

Das Lernen von Kindern in gemeinsamer Verantwortung begleiten - Reflexionen aus einem interdisziplinären Werkstattseminar

Elke Hohnstein & Sandra Tänzer (Universität Erfurt)

9. Internationale Fachtagung der Hochschullernwerkstätten, 16.02.2016

„Zur Sache! Fachbezüge in didaktischen Lernwerkstätten“

Am Anfang stand eine Idee!

- Lehrende und Lernende aus unterschiedlichen Wissenschafts- und Ausbildungsdisziplinen wollen in einer Lernwerkstatt gemeinsam interagieren
- Die „Sachen“ aus Sicht einer Disziplin müssen nicht zwangsläufig die Sachen aus Sicht einer anderen Disziplin sein



Sandra Tänzer



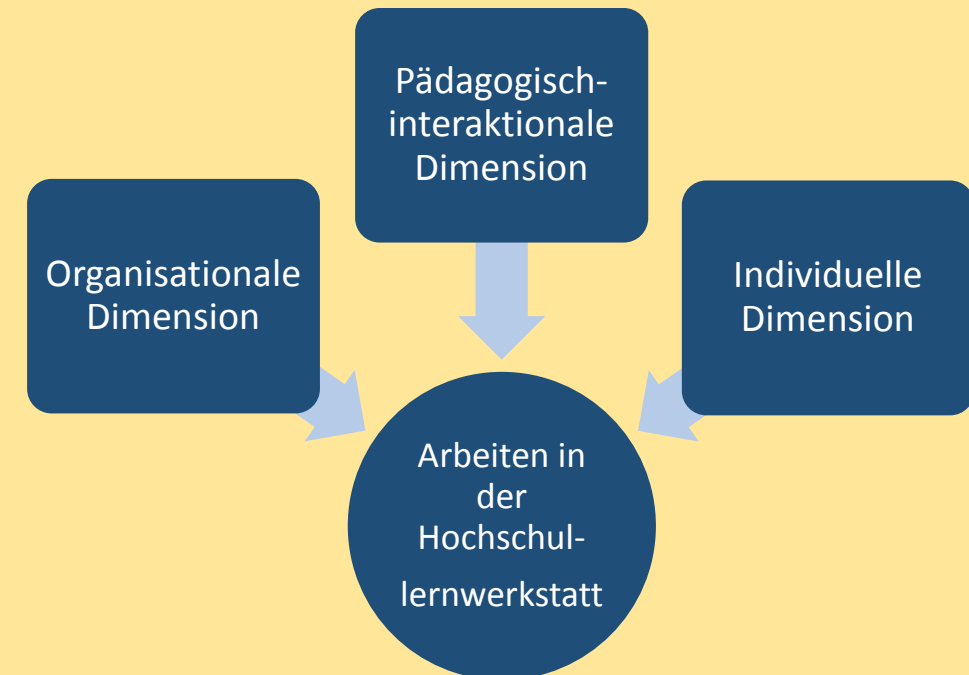
Elke Hohnstein



Vorstellungen, Ziele, Erfahrungen, Wissen, Lernende

Gliederung

1. Die organisationale Dimension
2. Die pädagogisch-interaktionale Dimension
3. Die individuelle Dimension
4. Ausblick
5. Diskussion



1. Die organisationale Dimension



Lernende aus verschiedenen Studiengängen

- Student_innen B PEB
- Student_innen B Fö



Lernwerkstatt im Aufbau – ein leerer Raum



Werkstattarbeit

- Arbeiten in offenen Lernarrangements
- Arbeitens in heterogenen Lerngruppen
- Arbeiten an individuell bzw. gemeinsam gewählten Fragestellungen

Exkurs: Lernwerkstatt versus Forschungswerkstatt?

Kategorie	Lernwerkstatt	Forschungswerkstatt
Grundlegendes Lernkonzept	Entdeckendes Lernen	Forschendes Lernen
Raum und Material	Am Material lernen	Interesse und Frage aus sich selbst heraus entwickeln
Bedeutung des Gegenübers	Es kann am und mit einem Gegenüber gelernt werden, muss aber nicht.	Ein Gegenüber ist für die (Meta)Kommunikation zwingend (Materialersatz)
Rolle des Lehrenden	Lernbegleiter und Arrangeur der Lernumgebung	Lernbegleiter und Moderator für Arbeitsgruppen/ Lernsituationen
Lerngegenstände/Forschungsgegenstände	keine Einschränkung	aus dem berufspraktischen Feld

1. Die organisationale Dimension

Einführungsveranstaltungen (3)

Welche Zielsetzung liegt dem Seminar zu Grunde?

Was kennzeichnet das Lernen in einer Lernwerkstatt?

Wer besucht dieses Seminar; wer arbeitet mit wem zusammen?

Welche Ansätze, Prinzipien und Entscheidungen kennzeichnen inklusive Lernsettings?

Welches didaktische Potential steckt im Rahmenthema „Zeit“?

Auf dem Weg zur eigenen Fragestellung

Hospitationen in Grund- und Förderschulen

Individuelle und gemeinsame Auseinandersetzung mit fachlichen und fachdidaktischen Informationen zum Rahmenthema „Zeit“

Diskurse, Irritationen, Frust, Impulse ...

Entscheidungen

Arbeit in der Lernwerkstatt

Hospitationen in den Schulen (z.T.)

Entwurf, Erprobung, Optimierung der didaktischen Materialien

Gipfeltreffen

Motivation, Diskurs, Probleme, Impulse, ...

Lerntagebuch, ...

Präsentation und Reflexion

Projektpräsentation (im Seminar)

Reflexion der Projektarbeit: Lerntagebuch, Lernlandkarte, Leporello, Portfolio, ...

