

Mendl, Hans; Sitzberger, Rudolf

Rollenwechsel: Studierende als Akteure der Lernwerkstatt Religionsunterricht

Kihm, Pascal [Hrsg.]; Kelkel, Mareike [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Interaktionen und Kommunikationen in Hochschullernwerkstätten. Theorien, Praktiken, Utopien. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 274-286. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Mendl, Hans; Sitzberger, Rudolf: Rollenwechsel: Studierende als Akteure der Lernwerkstatt Religionsunterricht - In: Kihm, Pascal [Hrsg.]; Kelkel, Mareike [Hrsg.]; Peschel, Markus [Hrsg.]: Interaktionen und Kommunikationen in Hochschullernwerkstätten. Theorien, Praktiken, Utopien. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 274-286 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-269606 - DOI: 10.25656/01:26960; 10.35468/6009-20

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-269606>

<https://doi.org/10.25656/01:26960>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

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/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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

Hans Mendl und Rudolf Sitzberger

Rollenwechsel: Studierende als Akteure der Lernwerkstatt Religionsunterricht

Jede (Hochschul-)Lernwerkstatt ist einzigartig. Sie erhält ihr Profil durch die genauere Bestimmung der institutionellen Verortung, der fachlichen Zuordnung, der Adressat*innen und beteiligten Akteur*innen sowie der je eigenen Aktionsformen und Zeitrhythmen.

Dies gilt auch für die „Lernwerkstatt Religionsunterricht“ (LW-RU) an der Universität Passau. Es handelt sich hier im Unterschied zu einer schulischen um eine universitäre Lernwerkstatt im Fachbereich Religionsdidaktik. Handelnde Akteur*innen sind Studierende, die im Sinne eines forschenden Lernens (nach z. B. Huber 2013) bei den entsprechenden Veranstaltungen innovative didaktische Ansätze erproben und reflektieren, um mit diesem didaktischen Rüstzeug einen zeitgemäßen Religionsunterricht gestalten zu können. In einem ersten Schritt werden wir die konzeptionelle Rahmung der Lernwerkstatt Religionsdidaktik beschreiben, bevor wir dann die Rollen der beteiligten Personen genauer durchleuchten.

1 Konzeptionelle Verortung der „Lernwerkstatt Religionsunterricht“

Die begriffliche Unterscheidung, die der „Verbund europäischer Lernwerkstätten e.V.“ vor einigen Jahren getroffen hat (vgl. Wedekind 2011: 7), trifft auch auf die Geschichte der LW-RU zu: Begonnen hat sie mit didaktischen Angeboten, die sich – im Sinne von „Lernwerkstattarbeit“ (ebd.; vgl. auch Schmude & Wedekind 2014) – in der Art der Gestaltung und der Interaktionen deutlich von sonst üblichen Seminarveranstaltungen abhoben. Seit 2006 steht ein eigener Raum zur Verfügung, also tatsächliche eine „Lernwerkstatt“, in der sich vielfältige didaktische Materialien und Arbeitsmittel befinden, an und mit denen im Raum selbst gearbeitet werden kann (zur Begrifflichkeit s. Mendl 2018: 104).

1.1 Die Lernwerkstatt im modularisierten Studium

Bei der Einführung des modularisierten Studiensystems für die Lehramtsstudiengänge in Bayern haben wir die zuvor auf freiwilliger Basis angebotenen Veranstaltungen der LW-RU, die an vier bis fünf Montagabenden im Semester

stattgefunden hatten, in den Modulkatalog integriert. Im „Vertiefungsmodul Religionsdidaktik“ wird nunmehr die religionsdidaktische Vorlesung mit dem verpflichtenden Besuch von Veranstaltungen der LW-RU, die wegen der oftmals großen Teilnehmendenzahl sowohl im Raum der LW-RU als auch in angrenzenden Seminarräumen stattfinden, verknüpft. Dabei werden folgende Kompetenzziele angestrebt, die durch die aktive erprobte und reflektierte Lernwerkstattarbeit ihr spezifisches Fundament erhalten:

- Die Studierenden kennen innovative religionsdidaktische Lehr- und Lernformen.
- Die Studierenden können aktuelle religionsdidaktische Konzepte auf ihre Praxistauglichkeit hin bewerten.
- Die Studierenden können ein eigenes Praxismodell theorie- und zielgruppenorientiert gestalten und präsentieren.

Die Studierenden durchlaufen gestuft angelegte Lernräume (Mendl, Sitzberger 2016: 166f.); im folgenden Schema wird deutlich, dass in den unterschiedlichen Lernräumen auch verschiedene Akteur*innen beteiligt sind (in Abb. 1 *kursiv geschrieben*) und es sich, von der Theorie der Lernräume ausgehend (ebd.), zunächst um ideelle „Räume“ im Sinne von abgegrenzten und aufeinander bezogenen Arbeitsphasen handelt, die aber an unterschiedlichen „Räumen“ (Hörsaal, Lernwerkstatt, Arbeitszimmer, Prüfungsraum) konkretisiert werden.

