatzstudium absolviert werden (vgl. Babl/Balk 2020, S. 93).

Eine aktuelle Studie der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (George 2021) macht auf die gravierenden Probleme bei der Anerkennung aufmerksam und zeigt auf, dass es eine beträchtliche Anfangsselektion der Lehrkräfte mit Qualifikation aus dem Ausland gibt. Den Ergebnissen zufolge wurde im Zeitraum 2016 bis 2018 die Qualifikation von nur etwa 11 Prozent der Lehrkräfte aus dem Ausland anerkannt. 17 Prozent der Lehrkräfte wurde keine Pas-

sung mit dem deutschen Referenzberuf beschieden, sodass der Berufszugang für sie verschlossen bleibt. 68 Prozent der Lehrkräfte mit ausländischem Lehramtsabschluss gelten dagegen zwar nach dem Recht ihres Herkunftslands als Lehrkräfte, doch müssen sie eine Ausgleichsmaßnahme absolvieren, wenn sie auch in Deutschland in ihrem Berufsstatus als Lehrkräfte anerkannt werden wollen (vgl. George 2021, S. 10). Bei den Ausgleichsmaßnahmen haben die Lehrkräfte dabei die Wahl zwischen einem Anpassungslehrgang, der bis zu drei Jahren dauern kann, und einer Eignungsprüfung (vgl. Weizsäcker/Roser 2018, S. 13). Über die Inhalte, Qualität und Effektivität dieser beiden Formen der Ausgleichsmaßnahmen für den Lehrer*innenberuf liegen allerdings bisher keine verfügbaren Daten vor.

In den meisten Bundesländern müssen geflüchtete und migrierte Lehrkräfte neben fachlicher Nachqualifizierung zudem der Anforderung nachkommen, Kompetenzen in der deutschen Sprache auf dem Niveau C2 entsprechend dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) nachzuweisen (vgl. Weizsäcker/Roser 2018, S. 7). Das C2-Niveau ist das höchste von insgesamt sechs Niveaus und vergleichbar mit der sprachlichen Handlungsfähigkeit von Menschen, die monolingual aufgewachsen und beruflich in höheren Bildungsinstitutionen sozialisiert sind. Das Sprachniveau Deutsch C2 wird nicht nur für eine unbefristete Berufsperspektive als Lehrkraft, sondern als eine wesentliche Zugangsvoraussetzung für eine Ausgleichsmaßnahme verlangt. Der Nachweis dieser hohen sprachlichen Kompetenz im Deutschen gilt für alle Lehrkräfte unabhängig von ihren fachlichen Profilen, also auch für Lehrkräfte, die ausschließlich Fremdsprachenunterricht erteilen (vgl. KMK 2020b, S. 4). In den Bundesländern ist allerdings eine Anpassung der hohen sprachlichen Anforderungen an die neuen KMK-Empfehlungen zu erwarten, die Ende 2020 als ländergemeinsame Eckpunkte beschlossen wurden (vgl. ebd.). Zwar sollen hohe Sprachkompetenzen, wie sie mit dem Niveau C2 nachgewiesen werden, als Ziel angestrebt werden, doch für die Teilnahme an einer Ausgleichsmaßnahme soll zukünftig das Niveau C1 als ausreichend betrachtet werden. Auch wenn bislang Studien fehlen, die sich der Frage nach der Deutschausbildung von geflüchteten und migrierten Lehrkräften widmen, herrscht in der Fachdebatte ein breiter Konsens darüber, dass berufsbezogene und fachspezifisch ausgerichtete Sprachangebote vonnöten sind (siehe hierzu den Beitrag von Nazarenus et al. in diesem Band). Allerdings sind Sprachkurse für Zugewanderte vorwiegend an einem niedrigeren Niveau orientiert. So sehen die Integrationskurse, die im Zuge des Zuwanderungsgesetzes seit 2005 flächendeckend und verpflichtend angeboten werden, vor, ausreichende lebensweltliche Sprachkenntnisse zu vermitteln, wie sie mit dem Niveau B1 – dies entspricht dem dritten von sechs Niveaustufen auf der Skala des GER – beschrieben sind. Systematische und passgenaue Sprachangebote mit Berufsbezug und auf hohem Niveau für Lehrkräfte fehlen bundesweit. Empirische Betrachtungen zu der Frage, inwieweit das Angebot von

Deutschsprachkursen auch während der geltenden Hygiene- und Abstandsvorschriften in der Corona-Zeit sichergestellt werden konnte, liegen bisher ebenfalls nicht vor.

