

**Lernen und Studieren in Lernwerkstätten**



Mirja Kekeritz / Ulrike Graf / Andreas Brenne /  
Monika Fiegert / Eva Gläser / Ingrid Kunze  
(Hrsg.)

# **Lernwerkstattarbeit als Prinzip**

**Möglichkeiten für Lehre und Forschung**

Kekeritz / Graf / Brenne /  
Fiegert / Gläser / Kunze

## **Lernwerkstattarbeit als Prinzip**

# **Lernen und Studieren in Lernwerkstätten**

## **Impulse für Theorie und Praxis**

Herausgegeben von

Eva-Kristina Franz, Johannes Gunzenreiner,  
Hartmut Wedekind, Barbara Müller-Naendrup  
und Markus Peschel

Mirja Kekeritz  
Ulrike Graf  
Andreas Brenne  
Monika Fiegert  
Eva Gläser  
Ingrid Kunze  
(Hrsg.)

# Lernwerkstattarbeit als Prinzip

## Möglichkeiten für Lehre und Forschung

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2017

**k**

*Der vorliegende Band ist aus der 8. internationalen Fachtagung der Hochschullernwerkstätten hervorgegangen, die im Februar 2015 an der Universität Osnabrück unter dem Thema „Lernwerkstatt als Prinzip – Möglichkeiten für Lehre und Forschung“ stattfand.*



*Das Logo der Tagung basiert auf einer Arbeit aus dem Kinderwerk, der Forschungs- und Lernwerkstatt für die Bildung im Alter von drei bis zehn Jahren an der Universität Osnabrück (2014-2016).*

*Ein herzliches Dankeschön gilt Prof. Claude Wunschik, Universität Osnabrück, für die grafische Umsetzung.*

*Gedruckt mit freundlicher Unterstützung der Universität Osnabrück und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.*

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2017.k. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Coverfoto: © Farina Hasak, Medienwerkstatt Linden e.V.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2017.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2150-6

## Vorwort der Reihenherausgeberinnen und -herausgeber

Lernwerkstattarbeit hat sich mit ihren mannigfaltigen Potenzialen für Lehre und Forschung mittlerweile an vielen Hochschulen etabliert. Sie bietet Studierenden eine Kultur der Begegnung: einerseits mit Inhalten fachlicher und didaktischer Art, andererseits mit Personen, die sich ihnen diskursiv öffnen. Nicht zuletzt sind Lernwerkstätten an Hochschulen Orte der Begegnung mit sich selbst – im Sinne einer Reflexion des eigenen Lernprozesses in Bezug zur eigenen Biographie.

Lernwerkstätten sind Räume in zweierlei Hinsicht: Es können längerfristig festgeschriebene, real vorhandene Räume oder „pädagogische Räume“ jedweder anderen konkreten Raumorganisation sein, in denen jeweils eine „durch konkrete Kriterien beschriebene pädagogische Arbeit“ (VeLW 2009, 4) stattfindet. Diese konstituiert sich auf Basis eines moderaten Konstruktivismus (Reich 2008) in einem selbstständigen und selbstverantwortlichen Arbeiten der Lernenden, die sich individuell oder in Gruppen mit einer selbstgewählten Fragestellung befassen. Neben dem (Wiederer-)Lernen von Fragen stehen die Dokumentation und die Reflexion des eigenen Lernwegs im Zentrum. Dadurch werden Lernwerkstätten zu Orten forschenden Lernens.

Insbesondere in einer modularisierten Studienumgebung werden für angehende PädagogInnen solche Ausbildungsformate relevant, die ihnen Raum zu Selbst- und Mitbestimmung bieten. In der Lernwerkstattarbeit ruht die Möglichkeit einer forschenden Auseinandersetzung mit Sachthemen; an Phänomenen können Studierende lernen, „den Sachen auf den Grund zu gehen“. Sie erhalten den Raum, ein Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein (Band 1 der Reihe) zu erproben.

In den vergangenen fünf Jahren wurde die Lernwerkstattarbeit auch immer stärker zum Gegenstand dezidierter Forschungsvorhaben. Neben der Frage nach der Wirkung von Lernwerkstattarbeit auf den Kompetenzerwerb von PädagogInnen stehen hierbei insbesondere die detaillierte Beschreibung von und ein sinnverstehender Zugang zu studentischen Reflexionen im Mittelpunkt des Forschungsinteresses.

Der vorliegende Band thematisiert neben theoretischen Fundierungen zum forschenden Lernen vielfältige Ansätze des forschenden Lernens in der Hochschulbildung. Traditionell wird der Band durch ausgewählte Best-Practice-Beispiele abgerundet.

Wir wünschen vielfältige Einblicke, Möglichkeiten der Fragenentwicklung, spannende Antworten und interessante Diskussionen bei der Lektüre!

Eva-Kristina Franz, Johannes Gunzenreiner,  
Hartmut Wedekind, Barbara Müller-Naendrup und Markus Peschel

### Literatur

Reich, Kersten (2008): Konstruktivistische Didaktik. Weinheim u.a.: Beltz Verlag.

VeLW (Verbund europäischer Lernwerkstätten e.V.) (Hrsg.) (2009): Positionspapier des Verbundes europäischer Lernwerkstätten zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit. Bad Urach. URL: [http://www.ash-berlin.eu/fileadmin/user\\_upload/pdfs/Studienangebot/Lernwerkstatt/Lernwerkstatt\\_Positionspapier.pdf](http://www.ash-berlin.eu/fileadmin/user_upload/pdfs/Studienangebot/Lernwerkstatt/Lernwerkstatt_Positionspapier.pdf) (Abrufdatum 15.09.2016).

