

Krause, Sabine

Schulforschung und Unterrichtspraxis. Bewegungen zwischen wissenschaftlicher Abstraktion und "Praxisrelevanz"

Kremsner, Gertraud [Hrsg.]; Proyer, Michelle [Hrsg.]; Biewer, Gottfried [Hrsg.]: Inklusion von Lehrkräften nach der Flucht. Über universitäre Ausbildung zum beruflichen Wiedereinstieg. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2020, S. 127-133



Quellenangabe/ Reference:

Krause, Sabine: Schulforschung und Unterrichtspraxis. Bewegungen zwischen wissenschaftlicher Abstraktion und "Praxisrelevanz" - In: Kremsner, Gertraud [Hrsg.]; Proyer, Michelle [Hrsg.]; Biewer, Gottfried [Hrsg.]: Inklusion von Lehrkräften nach der Flucht. Über universitäre Ausbildung zum beruflichen Wiedereinstieg. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2020, S. 127-133 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-189162 - DOI: 10.25656/01:18916

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-189162>

<https://doi.org/10.25656/01:18916>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

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



Kontakt / Contact:

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Gertraud Kreamsner
Michelle Proyer
Gottfried Biewer
(Hrsg.)

Inklusion von Lehrkräften nach der Flucht

Über universitäre Ausbildung zum
beruflichen Wiedereinstieg

Gertraud Kreamsner
Michelle Proyer
Gottfried Biewer
(Hrsg.)

Inklusion von Lehrkräften nach der Flucht

Über universitäre Ausbildung zum
beruflichen Wiedereinstieg

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2020

k

„Allen Personen gewidmet, die geflüchtet sind, sich derzeit auf der Flucht befinden oder noch flüchten werden.“

*Die Publikation des Buches und die Open Access-Veröffentlichung wurde vom Zentrum für Lehrer*innenbildung und vom Postgraduate Center der Universität Wien bezuschusst.*

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2020.ig. © by Julius Klinkhardt.

Satz: Tina Obermayr, Wien

Abbildung Umschlagseite 1: Marwa Sarah (Österreich/Syrien) – Black Hole

The painful fact for a refugee or a foreigner is that you will be always looking for a place to belong to, and you will never find it again you will become a foreigner everywhere you go, slowly you will change and do not fit anywhere. and there will always be a black hole. black hole.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2020.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5796-3 Digital

DOI doi.org/10.35468/5796

ISBN 978-3-7815-2358-6 Print

Inhaltsverzeichnis

Vorwort..... 9

1. Darstellungen und Forschungen zum Zertifikatskurs

Gertraud Kremsner, Michelle Proyer und Tina Obermayr
Die Ausgangslage und die Einrichtung des Zertifikatskurses
„Bildungswissenschaftliche Grundlagen für
Lehrkräfte mit Fluchthintergrund“ 17

Gertraud Kremsner, Michelle Proyer und Alexander Schmölz
mit Unterstützung von Helena Deiß, Lisa-Katharina Möhlen,
Sarah Hofmann, Marwa Sarah und Tina Obermayr
Das Forschungsprojekt „Qualifizierung von Lehrkräften mit
Fluchthintergrund“ 46

2. Reflexion der Kursinhalte aus Sicht der Lehrenden

Ines M. Breinbauer
Wie man in die Pädagogik einführen und dabei selber viel lernen kann!
Bildungswissenschaftliche Grundlagen in der Lehrer*innenbildung
für Lehrpersonen mit Fluchthintergrund..... 95

Regina Studener-Kuras
„Dass ich Lehrerin bin, das habe ich auf eine recht eigene Art
ganz vergessen gehabt!“ Lehren und Lernen im Kontext
von Flucht und Neubeginn..... 100

Michelle Proyer
,Ich male denen die Perspektive‘ – Von Praxiserfahrungen zwischen
,bei uns‘ und ,bei euch‘, über das Erlernen von ,Reflexion‘
und hin zu einem ,Ankommen‘ im österreichischen Schulsystem..... 108

