

Müller-Naendrup, Barbara; Schmude, Corinna; Theisselmann, Olga
Selbst erfahren, selbst entscheiden und miteinander gestalten, um Lernen neu zu denken. Partizipation, Demokratiebildung und Professionalisierung aus der Perspektive von Studium, Hochschule und Berufsfeld

Franz, Viktoria Sophie [Hrsg.]; Langhof, Julia Kristin [Hrsg.]; Simon, Jana [Hrsg.]; Franz, Eva-Kristina [Hrsg.]: *Demokratie und Partizipation in Hochschullernwerkstätten. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 170-186. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)*



Quellenangabe/ Reference:

Müller-Naendrup, Barbara; Schmude, Corinna; Theisselmann, Olga: Selbst erfahren, selbst entscheiden und miteinander gestalten, um Lernen neu zu denken. Partizipation, Demokratiebildung und Professionalisierung aus der Perspektive von Studium, Hochschule und Berufsfeld - In: Franz, Viktoria Sophie [Hrsg.]; Langhof, Julia Kristin [Hrsg.]; Simon, Jana [Hrsg.]; Franz, Eva-Kristina [Hrsg.]: *Demokratie und Partizipation in Hochschullernwerkstätten. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 170-186 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-289264 - DOI: 10.25656/01:28926; 10.35468/6070-14*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-289264>

<https://doi.org/10.25656/01:28926>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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

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



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

*Barbara Müller-Naendrup, Corinna Schmude
und Olga Theisselmann*

Selbst erfahren, selbst entscheiden und miteinander gestalten, um Lernen neu zu denken – Partizipation, Demokratiebildung und Professionalisierung aus der Perspektive von Studium, Hochschule und Berufsfeld

Abstract

Partizipation, Demokratie und Professionalisierung gelten als tragende Prinzipien von (Hochschul)lernwerkstätten. Hinter dieser Kennzeichnung verbergen sich nicht nur konzeptionelle Ansprüche an die gestalteten und begleiteten Lern- und Arbeitssituationen dieser Lernorte, sondern gleichsam auch die Verpflichtung und Herausforderung aller Akteur:innen in Lernwerkstatt-Settings die Qualität, Rahmenbedingungen und Prozessverläufe immer wieder zu prüfen und zu hinterfragen. Dabei lässt sich vermuten, dass dieser kritische Blick auf das Selbstverständnis und den Alltag von (Hochschul)lernwerkstätten durch die Einbeziehung von standortspezifischen Perspektiven und unterschiedlichen institutionelle Kontexten bereichert und geschärft werden kann. Der Beitrag basiert auf einer angestoßenen Diskussion im Rahmen des im Titel benannten Praxisforums und veranschaulicht grundlegende Überlegungen durch exemplarische Beschreibungen verschiedener Szenarien an drei Lernwerkstatt-Standorten.

1 Einführung

„Partizipation muss man sich leisten können“ – diese, vielleicht auf den ersten Eindruck eher ernüchternde Aussage über eines der leitenden Prinzipien im Selbstverständnis von Hochschullernwerkstätten, entstammt als Notiz von einem Plakat, das im Rahmen eines Praxisforums der Trierer Fachtagung der Hochschullernwerkstätten im Februar 2023 entstanden ist. Ziel dieses Forums war es, Akteur:innen aus unterschiedlichen Kontexten (Hochschulen, Studienseminare,

außerschulische Einrichtungen etc.)¹ mit ihren vielfältigen Perspektiven zu einem Austausch zu den Themen Partizipation, Demokratiebildung und Professionalisierung im Kontext ihrer jeweiligen Erfahrungswelten einzuladen, Gemeinsamkeiten und (eventuell) kontextabhängige Alleinstellungsmerkmale anhand dreier Leitfragen (siehe Abbildung 1) herauszuarbeiten und zu diskutieren.

Die o.g. Aussage bzgl. der Partizipation lässt unterschiedliche Interpretationen zu. Eine entscheidende Rolle spielt dabei die Auslegung des Wörtchens „muss“. Es könnte suggerieren, dass das hier gemeinte *sich leisten können* auf Bedingungen weist, wie sie mit den Stichworten *Zeit*, *bestehende Machtstrukturen* oder *begrenzende Sanktionen* auch auf dem o.g. Plakat notiert wurden, die eine Umsetzung von Partizipation im Lernwerkstatt-Setting erschweren oder gar behindern. Es könnte allerdings auch als „muss“ im Sinne eines klaren Auftrags an Lernwerkstätten verstanden werden, partizipative Strukturen und Prozesse zu zulassen und zu gestalten.

- Können die unterschiedlichen institutionellen Kontexte von Lernwerkstätten bei der Auslegung und Gestaltung von demokratischen und partizipativen Bildungs- und Professionalisierungsprozessen eine Rolle spielen?
- Welche Strukturen oder Vorgehensweisen können den Anspruch der Partizipation und Demokratie unterwandern?
- Was bedeutet konkret Demokratie und Partizipation im Lernwerkstatt-Team, insbesondere bzgl. der besonderen Rolle verschiedener Akteur:innen (z. B. studentischen Mitarbeiter:innen, Referendar:innen, wissenschaftliche Mitarbeiter:innen etc.)?

Abb. 1: Leitfragen für Diskussion im Praxisforum

Der Fokus des Austauschs im Praxisforum lag insgesamt deutlich auf dem Aspekt *Partizipation* und weniger auf den ebenfalls zur Diskussion gestellten Begriffen *Demokratiebildung* und *Professionalisierung*. Auch hier sind zwei Deutungen dieser von der Gruppe gewählten Schwerpunktsetzung der Diskussion möglich: Der Bedarf zur Verständigung zu Partizipation hatte Priorität, weil hier bzgl. der drei Begrifflichkeiten besonderer Handlungsbedarf im Feld der Lernwerkstattarbeit gesehen wird oder (b), weil Partizipation als grundlegend und damit als Schlüssel im Feld der Lernwerkstattarbeit für Demokratiebildung und Professionalisierung

1 Titel des Praxisforums entspricht dem Titel des Beitrags. Mitdiskutant:innen: Robert Glocker (Mitarbeiter Lernwerkstatt Bonneum, Referendar Studienseminar Bonn); Juliane Gröber (Lernwerkstatt Humboldt-Universität Berlin); Stefan Hennigs (Lernwerkstatt am Studienseminar Bonn); Linda Schneider & Julia Zorn (OASE-Lernwerkstatt, Universität Siegen)

gesehen wird. Da immer wieder das Spannungsfeld zwischen Anspruch und Wirklichkeit leitender konzeptioneller Prinzipien von Lernwerkstätten – insbesondere dem Aspekt der Partizipation – an vielen Stellen des betreffenden Praxisforums zum Ausdruck kam, scheint der zweite Interpretationsansatz schlüssiger: Partizipation als grundlegendes konzeptionelles Prinzip in der Lernwerkstatt(arbeit). Dieser Gliederung folgen wir auch in diesem Beitrag und greifen exemplarisch Teilaspekte dieser drei Fragestellungen aus verschiedenen, standortspezifischen Perspektiven auf, um anhand eines thematischen Fokus Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu verdeutlichen. So erfolgt am Beispiel der OASE Lernwerkstatt mit ihrer Verortung in der Lehrer:innenbildung ein Blick auf den Anspruch der *Partizipation*. Am Beispiel des Standorts HELLEUM wird der Kontext von Lernwerkstätten im Berufsfeld bezogen auf Demokratiebildung dargestellt. Die Hochschullernwerkstätten der Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH Berlin) greifen das Thema Professionalisierung auf und repräsentieren die Sichtweise aus der Perspektive der Kindheitspädagogik. Die jeweils einleitenden Thesen sollen zur vertieften und weiterführenden Diskussion einladen.

