

Herrmann, Franziska

Perspektiven forschenden Lernens in der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der TU Dresden

Tänzer, Sandra [Hrsg.]; Godau, Marc [Hrsg.]; Berger, Marcus [Hrsg.]; Mannhaupt, Gerd [Hrsg.]: Perspektiven auf Hochschullernwerkstätten. Wechselspiele zwischen Individuum, Gemeinschaft, Ding und Raum. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2019, S. 133-143. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Herrmann, Franziska: Perspektiven forschenden Lernens in der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der TU Dresden - In: Tänzer, Sandra [Hrsg.]; Godau, Marc [Hrsg.]; Berger, Marcus [Hrsg.]; Mannhaupt, Gerd [Hrsg.]: Perspektiven auf Hochschullernwerkstätten. Wechselspiele zwischen Individuum, Gemeinschaft, Ding und Raum. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2019, S. 133-143 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-201946 - DOI: 10.25656/01:20194

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-201946>

<https://doi.org/10.25656/01:20194>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Franziska Herrmann

Perspektiven forschenden Lernens in der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der TU Dresden

Zusammenfassung

Im Mittelpunkt des Beitrags steht die „Didaktische Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben“ als Seminar im Rahmen der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule, das im Vorhaben „Lehren, Lernen und Forschen in Werkstätten“ an der TU Dresden entwickelt und evaluiert wird. Die begleitende Evaluationsstudie zur Forschungswerkstatt fokussiert die nähere Betrachtung von Lernprozessen beim forschenden Lernen. Der Werkstattrahmen zeigt sich dabei als Bedingung für das „Lernen um des Lernens Willen“. Der Beitrag gibt einen Einblick in das Gesamtvorhaben und setzt sich insbesondere mit der Rolle der Lernwerkstatt als Rahmen für forschendes Lernen auseinander.

Huber (vgl. 2009, 14) skizziert forschendes Lernen mit dem Bild eines Baumes, der sich von Beginn an nach oben streckt und mit dem Wachstum der Äste und Zweige seine Wurzeln vertieft. Mit dieser Metapher offenbart er gleichzeitig seine Auffassung von Bildung als „von Anfang an sich ‚nach oben‘ streckende Haltung des Fragens, der Neugier [und] der Offenheit“ (ebd., 14). Fragen, Neugier und Offenheit sind ebenso kennzeichnend für das Lernen in Lernwerkstätten. Beide Konzepte, forschendes Lernen und Lernwerkstattarbeit, zielen auf selbstbestimmtes Lernen nach eigenem Interesse (Kekeritz & Graf 2017, 9). Nach Holzkamp bedeutet motivational begründetes, expansives Lernen zur „Entfaltung meiner subjektiven Lebensqualität“ (Holzkamp 1995, 190) nicht nur Lernen zum eigenen Vergnügen, sondern auch die Überwindung von Isolation durch gemeinsamen Gegenstandsaufschluss (vgl. ebd.). Nach diesem Verständnis kann Lernen etwas Gemeinschaftsstiftendes sein. Der Beitrag gibt Einblick in die Praxis eines Seminars im Format forschenden Lernens und die begleitende Evaluationsstudie. Er ist als Einladung zu verstehen, über (forschendes) Lernen in Werkstätten neu(-gierig) und offen nachzudenken.

1 Projektzusammenhang des Vorhabens

1.1 Lehren, Lernen und Forschen in Werkstätten

„Lehren, Lernen und Forschen in Werkstätten“ ist ein Teilprojekt der Qualitätsoffensive Lehrerbildung¹ an der TU Dresden unter der Leitung von Jeanette Hoffmann, Martina Knörzer und Jörg Eulenberger. Es beinhaltet die Entwicklung von Werkstattangeboten im Format forschenden Lernens und deren Evaluation (Herrmann & Wohlfahrt 2018). Einbezogen sind die Erziehungswissenschaftliche Lehr- und Forschungswerkstatt und die Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule (LuFo) des Instituts für Erziehungswissenschaft der TU Dresden. Die Werkstattangebote werden als Seminare in Form von Forschungswerkstätten im Rahmen der Modulordnungen der Lehramtsstudiengänge angeboten. Erprobt wird die vieldiskutierte Variante forschenden Lernens, Studierende innerhalb eines Semesters bei einem eigenen kleinen Forschungsprojekt anzuleiten und zu begleiten (u.a. Katenbrink & Wischer 2014). Ausgangspunkt ist das Verständnis forschenden Lernens nach Huber (2009, 2014), nach dem Studierende selbstständig forschend neue Erkenntnisse generieren. Sie erhalten im Seminar unterstützende Orientierung zu forschungsmethodischen Fragen, individuelle Beratung und Möglichkeiten zur Reflexion in der Seminargruppe, die als wesentlicher Bestandteil des Forschungsprozesses gesehen werden (vgl. Bolland 2002).

