

Michael Leisten (Laub, D)

## Methodische Einblicke in die konstruktivistische Didaktik oder "Wie Homöopathie zeitgemäß lehren und lernen?"

Die Unterrichtsplanung gehört zu einer der wesentlichen Aufgaben des Lehrers, auch im Rahmen der Ausbildung in Homöopathie. Um diese ausführen zu können, bietet ihm die Fachliteratur eine Vielzahl von Hilfen an, die sogenannten „didaktischen Modelle“. Allerdings unterscheiden sich diese hinsichtlich ihrer Struktur und Ausprägung zum Teil erheblich voneinander. Ziel des vorliegenden Beitrags, der auf dem Vortrag basiert, ist es deshalb, ausgehend von einer Klärung des Didaktik-Begriffes das gegenwärtig wohl bekannteste Modell der modernen Unterrichtsplanung vorzustellen.

### 1. Einleitung

Charakteristisch für den Stand der Theoriebildung ist, dass sich eine neue, Mitte der 1990er Jahre aufgekommene Position, die konstruktivistische Didaktik, zunehmend etabliert. Auch im akademischen oder nichtakademischen Bereich der Homöopathie-Ausbildung sollte man sich darum bemühen, die positiven Innovationen davon zu integrieren bzw. sie daraufhin zu überprüfen, inwieweit sie eine wirksame Alternative zu den herkömmlichen Entwürfen sein kann und wo ihre Stärke und ihr Vorteil liegen.

Denn nach wie vor zeichnet sich die Homöopathie-Ausbildung durch eine durchgehende Inhaltsdominanz im Lernen mit Bevorzugung frontaler und dozierender Stile aus. Der Lehrer bringt die Inhalte im Referats-Stil trocken dar und der Lernende soll es genau so wieder rekapitulieren können. Dadurch aber werden zu wenig eigenständiges Denken und eigene Kompetenz gefördert, und die Lerner erarbeiten sich Wissen für eine Prüfung und nicht für die tägliche Praxis. Auch geschieht es eher aus Disziplin, als aus Begeisterung. Durch das Homöopathie-Diplom aber scheint sich dieses System auch noch zu bestätigen. Hierzu passen Didaktiken, die das Lehrerhandeln auf der Planungsseite im Vordergrund sehen und dazu methodisch-technische Tipps verabreichen, die halbwegs die Motivationen der Lerner sichern sollen.

Anders geht es die konstruktivistische Didaktik an.

### 2. Warum ist konstruktivistische Didaktik wichtig?

Die konstruktivistische Didaktik stellt Ressourcen zur Verfügung, mit denen Lehrer und Lehrerinnen zu neuen und anderen Lösungen kommen können. Einige der dabei geltenden Prinzipien werden im vorliegenden Beitrag vorgestellt.

Ferner werden wichtige Ansätze in der konstruktivistischen Didaktik skizziert, die heute vorliegen. Darin wird auf den Punkt eingegangen, weshalb nicht nur Lehrende, sondern auch Lernende als Didaktiker aufzufassen sind. Dies zeigt sich vor allem auch im Bereich der Methoden, die eine Herausforderung für die konstruktivistische Didaktik darstellen.

Homöopathie mit ihrer starken Gründung auf das geschriebene Wort (Organon, Materia medica, Systematik) ist besonders dazu prädestiniert, einseitig, langweilig und dadurch anstrengend im Erlernen zu sein.

Die Situation der Lehre wird nicht nur durch die babylonische Verwirrung der homöopathischen Richtungen erschwert, in die **Gerhard Bleul** in seinem jüngsten Buch (2012) erfreulicher Weise mehr Klarheit hineingebracht hat, sondern die gerade von Supervisoren festgestellte mangelnde Kompetenz bei der konkreten Fallbearbeitung mit der Folge einer unpassenden Verordnung mit Nichteintreten der Gesundung des Patienten.