### Zum Titelbild

Wenn Sie die Momentaufnahme aus einem von Studierenden geplanten Angebot in einer Lernwerkstatt für Kindergarten- und Grundschulkinder im *KinderWerk* der Universität Osnabrück betrachten, wen sehen Sie dann in der Rolle einer/s Lernenden und einer/s Lehrenden? Die Kinder, die sich mit der Lernumgebung aktiv auseinandersetzen und dabei die Studierenden in ihr Handeln miteinbeziehen? Die Studierenden, die als zukünftige Professionelle die Kinder in ihrem Tun begleiten und dabei individuellen Fragen forschend begegnen? Oder den/die beobachtenden TeilnehmerIn, der/die mit Hilfe einer Kamera einen explorierenden Blick auf das Geschehen wirft und das gewonnene Datenmaterial anschließend zur Diskussion mit den Studierenden stellt?

Einen Lehr-Lern-Kontext nach dem Lernwerkstattprinzip zu gestalten eröffnet Räume, die Rolle von Lehrenden und Lernenden neu zu erfahren und in den Blick zu nehmen. Dabei werden Gelegenheiten geschaffen, ein Bewusstsein für die vielseitige Ordnung der Beziehungen zwischen Lehren und Lernen auszufertigen.

Im Zentrum des dritten Bandes der Reihe „Lernen und Studieren in Lernwerkstätten“ steht die Frage nach den Möglichkeiten des Lernwerkstattprinzips als produktiven Moments hochschuldidaktischer Entwicklungen. In vielfältiger Weise loten die Autor/innen in ihren Beiträgen das Potenzial sowohl für lehrbezogene als auch forschungsorientierte Felder in der Hochschule aus.

## Inhalt

<i>Mirja Kekeritz und Ulrike Graf</i> Einleitung .....	9
---	---

### Teil 1: Lernwerkstattarbeit als Prinzip forschenden Lernens

<i>Silvia Thünemann und Christine Freitag</i> Forschen lehren und forschen lernen im Werkstattmodus. Konzepte, Erfahrungen und Befunde aus dem Wissenschaftsbetrieb .....	17
---	----

<i>Monika Fiegert und Ingrid Kunze</i> Forschungswerkstätten in der Lehrerbildung: Theoretischer Anspruch und praktische Umsetzung – aufgezeigt am Beispiel der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung .....	27
---	----

<i>Petra Bükler und Stefanie Meier</i> Forschende Annäherungen an die kindliche Perspektive: Das Paderborner Zentrum für Kinderbildungsforschung als spezialisierte Hochschullernwerkstatt für Lehramtsstudierende .....	46
---	----

<i>Andreas Brenne</i> Die Ästhetische Werkstatt – ästhetisch-forschende Zugänge im Kunstunterricht .....	58
--	----

<i>Stefan Brée</i> Das Lernwerkstattmodell als hochschuldidaktische Herausforderung für die Ausbildung von Kindheitspädagoginnen und -pädagogen .....	67
---	----

### Teil 2: Lernwerkstattarbeit als Prinzip hochschulischer Lehre

<i>Dietlinde Rumpf und Miriam Schöps</i> Reflexion als Gegenstand qualitativer Forschung in der Arbeit der Lernwerkstatt Erziehungswissenschaften/Halle .....	85
---	----

<i>Annika Gruhn und Barbara Müller-Naendrup</i> „Theoretische Kreativität“ in Hochschullernwerkstätten – ein Plädoyer .....	100
--	-----



<i>David Rott, Marcel Veber und Christian Fischer</i> Forschend lernen im Kontext von individueller Förderung und inklusive Bildung – Einblicke in die Arbeit des Lehr-Lern-Labors an der Universität Münster .....	112
<i>Romina Schmidt, Susanne Riegler und Antje Dupke</i> „Deutschdidaktische Miniaturen“ – Konzeption und Evaluation eines Lehrprojektes zur Lernwerkstattarbeit in der Grundschullehrerbildung .....	123
<i>Maria Hummel und Ralf Schneider</i> Offene Projektarbeit in der Lernwerkstatt als Form und Ort für Sprach-Bildung und Bildungssprache .....	133
<i>Barbara Holub</i> Auf dem Weg zur Lernwerkstatt. Die Forscher/innenwerkstatt der Pädagogischen Hochschule Wien – ein Entwicklungsprojekt .....	147
<i>Anna-Sophia Jochums</i> Lernwerkstattarbeit mit E-Portfolioeinsatz. Entwicklung der Handlungskompetenzen von Studierenden begleiten .....	158
<b>Teil 3: Raum im Spiegel von Lernwerkstattarbeit</b>	
<i>Claus Stieve</i> Szenischer Raum. Zur Vieldeutigkeit pädagogischer Lernorte .....	171
<i>Hartmut Wedekind und Corinna Schmude</i> Werkstätten an Hochschulen – Orte des entdeckenden und/oder forschenden Lernens .....	185
<i>Elisabeth Rangosch-Schneck</i> Nachgefragt: Lernhindernisse und -widerstände in der Lernwerkstattarbeit? Anmerkungen zu spezifischen Herausforderungen für Lernende und Lehrende in Seminarangeboten für (Lehramts-)Studierende .....	201
<b>Autorinnen- und Autorenbeschreibungen .....</b>	<b>213</b>