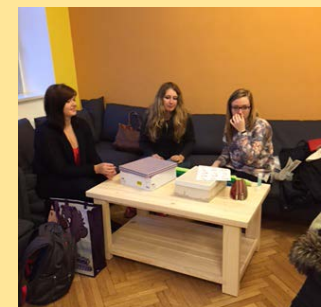
Übergabe der Materialien an die Schulen

2. Die pädagogisch- interaktionale Dimension

Im Fokus:

Entwicklung pädagogisch-professioneller Handlungskompetenzen mit vier Teilzielen:

- Erleben und Reflektieren des Lernens in einer Werkstatt
- Erleben und Reflektieren des kooperativen Arbeitens in einem multiprofessionellen Team
- Gestaltung von Lernsituationen / Erarbeitung didaktischen Materials für verständnisintensives Lernen in inklusiven Lerngruppen
- Aufbau fachlichen und fachdidaktischen Professionswissens zum Inhaltsbereich "Zeit"

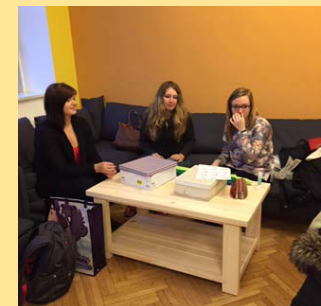


2. Die pädagogisch- interaktionale Dimension

Im Fokus:

Entwicklung pädagogisch-professioneller Handlungskompetenzen mit vier Teilzielen:

- Erleben und Reflektieren des Lernens in einer Werkstatt
- Erleben und Reflektieren des kooperativen Arbeitens in einem multiprofessionellen Team
- Gestaltung von Lernsituationen / Erarbeitung didaktischen Materials für verständnisintensives Lernen in inklusiven Lerngruppen
- **Aufbau fachlichen und fachdidaktischen Professionswissens zum Inhaltsbereich "Zeit"**



„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

„Zeit“ ist aus fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Perspektive ein „interdisziplinärer Gegenstand par excellence“ (Morgenroth 2008, S.31).



„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

Welche exemplarische
Bedeutung hat die
Sonnenblume im Kontext
,Zeit‘?



„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

Wie lange dauert Zeit?



„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

Wie lassen sich Lerninhalte und Spiel/Spaß miteinander verbinden? Welches Thema spricht unsere Gruppe an? Wie praxisbezogen ist unser Thema? Wie kann jedes Kind mit einbezogen werden? (Jahreszeiten-Twister)



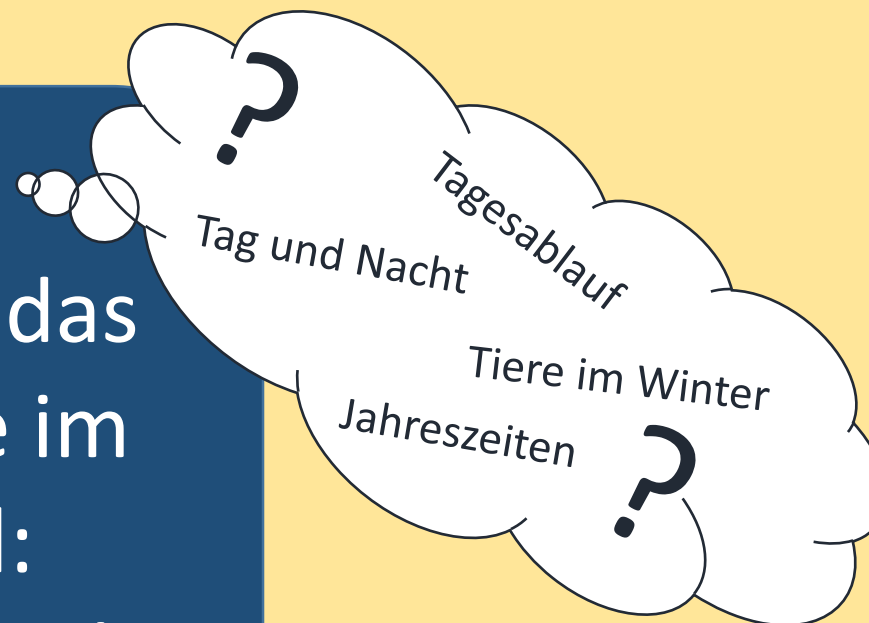
„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

Wie sollte ein didaktisches Material mit differenziertem Anforderungsniveau für das selbstständige Lernen in der Freiarbeit (für die Individualisierung) zum Thema „Die 4 Jahreszeiten“ aufgebaut sein?



„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

Wie verändert sich das Verhalten der Tiere im Winter? (speziell: Eichhörnchen, Igel, Reh, Storch)



„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

Wie können Kinder den
Zeitmesser Wecker
erfahren?



