

# Inhalt

Dank .....	11
1 Einleitung .....	12
2 Forschungslage, Fragestellung und fachdisziplinäre Verortung der Studie .....	18
2.1 Befunde der empirischen Forschung zur Thematik des Handelns von Lehrer*innen mit Migrationshintergrund .....	18
2.2 Leitende Fragestellungen und Sujets der Studie .....	26
2.3 Fachdisziplinäre Verortung der Studie .....	28
3 Grundlagenverständnis zum Lehrer*innenhandeln und theoretische Positionierung der Studie .....	30
3.1 Grundlagenverständnis zu theoretischen Sichtweisen im Spannungsfeld von Profession, Professionalisierung und Professionalität .....	31
3.1.1 Zum Professionstheoretischen Gebäude – eine (metaphorische) Vorstrukturierung .....	31
3.1.2 Das Professionstheoretische Gebäude – anhand der Sichtachsen Profession, Professionalisierung und Professionalität .....	35
3.2 Die Innensicht des Professionstheoretischen Gebäudes anhand der strukturfunktionalistischen, der systemtheoretischen, der interaktionistischen und praxeologischen Ausgestaltung .....	37
3.2.1 Strukturfunktionalistischer Ansatz .....	38
3.2.2 Systemtheoretischer Ansatz .....	39
3.2.3 Interaktionistischer Ansatz .....	42
3.2.4 Professionalisierung in praxeologischer Perspektive .....	45
3.3 Theoretische Positionierung der Studie: Die Charakteristik, Kritik und Weiterentwicklung des strukturtheoretischen Ansatzes und dessen Einbettung in einen reflexiven und machttheoretisch erweiterten Verständnisrahmen .....	46
3.3.1 Der strukturtheoretische Professionsansatz nach Oevermann .....	47
3.3.2 Zur Kritik des strukturtheoretischen Ansatzes aus einer kompetenzorientierten Perspektive .....	53
3.3.3 Der strukturtheoretische Ansatz – eine Weiterentwicklung .....	56
3.3.4 Der strukturtheoretische Ansatz mit einem erweiterten Verständnisrahmen – eine Perspektivierung mit dem reflexiven Anteil und machttheoretischen Aspekten .....	61
3.4 Zusammenfassung der professionalisierungstheoretischen Positionierung dieser Studie .....	66
4 Grundlagenverständnis zu Migration und theoretische Positionierung der Studie .....	69
4.1 Der erste Blick auf Migration: Migration in Österreich nach dem Zerfall des Habsburgerreichs – eine historisch-systematische Perspektive .....	70

4.1.1	Stationen der Migration in der Geschichte Österreichs nach dem Zerfall des Habsburgerreichs .....	71
4.1.2	Stationen der Migration in der Geschichte Österreichs nach dem Zerfall des Habsburgerreichs in einem systematischen Verständnis .....	76
4.2	Der zweite Blick auf Migration: Die k.u.k. Monarchie – eine postkoloniale Perspektive .....	81
4.2.1	Zur kolonialen Geschichte Österreichs .....	83
4.2.2	Die weiterführende Etablierung kolonialer Denkstrukturen – am Beispiel der Arbeitsmigration in Österreich nach 1918 .....	88
4.3	Die Rolle der Migration im bildungspolitischen Diskurs und ihre Reflexion anhand des strukturtheoretischen Ansatzes .....	93
4.3.1	Die Sicht auf Lehrer*innen mit Migrationshintergrund im bildungspolitischen Diskurs .....	93
4.3.2	Zur Rolle des Migrationshintergrunds vor dem Spiegel des strukturtheoretischen Ansatzes .....	101
4.4	Migration im (selbst)kritischen wissenschaftlichen Diskurs – eine dekonstruktive Perspektivierung .....	103
4.4.1	Die Merkmalsbezeichnung ‚mit Migrationshintergrund‘ und der kontroverse Umgang mit dieser Markierung .....	104
4.4.2	Zur Etablierung von ‚Repräsentationsregimen‘ im wissenschaftlichen Diskurs .....	106
4.4.3	Zum dekonstruktiven Zugang zum Migrationsverständnis – abschließende Konkretisierung der Positionierung der Studie .....	109
4.5	Zusammenfassung der migrationstheoretischen Positionierung dieser Studie .....	112
5	Methodologische Rahmung der Studie und methodisches Vorgehen .....	116
5.1	Die dokumentarische Methode und zentrale Standpunkte .....	116
5.2	Zum Verständnis eines dekonstruktiven Zugangs und zur Anschlussfähigkeit einer rekonstruktiven Logik .....	124
5.2.1	Einführende Charakterisierung des dekonstruktiven Zugangs .....	125
5.2.2	Derridas Verständnis der <i>différance</i> .....	127
5.2.3	Zur Kritik der <i>différance</i> und zur Artikulation von Differenz und Einheit durch Stuart Hall .....	129
5.3	Anschlussmöglichkeiten einer rekonstruktiven Logik an einen dekonstruktiven Zugang .....	133
5.4	Methodisches Vorgehen – zur Gewinnung und Analyse des empirischen Materials .....	137
5.4.1	Zur Samplebildung und zur Entwicklung und Präzisierung der Fragestellung .....	138
5.4.2	Zur Gewinnung der Daten mit biographisch-narrativ angelegten Interviews, deren Begründung und Charakteristik .....	143
5.4.3	Zum Vorgehen in der Analyse der biographisch-narrativen Interviews .....	146
5.4.4	Zur sinngenetischen und relationalen Typenbildung .....	150
5.5	Zusammenfassung der methodologischen Rahmung und des methodischen Vorgehens .....	155