*Mirja Kekeritz und Ulrike Graf*

## Einleitung

Aktuell existieren an einer Vielzahl von Hochschulen kontrovers diskutierte Bemühungen, die Ausbildung von angehenden PädagogInnen und ErziehungswissenschaftlerInnen in einen engeren Praxis- sowie Forschungszusammenhang zu stellen und dabei neue Formen hochschulischer Lehre zu etablieren (vgl. u.a. Qualitätsoffensive Lehrerbildung, BfBF 2016). Lernwerkstätten an Hochschulen folgen seit mehr als 30 Jahren dem Postulat der Einheit von Lehre und Forschung unter Einbezug einer engen Theorie-Praxis-Verzahnung und bergen als Hochschuleinrichtung ein besonderes Potenzial. Erscheinungsform, konzeptionelle Grundlagen, Schwerpunktsetzungen in Lehre und/oder Forschung wie auch Wirkungsfelder der Hochschullernwerkstätten können (je nach Hochschule) unterschiedlich ausgestaltet sein, doch geeint werden diese hochschulischen Einrichtungen von einem grundlegenden Verständnis: *Lernwerkstattarbeit als Prinzip*.

Lernwerkstattarbeit im Hochschulbereich fußt basal auf Prinzipien der Autonomie von Individuen sowie der kommunikativen Kooperation, der Handlungsorientierung, des forschenden Lernens, der Initiierung innovativer Prozesse und der Anregung einer reflexiven Distanz zu den eigenen, aktuellen wie biografisch zurückliegenden (Lern-)Prozessen (vgl. Coelen & Müller-Naendrup 2013, 13). Als Richtschnur, die das eigene Denken und Handeln anleitet, eröffnet das *Prinzip Lernwerkstattarbeit* den Lernenden bzw. den Studierenden Möglichkeiten, „selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu handeln und die dazu erforderlichen Fähigkeiten zu entwickeln“ (VeLW 2009, 7). *Lernwerkstattarbeit* eröffnet Räume für Reflexionen individueller Lehr-Lern-Prozesse und initiiert eine produktive Unterbrechung des Hochschulalltages. Diese Epoché<sup>1</sup> schafft Räume, um die Beziehung zwischen Lehren und Lernen neu zu ordnen (vgl. Schude 2016, 10f.) und Lernprozesse anders zu denken. Zudem umfasst das Werkstattprinzip jene Zugänge, die von Zeit für Verständigungen über den zu verhandelnden Gegenstand gekennzeichnet sind, um erworbene Lehr-Lern-Konzepte erfahrungsbasiert weiterentwickeln zu können. Dies ist insbesondere für zukünftige Professionelle in pädagogischen Feldern von Bedeutung, weil gerade diese gefordert sind, „sprunghafte oder gebrochene Lernprozesse von Kindern [oder anderen Perso-

---

1 Edmund Husserl bezeichnet damit die Methode der Zurückhaltung und Distanzierung von vor-gefassten Urteilen gegenüber den Weltphänomenen, um dadurch zu substantiellen Erkenntnissen über das Wesen der Dinge zu gelangen (Husserl 2009, 73).

*nengruppen*] kompetent zu begleiten, [so] sind authentische Erfahrungen mit der eigenen Lernerrolle und mit intensiven Forscherdialogen berufsnotwendig. Sie brauchen einen geschützten Ort, um Resonanz Erfahrungen machen zu können und behutsames Mitforschen zu erlernen“ (Hagstedt 2016, 33). Ferner spiegeln Hochschullernwerkstätten eine Interdisziplinarität wider, wenn sie als Ort von Kommunikations- und Kooperationsprozessen zwischen den Bildungs- und Fachwissenschaften sowie den Fachdidaktiken fungieren.

Die 8. internationale Fachtagung der Hochschullernwerkstätten an der Universität Osnabrück im Februar 2015 setzte sich mit den genannten Aspekten unter dem Fokus „Lernwerkstatt als Prinzip – Möglichkeiten für Lehre und Forschung“ auseinander. Dabei wurden sowohl Konzepte von Hochschullernwerkstätten als Räume für Lehre und Forschung wie auch Lernwerkstattarbeit als Prinzip für Forschung und Lehre im Wissenschaftskontext beleuchtet.

Im vorliegenden dritten Band der Reihe „Lernen und Studieren in Lernwerkstätten“ greifen die Autor/innen der Beiträge die Frage nach den Möglichkeiten des Prinzips Lernwerkstattarbeit als produktivem Moment hochschuldidaktischer Entwicklungen auf und loten das Potenzial sowohl für lehrbezogene als auch forschungsorientierte Felder in der Hochschule in unterschiedlichen Weisen aus.

*Der erste Teil des Bandes* ist dem Thema der *Lernwerkstattarbeit als Prinzip forschenden Lernens* gewidmet. *Silvia Thünemann* und *Christine Freitag* entfalten in ihrem Beitrag die Bedeutung von Forschungswerkstätten in der Bearbeitung des Theorie-Praxis-Verhältnisses in der Lehrerbildung, indem sie Chancen und Grenzen beleuchten. Die beiden Autorinnen stellen dabei verschiedene Formen von Werkstattarbeit vor und setzen sich mit Beispielen der Praxisforschung kritisch auseinander.

Ausgehend von der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung gehen *Monika Fiegert* und *Ingrid Kunze* theoretischen Ansprüchen wie praktischen Umsetzungsmöglichkeiten von Forschungswerkstätten in der Lehrerbildung nach. Von Interesse ist dabei vor allem die Frage nach der Kompetenzentwicklung von Studierenden im Rahmen von teambasierten Forschungs- oder Evaluationsvorhaben, die in Kooperation mit Schulen in der Region durchgeführt werden. In den zwei Beispielen aus der Forschungswerkstatt gilt das besondere Augenmerk der Entwicklung studentischer Reflexionsfähigkeit.

