UNIVERSITÄT AUGSBURG
Universitätsbibliothek

OPEN ACCESS
OPUS AUGSBURG

Schule und Diversität: Professionalisierung für eine Schule in der Gesellschaft des 21. Jahrhunderts

Katharina Grannemann, Sven Oleschko, Andrea Szukala

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Grannemann, Katharina, Sven Oleschko, and Andrea Szukala. 2022. "Schule und Diversität: Professionalisierung für eine Schule in der Gesellschaft des 21. Jahrhunderts." In *Diversitätssensible Lehrer*innenbildung: theoretische und praktische Erkundungen*, edited by Sven Oleschko, Katharina Grannemann, and Andrea Szukala, 7–14. Münster: Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830990710.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

CC BY-NC-ND 4.0

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under these conditions:
CC-BY-NC-ND 4.0: Creative Commons: Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitung
Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de

Sven Oleschko
Katharina Grannemann
Andrea Szukala (Hrsg.)

Diversitätssensible Lehrer*innenbildung

Theoretische und praktische Erkundungen

WAXMANN

Sven Oleschko, Katharina Grannemann,
Andrea Szukala (Hrsg.)

Diversitätssensible Lehrer*innenbildung

Theoretische und praktische Erkundungen

Waxmann 2022
Münster • New York

Gefördert von:

STIFTUNG
MERCATOR

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.dnb.de abrufbar.

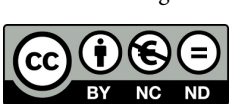
Print-ISBN 978-3-8309-4071-5
E-Book-ISBN 978-3-8309-9071-0
https://doi.org/10.31244/9783830990710

Das E-Book dieses Werks ist unter der Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht:
Namensnennung – Nicht-kommerziell – Keine Bearbeitung
4.0 International

Waxmann Verlag GmbH, Münster, 2022
www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster
Umschlagabbildung: © Stefanie Hübner
Satz: Roger Stoddart, Münster

Dieses Buch ist verfügbar unter folgender Lizenz: CC-BY-NC-ND 4.0
Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International



Inhalt

Katharina Grannemann, Sven Oleschko und Andrea Szukala
Schule und Diversität: Professionalisierung für eine Schule in der Gesellschaft des 21. Jahrhunderts 7

Forschung

Barbara Hoch und Anja Wildemann
Sensibilisierung durch Reflexion – auf dem Weg zum *Reflective Practitioner* 17

Kenneth Horvath
In der „Anti-Brennpunktschule"?
Neopragmatische Perspektiven auf pädagogisches Unterscheidungswissen, schulische Leistungsordnungen und kategoriale Ungleichheiten 33

Sebastian Barsch und Inger Petersen
Förderung sprachdiagnostischer Kompetenzen in der diversitätssensiblen Lehrer*innenbildung
Fokus Geschichtsdidaktik 57

Ilena Vagt und Sven Oleschko
Gelingende Beziehungsgestaltung im Unterricht 73

Kristina-Maren Stelze
Sprachsensiblen Unterricht gemeinsam planen: akteursgruppenübergreifende Kooperation in der Lehrkräftebildung
Ergebnisse des Projektes *Sprachsensibles Unterrichten systemisch im Vorbereitungsdienst implementieren* 85

Silke Krämer, Sven Oleschko und Bastian Bartels
Persönlichkeits- und beziehungsorientierter Unterricht – ein Angebot zum Lernen in der VUCA-Welt 105

Praxis

Theresia Jägers
Das Dilemma als Chance nutzen – Diversitätssensibilität in der zweiten Phase der Lehrer*innenbildung 129

Maik Böing
Die Umsetzung der Leitlinie „Vielfalt“ in der Lehrer*innenbildung der zweiten Phase
Das Beispiel eines Fachseminars Geographie im Bundesland Nordrhein-Westfalen 143

Ute Faber und Michèlle Schnitker
„Orcan, raus!“ –
Ein Blick in die Unterrichtspraxis 159

