

Rott, David

Partizipation und Kompetenzorientierung - ein Widerspruch? Überlegungen zum Lehr-Lern-Labor Diagnose und Individuelle Förderung am Beispiel des Seminarformats 'Fragen einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtsentwicklung'

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. 254-263. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Rott, David: Partizipation und Kompetenzorientierung - ein Widerspruch? Überlegungen zum Lehr-Lern-Labor Diagnose und Individuelle Förderung am Beispiel des Seminarformats 'Fragen einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtsentwicklung' - 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. 254-263 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-264907 - DOI: 10.25656/01:26490; 10.35468/5742-25

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-264907>

<https://doi.org/10.25656/01:26490>

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-Licence: <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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

David Rott

Partizipation und Kompetenzorientierung – ein Widerspruch? Überlegungen zum Lehr-Lern-Labor Diagnose und Individuelle Förderung am Beispiel des Seminarformats ‚Fragen einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtsentwicklung‘¹

Abstract

Diversität ist ein schulpädagogisches Schlagwort, wenngleich die theoretische und empirische Fundierung als unzureichend zu kennzeichnen sind. Im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung ist an der Universität Münster ein Angebot im Lehr-Lern-Labor Diagnose und Individuelle Förderung entstanden, in dem sich Lehramtsstudierende mit Fragen einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtsentwicklung auseinandersetzen. Themenbezogen wird an und mit zwei Gymnasien (zusammen)gearbeitet. Zentraler Zugang für die Studierenden sind Beobachtungen in (außer)unterrichtlichen Settings. Ausgehend von den Beobachtungen werden im Seminar Fragen an das Material gestellt. Das Seminar im Rahmen des im Lehr-Lern-Labor Diagnose und Individuelle Förderung ist so konzipiert, dass der materialbezogene Austausch in Klein- und Großgruppen die analytische Blickweise auf Schule und Unterricht schärfen soll. Durch die Verbindung mit schulischen Entwicklungsfragen wird erwartet, dass sich eine hohe Relevanz für die Studierenden ergibt. Aufzuzeigen sind die Merkmale dieser offenen Seminarform, wobei die Partizipationsmöglichkeiten und die Kompetenzorientierung als zentrale Leitlinien herauszuarbeiten sind.

1 Einleitung

Die universitäre Lehre steht vor der Aufgabe, Diversität und Inklusion aus zwei Perspektiven zu berücksichtigen. Zum einen geht es darum, fachliche und inhaltliche Aspekte aufzuarbeiten, theoretisches Wissen zur Verfügung zu stellen und die Auseinandersetzung mit empirischen Studien zu ermöglichen, um die Studie-

1 Das Projekt „Dealing with Diversity – Heterogenität als durchgängiges Thema im Curriculum“ wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

renden für schulische Anforderungen zu sensibilisieren und letztendlich auch zu professionalisieren. Zum anderen ist die Diversität der Studierenden selbst nicht von der Hand zu weisen und erfordert die Berücksichtigung derselben in der Lehre. Deutlich wird dies in der Betonung von Reflexions- und Entwicklungsangeboten für die Studierenden, aber auch in Settings forschenden Lernens (etwa Gollub u.a. 2018). Die Verquickung der Diversität der Studierenden mit deren späterem Arbeitsfeld Schule ist für die Lehre eine logische Konsequenz, wobei zu fragen ist, welche hochschuldidaktischen Angebote dazu dienen können, beide Felder gleichermaßen zu bestellen. Dabei ergeben sich Fallstricke: Im Sinne einer Kompetenzorientierung wäre es sinnvoll, Standards für die Lehre einzuziehen. Wenn die Diversität der Studierenden jedoch angemessen berücksichtigt werden soll, scheint dies problematisch zu sein. Die Partizipation der Studierenden an der Ausgestaltung von Seminaren mit dem Ziel, die Studierenden aktiv in die Lehr-Lern-Situation einzubinden und Impulse der Studierenden aufzugreifen, erfordert eine weitgehende Öffnung, die weniger Planbarkeit als in herkömmlichen Seminaren vermuten lässt.