Neda Forghani-Arani

Lived Experience of Teaching Displaced Teachers:
A Postcolonial Reading of Positions, Voices and Representations 115

Gottfried Biewer

„Inklusive Pädagogik und Vielfalt“
für Lehrkräfte mit Fluchthintergrund..... 121

Sabine Krause

Schulforschung und Unterrichtspraxis. Bewegungen zwischen
wissenschaftlicher Abstraktion und „Praxisrelevanz“ 127

Raphael Zahnd und Gertraud Kreamsner

Zur vertieften Auseinandersetzung mit Heterogenität in Schulkontexten... 134

Michael Doblmaier und Michelle Proyer

Am Ende steht (wieder) die Reflexion 141

3. Herausforderungen und Synergien

*Michelle Proyer, Gertraud Kreamsner, Gottfried Biewer
und Camilla Pellech*

Herausforderungen und Synergien aus universitärer Perspektive 149

*Linda Kreuter, Helena Deiß, Lisa-Katharina Möhlen,
Kamal Alyouzbashi, Saad Chatto, Sahar Hashemi,
Nizar Mousa, Doha Tahlawi, Ahmed Zeki Al Hamid und Jomard Rasul*

„Werden Träume wahr?“ – Reflexionen der Kursteilnehmer*innen..... 154

Marie-Claire Sowinetz

„Nehmen wir das Gute von uns und das Gute von euch –
so werden wir alle besser.“ Ein persönlicher Rückblick
auf den Beginn des Zertifikatskurses für geflüchtete Lehrer*innen..... 166

Katharina Resch

Vier Strategien zur Entwicklung von universitären
Weiterbildungsprogrammen im Bereich Flucht und Migration 172

Renate Faistauer, Thomas Laimer und Nicola Kraml
 Beitrag zu einer nachhaltigen Sprachförderung für Lehrende
 mit Fluchthintergrund – Synergien in der Ausbildung schaffen
 und Empowerment bei den Teilnehmer*innen ermöglichen 178

*Karoline Gerwisch, Denise Strehn, Nicolas Kieffer
 und Michelle Proyer*
 Reflexion der Kurspraktika –
 Perspektiven der Mentor*innen und Mentees 184

4. Internationale Perspektiven

Annika Käck
 Migrant teachers in Swedish teacher education and their
 re-entry as professionals 197

Susanna Malm
 Bridging Programmes for Migrant Teachers
 and Preschool Teachers in Sweden..... 202

Henrike Terhart, Ariane Elshof und Susanne Preuschoff
 Programm für geflüchtete Lehrkräfte an der Universität zu Köln..... 207

*Kristina Purrmann, Renate Schüssler, Christina Siebert-Husmann
 und Marie Vanderbeke*
 „Wir haben so lange auf eine Chance gewartet“ –
 Potentiale und Herausforderungen des Qualifizierungsprogrammes
 Lehrkräfte Plus für geflüchtete Lehrkräfte 217

*Katja Kansteiner, Roswitha Klepser, Sarah Lukas,
 Kristin Rheinwald und Tim Kaiser*
 Integration geflüchteter Lehrkräfte in die Lehrer*innenausbildung
 in Baden-Württemberg – das IGEL-Programm..... 227

Abschlussbemerkungen..... 237

Autor*innenverzeichnis..... 239

Schulforschung und Unterrichtspraxis. Bewegungen zwischen wissenschaftlicher Abstraktion und „Praxisrelevanz“