Katinka Sánchez
Lernen mit dem Körper?
Grundlagen somatischen Lernens in der Praxis 167

Ausblick

Christopher Dell
Kollektivität der Unterschiedlichen
Gesellschaft und Improvisation.....191

Katharina Grannemann
Erlernte Improvisation in der Lehrer*innenbildung
Ein Kommentar zu Christopher Dell 197

Stefanie Hübner
Kreativität ist der Schlüssel zu allem
Diversität und Kunst: Die Idee hinter dem Titelbild 199

Autor*innen 201

Katharina Grannemann, Sven Oleschko und Andrea Szukala

Schule und Diversität: Professionalisierung für eine Schule in der Gesellschaft des 21. Jahrhunderts

Vielfalt ist seit Langem schulische Normalität und wird gleichwohl von vielen Akteur*innen immer wieder als „Herausforderung" beschrieben. Nicht selten dient sie auch als Erklärungsgröße für ein individuelles Belastungsempfinden im beruflichen Alltag, obwohl neuere Studien ausweisen, dass schulische Kompositionseffekte de facto geringen Einfluss auf das Wohlbefinden von Lehrpersonen haben (Van Droogenbroeck et al. 2021). Neben dem allgemeinen beruflichen Stressempfinden spielen Alltagstheorien und Bewertungsgewohnheiten, geteilte Zuschreibungspraktiken und Diskurse über Migration, aber auch institutionelle Sortiermechanismen als Faktoren eine besondere Rolle dafür, dass anscheinend spezifische Schüler:innengruppen das eigene professionelle Wirksamkeitserleben und die professionellen Einstellungen, Werthaltungen und Selbstverortungen von Lehrpersonen beeinflussen können (s. für einen Überblick für die Lehrer*innenbildung: Emmerich & Moser 2020). Tatar konstruiert angesichts der hohen Anforderungen an das pädagogisch-professionelle Selbst das migrationsorientierte Fähigkeitsselbstkonzept als Überzeugung von Lehrpersonen, dass sie auf die Entwicklung ihrer Schüler:innen mit Migrationsgeschichte einen positiven Einfluss nehmen können (Tatar et al. 2011). Der vorliegende Band adressiert die mit dieser Selbstwahrnehmung verbundenen essentiellen Fähigkeiten und Einstellungen in ihren verschiedenen Dimensionen neu, indem er inter- und transdisziplinäre Perspektiven auf Diversitätsarbeit als Aufgabe der Lehrer*innenbildung der ersten und der zweiten Ausbildungsphase öffnet. Dabei wird die Professionalisierung in und für die Schule in der globalisierten Gesellschaft des 21. Jahrhunderts vor allem als eingebettet in ein spannungsvolles, teilweise innovationsfeindliches Setting zwischen unübersichtlichen Strukturen, sophistizierter Bildungsforschung und anspruchsvoller Alltagspraxis und Ausbildungsdidaktik in den Blick genommen.

Heute werden Diversität und Heterogenität in der universitären bildungswissenschaftlichen Forschung breit thematisiert. Vor allem die Themen Inklusion und Sprachsensibilität spielen in der ersten Phase der Lehrer*innenbildung, insbesondere nach dem Großforschungs- und Entwicklungsprojekt der BMBF-Qualitätsoffensive Lehrerbildung, in allen deutschen Lehrerbildungssystemen eine herausragende Rolle. Forschungsseitig kam es hier geradezu zu einer wissenschaftspolitischen Überfokussierung auf gesellschaftliche Heterogenität als besonderes Problem für die Lehrer*innenbildung. Diese begrüßenswerten Wissenszuwächse haben aber auch nichtintendierte Effekte für die Lehrer*innenbildung, wo die Curricularentwicklung der Hochschule mit Blick auf das Themenfeld Diversität mitunter auch Fragen aufwirft (Dogmus et al. 2017).

