

## Borck, Hannah Hamida; Kramer, Kathrin; Schlosser, Veronika Zwischen Idealismus, Aktivismus und Selbstaubeutung. (Lohn-)Arbeit in Hochschullernwerkstätten

*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. 314-328. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)*



Quellenangabe/ Reference:

Borck, Hannah Hamida; Kramer, Kathrin; Schlosser, Veronika: Zwischen Idealismus, Aktivismus und Selbstaubeutung. (Lohn-)Arbeit in Hochschullernwerkstätten - 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. 314-328 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-325284 - DOI: 10.25656/01:32528; 10.35468/6147-22

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-325284>

<https://doi.org/10.25656/01:32528>

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

*Hannah Hamida Borck, Kathrin Kramer und  
Veronika Schlosser*

## **Zwischen Idealismus, Aktivismus und Selbstaussbeutung (Lohn-)Arbeit in Hochschullernwerkstätten**

### **Abstract**

Bei der Recherche zur ‚Arbeit‘ in Hochschullernwerkstätten fällt auf, dass geklärt werden muss, was darunter verstanden wird. So sind die einzelnen Hochschullernwerkstätten personell sehr unterschiedlich ausgestattet. Es zeigt sich, dass die Bedingungen von Arbeit innerhalb von Hochschullernwerkstätten nicht nur ausschlaggebend für die Gestaltung des Raumes sind, sondern dass das personelle Engagement und der Energieaufwand durch diese Arbeitsbedingungen unterschiedliche Wertschätzung erfahren. Bei Knappheit der (finanziellen) Mittel kommt es zu einer Fokussierung der lohnarbeiterischen Tätigkeiten auf verwaltungstechnische Aufgaben, während pädagogische Aufgaben im Sinne von Lernwerkstattarbeit kaum noch entlohnt werden, was eine Selbstaussbeutung begünstigt. Im folgenden Artikel gehen wir der Frage nach, inwieweit Aspekte von Lernwerkstattarbeit nicht entlohnt werden und unbezahlte Mehrarbeit fördern. Dabei folgt der Beitrag keiner direkten ‚wissenschaftlichen‘ Forschungslogik. Vielmehr bietet er Einblicke in eine Auseinandersetzung mit den Fragestellungen mit dem Anspruch einer feministischen und machtkritischen Perspektive. So möchten wir uns für einen offenen Diskurs über den instrumentellen Charakter von Bildung, die Entwicklung zur Projektförmigkeit und die (politischen) Bedingungen aussprechen und sehen diesen Artikel als Ausgangspunkt für weitere Diskussionen über (unbezahlte) Mehrarbeit an Universitäten und Hochschullernwerkstätten.

### **1 Einleitung**

„Teil meiner Praktikumsbeurteilung ist eine Liste meiner ausgeübten Tätigkeiten [...]. Auf diesem Blatt steht nicht, was von diesen Dingen sich nach Arbeit angefühlt hat. Und keiner sagt mir, ob es überhaupt Arbeit ist, was ich geleistet habe. Ich habe eine Menge gelernt, viel beobachtet und bin vielen Menschen begegnet. Vielleicht sind diese

Begegnungen der zentrale Dreh- und Angelpunkt. Mittlerweile bin ich als studentische Mitarbeiterin fester Teil des Teams. Zu meinen Aufgaben gehören die grafische Gestaltung, die Arbeit mit einer Mitarbeiterin, die durch das Budget für Arbeit unterstützt wird [...] und ein Forschungsprojekt zum ‚anderen Lernen‘ der Hochschullernwerkstatt“ (Wybierek 2020, 244).

Diese Aussage einer studentischen Mitarbeiterin der Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften (Halle/Saale) und unsere eigenen Erfahrungen der Lohnarbeit in Hochschullernwerkstätten stellten für uns den Ausgangspunkt der Beschäftigung mit diesem Thema dar.

In diesem Beitrag soll basierend auf einer Literaturrecherche zu dem Themenkomplex Lohnarbeit und unbezahlte Mehrarbeit in Wissenschaft und Hochschullernwerkstätten ein Blick auf die Arbeitsbedingungen von Mitarbeiter\*innen in diesen gelegt werden. Bereits auf der Hochschullernwerkstattentagung in Trier 2023 stellten wir Fragen zur Arbeit in Hochschullernwerkstätten. Eine Veröffentlichung im anschließenden Tagungsband war uns jedoch nicht möglich, da die Zeitschiene für das Verfassen des Artikels nicht vereinbar mit dem studentischen Arbeitsalltag war. Wir arbeiteten jedoch weiter an unseren Fragestellungen und entwickelten Thesen, welche wir 2024 in Graz im Workshop mit dem Titel: „Der Zusammenhang von bezahlter Arbeit und Vernetzung in Hochschullernwerkstätten“ zur Diskussion stellten. Der vierte Teil des vorliegenden Beitrags wird sich dieser Diskussion widmen und erste Ergebnisse der Auswertung vorstellen.

## 2 (Lohn)Arbeit und Wissenschaft

„Probleme der heutigen Wissenschaft: Befristung, Teilzeit, wettbewerbliche Orientierung, Gutachtenwesen und Drittmittelstärkung“ (Bahr, Eichhorn & Kubon 2022, 39).

Um die Frage nach den Bedingungen von Lohnarbeit im Kontext von Lernwerkstätten an Universitäten zu diskutieren, wird zunächst ein Blick auf die Arbeitsbedingungen an deutschen Hochschulen geworfen und eine machtkritische und feministische Perspektive auf unbezahlte Mehrarbeit skizziert.

