

Benölken, Ralf; Veber, Marcel

## Lernwerkstattarbeit an der Schnittstelle von Fachdidaktik und Schulpädagogik

*Baar, Robert [Hrsg.]; Feindt, Andreas [Hrsg.]; Trostmann, Sven [Hrsg.]: Struktur und Handlung in Lernwerkstätten. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2019, S. 63-73. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)*



Quellenangabe/ Reference:

Benölken, Ralf; Veber, Marcel: Lernwerkstattarbeit an der Schnittstelle von Fachdidaktik und Schulpädagogik - In: Baar, Robert [Hrsg.]; Feindt, Andreas [Hrsg.]; Trostmann, Sven [Hrsg.]: Struktur und Handlung in Lernwerkstätten. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2019, S. 63-73 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-264710 - DOI: 10.25656/01:26471; 10.35468/5742-06

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-264710>

<https://doi.org/10.25656/01:26471>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

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-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

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](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Ralf Benölken und Marcel Veber*

## **Lernwerkstattarbeit an der Schnittstelle von Fachdidaktik und Schulpädagogik**

### **Abstract**

*Wie können Professionalisierungsprozesse im Lehramtsstudium durch Lernwerkstattarbeit unterschiedlicher Couleur inklusionssensibel gestaltet werden? Die Antwort auf diese Frage stellt aktuell eine große Herausforderung dar. Im Beitrag werden exemplarische Potenziale von zwei miteinander verbundenen Lernwerkstattformaten (fachdidaktisch geprägte Lernwerkstatt sowie schulpädagogisch verankerte Forschungswerkstatt) vorgestellt, die an der Universität Münster aufeinander bezogen konzeptioniert, durchgeführt und evaluiert wurden.<sup>1</sup>*

### **1 Einleitung**

Die Inklusionsorientierung der Lehramtsbildung wirft verschieden Fragen auf, etwa in Bezug auf die Verortung des Begriffs ‚Inklusion‘. Inklusion wird hier prozessual verstanden (vgl. Veber 2018), was über kategoriale Differenzierungen zwischen vermeintlich engen und weiten Verständnissen hinausgeht: Inklusion mit ihrem unteilbaren Anspruch auf Partizipation als bestimmende Teilhabe (vgl. Schomaker & Ricking 2012), setzt Systemveränderungen voraus. Diese Veränderungsprozesse – aufbauend auf der immer noch aktuellen Theorie integrativer Prozesse verstanden (vgl. Gerspach 2016) – erfordern auf verschiedenen Ebenen (innerpsychisch, interaktionell, handlungsbezogen, institutionell und gesamtgesellschaftlich-normativ) Annäherungs- und Abgrenzungsprozesse (vgl. Boban & Hinz 2017). Diese inklusionsbezogenen Aushandlungsprozesse sind entgegen den segregierenden Strukturen des Bildungssystems mit demokratischen Veränderungsbewegungen zu synchronisieren (vgl. Hershkovich u.a. 2017). Kurzum: Es bedarf grundlegender Veränderungsprozesse, die auch die Lehramtsbildung betreffen. Konkret auf die Schnittstelle von Fachdidaktiken, deren Berechtigung aus inklusionspädagogischer Warte z.T. kritisch hinterfragt wird (vgl. Feuser 2016), und Schulpädagogik in Professionalisierungsprozessen bezogen, zeigen sich diese

---

<sup>1</sup> Für wertvolle Hinweise im Zuge der Überarbeitung des Beitrags sei Timo Dixel herzlich gedankt.

Veränderungen u.a. anhand von Aushandlungen notwendiger Fachlichkeit lehrseits (vgl. u.a. Veber & Benölken 2019) und diversitätsorientierten Anforderungen lernseits (vgl. u.a. Heinrich 2015). Dies stellt angehende Lehrpersonen mit den hierzulande transgenerational weitergegebenen Homogenitätsvorstellungen vor gesteigerte Herausforderungen, denen prozessual hochschuldidaktisch begegnet werden sollte. ‚Lernwerkstätten‘ gelten als diesbezüglich konstruktives Format (vgl. u.a. Wedekind & Schmude 2016).<sup>2</sup> Wie konkrete Umsetzungen aussehen können, stellt sich in der aktuellen Forschung als Desiderat dar. Daher wird nun ein Einblick in zwei verzahnte Ansätze aus Mathematikdidaktik (‚IMU‘, ‚Inklusiver Mathematikunterricht‘) und Schulpädagogik (‚Forschungswerkstatt: Inklusive Bildung‘) gegeben, um exemplarisch zu verdeutlichen, wie differente Lernwerkstätten synchronisiert werden können. Das Ziel dieses Beitrags besteht somit darin, konzeptuelle Eckpfeiler der angedeuteten lern- und lehrseitigen Verknüpfung von Lernwerkstattarbeit zu skizzieren. Vorab wird eine theoretische Rahmung zum Professionalisierungsansatz, zum Verständnis von Forschendem Lernen in Lernwerkstätten sowie ihrer Bedeutung im Rahmen der inklusionsorientierten Umgestaltung des Bildungssystems vorgenommen. Es folgen Skizzen der Lernwerkstattkonzepte sowie eine abschließende Diskussion dazu, welche spezifischen Facetten von inklusionsorientierter Lehramtsbildung jeweils angesprochen werden.

