pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Kaiser, Lena S.; Hormann, Kathrin; Brée, Stefan

Ästhetische Lernwerkstatt und ästhetisches Labor an der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim im Studiengang Kindheitspädagogik

Stadler-Altmann, Ulrike [Hrsg.]; Herrmann, Franziska [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Schulte-Buskase, Alina [Hrsg.]: Atlas der Hochschullernwerkstätten. Ein (un-)vollständiges Kompendium. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 354-368. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)

Quellenangabe/ Reference:
Kaiser, Lena S.; Hormann, Kathrin; Brée, Stefan: Ästhetische Lernwerkstatt und ästhetisches Labor an der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim im Studiengang Kindheitspädagogik - In: Stadler-Altmann, Ulrike [Hrsg.]; Herrmann, Franziska [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Schulte-Buskase, Alina [Hrsg.]: Atlas der Hochschullernwerkstätten. Ein (un-)vollständiges Kompendium. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 354-368 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-326626 - DOI: 10.25656/01:32662; 10.35468/6148-26

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-326626
https://doi.org/10.25656/01:32662

in Kooperation mit / in cooperation with:

k linkhardt

http://www.klinkhardt.de

Nutzungsbedingungen

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

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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

Kontakt / Contact:

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

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Lena S. Kaiser, Kathrin Hormann und Stefan Brée

Ästhetische Lernwerkstatt und ästhetisches Labor an der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst Hildesheim im Studiengang Kindheitspädagogik

2020 HILDESHEIM

1 Lernwerkstatt – wo & wer

Die Ästhetische Lernwerkstatt und das Ästhetische Labor sind Hochschullernwerkstätten, die strukturell und räumlich an der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst (HAWK) Hildesheim, Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik verankert sind. Sie befinden sich in den Räumen HIB 113 und HIB 115 im Hohnsen 1, 31134 Hildesheim (GPS-Koordinaten POINT 9.959169 52.143129). Beide Räume sind von Prof. Dr. Stefan Brée entwickelt, konzipiert und zwischen den Jahren 2009 und 2012 aufgebaut worden (u. a. in Brée 2017). Nach der Emeritierung von Prof. Dr. Stefan Brée haben Prof. Dr. Lena S. Kaiser & Prof. Dr. Kathrin Hormann die Leitung der beiden Hochschullernwerkstätten übernommen.
Grundgedanke für die Ästhetische Werkstatt und das Ästhetische Labor ist ein bildungsbereichsübergreifender Ansatz, der ästhetische Bildungsprozesse von Kindern im Bereich der erweiterten Wahrnehmung und Wissenskonstruktion in jedem Bildungsbereich sieht. Die Arbeit in der Ästhetischen Lernwerkstatt folgt dem Prinzip Lernwerkstatt (vgl. Brée 2017; Kaiser & Jung 2020) als hochschuldidaktisches Prinzip (vgl. u. a. Kaiser 2016; Jansa, Kaiser & Jochums 2019; Hormann 2024) und evoziert Fragestellungen und Diskussionen zur kindlichen Auseinandersetzung mit der dinglichen und sozialen Umwelt.
Die Lernwerkstatt ist insbesondere in den Modulen *Bildungs- und Lernbereiche der Kindheitspädagogik* und *Didaktik der Kindheitspädagogik*, konzeptionell und organisatorisch fest verankert. Hierzu finden mehrere Seminare in den Werkstatträumen statt. Weitere ergänzende Formate dienen den individuellen Schwerpunktsetzungen, Interessen und Bedürfnissen von Studierenden. Das können freie Lernwerkstattzeiten, offene Lernwerkstattangebote, Erprobungs-, Explorations- und Reflexionszeiten o. ä. sein, die durch studentische Lernwerkstatttutor*innen begleitet werden.

doi.org/10.35468/6148-26

Abb. 1: Ästhetische Lernwerkstatt (Foto: Till Schmidt)

Abb. 2: Ästhetisches Labor (Foto: Till Schmidt)

2 Lernwerkstatt im Detail

2.1 Ausrichtung und Konzept

Die Ästhetische Lernwerkstatt und das Ästhetische Labor sind schwerpunktmäßig in den didaktischen Modulen curricular eingebunden und innerhalb dieser als besondere Lern- und Forschungsumgebungen für Studierende konzipiert. Damit folgt die konzeptionelle Ausrichtung der Räume zunächst einmal dem ursprünglichen Gedanken des Konzepts Lernwerkstatt im Kontext der Erwachsenenbildung. Sie sind als Räume konzipiert, in denen Erwachsene – teilweise auch Kinder – Auseinandersetzungen mit Materialien durch Prozesse von Selbsttätigkeit nachgehen, Materialien für den Einsatz in der späteren eigenen Berufspraxis in den Blick nehmen und pädagogische Fragen und ihre didaktischen Implikationen diskutieren können (vgl. Ernst & Wedekind 1993, 9). Die Ästhetische Lernwerkstatt und das Ästhetische Labor sind daher didaktisch gestaltete Orte, an