Dies ist auch als ein Ergebnis der bisherigen Didaktiken anzusehen. Dies liegt, wie es aus konstruktivistischer Sicht scheint, besonders daran, dass in der deutschen Didaktik – selbst bei einer lerntheoretischen Orientierung – noch immer ein Verständnis von didaktischen Handlungsprozessen vorherrscht, das eher vom Lehrer und weniger vom Lerner aus denkt.

Zwar wird auch hier ebenso wie in der bildungstheoretischen Didaktik nicht verleugnet, dass die Lerner effektiv lernen sollen, aber das theoretische Setting ist letztlich für ein Exerzitium förderlich, das sich auf den Lehrer und sein Handeln fokussiert.

Vergleichen wir dies mit dem grundlegenden didaktischen Anspruch, wie er etwa von **John Dewey** als einem wesentlicher Klassiker der Pädagogik und Didaktik im englischen Sprachraum formuliert wurde, dann wird deutlich, dass wir in Deutschland die Didaktiken grundsätzlich sehr viel inhalts- und lehrerbezogener aufbauten.

**John Deweys** Konzept geht davon aus, dass beim Lehren und Lernen folgende Handlungsstufen miteinander vermittelt werden müssen (vgl. dazu Hickman et al. 2003):

#### • Emotionale Antwort

Ein Lerner erfährt in einer Situation etwas Unerwartetes, das ihm zum Antrieb für eine Lösungssuche wird.

Lernen und Lehren benötigen immer diesen Antrieb, der nicht bloß kognitiv bleiben sollte, weil erst eine emotionale Reaktion dafür sorgen wird, sich auf den Sinn des Lernens einzulassen. Wird es versäumt, die Lerner emotional einzubinden, dann scheitern die instruktiven Versuche der Lehrenden meist.

#### • Definition des Problems

Der Lerner versucht, die Lernsituation zu stabilisieren, indem er bereits durch frühere Erfahrungen Erlerntes anwendet – die neue Situation kann dann, wie schon andere zuvor, erkundet werden. Oft setzt unmittelbar mit der emotionalen Reaktion eine intellektuelle Reaktion ein. Lehrende müssen solche

Situationen ermöglichen und ihre Verarbeitung erleichtern helfen, aber sie können keineswegs dem Lerner sein Lernen abnehmen.

#### • Hypothesenbildung

Nachdem die Situation als etwas definiert worden ist, das erkundet werden muss, wendet der Lerner eine vertraute Methode bisheriger Untersuchungen an und probiert sie aus oder bildet Hypothesen darüber, was zu tun wäre. Lehrende müssen hierfür Raum und Zeit geben.

#### • Testen und Experimentieren

Lösungen werden im Lernen dann erfolgreich handlungsbezogen gefunden, wenn der Lerner seine Lösungen tatsächlich ausprobieren kann – „*Learning by Doing!*“ Je weniger handlungsbezogene Möglichkeiten geboten werden, desto stärker sinkt nicht nur das Lerninteresse, sondern auch die Einsicht in den Sinn des Lerngegenstandes und die erbrachte Behaltensleistung.

#### • Anwendung

Das Wissen, das durch die Erfahrungen mit den Lerngegenständen erworben wurde, bedarf anschließend der kontinuierlichen Anwendung, damit sichtbar wird, was mit dem Lernergebnis erreicht werden kann. Je öfter und je umfassender solche Anwendungen tatsächlich genutzt werden können, desto sicherer wird eine jeweilige Anwendung und das Behalten im Lernen realisiert werden.

**Dewey** hat mit diesem Lehr- und Lernmodell eine idealtypische Sicht auf das Lernen begründet, die mittlerweile zu einem didaktischen Verständnis geführt hat, das unter wechselnden Terminologien, aber stets in ähnlicher Ausrichtung als eine viable Konstruktion für Beschreibungen von Anforderungsprofilen im internationalen Lernen gilt, ohne dass noch besonders zitiert werden müsste. Sehr viele positive praktische Erfahrungen wie auch empirische Untersuchungen bestätigten im Grunde die Wirksamkeit dieser Sicht. Nach diesem Verständnis ist Lernen ein pragmatischer und konstruktiver Prozess, der keinesfalls auf eine inhaltsbezogene Wissensaneignung oder ein Bildungsverständnis begrenzt oder konzentriert werden kann, sondern immer im Vollzug von Handlungen in Kontexten zu situieren ist.

