LERNWERKSTÄTTEN KÖNNEN GELINGEN

Forschungsergebnisse in die Praxis umsetzen

3. IMPULSEBROSCHÜRE

zum Aufbau und zur Weiterentwicklung
von Lernwerkstätten

HERMANN
GUTMANN
STIFTUNG

Weil sie gelingen können!

Karl aus der 2. Klasse erzählt: "Die Lernwerkstatt finde ich einfach schön, weil man da in Ruhe selbst lernen darf…". Anika aus der 3. Klasse berichtet: "Wir dürfen frei denken und arbeiten…". Andreas sagt: „Die Lernwerkstatt ist nur ein bisschen Schule, eigentlich viel mehr Forschen…". Die Grundschullehrerin stellt fest: "Den Kai habe ich so wie in der Lernwerkstatt noch nie erlebt. Der macht ja richtig mit. Eine Mutter berichtet, wie begeistert ihr Kind in die Schule geht, wenn an diesem Tag „Lernwerkstatt" im Stundenplan steht.
Diese Aussagen machen deutlich, wie Schule auch sein kann und muss.
Genau deshalb fördert die HERMANN GUTMANN STIFTUNG seit über 20 Jahren die Lernwerkstattentwicklung in Bayern. Der Aufbau der Werkstätten an den Grundschulen war zunächst im Fokus der Stiftung. Der intensive Kontakt zum bayerischen Kultusministerium führte zur gemeinsamen Herausgabe der Grundlagenbroschüre „Über die Hand zum Verstand - Handreichung für den Aufbau einer Lernwerkstatt", die an jede Grundschule in Bayern ging und nach kurzer Zeit vergriffen war.

Wichtige Fragen von Eltern und Lehrern, auch der Schulaufsicht, konnte diese Broschüre noch nicht beantworten:

- *Warum sind Lernwerkstätten so erfolgreich?*
- *Warum lernen die Kinder in Lernwerkstätten viel motivierter?*
- *Wie gehen die Kinder und die Lehrer mit ihrer neuen Rolle um?*
- *Wo sind Lernwerkstätten in der Schulentwicklung einzuordnen?*
- *Welche Bedingungen erfüllen „gute" Lernwerkstätten?*
- *Werkstattarbeit und Lehrplan, geht das zusammen?*

Gemeinsam mit der Leiterin des Referats „Pädagogik und Didaktik der Grundschule" an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen, Petra Hiebl, konnten bayernweit Lernwerkstattberater für die Schulämter ausgebildet werden.
Die offenen Fragen brauchten jetzt fundierte Antworten.
Deshalb war die Stiftung sehr daran interessiert, eine Dissertation zur Lernwerkstatt-Thematik zu initiieren.
Petra Hiebl hat sich in ihrer neuen Funktion als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik an der Kathol. Universität Eichstatt-Ingolstadt den wichtigen Fragen gestellt. Auf der Grundlage einer bayernweiten Erhebung wurden Lernwerkstätten an Grundschulen im Kontext eines Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesses beleuchtet und analysiert. Dabei hatte Petra Hiebl besonders die lernenden Kinder selbst im Fokus.
Die Lehrplanentwicklung schreitet in Bayern konsequent voran. Kompetenzstärkung der Schüler (und damit auch der Lehrer) ist mehr denn je gefordert. Der Lernwerkstattarbeit wird künftig eine besondere Rolle zukommen.
Die Ergebnisse der Dissertation zum Thema kommen genau zur richtigen Zeit!
Wir wollen mit der Herausgabe dieser Impulsebroschüre allen Mut machen, die Lernwerkstätten gründen und weiter entwickeln wollen.

Lernwerkstätten können wirklich gelingen!

Angela Novotny
Vorstandsvorsitzende der
HERMANN GUTMANN STIFTUNG

Rainer Rupprecht
Lernwerkstattberater der
HERMANN GUTMANN STIFTUNG

IMPRESSUM

Herausgeber:
HERMANN GUTMANN STIFTUNG
Hintere Marktstr. 64
90441 Nürnberg
www.hermann-gutmann-stiftung.de
info@hermann-gutmann-stiftung.de

Redaktion: Rainer Rupprecht (rupprecht.rainer@gmail.com)

Autorin: Dr. Petra Hiebl (siehe S. 54)

Layout: Maike Wanert

Bilder: Grundschulen Emskirchen und Hegelschule Nürnberg

Erstauflage 2015: 4000 Exemplare

Bezug der Impulsebroschüren:
Beratungsstelle & Arbeitsgemeinschaft Lernwerkstatt
Ungelstetter Str. 14
90537 Feucht

Bisher erschienene Impulsebroschüren

Impulsebroschüre 1:
Matheland – Ausprobieren, Knobeln, Rechnen für 4-8 jährige Kinder (Schulmuseum Nürnberg)

Impulsebroschüre 2:
Lebenswerkstatt Bechhofen – Lernorte der Schulentwicklung

VORWORT

Lernwerkstätten als Orte selbstgesteuerten und individualisierenden Lernens sind in den letzten Jahren wieder stark in Mode gekommen. Diese gestalteten Lernumgebungen, die „das Lernen […] bewusst zur Sache der Schüler machen“ (Rupprecht 2008, 12) werden mit der Hoffnung auf eine Qualitätsverbesserung der Lernkultur von Bildungsinstitutionen verbunden.

Ein Blick auf Bayern zeigt, dass zwar an Schulen diverse Lernwerkstätten vorzufinden sind, es jedoch keine systematische Erfassung gibt. Die Praxis und Realisierung dieser Lernwerkstätten, die Bedingungen der Implementierung wie auch die pädagogische Qualität der Konzepte waren bisher nicht explizit erforscht.

Vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussion um eine Qualitätsverbesserung von Unterricht und Schule schien es demnach naheliegend, Forschungen zum Thema Lernwerkstatt aufzunehmen und zu untersuchen, wie Lernwerkstätten gelingen können.

Die Ausführungen dieser Impulsbroschüre entstammen einer mehrperspektivischen Forschungsarbeit von Dr. Petra Hiebl (2014) zu Lernwerkstätten an Schulen.

Die Broschüre erlaubt es ausdrücklich,
sich von eigenen Impulsen leiten zu lassen,
und ausgewählte Kapitel zu lesen.

LEITIMPULSE

Welche Gründe sprechen für ein Lernen in der Lernwerkstatt?
Diese Gründe können hilfreich sein, wenn man Argumente für die Implementierung einer Lernwerkstatt aufzeigen möchte, z.B. in einer Lehrerkonferenz, vor Eltern oder Schulbehörden.

Welche Merkmale bestimmen die Qualität einer Lernwerkstatt?
Qualitätsmerkmale liefern bei der Entwicklung einer Konzeption und Implementierung einen Ziel-Horizont bzw. einen Qualitätsrahmen. Diese müssen von Beginn an Berücksichtigung finden, um Lernwerkstätten nicht nur entstehen zu lassen, sondern ein Bestehen zu sichern.

Wie gestalten sich Lernwerkstätten in Bayern?
Lernwerkstätten in Bayern zeigen bestimmte Qualitätsmerkmale. Hierzu werden Antworten aus der IST-Stands-Erhebung (2012) herangezogen. [alle Tabellen aus der Studie sind blau hinterlegt]

Wie können Lernwerkstätten gelingen?
Faktoren für eine qualitätsvolle Implementierung werden beschrieben. Diese Gelingensfaktoren sind für die Neugründung und die Weiterentwicklung von Lernwerkstätten wichtig. Sollte sich ein Kollegium auf den Weg machen, eine Lernwerkstatt zu initiieren, können die aus der Forschung abgeleiteten Gelingensfaktoren dazu beitragen, von Anfang an wichtige Überlegungen in das Konzept und den Aufbau einer Lernwerkstatt mit einzubeziehen.

Wie erfahren Schulleiter und Schüler Lernwerkstätten?
Um Lernwerkstätten nicht nur aus der Perspektive der Erwachsenen zu betrachten, wird der Mehrwert von Lernwerkstätten gerade auch aus der Perspektive der Kinder beschrieben. Aus pädagogischer Sicht steht im Zentrum aller bildungsrelevanten Fragestellungen, wie Schüler am besten lernen und welche Lernumgebungen sowie Lernimpulse sie benötigen, um individuelle Kompetenzen zu entwickeln. Hierzu können die Forschungsergebnisse in mehrfacher Hinsicht beitragen. Die Perspektive der Kinder verdeutlicht, wie Kinder das Lernen in der Lernwerkstatt – auch im Vergleich mit Unterricht im Klassenzimmer - erfahren.

Welche Handlungsfelder müssen angegangen werden?
Handlungsfelder für die Praxis helfen, Unterstützungssysteme für Lernwerkstätten aufzubauen.

Wie können sich Lernwerkstätten weiter entwickeln?
„Audit“, ein Leitfaden zur Qualitätsentwicklung, wird vorgestellt.

INHALTSVERZEICHNIS

Dr. Petra Hiebl

1 Theoretische Rahmung 8

Modelle von Lernwerkstätten an Schulen 9

Lernen in der Lernwerkstatt 12
- Kinder
- Erwachsene

Gründe für das Lernen in der Lernwerkstatt 13
- Einer heterogenen Schülerschaft gerecht werden
- Die Bedeutung von Interesse und Motivation für erfolgreiche Lernprozesse
- Kompetenzen in Anforderungssituationen entwickeln

Qualitätsmerkmale von Lernwerkstätten 15
- Kriterien aus dem Positionspapier (VeLW 2009)
- Kriterien aus der Externen Evaluation

2 Forschungsergebnisse 20

Schaubild zum gesamten Forschungsprojekt 21

Wie gestalten sich Lernwerkstätten in Bayern? 22
- Ausgewählte Ergebnisse der bayernweiten Bestandsaufnahme (2012)
- Welche Qualitätsmerkmale zeigen Lernwerkstätten?
- Welche Unterstützung brauchen Lernwerkstätten?

Wie können Lernwerkstätten gelingen? 28
- Faktoren der Initiations-, Implementierungs-, Institutionalisierungsphase
- Schulentwicklungsprozesse durch Lernwerkstätten

Wie erfahren Schüler Lernen in einer Lernwerkstatt? 36
- Lernförderliche Atmosphäre in pädagogisch gestalteter Lernumgebung
- Individuelles und gemeinsames Kompetenzerleben
- Lernen in der Lernwerkstatt und Lernen im Klassenzimmer

Zusammenfassung 42
- Entwicklungspotentiale von Lernwerkstätten aus Forschungssicht
- Dimensionen einer qualitätsvollen Implementierung von Lernwerkstätten

3 Handlungsfelder für die Praxis 46

Handlungsfelder der Initiations-, Implementierungs-, Institutionalisierungsphase 47

„Audit“ - Leitfaden zur Qualitätsentwicklung 50

FAZIT 52

LITERATUR 53

Dr. Petra Hiebl

1 THEORETISCHE RAHMUNG

„Unsere Lernwerkstatt schafft eine Lernumgebung, in der sich jeder teilnehmende Schüler und jede Schülerin vom „Passivlerner“ zum „Aktivlerner“ entwickeln kann. Schüler entpuppen sich manchmal geradezu als Experten für einen Wissensbereich. Die Zusammenarbeit zwischen den Schülern wird gezielt und systematisch vorangetrieben. Damit bietet sie die Möglichkeit, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler zur Selbsttätigkeit und damit zum eigenverantwortlichen Lernen zu erwerben. Auch die Aufgaben der Lehrkräfte verlagern sich hin zur Beobachtung und Beratung ihrer Schüler und zur positiven Gestaltung einer geeigneten Lernumgebung.“

Aussage einer Schulleitung

MODELLE VON LERNWERKSTÄTTEN AN SCHULEN

„In den letzten Jahren hat sich der Begriff ´Lernwerkstatt´ rasend schnell als Umbrella-Begriff (Bolland 2007) für unterschiedlichste Lernangebote verbreitet“ (VeLW 2009, 5). Diese Vielfalt scheint der Idee Lernwerkstatt nachzukommen:

„Die Heterogenität und Vielfalt der Lernwerkstättenbewegung ist ein entscheidendes Merkmal der zugrundeliegenden Idee“ (Müller-Naendrup 1997, 309).

An Schulen sind verschiedene Modelle von Lernwerkstätten vorzufinden. Die „Lernwerkstatt - Modelle“ (Bönsch 1999) helfen Lernwerkstattarbeit an Schulen auf methodisch-didaktischer Ebene vorzubereiten und die Lernumgebung zu strukturieren.

Themen- und zielorientierte Werkstätten orientieren sich überwiegend an Lehrplanthemen und stehen meist in Zusammenhang mit den Unterrichtsfächern. Sie sind so aufbereitet, dass die Lernangebote verschiedenen Lerntypen gerecht werden, unterschiedliche Lernformen vorgeschlagen werden und die Interessen der Schüler angesprochen werden. Alle Lernangebote sind dazu differenziert aufbereitet, klar strukturiert dargeboten und lassen eine weitgehend selbstständige Bearbeitung und Selbstkontrollmöglichkeiten zu. Die Sozialform ist dabei frei wählbar. Arbeitsaufträge sollen selbstständig erfasst werden können und auch das Aufgabenniveau muss sofort ersichtlich sein bzw. es sind Aufgabenformate zu wählen, die Zugangsweisen auf unterschiedlichem Niveau zulassen. Neben Sachkompetenz werden Selbst-,

Themen- und zielorientierte Werkstatt

(1) Erfahrungs- (2) Fertigkeits- Werkstatt 3) unterrichtsbegleitende

Arbeitsplan- oder Büfett- oder Stationen- Modell

(4) Offene Werkstatt

Impuls-Modell

Konzeptionelle Formen von Werkstattunterricht, der in Lernwerkstätten statt findet (vgl. Menzel 2008, 252; vgl. Wiater, Della-Torre & Müller 2002, 44)

Sozial- und Methodenkompetenz beim Lernen in der Lernwerkstatt gefördert, viele Lernwerkstätten suchen sich einen Schwerpunkt aus. Die Schüler dokumentieren, präsentieren und reflektieren ihre Ergebnisse, aber auch ihre Beobachtungen, Einsichten und Überlegungen und lernen somit, über ihr Lernen nachzudenken (vgl. Wiater, Della-Torre & Müller 2002, 43 f.).

In der Fachliteratur hat sich folgende Unterteilung durchgesetzt (vgl. Zürcher, Reichen & Weber zit.n. Wiater, Della-Torre & Müller 2002, 44):
(1) die Erfahrungs-Werkstatt: Schüler erarbeiten sich selbstständig anhand ausgewählter Lernangebote einen Sachverhalt.
(2) die Fertigkeits-Werkstatt: Das Erlernen und Verstehen neuer Sachverhalte ist diesem Werkstattcharakter vorangegangen. In der Fertigkeitswerkstatt wird geübt, angewendet, vertieft und somit das Erlernte gesichert.
(3) die unterrichtsbegleitende Werkstatt: Sie wird im Klassenunterricht als Unterstützung eines Lernprozesses oder als methodische Variation eingesetzt und kann teilweise optional sein.

Eine themen- und zielorientierte Werkstatt kann als Arbeitsplan-, Büfett- oder Stationen-Modell organisiert sein.

Das **Arbeitsplan-Modell** ist der Wochenplanarbeit sehr ähnlich. Die Schüler erhalten einen differenzierten Plan mit Pflicht- und Wahlaufgaben aus den einzelnen Unterrichtsfächern. Ihnen ist freigestellt, welche Sozialform sie wählen, wie sie ihre Zeit einteilen und welche Aufgaben in welcher Reihenfolge bearbeitet werden.

Im **Büfett-Modell** stellt die Lehrkraft die für das Thema benötigten Materialien in Themenkisten, Arbeitsecken oder an Materialtischen für die Schüler zusammen. Die Auswahl und Erarbeitung geschieht selbstständig. Die Materialien sind wie bei einem richtigen Büffet ansprechend gestaltet und strukturiert, sodass sie Schüler zum Lernen und Tätigwerden motivieren. Alternativ wird dieses Modell auch als Lerntheke bezeichnet.

Im **Stationen-Modell** wird ein Thema (aus dem Lehrplan) ausgewählt und in verschiedene Teilaspekte differenziert, dann in Stationen aufgearbeitet. Es entsteht ein Set von Arbeitsaufträgen mit genauen Aufträgen und Materialien. Eine Differenzierung erfolgt nach Schwierigkeitsgraden und nach Pflichtstationen und optionalen Aufgaben.

