



SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH

Schertlinstr. 4
81379 München
info@schlau-werkstatt.de

**Stellungnahme zum Antrag der Fraktion der SPD
für die Anhörung des Ausschusses für Schule und
Bildung des Landtages NRW am 10. September 2024**

**„Mehrsprachigkeit an Schulen neu denken – Bildung
und mehr Chancengleichheit für Kinder mit
internationaler Familiengeschichte!“**

**Drucksache 18/9158
München, 02. September 2024**

Sehr geehrte Mitglieder des Ausschusses für Schule und Bildung, liebe Interessierte,

als Team der SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik gGmbH beziehen wir aus der Perspektive der Bildungspraxis Stellung zum vorliegenden Antrag „Mehrsprachigkeit an Schule neu denken – Bildung und mehr Chancengleichheit für Kinder mit internationaler Familiengeschichte“.

Als gemeinnützige Organisation mit Sitz in München begleiten wir Schulen und Bildungseinrichtungen mit unseren Angeboten und Programmen deutschlandweit, Bildungspraxis sprachensensibel, diskriminierungskritisch und diversitätsorientiert zu gestalten. Unsere jahrelange Bildungsarbeit hat uns gelehrt, dass für ein erfolgreiches Miteinander vor allem eines benötigt wird: Das Bewusstsein, dass sich Schule verändern muss, wenn die Vision einer chancengerechten Bildung in der Migrationsgesellschaft Wirklichkeit werden soll.

Mit unserem multiprofessionellen Team konzipieren wir Sprachförderprogramme für neuzugewanderte Schüler*innen an allen Schularten, wir begleiten über 60 Schulen in 11 Bundesländern mit unseren Schulentwicklungsprogrammen gegen Rassismus und Diskriminierung, wir bilden Lehramtsstudierende mit dem Schwerpunkt sozio-emotionales Lernen und Sprachenbildung an der Ruhr-Universität Bochum und der Universität Duisburg-Essen aus. Mit unserer kostenfreien Online-Plattform www.schlau-lernen.org bieten wir nicht nur einen umfangreichen Materialpool für Deutsch als Zielsprache an, sondern auch zahlreiche digitale Weiterbildungsformate für Pädagog*innen. Jährlich erreichen wir über 12.000 Pädagog*innen mit unseren Weiterbildungsangeboten und Unterrichtsmaterialien. Mehrmals pro Jahr hosten wir als Gründungsmitglied des Kompetenznetzwerks Chancengerechtigkeit (www.kompetenznetzwerk-chancengerechtigkeit.de) gemeinsam mit der Initiative für Mehrsprachigkeit und Interkulturelle Bildung e. V. (IMIB) den *Qualitätszirkel Mehrsprachigkeit* mit bedeutenden Vertreter*innen aus Wissenschaft und Praxis, wie z.B. Prof. Dr. Katharina Brizić (PH Freiburg), Dr. Till Wörfel (Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache) und Dr. Marguerite Lukes (The Internationals Network, New York).

Unsere Expertise vereint wissenschaftliche Perspektiven mit aktueller Praxis im Klassenzimmer, sodass wir aus einer 360-Grad-Perspektive zum vorliegenden Antrag sprechen können. Wir unterstützen den Antrag grundsätzlich in allen Punkten. Im Folgenden werden wir die aus unserer Sicht zentralen Punkte besprechen sowie die bisher aufgeführten Forderungen um wesentliche Aspekte ergänzen.

Mit freundlichen Grüßen



Anja Kittlitz

Geschäftsführerin



Kimberly Naboa Menzel

Bildungsreferentin



Laura Resaei

Bildungsreferentin

1. Analyse der Ausgangslage

Die Perspektive, die wir in unserer Analyse einnehmen, ist in erster Linie eine migrationspädagogische. **Migrationspädagogik** verstehen wir mit dem Erziehungswissenschaftler Paul Mecheril als Ansatz, der gesellschaftliche Zugehörigkeiten (Wer ist „Wir“? Wer sind „die Anderen“?) im Kontext von Zuwanderung in den Blick nimmt und untersucht, wie sich diese Vorstellungen in Schule und auf pädagogisches Handeln auswirken (vgl. Mecheril 2019). Wir betrachten Zugehörigkeits- und Ausschlusserfahrungen als zentrale Faktoren für das Schulerleben und für die Bildungschancen von Schüler*innen. Der Haltung der pädagogischen Fachkraft, ihrer Fähigkeit zur Selbstreflexion und ihrer Unterrichtsgestaltung messen wir dabei besondere Bedeutung zu.

