

Schude, Sabrina; Pietsch, Susanne

Fremdheit - ganz anders! Möglichkeiten struktureller Kooperation von Studienwerkstätten und Auswirkungen auf die Handlungsebene anhand eines Beispiels zum Thema Fremdheit

Baar, Robert [Hrsg.]; Feindt, Andreas [Hrsg.]; Trostmann, Sven [Hrsg.]: Struktur und Handlung in Lernwerkstätten. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2019, S. 189-200. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Schude, Sabrina; Pietsch, Susanne: Fremdheit - ganz anders! Möglichkeiten struktureller Kooperation von Studienwerkstätten und Auswirkungen auf die Handlungsebene anhand eines Beispiels zum Thema Fremdheit - In: Baar, Robert [Hrsg.]; Feindt, Andreas [Hrsg.]; Trostmann, Sven [Hrsg.]: Struktur und Handlung in Lernwerkstätten. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2019, S. 189-200 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-264830 - DOI: 10.25656/01:26483; 10.35468/5742-18

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-264830>

<https://doi.org/10.25656/01:26483>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

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

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Sabrina Schude und Susanne Pietsch

Fremdheit – ganz anders! Möglichkeiten struktureller Kooperation von Studienwerkstätten und Auswirkungen auf die Handlungsebene anhand eines Beispiels zum Thema *Fremdheit*

Abstract

In diesem Beitrag wird die Kooperation der Studienwerkstätten an der Universität Kassel im Rahmen des Projekts „Verzahnung der Studienwerkstätten“ in den Fokus genommen. Darin wurde das Thema Fremdheit gemeinsam er- und aus unterschiedlichen fachspezifischen Perspektiven bearbeitet. Am Beispiel von zwei kooperierenden Studienwerkstätten werden unterschiedliche Herangehensweisen an das Thema vorgestellt, deren Zusammenarbeit auf der Struktur- und Handlungsebene betrachtet und das Konzept theoriebasiert und unter Einbezug der erhobenen Erfahrungen und Erkenntnisse der Studierenden reflektiert.

1 Einleitung

An der Universität Kassel wurde im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung¹ Ende 2015 das Projekt PRONET (Professionalisierung durch Vernetzung) initiiert, mit dem Ziel die Lehramtsausbildung strukturiert weiterzuentwickeln. Eines der Teilprojekte ist die *Verzahnung der Studienwerkstätten*.

Seit Beginn der Lernwerkstattbewegung bis heute bietet die Lehramtsausbildung in Kassel in nahezu jeder Fachdidaktik umfassende Lehr-Lern-Möglichkeiten in Studien- und Lernwerkstätten (vgl. Schude 2018). Als autonome Lerngelegenheiten stellen die Studienwerkstätten einen komplementären Teil der Lehrerbildung dar (vgl. Hagstedt 2016), der zu einer handlungsorientierten und reflexiven Auseinandersetzung mit Lehr- und Lerninhalten (vgl. Coelen & Müller-Naendrup 2013) sowie zu einem sinnbringendem und praktisch-wirkungsvollem Handeln im Studium (vgl. Bolland 2011) beitragen soll. Der Ansatz des Lernens durch

¹ Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung ist eine Ausschreibung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) mit dem Ziel, Projekte zu fördern, die zu einer stärker abgestimmten Lehrerbildung beitragen (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2016/Förderkennzeichen PRONET 01JA1505).

Handeln schließt als didaktischer Doppeldecker (vgl. Wahl 2005) das Handeln der Studierenden und die Gestaltung handlungsorientierter Lehr-Lern-Arrangements für Schüler*innen ein. Ziel ist die Verknüpfung von (fach-)wissenschaftlichen Theorien und Handlungsanforderungen im praktischen Umgang mit Schüler*innen sowie die Gestaltung von Lernarrangements.

In ihrer Fachgebundenheit kann jede Studienwerkstatt an der Universität Kassel gezielt auf die jeweiligen Fachspezifika eingehen (vgl. AG Studienwerkstätten 2016). Parallel zeichnen sich Fragen nach einer Inter- und Transdisziplinarität von Bildung ab. Denn „nicht die Spezialisierung ist das Problem [...] sondern der Umstand, dass sich Spezialisierungen im Lehr- und Lernzusammenhang nicht mehr auf ein gemeinsames Wissen beziehen“ (Mittelstraß 2010, 1).