Zudem gibt es auch **(4) offene Werkstätten**, die im sogenannten Impuls-Modell umgesetzt werden. Das Impuls-Modell stellt die freiste Form der vier Modelle dar. Ausgangspunkt ist der Anregungscharakter einer Lernwerkstatt. In einem selbst verantworteten Lernprozess gehen die Schüler eigenen Fragestellungen (innerhalb eines Rahmenthemas) und ebenso eigenen Lernwegen nach. Da es keine festen Arbeitsaufträge gibt, sind der Anspruch an die Schüler und ihre Chancen auf selbstständiges und individuelles Lernen hierbei am größten (vgl. auch die Ausführungen zu „Entdeckendem Lernen“). Entscheidend ist dabei die Rolle der Lehrkraft als Lernbegleiter und Impulsgeber. Das Impuls-Modell stellt die offenste Form der Lernwerkstattarbeit dar und bietet die größten Potentiale für Lernende und Lehrende.

Welches Lernwerkstatt-Modell haben Sie eingerichtet?

Antwort (n=163)	Anzahl	Prozent
Arbeitsplan-Modell	5	3.07%
Büfett-Modell	55	33.74%
Stationen-Modell	60	36.81%
Impuls-Modell	13	7.98%
Sonstiges	30	18.40%

Die Definitionen der Lernwerkstattmodelle machen deutlich, dass die Organisationsform der Lernwerkstatt eine wesentliche Voraussetzung für den Grad der Eigeninitiative und -verantwortung der Schüler darstellt. Die Modelle bieten hier eine Breite von eher lehrergesteuerten, themengebundenen Modellen bis hin zum schülergesteuerten, offenem Lernen. So gibt das gewählte Lernwerkstattmodell Aufschluss über den Öffnungsgrad der Lernwerkstatt und damit über die Möglichkeiten der Schüler, selbstständig und forschend zu eigenen Themen zu lernen.

Hierbei ist anzumerken, dass die Qualität der Lernwerkstattarbeit vor allem auf die Mikroprozesse von Unterricht, u.a. auf die Qualität der Lernumgebung und Lernangebote, zurückzuführen ist. Mikroprozesse werden innerhalb der vorliegenden Forschung nicht untersucht.

Knapp 8% der Lernwerkstätten arbeiten nach dem Impuls-Modell und geben den Schülern die Möglichkeit, nach eigenem Lernmotiv zu arbeiten. Diese Lernwerkstätten sind am ehesten „entdeckendem Lernen (Zocher)“ zuzuordnen. Die anderen Lernwerkstätten nutzen Modelle, welche Auswahlmöglichkeiten für die Schüler in organisatorischer und methodischer Dimension geben, teilweise auch in der inhaltlichen Dimension durch die Auswahl an Themen innerhalb eines Rahmenthemas.

Diese Ergebnisse sind mit der Integration der Lehrplanthemen in die Lernwerkstatt in Zusammenhang zu bringen. Den Schulen ist es wichtig, auch in die Lernwerkstattarbeit „Unterrichtsthemen“ zu integrieren. Diese Unterrichtsthemen können anscheinend besonders gut im Büffet- und Stationen-Modell verwirklicht werden.

18% gaben unter „Sonstiges“ an, die Modelle zu variieren und je nach Themengebiet zu wählen. Unter „Sonstiges“ wurden Mischformen aus den angegebenen benannt, die je nach Themenauswahl eingesetzt werden.

LERNEN IN DER LERNWERKSTATT

Kinder

Entdeckendes Lernen speist sich aus lerntheoretischen Annahmen, die einen intrinsisch motivierten, aktiven, handelnden Zugriff auf die Welt als Lernen definieren und dabei die persönliche Bedeutsamkeit von Lernprozessen als deren zentrale Grundlage verstehen. Hier sind Piagets Erkenntnisse zur aktiven Aneignung der Welt durch den Aufbau komplexer Handlungsschemata und Denkkonzepte sowie Deweys Arbeiten zur Bedeutung von Erfahrung in Lernprozessen als Bezugstheorien zu nennen.
Ebenfalls Eingang in die Diskussion entdeckenden Lernens gefunden hat die Theorie zum „conceptual change“ und der „moderate Konstruktivismus“.

Entdeckendes Lernen im schulischen Kontext bedeutet, den Fragen der Kinder nachzugehen, in einen Dialog mit der Sache und damit in einen aktiven Erkenntnisprozess zu treten und sich über die Erkenntnisse und Beobachtungen auszutauschen (vgl. Zocher 2000, 25 ff.). Dabei bauen individuelle Lernprozesse auf den Vorerfahrungen und Kompetenzen der Lernenden auf. Die Themen werden vom Schüler in ihrer Komplexität innerhalb eines dialogischen Erkenntnisprozesses untersucht. Somit wird Lernen ganz zur Sache des Lerners gemacht. Selbstverständlich tritt der Lernende auch mit dem Lernbegleiter und der Gruppe mit der er lernt in einen Austauschprozess (vgl. ebd., 32). „Lernen mit allen Sinnen, Lernen mit Kopf, Herz und Hand, Kreativität im Lernprozess – all diese Aspekte tauchen automatisch im Laufe entdeckender Lernprozesse auf und fügen sinn- und zweckvoll in die jeweiligen Erkundungen oder Auseinandersetzung ein“ (ebd., 32 f.).

Erwachsene

Lernwerkstatt als primär personenbezogener autodidaktischer Ansatz geht von der Überzeugung aus, dass (angehende) Lehrer durch den Workshop-Ansatz des entdeckenden Lernens erfahren sollen, was forschendes, entdeckendes Lernen heißt, bevor sie es mit ihren Schülern ausprobieren. Das Arbeitsprinzip „entdeckendes Lernen“ wird als Organisationsform u.a. auch in der Lehrerausbildung und –fortbildung umgesetzt (vgl. Zocher 2000, 35).

Entdeckendes Lernen ist mehr als eine Methode, es ist ein Lehr- und Lernverständnis. Im Zentrum steht eine andere Auffassung von Lernen und Lehren, es grenzt sich in vielerlei Hinsicht gegen die traditionelle Sicht auf Schule ab. Entdeckendes Lernen ist keine Methode und auch kein Rezept, das sich auf geöffnete Unterrichtsituationen sowie bestimmte Fächer oder Klassen beschränken lässt. *Lernen im schulischen Zusammenhang wird vielmehr als persönlich bedeutsamer Aneignungsprozess in einem sozialen Kontext verstanden, der durch eine anregende Lernumgebung vielfältige Zugänge zur Welt ermöglicht*. Dieser Aneignungsprozess wird durch eine Lernbegleitung und Lernimpulse unterstützt (vgl. Zocher o.J.).

GRÜNDE FÜR DAS LERNEN IN EINER LERNWERKSTATT

Einer heterogenen Schülerschaft gerecht werden

Aktuelle Herausforderungen der Bildungslandschaft veranlassen Schule, nach Wegen zur Bewältigung zu suchen. Offene Lernsituationen werden bevorzugt genannt, wenn es darum geht, einer heterogenen Schülerschaft gerecht zu werden. Im Kontext der *Umsetzung der UN-Konvention zu Inklusion* bezieht man sich u.a. auch auf die Lernwerkstattidee. Inklusion hat zum Ziel, die Teilhabe aller Kinder zu ermöglichen. Dazu müssen Bedingungen geschaffen werden, die Herkunft, Interessen, Erfahrungen, Fähigkeiten und Wissen jedes einzelnen Kindes wahrnehmen, aufgreifen und fördern.

Im Index für Inklusion werden drei Dimensionen dafür genannt. Insbesondere in der Dimension C, die Indikatoren für ein verändertes Lernarrangement definiert (vgl. Boban/ Hinze 2003, 81-96, zit. n. Wedekind 2011, 10), spiegelt sich eine Pädagogik im Sinne des Lernwerkstattgedankens wider.

Lernwerkstätten haben aufgrund ihrer auf Individualisierung von Lernwegen ausgerichteten Konzeption das Potential, Heterogenität als Chance und nicht als Behinderung für Lernprozesse zu sehen. Sie sind geeignet, Lernorte für eine inklusive Pädagogik sowohl für Lehrende als auch für Lernende zu sein (vgl. Wedekind 2011, 10).

„Unterschiedliche Lernvoraussetzungen werden berücksichtigt; Schülern werden unterschiedliche Zugänge und Betrachtungsweisen ermöglicht; ebenso wird auf Lern- und Arbeitstempo des einzelnen Schülers Rücksicht genommen."

„Nachdem sich die Schule in einem sozialen Brennpunkt befindet, soll die Lernwerkstatt einen Ausgleich bieten zu der anregungsarmen Lebenswelt vieler Schüler."

Die Bedeutung von Interesse und Motivation für erfolgreiche Lernprozesse

Geht man mit Herbart davon aus, dass die „unabdingbare pädagogische Aufgabe von Schule“ darin bestehe, „die Schülerinnen für den Lerngegenstand zu interessieren“ (Herbart, zit. n. Fölling-Albers & Hartinger 2002, 34), so stellt sich die Frage, inwiefern das Interesse geweckt werden kann und welche Bedeutung die selbstbestimmte Wahl des Lerngegenstands sowie die eigenaktive und damit selbsttätige Aneignung dabei einnimmt. Viele unterrichtsbezogene Vorschläge zur Förderung von günstigen Emotionen, Motivation und Interesse lassen sich auf die Selbstbestimmungstheorie von Deci & Ryan (1993) beziehen. Diese proklamiert drei grundlegende psychologische Bedürfnisse: Empfinden von *Selbstbestimmung, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit*. Für den Aufbau intrinsischer Motivation und Interesses wie auch das Erleben positiver Lernmotivation muss diesen Grundbedürfnissen entsprochen werden. Inhaltlich bzw. methodisch geöffnete Unterrichtsformen werden hierbei als günstig für das Erleben und Empfinden von Selbstbestimmung beschrieben (vgl. Lohrmann & Hartinger 2011, 263). Weiteren Erkenntnissen zufolge gehe die intrinsische Motivation dann „nahezu vollständig zurück, „wenn sich die lernenden Personen nicht als selbstbestimmt empfinden“ (Fölling-Albers & Hartinger 2002, 41).

Lernwerkstattarbeit kommt als Form offenen Unterrichts den grundlegenden Bedürfnissen nach Empfinden von Selbstbestimmung, Kompetenz und sozialer Eingebundenheit nach und trägt im genannten Verständnis zur Lern- und Leistungsmotivation bei. Leistungsmotivation wird entwicklungspsychologisch vor allem aus der Möglichkeit zur Demonstration und Bewertung der eigenen Kompetenz vor sich und anderen generiert.

Kompetenzen in Anforderungssituationen entwickeln

Seit dem Schuljahr 2014/15 ist in Bayern ein neuer Lehrplan für die Grundschule (Lehrplan*Plus*) in Kraft getreten. Dieser Lehrplan folgt der Kompetenzorientierung und intendiert die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit im Rahmen von (Selbst-) Bildungsprozessen sowie die Förderung von Selbst-, Sozial-, Methoden- und Fachkompetenz. Kompetenzen werden hierbei in Anforderungssituationen sichtbar. Schülerantworten zur kindlichen Wahrnehmung von Lernwerkstattarbeit (Hiebl 2014) zeugen von diesen Anforderungssituationen in Lernwerkstätten, in besonders hoher Ausprägung in Impuls-Lernwerkstätten. Durch die Aussagen der Schüler ist darauf zu schließen, dass sie Lernwerkstätten als Lernumgebungen[1] erfahren, welche sie leiblich und kognitiv ansprechen und zum Lernen auffordern. Sie erleben sich dort sozial, methodisch und fachlich kompetent.

[1] „Erst auf einer didaktischen Grundierung, einer förderlichen Lernumgebung, können Aufgabenstellungen ihre Förderqualität entwickeln. Dies lehrt uns die Einsicht in den ökologisch-systemischen Zusammenhang von Lernen und Entwicklung. Die Lernumgebung im weiteren Sinne umfasst das sozial-emotionale Klima, das pädagogische Handeln der Lehrkraft, die eingeführten Regelungen, Rituale, Institutionen der Lerngruppe, die Raum- und Zeitgestaltung, die Materialien und Medien – kurz: alles, was Einfluss auf die Möglichkeiten zur Teilhabe, auf die Stärkung der Lernzuversicht und die förderliche Unterstützung haben. Im engeren Sinne gehört zur förderlichen Lernumgebung das fachbezogene Anregungspotential: [u.a.][…] Klassenraumgestaltung, […], Aufgabenformate, […]“ (Bartnitzky 2012, 30).

QUALITÄTSMERKMALE VON LERNWERKSTÄTTEN

Zunächst können sich Lernwerkstätten an **„dominanten Prinzipien“** (Müller-Naendrup 1997, 148 ff.) orientieren:

(1) Prinzip des Entdeckens und der Handlungsorientierung
(2) Prinzip der Reflexion
(3) Prinzip der Autonomie und Kooperation
(4) Prinzip der Innovation

Es wird davon ausgegangen, dass sich Schulen bei der Entwicklung der Konzeptionen ihrer Lernwerkstätten und den dadurch angestrebten Zielen an gewissen Qualitätskriterien orientieren (sollten), um die Unterrichts- bzw. Schulqualität im Rahmen eines Schulentwicklungsprozesses zu verbessern.

Kriterien aus dem Positionspapier (VeLW 2009)
Auf der Suche nach klaren Beschreibungen und grundlegenden Merkmalen für Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit verfasste der Verbund europäischer Lernwerkstätten e.V. (VeLW) im Jahr 2009 ein Positionspapier (VeLW 2009) mit dem Ziel, zur Klärung und Beschreibung der Begriffe beizutragen und Qualitätsmerkmale zu benennen.
Zu finden unter
http://forschendes-lernen.net/files/eightytwenty/materialien/VeLW-Broschuere.pdf [14.12.14]

Auf der Grundlage einer lerntheoretischen Basis werden in diesem Positionspapier differenzierte *Qualitätsmerkmale*

- *für den Bereich der Rolle des Lernenden,*
- *für die Rolle des Lehrenden und*
- *für die Lernwerkstatt als Raum beschrieben (siehe hierfür ausführlich das Positionspapier).*

Die Nachhaltigkeit des Lernens in Lernwerkstätten wird demnach durch die Professionalität und Kontinuität des Lernangebots gesichert. Es wird umso nachhaltiger, je öfter es auch außerhalb des „geschützten Raumes“ Lernwerkstatt umgesetzt wird.

Voraussetzungen für die Sicherung der Nachhaltigkeit sind folgende Qualitätsmerkmale (VeLW 2009):

Personalisierung
Lernwerkstattarbeit wird verantwortlich getragen durch dafür qualifiziertes pädagogisches Personal. Der Arbeitsaufwand für die Einrichtung und Betreuung der Lernwerkstatt wird in entsprechender Weise anerkannt.

Materialisierung
Die Lernwerkstatt befindet sich in einem eigens dafür dauerhaft eingerichteten Raum und verfügt über ein festgelegtes Jahresbudget.

Institutionalisierung
Die Lernwerkstattarbeit und die Lernwerkstatt sind in die Bildungsarbeit der Schule konzeptionell, inhaltlich, organisatorisch und personell eingebunden. Die Lernwerkstattarbeit wird kontinuierlich angeboten.

Institutionalisierung durch Integration
Die Lernerfahrungen der Lernenden und die Erfahrungen aus der Lernbegleitung werden reflektiert und soweit möglich in die tägliche pädagogische Arbeit übernommen. Lernwerkstattarbeit findet zunehmend auch außerhalb der Lernwerkstatt statt.

Siehe hierzu auch 2. Forschungsergebnisse: Welche Qualitätsmerkmale zeigen bayerische Lernwerkstätten?

Kriterien aus der Externen Evaluation
Die aufgezeigten Qualitätsmerkmale zur Qualitätsentwicklung von Lernwerkstätten reihen sich in die qualitätsrelevanten Merkmale von Unterricht und Schule, wie sie bei der externen Evaluation vorzufinden sind, ein.

Innerhalb der externen Evaluation von Schule werden Beobachtung und Rückmeldung nach qualitätsrelevanten Merkmalen durchgeführt. Dazu sind die Kriterien dieser Merkmale vorab definiert und durch Indikatoren beschrieben. Zu diesen Kriterien werden diverse

Beobachtungen aus mehreren Perspektiven angestellt. Sie stellen dann einen Rahmen dar, zu dem das Evaluatorenteam der Schule die Ausprägung rückmeldet.

Die Beobachtungsbereiche und qualitätsrelevanten Merkmale zu

- *Rahmenbedingungen,*
- *Prozessqualitäten Schule,*
- *Prozessqualitäten Unterricht und Erziehung und*
- *Ergebnisse schulischer Arbeit*

werden im Folgenden überblicksmäßig dargestellt, um den Zusammenhang mit den vorher genannten Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten sichtbar zu machen. Sie können bei der Implementierung von Lernwerkstätten als Qualitätsrahmen dienen.

