



Ein Blick über den Tellerrand: Inklusion und Heterogenität im internationalen Vergleich erfahren

Nadine Auner^{1,*}, Monika Palowski-Göpfert^{2,*}
& Renate Schüssler^{1,*}

¹ *Universität Bielefeld, Bielefeld School of Education*

² *Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufenkolleg*

* *Kontakt: Universitätsstr. 25 bzw. Universitätsstr. 23, 33615 Bielefeld
nadine.auner@uni-bielefeld.de, monika.palowski-goepfert@uni-bielefeld.de,
renate.schuessler@uni-bielefeld.de*

Zusammenfassung: Das Exkursionsprogramm „International Perspectives“, das an der Universität Bielefeld im Rahmen von BiProfessional innerhalb der Qualitätsoffensive Lehrerbildung durchgeführt wird, soll Lehramtsstudierenden durch Exkursionen in europäische Länder Einblicke in internationale Bildungssysteme ermöglichen und sie dazu anregen, weitere studienbezogene Auslandsaufenthalte während des Lehramtsstudiums zu absolvieren. Auf diese Weise soll heterogenitätssensible und internationale Lehrer_innenbildung gefördert werden. Der folgende Beitrag skizziert das Exkursionsprogramm „International Perspectives“ und präsentiert erste Erfahrungen der Exkursionsreisen nach Großbritannien und Dänemark.

Schlagwörter: Internationalisierung, Bildungssystemvergleich, Heterogenität im internationalen Vergleich, Exkursion, Lehrer_innenbildung



1 Einleitung

Vor dem Hintergrund multikultureller Klassenzimmer und der Anforderungen von (kultureller) Heterogenität und Inklusion ist es wichtig, dass angehende Lehrkräfte bereits im Studium interkulturelle und internationale Erfahrungen machen können (vgl. HRK, 2015). Durch das interdisziplinäre Exkursionsprogramm *International Perspectives*, welches von der Universität Bielefeld seit 2016 jährlich im Rahmen von Bi^{professional} innerhalb der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ durchgeführt wird, sollen Lehramtsstudierende durch Exkursionsreisen innovative Ansätze zum Umgang mit Heterogenität und Inklusion kennenlernen. Die Exkursionen führen in europäische Länder mit hohen Inklusionsquoten und langjährigen Erfahrungen im schulischen Umgang mit Heterogenität (vgl. Häßler, Burgert, Fegert & Chodan, 2015; Shewbridge et al., 2011). Da die Umsetzung von Inklusion in Deutschland noch nicht flächendeckend so weit fortgeschritten ist wie politisch und aus einer menschenrechtlichen Perspektive gewünscht oder möglich (vgl. Klemm, 2015), ist es gerade in diesem Bereich sinnvoll, Länder zu besuchen, in denen die inklusive Beschulung aller Schüler_innen schon eine längere Tradition hat. Darüber hinaus können, je nach Land, Hochschul- und Praxissetting, weitere Themen während der Exkursionen fokussiert werden (z.B. Schulautonomie, Umgang mit Medien etc.). Durch die inhärente und intensive Praxisbegegnung in den jeweiligen Ländern ist außerdem eine Anregung zur kritisch-reflexiven Praxiserschließung bei den Studierenden intendiert.

Da Lehramtsstudierende, besonders im Bereich des Grund- und Hauptschullehramts, deutlich seltener den Schritt ins Ausland wagen als der Durchschnitt der Studierenden insgesamt (vgl. ISTAT, 2017), sollen die teilnehmenden Lehramtsstudierenden durch diese vergleichsweise kurzen und begleiteten Auslandserfahrungen außerdem dazu angeregt werden, weitere studienbezogene Auslandsaufenthalte zu absolvieren.

Das Exkursionsprogramm *International Perspectives* soll einen Beitrag zu einer Intensivierung studienbezogener Auslandsaufenthalte während des Lehramtsstudiums, inkl. der entsprechenden Begleitforschung, leisten, ein Themenfeld, welches im deutschsprachigen Raum noch nicht umfassend untersucht wurde (vgl. Falkenhagen, Grimm & Volkmann, 2019; Kercher & Schifferings, 2018).

Der folgende Beitrag beschreibt zunächst Hürden und Gründe für Auslandsaufenthalte während des Lehramtsstudiums (Kap. 2), stellt vor diesem Hintergrund das Exkursionsprogramm *International Perspectives* vor (Kap. 3) und präsentiert abschließend erste Erfahrungen mit der Umsetzung des Programms sowie Einschätzungen der Studierenden zu seinen Wirkungen (Kap. 4).

2 Lehrer_innenbildung international: Gründe und Hürden für Auslandsaufenthalte während des Lehramtsstudiums

In den vergangenen Jahren ist der Anspruch einer stärkeren Internationalisierung der Lehrer_innenbildung immer mehr in den Fokus gerückt, wie eine Reihe an Tagungen (z.B. DAAD, 2017), Resolutionen (z.B. DAAD, 2013) und Publikationen (z.B. Schön, Sliwka & Bühler, 2017; Kricke & Kürten, 2015) zeigen. Der DAAD betont die Wichtigkeit von internationalen Erfahrungen für angehende Lehrkräfte und beschreibt diese als „unabdingbar [...], um die Diversität in Klassenzimmern nutzen zu können, andere Lernkulturen und -konzepte kennenzulernen und als Vorbilder für grenzüberschreitendes Lernen zu dienen“ (DAAD, 2013). So können Studierende durch einen Auslandsaufenthalt die Erfahrung machen, selbst einmal mit ihren kulturellen Deutungsmustern und Verhaltensweisen in der Minderheit zu sein oder auch das eigene System aus einer größeren Distanz und einer anderen Perspektive wahrzunehmen und so ihre eigenen Normalitätsvorstellungen von Schule und Gesellschaft zu reflektieren. Natürlich können Auslandsaufenthalte ebenso Impulse für die eigene Professionalisierung geben.

Auch die Hochschulrektorenkonferenz empfiehlt „interkulturelle Erfahrungen“ für Lehramtsstudierende und fordert Mobilitätsfenster innerhalb des Lehramtsstudiums:

„Das Studium sollte ihnen in Mobilitätsfenstern die Gelegenheit geben, diese Erfahrungen auch in Auslandspraktika zu machen, und zwar nicht nur in den Sprachwissenschaften. Lehramtsstudierende aller Fächer profitieren von internationaler Erfahrung und können dann auch Interkulturalität vorleben.“ (HRK, 2015)

Durch die komplexe Struktur des Lehramtsstudiums mit zwei oder mehr Fachwissenschaften, Fachdidaktiken, Bildungswissenschaften und umfangreichen Praxisphasen ist es für Lehramtsstudierende im Vergleich zu Studierenden rein fachwissenschaftlicher Studiengänge deutlich schwieriger, Auslandsaufenthalte in ihr Studium zu integrieren: Fehlende Mobilitätsfenster und die vielfältigen Fächerkombinationen erschweren oft Anrechnungen der im Ausland erbrachten Leistungen. Dies zeigen auch Ergebnisse der Studierendenbefragung der Bielefeld School of Education (BiSEd):¹ Viele Lehramtsstudierende geben an, keinen Auslandsaufenthalt zu absolvieren, weil sie eine Verlängerung der Regelstudienzeit befürchten, aber auch, dass sie nicht unbedingt einen Mehrwert in Auslandsaufenthalten sehen, wenn keine Fremdsprache studiert wird.

Um Lehramtsstudierenden an der Universität Bielefeld den Schritt ins Ausland zu erleichtern und Auslandsaufenthalte anzuregen, hat der Arbeitsbereich Internationalisierung der BiSEd verschiedene Maßnahmen lanciert, um Studierende bei der Planung und Umsetzung von Praxisstudien und Studienaufenthalten im Ausland zu unterstützen. Durch neue Formate der curricularen Einbindung soll so die Internationalisierung im Lehramtsstudium gefördert werden.

So wurden beispielsweise Mobilitätsfenster geschaffen, indem beide Praxisstudien während des Bachelors (Orientierende Praxisstudie mit Eignungsreflexion und Berufsfeldbezogene Praxisstudie) im Ausland absolviert werden können und durch ein Seminar curricular eingebettet werden (vgl. auch HRK, 2018). Ergebnisse der BiSEd-Studierendenbefragung zeigen, dass die verschiedenen Angebote im Bereich Internationalisierung auf ein deutlich gewachsenes Interesse bei den Studierenden stoßen und entsprechend vermehrt nachgefragt werden: Während im Wintersemester 2014/15 nur 16,4 Prozent aller Bielefelder Lehramtsstudierenden angaben, konkret einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt zu planen, hat sich ihr Anteil im Sommersemester 2016 auf 30,2 Prozent gesteigert. Es zeigt sich außerdem, dass nahezu die Hälfte der Bielefelder Lehramtsstudierenden (43,8%) ein Interesse an Studien-, bzw. Exkursionsreisen bekundet. Das Exkursionsprogramm *International Perspectives* stellt u.a. ein weiteres Mobilitätsfenster dar, durch das Lehramtsstudierende internationale Erfahrungen sammeln können, und zielt darauf ab, weitere studienbezogene Auslandsaufenthalte anzuregen: So absolvieren Studierende, die bereits einen Auslandsaufenthalt erlebt haben, mit großer Wahrscheinlichkeit einen weiteren Auslandsaufenthalt während ihres Studiums (vgl. Zimmermann, 2013).

3 Das Exkursionsprogramm *International Perspectives*

Das Exkursionsprogramm *International Perspectives* wird seit 2016 jährlich angeboten und umfasst neben der Exkursionsreise selbst auch ein Vorbereitungs- und ein Reflexionsseminar. Das Exkursionsprogramm ist modular in den Fächern Didaktik der Mathematik sowie Bildungswissenschaften eingebettet. Somit ist die curriculare und modulare Einbettung der Exkursion sichergestellt. Um möglichst vielen Lehramtsstudierenden die Möglichkeit einer Teilnahme zu geben, ist das Programm für alle Lehramtsstudierenden fächer-, lehramts- und studienabschnittsübergreifend geöffnet. 15 bis 20 Studierende

¹ Im Rahmen einer Längsschnitt-Studierendenbefragung werden Bielefelder Lehramtsstudierende zu drei Messzeitpunkten während ihres Studiums befragt, u.a. auch zu Internationalisierungssitem, die die Einstellungen zu Auslandsaufenthalten im Studium untersuchen.