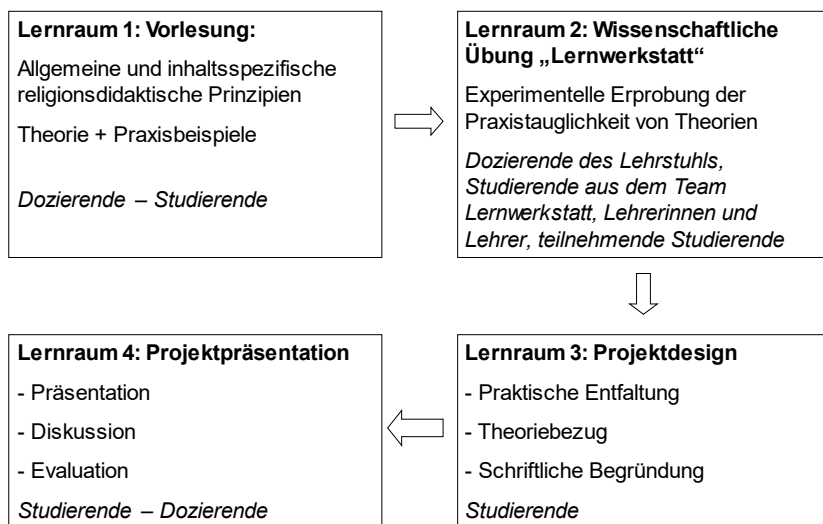


Abb. 1: Vertiefungsmodul Didaktik des Religionsunterrichts: Vorlesung und wissenschaftliche Übung „Lernwerkstatt Religionsunterricht“ (eigene Abbildung)

Die mündliche Modulprüfung führt die in Abb. 1 ausgewiesenen Teilmodule „Lernwerkstatt Religionsunterricht“ und eine religionsdidaktische Hauptvorlesung „Theorie religiösen Lernens“ zusammen. Ziel ist es, innovative Prinzipien und Konzepte eines innovativen Religionsunterrichts (Mendl 2021: 180-223), wie sie in den Vorlesungen grundgelegt werden, in einem didaktisch begründeten Praxisentwurf, der Bezüge zur Vorlesung und zu den besuchten Veranstaltungen der LW-RU aufweisen muss, zu konkretisieren. Dieser Praxisentwurf wird in einem Prüfungsgespräch präsentiert. Diese Prüfungsform legt ein besonderes Augenmerk auf die Darstellung durch die Studierenden und die Vernetzung von theoretischen Inhalten aus der religionsdidaktischen Hauptvorlesung mit den praktischen Überlegungen aus dem Teilmodul „Lernwerkstatt Religionsunterricht“.

1.2 Der Raum der Lernwerkstatt als Lern- und Kommunikationsort

Aus den Erfahrungen der ersten Jahre der Lernwerkstattarbeit, in denen unser Lernwerkstatt-Projekt noch „ortlos“ existierte, erwuchs sehr rasch die Einsicht, dass die konkrete räumliche Verortung einer Lernwerkstatt zentrale Vorteile hat:

- Materialien müssen vor Ort zugänglich und erlebbar sein, denn „Dinge animieren [...] Menschen, sind Auslöser für Gedanken und führen zu bestimmten Handlungen. Diese können als bekannte Praktiken von ihrem ursprünglichen Kontext gelöst und auf ähnliche Objekte transferiert werden“ (Sitzberger 2019: 198). Mit Bezug auf die damit verbundenen didaktischen Modelle werden Materialien der LW-RU/Materialien, die in der LW-RU erlebt/genutzt/geliehen werden können, in unterrichtliche Praxisprojekte integriert; so erhalten beispielsweise die einzelnen Artefakte aus den Schatzkisten der verschiedenen Weltreligionen durch das didaktische Modell eines Lernens an religiösen Artefakten (Mendl 2019: 153) ihre Bedeutung im Lernzusammenhang. In den Vorlesungen thematisierte theoretische Überlegungen können mit den Praxisvorschlägen, sei es in Schulbüchern oder anderen Unterrichtsmaterialien, die ebenfalls in der LW-RU verfügbar sind, in Beziehung gesetzt und auf Stimmigkeit oder Diskrepanzen hin untersucht werden.
- Der Raum der LW-RU ermöglicht eine Kommunikation über Theorien, Praktiken und Materialien. So etablierte sich die LW-RU von Anfang an auch als Kommunikationsort: Studierende sichten unterschiedliche Materialien und beurteilen ihre didaktische Qualität beispielsweise mit Bezug auf das zu bearbeitende Unterrichtsthema. Dies geschieht häufig im gemeinsamen Gespräch untereinander. Hier kommen die studentischen Hilfskräfte als Akteur*innen mit je eigenen Rollen ins Spiel (s.u.).

1.3 Die Montagsveranstaltung am Schnittpunkt von Theorie und Praxis

Kernelement der didaktischen Arbeit in der Lernwerkstatt ist die „Wissenschaftliche Übung“ (Lernraum 2; Abb. 1): Als zweistündige Abendveranstaltung, die ca. fünfmal im Semester stattfindet, wird ein eingegrenztes religionsdidaktisches oder -pädagogisches Thema theoretisch vorgestellt und mit den Studierenden praktisch umgesetzt. Um am oben genannten Beispiel zu bleiben: An einem religiösen Artefakt (z. B. Mesusa, Shiva-Statue, Koran) wird das didaktische Modell erläutert und im Anschluss an anderen Artefakten erprobt.