### 2.1 Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz (WissZeitVG)

Spätestens durch die Mehrbelastung der Corona Pandemie hat die Diskussion um die prekären Arbeitsbedingungen an Universitäten größere Öffentlichkeit erreicht. Abseits von Professuren leidet eine Vielzahl studentischer und wissenschaftlicher Mitarbeiter\*innen unter den Bedingungen des WissZeitVG, welches seit 2007 einen Rahmen für die Befristung von Arbeitsverhältnissen im Wissenschaftsbereich und somit die Struktur der Anstellungsverhältnisse an deutschen Hochschulen prägt. Dieses sollte einen gesetzlichen Rahmen bieten, wissenschaftspolitische Regelungen der letzten Jahrzehnte bundesweit zu vereinheitlichen (vgl. Bahr,

Eichhorn & Kubon 2022, 41f.). Die Sonderbefristungsregelungen haben im Verhältnis zu anderen Arbeitsstellen<sup>1</sup> jedoch beinahe ein Alleinstellungsmerkmal. Während die Befristungsquote auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt in Deutschland 2019 bei 7,4 Prozent lag, haben in der Wissenschaft 92 Prozent aller Personen unter 45 Jahren ohne Professur Zeitverträge (vgl. ebd., 13).

Seit Juni 2021 etablierte sich unter dem Hashtag #IchBinHanna eine öffentlichkeitswirksame Kampagne, die mit kritischer Stimme die Zustände des deutschen Wissenschaftssystems problematisiert. Laut dieser Kampagne fördert der Staat als Arbeitgeber unter den gesetzlichen Befristungsregelungen eine Prekarisierung des Wissenschaftsbetriebs ‚unterhalb‘ der Professuren. Die Konkurrenz in der Mittelvergabe hat ein kompetitives Prinzip der Arbeitsförmigkeit zur Folge. Die Autor\*innen Bahr, Eichhorn und Kubon verdeutlichen in ihrem 2022 erschienenen Band #IchBinHanna – Prekäre Wissenschaft in Deutschland, dass diese Entwicklung nicht erst mit dem WissZeitVG in Erscheinung trat. Mit einer wachsenden Zahl Studierender und Promovierender<sup>2</sup> und einer zunehmenden Ungewissheit der Finanzierungsmöglichkeiten, etablierten sich neue Dogmen einer vermeintlich wissenschaftsinhärenten Logik: Die Qualitätssicherung einer innovativen Wissenschaft sowie die Nachwuchsförderung fordere Fluktuation und damit eine Flexibilisierung der Anstellungsverhältnisse. Diese Rhetorik bewirkt eine Verschärfung der hierarchischen Strukturen, eine Stärkung der Machtpositionen für die Leitungsebenen und damit verbunden eine Abwertung von Doktorand\*innen und Postdocs (Bahr, Eichhorn & Kubon 2022, 39f.). Letztere werden über die stärkere Betonung ihrer Qualifikationsphase Studierenden fast gleichgesetzt.

Im März 2024 versprach eine Reform des WissZeitVG „die Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft zu verbessern, [...] die Planbarkeit und Verbindlichkeit von Karrierewegen zu erhöhen, kurzzeitige Befristungen weiter einzudämmen und die Vereinbarkeit von Beruf und Familie zu verbessern“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2024).

Die Reform bedroht jedoch weiterhin sowohl die Vereinbarkeit von Leben und Beruf als auch die Qualität von Forschung und Lehre massiv (vgl. Bündnis gegen Dauerbefristung in der Wissenschaft 2024). So gelten die Mindestvertragslaufzeiten für wissenschaftliche Mitarbeiter\*innen und studentische Beschäftigte als eine positive Entwicklung, das Bündnis kritisiert jedoch stark die geplante „Verkürzung der Höchstbefristungsdauer nach der Promotion von sechs auf vier Jahre, ohne dass die Hochschulen und Forschungseinrichtungen verpflichtet werden,

1 Das Bundesarbeitsgericht definiert Normalarbeitsverhältnisse als unbefristet (vgl. Statistisches Bundesamt (a)).

2 Allein zwischen 1953 und 1983 hat sich ihre Zahl verzehnfacht (133 Tsd. zu 1,3 Mio.). Bis 2013 verdoppelte sich die Zahl der Studierenden noch mal auf über 2,6 Mio. (bpb, o. J.). 2023 zählte das Statistische Bundesamt (b) 2.868.311 Studierende an deutschen Hochschulen (vgl. ebd.).

den Postdocs entweder eine unbefristete Beschäftigung oder zumindest eine verbindliche Zusage zur Entfristung bei Erfüllung festgelegter Kriterien anzubieten“ (vgl. ebd.).

## 2.2 (Unbezahlte) Mehrarbeit als Normalzustand

Universitäten bieten einen Arbeitsplatz, der zum einen institutionell eingebunden ist und von der Gestaltungsbereitschaft der Mitarbeiter\*innen lebt. Hierin liegen einige Fallstricke, welche eine Selbstaussbeutung begünstigen. So sind Überstunden unter Vorwand idealistischer Überzeugungen und Identifikation mit dem Arbeitsplatz keine Eigenarten von Universitäten. Es handelt sich vielmehr um ein gesellschaftliches Phänomen und ist den entsprechenden Machtmechanismen unterworfen. Die Angst um den Wegfall der Arbeitsstelle durch Befristungen oder die zu erreichende Qualifikation gelten als scheinbar legitime Gründe unbezahlter Mehrarbeit. Darüber hinaus hat sich unter dem Vorwand des Eigeninteresses am Forschungsvorhaben in der Promotionsphase die Annahme etabliert, Teilzeitstellen deckten die anfallenden Aufgaben wie Lehre genügend ab, sodass die Dissertation in der Freizeit erarbeitet wird (vgl. Bahr, Eichhorn & Kobon 2022, 15, 25f). Dennoch gibt es für das Engagement und den Erfolg in der Wissenschaft kaum Absicherung oder Karrieremöglichkeiten (ebd., 8, 29). Darüber hinaus werden diese Entwicklungen befördert durch flexible Arbeitszeiten, ein auf Vertrauen und Selbsteinschätzung beruhendes Arbeitszeiterfassungssystem sowie unkonkrete Tätigkeitsbeschreibungen und damit verbundene Unschärfen in Aufgaben- und Zuständigkeitszuschreibungen.