Im Gegensatz zur im Antrag genannten „interkulturellen Pädagogik“, die in den meisten Konzepten auf der Aufrechterhaltung von Unterschiedlichkeiten beruht, diskutiert die Migrationspädagogik Entstehung und Strukturen von „Andersartigkeit“. Aus migrationspädagogischer Perspektive sind es nicht die Lebensrealitäten der Schüler*innen, die eine Herausforderung für das pädagogische Handeln darstellen, sondern schulische Strukturen und Herangehensweisen, die nicht ausreichend auf die Hyperheterogenität der Schüler*innenschaft ausgerichtet sind. Die Frage lautet daher: Wie müssen wir den Sozialraum Schule gestalten, um den Bedürfnissen unserer Schüler*innen gerecht werden zu können? Unter dieser Prämisse möchten wir mit einem **Fallbeispiel** aus unserem Programm „Gemeinsam:SchlaU – Das Schulentwicklungsprogramm gegen Rassismus und Diskriminierung“ einleiten:

Eine weiterführende Schule in einer deutschen Kleinstadt: Eine Klassenlehrerin schickt den Eltern ihrer Schüler*innen einen Brief, in dem sie auf das Angebot für den herkunftssprachlichen Unterricht hinweist und Eltern ermutigt, ihre Kinder zu den Angeboten anzumelden. Am nächsten Tag erhält sie eine anonyme E-Mail. Darin wird sie aufgefordert, sich lieber um wichtigere Dinge zu kümmern und nie wieder solche Angebote zu machen. Schließlich zahlten die „deutschen Schüler“ den Preis dafür. Der Brief ist in aggressivem Ton verfasst und die Lehrerin fühlt sich bedroht. Der Brief macht ihr Angst. Ihr fällt die rassistische Wortwahl der Nachricht unmittelbar auf. Sie wendet sich an ihre Kolleg*innen und ihre Schulleitung. Dort bekommt sie zu hören, dass sie zu empfindlich sei, die Bedenken der Eltern seien doch „total verständlich“. Und rassistisch sei das noch lange nicht, Deutsch hätte ja wohl selbstverständlich eine Vorrangstellung in der Schule und damit auch die „deutschsprachigen“ Schüler*innen. Der Schulleitung ist es daher auch kein Anliegen, die Sache weiterzuverfolgen, auch möchte sie keine weitere Werbung für die Kurse machen oder sie besonders in den Fokus der Aufmerksamkeit stellen. Grundsätzlich könnten Eltern Kurse in neun verschiedenen Sprachen an der Schule buchen. Doch niemand meldet ein Kind an.

Das Fallbeispiel ergänzt die im Antrag skizzierte **Ausgangssituation** und gibt Aufschluss über einige zentrale Faktoren, die aktuell den Erfolg von Mehrsprachigkeitsansätzen an deutschen Schulen beeinträchtigen: In Umfragen reagieren befragte Lehrkräfte zwar zumeist positiv auf mehrsprachigkeitsorientierte Ansätze, in der unmittelbaren pädagogischen Praxis zeigt sich aber eine vermehrt skeptische, wenn nicht sogar ablehnende Haltung, wenn es um die Nutzung von mehrsprachigen Kompetenzen der Schüler*innen und darauf bezogenen Konzepten und Methoden geht. „Im Klassenzimmer wird Deutsch gesprochen“, hören wir nicht selten in unseren Coachinggesprächen oder lesen es sogar in Schulverträgen und Klassenregeln. Die Haltung, dass Schule ein einsprachiger Raum ist, beschreibt die Wissenschaft seit vielen Jahren als so genannten Monolingualen Habitus von Schule (insbesondere geprägt durch die Arbeiten der Erziehungswissenschaftlerin Ingrid Gogolin, 2008), der seit Jahrzehnten gepflegt wird und der sich entsprechend verfestigt hat – zur Normalität geworden ist. Aber genau diese Idee einer einsprachigen Schule ist es, die einer ganzheitlichen Pädagogik, die auch Mehrsprachigkeit mitdenkt, entgegensteht. Die Erwartung von Einsprachigkeit geht weiter sogar mit einer

Problematisierung von Mehrsprachigkeit einher. In unseren Weiterbildungen beobachten wir, dass Lehrkräfte – wie der*die Verfasser*in des Drohbriefts – Mehrsprachigkeit häufig mit Ausschluss und Kontrollverlust, aber eben auch mit einer Verringerung der Unterrichtsqualität und Bildungserfolg in Verbindung setzen.