Für die Didaktiken, die dies aufnehmen, bedeutet diese Handlungsorientierung zugleich, die kommunikativen und sozialen Kompetenzen, die in solchen Lernsituationen notwendig enthalten sind, umfassend in alle Lernvorgänge einzubeziehen.

Für die didaktische Entwicklung sollen drei Aspekte festgehalten werden, die die Ressourcen didaktischen Handelns in der Gegenwart stark negativ beeinflussen und die grundsätzlich für eine bessere Didaktik und besseres Homöopathie lernen zu reformieren wären:

#### • Inhaltsdominanz

Nach wie vor zeichnet sich der Homöopathie-Unterricht durch eine durchgehende Inhaltsdominanz im Lernen mit Bevorzugung frontaler und dozierender Stile aus.

#### • Methodenarmut

Ein Lehrsystem und Didaktiken, die stark inhaltsorientiert sind und sich zu wenig mit dem Druck leistungsheterogener Gruppen konfrontieren, entwickeln kaum hinreichend lernerbezogene Methoden, die möglichst alle Lerner zu fördern in der Lage wären.

Alein schon aufgrund des geringen Stundenansatzes für eine pädagogisch-didaktische Grundausbildung in der Homöopathie-Lehrerausbildung verwundert es nicht, dass Deutschland ein didaktisches Entwicklungsland geworden ist. Erschreckend ist auch, dass zu viel reproduktives Wissen eingepackt wird, das dann nicht für Problemlösungen in der Anwendung im Praxisalltag bereitsteht.

#### • Fehlende pädagogische Diagnostik

Wenn man sich wie in Deutschland ein Prüfungssystem leistet, dann müsste die Überprüfung wenigstens einigermaßen gerecht erfolgen. Aber genau dies muss man nach den vorliegenden Ergebnissen anfragen. Hier möchte ich auf den Beitrag meiner Kollegin **Ulrike Kessler** in diesem Band verweisen, die sich genau mit dieser Frage intensiv beschäftigt hat (vgl. 57 ff.).

Ein System, das nicht hinreichend ausbildet und seine Effektivität nicht konsequent evaluiert, kann nicht erwarten, gut zu funktionieren. Wenn die Lehrenden dann als alleinige Sündenböcke ausgesucht werden, dann verkennt das System seine eigene Schwäche, die vor allem in ihm selbst begründet liegt.

In dieser Lage stehen neue didaktische Ansätze, wie z. B. eben die konstruktivistische Didaktik, vor einer doppelten Schwierigkeit. Einerseits muss die konstruktivistische Didaktik die Ressourcen beachten, in denen die Didaktiker tätig werden. Hierbei kann sie sich nicht allein auf die Gestaltung des Unterrichts im engeren Sinne beziehen, sondern sie muss Partei gegen einen Mangel an Ressourcen ergreifen, der in Deutschland die homöopathische Ausbildung erschwert.

### 3. Was ist konstruktivistische Didaktik?

#### • Was ist überhaupt Didaktik?

Didaktik (von altgriechisch διδάσκειν – didáskein: „lehren“) im engeren Sinn beschäftigt sich mit der Theorie des Unterrichts, im weiteren Sinne mit der Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens.

#### • Was ist Konstruktivismus?

Kernaussage des Konstruktivismus ist, dass eine Wahrnehmung kein Abbild einer bewusstseinsunabhängigen Realität liefert, sondern dass Realität für jedes Individuum immer eine Konstruktion aus Sinnesreizen und Gedächtnisleistung darstellt.

Deshalb ist Objektivität im Sinne einer Übereinstimmung von wahrgenommenem (konstruierten) Bild und Realität unmöglich – jede Wahrnehmung ist vollständig subjektiv.

Der Konstruktivismus wird in den Sozialwissenschaften als eine Alternative zu konventionellen wissenschaftstheoretischen Denkweisen verstanden (vgl. Bardmann 1994).