– die Gruppengröße sollte für die Schulen vor Ort überschaubar sein – können an dem Programm teilnehmen und werden von drei Dozent_innen der Heimatuniversität betreut.

Das Programm wurde in den ersten beiden Durchgängen durch Fragebögen und Gruppendiskussionen sowie durch den Einsatz von Exkursionstagebüchern begleitend erforscht.

Im Folgenden werden die einzelnen Elemente des Programms näher beschrieben:

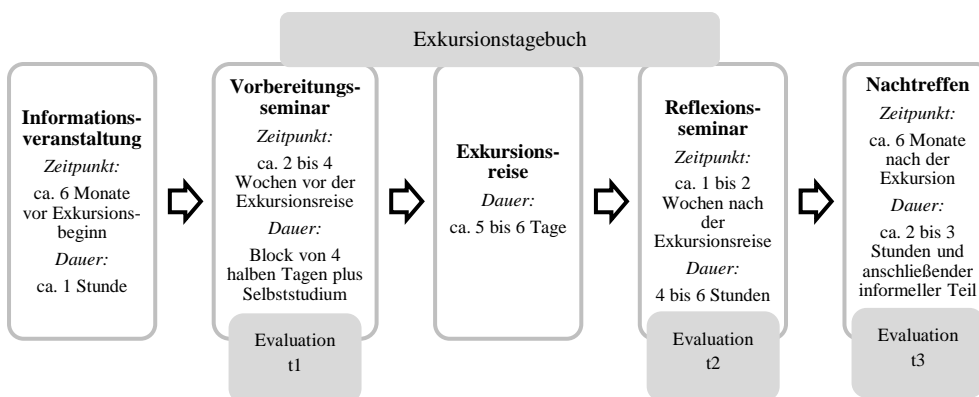


Abbildung 1: Ablauf des Exkursionsprogramms *International Perspectives*

3.1 Vorbereitungen

Die Vorbereitungen für die Exkursionen beginnen ungefähr ein Jahr im Voraus. Die bislang bereits durchgeführten Exkursionen führten an ERASMUS-Kooperationsuniversitäten verschiedener Fachbereiche der Universität Bielefeld: Im November 2016 wurden das King's College in London, Großbritannien, und umgebende Kooperations- und Praktikumsschulen besucht. Im Oktober 2017 war das Ziel das University College South Denmark (Standort Esbjerg), Dänemark. Die dritte Exkursionsreise führte im März 2019 an die Freie Universität Bozen, Südtirol. Die Kontaktpersonen vor Ort vermitteln in der Regel Schulen, mit denen sie bereits kooperieren.

3.2 Informationsveranstaltung, Bewerbung und Auswahl

Ungefähr ein halbes Jahr vor Exkursionsbeginn wird eine Informationsveranstaltung für alle Lehramtsstudierenden angeboten, um das Programm zu bewerben. Studierende erhalten hier erste Informationen zum Exkursionsablauf, zu eventuellen Finanzierungshilfen (z.B. eine Förderung für Gruppenreisen über das DAAD-Teilstipendium PROMOS) und zum Bewerbungsablauf. Da das Interesse an dem Programm bisher sehr hoch war und die Nachfrage bisher immer die Anzahl der vorhandenen Plätze überstiegen hat, müssen die Studierenden in einem Auswahlverfahren ihr Interesse und ihre Motivation zur Teilnahme an dem Programm durch die Abgabe eines Motivations-schreibens begründen: Interessierte Studierende werden dazu aufgefordert, schriftlich darzulegen, welche Professionalisierungseffekte sie als angehende Lehrkräfte von der Exkursion erwarten. Bei der Auswahl wird diese (auch) berufsbiographisch begründete Argumentation in Abgleich mit Kriterien wie Semesterzahl, Lehramt, vorhandene Auslandserfahrungen, Sprachkenntnisse etc. gebracht. Somit besteht die Möglichkeit, unterschiedlichen Zielen Rechnung zu tragen: vom Anbieten neuer Erfahrungsräume und dem Antriggern späterer eigener studienbezogener Auslandsaufenthalte über die Berücksichtigung besonders auslandsgehemmter Lehrämter (vgl. ISTAT, 2017) bis hin zur Ermöglichung einer letzten Teilnahme vor dem nächsten berufsbiographischen Schritt des Eintritts in den Vorbereitungsdienst.

3.3 Vorbereitungsseminar

Das Vorbereitungsseminar findet in der Regel zwei bis vier Wochen vor der Exkursion statt und umfasst vier Seminarsitzungen à vier Stunden. Das Seminar sollte nah genug an der Exkursion liegen, damit die Inhalte noch präsent sind; gleichzeitig sollte ausreichend zeitlicher Vorlauf für individuelle Vorbereitung durch vorgegebene Fachlektüre etc. gewährleistet sein.

Im Seminar findet mit Hilfe von Literatur eine gezielte Vorbereitung auf das Bildungssystem des Exkursionslandes statt – hier konnte in der Vergangenheit zudem immer auf Studierende oder Dozierende zurückgegriffen werden, die einen Aufenthalt an der jeweiligen Kooperationsuniversität im Rahmen des ERASMUS-Programmes absolviert hatten und so einen ersten lebendigen Eindruck vom jeweiligen Bildungssystem geben konnten.

Des Weiteren beschäftigen sich die Studierenden im Seminar mit Ansätzen des Schulsystemvergleichs, um sich auf die vermeintlich offensichtlichen Unterschiede zwischen dem „eigenen/bekanntem“ und dem „anderen/fremden“ Bildungssystem vorzubereiten, aber auch, um sich dafür zu sensibilisieren. Um mögliche kulturelle Stereotype (vgl. Waldow, 2016) durch den interkulturellen Austausch nicht zu verfestigen (vgl. Rotter, 2014), ist die Auseinandersetzung mit interkultureller Kompetenzentwicklung, Anti-Bias-Arbeit oder auch rassismuskritischen Theorien (vgl. z.B. Auner & Schüssler, 2017; Ivanova-Chessex, Aegerter-Jossen & Müller, 2017) wichtig. Ferner werden die Studierenden darauf vorbereitet, bei ihren Beobachtungen und Erkundungen vor Ort möglichst wertneutral, informiert und kultursensibel vorzugehen, sich gleichzeitig ihrer eigenen Wahrnehmungsbrillen und der damit verbundenen Stereotypisierungen bewusst zu werden und diese kritisch zu hinterfragen. Hier eignen sich zum Beispiel Übungen aus interkulturellen Trainings, um die Studierenden dafür zu sensibilisieren.

Um auf die Schulhospitationen vorzubereiten, werden außerdem Grundlagen der Unterrichtsbeobachtung wiederholt, um den Studierenden eine forschend-reflexive Haltung zu vermitteln und Hilfestellung bei der fragegeleiteten Beobachtung zu geben. Da die Seminargruppe (durch die lehramts- und fächerübergreifende Öffnung) oft sehr heterogen ist, ist es wichtig, im Seminar ein gemeinsames Verständnis von Methoden der reflektierten Beobachtung im Unterricht zu erarbeiten. Dazu gehört auch, dass die Studierenden die Chance erhalten, ihre Interessen und ihre Leitfragen für die Unterrichtsbeobachtungen im Rahmen der Schulbesuche zu sondieren und zu konkretisieren.

Da bisher Länder besucht wurden, die hohe Inklusionsquoten und langjährige Erfahrungen im schulischen Umgang mit Inklusion und Heterogenität haben (vgl. Häßler et al., 2015; Shewbridge et al., 2011), werden die Studierenden auf die inklusive Praxis der jeweiligen Länder vorbereitet. Hierbei ist anzumerken, dass im Seminar mit einem breiten, alle Heterogenitätsdimensionen umfassenden Inklusionsbegriff gearbeitet wird (vgl. UNESCO, 2008). Neben länderspezifischen Informationen wird hier außerdem mit dem „Index for Inclusion“ (Booth, 2017) und der Unterscheidung zwischen Sicht- und Tiefenstrukturen (vgl. Oser & Baeriswyl, 2001; Kunter & Trautwein, 2013) gearbeitet. Mithilfe der drei Dimensionen des Index können die Studierenden während der Exkursion beobachten, inwieweit in den Schulen inklusive Kulturen geschaffen, inklusive Strukturen etabliert und inklusive Praktiken entwickelt werden. Dies soll den Studierenden dabei helfen, die inklusive Praxis des jeweiligen Landes besser beobachten und einordnen zu können.

3.4 Exkursionsreise

Die Exkursionsreise erstreckt sich auf fünf bis sechs Tage, um die Kosten für die Studierenden in einem bezahlbaren Rahmen zu halten. Vor Ort werden sowohl Universitäten als auch Primar- und Sekundarschulen besucht.

An den Kooperationsuniversitäten nehmen die Studierenden an Vorträgen oder Seminaren zu den Themen Lehrer_innenbildung sowie Umgang mit Heterogenität und Inklusion in den jeweiligen Ländern teil. Hier haben die Teilnehmenden außerdem die Möglichkeit, sich mit Lehramtsstudierenden der jeweiligen Universitäten auszutauschen. Auf diese Weise können die Studierenden auch ihre eigene Ausbildung an der Heimatuniversität reflektieren.

Nach Absprache mit den internationalen Kolleg_innen werden unterschiedlich viele Schulen besucht (z.B. drei bis fünf), je nach Dauer der Schulbesuche (z.B. einzelne Schulstunden oder ein ganzer Schultag). Die Schulbesuche können hierbei ganz unterschiedlich aussehen: Unterrichtshospitationen in Kleingruppen, Durchführung kurzer Unterrichtseinheiten (die im Seminar vorbereitet wurden), Inputs und Gespräche von und mit Lehrkräften, Sonderpädagog_innen und Schulleitungen oder Begleitung der Lehramtsstudierenden der Gastuniversität an ihre Praktikumsschulen. Ziel der Schulbesuche ist, Studierenden einen Einblick in den Schulalltag und realistische Eindrücke von inklusivem Unterricht und dem Umgang mit Heterogenität im schulischen Alltag zu ermöglichen – es wird also nicht immer „best practice“ in den Schulen gesehen, sondern auch „average“ und ggfs. auch „bad practice“.