1.2 Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule

Die Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der TU Dresden (LuFo) ist ein real existierender Raum, gestaltet als anregende Lernlandschaft und Wohlfühlort, ausgestattet mit ausgewählten Materialien aus den Themenfeldern der Grundschule (für den deutschdidaktischen Bereich der LuFo näher dargestellt in Hoffmann et al. 2019). Gelernt werden kann in der täglichen freien Öffnungszeit sowie in Seminaren, die in der LuFo stattfinden. Die Materialien laden zum Entdecken ein und sind sichtbar und zugänglich arrangiert. Doch es bedarf zusätzlicher Anlässe und Anregungen, z.B. in Lehrveranstaltungen, damit Studierende Zugänge zum Lernen in Werkstätten finden (Hildebrandt et al. 2014, 84). Die „Didaktische Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben“ stellt ein solches Angebot im Rahmen der LuFo dar.

1.3 Didaktische Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben

Die „Didaktische Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben“ (Herrmann 2017; Hoffmann et al. 2019, 180) ist ein Seminar im Vertiefungsmodul Grundschulpä-

1 Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung wird an der TU Dresden 2016 bis 2019 (Phase I) unter dem Titel Synergetische Lehrerbildung im exzellenten Rahmen (TUD-Sylber) durchgeführt, gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung.

dagogik Deutsch, das Studierende im vierten bis siebenten Semester besuchen. Es besteht aus vier Schwerpunkten:

1. Fachdidaktischer Schwerpunkt
2. Methodischer Schwerpunkt
3. Praxisbezug: Schreibwerkstatt mit Grundschulkindern als Rahmen zur Datenerhebung
4. Auswertung der Daten und Reflexion

Die Studierenden arbeiten in zwei Gruppen. Eine Gruppe entwickelt einen Schreibimpuls sowie den zeitlichen Ablauf einer Schreibwerkstatt und führt diese mit Grundschulkindern durch. Die Studierenden der anderen Gruppe werden in diesem Rahmen forschend aktiv, indem sie anknüpfend an den didaktischen Schwerpunkt „kreatives Schreiben“ eine Untersuchungsfrage entwickeln, die sie mit Methoden qualitativer Sozialforschung bearbeiten. Bei der Entwicklung des Seminarformates waren folgende Ziele leitend: Ausgangspunkt der studentischen Forschungsprojekte sollte ein eigenes Forschungsinteresse sein, das nach Hellmer eine Gelingensbedingung für forschendes Lernen darstellt (vgl. Hellmer 2013, 218). Dabei sollten die Studierenden die Möglichkeit haben, die Phasen eines Forschungsprozesses zu durchlaufen und selbstständig ihre eigene Untersuchungsfrage zu verfolgen. Der fachdidaktische Schwerpunkt dient als Rahmen zur Entwicklung einer eigenen Frage, um anhand des im Seminar hergestellten Praxisbezuges einen ersten Ansatzpunkt zu finden. Leitend war die Idee, eine Forschungssituation mit Kindern zu initiieren, um einen gemeinsamen Ausgangspunkt der Reflexion zu haben und die Erforschung kindlicher Perspektiven in den Fokus zu rücken. Dabei oblag die Organisation des Besuchs der Grundschulklasse in der LuFo der Seminarleitung. Ziel war nicht, dass Studierende beim forschenden Lernen „auch für Dritte interessante Erkenntnisse“ (Huber 2009, 10) gewinnen, da dies im zeitlichen Rahmen des Seminars mit einem hohen Anteil an Forschungsnoviz*innen unrealistisch schien. Die gewonnenen Erkenntnisse sollten vor allem für die Studierenden selbst von Bedeutung sein. Das Seminar nimmt Bezug auf wissenschaftstheoretische und methodologische Grundlagen empirischer Sozialforschung. Methodisch und ethisch wird dabei insbesondere an Prämissen qualitativer Kindheitsforschung (Heinzel 2012) angeknüpft. Im Rahmen der Kindheitsforschung wird die Bedeutung von Kindheit als konstruierte Differenz zur „Erwachsenheit“ diskutiert. So verweist z.B. das „Konzept der generationalen Ordnung“ auf das hierarchische Verhältnis von Älteren zu Jüngeren (vgl. ebd. 2012, 24ff.). Für die Forschung mit Kindern ergeben sich daraus methodische Herausforderungen, die im Seminar thematisiert und bezogen auf die konkrete Forschungssituation (Befragung und Beobachtung der Kinder zur Schreibwerkstatt) reflektiert werden.

