

# Konzept der Hochschullernwerkstatt

Arbeitsdokument – Stand März 2024

## Inhalt

1	Ursprung und Idee „Hochschullernwerkstatt“ .....	3
2	Hochschullernwerkstatt als Innovation – Empirische Begleituntersuchung zur Konzeptentwicklung an der EVHN.....	4
3	Ziele und Zielgruppen der Hochschullernwerkstatt.....	5
3.1	Zielerreichung.....	5
3.1.1	Aufbau intrinsischer Lernmotivation und Förderung selbstbestimmten Handelns.....	5
3.1.2	Reflexion von Lernvorstellungen und Lehrenden – und Lernenden-Rollen.....	5
3.1.3	Theorie-Praxis-Verzahnung .....	6
3.1.4	Interdisziplinäres Lernen .....	6
3.2	Zielgruppen.....	6
3.2.1	Studierende pädagogischer Studiengänge.....	6
3.2.2	Studierende der anderen Studiengänge .....	7
3.2.3	Lehrende.....	7
3.2.4	Weitere Zielgruppen.....	7
4	Grundannahmen der Hochschullernwerkstattarbeit an der EVHN .....	8
4.1	Ganzheitliche Bildung.....	8
4.2	Lernen als konstruktiver Prozess.....	8
4.3	Lernformen in der Hochschullernwerkstatt und ihre Lernbegleitung .....	9
4.4	Der Raum – Architektur, Materialität und Ästhetik .....	10
5	Organisation und Weiterentwicklung der HLW .....	11
5.1	Akteure in der Hochschullernwerkstattarbeit.....	11
5.1.1	Studentische Tutor:innen der Hochschullernwerkstatt .....	11
5.1.2	Koordinatorin der Hochschullernwerkstatt.....	11
5.1.3	Fachliche Leitung der Hochschullernwerkstatt und Fachgruppe Pädagogik.....	12
5.2	Evaluationskonzept .....	12
5.2.1	Formative Evaluation.....	12
5.2.2	Qualitative Evaluationsforschung.....	12
	Literaturverzeichnis.....	13

## 1 Ursprung und Idee „Hochschullernwerkstatt“

Die Lehre und das Lernen an der Evangelischen Hochschule Nürnberg (EVHN) wird in den folgenden Jahren im Rahmen des Umzugs in den Evangelischen Campus Nürnberg um das didaktische Element der Hochschullernwerkstatt erweitert. Zu diesem Zweck werden bereits am jetzigen Standort (Bärenschanzstraße 4) Umsetzungsmöglichkeiten erprobt. Das vorliegende Konzept versteht sich als Arbeitsdokument und wird stetig weiterentwickelt.

„Hochschullernwerkstätten dienen Erwachsenen, Jugendlichen und Kindern als Stätten des Fragens und Infragestellens in Auseinandersetzung mit ihren eigenen Lernwegen und in Kooperation mit anderen Lernenden – fächer-, alters- und professionsübergreifend. Sie sind ein Raum der Reflexion und der Vorbereitung auf die Pädagog\*innen-Rolle als weiterer Schritt im Professionalisierungsprozess“. (NeHle [http://lernwerkstatt.info/sites/default/files/NeHleFlyer\\_Version1.pdf](http://lernwerkstatt.info/sites/default/files/NeHleFlyer_Version1.pdf))

Die Hochschullernwerkstatt an der Evangelischen Hochschule Nürnberg ist ein räumlich-architektonischer Ort innerhalb des Hochschulgebäudes, der durch seine besondere didaktische Qualität und Materialität dazu anregt selbstgesteuerte Lernprozesse einzugehen, eigenaktiv zu lernen, Neues zu entdecken und vor dem Hintergrund der jeweiligen professionellen Rolle zu reflektieren. Hochschullernwerkstattarbeit ist aber nicht an diesen Ort gebunden, kann und wird bereits in einem mobilen Format von Lernumgebungen umgesetzt. Nach Hagstedt versteht sich die Hochschullernwerkstatt der EVHN außerdem als Ort der Selbstbildung, Selbstverantwortung und Selbstreflexion (Hagstedt 2014, 130 zit. nach Schmude, Wedekind, 2019, 41).

Die ersten Hochschullernwerkstätten in Deutschland der 1980er Jahre hatten das Ziel, im Beruf stehende Pädagog:innen und Studierende in der Lehrer:innenbildung die Möglichkeit zu geben, Lernprozesse zu gestalten, zu erleben und zu reflektieren, die den kindlichen Lernprozessen des entdeckenden, forschenden, aktiven und kreativen Lernens ähnlich sind. Diese Erfahrung sollte und soll dazu beitragen, kindliche Lernprozesse besser zu verstehen und das entdeckende, erfahrungsbasierte Lernen mehr und mehr in den Schulen zu etablieren (Ernst, Wedekind, 1993, 18). Der Grundgedanke, dass es auf dem Weg von einer instruktiven Didaktik hin zu einer konstruktiven Didaktik unabdingbar ist, dass Lehrende (Lernbegleiter) selbst Erfahrungen in ‚offenen‘ Lernsettings machen und diese reflektieren, ist bis heute grundlegend für die Hochschullernwerkstatt(arbeit).

Heute gibt es Lernwerkstätten in Schulen, Kitas, Museen, Hochschulen und Universitäten und damit auch eine große Vielfalt in der Umsetzung und im Selbstverständnis dieser. Um Standards zu etablieren, wurde in dem 2009 veröffentlichten Positionspapier des Verbundes der europäischen Lernwerkstätten (VeLW) e.V. Qualitätsmerkmale von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit klar definiert. Diese werden auch, nach einer eingängigen Prüfung bezogen auf die Kompatibilität mit den Bedürfnissen der Lehrenden und Lernenden an der EVHN, in der Entwicklung der Hochschullernwerkstatt berücksichtigt.