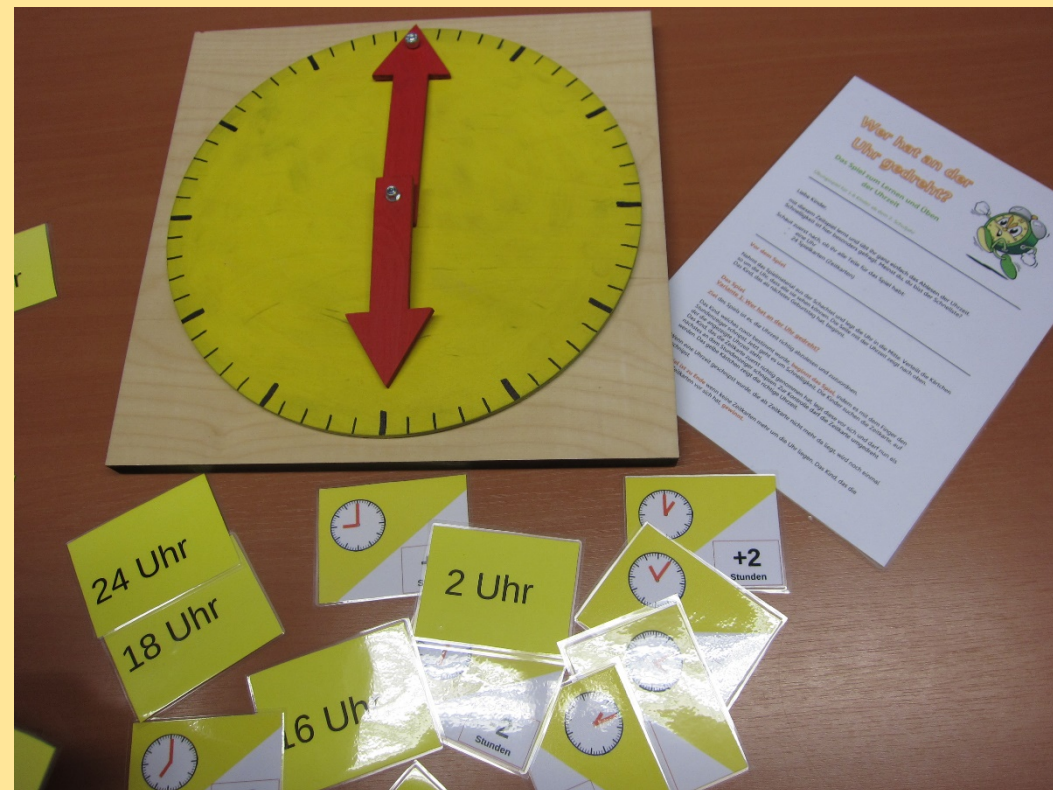
„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

Wie können wir ein grundlegendes differenziertes Material für 6-10-jährige Schüler einer Montessori-Schule zu den Jahreszeiten entwickeln?



„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

Wie kann man Kindern
die Uhrzeit beibringen?
Wie kann man die Uhrzeit
festigen?



„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

1. Fragestellungen mit unterschiedlichem didaktischem Charakter:



**sach-/zielorientierte
Unterrichtsthemen**
(„Frage für die Kinder“)

*Wie verändert sich das Verhalten der
Tiere im Winter?
Wie lange dauert Zeit?*

→ Studierende in der Rolle der
Lehrenden



**fachdidaktische Fragestellungen für
ihren eigenen Lernprozess**
(„Frage für die Studierenden“)

*Wie können wir ein grundlegendes differenziertes
Material für 6-10-jährige Schüler einer Montessori-
Schule zu den Jahreszeiten entwickeln?*

→ Studierende in der Rolle der
Lernenden

„Die Sache“ aus Sicht der Fachdidaktik

2. Das didaktischen Potential des Themenfeldes „Zeit“ für einen vielperspektivischen Sachunterricht reduziert sich vorrangig auf naturwissenschaftlich-technischen Sachunterricht.

Naturwissenschaftliche Perspektive - Lebende Natur	Technische Perspektive - Messgeräte der Zeit	Sozialwissenschaftliche Perspektive - Zeiterleben
• Sonnenblume • Jahreszeiten • Jahreszeiten • Jahreszeiten (Tiere im Winter)	• Der Wecker • Die Uhr • Die Uhr	• Subjektiv erlebte / gefühlte versus objektiv gemessene Zeit

Lernwerkstatt Inklusion (Hohnstein-Tänzer) → WS 2014/2015-1

Projektskizze zur Dokumentation des beabsichtigten Arbeitsprozesses

1. → **Gruppenmitglieder**

2. → **Fragestellung**

Bevor Sie mit der Arbeit beginnen, müssen Sie eine genaue Fragestellung haben. Wenn Sie diese nicht vorab festlegen, beginnen Sie, ungezielt zu lesen, zu erschöpfen, zu verwirren, zu bauen und zu konstruieren. Das kann ein Vorgang ohne Ende sein. Ihre Fragestellung sollte sich dabei an folgenden Kriterien orientieren:

- bezieht sich auf unser Rahmenthema
- verbindet Theorie und Praxis
- ist in der zur Verfügung stehenden Zeit und mit den zur Verfügung stehenden Mitteln und persönlichen Voraussetzungen zu bearbeiten
- geht alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer dieses Seminars sowie die Kinder und Lehrpersonen der Schule etwas an / erweitert unser Wissen, Verstehen und Können
- entspricht dem Interesse aller Gruppenmitglieder
- lässt sich in der Sache durch die verfügbaren Quellen auch bearbeiten

Unsere Fragestellung lautet:

3. → **Zielsetzung**

Die Zielsetzung bezieht sich darauf, welchen Erkenntnisgewinn die Arbeitsgruppenmitglieder, für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Projekts, an der Schule bringen soll.

4. → **Methodisches Vorgehen**

Welche Arbeitsschritte und welche Vorgehensweisen sollen zur Beantwortung der Fragestellung führen? Reflektieren und notieren Sie ggf. für jedes einzelne Gruppenmitglied, was dieses für die Lösung der Fragestellung in den nächsten Wochen an Tätigkeiten und Aufgaben übernimmt.

5. → **Termin der Präsentation**

Überlegen Sie sich Ihren Wunschtermin und einen Ausweichtermin, an dem alle Gruppenmitglieder die Arbeitsergebnisse präsentieren können.

