

Seminararbeit

Werkstätten als Elemente der Sozialisation und des Lernens

Lernwerkstätten als Konzept der Inklusion

Wolfgang Friedhuber

Mat.Nr.:7430876

Stud.: B 033/645

Graz: 26.04.2011

SE 401.070

SS 2011

Didaktik und Methodik

Leitung: Univ.-Doz. Dr. Barbara Friehs

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
2	Der Begriff der Lernwerkstätte	4
3	Historische Entwicklung	6
4	Werkstätten	12
5	Lernwerkstätten	14
6	Probleme und Grenzen der Lernwerkstätten	21
7	Resümee	22

1 Einleitung

Im Sommer 2010 hatte ich die Möglichkeit, in einer auf Inklusion gerichteten Institution mein Pädagogikpraktikum zu machen. Diese Institution nutzte das didaktische Konzept der Lernwerkstätten, um Menschen mit Lerndefiziten berufliche Kompetenzen zu vermitteln. Obwohl einige der am Ausbildungsprogramm teilnehmenden Personen in der regulären Schule versagt hatten, teilweise als schwierig und unwillig eingestuft waren, führte das selbstbestimmte Lernen ohne Zwang und ohne Leistungsdruck innerhalb kurzer Zeit zu beachtlichen Erfolgen. Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen legten fast durchwegs in kurzer Zeit die ECDL-Core Prüfung¹ mit Erfolg ab. Für viele wurde eine Eingliederung in die Berufswelt und somit zum selbstbestimmten Leben möglich.

Ich war beeindruckt, welch großen Erfolg dieses Konzept des selbstbestimmten Lernens erreichte und wie konfliktfrei es angewendet werden konnte. Diese Erfahrung stand im Widerspruch zu vielen Aussagen – wird einem doch von der Gesellschaft, selbst auf der Universität nahezu durchgängig vermittelt, dass ohne Leistungsdruck „nichts gehen“ würde.

Besonders beeindruckend waren für mich die Erfolge bei computergestütztem Lernen. Gerade für Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit psychischen und sozialen Defiziten war diese Arbeit motivierend. So war die Arbeit mit dem Computer für Klientinnen und Klienten mit Autismus oder Kontaktproblemen sehr erfolgreich. Im Rahmen des Seminars „Didaktik und Methodik“² will ich nun diese Praktikums Erfahrungen theoretisch vertiefen und reflektieren. Ich versuche also im nachfolgenden die Lernwerkstättenidee in ihrer Entstehungsgeschichte zu fassen und die enthaltenen pädagogischen Konzepte darzustellen. Mein besonderer Schwerpunkt gilt dabei der Inklusion und dem Lernen mit Computer. Ich stütze mich dabei auf meine Beobachtungen im Praktikum.

¹ECDL = European Computer Driving Licence; ECDL-Core ist das ECDL Basismodul und besteht aus sieben Prüfungen. (siehe OCG, 2011).

²KFU, 2011.

2 Der Begriff der Lernwerkstätte

Gleich vorneweg gesagt: Was Lernwerkstätten sind, ist nicht definiert. Lernwerkstätten sind Ausbildungskonzepte, die direktes Erfahren, getrieben von der eigenen Lernmotivation ermöglichen. Kernpunkte sind dabei selbstständiges Auseinandersetzen mit Themen und die direkte Erfahrung.

Eine gute „Definition“ liefert Wikipedia:

Als Lernwerkstatt bezeichnet man in der modernen Pädagogik eine materialreiche Lernumgebung für schulisches und außerschulisches Lernen, in deren Zentrum praktisches und eigenaktives Lernen sowie Lernen durch eigene Erfahrungen steht.³

Unter „materialreicher Lernumgebung“ sind nicht nur Gegenstände gemeint. Lernwerkstätten können auch Softwareprogramme⁴ sein.

In einer Beschreibung des DKJS⁵ werden Lernwerkstätten kurz als

[...] Orte, an denen die Menschen durch Tätigsein das lernen, was sie interessiert und wofür sie durch den Prozess des Lernens selbst Interesse entwickeln.⁶

beschrieben. Hier ist auch zu sehen, wie Lernwerkstättenbetreiber, den Begriff im Sinne der beabsichtigten Verwendung einschränkt. So taucht die materialreiche Lernumgebung, die bei Wikipedia aufscheint, bei DKJS nicht mehr auf. Formulierungen, die wie Definitionen wirken, sind, ganz im Sinne moderner konstruktivistischer Begriffsbildungen, nie als Definitionen im früheren Sinne zu betrachten. Diese „Definitionen“ spezifizieren vielmehr das Angebot eines Anbieters. Der Name „Lernwerkstätten“ ist nicht geschützt. Der Begriff kann für Beliebiges verwendet werden. Demzufolge sind auch keine normierte Methodenbeschreibungen oder Abgrenzungen mit dem Begriff verbunden. Die Übergänge zu „Workshops“, Selbstlernkurse, offener Unterricht, Werkstättenausbildung, Seminaren usw. fließend.

³Wikipedia, 2011.

⁴Als Beispiel siehe Bildungsklick, 2007.

⁵DKJS = Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, Berlin.

⁶Tennstedt, 2007.

Auch der Adressatenkreis ist nicht festgelegt. Lernwerkstätten werden in der Lehrerbildung, als Kindergartenkonzept oder in der Inklusion verwendet; Workshops in der Erwachsenenbildung sind seit langem in Gebrauch.

Im Schulbereich wird „Lernwerkstatt“ auch als Bezeichnung für Projektunterricht verwendet. So findet man „Lernwerkstatt Bruchrechnen“ oder „Lernwerkstatt Herbst“ usw., wenn man am Internet nach Lernwerkstätten sucht. Teilweise wird „Lernwerkstatt“ im Zusammenhang mit „offenem Lernen“ oder „offener Unterricht“ verwendet. Aber auch die Begriffe des offenen Lernens und des offenen Unterrichts sind nicht streng definiert. Obwohl sich beim offenen Unterricht viele Konzeptansätze mit Lernwerkstättenkonzepten überschneiden, verfolgt der offene Unterricht häufig ein Konzept mit weiterreichendem Freiraum.

„Lernwerkstatt“ wird letztendlich auch als Kontrastbegriff zur aktuellen Schulsituation verwendet. In dieser Verwendung ist es häufig die Bezeichnung eines utopischen Programms, in dem der jeweilige Autor dem Begriff alles Gegenteilige zuordnet, was er dem aktuellen Unterrichtssystem anlastet. Als Beispiel ist hier Strucks *Die Schule der Zukunft* genannt, die im Untertitel *Von der Belehrungsanstalt zur Lernwerkstatt* heißt. Unter dem Titel wird aber keine Lernwerkstatt beschrieben, sondern die Kritik am bestehenden Schulsystem den persönlichen Visionen Strucks gegenübergestellt.⁷

Stößt man also auf den Begriff „Lernwerkstätte“, so ist es ratsam, genau zu schauen, was im Konkreten damit benannt wird. Diese Art, der uneindeutigen Begriffsverwendung ist ein zeittypisches Phänomen. Es erfordert vom Interessenten eine tiefere Beschäftigung mit den einzelnen „Produktbeschreibungen“, ermöglicht aber eine flexiblere und anwendungsspezifischere Gestaltung der „Produkte“ und pädagogische Dienstleistungen sind eben auch Produkte im modernen Sinn des Wortes. Eine Folge davon ist, dass Produktbezeichnungen für die Vermarktung gefunden werden müssen. Diese Produktbezeichnungen stehen dann eben nicht mehr eindeutig für genau definierte pädagogische Konzepte.