In Deutschland gibt es heute eine facettenreiche Hochschullernwerkstattlandschaft. Eine eigene Verortung bzw. Entwicklung eines Selbstverständnisses durch die Auseinandersetzung mit den aktuellen Standards, im Vergleich mit anderen Hochschullernwerkstattkonzepten, aber vor allem auch in der Bewusstwerdung der eigenen Zielsetzungen und Bedürfnisse ist daher essentiell. Als Grundlage für das Hochschullernwerkstatt Konzept an der evangelischen Hochschule, wurden daher Akteursgruppen zu Ihren Bedürfnissen und Herausforderungen im Lehr-Lern-Prozess befragt (Müller, 2021). Die Erkenntnisse hieraus fließen in die weiteren konzeptionellen Überlegungen mit ein und werden im Folgenden zusammenfassend vorgestellt.

## 2 Hochschullernwerkstatt als Innovation – Empirische Begleituntersuchung zur Konzeptentwicklung an der EVHN

Eine Hochschullernwerkstatt als Ort und didaktisches Konzept an der Evangelischen Hochschule Nürnberg stellt eine Ergänzung zu einer Vielzahl bestehender Best Practice Lehr- und Lernformate dar. Diese Lehr-Lern-Formate sind durch eine hohe Praxisnähe gekennzeichnet und verbleiben dabei mehr oder weniger im Schon- und Schutzraum Hochschule. Sie alle eint ein persönliches Involviert-sein der Studierenden, dass unter anderem durch den Bezug zur Praxis und ein herausforderndes Lernsetting entsteht (Müller, 2021, 7-14).

Wird die HLW als eine weitere Innovation gesehen, hat sie als solches den Auftrag auf aktuelle Herausforderungen und Bedürfnisse der Akteur:innen zu reagieren. Im Rahmen der Begleitforschung wurden solche identifiziert. Eine der größten Herausforderungen ist es, trotz extrinsischen Motivatoren wie Noten und ECTS, ein intrinsisch motiviertes Lernen der Studierenden immer wieder zu unterstützen, bzw. die Bedingungen hierfür zu schaffen sowohl als Lehrende, als auch als Institution. Dies benennen befragte Lehrende und auch befragte Studierende erleben die Frage „Für was lernen wir?“ als eine zentrale. Beide befragten Akteursgruppen beschreiben negative Auswirkungen eines Lernens, das ausschließlich durch extrinsische Motivatoren aufrechterhalten wird, sowohl im Prozess als auch bezogen auf das Lernergebnis (ebd. 17ff.).

Ein weiterer ermittelter Bedarf ist es, über neue Rollen im Lehr-Lern-Verhältnis und Selbstverständnis zu sprechen. Bei einer zunehmenden Anzahl innovativer Lehrformate, im Rahmen derer die Lehrendenzentrierung, anders als bei der klassischen Vorlesung, bewusst minimiert wird, entwickeln sich gleichzeitig neue Lehrendenrollen mit spezifischen Aufträgen und Handlungsräumen. Dieses Phänomen wird auch als „Shift from Teaching to Learning“ beschrieben (Berendt 1999, 2002). Die Ergebnisse von Lernen und wie sie erreicht werden stehen im Mittelpunkt. Dies hat zur Folge, dass sich die Aufgaben der Lehrenden erweitern und neben der Darstellung und Vermittlung von Inhalten auch das Arrangieren von Lernumgebungen und Lernsituationen, genauso wie Beratung beinhalten kann (Wildt, 2003, 14). Dieser Prozess ist zum einen ein individueller und persönlicher und gleichzeitig betrifft er alle Lehrenden und wird damit zum Thema gemeinsamer Entwicklung. Die Begleitforschung konnte zeigen, dass es Lehrenden bei der Ausgestaltung der eigenen Rolle wichtig ist als Experten gefragt zu sein. Gleichzeitig zeigte sich, dass auch ein Bedarf nach Austausch und kollegialer Beratung untereinander besteht. In mehreren Gruppendiskussionen entstand der Wunsch nach einem Austausch über didaktische Formate und der Wunsch nach einem Ort, an dem Ressourcen gebündelt werden können (Müller, 2021, 20ff.).

Ein zentrales Bedürfnis der Studierenden ist es, sich als autonom handelnd wahrzunehmen. Die Begleitforschung konnte zeigen, dass Studierende daran interessiert sind, ihre Handlungsmöglichkeiten zu erhöhen. Lernsettings mit geringen Handlungsmöglichkeiten werden oft negativ beschrieben. Gleichzeitig geht es ihnen aber nicht darum alle Möglichkeiten zu nutzen, sondern lediglich darum die Wahl zu haben. Dem Wunsch nach Selbstbestimmung in Lernprozessen soll Rechnung getragen werden (ebd., 24ff.).

Eine weitere Erkenntnis aus der Befragung ist die große Bedeutung des Theorie-Praxis-Transfers. Obwohl Studierende bereits Möglichkeiten der praktischen Auseinandersetzung beschreiben, scheint darüber hinaus auch weiterhin die Verknüpfung bzw. Rückbindung von praktischen Erfahrungen an theoretisches Wissen ein beständiges Bedürfnis von Studierenden zu sein. Für die befragten angehenden Pädagogen ist dies zum Beispiel Grundlage für die Entwicklung von Handlungssicherheit in der späteren pädagogischen Praxis (ebd. 27f.).

Ganz explizit äußern alle Studierenden-Gruppen den Wunsch nach Interdisziplinarität in Lehr-Lern-Formaten. Hierdurch sollen neue Sichtweisen ermöglicht und die „eigene Bubble“ aufgebrochen werden (ebd. 29f.).

Aus den Forschungsergebnissen wurden konkrete Zielsetzungen der Hochschullernwerkstatt als Teil des Selbstverständnisses abgeleitet, die im nächsten Abschnitt beschrieben werden.