2 Lernwerkstätten sind Orte *tatsächlicher* Partizipation mit *echten* Partizipationsstrukturen

Partizipation als grundlegendes Prinzip für die Gestaltung von Lern-, Kommunikations- und Arbeitsprozessen und -strukturen in Bildungskontexten gehört mit zu den zentralen konzeptionellen Leitlinien der Lernwerkstattidee und wird im fachlichen Diskurs um das Selbstverständnis von Lernwerkstätten gleichsam mit Ansprüchen an die Praxis und Angebote dieser Lernorte verknüpft (vgl. Müller-Naendrup 1997, 113ff.; Müller-Naendrup 2020, 722; AG Begriffsbestimmung 2020, 255). Dabei geht es nicht um eine isolierte Betrachtung bzw. Hervorhebung dieses Prinzips, sondern stets um eine Verknüpfung mit anderen Grundsätzen, die eine aktive Teilhabe und Beteiligung aller Akteur:innen an einer gestaltbaren Praxis ermöglichen. Reisenauer (2020, 4) deutet diese Komplexität des Terminus *Partizipation* an, indem sie ihn „als Sammelbegriff für Teilhaben, Teilnehmen, Einbindung und Beteiligung“ kennzeichnet und ihn mit Begriffen „wie Demokratie, Selbstbestimmung, Emanzipation, Integration, Gerechtigkeit oder Inklusion eng verknüpft“. Allein diese Verknüpfung mit ähnlich nicht nur deskriptiv, sondern auch normativ aufgeladenen Prinzipien (vgl. Oser & Biedermann 2006, 17; Bonanati 2018, 57) weist auf Chancen und Herausforderungen in ihrer Umsetzung.

In politischen und vielen gesellschaftlichen Bereichen, wie v. a. auch in Bildungskontexten bzw. schulischen Feldern, ist das grundlegende Prinzip bzw. Recht auf Mitbestimmung und Partizipation nicht mehr wegzudenken (vgl. Bonanati 2018, 51ff.). Die Auswertung einer Schlagwortsuche in der Datenbank FIS Bildung (siehe

Abbildung 2) belegt den intensiven Gebrauch des Terminus Partizipation im fachlichen Diskurs im Bildungsbereich (Müller-Kuhn & Häbig 2022, 59)². Müller-Kuhn und Häbig (ebd.) sprechen in diesem Zusammenhang von einem „umbrella term“, um die weitreichenden Bedeutungen und Zuschreibungen sowie die „Verwirrung“ (Oser & Biedermann 2006, 17), die mit diesem Prinzip verbunden werden, zu verdeutlichen. Genau diese Kennzeichnung als „umbrella term“ wendet Wedekind (2011, 7) auch im Kontext einer kritischen Sicht auf die fast inflationäre Verwendung des Lernwerkstatt-Begriffs an. Nicht nur diese Parallele motiviert *genauer hinzuschauen* auf das, was Lernwerkstätten ausmacht und das, was die Prozesse und Strukturen dieser spezifischen Lernorte prinzipiell prägt und leitet. So wie es Gruhn (2021, 123) entsprechend für den partizipativen Anspruch von Lernwerkstätten fordert: „Auch eine eingehendere Betrachtung der unterschiedlichen Partizipation verheißenden Elemente der Hochschullernwerkstätten steht noch aus“.

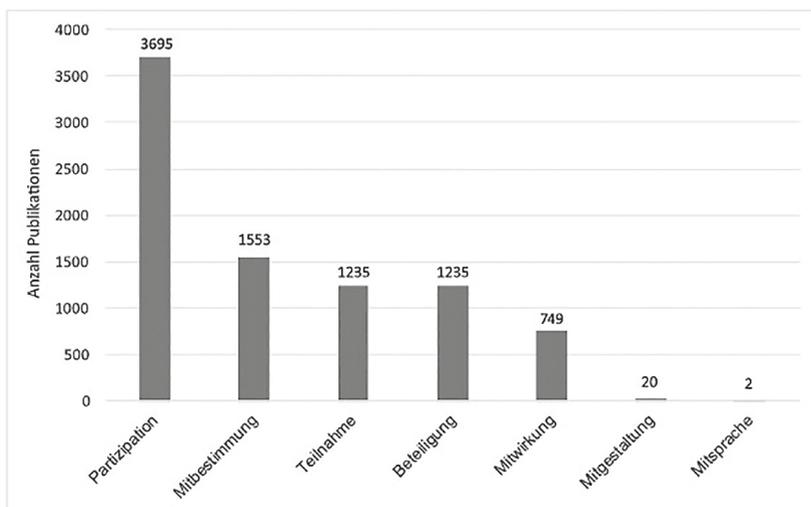


Abb. 2: Anzahl deutschsprachiger Publikationen, die aus den Suchen nach verschiedenen Schlagworten auf FIS Bildung hervorgingen (Stand der Recherche: 11.06.2021)

Der fachliche Diskurs um Partizipation im schulischen Feld lässt sich sowohl mit Blick auf die gängigen Definitionen (vgl. Bonanati 2018, 53ff.) als auch hinsichtlich der Diskussion um Chancen und Herausforderungen partizipativer Praktiken

2 „Die Suche nach den Schlagworten Teilhabe, Teilnehmen, Teilhaben, Mitwirken, Mitbestimmen, Mitreden, Mitentscheiden und Mitentscheidung führt auf FIS Bildung zu keinen Treffern.“ (ebd.)

auf hochschulische Kontexte übertragen (vgl. Martschinke et al. 2022, 232ff.). Partizipation, verstanden als ein *Mehr* an Teilhabe im Sinne einer aktiven Beteiligung an Entscheidungsprozessen und der Möglichkeit der Einflussnahme auf Ergebnisse dieser Prozesse (vgl. Müller-Kuhn & Häbig 2022) kann dabei im Grad ihrer Ausprägung und Intensität sehr unterschiedlich sein (vgl. Oser & Biedermann 2006).