Insgesamt wird deutlich, dass der Weg in den deutschen Schuldienst für geflüchtete und migrierte Lehrkräfte höchst anspruchsvoll ist. Er beinhaltet verschiedene mehrjährige Nachqualifizierungsschritte, denen ein langer Spracherwerbsprozess vorangestellt ist, geht mit einer starken formalen Anfangsselektion einher und endet mit einem späten Berufseinstieg. Dabei bleibt bisher die Frage unthematisiert, welche Unterstützungssysteme es gibt, um die Teilnahme an Ausgleichsmaßnahmen zu finanzieren und damit auszuschließen, dass eine Lehrkraft aufgrund einer fehlenden Finanzierung die Anerkennung nicht antreten kann. Zu der Frage, wie viele Lehrkräfte den langen Weg der Nachqualifizierung antreten, diesen erfolgreich beenden und anschließend eine unbefristete Stelle als Lehrkraft an staatlichen Schulen finden, liegen keine Daten vor. Auch darüber, wie vielen geflüchteten und migrierten Lehrkräften es gelingt, über den Seiten- oder Direkteinstieg eine Einstellung im Schuldienst zu erreichen, gibt es keine verfügbaren Daten. Dass es auch anders gehen kann, zeigen zwei Initiativen der Länder Brandenburg (vgl. MBJS 2022, o. S.) und Mecklenburg-Vorpommern (vgl. NDR 2021, o. S.). In beiden Ländern werden Lehrkräfte aus dem Nachbarland Polen gezielt für die Arbeit an Schulen in grenznahen Regionen angeworben. In Mecklenburg-Vorpommern werden die polnischen Lehrkräfte in einem Kurs in den Schulferien kurzfristig auf den Einstieg in den deutschen Schuldienst vorbereitet, während polnische Lehrkräfte im Brandenburger Schuldienst direkt befristet oder unbefristet eingestellt werden. Eine vorherige Anerkennung des lehramtsbezogenen Studienabschlusses ist dabei laut der Homepage des MBJS nicht erforderlich. „Sehr gute deutsche Sprachkenntnisse“ werden vorausgesetzt.

Spezielle Sonderprogramme für Lehrkräfte mit ausländischem Berufsabschluss, die in den letzten Jahren von einzelnen Hochschulen in Deutschland entwickelt wurden, sollen die Lehrkräfte auf ihrem mehrjährigen Weg in den Schuldienst unterstützen. Die meisten der universitären Qualifizierungsprogramme sind bisher jedoch in der Regel projektfinanziert und haben sich bisher nicht als ein auf Dauer angelegtes Regulierungsinstrument in der Lehrer*innen-Bildung etabliert (vgl. Vock/Wojciechowicz 2020, S. 199 f.).

Wenn migrationsgesellschaftliche Vielfalt zum Normalfall werden soll, steht das System der Lehrer*innen-Bildung mit ihren Bildungskonzepten vor der Herausforderung, sich auf Migration und damit auch auf Lehrkräfte, die mit einer Qualifikation und Berufserfahrung aus dem Ausland nach Deutschland kommen und in ihrem Beruf wieder arbeiten wollen, konsequent und langfristig einzustellen. Globale Migrationsgeschehen in ihren unterschiedlichen Facetten wie u. a. Flucht, Vertreibung, Arbeitsmigration und Bildungsmigration stellen kein neues Phänomen dar. Im Gegenteil: Migrationsbewegungen „sind fester

Bestandteil der Kulturgeschichte der Menschheit“ (Han 2005, S. 6), sodass sie als ein konstitutives Element sowohl die vergangenen als auch die gegenwärtigen Gesellschaften präg(t)en.

Seit dem Start der ersten Qualifizierungsprogramme in verschiedenen Bundesländern sind mittlerweile einige Jahre vergangen. Viele Lehrkräfte haben die Programme erfolgreich durchlaufen und sind anschließend in den Schuldienst übergegangen. Doch – wie der Titel dieses Buches fragt – wie ist den geflüchteten und migrierten Lehrkräften der berufliche Einstieg gelungen? Haben die Qualifizierungen zu einer dauerhaften Beschäftigung im Schuldienst geführt? Diese Lehrkräfte können als Pionier*innen verstanden werden, sind sie doch als erste die neuen Qualifizierungswege gegangen, die in Deutschland erst vor wenigen Jahren entwickelt wurden. Dieses Buch widmet sich daher verschiedenen Fragen: Konnten die Lehrkräfte als neue Kolleg*innen schnell in den schulischen Arbeitsalltag eingebunden werden? Welche Probleme der beruflichen Einbindung sind aufgetreten? Was ist nötig, damit sich geflüchtete und migrierte Lehrkräfte langfristig an Schulen etablieren und dabei helfen können, den Lehrkräftemangel zu mildern?