doi.org/10.35468/6148-26

denen Lernende – Erwachse und Kinder – entlang eigener Fragen Erfahrungen mit *eigenständigem und entdeckendem* Lernen machen können.
Es befinden sich in beiden Räumen eine vielfältige Sammlung mit bedeutungsoffenem Material sowie Materialien zur elementaren MINT- und Medienbildung, die sinnliche Zugänge zu theoretischen Modellen, empirischen Methoden und kindheitspädagogischer Didaktik eröffnen. Konzeptionell haben die *bedeutungs- und verwendungsoffenen Materialien, die für individuelle und kreative Sinngebungsprozesse* zur Verfügung stehen, eine für die Lernwerkstattarbeit zentrale Rolle. Durch sie werden sowohl individuelle Wege und Weisen der Handhabung und Benutzung als auch verschiedene, individuelle Deutungen und Sinnkonstruktionen ermöglicht (vgl. Jung & Kaiser 2018, 104). Mit Studierenden werden hierzu didaktische Praxisformen im Hinblick auf kindliche Aneignungs- und Erkundungsweisen mit Schwerpunkten – wie ästhetische Bildung, MINT-Bildung, Medienbildung, Lernwerkstattprinzip, Lernbegleitung und Raumgestaltung – in den Seminaren rekonstruiert und fachwissenschaftlich, theoriebasiert reflektiert.
Daneben bildet der *reggiopädagogische Schwerpunkt mit den Remidamaterialien* einen weiteren zentralen konzeptionellen Aspekt. Die Reggio-Pädagogik zeichnet sich durch die Haltung gegenüber Kindern als kompetente und potenzialreiche Individuen aus. Sie stützt ihre pädagogischen Grundgedanken auf konstruktivistische und sozialkonstruktivistische Ansätze und geht von Kindern aus, die von Geburt an aktiv um ein Verständnis des eigenen Ichs und der sie umgebenden Welt bemüht sind (u. a. bei Rinaldi, 2006; Vecchi 2010). Lernumgebungen mit bedeutungs- und verwendungsoffenen Materialien beantworten, ähnlich wie die Remida, „didaktisch das kreative Potential kindlicher Zugangsweisen wie […] das Bedürfnis, eigene Bedeutung […] auszudrücken" (Brée et al. 2015, 15).
Studierende erleben eine intensive theoretische Auseinandersetzung mit inhaltlichen Fragen zur Didaktik und der Initiierung von Bildungsangeboten sowie der Selbstreflexion des eigenen pädagogischen Handelns und Wirkens. Die Lernwerkstattarbeit bezieht sich auf folgende Aspekte:

- Beiden Lernwerkstatträumen liegt *Ästhetik als Prämisse von Lern- und Erfahrungsprozessen* (Kaiser 2016, 281), zugrunde. Sowohl in der Raumgestaltung als auch in der Materialauswahl folgen sie ästhetischen Ansprüchen mit dem Ziel, dass in ihnen eine Verknüpfung von sachbezogenen und ästhetischen Zugangsweisen und Ausdrucksformen stattfinden kann. Neben sinnstiftenden und -deutenden Prozessen sollen auch bedeutungsfreie, sinnliche Momente und Prozesse zugelassen werden. Vor diesem Hintergrund versteht sich der ästhetische Anspruch der Materialauswahl, da Materialien und Dinge nie „neutral" sind, sondern zu bestimmten Handlungen herausfordern, bestimmte Gefühle wecken oder uns ansprechen oder abschrecken. Der ästhetische Anspruch der Lernwerkstatt liegt darin, diesem „Appell der Dinge" (Stieve 2008, 12) nachzugehen und in eigener Weise durch eine persönliche Deutung einen Sinn zu geben.

doi.org/10.35468/6148-26

- „*Lernen und Bildung werden als Prozesse verstanden*, die aus der Orientierung in einer miteinander verschränkten sozialen und Dingwelt heraus resultieren" (Jansa, Kaiser & Jochums 2019, 38). Studierenden wird die Möglichkeit eröffnet, über die Performanz der Dinge nachzudenken und zu reflektieren. Da Kinder in ihrer Weltordnung die Trennung von Subjekt und Objekt erst entwickeln müssen, sollen Studierende in der Lernwerkstatt Prozesse erleben, bei denen sie sich mit Dingen auseinandersetzen, deren Bedeutung nicht vorausgesetzt ist, sondern durch die Interaktion mit dem Gegenstand in Lernwerkstattarbeit zunächst erst entstehen muss. Dabei sind, ausgehend von theoretischem Wissen, die Entwicklung von neuen Materialien, die Neukombination oder die Umnutzung bekannter Materialien, die in Bezug auf kindliche Bildungsprozesse und unterschiedliche elementardidaktische Ansätze betrachtet werden, mögliche Ausgangspunkte für Theorie-Praxis-Transferprozesse (vgl. Kaiser 2016, 289).
- Die „ästhetische Praxis" in der Lernwerkstatt und im Labor ist *partizipativ, integrativ und bildungsbereichsübergreifend* konzipiert. In den Seminaren werden regelmäßig Querverbindungen zu Themen wie Partizipation, MINT- und Medienbildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und den Zukunftskompetenzen gemäß dem OECD-Modell der 4K (Kreativität, kritisches Denken, Kommunikation und Kollaboration) hergestellt und vertieft. Diese thematische Integration erfolgt entsprechend den jeweiligen didaktischen Schwerpunkten und ist besonders vor dem Hintergrund der zunehmenden Infragestellung von Demokratie und Vielfalt von großer Bedeutung. Dabei steht stets ein modernes Verständnis der Lernwerkstatt im Vordergrund, dass sich an aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen orientiert und einen übergreifenden Ansatz verfolgt.
- „Aus der Elementardidaktik abgeleitet wird eine Fokussierung auf die Beschreibung und (Selbst-)Reflexion von *Prozessen und Erfahrungen der Lernenden* (Prozessorientierung) vorgenommen" (Jansa, Kaiser & Jochums 2019, 38). In der Ästhetischen Lernwerkstatt und im Ästhetischen Labor stehen besonders sinnlich-ästhetische Erkenntniswege und -fragen zur Welterschließung im Vordergrund, bei denen Lernende dazu angeregt werden, eigene Wege des Erfahrungslernens aufzunehmen, zum anderen aber auch die Lernwerkstatt als Ort des Erfahrungsaustausches zu nutzen.
- So erleben Studierende sich zunächst selbst in der Rolle der Lernenden. Anknüpfend an diese Erfahrungen erfolgt eine Reflexion auf zwei Ebenen: auf der Ebene der Lernenden, die ihre unmittelbaren Erfahrungen reflektieren, und im Anschluss auf der Ebene zukünftiger Kindheitspädagog*innen, indem die Potenziale für eine zukünftige pädagogisch-didaktische Umsetzung reflektiert werden und so ein individueller Transfer angeregt wird (vgl. Hormann 2024, 194).
- Überdies wird den Studierenden ermöglicht, sich praktisch zu erproben, indem sie (bspw. im Rahmen von Rollenspielen) die Rolle der Lernbegleitung übernehmen und diese anschließend theoretisch aus (fach-)didaktischer, pädagogischer und lerntheoretischer Sicht reflektieren und diskutieren (vgl. Hormann 2024, 197).