Es sei angemerkt, dass beide Lernwerkstätten an der Universität Münster entwickelt wurden, deren Rahmenbedingungen für den Hintergrund der Konzeptentwicklungen zu berücksichtigen sind: Es gibt keine sonderpädagogische Lehramtsbildung, aber diverse ‚Lernwerkstätten‘, u.a. in der Mathematikdidaktik (vgl. Brüning 2017; Benölken & Käpnick 2016), die oftmals fachdidaktische Konzeptionen von potenzialorientierter natürlicher Differenzierung verfolgen und lernmit lehrseitigen Aspekten im Sinne eines ‚pädagogischen Doppeldeckers‘ verbinden (vgl. u.a. Berlinger & Dixel 2017; Benölken u.a. 2018b). Aufbauend auf Erfahrungen zum Forschendem Lernen mit dem Index für Inklusion (vgl. Veber u.a. 2016) im Rahmen von Lernwerkstattarbeit (vgl. Rott u.a. 2017) wird in der ‚Forschungswerkstatt: Inklusive Bildung‘ Forschendes Lernen lernseits (bezogen auf die Professionalisierung der Studierenden) mit erziehungswissenschaftlicher Inklusionsforschung lehrseits verbunden, so dass die Studierenden auch hier zwei reflexiv miteinander verbundene Ziele von Lernwerkstattarbeit im Rahmen individualisierter reflexiv-rekonstruktiv angelegter Professionalisierung verfolgen, wie es u.a. Thünemann & Freitag (2017) anregen.

---

2 In dem Beitrag wird zusammenfassend der Terminus ‚Lernwerkstatt‘ verwendet und auf eine differenzierte Einordnung verzichtet (vgl. etwa Schneider & Schwarzkopf 2013).

## 2 Professionalisierungsbezogene Vorbemerkungen

In den vorgestellten Lernwerkstätten ist das berufsbiographische Verständnis von Professionalität im Lehrberuf nach Terhart (2011) grundlegend: Durch die Parallelisierung von universitärer und schulischer Praxis wird der Umgang mit Vielfalt als berufsbiographische ‚Entwicklungsaufgabe‘ operationalisiert. Insbesondere trifft dies für den befürwortenden, systemverändernden Blick auf inter- und intrapersonale Diversität zu, der für inklusionsbezogene Professionalisierung relevant ist (vgl. Veber 2016). Da dieser oft im Widerspruch zu erlebter Schulpraxis steht, ist die Auseinandersetzung mit tradierten Homogenitätsmustern in Lernwerkstätten ein gemeinsames inhaltliches Merkmal. Momente des Belastungserlebens und der -bewältigung werden u.a. so aufgegriffen, dass individuell-biographisch geprägte Zugänge zu Professionalisierung biographisch einbezogen werden. Beides erfolgt, um ein zentrales Merkmal der hochschulischen Arbeit im Lernwerkstattmodus aufzugreifen, auf Seiten der Studierenden, indem sie „durch eigene begleitete Forschungsvorhaben Professionswissen, also Wissen über ihr zukünftiges Praxisfeld generieren“ (Thünemann & Freitag 2017, 19), z.B. über inklusionsensible Aufgabenformate (vgl. Benölken u.a. 2018b) oder diversitätssensibel curriculare Rahmungen (vgl. Köpfer u.a. 2019 i.E.). Diese Wissensbereiche werden auf Ebenen professionellen Handelns sowie pädagogischer Haltung in individuellen Reflexionsprozessen in die Lernwerkstattarbeit hochschuldidaktisch einbezogen (vgl. Fiegert & Kunze 2017).

