

Griesel, Clemens

Die Rolle von Hochschullernwerkstätten bei der Entwicklung einer reflexiven Haltung. Eine empirische Untersuchung habitueller Muster und Reflexionsprozesse

Longhino, Daniela [Hrsg.]; Frauscher, Eva [Hrsg.]; Imp, Christina [Hrsg.]; Stöckl, Claudia [Hrsg.]: Vernetzung in Hochschullernwerkstätten – einen Schritt weiter gehen. Bedingung, Mehrwert und Herausforderung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 291-300. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Griesel, Clemens: Die Rolle von Hochschullernwerkstätten bei der Entwicklung einer reflexiven Haltung. Eine empirische Untersuchung habitueller Muster und Reflexionsprozesse - In: Longhino, Daniela [Hrsg.]; Frauscher, Eva [Hrsg.]; Imp, Christina [Hrsg.]; Stöckl, Claudia [Hrsg.]: Vernetzung in Hochschullernwerkstätten – einen Schritt weiter gehen. Bedingung, Mehrwert und Herausforderung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 291-300 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-325268 - DOI: 10.25656/01:32526; 10.35468/6147-20

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-325268>

<https://doi.org/10.25656/01:32526>

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-Licence: <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

Clemens Griesel

Die Rolle von Hochschullernwerkstätten bei der Entwicklung einer reflexiven Haltung: Eine empirische Untersuchung habituellder Muster und Reflexionsprozesse

Abstract

Das Forschungsprojekt untersucht die Bedeutung von Hochschullernwerkstätten in der Ausbildung von Grundschullehrkräften. Es wird erforscht, wie Studierende diese Lernumgebungen wahrnehmen und welche habituellen Muster sich daraus ableiten lassen. Zudem wird analysiert, inwiefern diese Erfahrungen zur Reflexion und möglichen Transformation des Teilhabitus beitragen (vgl. Kramer & Pallesen 2019). Verortet im strukturtheoretischen Professionalisierungsansatz (vgl. Helsper 2021), basiert die Untersuchung auf fokussierten Interviews (vgl. Frieberthäuser & Langer 2013), die mittels sequenzanalytischer Habitusrekonstruktion ausgewertet wurden (vgl. Kramer 2019). Erste Ergebnisse zeigen, dass Hochschullernwerkstätten zur Entwicklung einer professionellen Reflexion beitragen, indem sie Studierende dazu anregen, ihre beruflichen Muster zu hinterfragen und neue Perspektiven zu integrieren.

1 Einleitung

Die Professionalisierung von Lehramtsstudierenden stellt eine zentrale Herausforderung im Rahmen der Lehrer*innenbildung dar. Insbesondere die Entwicklung einer reflexiven Haltung, die sowohl theoretisches Wissen als auch praktische Handlungsfähigkeiten integriert, ist von entscheidender Bedeutung (vgl. Schneider 2009, 77; Neuweg 2022, 11). Hochschullernwerkstätten haben sich in diesem Kontext als innovative Lernumgebungen etabliert, die praxisnahe Erfahrungen ermöglichen und reflexive Prozesse fördern (vgl. Rumpf & Schöps 2017). Die Bedeutung der Reflexion in der Lehrer*innenbildung wird in der wissenschaftlichen Literatur umfassend diskutiert. Dewey (1933) betonte bereits die Rolle der Reflexion als kritischen Bestandteil des Lernprozesses, der es Lehrenden ermöglicht, ihre Erfahrungen zu analysieren und daraus zu lernen. Im deutschen Diskurs hat das Konzept des „reflective practitioner“ (Schön 1983) an Bedeutung gewonnen, das

eine kontinuierliche Reflexion beruflicher Erfahrungen fordert. Allerdings ist der Zusammenhang zwischen Reflexionsprozessen und der Entwicklung des Habitus (Bourdieu 1987) komplex. Während der Habitus traditionell als unbewusste Struktur verstanden wird, wird hier auf habituelle Muster fokussiert, die als Vorstufen zum Habitus verstanden werden können und durch deren Reflexion bestimmte Aspekte des Habitus bewusst gemacht und so ein Transformationsprozess eingeleitet werden kann. Der Habitus von Lehramtsstudierenden wird u. a. durch ihre Erfahrungen in hochschuldidaktischen Lernumgebungen geformt. Hochschullernwerkstätten bieten dabei einen strukturierten Rahmen, in dem Studierende ihre praktischen Fähigkeiten erproben und reflektieren können. Laut Helsper (2021) spielen diese Lernumgebungen eine wesentliche Rolle im Professionalisierungsprozess, da sie die Möglichkeit bieten, theoretische Kenntnisse in die Praxis umzusetzen und gleichzeitig die eigenen habituellen Muster zu hinterfragen und zu transformieren.