Inhalt	7
6 Zum Verständnis der Typenbildung und zur Darstellung der empirischen Rekonstruktion .....	158
6.1 Begründung und methodologische Positionierung der relationalen Typenbildung .....	158
6.2 Identifikation von Dimensionen und Feststellen der Verbindungen zwischen den Dimensionen .....	161
6.3 Zur sinnlogischen Verknüpfung der Orientierungen .....	164
6.4 Übersichten und ergänzende Erklärungen zur Typologie .....	167
6.5 Hinweise zur Darstellung der relationalen Typen .....	170
7 Typus I: Der schüler*innenzentriert-helfende und gesellschaftsgestaltende Typus .....	172
7.1 Die Erfahrungen mit den Schüler*innen – Die Wahrnehmung der gesamtpersönlichen Befindlichkeit der Schüler*innen .....	173
7.2 Der prekäre Zustand von Gesellschaft und ein prospektiver Entwurf von Gesellschaft .....	177
7.2.1 Gesellschaft als „Baustelle“ .....	177
7.2.2 Ein prospektiver Entwurf von Gesellschaft als Konstitution für das Lehrer*innenhandeln .....	183
7.3 Die Sicht der Lehrerinnen auf ihr Handeln – Care-Takerinnen für Schüler*innen und Gestalterinnen von Gesellschaft .....	187
7.3.1 Care-Takerinnen für Schüler*innen .....	187
7.3.2 Gestalterinnen von Gesellschaft .....	196
7.4 Der Deutungsraum Schule – Schule als Initiationsraum für Nachhaltigkeit .....	200
7.5 Zusammenschau des relationalen Typus I – Der schüler*innenzentriert-helfende und gesellschaftsgestaltende Typus .....	203
8 Typus II: Der alltagsorientierte und eine kritisch-emanzipative Haltung evozierende Typus .....	206
8.1 Die Erfahrungen mit den Schüler*innen – die Perspektive auf die Ausgesetztheit der Schüler*innen dem Prinzip der Approximation .....	207
8.2 Die zeitdiagnostische Perspektive auf Gesellschaft und auf die Verschiebung von Bedürfnisanprüchen in einer wachstumsorientierten Gesellschaft .....	214
8.2.1 Die zeitdiagnostische Perspektive auf Gesellschaft .....	214
8.2.2 Wachstum und Zweckrationalisierung als gesellschaftliche Norm und deren Akzeptanz .....	223
8.3 Die Sicht der Lehrer*innen auf ihr Handeln – die vorrangige Rolle von Alltagsgeschichten und die Entwicklung einer kritisch-emanzipativen Haltung der Schüler*innen .....	228
8.3.1 Die vorrangige Rolle von Alltagsgeschichten .....	228
8.3.2 Die Entwicklung einer kritisch-emanzipativen Haltung bei den Schüler*innen .....	233
8.4 Der Deutungsraum Schule – Schule als Möglichkeitsraum für die Ausbildung und Manifestation von Bewusstsein seitens der Schüler*innen über die Ziele im eigenen Leben .....	239