Aus unserer Arbeit mit Lehrkräften wissen wir auch, dass die Problematisierung von Mehrsprachigkeit eng mit **rassistischen Normalitätsvorstellungen** zusammenhängt. Normalitätsvorstellung meint hier eine unbewusste Erwartungshaltung, die meist erst dann auffällt, wenn sie gestört wird: So wird eine *weiße* Schülerin mit Deutsch als Erstsprache und ohne Fluchtbiografie als „normal“ oder „unauffällig“ wahrgenommen. Sie passt in unser Bildungssystem und kann es erfolgreich durchlaufen. Wohingegen eine nicht-*weiße* Schülerin, die nach Deutschland flüchten musste und eine andere Erstsprache als Deutsch gelernt hat, eine „Herausforderung“ darstellt. Sie passt nicht in die erwarteten Voraussetzungen von Schule und Unterricht, sie muss erst zu Norm aufholen, um erfolgreich zu sein. In der Schule nehmen Lehrkräfte daher häufig einen **defizitorientierten Blick** auf mehrsprachige Schüler*innen und Eltern ein: Mehrsprachigkeit wird zum Störfaktor und mehrsprachigkeitsorientierte Lernangebote zur Mehrbelastung.

Wir sehen: Die Haltung von Lehrkräften zu Mehrsprachigkeit transportiert gesellschaftlichen Ausschluss und rassistische Wissensbestände. Es fehlen aktuell also nicht nur mehrsprachigkeitsorientierte Angebote – ein **Haltungswandel** gegenüber Mehrsprachigkeit in der Schule, der Verantwortungsübernahme fokussiert, ist dringend nötig. Dafür braucht es politische Signale und zielgerichtete Maßnahmen, die wir im folgenden Abschnitt ausarbeiten.

2. Mehrsprachigkeit an Schulen neu denken: Handlungsfelder

Was müsste passieren, sodass die Lehrerin aus dem Fallbeispiel für ihr HSU-Angebot Unterstützung von Eltern, Kolleg*innen und der Schulleitung erhält? Und inwiefern hätte das positive Auswirkungen auf die Bildungschancen ihrer Schüler*innen? Der vorliegende Antrag liefert Ansätze, um diese Fragen zu beantworten. Aus unserer Sicht sind dabei vier Handlungsfelder zentral, die ineinandergreifen und tatsächliche Veränderung auf allen relevanten Ebenen schaffen sollen.

Handlungsfeld 1: **Schule strukturell verändern und Mehrsprachigkeit als Realität der Migrationsgesellschaft anerkennen.**

„Nicht die Schüler und Schülerinnen haben sich zu ändern (um in einer bestehenden Schulstruktur Anschluss zu finden), sondern die Schulstruktur sollte verändert werden und daran anschließend kann sich die Schulkultur kontinuierlich weiter entwickeln“, fordert Paul Mecheril (Mecheril 2019, 17). Das Ziel der **Chancengerechtigkeit** lässt sich nicht von einer einzelnen Person erreichen. Um Strukturen zu verändern, braucht es neben dem individuellen auch einen gesellschaftlichen Willen, neue Wege zu gehen. Dazu zählt, dass Schulgemeinschaften für und mit den Schüler*innen eine diversitätssensible Schulkultur verfolgen, um Mehrsprachigkeit als das zu etablieren, was sie ist: Der Normalfall.