Die *Rahmenbedingungen* (Standort, Schülerschaft, Personalstruktur, materielle und finanzielle Ressourcen und organisatorische Besonderheiten) beschreiben die besonderen Voraussetzungen und Bedingungen, unter denen die einzelne Schule arbeitet. Sie sind keine zu beurteilenden Qualitätsaspekte, sondern zeigen den Rahmen auf, der bei der Einordnung der Schule berücksichtigt werden sollte. Die materiellen und finanziellen Ressourcen werden in „förderlich“ bzw. „einschränkend“ eingeteilt.

Die *Prozessqualitäten Schule* zeigen an, um welche Eigenschaften guter Schule es geht:

- *Leitung der Schule* (Unterstützende Personalführung, Zielorientiertheit der Leitung, Effizienz der Arbeitsorganisation),
- *Arbeit des Kollegiums* (Offenheit gegenüber dem schulischen Umfeld, Abgestimmtheit der kollegialen Arbeit),
- *Entwicklung der Schule* (Offenheit für Veränderung, Systematik der Qualitätsentwicklung, systematisches Monitoring) oder
- *Schulkultur* (Achtung der Beteiligten, Interessenförderung, Intensität der Mitwirkung, Förderung der Identifikation mit der Schule, Förderung der Inklusion).

Unter *Prozessqualitäten Unterricht und Erziehung* versteht man

- den *Ablauf* (Effizienz der Lernzeitnutzung, Effizienz der Verhaltensregulierung),
- die *Darstellung* (Strukturiertheit der Darstellung, Klarheit der Darstellung),
- die *Gestaltung* (Individuelle Unterstützung, Förderung selbstgesteuerten Lernens, Förderung der Lernmotivation, Sicherung des Lernerfolgs, Förderung überfachlicher Kompetenzen) und
- das *Unterrichtsklima* (Lernförderlichkeit des Unterrichtsklimas).

Ergebnisse schulischer Arbeit werden in den Bereichen Unterrichtscharakteristik, Niveau der Lernergebnisse und Zufriedenheit aufgezeigt. Als „Unterrichtscharakteristik“ wird hierbei eine Zusammenschau ausgewählter Merkmale von Unterricht bezeichnet (z. B. Sozialformen), deren unterschiedliche Ausprägungen nicht allgemein zu bewerten sind, die der Schule aber als Reflexionsgrundlage für die Unterrichtsentwicklung dienen können.

In der nachfolgenden Tabelle wird das *Kriterium selbstgesteuerten Lernens* beispielhaft herausgegriffen, welches im Rahmen von Lernwerkstattarbeit eine besondere Rolle spielt. Es zeigt beispielhaft die Definitionen des Kriteriums und die zugehörigen Indikatoren.

Definition des Kriteriums selbstgesteuerten Lernens	Indikator
Allgemein: Beim Kriterium "Förderung selbstgesteuerten Lernens" geht es um die Frage, inwieweit die Schüler im Unterricht diejenigen Kompetenzen erwerben können, die sie für erfolgreiche Lernprozesse benötigen.	Die Schüler erhalten Gelegenheiten, Strategien zur Organisation des Lernprozesses zu erwerben. (Unter Strategien der Organisation werden Strategien verstanden, welche die Rahmenbedingungen des Lernens verbessern.) Die Schüler erhalten Gelegenheiten, sich Strategien anzueignen, mit denen Wissen nachhaltig erworben werden kann. (Unter Strategien des nachhaltigen Wissenserwerbs werden sämtliche Techniken verstanden, welche die Effizienz der Aufnahme, Festigung und Vertiefung von Wissen steigern.)
Konkret: Die Förderung selbst¬gesteuerten Lernens ist umso ausgeprägter, je mehr Gelegenheiten die Schüler haben, Lernstrategien zu erwerben.	Die Schüler erhalten Gelegenheiten, Strategien der Informationsbeschaffung zu erwerben. (Unter Strategien der Informationsbeschaffung werden sämtliche Herangehensweisen verstanden, die dazu dienen, selbstständig Informationen verfügbar zu machen und auf ihre Brauchbarkeit hin zu überprüfen.)

Tabelle: Kriterium selbstgesteuerten Lernens (ISB 2013)

2 FORSCHUNGSERGEBNISSE

Unsere Lernwerkstatt schätzen wir als erfolgreich ein

Antwort (n=163)	Anzahl	Prozent
ja	73	44.79%
eher ja	83	50.92%
eher nein	6	3.68%
nein	1	0.61%

Die Einschätzungen des Erfolgs liegen zu ca. 96% im positiven Bereich. Die individuellen Zielsetzungen der Schulen werden durch die Lernwerkstatt an nahezu allen Schulen als erfolgreich wahrgenommen.

Sollte sich ein Kollegium auf den Weg machen wollen, eine Lernwerkstatt zu gründen, sollen die aus der Forschung abgeleiteten Gelingensfaktoren dazu beitragen, von Anfang an wichtige Überlegungen in das Konzept und den Aufbau einer Lernwerkstatt mit einzubeziehen.

Dass für die qualitätsvolle Implementierung der Einbezug mehrerer Dimensionen notwendig ist und über die konzeptionelle Gestaltung einer Lernwerkstatt hinausgeht, wird die Zusammenschau der Forschungsergebnisse in einem Dimensionsmodell visualisieren.

Schulen, die bereits eine Lernwerkstatt implementiert haben, können Anregungen für ein langjähriges Andauern der Lernwerkstatt bekommen. Gleichzeitig werden die aus der Forschung abgeleiteten Gelingensfaktoren helfen, Unterstützungssysteme für Lernwerkstätten aufzubauen.

Die Perspektive der Kinder zeigt, wie Kinder das Lernen in der Lernwerkstatt - auch im Vergleich mit Unterricht im Klassenzimmer - erfahren.

SCHAUBILD ZUM GESAMTEN FORSCHUNGSPROJEKT

AUSGANGSPUNKT

2006

Bestandsaufnahme von Lernwerkstätten in Mittelfranken (Alle Schularten)

- Fragebogenerhebung
- Auswertung durch Rainer Rupprecht (HERMANN GUTMANN STIFTUNG)

Ergebnis und abgeleitete Maßnahmen:

- Handreichung: StMUK 2008: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.): Über die Hand zum Verstand. Handreichung für den Aufbau einer Lernwerkstatt.
- Lehrerfortbildung (Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen: Ausbildung von 25 Lernwerkstattberatern in 2009 und 25 Lernwerkstattberatern in 2011
- Weitere Beratungen von Lernwerkstätten vor Ort und Förderung

2012

Bayernweite Bestandsaufnahme existierender Lernwerkstätten

- Online-Fragebogenerhebung (vom StMUK genehmigt) -> *Schulen nehmen freiwillig teil*

Qualitative Befragung ausgesuchter Lernwerkstätten

- Schulleiterbefragung: Leitfrageninterviews

Qualitative Interviews mit Kindern

- Pädagogische Kinderforschung

Auswertung der Fragebögen durch Petra Hiebl, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt

2013

Ableitung von Gelingensfaktoren für eine qualitätsvolle Implementierung von Lernwerkstätten

- Ableitung von Gelingensfaktoren und Entwicklungspotentialen
- Ableitung von Handlungsfeldern für die Implementierung, Beratung und Begleitung von Lernwerkstätten

2014

Veröffentlichung der Ergebnisse

Hiebl, P. (2014): Lernwerkstätten an Schulen aus der Perspektive von Schulleitern und Schülern. Münster: Lit Verlag.

WIE GESTALTEN SICH LERNWERKSTÄTTEN IN BAYERN?

Ausgewählte Ergebnisse der bayernweiten Bestandsaufnahme (2012)

Von den 163 kompletten Datensätzen kam die größte Anzahl von Grundschulen (129), gefolgt von Grund- und Mittelschulen (22) und von reinen Mittelschulen (12). Angemerkt werden muss an dieser Stelle, dass die Schulen freiwillig an der Befragung teilnehmen konnten und somit keine lückenlose Erfassung aller Lernwerkstätten vorliegt. Dies wurde vom Genehmigungsausschuss des Kultusministeriums so beschlossen. Es ist anzunehmen, dass die wirkliche Anzahl an Lernwerkstätten im Januar 2012 (Erhebungspunkt) bei ca. 200 lag und somit ca. 80% der damaligen bayerischen Lernwerkstätten erfasst wurden.

Lernwerkstätten sind momentan vor allem an Grundschulen entstanden, gewinnen aber auch im Bereich der Grund- und Mittelschulen mehr Verbreitung.

Regierungsbezirke

Obwohl Lernwerkstätten vor allem in Mittelfranken durch die dort ansässige HERMANN GUTMANN STIFTUNG unterstützt werden, haben sich in allen Regierungsbezirken Lernwerkstätten entwickelt. Es ist anzunehmen, dass das auch die an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung ausgebildeten „Lernwerkstattberater“, die in allen Regierungsbezirken den Aufbau und die Entstehung von Lernwerkstätten begleiten, begünstigen. Vergleicht man die Anzahl der Lernwerkstätten in Mittefranken 2006 und 2012, so ist diese in ungefähr gleich geblieben. Wobei einige der ursprünglichen Lernwerkstätten dort nicht mehr in Betrieb sind, während andere neu gegründet wurden.

Regierungsbezirk	Anzahl (n=163)
Mittelfranken	32
Niederbayern	22
Oberbayern	36
Oberfranken	23
Oberpfalz	23
Schwaben	14
Unterfranken	13

Aktuelle Recherchen (April 2013) ergeben am Beispiel Oberfranken eine höhere Anzahl an Lernwerkstätten. Dies ist wohl vor allem darauf zurückzuführen, dass es etliche Neugründungen gab, aber auch darauf, dass innerhalb der vorliegenden Bestandsaufnahme nicht flächendeckend zurück gemeldet wurde.

Fachbereich(e) der Lernwerkstatt

Bei möglicher Mehrfachnennung bei dieser Frage zählen 115 von 163 Rückmeldungen den Bereich Mathematik als fachlichen Schwerpunkt ihrer Lernwerkstatt auf, gefolgt von Deutsch und dann den Sachfächern. Es scheint den Schulen wichtig, die Lernwerkstatt mit dem Lehrplan und den Kernfächern in Verbindung zu bringen. Anzunehmen ist, dass dadurch eine gute Integration der Lernwerkstattarbeit in den gesamten Unterricht intendiert ist. Mit der Wahl der fachlichen Schwerpunkte ergänzt die Lernwerkstatt den traditionellen Unterricht und nutzt die Möglichkeiten der Selbsttätigkeit und Selbstbestimmtheit der Schüler in der Lernwerkstatt.

Antwort (n=163)	Anzahl	Prozent
Deutsch	88	53, 99%
Mathematik	115	70,55%
Sachfächer	74	45,40%
Sonstiges	41	25,15%

Außerhalb des Fächerkanons der Kernfächer Deutsch, Mathematik und den Sachfächern können die Schüler in einigen Lernwerkstätten auch ihre fremd- bzw. zweitsprachlichen, künstlerischen und forschenden Fähigkeiten schwerpunktmäßig weiter entwickeln. Gleichzeitig ist anzunehmen, dass in den Lernwerkstätten mit Schwerpunkt in Mathematik, Deutsch und den Sachfächern fächerübergreifenden Aspekten nachgegangen wird.

Jahrgangsstufe(n) der Lernwerkstatt

Jahrgangsstufe(n)	Anzahl (n=163)	Prozent
1.-4.	136	83%
5.-10.	7	4%
1.-10.	3	2%
Sonstiges	17	10%

Im Bereich der Grundschule werden alle vier Jahrgänge in die Lernwerkstatt integriert. Die 34 an der Befragung teilnehmenden Grund- und Mittelschulen sowie reine Mittelschulen geben 7mal die Jahrgangsstufen 1-4 bzw. 5mal die Jahrgangsstufen 1-6 an, ansonsten werden auch dort alle Jahrgangsstufen beteiligt, bei 3 Nennungen wird die Abschlussklasse ausgenommen. Dies kommt sicherlich auch auf den gewählten Schwerpunkt der Lernwerkstatt an.

In Grundschul-Lernwerkstätten tauchen zusätzlich, wenn auch noch in geringer Anzahl, die jahrgangskombinierten Klassen und die Lernwerkstätten für den Übergang vom Kindergarten in die Grundschule auf.

Welches Ziel wird mit der Lernwerkstatt vorrangig verfolgt?

Über die Hälfte der Schulen (54%) verfolgt mit der Lernwerkstatt vorrangig das Ziel des fachlichen Lernens. Besonders im Fokus ist auch mit 23 % der Lernwerkstätten die Methodenkompetenz. Gerade hier bietet das Lernen in der Lernwerkstatt je nach gewähltem Modell viele Möglichkeiten. Als explizites Ziel nennen 10% das Ziel der Sozial- bzw. Selbstkompetenz. Es wird deutlich, dass Lernwerkstätten an Schulen den individuellen Herausforderungen und Bedürfnissen der einzelnen Schule gerecht werden wollen.

Antwort (n=163)	Anzahl	Prozent
Fachliches Lernen (Sachkompetenz)	88	53.99%
Soziales Lernen (Selbst- und Sozialkompetenz)	17	10.43%
Lernen lernen (Methodenkompetenz)	37	22.70%
Sonstiges	21	12.88%

Unter „Sonstiges“ wurden vor allem mehrere Ziele, die flexible Zielsetzung je nach Thema der Lernwerkstatt oder fachliche Ziele, wie z.B. die Steigerung der Lesekompetenz, genannt. Auch der freie Zugang aller Klassen und Lehrkräfte zu Lernmaterialien, die in der Lernwerkstatt zusammengestellt sind, wurde als Ziel benannt.

Die Lernwerkstatt existiert seit

Antwort (n=163)	Anzahl	Prozent
ist in Planung	32	19.63%
bis zu 1 Jahr	18	11.04%
1-2 Jahren	31	19.02%
3-4 Jahren	43	26.38%
5-10 Jahren	29	17.79%
über 10 Jahre	10	6.13%

Die Lernwerkstatt ist räumlich untergebracht

Antwort (n=163)	Anzahl	Prozent
im eigenen Werkstattraum	120	73.62%
als mobile Lernwerkstatt organisiert	13	7.98%
räumlich identisch mit dem Förderlehrerraum	11	6.75%
Sonstiges	19	11.66%

Welche Qualitätsmerkmale zeigen bayerische Lernwerkstätten?

Die Zusammenfassung der Ergebnisse zu dieser Leitfrage orientiert sich an den Qualitätsmerkmalen[2] von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit des Positionspapiers (VeLW 2009).

Personalisierung: Lernwerkstattarbeit wird verantwortlich getragen durch dafür qualifiziertes pädagogisches Personal.

Ergebnisse:

- Die Kollegien und/ oder „Steuergruppen Lernwerkstatt“ übernehmen an vielen Schulen den Aufbau und die konzeptionelle (Weiter-) Entwicklung der Lernwerkstatt als eine gemeinsame Aufgabe. Teilweise werden sogar direkte Ansprechpartner der Lernwerkstatt aufgeführt. Außerdem engagieren sich auch die Schulleitungen bzw. die Schulleitung im Team mit dem Kollegium für den Aufbau der Lernwerkstatt.
- Betrachtet man die Schulen mit langjährigen Lernwerkstätten (5 Jahre und länger), taucht ein großer Unterschied bei der Nennung der Förderlehrkraft auf. Nicht 16%, sondern 31% der Schulen geben an, dass der Aufbau vorrangig von der Förderlehrkraft ausging. Die Zuständigkeit einer Förderlehrkraft für die Lernwerkstatt scheint also den Aufbau und die Dauer der Lernwerkstatt zu begünstigen.

Der Arbeitsaufwand für die Einrichtung und Betreuung der Lernwerkstatt wird in entsprechender Weise anerkannt

Ergebnisse:

- Der Bedarf nach guten, gesicherten Rahmenbedingungen für die Lernwerkstattarbeit wird angemeldet.
- Besonders, weil die Vorbereitung von Lernwerkstattarbeit zeitintensiv ist, werden dafür auch zeitliche Ressourcen, Anrechnungsstunden oder auch mehr Personal eingefordert.
- Die Rahmenbedingungen Raum, Personal und finanzielle Absicherung werden als große Herausforderung gesehen.

Materialisierung: Die Lernwerkstatt befindet sich in einem eigens dafür dauerhaft eingerichteten Raum und verfügt über ein festgelegtes Jahresbudget.

Ergebnisse:

- 74% der Schulen konnten einen eigenen Werkstattraum einrichten.
- Die Finanzierung einer Lernwerkstatt ist ohne Stiftungs- und Sponsorengelder nicht möglich, die langfristige finanzielle Absicherung der Lernwerkstätten wird von vielen Schulen als Problem genannt.
- Die Schulen nutzen hier bereits vielfältige Wege der Finanzierung durch Sponsoren, 49% melden aber auch den Bedarf nach gesicherter Finanzierung an.