doi.org/10.35468/6148-26

- Bildungsprozesse, eingebettet in Formen des *forschenden Studierens* (vgl. bspw. Scholkmann 2016) ermöglichen die Entwicklung eines neugierigen Blicks. Als entsprechendes hochschuldidaktisches Konzept, des forschenden Lernens, integriert es sowohl eine wissenschaftliche Erkenntnissuche (Forschen) als auch eine hochschulische Lehr-Lern-Praxis (Lernen) (vgl. Kaiser 2016, 271; Jansa, Kaiser & Jochums 2019, 39).
- Es besteht eine enge Verknüpfung mit Prozessen *integrierter Videoanalyse*. Durch sie sollen Studierende Situationen in ihrer Komplexität tiefer durchdringen und einordnen und zur selbstreflexiven Weiterentwicklung der eigenen Interaktions- und Beziehungsgestaltung anregen (vgl. Kaiser & Hormann 2025).

2.2 Raum und Raumgestaltung

Das Raumkonzept für die Ästhetische Lernwerkstatt und das Ästhetische Labor folgt dem Gedanken, dass in den beiden Räumen *Möglichkeitsräume für eigenständige Auseinandersetzungen* entstehen, in denen Lernende „sinnliche [und leibliche] Ordnungen" (Schäfer 2014, 120) schaffen und Wirklichkeit und Welt konstruieren, rekonstruieren und dekonstruieren. Die Räume sind so konzipiert, dass vor allem Beziehungen zu Gegenständen und Materialien, aber auch zu Themen entstehen, die „mehr als nur eine gedankliche Beschäftigung [sind], sondern: Sinnlich-emotionale Erfahrung, ästhetische Eindrücke und Gestaltungen, Einbettung in erlebte Geschichten im Rahmen der bisherigen Biografie und Erschließen mit Hilfe der persönlichen Neugier und des Könnens und Wissen, das bisher biografisch erzeugt wurde" (ebd., 151). Dafür ist die Ästhetische Lernwerkstatt als 60qm großer Seminarraum angelegt, der für ca. 30 Studierende ausgelegt ist. Das Raumkonzept folgt dem strukturierten und leicht erkennbaren Angebot, dass sich in den drei Grundsätzen zu Lernwerkstatt als Ort (1) Zugänglichkeit, (2) Übersichtlichkeit, Transparenz und ansprechende Anordnung und (3) Funktionalität und Multifunktionalität (vgl. Kaiser & Jung 2020, 180) widerspiegeln.
Mittig im Raum befinden sich vier Tischinseln, ergänzend dazu an den Fronten des Raumes weitere Tische, die als Arbeits- und Präsentationsfläche für unterschiedliche Aktivitäten und Gruppenformen genutzt werden. Gegenüberliegend befindet sich eine Dokumentationsfläche für Arbeitsprozesse und -ergebnisse, die als Form, angelehnt an die reggianische Bildungsphilosophie, einer „Sprechenden Wand" (vgl. Brée 2007, 286ff.) genutzt wird. An der Stirnseite befindet sich als Herzstück der Ästhetischen Lernwerkstatt ein großes Regal, übersichtlich mit transparenten Boxen sortiert und arrangiert mit Dingen und Gegenständen. Die Nutzungsbreite des Raumes ist groß und bedarfsorientiert veränderbar, vielfältige Kooperations- und Kommunikationsformen werden u. a. durch die Multifunktionalität und Flexibilität der Nutzung bestimmter Einrichtungsgegenstände wie Buffetwagen mit Materialien für künstlerisch-kreative Prozesse und Trockenwagen, Rollwagen mit Leuchttischen und Overheadprojektoren, Mikroskopierrolltische und weiteres ermöglicht.

doi.org/10.35468/6148-26

Das Ästhetische Labor ist als Seminarraum ohne Tische und Stühle gestaltet. Mittig im Raum existiert eine große Teppichfläche, die sich über sechs mal acht Meter im insgesamt 80qm großen Raum erstreckt. An den Wänden, um die Teppichfläche herum, sind niedrige Regale angeordnet und kleine, kindgerechte Tische positioniert. Daneben sind Leuchttische und Overhead-Projektoren vorhanden. In den Regalen befindet sich weiteres Material zu den drei großen Themenbereichen (1) Licht und Schatten, (2) Optische Illusionen und (3) Bauen und Konstruieren mit großen Materialien. Ergänzend gibt es Experimentiermaterial und sehr viele bedeutungsoffene Materialien sowie Naturmaterialien. Neben vier beweglichen Bodenplattformen existiert ein mobiles Lichtstudio. Dieses besteht aus drei Lichtkästen und zwölf Overhead-Projektoren. Das Ästhetische Labor wird für didaktische Erprobungen mit Kindern und Erwachsenen genutzt. Materialien, die nicht benötigt werden, werden in die Flurbereiche verschoben. Die Flure werden zudem „für wechselnde Ausstellungen („sprechende Wände" als Foto-Text-Kombinationen) und zur Ausstellung von Arbeits- und Prozessdokumentationen der Studierenden genutzt. Ein besonderer Reiz des Ästhetischen Labors liegt auch in der Flexibilität der Nutzung, die größer als die der ästhetischen Lernwerkstatt ist.

