

Grummt, Marek; Schöps, Miriam; Veber, Marcel

Der Raum als 3. Pädagoge in der kasuistischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung

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. 219-223. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Grummt, Marek; Schöps, Miriam; Veber, Marcel: Der Raum als 3. Pädagoge in der kasuistischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung - 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. 219-223 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-264860 - DOI: 10.25656/01:26486; 10.35468/5742-21

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-264860>

<https://doi.org/10.25656/01:26486>

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
Internet: www.pedocs.de

Marek Grummt, Miriam Schöps und Marcel Veber

Der Raum als 3. Pädagoge in der kasuistischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Abstract

Räumen – im Verständnis konkreter, gestalteter Orte, die eine Lernumgebung stellen – und ihrer Materialität wird in Lernwerkstatt-Tradition hohe Bedeutung beigemessen, Forschendes Lernen Studierender wird damit selten verbunden. Im Beitrag wird anhand von Passagen aus studentischen Interviews zu einer kasuistischen Forschungswerkstatt beleuchtet, inwiefern die Wirkungen lernwerkstatttypischer räumlicher Botschaften auch in reflexiv-analytischen Tätigkeiten von Lernenden (als effektiv) wahrgenommen werden.

1 Einleitung

Es reicht nicht mehr aus, Lehrerinnen- und Lehrerbildung singular um Fachwissen zu strukturieren; Akteure müssen reflexiv zwischen sich verändernden disziplinären Wissenskorpi sowie Fallproblematiken agieren (vgl. Hummrich 2016). Ein reflexiver Blick auf Schule zu Grunde liegende strukturelle Muster kann in Professionalisierungsprozessen u.a. durch rekonstruktive Fallinterpretation hochschuldidaktisch gerahmt werden. Rekonstruktiv angelegte Lernwerkstattarbeit (in Forschungswerkstätten, einem strukturtheoretischen Professionalisierungsansatz folgend) wird von Forschungsseite kaum betrachtet. Eine bislang nicht beachtete Frage ist die Bedeutung des Raumes der Lernwerkstatt als dritter Pädagoge für dieses Lernen. Daher wird hier, anschließend an die übergreifenden Fragestellungen des Bandes nach der Bedingtheit des (Denk)Handelns in Lernwerkstätten, gefragt, wie eine materialreiche, offene Lernwerkstatt-Umgebung studentisches Forschendes Lernen beeinflusst. Am Beispiel eines Forschungswerkstatt-Formates wird dieser Frage nachgegangen.

2 Raum als dritter Pädagoge in der Lernwerkstattarbeit

Lernwerkstatt setzt mit Kasper (vgl. 1994 zit. n. Stieve 2017, 171) voraus, „dass ein verändertes Raumkonzept auch zu Veränderungen von Interaktionsstrukturen führen kann“. Diese „räumlichen Botschaften“ fasst Müller-Naendrup (vgl. 2013) für Lernwerkstätten in 6 Strukturierungsmerkmalen zusammen: Dezentralisierung, Mobilität, Kreativität, Werkstattcharakter, Offenheit und Atmosphäre. Sie schlussfolgert daraus: Die differenzierte räumliche Struktur und Materialität ermöglicht produktbezogenes und druckentlastetes Probieren; die Vorläufigkeit der Raumkonzeption lässt Neustrukturierungen durch Lernende zu; die Unterstützung multipler Dimensionen von Öffnung fördert u.a. das Prinzip der Perspektivität und dargebotene Dinge fordern auf, im handelnden Umgang konsumierende Lerngewohnheiten in Frage zu stellen (vgl. Müller-Naendrup 2013, 198f.). Die Wahrnehmung einer „pädagogischen Atmosphäre“ (ebd., 202), von Wohlbefinden und Interesse wird als zentral hervorgehoben. Hierunter kann auch die Bedeutung der Ästhetik des Raumes gefasst werden. Inwiefern diese Botschaften „von den Studierenden und anderen Nutzern überhaupt bewusst wahrgenommen werden“ (ebd., 204) bleibt fraglich. Schneider & Schwarzkopf postulieren, dass Studierende in Forschungsgruppen in atmosphärischen, „kommunikativen Lernumgebungen“ (Schneider & Schwarzkopf 2013, 181) besser miteinander arbeiten. Unter Annahme der Wirkung von Räumen als gelebte aber unthematisierte Verhältnisse (vgl. Stieve 2017, 172) wurde hier danach gefragt.