Aus konstruktivistischer Perspektive basieren Wahrnehmungen immer auf Konstruktionen und Interpretationen von Subjekten. Die Objektivität des Wissens sowie ein vom Subjekt unabhängiges Denken und Verstehen sind demnach unmöglich (vgl. Gerstenmaier/Mandl 1995).

Wirklichkeit wird zwar nicht geleugnet, aber alle Aussagen über diese Wirklichkeit entspringen den Wahrnehmungen von erkennenden Subjekten. Wahrgenommene Wirklichkeit wird folglich immer von Subjekten kognitiv individuell konstruiert. Unser Lernen ist somit kein Reproduzieren vorgegebener Inhalte, es ist ein höchst individueller Vorgang, aus dem heraus eine „Schlüsselkompetenz“ – nämlich Lernfähigkeit – kreiert wird, die eine eigene Wirklichkeit erschafft, die sich nicht ein für alle Male erschließen lässt, sondern ständig neu erschlossen werden muss.

#### • Was ist dann Konstruktivistische Didaktik?

Die von **Horst Siebert** überwiegend auf die Erwachsenenbildung konzentrierte Didaktik basiert teilweise auf radikal konstruktivistischen Erkenntnissen, verbleibt dabei allerdings nicht subjektivistisch, sondern sucht vor allem über eine Differenzierung der handlungsbezogenen Situation und des selbstgesteuerten Lernens eine bildungs- und kulturbezogene Sicht zu entwickeln. Siebert (1999) gibt dabei auch einen Überblick über verschiedene konstruktivistische Ansätze.

Auch die von **Rolf Arnold** entwickelte konstruktivistische Didaktik ist stark auf die Erwachsenenbildung bezogen. Er sieht seinen Ansatz als Ermöglichungsdidaktik. **Arnold** und **Schüßler** (1998) stellen die Begründung dieser didaktischen Sicht in den Zusammenhang mit einem grundsätzlichen Wandel der Lernkulturen, **Arnold** und **Siebert** (1999) reflektieren dies für den Wandel der Erwachsenenbildung insgesamt.

**Kersten Reich** (2002) hat einen allgemein didaktischen Ansatz auf konstruktivistischer Basis entwickelt, der stark kulturbezogen entwickelt ist und in Abgrenzung zu radikal-konstruktivistischen Ansätzen steht. Dieser Ansatz wird mittlerweile in der Darstellung – z. B. in dem Überblick gegenwärtiger didaktischer Ansätze von **Jank** und **Meyer** (2002) – als wesentlich für eine konstruktivistische Didaktik angesehen.

#### 4. Methodik und Handlungsbeispiele

Will man die Wende beschreiben, die eine konstruktivistische Didaktik für das Lernen und Lehren bedeutet, dann scheint es mir besonders wichtig zu sein, darauf hinzuweisen, dass aus konstruktivistischer Sicht die Didaktik nicht mehr eine Beschreibungstheorie und nicht mehr ein normatives Konstrukt mit methodischen Tipps und Regeln für Lehrende ist, sondern den Lerner als so zentral ansieht, dass dieser auch als eigener Didaktiker erscheint.

Die wirksamste Didaktik für das Lernen ist immer die Lernerdidaktik, denn wenn ein Lerner sich selbst auf einfache Weise und verständlich erklären kann, wie, was, warum, wie weitgehend und mit welcher Tiefe er gelernt hat, dann hat dieser Lerner bereits das Lernen gelernt.

Für die Lehrenden wird es zur didaktischen Aufgabe, solche Didaktik des Lernens zu ermöglichen. Wollen wir dies als Lehrende erreichen, dann benötigen wir zwar dafür eine eigene Didaktik, aber diese ist nicht mehr ausschließlich eine Didaktik für Lehrende, sondern sollte hinreichend transparent in den Lehr- und Lernprozessen selbst sein, damit sie auch von den Lernenden als eine eigene Perspektive angenommen werden kann.