In diesem Beitrag wird ein Werkstattformat vorgestellt, das im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung in Münster erprobt wird. Angesiedelt ist das Format *Fragen einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtsentwicklung* im erziehungswissenschaftlichen Lehr-Lern-Labor *Diagnose und Individuelle Förderung*². Zunächst wird der theoretische Rahmen aufgespannt, indem Diversität als Merkmal schulischen Lernens und Arbeitens aufgezeigt wird (Kap. 2). Im Zentrum steht das Master-Seminar *Fragen einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtsentwicklung* (Kap. 3). Vertiefend werden ausgehend von den konzeptionellen Überlegungen Beobachtungen pädagogischer Praxis (Kap. 4) als zentrales Zugriffsmoment der Studierenden beschrieben und die Werkstattarbeit (Kap. 5) durch Einblicke in die Seminarumsetzung dargestellt. Abschließend werden erste Evaluationsergebnisse (Kap. 6) bezogen auf die Aspekte Partizipation und Kompetenzorientierung vorgestellt. In einem Fazit werden weiterführende Perspektiven aufgezeigt (Kap. 7).

2 Weiterführende Hintergründe zum Lehr-Lern-Labor finden sich auf der Internetseite https://www.uni-muenster.de/QLB-DwD/teilprojekte/lehr-lern-labore_lernwerkstaettenundlearningcenter/einzelprojekte/erziehungswissenschaftlehr.lern.labor.html. Lehr-Lern-Labor, Lern- und Forschungswerkstatt werden in der begrifflichen Setzung synonym verwendet. Kennzeichnend für das Lehr-Lern-Labor ist die hybride Grundstruktur, die sowohl auf einen konkreten Raum verweist, in dem entsprechende Angebote für Studierende stattfinden als auch auf die hochschuldidaktische Gestaltung der im Labor stattfindenden Maßnahmen.

2 Diversität als Merkmal schulischen Lernens und Arbeitens

Dass Menschen unterschiedlich sind, ist in einem demokratischen Gesellschaftsverständnis ein gesetzter Standard. Fraglich ist aber, inwiefern diese Verschiedenheit der Personen in Bildungsinstitutionen wie der Schule Rechnung getragen wird. Ist Heterogenität naturgegeben? Wird sie zur Chance? Ist Heterogenität eine Belastung? Dies sind Positionen, die sich in unterschiedlichen Ausprägungen in der schulpädagogischen Literatur finden lassen und die zu Allgemeinplätzen geworden sind (Sturm 2016; Trautmann & Wischer 2011) und die kritisch zu reflektieren sind.

Die Verschiedenheit der Menschen in einem gesellschaftlichen Zusammenhang wird unter der Vokabel Diversität bzw. Diversity als gegeben und für Entwicklungen als notwendig angesehen. Zentral ist in diesem Kontext die „Wertschätzung sozialer Gruppenmerkmale bzw. -identitäten für Organisationen“ (Walgenbach 2017, 92). Dass diese Unterschiede systematisch in den Institutionen wahrgenommen und berücksichtigt werden, wird in den aktuellen erziehungswissenschaftlichen Auseinandersetzungen festgestellt (Bohl, Budde & Rieger-Ladich 2017). Der Umbruch hin zu einem entsprechend institutionell verankerten Diversitätsverständnis ist eng verknüpft mit der Forcierung inklusiver Bildung, die im Sinne der Teilhabe aller Personen am gesellschaftlichen Leben die Stärkung der Einzelnen gleichermaßen anstrebt wie die Öffnung gesellschaftlicher Strukturen. Erkennbar wird in diesen einleitenden Überlegungen, wie unterschiedlich die Ansprüche sind und aus welchen Warten diese Anforderungen konfus an und in das System hineingetragen werden, wenn es darum geht, Heterogenität innerhalb der Schule einzubinden. Beklagt wird in der Auseinandersetzung innerhalb des Diskurses die fehlende theoretische Untermauerung der Forderungen an das pädagogische Handeln. Grundlegend ist, dass Heterogenität als eine menschliche Unabdingbarkeit verstanden werden muss: Die Möglichkeit, Dinge, Phänomene, Aspekte zu unterscheiden, ermöglicht das Denken, die Auseinandersetzung mit der Welt (Budde 2017; Tomasello 2015). Diversity als ein Umgang mit Heterogenität bietet entsprechend Perspektiven für die Ausgestaltung didaktischer Prozesse in Schule oder Hochschule, wenn die Wertschätzung der Unterschiedlichkeit als primär erkannt wird.