Die meisten Programmkonzepte wurden in der Zwischenzeit überarbeitet und einer wissenschaftlichen Evaluation unterzogen; die Entwicklungen und Projekterfahrungen wurden systematisch aufgearbeitet. Diese Arbeiten beruhen auf umfangreichen empirischen Daten, weshalb sie einen ersten wichtigen Schritt zu einer systematischen Erforschung dieses Themenfeldes darstellen. Daher beleuchten wir in diesem Buch auch die Frage, wie sich die Programme weiterentwickelt haben und welche Gelingensbedingungen für erfolgreiche Qualifizierungen identifiziert werden konnten. Auch die Erfahrungen der verschiedenen Qualifizierungsprogramme mit den intensiven Deutschkursen für Lehrkräfte werden in diesem Buch berichtet. Das Besondere an den Sprachkursen dieser Programme ist, dass sie auf die Zielgruppe der Lehrkräfte zugeschnitten sind und sich zunehmend an den spezifischen sprachlichen Herausforderungen des Lehrer*innenberufs orientieren.

2. Entstehungshintergrund dieses Bandes

Ausgangspunkt für dieses Buch war die internationale Tagung „Lehrkräfte mit ausländischer Qualifikation ins Lehrer*innenzimmer!? – Perspektiven, Entwicklungen und Handlungsbedarfe“, die wir im März 2020 an der Universität Potsdam ausgerichtet haben. Die Tagung schuf einen Rahmen, in dem Fragen zur Qualifizierung, Anerkennung und Einbindung in den Schuldienst geflüchteter und migrierter Lehrkräfte in Deutschland aus bildungspolitischer, erziehungs- und sprachwissenschaftlicher Perspektive diskutiert wurden. Die Tagung mach-

te deutlich, dass Erfahrungen, die an anderen Hochschulstandorten mit Blick auf die Ausgestaltung von Qualifizierungs- und Berufseinstiegswegen für Lehrkräfte mit ausländischer Qualifikation sowie im Umgang mit den vielfältigen Hürden und Barrieren beim Zugang zum Schuldienst gemacht worden waren, für die aktuellen Debatten hilfreich und dringend notwendig sind, um die Entwicklungen in diesem Bereich voranzutreiben.

Mit dem hier vorgelegten Band knüpfen wir an unsere erste Veröffentlichung aus dem Jahr 2020 an (Wojciechowicz/Niesta Kayser/Vock 2020) und möchten auch mit dieser Publikation den fachlichen Diskurs zu diesem spezifischen und noch relativ neuen Bereich der Lehrer*innen-Bildung weiter ausbauen und die wissenschaftliche Grundlegung schärfen, damit Qualifizierungsprogramme zu einem gelingenden Instrument zur Weiterbildung dieser spezifischen Gruppe von Lehrkräften werden.

Die Tagungsbeiträge und die weiterführenden Diskussionsergebnisse stellen das Fundament dieses Sammelbandes dar. Im Anschluss an die Tagung entschlossen wir uns, weitere Autor*innen einzuladen, um durch ihre Beiträge weitere Perspektiven und Erfahrungen zu ergänzen und verschiedene Blickwinkel auf das Thema einzubeziehen. Alle Manuskripte durchliefen einen peer-review-Prozess durch die Herausgeberinnen des Bandes.

3. Über die Beiträge in diesem Band

Der Band gliedert sich in fünf Teile, die wir im Folgenden vorstellen.

Teil 1

Rahmenbedingungen für geflüchtete und migrierte Lehrkräfte: Debatten, Perspektiven und empirische Bezüge

Der erste Teil des Bandes bietet einen vertieften Einblick in die Kontextbedingungen, unter denen Qualifizierungsprogramme und der berufliche Wiedereinstieg von Lehrkräften mit ausländischem Berufsabschluss stattfinden. Dieser Teil versammelt fünf Beiträge, die in ihren Überlegungen rechtliche, bildungswissenschaftliche, psychologische, geschichtlich-migrationsgesellschaftliche und biografische Perspektiven entfalten und damit verschiedene Hintergründe beleuchten, die für den Berufszugang im Kontext von (Flucht-)Migration eine Rolle spielen.