1 Einordnungen

Lehrpersonen einen Einblick in bildungswissenschaftliche Forschung in und mit Schulen geben, ist ein wichtiges Anliegen, hängen von dieser Forschung doch sowohl lokale Entwicklungen als auch weiter gefasste bildungspolitische Entscheidungen ab. Ein Einblick in die Grundlagen von Schul- und Unterrichtsforschung sowie die exemplarische Auseinandersetzung mit Studien ermöglichen es den (angehenden) Lehrpersonen, wissenschaftlich und öffentlich diskutierte Studien in ihrer Anlage und Durchführung zu verstehen und damit eine differenzierte Beurteilung vor dem Hintergrund der eigenen Schulpraxis zu eröffnen. Die Studierenden können darüber hinaus die Gestaltung von pädagogischen Institutionen, institutionellen Kulturen und Selbstverständnissen als Teil eines gesellschaftlichen Anliegens begreifen lernen, in dem es nicht allein um Darstellung und Vermittlung von Wissen geht. Vielmehr werden hier Haltungen und Verständnisse von Menschsein und demokratiefähigem Bürger*innensein verhandelt, in denen Grundhaltungen eines gesellschaftlichen Miteinanders zum Tragen kommen und erlernt werden (vgl. u.a. McLeod & Yates 2006).

Damit ist allein die Ebene des Nachvollziehens bestehender Forschungen sehr komplex; die Kombination im Modul mit einem zweiten, längeren Schulpraktikum, das auf unterrichtliche Prozesse vorbereiten soll, verkompliziert die Anforderungen nochmals. Denn hier werden die Teilnehmer*innen des Kurses aufgefordert, wissenschaftliche Expertisen verstehend interpretieren zu können *und* diese zu eigenen Erfahrungen in ein Verhältnis zu setzen. Das Modul „Schulforschung und Unterrichtspraxis“ wird damit auch zu einem potentiellen Ort der Reflexion des eigenen Agierens und der eigenen Haltungen, womit das Verhältnis von bildungswissenschaftlicher Theoriebildung und institutioneller Unterrichtspraxis andauernd mitbestimmt werden muss.

Das Curriculum „Bildungswissenschaftliche Grundlagen für Lehrkräfte mit Fluchthintergrund“ sieht für das Modul „Schulforschung und Unterrichtspraxis“ Theorie und Praktikum im Verhältnis 1:2 vor und benennt „fächerübergreifende Themen der Planung, Diagnose und Reflexion von Unterricht und Schule“ (Universität Wien 2017, 10) als vertiefende Inhalte. Gewährt werden dafür Einblicke in aktuelle Forschungen, Methodenkompetenzen werden erworben und probenhalber angewendet. Bezug genommen wird damit zugleich auf die in vorhergehenden Modulen erworbenen Kenntnisse bildungswissenschaftlicher Grundbegriffe und Methoden, Strategien der Professionalisierung und Reflexion.

„Forschungsberichte und forschungsbasierte Rückmeldungen (...) zu verstehen und kritisch einzuordnen“ (ebd., 11) sind weitere im Curriculum genannte Ziele. Jene verstehend zu lesen ist vor dem Hintergrund der eingangs aufgezeigten engen Verbindung von Schulforschung und bildungspolitischen Schulentwicklungsmaßnahmen eine Notwendigkeit. Zu ergänzen ist der Einblick in die historische Entwicklung einzelner Elemente institutionalisierten Lehren und Lernens, in denen sich nationale Eigenheiten und Anliegen widerspiegeln, welche insbesondere in vergleichenden Berichten und Analysen nicht aufgegriffen werden (können). Forschungsberichte zugleich als Ergebnis und neuen Ausgangspunkt für unterrichtliche Planungen und deren Reflexionen zu verstehen, ist Anliegen dieses Moduls und ergänzt die Reflexionen zum individuellen Professionswissen (vgl. Modul 4; siehe auch Beitrag Forghani-Arani in diesem Band). Deutlich wird damit die doppelte Aufgabe von Lehrpersonen: als Akteur*innen in bestehenden Bildungsinstitutionen, die entsprechenden Normierungen unterliegen, die aber andererseits zugleich als Gestalter*innen des Alltags in diesen Institutionen formend eingreifen können. Lehrpersonen zählen somit als Beforschte zum Untersuchungsgegenstand der Schul- und Unterrichtsforschung und sie sind als reflektierte Akteur*innen vor Ort Forscher*innen in eigener Sache.

