

Schönborn, Herrad; Buschhorn, Claudia

Die Bilderbuch- und Lernwerkstatt an der HAW Hamburg als Raum gelebter Partizipation?!

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. 95-106. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Schönborn, Herrad; Buschhorn, Claudia: Die Bilderbuch- und Lernwerkstatt an der HAW Hamburg als Raum gelebter Partizipation?! - 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. 95-106 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-289206 - DOI: 10.25656/01:28920; 10.35468/6070-08

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-289206>

<https://doi.org/10.25656/01:28920>

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

Herrad Schönborn und Claudia Buschhorn

Die Bilderbuch- und Lernwerkstatt an der HAW Hamburg als Raum gelebter Partizipation?!

Abstract

Der Artikel stellt die Bilderbuch- und Lernwerkstatt (BiLe) des Departments Soziale Arbeit an der HAW Hamburg in den Mittelpunkt und beschreibt diese als einen in Anlehnung an das Werkstattprinzip (Wedekind 2006) vorstrukturierten Raum, der Inspiration und Materialien für Studierende, Lehrende und Kinder bietet. Neben dem Raum vor Ort gibt es Mobile Lernboxen und Kinderbücher, die ausgeliehen werden können.

Bei der Anschaffung, Entwicklung und Pflege dieser zentralen Bestandteile der BiLe wird der Fokus auf die Partizipation von Studierenden gelegt. Partizipation bedeutet mit Straßburger & Rieger (2014), dass die beteiligten Personen an Entscheidungen mitwirken und Einfluss auf das Ergebnis nehmen können. Getragen wird diese Grundhaltung von der Annahme, dass Studierende, die Partizipation erleben, ihre pädagogische Praxis in Zukunft ebenfalls partizipativ gestalten, sodass letztlich Befähigungs- und Verwirklichungschancen der Adressat:innen erweitert werden (vgl. Voigtsberger 2016).

Lernwerkstätten an Hochschulen ermöglichen den Studierenden sich in einer spezifischen Lernatmosphäre als Lernende und Lehrende zu erleben, zu reflektieren und theoriebasiert zu hinterfragen. Die Studierenden setzen sich hier nicht nur mit Prinzipien und Methoden von Lernwerkstätten auseinander, sondern erkennen und erfahren, dass über eine entsprechend vorbereitete Lernumgebung hinaus die pädagogische Haltung des/der Lehrenden sein/ihr Handeln und damit die Gestaltung von Interaktionsprozessen zwischen Lehrenden und Lernenden beeinflusst wird (vgl. Schmude & Wedekind 2014, 103).

Die Bilderbuch- und Lernwerkstatt (BiLe) an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) Hamburg ist entsprechend als ein (Lern-) Raum innerhalb der Hochschule konzipiert. Sowohl ihre Gestaltung als auch die darin enthaltenen Materialien sollen in Anlehnung an das Lernwerkstattprinzip zum Lernen "mit allen Sinnen" (Bönsch 2002, 168) einladen.

Die Lernwerkstatt der HAW wurde ursprünglich im Jahr 2011 von Lehrenden mit Unterstützung von Studierenden ins Leben gerufen und darauffolgend sowohl im Rahmen von Lehre als auch von der an die HAW angegliederte Kindertageseinrichtung genutzt. Die Nutzung und Pflege der Lernwerkstatt ist jedoch mit Weggang der Initiator:innen zunehmend stagniert. Um dem entgegenzuwirken hat sich 2021 eine Arbeitsgruppe bestehend aus vier Personen zusammengetan, die die Verwendung des Raumes neu beleben möchte. Das Konzept des Raumes als Lernwerkstatt wurde von dieser Gruppe aufgegriffen, überarbeitet und erweitert. Durch die Anschaffung von Bilderbüchern sowie die Neustrukturierung des Raumes entstand aus der Lernwerkstatt die BiLe. Bei der Neukonzeption der BiLe wurde insbesondere auf die Beteiligung der Studierenden geachtet – dies unter der Annahme, dass erlebte Partizipation die Haltung und damit letztlich auch das pädagogische Handeln der Studierenden prägt.

Diese Annahme wird in dem folgenden Beitrag erörtert. Entsprechend erfolgt zunächst eine Auseinandersetzung mit den zu Grunde liegenden Verständnissen von Lernwerkstatt und Raum, bevor die Rolle der unterschiedlichen Akteur:innen in diesem Kontext fokussiert wird. Überlegungen zu Partizipation und deren Bedeutung in pädagogischen Handlungsfeldern stellen hieran anschließend Grundlagen für eine Positionierung in der Diskussion dar, ob und inwiefern die BiLe der HAW als Raum gelebter Partizipation angesehen werden kann.