Die vorliegende Studie zielt darauf ab, die Rolle von Hochschullernwerkstätten bei der Entwicklung einer reflexiven Haltung von Grundschullehrkräften zu untersuchen. Dabei soll erforscht werden, wie Studierende ihre Erfahrungen in diesen Lernumgebungen wahrnehmen und welche habituellen Muster sich daraus ableiten lassen. Besonders im Fokus steht die Frage, inwiefern diese Erfahrungen zu einer Reflexion und möglichen Transformation des professionellen Habitus beitragen.

Im Folgenden wird die Rolle von Hochschullernwerkstätten bei der Entwicklung einer reflexiven Haltung von Grundschullehrkräften untersucht. Methodisch basiert die Untersuchung auf fokussierten Interviews (vgl. Frierberthäuser & Langer 2013) mit Studierenden, die mit Hilfe der sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion (SH) ausgewertet wurden (vgl. Kramer, 2019). Ziel der Studie ist es, ein tiefgehendes Verständnis der subjektiven Erfahrungen der Studierenden in den Hochschullernwerkstätten zu gewinnen. Untersucht wird, inwiefern die Reflexionsprozesse in diesen Lernumgebungen zur Bewusstmachung und möglichen Transformation habitualisierter Muster beitragen und welche Bedeutung dies für die Professionalisierung von Lehramtsstudierenden hat.

2 Theoretischer Rahmen

2.1 Professionalisierungsprozesse im Lehramtsstudium

Der strukturtheoretische Professionalisierungsansatz nach Helsper (2021) bietet einen Rahmen, um die Prozesse der Professionalisierung von Lehramtsstudierenden systematisch zu analysieren. Dieser Ansatz betont die Bedeutung von Strukturen und sozialen Dynamiken, die das professionelle Handeln beeinflussen. Professionalisierung wird dabei als ein Prozess verstanden, der sowohl individuelle Entwicklungsprozesse als auch strukturelle Bedingungen umfasst (Oevermann 1996; Helsper 2021). Ein zentraler Aspekt dieses Ansatzes sind die sogenannten Antinomien,

widersprüchliche Anforderungen, denen Lehrkräfte in ihrer beruflichen Praxis ausgesetzt sind, wie z. B. Nähe und Distanz oder Einheitlichkeit und Differenzierung (Helsper 2016). Diese Spannungsfelder verdeutlichen die Herausforderungen des professionellen Handelns und machen eine gezielte Reflexion unerlässlich.

2.2 Habitus und Professionalisierung

In Verbindung mit dem Konzept des Habitus, das von Bourdieu (1987) entwickelt wurde, wird klar, dass professionelle Entwicklung nicht nur durch das Sammeln von Erfahrung, sondern auch durch die theoretisch fundierte Reflexion und Hinterfragung dieser habituellen Spannungsfelder gefördert wird. Der Habitus beschreibt verinnerlichte Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmuster, die das Verhalten eines Individuums in sozialen Kontexten beeinflussen. Kramer und Pallesen (2019, 13) ergänzen dieses Konzept durch den Begriff des „Teilhabitus“, der die berufsbezogenen Facetten des Habitus beschreibt. Der Teilhabitus von Lehramtsstudierenden umfasst professionelle Überzeugungen, Werte und Handlungsweisen, die sich im Laufe der Ausbildung entwickeln. Zudem ist es im vorliegenden Zusammenhang sinnvoll, auch Vorstufen des Habitus, sog. habituelle Muster in Betracht zu ziehen. Habituelle Muster sind wiederkehrende Denk- und Handlungsweisen, die bereits verinnerlichte Denk- und Handlungsschemata widerspiegeln. Sie können – anders als ein vollständig ausgeprägter (Teil-)Habitus – durch Reflexionsprozesse sichtbar und potenziell verändert werden.