Um eine mögliche Kluft zwischen vermeintlich essentialistisch geprägten Blicken aus und auf schulpraktischer Professionsebene und konstruktivistischer Sicht auf Vielfalt aus wissenschaftlicher Warte der Disziplin Erziehungswissenschaft im Rahmen von Lernwerkstattarbeit zu überwinden, indem „Muster hinter den Mustern“ (Kruse 2015, 644) beleuchtet werden, erscheint es notwendig, Facetten des strukturtheoretischen Bestimmungsansatzes einzubeziehen. Somit sollen die Handlungs- und Strukturebene verbunden, analysiert und operationalisiert werden. Besonders deutlich wird diese Verbindung bei der Betrachtung vom Umgang mit Vielfalt auf Basis der o.g. Theorie integrativer Prozesse, indem die Tendenz zur Gleich- bzw. Verbundenheit und zur Abgrenzung zur Autonomie als intrapersonale Aushandlungsprozesse verstanden wird. Dabei vollziehen sich in unterschiedlichen Bereichen personell wie strukturell innere Revolten, die Basis für veränderte Handlungs- und Handlungsebenen sind; der Weg zur Anerkennung von Vielfalt beim Gegenüber setzt die Anerkennung der eigenen Vielfalt voraus (vgl. Hummel 2017).

Um nun diese Aushandlungsprozesse auf individueller, institutioneller wie auch gesamtgesellschaftlicher Ebene zu verbinden, bedarf es eines forschend lernenden Prozesses: Da „forschendes Lernen [...] auf die Herausbildung einer kritischen, fragend-entwickelnden Haltung gegenüber der Praxis und auf die Einübung der

für ihre Weiterentwicklung und die eigene Professionalisierung zentralen Reflexionskompetenz“ (Fichten 2017, 30) zielt, ist dieser hochschuldidaktische Anker besonders geeignet, um in Lernwerkstattarbeit, die das Ziel hat, „eine Veränderung der Lernkultur und damit um eine lernerzentrierte Sichtweise pädagogischer Bemühungen“ (Hiebl, 2017, 138) zu begleiten. Kurzum: Forschendes Lernen in Lernwerkstätten an Hochschulen kann die notwendige reflexive Verbindung der drei Dimensionen zur Entwicklung von Kompetenz für Lehrpersonen (*Cognitive, Moral* und *Practical Dimension*, vgl. Terhart 2007) gerade in inklusionsorientierten Zeiten rahmen.

Fachlichkeit wird zur nachhaltigen Gestaltung von Professionalisierungsangeboten in Lernwerkstattarbeit eine besondere Bedeutung beigemessen. So werden spezifische pädagogische, fachdidaktische, fachwissenschaftliche Inhalte und sonderpädagogische Erkenntnisse als eine fachliche Facette einbezogen. Wenn im Zuge inklusionsorientierter Umgestaltung des Bildungssystems ein Wechsel der theoretischen Basis zu vollziehen ist, was u.a. impliziert, dass „das Konzept der ‚disability‘ durch das von ‚giftedness‘ ersetzt“ (Hinz 2002, 357) werden sollte, ist damit auch eine Neujustierung der Bewertung von sonderpädagogischer Expertise zur Realisierung inklusionsorientierter Lehr-Lern-Situationen verbunden: Für inklusionsbezogene Professionalisierung von (angehenden) Lehrpersonen v.a. mit systemverändernden Anteilen hin zur menschenrechtlich verankerten Partizipation spricht daher viel für einen berufsbiographischen Zugang (im o.g. Verständnis) an der Schnittstelle von Schulpädagogik und Fachdidaktik (vgl. Benölken u.a. 2018b).

### 3 IMU – Inklusiver Mathematikunterricht

Das IMU-Konzept knüpft an (unsere) Erfahrungen aus anderen Lernwerkstätten (vgl. zur Übersicht: Benölken u.a. 2018b; Benölken & Käpnick 2016) an und erweitert sie als Forschendes Lernen an der Schnittstelle von Schulpädagogik und Fachdidaktik bezogen auf inklusionsbezogene Herausforderungen. Ziel ist, dass Studierende ihr Wissen über Möglichkeiten der Gestaltung inklusiven Mathematikunterrichts erweitern und diesbezügliche Überzeugungen und Erfahrungen reflektieren. Damit soll es einen Beitrag dazu leisten, dass sie inklusiven Mathematikunterricht planen und analysieren können. Um dies zu realisieren, werden zwei aneinandergrenzende Ebenen für den inklusiven Mathematikunterricht miteinander verbunden: (1) Professionalisierung von angehenden Lehrkräften und (2) Entwicklung von didaktischen Materialien. Zentrale Ideen sind eine Balance von Postulaten aus Fachdidaktik und Inklusionspädagogik zur Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen unter Beachtung der fachlichen Konsistenz sowie ein durchgehend konstruktiv-forschendes Lernen. Daher stehen diese Fragen im Fokus: Welche Faktoren sind bei der Gestaltung inklusiven Mathematikunterrichts zu

berücksichtigen? Wie lassen sich konkrete mathematikdidaktische Umsetzungen kennzeichnen, und entsprechen jene umgekehrt den Ansprüchen einer potenziell orientierten, inklusionssensiblen Bildung? Die behandelten Themen umfassen verschiedene Dimensionen (Abb. 1).

