



Doreen Cerny
Manfred Oberlechner (Hrsg.)

Schule – Gesellschaft – Migration

Professionsbilder institutioneller Bildung

Schule – Gesellschaft – Migration

Doreen Cerny
Manfred Oberlechner (Hrsg.)

Schule – Gesellschaft – Migration

Beiträge zur diskursiven Aushandlung des
schulischen Lern- und Bildungsraums aus
theoretischer, empirischer, curricularer und
didaktischer Perspektive

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2019

Mit freundlicher Unterstützung vom



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

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier

Alle Rechte vorbehalten

© 2019 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto

www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-8474-2160-3 (Paperback)

eISBN 978-3-8474-1182-6 (eBook)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de

Titelbildnachweis: © Knud Nielsen/Colourbox

Lektorat: Nadine Jenke, Potsdam

Satz: Anja Borkam, Jena – kontakt@lektorat-borkam.de

Druck: paper & tinta, Warschau

Printed in Europe

Inhalt

Doreen Cerny, Manfred Oberlechner

Schule – Gesellschaft – Migration und deren Bedeutsamkeit für lern- und bildungsrelevante Erfahrungszusammenhänge – eine Themeneröffnung	7
--	---

Teil I: Schule – Gesellschaft – Migration in Europa – bildungshistorische und philosophische Einblicke in das Professionsfeld

Yasemin Karakaşoğlu, Paul Mecheril

Pädagogisches Können. Grundsätzliche Überlegungen zu LehrerInnenbildung in der Migrationsgesellschaft	17
---	----

Robert Schneider-Reisinger

Mit „Fremdheit“ Dichotomien überwinden – Zum innovativ-konstruktiven Potential einer „alten“ Denkfigur für eine diversitätskonturierte Inklusionspädagogik	33
--	----

Nausikaa Schirilla

Zur Relevanz und Irrelevanz von Kultur für die Schule in der Migrationsgesellschaft	47
---	----

Caroline Pernot

Interkulturelle Pädagogik: Aus- und Fortbildung von Lehrkräften in Frankreich seit den 1970er Jahren	59
--	----

Teil II: Zum Verständnis migrantischer Lebenswelten im Sozialraum Schule – empirische Perspektiven aus dem Professionsfeld

Doreen Cerny

„SchülerInnensein heutzutage“ aus Sicht von LehrerInnen – zu Erwartungshaltungen und zum Stellenwert der Migrationspezifika	73
---	----

Barbara Herzog-Punzenberger

Das bewährte österreichische Schulsystem! Welche Vorteile zeigt die frühe Selektion im Ländervergleich? 87

Annemarie Augschöll Blasbichler

„Meine Schule in der fremden Sprache“ – eine retrospektive Auseinandersetzung mit erlebter Schule von SüdtirolerInnen während des Faschismus sowie von Menschen mit Migrationsgeschichte heute 101

Teil III: Curriculare und didaktische Implikationen im und für das Professionsfeld „Schule“

Manfred Oberlechner

Migrationspädagogik als Hochschuldisziplin: Anmerkungen zu den Curricular- und Reformplänen im Rahmen der österreichischen LehrerInnenbildungsreform im „Cluster Mitte“ 119

Arzu Çiçek

Passivität. Anregungen zu einer Kritik der Praxis auf dem Schauplatz institutioneller Bildung 143

Susanne Geiling-Hassnaoui

Flüchtlingsliteratur im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache 155

Kirsten Ben Haddou, Manfred Oberlechner

Flucht als Bildungsimpuls für das Handlungsfeld Schule: Konsequenzen und Vorschläge für die Ausgestaltung der Migrationspädagogik 169

Kurzvitae 187

Schule – Gesellschaft – Migration und deren Bedeutsamkeit für lern- und bildungsrelevante Erfahrungszusammenhänge – eine Themeneröffnung