2 Forschungswerkstatt in der Lernwerkstatt – Was bedeutet das?

Aktuell besteht im wissenschaftlichen Diskurs zu Hochschullernwerkstätten und Werkstattarbeit das Bedürfnis, die Begriffe Lernwerkstatt(-arbeit) und Forschungswerkstatt bzw. forschendes Lernen in ihren Bedeutungen klar darzustellen und voneinander abzugrenzen, um die Potenziale beider Lehr-Lernformate zu betonen (Wedekind & Schmude 2017). Die „Didaktische Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben“ wurde mit dem Anspruch entwickelt, als Seminar im Format forschenden Lernens wesentliche Elemente von Lernwerkstattarbeit zu verwirklichen. Im Folgenden wird an beispielhaften Auszügen aus der Seminarpraxis exemplarisch gezeigt, wie dies umgesetzt wird.

2.1 Zur Bedeutung des Raumes

In der Diskussion um Lernwerkstätten kommt dem Raum als gestalteter Lernumgebung eine besondere Bedeutung zu (vgl. VeLW 2008). In der „Didaktischen Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben“ wird dies in mehreren Dimensionen deutlich: Durch die Ausstattung der LuFo mit flexiblem Mobiliar wurde es möglich, den Raum zu verändern, so dass Studierende an Gruppentischen arbeiten und später auf Sitzhockern im Kreis reflektieren konnten. In Vorbereitung des Besuches der Grundschulklasse wurde die LuFo in ihrer Räumlichkeit selbst zur Werkstatt für die Studierenden, indem sie die Gestaltung des Raumes als Schreibwerkstatt für Kinder entwarfen. Sie „spielten“ dabei mit dem Mobiliar und dem Platz dazwischen und erfanden Schreibplätze an Tischen und auf dem Fußboden. Diese Veränderung weist auf Möglichkeiten und Freiheiten hin, selbst Gestalter*innen von Räumen zu sein. Stieve sieht in einer solchen Gelegenheit eine Chance für Bildung, da Wirklichkeit als inszeniert erkannt werden kann (vgl. Stieve 2017, 181).

Eine wesentliche Besonderheit von Lernwerkstätten bildet das Material in seiner Bedeutung für das Lehren und Lernen. „Im Gegensatz zu unterrichtsbezogenen, also institutionsgebundenen Planungsprozessen, ist die materialvermittelte Begegnung zunächst nicht an Realbedingungen wie Zeit, Ort, Ziel, Inhalt und Methode gebunden, sodass auch Irrwege, Irrtümer usw. zugelassen sind [...]. Gerade wegen dieser Bedingungen ergeben sich gleichzeitig Möglichkeitsspielräume für ungeahnte Kreativität sowie ein Denken und Handeln in Alternativen“ (Schneider 2013, 113). Im vorgestellten Seminar erstellten Studierende eigenständig Materialien (u.a. Bildkarten) für ihre selbst entwickelten Schreibimpulse. Dabei kamen Schere, Leim, Laminiergerät, Kopierer und Bilderbücher als Werkzeuge zum Einsatz. Später stellten sie diese ihren Kommiliton*innen vor und es wurden Zweifel geäußert, inwiefern die hergestellten Bildkarten Kinder ansprechen würden. Mit Bezug auf Wadenfels (1988) konstatiert Schneider (vgl. 2013, 123),

dass in der Begegnung von Ding und Subjekt Sinn entsteht. In welcher Weise dies geschehen wird, ist nie vorhersehbar.