Es gehört mit zum *konzeptionellen Selbstverständnis der OASE Lernwerkstatt* an der Universität Siegen³ durch sogenannte „echte“ Partizipationsstrukturen (Hartinger et al. 2022, 178) auch tatsächliche Partizipation in unterschiedlichen Kontexten zu ermöglichen, und zwar sowohl für das gesamte Mitarbeiter:innen-Team, Studierende, Lehrende als auch für Kinder, die die Lernwerkstatt regelmäßig besuchen. Auf den *ersten Blick* ist dies v. a. in drei Bereichen konzeptionell angelegt:

- Die partizipative und kollaborative Zusammenarbeit des OASE-Teams schließt die Konzeptentwicklung, konkrete Programmplanung bis hin zu personellen und finanziellen Entscheidungen mit ein. Jedes Teammitglied kann sich mit seiner Expertise, seinen Ideen und Fragen einbringen und mitgestalten. Dabei wird darauf geachtet, dass im Sinne der Expert:innenmodellierung des „cognitive apprenticeship“ (vgl. Müller-Naendrup 1997, 137ff.), erfahrene und neue Teammitglieder mit und voneinander lernen und profitieren.
- Lehrveranstaltungen, die in der Lernwerkstatt stattfinden, verstehen sich als Alternative zu traditionellen Lehr-Lernkulturen an Hochschulen und bieten „vor allem teilnehmerorientierte Lernarrangements an, die dem Lernenden eine aktive Rolle übertragen und ihn im Sinne des Partizipationsprinzips den eigenen Lernprozess selbst gestalten lassen“ (ebd., 132). Hier bieten sowohl die Strategie des kollaborativen Problembased Learning (Berger & Müller-Naendrup 2019) und Konzepte des Peer-Learning (vgl. Brill & Gruhn 2021) die hochschuldidaktische Basis für aktuelle Lehrangebote.
- Die Lernbegleitung in der „Werkstatt für Kinder“ (vgl. Müller-Naendrup & Selzner 2014) erfolgt „auf Augenhöhe“ (ebd., 248) und bietet als offenes Lern- und Arbeitssetting Partizipationspraktiken für das Team, die Praktikant:innen und die Kinder.

Beim *genaueren Hinschauen* sieht sich das OASE-Team allerdings auch immer wieder mit der „Ambivalenz und dem Eigensinn [hoch]schulischer Partizipationspraxis“ (Bonanati 2018, 67) konfrontiert. Ähnlich wie es die Partizipationsforschung im schulischen Feld offenlegt (vgl. ebd., 67ff.), erfüllen z. B. auch Studierende oder studentische Teammitglieder „durch Praktiken des ‚doing student‘ die Erwartungshaltung der Lehrperson“ (ebd., 71; vgl. Budde 2010). Es gibt hochschulstrukturelle Bedingungen, wie fehlende Zeit- und Finanzkontingente,

3 Info zur Lernwerkstatt: <https://www.bildung.uni-siegen.de/grundschule/oase/>, abgerufen am 15.10.2023.

rechtliche Vorgaben oder Routinen und curriculare Vorgaben, die die Partizipationsmöglichkeiten abschwächen oder sogar in manchen Fällen ausschließen. Damit im Feld der Hochschullernwerkstätten „Partizipation nicht in das Gegenteil umschlagen kann“ (Seitz & Hamacher 2022, 47) braucht es ähnlich wie in anderen Bildungskontexten perspektivisch den *kritischen Blick* auf z. B.:

- eine reflektierte Verwendung der Begrifflichkeiten (vgl. Reisenauer 2020; Oser & Biedermann 2006)
- die Ernsthaftigkeit der Kontexte bzw. Angebote und die Authentizität der Akteur:innen (vgl. ebd.)
- die „Grammatik von [Hoch-]Schule“ (Feichter 2020)
- die vernachlässigten Bereiche von Partizipationspraxis, wie z. B. den Bereich der Leistungsbewertung (vgl. Hartinger et al. 2022; Bonanati 2018)

3 Lernwerkstätten (im Berufsfeld) sind Orte der demokratischen Bildung

Demokratiebildung gehört zu den zentralen konzeptionellen Leitlinien der Lernwerkstattidee und kennzeichnet die Gestaltung von Lern-, Kommunikations- und Arbeitsprozessen und -strukturen.

Demokratiebildung fördert einen subjektorientierten, ganzheitlichen Prozess der Bildung zur Mündigkeit, basierend auf demokratischen Grundwerten wie Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit, Solidarität und Emanzipation (LISUM 2020, 7). Kompetenzen und Wissen im Rahmen der Demokratiebildung zu fördern, trägt dazu bei, junge Menschen in die Lage zu versetzen, demokratisch zu handeln sowie gesellschaftlich, sozial, politisch, ökologisch und ökonomisch Verantwortung zu übernehmen.

Dies spiegelt sich im Kontext der Lernwerkstatt(arbeit) v. a. in der Gestaltung der pädagogischen Praxis zur Förderung der selbstbestimmten Lernprozesse der Kinder und Jugendliche (Service Agentur “Ganztägig lernen” Berlin et al. 2017) wider. Hier werden primär zwei (von drei) Ebenen der Demokratiebildung (LISUM 2020, 8) konzeptionell angelegt: Bildung durch Demokratie und Bildung für Demokratie.

Bildung *durch* Demokratie findet (in der Regel) in Form jener demokratiebezogenen, partizipatorischen Mitbestimmungsangebote statt, die Selbstwirksamkeits- und Emanzipationserfahrungen begünstigen. Solche partizipativen Kompetenzen auszubauen ist die Grundlage für demokratisches Handeln und aktive Verantwortungsübernahme (LISUM 2020). Laut KMK (2018) ist die Stärkung der Schüler:innen in ihrer Persönlichkeit und Identitätsentwicklung von besonderer Bedeutung für eine nachhaltige Umsetzung der Demokratiebildung, v. a. weil die kognitiven, motivationalen, affektiven und verhaltensbezogenen Aspekte bei der Entwicklung demokratischer Kompetenz eine große Rolle spielen (vbw 2020).