Damit wechseln wir von einem Modelldenken in der Didaktik, das anzugeben versucht, wie Lehrende was mit welchen Mitteln und in welcher Situation effektiv entsprechend vorliegender Bedingungen vermitteln, zu einem offeneren Denken, das alle konstruktiven Elemente im didaktischen Prozess an das Wechselspiel zwischen Lernern und Lehrenden zurückgibt.

Sie haben nach Möglichkeit dialogisch auszuhandeln, welche konstruktiven Wege und Mittel ihnen als Ressourcen bereitstehen und welche Lösungen sie hierbei auf der Inhalts- und Beziehungsseite ausprobieren wollen.

Aus dieser Sicht verwandeln sich die Methoden in Werkzeuge, die wir erst dann sinnvoll benutzen können, wenn wir als Lehrende und Lernende sie nicht als Selbstzweck, Trick, Rezept, Lückenfüller usw. sehen und benutzen, sondern nach einer von uns gewollten Verwendung einsetzen und beurteilen.

Die gegenwärtige in Deutschland zu beobachtende Methodenarmut in der Homöopathie-Ausbildung basiert aus meiner Sicht auf zwei wesentlichen Voraussetzungen:

Einerseits auf einer (wie oben schon gesagt) durch eine mangelhafte Lehrerbildung und fehlende Weiterbildung und nicht hinreichende Evaluation erzeugte erschreckende Unkenntnis der reichhaltigen Methoden, die man einsetzen könnte. Hierzu sieht man offenbar zu wenig Sinn, weil es keine umfassende Herausforderung durch lernerheterogene Gruppen gibt, die durchgehend und auch kompensatorisch umfassend gefördert werden sollen.

Es ist in Deutschland zu leicht, Mängel des Lehrens auf solche des Lernens zu verlagern und die Lerner zu selektieren oder nicht bestehen zulassen, statt sich, gezwungen durch Didaktik und ein sozial und ethisch verantwortliches Ausbildungssystem, konsequent mit der Förderung eines jeden Lerners beschäftigen zu müssen.

Andererseits fehlt auch eine Methodenkompetenz. Es zeigt sich, dass methodische Trainings im Grunde dann zu wenig bringen, wenn die Lehrenden bloß theoretisch oder in kurzen praktischen Übungen eine Vielfalt an Methoden lernen sollen, dafür aber keinen geeigneten Erfahrungsraum besitzen.

Dann werden sie in eigenen Lehrsituationen kaum auf neue Methoden zurückgreifen, sondern sich sicherer in dem fühlen, was ihnen aus der eigenen Schulzeit schon bekannt ist.

Um hier zu einer grundsätzlichen Reform zu gelangen, wäre es gerade die Aufgabe der Hochschulen und der Verantwortlichen des Deutschen Zentralvereins homöopathischer Ärzte (DZVhÄ) sowie der Studentenbeauftragten des DZVhÄ, der Verantwortlichen für die Weiterbildungskurse zur Zusatzbezeichnung Homöopathie und der Ausbildungskurse zum Homöopathie-Diplom, in umfassender Weise und miteinander koordiniert eine Methodenkompetenz in Theorie und Praxis auszubilden und dann aber auch eine entsprechende Lernkultur als Erfahrungsraum zur Verfügung zu stellen.

Nachfolgend einige Beispiele aus der Praxis für die spielerische Aneignung von Wissen:

- „Mensch-ärgere-Dich-nicht – das Organon spielerisch erfahren“: Brettspiel nach dem Prinzip von „Mensch-ärgere-Dich-nicht“ als Gruppenspiel mit vier Teams
- Hausaufgabe: zum Beispiel von Carcininum eine Geschichte schreiben und die anderen müssen die Symptome erraten oder auch spielen, oder eine Pantomime vorführen, ein Bild malen von einem Aspekt oder ein Streitgespräch führen
- Materia-medica-Memory
- Lebensstrahl von Hahnemann legen
- Materia-medica-Partnerspiel u. a. m.

Zur weiteren Anregung: Siebert (2003 und 2010), Weidenmann (1995) und Reich et al. (2005).