Auf Schulebene bedeutet dies, regelmäßig **Austausch- und Beratungsräume** für Lehrkräfte zu eröffnen. Im Fokus steht hierbei Selbstreflexion, um den bisher gelebten und gelernten Normalfall neu zu definieren und zu verinnerlichen. Auch sollte das Verwaltungspersonal die Möglichkeit einer **Sensibilisierung** erhalten, da bspw. die Mitarbeitenden im Sekretariat die erste

Anlaufstelle für mehrsprachige Menschen sind. Es braucht **Funktionsstellen**, die Mehrsprachigkeit als Querschnittsthemen verstehen, Programme etablieren, Kooperationen anstreben und regelmäßig Anlässe bieten, um mit allen Akteur*innen in den Austausch gehen zu können. Darüber hinaus müssen **Lehrpläne** mehrsprachig, sprachensensibel und rassismuskritisch gestaltet werden. Es braucht die konkrete und regelmäßige **Befragung der Schüler*innen**, was sie zum sprachensensiblen Lernen brauchen und wie sie unterstützt werden können sowie konsequente **Beschwerdesysteme**, wenn es zu Diskriminierung und Ausschluss kommt. Nicht zuletzt sollte es wiederkehrend die Option für Schüler*innen und pädagogisches Personal mit (sprachlicher) Diskriminierungserfahrung geben, stärkende **Empowerment-Räume** aufsuchen zu können. Neben finanziellen und personellen Ressourcen braucht Mehrsprachigkeit **Sichtbarkeit**: digital via Website und interne Kommunikationssysteme sowie vor Ort im Schulgebäude.

Handlungsfeld 2: **Kompetenzen von Lehrkräften in der mehrsprachigen Migrationsgesellschaft durch gezielte Angebote in Aus- und Weiterbildung stärken.**

Die im Antrag formulierte Forderung nach pädagogischen und methodisch-(fach)didaktischen Instrumenten zum wertschätzenden Umgang mit Diversität und Mehrsprachigkeit halten wir für zentral, um mehrsprachigkeitsorientierte Ansätze in der **Lehrkräfteaus- und Weiterbildung** fest zu verankern. Angehende wie bereits praktizierende Lehrkräfte erhalten mitunter nur wenig Chancen, sich mit der eigenen Sprachenbiographie oder kontrastiven Sprachbetrachtungen auseinanderzusetzen. In der Konsequenz wird der Mythos der Einsprachigkeit (Gogolin 2008) und die emotionale Verbindung zwischen Sprachen und Lernen nicht reflektiert. Darüber hinaus zeigen Studien, dass die Lerngelegenheiten im Umgang mit Mehrsprachigkeit an Universitäten oftmals in den Bereich Deutsch als Zweitsprache ausgelagert werden. Die Folge ist, dass nicht alle angehenden Lehrkräfte mehrsprachige Handlungsmöglichkeiten kennenlernen und bestenfalls in der Einstellung verharren „Mehrsprachigkeit ist gut, aber nicht in meinem Unterricht.“ (vgl. Brandt/ Menzel 2024).

2023 hatten 12% der neu eingestellten Lehrkräfte keine klassische Lehramtsausbildung. Ergänzend zu den im Antrag genannten Forderungen muss also nicht nur in der Lehramtsausbildung mehrsprachigkeits- und diversitätsorientierte pädagogische Praxis in allen Fächern umfassend etabliert werden, sondern auch **Seiteneinsteiger*innen** in speziellen Programmen unterstützt werden.

Außerdem müssen obligatorische **Fortbildungsangebote** und regelmäßige **Weiterqualifizierungen** für pädagogisches Personal und insbesondere Schulleitungen geschaffen werden. Unsere Erfahrungen aus Fortbildungsveranstaltungen zeigen, dass dabei neben Wissensvermittlung vor allem eng begleitete Selbstreflexion eine intensive persönliche Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit und Diversität bewirken. Neben der Ausbildung der nötigen Basiskompetenzen für die Umsetzung mehrsprachigkeitsorientierter Angebote gilt es, diskriminierungskritische Handlungskompetenz auszubauen: Der Zusammenhang von Mehrsprachigkeit, Diversität und einer diskriminierungskritischen Pädagogik besteht in der offenen, neugierigen und selbstkritischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Realitäten im Gegensatz zu den monolingualen, rassistischen und chancenfeindlichen Normalitätsvorstellungen, die das Bildungssystem vorgibt.

Handlungsfeld 3: **Ganzheitliche Konzepte für Herkunftssprachenunterricht und Mehrsprachigkeit als integraler Bestandteil von Bildungserfolg.**

Bildungsgerechtigkeit zu fördern, geht über die Argumentation der Leistungsanpassung hinaus. Ein struktureller Haltungswandel bedeutet, Mehrsprachigkeit nicht als besonderen Bedarf einzelner Schüler*innen zu betrachten, sondern als Merkmal unserer Gesellschaft, das in Schule abgebildet werden muss.