1 Lernwerkstätten

Auch wenn eine allgemeingültige Definition des Begriffs „Lernwerkstatt“ schwierig ist (vgl. Van Dieken 2004, 40), können einige zentrale Prinzipien formuliert werden, die diesen charakterisieren: Lernwerkstätten haben eine definierte Funktion, eine eigene Struktur und enthalten vielfältige Materialien. Der Begriff „Werkstatt“ weist dabei auf das eigene Handeln und das Lernen als kreativen Akt sowie auf die Entstehung eines Produkts hin, welches sowohl materiell als auch immateriell ausfallen kann. Lernergebnisse werden in der Lernwerkstatt als „Lernspuren“ sichtbar und ergänzen die bereits vorhandenen Materialien und Impulse (vgl. Schmude & Wedekind 2014, 110). In Lernwerkstätten sind die Lernenden die entscheidenden Akteur:innen ihrer Lern- und Reflexionsprozesse, wobei sie entsprechend ihrer individuellen Erfahrungen und Voraussetzungen lernen (vgl. VeWL 2009, 7). Je nach Bedürfnissen, Interessen, Erfahrungen, Kenntnissen und Motiven der Lernenden und ihrer persönlichen Sinnggebung und Bedeutsamkeit können sie sich einem Thema nähern und sich selbstständig und eigenverantwortlich vertiefend damit auseinandersetzen. Dabei sind Umwege im Arbeitsprozess erlaubt bzw. erwünscht: Umwege erhöhen die „Ortskenntnis“ (Wedekind 2006, 10), Fehler geben Einblicke in das eigene Denken, helfen das eigene Lernen kritisch zu reflektieren und damit letztlich das Lernen zu lernen (vgl. Van Dieken

2004, 40; Wedekind, 2006, 10). Eine Lernwerkstatt ist somit ein real existierender, anregungsreich gestalteter Raum, in dem es möglich ist, sanktions- und angstfrei am “eigenen Lernen selbst zu werken” (Albert 2002, 13).

2 Raum

Der Begriff “Raum” wird als sehr alt, jedoch schwer fassbar bezeichnet. Es gibt zahlreiche Definitionen und unterschiedliche fachliche Zuordnungen (vgl. Günzel 2010; Kreck 2001). Der Begriff wird in den Naturwissenschaften, in den Geowissenschaften sowie auch in den bildenden und darstellenden Künsten verwendet (vgl. Günzel 2010). Er wird sowohl mathematisch als auch philosophisch diskutiert (vgl. Kreck 2001).

Die Auseinandersetzung mit dem Begriff “Raum” im Rahmen dieses Beitrags, insbesondere in Abgrenzung zum Begriff “Ort”, führt zu den Überlegungen und der Raumtheorie von Michel de Certeau (1925-1986). Dieser hat sich mit der Unterscheidung von Ort und Raum beschäftigt und ist der Meinung, dass Orte dann zu Räumen werden, wenn etwas in ihnen gemacht bzw. wenn in ihnen Interaktionen stattfinden. Nach seiner Interpretation sind in Orten Gegenstände fest verankert, weshalb Orte, im Gegensatz zu Räumen, leblos bleiben. Certeau benutzt das Beispiel der Straße, die zunächst ein Ort ist. Erst die Personen, die durch die Straße gehen und sich in ihr bewegen, machen die Straße zum Raum (vgl. de Certeau 1988, 218f.). Wie einleitend ausgeführt, wurde bei der Neukonzeption der BiLe auf eine verstärkte Partizipation der Studierenden geachtet – auch mit dem Ziel, dass sie genutzt und dass in ihr gewirkt wird, was sie nach de Certeau als Raum definiert. Dafür ist jedoch eine entsprechende Gestaltung des Raumes “Lernwerkstatt” grundlegend.

3 Qualitätsmerkmale hinsichtlich der Raumgestaltung von Lernwerkstätten

Der Verbund europäischer Lernwerkstätten (VeLW) (2009) nennt verschiedene Qualitätsmerkmale in Bezug auf die Raumgestaltung von Lernwerkstätten, die die Lernenden dazu anregen, sich eigenständig Themen zu nähern, sich mit diesen aktiv auseinanderzusetzen und sich Wissen anzueignen. Es geht folglich darum, den Ort Lernwerkstatt so zu gestalten, dass Nutzer:innen angeregt werden, in ihm zu handeln und zu interagieren und ihn gemäß dem zuvor dargestellten Verständnis nach de Certeau in einen Raum zu verwandeln:

- Der Raum „Lernwerkstatt“ kann, je nach Bedarf und Thema, unterschiedlich genutzt und eingesetzt werden, soll folglich verschiedene Funktionen innehaben.