Doreen Cerny, Manfred Oberlechner

Der vorliegende, interdisziplinär angelegte Sammelband vereint Beiträge, welche die Schnittstellenthematik *Schule – Gesellschaft – Migration* diskursiv bearbeiten. Dabei werden gesellschafts- und/oder migrationsspezifische Aspekte des Agierens in lern- und bildungsrelevanten Situationen auf den schulischen Raum rückgebunden bzw. wird das Verständnis von Schule, v.a. aber der komplexe (soziologische) Grundbegriff *Gesellschaft* in Abhängigkeit der jeweiligen Erkenntnisinteressen und wissenschaftlichen Verortung entwickelt. Schule und Gesellschaft sind aus unserer Sicht nicht unabhängig voneinander zu denken und so verstehen wir *Schule* – dies ist eine mögliche Lesart – zum einen als eine relevante Akteurin in der Biographie des Subjekts; hier werden unterschiedliche individuelle Erfahrungen gesammelt. Gleichsam manifestieren sich in ihr aber auch kollektive Erfahrungszusammenhänge. Schule ist somit zum anderen auf Gemeinschaft oder Gesellschaft bezogen bzw. bilden sich gesellschaftliche Prozesse sich wiederum im schulischen Handlungsraum ab. Dass diese Ansprüche durch politische Systeme, aber auch andere gesellschaftliche Rahmenbedingungen beeinflusst werden, zeigen einige ausgewählte Beiträge in diesem Band. Die Erfüllung der Ansprüche gestaltet sich – im gelungenen Fall – in Form von Aneignungsprozessen, die es wiederum dem Subjekt ermöglichen (sollen), sich selbst zu entwerfen, z.B. eigen, autonom und gleichzeitig in Gesellschaft(en) verortet zu sein.

Den LeserInnen wird an dieser Stelle wahrscheinlich deutlich, weshalb wir eine „Türsituation“ als Frontispiz für diesen Band passend fanden: Abgesehen von den kulturhistorischen und religiösen Bedeutungsebenen von Türen stehen diese, bezogen auf Lern- und Bildungserfahrungen, stellvertretend für das Hinter-sich-lassen-Können oder -Müssen, für einen Abschluss oder Neubeginn, aber auch für Übergänge, für partizipative oder ausschließende (dauerhafte) Gegebenheiten in den Lebensentwürfen des Subjekts. Oder denken wir an „Alice im Wunderland“: Diese Türen, die verschlossen und zunächst zu klein sind. Begleitet von Bedenken, Panik und Neugier eröffnen sich durch Türen zunächst äußere, dann jedoch auch innere Welten – auf diese Weise können wir verstehen, wer wir aus welchen Gründen geworden sind, wer wir derzeit sind und/oder sein wollen. Aus bildungswissenschaftlicher Sicht und auch im Rekurs auf den klassischen Bildungsbegriff sind Türen in Narrativen – wie hier

im Beispiel jener Geschichte – implementiert, um (biographische) Entwicklungsprozesse zu beschreiben, die dann als Lernen oder Bildung beschrieben werden können.

Migration ist ein Thema, das bereits dem frühesten, menschlich-gemeinschaftlichen Zusammenleben immanent war. Mit der Entstehung von Gesellschaften gab es unterschiedliche Ausprägungen von Wanderungsbewegungen. (Gesellschafts-)Politische Ereignisse aus unterschiedlichsten Epochen der Menschheitsgeschichte trugen dazu bei, dass sich Menschen dafür entschieden oder entscheiden mussten, ihren ursprünglichen Lebensraum zu verlassen.