Diese Überlegungen lassen sich für die Hochschuldidaktik übertragen und werden doppelt relevant, wenn in der ersten Phase der Lehrerbildung das Thema Diversität bearbeitet werden soll. Schließlich sind es angehende Lehrpersonen, die Diversity nicht nur als theoretisches Konzept kennenlernen, sondern für sich selbst als gewinnbringenden Zugang in der Lehre als Lernende erleben sollen, um später im Lehrberuf ähnlich agieren zu können (Dannenberg u.a. 2016). Ein Versuch, diese doppelte Perspektive aufzugreifen, stellt das zu beschreibende Werkstattformat dar.

3 Seminarkonzeption *Fragen einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtsentwicklung*

Wenn es in der Lehrerbildung auch darum gehen soll, Studierende für Heterogenität und Diversität zu sensibilisieren, sind verschiedene hochschuldidaktische Zugänge möglich. Vorgestellt wird hier das Werkstattformat *Fragen einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtsentwicklung*, das als Seminar für Masterstudierende angeboten wird. Das Seminar baut auf die Kooperation mit zwei Gymnasien im Umkreis von Münster, die sich zum Ziel gesetzt haben, die Angebote individueller Förderung systematisch weiterzuentwickeln. Individuelle Förderung wird dabei von den Schulen als zentraler Ansatzpunkt definiert, um die Diversität der Schülerschaft berücksichtigen zu können. Die Kooperation mit den Gymnasien hat sich auf Initiative der Schulen etabliert. Gemeinsam wurden mit den Gymnasien institutionsbezogene Evaluations- und Beratungsbereiche festgesteckt. Hierzu zählen die Organisationsformen von Ergänzungsstunden (MSB NRW o. J.) und Formate außerunterrichtlicher Förderung oder die Untersuchung der Angebote in der Begabungsförderung.

Ein zentraler Baustein in der Zusammenarbeit ist das Werkstattformat. Beide Schulen fordern einen kritischen Blick von außen ein, um interne Prozesse aufzeigen und weiter bearbeiten zu können. Die Studierenden in dem Werkstattformat übernehmen die Rolle der kritischen Beobachtenden. Erzielt werden soll dadurch ein Wechselspiel: Die Schulen erhalten Rückmeldungen durch externe Beobachtende, die Studierenden lernen diversitätssensible Unterrichts- und Schulmodelle kennen und können ihr Wissen in diesem Bereich durch schulische Erfahrungen ausbauen.