2.3 Hochschullernwerkstätten als Lernumgebungen

Hochschullernwerkstätten haben sich als innovative Lernumgebungen in der Lehrer*innenbildung etabliert, die es den Studierenden ermöglichen, praxisnahe Erfahrungen zu sammeln und diese systematisch zu reflektieren (vgl. Schneider et al. 2020, 215; AG Begriffsbestimmung 2020). Aus hochschuldidaktischer Perspektive zeichnen sich diese Werkstätten durch Prinzipien des forschenden Lernens aus. Huber (2009) beschreibt forschendes Lernen als einen Ansatz, bei dem Studierende durch eigene Fragestellungen und Forschungsvorhaben selbstständig Wissen generieren. Dieser Ansatz fördert nicht nur das fachliche Verständnis, sondern auch die Entwicklung kritischer und reflexiver Fähigkeiten.

In Hochschullernwerkstätten werden die Prinzipien des forschenden Lernens durch verschiedene didaktische Elemente umgesetzt:

- **Selbstständigkeit und Eigenverantwortung:** Studierende übernehmen die Verantwortung für ihre eigenen Lernprozesse, formulieren Forschungsfragen und entwickeln Methoden zu deren Bearbeitung (vgl. VeLW 2009, 7).
- **Praxisverschränkung:** Die Lernumgebung bietet reale oder realitätsnahe Problemlagen, die eine Verbindung zwischen theoretischem Wissen und praktischer Anwendung ermöglichen (vgl. Schneider et al. 2020, 216f.).

- Kooperative Lernformen: Studierende arbeiten in Gruppen zusammen, um gemeinsam Lösungen zu erarbeiten und voneinander zu lernen (vgl. Spuller 2020; Stadler-Altman & Schumacher 2020).
- Reflexion und Feedback: Regelmäßige Reflexionsphasen und Feedback von Dozierenden und Peers sind integraler Bestandteil des Lernprozesses und fördern die kritische Auseinandersetzung mit den eigenen Erfahrungen (vgl. Rumpf & Schöps 2017, 85f; Schneider & Griesel 2024, 148).

Holub et al. (2021) betonen die Rolle der Hochschullernwerkstätten als transformative Räume, die durch die Integration von Forschung und Praxis sowie die Förderung reflexiver Praktiken zur Professionalisierung von Studierenden beitragen. Kramer hebt zudem hervor, dass Hochschullernwerkstätten dazu beitragen, die habituellen Muster der Studierenden zu analysieren und zu transformieren, was eine zentrale Rolle in der Entwicklung einer reflexiven Haltung spielt (Kramer 2020, 284).

3 Methodik

Das Forschungsprojekt folgte einem qualitativen Forschungsdesign und untersucht die Bedeutung von Hochschullernwerkstätten für die Professionalisierung von Lehramtsstudierenden. Die Untersuchungsgruppe bestand aus 16 Studierenden des 5. Semesters im Studiengang Grundschulpädagogik. Ihre Heterogenität, bedingt durch verschiedene schulische Vorerfahrungen, bietet eine breite Perspektive für die Analyse der Professionalisierungsprozesse und die Entwicklung eines reflexiven Habitus (vgl. Griesel 2024, 484).

Das Seminarkonzept, das speziell auf die Förderung von Reflexionsfähigkeit abzielt, ist in drei Phasen gegliedert:

1. *Theoretische Einführung*: Einführung in pädagogische und didaktische Konzepte sowie Methoden zur Entwicklung von Lernumgebungen (vgl. Schneider & Griesel 2024, 147f.).
2. *Entwicklung eigener Lernumgebungen*: Eigenständige Konzeption und Umsetzung von Lernumgebungen, unterstützt von Dozierenden (vgl. ebd.).
3. *Evaluation und Reflexion*: Praktische Erprobung der Lernumgebungen sowie gegenseitige Bewertung, gefolgt von einer Reflexion, die zur Entwicklung eines reflexiven Habitus beiträgt (vgl. Griesel 2024, 489). Darüber hinaus ergeben sich Diskussionsrunden über die einzelnen Phasen verteilt, die durch strukturierte Gespräche und schriftliche Reflexion unterstützt werden und der kritischen Hinterfragung beruflicher Praktiken dienen (Wittek et al., 2022).