- Die Gegenstände bzw. Materialien, die sich in einer Lernwerkstatt befinden, sollen sowohl alle Sinne der Lernenden anregen als auch „irritieren“ (VeLW 2009, 9). Ziel ist, die Kreativität der Lernenden anzuregen.
- Der Raum sollte vielfältige „fächer- und disziplinübergreifende“ Materialien enthalten, die unterschiedliche Zielgruppen ansprechen und in ihren Lernprozessen anregen.
- Lernwerkstätten bieten Gegenstände und Materialien, die unmittelbar verwendet werden, so dass Lernprozesse und -ergebnisse direkt gestaltet werden können.
- Der Raum und die enthaltenen Gegenstände sehen keine geplanten, festgelegten (Lern-) Prozesse vor. Diese können individuell und vielfältig sowohl vorbereitet als auch durchgeführt werden – „Der Raum dient als Ideenbörse“ (ebd.).
- In Lernwerkstätten können, angepasst an bestimmte Themen, auch Szenarien bereits vorbereitet und aufgebaut sein – unabhängig davon, wie sehr der Raum „Lernwerkstatt“ für ein bestimmtes Thema vorbereitet wurde, soll an die Lernenden so wenig Instruktion wie möglich stattfinden.
- Lernwerkstätten sind Räume, die je nach Bedarf sowohl Interaktion und Kommunikation als auch Ruhe und Rückzug ermöglichen. Für Beides sollte dieser Raum genügend Platz bieten (vgl. ebd.).

Im Raum sichtbare Lernergebnisse ergänzen als Lernspuren die Materialien und geben Impulse. Eine Lernwerkstatt stellt somit eine „aktive Sammlung“ (Schmudde & Wedekind 2014, 110) von didaktischen Ideen dar und trägt gleichzeitig zur Wertschätzung der Lernenden bei, indem sie ihnen Raum für die Präsentation ihrer Lernergebnisse und -produkte bietet.

4 Hochschullernwerkstätten und die Rolle der in ihnen handelnden Akteur:innen

Hochschullernwerkstätten tragen im Rahmen des akademischen Forschungs- und Bildungsauftrags von Hochschulen zur Professionalisierung zukünftiger Pädagog:innen bei, indem das (eigene) Lernen und die Begleitung des Lernens Anderer Gegenstand des Studierens, Lehrens und Forschens sind – so heißt es einleitend in der Begriffsbestimmung des Internationalen Netzwerkes der Hochschullernwerkstätten (NeHle) (2022).

Pädagogische Fachkräfte haben in Lernwerkstätten eine unterstützende Funktion. Sie gestalten und strukturieren die Lernumgebung und halten sich ansonsten eher im Hintergrund. Sie begleiten das Lernen und tragen Sorge dafür, dass Lernwege und Lernergebnisse gewürdigt und reflektiert werden (vgl. Jochums 2013, 49; VeLW. 2009, 8). Kennzeichnend für die Lernbegleitung ist dabei die auf Beobachtungen des Lernprozesses beruhende, kognitiv aktivierende und die Eigen-

initiative herausfordernde impulsgebende Unterstützung der Lernenden durch Lernbegleiter:innen, welche dabei weitgehend auf Instruktionen verzichten. Die so gewonnenen Erkenntnisse erweitern das Spektrum pädagogischer Handlungsmöglichkeiten der zukünftigen Pädagog:innen in Bezug auf die Unterstützung und Begleitung von selbstbestimmtem, selbstorganisiertem und selbstverantwortetem Lernen (vgl. Schmude & Wedekind 2014, 110f.).

Dozent:innen fungieren in Hochschullernwerkstätten als Lernbegleiter:innen und als Fachexpert:innen in offenen Lernsettings. Sie unterstützen dabei Lernprozesse nach den Prinzipien des demokratischen und partizipativen Lernens, indem Zielstellung und Planung gemeinsam mit den Studierenden ausgehandelt und entwickelt werden. Die Studierenden erfahren sich als Lernende, üben sich jedoch gleichzeitig in der Rolle als Lernbegleiter:innen und reflektieren insbesondere diesen Rollenwechsel (vgl. ebd.).

Aktuell nutzen Studierende aus den Studiengängen Soziale Arbeit sowie Bildung und Erziehung in der Kindheit und Fachkräfte aus dem pädagogischen Handlungsfeld Kita die BiLe der HAW als Möglichkeits-, Erprobungs- und Erfahrungsraum, auch gemeinsam mit Kindern, was im Rahmen der Theorie-Praxis-Reflexion maßgeblich zur Professionalisierung der (angehenden) Fachkräfte beiträgt.

5 Partizipation

Wie oben beschrieben besteht die Rolle der Dozent:innen als Lernbegleiter:innen im Kontext einer Lernwerkstatt u. a. darin, Lernprozesse nach den Prinzipien des demokratischen und partizipativen Lernens zu ermöglichen.