Das Seminar ist in drei große Blöcke gegliedert. Zu Beginn der Reihe werden die Studierenden mit theoretischen Bezügen konfrontiert: Was bedeuten im schulischen Kontext Begriffe wie Diversität, Heterogenität, Intersektionalität, individuelle Förderung oder Inklusive Bildung? Gleichzeitig geht es in der Seminararbeit darum, die eigenen Verstehensweisen aufzudecken und Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit, aus Praxisphasen oder anderen Bezügen bewusst zu machen. Dieses Zusammenspiel aus textgeleiteter Theoriearbeit, biografischen Überlegungen und reflexiven Schreibaufgaben soll dazu führen, dass die Studierenden ihr Verständnis weiterentwickeln. Vertieft wird diese Arbeit durch die Beschäftigung mit dem Thema Begabungsförderung, welches für die Schulen ein zentrales Entwicklungsmoment ist. Ideen von Schul- und Unterrichtsentwicklung werden mit den Studierenden ausgearbeitet. Die Idee der Adaptivität, wie sie für viele Formen individueller Förderung in der Schule kennzeichnend ist, wird in diesem Teil des Seminars betont (Fischer u.a. 2014). Die Studierenden können an ihre persönlichen Erfahrungen anknüpfen und lernbiografische Aspekte in die Seminararbeit einbringen, diese theoriegeleitet reflektieren und im Austausch mit der Seminargruppe ihre Perspektiven erweitern.

Der zweite Block setzt das methodische Arbeiten ins Zentrum. Über exemplarische Dokumentenanalysen (Wolff 2013) werden die Schulbesuche vorbereitet. Die Analyse der schuleigenen Dokumente soll den Zugang im Praxisfeld erleichtern und zugleich dafür sensibilisieren, welches Verständnis die Schulen von Diversität haben und welche Ziele mit den schuleigenen Maßnahmen verbunden werden. Intensiv wird mit den Studierenden daran gearbeitet, wie sich pädagogische Praxis beobachten lässt (vgl. vertiefend Kap. 4), bevor die Studierenden die Schulen besuchen und dort selbst beobachten können.

Nach den Schulbesuchen beginnt der dritte Block des Seminars. Die Studierenden lernen, ausgehend von ihren Mitschriften, wie sie ihre Beobachtungen wissenschaftlich dokumentieren können. Zudem beginnen sie mit der Analysearbeit. Gemeinsam werden mit den Studierenden Schwerpunkte herausgearbeitet, die als Analysebrillen helfen sollen, die Beobachtungen systematisch zu betrachten. Dieser dritte Block ist als Werkstatt organisiert (vgl. vertiefend Kap. 5).

4 Beobachtungen pädagogischer Praxis

Die Beobachtungen der Studierenden in den Schulen sind das Scharnier zwischen den theoretischen Vorüberlegungen und den Analysearbeiten im Seminar. Beobachtung als geplante, aufmerksame und zielgerichtete Wahrnehmung (Merkens 2007, 26) kennenzulernen wird im Seminar verstanden im Kontext wissenschaftlicher Auseinandersetzungen, die dem Erkennen von Strukturen, Mustern und Verhaltensweisen im pädagogischen Kontext dienen.

Die Studierenden bereiten sich auf die Schulbesuche vor, indem sie bereits erstellte Beobachtungsprotokolle aus den Schulen kritisch prüfen. Ziel ist es, Qualitätsstandards zu erarbeiten, die es ihnen ermöglichen, wissenschaftlich angemessen in die Schulsituationen einzutauchen. Als Orientierungsrahmen werden die Standards von de Boer (2011) herangezogen. Anhand von Leitfragen, etwa *Sind Verlauf und Geschehen der Situation für Lesende nachvollziehbar dargestellt?* oder *Inwieweit wird die Subjektivität der gemachten Beobachtungen deutlich gemacht?* werden die Beobachtungen kritisch besprochen, um die Studierenden für die Beobachtungsarbeit zu sensibilisieren.

Deutlich wird den Studierenden, dass sie als Beobachtende nicht alles festhalten können, was geschieht. Im Seminar wird entsprechend daran gearbeitet, die Rolle der Beobachtenden zu verstehen und zu akzeptieren. Mit Blick auf die Beobachtungen ist das Ziel verbunden, „die Alltagsorganisation in sozialen Kontexten zu erfassen.“ (Merkens 2007, 27)

Für die Besuche erhalten die Studierenden einen Beobachtungsbogen, der ihnen als Orientierung dient. Die Studierenden überlegen sich vor den Schulbesuchen, was sie beobachten. Dadurch, dass die Studierenden nicht nur alleine in die pä-

dagogischen Situationen gehen, sondern auch in Teams von bis zu vier Personen an den Schulen sind, werden die Absprachen hierzu gemeinsam getroffen. In Anlehnung an Reh (2011, 116) wählen die Studierenden aus fünf Schwerpunkten:

Erstens: Zeitliche Aspekte (Welche Handlungseinheiten lassen sich beobachten? Wie sind Begrüßung und Abschluss aufgebaut? ...)