⁷Struck war Lehrer und ist daher von seinen vorgeschlagenen Konzepten sehr überzeugt. Seine Vorstellungen sind als „Muss“ oder „Müsste“ formuliert und klingen etwa so: „Mehr als die Hälfte aller Schülerstunden muß im Klassenverband [...] gegeben werden. Jede Klasse braucht zwei Klassenlehrer, am besten einen Mann und eine Frau [...], daß diese beiden Lehrer gemeinsam zwei Parallelklassen führen.“ (Struck, 1996, S. 96). Struck nennt zwar viele Eigenschaften von Lernwerkstätten, sein Hauptanliegen scheint aber eher eine Schulgestaltung nach seinen Vorstellungen zu sein.

3 Historische Entwicklung

Werkstätten und auch Lehrlinge hat es praktisch seit Sesshaftwerden gegeben. Die Wissensweitergabe durch teilnehmendes und nachahmendes Lernen ist ein Lernkonzept, aber kein pädagogisches. Dieser Art der Wissensweitergabe fehlt die Komponente der Persönlichkeitsbildung, um als pädagogische Methode akzeptiert zu werden.

Von einer pädagogischen Methode im engeren Sinn, kann man seit Beginn der Aufklärung sprechen. Mit dem „Industrieschulkonzept“⁸ im 18. Jahrhundert sind die Voraussetzungen gegeben, um von Pädagogik sprechen zu können, indem „Ferdinand Kindermann [...] ab 1770 in Böhmen damit begonnen [hat], das ökonomisch zu nutzende Spinnen, Stricken und Flechten der Kinder mit dem religiösen Elementarschulunterricht zu verbinden.“⁹ Damit sind die beiden wesentlichen Konzepte der Werkstättenbildung gegeben:

- das praktische Tun.
- die Absicht zu bilden.

Diese Art der Bildungsvorstellung ist eine Folge der Aufklärung. Sie stellt das bürgerliche Ideal von Fleiß und Strebsamkeit dar.

Dass die erste Erwähnung dieser Art der pädagogischen Konzeption aus dem katholischen Böhmen Maria Theresias kommt, mag verwundern, kann aber damit zu tun haben, dass in Böhmen immer schon starke protestantische Kräfte am Werk waren.¹⁰

Der Begriff der „Industrie“ ist hauptsächlich in seiner ursprünglichen Bedeutung von „Fleiß, Geschäftigkeit“¹¹ zu verstehen.¹² Konform mit den bürgerlichen Idealen der Aufklärung war im pädagogischen Konzept der Zeit auch die ökonomische Brauchbarkeit und der Sozialisierungsgedanke im Bildungsideal enthalten.

⁸Blankertz, 1982, S. 60.

⁹a. a. O., S. 60.

¹⁰Siehe Hussitenkriege 1419 bis 1434; Prager Fenstersturz 1618; 30 jähriger Krieg 1618 - 1648.

¹¹**Industrie** f. (< 18. Jh.) Entlehnt aus frz. *industrie*, eigentlich „Fleiß, Geschäftigkeit“, dies aus l. *industria*, einem Abstraktum zu l. *industrius* „betriebsam“. (Kluge, 1995, S. 399).

¹²Vgl. Blankertz, 1982, S. 56.

Armut und soziale Not wurden dabei durchwegs als individuelle Probleme gesehen, nämlich als Folge von Faulheit und Unwissenheit. Insofern konnte der Industrieschulgedanke als ein sozialpädagogisches Instrument empfunden werden, [...].¹³

Diese Sozialisierungskomponente wird später im 19. Jahrhundert bei den Arbeitsschulen durch Kerschensteiner fortgeführt.

Die katastrophalen ökonomischen Zustände in den unteren Schichten der Gesellschaft im 18. Jahrhundert, erweckte auch das Interesse der Obrigkeit – z.B. des Preußischen Staates – an den Industrieschulen.¹⁴ Die Situation für die Land- und Industriebevölkerung war so schlecht, dass zu befürchten war, keine tauglichen Rekruten in namhafter Zahl mehr zur Verfügung zu haben. Zudem waren Steuerausfälle aufgrund Produktionsrückgänge zu befürchten. Die Industrieschulen schienen hier eine Lösung zu bieten. Die Ausbildung als Geistesbildung, Sozialisation und Aneignung handwerklicher Fähigkeiten wurde befürwortet, wenn auch von Seiten der Herrscher und von Seiten der Pädagogen aus unterschiedlichen Gründen. Der Staat wollte brauchbare Rekruten und die Vermeidung von Ausgaben durch Sozialunterstützungen, die Pädagogen und Philantropen wollten die Ziele der Aufklärung zur selbstständigen Lebensbemeisterung und individueller Entwicklung verwirklichen. So sah z.B. Rochow¹⁵ in Preußen für die Bauernkinder „[e]ine harmonische Ausbildung aller Kräfte [...] pädagogisch zwingend geboten.“¹⁶

Auch Rousseau¹⁷ sah in der Handwerksausbildung eine wesentliche Komponente der Persönlichkeitsentwicklung.

Der pädagogische Sinn der Handwerkslehre wurde von Rousseau nebst der Möglichkeit, die Erziehung zur Sachlichkeit abschließen zu können, primär darin bestimmt, Mißachtung und Vorurteil der gesellschaftlich privilegierten Schicht gegenüber der handarbeitenden Bevölkerung im Bewußtsein seines Zöglings zu widerlegen. Insofern hat das Tischlerhandwerk im Bildungsgang des Emil seine Legitimation aus dem Aspekt einer allgemeinen menschlichen Bildung, [...].¹⁸

Zwar wurden auch von Rousseau die rein auf beruflichen Nutzen abzielende Ausbildung zugunsten der individuellen Entwicklung zurückgestellt, aber als rein menschliche Anforderung galt eben auch „individuelle Leistung und gesellschaftliche Arbeitspflicht.“¹⁹

¹³a. a. O., S. 57.

¹⁴Siehe a. a. O., S. 61.

¹⁵Friedrich Eberhard von Rochow, 1734-1805, philanthropischer Pädagoge.

¹⁶Blankertz, 1982, S. 61.

¹⁷Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778, Philosoph und Literat.

¹⁸Blankertz, 1982, S. 74.

¹⁹a. a. O., S. 75.

Campe²⁰ forderte die Ausbildung aller Kräfte, auch die der Berufs- und Standeserziehung.²¹ In der deutschen Klassik und im Neuhumanismus wurden die Ideen der Aufklärung zugunsten einer stärker das Individuum fördernden Geistesbildung zurückgedrängt. Humboldt²² sah noch die umfassende Ausbildung als zentrales Ziel, praktisch begann sich aber die Schulausbildung zu trennen. Niethammer²³ verschärfte den Gegensatz zwischen Neuhumanismus und Aufklärung, indem er die Individualität verstärkt einforderte. „Niethammer sah die Aufklärungspädagogik allein in der geschichtswirksam gewordenen Gestalt als eine materiale Theorie der Berufs- und Standeserziehung.“²⁴ Die allgemeine Bildungswirksamkeit der praktischen Ausbildungsanteile im Sinne einer humanen Persönlichkeitsentwicklung wurde bezweifelt.