2 Das Projekt „Verzahnung der Studienwerkstätten“

Das Projekt will durch Kooperation Synergieeffekte schaffen, Kompetenzen bündeln, einen langfristigen inhaltlichen Austausch begünstigen sowie neue Transfermöglichkeiten in Schulen und in den außeruniversitären Bildungsbereich ermöglichen (vgl. Bosse & Schude 2017). Als Ergebnis sollen kooperative Lehrveranstaltungen sowie Fort- und Weiterbildungen realisiert werden. Dabei wird die Zusammenarbeit an gemeinsamen Themenschwerpunkten, unter Beibehaltung der individuellen Profile der Studienwerkstätten, in den Mittelpunkt gestellt. Insgesamt elf Studienwerkstätten haben sich für eine aktive Projektteilnahme entschieden.

Bearbeitung des gemeinsamen Themas Fremdheit

Gemeinsam wurde das Thema „Innovationen mit dem Fokus auf Fremdheit“ entwickelt. Das Thema sollte differente Aktivitäten, Schwerpunkte und Perspektive provozieren und sowohl die fachspezifische als auch -übergreifende Bearbeitung und Umsetzung in unterschiedlichen Schulstufen ermöglichen. In dem partizipativ angelegten Vorhaben trägt jede Studienwerkstatt zugleich Verantwortung für das eigene sowie für das gemeinsame Projekt.

Zudem bietet das Thema für den in der Lehrerbildung geforderten qualifizierten Umgang mit Heterogenität (vgl. KMK 2014; HRK & KMK 2015) einen Rahmen, um die Aspekte Vielfalt, Differenz und (soziale) Ungleichheit für den schul- bzw. inklusionspädagogischen, unterrichtlichen sowie für den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Kontext zu bearbeiten.

Dabei wurde berücksichtigt, dass auch die Schule durch didaktische Interaktionen, durch Orientierung der Lehrperson und durch Vorstellungen von schulischer Leistung einen nicht unwesentlichen Anteil an der Hervorbringung von Differenz hat (vgl. Budde 2017, 13).

Verstanden als eine soziale Konstruktion, die im Verhältnis zu Gleichheit, Universalismus und Individualität zu betrachten ist (vgl. ebd.), erfolgt die Schaffung von Differenz auf der Grundlage von Prozessen der Wahrnehmung und des Vergleichens mit Identifizierung von Gleichheit oder Andersheit. Nach Waldenfels (1997) kann diese als Verschiedenheit (deren Gegenteil das Selbe ist) oder als Fremdheit (deren Gegenteil das Eigene ist) verstanden werden.

Zugrunde gelegt wird ein interaktionistisch-konstruktivistisches Fremdheitsverständnis (vgl. Wilden 2013), nach dem Fremdheit mit Bezug auf Kersten Reich ein Ergebnis von Re- und Dekonstruktionsprozessen darstellt. Mit diesen geht die Gefahr einher, Stereotype zu reproduzieren, ein „Othering“ als Prozess „der Zuweisung, Festschreibung und Unterwerfung und damit der marginalisierten Positionierung von Anderen“ (Riegel 2016, 58) zu befördern und darüber soziale Ungleichheit zu verfestigen. Um dem entgegenzuwirken, sollte eine (selbst-)reflexive Auseinandersetzung mit den Aspekten Normalität und normativer Feststellung erfolgen sowie mit unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen wie z.B. kulturelle Herkunft, religiöse Einbindung, Race/Ethnizität, soziales Milieu oder auch Behinderung. Diese „historisch gewordene[n] Diskriminierungsformen, soziale Ungleichheiten, Machtverhältnisse und Subjektpositionen“ (Walgenbach & Pfahl 2017, 141) gilt es in den Blick zu nehmen, und zwar nicht einseitig, additiv bzw. isoliert voneinander, sondern aus intersektionaler Perspektive auf Prozesse des Otherings (vgl. Riegel 2016, 59).

Im Wintersemester 2016/2017 wurde das Thema Fremdheit zunächst in den einzelnen Studienwerkstätten bearbeitet. In den darauffolgenden Semestern erfolgte die Verknüpfung der Erarbeitungen. Abbildung 1 zeigt, wie das Thema zunächst fachbezogen konnotiert wurde.