*Petra Büker* und *Stefanie Meier* führen in ihrem Beitrag in das Paderborner Zentrum für Kinderbildungsforschung ein, das als spezialisierte Hochschullernwerkstatt für Lehramtsstudierende eingerichtet worden ist und den Ansatz forschenden Lernens durch entsprechende Projekte mit Kindern umsetzt. Dieses didaktische Konzept verbindet systematisches Forschen mit empiriebasiertem Reflektieren unter dem Fokus auf die Kinderforschung.

Eine besondere Werkstattform stellt *Andreas Brenne* mit der Ästhetischen Werkstatt vor, die als didaktischer Ort einer kunstpädagogischen Praxis im Zusammenhang mit ästhetischem Lernen ihren Einsatz in der Schule findet. Brenne arbeitet die Stärken des Prinzips der Ästhetischen Werkstatt anhand eines Beispiels aus dem Kunstunterricht einer dritten Klasse heraus.

*Stefan Brée* beschließt den ersten thematischen Teil mit der Darstellung der theoretischen Grundlagen des Lernwerkstattmodells im Studiengang „Bildung und Erziehung im Kindesalter“ an der HAWK Hildesheim (Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim/Holzminde/Göttingen). Anhand zahlreicher Praxisbeispiele beschreibt er, wie in kindheitspädagogischer Fokussierung Forschung, Lehre und Praxis im Bachelorstudiengang ineinandergreifen und Studierende auf diese Weise nachhaltige Kompetenzen für berufliche Tätigkeit aufbauen können.

Den der *Lernwerkstattarbeit als Prinzip hochschulischer Lehre* gewidmeten zweiten Teil des Bandes eröffnen *Dietlinde Rumpf* und *Miriam Schöps* mit einer interessanten Perspektive auf die Hochschullernwerkstattarbeit mit Studierenden für die Sekundarstufe. Die Autorinnen haben studentische Reflexionsgespräche, die in zwei lernwerkstattorientierten hochschuldidaktischen Settings audiographiert wurden, qualitativ analysiert; sie präsentieren Einblicke in die studentische Reflexionsfähigkeit und deren Themenfelder. Schließlich diskutiert der Beitrag anhand der zwei vorgestellten Lernwerkstattprojekte, inwiefern in veränderten hochschulischen Lern(werkstatt)kontexten neue Möglichkeiten der Reflexion als Element der individuellen Professionalisierung angehender Sekundarschullehrkräfte angestoßen werden können.

*Annika Grubn* und *Barbara Müller-Naendrup* verfolgen das „Theorie-Praxis-Dilemma“ der Lehrerbildung anhand der Fragestellung, welche Raum- und Seminarekonzepte in Hochschullernwerkstätten individuelle Lernprozesse im Rahmen einer kreativen und konstruktiven Auseinandersetzung mit Theorie initiieren können. In ihrer Argumentation legen die Autorinnen dar, wie eine inspirierende Lernumgebung und verschiedene hochschuldidaktische Varianten der Theorievermittlung Lerngelegenheiten für einen individuellen Umgang mit theoretischen Implikationen schaffen können, und liefern somit wichtige Impulse für die Ausbildung von Lehramtsstudierenden in Hochschullernwerkstätten.

*David Rott*, *Marcel Veber* und *Christian Fischer* thematisieren Professionalisierungsprozesse im Hinblick auf inklusive Bildungssettings. Sie zeigen anhand dreier Teilprojekte des Lehr-Lern-Labors der WWU Münster auf, wie adaptive Lehrkompetenzen im Sinn eines potenzialorientierten Umgangs mit Diversität angebahnt werden können. Das erste Teilprojekt fokussiert mit dem „pädagogischen Doppeldecker“ und dialogischem Lernen die auch im universitären Kontext anzustrebende Kongruenz von Inhalt und Methode. Das zweite Teilprojekt stellt

ein Praxisangebot in inklusiven Schulen zur Entwicklung einer größeren Inklusionssensibilität vor. Im dritten Projekt wird ein zweisemestriges Forschungspraktikum beschrieben, in dem die Studierenden die wissenschaftliche Forschungsarbeit von SchülerInnen von der Generierung einer Frage bis zu der Präsentation von Ergebnissen begleiten. Dabei erweisen sich diagnostische Kompetenzen als zentrales Element der Lernprozessbegleitung, für deren noch unbefriedigende Übertragungsfähigkeit in die Schulpraxis weitere Entwicklungen angedeutet werden.

*Romina Schmidt, Susanne Riegler* und *Antje Dupke* präsentieren in ihrem Beitrag aufschlussreiche Evaluationsergebnisse aus ihrem Lehrprojekt „deutschdidaktische Miniaturen“ und widmen sich dabei auch der Frage, wie Studierende zu erfahrungsbasierten Reflexionen offener Lernarrangements, welche die Studierenden planen, vorbereiten, durchführen und/oder selbst erproben, angestoßen werden können. Zudem weisen die Autorinnen die Möglichkeiten und Grenzen solcher werkstattorientierten Lehrprojekte im Rahmen hochschulischer Lehrerbildung auf.