Die Entgrenzung von Arbeit, das Verschwimmen der Grenzen zwischen Berufs- und Privatsphäre ist demnach ein grundsätzlich im Arbeitsfeld Wissenschaft vorzufindendes Phänomen. Die scheinbare Notwendigkeit unbezahlter Mehrarbeit verläuft allerdings unter geschlechtsspezifischen Bedingungen.

## 2.3 Unbezahlte und nicht erfasste (Mehr)arbeit als frauen\*spezifisches Phänomen

„Trotz aller Bemühungen um Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung, trotz Professorinnen- und Mentoringprogrammen, trotz der zunehmenden Professionalisierung von Gleichstellungsarbeit an Hochschulen bleiben weiblich gelesene Menschen noch immer weitestgehend aus Bereichen und Positionen der Macht, der Entscheidungen, des Prestiges und des Geldes ausgeschlossen. [...] Dafür muss die Person keine Frau\* und nicht einmal tatsächlich Mutter\* sein oder einen Kinderwunsch haben, um an gläserne Decken zu stoßen oder an sticky floors kleben zu bleiben“ (Czerney & Eckert 2022, 16f.).

Sorgearbeit hält sich beständig als weiblich konnotiertes Arbeitsfeld – entlohnt oder nicht. Zwischen strukturellen Bedingungen und weiterhin existierenden Rollenzuschreibungen aufgrund vermeintlich ‚natürlicher‘ Eigenschaften, wird die Übernah-

me von Fürsorgeleistungen durch weiblich gelesene Personen weiterhin hartnäckig normalisiert (vgl. Czerney & Eckert 2022, 16). Diese Arbeit erfährt eine Abwertung, die sich beispielsweise in der Höhe der Vergütung oder ihrer unbezahlten Selbstverständlichkeit offenbart. Die „Norm von Mutterschaft im Sinne ungeteilter Verfügbarkeit“ (Paulitz et al. 2015, 138) konfrontiert Wissenschaftlerinnen\* bisweilen mit der Unterstellung, dass Familie und Wissenschaft (für Frauen) von Unvereinbarkeit geprägt sind. In Bezug auf ihr Arbeitsverhalten bedarf es dadurch „möglicherweise verstärkter Anstrengungen in der Darstellung unbegrenzter Verfügbarkeit für die Wissenschaft“ (ebd., 139). Diese durch äußere Bedingungen erschwerte oder beurteilte Wissenschaftskarriere stellt ein Beispiel für die *gläsernen Decken* dar.

Zieht man die Daten der Europäischen Kommission zum Thema Gleichstellung in Forschung und Innovation von 2021 in Deutschland heran, welche bei den Promotionsabschlüssen fast eine Geschlechterparität sieht, jedoch einen vertieften Gender Gap auf höheren Positionen (European Commission 2021, 181f), so ist anzunehmen, dass die Verkürzung der Höchstbefristungsdauer nach der Promotion, welche durch die Reform des WissZeitVG beschlossen wurde (siehe 2.2), zunehmend Frauen\* betrifft. Czerney und Eckert beschrieben dieses Phänomen als *leaky pipeline* in der Wissenschaft (vgl. ebd. 2022, 15).

Wie sich die beschriebenen Phänomene der Lohnarbeit im Wissenschaftsbetrieb in Kombination mit den spezifischen Bedingungen von Hochschullernwerkstätten auf die Arbeit in diesen auswirken, soll im Folgenden beschrieben werden.

### 3 (Lohn)Arbeit in Hochschullernwerkstätten

Hochschullernwerkstätten als Arbeitsplätze bewegen sich in einem Spannungsverhältnis. Sie sind – wie zuvor dargelegt – zum einen den (rechtlichen) Regelungen und Logiken des Wissenschaftssystems unterworfen, während sie in ihrer Organisation und Realisierung von einem pädagogisch idealistischen Prinzip geleitet und von einzelnen Akteur\*innen abhängig sind.

Unsere Erfahrungen und literaturbasierten Recherchen zu Hochschullernwerkstätten zeigen, dass die Ausgestaltung von Lernwerkstätten, die Formen von Arbeitsverhältnissen sowie die personelle Ausstattung, aber auch die institutionelle Eingebundenheit der verschiedenen Hochschullernwerkstätten<sup>3</sup> stark variieren. Diese Faktoren haben unmittelbaren Einfluss auf die jeweiligen Anforderungen, die an Mitarbeitende in Lernwerkstätten gestellt werden. Um sich dieser Ansprache in ihrer Theoretisierung anzunähern, wird im Folgenden zusammengetragen, welche Konzeptualisierungen von Arbeit und Mitarbeitenden im fachinternen Diskurs um Lernwerkstätten auftauchen.

3 Zur Varianz der deutschsprachigen Hochschullernwerkstätten wird in Kürze der Band „Atlas der Hochschullernwerkstätten“ (voraussichtlich 2025) erscheinen.

Ausgehend von den pädagogischen Grundannahmen in Hochschullernwerkstätten, ergibt sich für die Funktion der Pädagog\*innen innerhalb dieses Konzepts eine Rolle, die als „Lernbegleitung“ (VeLW 2009, 7) verstanden wird. Sie steht den Lernenden in bereitgestellten Lernsettings beratend zur Seite und „unterstütz[t] Lernprozesse nach den Prinzipien des demokratischen, inklusiven und partizipativen Lernens“ (Rumpf & Schmude 2020, 5). Während der Öffnungszeiten „beantworten [Lernbegleiter\*innen] aufkommende Fragen, helfen bei der Materialauswahl oder begeben sich in thematisch orientierte Dialoge“ (Gruhn 2021, 17). Zentrales Anliegen der pädagogischen Arbeit ist demnach, den Bedürfnissen und Anforderungen der Lernenden nachzukommen. Zudem wird Lernwerkstattarbeit als gegenseitiges, dialogorientiertes Lernen, geprägt von Teamarbeit beschrieben (vgl. VeLW 2009, 7f). Weitere Aufgaben sind die Beobachtung, Analyse und Reflexion des individuellen Lernens gemeinsam mit jedem\*jeder einzelnen Lernenden sowie die Beratung der Lernenden über den unmittelbaren Arbeitskontext hinaus (vgl. Gruhn 2021, 40).