Während der Exkursion finden innerhalb der Gruppe außerdem begleitende Gespräche zum Austausch sowie zur Reflexion und Einordnung der beobachteten Praxis statt. Darüber hinaus gibt es regelmäßige Phasen, in denen die Studierenden ihr Exkursionstagebuch weiterführen und sich mit ihren Peers austauschen können.

3.5 Reflexionsseminar

Das Reflexionsseminar wird zeitnah nach Ende der Reise durchgeführt, so lange die Eindrücke bei den Studierenden noch präsent sind. Es findet eine gemeinsame Auswertung der Erfahrungen statt. Im Zentrum stehen hierbei Rückschlüsse für den weiteren eigenen Professionalisierungsprozess. Des Weiteren wird die im Ausland beobachtete Praxis des Umgangs mit Heterogenität mit den eigenen Erwartungshaltungen gegenüber inklusiven Praktiken im Exkursionsland in Abgleich gebracht. Dies führt häufig zu einer Neubewertung des eigenen Bildungssystems.

Hieraus ergeben sich vielfältige Anstöße für Reflexionsprozesse der eigenen berufsbio-graphischen Entwicklung.

3.6 Nachtreffen

Das Nachtreffen findet ungefähr ein halbes Jahr nach der Exkursion statt, um mit etwas mehr Abstand auf die Erfahrungen zurückblicken zu können und zu erfahren, welche Effekte die Exkursionserfahrung auf die Studierenden, ihren Studienverlauf und ihre Professionalisierung hatte. Zu diesem Zeitpunkt kann auch schon erfragt werden, ob weitere Auslandsaufenthalte geplant (oder auch realisiert) werden (oder wurden). Das Nachtreffen beinhaltet auch einen informellen Teil, um den Anreiz zur Teilnahme zu erhöhen.

3.7 Design der Begleitforschung

Das Exkursionsprogramm wird begleitend erforscht. Hierbei stehen die folgenden Forschungsfragen im Vordergrund, vor allem um weitere Erkenntnisse zum Thema Internationalisierung im Bereich der Lehrer_innenbildung zu erhalten (siehe übernächste Seite):

Ausrichtung	Methode/ Instrument	Themenbereiche/ Konstrukte
Quantitativ	Fragebogen (t1, t2, t3)	<p>Bereich 1: Internationalisierung Konstrukt 1: Erwartungen an einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt Konstrukt 2: vorherige Auslandserfahrung Konstrukt 3: Relevanz von Auslandsaufenthalten Konstrukt 4: Plan weiterer Auslandsaufenthalte Quelle: BiSEd-Studierendenbefragung</p> <p>Bereich 2: Selbstwirksamkeitserwartungen Konstrukt 1: Selbstwirksamkeitserwartungen zukünftiger Lehrer_innen Quelle: Schmitz & Schwarzer, 2002</p> <p>Bereich 3: Einstellung zur schulischen Inklusion Konstrukt 1: SACIE-Gesamtskala Quelle: SACIE Original, Forlin, Earle, Loreman & Sharma, 2011; deutsche Übersetzung von Feyerer et al., 2013</p> <p>Bereich 4: Kulturelle Heterogenität Konstrukt 1: Einstellungen zur kulturellen Heterogenität in der Schule (FIUG) Quelle: Fragebogen zur Erfassung der interkulturellen Unterrichtsgestaltung von Lehrkräften (FIUG), Lichtblau, 2009</p> <p>Bereich 5: Soziodemographie Konstrukte 1 bis 8: Alter, Geschlecht, Geburtsland Eltern und Befragte_r, Sprache zuhause, Ausbildung und Berufstätigkeit der Eltern, Bücher zuhause während des Aufwachsens Quelle: unveröffentlichte Skalendokumentation des FEP-Projekt Bildungsbiographische Grenzgänger, Palowski, Schumacher, Schöbel & Tassler, 2014</p>
Qualitativ	Exkursionstagebuch (t1, t2, t3)	Reflexions- und Schreibaufträge unter Einbezug des Bielefelder Portfolios Praxisstudien, Beyer & Wisbert (2006), sowie der im Seminar verwendeten Literatur (z.B. Booth, 2017; Waldow, 2016)
	Gruppendiskussion (t1, t2, t3)	Selbstentwickelter Leitfaden zu folgenden Themenbereichen: Vorstellungen zum Bildungssystem im Gastland; Erwartungen an Schulen und an Lehrer_innenbildung im Gastland; Umgang und Umsetzung von Heterogenität und Inklusion in Deutschland und die Erwartungen an die Umsetzung von Heterogenität und Inklusion im Gastland; Erwartungen an die Exkursionserfahrung und Einstellungen zu Auslandsaufenthalten während des Studiums

Abbildung 2: Übersicht des Erhebungsdesigns

- Wie wirkt sich die Exkursion auf die Einstellungen der Teilnehmer_innen zu Heterogenität und Inklusion aus?
- Was erwarten die Teilnehmer_innen von einer Internationalisierungserfahrung? Werden ihre Erwartungen erfüllt?
- Werden durch die kurze Auslandserfahrung weitere studienbezogene Auslandsaufenthalte angeregt?
- Was kann das Format „Exkursion“ in der Lehrer_innenbildung leisten?

Das Evaluationsdesign besteht aus einem Mix aus qualitativen und quantitativen Methoden, die zu drei Erhebungszeitpunkten durchgeführt werden (vgl. Abb. 2 auf der vorherigen Seite). Mit dieser Kombination aus qualitativen und quantitativen Methoden sollen zum einen möglichst viele verschiedene Perspektiven auf das Programm und seine Wirkungen eingefangen werden; zum anderen soll mit dieser multiparadigmatischen Herangehensweise den Schwächen einzelner Instrumente begegnet werden.

Die Studierenden werden zu insgesamt drei Erhebungszeiträumen befragt: Sie werden vor Beginn des Vorbereitungsseminars (t1) und während des Reflexionsseminars (t2) befragt. Der abschließende Erhebungszeitpunkt (t3) findet ca. sechs Monate nach der jeweiligen Exkursion im Rahmen eines Nachtreffens statt. Als Erhebungsinstrumente werden Fragebögen und Gruppendiskussionen eingesetzt. Die Studierenden werden zu den Themen Internationalisierung während des Lehramtsstudiums, eigene Einstellung zu Inklusion und Heterogenität und Exkursionserwartungen (vor allem im Hinblick auf die Umsetzung von Heterogenität und Inklusion im Zielland, aber auch in Deutschland) befragt. Dazu werden in den Fragebögen bereits validierte Instrumente der BiSEd-Studierendenbefragung sowie weitere gängige Konstrukte, z.B. zur Erfassung von inklusionsbezogenen Einstellungen (vgl. z.B. SACIE, Feyerer et al., 2016), verwendet. Die Leitfäden für die Gruppendiskussionen dienen zur Vertiefung bestimmter Inhalte, z.B. der Erwartungen an die Exkursionen oder der Bewertung und Einordnung der bei der Exkursion gemachten Beobachtungen, und sie stellen auch zusätzliche Anlässe zur Reflexion in Kleingruppen dar.

Während des Vorbereitungsseminars wird ein Exkursionstagebuch als Reflexionselement eingeführt, welches von den Studierenden vor, während und nach der Exkursion geführt wird. Dieses enthält verschiedene Reflexions- und Schreibaufträge (angelehnt an das Bielefelder Portfolio Praxisstudien und die „Anregungen zur Selbstreflexion“ nach Beyer & Wisbert, 2006); Studierende sollen beispielsweise vor der Exkursion ihre Erwartungen an die Exkursion formulieren (z.B. *Was erhoffst du dir von der Exkursion in Bezug auf deine persönlichen Ziele und Entwicklung/deine spätere Tätigkeit als Lehrkraft/deinen weiteren Studienverlauf?*) und dazu nach der Exkursion Stellung beziehen. Des Weiteren wurden im Exkursionstagebuch mögliche Beobachtungsaufträge für die Schulbesuche und Fragen an die verschiedenen Schul- und Hochschulangehörigen sowie Beobachtungs- und Gesprächsnotizen gesammelt.

4 Erste Befunde

Im Folgenden werden die Befunde und (Studierenden-)Erfahrungen aus den bereits absolvierten Exkursionsreisen nach Großbritannien und Dänemark, aber auch die Erfahrungen bezüglich der Programmkonzeption diskutiert.

4.1 Auf der anderen Seite des Tellerrands: Erfahrungen und Befunde der Exkursionen nach Großbritannien und Dänemark

Die ersten beiden Exkursionsreisen haben im November 2016 nach London, Großbritannien, und im Oktober 2017 nach Esbjerg, Dänemark, stattgefunden. Das Interesse an beiden Exkursionen war unter den Studierenden sehr hoch. Die Gruppen bestanden

jeweils ungefähr zur Hälfte aus Bachelor- (GB: 9; DK:10) bzw. Masterstudierenden (GB: 6; DK: 10) und den folgenden Lehrkräften: Grundschule, mit und ohne Integrierte Sonderpädagogik (GB: 8; DK: 10), Gymnasium/Gesamtschule (GB: 7; DK: 7) und Haupt-, Real-, Sekundar- und Gesamtschule (GB: 0; DK: 3). Die Organisation von Schulbesuchen in England war im Vergleich zu Dänemark sehr viel komplizierter: Die Schulen waren weniger offen für Hospitationen, da die Auslastung an den Schulen durch einheimische Praktikant_innen sehr stark ist, aber auch das Interesse internationaler Studierender sehr hoch ist, ein Praktikum an britischen Schulen zu absolvieren. Für die Schulbesuche mussten wegen sehr strikter Sicherheitsrichtlinien erweiterte Führungszeugnisse von allen Teilnehmenden eingereicht werden. Durch die Kooperation mit der Lehrerbildung am King's College konnten je zwei der Bielefelder Studierenden einen Studenten oder eine Studentin aus London für einen Tag in deren jeweilige Praktikumschule begleiten. Dadurch waren die Schuleindrücke an diesem Tag sehr intensiv, aber auch sehr unterschiedlich, da viele verschiedene Praktiken des schulischen Umgangs mit Inklusion gesehen wurden. An einem anderen Tag wurde gemeinsam eine Londoner Grundschule besucht. Im Gegensatz dazu konnten in Dänemark fünf Schulen besucht werden. Hier hat sich gezeigt, dass es in einer Großstadt wie London wesentlich zeitaufwendiger war, mit dem öffentlichen Nahverkehr alle Ziele zu erreichen – in Esbjerg konnten Schulen einfacher erreicht werden.