Migration kann jedoch auch einen generationalen Aspekt oder – unter dem Schlagwort der Arbeitsmigration – berufliche Mobilität umfassen. Einen Kummulationsschritt im Erfassen von Migration stellt für uns der Aspekt der Zugehörigkeit(en) dar, der sich je nach Migrationsspezifität unterschiedlich ausgestalten kann. Denn nicht zwingend sind bspw. geographische, religiöse oder gar staatliche Ordnungen relevante Marker im Migrationsgeschehen. So ist etwa zu fragen, vor welchem Hintergrund sich Migrationsaspekte zeigen oder maskiert sind und wer aus welchem Erkenntnisinteresse heraus Migration analysieren, beschreiben, theoretisch erfassen oder empirisch fundieren will. Wir haben daher den AutorInnen die Freiheit gelassen, ihre Begründungen dafür, in welcher Weise der Migrationsbegriff sinnvoll genutzt und – v.a. aber – wie Migration in Bezug auf Schule und Gesellschaft angemessen verstanden werden könne, aus ihren wissenschaftlichen und fachspezifischen Blickwinkeln heraus zu rahmen und keine einheitliche und für die bearbeiteten Themenbereiche allgemeingültige Definition bspw. des Begriffs „Migrationshintergrund“ vorzugeben. Mit anderen Worten: Uns ist als HerausgeberInnenteam bewusst, dass es einen wissenschaftlichen Diskurs um die Berechtigung und Ausformulierung z.B. des Begriffs „Migrationshintergrund“ gibt. So verknüpft sich mit dem Begriff der Migration ein „Dilemma, wann und in welchen Zusammenhängen es berechtigt ist, Migration und ethnische Zugehörigkeit zum Differenzmerkmal zu machen, und wann es einer unangemessenen Essentialisierung gleichkommt“ (Bräu/Georgi/Karakaşoğlu et al. 2013: 8). Die Abwägung, ob der „Forderung nach Verzicht auf die begriffliche Markierung einer Gruppe“ nachgegeben werden sollte, verläuft an den Polen, das „Selbstpositionierungsrecht und Normalität [dieser Gruppe; die Verf.] zu bekräftigen [oder, als Gegenpol; die Verf.] durch eine begriffliche Tabuisierung ungleiche Verhältnisse und Schlechterstellung zu verleugnen“ (Bräu/Georgi/Karakaşoğlu et al. 2013: 9). Somit entschieden wir uns für einen reflexiv-wissenschaftlichen Zugang zum Begriff Migration, mit dem wir auch festhalten wollen, dass es sich bei der Betitelung des Migrationshintergrunds um *ein* zu beschreibendes Merkmal handelt, welches das Agieren von AkteurInnen in Schule und Gesellschaft beeinflussen *kann*, jedoch *keinesfalls muss*. Gerade in der Beschreibung professioneller Handlungswelten braucht es eine differenzierte Sicht auf das

biographische „Verwoben-Sein“ des Aufwachsens oder bspw. der Wandere-
bewegung und der Ausübung des Berufs bzw. der Profession.

Das hier aufgeworfene Themenfeld wird von unterschiedlichen AutorInnen
und KollegInnen näher beleuchtet, die in wissenschaftlichen sowie prakti-
schen, schulrelevanten Handlungsfeldern tätig sind. Der Band umfasst drei un-
terschiedliche Blickrichtungen auf die Thematik, die in die Teilkapitel 1.
*Schule – Gesellschaft – Migration in Europa – bildungshistorische und philo-
sophische Einblicke in das Professionsfeld*, 2. *Zum Verständnis migrantischer
Lebenswelten im Sozialraum Schule – empirische Perspektiven aus dem Pro-
fessionsfeld* und 3. *Curriculare und didaktische Implikationen im und für das
Professionsfeld „Schule“* eingebettet sind.