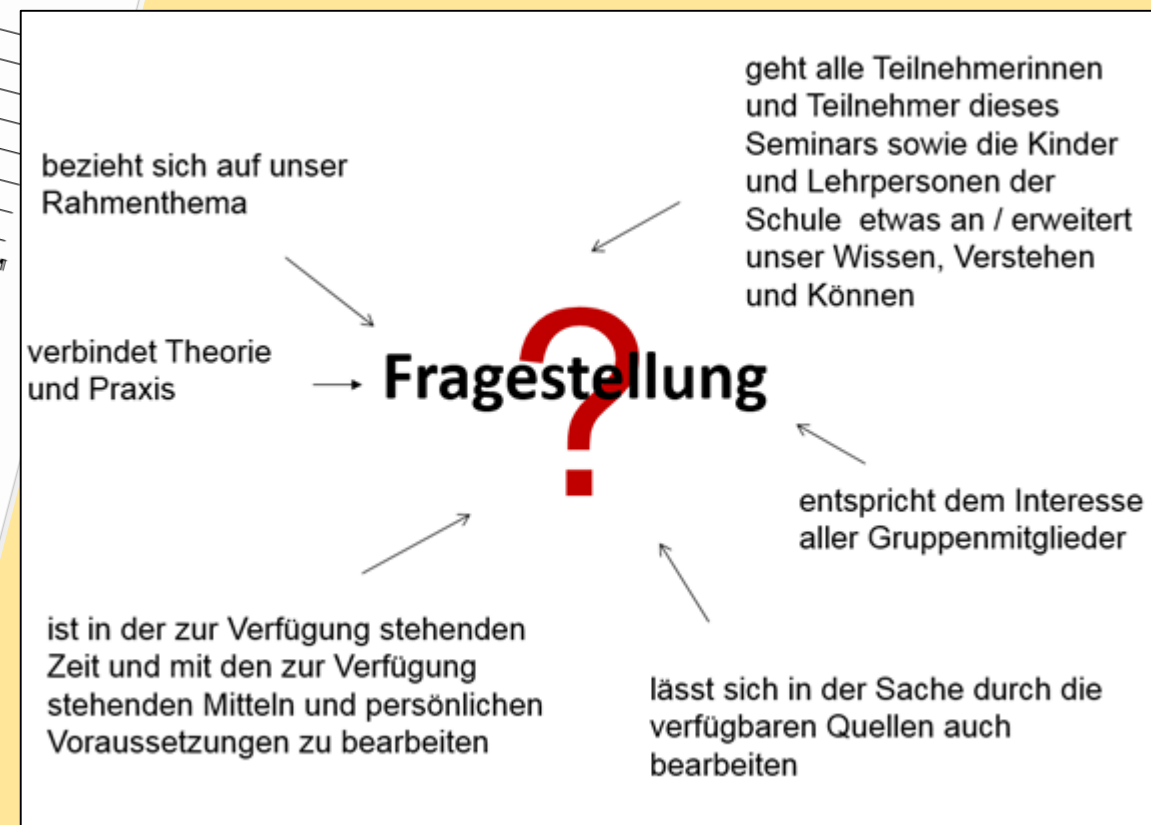
Zur Auswahl stehen folgende Termine:

- 15. Januar 2014
- 22. Januar 2014
- 29. Januar 2014

Gutes Gelingen!

Unser Wunschtermin: Der Ausweichtermin:

Projektskizze zur Dokumentation des beabsichtigten Arbeitsprozesses

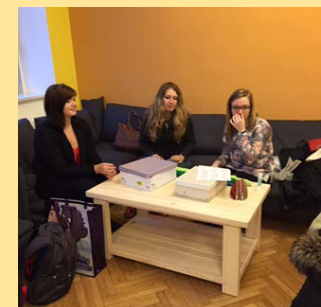


2. Die pädagogisch- interaktionale Dimension

Im Fokus:

Entwicklung pädagogisch-professioneller Handlungskompetenzen mit vier Teilzielen:

- Erleben und Reflektieren des Lernens in einer Werkstatt
- Erleben und Reflektieren des kooperativen Arbeitens in einem multiprofessionellen Team
- **Gestaltung von Lernsituationen / Erarbeitung didaktischen Materials für verständnisintensives Lernen in inklusiven Lerngruppen**
- Aufbau fachlichen und fachdidaktischen Professionswissens zum Inhaltsbereich "Zeit"



Die „Sache“ aus Sicht der Sonderpädagogik

Inklusion

- Allgemeinpädagogischer Ansatz auf der Basis von Bürgerrechten
- Bildungsbereich: uneingeschränkter Zugang und Zugehörigkeit zu allgemeinen Bildungseinrichtungen des sozialen Umfeldes
- Generelles Prinzip, demzufolge die individuelle Unterschiedlichkeit der Gruppenmitglieder und damit Heterogenität als anregend und bereichernd wahrgenommen wird
- verzichtet auf Etikettierung und nutzt pauschale Zuweisungen von unterstützenden Ressourcen

(vgl. Antor/ Bleidick 2006, 97 ff.)

- sieht Vielfalt als positives Potenzial
- gilt für alle Lebensbereiche
- Schule: Abbau aller Barrieren für das Lernen und Ermöglichung von Teilhabe

(vgl. Theunissen/ Kulig/ Schirbot 2007, 171ff.)