Bereits die Etymologie von Partizipation ist aufschlussreich für ein Verständnis des Begriffes: In den lateinischen Wörtern, *partem capere*“ lässt sich der Ursprung verorten und bedeutet so viel wie „(s)einen Teil ergreifen“ (Knauer & Sturzenhecker 2016, 8). Teilhabe, Mitbestimmung und Beteiligung sind nur drei der vielen Begriffe, die synonym mit Partizipation verwendet werden. Es handelt sich somit um einen Sammelbegriff, der den Ausführungen Krauses (2019) folgend oft übermäßig und zusammenfassend genutzt wird (vgl. ebd., 21). Weiter führt Krause (2019) aus, dass Partizipation bedeutet, dass Menschen gefragt und ihre Meinung gehört wird, dass diese Meinung Beachtung findet und Eingang in den Diskurs erhält. Partizipation bedeute damit, dass die einzelnen Personen Teil des Diskurses werden und diesen mitbestimmen. Damit einher geht, dass Personen sowohl die eigenen als auch die Interessen von Gruppen und Gemeinschaften wahrnehmen können und sollen sowie diese Interessen mit denen anderer vergleichen und abwägen (vgl. ebd., 21). Deutlich wird, dass es sich bei Partizipation um Prozesse handelt, in denen Menschen nicht nur von einer Entscheidung oder einem Problem betroffen, sondern auch gemeinsam an der Bewältigung beteiligt sind. Partizipation meint hier nicht “irgendwie mitmachen oder dabei sein”

(Krause 2019, 22), sondern erhebt den Anspruch der Demokratie, dass das Volk (gr.: demos) sich tatsächlich die Macht (gr.: kratia) teilt – im vorliegenden Beispiel die Dozent:innen und die Studierenden in der Hochschullernwerkstatt.

Es geht diesem Verständnis von Partizipation folgend darum, dass angehende Fachkräfte und über diese letztlich Kinder befähigt werden, sich ihren Teil an den Entscheidungen zu nehmen, die ihr eigenes Leben betreffen, aber auch die gemeinschaftliche Gestaltung der pädagogischen Einrichtungen, der Kommune, der Gesellschaft insgesamt. Es geht darum, wie die demokratische Beteiligung an gemeinschaftlichen Entscheidungen und der Mitverantwortung für die daraus entstehenden Aufgaben und Folgen bereits in der Kindheit und den kindheitspädagogischen Institutionen beginnen kann, um sich von dort aus stetig zu erweitern (vgl. hierzu und weiterführend Knauer & Sturzenhecker 2016).

Eine Konkretisierung erfahren diese Überlegungen durch die Diskussionen von Straßburger und Rieger (2014), denen zufolge Partizipation bedeutet, an Entscheidungen mitzuwirken und damit Einfluss auf das Ergebnis nehmen zu können. Dabei basiert sie auf klaren Vereinbarungen, die regeln, wie eine Entscheidung gefällt wird und wie weit das Recht auf Mitbestimmung reicht (vgl. ebd., 230).

Im Modell der Partizipationspyramide unterscheiden Straßburger und Rieger (2014) sieben Stufen von Beteiligung. Auf der ersten Stufe geht es um Informationen über anstehende Entscheidungen, auf der zweiten Stufe können Menschen ihre Meinung zur Thematik äußern und auf der dritten Stufe werden sie zu einer Stellungnahme aufgefordert. Doch auf keiner dieser Stufen ist sichergestellt, dass die Beteiligung Auswirkungen auf die Entscheidung hat. Deshalb betrachten Straßburger und Rieger (2014) sie als Vorstufen von Partizipation. Partizipation beginnt auf der vierten Stufe. Hier treffen Expert:innen wie bspw. pädagogische Fachkräfte oder Lehrende Entscheidungen nicht allein, sondern beziehen Bürger:innen, d. h. im hier dargestellten Beispiel Studierende, ein, um gemeinsam zu entscheiden. Auf der fünften Stufe werden einzelne Bereiche festgelegt, über die Bürger:innen ohne Rücksprache mit den Expert:innen entscheiden können. Die sechste Stufe zeichnet sich dadurch aus, dass die Bürger:innen zentrale Entscheidungen eigenständig treffen und dabei von Expert:innen unterstützt und begleitet werden. Auf Stufe sieben findet Partizipation als zivilgesellschaftliche Eigenaktivität statt.

Im Weiteren wird genauer betrachtet, auf welcher Partizipationsstufe sich das Konzept der BiLe der HAW in Bezug auf die Einbeziehung der Studierenden einordnen lässt. Zuvor erfolgt jedoch eine Begründung, warum die eigene Erfahrung von und mit Partizipation von Fachkräften in der Praxis bedeutsam ist.