Yasemin Karakaşoğlu und **Paul Mecheril** stellen in ihrem Beitrag unter
dem Ausdruck *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft* konzep-
tionelle Überlegungen darüber vor, wie pädagogisch professionelles Handeln
der Pluralität migrationsgesellschaftlicher Positionen und (Bildungs-)Biogra-
phien Rechnung tragen könne, ohne dabei auf stereotype und stigmatisierende
Fest- und Zuschreibungen zurückzugreifen. Die Prinzipien der *Differenzsensi-
bilität* und *Diskriminierungskritik* werden dabei nicht als additiv zu vermit-
telnde Kompetenzen (etwa nach dem Modell der über entsprechende Trainings
zu vermittelnden „Interkulturellen Kompetenz“), sondern als grundlegende Di-
mensionen allgemeinpädagogischen Handelns in der Migrationsgesellschaft
betrachtet, die sich maßgeblich und verantwortlich in den (selbst-)reflexiven
Haltungen und dem Handeln von LehrerInnen manifestieren müssten. Für die
im Beitrag vorgestellte Perspektive des *Pädagogischen Könnens* sind zwei
zentrale, auch aus dem Stand der professionalisierungstheoretischen For-
schung gewonnene, Ausrichtungen bedeutsam – ein um die Dimension Migra-
tion erweiterter Bildungsbegriff sowie eine reflexive Praxis.

Im Beitrag „Mit ‚Fremdheit‘ Dichotomien überwinden – Zum innovativ-
konstruktiven Potenzial einer ‚alten‘ Denkfigur für eine diversitätskonturierte
Inklusionspädagogik“ geht **Robert Schneider-Reisinger** der Frage nach, ob
nicht ein „angemessenes“ Verständnis von *Fremdheit* dabei helfen könnte, die
im erziehungswissenschaftlichen Zusammenhang immer noch bestehenden
und mitunter forcierten Dichotomien (z.B. behindert – nichtbehindert) „über-
winden“ zu können. Ausgehend von sozialphilosophischen Klassikern ver-
sucht der Autor für Fremdheit als pädagogisch-anthropologisches Konstituens
zu werben und gleichermaßen für eine Perspektive zu optieren, welche Fremd-
heit nicht als in Bildungsprozessen zu überwindendes Moment erscheinen
lässt.

Für **Nausikaa Schirilla** ist in der erziehungswissenschaftlichen Forschung
umstritten, inwiefern MigrantInnen überhaupt als eigene Zielgruppe für die
Forschung relevant seien, da ein Fokus auf MigrantInnen diese zu „Anderen“
machen und damit Ausgrenzung unterstützen könne. Sie greift die Kritik des
methodologischen Nationalismus von Glick-Schiller auf, die problematisiert,

dass MigrantInnen überwiegend in ethnischen oder kulturellen Kategorien wahrgenommen und analysiert werden. Dies gilt auch für Forschungen zu Schule. Daraus folgt für Schirilla jedoch nicht eine „De-Thematisierung“ von Migration oder kulturellen Unterschieden, denn zum einen hat die kulturelle Dimension eine lebensweltliche Bedeutung für Jugendliche, zum anderen bezeugt Kultur ständig ihre Wirkungen, denn viele Ausgrenzungsmechanismen in der Schule sind durch Kulturalisierung zu erklären. Dadurch, dass kulturelle Eigenschaften in bestimmten Kontexten benutzt und damit homogene Gruppen konstruiert werden, verlieren sie aber nicht ihre Bedeutung für die handelnden Subjekte. Eher werden Differenzen innerhalb der Differenzen und Widersprüche zwischen Zuschreibungen und Selbstinterpretationen der Subjekte deutlich. Es zeugt von Unfähigkeit im Umgang mit Differenz, wenn jene nur als wesenhaft und total begriffen, aber nicht in ihrem Zusammenspiel mit anderen Differenzen gesehen wird. Eine Unfähigkeit im Umgang mit Differenz zeigt sich für die Autorin aber auch, wenn im Umgang mit Kindern aus geflüchteten Familien bspw. alles Differente, Unverständliche oder Befremdliche geleugnet wird. Kulturelle Differenzen sind nicht in ihrer Differenz problematisch, sondern in ihrer Wirksamkeit, Abwertung oder Ausgrenzung zu transportieren. Sie sind problematisch, wenn ein monokulturelles Bildungssubjekt als Norm gilt und die „Bi-“ oder „Mehrkulturalität“ vieler Jugendlicher nicht als normal, sondern als Problem betrachtet wird. Als Folge dieser Erkenntnis wird für die Autorin eine allgemeine Auseinandersetzung mit kultureller Differenz und Pluralität notwendig: Interkulturelle Pädagogik bringt ein gesellschaftliches Pluralitätsbewusstsein zum Ausdruck, das nicht nur eine Auseinandersetzung mit kultureller Vielfalt darstellt.