2.2 Selbstbestimmt Lernen im Spannungsverhältnis zwischen Individuen, Gemeinschaft, Dingen und Raum

In Bezugnahme zum Titel des Sammelbandes wird im Folgenden das Verständnis von Lernen in Lernwerkstätten expliziert, um daran anknüpfend an einem Beispiel zu zeigen, welche Herausforderung mit Lernen in Gemeinschaft verbunden sein kann.

Lerntheoretisch steht beim Lernen in Lernwerkstätten die lernende Person selbst mit ihren Interessen und Fragen im Vordergrund. Lerngegenstand ist eine selbstgewählte „Sache“, die von den Lernenden in den Mittelpunkt gerückt wird. Lernen in Lernwerkstätten ist Selbstzweck. Man lernt in erster Linie, um zu lernen, nicht um Kompetenzen zu erwerben oder sich auf eine Praxis vorzubereiten, sondern weil Lernen zum Lebendigsein dazugehört. Dahinter verbirgt sich „eine dezidierte Haltung der Welt und dem Menschen gegenüber“ (Zocher 2001, o.S.), die mit Lernen die „Suche nach Sinn und Verstehen“ (ebd.) verbindet und Neugier der Lernenden als selbstverständlich voraussetzt. Nach dem Verständnis Hagstedts (2016) sind Werkstätten Orte selbstinitiierten und selbstbestimmten Lernens, die dazu dienen, eigenes Lernen zu verstehen.

An einem Beispiel aus der Seminarpraxis der „Didaktischen Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben“ wird reflektiert, welche Irritation Studierende als selbstbestimmt Lernende erlebten und wie sie damit umgegangen sind. Dabei wird im Folgenden zwischen „Forschenden“ und „Entwickelnden“ der Schreibwerkstatt unterschieden.

Eine Gruppe von drei Forschenden hatte sich im Sommersemester 2018 die Frage gestellt, welche Materialien Kinder zur Findung ihrer Schreibidee bevorzugt nutzen würden. Als sie den Schreibimpuls der Entwickelnden in Form einer „didaktischen Miniatur“ (vgl. Wedekind 2013) erlebten, stellten sie fest, dass diese ausschließlich Bilder als Material verwendeten und die Kinder nicht in die Situation kommen würden, zwischen verschiedenen Materialien zu wählen. An dieser Stelle zeigte sich das Spannungsverhältnis, in dem die Individuen als selbstbestimmt Lernende in der Gemeinschaft der Seminargruppe standen, da die Umsetzung der Schreibwerkstatt und gleichzeitige Realisierung der studentischen Untersuchungen als gemeinsames Projekt angelegt war. Der Konflikt machte sich zunächst an den Dingen fest, die Raum zum Schreiben eröffnen sollten: dem Material zum Schreibimpuls. Das Problem wurde von den betroffenen drei Forschenden im Plenum angesprochen. Dabei kritisierten sie die Seminarplanung und stellten heraus, dass diese Situation hätte vermieden werden müssen. Dass an dieser Stelle die Möglichkeit bestand, ihre Forschungsidee mit den Entwickelnden der Schreibwerkstatt abzustimmen, wurde zunächst nicht gesehen. Obwohl

Forschungsprozesse diese Umwege und Klärungen erfordern, forcierten die Forschenden einen Lernprozess ohne Umwege. Im Konzept der Entwickelnden sahen sie einen festen „Raum“, der für sie unveränderlich und unantastbar war. In der Reflexion der Situation im Plenum kamen Alternativen zur Sprache – Ideen für weitere Materialien zum Schreibimpuls, die hergestellt werden könnten. Die Forschenden wählten den (Um-)Weg, eine neue Fragestellung zu entwickeln. Die neue Frage „Wie begründen Kinder ihre Entscheidung für eine Textsorte?“ stellt bei näherer Betrachtung eine Weiterentwicklung der vorherigen Fragestellung dar. Ging es bereits bei der ersten Frage um Entscheidungsprozesse von Kindern (welches Material sie bevorzugen), integriert die weiterentwickelte Frage die Begründungen der Kinder zu ihren Entscheidungen. Huber (2009, 13) konstatiert zum „tiefen“ Lernen: „Förderlich sind Situationen, in denen die eigene Wahl und Strukturierung einem nicht abgenommen ist, in denen Interessen artikuliert und vertieft verfolgt werden können und in denen man sich mit anderen verständigen und zusammentun muss.“

Die Situation könnte daraufhin gedeutet werden, dass die Irritation der drei Forschenden zur vertieften Auseinandersetzung mit ihrem Forschungsinteresse geführt hat.