5.1 Gründe für Partizipation

In Anlehnung an Voigtsberger (2016) wird einerseits davon ausgegangen, dass als Voraussetzung für Partizipation die eigene Beteiligung der Fachkräfte ein zentrales Moment für deren Befähigung zur Partizipation darstellt (vgl. ebd., 231f.). Damit kommt mit Blick auf die Fähigkeiten und Fertigkeiten der pädagogischen Fachkräfte, eine partizipative Haltung zu entwickeln und partizipative Prozesse zu gestalten, eigenen Beteiligungserfahrungen eine zentrale Bedeutung zu. Andererseits stellen in einer demokratietheoretischen Perspektive die Klärung der Entscheidungsspielräume der Fachkräfte eine weitere Grundlage dar, um Adressat:innen partizipative Erfahrungen zu ermöglichen.

Die Bewältigung der Herausforderungen, die sich in allen kindheitspädagogischen Handlungsfeldern bezüglich der Partizipation von Kindern und Jugendlichen sowie deren Familien an die Fachkräfte stellen, ist, so die hier vertretene Annahme, eng mit der Befähigung der Fachkräfte zur Partizipation sowie deren eigenen Entscheidungsspielräumen verbunden. Dabei ist die Befähigung der Fachkräfte zur Partizipation nicht nur bedingt durch die relevanten Wissensbestände und methodischen Fähigkeiten, sondern, z. T. deutlicher als bei anderen Themen, von ihren Einstellungen und Haltungen zu Fragen von Partizipation abhängig – diese stellen oft auch die Grenzen von Beteiligungsbemühungen dar. Haltungen und Einstellungen, wie bspw. der Grad des Zutrauens bezüglich der Kompetenzen der Kinder oder auch die Konfliktbereitschaft gegenüber Eltern lassen sich nicht von außen herstellen bzw. verordnen, sondern können erst im Prozess eigener Beteiligungserfahrungen entstehen (vgl. hierzu und weiterführend Hansen, Knauer & Sturzenhecker 2009).

Partizipation, im Sinne von mitsprechen, mitbestimmen und mitwirken - wie oben in Anlehnung an das Verständnis von Straußberger und Rieger angeführt - erfordert Kommunikation mit allen Beteiligten, um unterschiedliche Perspektiven aufnehmen, diskutieren und gemeinsame Entscheidungen treffen zu können. Eine notwendige Grundlage stellen dabei eine Dialog- und damit verbundene Organisationskultur dar, in der Konflikte als normal betrachtet und demokratisch ausgehandelt werden.

Beteiligung bildet jedoch kein technisch umsetzbares Handlungskonzept ab, sondern hinterfragt in diesen Verständigungsprozessen die Haltungen der Beteiligten (vgl. Krause 2019, 22). Somit geht es auch immer um die eigene Person: Wie verändert sich meine Rolle? Bei welchen Fragen bin ich bereit, Macht abzugeben, andere an Entscheidungen, die auch mich betreffen, teilhaben zu lassen? Bei der Beantwortung dieser Fragen sind entsprechende Überzeugungen und Haltungen handlungsleitend. Die eigene fachliche Haltung basiert auf persönlichen Überzeugungen, theoretischem Wissen sowie eigenen praktischen Erfahrungen und macht einen wichtigen Teil der Professionalität in sozialen Berufen aus. Somit kann davon ausgegangen werden, dass „Partizipation [...] in den Köpfen der Erwachsenen

[beginnt]“ (Hansen, Knauer & Sturzenhecker 2009, 47). Relevante Überzeugungen, Haltungen und Einstellungen können sich dabei erst in eigenen konkreten Erfahrungen – hier Beteiligungserfahrungen – herausbilden bzw. verändern. Negativ formulieren könnte man: „Ein Grund, weshalb es Mitarbeiter:innen häufig schwerfällt, eine umfassende Beteiligung zu zulassen, kann in der eigenen erlebten Machtlosigkeit liegen“ (Voigtsberger 2016, 237).