Die Datenerhebung erfolgte durch semistrukturierte Interviews (Rosenthal 2014, 151). Diese Interviews zielen darauf ab, tiefere Einblicke in die Erfahrungen und Reflexionen der Studierenden zu gewinnen. Für die Auswertung der Daten wurde die Methode der sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion nach Kramer

(2019) angewendet. Diese Methode ermöglicht es, die Entwicklung des reflexiven Habitus der Studierenden detailliert nachzuvollziehen. Durch die Rekonstruktion und Interpretation der Interviewtranskripte werden Muster im Denken, Wahrnehmen und Handeln der Studierenden identifiziert, die Rückschlüsse auf die Entwicklung ihrer berufsbezogenen Reflexion zulassen. Diese Herangehensweise erlaubt es, habituelle Muster als Vorstufe des jeweiligen reflexiven Teilhabitus zu erfassen und zu interpretieren (vgl. Kramer 2019, 307f.).

4 Ergebnisse

Die Analyse der Reflexionen zeigt nicht unbedingt eine vollständige „Entwicklung“ im Sinne einer abgeschlossenen Transformation des Habitus, sondern vielmehr Hinweise auf Veränderungsprozesse und das Bewusstwerden habitueller Muster. Durch die Reflexionen konnten erste vorsichtige Schritte hin zu einer potenziellen Transformation des Teilhabitus rekonstruiert werden, wobei diese Veränderungsprozesse im Rahmen der Studie als dynamisch und noch nicht abgeschlossen zu betrachten sind. Im Folgenden werden zwei Beispiele, die die Veränderung in den reflexiven Prozessen der Studierenden durch die Teilnahme an dieser hochschuldidaktischen Lernumgebung illustrieren. Da die Analyse der Daten noch nicht vollständig abgeschlossen ist, können diese bislang nur als vorläufiges Zwischenergebnis gewertet werden. Die vollständige Auswertung der gesamten Stichprobe wird jedoch in zukünftigen Arbeiten weiter vertieft.

Die Studentin Anna berichtet von einer Schlüsselerfahrung während ihres vorherigen Praktikums, die sie im Rahmen der Hochschullernwerkstatt reflektiert hat. Sie erzählt:

„Ich habe gemerkt, dass meine Schüler [sic!] viel motivierter waren, wenn ich ihnen mehr Verantwortung übergeben habe. Anfangs fiel es mir schwer, die Kontrolle abzugeben, aber durch die Diskussionen in der Werkstatt habe ich gelernt, wie wichtig es ist, den Schülern [sic!] mehr Eigenverantwortung zuzutrauen.“

Diese expliziten Aussagen zeigen, dass Anna durch die reflexiven Prozesse in der Werkstatt eine Veränderung in ihrer Unterrichtspraxis erlebt hat. Implizit erwähnt Anna ihre anfängliche Unsicherheit: *„Ich hatte immer Angst, dass etwas schiefgeht, wenn ich nicht ständig alles im Blick habe.“* Diese wiederkehrende Betonung deutet auf ein habituelles Muster hin, wonach Anna ursprünglich einen stark kontrollierenden Anspruch hatte, der durch die Reflexion herausgefordert und transformiert wurde. Anhand dieser Aussagen lässt sich darauf schließen, dass Anna durch die Reflexionsanlässe in der Hochschullernwerkstatt eine Verschiebung in ihrem Teilhabitus erfahren hat, hin zu einem vertrauensvolleren und weniger kontrollierenden Ansatz. Diese Transformation ist ein Zeichen für die Entwicklung eines reflexiven Habitus, der es ihr ermöglicht, ihre Lehrpraktiken kritisch zu hinterfragen und anzupassen.