3 Studie zu schöpferischen Prozessen beim forschenden Lernen

Forschendes Lernen ist ein hochschuldidaktisches Prinzip, für das „bisher keine einheitliche Theorie und keine darauf bezogene Didaktik des Forschenden Lernens“ (Koch-Priewe & Thiele 2009, 271) existiert. „Mangels verlässlicher Empirie können wir nur Plausibilitätsargumente beibringen“, bemerkt Huber 2004 (ebd., 31), woran sich bis heute nichts Grundlegendes geändert hat (vgl. Huber 2017, 167). Denn obwohl die Forschung und Theorieentwicklung zum forschenden Lernen im Bereich der Lehrerbildung im Moment eine besondere Phase des Aufwindes erlebt, steht die Forschung zum forschenden Lernen noch am Anfang (ebd.). Die Evaluationsstudie zur „Didaktischen Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben“ setzt einen Schwerpunkt auf den Lernprozess beim forschenden Lernen und fragt danach, was dieser für die Lernenden bedeutet. Wie an dieser Stelle dargestellt, erfolgt dies unter der Perspektive des Lernens als Verwandlungsprozess, der nach Stenger (2002) auch als schöpferischer Prozess bezeichnet werden kann.

3.1 Forschungsinteresse

In der Literatur zu Forschungsmethoden finden sich Hinweise darauf, dass empirische Sozialforschung neben aller Systematik ein kreativ-schöpferisches Element benötigt, um neue Erkenntnisse hervorzubringen.

„Die Hauptquelle aller bedeutsamen Theoriebildung besteht in Einfällen oder Einsichten des Forschers selbst. Wie jeder weiß, können diese sich morgens oder nachts, plötzlich oder langsam dämmernd, während der Arbeit oder beim Spiel (selbst während des Schlafes) einstellen [...] und sie können den Beobachter überfallen, während er seine eigenen Reaktionen oder das Handeln anderer beobachtet“ (Glaser & Strauss 2010, 263).

In der Denkschrift der Bundesassistentenkonferenz ist als ein Merkmal forschenden Lernens „das entsprechende unbegrenzte Risiko an Irrtümern und Umwegen einerseits, die Chance für Zufallsfunde, ‚fruchtbare Momente‘, unerwartete Nebenergebnisse andererseits“ (BAK 2009, 16) beschrieben. Ausgangspunkt für die Evaluationsstudie ist das Interesse, diese fruchtbaren Momente näher zu beleuchten.

In der Literatur zum forschenden Lernen wird das Ziel benannt, dass Studierende einen forschenden Habitus entwickeln, der ihnen hilft, mit Antinomien der Praxis umzugehen (vgl. u.a. Helsper 2004). Die Frage, auf welche Weise „die Grenzen des Habitus überwunden werden können“ [...] [oder] „wie von außen Einfluss auf ‘leibgewordene Geschichte‘ genommen werden kann“ (Carle 2003, 2) wurde durch Bourdieu nicht geklärt (vgl. ebd.). Die vorgestellte Studie geht Veränderungsprozessen nach, die forschend Lernende in ihrer ganzen Person betreffen.

3.2 Theoretischer Rahmen und methodischer Zugang

Um den Lernprozess als Prozess der Veränderung der Person beschreiben und untersuchen zu können, geriet das Konzept des schöpferischen Prozesses (Stenger 2002) in den Blick, das geeignet scheint, den Veränderungsprozess in seiner umfassenden Bedeutung für die betreffende Person zu erfassen. Stenger (2002) beschäftigt sich grundlegend mit dem Phänomen des Schöpferischen in der Pädagogik und zeigt an Entstehungsprozessen bekannter Werke Picassos die Bedeutung dieser Umstrukturierungsprozesse auf. Sie findet diese Prozesse auch beim Übergang vom Kritzeln zum Malen bei Kindern, im kindlichen Umgang mit den Dingen und bei Erwachsenen, die offen sind, aus Fehlern zu lernen. Möglich hält sie schöpferische Prozesse für jeden Menschen. „Entscheidend ist dabei, dass mit und durch eine Sache eine ganze Dimension hervorgebracht wird, eine Art des Lebens und Seins“ (ebd., 125). Forschend zu lernen kann für Studierende einen Übergang bedeuten zu etwas Neuem, einer neuen Art zu sein.

