

*Pascal Kihm, Markus Peschel und Mareike Kelkel*

## **Einleitung – Einsichten zu Interaktionen und Kommunikationen in Hochschullernwerkstätten**

### **1 Rückblick auf digitale Erfahrungen**

Die Tagung 2021 „in Saarbrücken“<sup>1</sup> war eine besondere Fachtagung der Hochschullernwerkstätten, die in dieser Form bis dato einmalig war und daher dem Titel der Tagung „Interaktionen in Hochschullernwerkstätten – Theorien, Praktiken, Utopien“ besonders Rechnung trug. Ein Teil der Grußworte sowie der Einführung anlässlich der 14. Internationalen Fachtagung der Hochschullernwerkstätten am 1. März 2021 (Universität des Saarlandes, Saarbrücken) beinhalteten erstmalig eine „Anleitung zum Umgang mit Internet-Problemen“ und den „Hinweis, das Mikrofon aus- und die Kamera einzuschalten“. Anleitungen, die es bislang auf keiner der bisherigen Internationalen Fachtagungen der Hochschullernwerkstätten gab bzw. benötigte. Dies machte das Tagungsthema – Interaktionen und Kommunikationen – inhaltlich und methodisch in doppelter Weise besonders. Während im Rahmen der 13. Internationalen Fachtagung in Wien 2020 ein digitales Thema („lern.medien.werk.statt – Einsatz digitaler Medien in Lernwerkstätten“) analog und in Präsenz behandelt wurde, haben wir „in Saarbrücken“ ein analoges Thema („Interaktionen in Hochschullernwerkstätten“) digital durchgeführt.

Diese erste rein digitale Fachtagung der Hochschullernwerkstätten zeigte in besonderer Weise die Wirkungen von Kommunikation in Realräumen und Digitalräumen auf, was sich in diesem Band an den vielfältigen Umsetzungen und Interpretationen von Interaktionen in Hochschullernwerkstätten unter Corona-Gesichtspunkten bzw. einem Distanzlernen in Hochschullernwerkstätten zeigt. Dabei haben digitale Tagungen einige Vorteile: Zunächst besteht eine wesentlich geringere Infektionswahrscheinlichkeit, was der Hauptgrund der digitalen Tagungsausrichtung war. Darüber hinaus zeigen sich ökologische Nebeneffekte, wie die „gesparten“ Anreisewege und -zeiten sowie das einfachere Zuschalten von

1 „In“ Saarbrücken stimmt nur sehr bedingt, da die Teilnehmenden aus der deutschsprachigen Schweiz, Südtirol, Österreich, Berlin, Halle und vielen weiteren Orten der Tagung zwar *digital* „beiwohnt“, sich dabei aber nicht in Saarbrücken aufhielten. Tagungsleitung, Server, Administration, Tagungsbüro und -organisation waren in Saarbrücken vor Ort, was insgesamt ca. fünfzehn Personen in Präsenz an der Universität des Saarlandes bedeutete – unter Wahrung der AHA-Regeln.

Personen. Dies wird in modernen Tagungskonzeptionen auch unter demokratischen Gesichtspunkten diskutiert und ermöglicht mittels digitaler Teilnahme die Teilhabe von finanziell schlechter aufgestellten Arbeitsgruppen, Ländern etc. Solche unter demokratischen Gesichtspunkten neu firmierten hybriden Tagungen könnten ein breiteres Publikum erreichen und bislang eher „unsichtbare“ Konzepte neuer externer Gruppen sichtbar machen. Dabei umfasst ein digitales (und ggf. auch hybrides) Format deutlich größere „Tagungsflexibilität“ durch einfache Teilnahmemöglichkeiten, ohne Termindruck und o. g. Anreiseweg bzw. Anreizezeit. Sogar erforderliche Zwischentermine sind flexibel wahrnehmbar, das Wechseln zwischen einzelnen Vorträgen ist erleichtert und insgesamt ist die Teilnahme anonym oder unauffälliger möglich.