In der zweiten Phase, im Vorbereitungsdienst, sah es bis aber noch bis weit in die 2010er Jahre so aus, dass die Vorrausetzungen, die Absolvent*innen aus der Hochschule mitbrachten, im Professionalisierungsprozess des Referendariats keine oder nur noch eine untergeordnete Rolle spielten. Vor allem die sprachsensible Arbeit im Fachunterricht galt als eine Leerstelle, die es seminarübergreifend zu bearbeiten galt. Erst nach und nach wurde das sogenannte ‚Curriculum der Vielfalt' im Vorbereitungsdienst implementiert, in Nordrhein-Westfalen geschah dies beispielsweise mit der Änderung des Lehrerausbildungsgesetzes im Jahr 2016. Diese Reform stieß in vielen Zentren für die schulpraktische Lehrer*innenbildung erhebliche Innovationsprozesse an. Die anschließenden ausbildungsdidaktischen Neugestaltungsbedarfe waren Ausgangspunkt des Implementierungsprojektes „Sprachsensibles Unterrichten fördern", unterstützt durch die Stiftung Mercator und umgesetzt in Kooperation mit dem Ministerium für Schule und Bildung, der Bezirksregierung Arnsberg und der Professur Fachdidaktik der Sozialwissenschaften der Universität Münster, welches die Grundlage für einen Teil der in diesem Band versammelten Arbeiten bildet.

Die Beiträge sind auf verschiedenen Ebenen situiert. Im ersten Teil werden bildungswissenschaftliche und -soziologische Perspektiven auf eine sprach- und diversitätssensible Lehrer*innenbildung aufgezeigt und gefragt, wie Übersetzungen von Diversitätsorientierung in ein inklusionsorientiertes (Sprach-)Bildungsverständnis und nicht in immer feinkörnigere Klassifikationen von „Unterschieden" im Sinne einer Reproduktion von Differenz gelingen können (Budde 2012). Dazu werden neue ausbildungsdidaktische Ansätze und Vorhaben aus der seminaristischen Ausbildung, der universitären sprachsensiblen Arbeit mit Studierenden sowie Lehrgängen für verschiedene Fachdomänen vorgestellt. Hier richtet sich das Interesse insbesondere auf Ansätze, die sprachsensiblen Kompetenzerwerb mit Arbeit an Positionalität, Haltungen und Reflexivität verbinden. Im Weiteren werden innovative Ansätze der fallbasierten Selbstreflexion und Autoethnographie in Form von Praxisberichten präsentiert. Diese Praxisberichte dokumentieren experimentell-kreatives Arbeiten im Feld mit der Absicht der „Unterbrechung" der in den beiden ersten Abschnitten dokumentierten Praxis und orientieren sich dabei ausdrücklich nicht immer an einschlägigen wissenschaftlichen Valididätsstandards (Szukala 2020, 135). Die Entscheidung, neben wissenschaftlichen Beiträgen auch experimentelle Vorgehensweisen aus dem Bereich Coaching abzubilden, liegt der Wunsch nach einer Öffnung der Reformdebatte zugrunde. Die unterschiedlichen Zugänge sollen in ihrer Vielfalt neuen Raum für kontextbezogene Überlegungen im Hinblick auf eine vielfältige, sich transformierende Schullandschaft öffnen, da im Rahmen der einschlägigen Aus- und Weiterbildungsformate innovativen Zugangsweisen zu wenig Raum gegeben wird.