Die „Sache“ aus Sicht der Sonderpädagogik

Inklusion in Schule bedeutet:

- Gleiche Wertschätzung aller Schüler und Mitarbeiter
- Steigerung der **Teilhabe** aller an Kultur, Unterrichtsgegenständen, Gemeinschaft der Schule
- Weiterentwicklung der Schule
- Abbau von **Barrieren** für Lernen und Teilhabe
- **Sichtweise**, dass Unterschiede der Schüler Chancen für das gemeinsame Lernen sind
- Anerkennung auf **wohnnortnahe** Bildung und Erziehung
- Inklusion in Schule als Teil der Inklusion in der Gesellschaft

(vgl. Boban & Hinz 2003, 10)

Die „Sache“ aus Sicht der Sonderpädagogik

Versuch der Entwicklung eines integrativen/ inklusiven Didaktik- Modells durch Georg Feuser (1998):

- Entwicklungslogische Didaktik
- Lernen am gemeinsamen Lerngegenstand
- Individualisierte Lernziele

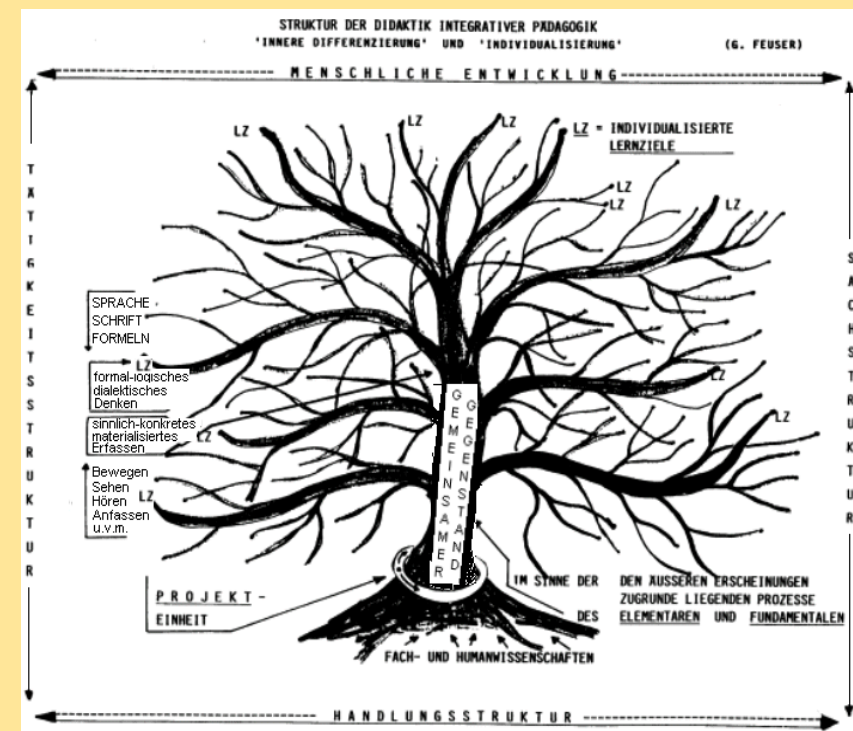


Abb. 1: Die didaktische Struktur einer allgemeinen integrativen Pädagogik (Feuser 1989, S. 31)

Die „Sache“ aus Sicht der Sonderpädagogik

Nachdenken über die Gestaltung eines Inklusiven Unterrichts

Wie kann ein Unterricht aussehen,
der die Verschiedenheit **aller** am Lernprozess
beteiligten Personen wahrnimmt,
wertschätzt, beachtet und weiterentwickelt?

- Zielgleich
- **Zieldifferent**



Die „Sache“ aus Sicht der Sonderpädagogik

Eine Möglichkeit ist das Beachten eines Modells zur Lernentwicklung nach Leontjew

1. sinnlich- wahrnehmende Stufe

- Personen, Objekte, Zusammenhänge, Informationen mit allen Sinnen wahrnehmen
- Keine genauen Unterscheidungen notwendig
- Keine Begriffe

Beispiele

Lesen von Situationen, Gegenständen, Personen

Basaler Bereich im Schreiben: Spuren erzeugen

Basaler Bereich in der Mathematik: Raum, Zeit



Die „Sache“ aus Sicht der Sonderpädagogik

2. handelnd- aktive Stufe

- Objekte, Informationen, Zusammenhänge kennenlernen, erkunden, erproben, erfassen, erleben
- durch aktive Auseinandersetzung = Handeln
- Unterscheidungen treffen durch Unterscheiden, Vergleichen, Ordnen

3. bildlich- darstellende Stufe

- Objekte, Informationen, Zusammenhänge werden durch bildliche Darstellungen vertieft

4. begrifflich- abstrakte Stufe

- Objekte, Informationen, Zusammenhänge werden begrifflich wahrgenommen, erfasst, beschrieben und benannt
- Eigenschaftsmerkmale benutzen
- Begriffe, Oberbegriffe benutzen

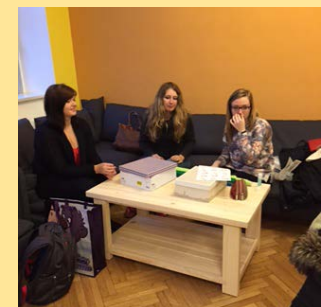
(vgl. Fischer 1999, 178f.)