## 5. Zusammenfassung und kritische Einschätzung

In der Moderne hat man sich daran gewöhnt, bei neuen Produkten oder Strömungen zu fragen, was denn nun wirklich neu an ihnen sei. Das gilt auch für die konstruktivistische Didaktik. Dabei ist diese Frage aber für diesen didaktischen Ansatz gar nicht wichtig. Es kommt bei ihm nicht darauf an, in möglichst vielen Teilen neu zu sein, sondern für Lerner erfolgreich ihre Lernumgebung und die Chancen ihres Lernens zu organisieren.

Wenn hierbei Einsichten aus der Vergangenheit helfen, wenn z. B. praktische Erfahrungen anderer Ansätze – aus der Reformpädagogik, aus Experimenten, aus anderen Kulturen usw. – sich als passend viabel erweisen können, dann gehört es zu den konstruktivistischen Selbstverständlichkeiten, dass solche Einsichten aufgenommen und ins Handlungsrepertoire konstruktivistischen Unterrichts aufgenommen werden.

Es gibt immer wieder didaktische Praktiker, die in anderen Terminologien einen guten, lernerorientierten Unterricht organisieren. Von diesen können und wollen auch Konstruktivisten lernen, sofern die Praxis nicht willkürlich, beliebig oder prinzipienlos den Unterricht organisiert, um dann vielleicht zufällig auch einmal zu konstruktiven Erfolgen zu gelangen.

Die konstruktivistische Didaktik will insbesondere aufgrund ihrer systemischen Sicht keine Überwindungsdidaktik sein, sondern alles das kritisch aufheben und bewahren, vor allem aber auch fördern und entwickeln, was für das Lernen passend ist. Aber dazu muss sie sich immer wieder strikt darauf konzentrieren, das zu tun, was nicht allein den Lehrenden gefällt, sondern tatsächlich den Lernenden den gewünschten Erfolg bringt.

Auch die Definition dessen, was als Erfolg gelten kann, kann nicht mehr allein von Lehrenden definiert werden, weil dies ein zu leichter Weg wäre.

Insoweit sollte unser Gedanke des Aufhebens davon geleitet sein, die Lernenden viel stärker denn bisher als Didaktiker sich entfalten zu lassen. Das Prinzip der "kleinen Lehrer" ist vielen handlungsorientierten Methoden eingeschrieben und unsere Evaluationen systemisch – wechselseitig bis hin in die Prüfungskultur (vgl. Reich 2004) – als ein Konzept stetiger Partizipation und Förderung zu entwickeln.

Dann wird mehr und nicht weniger gelernt und bessere Homöopathen erwachsen und wirken. Und das ist sicherlich ganz im Sinne Samuel Hahnemanns und der Großen unserer Heilkunst.

Im Sinne von „*I have a dream*“ von Dr. Martin Luther King stelle ich mir vor, dass es eines Tages in warmen, schönen Räumen mit viel Material freien Zugang zu allen Medien und Büchern gibt, Mentoren, die offen begleiten und mit tollen Methoden Herausforderungen an junge motivierte Lernkollegen stellen, deren spannender Lösungsweg viele ihrer individuellen Kompetenzen weckt und fördert, auf das sie in ein tiefes Verständnis der Prinzipien der Homöopathie geführt werden und spielerisch ein umfangreiches Materia-medica-Wissen aufbauen und begnadete Praktiker werden, die eine große Zugewandtheit dem Patienten gegenüber leben.

Ich wünsche allen zum Schluss der Ausführungen ein fröhliches Leben und Lernen!