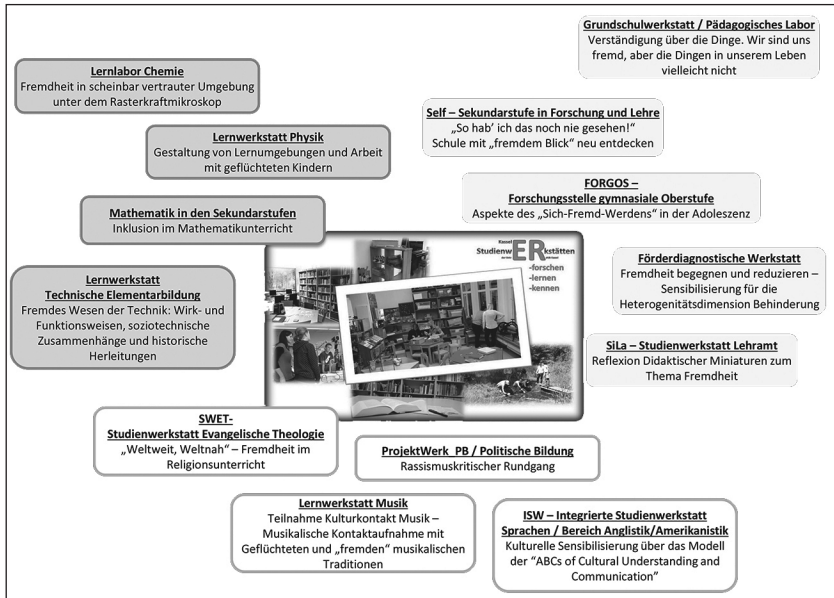


Abb. 1: Das Thema Fremdheit in den Studienwerkstätten

3 Zusammenarbeit des Studienwerkstatt-Labors SiLa und der Förderdiagnostischen Werkstatt

Frühzeitig gab es Ideen zur Zusammenarbeit einzelner Studienwerkstätten, z.B. von Förderdiagnostischer Werkstatt und der SiLa. Um ein besseres Verständnis der unterschiedlichen Konzepte beider Werkstätten zu erhalten, werden sie kurz vorgestellt, bevor ihre Kooperation dargestellt wird.

3.1 Die Förderdiagnostische Werkstatt

Um angehende Lehrkräfte in der Lehramtsausbildung für allgemeinbildende Schulen auf einen professionellen pädagogisch-didaktischen Umgang mit heterogenen Lerngruppen und auf die vielfältigen Herausforderungen inklusiver Bildung vorzubereiten, werden im PRONET-Teilprojekt *Studienelemente inklusiver Bildung* (vgl. Heinzl & Pietsch 2017) Themen bearbeitet, die bisher eher in der sonderpädagogischen Fachdisziplin etabliert waren. Da an der Universität Kassel kein Studiengang Förder-/Sonderpädagogik angeboten wird, wurden in dem Projekt neue modulare Lehrveranstaltungen entwickelt und erprobt sowie die *Förderdiagnostische Werkstatt* (kurz: FdW) aufgebaut, die im Oktober 2017 eröffnet wurde.

Im Gegensatz zu den fach- und schulformspezifischen Studienwerkstätten der Universität Kassel (vgl. Schude u.a. 2016, 129ff.), ist die FdW auf individuelle Förderung im überfachlichen Bereich ausgerichtet. Durch ihre Verbindung von Werkstatt und Beratung mit sonderpädagogischer Profilierung versteht sie sich als interdisziplinärer und phasenübergreifender Lernort sowie als Unterstützungsangebot im Kontext inklusionsorientierter Schul- und Unterrichtsentwicklung. Akteure inklusiver Praxis können hier förderdiagnostische Literatur und Materialien sichten, erproben, mit eigenen Fallbezügen Materialien erstellen, sich beraten lassen und interdisziplinär austauschen.

Das Thema Fremdheit in der FdW

Das Thema wurde in dem zweisemestrigen Seminar „Inklusive Diagnostik“ eingebunden. Im Kontext inklusionspädagogischer Überlegungen ist das Fremde „ein zentrales Anlassmotiv“ (Singer 2018, 224), Verschiedenheit und Andersheit in ihrer komplexen Differenz zu thematisieren. Mit Bezug auf Bürlí (2011) und Waldenfels (1997) wird Behinderung thesenhaft als Fremdheit gefasst. Oft wird Behinderung als „Negativabweichung von dominanten Normvorstellungen von Körper und Gesundheit“ (Riegel 2016, 56) und kaum als Folge sozialer Verhältnisse oder des Otherings erfasst. Daher ist es notwendig, soziale Herstellungsprozesse von Behinderung sichtbar zu machen und interaktive Differenzpraxen der Akteure bzw. Aktuerinnen (vgl. Kessl & Plößer 2010, 7) im Feld der pädagogischen/inkluisiven Arbeit in den Blick zu rücken. Vor diesem Hintergrund erfordert der Aufbau einer „Heterogenitätskompetenz“ (Köbsell 2012, 183) auch die Auseinandersetzung mit den eigenen Erfahrungen, Vorurteilen, Vorstellungen. Nach der Bearbeitung förderdiagnostischer Grundlagen und deren Begründungszusammenhang für die Arbeit mit heterogenen Lerngruppen im inklusiven Kontext erfolgte im Seminar auf unterschiedlichen Ebenen eine intensive Auseinandersetzung mit den Aspekten Fremdheit, Verschiedenheit, Andersheit (vgl. Bürlí 2011). Mit assoziativer Annäherung wurde den Fragen nachgegangen, wie Behinderung gesehen wird, wer als behindert und was als Behinderung gilt (Mikro-Ebene). Auf der Meso-Ebene ging es um das intersubjektive Verhältnis, um Zuschreibungen und Umgangsformen im Miteinander von Menschen mit und ohne Behinderung, durch Bearbeitung verschiedener Modi des Umgangs mit Fremdheit (vgl. Holzbrecher 1997). Ein Besuch des Vereins zur Förderung der Autonomie Behinderter (FAB) in Kassel bot den Studierenden die Möglichkeit, sich unter professioneller Leitung in unterschiedlichen, behinderungsbezogenen Situationen sowohl in der Rolle der unterstützenden Kraft als auch als unterstützungsbedürftige Person zu erfahren. Anschließend wurde im Seminar der defintitorische und strukturelle Umgang mit Behinderung unter gesellschafts- und kulturspezifischem Blickwinkel auf der Makro-Ebene diskutiert. Zum Schluss stellten die Studierenden selbstständig förderdiagnostische Materialien her und nahmen dabei die Aspekte Behinderung und Fremdheit mit auf.