8.4.1	Prolog zum Deutungsraum Schule .....	239
8.4.2	Schule als Möglichkeitsraum für die Ausbildung und die Manifestation von Bewusstsein seitens der Schüler*innen über die Ziele im eigenen Leben .....	241
8.5	Zusammenschau des relationalen Typus II – Der alltagsorientierte und eine kritisch-emanzipative Haltung evozierende Typus .....	245
9	Typus III: Der berufs(biographisch) ausgerichtete gestaltend-steuernde Typus .....	247
9.1	Die Erfahrungen mit den Schüler*innen – die Perspektive auf die Abgrenzung der Schüler*innen von Schule .....	247
9.2	Gesellschaft als Raum von Optionen und Erwartungen und die Positionierung in der gesellschaftlichen Anordnung .....	253
9.3	Die Sicht der Lehrerinnen auf ihr Handeln – die Gestalt- und Steuerbarkeit der (Berufs)Biographie der Schüler*innen .....	261
9.3.1	Die Gestalt- und Steuerbarkeit des Lebens, vermittelt durch die eigene Biographie .....	261
9.3.2	Prämissen für die Gestalt- und Steuerbarkeit der (Berufs-)Biographie der Schüler*innen .....	266
9.4	Der Deutungsraum Schule als richtungsweisende Drehscheibe für zukünftige (berufs)biographische Entwicklungen der Schüler*innen .....	274
9.5	Zusammenschau des relationalen Typus III – Der (berufs)biographisch ausgerichtete gestaltend-steuernde Typus .....	278
10	Systematisierende Darstellung, theoretische Diskussion, post-koloniale Reflexion und Verknüpfung der Orientierungen .....	281
10.1	Systematisierende Darstellung der typisierten Orientierungen des Lehrer*innenhandelns und deren sinnlogische Verknüpfung .....	282
10.1.1	Typisierte Orientierungen im Nahfeld Schule .....	282
10.1.2	Typisierte gesellschaftsbezogene Orientierungen .....	285
10.1.3	Typisierte Orientierungen der Sicht der Lehrer*innen auf ihr Handeln .....	287
10.1.4	Typisierte Orientierungen Deutungsraum Schule .....	290
10.2	Theoretische Diskussion der rekonstruierten Zusammenhänge zum berufsbezogenen Handeln der Lehrer*innen mit Migrationshintergrund .....	292
10.2.1	Theoretische Diskussion des rekonstruierten Zusammenhangs zwischen den Erfahrungen aus dem Nahfeld Schule und dem berufsbezogenen Handeln der Lehrer*innen .....	293
10.2.2	Theoretische Diskussion des rekonstruierten Zusammenhangs zwischen dem Entwurf der Gesellschaft und dem berufsbezogenen Handeln der Lehrer*innen .....	300
10.2.3	Theoretische Diskussion des rekonstruierten Zusammenhangs von berufsbezogenem Handeln der Lehrer*innen und dem Deutungsraum Schule .....	308
10.3	Post-koloniale Reflexion der Dimension Erfahrungen in Gesellschaft aus den Typen I, II und III .....	313
10.3.1	Post-koloniale Reflexion der Erfahrungen in Gesellschaft aus Typus I .....	315

Inhalt	9
10.3.2 Post-koloniale Reflexion der Erfahrungen in Gesellschaft aus Typus II .....	317
10.3.3 Post-koloniale Reflexion der Erfahrungen aus dem Nahfeld Schule und in Gesellschaft aus Typus III .....	319
10.4 Verknüpfung der Orientierungen eines relationalen Typus, Bildung einer Integrativen Theorie und abschließende professionalisierungs- theoretische Reflexion des typisierten Lehrer*innenhandelns .....	321
10.4.1 Verknüpfungen der Orientierungen eines relationalen Typus .....	321
10.4.2 Integrative Theorie des Lehrer*innenhandelns .....	324
10.4.3 Abschließende professionalisierungstheoretische Reflexion des typisierten Lehrer*innenhandelns .....	325
11 Resümee und Ausblick .....	333
12 Literatur .....	343

# 1 Einleitung

Im Zentrum dieser Studie stehen Lehrer\*innen<sup>1</sup> mit Migrationshintergrund in Österreich, welche in den Lehrkontexten Geschichte, Religion und Politische Bildung sowie in Fächern, in denen gesellschaftliche Fragen und das Verhältnis von Mensch zu Gesellschaft thematisiert werden, unterrichten. Lehrer\*innen in Österreich repräsentieren den Staat Österreich, sie sind auf ganz unterschiedlichen Ebenen Verantwortungsträger\*innen, haben diverse Mandatierungen – und an sie werden von bildungspolitischer Seite aus Erwartungen gesetzt. Das Forschungsinteresse an Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund entstand aus verschiedenen Interessenlagen heraus – eine war die Verhandlung der Rolle des Migrationshintergrunds von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund in bildungspolitischen Diskursen in Österreich. Die nähere Befassung mit diesen Zuschreibungsprozessen, die sich in diesen Diskursen zeigten, aber gleichsam auch die Auseinandersetzung mit den formalen Voraussetzungen für den Lehrer\*innenberuf, die sich im österreichischen Schulorganisationsrecht finden lassen, waren Anlassmomente, sich vertiefend mit der Thematik des Handelns von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund zu befassen. Zu Beginn dieser Befassung stand die explorative Frage nach dem Selbstbild dieser Lehrer\*innen im Fokus. Im Zuge des Forschungsprozesses und mit der immer intensiver werdenden Beschäftigung mit den Themen Profession und Professionalisierung sowie Migration wurde diese ursprüngliche offene explorative Fragestellung konkretisiert. So beschäftigt sich die Studie mit folgenden zentralen Fragen: *Wie gestaltet sich das berufsbezogene Handeln von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund und welche Erfahrungen liegen diesem zugrunde? Wie konstruieren Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund Gesellschaft und auf welche Weise hängt ihr Bild von Gesellschaft mit dem Lehrer\*innenhandeln zusammen?* Diese zentralen Fragestellungen sind von weiteren Erkenntnisinteressen flankiert, die noch benannt und ausgeführt werden (siehe dazu Kapitel 2).