Das Kompetenzmodell der Demokratiebildung (LISUM 2020, 10) versteht Kompetenzen als Fertigkeiten zum Verständnis komplexer Sachverhalte, zur Problemlösung und zur Entwicklung reflektierter und bewusster Handlungen:

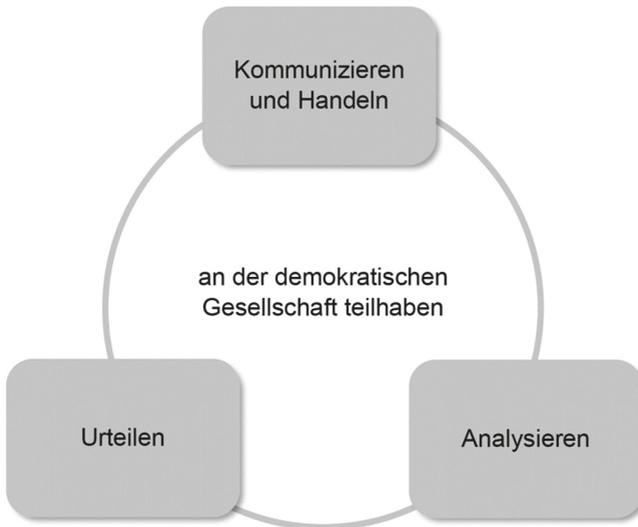


Abb. 3: Kompetenzmodell (LISUM 2020)

Analysieren ist eine wesentliche Voraussetzung für kompetentes Handeln. Der Kompetenzbereich *Kommunizieren und Handeln* umfasst die situations- und adressatengerechte Artikulation eigener Vorstellungen, Meinungen und Interessen und erstreckt sich auf den respektvollen Austausch über diese Artikulation mit anderen. Der Kompetenzbereich *Urteilen* beschreibt die Fähigkeit, das eigene Denken, Fühlen und Handeln zu reflektieren.

Diese Kompetenzen – Kommunizieren, Analysieren und Reflektieren – sind ebenfalls Grundkompetenzen des forschenden Handelns in einer Lernwerkstatt, wie im Forscherkreis des Kinderforscher*enzentrums HELLEUM deutlich zu erkennen ist (Wedekind & Theisselmann 2020):

HELLEUM-Forscherkreis

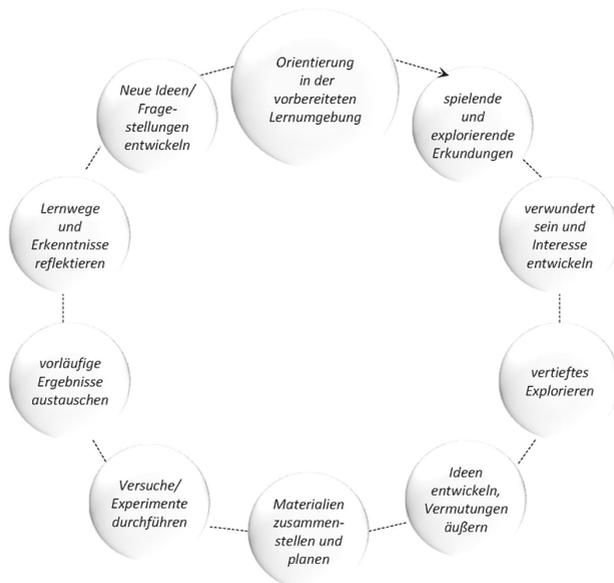


Abb. 4: HELLEUM-Forscherkreis (Wedekind & Theisselmann 2020)

Das Kinderforscher*zentrum HELLEUM ist eine außerschulische Lernwerkstatt (www.helleum-berlin.de), das wissenschaftlich von der Alice Salomon Hochschule Berlin geleitet und koordiniert wird. Hier forschen Kinder seit über 10 Jahren an eigenen meist im HELLEUM entwickelten Fragen.

Es gehört mit zum *konzeptionellen Selbstverständnis des HELLEUM* als außerschulische Lernwerkstatt, den Kindern einen Möglichkeitsraum (Siegel 2022) bzw. ein „inklusives“ Setting (Gras 2023) für eigenständige Lernerfahrungen zu ermöglichen und damit durch Demokratieerleben Demokratiebildung zu ermöglichen. In dem didaktisch vorbereiteten HELLEUM-Lernwerkstatttraum können sie selbstständig ihren individuellen Interessen und Bedürfnissen nachgehen. Das ist der Raum der Selbst- und Mitbestimmung, in dem Lernumgebungen geschaffen werden, die „als Angebot einladen, herausfordern, anregen – ohne durch Verordnung zu Verplanung, einzuschränken, festzulegen“ (vgl. Brügelmann 2016, 55). Demokratische Werte und Entwicklung demokratischer Kompetenz sind im HELLEUM konzeptionell angelegt und *auf den ersten Blick* für alle Besucher:innen in allen Angebotsformaten, erlebbar: *Für Kinder* in Klassengemeinschaften im Format „Workshop“ – etwas „zeitlich und thematisch eingeschränkt“ durch die didaktisch vorbereitete Lernumgebung; *Für interessierte Familien und einzelne*

Kinder – im Format „Offene Lernwerkstatt“ offener und flexibler auch im Bezug des Umgangs mit eigenen Fragen. In den *Arbeitsgemeinschaften* des HELLEUM haben die Kinder mit dem besonderen Forschergeist die Möglichkeit, ihre Forschungsarbeit an der eigenen Fragestellung zu vertiefen, in dem sie ein halbes bzw. ein Jahr lang am eigenen Forschungsprojekt arbeiten.

Die Pädagog:innen in der Lernwerkstatt begleiten die Lernenden, indem sie aktiv beobachten, Impulse und individuelle Hilfestellung geben und gemeinsam mit Kindern ihre Lernwege reflektieren. In ihrer Rolle als Lernbegleitung übergeben sie den Kindern die Verantwortung, um „ihnen Räume für wirkliche Partizipationsprozesse zu ermöglichen“ (Wedekind 2022, 149). So bietet die Lernwerkstatt die Möglichkeit, eine partizipative, wertschätzende und inklusive Lernkultur zu entwickeln und diese zu erfahren. Dabei spielen Mitbestimmung, Mitgestaltung und Mitsprache – Handlungsformen demokratischer Partizipation – eine wichtige Rolle, sowohl in der gemeinsamen wertschätzenden Gestaltung der Angebote durch das multiprofessionelle Team des HELLEUM, als auch in der aktiven Wahrnehmung der kindlichen Lernprozesse: Die Lernerfahrungen der Kinder werden reflektiert und basierend auf dieser Reflexion werden Änderungen an den Forscher*stationen vorgenommen, um den Kindern bessere Zugänge zum individuellen und selbstdeckenden Lernen zu ermöglichen. Das wechselnde Rollenverständnis, in dem Kinder zu Expert:innen und Lehrende/Lernbegleitungen zu Lernenden werden, dem das Konzept einer Lernwerkstatt einen freien Raum gibt, führt zur Vermeidung der Machtverhältnisse und Hierarchien, zum respektvollen Miteinander.

In Anlehnung an den KMK Empfehlungen (2018) zur Demokratiebildung ist neben anderen Charakteristika die aktive demokratiefördernde Einstellung aller Pädagog:innen von großer Bedeutung. Ein Demokratie bildender Ort lebt von der Mitwirkung aller Beteiligten und die Mitarbeiter:innen des HELLEUMS leben dies vor.