Zweitens: Räumliche Aspekte (Wie werden die Räume von den beteiligten Personen genutzt? Wie sind die Räume gestaltet? ...)

Drittens: Verhalten der Lehrpersonen (Was machen die Lehrpersonen? Wie geben sie Rückmeldungen? ...)

Viertens: Verhalten der Schüler*innen (Wie reden die Schüler*innen miteinander? Wie helfen sich die Schüler*innen? ...)

Fünftens: Material (Wie arbeiten die Schüler*innen mit den Materialien? Welche Rolle spielen die Materialien? ...)

Die Studierenden können darüber hinaus eigene Schwerpunkte festlegen, etwa, wenn unterrichtsfachliche Perspektiven sich als Zugang anbieten. Das anzufertigende Protokoll ist gegliedert durch den Zugang, den die Studierenden zum Feld wählen. Die Studierenden sind aufgefordert, ihre Beobachtungen so zu notieren, dass sie möglichst viel mitschreiben, was ihnen auffällt. Damit ist eine Nähe zur Ethnografie gegeben (Breidenstein u.a. 2015, 66). Hinweise zum Notieren von gesprochener und Körpersprache werden gegeben. Zielvorgabe für die Studierenden ist es, die Situationen zunächst soweit wie möglich (vor-)urteilsfrei zu beschreiben.

Die Studierenden beobachten mindestens zwei Schulstunden, viele nutzen aber auch ganze Schulvormittage oder besuchen die Schulen an mehreren Terminen. Beobachtet werden können reguläre Unterrichtsstunden, aber auch spezielle Angebote wie Ergänzungsstunden oder Arbeitsgemeinschaften. Möglich ist auch ein Besuch von Schulveranstaltungen, etwa die Teilnahme an Wandertagen.

Auf Grundlage der Schulbesuche kehren die Studierenden in das Seminar zurück und beginnen dort mit der eigentlichen Werkstattarbeit, die im Folgenden dargestellt wird.

5 Werkstattarbeit: Mehrperspektivität und reflexive Schreibarbeit

Die Werkstattarbeit bedeutet für das Seminar eine veränderte Struktur. Nach den vergleichsweise geschlossenen Sitzungen mit vorbereiteten Materialien, Arbeitsaufträgen und Impulsen des Dozierenden sind es nun die Studierenden selbst, die ihr Material und damit auch ihre Fragen in das Seminar einbringen. Nach den

Schulbesuchen können die Studierenden Erfahrungen in das Seminar einbringen und anhand ihrer Materialien Diskussionspunkte setzen. Ziel ist es, die Partizipation der Studierenden an der Seminargestaltung zu erhöhen. Dies wird über verschiedene Schritte angeleitet, die im Folgenden erörtert werden.

Zunächst erhalten die Studierenden die Möglichkeit, von ihren Erfahrungen an den Schulen zu berichten. Auf diese Weise bekommen alle Studierenden einen Einblick in die jeweils andere Schule, aber auch in die konkret beobachteten Settings. In Kleingruppen können die Studierenden dann ihre Beobachtungsprotokolle vorstellen. Dabei wird in den Gruppen zusammengearbeitet, die auch gemeinsam an den Schulen waren. Auf diese Weise ist es möglich, offene Fragen zu thematisieren, andere Perspektiven einzufordern und die Protokolle miteinander zu vergleichen. Dies ist dann die Basis, um das Beobachtungsprotokoll weiterzuentwickeln, Ergänzungen vorzunehmen und Unterschiede zwischen den einzelnen Beobachtungsprotokollen zu beschreiben und zu diskutieren.