### 3 Ziele und Zielgruppen der Hochschullernwerkstatt

Aus den zuvor beschriebenen Herausforderungen und Bedürfnissen können folgende handlungsleitende Ziele für die Hochschullernwerkstattarbeit formuliert werden:

Die Hochschullernwerkstatt soll zusätzlichen Raum bieten für...

- ... die Entwicklung intrinsischer Lernmotivation
- ... für selbstbestimmtes Handeln von Studierenden
- ... die Reflexion von Lernvorstellungen, Lernmotiven und Rollen
- ... Erwerb von Handlungssicherheit durch praktisches Tun und Reflexion
- ... gemeinsames interdisziplinäres Lernen

#### 3.1 Zielerreichung

Im Folgenden wird beschrieben, wie die Hochschullernwerkstatt als didaktisches Element dazu beitragen kann diese Ziele zu erreichen, bzw. auf die identifizierten Bedürfnisse und Herausforderungen eingehen kann.

##### 3.1.1 Aufbau intrinsischer Lernmotivation und Förderung selbstbestimmten Handelns

Die Hochschullernwerkstatt bietet Lernimpulse, die durch den Raum, seine Materialität und/oder die Lernbegleitung gesetzt werden. Die lernende Person entwickelt darauf bezogen eigene Fragen und Interessen und damit eine eigene intrinsische Motivation für den weiteren Lernprozess. Hierbei gibt es keinen vorgeschriebenen Lernweg und sowohl individuelles als auch gemeinschaftliches Lernen ist möglich (VeLW, 2009, 7). Durch die Freiheit selbst einen Fokus zu setzen und den Lernweg zu bestimmen, kann intrinsische Lernmotivation entstehen. Wie diese im weiteren Lernprozess aufrechterhalten werden kann, gilt es zu beobachten. Alle Lernarrangements in der Hochschullernwerkstatt können immer wieder kritisch auf die bestehenden Handlungsräume für Studierende und Lehrende hin überprüft und hinterfragt werden, um den Grad der Freiheit und seine Auswirkungen auf das Lernen zu bestimmen. Gleichzeitig bietet die Hochschullernwerkstatt als Raum einen Gegenentwurf zu „klassischen“ Lernräumen an (Hoch)schulen an. Wie im Kapitel 4.4 näher beschrieben wird, stellt also schon der Raum einen Impuls zur Dekonstruktion von Vorstellungen über das „klassische“ hochschulische Lernen dar.

##### 3.1.2 Reflexion von Lernvorstellungen und Lehrenden – und Lernenden-Rollen

Dieses Ziel bezieht sich zum einen auf die Zielgruppe Hochschullehrende und zum anderen auf die angehenden Pädagogen, die an der EVHN ausgebildet werden. Um Hochschullehrenden einen Raum für den Austausch über die Rollen als Lehrende, Selbstverständnisse und Best-Practice Formate zu bieten, wird ein gezielt Format, wie eine „Didaktik Cafe“ angelegt, in dem auch Ressourcen gebündelt werden können. Gleichzeitig kann die HLW als ein Ort, an dem über Lernen nachgedacht wird, auch als geschützter Rahmen für das Erproben neuer Lernformate gesehen werden. Ebenso profitieren angehende Pädagog:innen von einem Diskurs um die Ausgestaltung der Lehrenden- und Lernenden-Rollen und können hier einbezogen werden.

### 3.1.3 Theorie-Praxis-Verzahnung

Das Lernen in der Lernwerkstatt ist auf ein praktisches Tätigwerden und dessen Reflexion angelegt. Eine stetige Theorie-Praxis-Verzahnung wird unterstützt, indem professionelle Handlungskompetenzen schon während des Studiums ausgebildet und durch ihre Begründungspflicht stetig an die Theorie rückgekoppelt werden. So soll durch Erfahrungen ein nachhaltig tragfähiges handlungsleitendes Wissen aufgebaut werden und durch gezielte und systematische Reflexion in diesem erfahrungsbasierten Lernen, die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins und eines forschenden Habitus unterstützen werden. Gleichzeitig kann die gewonnene Handlungssicherheit die Entwicklung eines professionellen Habitus bei den Studierenden unterstützen (Wedekind 2013, 22f.).

### 3.1.4 Interdisziplinäres Lernen

Die Hochschullernwerkstatt wird durch ihre Offenheit für alle Hochschulangehörigen zu einem Ort interdisziplinären Lernens. Das interdisziplinäre Lernen wird aber auch gezielt durch bestimmte Lernformate verstärkt. So kann es Verknüpfungen mit dem Studium Generale geben und interdisziplinärere Projektarbeit kann hier stattfinden. In offenen Lernsettings stellt sich ein multiprofessionelles Lernen durch die interdisziplinäre Materialauswahl und die Anwesenheit unterschiedlicher Professionen in den Rollen als Tutor:innen oder Nutzer:innen ein. Themen, deren theoretische Aufarbeitung für mehrere Professionen der Evangelischen Hochschule Nürnberg relevant sind, wie „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, „Selfcare“, „Inklusion und Vielfalt“ usw., sind als Lernformate in der HLW präsent, in Form von Lehrveranstaltungen oder Materialarrangements für das Selbststudium.

„Lernwerkstätten an Hochschulen bewegen sich in der Aus-, Fort- und Weiterbildung vor allem von Pädagoginnen und Pädagogen in allen Bereichen von Elementar- bis Erwachsenenbildung“ (NeHle <http://lernwerkstatt.info/NeHle>). Damit ist die erste, aber auf keinen Fall die einzige Adressatengruppe der Hochschullernwerkstatt(arbeit) an der EVHN die Studierenden aus den Bereichen Kindheitspädagogik, Gesundheits- und Pflegepädagogik, Heilpädagogik, Religionspädagogik und der Sozialen Arbeit. Die Bedeutung des Lernens im Rahmen einer Hochschullernwerkstatt für die Ausbildung angehender Pädagogen:innen soll im Folgenden kurz beschrieben werden, genauso wie Nutzungsmöglichkeiten für Studierende und Lehrende anderer Professionen.