*Maria Hummel* und *Ralf Schneider* beschäftigen sich in ihrem Beitrag mit der Förderung von Bildungssprache insbesondere im Hinblick auf Sprache(n) heterogener Lerngruppen in offenen Lernsettings. Anhand eines selbst erstellten Orientierungsrahmens für die Gestaltung offener, sprachbildungs- und bildungssprachfördernder Lernumgebungen werden Kriterien vorgestellt, mittels derer Studierende Angebote planen und reflektieren. Dabei fragen die AutorInnen nach geeigneten Interventions- bzw. Reflexionszeitpunkten und -formaten, um die Förderpotenziale in den konkreten Werkstattangeboten gleichermaßen für die Studierenden wie die Kinder möglichst auszuschöpfen.

*Barbara Holub* zeichnet in ihrem Beitrag den Erfahrungsweg nach, den die ForscherInnenwerkstatt der PH Wien genommen hat, die sowohl den Kindern beider (hochschulinternen) Praxisschulen als auch den Studierenden zur Verfügung steht. Ihre Erfahrungswerte plädieren dafür, Hochschullernwerkstätten nicht nur zu einem Ort methodisch-didaktischer Praxis zu machen, der gewisse Erfahrungen und Umsetzungsmöglichkeiten bietet, sondern auch zu einem Raum, in dem Studierende selbst in einen Forschungsprozess (im Sinne forschenden Lernens) treten können.

Der Beitrag von *Anna-Sophia Jochums* dokumentiert die Erprobung eines Seminarformats, in dem Lernwerkstattarbeit und die Nutzung eines E-Portfolios verknüpft wurden. Sie weist die gemeinsamen Begründungslinien auf, mit denen Hochschullernwerkstätten als auch die Portfolioarbeit Eingang in die Arbeit mit Studierenden finden. Aus ihren Erfahrungen ableitend formuliert die Autorin zentrale Anforderungen für eine gelungene Umsetzung des Instruments Portfolio im Rahmen von hochschuldidaktischer Lernwerkstattarbeit.

*Der dritte Teil des Bandes* befasst sich mit ‚Raum‘ im Spiegel von Lernwerkstattarbeit. Claus Stieve setzt sich in seinem Beitrag substanziell mit der Bedeutung und Funktion räumlicher Aspekte in pädagogischen Prozessen auseinander. Unabhängig von konkreten architektonischen Szenarien in Lernwerkstätten wird das Wirkungsgefüge von szenisch-räumlichen Dimensionen exemplarisch identifiziert und im Hinblick auf produktiv-irritative Momente der Bildungsarbeit in Werkstätten analysiert. In diesem Zusammenhang wird ein experimentelles Didaktik- und Architekturprojekt an der TH Köln vorgestellt.

Hartmut Wedekind und Corinna Schmude vergleichen in ihrem Beitrag zwei unterschiedliche Lehr-Lern-Formate, denn Lernwerkstattarbeit und Praxisforschungswerkstatt werden beide oft verkürzt mit dem Begriff Lernwerkstatt umschrieben. In ihren Ausführungen erläutern sie theoretisch fundiert die Unterschiede zwischen entdeckendem und forschendem Lernen. Trennlinien werden zudem zwischen der Lernwerkstattarbeit und der Forschungswerkstatt aufgezeigt. Beispielfähig wird dies zum einen an der naturwissenschaftlichen Lernwerkstatt und zum anderen an der Praxisforschungswerkstatt der Alice-Salomon-Hochschule anschaulich dargelegt.

Im Beitrag von Elisabeth Rangosch-Schneck geht es um das irritative Moment der Werkstattarbeit. Offenbar fordern offene und impulsreich vorbereitete Lernumgebungen nicht nur Lernende zu individuellen Explorationen heraus, sondern evozieren auch Widerstand und Ablehnungen – augenscheinlich besonders bei mit dem Werkstattformat noch wenig vertrauten Studierenden. Auf der Basis einer qualitativen Erhebung beschreibt die Autorin konkrete Lernhindernisse und leitet mögliche Konsequenzen ab.

Mit diesem Band wollen wir vor allem Anregungen für Studiengänge bieten, die für pädagogisch-didaktische Kontexte qualifizieren. Denn angesichts einer anhaltend wenig vielfältigen Lernkontexterfahrung der Studierenden kommt den Hochschulen im Rahmen ihrer Professionalisierungsangebote die Bedeutung einer Wandlungsstätte zu, in der biografisch erworbene Lehr-Lern-Konzepte erfahrungsbasiert befragt und weiterentwickelt werden können.

Ein herzliches Dankeschön sagen wir Frau Sina Lüdemann (Universität Osnabrück) und Herrn Jonas Fischbach (Pädagogische Hochschule Heidelberg), die uns bei der Erstellung des Bandes mit ihrer redaktionellen Sorgfalt tatkräftig unterstützt haben.

Wir wünschen den Leserinnen und Lesern gewinnbringende Einblicke in die Chancen des Lernwerkstattprinzips an Hochschulen.