Die Vorbereitung und Bereitstellung der Lernumgebung bezieht sich auf Arbeitsprozesse und den Raum, der als gestaltete Lernumgebung zu selbständigen Aktivitäten anregen soll (VeLW 2009, 9). Müller-Naendrup verweist auf die umfassenden Kompetenzen, die auf Seiten der Lernbegleitung erforderlich seien, welche in ihrer Umsetzung voraussetzungsvoll sein können, da die in Lernwerkstattpädagogik innewohnende Art offener Lernsituationen den Nutzer\*innen häufig fremd sei (Müller-Naendrup 1997, 134). Dieses, dort ‚geforderte‘, „Lernen zu lernen“ (ebd., 150) gilt als Voraussetzung für eine erfolgreiche Lernbegleitung, um anderen ein sinnvolles und subjektorientiertes Lernen zu ermöglichen.

Mit der Betonung einer spezifischen Lehr- und Lernkultur in Hochschullernwerkstätten und der Selbstzuschreibung als alternativer Lernort gehen gleichzeitig „hohe qualitative Ansprüche an die dort verankerten pädagogischen Interaktionen und Akteur\*innen“ einher (Gruhn 2021, 34). Dabei wird deutlich, dass die Ansprache als Lernbegleitung von Unschärfe geprägt ist und sich zwischen Zurückhaltung, konzeptioneller Weiterentwicklung, einer pädagogischen Haltung sowie eigener Partizipation und selbstgesteuerten Lernprozessen bewegt. Diese Unsicherheit in Bezug auf die Rolle von Lernbegleitung wird durch die Lernwerkstatt-Konzeptualisierung zu einem legitimen, sogar erwartbaren Zustand (ebd., 122). Die von Idealismus geprägte Identifikation mit der Lernwerkstatt als alternativer Lernort macht die Arbeit in Lernwerkstätten anfällig für eine Entgrenzung der Anforderungen. Werden Lernen und Lernprozesse ‚lernwerkstattpädagogisch‘ begriffen, geht auch die Begleitung dieser Prozesse über abgesteckte Zeiträume und Ergebnisformulierungen hinaus.

Daran anschließend lässt sich auch die Frage stellen, ob die Arbeitsbedingungen in Hochschullernwerkstätten – indem eine Gleichzeitigkeit von gestalterischem Engagement im wissenschaftlichen und pädagogischen Sinne gefordert ist, allerdings

geprägt von den Anforderungen an Arbeit in und an einer wissenschaftlichen Laufbahn – eine Form von *sticky floors* (vgl. 2.3) darstellen. Speziell im pädagogischen Bereich – zu welchem wir auch Hochschullernwerkstätten zählen – sind die Einzelnen darüber hinaus weniger über monetäre Vergütung oder gesellschaftlichen Status angetrieben, sondern vielmehr über ein „Sich-verantwortlich-fühlen“ und das Richtige zu wollen. Dies steht in einem engen Zusammenhang damit, dass der überwiegende Teil der im pädagogischen Bereich tätigen Menschen weiblich\* ist (vgl. Statistisches Bundesamt c).

Ein weiterer Aspekt der Unschärfe ist die Ausdifferenzierung von multiplen Rollen im universitären Kontext, welche besonders bei studentischen Mitarbeiter\*innen deutlich wird.

„Sie sind als ‚normale‘ Studentinnen [...] 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 [Lernwerkstatt – Religionsunterricht, Anm. v. Verf.]“ (Mendle & Sitzberger 2023, 283f.).

Zwischen den hohen pädagogischen Ansprüchen von Hochschullernwerkstätten als Selbstlern- und Entfaltungsräume und den Anforderungen und Bedingungen lohnförmiger Arbeit im universitären Kontext entsteht ein Spannungsverhältnis. Sowohl die personellen als auch die inhaltlichen Entscheidungen, die in Hochschullernwerkstätten getroffen werden, sind abhängig vom Grad der Eingebundenheit in die Institution, der finanziellen Entlohnung der Akteur\*innen und dem damit verbundenen Rechtfertigungsdruck. Vor dem Hintergrund von bezahlten Stellen werden festgelegte Qualitätsstandards zur Bedingung von Entlohnung erbrachter Leistungen und damit eine verwaltungstechnische Notwendigkeit. Gleichzeitig fördert die Schaffung von bezahlten Stellen in Hochschullernwerkstätten die institutionelle Verwobenheit mit der Universität. Dies kann zur Folge haben, dass gegenüber der Institution, die einer Professionalisierungs- und Qualifizierungslogik folgt, ein Rechtfertigungsdruck entsteht. Als Teil dieser Institution werden Professionalisierungs- und Qualifizierungsziele, und damit implizit die Zielsetzung der ‚Beschäftigungsfähigkeit‘ von Studierenden, auch zu einem Bestandteil von Lernwerkstattarbeit. Konträr zum formulierten pädagogischen Anliegen „selbstbestimmter, entdeckender und forschungsbasierter“ (Meyer-Drawe 1996, 656) Lernprozesse, birgt die Arbeit in Lernwerkstätten dadurch Fallstricke von neoliberalen Steuerungspolitiken, welche Bildung als kommodifizierbaren<sup>4</sup>

4 Kommodifizierung bezeichnet den Prozess der Kommerzialisierung, des ‚Zur-Ware-Werdens‘ von vorher allgemeinen Gütern bzw. von menschlicher Arbeitskraft. Bildung als kommodifizierter Wert meint, dass Bildungsprozesse primär nach ökonomischen Kriterien bewertet werden.