2.3 Material

Die Materialien der Ästhetischen Lernwerkstatt lassen sich vier Bereichen zuordnen. Erstens, eine große *Sammlung an bedeutungs- und verwendungsoffenen Materialien*, zweitens finden sich *Materialien sortiert nach tätigkeitsorientierten Bildungsbereichen* (vgl. Neuß 2014): (1) Schütten, Schaufeln, Begreifen, (2) Sammeln, Ordnen und Sortieren, (3) Malen, Gestalten, Kleben und Schneiden, Zeichnen, Modellieren, (4) zum Nass-Malen bzw. Nass-Gestalten, (5) zum Trocken-Malen bzw. Trocken-Gestalten, (6) Staunen und Beobachten: Mikroskopieren und Experimentieren, (7) Rollen und Rotation, (8) Verbinden und Verknüpfen (Schnur, Draht, Faden), (9) Stoffe und Stoffreste und (10) Bauen und Konstruieren. Den dritten Bereich bilden *reformpädagogische didaktische Materialien* wie Montessori-Material für die Bereiche praktisches Leben, Sinne, Mathematik, Sprache und kosmische Erziehung oder Fröbels Spielgaben wie Würfel, Walze, Kugel oder Ball, Legetäfelchen und Stäbchen sowie eine Freinet-Druckwerkstatt. Viertens gibt es Materialien zur MINT- und Medienbildung wie iPad´s, digitale und analoge Mikroskope, Waagen, div. Werkzeuge, Blue-Boots, OzoBots, Lego-Education digital usw.

Im Nebenraum stehen weitere Werkzeuge und Verbrauchsmaterialien zur Verfügung.

Die Materialien des Ästhetischen Labors beziehen sich auf die Themen: (1) Licht und Schatten mit flexiblem Lichtlabor, (2) großflächiges Bauen und Konstruieren, (3) Optik, Farbe und optische Illusion und (4) Forscher*innen- und Entdecker*innenkisten.

doi.org/10.35468/6148-26

Abb. 3: Materialauswahl: GMGM & bedeutungs- und verwendungsoffenes Material (Foto: Lena S. Kaiser)

Abb. 4: Montessori Material & Materialregal (Foto: Lena S. Kaiser)

2.4 Kooperationen im Kontext von Professionalisierungsprozessen von Kindheitspädagog*innen

Im Sinne des Vernetzungsgedankens als Mehrwert für Professionalisierungsprozesse von Studierenden (vgl. hierzu Hormann & Kaiser 2025, im Druck) werden die Kooperationen mit Praxiseinrichtungen und anderen Kooperationspartnern

doi.org/10.35468/6148-26

aus der Region in der Lernwerkstatt als Möglichkeit für Praxiserprobungen betrachtet.
In der Ästhetischen Lernwerkstatt und dem ästhetischen Labor werden Lernumgebungen geschaffen, wie sie angehende Kindheitspädagog*innen in ihrer zukünftigen Berufspraxis vorfinden oder selbst initiieren (vgl. hierzu didaktisches Verweisungsverhältnis in Jansa & Kaiser 2019, 153). Damit steht zum einen die (Weiter-)Entwicklung pädagogischer Handlungskompetenz, zum anderen aber auch die Selbstreflexion (vgl. hierzu Hormann 2024; Jung & Kaiser 2020) von Studierenden im Fokus. Zu diesem Zweck und mit dem Interesse an kindlichen Auseinandersetzungsweisen und Sinngebungsprozessen in der Auseinandersetzung mit Dingen und Gegenständen sowie den damit verbundenen Lern- und Erfahrungsprozessen werden seit 2012 in regelmäßigen Abständen Kindergruppen mit bis zu 12 Kindern im Alter von drei bis sechs Jahren aus Kooperationskindertagesstätten der Stadt Hildesheim eingeladen.
Ein weiterer Kooperationspartner ist die „NetzWerkstatt einfallsreich", mit der seit 2015 ein Kooperationsprojekt zwischen der Lernwerkstatt der HAWK, der Stadt Hannover, der Kunstschule Kunstwerk e. V. Hannover, der Leibniz Universität Hannover und dem niedersächsischen Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e. V. (nifbe), Regionale Transferstellen Mitte (Hannover) sowie Südost (Hildesheim) besteht. Ziel des Projektes ist es, in enger Zusammenarbeit das Programm „NetzWerkstatt einfallsreich" durchzuführen und weiterzuentwickeln (vgl. https://netzwerkstatt-einfallsreich.de).

2.5 Seminarbezug

Die Lernwerkstattarbeit in der Ästhetischen Lernwerkstatt und im Ästhetischen Labor findet in unterschiedlichen Seminarkontexten statt. Beispielhaft sind zwei Seminarkontexte beschrieben:

„Fröbelsche" Formsprache als elementare Synthese von Lebens-, Erkenntnis- und Schönheitsformen

Anhand differenzierter Erprobungen arbeiten Studierende im Seminar „klassische und aktuelle Konzepte der Kindheitspädagogik" verschiedene konstituierende und beschreibende Merkmale reformpädagogischer Bildungsangebote heraus. Sie setzen sich mit den unterschiedlichen reformpädagogischen Materialien auseinander, um kindheitspädagogische Ansätze und Theorien vor dem Hintergrund ihres reformpädagogischen Bezugs zu verstehen. So erproben Studierende mit ausgewähltem Montessori-Material beispielsweise die drei Stufen-Lektion der Interaktionsdidaktik nach Montessori. Oder sie vollziehen Fröbels elementare Spieltheorie nach, indem sie Fröbelmaterialien analysieren und ihre schwerpunktmäßige Verwendung zum Verhältnis von Mensch (Kind/Subjekt) und Natur (Spielmaterial/Objekt) ausgehend von einem sachorientierten Bildungsbegriff und der Überwindung der Subjekt-Objektspaltung diskutieren. Ausgehend davon wird

doi.org/10.35468/6148-26

die zentrale Bedeutung sinnlicher Wahrnehmung und ästhetischer Erfahrung bei weiteren Reformpädagogen wie Freinet, Montessori, Steiner und Malaguzzi betrachtet und für aktuelle Konzepte und Ansätze diskutiert.