[2] Siehe hierzu auch Kapitel *Qualitätsmerkmale von Lernwerkstätten*.

Institutionalisierung: Die Lernwerkstattarbeit und die Lernwerkstatt sind in die Bildungsarbeit der Schule konzeptionell, inhaltlich, organisatorisch und personell eingebunden. Die Lernwerkstattarbeit wird kontinuierlich angeboten.

Ergebnisse:

- 24% der Schulen mit Lernwerkstatt existieren 5-10 Jahre oder länger.
- 45 % der Lernwerkstätten existieren seit 1-4 Jahren.
- Bei möglicher Mehrfachnennung geben 68% der Schulleitungen an, dass die Nutzung der Lernwerkstatt vor allem durch den Besuch von Klassen nach Bedarf geregelt ist, 17% sagen, dass alle Klassen regelmäßig in der Lernwerkstatt sind. Ansonsten wird die Lernwerkstatt im Rahmen von Förderangeboten für Gruppen frequentiert.
- Wirft man für die Teilfrage „regelmäßiger Besuch aller Klassen nach Stundenplan“ einen Blick auf die 39 langjährigen Lernwerkstätten, sieht man, dass hier sogar 23% der Klassen nach Stundenplan regelmäßig in die Lernwerkstatt gehen. Daraus lässt sich ableiten, dass eine Lernwerkstatt von umso mehr Klassen besucht wird, je länger sie besteht.
- Die Lernwerkstatt wird oft in Zusammenhang mit weiteren Bildungsprojekten genannt, wie z.B. Schulen mit dem Profil „Inklusion“, Jahrgangsgemischte Klassen, Kooperation Kindergarten und Grundschule, SINUS-Schulen, Ganztag etc. und ist somit in das gesamte Profil der Schule wie auch Schulentwicklungsprozesse eingebunden.

Institutionalisierung durch Integration: Die Lernerfahrungen der Lernenden und die Erfahrungen aus der Lernbegleitung werden reflektiert und soweit möglich in die tägliche pädagogische Arbeit übernommen. Lernwerkstattarbeit findet zunehmend auch außerhalb der Lernwerkstatt statt

Ergebnisse:

- Die Überprüfung des Erfolgs der Lernwerkstattarbeit wird u.a. durch Dokumentation (44%) und Reflexion (56%) durchgeführt.
- In 79% werden Schülerbeobachtungen angestellt, 39% werten die Schülerarbeiten aus.
- 17% der Schulen haben eine eigene Lernwerkstatt-Evaluation.
- Bei weiteren Forschungen ist herauszufinden, inwiefern die Ergebnisse dieser Erfolgsüberprüfungen wiederum in die Weiterentwicklung der Lernwerkstattarbeit einfließen.

„Die Kinder lernen die Verantwortung für ihre Lernziele zu übernehmen. Die Fähigkeit über das eigene Lernen zu reflektieren wirkt sich auf den gesamten Unterricht aus. Auch die Lehrkraft erweitert ihren Methodenpool für den Unterricht. Die Unterrichtsqualität kann gesteigert werden, indem die Lehrkraft individuelles Lernen ermöglicht“

Aussage einer Schulleitung

Welche Unterstützung brauchen Lernwerkstätten?

Die Ergebnisse der IST-Stand- Erhebung (2012) geben Hinweise über benötigte Unterstützungssysteme:

(1) Konzeptentwicklung begleiten:
41 % der Schulen nennen bei möglicher Mehrfachantwort, dass sie weiterhin um die Klarheit des Konzepts ringen und auch die Akzeptanz innerhalb des Kollegiums ist für 34% der Schulen eine Herausforderung. Unterstützung bei der Entwicklung eines schuleigenen Konzepts ist demnach wünschenswert. Die Konzeptentwicklung kann u.a. durch die an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung ausgebildeten Multiplikatoren „Lernwerkstattberater“ erfolgen.

(2) Rahmenbedingungen sichern:
An den Schulen stellen die Rahmenbedingungen Raum (33%), Personal (45%) und finanzielle Absicherung (49%) eine ständige Herausforderung dar. Wertet man nur die langjährigen Lernwerkstätten aus (5 Jahre und länger), zeigt sich, dass die Akzeptanz im Kollegium höher ist und die räumliche Situation eine weniger große Herausforderung. Jedoch stehen auch die langjährigen Lernwerkstätten vor der ständigen Herausforderung der personellen und finanziellen Absicherung der Lernwerkstatt.
Die Schulaufsicht ist bei 91% der Schulen unterstützend wirksam. 48 von 168 Schulen wünschen sich mehr Unterstützung des Sachaufwandträger.

(3) Lehrerfortbildung, Hospitationen und Vernetzung anbieten:
Für die Weiterentwicklung der Lernwerkstätten in Bayern nennen die Schulen vorrangig den Bedarf an Lehrerfortbildung, gefolgt von der Begleitung durch Experten und der Vernetzung in der Region. 106 (n=163) Schulen wurden durch die Hospitation einer anderen Lernwerkstatt unterstützt, auch Fortbildungen wurden 57mal angenommen. 43mal wurde die Publikation „Über die Hand zum Verstand“ zum Ratgeber bei der Konzeption und Entstehung.

WIE KÖNNEN LERNWERKSTÄTTEN GELINGEN?

Gelingensfaktoren für eine qualitätsvolle Implementierung von Lernwerkstätten an Schulen in Bayern

Im Folgenden werden die zentralen Gelingensfaktoren spezifisch für Lernwerkstatt und systematisch nach den Phasen von Schulentwicklungsprozessen dokumentiert.

Die einzelnen Faktoren sind voneinander abhängig und in Zusammenhang zu sehen, sollen sie zum Gelingen beitragen.

Es wird aufgezeigt, dass die qualitätsvolle Implementierung nicht nur von externen Rahmenbedingungen und Ressourcen abhängt, sondern gerade von schulinternen Bedingungen bzw. Prozessen wie auch von den an der Lernwerkstatt (-arbeit) beteiligten Personen.

Die Faktoren wurden im Sinne einer Bestandsaufnahme unter Berücksichtigung der Expertise von Schulleitern, die den Implementierungsprozess erfolgreich gegangen sind, zusammengestellt. Sie sind für alle weiteren Schulen als ein Bezugsrahmen zu sehen, der an die schulspezifischen Bedingungen adaptiert werden muss. Darüber hinaus kann es sein, dass an den Schulen Faktoren mit unterschiedlicher Intensität angegangen werden müssen.

Die Faktoren sind schließlich nicht als Reihenfolge anzusehen, sondern sind „einzelne Stellschrauben“, welche das „Gefüge Implementierung“ in Gang bringen. „Schulentwicklung [muss] unbedingt die Handlungseinheit der Einzelschule einbeziehen […], um lokal Strukturen und Arbeitskulturen zu verändern. Personen- und organisationsbezogene Strategien zielen auf die Selbstentwicklung der Lehrpersonen (fachliche und pädagogische Kompetenzentwicklung, Teamentwicklung) und die Entwicklung der Organisation, wobei angenommen wird, dass Schulen als soziale Organisationen lernen können“ (Holtappels 2013, 48).

Übersicht:

Initiation

- Die Initiation einer Lernwerkstatt geht meist von einer Person aus.
- Diese Initiative einer Person muss auf weitere „Schultern“ verteilt werden.
- Unterstützungssysteme geben Impulse für die eigene Konzeptentwicklung.
- Schulleiterhandeln ist maßgeblich für den Erfolg.

Implementierung

- Lernwerkstätten lassen „weiche“ Veränderungen der Unterrichtskultur zu.
- Lernwerkstatt wird durch das Einbringen eigener Ideen zur eigenen Sache.
- Freiwilligkeit geht vor.

Institutionalisierung

- Schuleigene Ziele müssen im Blick bleiben.
- Durch die Integration in weitere Schulentwicklungsmaßnahmen wird die Institutionalisierung unterstützt.
- Ressourcen sind vonnöten.

1 Faktoren der Initiationsphase

Die Initiation einer Lernwerkstatt geht meist von einer Person aus.

Die Initiation einer Lernwerkstatt durch eine federführende Person ist *zunächst* erfolgsversprechend. Diese hat einen Wissensvorsprung zum Thema Lernwerkstatt und ist von der Idee infiziert. Sie versucht zunächst weitere Kollegen für diese Idee zu gewinnen[3]. Sie verspricht sich von der Umsetzung der Idee Lernwerkstatt einen Mehrwert für Schüler und Unterricht. In diesem Sinne leistet die Lernwerkstatt einen Beitrag zur Qualitätsverbesserung. Dabei gehört zum Beginn einer neuen Idee auch immer ein wenig Wagnis und Mut dazu.
Der Ausgangspunkt für den Wunsch einer Veränderung der Unterrichtskultur kann hierbei intern und/ oder extern (u.a. durch die externe Evaluation) gegeben sein. „Erkenntnisse aus Schulentwicklungsverläufen weisen auf Druck und Zug als Schubkräfte von Wandel hin: Neben Druck von außen (wie z.B. neue Richtlinien, gesetzliche Vorgaben, Probleme der Schüler/innen, Forderungen von Eltern, aber auch Unterstützungsangebote) muss ein innerer Zug hinzukommen, damit Schulen in Bewegung kommen, also Innovationsbereitschaft aus Einsicht in Zusammenhänge oder aus tatsächlichen Veränderungswünschen heraus“ (vgl. Dalin et al. 1995, 38 ff., zit. n. Holtappels 2013, 46).

[3] Das Diffusionsmodell von Rogers (1995), das auf empirischer Basis die Verbreitung von Innovationen aufzeigt, geht von fünf unterschiedlichen Gruppen bzw. unterschiedlichen Verhaltensweisen aus: „Innovators“ und „Change agents“ greifen die Innovation unverzüglich auf und entwickeln diese mit. Sobald Vor- und Nachteile einzuschätzen sind, steigen „Early adopters“ ein. Eine „frühe Mehrheit“ kommt hinzu, diese Gruppe ist durch Aufgeschlossenheit und Risikobereitschaft gekennzeichnet, während die Gruppe der „Late adopters“ noch länger zögerlich bleibt. Diese Gruppe scheut den Aufwand wie auch das Risiko und führt die Innovation wenn, eher zögerlich aus (vgl. Holtappels 2013, 51).

Die Lernwerkstatt wurde gegründet auf der Grundlage (Mehrfachnennung möglich)

Antwort (n=163)	Anzahl	Prozent
eines Beschlusses der Lehrerkonferenz	82	50.31%
der Vorgabe durch die Schulleitung	34	20.86%
der Initiative eines einzelnen Lehrers	42	25.77%
der Initiative einer Arbeitsgruppe des Kollegiums	73	44.79%
auf Anregung der Schulaufsicht	7	4.29%
auf Anregung der Universität	6	3.68%
Sonstiges	20	12.27%

Die Lernwerkstatt hat aufgebaut (Mehrfachnennung möglich)

Antwort (n=163)	Anzahl	Prozent
vorrangig eine einzelne Lehrkraft	33	20.25%
vorrangig die Förderlehrkraft	26	15.95%
eine Arbeitsgruppe des Kollegiums	100	61.35%
Sonstiges	34	20.86%

Betrachtet man lediglich die Schulen mit langjährigen Lernwerkstätten, taucht ein großer Unterschied bei der Nennung der Förderlehrkraft auf. Nicht 16%, sondern 31% der Schulen geben an, dass der Aufbau vorrangig von der Förderlehrkraft ausging.
Die Zuständigkeit einer Förderlehrkraft für die Lernwerkstatt scheint also den Aufbau und die Dauer der Lernwerkstatt zu begünstigen.

Antwort (n=39) (Schulen mit Lernwerkstätten 5 Jahre und länger)	Anzahl	Prozent
vorrangig eine einzelne Lehrkraft	6	15,4%
vorrangig die Förderlehrkraft	12	30,8%
eine Arbeitsgruppe des Kollegiums	24	61,5%

Diese Initiative einer Person muss auf weitere „Schultern“ verteilt werden.

Die Schulleiter bringen zum Ausdruck, dass auf lange Sicht hin diese erste Verantwortlichkeit innerhalb der Initiierung einer Lernwerkstatt (nicht unbedingt durch die Förderlehrkraft, sondern kann auch durch einen Kollegen sein) möglichst bald auf weitere Schultern verteilt werden muss, um die Lernwerkstatt nachhaltig zu implementieren. Hierbei wird zum einen der Aufwand geteilt und zum anderen die Partizipation an der Umsetzung der Lernwerkstattidee gewährleistet. Sonst läuft man Gefahr, dass, sobald die verantwortliche Lehrkraft die Schule verlässt, auch die Lernwerkstatt Existenzprobleme hat. Zusätzlich kann es zu einer dauerhaften Überlastung kommen. Trotzdem ist eine initiierende Person als Motor für die Entwicklung einer Lernwerkstatt, welche koordinierend wirkt, offensichtlich förderlich.

Die Kooperation innerhalb des Kollegiums fördert eine gute Entwicklung der Lernwerkstatt bzw. umgekehrt kooperieren die Kollegen durch die Lernwerkstattarbeit. Das Niveau der Zusammenarbeit[4], die bereits schon vor der Entstehung der Lernwerkstatt vorzufinden war, wirkt sich dabei förderlich aus. Zudem zeigen weitere Aussagen der Schulleiter auf, dass die Lernwerkstatt ebenso eine gute Möglichkeit ist, in Kooperation zu kommen, also durch die Lernwerkstatt eine Zusammenarbeit zu intensivieren.

Unterstützungssysteme geben Impulse für die eigene Konzeptentwicklung.

Vor allem Fortbildungen zu alternativen Unterrichtsformen wie auch Hospitationen an anderen Schulen zeigen sich gewinnbringend. Gerade die Hospitation anderer Lernwerkstätten kann für die Konzeption der eigenen Lernwerkstatt hilfreiche Impulse geben.

Schulleiterhandeln ist maßgeblich für den Erfolg.

Von Beginn der Innovation an ist konsequentes und unterstützendes Schulleiterhandeln eine erfolgversprechende Strategie für eine nachhaltige Implementierung. Die Vorbildfunktion motiviert Kollegen zur Mitarbeit. Außerdem muss der Schulleiter organisatorische Maßnahmen und die Ressourcenfrage mit klären, verantworten und vorantreiben. Dieser „Schlüsselfaktor Schulleiterhandeln“ für eine erfolgreiche Innovationen aus der Schulentwicklungsforschung wird auch spezifisch für die Entwicklung und nachhaltige Implementierung einer Lernwerkstatt konstatiert.

[4] Das bedeutet, dass Folgendes anzunehmen ist: Wenn ein Kollegium schon vor der Innovation Lernwerkstatt intensiv und effektiv zusammengearbeitet hat, wirkt es sich auch förderlich für die gemeinsame Entwicklung der Lernwerkstatt aus.

2 Faktoren der Implementierungsphase

Lernwerkstätten lassen „weiche“ Veränderungen zu. Die Lernwerkstatt stellt eine Möglichkeit dar, in eine neue Unterrichtskultur einzusteigen. Sie ist Raum alternativer Erfahrungen für Schüler und Kollegen.

Die Entwicklung einer Lernwerkstatt ist eine „weiche Veränderung“. Die Lehrkräfte haben die Möglichkeit, Neues auszuprobieren, von Kollegen zu lernen bzw. auch miteinander Unterrichtsmethoden zu entwickeln, die dann für den gesamten Unterricht genutzt werden können. Die Lehrkräfte haben die Möglichkeit, schrittweise alternatives Lernen zu erleben und für sich als erfolgreich befundene Ideen zu adaptieren bzw. anzunehmen.

Anzumerken ist, dass die Veränderung der Lernkultur für das Kollegium ein bedeutender Prozess ist, der von den einzelnen Kollegen mehr oder weniger intensiv wahrgenommen und angenommen wird. Die besondere Herausforderung besteht für die Lehrkräfte darin, gewonnene methodisch-didaktische Expertise zu reflektieren und eventuell zu verändern.

Die Schulleiter drücken aus, dass ihnen die Notwendigkeit bewusst ist, sensibel zu sein und diesen Veränderungsprozessen Zeit zu lassen. Sie versuchen „möglichst“ alle Kollegen mitzunehmen.

Die Implementierungsphase versteht sich als „Stadium des Konflikts“. Die Innovation hat das stärkste Ungleichgewicht, weil die Innovation innerhalb der Organisation tatsächlich Wirklichkeit wird und die Kollegen damit leben müssen (vgl. Holtappels 2013, 52).

Diese Veränderungsprozesse bedürfen jedoch auch eines überzeugenden Konzepts, das zur Übernahme ansteckt und mit dem ein Lehrer, der sich diesem annähert, schnell Sicherheit gewinnt und sich durch eine klare praktikable Umsetzbarkeit überzeugen lässt.