3. Die individuelle Dimension

Intention :

Entwicklung pädagogisch-professioneller Handlungskompetenzen mit vier Teilzielen:

- Erleben und Reflektieren des Lernens in einer Werkstatt
 - Erleben und Reflektieren des kooperativen Arbeitens in einem multiprofessionellen Team
 - Gestaltung von Lernsituationen / Erarbeitung didaktischen Materials für verständnisintensives Lernen in inklusiven Lerngruppen
 - Aufbau fachlichen und fachdidaktischen Professionswissens zum Inhaltsbereich "Zeit,,
- + soziale, motivationale und metakognitive Kompetenzen



3. Die individuelle Dimension

Reflexionen in Form von
Lerntagebüchern,
Lernlandkarten und
Portfolios



3. Die individuelle Dimension

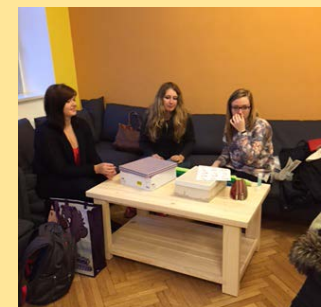
Reflexionsstufen (vgl. Bain et al. 1999)

Level	Kriterium
1 Reporting	Reine Beschreibungen ohne Ergänzungen
2 Responding	Bestimmte Verwendung der Daten, aber ohne wesentliche Veränderungen in zukünftigen Handlungsabsichten; Urteile ohne Begründung; Darstellung von Gefühlen; rhetorische Fragen ohne Antworten
3 Relating	Vorgänge mit persönlicher Bedeutung werden genannt; Bezüge zu eigenen Stärken und Schwächen werden hergestellt; Erklärungen für das Erlebte werden getroffen; Pläne und Veränderungsabsichten werden diskutiert
4 Reasoning	Informationen werden geordnet und auf abstrakte Konzepte bezogen; Vorgänge oder Konzepte werden analysiert und erörtert; fundierte Bezüge zwischen Theorie und Praxis werden hergestellt
5 Reconstructing	Erfahrungen werden abstrahiert und generalisiert; eine persönliche Handlungstheorie wird formuliert; neue Lernerfahrungen werden unter Bezug auf die eigene Entwicklung geplant

Was wurde für die Studierenden zu ihrer „Sache“? Welche inhaltlich-intentionale Anforderung stand besonders im Mittelpunkt der Reflexion?

4. Höchst selten: das Rahmenthema „Zeit“

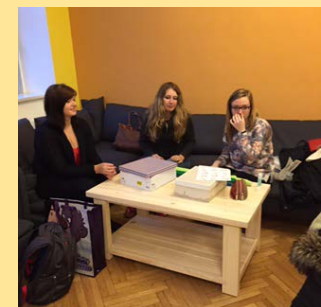
„Am Donnerstag im Seminar habe ich meine Zweifel zum Ausdruck gebracht, dass wir bei unserem Thema einen zu geringen Bezug zur Zeitthematik haben. Luise sah das ähnlich und hatte auch schon über einen Themenwechsel nachgedacht. ... Daher sind wir dann tatsächlich auf die Suche nach einem neuen Thema gegangen. Der Uhrenvorschlag hat uns allen recht gut gefallen... Frau Hohnstein hat uns dann jedoch mitgeteilt, dass eine andere Gruppe bereits den Plan habe, eine Uhr zu bauen. Außerdem hat sie uns empfohlen, beim Thema „Tiere im Winter“ zu bleiben und nicht aufzugeben, nur weil wir an eine Grenze stoßen. Dies hat mir persönlich ein großes Stück Motivation wiedergegeben und den Ehrgeiz geweckt, ... geregelte Denkbahnen zu verlassen und einen anderen Blickwinkel auf die Thematik zu bekommen...“ (Tanja)



Was wurde für die Studierenden zu ihrer „Sache“? Welche inhaltlich-intentionale Anforderung stand besonders im Mittelpunkt der Reflexion?

3. etwas häufiger: das Konzept der Werkstattarbeit

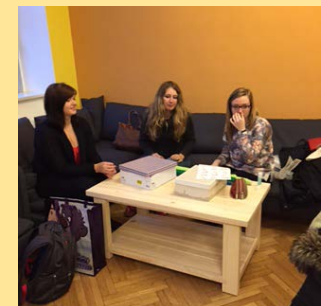
„Leider haben sich die vier sogenannten ‚Lernwerkstatthefte‘ zu den unterschiedlichen Jahreszeiten als nicht hilfreich erwiesen. Bei ihnen handelt es sich lediglich um Sammlungen von Arbeitsblättern. Ich glaube, eine konkrete Planung für die Lernmaterialerstellung fällt uns momentan schwer, weil wir zum ersten Mal mit dem Konzept der Lernwerkstatt in Kontakt kommen und uns unsicher sind, wie genau ein Lernwerkstattmaterial aussehen soll. Mit Hilfe der Literatur haben wir versucht, ein konkretes Beispiel zu finden, aber die Tatsache, dass der Terminus ‚Lernwerkstatt‘ häufig falsch verwendet wird (wie beispielsweise bei den oben genannten Heften), macht es nicht einfach“ (Tanja).



Was wurde für die Studierenden zu ihrer „Sache“? Welche inhaltlich-intentionale Anforderung stand besonders im Mittelpunkt der Reflexion?

2. von allen angesprochen: Herausforderungen bei der Materialentwicklung

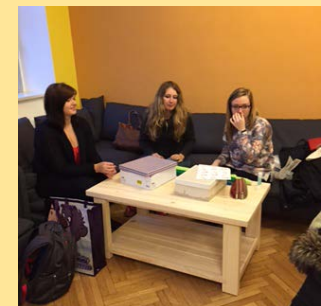
„Eine der größten Herausforderungen dabei war die Entwicklung der Spielanleitung in leichter Sprache. Dies kostete uns viele Überlegungen und Zeit.“ (Anna)



Was wurde für die Studierenden zu ihrer „Sache“? Welche inhaltlich-intentionale Anforderung stand besonders im Mittelpunkt der Reflexion?