Der sog. **Herkunftssprachenunterricht (HSU)** bietet Potenzial, mehrsprachige Lebensrealitäten auf institutioneller Ebene anzuerkennen und wertschätzend zu agieren. Auch hier sind es die Bedingungen, die entscheidend sind. Das Angebot des HSU muss nachhaltig sichtbar gemacht und wiederkehrend als wertvolles Angebot an Eltern und in den Schulgemeinschaften kommuniziert werden. Dabei ist bereits die Ansprache von Eltern, Schüler*innen sowie weiteren Akteur*innen als pädagogischer Moment zu verstehen: Es braucht Flyer, Elternbriefe, Newsletter und Infoabende, die so konzipiert sind, dass eine mehrsprachigkeitsorientierte Haltung gemeinschaftlich etabliert werden kann. Das Mitwirken von Elternvereinen sowie zivilgesellschaftlichen Organisationen kann sinnvoll sein. Langfristige strukturelle Veränderungen und personelle Ressourcen stellen eine Gelingensbedingung dar.

Der Stellenwert des HSU sollte sich ebenfalls in den zugeteilten Raumbedingungen und Einbindung ins Kollegium widerspiegeln. Durch eine **kooperative und solidarische Haltung** kann das pädagogische Personal Ressourcen freisetzen und ganzheitlich im Interesse aller Schüler*innen wirken, um mehrsprachigkeitsorientiert und diversitätssensibel zu handeln. Aus einer Kooperation können mehrsprachige Unterrichtsmaterialien und Unterrichtsangebote entstehen, die in allen Fächern eingesetzt werden können. Die Verzahnung aus Sprachen- und Fachunterricht im Sinne einer Sprachenbildung kommt langfristig allen Schüler*innen zugute, da sie verschiedene Sprachregister und deren Funktion kennenlernen sowie anwenden können. Sprache ist immer auch ein Werkzeug zur Wissenserschließung.

Die Aufforderung der Antragssteller*innen zur Entwicklung **ganzheitlicher Ansätze**, die die bisherigen Angebote zur Förderung von Mehrsprachigkeit miteinander verzahnen, weiterdenken und flächendeckend ausbauen, möchten wir an dieser Stelle ausdrücklich unterstreichen: Da HSU- Lehrkräfte mitunter an verschiedenen Schulen tätig sind oder Schüler*innen von verschiedenen Schulen begleiten, haben HSU-Lehrkräfte Einblicke in unterschiedliche Umsetzungen der Verzahnung des HSU. Diese Expertise kann genutzt werden, um gemeinschaftlich Good Practice Beispiele herauszuarbeiten und zugänglich zu machen. Darüber hinaus ist es dringend notwendig, dass **ländliche Regionen** beim Ausbau von mehrsprachigen, diversitätssensiblen und diskriminierungskritischen Angeboten besonders bedacht und bedient werden.

Handlungsfeld 4: **Programme und pädagogische Konzepte, die mehrsprachigkeitsorientierte Bildung als Demokratiebildung verstehen.**

Eine langfristig angelegte und ganzheitliche Förderung von Mehrsprachigkeit ist ein Baustein der solidarischen Migrationsgesellschaft und stärkt den **sozialen Zusammenhalt**. Sie ist Teil einer Schule als sicherer Ort für alle, der auf die Bedürfnisse von Schüler*innen eingeht und gleichzeitig Perspektiven für die Gesellschaft der Zukunft schafft.

Mehrsprachigkeitsorientierung ist Diversitätsorientierung. Die regelmäßige Auseinandersetzung mit Sprachenbiografien und Sprache als machtvolleres Werkzeug ermöglicht es Pädagog*innen

wie auch Schüler*innen, wichtige Kompetenzen für die kritische Auseinandersetzung mit Diskriminierung und Autorität, aber auch mit Gesellschaftlichkeit und gemeinsamen Werten zu erwerben. Mehrsprachigkeit ist ein Aspekt unserer hyperdiversen Gesellschaft, den es in Schule abzubilden gilt, um gesellschaftliche Veränderung anzustoßen: Unverrückbar ist sie Teil des für unser Schulsystem dringend notwendigen diskriminierungskritischen Transformationsprozesses, der gesellschaftlichen Entwicklungen Rechnung trägt. Es geht darum, Diversität anzuerkennen, wertzuschätzen und sich gegen strukturelle Diskriminierung und Gewalt zu stellen. In den im Antrag aufgeführten Ansätzen sehen wir die Chance und das Potential, bei Mitgliedern der Schulgemeinschaft zentrale **Fähigkeiten für eine plurale demokratische Gesellschaft** auszubauen und systemisch zu verankern.