4.1.1 Wie wirkt sich die Exkursion auf die Einstellungen der Teilnehmer_innen zu Heterogenität und Inklusion aus und konnten innovative Ansätze zum Umgang mit Heterogenität und Inklusion kennengelernt werden?

Während der ersten beiden Exkursionen wurde unter anderem untersucht, inwieweit sich die Erfahrungen in Großbritannien und Dänemark auf die Einstellungen der Studierenden zu den Themen Inklusion und Heterogenität auswirken. Wie bereits in der Einleitung erwähnt, haben beide Länder langjährige Erfahrungen mit inklusiver Unterrichtspraxis.

Die quantitativen Datenanalysen der Begleitforschung zeigen, dass das Exkursionsprogramm erkennbare positive Effekte auf die Einstellungen zu Inklusion der Teilnehmer_innen der Exkursion nach London hatte: Die Einstellungen zu Inklusion wurden im positiven Sinn gesteigert (T1 $M = 3,2533$; T2 $M = 3,36$) und die Bedenken verringert (T1 $M = 2,6267$; T2 $M = 2,4267$). Die negativen Einstellungen zu Integration sinken ebenfalls leicht (T1 $M = 2,1333$; T2 $M = 1,9967$), während die positiven (T1 $M = 3,2133$; T2 $M = 3,3067$) leicht steigen. Es konnten jedoch keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Messzeitpunkten gefunden werden.

Die Ergebnisse der qualitativen Begleitforschung, die in Anlehnung an die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring in der Analysephase der Zusammenfassung aufbereitet wurden (vgl. Mayring, 2015), geben ein ähnliches, jedoch etwas differenzierteres Bild: Die Teilnehmer_innen werden in ihren Exkursionstagebüchern u.a. befragt, inwieweit sie sich durch das Lehramtsstudium in Bielefeld darauf vorbereitet fühlen, in heterogenen Klassen zu unterrichten. Nach der Exkursion sollen sie zu ihrer Antwort Stellung beziehen und ob sie diese nach der Exkursionserfahrung anders beurteilen. Die Rückmeldungen der Studierenden der Exkursion nach London sind gemischt: Fünf Studierende geben an, sich vor und nach der Exkursion auf inklusiven Unterricht vorbereitet zu fühlen. Sie fühlen sich durch die Angebote der Universität Bielefeld (z.B. Praxisphasen, Verwendung des weiten Heterogenitätsbegriffs innerhalb der Seminare) gut auf inklusiven Unterricht vorbereitet und bestätigen ihre Einschätzung nach der Exkursion.

Neun der Teilnehmer_innen der London-Exkursion geben vor der Exkursion jedoch an, sich nicht darauf vorbereitet zu fühlen, inklusive Klassen zu unterrichten. Sie begründen dies mit einem mangelnden bzw. nicht verpflichtenden Seminarangebot zu dem Thema (hier wird das Lehramt Gymnasium/Gesamtschule genannt); des Weiteren

wird von sieben der neun Studierenden der fehlende Praxisbezug in den Seminaren genannt und dass ihnen konkrete Anleitungen, wie genau inklusive Praktiken umgesetzt werden können, fehlen. Fünf dieser neun Studierende sehen dies nach der Exkursion unverändert: Vier der Rückmeldungen begründen dies damit, dass sie in London nicht genug Unterrichtspraxis gesehen haben und somit kein differenziertes Bild zur Umsetzung von Inklusion beobachten konnten. Es wird auch auf einzelne Schulbesuche verwiesen, bei denen wenig gelingender Unterricht beobachtet wurde. Somit konnten nur wenige Impulse für das eigene pädagogische Handeln mitgenommen werden. Zwei der Teilnehmer_innen ergänzen allerdings – trotz ihres Gefühls, nicht vorbereitet zu sein –, dass sie sich im Vergleich zu den Studierenden des King's College besser auf inklusive Klassenzimmer vorbereitet fühlen. Dies wird mit der kurzen Studiendauer der englischen Studierenden begründet. Lediglich eine der Personen gibt an, sich nicht besser vorbereitet zu fühlen, ohne dies zu spezifizieren. Bei vier der neun Studierenden hat allerdings ein Wechsel der Selbsteinschätzung stattgefunden, und sie geben an, dass sie sich nach der Exkursion besser vorbereitet fühlen:

Ja, ich merke, dass ich besser vorbereitet bin als ich dachte. Ich fühle mich gestärkt durch die Erfahrungen, die ich in London machen durfte und mir ist bewusst geworden, dass eine gute Vorbereitung nicht bedeutet konkrete Unterrichtskonzepte zu sehen und zu übertragen, sondern grundsätzliche Einstellungen und Perspektiven zu entwickeln. (Teilnehmer_in GB; Exkursionstagebuch)

Die von der Exkursion erwünschten konkreten Anleitungen für die Praxisumsetzung als Vorbereitung auf inklusiven Unterricht haben für diese Studierenden nach der Exkursion an Bedeutung verloren; dafür haben die Bereiche der eigenen Einstellung und der Beziehung zwischen Schüler_innen und Lehrer_innen mehr Bedeutsamkeit gewonnen: „Für meinen späteren Unterricht habe ich gelernt, dass eine positive Grundhaltung gegenüber der Verschiedenheit aller SchülerInnen wichtig ist“ (Teilnehmer_in GB; Exkursionstagebuch).

Die positive Einstellung gegenüber Inklusion ist auch bei vielen der Studierenden der zweiten Kohorte ein zentrales Thema nach der Exkursion nach Dänemark, ebenso wie die Beziehung zwischen Schüler_innen und Lehrkräften, wie sie in ihren Exkursionstagebüchern angeben:

Durch die Exkursion ist mir noch einmal klar geworden, wie wichtig ein wertschätzender Umgang mit den Schülern ist.

Ich habe gelernt, dass die Zusammenarbeit der Lehrer eine wichtige Rolle spielt, aber auch dass die Lehrer-Schüler-Beziehung wichtig ist, um mit Heterogenität umzugehen.

„Inclusion is a feeling“; ein Lebensgefühl bzw. Ziel das das ganze Kollegium empfinden muss.

Des Weiteren zeigt sich in den Exkursionstagebüchern und Gruppendiskussionen, dass bei vielen der Studierenden auch ein Perspektivwechsel auf das eigene Bildungssystem nach der Exkursionserfahrung stattgefunden hat:

Mein Blick auf unser Bildungssystem hat sich neben dem Verständnis des Bildungsauftrages stark verändert. Ich möchte für mich selbst die values & concepts aus Dänemark näher betrachten und denke, dass ich dadurch meine Tätigkeit als Lehrkraft durch die Erfahrungen in Dänemark grundlegend verändern kann. Der Fokus auf das Kind, die Lebensbildung (als Verständnis des Bildungsauftrages) sehe ich als entscheidend an und als Orientierungsgrundsatz für Lehrkräfte generell. (Teilnehmer_in DK, Exkursionstagebuch)

Aus den Ergebnissen der qualitativen Evaluation der ersten Exkursion nach Großbritannien wird stark deutlich, dass die Studierenden zum Teil sehr hohe Erwartungen – teilweise gespeist aus Medienberichten und entsprechender Literatur – an die im Rahmen der Unterrichtsbesuche beobachtbare inklusive Praxis in London hatten, die nicht immer erfüllt werden konnten. Insbesondere im Hinblick auf die eigene Professionalität

sierung hat sich in Gruppendiskussionen und Exkursionstagebüchern gezeigt, dass die Studierenden sich gewünscht haben, eine Best-Practice-Umsetzung inklusiven Unterrichts in London zu erleben und neue Methoden bzw. durchaus auch Rezepte kennenzulernen, die sie für ihren späteren Unterricht selbst nutzen können. Aufgrund der Ergebnisse der ersten Exkursion konnte während des Vorbereitungsseminars der zweiten Kohorte besser auf die Erwartungen der Studierenden eingegangen werden bzw. konnten diese besser in realistische und realisierbare Bahnen gelenkt werden. Dies gilt insbesondere für den etwas naiven Wunsch nach Rezepten einer (angenommenen innovativen) inklusiven Praxis und nach Konzepten für Unterrichtsstunden oder -reihen, die – möglichst ohne umfangreiche Anpassungen – im eigenen Unterricht eingesetzt werden können.