## 3.2 Zielgruppen

### 3.2.1 Studierende pädagogischer Studiengänge

Studierende pädagogischer Studiengänge profitieren in besonderer Weise von dem Lernen im Rahmen der Hochschullernwerkstatt. In der „Lernwerkstattarbeit in pädagogischen Studiengängen an Hochschulen geht es vor allem darum, das Lernen zu lernen, entdeckend Dingen auf den Grund zu gehen und auf der Grundlage der dabei gemachten Erfahrungen didaktische Implikationen für die eigene pädagogische Arbeit abzuleiten“ (vgl. Wedekind & Schmude, 2017, 199 zit. nach Schmude & Wedekind, 2019, 40). Die eigenen Erfahrungen in einer offenen, partizipativen, inklusiven und demokratischen Lernkultur innerhalb des Studiums bereiten auf eine individualisierte pädagogische Arbeit mit heterogenen Lerngruppen vor (Wedekind 2007, 182f. zit. nach Wedekind 2013, 21). Die Arbeit im pädagogischen Feld ist immer auch eine Arbeit in Ungewissheit. Die Interaktionssituationen sind hoch komplex, vielschichtig und nicht von Konstanz und Vorhersehbarkeit geprägt (Fröhlich-Gildhoff et al. 2011, 9; Nentwig-Gesemann, 2008, 255). Immer wieder muss eine „fall- und situationssensible Passung zwischen Theorie und Praxis, zwischen theoretischem und didaktischem Wissen und Können sowie zwischen Handlungs- und Erfahrungswissen“ hergestellt werden (Nentwig-

Gesemann 2008, 255). Erfahrungsbasiertes Lernen innerhalb didaktischer Miniaturen<sup>1</sup>, wie gestalteten Lernumgebungen oder innerhalb von Fallanalysen bietet die Möglichkeit, diese situationssensible Passung zu erproben und im Rahmen einer gemeinsamen Reflexion das Rekurrenieren auf theoretisches und didaktisches Wissen, sowie auf Erfahrungswissen genauer zu betrachten. In didaktischen Miniaturen können Studierende sich sowohl als Lernende als auch als Lernbegleiter erleben. Dies bildet die Grundlage für eine kritische Betrachtung und ein Hinterfragen von Lernvorstellungen und Lernsettings und trägt zur Entwicklung eines professionellen Selbstverständnisses als Lernbegleiter und zu einem besseren Verständnis für das (kindliche) Lernen bei. Hochschullernwerkstätten bieten Raum und ein vertrauensvolles, wertschätzendes Klima „für Performanz, Selbstreflexion und die bewusste Anwendung von Wissen bei der Analyse von selbst erlebten und beobachteten Lernprozessen und tragen damit dazu bei, bereits während des Studiums sukzessive pädagogische Handlungskompetenz zu entwickeln“ (Wedekind, 2013, 24).

### 3.2.2 Studierende der anderen Studiengänge

Wie bereits zuvor unter dem Punkt 3.1 erwähnt, wird es in der Hochschullernwerkstatt im Rahmen der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ Themen geben, die für verschiedene Studiengruppen und ihre spätere Arbeit relevant sind. Die Hochschullernwerkstatt bietet die Möglichkeit sich im Selbststudium oder mit gezieltem Arbeitsauftrag Themen wie „Diversität und Vielfalt“, „Selfcare im Studium und Beruf“, „Nachhaltiger Konsum?“ zu widmen. Außerdem kann die Hochschullernwerkstatt zum Ort für interdisziplinäre Projektarbeit werden. Für alle Studiengänge und damit auch für alle Lehrende besteht die Möglichkeit den Raum der HLW im Rahmen von Lehrveranstaltungen zu nutzen. Vor Allem erfahrungsbasierte Lernformate wie das Problem-Based-Learning, Fallanalysen, Rollen- und Planspiel und die Biografiearbeit können in der HLW ihren Platz finden. Die Hochschullernwerkstatt als Raum, kann zum Ort des formalen und des informellen Lernens der Studierenden werden. In diesem können sie sich auch außerhalb von Lehrveranstaltungen treffen, Projekte vorbereiten oder andere Lern- und Studiengruppen bilden. Damit die Hochschullernwerkstatt zum Ort der Studierenden wird, werden sie an der Planung und Entwicklung beteiligt.

### 3.2.3 Lehrende

Für Lehrende kann die Hochschullernwerkstatt ein Ort sein, an dem sie sich über Arbeitsweisen austauschen und in ihrer didaktischen Arbeit auf Ressourcen zurückgreifen können. Lehrformate könnten im Kolleg:innenkreis ausprobiert und weiterentwickelt werden. Außerdem sind auch Hospitationen oder die Weitergabe von didaktischem Wissen in Form von kollegialen Workshops denkbar, um von und miteinander zu lernen.

### 3.2.4 Weitere Zielgruppen

Gerade die aktuelle mobile Version der Lernwerkstatt kann in Form von Kisten für den Einsatz in pädagogischen Institutionen genutzt werden. Studierende können selbst entwickelte oder bereits vorhandene Lernumgebungen mit in die Praxis nehmen. Kindern, Jugendlichen, Auszubildenden und weiteren Zielgruppen wird so die Möglichkeit gegeben Themengebiete selbstbestimmt zu entdecken und individuelle Lernwege zu gehen. Gleichzeitig üben sich Studierende in der Lernbegleitung und erproben ihre didaktischen Überlegungen, evaluieren sie und entwickeln sie weiter. Des Weiteren entsteht hier ein Feld für Praxisforschung, das mit den entsprechenden Modulen in den Studiengängen

---

<sup>1</sup> Didaktische Miniaturen sind von Studierenden konzeptionierte Lernumgebung auf der Grundlage fachlicher, lerntheoretischer, pädagogischer und didaktischer Theorien, die mit Kinder- oder Kommilitonengruppen durchgeführt und anschließend mündliche und schriftlich reflektiert werden (Wedekind, 2013, 25).

verknüpft werden kann. Die Hochschullernwerkstatt kann als Raum zusätzlich für diese Gruppen geöffnet werden. Des Weiteren kann durch Öffnung zur Praxis eine Verbreitung der Idee von Lernwerkstattarbeit und des erfahrungsbasierten Lernens in die unterschiedlichen Bereiche unseres Bildungssystems stattfinden. Externe Interessierte können die Hochschullernwerkstatt besuchen, Kontaktaufnahme und Beratung erfolgt über die Hochschullernwerkstatt-Koordination. Damit kann das Format auch zum öffentlichen Diskurs um nachhaltiges, lebenslanges Lernen beitragen.