Diese kurzen allgemeinen Ausführungen dienen einer ersten Einordnung des Moduls „Schulforschung und Unterrichtspraxis“; im Folgenden werden nun die Durchführung beschrieben sowie Herausforderungen benannt und theoretisch eingeordnet. Abschließend wird kurz auf weitere Potentiale verwiesen.

2 Herausforderungen theoretischer Zugänge durch Praxen und umgekehrt

Diese kurz skizzierte Vielschichtigkeit an Themen im Modul zu erschließen, haben Studierende des Lehramts in der Regel mehrere Semester Zeit. Ausgehend vom engen Zeitraum des Kurses und vor dem Hintergrund der vorhergehenden Unterrichtserfahrungen der Teilnehmer*innen, wurden fünf zentrale Fragen benannt und im Modul bearbeitet:

1. Was macht „Schulforschung“, d.h. wie gelangt man zu Wissen über Schule(n) und Unterricht(en)?
2. Wer sind Akteur*innen der Schul- und Unterrichtsforschung und welche Ziele verfolgen sie jeweils?
3. Welchen Einfluss hat Schul- und Unterrichtsforschung auf Schule und Unterricht („Praxis“)?
4. (Wie) Wirkt Schul- und Unterrichtsforschung auf Lehrpersonen?
5. Welche Verbindungen bestehen zwischen Schulforschung und Unterrichtspraxis?

Ziel war es, ausgehend von der bestehenden Expertise der Teilnehmer*innen das (vermutlich) neue Feld der Schulforschung zu erschließen. Die Teilnehmer*innen des Kurses formulierten zu Beginn des Moduls allerdings nur bedingt damit übereinstimmende Erwartungen: genannt wurde hier das Lernen von Methoden für den Umgang mit Kindern und für das Unterrichten; der Wunsch nach Vorbereitung auf den Unterricht in Schulen; Forschung zum Wissen der Schüler*innen; Professionswissen im Sinne von Aufmerksamkeit der Schüler*innen gewinnen/sichern, Ziel des Unterrichts klären, Klassen- und Schulklima gestalten lernen sowie das Klären der Frage, was ‚guter Unterricht‘ ist (vgl. Ergebnisprotokoll vom 4.12.2017). Als Lehrende des Moduls (und Autorin dieses Textes) habe ich versucht, diese Erwartungen der Teilnehmer*innen immer wieder aufzugreifen und mit den geplanten Modulinhalten zu verknüpfen, wobei die Abgrenzung zu didaktischen Maßnahmen und Fragen der Klassenführung bzw. des Klassenmanagements weitgehend auf die Praktikumszusammenhänge und Gespräche mit den Mentor*innen in den Schulen verschoben wurden. Die das Praktikum begleitenden Aufgaben verbanden allerdings die Haltung als Forscher*in mit Überlegungen von Lehrpersonen, wie noch zu zeigen ist.

Für die theoriegeleiteten gemeinsamen Einheiten wurden „handlungstheoretische Differenzierungen“ (Benner 1995) eingeführt, die es ermöglichen, zwischen konkreten pädagogischen Situationen und allgemeinen bildungs-

und erziehungswissenschaftlichen Betrachtungen zu unterscheiden, ohne dem Situativen oder der Abstraktion Vorrang zu geben. Das Nebeneinander beider wurde in der Folge zunächst zugunsten handlungstheoretischer Betrachtungen aufgehoben: es ging im weiteren Verlauf des Kurses um das Einüben einer Forscher*innenhaltung und damit um eine Reflexion des Situativen und seiner Analyse für den wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn. Handlungstheoretische Reflexionen zielten zugleich auf eine Übersetzung in die Praxis; die Unterrichtserfahrungen der Teilnehmer*innen boten insofern ein großes Potential, als dass ein Verständnis für die Vorgänge und Abläufe in pädagogischen Institutionen vorlag.