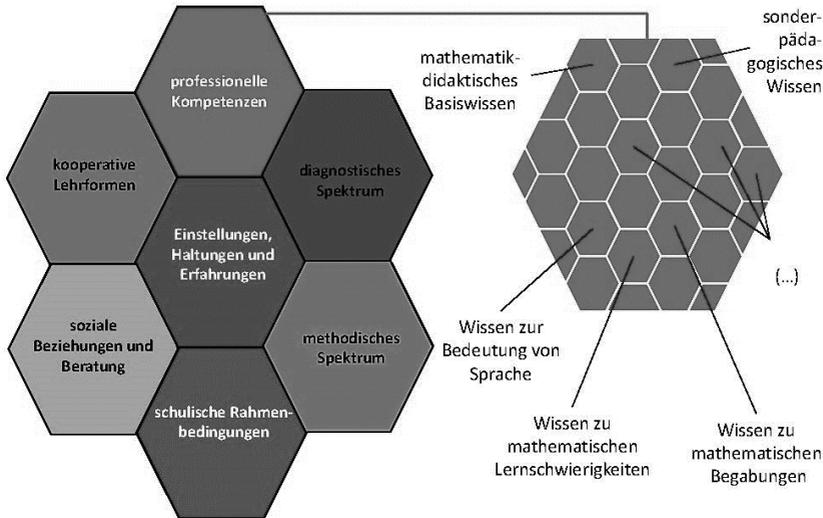


Abb. 1: Elemente inklusionsorientierter Lehramtsbildung (Veber u.a. 2018)

Am Beispiel des Bereichs ‚Professioneller Kompetenzen‘ wird deutlich, dass ein reichhaltiges Ensemble aus Themenbereichen enthalten ist. Im Sinne des forschenden Lernens entwickeln die Studierenden zu einzelnen Komponenten des ‚Baukastens‘ der Abbildung 1 konzeptuelle Ansätze, die sie häufig im Rahmen von Masterthesen aufbauend auf die Lernwerkstattarbeit tiefergehend erkunden und evaluieren. Die forschende Arbeit wird ergänzt durch Vorträge zu Best-Practice-Beispielen und eine Hospitation in einer inklusiv arbeitenden Schule. Insbesondere lernen Studierende, bereits bekannte fachdidaktische Konzepte zu adaptieren und für inklusiven Unterricht zu nutzen. Die Ergebnisdiskussionen zielen stets darauf ab, die Postulate bestmöglich zu berücksichtigen, die sich aus dem Spannungsdreieck zwischen Fach, Fachdidaktik und Inklusionspädagogik ergeben. Für die Evaluation wurden verschiedene Erhebungszugänge trianguliert, etwa standardisierte Lehrevaluationen, schriftliche Befragungen sowie Reflexionsaufgaben, deren Auswertung wir derzeit vorbereiten. Die Ergebnisse erlauben jeweils eine Einschätzung der interdisziplinären Anlage als konstruktiv (vgl. Veber u.a. 2018). Einen Schwerpunkt bieten Lernlandkarten, die von den Studierenden im Prä-Post-Design jeweils bezogen auf ihren individuellen Professionalisierungsprozess gestaltet und anhand eines partizipativen Forschungsprozesses in der Forschungs-

werkstatt analysiert wurden (vgl. Dixel u.a. 2019 i.E.). Besonders stand die Frage im Fokus, welche Impulse Studierende im Zusammenhang ihrer Professionalisierung wahrnehmen. Ohne an dieser Stelle auf einzelne Typen einzugehen, die mittels Maximalkontrastierungen erarbeitet wurden, sei beispielhaft auf eine Post-Lernlandkarte eingegangen, die ein typisches Muster aufgreift (Abb. 2). Die Studierende zeigt auf, dass sie die in IMU gebotene Vernetzung von Theorie und Praxis in Bezug auf ihre individuelle Professionalisierung für inklusionsorientierten Mathematikunterricht als Bereicherung erlebt (u.a. ersichtlich anhand der in Anschlag gebrachten „angemessenen pädagogischen Haltung“). Für ihren Weg benennt die Studierende die Bedeutung von Spezialangeboten wie ‚Mathe für kleine Asse‘ (vgl. Benölken & Käpnick 2016) und stellt weitere Vernetzungen in ihrer Bildungsbiographie her.