In einem zweifachen Zugang wird die grundlagentheoretische Positionierung dieser Studie aufgespannt, wobei diese Rahmung als eine verstanden werden muss, die eine vorläufige theoretische Grundverortung der Studie darstellt: Die erste grundlagentheoretische Positionierung umfasst das Verständnis von Profession und vom konzeptionellen Wandel hin zu den Diskursen über Professionalisierung und Professionalität. Dieser Teil der Arbeit zielt darauf ab, sich mit klassischen Ansätzen zur Profession und Professionalisierung auseinanderzusetzen und einen zentralen Ansatz – den strukturtheoretischen – in einen erweiterten Verständnisrahmen zu setzen. Hier zeigen reflexive Anteile sowie machttheoretische Aspekte, mit denen der strukturtheoretische Ansatz gespiegelt wird, wie der (schul)pädagogische professionalisierungstheoretische Diskurs auf seine eigene Identifikation hin befragt werden kann. Was sich in dieser ersten grundlagentheoretischen Positionierung bezogen auf das Hinterfragen von Selbstverständnissen des Diskurses um Profession und Professionalisierung zeigt, wird dann in der zweiten – migrationstheoretischen – Rahmung intensiviert. Hier erfolgen dann eine historisch-systematische sowie eine post-koloniale Betrachtung von Migration in Österreich und eine dezidierte Auseinandersetzung mit dem Verständnis von Migration. Mit dieser Erarbeitung von Migration mit Hilfe einer historisch-systematischen Perspektive sowie eines post-kolonialen Zugangs wird das Verständnis von Migration wissenshistorisch hinterfragt. Der Hintergrund einer solchen Auseinandersetzung ist, dass ein *Wissen*, bspw. über Migration, über Zuschreibungsprozesse gegenüber Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund zeit- und raumgeschichtlich situiert

---

1 In der vorliegenden Studie wird die Schreibweise mit Asteriskus genutzt, außer in den Fällen, in denen sich explizit auf ein Geschlecht bezogen werden kann. Der Begriff Lehrer\*innenhandeln wird in dieser Arbeit als Hyperonym genutzt und wird durchgehend mit Asteriskus geschrieben.

ist. Die grundlagentheoretische Erarbeitung von Migration diskutiert die Frage nach kolonialer Kontinuität am Beispiel der Migration Österreichs. Sie erarbeitet, auf welche Weise Menschen mit Migrationshintergrund in eine hegemoniale Anordnung gestellt werden und was mit dieser Praktik einhergeht, und sie stellt Zusammenhänge von gewachsenen hegemonialen Praktiken mit Zuschreibungspraktiken von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund, die sich in aktuellen bildungspolitischen Diskursen zeigen, her. Eine abschließende Positionierung dieser Studie erfolgt dann durch die Verortung der Studie in der (selbst)kritischen Migrationsforschung. Es stellt sich zwangsläufig die Frage, wie in einer wissenschaftlichen Arbeit – deren Herzstück eine rekonstruktive Studie darstellt und die neues Wissen über das berufsbezogene Handeln von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund produziert – der Aspekt der hegemonialen Anordnung reflektiert wird, denn Macht kann sich in symbolischer Form „durch Praktiken der Repräsentation“ (Hall 2004b: 146) auch in theoretischen oder empirischen Abhandlungen zeigen.