Schöpferische Prozesse, bei denen Neues entsteht, ereignen sich unter gewissen Bedingungen, lassen sich jedoch nicht als Ursache-Wirkungsprinzip in der Weise rekonstruieren, dass sie herbeigeführt werden könnten (vgl. Stenger 2002, 127ff.). Sie können angeregt, herausgefordert oder begünstigt werden, doch es steht nie fest, ob „es passiert“ oder in welcher Weise und mit welcher Reichweite es geschieht. Die Vorbedingungen können dann rückwirkend erkannt werden, ohne dass der Prozess in derselben Weise wiederholbar ist. Der schöpferische Prozess wirkt mit und durch die betreffende Person, so dass sich im Ergebnis ein neuer Mensch findet, der anders denkt, empfindet und handelt als zuvor (vgl. ebd.). Der Begriff des Schöpferischen im Zusammenhang mit Werkstätten findet sich bei Bosse in Verbindung mit dem Gedanken der Zweckfreiheit ästhetischer Erfahrungen, bei denen Entwerfen und Verwerfen zusammengehören (vgl. Bosse 2004, 49). Auch hier stehen nicht Produkte oder Ergebnisse des Lernens im Vordergrund, sondern die lernende Person mit ihrer persönlichen Lernerfahrung. „Durch Erfahrung lernen heißt, das, was wir den Dingen tun, und das, was wir von ihnen erleiden, nach rückwärts und vorwärts miteinander in Verbindung bringen. Bei dieser Sachlage aber wird das Erfahren zu einem Versuchen, zu einem Experiment mit der Welt zum Zwecke ihrer Erkennung“ (Dewey 1993, 187). Das Forschungsprojekt der Studierenden ist unter dieser Perspektive als Entwurf zu betrachten, als erster Versuch von Forschung in Verbindung mit der Reflexion dieser Erfahrung.

Die Unbestimmtheit des Prozesses verlangt nach einem besonders offenen methodischen Zugang. Die qualitativ empirische Evaluationsstudie folgt der Methodologie und dem Verfahren der Grounded Theory (Glaser & Strauss 2010, Strauss & Corbin 1996, Tiefel 2005).

4 Fazit und Ausblick

Der Beitrag betont die Bedeutung von Lernwerkstattarbeit als hochschuldidaktischen Anspruch und umzusetzende Haltung beim forschenden Lernen und Lehren in Werkstätten am Beispiel eines Seminarkonzepts der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule der TU Dresden. An einer Situation in der „Didaktischen Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben“ wird exemplarisch gezeigt, dass selbstbestimmtes Lernen nicht bedeutet, spannungsfrei oder allein zu lernen. Ein spannungsreicher Moment lässt sich hier als Auslöser für tiefere Lernprozesse deuten. Einblicke in das Forschungsinteresse und den theoretischen Rahmen der laufenden Evaluationsstudie zeigen, dass diese keine „Evaluation im klassischen Sinn“ ist, sondern zur Erforschung neuer Perspektiven forschenden Lernens in der Lehrer*innenbildung beitragen möchte. Im Fokus stehen dabei schöpferische Pro-

zesse als „[...] Umbrüche und Umstrukturierungsprozesse, die sich nicht nur auf der kognitiven Ebene abspielen, sondern den Menschen in seiner ganzen Existenz betreffen [...]“ (Stenger 2002, 76). Am Beispiel der „Didaktischen Forschungswerkstatt zum kreativen Schreiben“ wird untersucht, inwiefern Lernwerkstätten Orte sind, an denen durch die „Suche nach Sinn und Verstehen“ (Zocher 2001, o.S.) schöpferische Prozesse initiiert werden, die über den Einzelnen hinaus eine neue Art zu lernen und zu sein hervorbringen.