3.2 Die SiLa

SiLa steht für **Studienwerkstatt-Labor** Lehramt. Zugleich ist Sila ein türkischer Mädchenname, der Heimat bedeutet. Zukünftig soll die SiLa diese Bedeutung auf zwei Ebenen füllen: als Heimat des Projekts und als Heimat für das Lernen und Forschen von Studierenden wie Promovierenden. Neben Arbeitsmaterialien und einer Literaturlauswahl u.a. zum Thema Lernwerkstattarbeit hält die SiLa Technikequipment bereit. Zukünftig wird ein Schwerpunkt auf die Erstellung von Videovignetten gelegt, wobei die SiLa andere Studienwerkstätten in der Erstellung und Nutzung entsprechenden Videomaterials unterstützt und damit den Anspruch der innovativen Weiterentwicklung einlösen wird. Um Handlungskompetenzen Studierender im Umgang mit Schülerinnen und Schülern zu fördern, werden Lehr-Lern-Laborsettings implementiert, die als didaktischer Doppeldecker fungieren. Anhand der Durchführung von Videoanalysen der erfolgten Lernsettings durch die Studierenden, kann diesen eine tiefere Reflexionsebene bezüglich des eigenen Lehrerhandelns eröffnet werden. Im Projekt *Verzahnung der Studienwerkstätten* ist die SiLa Knotenpunkt für eine umfassende Darstellung der Ergebnisse, wodurch die Interdisziplinarität der Themenbearbeitung langfristig zugänglich sein soll.

Das Thema Fremdheit in der SiLa

Im Wintersemester 2016/2017 wurde das Seminar „Reflexion Didaktischer Miniaturen“ zum Thema Fremdheit durchgeführt. Bei didaktischen Miniaturen stehen statt der reinen vortragsbasierten Vermittlung von Wissensinhalten die didaktische Umsetzung, die lebensweltliche Kontexteinbindung und die Kommunikation im Vordergrund (vgl. Zeyer & Welzel 2006; Wedekind 2013). Die Studierenden hatten die Aufgabe, eine didaktische Miniatur im Kontext von Lernwerkstattarbeit zu gestalten. Fachspezifische Themenbereiche, in Abhängigkeit der eigenen Studienfächer, sollten dabei mit dem Thema Fremdheit verknüpft werden. Wie in der FdW wurde in Auseinandersetzung mit den eigenen Erfahrungen, Vorurteilen und Vorstellungen herausgearbeitet, welche Aspekte der eigenen Lebenswelt von Fremdheit betroffen sein können, wie Fremdheit von den Teilnehmenden verstanden wird, warum eine thematische Auseinandersetzung damit für Schule und Unterricht relevant sein und ob bzw. wie das Thema fachspezifisch behandelt werden kann. Als theoretischer Hintergrund des Gesamtseminars wurden die Themen Bildung von Gedächtnisstrukturen, Lernen und Lernwerkstattarbeit betrachtet. Unter dem Vernetzungsaspekt wurden unterschiedliche Studienwerkstätten der Universität erkundet und zusammen mit der FdW der Verein FAB besucht. Die entstandenen didaktischen Miniaturen wurden am Seminarendende von den Studierenden vorgestellt, gemeinsam erprobt und reflektiert.