Die Idee der umfassenden Ausbildung und des Lernens durch praktische Arbeit ging nicht ganz verloren, sie wurde von der Reformpädagogik weitergeführt. Im staatlichen Schulbereich wurde die Aufklärung jedoch verlassen und Ausbildung in Schulausbildung und Lehre aufgetrennt.²⁵

Man glaubte damals an das Vorhandensein von drei verschiedenen Begabungstypen, die unterschiedliche Zugangsweisen zur Welt hätten, also an praktische Begabungen, die besser über das „Tun der Hand“ lernen, an technische Begabungen mit kombinatorischer Intelligenz und an zur abstrakten Theoriebildung fähigen wissenschaftlichen Begabungen, [...].²⁶

Dieses Denken führte in Preußen zum dreigliedrigen Schulsystem und spiegelte die preußische Dreiklassengesellschaft wieder.²⁷ Die Grenzen zwischen dem Gedankengut der Aufklärung und dem der Klassik oder des Neuhumanismus verpflichtete öffentlichen Schulwesen, ist dabei zeitlich nicht ganz klar zu ziehen. So wird beispielsweise Pestalozzi²⁸ zur Deutschen Klassik gezählt, jedoch hielt Pestalozzi an der Ausbildungsidealen der Aufklärung fest.²⁹ Auch wurde der Volksschulunterricht im deutschsprachigen Raum weiterhin im Sinne der Aufklärung als einheitliche Schule (sowohl in Hinblick auf die Gesellschaftsschicht als auch im Lehrplan) betrieben.³⁰ Der Berufsausbildungsbereich wurde zu einem parallelen

²⁰Joachim Heinrich Campe, 1746-1818, Pädagoge.

²¹Siehe Blankertz, 1982, S. 86.

²²Wilhelm von Humboldt, 1767-1835, Gelehrter, Staatsmann.

²³Friedrich Immanuel Niethammer, 1788-1848, Philosoph.

²⁴Blankertz, 1982, S. 100.

²⁵Duales System.

²⁶Struck, 1996, S. 23.

²⁷Siehe a. a. O., S. 22.

²⁸Johann Heinrich Pestalozzi, 1746-1827, Pädagoge.

²⁹Vgl. Blankertz, 1982, S. 104-105.

³⁰Vgl. a. a. O., S. 105.

Ausbildungssystem von Arbeitsschulen und Werkstätten.³¹

Um die Jahrhundertwende zum 20. Jhdt. wurde vor allem in den USA die Problematik der Berufsbildung wieder stark thematisiert.

Den Vertretern der Unternehmer lag an einer eng auf die berufliche Produktivität begrenzten schulischen Vorbildung der künftigen Arbeiter, der sozialen Oberschicht an einer Bewahrung der liberalen „akademischen“, auf das Hochschulstudium vorbereitenden Allgemeinbildung für die Elite.³²

Gegen die antidemokratischen Elementen dieser Haltung, denen die Bevölkerung der USA mit „blinder Abhängigkeit“³³ gegenüber trat, plädierte Dewey für „eine Form der Gesamtschule, welche die Berufsbildung integriert und sowohl die angeblich liberale Einseitigkeit der Buchschule (*over bookish*) wie eine einseitige Produktionsorientierung (*over practical*) zugunsten einer Gesellschaftsausrichtung für alle überwindet.“³⁴ Zentral war bei Dewey die Idee der Demokratie, der „Mit- und Selbstbestimmung und [...] die aus alledem resultierende Motivation und Aktivierung, auch zum handgreiflichen Tun.“³⁵ Bei Dewey und seinen Versuchsschulen wurde der Geist der Aufklärung, verstärkt durch ein hochentwickeltes Demokratieverständnis zu Konzepten entwickelt, die erst heute wieder mit den Ideen der Lernwerkstätten aufgenommen werden. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts blieben diese Ideen in Deutschland, wenn überhaupt aufgegriffen, so nur auf die Grundschulen beschränkt.³⁶

Im Europa der Jahrhundertwende zum 20. Jhdt. ist Maria Montessori³⁷ zu erwähnen. Montessori errichtete für geistig Behinderte Schulen, ganz im Sinne der Aufklärungsideale. Sie verwob Wissenserwerb und praktische Arbeit zu einem homogenen Ganzen.

In guten Fröbel-Kindergarten wie im guten Montessori-Kinderhaus werden die Kinder in die alltägliche Hausarbeiten eingeführt, es werden ihnen Gelegenheiten gegeben zu „Übungen des praktischen Lebens“.³⁸

³¹Siehe Kap.: 4 S. 12.

³²Bohnsack, 2005, S. 87.

³³John Dewey (1976-1983): The Middle Works. Carbondale/Edwardsville: Southern Illinois University Press. Bd. 10. S. 150. (Zitiert nach a. a. O., S. 87).

³⁴a. a. O., S. 87.

³⁵a. a. O., S. 88.

³⁶Vgl. a. a. O., S. 119.

³⁷Maria Montessori, 1870-1952, Ärztin, Pädagogin.

³⁸Helming, 1992, S. 34.

An dieser Textstelle ist zu Erkennen, dass die pädagogischen Konzepte Montessoris, wie auch die von Fröbel³⁹ vor ihr, in Deutschland nur im Kindergarten⁴⁰, Volksschulsektor oder im Sonderschulwesen aufgegriffen wurden. Die öffentliche Schule verfolgte und verfolgt bis heute im deutschsprachigen Raum den Weg des dualen Systems.⁴¹

In den 1920er Jahren traten die aufklärerischen Ideale in der Reformpädagogik teilweise wieder verstärkt ans Licht. So ist etwa Litt⁴² zu nennen, der der abwertenden Haltung der Berufsausbildung, im speziellen den Bedenken gegenüber den mathematischen Naturwissenschaften und der Verzweckung, entgegentrat.⁴³ Litt ist auch ein Vertreter, der subjektbestimmten Entwicklung, also jemand, der die Absicht, Jugend in eine vorgegebene Richtung lenken zu wollen, ablehnte. Aber diese Strömungen wurden kaum Bestandteil der allgemeinen Schulausbildung. Sie wurden zudem bald von den nationalsozialistischen Ideologien überdeckt.

Die Zeit des Dritten Reiches soll hier, ob seiner als problematisch zu beurteilenden pädagogischen Dimension nicht behandelt werden. Es sei nur erwähnt, dass in dieser Zeit all die von Goethe befürchteten Konsequenzen einer einseitig, auf das Praktische ausgerichtete Streben, zu Tage traten. Praktische Ausbildung ohne Geisteswissenschaft, gepaart mit Ideologie hat sich als das Ende der Menschlichkeit erwiesen.

In den 1960er Jahren begann die in Fragestellung der Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung aufgrund der sogenannten „Bildungskatastrophe“ in der Bundesrepublik.⁴⁴ Vor dem Hintergrund neuer naturwissenschaftlichen Erkenntnisse darüber, dass wesentlich weniger Fähigkeiten vererbt waren, als bis dahin angenommen, sollte auch die Chancengleichheit vermehrt hergestellt werden. In Deutschland wurde ein Schulstrukturplan ausgearbeitet, der in Teilen einer Einlösung der schulpolitischen Postulate der Reichsschulkonferenz 1920 entsprach.⁴⁵ Mit Bezug zu Montessori, Dewey, Petersen und andere wurden in Deutschland auch wieder Lernformen erprobt, die an die Konzepte der Aufklärung bzw. der Reformpädagogik anknüpften. Diese Konzepte fanden auch in den Regelschulen Eingang.