Abb. 2: IMU-Lernlandkarte

Zusammengefasst wird Forschendes Lernen in diesem Ansatz wie folgt realisiert (vgl. Huber 2013):

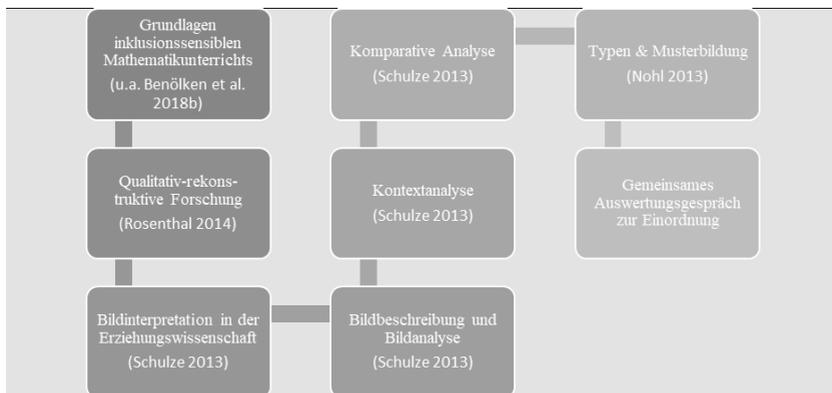
- In dieser Lernwerkstattarbeit werden Erkenntnisse zur inklusionssensiblen Unterrichtsgestaltung erworben, die der Professionsebene zur Verfügung gestellt werden. Beispielsweise ist hier der inklusionssensible Einsatz des pascal'schen Dreiecks zu nennen, das im Seminarkontext erarbeitet und anschließend weiterentwickelt erprobt und publiziert wurde (vgl. Benölken u.a. 2017).
- Die Studierenden suchen mit Unterstützung durch die Lehrenden etablierte Aufgabenformate, öffnen diese inklusionsorientiert, erproben diese (i.d.R.) und erstellen daraus konkret einzusetzende Unterrichtsmaterialien.

- Durch die durchgehende Partizipation von Studierenden in einem übergreifenden Projekt (zur umfangreichen Darstellung der unterrichtsbezogenen Ergebnisse vgl. Benölken u.a. 2018a) wird, wie dargestellt, u.a. mittels Lernlandkarten eine reflexionsbezogene Verbindung zum individuellen Professionalisierungsprozess gezogen.

Aufbauend auf Erfahrungen am Standort Münster haben wir mittlerweile an unterschiedlichen Standorten (Halle, Innsbruck, Kassel, Osnabrück) dieses Format fortgeführt.

#### 4 Forschungswerkstatt: Inklusive Bildung

In Lernwerkstattarbeit Studierenden die Chance zu eröffnen, auf selektive Muster und Strukturen im Bildungssystem zu blicken und damit verbundene Antinomien mittels reflexiver Prozesse in individuelle Professionalisierungsprozess zu integrieren, ist das Ziel der ‚Forschungswerkstatt: Inklusive Bildung‘. Hierzu wurde das Konzept des Forschenden Lernens im Rahmen von Lernwerkstattarbeit unter Berücksichtigung rekonstruktiver Inklusionsforschung erweitert und im Wintersemester 2015/2016 zum ersten Mal durchgeführt. Pro Sitzung wurde jeweils ein inhaltlicher Aspekt (z.B. curricularer Umgang mit Vielfalt im internationalen Vergleich) in den inklusionsorientierten Forschungsfokus gestellt. Vor der Formatvorstellung soll die hier vorgenommene Verbindung der Lern- und Forschungswerkstattarbeit aufbauend auf Schneider & Schwarzkopf (2013) skizziert werden: Es werden Elemente aus beiden Ausprägungen (Lernwerkstatt und Forschungswerkstatt) verbunden, u.a. indem sowohl am konkreten Material, hier den Lernlandkarten der IMU-Teilnehmenden, gearbeitet wird als auch Interessen und Fragen individuell von den Studierenden entwickelt werden können. Da am konkreten Material, das einen direkten Lebensweltbezug hat, gelernt wird, ist es für die Teilnehmenden möglich, alleine zu arbeiten. Mit diesem didaktischen Rahmen wird versucht, die jeweilig spezifischen Chancen von Lern- und Forschungswerkstätten zu verbinden, indem Lernen über reflektierte Praxis sowie parallel die Teilnahme an Studien (vgl. Hildebrandt u.a. 2014) ermöglicht wird. Die Lernlandkarten wurden über ein gesamtes Semester mit 20 Studierenden rekonstruiert und typenbildend ausgewertet (Abb. 3). Zusammengefasst wurde mit den Studierenden also eine Evaluationsebene aus IMU betrachtet. Dazu wurde mit Methoden der Bildinterpretation in der Erziehungswissenschaft sowie den Erkenntnissen zur Gruppeninterpretation ein gemeinsamer Einstieg in die rekonstruktiv-orientierte Forschung gestaltet.



