

Lernwerkstätten an Universitäten

Ein pädagogischer Zwischenraum

Hans Mendl

1. Lernwerkstatt – Begriff und Kontext

Der Begriff „Lernwerkstatt“ gehört im pädagogischen Raum zu den positiv besetzten und verheißungsvollen Begriffen: Der Fokus liegt auf dem *Lernen* und nicht auf dem *Lehren*, das zielt auf ein subjektorientiertes Verständnis von Lehr-Lern-Prozessen ab; der *Werkstatt*-Charakter deutet auf die Bedeutung eines handelnden, erprobenden und haptischen Lernens hin. Damit kann man den Begriff in die Reihe ähnlich positiv konnotierter Begriffe wie „ganzheitliches Lernen“, „Freiarbeit“ oder „Lernlandschaft“ setzen. Das doppelte Problem dabei: Diese Container- oder „Umbrellabegriffe“¹ können bis zur Beliebigkeit sehr unterschiedlich gefüllt werden. Solche Oppositionsbegriffe deuten auf pädagogische Kontexte hin, von denen man sich abgrenzen möchte: Als Gegenfolie dient ein kognitiv verengtes, ausschließlich lehrerzentriertes und instruktivistisches Verständnis von Lernen. Dem stellt man ein Lernmodell gegenüber, das sinnenreich, schülerorientiert und konstruktivistisch ausgerichtet ist. Eine derartig holzschnittartige Darstellung ist natürlich sehr einseitig und muss im Prozess der Entfaltung

der Konzeption von Lernwerkstätten differenziert werden, von der Entstehung her sind solche dialektischen Schwarz-Weiß-Zeichnungen aber durchaus nachvollziehbar.

2. Merkmale, Herkunft, Formen

Was Lernwerkstätten kennzeichnet, wird in der häufig zitierten Definition von Manfred Bönsch deutlich: „Mit dem Begriff der Lernwerkstatt, so kann man definieren, wird ein Lernort innerhalb einer Schule oder Hochschule bezeichnet, der es durch seine Ausstattung mit Geräten (Werkzeugen) und Materialien ermöglicht, Lernen als Werken und Wirken, als Produzieren und Gestalten, als Experimentieren und Erproben, als Handeln und Lernen mit allen Sinnen zu realisieren und dies in vornehmlich individuell oder kooperativ initiiert Weise. Selbstbestimmtes oder mindestens selbstverantwortetes Lernen ist als das Pendantanliegen bei der Einrichtung von Lernwerkstätten.“²

Die Konzepte von Lernwerkstätten beziehen ihre Begründung aus den verschiedenen reformpädagogischen Ansätzen (Arbeitsschule, materialgeleitetes Lernen, Lernatelier, Schul-

1 Wedekind, Hartmut: Eine Geschichte mit Zukunft. 30 Jahre Lernwerkstatt. In: Grundschule 43 (2011) 6–10, 7.

2 Bönsch, Manfred: Lernwerkstätten – Anregungsstrukturen und Lernmöglichkeiten. In: Lernwelten 3/1999, 103–109, 5.

druckerei, Projektunterricht, anregende Lernumgebungen ...), wie sie beispielsweise von Helen Parkhurst, Georg Kerschensteiner, Maria Montessori, Célestin Freinet und Peter Petersen entwickelt wurden. In der Pädagogik und auch in der Religionspädagogik wurden seit den 80er-Jahren des letzten Jahrhunderts diese Ansätze für das Schulwesen neu entdeckt und flossen in unterschiedlicher Form in die verschiedenen Modelle von Freiarbeit, Lernzirkel, Stationenlernen oder offenen Unterricht ein.³ Damit verband sich ein kognitions- und instruktionskritischer Blickwinkel gegenüber der Pädagogik der Nachkriegszeit: Die Welt ist nicht nur diskursiv und frontal erschließbar. Der pädagogische Konstruktivismus stand lerntheoretisch Pate für die Fundierung dieser neueren Lernformen.⁴

In diesem argumentativen Zusammenhang entstanden auch erste Formen von Lernwerkstätten; man kann dies gut an der verfügbaren Literatur zu Lernwerkstätten ersehen, die genau in diesem Zeitraum verfasst wurde; inzwischen gibt es verschiedene Netzwerke von Lernwerkstätten.⁵