Literatur

- Bolland, Angela (2002): „Inquiry-oriented Learning“ in der Forschungswerkstatt. In: *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, Nr. 4, 28-33.
- Bosse, Dorit (2004): Die ästhetische Werkstatt als Lernort, der herausfordert. In: Bosse, Dorit (Hrsg.): *Unterricht, der Schülerinnen und Schüler herausfordert*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 49-68.
- Bundesassistentenkonferenz (BAK) (2009): *Forschendes Lernen-Wissenschaftliches Prüfen*. Nachdruck der 1. Auflage 1970. Bielefeld: Universitäts Verlag Weblar.
- Carle, Ursula (2003): *Forschender Habitus bei Lehrerinnen und Lehrern als Voraussetzung für Praxisforschung?*, <https://www.grundschulpaedagogik.uni-bremen.de/archiv/Carle/2003/Forschender%20Habitus%20bei%20Leh.pdf>, [letzter Zugriff am 23.10.2018].
- Dewey, John (1993): *Demokratie und Erziehung: Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. Nachdruck der 3. Auflage 1964. Weinheim, Basel: Beltz.
- Glaser, Barney G. & Strauss, Anselm L. (2010): *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*. Bern: Hans Huber, Hogrefe AG.
- Hagstedt, Herbert (2016): Lernen im Selbstversuch: Wie Studienwerkstätten sich über forschende Lerngelegenheiten definieren können. In: Schude, Sabrina; Bosse, Dorit & Klusmeyer, Jens (Hrsg.): *Studienwerkstätten in der Lehrerbildung. Theoriebasierte Praxislernorte an der Hochschule*. Wiesbaden: Springer, 27-36.
- Heinzel, Friederike (Hrsg.) (2012): *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Hellmer, Julia (2013): *Forschendes Lernen an Hamburger Hochschulen. Ein Überblick über Potentiale, Schwierigkeiten und Gelingensbedingungen*. In: Huber, Ludwig; Hellmer, Julia & Schneider, Friederike (Hrsg.): *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen* 2. Auflage. Bielefeld: UVW Universitätsverlag, 200-223.
- Helsper, Werner (2004): Antinomien, Widersprüche, Paradoxien: Lehrerarbeit – ein unmögliches Geschäft? Eine strukturtheoretisch-rekonstruktive Perspektive auf das Lehrerhandeln. In: Koch-Priewe, Barbara; Kolbe, Fritz-Ulrich & Wildt, Johannes (Hrsg.): *Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 49-98.
- Herrmann, Franziska (2017): Geheimnisse kreativen Schreibens zu bedeutsamen Themen. In: *Deutscher Kinderschutzbund, Landesverbände Sachsen, Thüringen & Sachsen-Anhalt* (Hrsg.): „*Einer schwimmt im Geld*“ – Kinder über ARM und REICH. Neu-Ulm: AG SPAK, 95-99.
- Herrmann, Franziska & Wohlfahrt, Melanie (2018): *Forschungswerkstätten in der Lehrerbildung – Lernumgebungen zur Entwicklung von Haltung und professioneller Reflexivität*. In: Neuber, Nils; Paravicini, Walther & Stein, Martin (Hrsg.): *Forschendes Lernen – The Wider View. Eine Tagung des Zentrums für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 25. bis 27.09.2017*. Münster: WTM, 245-248.
- Hildebrandt, Elke; Nieswandt, Martina; Schneider, Ralf; Radtke, Monika & Wildt, Johannes (2014): *Werkstätten als Raum für „Forschendes Lernen“ in der Hochschulbildung*. In: Hildebrandt, Elke;