Die Universität als Ort der Theoriebildung zielt zunächst einmal darauf ab, nötiges theoretisches Grundlagenwissen zur Verfügung zu stellen – dies erfolgt in der zentralen religionsdidaktischen Hauptvorlesung. Gerade die universitäre Lehramtsausbildung wird seit vielen Jahren mit dem Vorwurf konfrontiert, sie sei zu wenig praktisch ausgerichtet (vgl. Terhart 2000). Um dies zu entkräften, sollte ein hochschuldidaktisches Handeln darauf abzielen, dass ein vernetztes Lernen als Verbindung von Theorie und Praxis möglich wird. Ziel ist es, dass Studierenden die Bedeutung von Theorien für ein reflektiertes didaktisches Handeln einsichtig wird und sie das eigene didaktische Handeln theoriegeleitet gestalten.

Die in den Montagsveranstaltungen aufgegriffenen Themen docken inhaltlich an die in den Didaktikvorlesungen vorgestellten Prinzipien religiösen Lernens an. Studierende werden in der korrespondierenden LW-RU gefordert, religionsdidaktische Konzepte und Prinzipien auf ihre Praxistauglichkeit hin zu erproben und sie zu bewerten. Die Veranstaltung kann auch von anderen Teilnehmenden (Referendar*innen, schon fertig ausgebildete Lehrkräfte) besucht werden. Durch diese weitere Rückkopplung an die Erfahrungen der schon in der Praxis Tätigen ergeben sich wertvolle Impulse für den Theorie-Praxis-Bezug.

1.4 Das Team der Lernwerkstatt Religionsunterricht Passau

Ein besonderes Kennzeichen der LW-RU ist das Team der Lernwerkstatt. Es setzt sich aus Studierenden und dem wissenschaftlichen Personal des Lehrstuhls zusammen. Studierende, die sich besonders engagieren wollen, können dem Team der LW-RU beitreten. Dieses Team trifft sich mehrmals im Semester und ist verantwortlich für die gemeinsame und inhaltliche Gestaltung der Veranstaltungen sowie weiterer Projekte. Die Studierenden haben dabei gleiches Mitspracherecht wie die Dozierenden; sie wirken mit gleicher Stimme wie die Dozierenden an Entscheidungen mit. Über mögliche Themen des kommenden Semesters wird diskutiert und demokratisch abgestimmt. Für die Sitzungen der Montagsveranstaltungen übernimmt jeweils eine Gruppe von 3-8 Studierenden zusammen mit einem Hauptamtlichen die konkrete Planung, Durchführung und Reflexion der Veranstaltung.

Aus diesen spezifischen konzeptionellen, räumlichen und zeitlichen Settings heraus ergeben sich unterschiedliche Rollen, die die Studierenden im Laufe des Studiums in der LW-RU an der Universität Passau einnehmen können.

2 Studierende und Rollenwechsel

2.1 Rollenerwartungen, Identitätsbildung, berufsprofessioneller Habitus

Um die Ausdifferenzierung von Rollenerwartungen und Rolleneinnahmen verstehen zu können, erscheint ein Rückgriff auf den Begriff der „Identität“ als hilfreich. Dieser zählt zu den Schlüsselbegriffen der Religionspädagogik. In Anlehnung an das grundlegende Konzept von Erikson sind bei der selbstreflexiven Wahrnehmung von Identität drei Faktoren leitend (Mendl 2019: 114): 1. Die Stimmigkeit für das Subjekt selbst (Kohärenz), 2. die Gültigkeit des Wahrgenommenen über eine (längere) Zeitdauer hinweg (Kontinuität) und 3. die Erkennbarkeit dieser sich so gebenden Identität für andere (Authentizität). Es herrscht heute Einigkeit darüber, dass der Prozess der Identitätsgewinnung nicht im Jugendalter abgeschlossen wird. Identitätsbildung ist vielmehr ein lebenslanger Vorgang, der sich angesichts einer postmodernen Pluralität als fluider und patchworkartig konturierter Prozess fassen lässt (Pirker 2013; Mendl 2019). Man schreibt dem Individuum statt einer starren eine multiple Identität zu, die aus Teilidentitäten in unterschiedlichen Lebenszusammenhängen besteht. Identität entwickelt sich demgemäß in einer Balance zwischen personalen und sozialen Momenten.