Ein weiterer Fall ist Ben der eine Situation aus der Hochschullernwerkstatt schildert: „*Wir haben eine Lernumgebung zum Thema Kleber entwickelt und ich habe gemerkt, dass ich oft dazu neige, Antworten vorwegzunehmen, ohne es bewusst zu wollen. Durch die Rückmeldungen meiner Kommilitonen habe ich gelernt, meine Art zu erkennen und daran zu arbeiten.*“ Diese explizite Aussage verdeutlicht, dass Ben durch die Reflexion in der Werkstatt sensibilisiert wurde, seine ihm unbewussten Vorwegnahmen zu erkennen und zu adressieren. Implizit erwähnt Ben: „*Ich dachte immer, ich gebe Unterstützung, aber durch die Reflexion habe ich gemerkt, dass das nicht immer der Fall ist.*“ Diese wiederkehrende Betonung zeigt, dass Ben sich seiner Äußerungen zunächst nicht bewusst war und erst durch die reflexiven Prozesse in der Hochschullernwerkstatt eine Sensibilisierung für seine Äußerungen und vermeidlichen Tipps entwickelt hat. Aus habitustheoretischer Sicht deutet dies darauf hin, dass Ben durch die Reflexionsanlässe und das Feedback im Seminar eine tiefgehende Reflexion über seine eigene Gesprächsführung und Lehrpraktiken angestoßen hat. Diese Reflexion hat zu einer Bewussterdung und anschließenden Anpassung seines diesbezüglichen habituellen Musters geführt. Der Prozess, implizite Vorurteile zu erkennen und aktiv daran zu arbeiten, ist ein wesentlicher Bestandteil der Entwicklung eines reflexiven Habitus.

Die angeführten Beispiele geben einen ersten Eindruck, wie die Teilnahme an dem Seminar zur Entwicklung eines reflexiven Habitus beitragen kann. Durch die reflexiven Prozesse haben die Studierenden gelernt, ihre eigenen Handlungspraktiken kritisch zu hinterfragen und anzupassen. Diese Entwicklungen stützen die Annahme, dass Hochschullernwerkstätten nicht nur theoretisches Wissen vermitteln, sondern auch entscheidend zur Transformation des Habitus und zur Professionalisierung von Lehramtsstudierenden beitragen. Eine erste Analyse der weiteren Studierenden zeigt, dass sich bei der Mehrheit der Teilnehmenden Anzeichen einer wachsenden Sensibilisierung für ihre habitualisierten Handlungsweisen erkennen lassen. Insbesondere in Bezug auf die eigenen Erfahrungen berichteten viele Studierende von einer zunehmenden Bereitschaft, traditionelle Lehrmethoden kritisch zu hinterfragen und alternative Ansätze ausprobieren zu wollen. Allerdings variierten die Tiefe und Intensität dieser Reflexionsprozesse je nach individueller Ausgangslage: Während bei einigen Studierenden Verschiebungen in ihrem professionellen Selbstverständnis verzeichnet werden konnten, sind bei ca. einem Drittel der Studierenden keine oder nur wenige Hinweise auf eine reflexive Haltung zu finden. Diese vorläufigen Befunde deuten darauf hin, dass Hochschullernwerkstätten prinzipiell geeignet sind, Reflexionsprozesse anzustoßen, wobei die individuelle Reflexionsfähigkeit und die Bereitschaft zur Veränderung zentrale Einflussfaktoren darstellen (vgl. Kuckuck 2022, 22). Durch die Methode der sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion wird deutlich, dass die Studierenden nicht nur explizit über ihre Lernerfahrungen berichten, sondern auch implizite, latente Muster in ihrem Verhalten und Denken offenbaren, die durch die Teilnahme an der Hochschullernwerkstatt transformiert werden können.

5 Diskussion

Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass Hochschullernwerkstätten eine bedeutende Rolle in der Professionalisierung von Lehramtsstudierenden spielen können, insbesondere im Hinblick auf die festgestellten habituellen Muster. Die Beispiele von Anna und Ben illustrieren, wie die Teilnahme im vorgestellten Seminar zu einer kritischen Auseinandersetzung mit eigenen Handlungspraktiken und Gesprächsführungen führt. Dennoch gibt es einige kritische Aspekte, die in der Diskussion berücksichtigt werden müssen.