3.3 Werkstattarbeit in Kooperation – Von der Idee zur Umsetzung

Kooperation wird im Folgenden nicht als Zustand, sondern als fortwährender „Einigungsprozess zwischen Menschen mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Sichtweise[n]“ (Lütje-Klose & Wellenbring 1999, 11) auf einer gleichwertigen, wechselseitigen und gemeinsam verantworteten Ebene verstanden. Kennzeichnend für diese aufgabenbezogene und personelle Kooperation (vgl. Jütte 2002; Schleifenbaum & Walther 2015, 36) waren Freiwilligkeit, Zielgerichtetheit, Gleichberechtigung, gemeinsame Verantwortung und gegenseitige Wertschätzung im Spannungsfeld von Autonomie und Reziprozität (vgl. Spieß 2004).

Wiek (2015, 13) nennt u.a. folgende zwei Aspekte als relevante Voraussetzung für eine Zusammenarbeit: die Motivation der beteiligten Personen und das Wissen darüber, dass und wie zusammengearbeitet werden soll. Im vorliegenden Fall kam eine interne, zeitlich befristete Zusammenarbeit der beiden Lehrenden zustande, mit dem Ziel die je eigenen Lehrveranstaltungen zu öffnen und den Austausch über pädagogische Ziele, methodisch-didaktische Überlegungen und Leistungsentwicklungen der Studierenden zu intensivieren. Da Kooperation für das Gelingen inklusiver Bildungsprozesse von hoher Bedeutung ist (vgl. bspw. Lütje-Klose & Wellenbring 1999; Marty 2015; Breuer & Reh 2010), sollten die Studierenden mit verschiedenen Kooperationsformen in Berührung kommen und dabei den gegenseitigen Austausch, die arbeitsteilige Zusammenarbeit und die Ko-Konstruktion als mögliche Niveaustufen der Kooperation erfahren (vgl. Steinert u.a. 2006; Stommel u.a. 2015; Lütje-Klose & Wellenbring 1999).

Um den Studierenden Einsichtnahme in die Arbeit der anderen Gruppe und den Kontakt zu Mitstudierenden zu ermöglichen, wurden nach dem ersten Drittel des Semesters die beiden Lernräume geöffnet. Die Studierenden blieben jedoch lieber in ihrem Raum und in der eigenen Seminargruppe. Durch den gemeinsamen Besuch des FAB, hatten sie die Gelegenheit, sich – an einem für sie *fremden* Ort und in der Auseinandersetzung mit einer für sie *fremden* Thematik – neu zu begegnen und näher kennenzulernen. Die von den Dozentinnen erstellte Exkursionsdokumentation und ein schriftlicher Reflexionsbogen bildeten die Grundlage für ein anschließendes seminarübergreifendes Reflexionsgespräch. Auch im weiteren Semesterverlauf hatten die Studierenden die Möglichkeit, Einblicke in die Werkstattarbeit der jeweils anderen Gruppe zu nehmen, was von ihnen nach der gemeinsamen Exkursion und Reflexion vereinzelt genutzt wurde. Zum Semesterabschluss stellten sich die Studierenden beider Gruppen ihre Arbeitsergebnisse in seminarübergreifenden Sitzungen gegenseitig vor.

4 Reflexive Betrachtung

Die thematischen und strukturellen Bedingungen vor Ort begünstigten die Zusammenarbeit: die räumliche Nähe der beiden Werkstätten ermöglichte kurze Dienstwege und ein flexibles Handeln. Die geringen Lerngruppengrößen (vier und acht Studierende) erleichterten die Zusammenarbeit im Hinblick auf Überschaubarkeit und die geteilte Verantwortung für das gemeinsame Lernen. Die interinstitutionelle Kooperation mit dem FAB war als punktuelle Kooperation unkompliziert.

Die mit hoher Motivation und geklärter Grundlage eingegangen kollegiale Zusammenarbeit der Lehrenden wurde von ihnen rückblickend auf der Sach-/Inhaltsebene sowie auf der Organisations- und Beziehungsebene als positiv, anregend und in der Umsetzung als unproblematisch beschrieben. Förderlich war eine klare Arbeitsteilung, die schon durch die Verantwortlichkeit der Lehrenden für die je eigene Lehrveranstaltung gegeben war und die gemeinsame, erfahrungsorientierte Exkursion. Die exkursionsbezogene positive Bewertung der Lehrenden wurde durch die Studierenden in der Reflexionsrunde bestätigt.

Die beiden Lehrenden beobachteten eine Verringerung der Hemmschwelle zu kooperieren erst nach der gemeinsamen Exkursion und der angeleiteten Zusammenarbeit. Dennoch blieb für die Studierenden eine Trennung zwischen beiden Seminaren – eine übergreifende Zusammenarbeit erfolgte nur in Ansätzen. Nach Einschätzung der Dozentinnen hätte diese zwischen beiden Gruppen bereits zu Beginn besser initiiert und die Intention der Öffnung transparenter dargestellt werden müssen. Das Angebot gegenseitiger Seminarbesuche scheint ohne angeleitete interpersonelle Begegnung und fragende Anlässe für die Umsetzung einer seminarübergreifenden Zusammenarbeit unzureichend. So blieb die Kooperation der Studierenden auf der Niveaustufe des Austauschs. Die Niveaustufe der arbeitsteiligen Kooperation konnte während der gemeinsamen Exkursion in Ansätzen beobachtet werden.