Die Beiträge

Barbara Hoch und Anja Wildemann begreifen das Nachdenken über Diversität und Heterogenität als eine Chance, das alte Anliegen Schons, in Professionalisierungsprozessen reflektierte Praktiker*innen auszubilden (1984), erfolgreich neu in den Blick zu nehmen und die Perspektive Vielfalt als Hebel für die Verwirklichung pädagogischer Reflexivität zu nutzen. Sie nutzen dazu das Modell der Ebenen reflexiver Praxis nach Bräuer (2016) und entwickeln hieraus einen Zertifikatslehrgang „Heterogenität und Mehrsprachigkeit", der diesen Mechanismus nutzt. Das Vorgehen bezieht sich nicht eindimensional auf Heterogenität von Lernenden, sondern ermutigt und befähigt Studierende, sich ihrer eigenen Verschiedenheit bewusst zu werden und diese als Ressource für das pädagogische Handeln zu entdecken. Die Nutzung von schulbiographischer und berufsbiographischer reflexiver Portfolioarbeit sowie kollegialen Fallberatungen legt hier die Grundlage für eine nahe an der schulischen Praxis angelagerte begleitete Professionsentwicklung, die nicht in einer Überbrückungsfalle zwischen Theorie und Praxis stecken bleibt.

Kenneth Horvarth adressiert in seinem in der Sicht einer neopragmatistischen Bildungssoziologie theoretisierten Beitrag das Leitdilemma der Unüberwindbarkeit von Klassifikationen in der Schule beim gleichzeitigen Anspruch, eine gesellschaftliche Inklusivität durch individuumzentrierte Förderprogramme anzubahnen. Diese Funktionen sind in der heutigen Schule, in der sich ein managerialer Modus der Steuerung von diversitätsorientierter Bildung an ein altes Anliegen der pädagogischen Kategorisierungen angelagert hat, als Hervorbringungspraxen mit einem diagnostisch-disziplinierenden Lehrerhabitus verbunden. Dieser wird schülerbiographisch von Generation zu Generation auch in und durch Lehrer*innenbildung tradiert. Wenn Schulen weiterhin als „Sortiermaschinen" funktionieren, dann ist die Frage, wie eine sich selbst als „Anti-Brennpunktschule" verstehende Schule ein Projekt inklusiver Talentförderung umsetzt. K. Horvarth zeigt in seiner empirischen Fallanalyse auf, wie Lehrpersonen durch ein pädagogisches Förderprogramm zur Umsetzung von Klassifikationen gezwungen werden, die mit ihren pädagogischen Haltungen teilweise unvereinbar sind. Der Fall zeigt eindringlich, wie Lehrpersonen kollegiale Balancen unter dem Implementierungsdruck des Programmes zu stabilisieren versuchen. Der Beitrag deckt hier sehr feinkörnig typische pädagogische Stereotypen und deren Modus Operandi (Schweigen, topische Argumentationen, lückenhafte Narrative) in einschlägigen Modellprojekten auf. Er muss auch als konzeptionell grundlegend für die generellen Herausforderungen heutiger Begleitforschungen von solchen ‚Leuchttürmen' gelesen werden, wenn evaluationsorientierte und zunehmend datafizierte Auftragsforschung im Kontext der „alten" Institution Schule mit der Logik des managerialen „Projektes" (Boltanski/Chiapello 2006) und mit der es häufig begleitenden charismatisch-inspirierten Neuheitserzählung umgehen muss.

Sebastian Barsch und Inger Petersen thematisieren in ihrem Beitrag zur Förderung sprachdiagnostischer Kompetenzen die Bedeutung von Sprache als Merkmal von Vielfalt. Sie deuten an, dass das Programm Sprachsensibilität auch als ein Platzhalter für lange überfällige grundlegende Reformen des deutschen Bildungssystems steht, das seine tiefen Strukturprobleme beim Umgang mit Multikulturalität und sozio-ökonomischer Schichtung nicht löst. Für die Geschichtsdidaktik wird festgestellt, dass die Zuwendung zur Sprache als Medium im Geschichtsunterricht überfällig war. Sprachsensibles Handeln ist im multidimensionalen Anforderungsfeld der Geschichte voraussetzungsreich. Bei angehenden Lehrpersonen muss daher frühzeitig eine diagnostische Kompetenz angebahnt werden, da sie auf den drei Analyseebenen Terminologien, Sprachhandlungen und Gattungen in der Lage sein müssen, domänenspezifische Sprachstandsdiagnostik angemessen durchzuführen. Die Autorin und der Autor zeigen ausbildungsdidaktische Wege in die Sprachsensibilität in einem Universitätsseminar, in dem die Sprachdiagnostik im Fokus der geschichtsdidaktischen Diagnostik überhaupt steht. Sie kommen zu dem Schluss, dass Lehramtsstudierende mit dem vorgestellten Seminarmodell wirksam arbeiten können und die Zielsetzungen der Sprachsensibilität in ihrem Professionalisierungsprozess kollaborativ adressieren und wirksam umsetzen können.