Zunächst ist festzustellen, dass die vorläufigen Ergebnisse auf einer begrenzten Stichprobe basieren, was die Aussagekraft und Generalisierbarkeit der Ergebnisse einschränkt. Die Auswahl von nur 16 Studierenden mag zwar differente Einblicke ermöglichen, jedoch bleibt die Frage offen, ob ähnliche Ergebnisse auch in einer größeren und diverseren Gruppe erzielt werden könnten. Ein weiterer kritischer Punkt ist die Abhängigkeit der Ergebnisse von der Qualität der Reflexionsprozesse in der Hochschullernwerkstatt. Die Effektivität dieser Reflexionsprozesse hängt stark von den Fähigkeiten der Dozierenden ab, eine offene und unterstützende Lernatmosphäre zu schaffen. In diesem Zusammenhang ist es entscheidend, dass Dozierende nicht nur Fachwissen vermitteln, sondern auch die Fähigkeit besitzen, Studierende zur kritischen Selbstreflexion anzuregen und zu begleiten. Eine unzureichende Anleitung oder ein fehlendes Feedback könnte dazu führen, dass die Reflexionsprozesse oberflächlich bleiben und die Entwicklung eines reflexiven Habitus nur begrenzt gefördert wird. Die Methode der SH, die in dieser Studie verwendet wurde, bietet zwar tiefe Einblicke in die habituellen Muster der Studierenden, ist jedoch auch mit methodischen Herausforderungen verbunden. Die Interpretation von Interviewtranskripten erfordert ein hohes Maß an subjektivem Urteilsvermögen, was zu einer gewissen Unsicherheit in den Ergebnissen führen kann. Ein kritischer Punkt dabei ist auch, dass eine (ganzheitliche) Rekonstruktion der Transformation eines Habitus über den kurzen Zeitraum eines Seminars hinweg nicht realistisch ist. Daher wurde in dieser Studie, wie erwähnt, eine „Vorstufe“ der habituellen Muster in den Blick genommen, um dennoch aussagekräftige Einblicke in die Professionalisierungsprozesse zu gewinnen (Griesel 2024, 488f.). Ein weiterer Aspekt, der kritisch hinterfragt werden sollte, ist die Nachhaltigkeit der Veränderungen im Habitus der Studierenden. Die vorliegende Studie zeigt kurzfristige Effekte der Teilnahme an der Hochschullernwerkstatt, jedoch bleibt unklar, ob diese Veränderungen langfristig bestehen bleiben. Es wäre sinnvoll, Follow-up-Studien durchzuführen, um zu untersuchen, inwieweit die von den Studierenden berichteten Veränderungen in ihren reflexiven Fähigkeiten und habituellen Mustern auch in ihrer späteren Berufspraxis langfristig bestehen bleiben. Da diese Studie auf die unmittelbaren Rückmeldungen der Studierenden angewiesen ist, bleiben Langzeitwirkungen unklar. Schließlich sollte die Rolle

der institutionellen Rahmenbedingungen nicht unterschätzt werden. Hochschullernwerkstätten operieren innerhalb eines größeren Bildungssystems, das ebenfalls Einfluss auf die Professionalisierungsprozesse hat. Wie Peschel et al. (2021) anmerken, müssen auch strukturelle Faktoren wie die Unterstützung durch die Hochschule, die Verfügbarkeit von Ressourcen und die Anerkennung reflexiver Praktiken in der Lehrer*innenbildung berücksichtigt werden. Ohne eine entsprechende institutionelle Unterstützung bleiben die positiven Effekte der Hochschullernwerkstätten begrenzt (vgl. Kramer 2020). Die Untersuchungsergebnisse bestätigen die Annahme, dass Hochschullernwerkstätten durch ihre strukturierte Einbindung von Reflexionsprozessen zur Professionalisierung von Lehramtsstudierenden beitragen können (vgl. AG Begriffsbestimmung 2020, 255). Diese Schlussfolgerung basiert auf den in der Studie gewonnenen Einblicken, die zeigen, wie Studierende durch Reflexionsanlässe in der Werkstatt ihre professionellen Handlungsweisen hinterfragen und weiterentwickeln. Dennoch sollten die genannten kritischen Aspekte berücksichtigt werden, um die Effektivität und Nachhaltigkeit dieser hochschuldidaktischen Lernumgebungen weiter zu verbessern. Zukünftige Forschung sollte sich auf größere Stichproben, längsschnittliche Analysen und die Untersuchung der institutionellen Rahmenbedingungen konzentrieren, um ein umfassenderes Verständnis der Professionalisierungsprozesse in Hochschullernwerkstätten zu erlangen.