Beim *genaueren Hinschauen* auf die konzeptionelle Gestaltung des HELLEUM-Programms fällt allerdings auf, dass aktuell eine Akteur:innengruppe konzeptionell nicht eingeschlossen ist. Das unklare Rollenverständnis der pädagogischen Fachkräfte, die die Klassen ins HELLEUM begleiten, stellt eine bedeutende Leerstelle im Demokratie bildend verstandenen Bildungsauftrag des HELLEUM dar. Die Erwartung an die die Kinder begleitenden Pädagog:innen bzgl. deren aktiven Wahrnehmung der Lernprozesse sowie der sozialen und emotionalen Beziehung unter den Schüler:innen und zwischen den Schüler:innen und Lernbegleiter:innen im HELLEUM, bleibt oft unerfüllt. Dies stellt einen bedeutsamen Stolperstein bzgl. des Transfers der (Demokratie)Erfahrungen in den schulischen Kontext dar. Wie ist es möglich, die gewonnenen Erfahrungen der Selbstwirksamkeit nachhaltig zu sichern, sprich in den schulischen Kontext zu übertragen? Wie ist es möglich, soziale Beziehungen zwischen Lehrpersonen und ihren Schüler:innen

(im Sinne des Erlebens von Autonomie, Fairness und Unterstützung) sowie innerhalb der Schulklasse zu verändern? Laut vbw (2020, 149) sind diese von hoher Relevanz und müssen daher in den Prozessen der Schulentwicklung zu einem eigenständigen Arbeitsfeld werden.

Um die wertschätzende, partizipative und inklusive Lehr-/Lernkultur nachhaltig zu sichern und unabhängig vom Lernkontext im HELLEUM weiter zu fördern, werden im Kinderforscher*zentrum aktuell Fortbildungskonzepte entwickelt und erprobt, die die begleitenden Pädagog:innen adressieren. Hier geht es vor allem um das Erleben, Erfahren und Internalisieren eines veränderten, an den Grundsätzen der Lernwerkstatt(arbeit) orientierten Rollenverständnisses der Pädagog:innen. Intendiert ist die Initiierung eines daraus folgenden Transfers der Erkenntnisse in den schulischen (Unterrichts)Kontext. Dabei schlüpfen die Lehrkräfte selbst in die Rolle der Lernenden, beobachten, reflektieren und kommen zur (Wieder)Erkenntnis, dass alle Kinder neugierig und motiviert sind, wenn sie ihre Lernschritte und -prozesse selbst bestimmen können und die lehrende Person dabei eine wertschätzende zurückhaltende Lernbegleitung übernehmen. Lernmotivation in allen Fächern ist abhängig von der Möglichkeit, sich als autonom und kompetent zu erleben

4 Lernwerkstätten sind Orte der Professionalisierung der Lernbegleitung und des Lernens

Professionalisierung wird im vorliegenden Beitrag als intra- und interindividueller Prozess der Anbahnung und Ausdifferenzierung von Professionalität als Grundlage professioneller Handlungskompetenz und eines forschenden Habitus verstanden. In Orientierung an einem berufsbiografisch orientierten Ansatz braucht die Entwicklung von Professionalität im Sinne einer Entwicklungsaufgabe (vgl. Franz & Sansour 2016, 53) Raum und Zeit, d. h. Professionalität muss erarbeitet werden. Im Kontext des akademischen Bildungsauftrages von Hochschulen wird dies bzgl. in Orientierung an den zentralen konzeptionellen Leitlinien der Lernwerkstattidee Hochschullernwerkstätten eine besondere Rolle zugeschrieben. Sie werden charakterisiert als Lernorte, die aufgrund der konzeptionellen Ausrichtung und materiellen Ausstattung eine Professionalisierung auf drei Ebene ermöglichen: der Wissensebene, der Ebene der Handlungskompetenz und der Ebene der Reflexion (Franz & Sansour 2016, 54). Mit Referenz auf Döber und Weishaupt (2013, 8) ist gerade die Verknüpfung von Wissen, Handeln und Einstellungen Merkmal einer erfolgreichen Professionalisierung (Franz & Sansour 2016, 23). Gerade durch die konzeptionell intendierte Verknüpfung von Theorie und Praxis können Hochschullernwerkstätten auch als Übungsräume für die Anbahnung bzw. Ausdifferenzierung pädagogischer Handlungskompetenz bezeichnet werden (Wedekind 2013, 22f.).

Professionalität als Ziel der erfolgreichen Bearbeitung der Entwicklungsaufgabe sich zu professionalisieren, ist, Nentwig-Gesemann (2015) folgend, ein perspektivisch und diskursiv herzustellendes Konstrukt im stetigen Dialog von außen gesetzten normativen Erwartungen an Professionelle und innere, fachlich begründete (Re-)Konstruktion, was professionell ist. Zentral dabei ist die Auseinandersetzung mit der „Offenheit des Handelns und des Arbeitens im Ungewissen“ (Rabe-Kleeberg 1999), die eine kontinuierliche, fachlich fundierte Reflexion erfordern; besser einfordern. Gegenstand dieser unabdingbaren Reflexion ist das Bild von Lernenden, das eigene professionelle Selbstbild, die normativ-programmatischen und methodischen Vorgaben und die eigene wahrgenommene Handlungspraxis (Nentwig-Gesemann 2013, 10f.). Im Prozess der Professionalisierung wird Erfahrungswissen in theorie- und fachlich fundiertes reflektiertes Erfahrungswissen transferiert. Professionalität zeigt sich dann in situativ fachlich begründeten Optionen des persönlichen pädagogisch wirksamen Handlungsvollzugs (Handlungskompetenz) und in der „Routine der Reflexion und Reflexion der Routine“ (Helsper & Kolbe 2002) und damit in einem forschenden Habitus.

Konkret bedeutet dies für den Beitrag von Hochschullernwerkstätten zur Professionalisierung, Studierenden Raum und Zeit zu geben, sich als Lernende, Lehrende, Interagierende und die Bedeutung und Rolle einer vorbereiteten Lernumgebung zu erleben, zu erfahren und zu reflektieren. Im nächsten Schritt wird das Erlebte, Erfahrene, Reflektierte theoretisch hinterfragt und fachlich begründet. Die Anbahnung von Handlungskompetenz basiert somit auf der empirischen Auswertung der Erfahrungen und der damit verbundenen kritischen Auseinandersetzung mit didaktischen, lernpsychologischen und pädagogischen Theorien. Dabei geht es vor allem darum sich selbst als Lernende:r zu verstehen (vgl. Wedekind & Schmude 2020, 79), um zu verstehen, wie zukünftigen Adressat:innen professionellen pädagogischen Handelns lernen.