**Abb. 3:** Ablauf IMU-Forschungswerkstatt

Die Studierenden haben teilweise Mathematik als Unterrichtsfach studiert. Daher war es notwendig, eine gemeinsame Sprach- und Wissensbasis zu schaffen. In den ersten drei von insgesamt 13 Plenumsitzungen wurden Grundlagen in den Bereichen Inklusionspädagogik und Fachdidaktik Mathematik erarbeitet. Ferner wurde aufbauend auf methodologischer Ebene in die qualitativ-rekonstruktive Forschung eingeführt. Diese anfangs beleuchteten Themen wurden in folgenden Plenumsitzungen und im begleitenden Blended-Learning-Format jeweils anhand von konkreten Aspekten im Forschungsverlauf vertieft; dies geschah z.B. bezogen auf systemverändernde Momente von Inklusion, indem anhand einer Lernlandkarte auf Antinomien im Bereich inklusionssensibler Leistungsbewertung eingegangen wurde, wobei gleichzeitig eine Arbeit am Material mit einem stetigen Bezug zur eigenen Professionalisierung (u.a. mittels eines Lerntagebuchs) gewährleistet werden sollte. Da sich die Studierenden vorab primär an einem quantitativ-subsumptionslogischen Erkenntnisprozess orientierten, war es notwendig, hier hinzublicken, da neben methodischen Aspekten detailliert methodologische Fragen anhand des Materials, des Designs sowie des individuellen Professionalisierungsprozesses der Teilnehmenden reflektiert wurden. Hier wurde bereits auf folgende Schritte der Kontext- sowie der komparativen Analyse eingegangen. In fünf folgenden Sitzungen haben die Studierenden jeweils in Kleingruppen einen Fall (zwei Lernlandkarten im Prä-Post-Vergleich) rekonstruiert. Dazu wurden jeweils im Plenum gemeinsame inhaltlich-methodische Einstiege gewählt. Stetig wurde auf die methodologische Verortung eingegangen. Alle Forschungsschritte und Zwischenergebnisse wurden mittels Blended-Learning prozessual dokumentiert, so dass eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit (u.a. bezogen auf erarbeitete Erkenntnisse auf den Sach-, Ausdrucks- und Formsinnesebenen) gesichert wurde. Eine Typenbildung wurde durch Fallkontrastierungen anhand von Gegenbeispielen

len in zwei folgenden Sitzungen erarbeitet. In der abschließenden Plenumsitzung wurden Zwischenergebnisse diskutiert. Zur weiteren Vertiefung haben zehn Teilnehmende in Hausarbeiten jeweils ‚ihren‘ Fall detaillierter beleuchtet.

Zentral für die bisherigen Arbeitsprozesse im Rahmen der skizzierten Forschungswerkstatt ist, dass den Studierenden ein beispielhafter Blick auf „Muster hinter den Mustern“ (Kruse 2015, 539) ermöglicht wurde: Dies zeigt sich u.a. darin, wenn Studierende die hochschuldidaktischen Bemühungen eines Lehrangebots, hier im Lernwerkstattangebot IMU, mit den Entwicklungsverläufen der dort teilnehmenden Studierenden in Relation setzen, dies tiefgründig analysieren und mit bestehenden theoretischen Grundlagen einordnen. Somit wird der Versuch unternommen, eine Relationierung zwischen vermeintlich essentialistischer Schulpraxis und konstruktivistischer Erziehungswissenschaft im Professionalisierungsprozess zu ermöglichen.

## 5 Fazit

Die Genese der zwei dargestellten Formate zeigt exemplarisch auf, wie sich unterschiedliche Ansätze ergänzen, Professionalisierungsangebote mit Projektevaluationen verbunden werden können, um eine Synchronisation von Forschung und Lehre sowie vertiefte Professionalisierungschancen im Modus der Lernwerkstattarbeit zu ermöglichen. Eine Unterstützung bei der Adaptation der vorgestellten Formate kann u.a. mithilfe des Index für Inklusion erfolgen. Ziel des Beitrags war die Skizzierung von möglichen Verknüpfungen unterschiedlicher Lernwerkstattformate. In den Ausführungen wurde deutlich, dass auch das Arbeiten in unterschiedlichen Werkstattmodi mit differenten Bezugsrahmen eine wechselseitige Bereicherung ermöglicht. Dies zeigt sich an diesem aufgezeigten Beispiel u.a. darin, dass in der Forschungswerkstatt ein für die Studierenden sehr lebensweltnaher Forschungskontext beleuchtet wurde, der wiederum vielfältige Reflexionsprozesse bei den Studierenden erleichtert. Für das fachdidaktische Lernwerkstattangebot ist ein Gewinn der schulpädagogischen Forschungswerkstatt, dass detaillierte evaluationsgeprägte Ergebnisse entstanden. Gerade für die inklusionssensible Umgestaltung des Schulsystems, die (angehende) Lehrpersonen vor große Herausforderungen stellt, bieten diese differenten Zugänge der Lernwerkstattarbeit Reflexionsmöglichkeiten des systemverändernden Anspruchs von Inklusion.