Zugleich erweisen sich diese und andere Aspekte digitaler Tagungen als nachteilig: Der o. g. Wechsel zwischen Vorträgen öffnet u. E. die „digitale Tür“ für Etiketteverstöße und Unschicklichkeiten: So kann z. B. ein als uninteressant empfundener Vortrag digital leicht verlassen werden, was eine neue Spontaneität des Wechsels erzeugen kann und sich ggf. negativ auf die Tagung auswirkt. Insgesamt scheint es schwierig, sich auf die Tagung einzulassen bzw. sich darauf zu fokussieren, da man am eigenen Laptop, Tablet etc. leichter abgelenkt werden kann (z. B. durch eingehende Nachrichten) und so Nebenaktivitäten die Tagung begleiten und verändern. Eine Fokussierung ist erschwert und die bereits erwähnte größere Anonymität leistet dieser Ablenkbarkeit weiter Vorschub.

Digitale Tagungen bringen zudem eine neue, bis dato so nicht dagewesene Ebene von Datenschutzproblemen mit sich (u. a. durch die Abfrage von IP-Adressen). Damit geht eine stärkere „Überwachung“ einher, z. B. durch Analysen von Klicks und Aufrufe von Dateien, neben der o. g. Anwesenheitsmessung. Dies gilt nicht nur für die für die Tagung gewählte Plattform „Microsoft Teams“, sondern für alle äquivalente Plattformen (z. B. „Zoom“ oder „BigBlueButton“). Solche Tagungsdaten (Klicks, Aufrufe von Dateien, „Anwesenheitsprotokolle“) wurden von uns bewusst NICHT analysiert und deren Erhebung möglichst minimiert.

Ein u. E. gravierender Nachteil digitaler Tagungen ist aber vor allem die Reduktion der Kommunikationen auf etwa zwanzig bis vierzig Prozent, die primär von Vokalitäten (also dem Gesagten und dem Tonfall) und zu einem geringen Anteil von Nonvokalitäten (also hier v. a. der Mimik) getragen werden (s. Kihm et al. in diesem Band). Ein Großteil menschlicher Kommunikation ist dagegen nonverbal-nonvokal, resultiert also aus Gestik, Körpersprache und Proxemik (Verhalten im Raum, Anwesenheit, Abwesenheit) (vgl. Košinár 2009; Bernhardt 2019) und kann daher nur schwer „digital ersetzt“ werden.

Schließlich ist das „Socializing“ während der Tagung, also die „zwischenmenschliche“ berufliche Kontaktpflege im Rahmen von geselligen Treffen, verändert und deutlich erschwert, was bei der Konzeption dieser Tagung eine wichtige Rolle

spielte. So umfasste die Tagungsorganisation neben den üblichen vorbereitenden Aufgaben (Terminierung, Akquise, Keynotes, Tagungsprogramm uvm.) neue Aspekte, wie den Vergleich verschiedener Videokonferenztools samt Anbieter sowie die Entwicklung einer digitalen Infrastruktur, um alternative digitale Formate zu finden, die unter diesen Bedingungen dennoch ein „Socializing“ ermöglichen.<sup>2</sup> In all diesen Einflussfaktoren und Variablen einer digitalen Tagung haben wir versucht, digitale Abbildungen zu etablierten bzw. tradierte analoge Tagungsaspekte zu ermöglichen:

- Wir haben mittels Microsoft Teams ein „digitales Tagungsgebäude“ eingerichtet und die (digitalen) „Kanäle“ in Microsoft Teams entsprechend (analogen) Räumen einer Tagung benannt und genutzt.
- Wir haben ein „Konferenzdinner 2.0“ durchgeführt: Den Teilnehmenden wurden vorab Konferenzdinnerpakete zugeschickt, sodass gemeinsam gekocht und gegessen werden konnte – in einem entsprechenden „Kanal“ als Video-Konferenz-Dinner.
- Wir haben dem minimierten „Socializing“ mit einem „Coffee Breakout Room“ („Teestube“ genannt), also einem webbasierten Tagungscafé, entgegengewirkt. Ähnlich wie beim „Konferenzdinner 2.0“ konnten die Teilnehmenden Kaffee trinken, Kekse essen und sich gleichzeitig mittels Videokonferenz austauschen.