2. von allen angesprochen: Herausforderungen bei der Materialentwicklung

„Doch bei der Auswahl herrschte zwischen Sofia und mir nicht immer Einigkeit, vor allem was das Anforderungsniveau anbelangte. Aufgaben, die sie super fand, empfand ich als nicht anspruchsvoll genug, und Aufgaben, die mir gefallen haben, empfand sie als nicht passend für leistungsschwächere Schüler. Doch die Aufgaben müssen eine differenzierte Bearbeitung ermöglichen.“

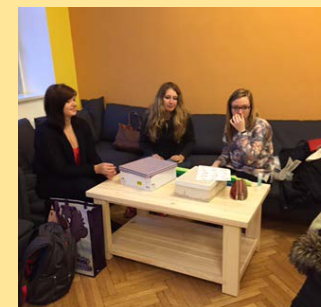


Was wurde für die Studierenden zu ihrer „Sache“? Welche inhaltlich-intentionale Anforderung stand besonders im Mittelpunkt der Reflexion?

2. von allen angesprochen: Herausforderungen bei der Materialentwicklung

„Doch bei der Auswahl herrschte zwischen Sofia und mir nicht immer Einigkeit, vor allem was das Anforderungsniveau anbelangte. Aufgaben, die sie super fand, empfand ich als nicht anspruchsvoll genug, und Aufgaben, die mir gefallen haben, empfand sie als nicht passend für leistungsschwächere Schüler. Doch die Aufgaben müssen eine differenzierte Bearbeitung ermöglichen.

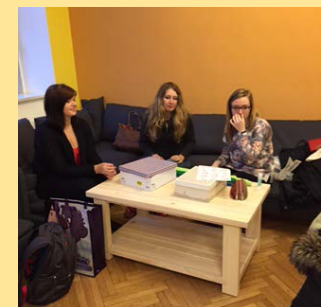
Diese Konflikte kamen aufgrund unterschiedlicher Studienrichtungen zu Stande, da ich als angehende Grundschullehrerin so viel Wissen wie möglich vermitteln möchte und sie als angehende Förderpädagogin darauf besonders achtet, dass keiner zu kurz kommt. Diese Diskussion zwischen uns empfand ich als unglaublich hilfreich“ (Theresa)



Was wurde für die Studierenden zu ihrer „Sache“? Welche inhaltlich-intentionale Anforderung stand besonders im Mittelpunkt der Reflexion?

1. Von allen besonders hervorgehoben: Kooperation im multiprofessionellen Team

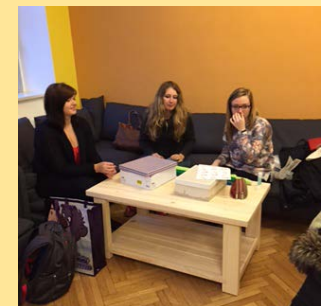
„Mir ist durch dieses Projekt vor allem klar geworden, wieviel Spaß es macht, neue Materialien für Kinder zu erstellen. Anfangs stellte ich mir diese Aufgabe noch als sehr schwer vor, da ich nicht so recht wusste, was ein gutes Material auszeichnet. Im Laufe der Erstellung merkte ich jedoch, dass gerade durch die Zusammenarbeit in der Gruppe viele offene Fragen und Probleme gelöst werden konnten, aber auch Ideen eingebracht wurden, auf die ich allein nie gekommen wäre. Gerade die Art, wie die Förderpädagogen an die Erstellung der Materialien gehen, hat mich positiv beeinflusst. Sie haben einen ganz anderen Blickwinkel für die einzelnen Aufgaben, was mich sehr beeindruckt hat und was ich für meinen weiteren Arbeitsprozess übernehmen möchte“ (Vivien)



Was wurde für die Studierenden zu ihrer „Sache“? Welche inhaltlich-intentionale Anforderung stand besonders im Mittelpunkt der Reflexion?

1. Von allen besonders hervorgehoben: Kooperation im multiprofessionellen Team

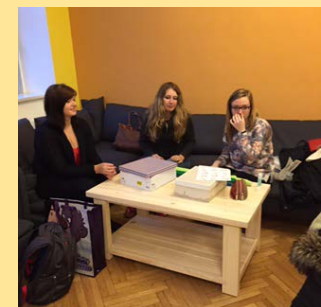
„Mir ist durch dieses Projekt vor allem klar geworden, wieviel Spaß es macht, neue Materialien für Kinder zu erstellen. Anfangs stellte ich mir diese Aufgabe noch als sehr schwer vor, da ich nicht so recht wusste, was ein gutes Material auszeichnet. Im Laufe der Erstellung merkte ich jedoch, dass gerade durch die Zusammenarbeit in der Gruppe viele offene Fragen und Probleme gelöst werden konnten, aber auch Ideen eingebracht wurden, auf die ich allein nie gekommen wäre. Gerade die Art, wie die Förderpädagogen an die Erstellung der Materialien gehen, hat mich positiv beeinflusst. Sie haben einen ganz anderen Blickwinkel für die einzelnen Aufgaben, was mich sehr beeindruckt hat und was ich für meinen weiteren Arbeitsprozess übernehmen möchte“ (Vivien)



Was wurde für die Studierenden zu ihrer „Sache“? Welche inhaltlich-intentionale Anforderung stand besonders im Mittelpunkt der Reflexion?