Caroline Pernot bietet einen Überblick über die interkulturelle Pädagogik in Frankreich seit den 1970er Jahren: Eingeführt wurde diese Ausrichtung beinahe seit einem Jahrhundert, nachdem die laizistische Schule ins Leben gerufen wurde. Die Auseinandersetzung mit den Ansätzen im Bereich der interkulturellen Pädagogik legt nahe, dass das laizistische und republikanische Schulsystem – ähnlich wie in anderen modernen Einwanderungsgesellschaften – neu überdacht werden soll.

Der Beitrag von **Doreen Cerny** setzt sich mit der Konstruktion des *SchülerInnenseins* auseinander. Für die empirische Übersetzung der Thematik werden in ihm Sequenzen über das SchülerInnensein mit Fokus auf die Inanspruchnahme der Heranwachsenden aus einer aktuellen Studie herangezogen, die LehrerInnen mit Migrationshintergründen untersucht. Das Erkenntnisinteresse des Beitrags ist, aufzuzeigen und zu klären, auf welche Weise sich diese Inanspruchnahme ausdrückt, welche AkteurInnen an diesem Prozess beteiligt sind sowie ob migrationsspezifische Thematisierungen seitens der interviewten LehrerInnen für deren Sicht auf SchülerInnensein eine Rolle spielen – und, wenn ja, welche.

Im Artikel von **Barbara Herzog-Punzenberger** werden die Selektionsmechanismen des österreichischen Schulsystems thematisiert und mit empirischen Befunden des internationalen Vergleichs in Zusammenhang gebracht: Nach einer Diskussion der strukturbildenden Selektionsmechanismen werden Maßzahlen vorgeschlagen, an denen ihr Erfolg bzw. ihre Legitimation bewertet werden könnte. Darunter fallen einerseits Leistungswerte aus international standardisierten Tests wie PISA und andererseits Abschlussraten von besonders benachteiligten Gruppen, wie z.B. der Nachkommen von Eltern, die aus der Türkei in unterschiedliche europäische Länder eingewandert sind.

Das Verbot der deutschen Unterrichtssprache in der Schule und die Verfolgung der privaten Initiativen für das Erlernen von Lesen und Schreiben in der Muttersprache während des Faschismus in Südtirol haben sich, wie **Anne-marie Augschöll Blasbichler** in ihrem Beitrag darlegt, als traumatische Erfahrungen in Teilen der Südtiroler Bevölkerung über Generationen eingepägt: Heute ist Alphabetisierung in einer Fremdsprache Teil bildungsbiographischer Erfahrung von Kindern mit Migrationsgeschichte. Annemarie Augschöll Blasbichler nimmt in ihrem Beitrag die Perspektive der Betroffenen, ihre retrospektiven Erinnerungen und individuellen Einschätzungen sowie den persönlichen Umgang damit in den forschenden Blickwinkel mit dem Ziel, zu einer Reflexion und vertieften Auseinandersetzung anzuregen.