## 2 Alte Diskussionen in digitalen Betrachtungen

Neben dem Fokus des Tagungsthemas auf Interaktionen und Kommunikationen in Hochschullernwerkstätten sowie aufgrund der durch die Pandemie ausgelösten Notwendigkeit der digitalen Lehre und der damit verbundenen Umorientierungen stellten sich im Hinblick auf die Entwicklungen der letzten Jahre u. E. erneut die Fragen bzgl. der digitalen Bedingungen, Begriffe und theoretischen Bezüge in (1) digitalen Lernwerkstätten, (2) digitalen Lernwerkstätten an Hochschulen und (3) digitalen Hochschullernwerkstätten. Diese Fragen aktualisieren – in Bezug auf die Digitalisierung – das Verständnis von Lernwerkstätten und Hochschullernwerkstätten. Dazu einige Anmerkungen:

---

2 Kriterien dabei waren u. a. mögliche Hardware- und Betriebssystemvoraussetzungen, Sicherheits- und Datenschutzaspekte (s. o.) oder das Supportangebot. Dies musste recht kurzfristig entwickelt und umgesetzt werden, da der Diskurs zwischen Präsenztagung, Hybridtagung oder vollständig digital/online durchgeführter Tagung ein Novum war. Die 14. Internationale Fachtagung der Hochschullernwerkstätten sollte ursprünglich von der Goethe-Universität Frankfurt ausgerichtet werden. Aus verschiedenen Gründen musste die Universität des Saarlandes (Saarbrücken) dann jedoch für den Standort Frankfurt einspringen und die 2021er-Fachtagung ausrichten, wohingegen Frankfurt ein Jahr später die 15. Internationale Fachtagung der Hochschullernwerkstätten ausrichtete (ebenfalls digital).

- Nicht jeder Lernort (Baar & Schönknecht 2018: 15f.) ist eine Lernwerkstatt. Es gibt „normale Lernorte“ und besondere Lernorte, die zu *Stätten* werden (Stelle, Platz oder Ort, dem eine besondere Bedeutung zukommt oder der einem außerordentlichen Zweck dient). Lernwerkstätten sind demnach besondere Lernorte (aber nicht nur Räume), an denen – und das ist das Besondere – nach Lernwerkstattprinzipien (VeLW 2009; Schmude & Wedekind 2014) gelernt wird.
- Lernwerkstatt wird nach Wedekind (2006) und VeLW (2009) als *real existierender*, anregungsreich gestalteter Raum definiert, in dem relativ sanktions- und angstfrei „am eigenen Lernen gewerkelt“ wird.
- Es ist weiter noch nicht abschließend geklärt, wie verankert fachliches Lernen in einer Lernwerkstatt ist oder ob es ein Lernen in einer Lernwerkstatt ohne Fachlichkeit geben kann. Häufig stehen Subjekte und ihr aktives Lernen im Zentrum der Überlegungen von Lernwerkstätten: Wie lernen Subjekte? Was ist Lernen? Daraus folgen Forderungen einer Lernwerkstattmäeutik. Demgegenüber steht die Frage: Was sind Lerninhalte des Lernens in einer Lernwerkstatt? Denn auch in Lernwerkstätten lernt man Sachen!

Aus diesen Überlegungen leiten wir folgende Thesen ab:

1. These: „Digitale Lernwerkstätten gibt es nicht bzw. darf es nicht geben“.
2. These: „Digitale Hochschullernwerkstätten bzw. digitale Formate, um für die Arbeit in Lernwerkstätten zu qualifizieren, gibt es. Diese Formate müssen aber bzgl. der Stimmigkeit von Inhalt und Form bzw. in Bezug auf den Didaktischen Doppeldecker (Wahl 2013) skeptisch betrachtet werden“.

Wir vermuten, dass die Auswirkungen der Corona-Pandemie erst jetzt offensichtlich werden, weil bislang noch Erfahrungswerte höherer Semester zu (analogen) Lernwerkstattformen vorliegen, die erst nach und nach verblassen, wenn nicht die Idee von Lernwerkstätten immer wieder neu verortet bzw. die Pädagogik und Didaktik weiter in den Hochschullandschaften etabliert wird. Dazu benötigt es u. E. – neben all den in diesem Band gezeigten digitalen Neuerungen und Weiterentwicklungen der Ideen von Lernwerkstätten auf digital-methodischer Ebene – einen Realort. Dieses neue doppelte Verständnis von analogen und digitalen Angeboten bitten wir beim Lesen der Beiträge in diesem Band im Blick zu behalten.