Hinzugezogen werden können Reflexionen der Studierenden, die angeleitet werden durch die vorbereiteten Beobachtungsbögen. Auf diese Weise können die Studierenden herausarbeiten, welche Aspekte der eigenen Beobachtungen als besonders wichtig erscheinen, welche Fragen oder Themen sie vertiefen möchten, aber auch, welche Punkte sie nicht verstanden haben oder was sie selbst besonders interessant fanden.

Im Werkstattmodus entstehen Beobachtungssequenzen, mit denen die Studierenden weiterarbeiten können. Das Einbinden der Perspektiven der anderen Studierenden ist ebenso erwünscht wie das kritische gegenseitige Lesen der Beobachtungen und die Diskussion der individuellen Schwerpunktsetzungen. Interessant wird es, wenn deutlich wird, wie unterschiedlich vermeintlich gleiche Situationen wahrgenommen oder im Nachgang interpretiert werden können. Dies schärft auf Seiten der Studierenden die kritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Beobachtungshandeln.

Gemeinsam überlegt die Seminargruppe, welche theoretischen Impulse helfen können, die eigenen Beobachtungen besser zu verstehen und auch analysieren zu können. Hierbei werden die Studierenden auch aufgefordert, ihre zu Beginn des Seminars gemachten lernbiografischen Bezüge offenzulegen und damit die eigene Involviertheit in den Gesamtprozess zu verdeutlichen. Gearbeitet wurde in den vergangenen Semestern gemeinsam an verschiedenen Analysefoki, etwa zu Fragen des offenen Unterrichts, der Rolle der Lehrpersonen, der Bildungsgerechtigkeit oder selbstregulierten Lernens.

6 Evaluationsergebnisse

Das Seminar ist in den vergangenen zwei Semestern über anonyme Kartenabfragen evaluiert worden. Aufgezeigt werden sollen an dieser Stelle die Aspekte zur Kompetenzentwicklung der Studierenden sowie deren Partizipationsmöglichkeiten in komprimierter Form. Diese beiden Punkte sind zentrale Leitlinien für das Seminar aus hochschuldidaktischer Perspektive.

Die Verbindung der theoretischen Grundlagen zu Beginn und die eigenen Erfahrungen in der Schule wurde von den Studierenden als relevant markiert: *„Besonders positiv hervorzuheben sind meiner Meinung nach die schulischen/praktischen Elemente. Alle Studierenden konnten eigene Erfahrungen machen und diese aufarbeiten.“* Die Orientierung auf den Themenkomplex Heterogenität und Inklusion wurde von den Studierenden hervorgehoben. Für viele war es die erste Auseinandersetzung mit der Thematik überhaupt, andere gehen davon aus, *„Heterogenität [jetzt besser] einschätzen zu können und verschiedene Dimensionen der Heterogenität als Teil dessen zu sehen“* und dies auch anspruchsvoller leisten zu können. Ermöglicht wurde durch das Seminar eine *„[d]ifferenzierte Betrachtung von Heterogenität, Inklusion, Diversität und individueller Förderung im Hinblick auf Theorie (Uni) und Praxis (Schule) und deren Umsetzung“*, also im Wechselspiel zwischen eigenen Erfahrungen im Rahmen der Beobachtungen und den theoretischen Anbindungen im Seminar. Entsprechend kann vorsichtig darauf geschlossen werden, dass die Werkstatt den Studierenden einen Erfahrungsraum öffnet, der perspektivisch anschlussfähig ist.