Manfred Oberlechner entwickelt ein Plädoyer dafür, eine inklusive Migrationspädagogik als Kernelement der reformierten LehrerInnenbildung in Österreich zu implementieren. Damit sind weitreichende Vorstellungen von einer (selbst-)reflexiven und inklusiven LehrerInnenbildung verbunden, welche den Unzulänglichkeiten des österreichischen Bildungssystems wie dem frühen Bildungsabbruch von Jugendlichen „mit Migrationshintergrund“ durch spezielle Wissensvermittlung schon während der Lehrerbildung präventiv entgegenwirken – und zwar bei Anwendung dieser migrationspädagogischen, um eine inklusive Pädagogik erweiterten Perspektive. Und gleichzeitig sollen diese Vorstellungen insgesamt zu einer gerechteren Hochschulbildung und diversitätssensibleren, inklusiven LehrerInnenbildung mit Blick auf Migration beitragen.

Arzu Çiçek macht in ihrem Beitrag in einer dekonstruktiven Perspektive lesbar, dass sämtliche Formen menschlichen Handelns und Erfahrens an überlieferte Praktiken anknüpfen. Das handelnde Subjekt bildet sich, indem es sein Handeln von jenen Praktiken her erfindet, die andere bereits vor ihm hervor gebracht haben. Diese „Bildung“ kann mehr oder weniger affirmativ bzw. subversiv ausfallen. Arzu Çiçek deutet an, dass jedwede Aktivität, auch im Handlungsfeld Schule, durch unterschiedliche Modalitäten der Passivität fundiert ist. Sie markiert die ursprüngliche Passivität des Empfangs, um von dieser her die Ausgesetztheit und Exponiertheit von Subjekten zu betonen. Professionalität im Handlungsfeld Schule versteht die Autorin dementsprechend als eine

Form gesteigerter Sensibilität für Ausgesetztheiten. Sie empfiehlt, zur Entwicklung dieser Sensibilität ein Bewusstsein für die Fortsetzungsgeschichte auszubilden und regt die Fragestellung an, inwieweit das in vorherrschenden Praktiken Überlieferte dem „Ankommenkönnen“ des *Neuen*, des *Anderen* und *Fremden* im Wege steht.

Um SchülerInnen für einen vorurteilsfreien Umgang mit anderen zu sensibilisieren, kann die Arbeit mit literarischen Texten im Sprachunterricht Besonderes leisten. Dies wird im Beitrag von **Susanne Geiling-Hassnaoui** am Beispiel der Romane „Gehen, ging, gegangen“ (2015) von Jenny Erpenbeck und „Ohrfeige“ (2016) von Abbas Khider gezeigt, die das Schicksal von MigrantInnen in Deutschland erzählen. Die Erfahrung des Raums sowie die Begegnung zwischen AsylbewerberInnen, HelferInnen und Behörden werden mit Hilfe der Modelle der Fremdwahrnehmung von Ortrud Gutjahr und Orfried Schaffter fokussiert.

Der Beitrag von **Manfred Oberlechner** und **Kirsten Ben Haddou** beschäftigt sich damit, wie die Themen Flucht und Migration in Bildungsprozessen als interdisziplinäre Lernfelder in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften, im Curriculum für Lernende und bei der Personalentwicklung der Institution (Hoch-)Schule wirkungsvoller im Sinne eines diversitätsorientierten Bildungssystems verankert werden können. Fortbestehende gesellschaftliche und bildungspolitische Ausgrenzungsmechanismen für Lernende mit Flucht- und Zuwanderungsgeschichte werden beleuchtet und daraus resultierende Konsequenzen für eine gelingende, reflexive und inklusive Migrationspädagogik formuliert.