Wert erscheinen lassen und diese Lernprozesse in Hochschullernwerkstätten verwertbar machen wollen.

Auf der Grundlage der angerissenen Problemstellungen und Spannungsfelder lassen sich zusammenfassend folgende Thesen aufstellen:

Macht-/Entscheidungsstrukturen

- A) Der Einfluss finanzieller Entlohnung auf die Wirkmächtigkeit einzelner Akteur\*innen in Lernwerkstätten ist wenig reflektiert und wird im Fachdiskurs kaum diskutiert.
- B) Für moderierte, bzw. begleitete Lernprozesse muss ein Bewusstsein über die strukturellen Voraussetzungen geschaffen werden, die über finanzierte Stellen eine (inhaltliche) Ausrichtung erfahren.
- C) Der gestalterische Charakter der Lernwerkstattidee ist nicht losgelöst von finanziellen Bedingungen, denn Position von Entscheidungsträger\*innen über Finanzierung etc. fallen häufig mit den bezahlten Stellen zusammen.

Legitimation des Konzeptes durch bezahlte Stellen – Legitimation fordert Festlegung von Qualitätsstandards

- A) Die Schaffung bezahlter (unbefristeter) Stellen trägt zur Legitimation von Hochschullernwerkstätten als Teil der Universität bei.
- B) Die Fokussierung des Professionalisierungsdiskurses fordert Standards, die in die universitäre Qualifikation eingebettet sein müssen.
- C) Zwischen der Idee von Lernwerkstätten und der Notwendigkeit von Qualitätsstandards, sowie dem durch Finanzierung bedingte Legitimierungsdruck existiert ein Spannungsverhältnis.
- D) Das Konzept Hochschullernwerkstatt fordert im Rahmen der Lohnarbeit motivationale Tätigkeiten sowie eine Identifikation mit dem Konzept, was ein Nährboden für Selbstaussbeutung ist.

#### 4 Diskussion um (Lohn)Arbeit in Hochschullernwerkstätten

Die im dritten Kapitel skizzierten Thesen stellten wir auf der 17. Fachtagung der Hochschullernwerkstätten in Graz 2024 in einem Praxis-Forum zur Diskussion. An dem Workshop nahmen Vertreter\*innen aus sechs verschiedenen Hochschullernwerkstätten und allen universitären Statusgruppen teil. Das gelesene Geschlechterverhältnis war sieben (weiblich) zu eins (männlich). Die zwei Workshop-Leitenden waren Teil der Diskussionsgruppen, wenn auch überwiegend in einer moderierenden und protokollierenden Rolle. Die folgenden Äußerungen stammen aus stichpunktartigen Mitschriften sowie einem Gedächtnisprotokoll. Sie wurden im Anschluss für diesen Beitrag in der Autor\*innengruppe interpretativ ausgewertet.

In einer ersten Vorstellungsrunde, verbunden mit der Frage nach der Anzahl an Personen, die für die Arbeit in der ‚eigenen‘ Hochschullernwerkstatt bezahlt werden und nach ihren Aufgaben, wurden bereits große Unterschiede deutlich. Ne-

ben wissenschaftlichen Mitarbeiter\*innen wurden studentische Mitarbeiter\*innen, Professor\*innen, wissenschaftsunterstützendes Personal, Sachbearbeiter\*innen, Handwerker\*innen und abgeordnete/mitverwendete Lehrer\*innen genannt, welche für ihre Arbeit in Hochschullernwerkstätten in sehr unterschiedlichem Umfang tätig sind und unterschiedliches Gehalt beziehen. Zu genannten Aufgaben gehören: Angebote in der Lehre, Organisation und Koordination, Verwaltung, Betreuung von Öffnungszeiten, Tagungsorganisation, Verfassen von Anträgen, Forschung, Praxisaustausch, Begleitung von Studierenden in der Praxisforschung, Werkstatt für Schulklassen, Öffentlichkeitsarbeit, Seminarraum Gestaltung, Ausleihe, Beantwortung von Emails, Teamsitzung, Konzeptentwicklung, Entwicklung von Lernarrangements, Unterstützung von Studierenden. Je nach personeller Ausstattung werden die Aufgaben von unterschiedlichen Personengruppen übernommen. Gibt es zum Beispiel keine Sachbearbeiter\*in oder Handwerker\*innen, so werden diese Aufgaben von studentischen oder wissenschaftlichen Mitarbeiter\*innen getätigt. Insbesondere bei letzteren genannten Statusgruppen wurden bereits in der Vorstellungsrunde Rollen- und Aufgabendiffusionen deutlich.

Der überwiegende Teil der vertretenen wissenschaftlichen Mitarbeiter\*innen ist nicht direkt für die Hochschullernwerkstatt angestellt. Eine ‚Bezahlung‘ erfolgt durch Abminderungsstunden (2 SWS) oder im Rahmen der Selbstverwaltung. Hochschullernwerkstätten sind meist eng mit universitärer Lehre verbunden, so dass die wissenschaftlichen Mitarbeiter\*innen ihre Seminare in den Räumen stattfinden lassen und sich ebenso verantwortlich für diese fühlen. In diesem Zusammenhang wurde deutlich, dass diese enge Verzahnung dazu führt, dass Aufgaben, welche im Rahmen der ‚eigentlichen‘ Anstellung als wissenschaftliche Mitarbeiterin in einem Arbeitsbereich angesiedelt sind, kaum von Aufgaben im Bereich der Organisation der Hochschullernwerkstatt zu trennen sind.