Ergebnisse der Evaluationen beider Kohorten zeigen darüber hinaus aber auch, dass die Studierenden sich in beiden Ländern kritisch-reflexiv mit der Differenz zwischen Anspruch und Vorgaben einerseits und beobachtbarer Umsetzung andererseits beschäftigt haben:

Und ich glaube halt auch, dass da so die Texte, die wir gelesen haben, dass die schon sehr hohe Erwartungen einem irgendwie machen. Die sind auch teilweise sehr emotional beladen und man will das ja eigentlich auch, weil jeder sollte das Recht haben auf gleiche Bildungschancen und so weiter. Ich finde schon, dass da so eine Theorie-Praxis-Lücke irgendwo ist, dass sich das total toll anhört in der Theorie und man ganz viel machen kann, aber man halt oft, wenn man in Schulen geht, dann das Negative sieht und dann oft auch das Negative mehr auffällt, als das Positive [...]. (Teilnehmer_in GB, Gruppendiskussion)

4.1.2 Konnten die Studierenden angeregt werden, weitere studienbezogene Auslandsaufenthalte zu absolvieren?

Aus den Evaluationsergebnissen geht hervor, dass Auslandsaufenthalte von den teilnehmenden Studierenden nach der Exkursion positiver bewertet und zum Teil auch konkret in Betracht gezogen werden:

Ich könnte mir aufgrund dieser Erfahrungen vorstellen, später noch einmal einen Auslandsaufenthalt zu wagen. Mir wurde gezeigt, dass der Einblick in andere Bildungssysteme dazu beitragen kann, über die eigene Berufspraxis zu reflektieren und neue Eindrücke diesbezüglich zu erhalten. (Teilnehmer_in GB, Exkursionstagebuch)

Da Auslandsaufenthalte meist nicht spontan durchgeführt werden, sondern mit einem gewissen Vorlauf geplant werden müssen, kann keine definitive Aussage darüber gemacht werden, wie viele der Studierenden tatsächlich einen Auslandsaufenthalt absolvieren, da die Exkursionen noch nicht so weit zurückliegen. Allerdings zeigen die Erfahrungen innerhalb des Arbeitsbereiches Internationalisierung der BiSEd, dass über die Hälfte der teilnehmenden Studierenden sich nach der Exkursionsreise bezüglich eines weiteren Auslandsaufenthaltes beraten lässt. Manche der Teilnehmer_innen wagen tatsächlich den Schritt ins Ausland, wie zum Beispiel den eines Studienaufenthaltes in Australien und Dänemark oder den eines Schulpraktikums in Brasilien.

Für die zukünftigen Exkursionen, aber auch die Internationalisierungsbestrebungen der BiSEd, gilt es, besonders die Studierendengruppe des Lehramts Haupt-, Real-, Sekundar- und Gesamtschule anzusprechen. Wie bereits beschrieben, gilt diese Gruppe als besonders mobilitätsgehemmt, was sich auch in den Bewerbungen an dem Exkursionsprogramm, aber auch weiteren Internationalisierungsangeboten der BiSEd feststellen lässt.

Darüber hinaus sollte darüber nachgedacht werden, ob das Thema Auslandsaufenthalte, und wie diese realisiert werden können, auch im Reflexionsseminar oder Nachtreffen besprochen werden soll, um mehr Unterstützungsmöglichkeiten anzubieten und nicht nur auf die Eigeninitiative der Studierenden zu setzen, die Sprechstunden des Arbeitsbereiches Internationalisierung der BiSEd zu besuchen.

4.2 Erfahrungen bezüglich des Konzepts *International Perspectives*

4.2.1 ... das Bewerbungsverfahren

Eine möglichst breite Werbung für das Programm hat sich als zielführend erwiesen. Jedoch besteht weiterhin die Herausforderung, Studierende zu erreichen, die an den Themen der Inklusion und/oder an Auslandsaufenthalten nicht bereits per se interessiert sind. Das Exkursionsprogramm kann somit unter Umständen einen „Wer hat, dem wird gegeben“-Effekt hervorrufen. Dies ist auch bei der Auswahl der Teilnehmenden zu berücksichtigen, falls sich beispielsweise viele Personen bewerben, die schon über – teils mehrfache – Auslandserfahrung verfügen. Eine Bewerbung durch Motivations-schreiben ermöglicht erste Einblicke in die Beweggründe, Erwartungen und Einstellungen der Studierenden sowie in ihre ggfs. bereits vorhandene Auslandserfahrung und erleichtert so die Auswahl von Personen aus einer größeren Gruppe von Bewerber_innen. Es wird dann jeweils konzeptionell entlang der Zielsetzung des konkreten Programms entschieden, nach welchen Kriterien (z.B. vorherige Auslandsaufenthalte) die Auswahl erfolgt.

4.2.2 ... das Seminar

Besonders die Erfahrungen der ersten Exkursion haben verdeutlicht, dass die Erwartungen der Studierenden an die Exkursionserfahrungen sehr hoch sind. Im Vorbereitungsseminar wird deswegen mittlerweile stark auf die Erwartungen eingegangen, und es wird thematisiert, dass wir an einer Beobachtung schulischen Alltags und durchschnittlicher Praktiken interessiert sind und nicht (nur) an „best practice“. Deswegen wird im Vorfeld nun noch deutlicher vermittelt, dass die Teilnehmenden keinen Methoden-koffer und keine gebrauchsfertigen Rezepte für den Umgang mit Heterogenität (oder für andere Themen) erhalten, sondern Beobachtungskriterien, Reflexionsimpulse und Anregungen, für die inhaltliche Ausgestaltung des weiteren Studiums. Diese Impulse können z.T. auch in der Beobachtung von „bad practice“ bestehen. Des Weiteren sollten die Wünsche und Bedarfe der Teilnehmenden vor Beginn des Seminars sowie ihre Verbesserungsvorschläge nach dem Exkursionsprogramm aufgenommen werden.

Bei einer heterogenen Zusammensetzung der Gruppe muss außerdem auf die Gestaltung der Inhalte geachtet werden, sodass sie für alle Teilnehmenden sinnvoll und nicht zu repetitiv sind: Studierende am Ende des Masterstudiums haben andere Vorkenntnisse und Praxiserfahrungen als Studierende, die gerade ihre erste Praxisphase im Bachelor absolviert haben. Hier könnte es z.B. bei der Beschäftigung mit Beobachtung als Methode sinnvoll sein, die Studierenden im Vorbereitungsseminar gezielt in Gruppen von Personen mit unterschiedlicher, oder anlassbezogen auch gleicher, Studiendauer bzw. Vorerfahrung mit der Methode arbeiten zu lassen.

4.2.3 ... die Exkursion

Essentiell für das Gelingen der eigentlichen Exkursionsreise ist der frühzeitige Beginn der Planungen, da die Vorbereitungen sich langwierig gestalten können. Am Anfang stehen die Festlegung und Kontaktaufnahme mit der potenziellen ausländischen Partneruniversität. Mit der dortigen Ansprechperson werden die Schulbesuche abgestimmt und geplant. Abhängig von den Kapazitäten der zu besuchenden Schulen und von ggfs. vorhandenen Finanzierungsmöglichkeiten müssen auch jeweils die anvisierte Gruppengröße und die Modalitäten des Bewerbungsverfahrens frühzeitig geklärt werden. Zudem sind auch die rechtzeitige Planung des Vorbereitungs- und Reflexionsseminars sowie ggfs. der Begleitforschung inkl. der curricularen Einbettung der Veranstaltung in das bestehende Lehrveranstaltungsangebot wichtig.

Da die Unterrichtsbesuche während der Exkursion, trotz vorheriger Absprachen mit den Lehrkräften vor Ort, sehr unterschiedlich ausfallen können, werden die Studieren-

den darauf vorbereitet, flexibel zu sein. Unterrichtshospitationen werden oft verschieden ausgelegt, und so kann es sein, dass nur ein kurzer Ausschnitt einer Schulstunde gesehen werden kann, anstatt einer eventuell vorher vereinbarten ganzen Stunde.

Darüber hinaus ist eine gezielte Vorbereitung auf die zu besuchenden Schulen hilfreich, indem Expert_innen-Gruppen gebildet werden, die die einzelnen Schulbesuche vorbereiten und dokumentieren. Dies ist nicht immer möglich, da einige Schulen manchmal erst kurz vor der Exkursionsreise feststehen oder sich noch ändern (wenn zum Beispiel Kolleg_innen der Partneruniversität die Schulbesuche vereinbaren oder eine Schulleitung mehrere Schulen leitet und flexibel entscheidet, welche Schule besucht wird). Die während des Vorbereitungsseminars schon feststehenden Schulbesuche werden so konkret wie möglich vorbereitet, da dies den Studierenden die Orientierung vor Ort sowie die Konkretisierung ihrer Interessen und Fragen im Seminar erleichtert. Je gezielter die Studierenden beobachten und fragen können, desto größer ist erfahrungsgemäß ihr Erkenntnisgewinn.

4.2.4 ... die Evaluationsinstrumente

Die Evaluation ist darauf ausgerichtet, die Wirkungen der Exkursion bei den Studierenden zu untersuchen. Hier hat sich das Exkursionstagebuch als sehr hilfreiches Element erwiesen, das auch von den Studierenden sehr gut angenommen wird:

Ich würde das noch als Vorteil von der Exkursion ansehen, dass man einfach diesen Aspekt der Reflexion dabei hat, den wir ja jetzt vor allem auch durch das Tagebuch hatten. Also wir haben ja gewisse Leitfragen gehabt, mit denen wir eben in den Unterricht gegangen sind oder in gewisse Gespräche und mussten uns ja quasi gezwungenermaßen dafür vorher vorbereiten und gezielt wirklich fragen und nicht einfach hingehen und gucken, was die so erzählen, sondern sich wirklich so vorab so Gedanken machen, das interessiert mich, was möchte ich wissen, was kann ich irgendwie nicht auf andere Weise jetzt erfahren, aus erster Hand jetzt die Info bekommen und dafür war das glaube ich schon sehr, sehr gut. (Teilnehmer_in DK, Gruppendiskussion)

Bei der Ausgestaltung des Exkursionstagebuches wird darauf geachtet, dass es praktikabel und handlich ist, inhaltlich gesehen eine Rückbindung an die Seminarinhalte gewährleistet und insgesamt einen guten Mix aus vorformulierten Fragen und Reflexionsanregungen einerseits und kreativ ausgestaltbaren Elementen andererseits enthält, damit es während der Reise und auch während der Unterrichtsbeobachtungen gut einsetzbar ist. Aus der Erfahrung heraus wurden mittlerweile auch feste Zeitfenster in den Tagesablauf eingeplant, möglichst am Ende jedes Exkursionstags, um Raum zur individuellen und gemeinsamen Reflexion zu geben.