Abb. 5: Fröbel: Ausschnitt zu Übung: Schönheitsform, Lebensform, Erkenntnisform (Foto: Lena S. Kaiser)

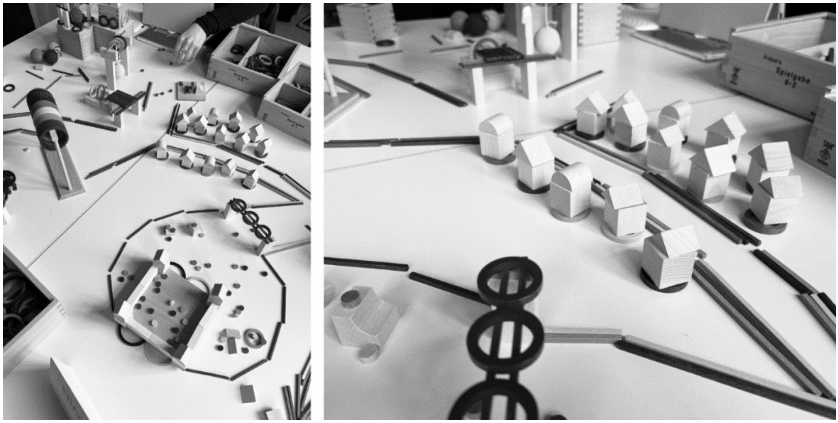

Abb. 6: Fröbelsche Spielgaben in der Erprobung (Foto: Lena S. Kaiser)

Licht und Schatten

Mit dem Ziel, die eigenen Kenntnisse und Erfahrungen über das Phänomen *Licht und Schatten* (bspw. naturwissenschaftlich oder ästhetisch) zu reflektieren und zu

doi.org/10.35468/6148-26

erweitern, setzen sich Studierende im Kontext von Seminaren zum Modul Didaktik der Kindheitspädagogik – entlang der Materialien im Ästhetischen Labor – mit dem „Vertrauten und Ungewöhnlichen" (Jansa 2012, 145) auseinander und machen sich auf die Suche nach affektiven Bedeutungen der Materialien. Dabei entwickeln Studierende in (Klein-)Gruppen Fragen zum Phänomen (bspw. warum sich das Licht in bestimmter Weise verhält, wie bzw. welche unterschiedlichen Schatten entstehen, wie farbige Schatten entstehen etc.), denen sie in Prozessen des Erprobens mit den Materialien nachgehen. In diesen Prozessen stellen sie Hypothesen auf, die sie durch Ausprobieren überprüfen und entsprechend verwerfen oder bestätigen. Dabei rahmen die Hypothesen, Erprobungen und Experimente auf einer metakognitiven Ebene die Reflexionen eigener Hypothesenentwicklungen. Auf Basis solcher Prozesse sammeln Studierende Erfahrungen u. a. zur Ausbreitung von Licht, zu Schatten(räumen), zur Entstehung von Schatten und zur Farbmischung des Lichts und erweitern auf einer inhaltlich-fachlichen Ebene ihre Kenntnisse über das naturwissenschaftlich-ästhetische Phänomen *Licht und Schatten.* Überdies wird auf einer biografischen Ebene reflektiert, an welche eigenen bisherigen Erlebnisse die Erfahrungen aus dem Prozess anknüpfen und wie diese ins Verhältnis zu den fachlichen Aspekten zu setzen sind. Dadurch kann die Differenz zwischen (bisherigem) Alltagswissen, Fachwissen und (Selbst-)Wahrnehmung in den Blick genommen werden, um so eine Verknüpfung zwischen wissenschaftlichem Wissen, episodisch-biografischem Wissen und berufsfeldbezogenem anzuregen (vgl. Brée 2017, 78). Abschließend wird auf elementardidaktischer Ebene nach notwendigen Anregungen, Materialien und Zugangsweisen für Kinder gefragt sowie die Rolle als Lernbegleitung reflektiert.

Abb. 7: Erprobungen zu Licht und Schatten (Foto: Lena S. Kaiser)

doi.org/10.35468/6148-26

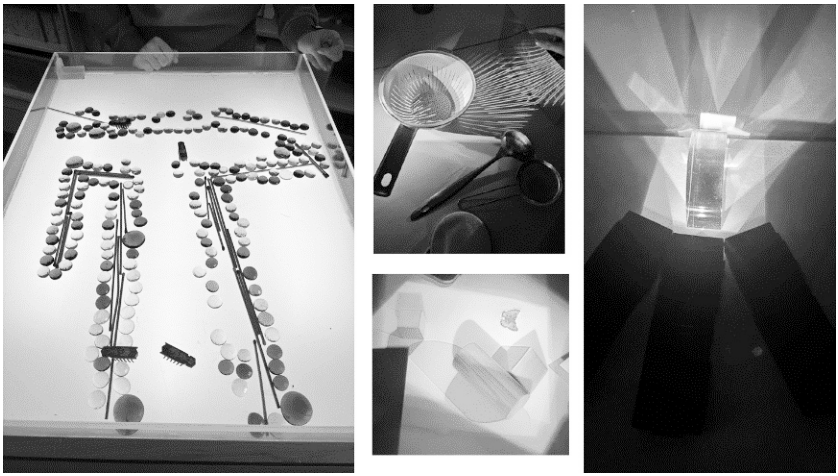

Abb. 8: Projektionen zu Licht und Schatten (Foto: Lena S. Kaiser)