## 4 Grundannahmen der Hochschullernwerkstattarbeit an der EVHN

### 4.1 Ganzheitliche Bildung

Grundlegend für das Lernen in der Hochschullernwerkstatt ist zum einen der neuhumanistische Bildungsbegriff Humboldts, der eine Auseinandersetzung des Individuums mit sich und mit der Welt postuliert. Damit steht im Mittelpunkt von Bildung immer das sich selbstbildende Subjekt in der aktiven Auseinandersetzung mit sich, seiner sozialen und dinglichen Umwelt. Bildung wird hier als Persönlichkeitsbildung verstanden und damit als umfassender Entwicklung aller Kräfte des Menschen. Diese ganzheitliche Bildung umfasst also moralische, kognitive, ästhetische und praktische Dimensionen (Benner, 1990). An diesem Anspruch orientiert sich auch die räumliche und dingliche Ausgestaltung der Hochschullernwerkstatt.

Bildung in diesem Verständnis ist aber nicht einseitig selbstbezogen, sondern ist vor allem auch ein sozialer Prozess mit gesellschaftlichen Zieldimensionen, diese können mit dem kritisch-konstruktiven Bildungsbegriff von Klafki für die Arbeit in der Hochschullernwerkstatt näher ausgeführt werden. Klafki geht davon aus, dass Bildung Menschen die Möglichkeit bietet, „im reflexiven Verarbeiten ihrer Erfahrungen eine fortschreitende Humanisierung ihrer gemeinsamen Lebensbedingungen und ihrer gesellschaftlich-politischen Verhältnisse [zu] erreichen, unbegründete Herrschaft ab[zu]bauen und ihre Freiheitsspielräume [zu] vergrößern“ (Klafki 1996, 45). Damit sind Selbstbestimmung und Mitbestimmung Merkmale der Lernprozesse in der Hochschullernwerkstatt und zugleich ihre Zielsetzung. Die Akteure der HLW sind eingebunden in eine Gemeinschaft, die sie aktiv mitgestalten und in der sie solidarisch handeln. Somit soll Bildung in der Hochschullernwerkstatt auch als Beitrag zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung verstanden werden. Die neben Gestaltungskompetenzen, vor allem das kritische Nachdenken und Hinterfragen, den Umgang mit Dilemma, sowie die Entwicklung neuer Ideen unterstützt.

### 4.2 Lernen als konstruktiver Prozess

Als lerntheoretische Basis für Lernwerkstattarbeit gilt der „moderate Konstruktivismus“ (VeLW, 2009, 6). Es wird davon ausgegangen, dass Lernen immer eine (Neu)Konstruktion der Welt ist und damit ein individueller und selbstregulierter Prozess. Das Lernen bedarf emotionaler und inhaltlicher Anschlussfähigkeit an vorherige Erfahrungen. In Lernsituationen wird etwas Unerwartetes zum Antrieb einer Suche nach der Lösung eines Problems. Dies ist vor allem ein emotionaler Vorgang. Das Betroffen-sein ermöglicht einen Zugang zum Lerninhalt. In der praktischen Umsetzung des Lernens in der HLW bedeutet das, dass die Lernenden ermutigt werden eigene Fragen zum Thema zu entwickeln und interessenorientiert zu bearbeiten. Hierbei können Lernimpulse sowohl vom Raum und seiner Materialität ausgehen, als auch von der Lernbegleitung. In der Bearbeitung haben die Lernenden die Möglichkeit, die Grenzen der eigenen Profession zu überschreiten und sind nicht an wissenschaftlichen Disziplinen gebunden. Das selbstständige und selbstverantwortliche Lernen steht im Vordergrund. Dazu gehört es eigene Hypothesen aufzustellen, zu überprüfen und hierbei eigene Wege zu gehen. Das

bedeutet auch, dass es keinen vorgegebenen Lernweg gibt und auch Ergebnisse unterschiedlich sein können und wertgeschätzt werden. Sowohl individuelles als auch gemeinschaftliches Arbeiten ist möglich, denn das Lernen findet in sozialen und situativen Kontexten statt. Der Lernprozess wird von den Lernenden selbst dokumentiert und reflektiert, um ihn bewusst wahrzunehmen (VeLW, 2009, 7; Reich, 2008, 189f).

Bei diesem handlungsorientierten Lernen stellt die Reflexion in der Gruppe oder alleine ein entscheidendes Merkmal dar. John Dewey beschreibt in seinen bildungstheoretischen Arbeiten Lernen als ein Zusammenspiel von Tun und Reflexion und damit als ein erfahrungsgeleitetes aktiv-konstruktives Lernen. Der viel zitierte Ausspruch „learning by doing“ muss in Deweys Verständnis weitergedacht werden, denn das Handeln bzw. Tun ist noch keine Erfahrung, erst wenn über die Folgen des Handelns auch nachgedacht wird und daraus neue Handlungen oder ein anderes Denken resultieren spricht Dewey von Lernen (Wild, Elsholz 2020, 129, 132). „When an activity is continued into the undergoing of consequences, when the change made by action is reflected back into a change made in us, the mere flux is loaded with significance. We learn something“ (Dewey 2016, 163). Die geleitete Reflexion ist somit ein elementarer Bestandteil des Lernens in der Hochschullernwerkstatt. Auch Terhart beschreibt, dass die Voraussetzung für anspruchsvollere Fähigkeitsniveaus die „denkende und urteilende Verarbeitung der gemachten Erfahrung“ ist und dass „diese Erkenntnis wieder zum Ausgangspunkt für neue Erfahrungen wird“ (2019, 10). Reflexion gilt als „Voraussetzung, um aus Erfahrungen *persönliche Schlüsse* ziehen zu können, als Grundlage für selbstbestimmte Lernprozesse und als Grundprinzip für Kompetenzentwicklung“ (Hilzensauer, 2008).