Um die Beobachtungen der Lehrenden zu validieren, wurden die Studierenden gebeten, im Anschluss an das Seminar an einem Interview teilzunehmen. Von den insgesamt 12 Studierenden erklärten sich aufgrund fehlender zeitlicher Ressourcen am Ende des Semesters nur zwei dazu bereit.

Die Aussagen der beiden unabhängig voneinander Befragten bestätigen die Annahme, dass die angestrebte gemeinschaftliche Arbeit vermutlich für die Studierenden nicht transparent genug war, um sie auch auf der eigenen Handlungsebene wahrzunehmen und bewusst kooperativ auszugestalten. Die Studentin K. äußerte diesbezüglich; „Also ich weiß gar nicht, ob ich so viel davon mitbekommen habe mit der Zusammenarbeit.“ Dass sie bei der gemeinsamen Exkursion die Gruppenaufgaben erfüllte, indem sie gemeinsam mit einer ihr fremden Kommilitonin zusammenarbeitete, blieb von ihr unberücksichtigt. Die Gruppenzusammenlegung

für den FAB-Besuch bewertete sie mit „schön“ und konkretisierte dies mit Blick auf die Gruppengröße: „Schön, dass nochmal mehr Leute dabei waren, dass wir so eine etwas größere Gruppe waren.“ Bezüglich der Kooperation von Studienwerkstätten und Seminaren betonte sie, dass Kooperation „immer nochmal einen neuen Blickwinkel“ oder „immer nochmal eine ganz neue Idee“ bringe, was sie jedoch später verallgemeinerte: „Das gilt aber eigentlich für jeden Bereich denke ich.“ Im Gegensatz dazu hat Studentin A die Zusammenarbeit bewusst wahrgenommen und erklärt hinsichtlich der gemeinsamen Exkursion: „Es war jetzt schon ganz stimmig in der Gruppe eigentlich, aber ich hab’s trotzdem so ein bisschen als distanziert verschlossen wahrgenommen, weil wir sind ja auch innerhalb der Gruppe mit unseren typischen Partnern zusammengegangen.“ Zugleich sagte sie im weiteren Verlauf „Ich hätt’s vielleicht nochmal interessant gefunden sogar da [Anm.: in den Gruppenaufgaben] irgendwie mit jemand ganz Fremden zusammen zu arbeiten.“

Die beiden studentischen Aussagen können so interpretiert werden, dass die Kooperation zwar als etwas Positives angesehen, der Nutzen von Zusammenarbeit der beiden Seminare sich ihnen jedoch nicht erschließt. Die Aussage der Studentin A („wenn man unbedingt mit zwei Seminaren zusammenarbeiten will“) kann als Hinweis gelesen werden, dass sie womöglich generell eher wenig Sinn in der Kooperation von zwei Seminaren sieht und dies eher als Anliegen der Lehrenden versteht.

Zu der Bearbeitung des Themas Fremdheit befragt, erklären beide Studentinnen einen subjektiven Lernzugewinn. Studentin K erklärt, dass sie ihre Angst vor Fremden reduzieren konnte: „Ich glaub’, ich hab ein bisschen so eine Grundangst vor dem Fremdsein verloren. Also vielleicht auch nur ein kleines Stückchen. Weil ich wie gesagt gerne meine Gewohnheiten habe, aber das ist schon so, dass das Fremde nichts Böses ist. Anders ist gut – und es ist überall.“ Auch die Studentin A bilanziert positiv: „Ich habe Fremdheit am Anfang noch sehr, als für mich persönlich, als etwas Negatives eher gesehen oder als was Unverständiges.“ Sie betont für sich eine erhöhte Akzeptanz anderen gegenüber, „dass man vielleicht auch leichter akzeptiert, dass jemand anders ist, dass man deswegen sich nicht zwangsläufig immer aus dem Weg gehen muss, sich deswegen streiten muss.“ Insgesamt habe sie einen „positiveren Blick“ gewinnen können bezüglich der Frage, „was bedeutet eigentlich Fremdheit, Vielfalt, Anderssein.“

5 Zusammenfassung und Fazit

Durch die Seminarkooperation konnte Fremdheit auf unterschiedliche Weise bearbeitet werden: innerhalb der eigenen Seminargruppe, in Zusammenarbeit mit einer anderen Gruppe und in einem gemeinsamen Besuch einer unbekannt

Institution an einem fremden Ort zur gemeinsamen Bearbeitung einer für die meisten der Studierenden fremden Thematik. Die gemeinsame Bewältigung einer Herausforderung kann die gegenseitige Annäherung unterstützen. Gerade durch vertrauensvoraussetzende und -bildende Aufgaben kann Fremderleben reduziert und Akzeptanz von Andersheit gefördert werden.