Hilfreich für das Verständnis der Bedeutung von unterschiedlichen Rollen beim Prozess der Identitätsbildung können dabei die Überlegungen zur Identität von Mead und der Begriff der Anerkennung von Honneth sein (vgl. Mead 1973; Honneth 1992). Meads Darstellung von „Me“ und „I“ macht deutlich, wie die Rollenerwartungen, so wie sie auch während eines Studiums an die Studierenden herangetragen werden, die Wahrnehmung des „Me“ beeinflussen und identitätsprägend für das „Self“ werden können. Anerkennung, so wie es Axel Honneth formuliert, nimmt dabei eine Schlüsselposition ein, weil Rollenerwartungen mit positiver Verstärkung eine konstruktive Kraft für die Identitätsentwicklung haben. Innerhalb dieses Prozesses der Identitätsentwicklung werden die unterschiedlichen Rollen, die die Studierenden während des Studiums einnehmen, zu Teilbausteinen der eigenen Identitätsarbeit, die für die Entwicklung eines berufsprofessionellen Habitus einer angehenden Lehrkraft bedeutsam werden. Ausgehend von der Orientierung an einem professionellen (religions-)pädagogischen Habitusmodell wird von den Studierenden im Studium vor allem die Ausbildung eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus eingefordert (Ziebertz, Heil, Mendl & Simon 2005). Dieser steht in einem gewissen Spannungsverhältnis zu den Vorstellungen eines praktisch ausgerichteten Lernens für die konkrete Unterrichtssituation, die

die Studierenden besonders im Blick haben. Der in unserer Lernwerkstatt eingeforderte Rollenwechsel hin zu einem *praxisreflexiven* Habitus kann einerseits dazu beitragen, dem wissenschaftlichen Anspruch einer universitären Hochschulausbildung gerecht zu werden und andererseits diesen mit der späteren Praxis des beruflichen Alltags zu verbinden.

Durch die wechselnden Anforderungen, die sich aus dem Setting der LW-RU ergeben, werden Studierende in ihrer Identität herausgefordert und können diese im Sinne einer zunehmenden Professionalisierung modifizieren und weiterentwickeln; in die folgende Darstellung fließen u. a. Originaltöne der Studierenden ein, die als Mitglieder des Teams der LW-RU an der (virtuellen) Tagung in Saarbrücken teilgenommen haben.

2.2 Vom Adressaten zum eigenverantwortlichen Akteur

Studierende erleben sich im Studium zunächst in ihrer Rolle als rezeptive Akteur*innen und melden uns – in persönlichen Gesprächen – häufig zurück, dass in vielen Fachbereichen Lehr- und Lernsettings immer noch instruktivistisch angelegt sind: Es geht um die reine Übernahme von Inhalten, die von Dozierenden systematisiert und portioniert dargeboten werden. Demgegenüber zielt das komplexe Zusammenspiel von Theorie, praktischer Entfaltung und permanenter Reflexion auf die Entfaltung eines berufsprufessionellen Habitus, der durch einen prozesshaft angelegten Kompetenzaufbau unterstützt wird, wie folgendes Zitat veranschaulicht:

„Durch die Lernwerkstattveranstaltungen habe ich die Möglichkeit, Gedanken und Ideen reifen zu lassen und diese bereits vor der Zeit des Referendariats auszuprobieren.“
(Monika Sigl)

Mit der für unser Selbstverständnis und unsere Veranstaltungen grundlegenden Theorie einer konstruktivistischen Religionspädagogik (Mendl 2005) treffen Studierende auf ein anderes didaktisches Setting, das sie durchaus auch perturbiert: Wir verstehen Lernen als einen aktiven und selbstverantworteten Prozess. In allen Lehrveranstaltungen, auch in Vorlesungen (beispielsweise in interaktiven Phasen, bei denen exemplarische Belege für vorgetragene Thesen gesammelt und diskutiert werden) und Seminaren, werden aktivierende Impulse angeboten, die die Studierenden beim eigenständigen Umgang mit thematisierten Fragestellungen unterstützen. Vor allem aber bei den Veranstaltungen der LW-RU müssen sich Studierende in differenzierten Arbeitsphasen aktiv und kreativ mit den jeweiligen Themen auseinandersetzen (eine Übersicht über die Themen und eine kurze Beschreibung des Ablaufs der über 200 Montagsabendveranstaltungen, die bisher stattgefunden haben, findet man auf unserer Homepage: <https://www.phil.uni-passau.de/religionspaedagogik/lernwerkstatt-ru/presentationmappe-der-lernwerkstatt/>). Die Studierenden sind also in der Rolle als aktiv Lernende gefordert;

das hat Konsequenzen für das grundlegende Verständnis, wie Lernen gelingen kann, gerade mit Blick auf den späteren Handlungsort Schule. Der Wechsel aus der passiven Rolle als Lernende, die nur rezeptiv aufnehmen, hin zu einem Verständnis vom Lernenden, der sein Lernen aktiv gestaltet und reflektiert, ist einer der zentralen handlungsleitenden Aspekte der LW-RU.

In den einzelnen Sitzungen der Lernwerkstatt erfolgt damit bereits eine doppelte Rollenzuschreibung an die Studierenden: Einerseits fordert sie der theoretische Rahmen in ihrer eher rezeptiv-verarbeitenden Rolle als Studierende einer Universität, die komplexe Prozesse des Lernens auf der Ebene des theoretischen Durchdenkens analysieren und einordnen müssen. Andererseits werden sie in der Veranstaltung immer wieder aktiviert und sollen diese Erkenntnisse, beispielsweise religionsdidaktische Prinzipien oder Modelle wie das eines mehrstufigen Lernens an religiösen Artefakten, an Praxisbeispielen erproben; sie werden durch das didaktische Setting dazu veranlasst, eine konstruktiv-aktive Rolle einzunehmen.