Auch die Befragung der Studierenden in Gruppendiskussionen erweist sich als sehr ergiebig. Im Gegensatz zu Exkursionstagebuch und Gruppendiskussionen hat sich die Befragung mithilfe von Fragebögen als wenig aussagekräftig erwiesen: Die bisher breit genutzten standardisierten Instrumente (z.B. SACIE, vgl. Feyerer et al., 2016) der Lehrerbildungsforschung sind nicht auf die Zielgruppe der Studierenden zugeschnitten und berücksichtigen nicht alle Inklusionsdimensionen. Sie haben zudem Nachteile in der Formulierung von Items und haben bei den Studierenden, die immer auch die Chance bekamen, die Fragebögen nach der Erhebung durch lautes Denken kritisch zu reflektieren, oft Nachfragen und Kritik ausgelöst. Nachdem der Versuch, für die zweite Kohorte einige Items sprachlich anzupassen, nicht die gewünschten Effekte zeigte, wird die quantitative Erhebung für die dritte Exkursionsreise fallen gelassen. Zum Teil ist dies dem oben bereits erwähnten hohen Ausgangsniveau des Vorwissens über Inklusion und den tendenziell positiven Einstellungen zur Inklusion geschuldet. Hierdurch erwies sich der Versuch, in den Ergebnissen der Fragebogenerhebung signifikante Effekte der Exkursion zu finden, als nicht zielführend. Dies gilt auch für die Einstellungen zu studienbezogenen Auslandsaufenthalten, die unter den Bewerber_innen per se eher positiv ausgeprägt sind, so dass auch hier keine signifikanten Änderungen zu erwarten sind.

Inhaltlich interessanter ist die Frage nach den Beweggründen der Teilnehmenden für ihre Bewerbung, nach ihren Erwartungen an die Exkursion und – im Anschluss an den Auslandsaufenthalt – danach, welche ihrer Erwartungen erfüllt oder eben nicht erfüllt wurden. Damit implizit angesprochen ist auch die Frage, wie die Teilnehmenden ihre Professionalität und Professionalisierung verstehen und welche – vielleicht (noch) präreflexiven – Vorstellungen sie von gelungenen Bildungsprozessen, Heterogenität/Inklusion und auch von Lehrerhandeln und seinen Antinomien haben. Durch den Vergleich von Aussagen in den Gruppendiskussionen und Einträgen in den Exkursionstagebüchern zu den verschiedenen Erhebungszeitpunkten lassen sich hier Veränderungen nachzeichnen.

Eine Evaluation zu drei Zeitpunkten ist demnach sinnvoll, wobei der erste Evaluationszeitpunkt vor Beginn des Seminars liegen sollte, um möglichst unvoreingenommene Einstellungen der Studierenden zu erhalten. Grundsätzlich kann – abhängig von Gruppengröße und Ressourcen – jede methodische Variante der Evaluation gewählt werden, mit der Einschränkung, dass sich Fragebögen bzw. gängige Items für das hier dargestellte Exkursionsprogramm als nicht ertragreich erwiesen haben. Als weitere Einschränkung wäre zu bedenken, inwieweit rekonstruktive Verfahren der Auswertung *aller* Daten (drei Gruppendiskussionen plus 15 bis 20 Exkursionstagebücher) pragmatisch sind. Je nach Fragestellung könnte sich alternativ auch eine vertiefende Analyse von Einzelfällen anbieten.

5 Zusammenfassung

Die Ergebnisse der bisherigen Exkursionen haben gezeigt, dass das Exkursionsprogramm *International Perspectives* ein wichtiges Element in der Bielefelder Lehrer_innenbildung sein kann, auch wenn es um inklusive und internationale Lehrer_innenbildung geht.

In Bezug auf die Frage, inwieweit das Exkursionsprogramm Auswirkungen auf die Einstellungen der Teilnehmer_innen zu Heterogenität und Inklusion hat, kann Folgendes festgehalten werden: Auch wenn nicht bei allen Studierenden quantitativ signifikante Veränderungen in den Einstellungen zu Inklusion und Heterogenität verzeichnet werden konnten, berichten viele der Teilnehmer_innen, dass sie durch die Exkursionserfahrung gelernt haben, dass ein wertschätzender Umgang zwischen Lehrkräften und Schüler_innen wichtig ist; so beschreibt eine Studentin in der Gruppendiskussion, dass ihre hauptsächliche Take-Home-Message der Exkursion nach London „*die Wertschätzung, also dass die Lehrer auch einfach ein Interesse an den Schülern gezeigt haben*“, sei und dass dies „*besonders prägend*“ gewesen sei. Diese Kompetenz ist für die Umsetzung von inklusivem Unterricht besonders wichtig (vgl. Prengel, 2013). Auch eine weitere Studentin beschreibt die Exkursionserfahrung als „*prägend*“: „*Die Exkursion war sehr einprägend in Bezug auf Inklusion, aber auch generell was ein Bildungssystem aufweist.*“ (Teilnehmer_in DK, Exkursionstagebuch) Durch die Exkursionsreisen haben viele der Studierenden erlebt, dass nicht nur Methoden und Konzepte für inklusiven Unterricht wichtig sind – was vor der Exkursion von vielen als besonders wichtig empfunden wurde –, sondern dass vor allem auch die eigene Einstellung und Perspektive zählt:

Ich werde aus dieser Exkursion genau jene Selbstverständlichkeit von Heterogenität mitnehmen und versuchen wollen, auch dieses meinen SuS zu vermitteln. Mein Ziel wäre es, eine respektvolle und auf Vertrauen basierende Atmosphäre in der Klasse zu schaffen. (Teilnehmer_in DK, Exkursionstagebuch)

Ich habe eine ganz andere Sichtweise auf den Umgang mit Heterogenität kennengelernt: Heterogenität ist etwas Selbstverständliches und Tolles. Alle Menschen sind verschieden und das ist auch gut so, dass das so ist. Vertrauen und Respekt sind die Devisen. Diese

Einstellung konnte man gut verankert in der dänischen Gesellschaft erkennen. (Teilnehmer_in DK, Exkursionstagebuch)

Diese positive und wertschätzende Einstellung gegenüber Inklusion und Heterogenität, die von vielen der angehenden Lehrkräfte erlebt und hoffentlich mitgenommen werden konnte, ist ein zentrales und erforderliches Element für einen erfolgreichen inklusiven Unterricht, wie u.a. Kullmann, Lütje-Klose, Textor, Berard & Schitow (2014) herausgefunden haben.

Die teilnehmenden Lehramtsstudierenden konnten sich nicht nur intensiv mit den Themen Inklusion und Heterogenität auseinandersetzen, sondern auch mit einem anderen Bildungssystem in international vergleichender Perspektive und – auf dieser durchaus kontrastiven Folie – auch mit den Inklusionspraktiken des eigenen Bildungssystems. So wird die Umsetzung von Inklusion in Deutschland von den teilnehmenden Studierenden vor den Exkursionen im Vergleich zu den Erwartungen an England bzw. Dänemark, als primär negativ diskutiert (oft gespeist durch entsprechende Literatur und Medienbeiträge; vgl. Waldow, 2016). Durch den Einblick in ein anderes Bildungssystem und den Vergleich der Bildungssysteme haben sich vielfältige Impulse für den eigenen Professionalisierungsprozess und intensive Reflexionsprozesse ergeben:

Durch das Exkursionsprogramm konnte ich ein anderes Schulsystem mit seinen Vor- und Nachteilen kennenlernen. Dies hat mich vor allem dazu angeregt, über das deutsche Schulsystem und meinen eigenen Unterricht zu reflektieren. (Teilnehmer_in GB, Exkursionstagebuch)

Nicht nur das eigene Bildungssystem, sondern auch die eigene universitäre Ausbildung wird von einigen der Studierenden nach der Exkursionsreise anders eingeschätzt: Auf die Frage, ob sie sich durch ihr Studium gut auf inklusiven Unterricht vorbereitet fühlen, geben viele Studierende (Lehramt Gymnasium/Gesamtschule) der ersten Kohorte vor der Exkursionsreise noch an, dass sie sich weniger gut vorbereitet fühlen. Nach der Exkursionsreise und dem Austausch mit Studierenden des King's College London schätzen sie ihre universitäre Ausbildung allerdings anders ein und geben an, dass sie sich im Vergleich zu Studierenden des King's College besser vorbereitet fühlen, als sie ursprünglich gedacht haben:

Ja, ich merke, dass ich besser vorbereitet bin als ich dachte. Ich fühle mich gestärkt durch die Erfahrungen, die ich in London machen durfte und mir ist bewusst geworden, dass eine gute Vorbereitung nicht bedeutet konkrete Unterrichtskonzepte zu sehen und zu übertragen, sondern grundsätzliche Einstellungen und Perspektiven zu entwickeln. Die konkrete Umsetzung zeigt sich in der konkreten Situation. Es ist dahingehend schwierig dies vorzubereiten, denn jeder Unterricht ist individuell – abhängig von SuS. (Teilnehmer_in GB, Exkursionstagebuch)

In Bezug auf die Exkursion als Internationalisierungserfahrung ist festzuhalten, dass die Erwartungen der Studierenden nicht immer erfüllt werden konnten, da teilweise sehr hohe Ansprüche an die inklusive Praxis in England bzw. Dänemark gestellt wurden. Die Teilnehmer_innen konnten die zum Teil nicht gelungene inklusive Praxis aber einordnen:

Und ich finde auch ganz wichtig, was ich jetzt halt aus der Exkursion mitnehme ist, dass man echt nicht die Schulen alle in eine Schublade stecken darf, sondern dass es total die Unterschiede gibt, [...] ich glaube, dass es auch in England einige Schulen geben wird, wo es gut läuft. (Teilnehmer_in GB, Gruppendiskussion)

Darüber hinaus konnten Impulse für die eigene Professionalisierung mitgenommen werden. Auch wenn die Erwartungen nicht immer erfüllt wurden, bewerten alle Teilnehmer_innen die Exkursionserfahrung als positives Erlebnis:

Ich bin sehr froh, an dieser Exkursion teilgenommen zu haben. Ich konnte einen guten, und wie ich finde, bereits sehr umfassenden Einblick in das dänische Schulsystem sowie die

Kultur und die Lehrerbildung gewinnen. Meine Erwartungen bzgl. Inklusion haben sich leider nicht erfüllen können. Durch die Texte im Seminar inspiriert, hatte ich viel erwartet. (Teilnehmer_in GB, Exkursionstagebuch)

Darüber hinaus hat das Thema Internationalisierung bei vielen der teilnehmenden Studierenden durch die kurze Exkursionserfahrung an Bedeutsamkeit gewonnen, und einige wurden dazu angeregt, einen weiteren studienbezogenen Auslandsaufenthalt zu absolvieren. Die Teilnehmenden heben außerdem die Qualität der intensiven Auseinandersetzung mit für sie relevanten Themen hervor, die ihnen das komprimierte und begleitete Exkursionsprogramm bietet.