Das Ziel ist, Lernwerkstattarbeit in Unterricht und Schule auch außerhalb der Lernwerkstatt zu institutionalisieren.

Lernwerkstatt wird durch das Einbringen eigener Ideen zur eigenen Sache.

Die Akzeptanz steigt durch die Beteiligung an den Ideen für die Lernwerkstatt. Hierdurch wird die Lernwerkstatt ein Stück weit zur eigenen Sache gemacht. Die Kollegen können sich mit der Lernwerkstatt identifizieren.

Freiwilligkeit geht vor.

Die Akzeptanz der Lernwerkstatt durch die Kollegen ist an den befragten Schulen, laut Aussagen der Schulleiter, sehr hoch. Es wird jedoch auch bewusst die Freiwilligkeit der Partizipation betont.

3 Faktoren der Institutionalisierungsphase

Schuleigene Ziele müssen im Blick bleiben.

Der Erfolg der Lernwerkstatt hängt von den individuellen Zielen der Schule ab. Im Allgemeinen stehen die Verbesserung der Unterrichtsqualität durch eine veränderte Lernkultur und damit der Lernerfolg der Schüler im Fokus. Diese schuleigenen Ziele sollten regelmäßig evaluiert werden und wiederum in die Weiterentwicklung des Konzepts der Lernwerkstatt einfließen. Auch das Feedback von Schülern und Eltern ist förderlich und motivierend.

Um die schuleigenen Ziele im Blick zu haben, ist eine

ständige Auseinandersetzung mit dem Konzept der Lernwerkstatt nötig. Damit wird man dem personellen Wechsel an den Schulen gerecht und bezieht neue Kollegen an der Schule wiederum in die Lernwerkstattarbeit ein. Außerdem können die Ideen neuer Kollegen auch neue Impulse für die Lernwerkstatt bedeuten. Sicherlich ist es von Bedeutung, an diesem Konzept als Kollege Teil zu haben und es somit ein Stück weit zu seiner eigenen Idee zu machen.

Durch die Integration in weitere Schulentwicklungsmaßnahmen wird die Institutionalisierung unterstützt.

Das Einbinden weiterer Maßnahmen ist zusätzlich ein förderlicher Faktor. Ausgehend von einer heterogenen Schülerschaft und unterschiedlichen Lernvoraussetzungen suchen die Schulen nach Möglichkeiten, durch eine Veränderung der Unterrichts- bzw. Lernkultur, aber auch durch schulorganisatorische Maßnahmen (z.B. Jahrgangsgemischte Klassen, ganztägige Klassen) der Heterogenität gerecht zu werden. Lernwerkstattarbeit wirkt sich somit nicht nur punktuell auf den Unterricht aus, sondern wirkt in weitere Bereiche der Schul- bzw. Personalentwicklung mit ein. Die Lernwerkstatt wird somit stark mit weiteren Schulentwicklungsmaßnahmen verwoben und breit aufgestellt.

Ressourcen sind vonnöten.

Natürlich müssen für eine qualitätsvolle Implementierung auch die Ressourcen Zeit, Mittel und Raum beachtet werden.

Hierbei wurde die Ressource Zeit unter verschiedenen Aspekten angesprochen, nämlich in dem Sinne, (1) Zeit durch Lernwerkstattarbeit zu gewinnen, (2) mit der Zeit zu lernen, mit dem Konzept klar zu kommen und (3) Zeit für die Entwicklung der Lernwerkstatt (-angebote) zu brauchen. In diesem Kontext taucht auch immer wieder die Forderung nach Anrechnung dieser Vorbereitungszeit auf.

Im Bereich Mittel und Raum zeigen sich die Schulleitungen sehr einfallsreich und flexibel. Es wird nach schuleigenen Lösungen gesucht, die Lernwerkstatt zu finanzieren und einen geeigneten Raum zu finden. Wenn sie von dem Lernerfolg der Schüler durch die Lernwerkstatt überzeugt sind, scheint es auch an Ideen der Umsetzung nicht zu mangeln. Nichtsdestotrotz ist eine Unterstützung durch den Sachaufwandsträger und offizielle Stellen sowie Stiftungen und andere Förderer gewünscht und wünschenswert.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass das Gelingen einer Lernwerkstatt neben allgemeinen Zielen, z.B. den aktuellen pädagogischen Herausforderungen gerecht zu werden, immer von den konkreten Zielen einer Lernwerkstatt an einer Schule und den Erwartungen der beteiligten Personen an eine Lernwerkstatt abhängt. Lernwerkstätten können nicht verordnet werden, sondern müssen aufgrund der Ziele einer Einzelschule entstehen. Die Implementierung einer Lernwerkstatt gelingt nicht alleine durch die Umsetzung einer offiziell gewünschten Maßnahme, sondern Grundlage für das Gelingen muss die Identifikation möglichst vieler Beteiligter mit der Lernwerkstatt sein (vgl. Rolff 2007).

Schulentwicklungsprozesse durch Lernwerkstätten

Lernwerkstätten werden als **Raum für neue Erfahrung** gesehen, so wie ihre Vorläufer in der Geschichte.

„Lernen in einem neuen Rahmen, denn guter Unterricht benötigt offene und individuelle Lernformen."

Aussage einer Schulleitung

In diesem „geschützten Raum" haben die Lehrkräfte (aus Schulleiterperspektive) die Möglichkeit, neue didaktische Erfahrungen zu machen und zu beobachten, was eine veränderte Lernkultur bei den Schülern bewirkt. Gleichzeitig kann durch gemeinsame Vorbereitung der Lernwerkstattarbeit eine Arbeitserleichterung spürbar werden. Der Zugang für das gesamte Kollegium zu den Materialien ermöglicht es, diese zur Differenzierung (auch im Regelunterricht) zu nutzen. Auch für die Kinder ist die Lernwerkstatt ein Raum für neue bzw. alternative (Lern-)Erfahrungen: „Die Schüler setzen sich handelnd, erforschend mit dem Thema auseinander. Sie gewinnen zum Teil überhaupt erst Zugang zum Stoff oder dem Fach. Die Lernumgebung ist freundlich, entspannt und anregend. Sie haben Zeit, sich solange mit dem Problem auseinanderzusetzen, wie sie zu dessen Erfassung brauchen." Entdeckendes Lernen ist u.a. eine Zugangsweise, die den Kindern in der Lernwerkstatt ermöglicht wird.

Innerhalb der individuellen *Schulentwicklung* bewirkt die Entwicklung einer Lernwerkstatt die Stärkung des schulspezifischen Profils.

„Die Lernwerkstatt ist ein wesentlicher Pfeiler unseres Schulkonzepts. Sie ermöglicht modernen, handlungs- und schülerorientierten Unterricht, …ein Lernangebot für jedes Lern- und Leistungsniveau (Ganztag, Inklusion)[…]"

Sie ist Anlass für Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung.

„Förderung der Kompetenzen und im Bereich Schulentwicklung als Weiterentwicklung im Qualitätsbereich Unterricht und Erziehung."

Durch schuleigene Zielsetzungen, z.B. welche Kompetenz schwerpunktmäßig durch die Lernwerkstattarbeit gefördert werden soll, wird die Lernwerkstatt den aktuellen Herausforderungen der Schule angepasst: „Unterstützung im Bereich der Schulentwicklung, hier schulhausinterner Schwerpunkt".

Die *Organisationsentwicklung* ist in den Bereichen der vermehrten Kooperation im Kollegium und dem Konzipieren der Lernwerkstatt durch eine Steuergruppe offensichtlich. Eine Lernwerkstatt zu initiieren und zu implementieren ist (zeit-) aufwändig und erfordert das Zusammenspiel verschiedener Personen und Kompetenzen. Gleichzeitig wird die Kooperation mit den Eltern und mit externen Partnern benötigt und gestärkt. Die gesamte Schulfamilie wird durch die Entwicklung der Lernwerkstatt tangiert.

„Steigerung der kollegialen Zusammenarbeit“

„Die Lehrer arbeiten zusammen, jeder stellt seine, von ihm oft in mühevoller Arbeit erstellten Medien dem ganzen Kollegium zur Verfügung“.

„Schüler, Eltern und Lehrer sehen die Lernwerkstatt als einen "persönlichen Lernort" an“

Eine veränderte Sicht auf das Lernen zieht mit einer *personalen Entwicklung* der einzelnen Lehrkräfte sowie mit der Entwicklung des Kollegiums einher. Die Herausforderung ist, im Team zu arbeiten und miteinander Dinge zu entwickeln, was kommunikative und kooperative Fähigkeiten benötig. Die alternative Lernkultur der Lernwerkstattarbeit und die geöffnete Unterrichtsform verlangen auch eine Veränderung der Lehrerrolle. Die Lehrkräfte haben hier die Chance, ihre Kompetenzen als Lernbegleiter und Impulsgeber zu entwickeln und sich aus der frontalen Sichtweise auf Unterricht zurückzuziehen: *„Wenn sie im Sinne eines Werkstattunterrichts genutzt wird, trifft dies zweifellos zu, da sie zu einem veränderten Lehrer-Schüler-Verhältnis führt.“*

Schwerpunktmäßig liefern die Kategorien Antworten zum Bereich der *Unterrichtsentwicklung*. Von diesem Bereich aus werden weitere Entwicklungspotentiale der Lernwerkstatt für die Personal- und Organisationsentwicklung, wie oben beschrieben, angestoßen.

Die aktivierende Lernumgebung einer Lernwerkstatt stellt nach Aussagen der Schulleiter die Lernatmosphäre und die Lerngelegenheit zur Verfügung, um ein auf aktuelle Lerntheorien gestütztes Lernen der Kinder zu ermöglichen, das Selbstständigkeit und Kompetenzerleben im sozialen Kontext ermöglicht. Für die Unterrichtsentwicklung bedeutet dies, dass Lehrkräfte und auch Schüler die Möglichkeit haben, schrittweise anders zu lernen und eine Öffnung des Unterrichts zuzulassen. Hierbei wird es möglich, den individuellen, heterogenen Lernvoraussetzungen der Kinder im besonderen Maße gerecht zu werden, was zu einer erhöhten Schüler- wie auch Lehrerzufriedenheit ebenso wie zu nachhaltigen Lernerfahrungen führen kann.

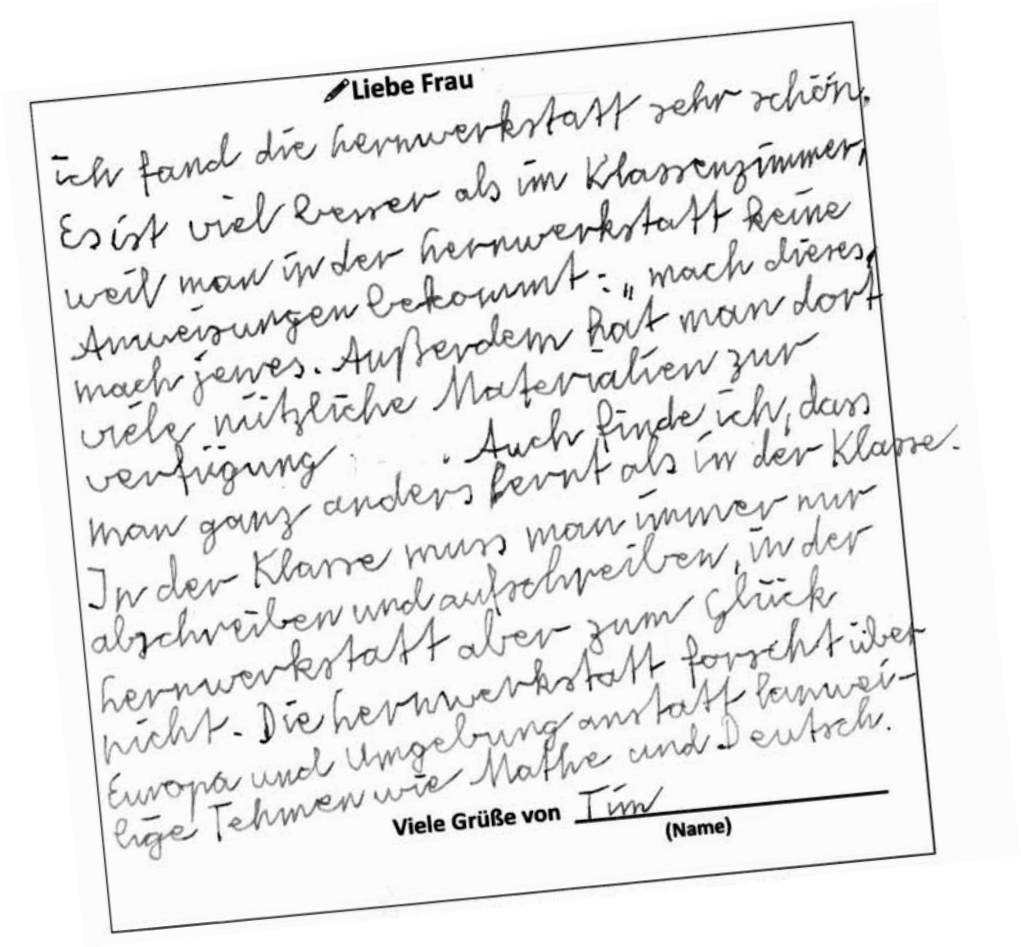
„Ein weiterer Lernort im Schulhaus bereichert die Lernatmosphäre.“

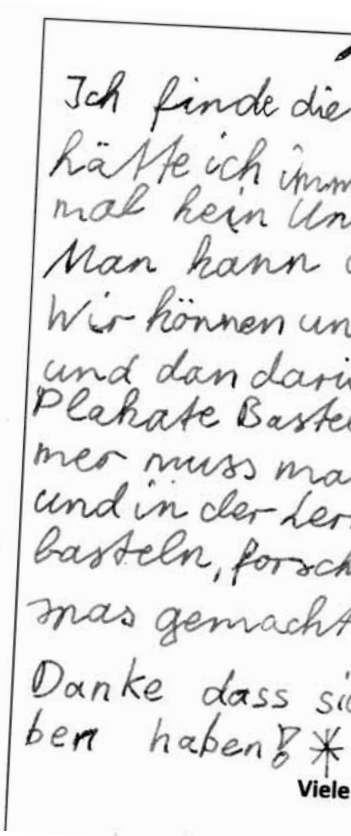
„Auswirkungen auf die Unterrichtsqualität in den einzelnen Klassen kann nur insofern in Zusammenhang gebracht werden, als offene Arbeitsformen in den Klassen intern umgesetzt werden.“

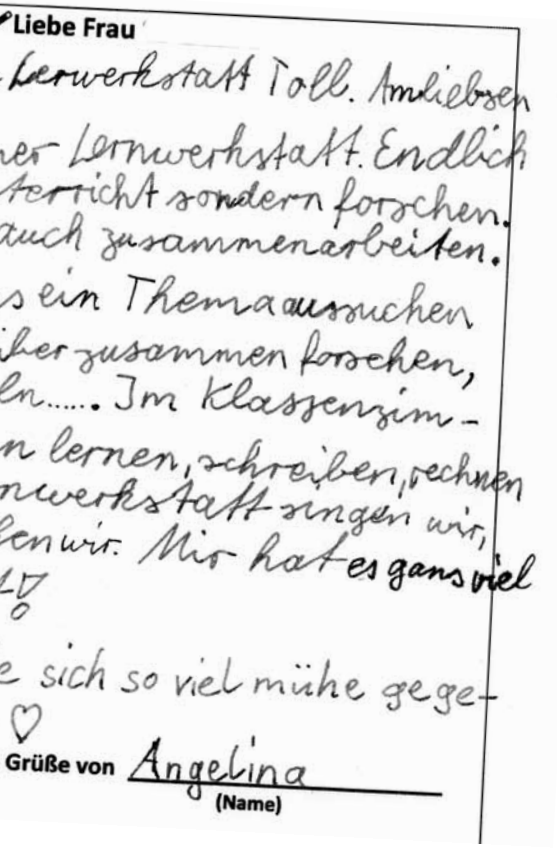
„Für einige Lehrkräfte ist Lernwerkstattarbeit der Anlass gewesen, den gesamten Unterricht zu öffnen und zu verändern - leider nicht für alle!“

WIE ERFAHREN SCHÜLER LERNEN IN EINER LERNWERKSTATT?

In den Rückmeldungen der Kinder wird deutlich, dass die Schüler die Lernsituation im Klassenzimmer und in der Lernwerkstatt sehr bewusst wahrnehmen und kritisch reflektieren können. Die gewählten Argumente bestätigen, wie offene Lernsituationen in der Lernwerkstatt von Kindern geschätzt und aktiv angenommen werden. Im Mittelpunkt steht hierbei ihr Wunsch nach Selbstbestimmtheit.