Die Partizipationsmöglichkeiten als zweite Leitlinie werden von den Studierenden ebenfalls positiv beschrieben: *„Das ‚Gute‘ an diesem Seminar war, neben der Verknüpfung von Theorie und Praxis, die Eigenständigkeit und ‚Freiheit‘ mit/in der wir arbeiten und lernen durften.“* Betont werden in diesem Fall die Autonomie der Studierenden und der Grad der Selbstverantwortung, aber auch die Gestaltungsfreiheit durch den Rahmen des Seminars. Dabei spielt auch das gemeinsame Erarbeiten der Inhalte eine wichtige Rolle: *„Die Diskussionen über das Erlebte und die Meinungen über die Schulbesuche waren gut.“* Dass es hierbei weiterhin darum gehen muss, einen organisatorischen, aber auch inhaltlichen Rahmen seitens des Dozierenden zu geben, wird von den Studierenden zusätzlich ausgedrückt: *„Die Verknüpfung von Theorie und Praxis ist sehr gut gelungen und das Eingehen auf die von uns angesprochenen Aspekte.“* Das Aufgreifen der Themen und Fragen der Studierenden, das Unterstützen und Bereitstellen der entsprechenden Materialien sowie der methodischen Werkzeuge sind hierbei von besonderem Belang.

Die Diversität der Studierenden wird an dieser Stelle zur wichtigen Ressource im Seminar: Warum hat mein Gegenüber eine andere Perspektive eingenommen? Wo sind meine blinden Flecke? Wie können wir uns gegenseitig unterstützen, um zu verstehen? Diese und vergleichbare Fragen können im Seminar gestellt

werden, unabhängig davon, welches Vorwissen die anderen Studierenden haben oder welche Vorerfahrungen sie in den Kontext einbringen. Das Setzen eigener Fragen, Themen und Analysen spricht wiederum eine weitere Öffnungsebene an. Denn durch die Beteiligung am Seminar auf Grundlage der eigenen Interessen lassen sich die Kontexte bearbeiten, ohne dass ein Zwang von außen die Richtung vorgibt.

7 Fazit

Das Format *Fragen einer diversitätssensiblen Schul- und Unterrichtsentwicklung* bietet einen Zugriff auf das Themenfeld Diversität durch seine offen angelegten Strukturen. Das Verlassen des Seminarraums und das Beobachten in der schulischen Praxis lassen das Erleben von Heterogenität im schulischen Kontext zu und ermöglichen eine individuelle Auseinandersetzung mit selbst gemachten Erfahrungen. Das gemeinsame Arbeiten an den Beobachtungssequenzen, der Austausch, die Diskussion und die gemeinsame Interpretation am Material eröffnen darüberhinausgehende Perspektiven für die Studierenden. Dass die Studierenden ihre eigenen Fähigkeiten, Interessen und Impulse in das Lehr-Lern-Labor einbringen können, hat, im Vergleich zu regulären Seminaren, eine besondere Qualität: Ausgehend von einer gemeinsamen Basis sind es die Studierenden, die zunächst individuelle Beobachtungen machen und die sie dann nicht anhand von vorgegebenen Fragen bearbeiten, sondern die eigenen Fragen in den Vordergrund stellen können. Das gemeinsame Arbeiten an diesen Fragen, die gegenseitige Kenntnisnahme der Perspektiven und die sich daraus ergebenden Auseinandersetzungen auch mit theoretischen und empirischen Arbeiten schaffen für die Studierenden neue Erfahrungsmöglichkeiten.

Im Wintersemester 2017/18 wurde das Seminar zum dritten Mal angeboten. Die dargestellten Ergebnisse sind unter Vorbehalt zu sehen und müssen im weiteren Verlauf genauer untersucht werden. Perspektiven zur Evaluation ergeben sich vor allem durch die Analyse der erstellten Materialien der Studierenden. Ein Übertrag auf andere Seminar- bzw. Werkstattformate erscheint möglich und auch wünschenswert. Im Lehr-Lern-Labor ist der Fokus auf die Erfahrungen der Studierenden dabei besonders relevant und bietet im Sinne der Hochschulwerkstätten weiterführende Anschlussmöglichkeiten, um sich mit Fragen von Heterogenität auseinanderzusetzen. Beachtet werden muss dabei der vergleichsweise hohe zeitliche und organisatorische Aufwand, der in der Kooperation mit den Schulen begründet liegt. Die Beteiligung von Studierenden an Seminaren und die thematische Ausgestaltung durch die Studierenden selbst erscheint dann sinnvoll zu sein, wenn es einen gemeinsamen Rahmen und ein gemeinsames Erkenntnisinteresse geben kann. Dies scheint aktuell dann möglich zu sein, wenn von Dozierenden