- Peschel, Markus & Weißhaupt, Mark (2014) (Hrsg.): Lernen zwischen freiem und instruierten Tätigsein. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 80-99.
- Hoffmann, Jeanette; Herrmann, Franziska & Schweda, Martin (2019): Lesen, Schreiben, Sehen, Zeichnen, Erzählen ... und darüber ins Gespräch kommen – in der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule an der TU Dresden. In: Baar, Robert; Feindt, Andreas & Trostmann, Sven (Hrsg.): Lernwerkstätten als pädagogisch-didaktischer Lern- und Erfahrungsraum. Potential und Herausforderung für Lehrerbildung und kindheitspädagogische Studiengänge. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 173-184.
- Holzcamp, Klaus (1995): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. New York: Campus.
- Huber, Ludwig (2004): Forschendes Lernen. 10 Thesen zum Verhältnis von Forschung und Lehre aus der Perspektive des Studiums. In: Die Hochschule, 13. Jg., H. 2, 29-49.
- Huber, Ludwig (2009): Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: Huber, Ludwig; Hellmer, Julia & Schneider, Friederike (Hrsg.): Forschendes Lernen im Studium. Bielefeld: Universitäts Verlag Weiler, 9-35.
- Huber, Ludwig (2014): Forschungsorientiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? In: Das Hochschulwesen, H. 62 (1+2), 22-29.
- Huber, Ludwig (2017): Wo stehen wir mit dem Forschenden Lernen, und wie geht es weiter? In: Laitko, Hubert; Mieg, Harald A. & Parthey, Heinrich (Hrsg.): Forschendes Lernen. Wissenschaftsforschung Jahrbuch 2016. Berlin: Wissenschaftlicher Verlag, 153-169.
- Katenbrink, Nora & Wischer, Beate (2014): Konzepte forschenden Lernens in der Osnabrücker Lehrerbildung. Versuch einer Einordnung und Reflexion. In: Katenbrink, Nora; Wischer, Beate & Nakamura, Yoshiro (Hrsg.): Forschendes Lernen in der Osnabrücker Lehrerbildung. Konzepte und Erfahrungen. Münster: MV Wissenschaft, 109-131.
- Kekeritz, Mirja & Graf, Ulrike (2017): Einleitung. In: Kekeritz, Mirja; Graf, Ulrike; Brenne, Andreas; Fiegert, Monika; Gläser, Eva & Kunze, Ingrid (Hrsg.): Lernwerkstattarbeit als Prinzip. Möglichkeiten für Lehre und Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 9-14.
- Koch-Priewe, Barbara & Thiele, Jörg (2009): Versuch einer Systematisierung der hochschuldidaktischen Konzepte zum Forschenden Lernen. In: Roters, Bianca; Schneider, Ralf; Koch-Priewe, Barbara; Thiele, Jörg & Wildt, Johannes (Hrsg.): Forschendes Lernen im Lehramtsstudium. Hochschuldidaktik – Professionalisierung – Kompetenzentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 271-292.
- Schneider, Ralf (2015): Fundstücke – Sachenfinder – Ordnungsliebe. Ein Lernwerkstatt-Blick auf das Sammeln. In: Kekeritz, Mirja; Schmidt, Bärbel & Brenne, Andreas (Hrsg.): Vom Sammeln, Ordnen und Präsentieren. Ein interdisziplinärer Blick auf eine anthropologische Konstante. München: kopaed, 111-125.
- Stenger, Ursula (2002): Schöpferische Prozesse. Phänomenologische Analysen zur Konstitution von Ich und Welt. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Stieve, Claus (2017): Szenischer Raum. Zur Vieldeutigkeit pädagogischer Lernorte. In: Kekeritz, Mirja; Graf, Ulrike; Brenne, Andreas; Fiegert, Monika; Gläser, Eva & Kunze, Ingrid (Hrsg.): Lernwerkstattarbeit als Prinzip. Möglichkeiten für Lehre und Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 171-184.
- Strauss, Anselm L. & Corbin, Juliet M. (1996): Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Tiefel, Sandra (2005): Kodierung nach der Grounded Theory. Lern- und bildungstheoretisch modifiziert: Kodierleitlinien für die Analyse biographischen Lernens. Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, H. 6 (1), 65-84, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssaoar-279183>, [letzter Zugriff: 11.10.2018].

- VeLW e. V. (Hrsg.) (2009): Positionspapier des Verbundes europäischer Lernwerkstätten (VeLW) e. V. zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit, <http://www.forschendes-lernen.net/files/eightytwenty/materialien/VeLW-Broschuere.pdf> [letzter Zugriff: 30.01.2019].
- Wedekind, Hartmut & Schmude, Corinna (2017): Werkstätten an Hochschulen – Orte des entdeckenden und/oder forschenden Lernens. In: Kekeritz, Mirja; Graf, Ulrike; Brenne, Andreas; Fiegert, Monika; Gläser, Eva & Kunze, Ingrid (Hrsg.): Lernwerkstattarbeit als Prinzip. Möglichkeiten für Lehre und Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 185-200.
- Wedekind, Hartmut (2013): Lernwerkstätten in Hochschulen – Orte für forschendes Lernen, die Theorie fragwürdig und Praxis erleb- und theoretisch hinterfragbar machen. In: Coelen, Hendrik & Müller-Naendrup, Barbara (Hrsg.): Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer, 21-29.
- Zocher, Ute (2001): Lernen entdecken – vom entdeckenden Lernen und der Bedeutung der eigenen Frage, <http://www.entdeckendes-lernen.de/3biblio/theorie/subjektsein.htm>, [letzter Zugriff: 30.01.2019].