#### 4.3 Lernformen in der Hochschullernwerkstatt und ihre Lernbegleitung

Die Hochschulgemeinschaft kann in gemeinsamen Aushandlungen die Art der Nutzung der Hochschullernwerkstatt entwickeln. Bisher sind vier Grundformen des Arbeitens in der Hochschullernwerkstatt angedacht:

##### **Lehrveranstaltungen in der HLW**

Alle Lehrende der EVHN können für ihre Lehrveranstaltung die Hochschullernwerkstatt als Raum buchen und ihre Veranstaltungen regelmäßig oder zu bestimmten Themen dort stattfinden lassen. Didaktische Formate in der HLW sind vielfältig.

##### **Wahlseminar „Lernwerkstatt“**

Das Wahlseminar „Lernwerkstatt“ wird allen Studierenden der Hochschule im Rahmen des Studium Generale angeboten. Hier haben die Studierenden die Möglichkeit eigene Lernumgebungen für unterschiedlichste Zielgruppen zu konzeptionieren, zu erproben und zu reflektieren.

##### **Selbststudium in der HLW mit einem Arbeitsauftrag**

Lehrende können Studierende mit gezielten Arbeitsauftrag in die Hochschullernwerkstatt schicken und so diese Form des Selbststudiums in ihre Lehrveranstaltung einbauen.

##### **Informelles Lernen in der HLW in offenen Settings**

Durch die regelmäßigen Öffnungszeiten der Hochschullernwerkstatt während dem Semester können Studierende selbstbestimmt diesen Ort des Lernens aufsuchen und nutzen. Es gibt die Möglichkeit sich zu bestimmten aktuellen Themen, die in der Hochschullernwerkstatt präsent sind weiterzubilden oder mit einer eigenen Fragestellung die Materialien dort zu nutzen. Außerdem können Materialien für den

Einsatz in der pädagogischen Praxis ausgeliehen werden. Näheres regelt die Benutzerordnung. Die Lernbegleitung und Beratung in dieser Zeit übernehmen Tutor:innen.

### **Veranstaltungsreihen**

Dem Team der Hochschullernwerkstatt bleibt es überlassen in der Öffnungszeit auch kleine Veranstaltungen, die einmalig stattfinden oder ganze Veranstaltungsreihen für ein Semester zu planen und die Hochschulgemeinschaft dazu einzuladen.

#### **4.4 Der Raum – Architektur, Materialität und Ästhetik**

Ein entscheidender Faktor in der Lernwerkstattarbeit ist, wie das Wort schon sagt, der Raum bzw. die (Werk)Statt, selbst, ihre Materialität und die Raumordnung. Lernwerkstätten sind Räume, die durch ihre Beschaffenheit und Ausstattung zum Handeln anregen und dabei den Lernenden unterschiedliche Zugänge zu vielfältigen Lerngegenständen und Themen bieten. Hagstedt beschreibt sie als Stätten des Fragens, des Untersuchens und des Entdeckens, Orte des Staunens und des (Er-)Findens (1998). Es handelt sich um bewusst gestaltete Lernumgebungen, die Fragen generierende, reflexive und forschende Lernprozesse auf hohem theoretischem Niveau unterstützen (Müller Naendrup, 2013, 203).

In Anlehnung an das Positionspapier des Verbunds europäischer Lernwerkstätten soll die Hochschullernwerkstatt ein multifunktionaler Raum sein, der Materialien bereithält, die irritieren, alle Sinne ansprechen und zu kreativen Prozessen anregen. Dabei soll eine Vielzahl an möglichen Zugängen zu Lerninhalten entstehen und individuelle Kommunikation genauso ermöglicht werden, wie kreative oder experimentelle Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand. Die Lernwerkstatt ist zudem eine Materialbörse, die disziplinübergreifendes und für unterschiedliche Zielgruppen gestaltetes Material zu unterschiedlichen Themen bereithält (VeLW, 2009, 9).

An diesen Merkmalen soll sich die Raumplanung und Gestaltung orientieren, sowie in Zukunft stetig überprüft werden. Weiteres Merkmal eines Lernwerkstatttraums ist die Dezentralisierung des Lernens, die ein probierendes, sanktionsfreies und selbstbestimmtes Tätig-werden ermöglicht. Dies geschieht auf Ebene der Raumordnung durch ein „Raum-im-Raum-Prinzip“, indem sich der Raum in Funktionsbereiche und Bereiche die multifunktional genutzt werden können aufteilt. Denn auch die Mobilität und der vorläufige Charakter der Raumkonzeption, die den Lernenden die Möglichkeit gibt, das Raumkonzept nach ihren Bedürfnissen neu zu strukturieren, ist bedeutend für Lernwerkstätten (Müller-Naendrup, 2013, 194; 198f.) und wird durch die Ergebnisse der Befragung der Akteure der EVHN im besonderen Maße gestützt.