Es gehört zum *konzeptionellen Selbstverständnis der Lernwerkstätten und der Lernwerkstattarbeit in den Studiengängen „Erziehung und Bildung in der Kindheit“ und „Kindheitspädagogik – berufsintegriert“ der Alice Salomon Hochschule Berlin*, im Rahmen curricular verankerter Studienangebote, Studierenden zu ermöglichen, die Idee der Werkstattarbeit im Allgemeinen und die der Lernwerkstattarbeit im Besonderen kennenzulernen. Im Zentrum steht dabei, aktiv die methodische Umsetzung von Lernwerkstattarbeit zu erleben und gleichzeitig über Reflexionsprozesse in den Kontext früher Bildung theorie- und fachwissenschaftlich fundiert einzuordnen (vgl. Wedekind & Schmude 2020, 72).

Auf den *ersten Blick* ermöglicht die institutionelle und curriculare Einbindung und die besondere personelle, und räumlich-materialen Ausstattung die konzeptionelle Verankerung der erforderlichen materiellen und zeitlichen Voraussetzungen, um sich intensiv mit dem eigenen Professionalisierungsprozess im Rahmen der Lehrveranstaltungen im Studienbereich III: Bildung und Didaktik im Kindes-

alter auseinanderzusetzen (vgl. Modulhandbuch). Das in der Prüfungsordnung verankerten Prüfungsformat „Didaktische Miniaturen“ rahmt den intendierten Kompetenzerwerb mit einem kompetenzorientierten Prüfungsformat, das Professionalität anbahnt bzw. Professionalisierung unterstützt: Das Prüfungsformat umfasst das selbstständige Konzipieren, Durchführen und schriftliche Auswerten einer Seminareinheit zu einem bildungsbereichsbezogenen Schwerpunkt. Die schriftliche Auswertung enthält eine gründliche Sachanalyse, die Definition von Zielen, Begründungen für die Auswahl der eingesetzten Methoden, die Beschreibung der Durchführung der Miniatur und deren persönliche Reflexion (vgl. Modulhandbuch Präsenz-Studienformat⁴, und als Prüfungsformat vorgestellt in Wedekind & Schmude (2016, 93ff.)).

Beim *genaueren Hinschauen*, insbesondere auf den Aspekt der expliziten institutionellen und curricularen Einbindung der Idee der Lernwerkstatt(arbeit) in das Studienkonzept der Lernwerkstätten und der Lernwerkstattarbeit in den Studiengängen „Erziehung und Bildung in der Kindheit“ und „Kindheitspädagogik – berufsintegriert“ der Alice Salomon Hochschule Berlin muss selbstverständlich kritisch hinterfragt werden, ob die damit verbundenen strukturellen Rahmenbedingungen die zentralen konzeptionellen Leitlinien der Lernwerkstattidee nicht konterkarieren. Eine kritische Diskussion ist hier zweifellos bzgl. der Frage der Freiwilligkeit der Lernenden, der strukturellen Rahmung als Lehr-Lern- und Prüfungsformat und der Frage der Bewertung als Studienleistung, auch wenn unbenotet, geboten (vgl. Wedekind & Schmude 2020, 42ff.). Bzgl. des Aspektes eines Erfahrung und Reflexion ermöglichenden Übungsraumes hingegen ist dieses Lehr-Lernformat in seiner Verankerung in den Strukturen der Alice Salomon Hochschule – selbstverständlich in Abhängigkeit von der professionellen pädagogischen Handlungskompetenz der die Formate begleitenden Dozierenden – in besonderer Weise geeignet Theorie-Praxis-Verknüpfungen bzw. die Verknüpfung von Wissensebene, Ebene der Handlungskompetenz und Ebene der Reflexion (vgl. Franz & Sansour 2016, 23) auch im Kontext einer akademischen Qualifizierung zu verorten – genauso, wie in anderen Lern- und Bildungsorten, an denen gemäß der konzeptionellen Leitlinien der Lernwerkstatt(arbeit) gearbeitet wird. In letzter Konsequenz ist es jedoch zwingend erforderlich – und professionell (!) –, dass genau diese kritisch zu hinterfragenden institutionell, strukturell, systemisch begründeten Rahmungen der zentralen konzeptionellen Leitlinien der Lernwerkstattidee selbst Gegenstand der Reflexion und theoretisch, fachlichen Fundierung des Erlebten und Erfahrenen gemacht werden.

⁴ https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/Bachelor-Studiengaenge/EBK/Downloads_Praesenzstudium/Modulhandbuch_EBK_Praesenz_Pruefungsordnung_2019.pdf

So verstanden bedeutet *genaues Hinschauen* auf konkrete Umsetzungen von Lernwerkstatt(arbeit) als Ort der Professionalisierung der Lernbegleitung und des Lernens, *professionelles Hinschauen* im Sinne einer kontinuierlichen, fachlich fundierten Reflexion entlang der von außen gesetzten normativen Erwartungen.

5 Diskussion

Aus der Präzisierung des „*genauen Hinschauens*“ auf die konkrete Umsetzung von Lernwerkstatt(arbeit) als Ort der Professionalisierung der Lernbegleitung und des Lernens an der Alice Salomon Hochschule folgt, dass „genaues Hinschauen“ auch bzgl. des EinlöSENS *tatsächlicher* Partizipation mit *echten* Partizipationsstrukturen in der OASE-Lernwerkstatt und eines alle Akteur:innen einschließenden Angebotes demokratischer Bildung im HELLEUM *professionelles* Hinschauen voraussetzt. Oder anders formuliert, die hohen normativen Erwartungen an Lernwerkstätten als Orte partizipativen und Demokratie bildenden Lernens im Sinne von selbst erfahren, selbst entscheiden und miteinander gestalten kann nur eingelöst werden, wenn die Lernenden professionell begleitet werden und die Lernbegleitenden sich selbst entsprechend fachlich fundiert und begründet stetig entlang der von außen gesetzten normativen Erwartungen reflektieren. Gegenstand dieser Reflexion muss zum einen eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit der Frage, was ist partizipativ, was ist Demokratie bildend, was ist professionell, sein. Kurz: Es braucht Professionalität in Lernwerkstätten, um Partizipation und Demokratiebildung zu leben.

Die drei unterschiedlichen Perspektiven von Studium, Hochschule und Berufsfeld und damit verbundenen standortspezifischen konzeptionellen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen geben zudem Hinweis darauf, dass institutionelle Kontexte von Lernwerkstätten sowohl die Auslegung als auch die Gestaltung von demokratischen und partizipativen Bildungs- und Professionalisierungsprozessen bedingen können.

Unabhängig davon können in allen hier aufgeführten Lernwerkstatt-Standorten neben fehlenden Zeit- und Finanzkontingenten vor allem unausgesprochene, tradierte oder unreflektiert praktizierte stereotype Rollenerwartungen an Studierende, an Kinder/Schüler:innen, Lernende – und damit unprofessionelles pädagogisches Handeln – den Anspruch der Partizipation und Demokratie unterwandern. Hier ist professionelle pädagogische Handlungskompetenz gefordert, um Demokratie und Partizipation in den Lernwerkstatt-Teams zu leben, insbesondere bzgl. der Klärung der besonderen Rollen verschiedener Akteur:innen – der studentischen Mitarbeiter:innen, Referendar:innen, wissenschaftlichen Mitarbeiter:innen im Kontext von Hochschule und die der Kinder/Schüler:innen und begleitenden Pädagog:innen am Beispiel des HELLEUM.