Mit dieser Auswahl an Beiträgen und aktuellen Forschungsergebnissen zum Thema *Schule* unter migrationsspezifischen und -gesellschaftlichen Aspekten möchten wir einen Beitrag zum wissenschaftlichen Diskurs über das breite Feld der *Migration im Professionsfeld Schule* unter Berücksichtigung gesellschaftlicher Aspekte leisten. Die Beiträge von AutorInnen aus unterschiedlichen Ländern verdeutlichen dabei, wie differenziert sich Migrationspezifika zeigen, offenbaren aber aus unserer Sicht auch, dass es Wiedererkennungsmerkmale in der Verhandlung dieses komplexen Themenfeldes gibt. Denn das Themenfeld Schule – Gesellschaft – Migration kann damit – dies muss an dieser Stelle hervorgehoben werden – keinesfalls angemessen vor der Folie eindimensionaler, nationalstaatlich orientierter Idiome verhandelt werden, sondern braucht einen Weitblick, gerade weil (rechts-)populistische Strömungen und deren verkürzte Argumentationen bezüglich Migrationsthematiken in den hier vertretenen Ländern innerhalb der letzten Jahre erstark(t)en. Dieser fachspezifische Sammelband ist an wissenschaftlich orientierte Personen aus der pädagogischen Praxis, LehrerInnen, bildungspolitische AkteurInnen sowie an KollegInnen aus der Bildungswissenschaft und an sie angrenzenden Disziplinen adressiert. Ein besonderer Dank soll an dieser Stelle dem Land

Salzburg ausgesprochen werden, das diesen Sammelband finanziell unterstützt hat.

Literaturverzeichnis

Bräu, Karin/Georgi, Viola B./Karakaşoğlu, Yasemin et al. (Hrsg.) (2013): Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund. Zur Relevanz eines Merkmals in Theorie, Empirie und Praxis. München: Waxmann.

Teil I
Schule – Gesellschaft – Migration in Europa –
bildungshistorische und philosophische
Einblicke in das Professionsfeld

Pädagogisches Können. Grundsätzliche Überlegungen zu LehrerInnenbildung in der Migrationsgesellschaft

Yasemin Karakaşoğlu, Paul Mecheril

1 Einleitung

Transnationale Migrationsbewegungen nehmen weltweit zu aufgrund vielschichtiger Prozesse wie der Zunahme globaler Ungleichheiten, der technologischen Entwicklung des Transport- und Verkehrswesens, aber auch der Intensivierung des neuzeitlichen Bewusstseins, dass der Mensch in einem grundlegenden Sinne imstande und befugt sein sollte, auf sein eigenes Schicksal Einfluss zu nehmen (Mecheril 2016: 9f.). Am Vorrang des *Nationalen* orientierte, nationalstaatliche Gesellschaften werden durch transnationale Migrationsbewegungen (Arbeits- und Bildungs migration, Fluchtmigration, Pendel- und zirkuläre Migration etc.) in einer seit der menschheitsgeschichtlich vergleichsweise jungen Existenz der Institution *Nationalstaat* womöglich noch nie dagewesenen Weise nicht nur herausgefordert, sondern sind mit Blick auf funktionale wie normative Aspekte grundsätzlich zu bezweifeln:

Problemstellungen internationaler Migration sind in der modernen Gesellschaft zunächst weitgehend politisch konstituiert, denn diese Migrationen stellen die mit der Institutionalisierung des Nationalstaates als segmentär differenzierter Form des politischen Systems einhergehende Einteilung der Weltbevölkerung in nationale Staatsbevölkerung in Frage (etwa Bommes 2011: 12).

Angesichts dessen ist Bildungsinstitutionen wie Schulen, die im Nationalstaat die zentrale Aufgabe zugewiesen bekommen, gesellschaftlichen Sinn und Zusammenhalt zu stiften und intergenerational verbindende Narrative zu transportieren (etwa Fend 2006), als Institutionen der Erzeugung politischer Ordnungen (Mecheril/Krenz-Dewe 2014) in besonderer Weise zu misstrauen. Dies gilt grundlegend im Hinblick auf ihre auf Nationalstaatlichkeit hin ausgerichteten Routinen und Selbstverständnisse. Sie sind mithin aufgefordert, die Krise des Nationalstaatlichen und die Normalität transnationaler Bewegungen von Menschen zur Kenntnis zu nehmen und aktiv zu reflektieren, welche Konsequenzen die (welt-)gesellschaftlichen Transformationsprozesse für Inhalte und Vermittlungsformen von Bildung sowie das Selbstverständnis von Bildungsinstitutionen nach sich ziehen.