2.6 Entwicklungsperspektiven der Ästhetischen Lernwerkstatt und des Ästhetischen Labors

Im Rahmen der Lernwerkstattarbeit geht es darum, die individuellen Professionalisierungsprozesse auch anhand eines partizipativen Forschungsprozesses in den Blick zu nehmen. Einerseits bilden das forschende und entdeckende Lernen dabei die Basis, indem die Studierenden das Lernen in der Ästhetischen Lernwerkstatt und im Ästhetischen Labor erfahren und innerhalb ihrer (Lern-)Prozesse selbst entdeckend Dingen auf den Grund gehen. Andererseits stellt die (Selbst-)Reflexion ein weiteres zentrales Element von Lehr-Lern-Formaten in der Ästhetischen Lernwerkstatt und im Ästhetischen Labor dar, wobei die Reflexion einerseits auf Ebene der eigenen Erfahrungen im Vergleich zu bereits gemachten (biografischen) Erfahrungen und andererseits auf der Ebene als zukünftige*r Kindheitspädagog*in erfolgt, indem auf der Grundlage dieser Erfahrungen Implikationen für eine zukünftige pädagogisch-didaktische Umsetzung abgeleitet werden (vgl. u. a. Hormann 2024; Kaiser 2016; Stadtler-Altmann 2019). Überdies ist eine kritische Auseinandersetzung mit didaktischen, lernpsychologischen und pädagogischen Theorien notwendig, um pädagogische Doppeldeckersituationen (vgl. Wahl 2013, 64) zu schaffen, in denen eine Kongruenz zwischen der (theoretischen) Reflexionsebene und der (praktischen) Handlungsebene hergestellt wird und diese direkt aufeinander bezogen werden können.

Aus diesen Begründungszusammenhängen heraus soll perspektivisch zunehmend mehr daran gearbeitet werden, für Studierende und pädagogische Fachkräfte aus

doi.org/10.35468/6148-26

Kindertageseinrichtungen Möglichkeiten zu eröffnen, Reflexionsprozesse über das eigene Handeln, bezogen auf die pädagogische Lernbegleitung (vgl. Hormann 2023, 222ff.; Hormann 2020, 21f.), den pädagogischen Wirkraum (Kaiser & Jung 2020) von Fachkräften und die Deutungs- und Sinngebungsprozesse von Kindern in Lernwerkstatträumen anzuregen. Hierzu soll der Einsatz von Stimulated Recalls als besondere Form der videobasierten Reflexion für die Ästhetische Lernwerkstatt angelehnt an Hormann (2023; Hormann & Kaiser 2024) entwickelt werden, indem eigene Videos von Interaktionen aus der Ästhetischen Lernwerkstatt betrachtet werden, und die Basis einer videobasierten Reflexion bilden, um über ein erneutes Hineinversetzen in die zuvor erlebte Interaktionssituation in der Lernwerkstatt, an die Deutungsmuster und Reflexionsprozesse über das eigene Handeln zu kommen. Ein solcher Zugang könnte in einem zweischrittigen Vorgehen erfolgen: Unmittelbar im Anschluss an die videografierte Situation würde zunächst ein erster offener Zugang zum Video stattfinden, in dem Studierende eigene Relevanzsetzungen vornehmen können. In einem zweiten Schritt (der mikroanalytischen Betrachtung) würden dann – anknüpfend an die thematisierten Aspekte – die Ressourcen sowie alternative Handlungsmöglichkeiten herausgearbeitet werden (vgl. Hormann & Disep 2020, 43). Unter Rückbezug auf grundlegende Konzepte könnten Implikationen für zukünftige pädagogisch-didaktische Umsetzungen abgeleitet werden, mit dem Ziel, ein reflektiertes Theorie-Praxis-Verhältnis herzustellen.
Wesentlich ist, dass es hier um Videos gehen soll, die aus Situationen heraus entstehen, bei denen die Ästhetische Lernwerkstatt bzw. das Ästhetische Labor Orte des Erfahrungslernens sind, in denen Lernprozesse von Kindern durch erfahrungsoffene Situationen von Studierenden in der Art und Weise begleitet werden, dass Kinder sich „selbstständig und eigenaktiv einem Themenkomplex innerhalb der Lernwerkstatt annähern und diesen auf eigene Weise bearbeiten können“ (Kaiser 2016, 82ff.) Gleichzeitig können Studierende sich in der Rolle als Lernbegleitung erleben, indem sie die Lernprozesse der Kinder „pädagogisch-didaktisch […] begleiten, nicht aber […] lenken“ (ebd. 86.). [4]

Besonderes, oder warum wir in unserer Lernwerkstatt und bei unserer Lernwerkstattarbeit nie ermüden…

Die Ästhetische Lernwerkstatt und das Ästhetische Labor befinden sich in einer kontinuierlichen Weiterentwicklung, insbesondere auch in partizipatorischen Prozessen mit Studierenden. Das macht die Lernwerkstatt zu einem besonderen Ort vieler Beteiligter. Besonders die Zusammenarbeit mit der Lernwerkstatt Campus Kinder (vgl. Hormann & Kaiser in diesem Band) belebt die Lernkultur.

4 Weitere Einblicke in unterschiedliche Seminarprojekte und Kooperationen hier: https://www.youtube.com/playlist?list=PL7DG8rnQ9uKAlwp0Pj3_8V7zY60SZAum7