In den Erwartungen der Teilnehmer*innen wurde eine erfahrene Differenz sichtbar: die bisherigen Erfahrungen als Lehrperson in den jeweiligen Herkunftsländern, gestützt durch die eigene Erfahrung als Schüler*in und legitimiert durch die Ausbildung *für* dieses und Anstellung *in* diesem Schulsystem, wurden und werden in den Wiener Schulen grundlegend erschüttert. Es wurden Fremdheitserfahrungen gemacht bspw. in Bezug auf das Auftreten der Schüler*innen und der beobachteten Verhaltensweisen von Lehrpersonen, die durch eine (neue?) Verunsicherung ob eines erwünschten soziokulturellen Miteinanders noch verstärkt wurden: „The teachers’ reflections about their experiences and planning embodied distinctions and categories of difference that were not only of the school. They are found in social and educational research, media and policy.“ (Popkewitz 2012, 125) Kurz: Schule, konkret die spezifische Adressierung im Klassenzimmer, ist different gegenüber bisherigen Erfahrungen. Diese Differenz betrifft aber nicht allein das Klassenzimmer und seine Organisation, die Differenz wird auch in wissenschaftlichen Auffassungen und (schul-)organisatorischen Bereichen sichtbar. Die biographischen Erfahrungen und das einverlebte soziale und kulturelle Wissen, das den Teilnehmer*innen eine grundsätzliche Handlungssicherheit in Schulen ihrer Herkunftsländer gab, scheint nun nicht mehr ohne Weiteres übersetzbar oder adaptierbar zu sein. Erschüttert werden also nicht allein individuelle Deutungen, vielmehr stehen verinnerlichte kollektive Vereinbarungen gesellschaftlicher und wissenschaftlicher Art auf dem Spiel. (Vgl. Kenway & McLeod 2004)

Gewinnbringend kann die Irritation sein, wenn in ihr Reibungen entstehen, die zu offenem Austausch führen, oder Lücken oder Unterbrechungen sichtbar werden, die anschließend bearbeitet werden können. Für den Kurs wurde die Methode der Beobachtung als grundlegend eingeführt, da mit ihrer Hilfe

Distanznahmen vom Situativen möglich sind und Fremdheitserfahrungen beschrieben bzw. aufgedeckt werden können.

Die Beobachtung als einzuübende Forschungsmethode bot sich auch an, weil sie bereits im Orientierungspraktikum aufgegriffen wurde¹ und vielgenutzte Methode in der Schulforschung ist. Beobachtungen wurden damit auch zu einem Anker im zeitweise fremden Unterrichtsgeschehen. Die Aufgaben zur Beobachtung knüpften an die Erfahrungen der Teilnehmer*innen als Lehrpersonen an: eine Beobachtung stellte eine*n Schüler*in in drei Unterrichtsstunden ins Zentrum; eine weitere Aufgabe bezog sich auf die Beobachtung einer Lehrperson in einer Unterrichtsstunde. Die Beobachtungsaufträge wurden in Anlehnung an Bennewitz (2012) über das Thema hinaus bewusst offengehalten, um den Teilnehmer*innen zu ermöglichen, die Szenen zu protokollieren und dann zu interpretieren, die ihr Interesse weckten. Als einfache Strukturierung wurde zudem die Unterscheidung von fachinhaltlichen und sozialen Komponenten angeboten, der nahezu alle Teilnehmer*innen in ihren Aufzeichnungen folgten.