Die Anzahl der studentischen Mitarbeiter\*innen, welche direkt für die Hochschullernwerkstatt angestellt sind, variiert zwischen keiner Person, einer Person (40h/Monat) und acht Personen (15-20h/Monat). Insofern es freie Öffnungszeiten gibt, werden diese von studentischen Mitarbeiter\*innen betreut, die in diesem Fall die Lernbegleitung, aber auch raumorganisatorische Aufgaben übernehmen. Aber auch die Konzeption, Durchführung und Nachbereitung von Projekten im Rahmen der Lernwerkstattarbeit für Schüler\*innengruppen, die Unterstützung der Lehrenden (z. B. Fotos machen von Gegenständen, Klausuraufsicht, Raumvorbereiten für Seminar...) wurden als Aufgaben beschrieben. Als Studierende nutzen sie die Räumlichkeiten der Hochschullernwerkstatt ebenso für eigene Lernprozesse in den Öffnungszeiten oder in Seminaren und übernehmen auch dann Aufgaben,

die über die bezahlten Stunden hinausgehen. Die sich anschließenden Aussagen wurden anonymisiert<sup>5</sup>.

Die Teilnehmer\*innen des Praxis-Forums konnten im Folgenden frei wählen, zu welcher These sie sich äußern. Beide Kleingruppen beschäftigten sich hauptsächlich mit folgender These:

„Das Konzept Hochschullernwerkstatt fordert im Rahmen der bezahlten Arbeit motivationale Tätigkeiten sowie eine Identifikation mit dem Konzept, was ein Nährboden für Selbstaussbeutung ist.“

So äußerte eine Teilnehmerin in Bezug auf ihre eigenen Erfahrungen:

„Die letzte These hat mich sehr getriggert. Da ich die Erfahrung hab, dass viel von der Motivation der studentischen Hilfskräfte abhängt. Viele studentische Hilfskräfte müssen aufpassen, man kann viel reingeben, viel zurückbekommt. [...] Und ich es schade finde, dass an der Motivation der studentischen Mitarbeiter\*innen hängt, wie weit wir kommen, das finde ich schade“ (s. M.1).

Eine Irritation in der Rolle als Nutzerin der Räume außerhalb der Öffnungszeiten macht das Spannungsverhältnis zwischen bezahlter und unbezahlter Mehrarbeit in Hochschullernwerkstätten, im Rahmen der folgenden Anmerkung deutlich:

„Hast du jetzt Dienst? Will ich Aufgaben vermitteln, ist das Arbeit, kann ich den ansprechen? Der ist ja angestellt. Ich würde auch andere fragen, aber sie werden ja bezahlt. Da hab ich mich ertappt. Ich hab mich ertappt. Bei Kolleg\*innen würde ich nicht zögern, da ist es vollkommen klar. Da fordert man ein. Handelt miteinander aus. Aber bei den Studis ist es mir schon so gegangen als Dozentin. Weil sie eben jederzeit helfen würden“ (w. M.1).

Ein ähnliches Phänomen und ihren individuellen Umgang damit beschreibt eine weitere Teilnehmerin aus einer Selbsterfahrung als studentische Mitarbeiterin:

„Bei uns spielt das auch eine große Rolle, Verzahnung zwischen Lehre und Lernwerkstatt. Bin ich jetzt Studierende? Bin ich jetzt Mitarbeiterin? Mach ich das? Kann ich mich jetzt auf mein Lernen konzentrieren oder muss ich befürchten, einen Auftrag zu bekommen?“ (s. M.1).

Aber auch als ‚Arbeitgeberin‘ scheint dieses Spannungsverhältnis für sie präsent, wie sie im Folgenden ausführt:

„Ich bin auch dafür zuständig, die Aufgaben an die anderen Studis zu verteilen. Am Anfang habe ich die angesprochen, die gerade da waren, dann hab ich das reflektiert und mach es nur in den Öffnungszeiten, nicht weil sie einfach da sind. Ist eine Erfahrungssache, wie ich es als Studentin erfahren habe. Eigentlich eine subjektive Einschätzung. [...]

---

5 S. M. steht im folgenden für studentische Mitarbeiter\*in, w. M. für wissenschaftliche Mitarbeiter\*in und P für Professor\*in. Die Zahlen im Anschluss dienen der internen Zuordnung.

Klar festgelegte Öffnungszeiten, aber auch nur in der Zeit in der Lernwerkstatt zuständig. Sie bekommt auch nur für die Zeit die Aufgaben. Aber ich versuche sie außerhalb nicht anzusprechen“ (s. M.1).

Das Thema der Selbstausbeutung spielte in beiden Gruppen eine große Rolle und wurde unterschiedlich ‚legitimiert‘, wie die folgenden Aussagen verdeutlichen. Eine DiskutantIn und ein Diskutant brachten dabei den Punkt der Hierarchisierung ein.

Auf die Frage, ob es Gespräche über die Selbstausbeutung gebe, wurde geantwortet: „Hierarchien, durch unterschiedliche Profession, spielen zunehmend eine Rolle bei der Verantwortungsübernahme“. In diesem Zusammenhang müsse man „klar machen, wo ich nicht für bezahlt werde“ (P.1).

Eine Teilnehmerin ‚legitimierte‘ ihre unbezahlte Mehrarbeit, indem sie diese als Phänomen beschreibt, welches auch alle anderen betrifft und durch einen externen, scheinbar nicht zu beeinflussenden Faktor – die Zeit – bestimmt wird: „Der Faktor Zeit ist sehr dominant. Wenn alle am Limit sind, dann ist es für alle gleich.“ Und später die Frage: „Wem kann ich welche Arbeit geben? Wir wissen, dass wir alle zu viel Arbeit haben, wohin sollen wir das verteilen?“ (w. M.2). Eine weitere Teilnehmerin ergänzt ironisch: „Wir dürfen uns ja selbst ausbeuten, die Kinder sind aus dem Haus“ (w. M.1).

Eine studentische Mitarbeiterin ‚legitimiert‘ Mehrarbeit im Rahmen der Organisation von der Werkstatt für Kinder wie folgt: „[Wir] wollen, dass es gut wird, die Folge ist, mehr zu arbeiten. [Ich denke], dass jeder mehr arbeitet, als sie eigentlich bezahlt werden“ (s. M.2).