Celestin Freinet hat vermutlich den stärksten Einfluss auf die Entwicklung der Lernwerkstätten in Deutschland ausgeübt. Seine pädagogische Praxis wurde in den 70er und 80er Jahren von jungen LehrerInnen

³⁹Friedrich Fröbel, 1782-1852, Pädagoge.

⁴⁰Kindergärten gehen auf Fröbel zurück. 1840 wurde durch Fröbel der erste Kindergarten eröffnet.

⁴¹Siehe Blankertz, 1982, S. 246.

⁴²Theodor Litt, 1880-1962, Pädagoge.

⁴³Vgl. Litt, 1962, S. 5. Der zitierte Aufsatz wurde zwar 1962 publiziert, ist aber für das Denken Litts allgemein zutreffend.

⁴⁴Vgl. Blankertz, 1982, S. 249.

⁴⁵Vgl. a. a. O., S. 251.

in der Bundesrepublik Deutschland aufgenommen und weiterentwickelt. Impulse aus der „Open Education“ Bewegung in Großbritannien und aus dem Ansatz „Entdeckendes Lernen“ in den USA kamen hinzu. Aus all dem bildeten sich Netzwerke engagierter PädagogInnen an verschiedenen Orten. Lernwerkstätten wurden in die Ausbildung und Weiterbildung von LehrerInnen und ErzieherInnen integriert.⁴⁶

Aktuell sind diese, aus der Reformpädagogik stammende Konzepte die große Hoffnung, die aktuellen, durch PISA⁴⁷ ausgewiesenen Defizite des Bildungswesen im deutschsprachigen Raum zu überwinden. Die deutschen Pädagogen versuchen dabei, die Konzepte aus dem anglo-amerikanischen⁴⁸ und aus dem nordeuropäischen Raum⁴⁹ in Deutschland einzusetzen.

⁴⁶Tennstedt, 2007.

Célestin Freinet, 1896-1966, französischer Reformpädagoge.

⁴⁷PISA = Programme for International Student Assessment; Lernstandserhebung der OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). Es sei aber darauf hingewiesen, dass die Implikationen von PISA in Deutschland, vor allem von geisteswissenschaftlichen Pädagogen sehr kritisch gesehen werden.

⁴⁸Das sind Konzepte wie Projektunterricht, Lernportfolios, Kurssystem usw.

⁴⁹Dabei handelt es sich um Konzepte des „offenen Lernens“, des selbstorganisierten Lernens, der Ganztagschule, der Gesamtschule usw., teilweise sind diese Konzepte ebenfalls aus dem anglo-amerikanischen Raum übernommen, teilweise auch aus der früheren DDR.

4 Werkstätten

Werkstätten sind in der Berufsausbildung, allen voran in den materialverarbeitenden Betrieben von jeher gegeben. Die Verknüpfung der Werkstättenarbeit mit dem pädagogischen Erziehungsgedanken, war, wie im historischen Überblick dargelegt, ein Produkt der Aufklärung.⁵⁰

Der tiefe pädagogische Sinn der Arbeitserziehung in dieser von Pestalozzi und Fröbel herkommenden Bewegung war neben der Entwicklung der Selbsttätigkeit und des Gemeinschaftsgefühls vor allem der Notwendigkeit, die Bildung wieder an das konkrete Leben, insbesondere das werktätige Leben, anzuschließen.⁵¹

In diesem Sinn war die Bewegung der Arbeitsschulen um 1922 zu verstehen. Umgesetzt wurden diese Gedanken vor allem im Berufsschulwesen durch Kerschensteiner⁵². 1901 hatte Kerschensteiner die Preisfrage, was man mit den männlichen Jugendlichen in der Zeit zwischen Schulende und Einberufung zum Militär machen sollte, mit: „Berufserziehung“ beantwortet.⁵³ Damit gelang ihm der Nachweis einer Nützlichkeit der praktischen Ausbildung. Die praktische Ausbildung hatte in Deutschland seit der Deutschen Klassik ein Legitimationsproblem, da die öffentlichen Schulen nur allgemeines Wissen und Fähigkeiten vermitteln sollten.⁵⁴ Kerschensteiner hatte ein ständisch geprägtes Weltbild und sah die positiven Kräfte der Handwerksausbildung durch soziale Integration. Er dachte dabei an klein und mittelständische Betriebe, in denen die Lehrlinge auch in familiäre Verhältnisse eingebunden waren.⁵⁵ Die sinnentleerte, monotone Arbeit in den Industriebetrieben wurde von ihm nicht berücksichtigt. Eine tiefere Aufarbeitung von Bildung und Beruf erfolgte durch Spranger.⁵⁶ „Spranger entwickelte eine kulturtheoretische Sozialpsychologie in wertorientierter pädagogischer Absicht.“⁵⁷

⁵⁰Siehe Kap.: 3 S. 6.

⁵¹Nohl, 2002, S.52.

⁵²Georg Kerschensteiner, 1854-1932, Pädagoge, Begründer der Arbeitsschule.

⁵³Huisinga/Lisop, 1999, S. 145.

⁵⁴Siehe a. a. O., S. 143, auch Kap.: 3 S. 6.

⁵⁵Vgl. a. a. O., S. 146-147.

⁵⁶Eduard Spranger, 1882-1963, Pädagoge, Psychologe.

⁵⁷Huisinga/Lisop, 1999, S. 146.

Zur Bildung gehört [...] Individualität als der einem Menschen eigentümliche Ausgangspunkt, Totalität als innere Geschlossenheit und Universalität als Wesensreichtum.⁵⁸

Die Berufsschule hatte für Spranger die Aufgabe, diese Individualität, Geschlossenheit und Universalität heranzubilden. Die sozial-integrative Komponente Kerschensteiners ist auch bei Spranger stark vertreten:

[...] die Belegung des allgemeinen Berufsethos, vermöge dessen der einzelne Berufsarbeiter sich als dienendes Glied der Gesellschaft fühlt und in diesem sittlichen Dienst am Ganzen sein eigenes Wesen erhöht und geadelt findet.⁵⁹

Die Werkstättenerziehung hatte also eine stark sozialisierende Komponente.

⁵⁸a. a. O., S. 147-148.

⁵⁹Spranger 1929, (zitiert nach a. a. O., S. 149).

5 Lernwerkstätten

Wie in der Einleitung bereits dargelegt, ist der Begriff der Lernwerkstätte nicht definiert. Jeder, der von Lernwerkstätten spricht, meint entweder eine unbestimmte Zukunftsvision – wie etwa bei Struck zu sehen – oder eine konkrete Ausformung die zwar gemeinsame Komponenten mit anderen als „Lernwerkstätten“ bezeichneten Einrichtungen oder Produkte hat, aber eben in wesentlichen Teilen auch abweicht.

Als pädagogische Kernkonzepte der Lernwerkstätten lassen sich die Konzeption für betreutes Lernen durch Selbsterfahrung identifizieren.⁶⁰ Zwar gibt es auch hier keine starre Definition, aber es lassen sich doch pädagogische Eckpunkte nennen, die Lernwerkstätten von anderen Konzepten abgrenzen:

- didaktisch aufbereitetes Lernmaterial
- reichhaltiges Materialangebot
- Lerngruppen
- Lernbetreuung durch Trainer oder Coaches
- räumliche und zeitliche Ordnungsstruktur
- lernendenbestimmtes Vorgehen
- ein klarer Bezug zur ökonomischen Brauchbarkeit (Lebensweltbezug, Fachkompetenz, Sozialisierung)

Die Lernenden sollen also in Gruppen im Rahmen einer geordneten Zeit- und Raum- Struktur selbstständig, nach ihren Fähigkeiten sich bilden können. Lernwerkstätten stellen so ein holistisches Konzept dar, das Wissen vermitteln, sozialisieren und Persönlichkeitsbildung leisten soll.