- 3 Vgl. *Mendl, Hans/Pirner, Manfred L.*: Differenzierung im katholischen und evangelischen Religionsunterricht. In: *Eisenmann, Maria/Grimm, Thomas* (Hg.): *Heterogene Klassen – Differenzierung in Schule und Unterricht*, Baltmannsweiler 2011, 173–191, 180; *Berg, Horst K.*: *Freiarbeit im Religionsunterricht. Konzepte – Modelle – Praxis*, Stuttgart–München 1997; *Bönsch, Manfred* (Hg.): *Offener Unterricht in der Primar- und Sekundarstufe I. Praxisleitende Theorie und theorieleitende Praxis*, Hannover 1993; *Potthoff, Willy*: *Einführung in die Reformpädagogik*, Freiburg i.Br. 2003, bes. 183–187.
- 4 Vgl. *Wedekind* 2011 [Anm. 1], 7; *Reich, Kersten*: *Konstruktivistische Didaktik*, Weinheim–Basel 2008; *Mendl, Hans*: *Konstruktivismus. Eine tragfähige Theorie für eine zukunftsfähige Religionspädagogik*. In: *RpB* 69/2013, 17–23.
- 5 Leider hat sich der „Verbund europäischer Lernwerkstätten e.V.“ in der Zwischenzeit aufgelöst; dessen hilfreiches Positionspapier zu den Qualitätskriterien für Lernwerkstätten ist aber nach wie vor verfügbar: <http://www.forschendes-lernen.net/files/>

Die Orte, an denen Lernwerkstätten entwickelt wurden, erstrecken sich über alle Bildungseinrichtungen hinweg – das gilt auch für die religionspädagogischen Lernwerkstätten.⁶ Damit verbinden sich je unterschiedliche Blickwinkel bezüglich der Zielrichtung:

- **LERNWERKSTÄTTEN AN UNIVERSITÄTEN:** Im Zentrum stehen die Förderung des Theorie-Praxisbezugs, das forschende Lernen, die Bewältigung von Heterogenität und insgesamt das Eingehen auf den vielfach geäußerten Ruf nach mehr Praxis im Studium.⁷ Die Arbeit in Lernwerkstätten befindet sich an der Universität an der Schnittstelle zwischen forschendem Lernen und hochschuldidaktischer Lehre.⁸
- **LERNWERKSTÄTTEN AN LEHRERWEITERBILDUNGSEINRICHTUNGEN:** Die Teilnehmer/-innen von Lehrerfortbildungsveranstaltungen sollen Geschmack an neuen Arbeitsformen gewinnen.

[eightytwenty/materialien/VeLW-Broschuere.pdf](http://www.forschendes-lernen.net/files/80/eightytwenty/materialien/VeLW-Broschuere.pdf); siehe auch die entsprechenden Foren: www.entdeckendes-lernen.de; lernwerkstatt.info (Stand: jeweils 1. Februar 2018). Auch die religionspädagogischen Lernwerkstätten im deutschsprachigen Raum sind in einem Netzwerk verbunden und treffen sich im zweijährigem Rhythmus zu einer Tagung: 2012 und 2018 in Hildesheim, 2014 in Eichstätt und 2016 in Passau.

- 6 Religionspädagogische Lernwerkstätten bzw. Formen der Lernwerkstattarbeit findet man derzeit an Hochschulen (z. B. in Augsburg, Eichstätt, Hildesheim, Kassel, Koblenz, Nürnberg, Passau und Saarbrücken) und an Lehrerfortbildungseinrichtungen (z. B. Fulda, Gars a. Inn, Hamburg, Heilsbrunn, Kassel, Loccum und Marburg) – einige weitere sind im Aufbau begriffen.
- 7 Vgl. weitere Literatur zum Thema: *Schmude, Corinna/Wedekind, Hartmut* (Hg.): *Lernwerkstätten an Hochschulen. Orte einer inklusiven Pädagogik*, Bad Heilbrunn 2016; *Coelen, Hendrik/Müller-Naendrup, Barbara* (Hg.): *Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung*, Wiesbaden 2013.
- 8 Vgl. *Kekeritz, Mirja/Graf, Ulrike/Brenne, Andreas* u. a. (Hg.): *Lernwerkstattarbeit als Prinzip. Möglichkeiten für Lehre und Forschung*, Bad Heilbrunn 2017.

- **LERNWERKSTÄTTEN AN SCHULEN UND IN KINDERGÄRTEN:** Hier geht es um ein fachspezifisch orientiertes innovatives Lernen im primären Bildungssektor. Das entdeckende Lernen wird in den Vordergrund gestellt; so will man beispielsweise frühzeitig Lust auf MINT-Fächer machen.⁹

Der Logik von Lernwerkstätten nach einem vernetzenden Lernen über die verschiedenen Phasen der Lehrerbildung hinweg¹⁰ entspricht es, wenn es bewusste Überlappungen zwischen diesen drei Formen gibt: Nicht nur Studierende, sondern auch Lehrende nehmen an Veranstaltungen der Lernwerkstätten an Universitäten teil, Schüler/-innen werden zu Projekten eingeladen oder sind in ihrem Wirken dort die Basis für ein forschendes Lernen der Studierenden; auch Studierende und Schulklassen besuchen die Lernwerkstätten in Lehrerbildungseinrichtungen und Studierende betreuen Projekte von schulischen Lernwerkstätten.