*Osnabrück und Heidelberg, im Januar 2017*

## Literatur

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BfBF) (2016): Qualitätsoffensive Lehrerbildung. URL: <https://www.bmbf.de/de/qualitaetsoffensive-lehrerbildung-525.html> [Abrufdatum 21.03.2016].
- Coelen, Hendrik; Müller-Naendrup, Barbara (Hrsg.) (2013): Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Franz, Eva-Kristina (2016): Lernwerkstätten an Hochschulen. In: Sabrina Schude; Dorit Bosse & Jens Klusmeyer (Hrsg.): Studienwerkstätten in der Lehrerbildung. Theoriebasierte Praxislernorte an der Hochschule. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, 87-106.
- Hagstedt, Herbert (2016): Lernen im Selbstversuch. In: Sabrina Schude; Dorit Bosse & Jens Klusmeyer (Hrsg.): Studienwerkstätten in der Lehrerbildung. Theoriebasierte Praxislernorte an der Hochschule. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, 27-36.
- Husserl, Edmund (2009): Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Hamburg: Felix Meiner Verlag.
- Schude, Sabrina (2016): Studienwerkstätten als bedeutsame Lernumgebung in Hochschule und Schule. In: Sabrina Schude; Dorit Bosse & Jens Klusmeyer (Hrsg.): Studienwerkstätten in der Lehrerbildung. Theoriebasierte Praxislernorte an der Hochschule. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, 9-26.
- VeLW (Verbund europäischer Lernwerkstätten e.V.) (Hrsg.) (2009): Positionspapier des Verbundes europäischer Lernwerkstätten zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit. Bad Urach. URL: [http://www.ash-berlin.eu/fileadmin/user\\_upload/pdfs/Studienangebot/Lernwerkstatt/Lernwerkstatt\\_Positionspapier.pdf](http://www.ash-berlin.eu/fileadmin/user_upload/pdfs/Studienangebot/Lernwerkstatt/Lernwerkstatt_Positionspapier.pdf) [Abrufdatum 18.09.2016].

**Teil 1:**  
**Lernwerkstattarbeit als**  
**Prinzip forschenden Lernens**





*Silvia Thünemann und Christine Freitag*

## **Forschen lehren und forschen lernen im Werkstattmodus. Konzepte, Erfahrungen und Befunde aus dem Wissenschaftsbetrieb<sup>1</sup>**

### **Abstract**

*Forschungswerkstätten werden von den Autorinnen als Prozesse verstanden, an denen Forschungsvorhaben im Beratungs- bzw. Gruppenkontext konzipiert, erprobt, gelegentlich verworfen, begleitet und ausgewertet werden. Forschungswerkstätten sind „in“, lassen angesichts zunehmend verlangter Forschungspraxis in universitären Bildungsgängen allerdings auch die Frage aufkommen, wie gute Konzepte angesichts schlechter Betreuungsrelationen verwirklicht werden sollen. Im Aufsatz werden in einem ersten Schritt verschiedene Konzeptionen von Forschungswerkstätten hinsichtlich ihres Anspruchs, forschendes Studieren zu ermöglichen, vorgestellt. In einem weiteren Schritt werden anhand konkreter Praxisbeispiele aus den Forschungswerkstätten der Standorte Bremen und Paderborn die Chancen, aber auch Grenzen und Herausforderungen der Arbeit in Forschungswerkstätten aufgezeigt.*

### **Einleitung:**

#### **Forschen lehren und forschen lernen im Werkstattmodus**

Lehramtsstudierende beklagen häufig eine universitäre Lehre voller verinselter Theoriebestände und erhoffen sich von ihren Praxisphasen vorgelebte Beispiele für den Alltag ‚guter Lehrerinnen und Lehrer‘ bzw. eindeutige Handlungsanweisungen für einen gelingenden Unterricht. Unbeachtet bleiben bei diesem Wunsch die Strukturproblematik und die Unsicherheit des pädagogischen Feldes, vor deren Hintergrund eine ‚Wiederholbarkeit‘ im Sinne einer *Best Practice* für den Alltag nicht möglich scheint. Es ist also sicher keine „Punkt-für-Punkt-Übertragung“ (Combe & Kolbe 2008, 861) von theoretischem Wissen in die praktische Tä-

---

<sup>1</sup> Dieser Aufsatz ist die veränderte und erweiterte Fassung unseres Beitrags „Brücken bauen in der Werkstatt: Die Bedeutung von Forschungswerkstätten in der Bearbeitung des Theorie-Praxisverhältnisses in der Lehrer/innenbildung“. In: Katenbrink u.a. (Hrsg.) 2015).

tigkeit, welche die pädagogische Handlungsfähigkeit normiert; vielmehr ist eine ‚Aufschichtung‘ komplexer theoretischer, erfahrungspraktischer und reflexiver Wissensbestände notwendig, auf denen pädagogische Professionalität zuallererst gedeihen kann. Wie aber kann aus hochschuldidaktischer Sicht eine solche ‚Aufschichtung‘ gelingen, wenn am Ende die Schichten nicht isoliert übereinander, sondern wohl proportioniert und ineinander integriert existieren sollen?

Der Begriff des forschenden Studierens ist, wenn es um die Frage der Vermittelbarkeit des Theorie-Praxis-Verhältnisses – und damit auch des Übergangs von der Hochschule in die Schulpraxis – geht, sowohl in bildungspolitischen Forderungen als auch in hochschuldidaktischen Formaten vielfach zu einer Art Zauberformel geworden. Durch forschendes Studieren soll die Trennung von Theorie und Praxis überwindbar werden. Häufig bleibt es allerdings bei dieser Formel, ohne dass ausreichend deutlich würde, was das Forschende an dieser Art des Studierens oder das Studierende an dieser Art der Forschung sei. Unberücksichtigt bleibt dabei auch die Frage, in welchem institutionellen Setting forschendes Studieren möglich sei. In den folgenden Ausführungen wird die Arbeit in Forschungswerkstätten zum Anlass genommen, Möglichkeiten forschenden Studierens zu konkretisieren, die Chancen, berufsbezogene Erfahrungsbestände zu erlangen, anhand konkreter Praxisbeispiele kritisch zu beleuchten und zugleich Grenzen dieser Arbeit auszuloten. Dabei folgen wir der gemeinsamen Konzeption der erziehungswissenschaftlichen Forschungswerkstätten an den Universitäten Bremen und Paderborn.