Die Abgrenzung zu anderen Lernformen lassen sich identifizieren:

⁶⁰Betreut, um jederzeit Kommunikation zu ermöglichen; Selbsterfahrung, weil das Lernen selbstbestimmt erfolgen soll. „Schon der Begriff Lernwerkstatt beinhaltet eine bestimmte Denkrichtung in Bezug auf Lernen und Lehren. Lernen ist [...] als aktive Aneignung von Erfahrungen zu verstehen, die im Dialog mit Menschen und Sachverhalten stattfindet und Lehrmethoden verlangt, die interaktive und kommunikative Prozesse ermöglichen.“ (Neumann/Dr. Schwabl, 2011).

- kein unbeaufsichtigtes Selbststudium
- keine völlig freie Zeiteinteilung
- kein reines Faktenlernen
- kein Prüfungswesen

Die geordnete Zeit- Raum- Struktur weist noch auf die Wurzeln der Werkstättenausbildung⁶¹ hin. Die Lernwerkstätten beinhalten pädagogische Konzepte der Werkstättenausbildung, erweitern diese Konzepte aber um Elemente des selbstbestimmten Lernens. Diese Vereinigung der pädagogischen Komponenten zu einem holistischen Menschenbildungskonzept macht Lernwerkstättenkonzeptionen gut geeignet für die Inklusion von Menschen mit Lerndefiziten.

In dieser Arbeit wird von einer Lernwerkstätte im Bereich der Computerausbildung für Menschen mit Lerndefiziten ausgegangen. Um ganz konkret zu sein: Basis der Betrachtung und Analyse von Lernwerkstätten ist die Computer Lernwerkstatt des Vereins Atempo⁶². Die CLW⁶³ ist bei Atempo dem Bereich *Bildung und Karriere* zugeordnet. Dieser Bereich hat die Aufgabe, Menschen mit Lerndefiziten einen Einstieg in die Arbeitswelt zu ermöglichen.⁶⁴ Als Bezugspunkt für didaktisch- methodische Konzepte in Lernwerkstätten wird im Folgenden Atempo als Beispielbeschreibung verwendet.

Die Konzeption von Lernwerkstätten werden von ihren Zieldefinitionen getragen. Die Ziele und die Zielgruppen legen dabei fest, wieweit die Lernwerkstatt in Richtung „Offenes Lernens“⁶⁵ gehen kann. Ebenso wird die didaktische Lehrstoffaufbereitung durch diese Faktoren bestimmt. Die Ziele der Computer-Lernwerkstatt bei Atempo solle dies beispielhaft verdeutlichen:

Bildung und Karriere trägt dazu bei, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten und Behinderungen in ihrem Tempo lernen und in der Arbeitswelt Fuß fassen können.⁶⁶

Aufsetzend auf diesen Zielrahmen sind die zu erreichenden Ziele der Computer-Lernwerkstatt

- Lernmotivation
- Arbeitsdisziplin

⁶¹Siehe Kap.: 4 S. 12.

⁶²Siehe atempo, 2011b.

⁶³CLW = Computer Lern Werkstatt.

⁶⁴Siehe atempo, 2010b und atempo, 2010a.

⁶⁵„Offenes Lernen“ meint hier alle Formen des selbstbestimmten Lernen.

⁶⁶atempo, 2011a.

- Sozialisation
- Selbstwert
- Fachkompetenz

zu vermitteln. Das Hauptaugenmerk liegt dabei auf Sozialisation und Selbstwert.

Als Methode, diese Ziele zu erreichen, wird hauptsächlich das Ablegen der ECDL – Prüfung genutzt. Neben der fachlichen Ausbildung ist eine tertiäre Sozialisation⁶⁷ also wesentliches Ziel der Ausbildung bei Atempo. Als Kriterium der Zielerreichung gilt die erfolgreiche Eingliederung in die Arbeitswelt.

Anhand dieser Ziele ist der Zusammenhang mit Sprangers Konzept der Werkstätten zu erkennen.⁶⁸ Die Sozialisation und die Stärkung des Selbstwerts sollen über Kompetenz und Leistungsstolz erreicht werden.

Die Zieldefinition der beruflichen Brauchbarkeit, zusammen mit der Zielgruppe von Menschen mit Lerndefiziten legt auch die methodisch- didaktische Ausstattung fest. So müssen alle Lernmaterialien die Richtlinien für behindertengerechte Darstellung erfüllen. Das Lernangebot hat von Konzentrationsübungen bis zu Genauigkeitsübungen und Zerstreuungsmaßnahmen alle Felder abzudecken, welche die kognitiven Fähigkeiten trainieren oder fördern. Dies muss zusätzlich zum eigentlichen fachlichen Angebot bereitgestellt werden. Ebenso muss eine Angebotspalette von Gruppendiskussionsthemen, Ausflügen und ähnlicher Abwechslungen vorhanden sein, da bei der Zielgruppe trotz vorhandener Basismotivation kein durchgängiger Aufmerksamkeitsfokus auf die Fachthemen vorausgesetzt werden kann.

Die Basismotivation wird bei Atempo durch einen Ausbildungsvertrag hergestellt. Dieser Vertrag ist wesentlicher Bestandteil der Ausbildungsmethode. Der „Auszubildende“ ist kein Schüler oder zu beherrschender Zögling, sondern eine Partnerin oder Partner, der Beratungsleistung einkauft. Dies soll im Sinne von „Empowerment“⁶⁹ von Anfang an den Selbstwert stärken. Durch diesen Vertrag soll auch die Motivationsgrundlage für selbstbestimmtes Lernen gelegt und Konfliktsituationen vorgebeugt werden. Die Teilnehmerin oder der Teilnehmer kann ihren bzw. seinen Ausbildungsvertrag jederzeit kündigen – so, wie er auch vom Ausbildungsinstitut gekündigt werden kann. Kündigung seitens des Ausbildungsinstitut ist bei Vertragsverletzung – etwa Bruch der Hausordnung, disziplinarischen Probleme usw. möglich. Inklusion und Empowerment ist nur gegeben, wenn Rechte und Pflichten auf beiden Vertragsseiten gegeben sind. Einseitige Rechte – etwa falsch verstan-

⁶⁷Vgl. Raithel/Dollinger/Hörmann, 2009, S. 62.

⁶⁸Siehe Kap.: 4 12.

⁶⁹Selbst-Befähigung lt. Theunissen / Plaute; (Siehe Reicher, 2008).

dene in Schutznahme von vermeintlich Behinderten – ist kontraproduktiv.⁷⁰

Das Einbinden in die Gesellschaft und damit die soziale Brauchbarkeit soll über die Arbeitsdisziplin erreicht werden. Die Fähigkeit, sich Rahmenbedingungen fügen zu können, ist eine wesentliche Eigenschaft der vollwertigen Person.