Der empirische Teil der Studie steht in der Tradition der Wissenssoziologie und erfasst das berufsbezogene Handeln von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund und die jeweiligen Erfahrungen, die diesem Handeln zugrunde liegen. Dieses Erkenntnisinteresse kann allerdings nicht aus einer theoretischen Befassung mit den Konstruktionen von Gesellschaft oder dem berufsbezogenen Handeln erfolgen, sondern nur durch eine empirische Annäherung an diese. Aus diesem Grund wurde für die Erarbeitung dieses Erkenntnisinteresses ein Rahmen geschaffen sowie eine Methode der Erhebung und Auswertung gewählt, mit denen es möglich war, dass die Lehrer\*innen ihre Gewichtungen in den Erzählungen vornehmen konnten: Es wurden 23 Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund mit Hilfe eines biographisch-narrativen Interviews befragt, fünf davon zweimal. Die erste Erhebungsphase erstreckte sich von Mitte Dezember 2016 bis Juni 2017, die zweite Erhebungsphase schloss sich nach den Sichtungen des empirischen Materials sukzessive an und wurde im April 2018 abgeschlossen. Die Interviews wurden mit der dokumentarischen Methode (Bohnsack 2013; Nohl 2013a, b), flankiert von der Narrationsstrukturanalyse (Schütze 1983), ausgewertet. Diese Studie verfolgt das zentrale Ziel, Typen des berufsbezogenen Handelns herauszuarbeiten sowie die Frage zu beantworten, welche kollektiv geteilten Erfahrungen der Lehrer\*innen ihrem Handeln zugrunde liegen. Der dokumentarische Sinn der Äußerungen der Lehrer\*innen kann nach Mannheim (1980: 271) über den „konjunktiven Erfahrungsraum mit seinen spezifischen Kollektivvorstellungen“ erfasst werden. Diese Vorstellungen bilden – für die Lehrer\*innen – bedeutsame Zusammenhänge, welche ihre Biographie beeinflussen und die auch mit anderen Menschen geteilt werden können. Auf das Verständnis dieser gemeinsam geteilten Vorstellungen gehe ich später noch detailliert ein (siehe dazu Kapitel 5.1). Die Typenbildung, die bei der dokumentarischen Methode im Zentrum steht, ist zum einen darauf ausgerichtet, ein generatives Muster von Orientierungen zu finden. Zum anderen geht es der dokumentarischen Methode um die Abstraktion und um die Spezifizierung von Orientierungen. Es konnten Vergleichshorizonte herausgearbeitet werden, die zu Beginn der Erarbeitung nicht vermutet oder vorgesehen waren, aber für die empirische Rekonstruktion relevant waren. Anhand der empirischen Rekonstruktion verschiedener Orientierungen der befragten Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund kann durch diese Studie differenziert abgebildet werden, welche Erfahrungen ihr Handeln konstituieren. Neben der sinn-genetischen Typisierung des Materials war dann die relationale Typenbildung der sinnvolle Weg in dieser Studie, die spezifischen Erfahrungen der Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund und die Überlagerung der Orientierungen herauszuarbeiten – es wurden also mit Hilfe der relationalen Typenbildung die Relationen unterschiedlich typisierter Orientierungen zueinander herausgearbeitet. Das Tertium Comparationis wurde nicht über etablierte soziale Merkmale herausgearbeitet, sondern über die strukturierenden Themen, die sich aus den Interviews mit den Lehrer\*innen selbst ergaben. Das bedeutet, dass die Fälle auf jenen Aspekt hin

in Beziehung gesetzt wurden, welchen die Lehrer\*innen gemeinsam bearbeiteten, sowie danach, welche kongruierenden oder divergierenden Muster sich im Datenmaterial finden ließen.

Was sich an der bisherigen einführenden Skizze zu den methodischen und methodologischen Ausgangspunkten der Studie dokumentiert, ist Folgendes: Diese Studie trägt ein – für rekonstruktive Forschungsarbeiten typisches – Bewegungsmuster in sich. Diese Studie begann mit einer explorativen Fragestellung, die sich im Verlauf der Erarbeitung des Themas und des Forschungsprozesses konkretisierte. Das generierte Wissen aus den biographischen Interviews sowie aus den grundlagentheoretischen Erarbeitungen zu Profession und Professionalisierung sowie Migration weist dann Schritt für Schritt auf jenen Weg, an dessen Ende dann die Ergebnisse dargestellt werden. Das bedeutet für die Logik dieser Arbeit, dass, erstens, zwar der Erkenntnisprozess durch die zentrale Fragestellung geleitet, vor allem aber durch nicht vorhersehbare Thematiken, die sich im Zuge der empirischen Rekonstruktion und des theoretischen Erarbeitungsprozesses herausgestellt haben, beeinflusst wurde. Zweitens ergab sich aus der grundlagentheoretischen Erarbeitung zur Migration die Frage, welche Rolle ein dekonstruktiver – post-kolonialer – Zugang nicht nur für das theoretische Erfassen zum Verständnis von Migration spielt, sondern auch für den Umgang mit dem empirischen Material. Während also die Dekonstruktion in der Erörterung des Migrationsverständnisses auf einer inhaltlichen Argumentationsebene eingeführt wird, wird sie in dieser Studie auch auf einer methodologischen Argumentationsebene entworfen. So wird die Dekonstruktion in ein Verhältnis zur Rekonstruktion gesetzt und erörtert, auf welche Weise es Anschlussmöglichkeiten eines dekonstruktiven Zugangs zur rekonstruktiven Methode geben kann. Das Bewegungsmuster der Studie ist also geprägt von einer Offenheit – ganz sicher aber keiner Unbestimmtheit –, in welche Richtung letztlich die Rekonstruktion des empirischen Materials oder auch die dekonstruktive Erarbeitung des Migrationsverständnisses führt. Mit dieser Dynamik konnten dann erst die Komplexität des Lehrer\*innenhandelns und was es bedingt sowie die Vorstellungen der Protagonist\*innen von Gesellschaft herausgearbeitet werden. Es wurden Vergleichsdimensionen herausgearbeitet, in denen sich bedeutsame Orientierungen finden ließen, und es wurde darüber hinaus hinterfragt, auf welche Weise fallübergreifend zwischen den diversen Orientierungen sinnhafte Zusammenhänge gefunden werden konnten. Ohne an dieser Stelle der Erarbeitung und Darstellung der Ergebnisse vorgreifen zu wollen, sei hier bereits ein Zusammenhang in Aussicht gestellt: Diese Studie ist zum einen in der Lage aufzuzeigen, über welche heterogenen Erfahrungen die Lehrer\*innen verfügen, und zum anderen, wie diese Erfahrungen mit ihrem Handeln sowie ihren Deutungen zum Raum Schule in Verbindung stehen. Es zeigt sich außerdem eine Verwiesenheit des Gesellschaftsbilds der Lehrer\*innen auf ihr berufsbezogenes Handeln, wobei sowohl das Bild von Gesellschaft der Protagonist\*innen dieser Studie als auch ihr berufsbezogenes Handeln unterschiedlich beschaffen sind.