Die kollegiale Zusammenarbeit wurde von einer Teilnehmerin als „fragil“ bezeichnet. Als etwas, bei dem es „Auf alle ankommt“. Wenn es Bruchstellen gibt, bräche es auf und funktioniert nicht mehr. Ein Entziehen wird unter diesen Bedingungen als unkollegial beschrieben. „Ein Kollege hat sich schon mehr rausgenommen und seine Verantwortung schleifen lassen und war dann mal, ich sag mal, nicht ganz kollegial“ (w. M.4).

Eine Kleingruppe diskutierte darüber hinaus die Auswirkungen der prekären Finanzierung der meisten Hochschullernwerkstätten und Hochschulen im Allgemeinen. Die folgenden Aussagen beziehen sich dabei lediglich auf Institutionen in Deutschland.

„Für den eigentlichen Bildungsauftrag [gibt es] weniger Haushaltsmittel. Es geht um die Existenz“ (w. M. 4).

Bildung wurde in diesem Zusammenhang zunehmend als ‚Projektarbeit‘ bezeichnet. Diese ‚Projekte‘ müssen jedoch erst durch Anträge eingeworben werden. Das Schreiben von Anträgen sei ein „Verschleudern von Energie und Lebenszeit [...], um letztlich [die eigene Arbeit] so zu legitimieren, dass man als Bildungsstelle eine Existenzberechtigung hat“ (w. M. 4). Auch fordere die „Verwertungsmaschinerie

Beweise, dass die Form des Lernens effektiv und bedeutsam ist“ (w.M.4). Es gibt Projekte, bei denen lediglich Sachkosten, aber keine Personalkosten eingeplant sind. Die Arbeitszeit wird dann, wenn überhaupt, zu 40 % entlohnt. Der Rest sei ‚Ehrenamt‘ und eine „Investition in die Zukunft“ (w.M. 4). Die Person fügt hinzu, dass sie „[...] in den letzten Jahrzehnten im öffentlichen Dienst noch nie in einem ausfinanzierten Projekt gearbeitet [hat]“ (w.M. 4).

Ein weiteres Problem der Projektförmigkeit sieht die Kleingruppe in dem Verlust von Expertise durch die Befristung von Stellen. Es gilt jedoch nicht die Hoffnung auf Veränderung aufzugeben. Vielmehr „sollten wir uns weigern, die Verwirtschaftung von Bildungsarbeit mitzumachen“ (w.M.4.).

Die Einblicke in den Diskurs um (Lohn)Arbeit in der Wissenschaft und Hochschullernwerkstätten sowie die Diskussion auf der Fachtagung in Graz brachten im Wesentlichen vier Punkte hervor, welche unbezahlte Mehrarbeit in Hochschullernwerkstätten begünstigen.

- 1) Eine hohe Motivation und Identifikation mit dem Konzept Hochschullernwerkstatt wird als Voraussetzung für die Arbeit in dieser angesehen.
- 2) Durch unscharfe Tätigkeitsbeschreibungen und/oder Unterfinanzierung kommt es zu Aufgaben- und Rollendiffusionen.
- 3) Die pädagogische Arbeit als Lernbegleiter\*in findet im Rahmen einer zunehmenden Projektförmigkeit von Bildung, prekären universitären Arbeitsbedingungen, abrechenbaren quantitativen Qualitätsstandards (u. a. Anzahl der Artikel, eingeworbenen Drittmitteln) sowie nicht ausfinanzierten Stellen statt.
- 4) Frauen\* arbeiten überdurchschnittlich oft in prekären Arbeitsverhältnissen, dies zeigt sich auch in Hochschullernwerkstätten.

## 4 Fazit

Es ist der 04.08.2024, drei Wochen nach Ende der Vorlesungs-/Prüfungszeit, Ende der Schulferien in Sachsen-Anhalt. Wir befinden uns erneut in der Situation, den vorliegenden Beitrag nicht in vorgegebener Zeitschiene fertig gestellt zu haben und er ist zum größten Teil im Rahmen unbezahlter Mehrarbeit entstanden. Sollen auch Studierende und Kolleg\*innen der Verwaltung die Möglichkeit bekommen, am wissenschaftlichen Diskurs in Form von Veröffentlichungen zu partizipieren, so müssen die ‚statusspezifischen‘ Arbeitsbedingungen Berücksichtigung finden. Wir möchten unsere Gedanken jedoch trotzdem diesem Band beifügen. Denn Fragen zu (frauen\*spezifischer) unbezahlter Mehrarbeit in der Wissenschaft müssen gestellt und diskutiert werden! Insbesondere Vertreter\*innen aus Hochschullernwerkstätten sollten sich in diesem Diskurs einsetzen, sind diese doch durch die Kombination aus idealistischem Handeln im Kampf für die Anerkennung und Wahrnehmung des Konzepts Hochschullernwerkstatt, der pädago-

gischen Arbeit, aber auch der Einbettung in prekäre akademische Arbeitsverhältnisse an Universitäten in besonderem Maß betroffen.

Wenn wir von Arbeit in Hochschullernwerkstätten reden, wurde deutlich, dass ein Teil dieser Arbeit durch die Schaffung von bezahlten Stellen mit klarer Stundenanzahl entlohnt wird. Ein anderer Teil, den wir lernwerkstattpädagogisch als Arbeit begreifen, weil Lernprozesse gefördert oder begleitet werden, weil der Raum offen gehalten wird, weil Menschen miteinander vernetzt werden, weil eigene Lernprozesse stattfinden und das auch über abgesteckte (Zeit)Räume hinaus, kann im Verständnis von Lohnarbeit nicht entlohnt werden, weil dieser Teil nicht verwertbar oder zählbar gemacht werden kann. Nicht nur Hochschullernwerkstätten – aber unserer Einschätzung nach diese in spezifischer Art und Weise – sind von diesem Entgrenzungspotenzial und in Folge unbezahlter Mehrarbeit betroffen, da dieses Spannungsverhältnis in der Identifikation mit dem Konzept bereits angelegt ist.