Probleme oder Konflikte in der Ausbildung sollen artikuliert und aktiv ausgetragen werden. Dazu gibt es bei Atempo einen Werkstättenrat, der Mitspracherecht in Raum- und Pausengestaltungsfragen hat. Diese Komponenten sollen die Menschen in das Sozialgefüge einbinden und die Artikulation ihrer Wünsche und Anliegen selbstbewusst ermöglichen (self empowerment). Es ist dies auch ein Beispiel, wie das Lernwerkstättenkonzept an die Zielgruppe angepasst wird. Atempo hat das Ziel, die Eingliederung in den Arbeitsprozess zu erreichen und hat deshalb aus dem Werkstättenkonzept eines Sprangers mehr übernommen und ergänzt, als das Lernwerkstättenkonzepte, die rein auf Wissensvermittlung zielen, tun.

Dafür gehen andere Realisierungen in Komponenten, wie z.B. offener Unterricht, weiter und versuchen, die starre Zeitstruktur aufzulassen. Dies scheint aber eher möglich, wenn bereits eine ausgeformte Persönlichkeit vorliegt – z.B. im tertiären Ausbildungssegment der Hochschulen.⁷¹

In Hinblick auf die Sozialisierung ist das gemeinsame Arbeiten ein wesentlicher Bestandteil. Flexible Zeiten verhindern gemeinsames Sein. Die Regelung „wir kommen alle am Morgen und gehen alle am Abend“ gibt ein starkes Gemeinschaftsgefühl und Sicherheit in der Tagesstruktur.

Die Anrede per „Sie“ ist bei Atempo für Teilnehmer obligatorisch. Dadurch soll allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern bewusst gemacht werden, dass sie Kunden sind, dass die Coaches, Trainerinnen und Trainer in einem professionellen Verhältnis zu ihnen stehen.⁷² Es soll dem Teilnehmer bewusst gemacht werden, dass er es ist, der Ausbildungsleistung kauft. Manche der modernen Bildungskonzepte schlagen hier eine vertrauliche, familiäre Form vor. Bei kleinen Kindern ist dies vermutlich von Vorteil, bei Jugendlichen und Erwachsenen scheint es aber angebracht, ihnen gegenüber die allgemeine soziale Norm zur Anwendung zu bringen und das ist im deutschsprachigen Raum das „Sie“. Wird das Werkstättenkonzept in der Sozialisation angewendet, ist dieses „Sie“ ein wichtiger Teil der Persönlichkeitsabgrenzung.⁷³

Wie zu sehen ist, erfordert die Gestaltung von Lernwerkstätten ein hohes Maß an pädagogischer Kompetenz und Einfühlen in die Problemlage. Die Tagesgestaltung, die persönlichen Bezüge usw. sind Teil der Methode. So kann bei anderem Adres-

⁷⁰Allerdings bedingt diese Art der Gleichberechtigung seitens des Lernwerkstättenpersonals ein hohes Maß an pädagogischen Einfühlungsvermögens.

⁷¹An den Universitäten geht man aber momentan eher den Weg, die Wahlfreiheiten einzuschränken.

⁷²Dies dürfte auch genau das sein, was Rousseau gemeint hat, wenn er verlangt, dass sich der Zögling immer als Meister fühlen soll.

⁷³Dies gilt wiederum beidseitig. Das vertraute „Du“ verführt Teilnehmerinnen und Teilnehmer leicht dazu, die Ausbildungsbeziehung in ein unbegrenztes Privatverhältnis auszudehnen.

satenkreis eine flexible Zeitgestaltung erfolgreicher sein. Im Kern ist bei einer Lernwerkstätte kein Detail „unpädagogisch“. Darauf beruht das Konzept: Einen durchdachten, fördernden Lernraum zu bieten. Dies umfasst die Einrichtung, das Lernmaterial, die Sozialstruktur, die Zeitgestaltung und die Handhabung von Regeln. Dies wären auch die Konzeptionen der Schulgestaltung. Aufgrund dessen, dass die Schule mit ihrem Lehrbetrieb aber weniger auf die Motivation der Schüler angewiesen ist, konnten hier einige dieser Aspekte in den Hintergrund treten. In den Lernwerkstätten herrscht kein „Lehr“- sondern ein „Lern“- Prinzip. Der Lernprozess geht von den Teilnehmerinnen oder Teilnehmern aus. Dies entspricht der Idee des expansiven Lernens aus der kritischen Psychologie Holzkamps.⁷⁴ Es werden keine Vorträge gehalten, sondern nur das notwendigste erklärt.⁷⁵ Bei Problemen muss die Teilnehmerin oder der Teilnehmer aktiv das Betreuungspersonal kontaktieren. Die Ausbildungsthemen werden als Lernmodule angeboten, die gebucht werden können oder nicht. Innerhalb der Module gibt es dann Sets von Lernprogrammen, die ausgewählt werden können.

Das Lernen ist frei von Leistungsdruck gestaltet. Es wird weder beurteilt, noch ein Zeitrahmen vorgegeben. Jeder lernt nach seiner Fähigkeit. Die Lernkapitel werden individuell mit jeder Teilnehmerin oder jedem Teilnehmer besprochen. Wann und ob Prüfung abgelegt werden sollen, richtet sich nach den Wünschen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Allerdings ist es die Aufgabe der Trainerinnen und Trainer, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zur Prüfung zu ermutigen. Prüfungen werden extern abgehalten. Die Ausbildungsstelle selbst vermeidet so, dass sich negative Einstellungen gegenüber der Lernwerkstätte bilden. Die Prüfung selbst ist wieder Teil des Empowerments. Sie dient nicht dazu, die Fähigkeiten oder den Fleiß zu beurteilen, sondern den Selbstwert bei bestandener Prüfung zu stärken. Tatsächlich sind die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sehr stolz darauf, eine externe Prüfung wie alle „Anderen“ bestanden zu haben. Haben doch viele der Teilnehmerinnen und Teilnehmer bis dorthin von der Gesellschaft nur erfahren, dass sie nichts können. Wird die Prüfung nicht bestanden, so ist das ebenfalls Teil der Ausbildung, diesen Rückschlag aufzuarbeiten.

Hier ist das ursprüngliche Prinzip der Aufklärung wieder zu finden. Die Ausbildung ist in den Atempo-Lernwerkstätten zielgerichtet auf Sozialisation für den Arbeitsmarkt gerichtet – aber der Nutzen für die Teilnehmerin oder den Teilnehmer steht im Vordergrund. Die Stärkung der Person, die Befähigung ein selbstbestimmtes Leben zu führen, ist das zentrale Ziel der Ausbildung.

Der Lernstoff wird so aufbereitet, dass er in Eigenarbeit erarbeitet werden kann. Bei Probleme oder auf Wunsch können Lektionen auch zusammen mit dem Trainingspersonal erarbeitet werden. Aber auch diese Anforderung geht von der Ler-

⁷⁴Klaus Holzkamp, 1927-1995, Begründer der „Kritischen Psychologie“. (siehe Markard)

⁷⁵Dies entspricht eher den Vorstellungen Rousseaus.

nenden oder dem Lernenden aus.

Methodisch kann das Ausbildungskonzept als „Blended Learning“ mit permanenter Anwesenheitsphase gesehen werden.