Diesen Gedanken folgend geht es in der Praxis darum, notwendige Verständigungsprozesse über Möglichkeiten und Grenzen der Partizipationsrechte zu eröffnen und diesbezügliche Transparenz herzustellen. Davon ausgehend sind die Beteiligungsmöglichkeiten der Fachkräfte sowie die Verfasstheit der -rechte transparent zu machen. Die Verfasstheit von Beteiligungsrechten meint dabei, ob es sich bspw. um Anhörungs- oder Entscheidungsrechte handelt und wo diese wie und mit welcher Verbindlichkeit (strukturell) verankert sind. Fachkräfte, die selbst bspw. nur bezüglich der Verwendung von Geldern oder der Einstellung von Personal angehört werden, können Kinder und Jugendliche auch nur in ausgewählten Bereichen und bis zu einer bestimmten Stufe einbeziehen bzw. deren Interessen anhören. Wenn es darum geht, sich Zeit zu nehmen, um Angebote und Leistungen partizipativ auszugestalten, ist eine wesentliche Voraussetzung, dass die Fachkräfte selbst Zeit haben und über diese im jeweiligen Rahmen autonom verfügen können. Somit ist es von diesen Aushandlungsprozessen abhängig, ob der Grad der Beteiligung sich auf Mitsprache beschränkt oder auch Mitbestimmung bzw. Mitwirkung ermöglicht werden kann. Bei der Ausweisung der Entscheidungsgegenstände ist entsprechend zwischen den Fachkräften und den Verantwortungsträger:innen zu klären, worüber Fachkräfte konkret mitsprechen, mitbestimmen oder mitwirken können und sollen (vgl. Voigtsberger 2016, 241).

5.2 Partizipation im Kontext der BiLe

Die im Folgenden aufgeführten Aspekte sind Veränderungen, die im Kontext der Neu-Konzeptionierung der BiLe fokussiert wurden. Es sind konkrete Beispiele, bei denen die Studierenden der HAW mitbestimmen und mitwirken bzw. alleine wirken und bestimmen können.

Regelmäßige Öffnungszeiten: Für die bessere Nutzung der BiLe wurden feste Öffnungszeiten etabliert. Um diese zu ermöglichen, wurden zwei studentische Hilfskräfte eingestellt, die zu den Öffnungszeiten Beratung zu den Büchern und zu vorhandenen Materialien wie bspw. den Mobilten Boxen (s.u.) anbieten. Die genauen Öffnungszeiten sowie auch die Ausgestaltung der Beratungsprozesse werden von den beiden studentischen Hilfskräften bestimmt und an ihre zeitlichen und fachlichen Ressourcen angepasst.

Neuanschaffung (Bilder-)Bücher: Es wurden viele neue themenspezifische (Bilder-)Bücher angeschafft, wobei Anschaffungsvorschläge sowohl von Lehrenden als auch von Studierenden aufgegriffen wurden. Studierende schreiben Rezensionen

zu den Büchern mit zusätzlichen Hinweisen, auf welche Weise die Bücher in der Praxis eingesetzt werden können. Durch ein Ausleihsystem können alle Bücher der BiLe von Lehrenden sowie Studierenden für die Nutzung in der Lehre sowie in der Praxis ausgeliehen werden.

Praxisprojekte: Im Modul "Praxisprojekt" entwickeln Studierende aus dem Studiengang Bildung und Erziehung in der Kindheit über zwei Semester gruppenweise ein pädagogisches Projekt. Dies wird von Dozent:innen begleitet, Themenwahl und Durchführung gestalten die Studierenden jedoch weitestgehend selbstständig. Eine Gruppe von Studierenden hat einen "Bilderbuchblog" entwickelt, der mit dem BiLe-Ausleihsystem verknüpft ist und weitere Infos zu den Büchern der BiLe sowie die zuvor erwähnten Rezensionen aufzeigt. Im Rahmen anderer Projekte haben Studierende Bilderbücher zu pädagogischen Themen konzipiert und erstellt, die in der BiLe eingesehen und ausgeliehen werden können.

Entwicklung Mobiler Boxen: Im Rahmen diverser Seminare werden sogenannte "Mobile Boxen" entwickelt. Die Boxen enthalten verschiedene Materialien zu einem bestimmten Thema, wie bspw. Familie, Gefühle, Zeit etc., welche Kinder anregen, sich individuell vertieft mit diesem Thema auseinanderzusetzen. Die Materialien werden gruppenweise von Studierenden konzipiert und zusammengestellt. Nach Fertigstellung gehen die Studierenden in kooperierende Kindertageseinrichtungen, um Kinder während der Nutzung der Box zu beobachten und die entwickelte Box zu evaluieren. Diese Beobachtungen und Erfahrungen aus der Praxis werden wiederum im Seminar genutzt, um die Verwendung der Mobilen Box in der Praxis zu reflektieren sowie Einzelheiten anzupassen und ggfs. zu verändern. Die Themen für die Mobilen Boxen wählen die Studierenden auf Grundlage von Beobachtungen von Kindern in der Praxis. Die Boxen können von Studierenden sowie Lehrenden für die Nutzung in Seminaren oder in der Praxis ausgeliehen werden.