Der berufliche Einstieg von geflüchteten und migrierten Lehrkräften kann nicht losgelöst von rechtlichen Rahmenbedingungen diskutiert werden, weshalb die Autorinnen *Laura Roser* und *Esther Weizsäcker* in ihrem Beitrag einleitend

klären, durch welche Bedingungen die Anerkennung und der Berufszugang für Lehrkräfte mit Abschlüssen aus dem Ausland in den deutschen Bundesländern reglementiert sind. Dabei liegt der Fokus auf den landesrechtlichen Regelungen in den Ländern Berlin und Brandenburg. Die Autorinnen beschreiben in ihrem Beitrag, wie sich diese Regelungen auf die Anerkennungspraxen auswirken, welche Qualifizierungsangebote zum Ausgleich der festgestellten Qualifikationsunterschiede vorhanden sind und welche Folgen dies für die Lehrkräfte hat. Anhand von Best-Practice-Beispielen regen sie den Abbau von Zugangsbarrieren zum Lehrer*innenberuf an und heben hervor, dass dafür Akteur*innen wie Beratungsstellen, Anerkennungsbehörden, Schulen, Hochschulen und Sprachschulen stärker zusammenarbeiten müssen.

Eric Richter, Christin Lucksnat und Dirk Richter machen in ihrem Beitrag zu alternativen Wegen in den Lehrer*innenberuf deutlich, dass sich aufgrund des andauernden Lehrkräftemangels in Deutschland sowie des Wunsches nach einer höheren Diversität unter den Lehrkräften eine Vielzahl von Qualifizierungsprogrammen für Personen, die keine grundständige Lehramtsausbildung in Deutschland durchlaufen haben, initiiert wurde. Exemplarisch werden drei ausgewählte Quereinstiegsprogramme aus Brandenburg, Nordrhein-Westfalen und Berlin hinsichtlich Zielgruppe, Ziele, inhaltlicher Ausrichtung sowie ihrem Beitrag zur Diversifizierung von Kollegien vorgestellt. Auf Grundlage der Erkenntnisse empirischer Studien vergleichen die Autor*innen anschließend die professionsbezogenen Voraussetzungen von Quer- und Seiteneinsteiger*innen mit traditionell ausgebildeten Lehrkräften. Dabei zeigt sich, dass sich beide Gruppen in professionellen Kompetenzen nur in wenigen Aspekten voneinander unterscheiden, weshalb die Schlussfolgerung gezogen wird, dass Quereinstiegsprogramme als eine Chance zur Bereicherung von Schule aufgefasst werden können.

Einen Einblick in die psychologischen Prozesse und Bedingungen bei der Integration von Geflüchteten sowie Empfehlungen für die Gestaltung der Qualifizierungsprogramme gibt *Andrea Westphal* in ihrem Beitrag. Individuelle Integrationsprozesse von Geflüchteten werden einerseits von zentralen psychologischen Mechanismen wie erlebtem Kontrollverlust, externalem Attributionsverhalten und Erinnerungen an traumatische Erfahrungen geprägt. Andererseits spielen die Umgebungsbedingungen eine erhebliche Rolle, beispielsweise multikulturelle Normen in der neuen Gesellschaft bzw. in relevanten Institutionen (Universität/Hochschule). Hinzu kommen unsichere Zukunftsperspektiven und Sorgen um Angehörige. Da all diese Prozesse auch das Lernen der geflüchteten Lehrkräfte beeinflussen, empfiehlt Westphal eine entsprechende Anpassung der Qualifizierungsprogramme, beispielsweise mittels programmbegleitender Sprachangebote, einer möglichst interaktiven Lehre, Angebote, die eine Stärkung der Selbst-

wirksamkeitserwartungen initiieren, regelmäßige Beratungsangebote sowie die Einbindung in soziale Netzwerke.