6 Ausblick: Exkursionsprogramme als Innovation in der Lehrer_innenbildung?

Was kann das Format „Exkursion“ also in der Lehrer_innenbildung leisten? Die bisherigen Erfahrungen (BiSEd-Studierendenbefragung und Bewerbungen auf das Programm) haben gezeigt, dass unter den Lehramtsstudierenden ein sehr großes Interesse an dem Exkursionsprogramm, aber auch Exkursionsreisen generell besteht. Die Teilnehmer_innen des Exkursionsprogramms bewerten das Format als sehr positiv, da im Vergleich zu regulären Seminaren der Praxis Einblick vor Ort hervorgehoben wird („...weil die Auseinandersetzung auch eine komplett andere war, einfach dadurch, dass man vor Ort war, als wenn wir uns jetzt hier hingewetzt hätten und ein Blockseminar gemacht hätten und halt Texte gelesen hätten“; Teilnehmer_in DK, Gruppendiskussion). Die lehramts-, fächer- und semesterübergreifende Zusammensetzung der Exkursionsgruppen wird auch von vielen der Teilnehmenden als positiv hervorgehoben (da dies im regulären Lehramtsstudium sonst nicht vorgesehen ist):

Aber ich fand auch gut, als du eben sagtest die Gruppenzusammensetzung, [...] jeder hatte irgendwie andere Schwerpunkte gesetzt mit Seminaren oder Theorien und man konnte sich total gut darüber austauschen [...] und dadurch [konnten] nochmal vielmehr die Gedankengänge angestoßen werden. (Teilnehmer_in DK, Gruppendiskussion)

Speziell die intensive Auseinandersetzung mit einem fokussierten Thema, innerhalb eines begrenzten Zeitraums ohne Unterbrechung und in einer festen Gruppe sowie mit regelmäßigen Anlässen zur Reflexion, hat sich als ein großer Vorteil des Exkursionsprogramms erwiesen. Die Möglichkeit, Beobachtungen in der Gruppe zu besprechen, zu vergleichen, kritisch zu hinterfragen und Vorannahmen sowie Schlussfolgerungen zu diskutieren, schien für die Studierenden ein zentraler Vorteil des Exkursionsformates gegenüber zeitlich entzerrten Seminaren ohne Exkursion zu sein.

Da sehr viele Lehramtsstudierende u.a. Finanzierungsschwierigkeiten, einen hohen Organisationsaufwand und die Trennung von Familie und Freunden als Hinderungsgründe für Auslandsaufenthalte angeben (vgl. Kercher & Schifferings, 2018), könnten Exkursionsreisen besonders für Studierende, die sich bezüglich eines Auslandsaufenthaltes unsicher sind, aufgrund der kurzen Dauer, der überschaubaren Kosten und des quasi Rundum-sorglos-Paketes der Exkursion, eine Möglichkeit sein, einen Auslandsaufenthalt zu absolvieren. Auch für Studierende, die kurz vor Beendigung des Studiums stehen und eine internationale Erfahrung machen wollen, sind Exkursionen eine Möglichkeit, doch noch einen Auslandsaufenthalt zu absolvieren. Ein weiterer Vorteil von Exkursionsprogrammen ist, dass Studierende, die vielleicht nicht an Auslandsaufenthalt interessiert sind, aus Interesse an den jeweiligen Themenschwerpunkten (z.B. Umgang mit Inklusion und Heterogenität) trotzdem an der Exkursion teilnehmen.

Es sollte allerdings beachtet werden, dass Exkursionsprogramme nur punktuelle Einblicke in ein anderes Bildungssystem ermöglichen. Durch die kurze Dauer können sie nur bedingt Änderungen in den Einstellungen der Studierenden bewirken; allerdings bieten Exkursionsprogramme im Lehramtsstudium die Möglichkeit, das eigene

Bildungssystem aus einer neuen Perspektive zu betrachten und Impulse für die eigene Professionalisierung zu erhalten. Darüber hinaus soll es bei Auslandsaufenthalten im Lehramtsstudium, wie vom DAAD (2013) und von der HRK (2015) gefordert, nicht nur um eine reine Auslandserfahrung gehen, sondern sie sollten als Mobilitätsfenster innerhalb des Lehramtsstudiums curricular verankert sein. Auf diese Weise können die eigenen Einstellungen und Handlungsmöglichkeiten sowie die im Ausland gemachten Erfahrungen kontextualisiert und aus einer kritisch-reflektierten Perspektive betrachtet werden, um, wie bereits beschrieben, der Gefahr zu entgehen, mögliche Stereotype zu verfestigen (vgl. Rotter, 2014).

Des Weiteren können Exkursionsprogramme als Anreiz für weitere, längere studienbezogene Auslandsaufenthalte dienen, da Studierende durch die Exkursion den Mehrwert von Auslandsaufenthalten erleben. Durch längere Aufenthalte, die curricular eingebettet und vor- und nachbereitet werden, können bei den angehenden Lehrkräften dann nachhaltige berufsbiographische Veränderungsprozesse ausgelöst werden, wie zum Beispiel eine größere Empathie- und Reflexionsfähigkeit. Das Angebot an curricularen Angeboten für Auslandsaufenthalte im Lehramtsstudium ist sehr begrenzt – vor allem für kürzere Aufenthalte, die für mobilitätsgehemmte Studierende ein erster Schritt ins Ausland sein können (vgl. dazu auch Kercher & Schifferings, 2018). Es wäre daher wünschenswert, wenn weitere curriculare Angebote im Lehramtsstudium, beispielsweise im Rahmen von Exkursionsreisen, angeboten werden könnten, um mehr Lehramtsstudierenden einen inhaltlich begleiteten (ersten) Schritt ins Ausland zu ermöglichen. Aktuelle Initiativen des Deutschen Akademischen Austauschdienstes, wie beispielsweise die Tagung „Auslands- mobilität erhöhen!“ (2017) oder die neue Programminitiative „Lehramt.International“, zeigen das bildungspolitische Interesse an dem Thema Internationalisierung in der Lehrer_innenbildung und bieten hier ein unterstützendes Umfeld.

Übersicht über das Exkursionsprogramm *International Perspectives*

Komponente	Zeitpunkt und Umfang	Inhalte
Vorbereitungsseminar	Seminar: ca. 2–3 Wochen vor der Exkursion, z.B. 4 Vormittage verteilt auf 2 Wochen	<ul style="list-style-type: none"> – Bildungssystem des Gastlandes, Umgang mit Inklusion und Heterogenität, Lehrer_innenbildung; Vergleich mit den Erfahrungen der Teilnehmer_innen im deutschen Bildungssystem; theoretische und praktische Zugänge zu interkultureller Kompetenzentwicklung; Bildungssystemvergleich – Beobachten im Unterricht; Formulieren eigener Beobachtungsfragen – Einführung Exkursionstagebuch
Evaluation t1 (1. Zeitpunkt) vor Beginn des ersten Seminartages → Gruppendiskussionen und Fragebögen		<ul style="list-style-type: none"> – individuelle Gründe und Ziele für die Teilnahme – Erwartungen an die Exkursion und das Bildungssystem des Gastlandes – eigene Einschätzung zum Umgang mit Heterogenität im deutschen Bildungssystem

Exkursion	Zeitpunkt variabel, Umfang ca. 5 Tage	<ul style="list-style-type: none"> – Schulbesuche inkl. Beobachtungen von Unterricht und Austausch mit Schulleitung, Lehrkräften, Schüler_innen, Inklusionsbeauftragten, Sonderpädagog_innen etc. – Besuch einer lehrerbildenden Universität inkl. Austausch mit Studierenden und Lehrenden, ggfs. Teilnahme an Lehrveranstaltungen – Bearbeiten des Exkursionstagebuchs als Anlass zur individuellen Reflexion, Gesprächsrunden als Anlässe zur gemeinsamen Reflexion
Reflexionsseminar	Ca. 1 bis max. 2 Wochen nach der Exkursion, halber bis ganzer Seminartag	<ul style="list-style-type: none"> – gemeinsames Fazit zu den wichtigsten Aspekten der Exkursion
Evaluation t2 (2. Zeitpunkt) vor Beginn des Reflexionsseminars → Gruppendiskussionen und Fragebögen		<ul style="list-style-type: none"> – direkter Rückblick auf die Exkursion, positiv und negativ Irritierendes, Abgleich mit Erwartungen – Erreichen der vorher formulierten Ziele – Vergleich von Umgang mit Heterogenität im besuchten und im eigenen Bildungssystem, „take home messages“ aus den Schulbesuchen – Einstellung zu Internationalisierungserfahrungen, Anregung weiterer Auslandsaufenthalte – Verbesserungsvorschläge
Nachtreffen	Ca. 6 Monate nach der Exkursion, 1 Nachmittag/Abend	<ul style="list-style-type: none"> – informeller Austausch und Rückblick auf die Exkursion
Evaluation t3 (3. Zeitpunkt) zu Beginn des Nachtreffens → Gruppendiskussionen und Fragebögen		<ul style="list-style-type: none"> – Rückblick mit etwas größerem zeitlichem Abstand: Effekte der Exkursion auf das weitere Studium, auf die eigene Kompetenzentwicklung, auf die eigene Professionalisierung – Einstellung zu Internationalisierungserfahrungen, Anregung weiterer Auslandsaufenthalte; Mehrwert des Exkursionsprogramms gegenüber anderen Auslandsaufenthalten und gegenüber Studium ohne Auslandsaufenthalt – Einschätzung der Qualität der Auseinandersetzung mit den behandelten Themen im Rahmen der Exkursion