Die aufgeführten Beispiele zeigen, dass die Beteiligung der Studierenden an verschiedenen Stellen ermöglicht wird, wobei die vorliegenden Rahmenbedingungen und damit auch die Möglichkeiten und Grenzen von Partizipation in diesem Kontext in die abschließenden Diskussionen, ob es sich bei der BiLe um einen Raum gelebter Partizipation handelt, einbezogen werden.

6 Fazit – Die BiLe als Raum gelebter Partizipation?!

Nach genauerer Analyse der angeführten Punkte vor dem Hintergrund der Ausführungen zum Konstrukt der Partizipation, kommen wir zu dem Ergebnis, dass wir uns im Rahmen der BiLe überwiegend auf der fünften Stufe der Partizipationspyramide nach Straßburger und Rieger (2014) bewegen. Das bedeutet, dass die Studierenden einzelne Entscheidungen in Bezug auf die BiLe selbstständig, ohne Rücksprache mit den Lehrenden, treffen können. Bei den Stufen sechs und

sieben würde die BiLe nahezu bzw. ausschließlich in der Verantwortung der Studierenden liegen, was aufgrund struktureller Rahmenbedingungen nicht umsetzbar ist. Die Positionierung auf der Stufe fünf der Partizipationspyramide erfolgt aufgrund der selbstständigen Festlegung und Betreuung der Öffnungszeiten sowie der Anschaffungsvorschläge für Bücher im Rahmen des Budgets durch die Studierenden. Sie übernehmen diese Aufgaben ohne im Einzelfall Rücksprache mit den die BiLe betreuenden Dozent:innen zu halten. Darüber hinaus entstehen Mobile Lernboxen zu selbst gewählten Themen oder auch der Bilderbuchblog sowie Bilderbücher im Rahmen von Praxisprojekten, die konstitutiver Bestandteil des Studiums sind. Ein Großteil der diesbezüglichen Entscheidungen werden von den Studierenden alleine getroffen.

Die Stufen der Partizipationspyramide sind insgesamt hierarchisch geordnet, doch eine höhere Stufe ist nach Straßburger und Rieger (2014, 231) nicht unbedingt besser zu bewerten als eine niedrigere. Zwar ist es erstrebenswert, immer so viel Partizipation wie möglich zu realisieren, doch welche Stufe angemessen ist, hängt von den konkreten Gegebenheiten ab. Deshalb ist es wichtig zu berücksichtigen, welche Stufe für die Beteiligten unter den jeweiligen Rahmenbedingungen ermöglicht werden kann. Erst wenn geklärt ist, ob und in welchem Umfang die beteiligten Fachkräfte bereit sind, bzw. es ihnen überhaupt möglich ist, ihre Macht zu teilen, lässt sich entscheiden, welche Stufe oder Vorstufe der Partizipation angemessen ist. Solange nicht sicher ist, ob die Meinung der Menschen, die sich beteiligen, tatsächlich in den Entscheidungsprozess einfließen kann und wird, besteht die Gefahr der Scheinpartizipation. So gibt es auch im hier skizzierten Beispiel sowohl Grenzen als auch Möglichkeiten der Partizipation: eine finanzielle Selbstverwaltung etwa ist nicht möglich, da die BiLe in die Strukturen der Hochschule eingebunden ist. Ebenso konnte der Raum nicht frei gewählt und keine baulichen Veränderungen vorgenommen werden – wohl aber konnte der Raum frei gestaltet werden, wobei von Lehrenden sowie Studierenden gemeinsam entschieden wurde, diesen in Anlehnung an die Prinzipien einer Lernwerkstatt zu optimieren. Die Beteiligung von Fachkräften ist zentral für die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen: Erst auf der Grundlage eigener Beteiligungserfahrung und somit Befähigung zur Partizipation sowie auch vor dem Hintergrund der ihnen zur Verfügung stehenden Entscheidungsspielräume sind Fachkräfte in der Lage, Partizipationsmöglichkeiten für ihre Adressat:innen zu eröffnen (vgl. Voigtsberger 2016, 245).

Für das hier präsentierte Beispiel bedeutet dies, den Studierenden als angehenden pädagogischen Fachkräften Partizipationserfahrungen zu eröffnen und dabei die Möglichkeiten und Grenzen transparent zu machen, damit sie wiederum Kindern und Jugendlichen diese Erfahrungen ermöglichen.

Hochschullernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit in der Ausbildung zukünftiger Pädagog:innen bieten insgesamt vielfältige Möglichkeiten, Partizipation als

konstitutives Element pädagogischer Interaktionen und professioneller Kompetenzaneignung zu thematisieren, zu problematisieren und zu realisieren. Als gelebte, erlebte und reflektierte Wirklichkeit wertschätzender Interaktionsprozesse tragen Hochschullernwerkstätten in der hier dargestellten Weise dazu bei, Partizipation nicht nur als Vision und Absichtserklärung in der Ausbildung zu thematisieren, sondern als "machbare und lohnenswerte Erneuerung pädagogischer Praxis" (Schmude & Wedekind 2014, 120) nachhaltig in den Haltungen und Handlungen zukünftiger Pädagog:innen zu verankern. Hierzu bedarf es vor allem ausreichend Ressourcen – dies verbunden mit dem Ziel, die Lernwerkstatt grundlegend und dauerhaft in den Strukturen des Studiums und der Hochschule zu verankern.