Migration kann als eine Form der Mobilität, als Bewegung von Menschen im Raum beschrieben werden, die politische, ökonomische, kulturelle, linguale

und symbolische Grenzen gesellschaftlicher Kontexte mit territorialer Referenz überschreiten und dadurch auch in Zweifel ziehen.¹ Neben Phänomenen der Ein- oder Auswanderung sind hierbei auch solche der Pendel-, Ketten- und Transmigration, der temporären bzw. zirkulären und der „illegalisierten“ Migration zu fassen, um exemplarisch nur einige Phänomene anzusprechen, die in je unterschiedlicher Weise politisch und pädagogisch bedeutsam sind. Darüber hinaus nimmt empirisch die Bedeutung solcher Migrationsprojekte von Individuen, Familien und Gruppen zu, die nicht mehr adäquat im klassischen Einwanderungsmodell der Migration erfasst werden können (Schroeder/Seukwa 2018). Für *Migrationsgesellschaften* ist davon abgesetzt ein breites Spektrum an empirischen Phänomenen kennzeichnend, etwa: Übersetzung oder Vermischung z.B. von Sprachen als Folge von Wanderungen (Pries 2010; Dirim 2016), Entstehung von juristischen und sozialen Zwischenwelten und hybriden Identitäten (Modood/Werbner 2015 [1997]; Ha 2005; Mecheril 2003), die Erschaffung neuer Formen von individuellen und kollektiven, auch transnationalen Zugehörigkeiten (Seukwa 200z), Phänomene der Selbst- und Fremdzuschreibung von Fremdheit und Zugehörigkeit (Battaglia 2007), Strukturen und Prozesse des Rassismus und seiner Bekämpfung (Fereidooni/El 2017).

Nicht zuletzt die aktuelle Dimension der Fluchtmigration verdeutlicht, dass Globalisierung eine unmittelbar erfahrbare Dimension vor Ort geworden ist und dass folglich der (in der Tradition Deutschlands ursprünglich als ethnisch homogen konstruierte) Nationalstaat und auch die Grenzen Europas nicht mehr die fraglos gegebenen, dominanten Referenzen für Politik und Pädagogik sein können. Mit einem insofern angemessenen Wechsel von einer nationalen zu einer globalen Perspektive geht die Chance einher, die differentiellen Restriktionen und symbolischen wie körperlichen Formen von Gewalt, die mit nation-ethno-kulturell kodierten Ordnungen verbunden sind, zu mindern und etwa in einem Verständnis von Solidarität, das die Bereitschaft, sich für andere einzusetzen, nicht auf die Mitglieder der eigenen, partikularen Wir-Gruppe beschränkt, in einer *postkommunitären Solidarität* (vgl. Mecheril 2014) Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen, das Wirkungen auf das Leben von tausende Kilometer weit entfernten Menschen zeitigt. Damit wird eine Perspektive aufgezeigt, die v.a. in der erziehungswissenschaftlichen Subdisziplin der *Globalen Erziehung* mit Perspektiven für eine Schule in der Weltgesellschaft formuliert wurde (Lang-Wojtasik 2014). Eine damit verbundene, transnationale und migrationsgesellschaftliche Öffnung von Schule (Karakaşoğlu 2012) muss Antworten auf unterschiedlichen Ebenen finden, wie das Bildungssystem grundlegend und konstruktiv auf die hier angedeutete Komplexität von Differenz- und Dominanzverhältnissen reagieren kann. Hier ist die strukturelle Ebene relevant (z.B. Angebote an Schulformen, die etwa auch

1 United Nations Educational Scientific and Cultural Organization: Migrant/Migration. <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/migrant/> [Zugriff: 12.6.2018].