Liebe Frau
ich fand die Lernwerkstatt sehr schön.
Es ist viel besser als im Klassenzimmer,
weil man in der Lernwerkstatt keine
Anweisungen bekommt: „mach dieses,
mach jenes. Außerdem hat man dort
viele nützliche Materialien zur
verfügung. Auch finde ich, dass
man ganz anders lernt als in der Klasse.
In der Klasse muss man immer nur
abschreiben und aufschreiben, in der
Lernwerkstatt aber zum Glück
nicht. Die Lernwerkstatt forscht über
Europa und Umgebung anstatt langwei-
lige Fehmen wie Mathe und Deutsch.
Viele Grüße von Tim
(Name)

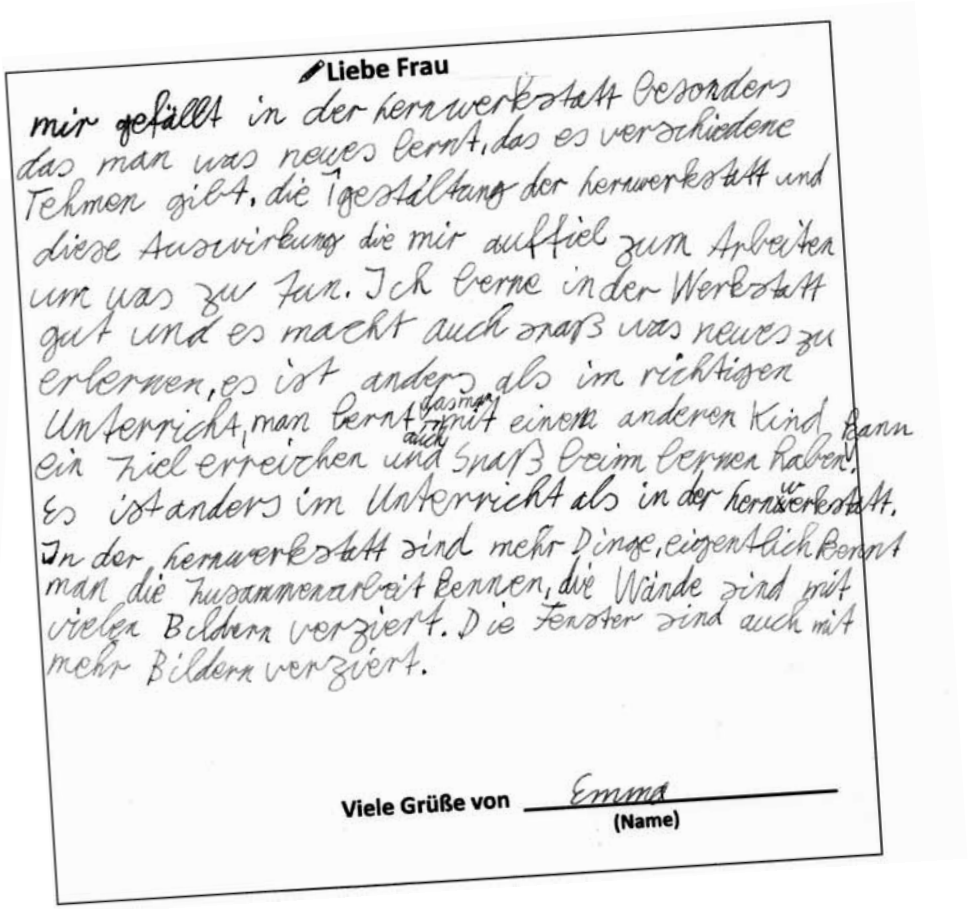

Ich finde die
hätte ich imm
mal kein Un
Man kann
Wir können un
und dan dari
Plakate Baste
mer muss ma
und in der Ler
basteln, forsch
mas gemacht
Danke dass si
ben haben!
Viele



Liebe Frau

Lernwerkstatt Toll. Am liebsten
ner Lernwerkstatt. Endlich
terricht sondern forschen.
auch zusammenarbeiten.
s ein Thema aussuchen
iber zusammen forschen,
ln..... Im Klassenzim-
n lernen, schreiben, rechnen
nwerkstatt singen wir,
lenwir. Mir hat es gans viel
!♡
e sich so viel mühe gege-
♡

Grüße von Angelina
(Name)



Liebe Frau

mir gefällt in der Lernwerkstatt besonders
das man was neues lernt, das es verschiedene
Tehmen gibt, die Gestältung der Lernwerkstatt und
diese Auswirkung die mir auffiel zum Arbeiten
um was zu tun. Ich lerne in der Werkstatt
gut und es macht auch spaß was neues zu
erlernen, es ist anders als im richtigen
Unterricht, man lernt das man auch mit einem anderen Kind kann
ein Ziel erreichen und Spaß beim lernen haben.
Es ist anders im Unterricht als in der Lernwerkstatt.
In der Lernwerkstatt sind mehr Dinge, eigentlich kennt
man die Zusammenarbeit kennen, die Wände sind mit
vielen Bildern verziert. Die Fenster sind auch mit
mehr Bildern verziert.

Viele Grüße von Emma
(Name)

(Briefe aus Hiebl, Schultheis & Pfrang 2013)

Schüler schreiben in den Briefen über:

Lernumgebung

„…man hat dort viele nützliche Materialien zur Verfügung…“

„…wir lernen durch Bücher und es macht Spaß, es herauszufinden und das richtige Buch zu finden…“

Selbstbestimmtheit/ Selbstständigkeit

„…ich fand die Lernwerkstatt sehr schön…weil man… keine Anweisungen bekommt…“

„…wir können uns ein Thema aussuchen…“

„…man kann selbst entscheiden, wann, wo, wie und was man lernt…“

„,…man kriegt so richtig viel Freiraum für sein Gehirn…“

Individualität berücksichtigen und fördern

„…mir gefällt besonders, dass man was Neues lernt, dass es verschiedene Themen gibt…“

Reflexion über das eigene Lernen

„…man lernt, dass man mit einem anderen Kind ein Ziel erreichen kann und Spaß beim Lernen haben kann…“

„…es ist auch super seine Ergebnisse mit anderen zu teilen…“

„…mir gefällt…, dass wir alleine forschen können, nicht mit Vorschrift…“

„…mir gefällt, dass man im Team arbeiten kann…“

Im Folgenden werden *zentrale* Forschungsergebnisse[5] der Perspektive der Schüler auf Lernwerkstatt (-arbeit) resümiert. Durch die Interview-Antworten der Kinder wird deutlich, dass die Schüler die Lernsituation in den Lernumgebungen Klassenzimmer und Lernwerkstatt sehr bewusst erfahren und kritisch reflektieren können. Die Ergebnisse bestätigen und belegen aus der Perspektive der Schüler, dass offene Lernsituationen von Kindern tendenziell sehr geschätzt und aktiv angenommen werden.

Diese Studie orientiert sich an der individuellen Lernerfahrung von Schülern in der Lernumwelt einer Lernwerkstatt.

Erkenntnisse über die Erfahrung und das Erleben der pädagogischen Situation Lernwerkstatt, Gestimmtheiten, Beliebtheit und Atmosphäre aus der Perspektive von Grundschulkindern lassen sich Folgerungen für die Gestaltung von Lernumgebungen zu.

[5] Da es vor allem um das „Wie“ des Lernens in der Lernwerkstatt geht, steht hier die SACHE im Hintergrund.

Lernförderliche Atmosphäre in pädagogisch gestalteter Lernumgebung

Die Atmosphäre spielt eine wichtige Rolle für Kinder bei der Wahrnehmung der Lernumgebung. Räume haben für sie eine bestimmte Atmosphäre, eine Stimmung oder Ausstrahlung, sie werden mit individuellen Gefühlen besetzt.

Die Atmosphäre der Lernwerkstatt und die Auswirkung auf die Gestimmtheit und auf die Gefühle der Kinder wird vor allem mit „schön“ und „Spaß machen“ umschrieben und meint die „leibliche Kommunikation“ (Schultheis) zwischen dem Kind und der Lernumwelt in der Lernwerkstatt.. Die „schöne“ Atmosphäre trägt in besonderer Weise zur lernenden Auseinandersetzung in und mit der Lernumgebung bei. Die Lernwerkstatt hat hohen Aufforderungscharakter für die Kinder, weil sie ein Raum ist, der besonders eingerichtet ist und viele auf- und herausfordernde Lernangebote hat, auf die die Kinder selbstständig zugreifen können. Die Schüler machen das Lernen so zur eigenen Sache. Die Schüler äußern, dass sie Spaß in der Lernwerkstatt haben, das lässt vermuten, dass sie dort gerne und motiviert arbeiten.

Die Lernumgebung wird von den Kindern sowohl aus dem subjektiven Empfinden heraus beschrieben als auch von der objektiven Wirkung durch Raum, Lernangebote und Selbstbestimmung. Die Einrichtung einer Lernwerkstatt ist somit viel mehr als die architektonische Gestaltung eines Raumes. Durch die bewusste pädagogische Gestaltung der Lernumwelt und der Lernsituation wird eine veränderte Lernkultur initiiert, die den Lernenden in den Fokus nimmt. Kinder fühlen sich dadurch sinnlich sowie kognitiv angesprochen. Wohlbefinden und lernförderliche Umgebung vereinen sich in der Lernwerkstatt und unterstützen die Lernprozesse.

Individuelles und gemeinsames Kompetenzerleben

Die Kinder beschreiben ihre Erfahrungen mit Selbstbestimmung (Themenwahl) bzw. Selbstorganisation (Organisation, Methode, Sozialform) auf unterschiedliche Weise, was wiederum auf das Modell der Lernwerkstatt zurückzuführen sein kann. Diese Mitverantwortung für das eigene Lernen wird gerade als Besonderheit des Lernens in der Lernwerkstatt von den Kindern erfahren und geschätzt. Übungswerkstätten mit wenig Auswahlcharakter werden von den Kindern als Selbstverständlichkeit im schulischen Kontext angenommen, die nicht erwähnenswert scheint. Je offener die Lernwerkstatt gestaltet ist, desto intensiver und begeisterter können die Kinder über die Lernmotivation durch Selbstbestimmung berichten. Ebenso nehmen sie dann den Unterschied von Fremd- und Selbstbestimmung deutlicher wahr.

In den meisten Lernwerkstätten können sich die Kinder ihre Lernpartner frei wählen. Sie beschreiben die Zusammenarbeit mit anderen Kindern als gewinnbringend im Sinne eines Voneinander Lernens. Anderen Kindern zu helfen und sie im Lernen zu unterstützen scheint ihnen vertraut. Sie können sich dabei als kompetent erleben. Natürlich kommt dabei auch die Frage auf, ob alle Kinder gleich gut miteinander auskommen und lernen können bzw. wie man seinen Lernpartner wählt. Es scheint für die Kinder aber ganz selbstverständlich, einen Mitschüler zu suchen, mit dem man gut lernen kann. Den Schülern ist bewusst, dass man manchmal Kompromisse eingehen muss und diese auch aushandelt. Personale wie auch soziale Kompetenz wird demnach beiläufig gefördert. Die Kinder beschreiben grundsätzlich einen Mehrwert durch den

Lernpartner und wollen ihn nicht missen. Ein Schüler formuliert sogar, dass es zur Lernwerkstattarbeit unbedingt dazu gehört, mit jemandem zusammen zu arbeiten. Sie erleben sich hierbei als sozial kompetent und können durch ihre Fach- und Methodenkompetenz zum Gelingen ihres Lernens und des gemeinsamen Lernens beitragen. In Übungswerkstätten wird die Einzelarbeit als sinnvoll angesehen.

Lernen in der Lernwerkstatt und Lernen im Klassenzimmer

Das Besondere am Lernen in der Lernwerkstatt wird dabei auf unterschiedliche Weise von den Kindern wieder gegeben. Zum einen nehmen sie wahr, dass es in der Lernwerkstatt Angebote zum Spielen und Lernen gibt, wobei ihnen bewusst ist, dass es Lernspiele sind. Auch der übende Charakter mancher Lernwerkstatt ist den Kindern offenbar. Zu bemerken ist hierbei, dass die Kinder je nach Lernwerkstattmodell natürlich unterschiedlichen Zugangsweisen zum Lernen in der Lernwerkstatt unterliegen, z.B. üben oder forschen.
Voneinander lernen und die Bereicherung dadurch, dass verschiedene Themen bearbeitet werden, wird betont. Somit können die Schüler eigene Interessen in den Vordergrund stellen und später bei der Präsentation der Lernergebnisse von anderen etwas Neues erfahren. Die Schüler beziehen in ihren Lernprozess die eigene Zufriedenheit mit dem Lernen mit ein, ebenso wie die Rückmeldung von Mitschülern und der Lehrkraft.

Einige Kinder können nicht so viele Unterschiede zwischen Lernwerkstattarbeit und Unterricht sehen. Sowohl im Klassenzimmer als auch in der Lernwerkstatt lernen sie. Deshalb ist womöglich kein großer Unterschied für sie fest zu stellen, außer die räumliche Veränderung und die Atmosphäre in der Lernwerkstatt. Es kann auch so zu deuten sein, dass sie beides gleich angenommen haben oder, dass der reguläre Unterricht ebenso offen gestaltet ist, also die Lernkultur im Klassenzimmer und in der Lernwerkstatt vergleichbar sind. Demgegenüber liegen für manche Kinder deutliche Unterschiede auf der Hand. Hierbei spielen vielfältige Aspekte eine Rolle: Nicht immer das Gleiche machen zu müssen und sich bewegen dürfen, auch das wird als Unterschied erfahren.
Es gibt jedoch auch Kinder, die für das Lernen im Klassenzimmer Argumente finden bzw. die beschreiben, dass beides schön und notwendig ist. Es ist eben nur anders und ergänzt sich deshalb vielleicht in bester Weise. Auf ihr Klassenzimmer in Ergänzung wollen Kinder jedoch nicht verzichten, sie schätzen das Besondere an dem Ab und zu in der Lernwerkstatt sein. Lernen in der Lernwerkstatt und Lernen im Klassenzimmer zeigt sich für diese Kinder in komplementären Lernerfahrungen.

Interessant ist auch, dass die Lehrkraft bei den Schüleraussagen nur am Rande vorkommt. Im Zentrum der Wahrnehmung der Schüleräußerungen stehen die Aspekte, welche durch die Lernumgebung in der Lernwerkstatt bestimmt sind.

Aus neurobiologischer Sicht verdienen pädagogische Ansätze, insbesondere handlungsorientierte, volle Unterstützung. Instruktion als auch Konstruktion von Inhalten sind neurobiologisch sinnvoll: „[Z]unächst die vom Lehrenden persönlich gegebene Einführung und Erklärung des Lerngegenstandes, die sich lebensnaher Herleitungen bedienen sollte, dann die Möglichkeit, das Erklärte im Kontext von Anwendungen, die sich eng an die Erfahrungswelt der Schüler orientieren, selbst nachzuvollziehen. […] Mit handlungsorientiertem Unterricht, der die Anwendungsbezüge zur Lebenswirklichkeit der Kinder im Auge hat, liegt die Schule jedoch richtig, und dies nicht nur unter dem Aspekt der modernen Neurobiologie, sondern auch im Hinblick auf die pädagogischen Urväter Comenius (´…damit alles sich leichter einpräge, möge man alle möglichen Sinnestätigkeiten heranziehen´) und Pestalozzi (´Lernen mit Kopf, Herz und Hand´)“ (Bauer 2012, 124 f.).

Auch die Schüleraussagen spiegeln den Wunsch nach Lernen im Klassenzimmer sowie Lernen in der Lernwerkstatt wider. Mit Basiskompetenzen ausgerüstet können sie in der Lernwerkstatt individuell und gemeinsam Anforderungssituationen meistern und neue Kompetenzen erwerben. Sie erfahren sich als kognitiv und sozial kompetent. Die Rolle der Lehrkraft ist in der Lernwerkstatt durch die Strukturierung und Auswahl der Lernangebote definiert sowie durch die Lernbegleitung des Schülers und so wird sie auch im Unterschied zur eher instruktiven Rolle im Klassenzimmer von den Schülern wahrgenommen. Da die Schüler die Lernumgebung bewusst erfahren, ist es von besonderer Bedeutung, dass Lehrkräfte diese auch bewusst pädagogisch-didaktisch gestalten.

ZUSAMMENFASSUNG

Die Zusammenfassung erfolgt auf der Grundlage zweier Schaubilder. Unter der Berücksichtigung der forschungsleitenden Fragestellungen subsummieren diese Schaubilder die Ergebnisse der Teilstudien und erfassen verschiedene Perspektiven auf das Phänomen Lernwerkstatt.