ein entsprechendes Angebot platziert wird, das als Orientierungsraum verstanden werden kann.

Zwei weitere Fragen lassen sich darüber hinaus festmachen. Erstens: Wie können die Ergebnisse systematisch so an die Schulen zurückgemeldet werden, dass die Studierenden selbst an diesem Prozess beteiligt sind? Momentan geschieht dies gesammelt über die Seminarleitung. Zweitens: Darüber hinaus erscheint es wichtig, die Offenheit auch im Rahmen von Prüfungsformaten aufrecht zu erhalten. Aktuell wird dies erprobt, verlässliche Aussagen lassen sich zu diesem Zeitpunkt allerdings noch nicht treffen.

Literatur

- Budde, Jürgen (2017): Heterogenität: Entstehung, Begriff, Abgrenzung. In: Bohl, Thorsten/Budde, Jürgen/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 13-26.
- Bohl, Thorsten, Budde, Jürgen & Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.) (2017): Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Breidenstein, Georg, Hirschauer, Stefan, Kalthoff, Herbert & Nieswand, Boris (2015): Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung. München: UVK.
- Dannenberg, Clemens, Dorrance, Carmen, Moldenhauer, Anna, Oehme, Andreas & Platte, Andrea (Hrsg.) (2016): Inklusionssensible Hochschule. Grundlagen, Ansätze und Konzepte für Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- de Boer, Heike (2012): Pädagogische Beobachtung. In: de Boer, Heike/Reh, Sabine (Hrsg.): Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen. Wiesbaden: Springer, 65-82.
- Fischer, Christian, Kopmann, Henrike, Rott, David, Veber, Marcel & Zeinz, Horst (2014): Adaptive Lehrkompetenz und pädagogische Haltung. In: Zierer, Klaus (Hrsg.): Jahrbuch für allgemeine Didaktik 2014. Allgemeine Didaktik für eine inklusive Schule. Baltmannsweiler: Schneider, 16-34.
- Gollub, Patrick, Paulus, David, Rott, David & Veber, Marcel (Hrsg.) (2018): Studentische Forschung im Praxissemester. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (MSB NRW) (o.J.): Ergänzungsstunden. Online unter: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulpolitik/G8-G9/Fragen-und-Antworten/Ergaenzungsstunden/index.html> (Abrufdatum: 02.01.2018)
- Merkens, Hans (2007): Teilnehmende Beobachtung: Grundlagen – Methoden – Anwendung. In: Weigand, Gabriele/Hess, Remi (Hrsg.): Teilnehmende Beobachtung in interkulturellen Situationen. Frankfurt a.M.: Campus, 23-38.
- Reh, Sabine (2012): Beobachtungen aufschreiben. In: de Boer, Heike/Reh, Sabine (Hrsg.): Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen. Wiesbaden: Springer, 115-130.
- Sturm, Tanja (2016): Lehrbuch Heterogenität in der Schule. München und Basel: Ernst Reinhardt.
- Tomasello, Michael (2015): Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Trautmann, Matthias & Wischer, Beate (2011): Heterogenität in der Schule. Eine kritische Einführung. Wiesbaden: Springer.
- Walgenbach, Katharina (2017): Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft. Opladen und Toronto: Barbara Budrich.
- Wolff, Stephan (2013): Dokumenten- und Aktenanalyse. In: Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 502-513.