## Literatur

- Benölken, Ralf; Berlinger, Nina; Hammad, Carolin & Veber, Marcel (2017). In: Mathematik lehren. MatheWelt. Das Schülerarbeitsheft. 34. Jg., 1-16.
- Benölken, Ralf; Berlinger, Nina & Veber, Marcel (Hrsg.) (2018a): Alle zusammen! Offene, substantielle Problemfelder als Gestaltungsbaustein für inklusiven Mathematikunterricht Münster: WTM.

- Benölken, Ralf; Berlinger, Nina & Veber, Marcel (2018b): Das Projekt „Inklusiver Mathematikunterricht“. *MNU Journal*, 71. Jg., 340-345.
- Benölken, Ralf & Käpnick, Friedhelm (Hrsg.) (2016): *Individuelles Fördern im Kontext von Inklusion*. Münster: WTM.
- Berlinger, Nina & Dixel, Timo (2017): *Natürliche Differenzierung*. Online unter: [http://www.inklusion-lexikon.de/\\_N0.htm](http://www.inklusion-lexikon.de/_N0.htm) (12.10.2018).
- Boban, Ines & Hinz, Andreas (2017): Das Inklusionsverständnis und seine Bedeutung für die Entwicklung von Bildungsprozessen. In: Boban, Ines/Hinz, Andreas (Hrsg.): *Inklusive Bildungsprozesse gestalten*. Seelze: Klett und Kallmeyer, 32-51.
- Brüning, Ann-Katrin (2017): *Lehr-Lern-Labore in der Lehramtsausbildung*. In: *Gesellschaft für Didaktik der Mathematik (Hrsg.): Beiträge zum Mathematikunterricht 2017*, 1377-1378.
- Dixel, Timo; Benölken, Ralf & Veber, Marcel (2019 i.E.): Diversity, Inclusion and the question of Mathematics Teacher Education – How do student teachers reflect a potential-related view? *Pre-conference-proceedings of CERME11*, Utrecht.
- Feuser, Georg (2016): Die Integration der Inklusion in die Segregation. In: Böing, Ursula/Köpfer, Andreas (Hrsg.): *Be-Hinderung der Teilhabe*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 26-43.
- Fichten, Wolfgang (2017): *Forschendes Lernen in der Lehrerbildung*. In: Schüssler, Renate/Schöning, Anke/Schwier, Volker/Schicht, Saskia/Gold, Johanna/Weyland, Ulrike (Hrsg.): *Forschendes Lernen im Praxissemester*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 30-38.
- Fiegert, Monika & Kunze, Ingrid (2017): *Forschungswerkstätten in der Lehrerbildung: Theoretischer Anspruch und praktische Umsetzung – aufgezeigt am Beispiel der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung*. In: Kekeritz, Mirja/Graf, Ulrike/Brenne, Andreas/Fiegert, Monika/Gläser, Eva/Kunze, Ingrid (Hrsg.): *Lernwerkstattarbeit als Prinzip*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 27-45.
- Gerspach, Manfred (2016): Von den integrativen Prozessen zur Inklusion – was bleibt auf der Strecke? In: Göppel, Rolf/Rauh, Bernhard (Hrsg.): *Inklusion. Idealistische Forderung, Individuelle Förderung, Institutionelle Herausforderung*. Stuttgart: Kohlhammer, 197-206.
- Heinrich, Martin (2015): *Inklusion oder Allokationsgerechtigkeit? Zur Entgrenzung von Gerechtigkeit im Bildungssystem im Zeitalter der semantischen Verkürzung von Bildungsgerechtigkeit auf Leistungsgerechtigkeit*. In: Manitiuss, Veronika/Hermstein, Björn/Berkemeyer, Nils/Bos, Wilfried (Hrsg.): *Zur Gerechtigkeit von Schule*. Münster: Waxmann, 235-255.
- Hershkovich, Merital; Simon, Toni & Simon, Jaqueline (2017): *Menschenrechte, Demokratie, Partizipation und Inklusion – ein (fast) in Vergessenheit geratenes Wechselverhältnis?* In: Kruschel, Robert (Hrsg.): *Menschenrechtsbasierte Bildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 161-172.
- Hiebl, Petra (2017): *Potenziale von Lernwerkstätten für individuelle Lernerfahrungen*. In: Heinzel, Friederike/Koch, Katja (Hrsg.): *Individualisierung im Grundschulunterricht*. Wiesbaden: Springer VS, 137-141.
- 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 (Hrsg.): *Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 80-101.
- Hinz, Andreas (2002): Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 53. Jg., 354-361.
- Huber, Ludwig (2013): *Die weitere Entwicklung des Forschenden Lernens. Interessante Versuche – dringliche Aufgaben*. In: Huber, Ludwig/Kröger, Margot/Schelhowe, Heidi (Hrsg.): *Forschendes Lernen als Profilvermerkmal einer Universität. Beispiele aus der Universität Bremen*. Bielefeld: Weblen, 21-36.
- Hummel, Günter von (2017): *Die Revolte des Selbst. Ein selbstanalytisches Verfahren – eine Kritik der Wissenschaften*. Norderstedt: Books on Demand.