Gerade weil Lernwerkstatt ein *Umbrella*-Begriff ist, bemühte sich der „Verbund europäischer Lernwerkstätten e.V.“ in seinem Positionspapier um eine klare Krieriologie und um eine Klärung der Begrifflichkeit: Unter „Lernwerkstatt“ wird ein anregungsreicher Lernraum verstanden und „Lernwerkstattarbeit“ bezieht sich auf die pädagogische Interaktion zwischen Lernenden und Lernbegleitung; diese kann auch außerhalb einer Lernwerkstatt stattfinden.¹¹

Jede Lernwerkstatt hat über diese allgemeinen Rahmenbeschreibungen hinaus von den kontextuellen Rahmenbedingungen her ein je eigenes Gepräge; im Folgenden soll deshalb der Fokus auf die Bedeutung von Lernwerkstätten an Universitäten liegen und besonders auf das Konzept der Passauer „Lernwerkstatt Religionsunterricht“ eingegangen werden.¹²

3. *Lernwerkstatt an der Universität*

Im Unterschied zu einem Ausbildungsbetrieb schafft universitäre Bildung zunächst einmal eine Distanz zur Berufspraxis. Denn vom Selbstverständnis her geht es bei einem Studium an einer Universität nicht um die unmittelbare Einführung in das Praxisfeld eines Berufs, sondern um die theoretische Grundlegung dieser Praxis. Ein Studium sollte wertgeschätzt werden als „Moratorium des Lebensernstes“¹³, als Chance zur zunächst einmal zweckfreien Selbstbildung. So verstanden die alten Griechen auch das Wort „scholä“ – die Mußzeit, in der sich ein bildungswilliger Mensch seinen Studien widmen konnte. Das gilt in besonderem Maße auch für die Lehrerbildung. An der Hoch-Schule sollen schulische Bildungsprozesse in erster Linie aus der Vogelperspektive distanziert wahrgenommen, analysiert, kategorial gefasst und theoretisch fundiert betrachtet werden. Denn nichts

9 Vgl. *Hiebl, Petra*: Lernwerkstätten an Schulen aus der Perspektive von Schulleitern und Schülern, Münster 2014; *Hagstedt, Herbert/Krauth, Ilse M.* (Hg.): Lernwerkstätten. Potenziale für Schulen von morgen, Frankfurt a.M. 2014; *Grundschule. Magazin für Aus- und Weiterbildung* 43 (2011), Heft 6: In der Lernwerkstatt. Arbeiten und Lernen in einer inspirierenden Umgebung.

10 Vgl. *Mendl, Hans/Sitzberger, Rudolf*: Generationenübergreifend Lernen: Lernwerkstatt Religion. In: *Mendl, Hans* (Hg.): Netzwerk ReligionslehrerInnen-Bildung, Donauwörth 2002, 153–155.

11 Vgl. *Wedekind* 2011 [Anm. 1], 7f.

12 Die Lernwerkstatt Religionsunterricht an unserem Lehrstuhl in Passau besteht seit dem Jahre 2000; in den ersten Jahren fand eine Lernwerkstattarbeit (didaktische Abendveranstaltungen) statt, ohne einen eigenen Raum zu Verfügung zu haben, seit 2005 verfügen wir über einen solchen und können somit beide Perspektiven miteinander verbinden. – Siehe <http://www.phil.uni-passau.de/lernwerkstatt-RU/> (Stand: 1. Februar 2018).

13 *Dressler, Bernhard*: Bildung – Religion – Kompetenz. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 56 (2004) 258–263. – *Dressler* bezog dieses Diktum auf die Schule.

ist wichtiger für junge Menschen, die 12 oder 13 Schuljahre hinter sich haben, als erst einmal Distanz zum Handlungsort Schule zu erhalten, um aus einer reflektierten Entfernung heraus den Rollenwechsel zum Lehrenden hin zu vollziehen. Nur das ermöglicht die Ausbildung eines wissenschaftlich-reflexiven berufspersonellen Habitus. Es gibt nichts Praxistauglicheres als eine gute Theorie! Das ist die eine Seite, die den Rahmen für eine Lernwerkstattarbeit an der Universität vorgibt.