Meine Arbeit ist wie folgt aufgebaut: Nach dieser Einleitung werden in Kapitel 2 die empirischen Befunde und Forschungsdesiderate zur Thematik des Handelns von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund skizziert und es wird begründet, weshalb die Beschäftigung mit Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund und mit Gesellschaftsbildern einer verstärkten Aufmerksamkeit bedarf (Kapitel 2.1). Dann werden der Gegenstand und die Fragestellung der Studie einführend erläutert sowie weitere zentrale Sujets der Bearbeitung der Studie und der ihnen zugrundeliegenden Erkenntnisinteressen dargelegt (Kapitel 2.2), abschließend erfolgt eine Verortung der Studie in die erziehungs- bzw. bildungswissenschaftliche Disziplin (Kapitel 2.3).

Das dritte Kapitel nimmt eine grundlagentheoretische Positionierung bezüglich des Verständnisses von Profession und Professionalisierung vor. Es ist in drei Abschnitte unterteilt: Zuerst wird ein Grundlagenverständnis zum Lehrer\*innenhandelns mit Hilfe eines Diskurses über Profession und eines konzeptionellen Wandels hin zu den Diskursen Professionalisierung und Professionalität ausgearbeitet (Kapitel 3.1). In einem nächsten Schritt werden in Form einer Synopse vier Zugänge – der strukturfunktionalistische Ansatz (Parsons 1964/1951), der sys-

temtheoretische Ansatz (Stichweh 1994, 1996, 2000, sowie Luhmann 1984, 2002), der interaktionistische Ansatz (Schütze 1996, 2000) sowie die Professionalisierung in praxeologischer Perspektive (Bohnsack 2020) – erörtert (Kapitel 3.2), die als erste Grundlage für die theoretische Positionierung dieser Studie dienen. Auf diesen Querschnitt folgt dann in einem weiteren Schritt die Erörterung zum strukturtheoretischen Ansatz (Oevermann 1996a, b, 2008, 2009, sowie Helsper 1996, 1999, 2001a, b, 2002), in der zum einen die Kritik, zum anderen auch die Weiterentwicklung durch Werner Helsper dargelegt werden. Ein zentrales Anliegen in diesem Teil der Studie ist dann, einen – um einen reflexiven Anteil und machttheoretische Standpunkte – erweiterten Verständnisrahmen für den strukturtheoretischen Ansatz herauszuarbeiten und diesen darin einzubetten (Kapitel 3.3). Für die machttheoretische Erarbeitung dieses erweiterten Verständnisrahmens werden Larson (1977) sowie Foucault (1977) genutzt. Die erarbeiteten zentralen Erkenntnisse dieser grundlagentheoretischen Positionierung werden dann in einer Zusammenfassung festgehalten (Kapitel 3.4).

Einen zweiten grundlegenden theoretischen Kernbereich dieser Studie stellt die dezidierte Befassung mit dem Verständnis von Migration dar. Dieses Kapitel ist in vier inhaltliche Teile gegliedert: Zuerst erfolgt ein vorläufiger Blick auf Migration, indem Migration in Österreich nach dem Zerfall des Habsburgerreichs aus einer historisch-systematischen Perspektive erfasst wird (Kapitel 4.1). In einem weiteren Schritt kann dann Migration mit einem erweiterten Blick näher gefasst werden, indem eine Auseinandersetzung mit der kolonialen Geschichte Österreichs erfolgt und Prinzipien kolonialer Praktiken herausgearbeitet und deren Weiterführung diskutiert werden (Kapitel 4.2). Diese Studie beschäftigt sich mit der kolonialen Geschichte Österreichs und diskutiert, welche Rolle das Begreifen kolonialer Praktiken für das Migrationsverständnis spielt – die theoretischen Bezüge von Said (1978), von Bhabha (1990, 1994) sowie von Spivak (1988) werden dabei zentral gesetzt. Die Konkretisierung des Migrationsverständnisses wird dann weiter ausgestaltet: So wird zum einen die Sicht auf Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund in einem zentralen bildungspolitischen Diskurs erarbeitet. In diesem Kapitel wird das Verständnis von Professionalisierung aus dem ersten Teil der Studie reaktiviert und die herausgearbeitete Sicht auf Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund im Spiegel des strukturtheoretischen Ansatzes gegengelesen (Kapitel 4.3). In einem – diese grundlagentheoretische Positionierung zu Migration inhaltlich abschließenden – Schritt erfolgt eine Erörterung, wie die Studie selbst und Migration in einem (selbst)kritischen wissenschaftlichen Diskurs verstanden werden können. Die Auseinandersetzung mit der Verwobenheit von Machtverhältnissen mit der Wissensproduktion in wissenschaftlichen Kontexten wird anhand von Asad (1973a, b) sowie Foucault (1978) erarbeitet und für diese Studie fruchtbar gemacht. Zuerst erfolgt eine Befassung mit der kontroversen Kategorie ‚mit Migrationshintergrund‘, dann wird die Etablierung von ‚Repräsentationsregimen‘ sowie die Rolle von Forscher\*innen diskutiert, um anschließend einen dekonstruktiven Zugang zum Migrationsverständnis als explizite theoretische Positionierung darzulegen (Kapitel 4.4). Auch in diesem Kapitel werden wichtige Standpunkte in einer Kurzfassung festgehalten (Kapitel 4.5).