Die aktuelle Bildungslandschaft zeigt einen Flickenteppich zivilgesellschaftlicher Projekte, die einzelne Bedürfnisse und Lücken in der Schullandschaft angehen. Für eine nachhaltige strukturelle Veränderung braucht es daher auch hier langfristig finanziell abgesicherte **Programme der politischen Bildung rund um Mehrsprachigkeit**. Dazu gehören Schulentwicklungsprogramme, die explizit Mehrsprachigkeit und Diversitätsorientierung in den Blick nehmen, die gezielte Vernetzung regionaler Stakeholder und Moderation dieser Netzwerke sowie die Erarbeitung neuer, bedarfsorientierter Materialien und Konzepte.

3. Abschlussbemerkung

Insgesamt stellt der Antrag eine wichtige Handlungsgrundlage dar, Mehrsprachigkeit als Normalfall am Sozialraum Schule zu erfassen. Gleichzeitig ist das oberste Ziel, allen Schüler*innen eine Schullaufbahn zu ermöglichen, die sie anerkennt, wertschätzt und mit demokratischen Werten ihren eigenen Weg finden lässt. Um den Schief lagen im Bereich Mehrsprachigkeit zu begegnen, reichen punktuelle Zusatzmaßnahmen nicht aus. Hierfür braucht es einen großflächigen und politisch gewollten Haltungswandel, der in einer (individuellen) Verantwortungsübernahme mündet. Dieser wirkt im Großen wie im Kleinen: Gut ausgebildete Pädagog*innen, gestärkte Schulgemeinschaften, verzahnte regionale Netzwerke sowie landesweite politische Programme.

Unter der Berücksichtigung unserer dargelegten Handlungsfelder stimmen wir dem Antrag zu. Die Forderung und Förderung von Mehrsprachigkeit an Schulen ist ein entscheidender bildungspolitischer Schritt, um Chancengleichheit zu gewährleisten.

Literatur:

- Anders, Florentine (2024): Lehrer gesucht – Wie der Quereinstieg ins Lehramt funktioniert. In: Deutsches Schulportal. Online unter: <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/quereinstieg-ins-lehramt-von-der-notmassnahme-zur-normalitaet/>. Letzter Zugriff am 29.08.2024.
- Brandt, Hanne/ Menzel, Kimberly Naboa/ Neumann, Astrid/ Weinhold, Swantje (2024): Gut vorbereitet auf den Umgang mit sprachlicher Diversität im Unterricht? Eine Bestandsaufnahme zu Lehrkraftüberzeugungen, sprachlichem Professionswissen und sprachbezogenen Lerngelegenheiten. In: Die Deutsche Schule 116 (2), 163–184.
- Gogolin, Ingrid (2008): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Internationale Hochschulschriften. Band 101. 2. Aufl. Waxmann.
- Mecheril, Paul (2019): Migrationspädagogik. In: SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik. (Hrsg.): Heterogenität in der fluchtbezogenen Bildungsarbeit - Analytische und praktische Perspektiven. Jahrestagung 2018. München, 8–18. Online unter: <https://www.schlau-werkstatt.de/wpcontent/uploads/2019/10/Publikation-SchlaU-Jahrestagung-2018.pdf>. Letzter Zugriff am 29.08.2024.
- Mecheril, Paul (2012): Institutionen an die Schülerschaft anpassen, nicht umgekehrt – eine Einladung zur Kritik ausländerpädagogischer Förderung. Kommentar zum ersten Bildungsberichtsband für das Land Bremen "Bildung - Migration - soziale Lage. Voneinander und miteinander lernen". Online unter: https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/kommentar_mecheril.pdf. Letzter Zugriff: 29.08.2024.