Ausgehend von Jasper Juuls Arbeiten zur Beziehungsarbeit thematisieren *Ilena Vagt und Sven Oleschko* in ihrem Beitrag zur gelingenden Beziehungsgestaltung im Unterricht besonders die Gleichwürdigkeit in den Subjekt-Subjekt-Beziehungen. Der Beitrag skizziert die bildungstheoretischen Grundlagen eines Beziehungsaufbaus im Unterrichtsalltag und beschreibt die Rahmenbedingungen für beziehungs- und bedürfnisorientiertes Lernen. Dabei negieren sie keineswegs die Führungsrolle der Lehrkraft, sondern verbinden diese mit den Variablen Transparenz, Eindeutigkeit und Mitbestimmung. Auch räumliche Struktur und Orientierung durch Rituale sehen Vagt und Oleschko als Voraussetzung für eine gelingende Lernumgebung und Beziehungsgestaltung.

Das landesweite Projekt „Sprachsensibles Unterrichten fördern" steht in dem Forschungsbericht von *Kristina-Maren Stelze* im Fokus. Hier wird ausgewiesen, dass auf der Ebene der Lehrerkolleginnen und -kollegen in Studien- und Hauptseminaren in der Kooperation zwischen Lehrkräften nicht ausgeschöpfte Ressourcen liegen, die unter bestimmten Bedingungen Motivation, Belastungsempfinden und inhaltliche Arbeit im Bereich der Sprachsensibilität erheblich verbessern könnten. Die empirische Analyse, die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes durch die Humboldt Universität durchgeführt wurde, veranschaulicht, dass Lehrpersonen (hier insbesondere Seminarausbilder*innen und Ausbilder*innen an Schulen sowie Anwärter*innen) nur unter spezifischen Voraussetzungen Einzelkämpfertum überwinden und zu einer größeren Bereitschaft zur übergreifenden Kooperationen motiviert werden können. Dazu muss u. a. gesichert sein, dass ein geeigneter organisatorischer Rahmen und die Unterstützung der Leitungsebene, ein grundsätzlich

wertschätzender Umgang zwischen Partner*innen sowie die Bewertungsfreiheit von Situationen und Zielklarheit gegeben sind. Wie in den einschlägigen Forschungen zu Fortbildungsbereitschaften (Lipowsky 2010) wird auch hier deutlich, dass die institutionelle Rahmung und die Strukturen sowie Zielverantwortung in Hierarchien nicht zu unterschätzende Voraussetzungen dafür sind, dass Lehrerinnen und Lehrer ihr Potenzial entfalten und eine qualitätvolle pädagogische und didaktische Arbeit – nicht nur im Bereich des sprachsensiblen Unterrichtens – leisten können.

Silke Krämer, Sven Oleschko und Bastian Bartels fokussieren in ihrem Beitrag zum Lernen in der VUCA-Welt die veränderten gesamtgesellschaftlichen Bedingungen, denen im Unterricht und innerhalb der Lehrer*innenbildung Rechnung getragen werden müsse. Ausgehend von der Beschreibung der zunehmend komplexeren Gesellschaftsstrukturen werden Anregungen gegeben, wie durch persönlichkeits- und beziehungsorientierten Unterricht eine stabile Steuerungsposition erreicht wird, um die Dynamiken zwischen Person und Umwelt zu balancieren. In dem Beitrag werden über die theoretischen Grundlagen der Neurobiologie und Hypnosystemik hinaus sowohl Praxisanregungen zur Reflexion und Veränderung des eigenen Verhaltens und des Verhaltens der Lernenden als auch ein Handlungsmodell zur Gestaltung eines persönlichkeits- und beziehungsorientierten Unterrichts vorgeschlagen.