6 Schlussfolgerungen

Die Untersuchung zeigt, dass das vorgestellte Seminarkonzept im Rahmen der Hochschullernwerkstatt einen wichtigen, jedoch nicht generalisierbaren Beitrag zur Professionalisierung von Lehramtsstudierenden leisten kann, indem gezielte Reflexionsprozesse angestoßen werden. Diese Lernumgebungen bieten den Studierenden die Möglichkeit, ihre habitualisierten Handlungsweisen zu hinterfragen und alternative Ansätze zu entwickeln, was die Entwicklung einer reflexiven Haltung fördert. Um diese Prozesse weiter zu unterstützen, sollten Hochschullernwerkstätten feste, strukturierte Reflexionsphasen integrieren, in denen Studierende die Gelegenheit erhalten, ihre Denk- und Handlungsmuster kritisch zu reflektieren. Dabei spielt auch das Peer-Feedback eine zentrale Rolle: Gemeinsame Reflexionsphasen und das Feedback von Kommilitonen sowie Dozierenden ermöglichen es den Studierenden, verschiedene Perspektiven einzunehmen und ihre Reflexionsfähigkeit zu stärken. Darüber hinaus zeigt die Untersuchung, dass die Veränderung habitualisierter Muster ein langfristiger Prozess ist. Daher wären Anschlussformate oder begleitende Programme sinnvoll, die eine kontinuierliche Reflexion über einen längeren Zeitraum ermöglichen und die Transformation der Muster in der Praxis begleiten. Für das Seminarkonzept bedeutet dies, dass die Verbindung von

Theorie und Praxis weiter gestärkt werden sollte. Indem theoretische Inputs stärker in die Praxisprojekte der Studierenden integriert werden, kann die Entwicklung eines reflexiven Habitus noch besser unterstützt werden. Gleichzeitig ist es wichtig, dass Dozierende die Studierenden eng in ihren Reflexionsprozessen begleiten, um die Entwicklung ihrer professionellen Kompetenzen weiter zu vertiefen.