1. Von allen besonders hervorgehoben: Kooperation im multiprofessionellen Team

„Was habe ich aus diesem Seminar mitgenommen? Zum einen habe ich einiges über mich erfahren, habe gelernt, meine Stärken und Schwächen besser einzuschätzen, gelernt mich selbst zu motivieren und festgestellt, dass ich durchaus kreativ sein kann. (Kreativität war bisher immer ein rotes Tuch für mich...) Dann habe ich natürlich etliches über die Arbeit im Team gelernt. Noch nie habe ich über einen so langen Zeitraum eine Gruppenarbeit etc. durchgeführt, ganz zu schweigen von einem Projekt, welches so viel Freiraum bietet und Eigeninitiative erfordert. Am Anfang dachte ich wirklich, es funktioniert überhaupt nicht in unserer Gruppe. Wir studieren erst gute zwei Jahre und ich fand es erschreckend, dass in den Studiengängen ‚Primare und elementare Bildung‘ und ‚Förderpädagogik‘ so grundverschiedene pädagogische Ansichten existieren. Ich weiß, dass es anderen Gruppen ähnlich ging und finde es gut, dass wir alle es nach anfänglichen Schwierigkeiten geschafft haben, uns mit Offenheit zu begegnen, vorurteilslos neue Sichtweisen zu akzeptieren und zu überdenken und voneinander zu lernen“ (Tanja)



3. Die individuelle Dimension

Fazit:

- Lernwerkstattarbeit in dieser Form beförderte die Auseinandersetzung mit der eigenen Person - mit Persönlichkeitsmerkmalen vor dem Hintergrund konkreter pädagogisch-didaktischer Anforderungen
- Lernwerkstattwie in dieser Form beförderte Kompetenzentwicklungen für eine inklusive Lehrerinnen- und Lehrerbildung:



Anschluss an wissenschaftliche Diskurse zur Gestaltung einer inklusiven Lehrerausbildung (Wilhelm 2013, Weishaupt 2015)

Wie kann die Ausbildung auf Inklusion vorbereiten?

- *Kompetenz- und forschungsorientiertes Arbeiten*: Theoretische Grundlagen mit Praxis (konkrete Kinder) verknüpfen, „damit aus Beobachtungen theoriegeleitete Handlungsstrategien werden können und die Bedeutung der theoretischen Kenntnisse erlebbar wird“
 - Arbeit an *Haltungen*: Anderssein als Normalität erleben, d.h. gemeinsame positive Erlebnisse ermöglichen, Stärken der Beteiligten in den Fokus rücken
 - *Kooperationsfähigkeit*: Teamarbeit in Projekten, am gemeinsamen Lerngegenstand (vgl. Wilhelm 2013, 30f.)
- „Ko-Konstruktion“ (Fußangel & Gräsel 2012, S. 33)

Anspruch an Kooperation

→ „Ko-Konstruktion“ (Fußangel & Gräsel 2012, S. 33)

- zeitlich und räumlich gemeinsamer) Austausch über eine Aufgabe, in der die Kooperierenden „ihr Wissen so aufeinander beziehen (ko-konstruieren), dass sie dabei Wissen erwerben oder gemeinsame Aufgaben- und Problemlösungen entwickeln“ (ebd., S.210f.).
 - o Gemeinsame Zielbindung
 - o Vertrauen
 - o Einschränkung der Autonomie (vgl.

„Jeder Einzelne muss das Risiko eingehen, Fehler anzusprechen, zu kritisieren und zu hinterfragen bzw. selbst unsichere Vorschläge zu machen, die auf Ablehnung stoßen können. [...] Der Aufwand für gemeinsame Abstimmungen ist relativ hoch und die Gefahr für sachliche und soziale Konflikte größer als bei anderen Kooperationsformen“ (Gräsel u.a. 2006, S. 211).

4. Ausblick



Hochschullernwerkstatt als Teil der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“
an der Universität Erfurt

**Vielen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit.**

Zitierte Literatur

- Bain, J. D.; Ballantyne, R.; Packer, J. & Mills, C. (1999): Using Journal Writing to Enhance Student Teachers' Reflectivity During Field Experience Placements. In: Teachers and Teaching: theory and practice, 5 (1999), 1, S. 51-73
- Feuser, Georg (1989): Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: Behindertenpädagogik 28 (1989), H. 1, S. 4-48
- Fischer, Dieter (1999). Eine methodische Grundlegung. Würzburg: edition bentheim, S. 178
- Fussangel, Kathrin & Gräsel, Cornelia (2012): Lehrerkooperation aus Sicht der Bildungsforschung. In: Baum, E., Idel, T.-S.; Ullrich, H. (Hrsg.): Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 27-40.
- Gräsel, Cornelia; Fußangel, Kathrin; Pröbstel, Christian (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? In: Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006) 2, S.205-219.
- Jenert, T.; Zellweger Moser, F.; Dommen, J. & Gebhardt, A. (2009). Lernkulturen an Hochschulen. Theoretische Überlegungen zur Betrachtung studentischen Lernens unter individueller, pädagogischer und organisationaler Perspektive. IWP-Arbeitsbericht 1. St. Gallen: Universität St. Gallen, Institut für Wirtschaftspädagogik
- Schneider, Ralf & Schwarzkopf, Theresa (2013): Wieviel Lernwerkstatt steckt in einer Forschungswerkstatt? In: Coelen, Hendrik & Müller-Naendrup, Barbara (2013) (Hrsg.): Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer, S. 171-181.
- Morgenroth, Olaf (2008): Zeit und Handeln. Psychologie der Zeitbewältigung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Weishaupt, Horst: Aus-, Fort- und Weiterbildung für ein Schulwesen auf dem Weg zur inklusiven Schule. In: Zeitschrift für Heilpädagogik Heft 66, S. 216-229.
- Wilhelm, M. (2013). Schulische Inklusion. Wie kann die Ausbildung darauf vorbereiten?. In: Lernen konkret, Heft 4, S. 30-31