## **1 Annäherung an einen viel verwendeten Begriff: Zur Konzeption von Forschungswerkstätten**

Der Begriff der Werkstatt findet hochschuldidaktisch eine vielfältige Verwendung (vgl. Riemann 2005; Breuer 2010, 134). Dabei ist zu sehen, dass insbesondere die Begriffe Lernwerkstatt und Forschungswerkstatt oft synonym verwendet werden und nicht klar voneinander getrennt sind. Dieses führt immer wieder zu Aushandlungsprozessen und zu Fragen wie: Was ist eine Lernwerkstatt? Was ist das Forschende in Forschungswerkstätten? Welche Schnittmenge existiert durch den gemeinsam geteilten Werkstattmodus? In der einschlägigen Literatur zu Forschungswerkstätten und auch in deren praktischer Ausgestaltung sind zwei Formen von Forschungswerkstätten zu unterscheiden. Zum einen ist dieser Begriff in der Qualitativen Sozialforschung verortet und meint im engeren Sinne „soziale Arrangements, in denen die Teilnehmer ihre eigenen Forschungsfragestellungen verfolgen und gemeinsam mit anderen ihre Daten bearbeiten“ (Riemann 2005, 2). Diese Art von Forschungswerkstätten – sie werden oftmals auch Interpretati-

onsforen genannt – ist mittlerweile an vielen Universitäten eingerichtet.<sup>2</sup> Sie gehen auf die Tradition von Anselm Strauss zurück und spiegeln seine Auffassung einer „Kultur der Grounded Theory“ (Strauss 1991, 354) wider, in der Forschungsergebnisse innerhalb eines kommunikativen Prozesses, also in dialogischen Suchbewegungen, gewonnen werden.

Innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Studiengänge beruft sich das Konzept Forschungswerkstatt in einem zweiten, erweiterten Sinne auch auf diese kommunikative Prämisse, versteht sich darüber hinaus aber konkret als Ort, an dem Studierende – überwiegend Studierende der Lehrämter, gelegentlich auch in Kooperation mit Studierenden fachwissenschaftlicher Studiengänge – durch eigene begleitete Forschungsvorhaben Professionswissen, also Wissen über ihr zukünftiges Praxisfeld generieren. Diese Form von Forschungswerkstätten gewinnt auch angesichts veränderter Studienstrukturen an Standorten der Lehramtsausbildung eine zunehmende Bedeutung. Ihre Ausgestaltungsformen weisen eine enorme Spannbreite aus: Sie unterscheiden sich konzeptuell hinsichtlich ihrer Einbettung in Studienstrukturen, der Frage, mit welcher Intensität kooperierende Schulen durch Praxispartnerinnen und Praxispartner involviert sind, aber auch hinsichtlich verschiedener Formate forschenden Studierens wie beispielsweise der Praxisforschung oder der kasuistischen Fallarbeit. Neben der Funktion des kommunikativen Austauschs über eigene Forschungsarbeiten steht häufig die Aufgabe einer forschungsmethodischen Qualifizierung im Mittelpunkt, die entweder als eine Art gesonderter Schulung verlaufen kann oder als den Forschungsprozess begleitende und somit eher funktional-problemorientierte Art des Kompetenzerwerbs. Wie immer die lokale Ausgestaltung auch ist, gemeinsam haben diese Formen von Forschungswerkstätten neben dem frühen Zugang zu wissenschaftlicher Forschung für teilnehmende Studierende auch die konsequente Bearbeitung von praxisrelevanten Forschungsfragen sowie eine Forschungsberatung, die die „neuralgischen Stellen im studentischen Forschungsprozess“ (Idel & Thünemann 2014, 81) reflexiv bearbeitet. Dabei ist die Frage der personellen und räumlichen Ausstattung von besonderer Bedeutung.

## 2 Formen der Werkstattarbeit

Es ist sicher positiv, wenn eine Forschungswerkstatt – auch – ein fester Ort ist, der mit einer kommunikationsfördernden Infrastruktur und entsprechender Literatur ausgestattet ist; wichtiger als ein solcher Ort scheint jedoch die Frage, welchen Konzeptionen die Werkstattarbeit folgen kann. In der anschließenden Vorstellung

---

<sup>2</sup> Eine (wenn auch nicht vollständige) Auflistung ist unter <http://www.qualitative-forschung.de/information/forschungswerkstaetten/Forschungswerkstaetten.pdf> [03.09.2015] zu finden.

verschiedener Konzeptionen beziehen wir uns auf die beiden Standorte Bremen und Paderborn; wir führen konkrete Praxisbeispiele an und gehen dabei auch der Frage nach damit einhergehenden Herausforderungen nach.