2.3 Rollenwechsel im Prüfungskontext

Die mündlichen Modulprüfungen sind so gestaltet, dass sie die Vorstellung vom aktiven und selbstverantwortlichen Lernenden auch in die Prüfungssituation hinein fortführen und nicht nur reproduzierbares Wissen abverlangen. Die Teilnehmenden des oben skizzierten Moduls müssen in Lernraum 3 (Abb. 1) ein eigenes Projekt (Unterrichtsbaustein, -stunde oder -projekt) entwickeln, in einer kurzen Skizze schriftlich mit Rückgriff auf religionsdidaktische Prinzipien begründen und beides dann bei der Prüfung (Lernraum 4) präsentieren.

Sie erfahren sich hier in der Rolle des eigenverantwortlich Unterrichtsvorbereitenden, der in der Lage ist, Theorie und Praxis begründet zusammenzudenken. Inhaltlich beziehen sie sich dabei auf eine der besuchten Montagsveranstaltungen und transferieren das dort Gelernte auf ein eigenes Projekt für die jeweilige Schulart, die sie studieren. Dieser Rollenwechsel führt regelmäßig zu einer Verunsicherung bei den Studierenden, weil Wert darauf gelegt wird, dass die Projektentfaltung und -begründung auf sehr eigenständige Weise erfolgen:

„Die Vorbereitung für die Prüfung erfordert eine große Eigeninitiative. Dabei sind aber eigene Ideen und Erfahrungen immer erwünscht.“ (Lisa Baustädter).

2.4 Rollenausdifferenzierung im Team der Lernwerkstatt

Besonders den Studierenden, die sich im Team der LW-RU engagieren, wird ein mehrfacher Rollenwechsel zugemutet. Wie sie mit diesem Rollenwechsel zurechtkommen, geht auch aus den Originalzitataten der Teammitglieder hervor.

2.4.1 Studierende des LW-RU-Teams in ihrer Rolle als „Studierende“

Als „normale“ Studierende sind auch die Teammitglieder gleichermaßen aktive Rezipient*innen und eigenverantwortliche Gestaltende eines Projekts. Insofern

trifft hier die Rollenbeschreibung aus Kap. 2.2 zu. Für die Mitarbeit im Team wird nicht vorausgesetzt, die Modulprüfung schon abgelegt zu haben. So ist das Team in dieser Hinsicht sehr heterogen: Dabei sind Studierende mit vorhandener Praxiserfahrung, solche, die bereits die Prüfung hinter sich haben, aber auch solche, die gerade erst am Anfang ihres Studiums stehen und Lernwerkstattarbeit erst kennenlernen. Lernwerkstattsteamer, die bereits einige Veranstaltungen mitgeleitet haben, führen die neuen Teammitglieder ein und übertragen ihnen in Team-Teaching-Prozessen zunächst kürzere moderierende Teile. Durch diese bunte Mischung werden immer wieder Routinen und vermeintliche Selbstverständlichkeiten hinterfragt bzw. auf den Prüfstand gestellt. Bezeichnenderweise neigen die Teammitglieder dazu, die Modulprüfung eher später im Studienverlauf abzulegen als andere, deren Ziel es ist, schnell durchs Studium zu kommen. Dies schlägt sich u. E. auch auf die Qualität und Reflexivität der Projektpräsentationen nieder. Die folgenden Aussagen von Judith, langjährige Mitarbeiterin im Team der LW-RU und studentische Hilfskraft, veranschaulichen das entsprechende Problembewusstsein:

„Viele Studierende haben Respekt vor dieser Modulprüfung, weil sie eine andere Herangehensweise der Vorbereitung erfordert. Studierende dürfen eigene Interessen vertiefen, kreativ und innovativ sein und praxisnah arbeiten. Im ersten Moment überfordert diese Freiheit viele Kommilitoninnen und Kommilitonen.“ (Judith Hirsch)

„Auch ich habe lange gezögert, die Prüfung abzulegen. Doch mit dem Wissen, das ich aus den vergangenen Lernwerkstätten schöpfen konnte, gestaltete sich die Prüfungsvorbereitung zu einem Vergnügen. Weil ich mir ein Thema aussuchen durfte, das mich persönlich interessierte, blieb die Motivation in der Ausgestaltung meines Projektes hoch. Mit der abgeschlossenen Lernwerkstattprüfung hat man ein Projekt, auf das man stolz sein und in der späteren Schulpraxis immer wieder zum Einsatz bringen kann.“ (Judith Hirsch)

„Der Uni wird von Lehramtsstudierenden oft vorgeworfen, dass die Prüfungsgestaltung kaum förderlich und zu praxisfern ist. Der religionspädagogische Lehrstuhl stellt mit dem Konzept der Lernwerkstattprüfung als Vertiefungsmodul eine Ausnahme dar.“ (Judith Hirsch).