Wie mit Bourdieu in vorliegenden Dilemmata gearbeitet werden kann und damit die strukturellen Probleme des deutschen Referendariats aufgedeckt und bearbeitet werden könnten, ermittelt *Theresia Jägers* in ihrem Beitrag. Obwohl Diversität in den letzten Jahren eine höhere Sichtbarkeit in wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskursen hat, bewerten immer noch viele Akteurinnen und Akteure im Feld Bildung soziale und kulturelle Differenz als einen negativen Einflussfaktor auf die Schulkultur. Wenn Schule laufend soziokulturelle oder leistungsrelevante Unterschiede erzeugt und reproduziert, sind diesbezügliches Wissen und Sensibilisierung für das professionelle Lehrerhandeln unabdingbar. Theresia Jägers fordert, dass diversitätssensibles Handeln und eine proaktive Haltung gegenüber Diversität Teil der Ausbildungscurricula im Referendariat sein sollen. Der vorliegende Beitrag blickt aus der Perspektive einer Lehramtsanwärterin zuerst auf die aktuelle Praxis diversitätssensibler Lehrer*innenbildung am Beispiel des Landes Nordrhein-Westfalen, um daraufhin ausgehend von der Theorie des Habitus-Struktur-Konfliktes nach Pierre Bourdieu Haltungsübungen und Handlungsempfehlungen für angehende Lehrerinnen und Lehrerin abzuleiten, sich in einer differenzsensiblen Grundeinstellung zu schulen.

Aus der Sicht des Fachleiters diskutiert wiederum *Maik Böing* in seinem Beitrag die Chancen und Herausforderungen der nordrhein-westfälischen seminaristischen Ausbildung. Er nimmt die vergleichsweise spärlich beforschte gesellschaftswissenschaftliche Domäne in den Blick, speziell die Geographie, und stellt hier An-

sätze für die Fortentwicklung des Curriculums Vielfalt im Vorbereitungsdienst dar. Er fragt vor allem, wie Lehramtsanwärter*innen in ausbildungsdidaktischen Handlungssituationen bei der spezifischen Aufgabe unterstützt werden können, Planungen für einen binnendifferenzierten Unterricht zu bewältigen. Der Heterogenitätsbegriff ist hier breit gefasst und kategorisiert verschiedene Lerner*innentypen, die in angemessen strukturierten Lernangeboten bereits auf der Ebene der eingesetzten Unterrichtsmedien differenziert adressiert werden. Ein in die Planungen stets nahtlos integriertes sprachsensibles Durcharbeiten stützt sich hier vor allem auf die Bereitstellung von Input- und Outputscaffolds für Textrezeption und -reproduktion. Am Beispiel der Sprachförderung in besonderen Anwendungssituationen des Geographieunterrichts wird deutlich, wie domänenspezifische Sprachmittel weiterentwickelt werden können. Allerdings richtet sich in diesen kultursensiblen und anerkennungsdidaktischen Analysen von Sprachsensibilität auch der Blick auf besondere Entwicklungsbedarfe. Das Curriculum der Multikulturalität verlangt Lehrer*innen, die kulturelle Vielfalt als Gewinn und nicht als „Herausforderung" (der Begriff wird im pädagogischen Kontext synonym mit dem Begriff „Problem" verwendet) ansehen. Die Haltungen der reflektierten Praktiker*innen spiegeln immer auch das gesellschaftliche Klima, in das ein solches Curriculum eingebettet ist. Entwickeln sich Gesellschaft und Bildungssystem in segregativer Dynamik, werden Lehrpersonen dem dauerhaft keine inklusiveren Haltungen entgegensetzen (können).