Auf der anderen Seite werden gerade durch eine Lernwerkstatt auf der materialen, aber auch auf der interaktionalen Ebene Elemente einer Handlungspraxis verfügbar gemacht und in Bezug zu religionspädagogischen Theorien gesetzt.¹⁴ Die Besonderheit einer (religions-)pädagogischen Lernwerkstatt an einer Hochschule besteht im permanenten Ebenenwechsel zwischen der eigenen Aktivität und einer mehrfachen Reflexivität sowie einem konsequenten Theoriebezug: Insofern ist eine Lernwerkstatt tatsächlich ein (religions-)pädagogischer Zwischenraum zwischen wissenschaftlicher Theorie und unterrichtlicher Praxis. Begründet werden kann eine Lernwerkstattarbeit vor allem über das, was wir eine „berufsorientierte Wissenschaftlichkeit“ und einen „professionellen Habitus“ nennen.¹⁵ Dabei verbinden sich retrospektiv der Rückblick auf die eigenen Lernerfahrungen als Schüler/-in, reflexiv die ersten Kontakte mit einer religionspädagogischen Praxis und damit verbunden auch mit einem Rollenwechsel und prospektiv die Ausbildung eines berufsorientierten Habitus.

14 Auf einer grundsätzlichen Ebene könnte man hier durchaus auch kritisch auf die Leibfeindlichkeit von Schule, Kirche und auch Hochschule Bezug nehmen!

15 Ziebertz, Hans-Georg/Heil, Stefan/Mendl, Hans/Simon, Werner: Religionslehrerbildung an der Universität. Profession – Religion – Habitus, Münster 2005.

4. Pädagogische Prinzipien einer Lernwerkstatt an Universitäten

Grundlegend für das Konzept einer Lernwerkstatt ist ein Menschenbild, das die Lernenden – Studierende, Lehrende und Schüler/-innen – als kreative, neugierige und zur eigenen Welterschließung fähige Personen betrachtet. Dies impliziert einen reizvollen Wechsel in der Lehrer-Schüler-Perspektive: Auch Studierende sind mitgestaltende Akteure einer Lernwerkstatt und können mit ihrem Wissensvorsprung bereits Lehrende mit didaktischen Angeboten bereichern!¹⁶

Die Arbeit in Lernwerkstätten erfolgt auf verschiedenen Ebenen und ist mit verschiedenen Zielperspektiven verbunden.¹⁷

- Eine Lernwerkstatt bietet als eine anregende Lernumgebung innovative religionsdidaktische Materialien, die motivieren und irritieren, die kritisch gesichtet und ausgeliehen werden können.¹⁸ Das Konzept eines erfahrungs- und handlungsorientierten Religionsunterrichts wird somit buchstäblich handgreiflich fassbar.
- Eine Lernwerkstatt ermöglicht eigene Lernerfahrungen mit diesen religionsdidaktischen Materialien. Die vorhandenen Materialien können in entsprechenden Workshops experimentell erprobt werden. Zudem können in der Lernwerkstatt religionsdidaktische Materialien selber erstellt werden; im Kontext des weiter unten beschriebenen

16 Dies ist in der Passauer Lernwerkstatt ein handlungsleitendes Grundprinzip; es konkretisiert sich bei der Gestaltung der pädagogischen Angebote an der Uni und auch bei Lehrertagen. Unsere Studierenden wirken hier immer auch im Leitungsteam mit.