- Köpfer, Andreas; Veber, Marcel & Bollesen, Anna (2019 i.E.): Curriculum Design in Inclusive Education. In: Jahr, David/Kruschel, Robert (Hrsg.): *Inklusion in Kanada*. Weinheim: Beltz.
- Kruse, Jan (2015): *Qualitative Interviewforschung*. (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Rott, David; Veber, Marcel & Fischer, Christian (2017): Forschend lernen im Kontext von individueller Förderung und inklusiver Bildung. In: Keckeritz, Mirja/Graf, Ulrike/Brenne, Andreas/Fiegert, Monika/Gläser, Eva/Kunze, Ingrid (Hrsg.): *Lernwerkstattarbeit als Prinzip*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 112-122.
- Schneider, Ralf & Schwarzkopf, Theresa (2013): Wie viel Lernwerkstatt steckt in einer Forschungswerkstatt? In: Coelen, Hendrik/Müller-Naendrup, Barbara (Hrsg.): *Studieren in Lernwerkstätten*. Wiesbaden: Springer, 171-182.
- Schomaker, Claudia & Ricking, Heinrich (2012): *Sonderpädagogik in Modulen. Teil 2: Handlungsfelder*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Terhart, Ewald (2007): Erfassung und Beurteilung der beruflichen Kompetenz von Lehrkräften. In: Lüders, Manfred (Hrsg.): *Forschung zur Lehrerbildung*. Münster u.a.: Waxmann, 37-62.
- Terhart, Ewald (2011): *Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen*. In: Helsper, Werner/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): *Pädagogische Professionalität*. Weinheim u.a.: Beltz, 202-224.
- Thünemann, Silvia & Freitag, Christine (2017): Forschen lehren und forschen lernen im Werkstattmodus. In: Keckeritz, Mirja/Graf, Ulrike/Brenne, Andreas/Fiegert, Monika/Gläser, Eva/Kunze, Ingrid (Hrsg.): *Lernwerkstattarbeit als Prinzip*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 17-26.
- Veber, Marcel (2018): Potenzialorientierung und Lehrer\_innenbildung. In: Feyerer, Ewald/Prammer, Wilfried/Prammer-Semmler, Eva/Kladnik, Christine/Leibetseder, Margit/Wimberger, Richard (Hrsg.): *System. Wandel. Entwicklung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 288-292.
- Veber, Marcel & Benölken, Ralf (2019): Potenziale aller Kinder und Jugendlicher als Ausgangspunkt pädagogischen Handelns. In: Bartusch, Steffen/Kletkau, Claudia/Simon, Toni/Teumer, Stephanie/Weidemann, Anne (Hrsg.): *Lernprozesse begleiten*. Wiesbaden: VS Verlag, 257-270.
- Veber, Marcel; Benölken, Ralf; Doudis, Elena & Berlinger, Nina (2018): Begabungsförderung „inklusiv“ – theoretische Basis und praktische Umsetzung. In: *F & E Edition* 24, 7–14.
- Veber, Marcel; Dixel, Timo & Bertels, Daniel (2016): Der Index für Inklusion als Instrument Forschenden Lernens. In: Boban, Ines & Hinz, Andreas (Hrsg.): *Arbeit mit dem Index für Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 189-200.
- Wedekind, Hartmut & Schmude, Corinna (2016): Inklusion in der (Aus-)Bildung zukünftiger Pädagog\*innen. In: Schmude, Corinna/Wedekind, Hartmut (Hrsg.): *Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte einer inklusiven Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 81-105.