2.4.2 Studierende des Lernwerkstatt-Religionsunterricht-Teams in ihrer Rolle als „Teammitglied“

Innerhalb des Teams werden die Studierenden in die Planung und Organisation aktiv einbezogen. Themen des folgenden Semesters werden nicht von den Dozierenden verordnet, sondern gemeinsam im Team demokratisch ausgehandelt – die Themen, die die meisten Stimmen auf sich vereinigen, werden ausgewählt. Die Studierenden sind also an den Entscheidungsprozessen aktiv beteiligt. Da Vorschläge für mögliche Themen immer auch begründet werden müssen, werden

die Studierenden in der Kompetenz gestärkt, theoretische Impulse aus den Vorlesungen (Abb. 1, Lernraum 1, sowie die religionsdidaktische Hauptvorlesung) mit der Frage zu verbinden, wie diese im Sinne des Lernwerkstattansatzes umgesetzt werden können.

Wenn Studierende über mehrere Semester oder Jahre hinweg im Team der Lernwerkstatt mitarbeiten, entsteht dadurch u. E. eine weit stärkere fachliche, interaktive und emotionale Bindung an die Personen des Lehrstuhls und an das Projekt der LW-RU. Die exponierte Rolle der Teamer wird von unserer Seite bewusst forciert: Dies beginnt bei den T-Shirts mit dem Aufdruck „Lernwerkstatt Religionsunterricht“ und dem Logo, das sie (wie auch wir als Dozierende) bei den Veranstaltungen tragen und das die corporate identity stärkt – schon phänomenologisch wird erkennbar, wer zum Team gehört! Zu den Regeln, die im Zuge der regelmäßigen Reflexionsgespräche nach jeder Veranstaltung entwickelt und eingeführt wurden, gehört auch, dass die Namen der Teamer auf allen Dokumenten (Worksheet, PPT-Präsentationen) erscheinen und immer verbal bei den Veranstaltungen genannt werden (verbunden mit den entsprechenden Dankesworten). Nicht selten wird in den Vorlesungen Bezug auf einzelne Veranstaltungen der LW-RU genommen, so dass gerade auch bei visuellen Präsentationen die Teammitglieder der LW-RU hervorgehoben werden. Lisa, eine langjährige Mitarbeiterin der Lernwerkstatt, scheint dieses Betriebsklima im Team der LW-RU auch so zu empfunden zu haben:

„In der Lernwerkstatt begegnen sich Studierende und Dozierende auf Augenhöhe. Ich habe nicht das Gefühl von ‘hier Dozent – da Studentin’, sondern es gibt ein richtiges ‘Team-Gefühl’.“ (Lisa Baustädter).

2.4.3 Studierende im Lernwerkstatt-Religionsunterricht-Team in ihrer Rolle als „Teamleitung“

Der Schritt von der anfänglichen Mitarbeit im Team hin zur Beteiligung an der Montagsveranstaltung in der *Rolle als Teamleitung* wird von den Studierenden als Herausforderung empfunden. Das Einnehmen der Leitungsrolle anderen Studierenden oder sogar Referendarinnen und Referendaren oder Lehrkräften, die bereits mehrere Jahre im Schuldienst sind, gegenüber sorgt für eine anfängliche Verunsicherung. Vom Teamgedanken her wird der Einstieg in diese Rolle dadurch erleichtert, dass gerade von „Novizen“ in der Regel nur kurze Slots moderiert werden müssen und dann die Moderationsaufgabe wieder an einen anderen Teamer/ ein anderes Teammitglied weitergegeben wird, gerade, wenn es um komplexere sachliche Erklärungen oder Arbeitsanweisungen geht. Es handelt sich um eine spezielle Form des „Lernens durch Lehren“; für die Sitzung vorbereitete Arbeitsphasen müssen selbst gesteuert vorgetragen und Anfragen aus dem Plenum moderiert werden.

Ein unverzichtbares Element unser Praxisveranstaltungen ist eine mehrschichtige Reflexion in a) den verschiedenen Arbeitsgruppen der einzelnen Veranstaltungen bzw. b) im Plenum und dann c) im Leitungsteam. Diese Reflexionsrunden (bezogen auf den Arbeitsprozess, das didaktische Setting, die Materialien, das Agieren der Teammitglieder) werden von den Teamern moderiert. Die Dozierenden unterstützen sie hier schon bei der Planung der themenspezifisch ganz unterschiedlich gestalteten Reflexionsmodelle, arbeiten Wachstums-/Entwicklungsprozesse heraus (z. B. Rückmeldung auf die zunehmende Professionalität einzelner bei Präsentations- oder Moderationsphasen) und geben ein wertschätzendes Feedback, wie auch Esthers Aussage verdeutlicht.

„Für mein Studium finde ich es sehr bereichernd, auch einmal ‚hinter die Kulissen‘ einer Uni-Veranstaltung schauen zu können. In der Lernwerkstatt kann ich die Planung eines Semesters hautnah miterleben. Das demokratische Prinzip innerhalb der Lernwerkstatt bietet mir außerdem Möglichkeiten zur Mitbestimmung und Eigeninitiative. Die Reflexion bringt mich zum Nachdenken über das in der Sitzung Erlebte.“ (Esther Zitzl).