Das fünfte Kapitel teilt sich in zwei Abschnitte. In einem ersten Abschnitt wird die methodologische Rahmung der Studie vorgenommen. Der zweite Abschnitt widmet sich dann dem konkreten methodischen Vorgehen. Die methodologische Rahmung dient zum einen dazu aufzuzeigen, in welches Grundverständnis diese Studie eingebettet ist; zum anderen ist sie als eine Ausgangsbasis für das konkrete forschungspraktische Umsetzen dieser Studie zu verstehen. Um die Fragestellung der Studie angemessen beantworten zu können, ist ein rekonstruktives Vorgehen besonders geeignet, denn mit dieser Methode ist es möglich, die Gesellschaftsentwürfe der Lehrer\*innen und ihr Handeln über das explizierte Wissen hinaus und in seiner erfahrungsbezogenen Einbettung zu erfassen. Allerdings wird in diesem Kapitel an den Argumentationsbogen aus dem zweiten grundlagentheoretischen Kapitel angeknüpft. In Kapitel vier wurde die Rolle des dekonstruktiven Zugangs für das Erfassen des Verständnisses von Migra-

tion herausgearbeitet – und als relevant erachtet. Das fünfte Kapitel beschäftigt sich – neben der Darlegung des Vorgehens von der Entwicklung der Fragestellung, der Gewinnung der Daten, ihrer Analyse und dem Prozess der Typenbildung – mit dem dekonstruktiven Zugang und seiner weiterführenden Funktion für diese Studie über das Erfassen des Migrationsverständnisses hinaus. In einem Schritt wird ein methodologischer Verständnisrahmen erörtert, der zentrale Postulate der dokumentarischen Methode festhält (Kapitel 5.1). Die dokumentarische Methode, die sich in der praxeologischen Wissenssoziologie verortet und bei der es um die Rekonstruktion von Wissens- und Deutungsmustern geht, wird dann in einem weiteren Schritt in einem zweifachen dekonstruktiven Zugang gespiegelt (Kapitel 5.2): So wird eine Bestimmung des Verhältnisses von Rekonstruktion und Dekonstruktion vorgenommen, indem auf der einen Seite ein Verständnis Derridas zur *différance* herausgearbeitet wird. Auf der anderen Seite wird dann aber Halls Kritik an dem Begriff der *différance* diskutiert und anhand der Artikulation von Differenz und Einheit erarbeitet. Eine Beschäftigung mit Common-Sense-Theorien und Macht aus einer wissenssoziologischen Sicht dient dann abschließend dazu, die Frage zu klären, auf welche Weise praxeologische Sichtweisen an die herausgearbeiteten Positionen Halls anschlussfähig sind (Kapitel 5.3). Der zweite Abschnitt des fünften Kapitels widmet sich dann der dezidierten Darlegung des methodischen Vorgehens (Kapitel 5.4), indem erstens die Hintergründe zur Samplebildung geklärt werden und der Entwicklungsprozess der Fragestellung expliziert wird; indem zweitens auf die Gewinnung der Daten mit biographisch-narrativen Interviews eingegangen wird und drittens das Vorgehen in der Analyse der Daten beschrieben wird. In einem letzten Schritt werden die sinngenetische und relationale Typenbildung skizziert und die Rolle des dekonstruktiven Zugangs in dieser Studie abschließend geklärt. Das fünfte Kapitel schließt eine Zusammenfassung der essenziellen Aspekte ab (Kapitel 5.5).