doi.org/10.35468/6148-26

Dem Prinzip *Bildung = Selbstbildung* als Lernverständnis hochschuldidaktisch folgend, werden durch die Lernwerkstatt(-arbeit) Bildungsprozesse initiiert, die einen Zusammenhang von Wissen und Handeln herstellen, um verkörperte erfahrungsbezogene Haltungen bei den Studierenden zu evozieren. Konkret bedeutet dies, dass die stattfindenden Bildungsprozesse von Studierenden als hoch individuelle und persönliche Prozesse betrachtet werden, die in erster Linie sie selbst als Menschen adressieren. Damit geht es vordergründig darum, ein Zusammenspiel von subjektiven Erfahrungswelten von Studierenden einerseits und inhaltlichen Gegenständen andererseits zu ermöglichen (Jung & Kaiser 2020, 260). Ziel ist es, in vertiefte biografiebezogene Prozesse zu kommen, diese zu halten, das eigene Lernen zu beobachten und zu reflektieren und somit eine aktive Rolle einzunehmen. Die Förderung eines selbstbestimmten und eigenverantwortlichen Lernens steht dabei im Vordergrund (vgl. Wedekind & Schmude 2017, 195). Auf diese Weise soll ein Fundament geschaffen werden, auf dessen Grundlage die Entwicklung einer individuellen, reflektierten professionellen Haltung möglich wird (vgl. Hormann 2024, 197). Dieses systematische Erschließen von biografischen Erfahrungen in Lernwerkstattarbeit macht die Synthese zweier konstruktivistisch geprägter Konzepte aus: „Verknüpfung von selbstgesteuerten sowie handlungsorientierten Herangehensweisen und biografischen Selbstthematisierungen“ (Jung & Kaiser 2020, 273).
Die Ästhetische Lernwerkstatt und das ästhetische Labor regen ein Innehalten an und ermöglichen es, durch ihren spezifischen Ansatz, für Studierende unterscheiden zu lernen, was an einer Wahrnehmung sozial oder kulturell synchronisiert ist und was biografisch spezifisch ist. Diese und weitere Fragen, die Studierende selbst als Menschen betreffen, machen unsere Lernwerkstattarbeit immer wieder spannend, neu und dabei auch individuell und vor allem bedeutungsvoll. Daher sehen wir eine forschende Haltung, Neugier und einen offenen Blick als Basis für ein persönlich bedeutsames Lernen (vgl. Kaiser 2016, 294) und als Voraussetzung für gelingende Reflexionsprozesse über eigene erfahrungsbezogene Tätigkeiten (vgl. Hormann 2024, 189f.).

Literatur

Brée, S., Schomaker, C., Krankenhagen, J. & Mohr, K. (2015). *Gemeinsam von und mit den Dingen lernen*. Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung -Themenheft Nr. 27. Osnabrück.

Brée, S. (2017). Das Lernwerkstattmodell als hochschuldidaktische Herausforderung für die Ausbildung von Kindheitspädagoginnen und -pädagogen. In: Kekeritz, M.; Graf, U.; Brenne, A., Fiegert, M., Gläser, E. & Kunze, I. (Hrsg.), *Lernwerkstattarbeit als Prinzip.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 67–82.

Brée, S. (2007). *Künstlerische Wahrnehmungs- und Produktionsweisen als Entwicklungsraum von Subjekten und Organisationen*. Expressum.

doi.org/10.35468/6148-26

Bree, Stefan (2022). *Entdecker*innen und Forscher*innenkisten-Kombination Technik; Materialien und didaktisches Konzept für die kindheitspädagogische Technikbildung*. Hildesheim: Schriftenreihe Nr. 22 der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst – Hildesheim, Holzminden, Göttingen.

Ernst, K. & Wedekind, H. (Hrsg.) (1993). *Lernwerkstätten in der Bundesrepublik Deutschland und Österreich*. Eine Dokumentation. Frankfurt am Main: Grundschulverband.

Hormann, K. (2020). Die Rekonstruktion von Deutungs-, Denk- und Handlungsmustern im Kontext der Lernbegleitung in Lernwerkstätten im Elementarbereich. In: *ElFo–Elementarpädagogische Forschungsbeiträge*, 2 (2), S. 14–24. DOI: 10.25364/18.2:2020.2.2

Hormann, K. (2023). *Kinder auf den Weg bringen: Eine qualitative Studie zur Bedeutung und Konturierung des Raums und der Lernbegleitung im Kontext von Lernwerkstattarbeit in Kindertageseinrichtungen*. Hannover: Gottfried Wilhelm Leibniz Universität. DOI: 10.15488/13299

Hormann, K. (2024). Anregung von Erfahrungslernen und Reflexionsprozessen im Kontext der Professionalisierung angehender Kindheitspädagog*innen: Ästhetische (Lern)Werkstatt der HAWK Hildesheim. In: Zehbe, K. & Kaul, I. (Hrsg.), *Reflexivität in Lehre und Profession. Beiträge zu Grundlagen und didaktischen Arrangements für Lehr-Lern-Formate in kindheitspädagogischen Studiengängen.* Weinheim & Basel: Beltz Juventa, S. 181–201.

Hormann, K. & Disep, L. (2020). Die Selbst- und Praxisreflexion durch den Einsatz von Stimulated Recalls hörbar werden lassen? Die Rekonstruktion von impliziten Deutungs-, Denk- und Handlungsmustern frühpädagogischer Fachkräfte und deren Bedeutung für eine Weiterqualifizierung für Inklusion. In: *QfI – Qualifizierung für Inklusion 2* (2020) 3. DOI: 10.25656/01:21251

Hormann, K. & Kaiser, L. S. (2024). „Das ist eine Situation, die entsteht einfach" – Die Konturierung des Raums im Kontext von Lernwerkstattarbeit in Kitas. In: Kaiser-Kratzmann, J., Burghardt, L., Eckhardt, A., Lattner, K. & Viernickel, S. (Hrsg.), *Aufwachsen von Kindern gestalten.* Weinheim & Basel: Beltz Juventa.

Hormann, K. & Kaiser, L. S. (2025, im Druck). „Und dann gehen die Kinder wieder zurück in die Kita" – Perspektiven und Spannungsfelder von Vernetzung als Mehrwert für eine zukunftsfähige Bildung in in kindheitspädagogischen Hochschullernwerkstätten. In: Frauscher, E., Imp, C., Longhino, D. & Stöckl, C. (Hrsg.), Vernetzung – einen Schritt weiter gehen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Hormann, K. & Kaiser, L. S. (2025, im Druck). *Arbeitstitel: Vernetzung als Mehrwert für Professionalisierungsprozesse von Studierenden in kindheitspädagogischen Studiengängen der HAWK Hildesheim.*

Jansa, A. (2012). Das Atelier der 100 Sprachen. Licht und Schatten in der Reggiopädagogik. In: Haug-Schnabel, G. & Wehrmann, I. (Hrsg.), *Raum braucht das Kind. Anregende Lebenswelten für Krippe und Kindergarten.* Weimar & Berlin: Verlag das Netz, S. 129–151.