2.4.4 Studierende des Lernwerkstatt-Religionsunterricht-Teams in ihrer Rolle als „Studentische Hilfskraft“

Die Ausdifferenzierung von multiplen Rollen wird u. E. besonders bei den Aktionsfeldern der studentischen Hilfskräfte der LW-RU deutlich: Sie sind als „normale“ Studentinnen (es waren bisher nur weibliche Studierende) in der Rolle einer Rezipientin, als Teammitglied, als Mitgestalterin und als Organisatorin, als Studentische Hilfskraft, Verwaltungskraft und Beraterin sowie als Mitglied des Leitungsteams als Beraterin und Referentin.

Diese Studentinnen sind damit nicht mehr einfach besonders engagierte, freiwillig mitarbeitende Studierende, sondern in ihren Dienstzeiten offizielle Ansprechpartnerinnen der LW-RU. Sie fungieren in dieser besonderen Rolle als Beraterinnen in allen Angelegenheiten rund um die Lernwerkstatt: Sie haben einen Überblick über die verfügbaren Materialien, organisieren Öffnungszeiten, kümmern sich um das Ausleihen der didaktischen Materialien und beraten die anderen Studierenden, besonders bei der Vorbereitung auf die Modulprüfungen.

Den studentischen Hilfskräften ist die Verwaltungs- und Organisationsfunktion für den gesamten Raum zugewiesen. Sie sortieren neue Materialien ein und organisieren das gesamte im Laufe der Jahre anwachsende Material immer wieder neu und nach je eigenen Ordnungsprinzipien (z. B. thematisch: interreligiöses Lernen, Bibel, Vorbild, Kirchenjahr; material: Musik, Spiele ...). Ebenso sind sie in die Außendarstellung der LW-RU mit eingebunden, verantworten beispielsweise die Gestaltung der Homepage mit (z. B. eigenständige Dokumentation der einzelnen Veranstaltungen mit entsprechendem Text- und Bildmaterial), nehmen an „Lernwerkstatttagungen“ teil und sind selbstverständlich auch Teammitglieder, wenn

wir Workshops bei Religionslehrkräftetagen oder an Schulen abhalten. Dass ihnen dieses Rollenverständnis bewusst ist, verdeutlicht die Aussage von Moni:

„Durch die Arbeit in der Lernwerkstatt bin ich Ansprechpartner für Studierende; ich fühle mich dabei auch oft als Vermittlerin zwischen Studierenden und Dozierenden!“ (Monika Sigl).

2.5 Lehrende als „normale Teilnehmende“ und als „begleitende Moderatoren“

Nach unserem hochschuldidaktischen Verständnis sollten auch Vorlesungen und Seminare an der Universität von einem partnerschaftlichen Umgang unter Erwachsenen bestimmt sein, wie es schon im Rahmen der Diskussion um neue Perspektiven in der Lehrkräftebildung seit der Jahrtausendwende postuliert worden ist (Terhart 2000). In besonderem Maße intendieren wir dies im Rahmen der Lernwerkstatt Religionsunterricht, wo wir gerade in den Lernräumen (Abb. 1; Kap. 1.1), bei denen es um die Umsetzung des Expertenwissens geht, das wir in Vorlesungen grundlegen, auf symmetrische Kommunikationsformen achten und zwischen verschiedenen Rollen switchen: Wir nehmen selber aktiv an den verschiedenen Praxisversuchen im Rahmen der Veranstaltungen teil, begeben uns also wie die Studierenden in die Teilnehmendenrolle, und verstehen unsere weitere Rolle in erster Linie als die eines begleitenden Moderators und – besonders in den Reflexionsphasen, wie oben beschrieben – als eines Begleiters von „studentischen Erkenntnis-, Entwicklungs- und Wachstumsprozessen“ – was gerade bei den Mitgliedern des Teams der LW-RU gut gelingt, die über mehrere Jahre hinweg mitwirken. Das sehen auch andere hauptamtliche Mitarbeiterinnen im Lehrstuhlteam so:

„Die gleichberechtigte Zusammenarbeit mit den engagierten Studierenden unterschiedlicher Phasen des Lehramtsstudiums erlebe ich als sehr motivierend für alle Beteiligten: Der partnerschaftlich geprägte, unkomplizierte Austausch von themenbezogenen Unterrichtsideen zur praktischen Umsetzung von religionsdidaktischen Prinzipien entfaltet eine eigene, positive Dynamik. Das trägt dazu bei, dass die gemeinsam entwickelten Konzepte in angenehmer Atmosphäre ausprobiert und reflektiert werden können. So macht es Spaß, mit- und voneinander zu lernen!“ (Alexandra Lamberty).