## Referenzen

- Arnold R, Siebert H: Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit, Hohengehren 1999.
- Arnold R, Schüßler I: Wandel der Lernkulturen, Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Darmstadt 1998.
- Bardmann T: Wenn aus Arbeit Abfall wird. Frankfurt am Main 1994.
- Bleul G (Hg.): Homöopathische Fallanalyse. Von Hahnemann bis zur Gegenwart – die Methoden. Stuttgart 2012.
- DZVhÄ 2011. Dozentenhandbuch (Zugriff: 03.09.2012) <https://www.dzvhae.de/homoeopathie-fuer-aerzte/fortbildung/fuer-dozenten/dozentenhandbuch-2011.html>
- Gerstenmaier J, Mandl H: Wissenserwerb aus konstruktivistischer Perspektive. Zeitschrift für Pädagogik, Heft 6. 867-888, 1995.
- Hahnemann S: Organon der Heilkunst (6. Auflage). Heidelberg 1987.
- Hickman L, Neubert S, Reich K (HG.): John Dewey. Zwischen Pragmatismus und Konstruktivismus. Reihe: Interaktionistischer Konstruktivismus. Bd. 1. Münster 2003.
- Jank W, Meyer H: Didaktische Modelle. Berlin 2002.

Reich K, Voß R, Siebert H: Konstruktivismus: Lernzentrierte Pädagogik in Schule und Erwachsenenbildung, Weinheim 2005.

Reich K: Systemisch-konstruktivistische Pädagogik, Neuwied 2002.

Reich K: Konstruktivistische Didaktik: Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool. Weinheim 2004.

Siebert H: Vernetztes Lernen, Systemisch-konstruktivistische Methoden der Bildungsarbeit, Augsburg 2003.

Siebert H: Methoden für die Bildungsarbeit, Leitfaden für aktivierendes Lehren, Bielefeld 2010.

Siebert H: Pädagogischer Konstruktivismus, Neuwied 1999.

Weidenmann B: Erfolgreiche Kurse und Seminare: Professionelles Lernen mit Erwachsenen, Weinheim 1995.

## M. Edu. Michael Leisten (HP)

1967 in Würzburg geboren. Verheiratet mit Gertrud Leisten, drei Kinder und wohnhaft in Laub bei Würzburg.

Von 1987 bis 2003 war Michael Leisten als studierter Diplom-Religionspädagoge an staatlichen Schulen tätig. Parallel dazu absolvierte er die Ausbildung zum Heilpraktiker und die Ausbildung in Klassischer Homöopathie.



Ab 1997 war Michael Leisten Dozent und Fachbereichsleiter für Homöopathie an einem deutschen Gesundheitsbildungs-Privatinstitut. Im Jahre 2004 gründete Michael Leisten die Akademie der Klassischen Homöopathie in Unterfranken (Bayern). Der von SHZ und BKHD zertifizierte Therapeut ist Autor und Übersetzer verschiedener homöopathischer Bücher.

2009 absolvierte er an der Lutheran University of Applied Sciences Nürnberg das postgraduate Study Adult Education mit Auszeichnung und erwarb sich den Grad Master of Adult Education (M. Edu.).

Darauf folgend begann er 2009 an der Julius-Maximilian Universität in Würzburg mit seinen pädagogischen Studien zur Salutogenese bei S. Hahnemann.

Im Jahre 2010 wurde Michael Leisten von der kanadischen International Accademy of Homeopathy in die International Hahnemannian Study Group als Mitglied unter der Leitung von Dr. André Saine aufgenommen. 2011 wurde er als stellvertretender Sprecher der Sektion „Weiterbildung, Fortbildung und Lehre“ der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Homöopathie (WissHom) in Deutschland gewählt.

Michael Leisten befindet sich zurzeit im Promotionsverfahren mit dem Dissertationsthema „Entwicklung eines Konzeptes zur Gesunderhaltung aus der Perspektive der Salutogenese und des Konstruktivismus“. Ziel ist es, zum einen die erarbeiteten Forschungsergebnisse in die moderne medizinische Praxis zum Wohle der Patienten umzusetzen und zum anderen in die Bildungsarbeit der Akademie der Klassischen Homöopathie zu integrieren.

Kontakt: [info@homoeopathie-hof.de](mailto:info@homoeopathie-hof.de)

Websites: [www.homoeopathie-hof.de](http://www.homoeopathie-hof.de)

[www.praxis-leisten.de](http://www.praxis-leisten.de)