Jansa, A. & Kaiser, L. S. (2019). Hochschullernwerkstätten in kindheitspädagogischen Studiengängen – Eine Verortung zwischen berufsfeldbezogenen Kompetenzen, reflektiertem Theorie-Praxis-Bezug und Möglichkeiten einer eigenständigen Positionierung. In: Baar, R, Feindt, A. & Trostmann, S. (Hrsg.), *Struktur und Handlung in Lernwerkstätten. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 145–156.

Jansa, A., Kaiser, L. S. & Jochums, A. S. (2019). Zum Selbstverständnis von Lernwerkstätten in kindheitspädagogischen Studiengängen – Ein Positionspapier zum weiteren Diskurs. In: Tänzer, S., Mannhaupt, G., Berger, M. & Godau, M. (Hrsg.), *Lernwerkstätten im Spannungsverhältnis zwischen Individuum, Gemeinschaft, Ding und Raum.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 32–42.

Jung, E. & Kaiser, L. S. (2020). „Vielleicht romantisiere ich die Räume meiner Kindheit." Zugänge zu einer biographischen Reflexivität in kindheitspädagogischen Hochschullernwerkstätten. In: Kramer, K., Rumpf, D., Schöps, M. & Winter, S. (Hrsg.), *Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 259–274.

Jung, E. & Kaiser, L. S. (2018). Dem „Verwendungs- und Bedeutungsoffenen" einen Sinn geben. Interpretative Videoanalyse individueller Sinnkonstruktionen von Kindern in der Auseinandersetzung mit Remida-Material. In: Weltzien, D. Wadepohl, H., Cloos, P., Bensel, J. & Haug-Schnabel, G. (Hrsg.), *Die Dinge und der Raum. Forschung in der Frühpädagogik XI. Schwerpunkt: Die Dinge und der Raum (Band 22).* Freiburg: FEL, S. 97–135.

Kaiser, L. S. (2016). *Lernwerkstattarbeit in kindheitspädagogischen Studiengängen. Empirische Studien zur Theorie-Praxis-Verknüpfung.* München: kopaed.

Kaiser, L. S. & Jung, E. (2020). Lernwerkstätten in Kindertagesstätten – Partizipative Didaktik. In: Neuß N. (Hrsg.), *Grundwissen Elementarpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch.* 4. erweiterte Aufl. Berlin: Cornelsen, S. 175–186.

Neuß, N. (2014). „Hinter einer Waschmaschine lag eine Zitrone". Tätigkeitsorientierte Bildungsbereiche als Lernressourcen erkennen. In: *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik,* 1/2014. S. 4–8.

Rinaldi, C. (2001). Documentation and Assessment: What is the Relationship. In: *Project Zero, Reggio Children: making learning visible. Reggio Emilia,* S. 78–89.

Rinaldi, C. (2006). *In Dialogue with Reggio Emilia. Listening, researching and learning.* New York & London: Routledge.

Schäfer, G. E. (2014). *Was ist frühkindliche Bildung. Kindlicher Anfängergeist in einer Kultur des Lernens.* 2. Auflage. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.

Scholkmann, A. (2016). Forschend-entdeckendes Lernen in der Hochschullehre. In: Berendt, B., Fleischmann, A., Schaper, N., Szczyrba, B. & Wildt, J. (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre (NHHL).* Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.

Stadler-Altmann, U. (2019). EduSpace Lernwerkstatt als Verknüpfungsraum zwischen Praktikum und universitärer Lehre. In: Baar, R., Trostmann, S. & Feindt, A. (Hrsg.), *Struktur und Handlung in Lernwerkstätten. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung,* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 201–213.

Stieve, C. (2008). *Von Dingen Lernen. Die Gegenstände unserer Kindheit*. München: Fink.

Vecchi, V. (2010). *Art and creativity in Reggio Emilia. Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. New York & London: Routledge.

Wahl, D. (2013). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Wedekind, H. & Schmude, C. (2017). Werkstätten an Hochschulen – Orte des entdeckenden und/oder forschenden Lernens. In: Kekeritz, M., Graf, U., Brenne, A., Fiegert, M., Gläser, E. & Kunze, I. (Hrsg.), *Lernwerkstatt als Prinzip – Möglichkeiten für Lehre und Forschung.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 185–200.

Autor*innen

Kaiser, Lena S., Prof. Dr.
ORCID: 0009-0002-8016-9801
Hochschule für Angewandte Wissenschaft und Kunst (HAWK) Hildesheim
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Kindheits- und Bildungsforschung; Lernwerkstatt und Lernwerkstattarbeit in der Kindheitspädagogik; Konzepte und Elemente einer Didaktik der frühen Kindheit
Lena.Kaiser1@hawk.de

Hormann, Kathrin, Prof. Dr.
ORCID: 0000-0003-2962-6210
Fachhochschule Kiel, Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) Kiel
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Raumgestaltung und Lernwerkstattarbeit in der Kindheitspädagogik; naturwissenschaftsbezogene Bildung im Elementarbereich; Pädagogische Qualität in Kitas
kathrin.hormann@fh-kiel.de

Brée, Stefan, Prof. em. Dr.
Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst (HAWK) Hildesheim
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren, Ästhetische Bildung, Naturwissenschaftlich-technische Bildung, Lernwerkstattansatz.
stefan.bree@hawk.de

doi.org/10.35468/6148-26