Blended Learning bezeichnet Lehr-Lernkonzepte, die eine didaktisch sinnvolle Verknüpfung von herkömmlichen Lehr- und Lernmethoden mit eLearning- Szenarien anstreben.⁷⁶

Der Lehrstoff wird durch Computer-Lektionen vermittelt. Die Bearbeitung der Lektionen erfolgt in einem gemeinsamen Klassenzimmer. Allerdings bearbeitet jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer eine individuelles Themenfeld bzw. individuell unterschiedliche Lektionen. Die Anwesenheit am Lernort ist auch aus methodischen Gründen notwendig. Wie auch Aepli darstellt, gibt es ein reines „selbstgesteuertes Lernen“ kaum.⁷⁷ Die Anwesenheit vor Ort erlaubt also zusätzlich zur sozialisierenden Komponente eine rasche Interaktion mit dem Betreuungspersonal.

Das Trainingspersonal ist ständig anwesend und kann so Probleme oder Motivationsschwächen sofort erkennen und helfend eingreifen. Wird diese Hilfe nicht angenommen, so werden gemeinsam Alternativen ausgearbeitet, das Motivationsstadium zu überwinden. Bei sich verhärtender Opposition wird allerdings ein Gespräch über die Fortsetzung oder den Abbruch der Ausbildung geführt.

In der Wissensvermittlung selbst wird eine kognitive Lernstrategie des Wiederholens angewendet.⁷⁸

Wiederholungsstrategien dienen vor allem dem unmittelbaren Einprägen neuer Informationen. Sie sind dadurch gekennzeichnet, dass sie Aktivitäten beinhalten, mit denen neuer Lernstoff in irgendeiner Weise wiederholt wird, z.B. indem Lernende einen Text mehrmals durchlesen oder bestimmte Formeln und Definitionen auswendig lernen.⁷⁹

Diese Strategie der Wiederholung wird intensiv in der Prüfungsvorbereitung angewendet. So werden Prüfungsfragen so oft wiederholt, bis sich die Teilnehmerin oder der Teilnehmer sicher fühlt.

In Anbetracht des Ausbildungsziels wird auf weiterführende Lernstrategien – etwa „Elaborationsstrategien“⁸⁰ verzichtet. Besteht seitens der Teilnehmerin oder des Teilnehmer aber der Wunsch, das Gelernte umfassender zu durchdringen, wird diesem Wunsch entsprochen.

Zusammenfassend werden folgende theoretische Konzepte bei Atempo angewandt:

⁷⁶Aepli, 2005, S. 4.

⁷⁷Siehe a. a. O., S. 9.

⁷⁸Vgl. a. a. O., S. 15.

⁷⁹a. a. O., S. 16.

⁸⁰Siehe a. a. O., S. 16.

- Empowerment (Selbst-Befähigung)
- Value diversity (Pädagogik der Vielfalt)
- Prinzip der einbeziehenden Pädagogik (inklusive Pädagogik)

Diese Konzeption ist mit dem Lernwerkstättenkonzept gut umsetzbar. Die Betreuung ist für das Trainigspersonal jedoch sehr fordernd. Aufgrund der individuellen Betreuung (Value diversity) kommt es vor, dass keine zwei Personen in der Lerngruppe die gleiche Lernmaterie bearbeiten. Bei Unterstützungen muss dann von der Trainerin oder dem Trainer große Flexibilität bewiesen werden. Das gilt auch bei aufkommenden Disziplinarproblemen.

Bei Atempo wird durchgehend mit akademisch gebildeten Betreuungspersonal gearbeitet. Nur so ist es möglich, die notwendige Unterstützung in Problemfällen gemäß pädagogischen Standards anzubieten.

6 Probleme und Grenzen der Lernwerkstätten

Lernwerkstätten sind wesentlich personalaufwendiger als aktuelle Regelschulen. Gruppengrößen von ca. sechs Personen waren bei Atempo sehr erfolgreich. Werden die Gruppen größer, so leidet die individuelle Betreuung und der positive Effekt nimmt ab. Zählt man in der Betreuung noch die Hintergrunddienste, die zur Einstufung und zur Lehrplanabstimmung benötigt werden, so kommt man auf einen Betreuungsschlüssel von einer Betreuungsperson für zwei zu Betreuende.⁸¹ Damit ist der Aufwand pro Person wesentlich größer als in jeder Sozialutopie angegeben. Aus Schweden wird ein Betreuungsschlüssel von 7,3 Lehrer auf 100 Schüler berichtet.⁸² Dies dürfte aber nur für einen „eingespielten Betrieb“ und ohne Hilfs- und Administrationsdienste gelten.

Lernwerkstätten setzen eine Grundmotivation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer voraus. Wird selbstbestimmtes Lernen eingesetzt, so muss auch ein Sockel an Grundwissen vorhanden sein.⁸³

Auch computergestützte Lernvermittlung (Blended Learning), die erhöhte Effizienz in der Wissensvermittlung versprechen,⁸⁴ sollten nicht zu der Hoffnung verleiten, dass Lernwerkstätten mit Computerunterstützung zu wesentlichen Verbiligerungen führen. Gerade in Lernwerkstätten braucht es hochwertiger, didaktisch genau gestalteter Software – und die ist ebenfalls teuer.

⁸¹Die Rechnung ist nicht einfach aufzustellen, aber wenn man Jobcoach (der Jobcoach betreut den Einstieg ins Berufsleben), Potentialanalyse (die Potentialanalyse erhebt die individuellen Fähigkeiten und betreibt das Ausbildungsmonitoring), direkte Betreuung (Coach oder Trainer, der die Ausbildung betreibt und die Ausbildungsfortschritte überwacht) und sonstige administrative Dienste bei Gruppengrößen von sechs Personen berücksichtigt, dürfte der Personalaufwand in diese Dimension kommen.

⁸²Vgl. Anwar, 2006.

⁸³Vgl. Aeppli, 2005, S. 25.

⁸⁴Siehe Struck, 1996, S. 145. „Erfahrungen aus der niederländischen Stadt Tilburg belegen, daß das, was Schule bislang an fünf Wochentagen gemacht hat, mit Hilfe des CD-ROM- und Online-Lernens auf zwei ‚Tele-Tage‘ reduziert werden kann und daß es dann auch noch dreimal so haltbar im Gedächtnis zur Verfügung steht, [...]“ (a. a. O., S. 21).

7 Resümee

Lernwerkstätten werden von manchen als Synonym für die Schule der Zukunft dargestellt, „[d]er Lehrer [...], als ‚Coach‘, als Lernberater in einer Lernwerkstatt.“⁸⁵ Von Lernwerkstätten verspricht man sich die Überwindung der Probleme, denen das Schulwesen im deutschsprachigen Raum gegenüber steht. Lernwerkstätten sind aber keine Erfolgsgarantie für gelingende Ausbildung. Aus meiner Sicht war und ist der Erfolg der Lernwerkstätte, den ich bei Atempo miterleben durfte, nicht dem Lernwerkstättenkonzept an sich eigen, sondern dem hohen Niveau und dem Einfühlungsvermögen der Mitarbeiter anzurechnen. Wenn Lernwerkstätten in einem Motivations- und Regelkorsett wie die heutigen Schulen betrieben werden, werden sie rasch und gründlich versagen.⁸⁶ Lernwerkstätten sind wesentlich anspruchsvoller den Ressourcen gegenüber als die aktuelle Schule.⁸⁷ Sind fördernden Voraussetzungen gegeben, so ermöglichen Lernwerkstätten selbstgesteuertes erfolgreiches Lernen mit großer Nachhaltigkeit und vermitteln eine umfassende Sozialkompetenz, fehlen sie, so ist das Versagens- und das Frustrationspotential größer als im faktenzentrierten Regelschulunterricht. Da der Regelschulunterricht seitens der Regierungen aber hauptsächlich aus dem Spargedanken heraus konstruiert wird, ist der Lernwerkstättenunterricht mit selbstorganisiertem Lernen dort kaum vernünftig machbar. Auch die Erfahrungen aus Schweden zeigen, dass die Hoffnung, hochwertigen Unterricht billig zu bekommen eine Illusion war.⁸⁸ Lernwerkstätten sind kein Konzept Lernen billiger zu machen, sie sind ein Konzept, die Qualität zu erhöhen.