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.
- Bourdieu, P. (1987). *Sozialer Sinn: Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dewey, J. (1933). *How We Think. A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston u. a.: Heath.
- Frierberthäuser, B. & Langer, A. (2013). Interviewformen und Interviewpraxis. In: B. Frierberthäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 437-456). Weinheim; Basel: Beltz Juventa.
- Griesel, C. (2024). Professionalisierungsprozesse in Hochschullernwerkstätten – Analyse- und Beurteilungsfähigkeiten entwickeln. In: A. Flügel, A. Gruhn, I. Landrock, J. Lange, B. Müller-Naendrup u. a. (Hrsg.), *Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded* (S. 486-491). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Helsper, W. (2016). Antinomien des Lehrerhandelns. In W. Helsper, B. Hummrich, & C. Kramer (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (3. Aufl.; S. 79-100). Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung*. Leverkusen: Barbara Budrich.
- Holub, B., Himpl-Gutermann, K., Mittlböck, K., Musilek-Hofer, M., Veralija-Gerber, A. & Grünberger, N. (2021). *lern.medien.werk.statt. Hochschullernwerkstätten in der Digitalität* (S. 11-22). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Huber, L. (2009). Forschendes Lernen. In A. Koch, B. Weiß & P. Zorn (Hrsg.), *Hochschuldidaktik im Dialog* (S. 87-98). München; Tübingen: UVK Verlagsgesellschaft.
- Kramer, R.-T. (2019). Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion. In R.-T. Kramer & H. Pallesen (Hrsg.), *Lehrerhabitus – Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrberufes* (S. 307-330). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kramer, R.-T. (2020). Zum Problem der Professionalisierung im Lehramtsstudium und zum Potenzial der Hochschullernwerkstatt. In K. Kramer, D. Rumpf, M. Schöps & S. Winter (Hrsg.), *Hochschulernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts* (S. 275-288). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kramer, R.-T. & Pallesen, H. (2019). Lehrerhabitus und Professionalisierung. In R.-T. Kramer & H. Pallesen (Hrsg.), *Lehrerhabitus. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrberufes* (S. 73-100). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kuckuck, K. (2022). *Reflexionen zu inklusiver Unterrichtspraxis – Eine qualitative Studie mit Textfallinterviews im Setting des Forschenden Lernens*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Neuweg, G. H. (2022). *Lehrerbildung – Zwölf Denkfiguren im Spannungsfeld von Wissen und Können*. Münster, New York: Waxmann.
- Overmann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 70-182). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Peschel, M., Wedekind, H., Kihm, P. & Kelkel, M. (2021). Hochschullernwerkstätten und Lernwerkstätten – Verortung in didaktischen Diskursen. In B. Holub, K. Himpsl-Gutermann, K. Mitlböck, M. Musilek-Hofer, A. Veralija-Gerber & N. Grünberger (Hrsg.), *lern-medien.werk.statt. Hochschullernwerkstätten in der Digitalität* (S. 40-52). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rosenthal, G. (2014). *Interpretative Sozialforschung: Eine Einführung*. Weinheim: Beltz.
- Rumpf, D. & Schöps, M. (2017). Reflexion als Gegenstand qualitativer Forschung in der Arbeit der Lernwerkstatt Erziehungswissenschaften. In M. Kekeritz, U. Graf, A. Brenne, M. Fiegert, E. Gläser & I. Kunze (Hrsg.), *Lernwerkstattarbeit als Prinzip. Möglichkeiten für Lehre und Forschung* (S. 85-99). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schneider, R. (2009). *Forschendes Lernen in der Lehrerbildung – Entwicklung einer Neukonzeption von Praxisstudien am Beispiel des Curriculumbausteins „Schulentwicklung“: Eine empirisch-qualitative Untersuchung zur Ermittlung hochschuldidaktischer Potenziale*. Saarbrücken: Südwestdeutscher Verlag.
- Schneider, R., Pfrang, A., Schulze, H., Tänzer, S., Weißhaupt, M., Panitz, K. & Hildebrandt, E. (2020). Lehramtsausbildung: Professionalisierung in und durch Lernwerkstätten an der Nahtstelle zwischen Wissenschafts- und Unterrichtspraxis. In U. Stadler-Altman, S. Schumacher, E. Angelo Emili & E. Dalla Torre (Hrsg.), *Spielen, Lernen, Arbeiten in Lernwerkstätten. Facetten der Kooperation und Kollaboration* (S. 214-222). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schneider, R. & Griesel, C. (2024). Transformationsprozesse zwischen Didaktik, Hochschuldidaktik und Forschung – Konzeptionelle Überlegungen und empirisches Design zu Professionalisierungsprozessen in Hochschullernwerkstätten. In R. Schneider, C. Griesel, A. Pfrang, M. Weißhaupt & S. Tänzer (Hrsg.), *Entdeckende und forschende Lernprozesse in Hochschullernwerkstätten – Die Herausforderung einer zweifachen Adressierung* (S. 139-154). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schön, Donald A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Spuller, S. (2020). Kooperation und Kooperatives Lernen als Prinzip Hochschullernwerkstätten-adequaten Lernens? Eine konzeptionelle Verortung. In K. Kramer, D. Rumpf, M. Schöps & S. Winter (Hrsg.), *Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts* (S. 357-367). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Stadler-Altman, U. & Schumacher, S. (2020). Spielen, Lernen, Arbeiten in Lernwerkstätten – Formen der Kooperation und Kollaboration. In K. Kramer, D. Rumpf, M. Schöps & S. Winter (Hrsg.), *Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts* (S. 11-16). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- VeLW Vorstand des Verbundes europäischer Lernwerkstätten e. V. (2009). *Positionspapier des Verbundes europäischer Lernwerkstätten e. V. zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit*. Abgerufen von <https://www.forschendes-lernen.net/files/eightytwenty/materialien/VeLW-Broschuere.pdf> (zuletzt geprüft am 10.05.2024).
- Wittek, D., te Poel, K., Lischka-Schmidt, R. & Leonhard, T. (2022). Habitusreflexion und reflexiver Habitus im Widerstreit. Grundagentheoretische Überlegungen und empirische Annäherungsversuche. In C. Reintjes & I. Kunze (Hrsg.), *Reflexion und Reflexivität in Unterricht, Schule und Lehrer:innenbildung* (S. 39-57). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Autor

Griesel, Clemens

Universität Erfurt

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalisierung in der Lehrer*innenbildung durch Hochschullernwerkstätten, Gestaltung lernförderlicher Lernumgebungen mit dem Fokus der kognitiven Aktivierung.
 clemens.griesel@uni-erfurt.de