Anknüpfend an Haltung und Einstellung von Lehrenden zeigen *Ute Faber und Michèlle Schnitker* in einem kurzen Beitrag Gedanken- und Entwicklungsschritte zur Anwendung gewaltfreier Kommunikation nach Marshall Rosenberg in der Unterrichtspraxis auf. Die Autorinnen stellen anhand eines kurzen authentischen Beispiels aus dem Schulalltag die Gedanken und (Re-)Aktionen in der Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden als inneres Gespräch dar. Dabei reflektieren sie die eigenen Überlegungen und skizzieren das Konzept der gewaltfreien Kommunikation als Grundlage für den Beziehungsaufbau im Unterricht.

Kognitives Lernen ist in vielen Lebensbereichen dominant, während somatisches Lernen, Körperarbeit oder der Bereich *Embodiment* im deutschen Bildungssystem oft weniger rezipiert und umgesetzt wird, obwohl diese Aspekte auch in der kognitionswissenschaftlichen Bildungsforschung stetig an Bedeutung gewinnen (Glenberg 2008). *Katinka Sánchez* betont in ihrem Beitrag die Chancen eines stärker körperorientierten Lernprozesses für diversitätssensible Lehr- und Lernsettings. Somatisches Lernen arbeitet mehrdimensional und ermöglicht wirksames Lernen sowohl auf neurologischer als auch auf kognitiv-emotionaler Ebene. Der Beitrag verdeutlicht das Prinzip somatischen Lernens durch anschauliche Beispiele sowie kleine Übungen.

Christopher Dell weitet mit seinem Beitrag den Blick für Improvisation als Kompetenz. In interdisziplinärer Perspektive erläutert er aus der Sicht eines Technologen

die Bedeutsamkeit von Improvisation für soziale Interaktion am Beispiel der Stadt- und Organisationsentwicklung. Für Dell geht es stets darum, eine Haltung der Improvisationsbereitschaft anzunehmen, um auf komplexe Gesellschaftsstrukturen reagieren zu können. Improvisation sei lernbar und erfordere Erfahrungswissen und Routinen, Sicherheiten, aus denen sich improvisierte Aktion erst entwickeln könne. In einem anschließenden Kommentar leitet *Katharina Grannemann* zusammenfassende Erkenntnisse für die Lehrer*innenbildung ab.

Dieser Sammelband unterscheidet sich von vorliegenden Werken durch die Perspektivenvielfalt, die er auf schulische Wirklichkeit und Ansatzpunkte für Wandel einnimmt. Dabei wird sowohl theoriebasiert wissenschaftlich beobachtend und analysierend, aber auch autobiographisch-narrativ und explorativ-testend vorgegangen, vor allem wenn es darum geht, neue Möglichkeitsräume mit Blick auf das professionelle Coping, Körperarbeit und Bewältigung zu vermessen. Die Beiträge nutzen plurale theoretische, empirische, normative sowie praxeologische Ansätze und erschließen hierdurch sehr diverse Zugänge zum Feld. Die Autor*innen stehen zum Teil nicht nur wissenschaftlich hinter ihren Ansätzen, sondern performieren diese auch in Praxiskontexten und in Fortbildungen. Die Herausgeber*innen begrüßen die Vielfalt der Beiträge als Gewinn und haben bewusst darauf verzichtet, die Beitragenden auf einen spezifischen konzeptuellen Ansatz zu verpflichten. Das breite Spektrum der Perspektiven mag dazu beitragen, eigene Sichtweisen auf Vielfalt zu erweitern und auszudifferenziern, sich von anderen reflektiert abzugrenzen. Leser*innen – so ist die bescheidene Hoffnung – werden angeregt, über die akademische (Fort-)Bildung hinaus, Normalitätsvorstellungen sowie auch irritierende Perspektiven auf Vielfalt mit Blick auf die innovative Weiterentwicklungspotenziale im Feld (neu) zu entdecken, auch jenseits ausgetretener Pfade.