Darüber hinaus wäre es spannend systematisch und über einen längeren Zeitraum zu untersuchen, welche Chancen im Sinne erweiterter Beteiligungsmöglichkeiten und -erfahrungen die BiLe der HAW Hamburg in Bezug auf das Thema Partizipation für angehende Fachkräfte und damit letztlich für Kinder birgt.

Literatur

- Albert, C. (2002). *Lernwerkstatt Kindergarten. Ein Handbuch für die Praxis*. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand.
- Bönsch, M. (Hrsg.) (2002). *Selbstgesteuertes Lernen in der Schule: Praxisbeispiele aus unterschiedlichen Schulformen*. Neuwied: Luchterhand.
- De Certeau, M. (1988). *Kunst des Handelns*. Berlin: Merve Verlag.
- Günzel, S. (Hrsg.). (2010). *Raum. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Stuttgart/Weimar: Verlag J.B. Metzler.
- Hansen, R., Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2009). Die Kinderstube der Demokratie. Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen. *TPS: leben, lernen und arbeiten in der Kita*. Stuttgart: Klett Kita GmbH. S. 46-50.
- Internationales Netzwerk der Hochschullernwerkstätten (NeHle e.V.) (Hrsg.) (2022). AG Begriffsbestimmung: *Arbeitsdefinition zum Begriff „Hochschullernwerkstatt“* – Fassung vom 08.03.2022. Internationales Netzwerk der Hochschullernwerkstätten (NeHle e. V.). Abgerufen von <https://lernwerkstatt.info/hochschullernwerkst%C3%A4tten> (zuletzt geprüft am 04.07.2023)
- Jochums, A. (2013). Auf dem Weg zu einer Lernwerkstatt. Entwicklung einer Lernwerkstatt für Studierende und Kinder. Hamburg: *standpunkt: sozial*, 1/2013, 44-50.
- Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (2016). Einleitung. In: dies. (Hrsg.). *Demokratische Partizipation von Kindern*. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa, 7-13.
- Krause, H.-U. (2019). *Beteiligung als umfassende Kultur in den Hilfen zur Erziehung. Haltungen - Methoden - Strukturen*. Frankfurt/Main: IGfH-Eigenverlag.
- Kreck, M. (2001). Was ist ein Raum? Heidelberg: Ruperto Carola, 2/2001.
- Schmude, C. & Wedekind, H. (2014). Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte einer inklusiven Pädagogik. In: Hildebrandt, E., Peschel, M. & Weißhaupt, M. (Hrsg.). *Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. 103-122.
- Straßburger, G. & Rieger, J. (2014). Partizipation kompakt – Komplexe Zusammenhänge auf den Punkt gebracht. In: dies. (Hrsg.). *Partizipation kompakt*. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa. 230-240.
- Van Dieken, C. (2004). *Lernwerkstätten und Forscherräume in Kita und Kindergarten*. (5. Aufl.). Freiburg/Basel/Wien: Herder.

- Voigtsberger, U. (2016). Die Bedeutung der demokratischen Beteiligung von Fachkräften in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Knauer, R. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.). *Demokratische Partizipation von Kindern*. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa. 231-247.
- Vorstand des Verbundes europäischer Lernwerkstätten (VeLW) e.V. (Hrsg.) (2009). *Positionspapier des Verbundes europäischer Lernwerkstätten (VeLW) e.V. zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten*. Abgerufen von https://www.nifbe.de/pdf_show.php?id=207 (zuletzt geprüft am 04.07.2023)
- Wedekind, F. (2006). Didaktische Räume - Lernwerkstätten - Orte einer basisorientierten Bildungsinnovation. *Gruppe & Spiel*, 4/2006, 9-12.

Autor:innenangaben

Herrad Schönborn, Dr.

ORCID: 0000-0002-5662-0845

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Bildung und Erziehung in der Kindheit, Medienpädagogik, (Digitale) Dokumentation in Kindertageseinrichtungen
herrad.schoenborn@haw-hamburg.de

Claudia Buschhorn, Prof. Dr.

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Frühe Hilfen, Kinderschutz, Kooperation der Kinder- und Jugendhilfe mit anderen Systemen, Pädagogik der Kindheit
claudia.buschhorn@haw-hamburg.de