„Es ist spannend zu sehen, dass gerade die Mitglieder im Team der Lernwerkstatt ganz besonders vom Modul profitieren. Sie wachsen an ihren vielfältigen Aufgaben, die das Konzipieren der Lerneinheiten, vorbereitende Organisieren, Interagieren mit den Teilnehmenden während der Veranstaltung und Reflektieren nach den Veranstaltungen umfassen. Vor allem zeigt sich bei ihnen, wie wichtig diese reflektierenden Teile der Veranstaltung selbst und der Teambesprechungen sind. So schärfen die Teamer einerseits ihre persönlichen Softskills und andererseits entsteht Raum zur Evaluation und Weiterentwicklung des Moduls.“ (Corinna Brand).

3 Fazit und Ausblick: Die Lernwerkstatt als identitätsbildender Ort im Sinne einer beruflichen Professionalisierung

Wir erhalten immer wieder mündliche oder schriftliche Rückmeldungen von ehemaligen Studierenden. Sie berichten, dass bei den Seminarleiter*innen des Referendariats wahrgenommen wird, dass Studierende, die an der Universität Passau das Fach Katholische Religionslehre studiert haben, bereits eine weit entwickelte didaktisch-methodische Kompetenz aufweisen. Wir schreiben das vor allem dem skizzierten Setting der Lernwerkstatt Religionsunterricht zu, in dem auf besondere Weise eine berufsorientierte Professionalität im Spannungsfeld von Theorie und Praxis gefördert wird.

Gleichzeitig gilt, dass sich (Hochschul-)Lernwerkstätten und die Lernwerkstattarbeit an Universitäten in einem beständigen Transformationsprozess befinden und somit immer unfertig sind (vgl. Mendl 2018: 113). Das zeigt sich nicht nur im sich ständig wandelnden Materialangebot, das einer beständigen Aktualisierung bedarf, sondern auch auf der konzeptionellen Ebene – z. B. aufgrund der Pandemie-Einschränkungen: So werden beispielsweise manche Lernaktivitäten, in denen ein konzentriertes Arbeiten nötig ist, besser „at home“ durchgeführt. Diese Lernaktivitäten „at home“ bereiten dann das LW-RU-Setting vor bzw. ergänzen es; das erscheint auch konzeptionell als spannend, weil damit die Fixierung einer Lernwerkstatt auf einen konkret bestimmbaren Raum hin eine Ausweitung erfährt: Ist die Arbeit zuhause dann die Arbeit in einer spezifischen individuellen Lernwerkstatt oder „nur“ eine Lernwerkstattarbeit „at home“? Präsenzveranstaltungen (wie kürzlich ein „Social Walk“) erfahren eine vertiefte didaktische Konkretisierung durch eine parallele digitale Sammlung von Ideen auf einem Padlet. Und auf der Ebene der Akteur*innen erwies sich das digitale Arbeiten im Rahmen des grundlegenden kollaborativen Kommunikationsmodells insofern als gewinnbringend, als die Studierenden ihren Umgang mit digitalen Tools einbringen konnten und die entsprechenden Moderationen übernommen haben.

Literatur

- Honneth, Axel (1992): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Huber, Ludwig (2013): Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: Huber L. et al. (Hrsg.) (2013): Forschendes Lernen im Studium. Bielefeld: Univ.-Verl. Webler, 9-35.
- Mead, George Herbert (1973): Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Mendl, Hans (2022): Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf. München: Kösel.
- Mendl, Hans (2005): Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch. Münster: Lit-Verlag.
- Mendl, Hans (2018): Lernwerkstätten an Universitäten. Ein pädagogischer Zwischenraum. Religionspädagogische Beiträge, 78, 102-113.
- Mendl, Hans (2019): Taschenlexikon Religionsdidaktik. Das Wichtigste für Studium und Beruf. München: Kösel.
- Mendl, Hans & Sitzberger, Rudolf (2016): Lernwerkstatt Religionsunterricht. Theorie-Praxis-Verschärfung konkret. In: Paradigma. Beiträge aus Forschung und Lehre aus dem Zentrum für Lehrerbildung und Fachdidaktik. Passau, 163-178.
- Pirker, Viera (2013): Fluide und fragil. Identität als Grundoption zeitsensibler Pastoralpsychologie. Ostfildern: Matthias-Grünewald-Verlag.
- Schmude, Corinna & Wedekind, Hartmut (2014): Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte einer inklusiven Pädagogik. In: Hildebrandt, Elke; Peschel, Markus & Weißhaupt, Mark (Hrsg.) (2014): Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 103-122.
- Sitzberger, Rudolf (2019): Eigenart und Macht der Dinge. Inspiration und Konstruktion im interreligiösen Lernen mit Artefakten. In: Büttner G. et al. (Hrsg.) (2019): Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik. Babenhausen: Verlag LUSA, 187-201.
- Terhart, Ewald (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Weinheim/Basel Beltz.
- Wedekind, Hartmut (2011): Eine Geschichte mit Zukunft. 30 Jahre Lernwerkstatt. Grundschule 43, Heft 6, 6-10.
- Ziebertz, Hans-Georg; Heil, Stefan; Mendl, Hans & Simon, Werner (Hrsg.) (2005): Religionslehrerbildung an der Universität. Profession – Religion – Habitus. Münster: Lit-Verlag.