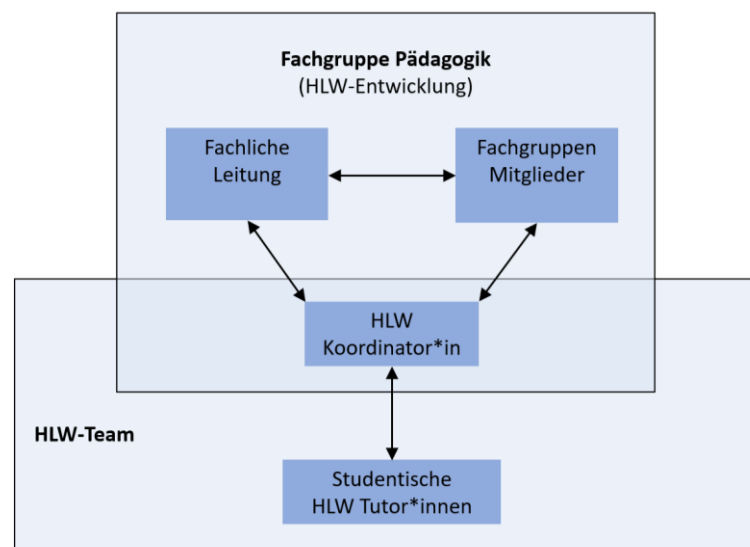
Abzugrenzen ist der Hochschullernwerkstatttraum von verwalteten Magazinen wie Media- oder Bibliotheken, sowie von Lernlaboren, in denen künstlich und unter stark kontrollierten Bedingungen Prozesse erzeugt werden sollen, auch wenn eine forschende Haltung in der Lernwerkstattarbeit eine wichtige Rolle spielt (ebd., 198-201).

In Anlehnung an die Reggio-Pädagogik wird der Raum in der Lernwerkstattarbeit oft auch als „dritter Pädagoge“ verstanden. Hierdurch wird die Bedeutsamkeit der Raumgestaltung und ihre pädagogische Wirkmächtigkeit hervorgehoben. Diese soll in der Hochschullernwerkstatt auch immer wieder zum Gegenstand der Reflexion von Studierenden werden können. Sowohl Architektur, Raumordnung, als auch zweitweise entstehende Lernumgebungen und ihre materielle Anordnung können in Bezug auf ihre Wirkung reflexiv betrachtet werden. Denn der Raum selbst ist immer ein Ausdruck für ein Verständnis von Lernkultur. „Im Raum- und Gegenstandsgefüge institutionalisieren sich erst Lehrmethoden, Hierarchien und Organisationsformen“ (Stieve, 2017, 173). Handlungsmöglichkeiten

werden eröffnet oder verwehrt, indem die Lernenden durch den Raum in einer bestimmten Art und Weise adressiert werden. „Räume und Dinge in Hochschulen fordern ebenso wie Kindertageseinrichtungen und Schulen, wenn auch auf je spezifische Weise, zu einer Praxis auf, zu der sich Lehrende, Studierende, Erziehende und Kinder verhalten *müssen*“ (Stieve, 2017, 173). Mit dieser Wirkung von Raumordnungen und Architektur soll schon bei der Entwicklung der Lernwerkstatträumen bewusst umgegangen werden. Die Herausforderung wird es sein, Freiräume für Vieldeutigkeit und Differenz zu schaffen, mit Dingen die nicht nur eine Funktion haben.

## 5 Organisation und Weiterentwicklung der HLW

### 5.1 Akteure in der Hochschullernwerkstattarbeit



#### 5.1.1 Studentische Tutor:innen der Hochschullernwerkstatt

- Ausleihe
- Betreuung während der Öffnungszeiten (2x3 Stunden in der Woche während der Vorlesungszeit)
- Beratungsangebote für Studierende
- Unterstützung bei der Anschaffung von Material (z.B. Recherche und Inventarisierung)
- Materialordnung und Pflege
- ggf. Studienbegleitprogramm

#### 5.1.2 Koordinatorin der Hochschullernwerkstatt

- Organisation, Koordination und Verwaltung
- Teamleitung Tutor:innen
- Planung, Absprache und Bekanntmachung der Öffnungszeiten
- Informations- und Einführungsveranstaltungen in die Lernwerkstattarbeit
- Materialbeschaffung und -verwaltung
- Öffentlichkeitsarbeit (u.a. website, moodle)
- Beratungsangebote für Studierende

- Koordination der Nutzungsmöglichkeiten für Externe
- ggf. Studienbegleitprogramm
- Formative Evaluierung der studentischen Nutzung und der Einbindung in die Lehre

### 5.1.3 Fachliche Leitung der Hochschullernwerkstatt und Fachgruppe Pädagogik

- Fachliche und inhaltliche Verantwortung
- Entwicklung, Beratung des Konzepts und Weiterentwicklung
- Formative Evaluierung der studentischen Nutzung und der Einbindung in die Lehre
- Austausch und Hospitation mit anderen HLW
- Partizipative Weiterentwicklung unter Einbindung interessierter Kolleginnen u. Kollegen
- Vernetzung mit anderen Fachgruppen

## 5.2 Evaluationskonzept

### 5.2.1 Formative Evaluation

#### Fragestellung:

Wie nutzen Studierende und Lehrende der unterschiedlichen Fachrichtungen die HLW?

#### Forschungsdesign:

- Beobachtungsprotokoll für die freie Öffnungszeit
- Schriftliche Befragung (quantitativ/qualitativ) zu Lehrveranstaltungen (+ Wirkung des Raumes)

### 5.2.2 Qualitative Evaluationsforschung

#### Fragestellung:

- Wie nutzen Studierende und Lehrende der unterschiedlichen Fachrichtungen die HLW?
- Wie entwickeln sich Lernmotive, Lernvorstellungen und Rollen in der HLW?
- Welche Handlungsmöglichkeiten eröffnen verschiedene Lernsettings den Lernenden und der Lernbegleitung in der HLW?