3 Empirische Einblicke in ein Lehr-Forschungsprojekt

Im Sommersemester 2017 wurde in Halle ein kasuistisches Lernwerkstattformat entwickelt und durchgeführt. Lehramtsstudierende höherer Semester rekonstruieren Strukturgesetzmäßigkeiten im Rahmen inklusionsorientierter Umgestaltung des Schulsystems. Das Ziel war die Förderung von Reflexionsfähigkeit der Studierenden durch Kasuistik hochschuldidaktisch zu rahmen. Mittels Objektiver Hermeneutik (vgl. Oevermann 2002) bearbeiteten sie, forschend lernend, ihnen bekannte Ausdrucksgestalten: schriftliche studentische Unterrichtsreflexionen, allerdings von fremden Studierenden. Diese ordnen wir als praxisnahe Protokolle krisenbehafteter Lebenspraxis ein, die reflektierte Gedächtnisprotokolle einer an etablierten Standards gemessenen nicht-technologisierbaren Praxis, dem Unterricht, sind (vgl. u.a. Kunze, Dzengel & Wernet 2014). Individuelle Professionalisierungsprozesse der Teilnehmenden wurden u.a. mit Lernlandkarten und individuellen Reflexionen begleitet. Um der Leitfrage nachzugehen, wurden zudem zwei Problemzentrierte Interviews (vgl. Kruse 2015, 153ff.) geführt. Aus den Interviews bzw. deren objektiv-hermeneutischen Rekonstruktionen und Deutungs-

musteranalyse (vgl. Oevermann 2001) wird ein, stark verkürzter, empirischer Splitter, der typisch für die gewonnenen Erkenntnisse ist, skizziert.

Auf die Frage, „*Und inwiefern hat dich die Umgebung oder der Raum beeinflusst beim Interpretieren?*“, die die Beeinflussung des Raumes latent statuiert, antwortet eine Studentin:

S: Also es ist hier unten in der Lernwerkstatt durchaus schöner als oben in einem Seminarraum.

Zur Beantwortung macht die Studierende eine lokale Differenz auf. Sie sagt vorerst nichts über die Interpretationen aus, sondern referiert auf die Ästhetik des Raumes.

Also wir haben zwischendurch ja mal gewechselt, und es ist schon schöner hier, also, ich weiß nicht, woran das liegt, aber ich glaube, man hat hier mehr Lust Sachen irgendwie auszuprobieren, weil drum herum überall so Spielzeug und Arbeitsmaterialien stehen,

Diese wird mit Affekten begründet, wenn auch relativierend eingekleidet: ‚man hat hier mehr Lust Sachen irgendwie auszuprobieren‘. In der Fallwerkstatt, in der in Kleingruppen interpretiert wird, fällt auf, dass die systematische Interpretation hier mit einem ‚irgendwie ausprobieren‘ gleichgesetzt wird, das von ‚Arbeitsmaterialien‘ inspiriert wird. Das ist zwar ein hinterfragbares Verständnis von Interpretation und verweist auf die *didaktische Rahmung* der Veranstaltung, doch man kann auch über die studentische Deutung des Aufforderungscharakters der Werkstatt vermuten, dass Materialien im Raum ein motivierender Charakter *auch für eine Fallwerkstatt* innewohnt.

da komm ich schneller in so einen Modus: Okay, müssen jetzt irgendetwas machen, wie könnte man es denn noch sehen, so ein bisschen kreativer irgendwie, und das ist ja gut für die Reflexion, um zu gucken, wie könnte was gemeint sein.

Dazu kommt ein weiterer Aspekt: die *Geschwindigkeit der Etablierung eines Bearbeitungs- oder Interpretationsmodus*: ‚schneller‘, ‚jetzt‘. Auch der Anspruch an die Interpretation wird über den *Aspekt der Kreativität* angeführt. ‚Um zu gucken, wie könnte was gemeint sein‘ bezieht sich auf die Ergründung differenter Lesarten bzw. die Suche nach einer treffenden Lesart. Nach einem kurzen Dialog führt sie aus:

[...]Also so ein bisschen Kreativität, um kreativer an die Sachen ran zu gehen. Also es ist jetzt nicht so, dass wir während des Prozesses uns über die Regale unterhalten haben oder ständig hoch geguckt haben, aber ich glaube, dass so die Grundstimmung, wenn man in das Seminar rein kommt, ja auch schon viel ausmacht, ne, [...] das ist dann ein ganz anderer Start.

Hier wird weiterhin bestätigt: Eine Fallwerkstatt in der Lernwerkstatt scheint kreativitätsanregender sowie lesarten-fördernder als in anderen Seminarräumen zu sein. Auch die ‚Grundstimmung‘ ist angenehmer, was sicher die teilweise anstrengende Arbeit der Interpretation erleichtern kann, vor allem aber den raschen Beginn der Interpretation selbst fördert. Doch u.a. die Sequenz

(...) d.h. ich kenn das hier schon so ein bisschen, dass man hier reingeht und sich Sachen holen kann oder gucken kann, was ist für Schüler gut.

verdeutlicht: Nicht allein der Raum, sondern auch die damit verbundene *aktivere Lernendenrolle* und die typische Praxis sich der Gegenstände des Raumes zu ermächtigen scheint ausschlaggebend für das Deutungsmuster eines ‚ganz anderen Starts‘ und einer Anregung der Mehrperspektivität zu sein.