Es ist auch zu Bedenken, dass Lernwerkstätten, vor allem bei einem hohen Anteil von selbstorganisiertem Lernen, mehr Zeit zur Stoffvermittlung benötigen als die Methode des klassischen Vortrags mit nachfolgender Faktenprüfung. Zeitlich knappe, überfrachtete Lehrpläne sind mit Lernwerkstätten nicht umsetzbar.

Solange Lernwerkstätten aber von engagierten Pädagogen, wie z.B. aktuell im Bereich der Integration⁸⁹, betrieben werden, solange ist der Erfolg beeindruckend. Das galt auch schon für die Schulen Montessoris und Pestalozzis.

⁸⁵Struck, 1996, S. 238.

⁸⁶Siehe a. a. O., S. 182.

⁸⁷Dies betrifft die Gestaltung, Materialausstattung und auch die Qualifikation des Betreuungspersonals.

⁸⁸Siehe Anwar, 2006.

⁸⁹Der Begriff „Inklusion“ wurde hier bewusst vermieden, da selbst Lernwerkstätten wie Atempo zur Zeit eher integrativ arbeiten. Das Ziel ist die Inklusion, aber da ist die Gesellschaft noch nicht so weit. Menschen mit Behinderungen werden nach wie vor isoliert und dann bestenfalls in Teilbereiche der Gesellschaft integriert.

Literaturverzeichnis

- Blankertz, Herwig (1982):** Die Geschichte der Pädagogik: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Bohnsack, Fritz (2005):** John Dewey: Ein pädagogisches Portrait. Weinheim: Beltz.
- Helming, Helene (1992):** Montessori-Pädagogik: Ein moderner Bildungsweg in konkreter Darstellung. 17. Auflage. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Huisinga, Richard/Lisop, Ingrid (1999):** Wirtschaftspädagogik: Ein interdisziplinär orientiertes Lehrbuch. München: Vahlen.
- Kluge, Friedrich (1995):** Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache: Bearbeitet von Elmar Seebold. 23. Auflage. Berlin: Walter de Gruyter.
- Litt, Theodor (1962):** Die Stellung der Naturwissenschaft im Aufbau der Bildung. Zeitschrift für Naturlehre und Naturkunde, 10. Jahrgang, Nr. Sonderheft 2, S. 1–11.
- Nohl, Hermann (2002):** Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie. 11. Auflage. Frankfurt a. M.: Vittorio Klostermann.
- Raithel, Jürgen/Dollinger, Bernd/Hörmann, Georg (2009):** Einführung Pädagogik: Begriffe Strömungen Klassiker Fachrichtungen. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Struck, Peter (1996):** Die Schule der Zukunft: Von der Belehrungsanstalt zur Lernwerkstatt. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Internetquellen

- Aeppli, Jürgen (2005):** Selbstgesteuertes Lernen von Studierenden in einem Blended-Learning-Arrangement: Lernstil-Typen, Lernerfolg und Nutzung von webbasierten Lerneinheiten: Abhandlung zur Erlangung der Doktorwürde. [⟨URL: http://edudoc.ch/record/3428/files/zu05073.pdf⟩](http://edudoc.ch/record/3428/files/zu05073.pdf) – Zugriff am 19.4.2011.
- Anwar, André (2006):** Die Schule der Zukunft. [⟨URL: http://www.focus.de/schule/schule/schulederzukunft/schweden_aid_104920.html⟩](http://www.focus.de/schule/schule/schulederzukunft/schweden_aid_104920.html) – Zugriff am 22.4.2011.
- atempo (2010a):** Leitbild. [⟨URL: http://www.atempo.at/index.app/Index/download/?id=117⟩](http://www.atempo.at/index.app/Index/download/?id=117) – Zugriff am 21.4.2011.
- atempo (2010b):** Was uns wichtig ist. [⟨URL: http://www.atempo.at/de/Ueber_uns/Was_uns_wichtig_ist/⟩](http://www.atempo.at/de/Ueber_uns/Was_uns_wichtig_ist/) – Zugriff am 21.4.2011.
- atempo (2011a):** atempo macht Bildung und Karriere barrierefrei. [⟨URL: http://www.atempo.at/index.app/Index/download/?id=113⟩](http://www.atempo.at/index.app/Index/download/?id=113) – Zugriff am 17.4.2011.
- atempo (2011b):** Unsere Organisation. [⟨URL: http://www.atempo.at/de/Ueber_uns/Wie_wir_organisiert_sind/⟩](http://www.atempo.at/de/Ueber_uns/Wie_wir_organisiert_sind/) – Zugriff am 18.4.2011.
- Bildungsklick (2007):** Neue Medien in Grundschulen und Schulen für Behinderte. [⟨URL: http://bildungsklick.de/pm/55694/neue-medien-in-grundschulen-und-schulen-fuer-behinderte/⟩](http://bildungsklick.de/pm/55694/neue-medien-in-grundschulen-und-schulen-fuer-behinderte/) – Zugriff am 19.4.2011.
- KFU (2011):** Didaktik und Methodik. [⟨URL: https://online.uni-graz.at/kfu_online/lv.detail?clvnr=242304⟩](https://online.uni-graz.at/kfu_online/lv.detail?clvnr=242304) – Zugriff am 19.3.2011.
- Markard, Morus:** Klaus Holzcamp. [⟨URL: http://www.kritische-psychologie.de/holzcamp.html⟩](http://www.kritische-psychologie.de/holzcamp.html).
- Neumann, Waltraud/Dr. Schwabl, Birgitta (2011):** Lernwerkstatt. [⟨URL: http://www.ph-ooe.at/zentren/lernwerkstatt.html⟩](http://www.ph-ooe.at/zentren/lernwerkstatt.html) – Zugriff am 22.4.2011.

- OCG (2011):** ECDL Core: Europäischer Computer Führersc hein. ⟨URL: <http://www.ecdl.at/core/>⟩ – Zugriff am 14.4.2011.
- Reicher, Hannelore (2008):** Integrationspädagogik / Inklusive Pädagogik: Handlungskonzepte in der Arbeit mit Menschen mit speziellem Erziehungs- und Bildungsbedarf. Ring-VO Theorien pädagogischer Handlungsfelder. ⟨URL: https://online.uni-graz.at/kfu_online/LV_TX.wbDisplaySemplanDoc?pStpSplDsNr=6207⟩ – Zugriff am 17.4.2011.
- Tennstedt, Barbara (2007):** Lernwerkstätten an Ganztagschulen. ⟨URL: http://www.ganztaegig-lernen.org/www/druckansicht.aspx?Modul_Id=856⟩ – Zugriff am 19.4.2011.
- Wikipedia (2011):** Lernwerkstätten. ⟨URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Lernwerkstatt>⟩ – Zugriff am 15.4.2011.