Trotz der nicht repräsentativen Stichprobe kann festgehalten werden, dass auch bei gemeinsamen Interaktionen im Seminarkontext „Fremdheit“ die Gruppendurchmischung gezielt mehr Beachtung finden sollte, so dass bei der Zusammenarbeit mit fremden Personen der Rückzug in vertraute Beziehungen und bisherige Gewohnheiten weniger möglich ist. Zu überlegen ist zudem, wie das Interesse an Zusammenarbeit seitens der Studierenden geweckt werden kann und nicht auf der Ebene der Lehrenden angelegt bleibt. Eine kollektive Auftaktveranstaltung mit gemeinsamer Themeneinführung könnte förderlich sein. Für den Beziehungsaufbau erscheint dabei eine interaktive Anlage zielführend.

Literatur

- AG Studienwerkstätten (2016): Die 15 Studienwerkstätten der Universität Kassel. In: Schude, Sabrina/Bosse, Dorit/Klusmeyer, Jens (Hrsg.): Studienwerkstätten in der Lehrerbildung. Theoriebasierte Praxislernorte an der Hochschule. Wiesbaden: Springer VS, 129-184.
- Bosse, Dorit & Schude, Sabrina (2017): P05 Verzahnung der Studienwerkstätten. In: Bosse, Dorit/Lipowsky, Frank (Hrsg.): PRONET Professionalisierung durch Vernetzung. Kassel. 72-73.
- Breuer, Anne & Reh, Sabine (2010). Zwei ungleiche Professionen? Wie LehrerInnen und ErzieherInnen in Teams zusammenarbeiten. In: Soziale Passagen, 2. Jg., 29-46.
- Budde, Jürgen (2017): Heterogenität: Entstehung, Begriff, Abgrenzung. In: Bohl, Thorsten/Budde, Jürgen/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Grundlagen-theoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 13-26.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016): Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Online unter: <https://www.bmbf.de/de/qualitaetsoffensive-lehrerbildung-525.html> (Zugriffsdatum: 26.07.2016).
- Bolland, Angela (2011): Forschendes und Biographisches Lernen. Das Modell Forschungswerkstatt in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bürli, Alois (2011): Behinderung als Fremdheit. Zeitschrift für Heilpädagogik, 62. Jg., 27-36.
- Coelen, Hendrik & Müller-Naendrup, Barbara (2013): Studieren in Lernwerkstätten – Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung: Rücksicht – Einsicht – Aussicht. In: Coelen, Hendrik/Müller-Naendrup, Barbara (Hrsg.): Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer VS, 9-17.
- Hagstedt, Herbert (2016): Lernen im Selbstversuch. In: Schude, Sabrina/Bosse, Dorit/Klusmeyer, Jens (Hrsg.): Studienwerkstätten in der Lehrerbildung. Theoriebasierte Praxislernorte an der Hochschule. Wiesbaden: Springer, 27-54.
- Heinzel, Friederike & Pietsch, Susanne (2017): P19 Studienelemente inklusiver Bildung. In: Bosse, Dorit/Lipowsky, Frank (Hrsg.): PRONET Professionalisierung durch Vernetzung. Online unter: http://www.uni-kassel.de/themen/fileadmin/datas/themen/pronet/PRONET_Projekttdarstellung_09-02-18.pdf. (Zugriffsdatum: 31.10.2018).
- Hochschulrektorenkonferenz & Kultusministerkonferenz (HRK & KMK) (2015): Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Online unter: <https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02->