4 Rekonstruktiver Ausblick

Werden die, hier nur angedeuteten, Rekonstruktionsergebnisse mit theoretischen Grundlagen konfrontiert, lässt sich folgendes kursorisch resümieren:

- Die *Raumästhetik* und der *motivationale Gehalt* der Arbeitsmaterialien bestätigen die oben ausgeführte These von Schneider & Schwarzkopf (vgl. 2013, 181).
- Müller-Naendrup (vgl. 2013, 198) Aspekt der Atmosphäre scheint erweiterbar. Sie resultiert im Sinne einer ‚Grundstimmung‘ nicht nur aus Raum- und Personenwirkungen, sondern wird ebenso von (*didaktisch geprägter*) *Erfahrung* beeinflusst, *Lernende in diesem Raum zu sein*.
- Die Seminargestaltung wird von Studierenden als *kommunikativ-diskursiv* und *offen* erlebt. Hier lässt sich eine Raumwirkung bzgl. Offenheit jedoch nicht von der *didaktischen Seminargestaltung* und dem *Einfluss der agierenden Personen* ablösen.
- Der Einfluss des Raumes auf die Kreativität kann weiterhin vermutet werden, indem nicht nur weitere Lesarten gebildet werden, sondern auch ‚*schneller in einen Modus*‘ der Interpretation gekommen werden kann.
- Der Werkstattcharakter, der Aktiv-Werden im handlungsorientierten Sinn (vgl. Müller-Naendrup, 1997) befördert, lässt sich nur marginal – im Umfeld des Seminares – rekonstruieren, im reflexiven Tätigsein kann eine latente Wirkung vermutet werden.
- Kritisch gesehen werden kann, dass eine Fallwerkstatt in der Lernwerkstatt in dieser Form womöglich dazu veranlasst, verstärkt *aus Schülerperspektive* zu reflektieren, anstatt aus der Perspektive einer zukünftigen Lehrerin, was zwar interpretationsfördernd, für eine Reflexivitätsförderung, die über die Bearbeitung

von Unterrichtsreflexionen v.a. auf eine erhöhte Fähigkeit zur Reflexion des eigenen Unterrichts zielt, u.E. aber einschränkend wirken könnte.

Literatur

- Hummrich, Merle (2016): Was ist der Fall? Zur Kasuistik in der Erziehungswissenschaft. In: Hummrich, Merle/Hebenstreit, Astrid/Hinrichsen, Merle/Meier, Michael (Hrsg.): Was ist der Fall? Kasuistik und das Verstehen pädagogischen Handelns. Wiesbaden: Springer VS.
- Kasper, Hildegard (1994): Lernwerkstätten an Hochschulen. Neue Hoffnungsträger für die Lehrerbildung? In: Grundschole. 4/1994, 42-45.
- Kruse, Jan (2015): Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Kunze, Katharina, Dzengel, Jessica & Wernet, Andreas (2014): Zur Fallarbeit in der seminaristischen Lehrerbildung. Theoretische Begründungen und empirische Analysen. In: Pieper, Irene/Frei, Peter/Hauenschild, Katrin/Schmidt-Thieme, Barbara (Hrsg.): Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung. Wiesbaden: Springer VS, 37-58.
- Plöger, Frederik & Reitemeyer, Ursula (2010). Diskurs und Dialog im Unterricht. In: Westermann, Philipp/Berntzen, Detlef (Hrsg.): Kooperation in Schule und Unterricht. Implementationsansätze und -perspektiven. Münster: ZfL, 65-74.
- Müller-Naendrup, Barbara (1997): Lernwerkstätten an Hochschulen. Ein Beitrag zur Reform der Primarstufenlehrerbildung. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang
- Müller-Naendrup, Barbara (2013): Lernwerkstätten als „Dritte Pädagogen“. Räumliche Botschaften von Lernwerkstätten an Hochschule. In: Coelen, Hendrik/Müller-Naendrup, Barbara (Hrsg.): Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer, 193- 206.
- Oevermann, Ulrich (2001): Die Struktur sozialer Deutungsmuster – Versuch einer Aktualisierung. sozialer sinn, 1. Jg., 35-81.
- Oevermann, Ulrich (2002): Klinische Soziologie auf der Basis der Methodologie der objektiven Hermeneutik – Manifest der objektiv hermeneutischen Sozialforschung. Online unter: https://www.ihsk.de/publikationen/Ulrich_Oevermann-Manifest_der_objektiv_hermeneutischen_Sozialforschung.pdf (Abrufdatum: 01.10.2017).
- Schneider, Ralph & Schwarzkopf, Theresa (2013): Wie viel Lernwerkstatt steckt in einer Forschungswerkstatt? In: Coelen, Hendrik/Müller-Naendrup, Barbara (Hrsg.): Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer, 171-181.
- 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. Reihe: Lernen und Studieren in Lernwerkstätten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 171-200.