### 3 Überblick über die Beiträge

#### Interaktionen, Interaktionsprozesse, Interaktionsaspekte

**Pascal Kihm** betont mit seiner Einführung ins Tagungsthema zunächst die Relevanz, die Interaktionsprozessen als Kernthema für die Forschung und Lehre in Hochschullernwerkstätten zukommt. Die Komplexität und Multidimensionalität von Interaktionen kann nur erfasst werden, wenn nicht nur Oberflächen- oder Sichtstrukturen von Lehr-Lern-Situationen beschrieben, sondern insbesondere deren Tiefenstrukturen analysiert werden. Anstatt die pädagogische Haltung der Lernbegleitung, das Materialarrangement der Lernwerkstatt oder den Raum als dritter Pädagoge zu fokussieren, müssen demzufolge Interaktionen zwischen Lernbegleitung und Lernenden sowie Aspekte der Material- und Raumnutzung beforcht werden. Diese Forderung wird an mehreren Beobachtungsvignetten entwickelt und konkretisiert.

**Valentina Conty, Edda Dilger, Sofie Koscholke, Mareen Derda und Nina Langen** fokussieren die Gestaltung von Unterrichtsaufgaben für die Berufliche Bildung als wesentlichen Bestandteil von Lehr-Lern-Interaktionen und insbesondere der Unterrichtsplanungskompetenz von Lehrkräften. Mittels inhaltsanalytisch ausgewerteter Studierendeninterviews stellt der Beitrag dar, wie Kooperationslabore (Ko-Labs) zur Förderung der Aufgabengestaltungskompetenz beitragen können. Als Kernelemente der Ko-Labs erweisen sich dabei (1) das multiprofessionelle Team aus Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik und Fachwissenschaft sowie Vertreter\*innen der betrieblichen Praxis, (2) der betriebliche Praxisbezug und (3) der Transfer aus der Arbeits- und Lebenswelt der Berufsschüler\*innen in die zu gestaltenden Unterrichtsaufgaben.

**Lena S. Kaiser und Tanja Wittenberg** analysieren den Einsatz verwendungs- und bedeutungsoffener Materialien innerhalb von Lernwerkstattarbeit mit Kindern und Studierenden der Kindheitspädagogik (Hochschule Emden/Leer). Anhand von videografischen Daten werten die Autorinnen Interaktionsprozesse *mit* den Materialien und Interaktionsprozesse *über* die Materialien fokussierend aus. Dabei zeigt sich innerhalb der interaktiven Auseinandersetzung der zugleich inspirierende wie irritierende Charakter der mehrdeutigen Materialeigenschaften, der eine reflexive Kultur des Wahrnehmens und Fragens hervorbringen kann.

**Pascal Kihm, Patrick Peifer und Markus Peschel** interpretieren mittels Beobachtungsvignetten bzw. Unterrichtsvideos Interaktionsprozesse beim Lehren und Lernen, um Kommunikationseinflüsse beim Experimentieren in Lernwerkstätten, Schülerlaboren bzw. im Schulunterricht zu untersuchen. Dabei zeigt sich, dass bisherige Forschungen Interaktionen vielfach nur auf vokal-verbalsprachlicher Ebene analysieren, ohne dabei gestische, mimische, proxemische und weitere

Kommunikationsaspekte und deren Auswirkungen auf (verbale) Lehr-Lern-Interaktionen einzubeziehen. Lehr-Lern-Prozesse können jedoch nur sensibel und intensiv beschrieben, begleitet und evaluiert werden, wenn eine Kommunikationsinterpretation auf verbal-vokaler, nonverbal-vokaler und nonverbal-non-vokaler Ebene erfolgt.

## Fachlichkeit in Hochschullernwerkstätten

Der Beitrag von **Melanie Platz** fokussiert das inhaltlich-anschauliche Beweisen mit den mathematischen Mitteln der Primarstufe – und damit eine mathematische Fachlichkeit. Dabei wird das Ziel verfolgt, Grundschüler\*innen beim Beweisenlernen zu unterstützen und gleichzeitig (angehenden) Grundschullehrkräften fachdidaktische Unterstützung zur Umsetzung des Beweizens in der Primarstufe im Sinne der Lernbegleitung zu geben. Die Autorin vergleicht die an Hochschulen anzutreffenden Konzeptionen Lehr-Lern-Labor und Hochschullernwerkstatt bezüglich Zielgruppen und Zielsetzungen, Rollenverständnissen, pädagogisch-didaktischer Ausrichtung und der Bedeutung von Fachlichkeit miteinander (Fachlichkeit: Mathematik).