Es folgt der Beitrag von *Karin Weiss*, in dem Migrationsbewegungen in die ostdeutschen Bundesländer und der politische Umgang mit Migration im Mittelpunkt stehen, womit regionale Besonderheiten offengelegt werden. Die Autorin betrachtet diese als äußere Bedingungen, die eine Rahmung für Bildung im Kontext der Migration, darunter auch die Qualifizierung und Berufseinstiege von zugewanderten Lehrkräften, schaffen und auf Integrations(un)möglichkeiten wirken. Der historische Überblick nimmt zunächst die Gruppe der Vertragsarbeiter*innen in der DDR in den Blick, betrachtet dann die Situation jüdischer Spätaussiedler*innen nach der Wende, thematisiert die Zuwanderung im Zuge der EU-Osterweiterung und schließlich die Fluchtmigration ab 2015. Für die Zeit vor der deutschen Wiedervereinigung wird Migration in die DDR mit der in die Bundesrepublik verglichen. Die Autorin kommt zu dem Schluss, dass Migration in den ostdeutschen Bundesländern über Jahrzehnte ein Randthema sowohl in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung als auch in gesellschaftlichen Institutionen sowie der öffentlichen Wahrnehmung darstellte.

Schließlich erweitert der Beitrag von *Mary Gutman* die Perspektive auf Lehrkräftemobilität und Professionalisierungsprozesse durch zwei Fallbeispiele aus Israel. Schätzungen zufolge sind zwischen 1989 und 2004 rund 50.000 Lehrkräfte jüdischer Herkunft aus der ehemaligen Sowjetunion nach Israel gekommen. In ihrem englischsprachigen Beitrag analysiert die Autorin die Berufsbiografien ihrer Eltern, die beide Lehrkräfte für Mathematik bzw. Physik waren und mit denen sie biografisch-narrative Interviews geführt hat. Beide kamen in den 1990er Jahren aus Sankt Petersburg nach Jerusalem. Mithilfe vergleichender Fallrekonstruktionen werden die vielfältigen Herausforderungen der beruflichen Anerkennung nach einer Migration wie Sprachbarrieren, langfristige Jobperspektiven und Selbstvertrauen herausgearbeitet und analytisch verdichtet. Als Essenz der empirischen Ergebnisse wird das Fazit formuliert, dass zugewanderte Lehrkräfte mit tiefgreifenden Transformationsprozessen ihrer beruflichen Identität konfrontiert sind.

Teil 2

Qualifizierungsangebote und -programme: empirische Studien, Evaluation und Weiterentwicklung

Teil 2 beinhaltet vier Beiträge, die unmittelbar aus den Praxiserfahrungen und der Begleitforschung von drei unterschiedlichen Qualifizierungsprogrammen gespeist sind. Zum einen informieren die Beiträge über die konkreten Ansätze

zur Professionalisierung von Lehrkräften mit Qualifikation aus dem Ausland an der Universität Potsdam, der Pädagogischen Hochschule Weingarten und den Universitäten Kiel und Flensburg. Neben länderspezifischen Besonderheiten der Qualifizierungsprogramme werden die wichtigsten Erfahrungen bei deren Umsetzung deutlich. Zum anderen werden Ergebnisse wissenschaftlicher Begleitforschung aus den Qualifizierungsprogrammen dargestellt, die sowohl wertvolle Impulse für eine selbstkritische Weiterentwicklung der eigenen Programme als auch Anregungen zur besseren Ausgestaltung von Qualifizierungen von geflüchteten und migrierten Lehrkräften und zur Verbesserung der Einstiegsmöglichkeiten in den Schuldienst geben.

Miriam Vock und *Anna Aleksandra Wojciechowicz* beschäftigen sich mit konzeptionellen Fragen des Refugee Teachers Program an der Universität Potsdam, welches sich an Lehrkräfte richtet, die ihre Ausbildung und ihre Berufssozialisation außerhalb von Deutschland erworben haben, inzwischen in Deutschland leben und wieder als Lehrkräfte arbeiten wollen. Im Fokus des Beitrags stehen dabei die zentralen Änderungen des Qualifizierungskonzepts, die im Zuge einer konzeptionellen Neuausrichtung des Programms im Jahr 2021 eingeführt wurden, zu denen die Öffnung des Programms für alle zugewanderten Lehrkräfte, die Konzentration auf das Lehramt für die Sekundarstufe I in den Mangelfächern sowie das Nachholen eines zweiten Schulfaches gehören. Abschließend werden zentrale Hürden bei der Anerkennung der Lehramtsqualifikation und für eine Anstellung als Lehrkraft kritisch diskutiert, insbesondere werden fehlende Angebote von Sprachkursen auf hohem Niveau und das starre Festhalten des deutschen Bildungssystems an dem Erfordernis eines zweiten Unterrichtsfachs problematisiert.