#### Geplantes Forschungsdesign:

Dokumentarische Evaluationsforschung mittels Gruppendiskussionen (Bohnsack, 2020)

## Literaturverzeichnis

- Benner, Dietrich** (2023): Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie. Eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang moderner Anthropologie, Gesellschaftstheorie und Bildungsreform. 4. Auflage. Weinheim: Beltz Juventa.
- Bohnsack, Ralf** (2020): Qualitative Evaluationsforschung und dokumentarische Methode. In: Bohnsack, R.; Nentwig-Gesemann, I. (Hrsg.): Dokumentarische Evaluationsforschung. Theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis. 2., durchgesehene Auflage. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, 27-66
- Ernst, Karin; Wedekind, Hartmut** (1993). Lernwerkstätten in der Bundesrepublik Deutschland und Österreich. Eine Dokumentation. Frankfurt am Main: Grundschulverband
- Dewey, John** (1933). How we think. Boston. <https://www.globalgreyebooks.com/how-we-think-ebook.html> (Zuletzt abgerufen am 04.05.22)
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Nentwig-Gesemann, Iris; Pietsch, Stefanie** (2011). Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. wiff
- Hagstedt, Herbert** (2014). Unterrichtsentwicklung braucht anspruchsvolle Lernumgebungen. In: Hildebrandt, Elke; Peschel, Markus et al. (Hrsg.). Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 123-136.
- Hagstedt, Herbert; Krauth, Ilse-Marie** (2014). Lernwerkstätten. Potenziale für Schulen von morgen. Beiträge zur Reform der Grundschule Bd. 137. Frankfurt am Main: Grundschulverband
- Klafki, Wolfgang** (1996): Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme. In: Ders.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik– Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim, Basel: Beltz-Verlag, 5. Aufl., S. 43–81.
- NeHle e.V.**. Internationales Netzwerk Hochschullernwerkstätten. <http://lernwerkstatt.info/NeHle>; [http://lernwerkstatt.info/sites/default/files/NeHleFlyer\\_Version1.pdf](http://lernwerkstatt.info/sites/default/files/NeHleFlyer_Version1.pdf) (Zuletzt abgerufen am 04.05.21)
- Nentwig-Gesemann, Iris** (2008). Rekonstruktive Forschung in der Frühpädagogik. In: Balluseck, Hilde (Hrsg.): Professionalisierung der Frühpädagogik. Opladen, 251-263
- Müller, Henrike** (2021). Hochschullernwerkstatt als Innovation–Empirische Begleituntersuchung zur Konzeptentwicklung. [internes Dokument EVHN] Verfügbar unter: <https://moodle.evhn.de/course/view.php?id=3409>. Zugriff am 30.06.23
- Müller-Naendrup, Babara** (2013): Lernwerkstätten als „Dritter Pädagogen“. Räumliche Botschaften von Lernwerkstätten an Hochschulen. In: Coelen, Hendrik; Müller-Naendrup, Babara (Hrsg.): Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer: 193-206.
- Schmude, Corinna, Wedekind, Hartmut** (2019). Lernwerkstatt(arbeit) zwischen pädagogischem Anspruch und strukturellen Rahmenbedingungen. In: Baar, Robert; Feindt, Andreas et al.. Struktur und Handlung in Lernwerkstätten – Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 40-50.
- Schmude, Corinna; Wedekind, Hartmut** (2018). Von der Sache aus denken und pädagogisch handeln. Theoretische Rahmungen des dialektischen Verhältnisses von performativer und dispositioneller Kompetenzentwicklung im Kontext von Lernwerkstattarbeit. In: Peschel, Markus; Kelke, Mareike (Hrsg.): Fachlichkeit in Lernwerkstätten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 35-50.

**Schmude, Corinna; Wedekind, Hartmut** (2018). Lernwerkstätten an Hochschulen – Orte einer inklusiven Pädagogik. In: Hildebrandt, Elke; Peschel, Markus; Weißhaupt, Mark (Hrsg.). Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 103-119.

**Stieve, Claus** (2017). Szenischer Raum. Zur Vieldeutigkeit pädagogischer Lernorte. In: Kekeritz, Mirja; Graf, Ulrike et al. (Hrsg.). Lernwerkstatt als Prinzip – Möglichkeiten für Lehre und Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 171-184

**Terhart, Ewald** (2019). Didaktik. Eine Einführung. Ditzingen: Reclam

**Verbund europäischer Lernwerkstätten e.V.** (2009). POSITIONSPAPIER des Verbundes europäischer Lernwerkstätten (VeLW) e.V. Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit. Verfügbar unter <http://www.forschendes-lernen.net/files/eightytwenty/materialien/VeLW-Broschuere.pdf> Zugriff am 01.04.19

**Wedekind, Hartmut; Schmude, Corinna** (2017). Werkstätten an Hochschulen – Orte des Entdeckenden und/oder Forschenden Lernens. In: Kekeritz, Mirja; Graf, Ulrike et al. (Hrsg.). Lernwerkstatt als Prinzip – Möglichkeiten für Lehre und Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 185-120.

**Wedekind, Hartmut; Schmude, Corinna** (2016). Inklusion in der (Aus)-Bildung zukünftiger Pädagog\*innen. In: Schmude, Corinna; Wedekind, Hartmut (Hrsg.). Lernwerkstätten an Hochschulen – Orte einer inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 81-105.

**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, Babara: Studieren in Lernwerkstätten – Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung. Springer VS

**Wild, Rüdiger; Elsholz, Uwe** (2020). Hochschuldidaktik pragmatisch denken. Potenziale von John Deweys Bildungstheorie. In: Tremp, Peter; Eugster, Balthasar (Hrsg.) Klassiker der Hochschuldidaktik? Wiesbaden: Springer

**Wildt, Johannes** (2003). The Shift from Teaching to Learning” - Thesen zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen. In: Fraktion Bündnis 90/ Die Grünen im Landtag NRW (Hrsg.): Unterwegs zu einem europäischen Bildungssystem. Reform von Studium und Lehre an den nordrhein-westfälischen Hochschulen im internationalen Kontext, Düsseldorf September 2003