Wir würden uns wünschen, dass Hochschullernwerkstätten im Zuge der zunehmenden Ökonomisierung von Bildungsprozessen und in Bezug auf prekäre Arbeitsverhältnisse in der Wissenschaft, einen Experimental- und Erfahrungsraum bieten, um Bedingungen von (Lohn)Arbeit kritisch zu reflektieren und Strukturen abzubauen, die unbezahlte Mehrarbeit begünstigen. Insbesondere Fragen der strukturellen Bedingungen universitärer Karrieren und frauen\*spezifischer unbezahlter (Mehr)arbeit konnten im Rahmen dieser Arbeit nur angerissen werden. Wir hoffen dennoch, einen weiterführenden Austausch und mögliche qualitative Forschungsprojekte zu diesen Themen angeregt zu haben.

## Literatur

- Bahr, A., Eichhorn, K. & Kubon, S. (2022). *#IchBinHanna – Prekäre Wissenschaft in Deutschland*. Berlin: Shurkamp Verlag AG.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2024). *Die Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes*. Abgerufen von <https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/faq/wisszeitvg-reform.html> (zuletzt geprüft am 02.08.2024)
- Bündnis gegen Dauerbefristung in der Wissenschaft (2024). *Maximale Enttäuschung nach monatelangem Stillstand beim WissZeitVG*. Abgerufen von <https://www.lobbyregister.bundestag.de/media/13/21/301384/Stellungnahme-Gutachten-SG2406200126.pdf> (zuletzt geprüft am 02.08.2024)
- bpb – Bundeszentrale für politische Bildung (o.J.). *Wachsender Studentenbergr – Entwicklung der Studierendenzahlen in Deutschland | Bildung*. Abgerufen von <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/190350/wachsender-studentenbergr-entwicklung-der-studierendenzahlen-in-deutschland/> (zuletzt geprüft am 17.09.2024)
- Czerney, S. & Eckert, L. (2022). Einleitung: Mutterschaft und Wissenschaft in der Pandemie. In S. Czerney, L. Eckert, & S. Martin (Hrsg.), *Mutterschaft und Wissenschaft in der Pandemie. (Un-) Vereinbarkeit zwischen Kindern, Care und Krise* (S. 15-38). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- European Commission (2021). *She Figures 2021. Gender in Research and Innovation. Statistics and Indicators*. Abgerufen von [https://research-and-innovation.ec.europa.eu/knowledge-publications-tools-and-data/publications/all-publications/she-figures-2021\\_en](https://research-and-innovation.ec.europa.eu/knowledge-publications-tools-and-data/publications/all-publications/she-figures-2021_en) (zuletzt geprüft am 02.08.2024)

- Gruhn, A. (2021). *Doing Lernbegleitung. Hochschullernwerkstätten als Orte der Generationenvermittlung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Mendl, H. & Sitzberger, R. (2023). Studierende als Akteure der Lernwerkstatt Religionsunterricht. In P. Kihm, M. Kelkel & M. Peschel (Hrsg.), *Interaktionen und Kommunikationen in Hochschullernwerkstätten. Theorien, Praktiken, Utopien* (S. 274-286). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Meyer-Drawe, K. (1996). Versuch einer Archäologie des pädagogischen Blicks. *Zeitschrift für Pädagogik* 42, 655-664.
- Müller-Naendrup, B. (1997). *Lernwerkstätten an Hochschulen: Ein Beitrag zur Reform der Primarstufenlehrerbildung*. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag.
- Paulitz, T., Goisau, M. & Zapusek S. (2015). Work-Life-Balance + Wissenschaft = unvereinbar? Zur exkludierenden Vergeschlechtlichung einer entgrenzten Lebensform. *GENDER – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 7 (2); *Sex und Gender in der biomedizinischen Forschung*. Themenheft hrsg. v. A. Kindler-Röhrborn, & S. Metz-Göckel.
- Rumpf, D. & Schmude, C. (2020). NeHle – Internationales Netzwerk der Hochschullernwerkstätten. Entwicklungsphasen einer Interessenvertretung und eines gemeinsamen Begriffsverständnisses. 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. 85-99). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Statistisches Bundesamt (a): *Normalarbeitsverhältnis*. Abgerufen von <https://www.destatis.de/DE/Themen/Arbeit/Arbeitsmarkt/Glossar/normalarbeitsverhaeltnis.html> (zuletzt geprüft am 02.08.2024)
- Statistisches Bundesamt (b). *Studierende insgesamt und Studierende Deutsche nach Geschlecht*. Abgerufen von <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Tabellen/Irbil01.html#242472> (zuletzt geprüft am 02.08.2024)
- Statistisches Bundesamt (c): *Niedriger Frauenanteil in technischen Studienfächern. Informatiker trifft Pädagogin*. Abgerufen von <https://www.destatis.de/Europa/DE/Thema/Bevoelkerung-Arbeit-Soziales/BildungKultur/Studienfachrichtungen.html> (zuletzt geprüft am 02.08.2024)
- VeLW – Verbund europäischer Lernwerkstätten e. V. (Hrsg.) (2009). *Positionspapier des Verbundes europäischer Lernwerkstätten (VeLW) e. V. zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit*. Bad Urach.
- Wybierek, K. (2020). Praxissemester in der Hochschullernwerkstatt – Reflexion eines Lernprozesses. 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. 241-246). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

## **Autorinnen**

### **Borck, Hannah Hamida**

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg  
Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften  
hannah.borck@student.uni-halle.de

### **Kramer, Kathrin**

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg  
Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften  
*Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:* Lernen und Arbeiten in  
Hochschullernwerkstätten, Democratic Education, Inklusion, Bildung  
für nachhaltige Entwicklung  
kathrin.kramer@paedagogik.uni-halle.de

### **Schlosser, Veronika**

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg  
Hochschullernwerkstatt Erziehungswissenschaften  
veronika.schlosser@student.uni-halle.de