- Dokumente/02-04-Lehre/02-04-04-Lehrerbildung/HRK-KMK-Empfehlung_Inklusion_in_LB_032015.pdf (Zugriffsdatum: 31.10.2018).
- Holzbrecher, Alfred (1997): *Wahrnehmung des Anderen. Zur Didaktik interkulturellen Lernens*. Opladen: Leske + Budrich.
- Jütte, Wolfgang (2002): *Soziales Netzwerk Weiterbildung. Analyse einer lokalen Institutionenlandschaft*. Bielefeld: wbv.
- Kessel, Fabian & Plößer, Melanie (Hrsg.) (2010): *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Köbsell, Swantje (2012): Anders sein dürfen oder normal sein müssen? Gedanken zum Behinderungsbild in der Inklusionsdebatte. In: Seitz, Simone/Finnern, Nina-Kathrin/Korff, Natascha/Scheidt, Katja (Hrsg.): *Inklusiv gleich gerecht? Inklusion und Bildungsgerechtigkeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 180-184.
- Lütje-Klose, Birgit & Willenbring, Monika (1999): „Kooperation fällt nicht vom Himmel“. Möglichkeiten der Unterstützung kooperativer Prozesse in Teams von Regelschullehrerin und Sonderpädagogin aus systemischer Sicht. In: *Behindertenpädagogik*, 38. Jg., 2-31.
- Marty, Astrid (2015): Zur Bedeutung von Autonomie und den unterschiedlichen Expertisen in der Kooperation zwischen Regel- und Sonderpädagogischen Lehrpersonen. In: Siedenbiedel, Catrin/Theurer, Caroline: *Grundlagen inklusiver Bildung. Teil 2: Entwicklung zur inklusiven Schule und Konsequenzen für die Lehrerbildung*. Immenhausen: Prolog, 68-78.
- Mittelstraß, Jürgen (2010): *Transdisziplinäre Herausforderungen begreifen*. In: *Schulpädagogik heute*. 1. Jg., 1-4.
- Riegel, Christine (2016): *Bildung Intersektionalität Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen*. Bielefeld: transcript.
- Singer, Philipp. (2018): *Inklusion und Fremdheit. Abschied von einer Pädagogischen Leitideologie*. Bielefeld: transcript.
- Schleifenbaum, Daniela & Walther, Vanessa (2015): *Kooperationen auf dem Prüfstand: Wie die pädagogische Praxis Zusammenarbeit wahrnimmt und gestaltet*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Schude, Sabrina; Bosse, Dorit & Klusmeyer, Jens (Hrsg.) (2016): *Studienwerkstätten in der Lehrerbildung. Theoriebasierte Praxislernorte an der Hochschule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Schude, Sabrina (2018): Die Entwicklung der Kasseler Lernwerkstätten und das Projekt „Verzahnung der Studienwerkstätten.“ In: Peschel, Markus/Kelkel, Mareike (Hrsg.): *Fachlichkeit in Lernwerkstätten – Kind und Sache in Lernwerkstätten*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 152-166.
- Spieß, Erika (2004): *Kooperation und Konflikt*. In: Schuler, H. (Hrsg.): *Organisationspsychologie – Gruppe und Organisation*. Göttingen: Hogrefe, 193-250.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2014): *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf (Zugriffsdatum: 31.10.2018)
- Steinert, Brigitte; Klieme, Eckhard; Maag Merki, Katharina; Döbrich, Peter; Halbheer, Ueli & Kunz, André (2006): *Lehrerkooperation in der Schule: Konzeption, Erfassung, Ergebnisse*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 52. Jg., 185-204.
- Stommel, Sarah; Hildebrandt, Elke; Senn, Patricia & Widmer, Rahel (2015): *Einstellung von Schweizer Lehrkräften zu verschiedenen Formen der Kooperation*. In: Siedenbiedel, Catrin/Theurer, Caroline (Hrsg.): *Grundlagen inklusiver Bildung. Teil 2: Entwicklung zur inklusiven Schule und Konsequenzen für die Lehrerbildung*. Immenhausen: Prolog, 193-201.
- Wahl, Diethelm (2005): *Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Waldenfels, Bernhard (1997): *Topographie des Fremden. Studien zur Phänomenologie des Fremden*. Bd. 1. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Walgenbach, Katharina & Pfahl, Lisa (2017): Intersektionalität. In: Bohl, Thorsten/Budde, Jürgen/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Grundlagentheoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 141-158.
- Wedekind, Hartmut (2013): Lernwerkstätten in Hochschulen – Orte für forschendes Lernen, die Theorie fragwürdig und Praxis erleb- und theoretisch hinterfragbar machen. In: Coelen, Hendrik/Müller-Naendrup, Barbara (Hrsg.): Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer VS, 21-30.
- Wiek, Ulrich (2015): Kooperation im Team – ein praxisorientierter Überblick für Führungskräfte. Heidelberg: Springer.
- Wilden, Andrea (2013): Die Konstruktion von Fremdheit. Eine interaktionistisch-konstruktivistische Perspektive. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Zeyer, Albert & Welzel, Manuela (2006): Lernen, um das Gelernte zu kommunizieren. Didaktische Miniaturen als methodische Alternative im integrierten naturwissenschaftlichen Unterricht. In: Physik und Didaktik in Schule und Hochschule. Online unter: <http://www.phydid.de/index.php/phydid/article/view/40> (Zugriffsdatum: 31.10.2018).