**Marie Fischer und Markus Peschel** arbeiten mittels beispielhafter Lehr-Lern-Situationen aus Schulunterricht und Lernwerkstatt heraus, wie wichtig qualitätsvolle und durchdachte Materialien und Aufgaben sind, um phänomenbasiertes Experimentieren zu initiieren. Im Vergleich der Formate Schulunterricht und Lernwerkstatt skizzieren sie, wie fachorientierte und kindorientierte Kommunikationen und Interaktionen in der Auseinandersetzung von Kind und Sache beim Experimentieren am Thema „Schwimmen und Sinken“ durch entsprechende Materialien und Aufgaben verhindert oder ermöglicht werden können. Aufgaben in der Lernwerkstatt haben nicht den Schwerpunkt, zu erklären (dies ist vielmehr bei typischen Schulbuchaufgaben für den Schulunterricht der Fall), sondern orientieren sich am (offenen) Experimentieren der Lernenden und geben die Möglichkeiten, eigene Beobachtungen an Phänomenen zu machen, diese zu verbalisieren und zu reflektieren. Über Variationen und Wiederholungen entwickeln die Lernenden Konzepte hinter den Phänomenen, die sie zunehmend systematisieren, verallgemeinern und auf andere Situationen und Phänomene übertragen können (Fachlichkeit: Sachunterricht, Naturwissenschaften).

**Jeanette Hoffmann** untersucht – u. a. mit Gesprächstranskripten aus der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule (LuFo) in Dresden – Interaktionen im Umgang mit Kinderliteratur in Hochschullernwerkstätten. Dabei liegt der Fokus der Analysen einerseits auf Interaktionen zwischen Studierenden und Kindern (didaktisches Arrangement, Lernbegleitung), andererseits auf Interaktionen zwischen Fiktion (Erlebnisse der literarischen Figuren) und Realität (Erfahrungen

der Kinder). Mithilfe der Key Incident Analyse analysiert sie Schlüsselszenen der Gesprächstranskripte im Hinblick auf narrative Lernprozesse in den vielfältigen Interaktionen. Dabei werden im Rahmen der universitären Lehrkräftebildung bedeutende Aspekte für den Prozess forschenden Lernens im Zusammenhang mit der kindlichen Rezeption von Bilderbüchern herausgearbeitet (Fachlichkeit: Deutsch).

## Theoretische Perspektiven auf Interaktionen

**Robert Baar** stellt vor dem Hintergrund gängiger Professionalisierungsansätze einen theoretischen Rahmen zur Analyse der medialen Inszenierung von Hochschullernwerkstätten vor. Mit einer solchen Analyse lassen sich (Bildungs-, Professionalisierungs-)Selbstverständnis und Anspruch einer Hochschullernwerkstatt (an inhaltliche, thematische, methodische, didaktische Ausrichtung) eruieren. Eine komparative Betrachtung von Internetauftritten verschiedener Hochschullernwerkstätten könnte Ausgangspunkt einer Typologie sein und den Diskurs um eine Ziel- und Gegenstandsbestimmung der Hochschullernwerkstätten empirisch unterstützen (professionstheoretischer Blick).

**Siglinde Spuller** wirft einen systemtheoretischen Blick auf die Interaktionen im Rahmen eines Seminars für Grundschullehramtsstudierende in der Hochschullernwerkstatt der Universität Halle-Wittenberg. Gegenstand des Seminars sind dabei Perspektiven einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit der Familie, die Rolle der Hochschullernwerkstatt in dieser Partnerschaft sowie das Handlungsfeld einer Willkommens- und Gemeinschaftskultur. Konkretisiert werden diese Überlegungen am Beispiel von „festiven Formaten“ (Festen), mit denen die Studierenden sich auseinandersetzen und die sie vorbereiten, präsentieren und reflektieren – im räumlichen und materiellen Umfeld einer Hochschullernwerkstatt.