Erwartungsgemäß herausfordernd war die notwendig einzuhaltende Differenz von Beobachtung, Beschreibung und Bewertungen. Der ersten Distanznahme als Beobachter*in in der unterrichtlichen Situation folgte in Beschreibung und Bewertung eine detailliert zu erarbeitende Distanznahme als Lehrperson². Der Idee einer Ethnographie der eigenen Kultur folgend (vgl. Amann & Hirschauer 1997) ging es darum, das Vertraute wieder unvertraut zu machen. Die bereits erwähnte kulturelle Fremdheitserfahrung hat hier geholfen; die „synchrone Beobachtung“ des situativen Geschehens ermöglichte „gelebte Praxis“ zu erkennen und „lokales Wissen [zu] explizieren, das für Teilnehmer weder in Handlungssituationen, und erst recht nicht auf vages Nachfragen hin sprachlich verfügbar ist, weil sie es im Modus des Selbstverständlichen und der eingekörperten Routine haben.“ (Ebd., 24) In zeitlicher und räumlicher Distanz zu den Beobachtungssituationen wurden Beobachtungsprotokolle verfasst, deren wiederum zeitversetztes Lesen wertende Sprache sichtbar machte und auf individuelle Haltungen der Teilnehmer*innen verwies.

Gemeinsame Reflexionen mit den Mentor*innen und in den Kursstunden hatten das Ziel der Selbstversicherung der Teilnehmer*innen: anknüpfend an bestehende Erfahrungen waren sie aufgefordert, sich als (künftige) Lehrper-

¹ Gemeinsam mit Girtlers 10 Geboten der Feldforschung (2004), in denen geforderte Haltungen zum Forschungsfeld benannt werden, um dieses in seiner Eigenheit wahrnehmen zu lernen.

² Hervorgehoben wurde, dass in Beobachtung und Beschreibung Motive des Handelns nicht sichtbar werden können. Wie diese „eingefangen“ werden könnten, d.h. welche Methoden es dafür gibt, wurde im Kurs diskutiert.

sonen mit ihren Ausführungen zu positionieren. Während bei den Teilnehmer*innen somit eine Offenheit im Dialog über die eigene Position erwartet wurde, war dies für Mentor*innen nach Berichten der Teilnehmer*innen oft herausfordernd. Es scheint der Fall, dass schultheoretisch längst geforderte Peer- bzw. Teamkultur inklusive Austausch (vgl. Reusser, Stebler, Mandel & Eckstein 2013) noch immer nicht selbstverständlich praktiziert wird und entsprechend schwer als Praktik der Wissens- und Erkenntnisgenese zu etablieren ist. In der Erschütterung der hier erneut eingezogenen Differenzen zwischen Wissendem und Lernendem respektive ‚fertiger‘ Lehrperson und Kursteilnehmer*in sowie Schul- bzw. Unterrichtspraxis und Theorie, wie sie im Bereich der Lehrer*innenbildung insgesamt nicht unbekannt ist, liegt eine Herausforderung künftiger Kurse. Die Befremdung des Eigenen seitens im lokalen Schulsystem etablierter Lehrpersonen brächte die Möglichkeit mit sich, die eigene Praxis zu befragen, sich immanenter Strukturen und Kategorien gewahr zu werden und wertende Denkstrukturen aufzuzeigen.

3 Schulforschung und Unterrichtspraxis – Weiter so?

In der Kombination des Einsatzes von Forschungsmethoden und gemeinsamer Lektüre publizierter Forschungsergebnisse wurde der Blick für Fragehaltungen und Möglichkeiten der Forschung geschärft. Die „kritische Lektüre“ von Forschungsberichten schloss am Ende des Moduls bei den Teilnehmer*innen zumindest die Frage ein, wie Autor*innen zu ihren Aussagen gelangen. Gleiches auf eigene Ausarbeitungen anzuwenden, stellte sich als deutlich schwieriger heraus, da Distanznahmen vom eigenen Denken bzw. der eigenen Erfahrung fortwährender Übung bedürfen (und mitunter auch in der (Bildungs-)Wissenschaft ausbleiben).

Die Ansprache der Teilnehmer*innen als Expert*innen für Unterricht im Anschluss an die Lektüre von Forschungsergebnissen war geprägt von kreativen Übersetzungen des Gelesenen für die eigene Unterrichtspraxis sowie einem Rückgriff auf grundlegendes Wissen anderer Module. Die Aufforderung, zum Abschluss des Moduls (der Theorie und Praktikumsphase) einen Entwurf für eine Unterrichtsstunde vorzulegen, in der einerseits didaktisch auf heterogene Lerngruppen Bezug genommen und andererseits eigene implizite Vorannahmen aufgespürt werden, erwies sich als passende Verknüpfung angesichts der Erwartungen.