Unumstritten scheint zu sein, dass Partizipation ein grundlegendes konzeptionelles Prinzip in der Lernwerkstatt(arbeit) ist und es zum Bildungsauftrag von Lernwerkstätten gehört einen Beitrag zur Bildung durch Demokratie und Bildung für Demokratie zu leisten. Beides erfordert in der Zusammenschau der hier geführten Betrachtungen eine entsprechende professionelle Handlungskompetenz der Lernbegleitung.

6 Ausblick

Ausgangspunkt dieses Beitrags ist die Aufbereitung und Reflexion des Eingangs benannten Praxisforums auf der Trierer Fachtagung der Hochschullernwerkstätten im Februar 2023. Die Initiierung eines Austauschs zwischen Akteur:innen aus unterschiedlichen institutionellen Kontexten von Lernwerkstattarbeit entlang dreier zentraler Leitfragen (siehe Abbildung 1) ist hier rückblickend als Pilot-Projekt zu betrachten. Die dort geführte Diskussion hat den Bedarf des Austausches über die Grenzen unterschiedlicher institutioneller Kontexte zu der gewählten Thematik deutlich gezeigt. Die als zielführend eingeschätzten vorgegebenen Leitfragen (s.o.) konnten dabei jedoch nur andiskutiert werden, so dass von den Autor:innen beabsichtigt ist auf der Grundlage der hier skizzierten Diskussion ein Konzept für ein Praxisforum zu entwickeln, dass diesen Austausch im Rahmen zukünftiger Hochschullernwerkstatttagungen nachhaltig fortsetzen kann.

Literatur

- AG Begriffsbestimmung – NeHle. (2020). Internationales Netzwerk der Hochschullernwerkstätten e.V. – NeHle – ein Arbeitspapier der AG „Begriffsbestimmung Hochschullernwerkstatt“ zum aktuellen Stand des Arbeitsprozesses. In U. Stadler-Altman, S. Schumacher, E.A. Emili & E. Dalla Torre (Hrsg.), *Spielen, Lernen, Arbeiten in Lernwerkstätten. Facetten der Kooperation und Kollaboration* (S. 249-259). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bonanati, M. (2018). Lernentwicklungsgespräche und Partizipation. Rekonstruktionen zur Gesprächspraxis zwischen. Lehrpersonen, Grundschülern und Eltern. Wiesbaden: Springer VS.
- Berger, M. & Müller-Naendrup, B. (2019). Kollaboratives Problem-Based Learning – Ein Kooperationsmodell der Hochschullernwerkstatt Erfurt und der OASE Lernwerkstatt Siegen. In S. Tänzer, G. Mannhaupt, M. Berger & M. Godau (Hrsg.), *Lernwerkstätten im Spannungsverhältnis zwischen Individuum, Gemeinschaft, Ding und Raum* (S. 120-132). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Brill, S. & Gruhn, A. (2021). Podcast als digitales Peer-Learning-Instrument für Lehramtsstudierende im Eignungs- und Orientierungspraktikum. *k:ON – Kölner Online Journal für Lehrer:innenbildung*, 4 (2), 119-136, doi <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2021.2.6>
- Brügelmann, H. (2016). Kinderrechte: Selbst- und Mitbestimmung in der Grundschule. In Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. (Hrsg.), *Hommage an die Demokratiepädagogik – 10 Jahre DeGeDe. Sammlung von Veröffentlichungen aus 10 Jahren Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik*. Abgerufen von: <https://degede.de/mediathek/kategorie/publikationen/> (zuletzt geprüft am 14.07.2023).
- Budde, J. (2010). Inszenierte Mitbestimmung!? – soziale und demokratische Kompetenzen im schulischen Alltag. *Zeitschrift für Pädagogik* 56 (3), 384–401.

- Döbert, H. & Weißhaupt, H. (2013). *Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen*. Münster: Waxmann.
- Feichter, H.J. (2020). Die Grammatik der Schule als Partizipationshindernis. Organisationstheoretische und schulkulturelle Überlegungen. In S. Gerhartz-Reiter & C. Reisenauer (Hrsg.), *Partizipation und Schule. Perspektiven auf Teilhabe und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen. Eine erziehungswissenschaftliche Studie Theoretische, empirische und schulpraktische Befunde Partizipation und ihre Bedeutung für Schülerinnen und Schüler* (S. 25-40). Wiesbaden: Springer VS.
- Franz, E.-K. & Sansour, T. (2016). Alle(s)drin? – Lernwerkstattarbeit und Professionalisierung im Kontext von Inklusion. In C. Schmude & H. Wedekind (Hrsg.), *Lernwerkstätten an Hochschulen – Orte einer inklusiven Pädagogik. Reihe „Lernen und studieren in Lernwerkstätten“* (2.; S. 51-64). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Gras, J. (2023). *Demokratiepädagogik im Kontext von Inklusion*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gruhn, A. (2021). Doing Lernbegleitung. Hochschullernwerkstätten als Orte der Generationenvermittlung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hartinger, A., Ertl, S. & Kücherer, B. (2022). Partizipation von Schüler:innen in bayerischen Lernentwicklungsgesprächen. In I. Naumann & J. Storck-Odabasi (Hrsg.), *Teilhabe und Ausschluss von Kindern in der Gesellschaft. Perspektiven der Kindheitsforschung, Grundschulpädagogik und Lehrer:innenbildung* (S. 170-180). Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.
- Helsper, W. & Kolbe, F.-U. (2002). Bachelor/Master in der Lehrerbildung – Potential für Innovation oder ihre Verhinderung? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 3, 384-401.
- Kulturministerkonferenz (KMK). (2018). *Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018 über Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule*. Abgerufen von: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf (zuletzt geprüft am 20.09.2023).
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). (Hrsg.). (2020). *Orientierungs- und Handlungsrahmen für das übergreifende Thema Demokratiebildung*. Abgerufen von https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/rlp-online/Teil_B/2020_12_15_OHR_Demokratiebildung.pdf (zuletzt geprüft am 11.09.2023).
- Martschinke, S., Grüning, M., Ertl, S. & Häbig, J. (2022). Mehr Mitbestimmung! Stellschrauben in Schule, Unterricht und Hochschule. In M. Grüning, S. Martschinke, J. Häbig & S. Ertl (Hrsg.), *Mitbestimmung von Kindern. Grundlagen für Unterricht, Schule und Hochschule* (S. 232-254). Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.
- Müller-Kuhn, D. & Häbig, J. (2022). Partizipation, Mitbestimmung, Beteiligung ...? Eine begriffliche Differenzierung und damit verbundene Problematiken. In M. Grüning, S. Martschinke, J. Häbig & S. Ertl (Hrsg.), *Mitbestimmung von Kindern. Grundlagen für Unterricht, Schule und Hochschule* (S. 56-73). Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.
- Müller-Naendrup, B. (1997). *Lernwerkstätten an Hochschulen. Ein Beitrag zur Reform der Primarstufenlehrerbildung*. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag.
- Müller-Naendrup, B. (2020). Lernwerkstätten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (Neuausgabe; S. 721-726). Bad Heilbrunn/Stuttgart: Klinkhardt/UTB.
- Müller-Naendrup, B. & Selzner, M. (2014). „Ich habe gelernt, dass man Kindern ruhig mehr zutrauen kann!“ – Studierende und Kinder erproben offene Lernsituationen in der „Werkstatt für Kinder“. In H. Hagstedt & I. Krauth (Hrsg.), *Lernwerkstätten – Potenziale für Schule von morgen* (137.; S. 241-250). Frankfurt a.M.: Grundschulverband.
- Nentwig-Gesemann, I. (2013). Professionelle Reflexivität. Herausforderungen an die Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte. *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*, (1), 10-14.
- Nentwig-Gesemann, I. (2015). Frühpädagogik im Spannungsfeld zwischen Professionalisierungsanspruch und Alltagswirklichkeit. 5. IFP-Fachkongress „Interaktionsqualität in Kindertageseinrichtungen“. München. 18. Juni 2015.