Literatur und Internetquellen

- Auner, N., & Schüssler, R. (2017). Should I stay or should I go? Konzeptionelle Ansätze, um Mobilität im Lehramt zu fördern. *Journal für LehrerInnenbildung*, 4, 17–21.
- Beyer, K., & Wisbert, R. (2006). Anregungen zur Selbstreflexion während und nach Abschluss des Praktikums. In K. Beyer, R. Wisbert, W. Plöger, K.U. Wasmuth & E. Anhalt, *Schulpraktikum. Einführung in die theoriegeleitete Planung, Durchführung und Reflexion* (S. 231–233). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Bielefeld School of Education (BiSEd) (n.d.). *Bielefelder Portfolio Praxisstudien*. Zugriff am: 13.11.2018. Verfügbar unter: http://www.bised.uni-bielefeld.de/praxisstudien/portfolio_praxisstudien/portfolioreader/portfoliovorlage0.
- Bielefeld School of Education (BiSEd) (n.d.). *Studierendenbefragung*. Unveröffentlicht.
- Booth, T. (2017). *Index für Inklusion*. Weinheim & Basel: Beltz.
- DAAD (Deutscher Akademischer Auslandsdienst) (2013). *Lehrerbildung muss internationaler werden*. Resolution zur Internationalisierung der Lehramtsausbildung. Zugriff am 31.07.2018. Verfügbar unter: https://www.daad.de/medien/veranstaltungen/lehrerbildung/2013_pressemeldung_resolution_25141.de.pdf.
- DAAD (Deutscher Akademischer Auslandsdienst) (2017). *Studentische Auslandsmobilität erhöhen! Soziale Diversität und Lehramtsstudium als Herausforderung und Chance*. Tagung am 19.–20.06.2017 in Essen. Zugriff am 31.07.2018. Verfügbar unter: <https://www.studieren-weltweit.de/diskutiere-mit/meinungen-lehramtsstudierende/>.
- Falkenhagen, C., Grimm, N., & Volkmann, L. (2019). *Internationalisierung des Lehramtsstudiums*. Paderborn: Schöningh. <https://doi.org/10.30965/9783657728459>
- Feyerer, E., Reibnegger, H., Hecht, P., Niedermair, C., Soukup-Altrichter, C., Plaimauer, C., et al. (2016). SACIE-R/TEIP – Skala für Einstellungen, Haltungen und Bedenken zu Inklusiver Pädagogik / Skala zu Lehrer/innenwirksamkeit in Inklusiver Pädagogik [Fragebogen]. In Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID) (Hrsg.), *Elektronisches Testarchiv (PSYINDEX Tests-Nr. 9007118)*. Trier: ZPID. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.454>
- Häßler, F., Burgert, M., Fegert, J., & Chodan, W. (2015). Internationale Aspekte der Verankerung inklusiver Unterrichtskonzepte. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 43 (4), 243–253. <https://doi.org/10.1024/1422-4917/a000361>
- HRK (Hochschulrektorenkonferenz) (2015). *Empfehlungen zur Lehrerbildung*. Zugriff am 13.11.2018. Verfügbar unter: https://www.hrk.de/uploads/media/2015-01_Lehrerbildung_01.pdf.
- HRK (Hochschulrektorenkonferenz) (2018). *Manual Internationalisierung zu Hause in der Lehrerbildung*. Zugriff am 13.01.2019. Verfügbar unter: <https://www.hrk.de/expertise/manuals/internationalisierung-zu-hause-in-der-lehrerbildung/>.
- ISTAT (Institut für angewandte Statistik) (2017). *Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KOAB), Jg. 2015, Sonderauswertung*.
- Ivanova-Chessex, O., Aegerter-Jossen, M., & Müller, A. (2017). ‚Nord-Süd‘-Partnerschaften in der LehrerInnenbildung – Perspektiven der postkolonialen Theorie. *Journal für LehrerInnenbildung*, 4, 34–38.
- Kercher, J., & Schifferings, M. (2018). Auslandsmobilität von Lehramtsstudierenden in Deutschland. In *Internationalisierung des Lehramtsstudiums*. Leiden, Niederlande: Schöningh. https://doi.org/10.30965/9783657728459_015
- Klemm, K. (2015). *Inklusion in Deutschland: Daten und Fakten*. Zugriff am 18.12.2018. Verfügbar unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files>

- /BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Klemm-Studie_Inklusion_2015.pdf.
- Kricke, M., & Kürten, L. (Hrsg.). (2015). *Internationalisierung der LehrerInnenbildung. Perspektiven aus Theorie und Praxis* (LehrerInnenbildung gestalten, Bd. 6). Münster et al.: Waxmann.
- Kullmann, H., Lütje-Klose, B., Textor, A., Berard, J., & Schitow, K. (2014). Inklusiver Unterricht – (Auch) eine Frage der Einstellung! Eine Interviewstudie über Einstellungen und Bereitschaften von Lehrkräften und Schulleitungen zur Inklusion. *Schulpädagogik heute*, 5 (10), 1–14.
- Kunter, M., & Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Paderborn: Schöningh.
- Lichtblau, M. (2009). *Interkulturelle Kompetenz im Unterricht – der Fragebogen zur Erfassung der interkulturellen Unterrichtsgestaltung von Lehrkräften (FIUG)*. Universität Bremen. Zugriff am 22.07.2016. Verfügbar unter: <http://elib.suub.uni-bremen.de/dipl/docs/00000111.pdf>.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse* (12., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Oser, F.K., & Baeriswyl, F.J. (2001). Choreographies of Teaching: Bridging Instruction to Learning. In V. Richardson (Hrsg.), *Handbook of Research on Teaching* (4. Aufl.) (S. 1031–1065). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Palowski, M., Schumacher, C., Schöbel, R., & Tassler, A. (2014). *Bildungsbiografische Grenzgänge zwischen Abbruch und Abschluss. Bildungsrisiken und Bildungserfolge in der Sekundarstufe II*. Skaldokumentation. Unveröffentlicht.
- Prenzel, A. (2013). *Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz*. Opladen: Budrich. <https://doi.org/10.3224/84740098>
- Rotter, C. (2014). Auslandsaufenthalte im Lehramtsstudium. Von Illusionen und realistischen Erwartungen. *Tertium Comparationis – Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*, 20 (1), 44–60.
- Schmitz, G., & Schwarzer, R. (2002). Individuelle und kollektive Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrern. In M. Jerusalem & D. Hopf (Hrsg.), *Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen* (Zeitschrift für Pädagogik, 44. Beiheft), 192–214.
- Schön, H., Sliwka, A., & Bühler, C. (2017). Internationalisierung. *Journal für LehrerInnenbildung*, 17 (4).
- Shewbridge, C., et al. (2011). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Denmark 2011* (OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education). Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264116597-en>.
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (2008). *Inclusive Education: The Way of the Future*. Reference Document of the International Conference on Education, 48th Session, Geneva, 25.–28.11.2008. Zugriff am 01.03.2019. Verfügbar unter: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_English.pdf.
- Waldow, F. (2016). Das Ausland als Gegenargument: Fünf Thesen zur Bedeutung nationaler Stereotype und negativer Referenzgesellschaften. *Zeitschrift für Pädagogik*, 62 (3), 403–421.
- Zimmermann, J. (2013). Do We Become a Different Person When Hitting the Road? Personality Development of Sojourners. *JOURNAL OF PERSONALITY AND SOCIAL PSYCHOLOGY*, 105 (3), 515–530. <https://doi.org/10.1037/a0033019>

Förderhinweis: Dieser Beitrag ist im Rahmen von Bi^{professional} entstanden. Bi^{professional} wird im Rahmen der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert (Förderkennzeichen: 01JA1908).

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Auner, N., Palowski, M., & Schüssler, R. (2019). Ein Blick über den Tellerrand: Inklusion und Heterogenität im internationalen Vergleich erfahren. *Herausforderung Lehrer_innenbildung*, 2 (3), 102–122. <https://doi.org/10.4119/hlz-2467>

Eingereicht: 11.02.2019 / Angenommen: 09.07.2019 / Online verfügbar: 20.11.2019

ISSN: 2625–0675



© Die Autor_innen 2019. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

English Information

Title: Beyond the Horizon: Inclusion and Heterogeneity in International Comparison

Abstract: The “International Perspectives”-program, which is part of BiProfessional at Bielefeld University and the “Initiative for Excellence in Teacher Education”, offers annual excursions to different European countries for teacher training students in order to learn about different educational systems and to encourage further international experiences. By doing so, it aims to promote heterogeneity and internationality in teacher education. The following article describes the “International Perspectives”-program and presents first experiences of the excursions to Great Britain and Denmark.

Keywords: internationalization, comparative education, heterogeneity in international comparison, excursion, teacher education

Hochschuldidaktische Metadaten

Fachwissenschaftliche Zugehörigkeit: Erziehungswissenschaft

Ausbildungsphase: BA und MEd

Durchführungshinweise: Blockseminar und Exkursionsreise

Evaluation: Gruppendiskussion, Fragebögen, Exkursionstagebuch

Schulfachspezifik: übergreifend

Schulformspezifk: übergreifend

Lehrmethoden/-medien: s. Beitrag

Lernziel: Förderung heterogenitätssensibler und internationaler Lehrer_innenbildung

Lerninhalte: Bildungssystemvergleich, Bildungssysteme in international vergleichender Perspektive, Umgang mit Heterogenität in international vergleichender Perspektive, Beobachtungen

Oberthemen: Kritisch-reflexive Praxisorientierung; Inklusionssensible Lehrer_innenbildung

Veranstaltungsart: Blockseminar

Zielgruppe: Lehramtsstudierende (BA und MEd)

Zielgruppe, Umfang: 15 bis 20 Lehramtsstudierende

Zeitlicher Umfang: Blockseminar (5 Termine) und Exkursionsreise (1 Woche)