Das sechste Kapitel stellt eine Brücke dar, die von der methodologischen und methodischen Ausarbeitung hin zur Darstellung der empirischen Analyse – der herausgearbeiteten Typen des Lehrer\*innenhandelns – führt. Es widmet sich der in dieser Studie vorgenommenen Typenbildung. In einem ersten Schritt wird die relationale Typenbildung begründet und methodologisch verortet (Kapitel 6.1). Darauf folgend wird einerseits darlegt, wie die unterschiedlichen Dimensionen identifiziert wurden, und andererseits wird eine erste Konkretisierung zu den Verbindungen zwischen den Dimensionen vorgenommen, so dass später dann der Darstellung der einzelnen Typen besser gefolgt werden kann (Kapitel 6.2). Das nächste Kapitel widmet sich der Präzisierung der sinnlogischen Verknüpfung zwischen den herausgearbeiteten Dimensionen (Kapitel 6.3). Schließlich wird dann die erarbeitete Typologie anhand von Übersichten und mit Hilfe ergänzender Erklärungen anschaulich – für einen ersten Blick – illustriert (Kapitel 6.4). In einem abschließenden Blick werden darüber hinaus noch ergänzende Hinweise zur Darstellung der relationalen Typen gegeben (Kapitel 6.5).

Die Kapitel sieben, acht und neun umfassen die Darstellung der empirischen Analyse zum Bild der Gesellschaft und zum berufsbezogenen Handeln von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund. Aus den biographischen Interviews konnten drei Typen bezogen auf das Gesellschaftsbild und das berufsbezogene Handeln von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund rekonstruiert werden. In jedem der drei Kapitel wird jeweils ein relationaler Typus präsentiert: Der erste Typus – *der schüler\*innenzentriert-helfende und gesellschaftsgestaltende Typus* – wird in Kapitel sieben erörtert. Der zweite Typus – *der alltagsorientierte und eine kritisch-emanzipative Haltung evozierende Typus* – wird im darauffolgenden achten Kapitel dargestellt. Das neunte Kapitel behandelt den dritten Typus – *den (berufs)biographisch ausgerichteten gestaltend-steuernden Typus*. Zuerst werden in jedem Kapitel die jeweiligen Vertreter\*innen des Typus mit einem biographischen Steckbrief vorgestellt und die Interviewsituation gerahmt. Dann werden in den jeweiligen Kapiteln die *Erfahrungen aus dem Nahfeld Schule* (Kapitel 7.1, 8.1 und 9.1) sowie *Erfahrungen in Gesellschaft* (Kapitel 7.2, 8.2., 9.2) erarbeitet. Diese Erfahrungen, die über die Sicht der Lehrer\*innen auf ihr Handeln rekonstruiert werden, stellen die

Basis für das unterrichtliche Handeln der Lehrer\*innen dar (Kapitel 7.3, 8.3, 9.3). In einem weiteren Schritt werden dann die jeweiligen typisierten Deutungen des Raums Schule, welche die Lehrer\*innen vornehmen und die mit ihrem Handeln in enger Verknüpfung stehen, herausgearbeitet (Kapitel 7.4, 8.4, 9.4). Eine Zusammenfassung der herausgearbeiteten vier Orientierungen rundet die jeweilige Darstellung der Typen I, II und III ab (Kapitel 7.5, 8.5, 9.5).

Das zehnte Kapitel verfolgt eine vierfache Agenda: Zuerst werden die typisierten Orientierungen systematisierend zusammengefasst. Damit werden zentrale Ergebnisse aus der empirischen Analyse gebündelt (Kapitel 10.1). Knappe Zusammenfassungen der einzelnen Orientierungen sowie eine Übersichtsskizze zu den rekonstruierten Verknüpfungen der typenspezifischen Erfahrungs- und Handlungsorientierungen helfen, die komplexen Befunde strukturiert erfassen zu können, ohne dass die Komplexität dieser Ergebnisse verloren geht. Die systematisierende Zusammenfassung dient als Grundlage, um in einer weiterführenden Diskussion jene zentralen Aspekte, die sich in der empirischen Analyse zeigen, theoretisch diskutieren zu können. Diese Diskussion wird dann vor dem Hintergrund der grundlagentheoretischen Auseinandersetzungen – anhand von Ansätzen zu Profession und Professionalisierung und post-kolonialen Perspektiven auf das Verständnis von Migration – vorgenommen. Zuerst werden jene Anschlussmöglichkeiten aus den herausgearbeiteten Typen an professionalisierungstheoretische Diskurse skizziert (Kapitel 10.2), dann werden in einer post-kolonialen Reflexion jene Befunde diskutiert, die mit Fragen der Migration zusammenhängen (Kapitel 10.3). Danach werden die Verknüpfungen der Orientierungen jeweils eines relationalen Typus prägnant dargestellt. Aufgrund der Erarbeitungen wird dann eine Theorie zum Lehrer\*innenhandeln gebildet und in einem weiteren Schritt eine abschließende professionalisierungstheoretische Reflexion des Lehrer\*innenhandelns vorgenommen (Kapitel 10.4).

Das finale Kapitel elf dieser Studie würdigt die Ergebnisse der Studie für erziehungs- bzw. bildungswissenschaftliche Erkenntnisinteressen. Es arbeitet zwei grundlegende Kerngedanken heraus, die aus den Resultaten der Beschäftigung mit dem berufsbezogenen Handeln von Lehrer\*innen mit Migrationshintergrund erwachsen. Außerdem verweist das Kapitel auf weiterführende (Forschungs-)Bedarfe.