- Oser, F. & Biedermann, H. (2006). Partizipation – ein Begriff, der ein Meister der Verwirrung ist. In C. Qesel & F. Oser (Hrsg.), *Die Mühen der Freiheit: Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen* (S. 17-37). Zürich/Chur: Rüegger.
- Rabe-Kleeberg, U. (1999). Zum veränderten Berufsprofil der Erzieherinnen. In R. Auernheimer (Hrsg.): *Erzieherinnen für die Zukunft. Berufsrealität und Berufsprofil im Wandel* (S. 15-22). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Reisenauer, C. (2020). Kinder- und Jugendpartizipation im schulischen Feld – 7 Facetten eines vielversprechenden Begriffs. In S. Gerhartz-Reiter & C. Reisenauer (Hrsg.), *Partizipation und Schule: Perspektiven auf Teilhabe und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen* (S. 3-22). Wiesbaden: Springer.
- Seitz, S. & Hamacher, C. (2022). *Wie Partizipation in das Gegenteil umschlagen kann – Inklusive Frühe Bildung und die machtvollen Dynamiken der Pathologisierung*. Wiesbaden: Springer VS. Abgerufen von <https://link.springer.com/article/10.1007/s42278-021-00126-7> (zuletzt geprüft am 28.07.23).
- Service Agentur "Ganztägig lernen" Berlin, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung gemeinnützige GmbH (DKJS) & Regionalstelle Berlin (Hrsg.). (2017). *Lernen begleiten. Eine Orientierungshilfe für die pädagogische Arbeit in Lernwerkstätten*. Potsdam: Druckerei Christian & Cornelius Rüss GbR.
- Segel, M. (2022). Demokratische Fähigkeiten und Überzeugungen fördern – aber wie? In J.-F. Huffmann, L. Pesch & A. Scheffler (Hrsg.), *Gelingende Partizipation*. Debus Pädagogik Verlag.
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (vbw) (Hrsg.). (2020). *Bildung zu demokratischer Kompetenz*. Gutachten. Waxmann Verlag GmbH. Abgerufen von https://www.vbw-bayern.de/Redaktion/Frei-zugaengliche-Medien/Abteilungen-GS/Bildung/2020/Downloads/ARB_Gutachten_Bildung-zu-demokratischer-Kompetenz_2020.pdf (zuletzt geprüft am 11.09.2023).
- Wedekind, H. (2011). Eine Geschichte der Zukunft. 30 Jahre Lernwerkstatt. *Grundschule* 43 (6), 6-10.
- Wedekind, H. (2013). Lernwerkstätten in Hochschulen – Orte für forschendes Lernen, die Theorie fragwürdig und Praxis erleb- und theoretische hinterfragbar machen. In H. Coelen & B. Müller-Naendrup (Hrsg.), *Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung*. Wiesbaden. 21 – 30.
- Wedekind, H. (2022). Lernwerkstätten – Übungsräume einer demokratischen Bildung. In J.-F. Huffmann, L. Pesch, A. Scheffler (Hrsg.), *Gelingende Partizipation. Ein Praxisbuch zur Beteiligung von Kindern und Jugendlichen* (S. 146-154). Frankfurt a. M.: Debus Pädagogik Verlag.
- Wedekind, H. & Schmude, C. (2016). Inklusion in der (Aus)-Bildung zukünftiger Pädagog/-inn/en. In C. Schmude & H. Wedekind (Hrsg.), *Lernwerkstätten an Hochschulen – Orte einer inklusiven Pädagogik* (2.; S. 81-105). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Wedekind, H. & Schmude, C. (2020). Von der Idee zum strukturell verankerten hochschuldidaktischen Prinzip – Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit im Studiengang „Erziehung und Bildung in der Kindheit“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin. In K. Kramer, D. Rumpf, M. Schöps & St. Winter (Hrsg.), *Hochschulernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschulernwerkstatt in Halle und andernort* (S. 68-81).
- Wedekind, H. & Theisselmann, O. (2020). „Boden schätzen“ im Kinderforscher*zentrum HELLEUM. In: KiTa aktuell spezial. Heft 1|2020. Carl Link, Köln, S.33-36.

Autorinnenangaben

Barbara Müller-Naendrup, Dr.

ORCID: 0009-0007-2779-0080

Universität Siegen

Fakultät II

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Wiss. Leitung OASE Lernwerkstatt, konzeptionelle Entwicklung von Lernwerkstätten, neue Lernkulturen an Schulen und Hochschulen

mueller-naendrup@paedagogik.uni-siegen.de

Corinna Schmude, Prof. Dr. habil

Alice Salomon Hochschule Berlin

Arbeits-/Forschungsschwerpunkte: Wiss. Leitung Hochschullernwerkstatt „Mathematik und Sprache“, mathematische frühe Bildung, inklusive Pädagogik, Interaktionsqualität pädagogischer Fachkräfte

schmude@ash-berlin.eu

Olga Theisselmann

Alice Salomon Hochschule Berlin

Kinderforscher*zentrum HELLEUM

Arbeits-/Forschungsschwerpunkte: Wissenschaftliche Koordination Kinderforscher*zentrum HELLEUM, wissenschaftliche Anbindung der außerschulischen Lernwerkstätten an die Hochschule,

Lernwerkstattarbeit im Grundschulbereich

theisselmann@ash-berlin.eu