**Laura Delitala-Möller** diskutiert zunächst unterschiedliche Aspekte der Passung zwischen Systemischer Pädagogik und Ästhetischer Bildung und bezieht dies anschließend auf die Lernwerkstatt für Ästhetische Bildung LÄB (eine Kooperation der Hochschule der Bildenden Künste Saar, der Hochschule für Musik Saar und der Universität des Saarlandes). Grundlage des Lernwerkstattkonzepts ist die simultane Orientierung an Prozessen künstlerischen Denkens und Handelns wie an konstruktivistischen Prinzipien. Die Autorin greift Synergien systemischer Pädagogik, konstruktivistischer Erkenntnistheorien und künstlerischen Schaffens auf und überführt sie in eine praktische Umsetzung Performativer Pädagogik im Kontext der Lernwerkstattarbeit in der Lernwerkstatt für Ästhetische Bildung.

**Hannah Steinführer und Kathrin Kramer** nehmen eine gouvernementalitätstheoretische Perspektive ein, wenn sie Widersprüche im pädagogischen Konzept von Hochschullernwerkstätten aufzeigen: Die studentischen Lernsubjekte befinden

sich in einem omnipräsenten Spannungsverhältnis zwischen dem Selbstverständnis von Hochschullernwerkstätten als Orte akademischer Qualifizierung einerseits und dem Anspruch auf Selbstbestimmung und Selbstverantwortung andererseits. Weiterhin arbeiten die Autorinnen heraus, dass Machtverhältnisse oder Herrschaftsformen in pädagogischen Konzepten von Hochschullernwerkstätten nur sehr verkürzt oder gar nicht reflektiert werden. Die o.g. doppelte Adressierung und die Unschärfe bzgl. Macht können jedoch sicht- und denkbar gemacht und diskutiert werden, um für die Studierenden wiederum Ausgangspunkt für Professionalisierung und Persönlichkeitsbildung zu sein.

**Ulrike Stadler-Altmann und Anke Lang** nutzen – orientiert an den Perspektiven der Pädagogischen Anthropologie und der Erziehungswissenschaftlichen Körper- bzw. Raumforschung – die Denkfigur der Heterotopie (Foucault), die sich als “Orte bzw. Zonen einer tatsächlich realisierten Utopie” bestimmen lässt. Sie übertragen die Denkfigur auf Lernwerkstätten (als Ausdruck einer interaktiven Lehr-Lern-Kultur) und verdeutlichen damit, wie Körper- und Raumthematisierungen zwischen idealer Lernwerkstatt-Kultur und realer Lernwerkstatt-Unkultur sichtbar werden. Dabei erweitern sie bisherige Perspektiven im Lernwerkstattdiskurs, indem sie Räume oder Körper nicht nur als Medien des Lehrens und Lernens erfassen, sondern die Bedeutung der kommunikativen, sozialen Interaktion von körperlich Anwesenden im Raum der Lernwerkstatt betonen.

**Franziska Herrmann** nimmt eine phänomenologische Perspektive ein und zeigt Potenziale dieses Zugangs für die Forschung zum Lernen in Hochschullernwerkstätten auf. Ausgehend von einem Verständnis von Lernen als Erfahrung und in Anlehnung an die Vignettenforschung beschreibt die Autorin phänomenologisch das Zusammentreffen zweier Lernerfahrungen in einer Interaktionssituation einer Studentin mit einem Kind. Situieret ist diese Interaktion im Rahmen einer Schreibwerkstatt der Lern- und Forschungswerkstatt Grundschule (TU Dresden). Dabei evoziert der phänomenologische Zugang eine veränderte Perspektive auf das Lernen in Hochschullernwerkstätten: weg von dem, „wie Lernen sein soll“ (als Ergebnis von Lernen), hin zu dem, „wie Lernen sich vollzieht“ (über didaktische Intentionen hinaus).

## Praktische Einblicke in Interaktionen

**Julia Knopf, Fabienne Korb, Anna Mensch, Claudia Polzin-Haumann, Nicole Schröder, Christiane Stein und Adrian Wolter** erörtern Chancen und Herausforderungen der Interaktion im digitalen Raum, exemplifiziert an der digitalen Workshopreihe „Sprachliche Vielfalt mit digitalen Medien fördern, nutzen und gestalten“ (Lehr-Lern-Atelier des Instituts für Sprachen und Mehrsprachigkeit). Die Workshopreihe adressiert den Umgang mit sprachlicher, kultureller und



ethnischer Heterogenität und zielt gleichzeitig auf eine Förderung digitalisierungsbezogener Kompetenzen von Lehrkräften ab. Die Autor\*innen zeigen auf, wie Selbstlern- und kollaborative Arbeitsphasen sowie innovative Austauschformate – vor dem Hintergrund der Pandemiebedingungen – eine Interaktion zwischen den Teilnehmenden (auch) im digitalen Raum initiieren können.