Gerade vor dem Hintergrund bestehender Erfahrungen als Lehrpersonen und der gezeigten Kreativität der Teilnehmer*innen könnte das Potential des „Anderen“ mehr in den Vordergrund treten. Für bildungswissenschaftliche

Schulforschung und insbesondere auch für künftige kulturell so differente Kurse, wäre es m.E. gewinnbringend, die von Caruso in Anlehnung an Frijhoff skizzierten „widerständigen Taktiken“ mit „Finten und Umkehrungen“ (Caruso 2005, 129) weiter zu denken: Schule und Curricula könnten so nicht allein als Ort der Widerspiegelung gesellschaftlicher Strukturen und wissenschaftlichen Denkens gesehen werden (vgl. Popkewitz 1997), sondern auch als Normen und Konventionen irritierender Ort, an dem es nicht nur um Einpassen in eine Struktur geht, sondern auch darum, Strukturen immer wieder neu zu denken und zu entwerfen.

Literatur

- Amann, K. & Hirschauer, St. (1997): Die Befremdung der eigenen Kultur. Ein Programm. In: Hirschauer, St. & Amann, K. (Hrsg.): Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie. Frankfurt am Main, 7-52.
- Benner, D. (1995): Studien zur Didaktik und Schultheorie. Weinheim/München.
- Bennewitz, H. (2012): Der Blick auf Lehrer/-innen. In: de Boer, H. & Reh, S. (Hrsg.): Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen. Wiesbaden, 203-214.
- Caruso, M. (2005): Inadäquation und Pädagogik. Von den Techniken der Produktion des Subjekts. In: Benner, D. (Hrsg.): Erziehung – Bildung – Negativität. Weinheim, 121-133 (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 49).
- Ergebnisprotokoll der Kurseinheit vom 4.12.2017 im Modul 6 (unveröffentlichte Quelle).
- Girtler, R. (2004): 10 Gebote der Feldforschung. Wien.
- Kenway, J. & McLeod, J. (2004): Bourdieu's reflexive sociology and 'spaces of points of view': whose reflexivity, which perspective? In: British Journal of Sociology of Education, 25, H.4, 525-544.
- McLeod, J. & Yates, L. (2006): Making Modern Lives. Subjectivity, Schooling, and Social Change. New York.
- Popkewitz, Th. S. (1997): The production of reason and power: Curriculum history and intellectual traditions. In: Journal of Curriculum Studies, 29, H.2, 131-164.
- Popkewitz, Th. S. (2012): The impracticality of practical knowledge and lived experience in educational research. In: Nordic Studies in Education, 33, 124-139.
- Reusser, K., Stebler, R., Mandel, D. & Eckstein, B. (2013): Erfolgreicher Unterricht in heterogenen Lerngruppen auf der Volksschulstufe des Kantons Zürich. Kurzfassung des wissenschaftlichen Berichts. Zürich. Online unter: <https://www.ife.uzh.ch/de/research/ppd/forschung/abgeschlosseneprojekte/evaluationen/erfolgreicherunterricht.html> [letzter Zugriff: 25.06.2015].
- Universität Wien (2017): Antrag zur Einrichtung eines Zertifikatskurses: „Bildungswissenschaftliche Grundlagen für Lehrkräfte mit Fluchthintergrund“ an der Universität Wien. Wien, 1-14. Online unter: https://www.postgraduatecenter.at/fileadmin/user_upload/pgc/2_LifeLong_Learning_Projekte/0_Lifelong_Learning_Projekte/Lehrerkraefte_mit_Fluchthintergrund/Downloads/Antrag_ZK_Flucht_Lehrerinnen.pdf [letzter Zugriff: 09.04.2019].