Entwicklungspotentiale von Lernwerkstätten aus Forschungssicht

Abb.: Entwicklungspotentialie von Lernwerkstätten aus Forschungssicht

Lernwerkstätten in Bayern haben vielfältige Konzepte und Zielsetzungen. Gemeinsam ist ihnen die Bemühung um eine Qualitätsverbesserung zugunsten des Lernerfolgs einer heterogenen Schülerschaft und aktuellen Herausforderungen der Bildungslandschaft.

Aus Forschungssicht und damit aus der Perspektive der befragten Schüler und Schulleiter können Lernwerkstätten vielfältige Entwicklungspotentiale für die Schüler, für die Lehrkräfte wie für Schulentwicklungsprozesse zugeschrieben werden.

Im Schaubild wird der Mehrwert von Lernwerkstätten sichtbar. Lernwerkstätten sind Orte der Lernerfahrungen für Schüler und Lehrer, sie bieten Entwicklungspotentiale für Lernende sowie für die gesamte Schule im Sinne einer lernenden Organisation. Die unten angefügten Ausführungen belegen die dargestellten Aspekte unter Einbezug der theoretischen Rahmung und durch die Triangulation der Forschungsergebnisse dieser Arbeit.

Aus **Schülerperspektive** sind Lernwerkstätten Erfahrungsräume, die zur Entwicklung der individuellen Persönlichkeit sowie überfachlicher und fachlicher Kompetenzen im sozialen Kontext beitragen.. Durch die leiblich wahrgenommene lernförderliche Atmosphäre in der Lernwerkstatt und den Aufforderungscharakter der Lernumgebung werden die Schüler zum Lernen motiviert. Hierbei unterstützt sie das Gefühl von Mit- bzw. Selbstbestimmung. Die Schulleiteraussagen *über die Schüler* bestätigen dies: Die Schulleitungen nehmen wahr, dass die Selbstständigkeit der Schüler insgesamt gefördert wird und individuelle Kompetenzen gestärkt werden, die im gesamten Unterricht zum Tragen kommen. Die (Lern-)Motivation der Schüler durch die Lernwerkstattarbeit wird hoch eingeschätzt. Die Schüler erfahren als positiv, dass sie in der Lernwerkstatt ihren eigenen Fragestellungen nachgehen können und durch Lernpartner auf ihren Lernwegen unterstützt werden. Die Kinderaussagen korrelieren in hohem Maße mit den im Theorieteil beschriebenen Lerntheorien, wie Kinder gut lernen.

Lehrkräfte erleben ebenso wie die Schüler, laut Aussagen der Schulleiter, Lernwerkstätten als Raum für neue (didaktische) Erfahrungen. „Aspekte guten Unterrichts können realisiert werden: vor allem Anschauung, Handlungsorientierung, Motivation, verschiedene Lernzugänge schaffen, abwechslungsreiches Üben, effektives spielerisches Lernen“. Eine Lernwerkstatt führt zum gemeinsamen Nachdenken über Lernen im Kollegium. *Unterricht wird gemeinsam reflektiert und entwickelt*. Wobei Lernwerkstätten „weiche Veränderungsprozesse“ möglich machen. Sie sind für Schüler wie Lehrer Lernorte und bieten einen „Schonraum“, in dem Lernen und Unterricht neu gedacht werden dürfen. Die Lehrkräfte dürfen sich dort ohne unmittelbaren Zeit- und Leistungsdruck entwickeln und Aspekte der Innovation erfahren sowie auf Alltagstauglichkeit und Kompatibilität mit der etablierten Praxis prüfen. Gleichzeitig wird durch die Kooperation mit den Kollegen eine Arbeitserleichterung erfahren und die in der Lernwerkstatt zur Verfügung stehenden Lernangebote können ebenso zur Differenzierung im weiteren Unterricht eingesetzt werden. Die Lernwerkstattarbeit strahlt somit auf den gesamten Unterricht aus. Die Kooperation der Lehrer wird durch die gemeinsame Konzeption einer Lernwerkstatt angeregt, sie erfordert Kommunikation und das Zusammenbringen verschiedener Personen und Kompetenzen.

Die **Entwicklungspotentiale einer Lernwerkstatt für die gesamte Schule, den Unterricht und die Schüler** beschreiben die Schulleitungen in den Bereichen *Lernen und Unterricht, Schulentwicklung, Kooperation im Kollegium und Lernwerkstätten als Raum für neue Erfahrungen*, um hier nur Schwerpunkte zu nennen. Es wird in den Antworten deutlich, dass Schulleitungen die Lernwerkstatt sowohl als Möglichkeit

für die Entwicklung von Schülerkompetenzen sehen als auch als Element der Schulentwicklung . Durch die Lernwerkstatt wird das schulspezifische Profil dieser Schulen konkretisiert.

Hierbei ist dem **Entwicklungsfaktor Zeit** Rechnung zu tragen. Veränderungsprozesse und die Entwicklung einer alternativen Unterrichtskultur brauchen Zeit. „Werkstattkulturen – das zeigen die Erfahrungen in der Bildungsregion Nordhessen – brauchen längere Entwicklungszeiten und Optimierungsprozesse“ (Hagstedt 2011, 6).

Herausforderung für die Schulen ist zum einen die Konzeptentwicklung, welche den Implementierungsprozess begleitet und schließlich permanent weiter entwickelt werden muss. Zum anderen werden auch die Rahmenbedingungen Personal, Raum und finanzielle Absicherung der Lernwerkstatt von den Schulleitern als Herausforderung genannt, welche die Entwicklungsprozesse hemmen können.

Worin sehen Sie den Mehrwert der Lernwerkstatt für Ihre Schule? (offene Frage)

„Eine Lernwerkstatt bietet neue Möglichkeiten für unsere Schule, um unseren Bildungsauftrag - auf neuen Wegen - umzusetzen.“

Aussage einer Schulleitung

Das sind die genannten Bereiche im Überblick:

UNTERRICHT
- Individuelles Lernen stärkt Eigenverantwortung
- Diagnose und Förderung
- Allen Kindern Lernerfahrungen bieten
- Medieneinsatz

SCHULE
- Stärkung des Schulprofils
- Schulentwicklung/ Unterrichtsentwicklung

KOOPERATION
- Kooperation im Kollegium
- Kooperation mit Eltern
- Externe Kooperation
- Schulfamilie Schüler, Eltern, Lehrer

LERNWERKSTÄTTEN ALS RAUM FÜR NEUE ERFAHRUNGEN
- Lernwerkstätten als Raum für neue didaktische Erfahrungen
- Arbeitserleichterung/ Zugang zu Differenzierungsmaterialien

Dimensionen einer qualitätsvollen Implementierung von Lernwerkstätten

Die durchgeführten Studien zeigen, dass für eine Implementierung bzw. Institutionalisierung verschiedene Dimensionen zusammenwirken müssen.

Abb.: Dimensionsmodell einer qualitätsvollen Implementierung von Lernwerkstätten

Ist eine Schule auf dem Weg, eine Lernwerkstatt zum Zwecke der Qualitätsverbesserung von Unterricht und Schule zu entwickeln, hat sie meist zunächst den Fokus auf die **Lernumwelt der Lernwerkstatt** und auf die **Konzeptentwicklung** gelegt. Diese beiden Dimensionen sind oft der Ausgangspunkt. Die konzeptionelle Grundlage, wie Lernen in der Lernwerkstatt intendiert ist, welche Ziele mit dem Lernen in der Lernwerkstatt verfolgt werden und wie das im Kollegium miteinander entwickelt werden soll, steht hierbei im Vordergrund. Gleichzeitig werden gute Rahmenbedingungen in Hinsicht auf Raum und finanzielle Absicherung diskutiert und Maßnahmen dazu eingeleitet.

Dass die **konzeptionelle Entwicklung durch einen komplexen Schulentwicklungsprozess** begleitet wird, zeigen die Forschungsergebnisse ausdrücklich.

Die vorliegenden Studien geben jedoch Hinweise darauf, dass diese beiden Dimensionen nicht für eine nachhaltige Entwicklung einer Lernwerkstatt, im Sinne von andauernd, über viele Jahre aufrecht erhalten und qualitätsvoll, ausreichen. Will man Lernwerkstätten nachhaltig implementieren und institutionalisieren, müssen die weiteren Dimensionen von Anfang an mitgedacht werden. Das ist zum einen die Orientierung an **Qualitätsstandards** (siehe *Qualitätsmerkmale von Lernwerkstätten*) und zum anderen sind es die **lernwerkstattspezifischen Gelingensfaktoren** (siehe *Wie können Lernwerkstätten gelingen?*). Diese Gelingensfaktoren der Initiations-, Implementierungs- und Institutionalisierungsphase geben vor allem Hinweise zum komplexen Schulentwicklungsprozess, der begleitend zur Implementierung läuft.

Diese Dimensionen einer qualitätsvollen Implementierung sind nicht immer eindeutig voneinander abzugrenzen und zahlreiche Faktoren gehen ineinander über. Die Dimensionen sollen nicht als „das Rezept“ verstanden werden, sondern im Sinne eines Qualitätsrahmens handlungsleitend für die nachhaltige Entwicklung einer Lernwerkstatt an Schulen sein und Schulen dafür aufmerksam machen, Lernwerkstätten möglichst „breit“ in den gesamten Schulkontext zu integrieren.

Imaginäres Ziel wäre demnach, die gesamte Schule zur Lernwerkstatt zu machen.
Hierzu können Schulen auf Unterstützungssysteme wie z.B. Hospitation, Vernetzung, Lernwerkstattberater (s. auch *Handlungsfelder für die Praxis*) zurückgreifen.

3 HANDLUNGSFELDER FÜR DIE PRAXIS

HANDLUNGSFELDER DER INITIATIONS-, IMPLEMENTIERUNGS-, INSTITUTIONALISIERUNGSPHASE

Die vorliegenden Studien geben Hinweise über die benötigten Rahmenbedingungen und Handlungsfelder für eine qualitätsvolle Implementierung und nachhaltige Entwicklung von Lernwerkstätten in Bayern. Möchte man Schulen die Möglichkeit geben, eine Lernwerkstatt aufzubauen und zu entwickeln, müssen auch die *Rahmenbedingungen* von offizieller Seite aus unterstützt werden.

Die Handlungsfelder[6] betreffen *vorbereitende, begleitende und qualitätssichernde Maßnahmen*. Sie werden den Phasen Initiation, Implementierung und Institutionalisierung einer Lernwerkstatt zugeordnet.

Handlungsfelder der Initiationsphase

Hospitationen anderer Lernwerkstätten werden in den Studien als eine besonders geeignete Form der Fortbildung beschrieben. Zum einen besteht durch die Hospitation die Möglichkeit, Lernwerkstattarbeit mit Kindern zu erleben, zum anderen können Fragen für die eigene Konzeptentwicklung gestellt und beantwortet werden.

Gleichzeitig sollten die Lehrkräfte die Möglichkeit wahrnehmen, nicht nur Lernwerkstattarbeit zu beobachten, sondern selber zu erfahren. Ein **Workshop mit der Methode „Entdeckendes Lernen“**[7] gibt den Erwachsenen die Möglichkeit selber alternative Lernerfahrungen zu machen, um sie dann in die schulische Praxis zu integrieren.

[6] Die aufgezeigten Handlungsfelder erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

[7] Erwachsene können hier den Lernerfahrungen der Kinder nachspüren. Sie begeben sich somit in der Lernwerkstatt bewusst in die Rolle des Lernenden. „An sich selbst das Lernen erfahren […] – das macht das Besondere des Lernorts „Lernwerkstatt“ aus. […] Was lernen ist und wie es den Menschen als Person betrifft, wie es Freude macht und belastet, wie es Interesse oder Neugier weckt und Frustration oder Enttäuschung verursacht, wie es Widerstände zu überwinden, Umwege und Irritationen, Langeweile und Unlust auszuhalten veranlasst, wie es Anstrengung und Ausdauer braucht, aber auch Zufriedenheit und Identitätserlebnisse auslöst – all das vergisst schnell, wer selbst nicht mehr in der Rolle des Lernenden ist“ (Wiater, Della-Torre & Müller 2002, 51f.). Gerade für (angehende) Lehrkräfte sind diese *Erfahrungen in der Rolle des Lerners* wichtig. Werden dann die Lernangebote zusätzlich mit Schülern erprobt, werden diese Lernwerkstätten zu didaktischen Laboratorien mit der Möglichkeit zur Erforschung von Fragen der inneren Schulreform und zur theoriegeleiten, selbstreflexiven Erweiterung der professionellen Handlungskompetenz (vgl. ebd., 52).

Die **Publikation „Über die Hand zum Verstand“** wurde als hilfreich für den Einstieg in die Lernwerkstattidee genannt, weitere Publikation und Anschauungsmaterialien wie z.B. Filmsequenzen und Experteninterviews sind zu entwickeln.

Wir wurden/werden bei der Entstehung der Lernwerkstatt unterstützt durch (Mehrfachnennung möglich)

Antwort (n=163)	Anzahl	Prozent
einen Lernwerkstattberater	25	15.34%
die Hospitation einer anderen Lernwerkstatt	106	65.03%
eine Fortbildung	57	34.97%
die Publikation "Über die Hand zum Verstand"	43	26.38%
die HERMANN GUTMANN STIFTUNG	28	17.18%
Sonstiges	43	26.38%

Unter „Sonstiges“ wurden außerdem u.a. genannt: Selbststudium (7); Universität (5); Eigeninitiative und eigene Ideen (5); Hospitationen anderer Lernwerkstätten/ Fortbildung (4); Bildungsprojekte(4); Erfahrung etlicher Lehrkräfte mit „Mini-Lernwerkstätten“ im Klassenzimmer (2); Kollegin einer anderen Schule (2); Schulleitung (2); Eltern und Förderverein; Leider niemanden (7);

Handlungsfelder der Implementierungsphase

Der Implementierungsprozess sollte durch **externe Experten** begleitet werden, welche den konzeptionellen Entwicklungsprozess im Kollegium moderieren. Das können u.a. die Lernwerkstattberater[8] sein oder auch Schulentwicklungsmoderatoren, da es sich bei der Implementierung um einen Schulentwicklungsprozess handelt.

Neben der Fortbildung zur Lernwerkstattarbeit ist auch **Fortbildung zur Moderation von Gruppenprozessen**, zur Teamentwicklung und zur Begleitung von Prozessen sinnvoll, denn Lernwerkstätten werden im Team entwickelt.

Die Möglichkeit der **regionalen Vernetzung** ist eine weitere Maßnahme zur Qualitätsentwicklung von Lernwerkstätten. Regelmäßige Treffen auf Regierungsebene bzw. auf regionaler Ebene sollten organisiert werden, um sich auszutauschen. Hierbei können die unterschiedlichen Konzeptionen der Lernwerkstätten als Mehrwert genutzt werden.

Schließlich können **Fortbildungen** u.a. zu „guten, anspruchsvollen, bedeutsamen Aufgaben“, „Reflexion von Lernprozessen“ und „Lernbegleitung“ die Ebene der Mikroprozesse in der Lernwerkstattarbeit beleuchten. Für die Qualität offener Lernumgebungen ist die Mikroebene[9] der Lernprozesse für den Lernerfolg der Schüler ausschlaggebend.

Handlungsfelder der Institutionalisierungsphase

Die **Selbstevaluation der Lernwerkstätten zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung** der Lernwerkstätten steht in der Institutionalisierungsphase im Fokus. Schulen können zum Beispiel mit dem auf schulspezifisch adaptierten „Audit-Verfahren“ (siehe nächstes Kapitel) ihre Lernwerkstatt weiter entwickeln.

Gleichzeitig ist es vonnöten, auf der Ebene der Lernwerkstattarbeit **Feedbacksysteme**[10] zu schaffen, die über die Lernentwicklungen der Schüler Auskunft geben. Zum einen geben sie den Schülern Rückmeldung über ihre Lernprozesse und -ergebnisse, zum anderen können diese Informationen wiederum in die Gestaltung der Lernwerkstattarbeit bzw. des gesamten Unterrichts integriert werden. Lernwerkstattarbeit und Unterricht ergänzen sich somit sinnvoll.
Die Nachhaltigkeit des Lernens in Lernwerkstätten wird durch die Professionalität und Kontinuität des Lernangebots gesichert. Es wird umso nachhaltiger, je öfter es auch außerhalb des „geschützten Raumes“ Lernwerkstatt umgesetzt wird (vgl. VeLW 2009, 10).

Die dargestellte Auswahl an Handlungsfeldern hilft, die Gelingensfaktoren einer qualitätsvollen Implementierung von Lernwerkstätten zu berücksichtigen. Eine sinnvolle und auf die Einzelschule bezogene Auswahl an Maßnahmen wird hierbei erfolgsbestimmend sein.
Gleichzeitig ist das Gelingen einer Lernwerkstatt grundsätzlich von der Initiative und dem Engagement der beteiligten Personen sowie vorhandener Ressourcen abhängig.