Der Beitrag von *Katja Kansteiner*, *Bettina Kumpfert-Moore*, *Anika Schneider* und *Maria Fröhlich* stellt die Frage, wie die Professionalisierungsprozesse der geflüchteten Lehrkräfte durch die Teilnahme am bildungswissenschaftlichen Vorkurs-Programm „Integration geflüchteter Lehrkräfte in die Lehrer*innenbildung“ der Pädagogischen Hochschule Weingarten unterstützt werden. Dabei steht die Perspektive der Absolvent*innen im Vordergrund, die in Gruppendiskussionen und Einzelinterviews ihre Erfahrungen erläutern. Die Datenanalyse zeigt, dass es dem Programm offenbar gelingt, ein berufsspezifisch relevantes Orientierungswissen zu vermitteln, das die Teilnehmenden darin unterstützt, vertrauter mit dem deutschen Schulsystem zu werden und dabei auch die eigenen Fehlvorstellungen über die deutsche Unterrichtskultur zu korrigieren. Darüber hinaus zeigen die Analysen, dass sich die Teilnehmenden mehr Schulpraxis und Praxisrelevanz im Studium wünschen und den Spracherwerb – zum einen der Wissenschaftssprache Deutsch und zum anderen der Fachsprache Deutsch für den Unterricht an Schulen – als große Herausforderung erleben.

Im Beitrag von *Nele Kampa, Thomas Duttler, Katharina Pommerening* und *Moritz Schneider* steht das Zusammenspiel zwischen Zuschreibungen an Lehrkräfte mit Migrationshintergrund von bildungspolitischer Seite und ihrem professionellen Selbstverständnis im Fokus. Lehrkräfte mit Migrationshintergrund sind oftmals mit der Erwartung konfrontiert, migrationsbezogene Aufgaben in Schule zu übernehmen sowie für die Belange von Schüler*innen mit Migrationshintergrund zuständig zu sein. Sie gelten aufgrund ihrer eigenen Migrationserfahrung als interkulturell kompetent. Vor diesem Hintergrund untersuchen die Autor*innen die Frage, wie sich die geflüchteten Lehrkräfte selbst in ihrer professionellen Rolle wahrnehmen und auch nach außen darstellen. Hierzu analysieren sie die Bewerbungsunterlagen, die für das International Teachers Program in Schleswig-Holstein eingereicht wurden. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass sich die Lehrkräfte in ihren Bewerbungsschreiben kaum mit diesen ihnen möglicherweise zugeschriebenen Kompetenzen auseinandersetzen. Vielmehr präsentieren sie sich als Fachlehrkräfte, die Wissen vermitteln und alle Schüler*innen in ihrem Bildungsprozess begleiten möchten.

Anschließend befasst sich *Anna Aleksandra Wojciechowicz* mit Orientierungsprozessen von geflüchteten Lehrkräften aus Syrien im deutschen Schulsystem. Mithilfe einer Dokumentenanalyse, in der sie die Praktikumsberichte der Lehrkräfte während ihrer Teilnahme am Refugee Teachers Program der Universität Potsdam hinsichtlich der eigenen Unterrichts- und Rollenverständnisse analysiert, erschließt sie, wie ihre Ins-Verhältnis-Setzung zum beobachteten Schulalltag stattfindet. Die Analyseergebnisse liefern deutliche Hinweise darauf, dass die Schulpraxis in Deutschland von den Lehrkräften nicht per se als different zu der in Syrien wahrgenommen wird. Vielmehr ergab die Analyse zwei Verarbeitungsmodi: den Typ „Unterschiede überwinden“ und den Typ „Gemeinsamkeiten betonen“, die unterschiedliche Annäherungsprozesse an das deutsche Schulsystem darstellen. Beiden Typen ist gemein, dass sie als größte Entwicklungsaufgabe für sich möglichst professionelle Sprach- und Methodenkompetenzen identifizieren sowie Schulpraxis als eine äußerst nützliche Form beruflicher Weiterentwicklung betrachten.

Teil 3

Deutschausbildung in den Qualifizierungsprogrammen: Konzepte und Befunde

Der dritte Teil des Buches widmet sich dem derzeit noch wenig konturierten Bereich der sprachlichen Bildung für geflüchtete und migrierte Lehrkräfte. Zum einen werden auf der Grundlage einer Auseinandersetzung mit sprachwissenschaftlicher Forschung sprachliche Anforderungen und Herausforderungen für