Allen Mitarbeitenden, vor allem den studentischen Mitarbeitern Jonas Wysny und Sönke Westrup, sei an dieser Stelle herzlich für ihre geduldiges Engagement gedankt. Unser Dank gilt ebenso der Stiftung Mercator, der Förderin des Projektes „Sprachsensibles Unterrichten fördern“ (2017–2019), in dessen Rahmen diese Publikation entstand.

Literatur

Boltanski, L., & Chiapello, È. (2006). *Der neue Geist des Kapitalismus.* Broschierte Ausgabe. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft (Edition discours, 38).

Budde, J. (2012). Problematisierende Perspektiven auf Heterogenität als ambivalentes Thema der Schul- und Unterrichtsforschung. *Zeitschrift für Pädagogik, 58*(4), 522–540.

Doğmuş, A., Karakaşoğlu, Y., Mecheril, P. & Shure, S. (2018). Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Migrationsgesellschaft im Spiegel von Modulbeschreibungen. Eine qualitativ-interpretative Analyse. In Leonhard, T., Košinár, J. & Reintjes, C. (Hrsg.), *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Potentiale und Grenzen der Professionalisierung* (S. 120–138). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Emmerich, M., & Moser, V. (2020). 8 Inklusion, Diversität und Heterogenität in der Lehrerinnen-und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen-und Lehrerbildung* (S. 76–84). Bad Heilbrunnn: Julian Klinkhardt Verlag/utb. https://doi.org/10.35468/hblb2020-008

Glenberg, A. M. (2008). Embodiment for education. In *Handbook of cognitive science* (S. 355–372), Amsterdam: Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-08-046616-3.00018-9

Gutentag, T., Horenczyk, G. & Tatar, M. (2018). Teachers' approaches toward cultural diversity predict diversity-related burnout and self-efficacy. *Journal of Teacher Education, 69*(4), 408–419. https://doi.org/10.1177/0022487117714244

Hummrich, M. & Karakaşoğlu, Y. (2020). Schule in der Migrationsgesellschaft. In T. Hascher & T.-S. Idel, W. Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 1–20). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24734-8_37-1

Juul, J. (2019). *Vom Gehorsam zur Verantwortung. Wie Gleichwürdigkeit in der Schule gelingt*. Weinheim und Basel: Beltz.

Karakasoglu, Y., & Wojciechowicz, A. A. (2016). Marginalisierung durch Homogenisierung: Die migrationsgesellschaftlich ‚Anderen' im pädagogischen Diskurs der universitären Lehramtsausbildung. *Tertium Comparationis, 22,* 59–72.

Lipowsky, F. (2010). Lernen im Beruf–Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung. Lehrerinnen und Lehrer lernen. *Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung, 1*, 51–72.

Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action* (Vol. 5126). New York: Basic books.

Szukala, A. (2020). Forschungsformate in der gesellschaftswissenschaftlichen Bildung – Sicherung von Praxistransfer und Impact von Forschungs-und Entwicklungsvorhaben in der Didaktik der Gesellschaftswissenschaften. *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, 11*(2), 116–137. https://doi.org/10.46499/1774.1730

Tatar, M., Ben-Uri, I., & Horenczyk, G. (2011). Assimilation attitudes predict lower immigration-related self-efficacy among Israeli immigrant teachers. *European Journal of Psychology of Education, 26*(2), 247–255. https://doi.org/10.1007/s10212-010-0044-3

Van Droogenbroeck, F., Spruyt, B., Quittre, V., & Lafontaine, D. (2021). Does the School Context Really Matter for Teacher Burnout? Review of Existing Multilevel Teacher Burnout Research and Results From the Teaching and Learning International Survey 2018 in the Flemish-and French-Speaking Communities of Belgium. *Educational Researcher, 50*(5), 290–305. https://doi.org/10.3102/0013189X21992361