[8] Siehe Liste der Lernwerkstattberater: http://www.km.bayern.de/allgemein/ meldung/1421/ueber-die-hand-zum-verstand-lernwerkstaetten-unterstuetzen-selbsttaetiges-lernen.html [15.08.2012] und Homepage für Lernwerkstattberater: http://www.lernwerkstatt-bayern.de/.

[9] Um neue Erfahrungen machen zu können, müssen die Lernangebote anspruchsvoll und bedeutsam sein. Es kommt nicht auf den Grad der Öffnung an, es kommt auf die Mikroprozesse des Unterrichts an. Weitere Forschungen müssen auf die Mikroprozesse des Unterrichts in der Lernwerkstatt schauen und auf die Qualität der Lernangebote bzw. der Lernbegleitung.

[10] Der Bildungsforscher Steffens sagt in einem Interview über „formative Evaluation“ und „Feedback“ Folgendes: „Von herausgehobener Bedeutung sind die bereits erwähnten Lehr- und Lernstrategien. Insbesondere geht es dabei um einen strukturierten Unterricht, um ein unterstützendes schülerorientiertes Lernklima und um kognitive Aktivierung. Eckhard Klieme erklärt diese drei Komponenten zu den Basisdimensionen des Lehrerhandelns. Diese Befunde sind in der Lehr-Lernforschung bereits bekannt, erfuhren aber durch die Hattie-Studie erneute Bestätigung. Das besondere Verdienst von Hattie ist allerdings darin zu sehen, dass er über diese Basisdimensionen hinaus noch eine weitere zentrale Verhaltenskomponente in das richtige Licht rückt: die ´formative Evaluation´. ´Formative Evaluation´ heißt: die systematische Nutzung aller zugänglichen Informationen, die Auskunft über Lernmöglichkeiten, Lernstand, Lernprozesse und Lernerträge der Schülerinnen und Schüler liefern. Das können ganz kleine Informationsbestandteile sein, z. B. hinsichtlich noch bestehender Schwächen und Stärken in einer Lernsequenz, aber auch Ergebnisse aus Lernstandsgesprächen mit Kindern und Jugendlichen, kleine Leistungstests oder Klassenarbeiten, aber auch standardisierte Lernstandserhebungen wie VERA. Folgende Fragentrias ist für Hattie konstitutiv: ´Where are you going?´ ´How are you going?´ und ´Where to the next?´ Formative Evaluation steht an erster Stelle der beeinflussbaren Faktoren“ (Steffens 2012, Herv.i.O.).

„AUDIT“ - LEITFADEN ZUR QUALITÄTSENTWICKLUNG

Von der deutschen Kinder- und Jugendstiftung wurde das Verfahren *„Audit - für gemeinsame Lernwerkstätten von Kitas und Grundschulen“* (dkjs 2011) herausgegeben.
Es ist ein praktischer *Leitfaden zur Qualitätsentwicklung*. Audit möchte allen Pädagogen aus Kindertagesstätten und Schulen, die eine gemeinsame Lernwerkstatt planen oder ihre bestehende Lernwerkstatt weiterentwickeln wollen, ein innovatives Qualitätsinstrument an die Hand geben.
Zu finden unter
http://www.dkjs.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/themen/Fruehe_Bildung/Audit_fuer_gemeinsame_Lernwerkstaetten_von_Kitas_und_Grundschulen.pdf [12.12.14]

Es verbindet einen Qualitätsrahmen (Was macht eine gute Lernwerkstatt aus?) mit einem dialogorientierten Verfahren zur Selbstbewertung (Wo stehen wir mit unserer Lernwerkstatt?), mit dem die eigene Arbeit eingeschätzt und verbessert werden kann.

Das Verfahren unterstützt Pädagogen dabei, im Dialog miteinander und in Kooperation mit externen Partnern die Qualität ihrer den Übergang gestaltenden Kita-Grundschul-Lernwerkstatt kontinuierlich zu verbessern.

Das soll in drei Schritten erreicht werden:

(1) *Der Selbstbewertungsworkshop*: Die Pädagogen tauschen sich über den Entwicklungsstand ihrer Lernwerkstatt aus. Mithilfe der im Audit formulierten Leitsätze und Kriterien identifizieren sie Stärken und Verbesserungsmöglichkeiten.

(2) *Die Ziel- und Maßnahmenplanung*: Aus den Ergebnissen des Selbstbewertungsworkshops werden konkrete Ziele und Maßnahmen abgeleitet. Innerhalb eines festgelegten Zeitraumes wird nun die Lernwerkstatt in diesem Sinne weiter entwickelt.

(3) *Das Rückmelde- und Beratungsgespräch*: Nach diesem Zeitraum laden Pädagogen ihre externen Auditoren ein und stellen ihnen die bisher geleistete Arbeit vor. Die Auditoren identifizieren die Entwicklungsfortschritte der Kita- und Grundschul-Lernwerkstatt und würdigen diese.

Dieses Verfahren eignet sich adaptiert für alle Lernwerkstätten an Schulen. Verfahren zu (Selbst-) Evaluation sind von besonderem Interesse, weil Lernwerkstätten nach der Implementierung vor der Aufgabe stehen, sich weiter zu entwickeln.

DIE WILDEN

FAZIT

In Bayern wird gerade ein neuer Lehrplan für die Grundschule (LehrplanPlus) implementiert. Dieser Lehrplan folgt der Kompetenzorientierung und intendiert die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit im Rahmen von (Selbst-) Bildungsprozessen sowie die Förderung von Selbst-, Sozial-, Methoden- und Fachkompetenz. Kompetenzen werden hierbei in Anforderungssituationen sichtbar. Die Schüleraussagen zeugen von diesen Anforderungssituationen in Lernwerkstätten, in besonders hoher Ausprägung in Impuls-Lernwerkstätten. Durch die Aussagen der Schüler ist darauf zu schließen, dass sie Lernwerkstätten als Lernumgebungen erfahren, welche sie kognitiv ansprechen und zum Lernen auffordern. Sie erleben sich dort sozial, methodisch und fachlich kompetent.

Hervorzuheben ist das besondere Potential einer Lernwerkstatt für Lehrkräfte, schrittweise alternatives Lernen zu erleben und für sich als erfolgreich befundene Ideen zu adaptieren bzw. in vorhandene Lehr- und Lernkonzepte zu integrieren. Im Rahmen der Implementierung eines neuen Lehrplans, der einen Wandel von der Lernziel- zur Kompetenzorientierung intendiert, kann dies besonders erfolgsversprechend sein.

Lernwerkstätten als Form geöffneten Unterrichts haben nach wie vor ihre Berechtigung. Die Qualität offenen Unterrichts und damit der Erfolg kindlicher Lernprozesse hängt jedoch entscheidend von der Entwicklung auf der Ebene der Mikroprozesse[11] von Unterricht bzw. der Lernwerkstattarbeit ab (vgl. Bohl & Kucharz 2010, 10).

Gemeinsam ist den Lernwerkstätten an bayerischen Schulen, Lernen vom Schüler aus zu denken. Die individuellen (Lern-)Erfahrungen stehen dabei im Zentrum aller pädagogischen und didaktischen Bemühungen. Will man Schülern die genannten Lernerfahrungen in Lernwerkstätten ermöglichen, muss die Frage gestellt werden, wie Lernwerkstätten gelingen können. Hierzu kann die vorliegende Impulsbroschüre einen Qualitätsrahmen liefern.

[11] U.a. Lernvoraussetzungen gerecht werden, vom Vorwissen ausgehen, Lernumgebungen pädagogisch gestalten, fordernde und fördernde Lernmaterialien bereit stellen, „gute“ Aufgabenkultur anbieten, Lernen begleiten und beraten (siehe hierzu Bohl & Kucharz 2010, 99-140).

LITERATUR

Bauer, J. (2012): Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone. 19.Auflage. München: Heyne.

Bönsch, M. (1999). Lernwerkstätten – Anregungsstrukturen und Lernmöglichkeiten. In Lernwelten H.3, S.103-109.

Bohl, Th. & Kucharz, D. (2010): Offener Unterricht. Konzeptionelle und didaktische Weiterentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 39, S. 223-238.

Fölling-Albers, M. & Hartinger, A. (2002): Schüler motivieren und interessieren in offenen Lernsituationen. In: U. Drews & W. Wallrabenstein: Freiarbeit in der Grundschule. Offener Unterricht in Theorie, Forschung und Praxis. Frankfurt am Main, S. 34-51.

Hagstedt, H.(2011): Studienwerkstätten an der Universität Kassel – innovative Lernorte für Lehramtsstudierende. In: AG Studienwerkstätten des ZLB (Hrsg.): Studienwerkstätten der Lehrerbildung. Innovative Lernorte an der Universität Kassel. University Press: Kassel.

Hiebl, P., Schultheis, K. & Pfrang, A. (2013): Mit Kindern ihre Grundschule gestalten. Cornelsen: Berlin.

Hiebl, P. (2014): Lernwerkstätten an Schulen aus der Perspektive von Schulleitern und Schülern. Münster: Lit Verlag.

Holtappels, H. G. (2013): Innovationen in Schulen – Theorieansätze und Forschungsbefunde zur Schulentwicklung. In: M. Rürup & I. Bormann (Hrsg.): Innovationen im Bildungswesen. Analytische Zugänge und empirische Befunde. Wiesbaden: Springer, 45-70.

ISB (2013): Qualitätsagentur. In: http://www.isb.bayern.de/ueber-das-isb/organisation/qualitaetsagentur/ [19.03.2013].

Lohrmann, K. & Hartinger, A. (2011): Lernemotionen, Lernmotivation und Interesse. In: W. Einsiedler, M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzel, J. Kahlert. & U. Sandfuchs, U. (Hrsg.): Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik. 3. vollständig überarbeitete Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 261-265.

Menzel, D. (2008): Wirkungen und Wirksamkeit von Werkstattunterricht – Empirische Studie zur Öffnung des Sachunterrichts. In: H. Giest & J. Wiesemann (Hrsg.): Kind und Wissenschaft: Welches Wissenschaftsverständnis hat der Sachunterricht. Probleme und Perspektiven im Sachunterricht, Band 18, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 251-262.

Müller-Naendrup, B.(1997): Lernwerkstätten an Hochschulen. Ein Beitrag zur Reform der Primarstufenlehrerbildung. Frankfurt am Main.

Rolff, H.G. (2007): Studien zur Theorie der Schulentwicklung. Weinheim, Basel: Beltz.

Rupprecht, R. (2008): Über die Hand zum Verstand – Lernen in der Lernwerkstatt. In: R. Rupprecht (Autor) & Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.): Über die Hand zum Verstand: Handreichung für den Aufbau einer Lernwerkstatt. (Unterstützt durch: Hermann Gutmann Stiftung), München, S. 12-26.

Steffens, U. (2012): Mit den Augen der Lernenden. In: http://www.ganztagsschulen.org/ de/1759.php [28.02.2013].

VeLW (2009): Vorstand des Verbundes europäischer Lernwerkstätten e.V. (Hrsg.): POSITIONSPAPIER des Verbundes europäischer Lernwerkstätten e.V. zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit. Bad Urach. In: http://forschendes-lernen.net/files/eightytwenty/materialien/VeLW-Broschuere.pdf [14.12.14]

Wedekind, H.(2011): Eine Geschichte mit Zukunft. 30 Jahre Lernwerkstatt. In: Grundschule 6/ 2011, S. 6-10.

Wiater, W., Della Torre, E. & Müller, J.(2002): Werkstattunterricht: Theorie - Praxis - Evaluation. Schriften der philosophischen Fakultäten der Universität Augsburg, Nr. 68, München: Vögel.

Zocher, U. (2000): Entdeckendes Lernen lernen. Auer: Donauwörth.

Zocher, U. (o.J.): Lernen entdecken - vom Entdeckenden Lernen und der Bedeutung der eigenen Frage. Readerbeitrag zur Tagung „Subjektsein in der Schule - eine Auseinandersetzung mit dem Lernbegriff Klaus Holzkamps“. In: http://www.entdeckendes-lernen.de/3biblio/theorie/subjektsein.htm [22.02.2013].

HERMANN GUTMANN STIFTUNG

Die **HERMANN GUTMANN STIFTUNG** ist eine rechtsfähige öffentliche Stiftung des bürgerlichen Rechts mit Sitz in Weißenburg (Mittelfranken). Sie fördert wissenschaftliche Zwecke, die Erziehung, sowie Volks- und Berufsbildung.

Ein Förderschwerpunkt der Stiftung ist seit über 20 Jahren die Gründung und der Ausbau von Lernwerkstätten in Bayern, weil deren Grundanliegen, die Förderung der Kompetenzen der Lernenden und die Stärkung des individuellen Lernens deckungsgleich sind mit den Stiftungszielen.

Lernwerkstätten sind bestens geeignet, den Frust an den Schulen abzubauen und der Freude und Motivation am eigenen Lernen wieder Raum zu geben. Sie ermöglichen das so wichtige Lernen durch eigenes Tun, setzen die Anschauung vor die sprachliche Vermittlung und lassen Schülerinnen und Schüler erfahren, dass es wirklich um sie selbst geht.

Die Stiftung fördert den Aufbau und vorrangig die Weiterentwicklung von Lernwerkstätten in Kindergärten, Schulen und in der Lehrerbildung. Sie unterstützt wissenschaftliche Arbeiten und die Ausbildung von Lernwerkstattberatern über die Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen.

HERMANN
GUTMANN
STIFTUNG

Der Stiftungsvorstand:

Angela Novotny (Rechtsanwältin) – Vorsitzende
Dieter Resch (Bankdirektor i. R.) – Stellvertreter
Gottfried Langer (Direktor der Sparkasse i.R.)

HERMANN GUTMANN STIFTUNG

Hintere Marktstr. 64
90441 Nürnberg

Telefon: 0911 / 6699925
Telefax: 0911 / 6699948

info@hermann-gutmann-stiftung.de
www.hermann-gutmann-stiftung.de

Lernwerkstattberatung

Rainer Rupprecht
Ungelstetter Str. 14
90537 Feucht

Telefon: 09128 / 7756

lernwerkstattberatung@gmx.de
www.lernwerkstatt-bayern.de

Petra Hiebl

Lernwerkstätten an Schulen

aus der Perspektive von Schulleitern und Schülern

Die Lernwerkstattbewegung in Bayern zeigt, dass Lernwerkstätten mit ihren zugrunde liegenden pädagogischen Konzepten ganz aktuell wieder als Raum für alternative Lernerfahrungen und Probehandeln aufgegriffen werden, um Schule und Unterricht neu zu denken. Gemeinsam ist den Lernwerkstätten, Lernen vom Schüler aus zu denken.

Will man Schülern Lernerfahrungen in Lernwerkstätten ermöglichen, muss die Frage gestellt werden, wie Lernwerkstätten gelingen können. Hierzu können die Ergebnisse der vorliegenden Studie, die Dimensionen für eine qualitätsvolle Implementierung, einen Qualitätsrahmen liefern.

Petra Hiebl ist seit 2010 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt.

Pädagogische Kinderforschung / Studies of the Educational Experience of Children, Bd. 2, 344 S., 34,90 €, br, ISBN 978-3-643-12705-1

LIT Verlag Berlin – Münster – Wien – Zürich – London

Fresnostr. 2 D-48159 Münster Tel. +49 (0) 2 51 / 620 32 -22 Fax +49 (0) 2 51 / 922 60 99 E-Mail: bestellung@lit-verlag.de

Zahlung per Bankeinzug

Lassen Sie Ihre Rechnungsbeträge bequem abbuchen.
Bei Bankeinzug erfolgt die Lieferung **versandkostenfrei**. Teilen Sie uns die Bankverbindung ggf. in zwei separaten E-Mails mit.

LIT VERLAG

Fresnostr. 2
D-48159 Münster

____ Exemplar(e) von **Petra Hiebl , Lernwerkstätten an Schulen**
344 S., br, ISBN 978-3-643-12705-1, 34,90 €

Name: .....

Straße: .....

PLZ, Ort: .....

Tel.: .....

IBAN: .....

BIC: .....

E-Mail: .....
(bitte unbedingt angeben)

.....
Datum Unterschrift

DIE AUTORIN

Dr. Petra Hiebl

Petra Hiebl ist Grundschulpädagogin. Nach dem Lehramtsstudium und der Tätigkeit als Lehrkraft, war sie von 2003 bis 2010 Dozentin für Didaktik und Pädagogik der Grundschule an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen. Seit 2010 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik an der Katholischen Universität Eichstätt – Ingolstadt.

HERMANN GUTMANN STIFTUNG

Lernwerkstatt