**Heike Hagelgans und Jaqueline Simon** skizzieren ihre Erfahrungen einer Lernwerkstattarbeit der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg mit Studierenden und Kindern unter den Bedingungen der Corona-Pandemie. Unter dem Titel „Ein Hubschrauberflug auf dem Mars“ simulierten Dritt- und Viertklässler\*innen einen Helikopterflug in Scratch und erlangten dabei erste Einsichten in das Erkennen und Formulieren von Algorithmen und in algorithmisches Denken. Der Beitrag zeigt, wie Lernwerkstattarbeit als „Lernwerkstatt unterwegs“ das Lernen mit und über digitale(n) Medien auch unter pandemiebedingten Einschränkungen unterstützen kann.

**Linda Hammann und Christiane van Hoof** legen in ihrer Hochschullernwerkstatt „Geschichtsunterricht digital“ (GUdig) den Fokus auf Digitalität in Geschichtsvermittlung und Geschichtsdidaktik. In ihrem Beitrag stellen sie das Konzept und Angebot der Hochschullernwerkstatt vor, geben einen Erfahrungsbericht aus dem ersten Jahr von GUdig und fokussieren dabei vor allem die Entwicklung digitalisierungsbezogener Kompetenzen bei den Lehramtsstudierenden. Ein besonderer Schwerpunkt liegt dabei auf der „digitalen Lernwerkstattarbeit“ und der Beschreibung der Kommunikations- und Interaktionsprozesse im digitalen Angebot von GUdig.

## **Rollenerwartungen, Rolleneinnahmen, Rollenverständnisse, Rollenwechsel**

**Agnes Pfrang, Clemens Griesel, Ralf Schneider und Mark Weißhaupt** diskutieren den Anspruch einer zweifachen Adressierung von Lernumgebungen in Hochschullernwerkstätten, bezogen auf didaktisch (im Hinblick auf Kinder) und hochschuldidaktisch (im Hinblick auf Studierende) antizipierte Lernwege. Anhand zweier Miniaturen aus Hochschullernwerkstätten (Kassel, Brugg) werden Kriterien und Bedingungen des Gelingens und Scheiterns einer zweifachen Adressierung entwickelt – gerahmt von der Frage, inwiefern Lernumgebungen für Kinder und Studierende überhaupt die gleichen sein können. Differenzen zwischen dem Lernen von Kindern und dem Lernen von Studierenden werden – wiederum anhand der Miniaturen – mit dem Verhältnis entdeckender (Kinder) und forschender (Studierende) Lernprozesse in Hochschullernwerkstätten in Verbindung gesetzt.

**Julia Höke und Patrick Isele** betreten ein noch relativ unbearbeitetes Forschungsfeld, wenn sie die Wirkung der Anrede (Du vs. Sie, Dozierende und Studierende) auf die Gestaltung von Interaktionsprozessen und auf die Beziehungsarbeit in Hochschullernwerkstätten untersuchen. Die Einführung des kollektiven Du in der Lernwerkstatt<sup>3</sup> (Katholische Hochschule NRW, Abteilung Paderborn) wurde mit einem Mixed-Methods-Design begleitet (Fragebogenerhebung mit Faktoren- und Reliabilitätsanalyse sowie qualitativer Inhaltsanalyse, qualitativ inhaltsanalytisch ausgewertetes Transkript einer Gruppendiskussion). Die Autor\*innen berichten, wie Irritationen infolge der Anrede intensive Kommunikation über Rollenverständnisse und Interaktionsgestaltung initiierte.