#### *Format 1: Forschungsseminare*

Da sind zunächst einmal seminarorientierte Formen zu nennen, wie sie üblicherweise an vielen Standorten angeboten werden. Beispielsweise verfolgen Masterstudierende am Standort Bremen in zweisemestrigen Seminaren ein eigenes bzw. in Kleingruppen gemeinsames Projekt und verbinden erste Forschungszugänge mit ihrer Qualifikationsarbeit. Der späte Zeitpunkt im Studium gewährleistet bei den Teilnehmenden eine hohe Identifikation mit dem Forschungsprojekt und trifft meistens eine berufsbiographisch günstige Ausbildungsphase (vgl. Kunze 2012, 30). Eine zweisemestrige Konzeption erscheint unerlässlich, wenn ein Mindestmaß an Zeit für zirkuläre und kreative Forschungsprozesse vorhanden sein soll. Die Dozentinnen und Dozenten stehen dabei vor der Herausforderung, die Phasen qualitativer Forschung mit der zeitlichen Rahmung von Qualifikationsarbeiten und den Semesterzeiten zu synchronisieren. Eine nicht leichte Aufgabe, wenn zudem die oft abweichenden Zeitlogiken des Praxisfeldes mitbedacht werden wollen. Vielerorts werden begleitende Forschungsarbeiten zum neu eingeführten Praxissemester in Seminarform begleitet; in Paderborn sind das die so genannten Begleitforschungsseminare. Studierende erhalten eine Art „Basiswissen“ nebst „Basiskönnen“ zur Forschung und werden bei ihren individuellen Forschungsvorhaben begleitet und beraten. Da auch hier eine zweisemestrige Konzeption wünschenswert, aber nicht flächendeckend durchführbar ist, wird besonders deutlich, wie unterschiedlich individuelle Qualifikationsstände sind und welche großen Vorteile beispielsweise die Studierenden haben, die bereits eine empirisch orientierte Bachelorarbeit geschrieben haben oder im Unterrichtsfach Pädagogik ein verpflichtendes Forschungsmodul absolviert haben.

#### *Format 2: Interpretationsforen*

Als zweites Setting möchten wir die Interpretationsforen anführen, während derer forschende Studierende wie auch Promovierende mit Basiskenntnissen gemeinsam an ihren Daten arbeiten. Solche Foren sind dem Gebot der ‚Deutungsabsicherung‘ in der Qualitativen Forschung geschuldet und dienen dazu, Lesarten zu entwickeln, Forschungsstrategien zu reflektieren und erste Interpretationsansätze kommunikativ zu validieren. Die Teilnehmenden bringen unterschiedliche Methodenkenntnisse mit, lernen voneinander und erleben auf diese Weise konkrete Interpretationsschritte, die in schriftlich dargelegten Studien aufgrund ihrer Darstellungsproblematik nicht immer nachvollziehbar sind. Postuliert werden in

Interpretationsforen flache Hierarchien zwischen Lehrenden, Studierenden und Fortgeschrittenen, jedoch haben unserer Erfahrung nach die Lehrenden eindeutig die Position der „Verfahrensverwalter\_innen“ inne, die immer wieder bestimmte Schritte vorführen“ (Mey & Mruck 2014, 295).

### *Format 3: Individuelle Forschungsberatung*

Die Werkstattarbeit an den Standorten Bremen und Paderborn zeigt, dass eine individuelle Forschungsberatung unerlässlich ist, wenn studentische Forschungsprozesse gelingen sollen. Vor dem Hintergrund eines strukturtheoretisch informierten Professionsverständnisses werden in diesem Kontext nicht nur empirische Ergebnisse besprochen; Beratungssituationen erzeugen auch Reflexionsanlässe, durch die Studierende reflexives Wissen zweiter Ordnung erlangen können (vgl. Feindt 2007, 271). Studierende führen nicht nur akribisch ein verordnetes Verfahren durch, sondern können mit Unterstützung der Beratenden forschungsmethodische Entscheidungen treffen und eigene Ergebnisse rückbezüglich zum Praxisfeld hinsichtlich ihrer Relevanz beleuchten. Für die Lehrenden bedeutet dieses Setting eine Herausforderung, die transparent gemacht werden muss: Sie begleiten den Forschungsprozess und benoten auch das Endprodukt. Auch wenn diese doppelte Rolle viele Fallen birgt, scheint sie uns praktikabel, wenn die Beratungsprozesse zugleich im Sinne einer kommunikativen Validierung der Anforderungen stattfinden. Dazu scheint uns unerlässlich, auch in der individuellen Beratung Gruppensituationen anzubieten, etwa in Formen einer ‚Offenen Werkstatt‘, in der alle, die sich Austausch und Unterstützung wünschen, zusammenkommen. Hier werden in regelmäßigen Abständen und in Form von freiwilligen Workshops auch Inhalte angeboten, die wiederkehrend für forschende Studierende von Bedeutung sind, beispielsweise Übungen für die Interviewführung oder bestimmte Verfahren der Datenaufbereitung und -analyse.

## **2.1 Beispiele aus der Praxisforschung**

Die quantitative Ausweitung von Praxisphasen stellt die Lehramtsausbildung vor neue Herausforderungen. Studierende sollen die pädagogische und fachdidaktische Komplexität des Lehrberufs sowie die verschiedenen Ebenen des Systems Schule kennenlernen und sich sukzessive darin erproben.<sup>3</sup> Dabei sollen sie nicht nur ein ‚Mehr an Praxis‘ erfahren, sondern durch Formate des forschenden Studierens Reflexionsanlässe vorfinden, die zu einer „Entwicklung und kritischen Überprüfung berufsbezogener Erfahrungsbestände“ anregen (Combe & Kolbe

---

<sup>3</sup> vgl. beispielsweise dazu das bremische Handbuch zum Praxissester: [http://www.uni-bremen.de/fileadmin/user\\_upload/single\\_sites/zfl/Praktika/Handbuch\\_2014\\_mit\\_Praxissester.pdf](http://www.uni-bremen.de/fileadmin/user_upload/single_sites/zfl/Praktika/Handbuch_2014_mit_Praxissester.pdf); [28.08.2015].