**Rudolf Sitzberger und Hans Mendl** beschreiben in ihrem Beitrag die konzeptionelle Rahmung der Lernwerkstatt Religionsunterricht (Universität Passau), deren Akteur\*innen Studierende sind, die im Sinne eines forschenden Lernens innovative religionsdidaktische Ansätze erproben und reflektieren. Der Beitrag fokussiert dabei einerseits den Raum der Lernwerkstatt als konkret räumlich verortete Lern- und Kommunikationsmöglichkeit mit vor Ort zugänglichen und erlebbaren Materialien. Andererseits differenzieren die Autoren – vor dem Hintergrund des Begriffs der Identität und eines berufspersonellen Habitus – verschiedene Rollenerwartungen und Rolleneinnahmen aus und diskutieren Rollenwechsel vom Adressaten zum eigenverantwortlichen Akteur der Lernwerkstatt (unter besonderer Berücksichtigung des Prüfungskontextes).

**Mareike Kelkel und Markus Peschel** kontrastieren im zweiten Teil der Beitragsreihe „Was willst du lernen?“ (erster Teil erschienen im Wiener Tagungsband, dritter Teil im Frankfurter Tagungsband) zunächst die Konstrukte „pädagogische Haltung“ und „Beliefs“ im Kontext der Professionalisierung von Lehrkräften und Pädagog\*innen. Um Schlüsselemente zu identifizieren, die die Änderung der Beliefs von Studierenden im Hinblick auf ihre Rolle als Lernbegleitung begünstigen, wurde das Design eines Hochschullernwerkstattseminars mehrfach iterativ (weiter)entwickelt, bewusst verändert und experimentell modifiziert. Die strukturierende qualitative Inhaltsanalyse verschiedener Dokumente des Seminars (u. a. Beobachtungsprotokolle, Stellungnahmen) gibt darauf erste Hinweise: Zentral für das Gelingen eines Beliefs-Änderungsprozesses scheint eine Art „emotionaler Schalter“ als Irritation (1) zu sein, der eine persönliche Relevanz erzeugt (2) und dadurch tiefgehende und kritische Reflexionsprozesse (3) bei den Studierenden auslöst. Transparenz unterstützt diesen Lernprozess; die Möglichkeit zur Selbstbewertung verringert die Unsicherheiten dagegen nicht.

## Abschluss und Ausblick

**Hartmut Wedekind** wirft im letzten Beitrag dieses Tagungsbandes – seine Abschlusskeynote der Tagung aufgreifend – einen sehr persönlichen Blick zurück auf die 40-jährige nationale und internationale Entwicklungsgeschichte von Hochschullernwerkstätten. Dabei aktualisiert er seine Forderung, mit begrifflicher Klarheit gegen eine Verwässerung der pädagogisch-didaktischen Ideen von (Hochschul-)Lernwerkstätten einzutreten. Zugleich skizziert der Autor in einem Ausblick neue Herausforderungen an Hochschullernwerkstätten, u. a. hinsichtlich ihrer Verortung zwischen Didaktik und Mathetik, hinsichtlich des Handlungsbedarfs in puncto inklusiver Bildung und Demokratiebildung und in Fragen von (Lern-)Kulturen der Digitalität.

## Literatur

- Baar, Robert & Schönknecht, Gudrun (2018): *Außerschulische Lernorte: didaktische und methodische Grundlagen*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Bernhardt, Christian (2019): *Nonverbale Kommunikation im Recruiting. Wie Sie passende Bewerber erkennen und für Ihr Unternehmen gewinnen*. Berlin: Springer.
- Košinár, Julia (2009): *Körperkompetenzen und Interaktion in pädagogischen Berufen. Konzepte – Training – Praxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schmude, Corinna & Wedekind, Hartmut (2014): *Lernwerkstätten an Hochschulen – Orte einer inklusiven Pädagogik*. In: Hildebrandt E. et al. (Hrsg.) (2014): *Lernen zwischen freiem und instruiertem Tätigsein*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 103–122.
- VeLW (Hrsg.) (2009): *Positionspapier des Verbundes europäischer Lernwerkstätten (VeLW) e.V. zu Qualitätsmerkmalen von Lernwerkstätten und Lernwerkstattarbeit*. Berlin.
- Wahl, Diethelm (2013): *Lernumgebungen erfolgreich gestalten*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wedekind, Hartmut (2006): *Didaktische Räume – Lernwerkstätten, Orte einer basisorientierten Bildungsinnovation*. gruppe & spiel H4/2006. Friederich Verlag. 9-12.