17 Im Folgenden spiegeln sich auch Besonderheiten der Passauer Lernwerkstatt Religionsunterricht wieder!

18 Vgl. die Thesen im Positionspapier des „Verbunds europäischer Lernwerkstätten e.V.“ [Anm. 5], 9.

- Projekts, das die Studierenden im Rahmen des Vertiefungsmoduls Religionsdidaktik an der Universität Passau entwickeln müssen, entstehen sukzessive Best-Practise-Modelle, die künftigen Studierendengenerationen zur Anregung dienen.
- Eine Lernwerkstatt ermöglicht Diskussionsforen zu religionsdidaktischen Fragestellungen, sowohl bei den einzelnen Veranstaltungen, bei denen die reflexive Ebene ein integraler Bestandteil ist, als auch bei den Sitzungen des Teams der Lernwerkstatt.
 - Eine Lernwerkstatt stellt Vernetzung mit anderen Veranstaltungen her: zu Vorlesungen, Praktika, Lehrerfortbildungen etc.: Im Kolloquium zu den Vorlesungen können religionsdidaktische Konzepte und Anregungen materialgestützt reflektiert werden.
 - Für kleinere Seminarveranstaltungen, besonders für Seminare zu den studienbegleitenden Praktika, kann die Lernwerkstatt genutzt werden, die damit als anregende Lernumgebung eine unmittelbare Relevanz für die unterrichtliche Praxis erhält.
 - In einer Lernwerkstatt kann man eine Lehr-Lern-Forschung betreiben: Die Einsetzbarkeit und Qualität des didaktischen Materials kann mit Schülergruppen, die das Material in der Lernwerkstatt selbst oder in der eigenen Schule erproben, überprüft und evaluiert werden. Exemplarische Lernprozessstudien können mit kleineren Schülergruppen durchaus auch in der Lernwerkstatt selbst durchgeführt werden (z. B. Dokumentation mit einem Videogerät, Rezeptionsstudien, Interviews).¹⁹
 - Eine Lernwerkstatt bietet die Möglichkeit für Fortbildungen – für Studierende und bereits Lehrende, für Lehrerkollegien und Schulklassen. Eine Lernwerkstatt ermöglicht somit als anregende Lernumgebung die Chance eines selbstorganisierten Lernens und dient auch der Unterrichtsentwicklung.²⁰
 - Die Arbeit in der Lernwerkstatt geschieht in selbstorganisierten Formen und in eigenen Projektgruppen, an denen sowohl Lehrende als auch Studierende beteiligt sind; dies verändert die Situierung der Lehrenden deutlich hin zu einer Begleiter- und Beraterrolle, ermöglicht kooperative Lehr-Lernformate und führt zu veränderten Beziehungsmustern.²¹ Ein „Arbeitskreis Lernwerkstatt“, an dem Studierende, bereits Unterrichtende und Lehrstuhlmitarbeiter/-innen beteiligt sind, trägt beim Passauer Modell die Konzeption der Lernwerkstatt, entwickelt diese weiter und verantwortet auch die Raumgestaltung mit; dies entspricht dem Modell eines selbstorganisierten Lernens.
 - Eine Lernwerkstatt ermöglicht einen Austausch über die verschiedenen Phasen der Lehrerbildung hinweg: An den Veranstaltungen können Studierende, Referendare und Lehrer/-innen verschiedener Schularten teilnehmen.
-
- Peschel, Markus/Weißhaupt, Mark (Hg.): Lernen zwischen freiem und instruierten Tätigsein, Bad Heilbronn 2014, 80–99; Kekeritz/Graf/Brenne 2017 [Anm. 8], 17–84.*
- 20 Vgl. *Hagstedt, Herbert*: Unterrichtsentwicklung braucht anspruchsvolle Lernumgebungen. In: *Hildebrandt/Peschel/Weißhaupt* 2014 [Anm. 19], 123–136.
- 21 Vgl. *Gruhn, Annika/Müller-Naendrup, Barbara*: „We don’t need no education!“ Hochschullehrwerkstätten zwischen Angebot und Nachfrage. In: *Hildebrandt/Peschel/Weißhaupt* 2014 [Anm. 19], 146–159, bes. 153–155; vgl. auch das Positionspapier des „Verbunds europäischer Lernwerkstätten e.V.“ [Anm. 5], 8.

Diese didaktischen Möglichkeiten lassen sich auch weiter ausdifferenzieren und münden in viele Sonderprojekte, die beispielsweise im Rahmen von Jubiläumsveranstaltungen, Religionslehrertagungen oder Teamfortbildungen angeboten werden.²²

5. Hochschuldidaktisches Lernraumkonzept – ein Beispiel aus der Passauer Lernwerkstatt

5.1 Theoriegeleitete Praxis entfalten, begründen und reflektieren

Im Folgenden soll exemplarisch ein zentrales hochschuldidaktisches Element beschrieben werden, das im Rahmen der Passauer Lernwerkstatt Religionsunterricht entwickelt wurde. Bei der Einführung des modularisierten Studiums wurde in Passau ein religionsdidaktisches Vertiefungsmodul entwickelt, das religionsdidaktische Vorlesungen und die Lernwerkstattarbeit miteinander verbindet. Studierende können auf diese Weise die Praxistauglichkeit von religionsdidaktischen Theorien am eigenen Leib erfahren, reflektieren, experimentell in ein eigenes Projekt gießen und dieses begründet darstellen.²³

Mit dieser Verschränkung von Theorie und Praxis soll den sicher zutreffenden Beobachtungen beispielsweise von Rudolf Englert²⁴ und

Diethelm Wahl²⁵ Rechnung getragen werden: Die subjektiven Theorien von Lernenden verändern sich kaum im Laufe des Studiums, Theoriewissen wird selten praktisch angewendet und Lehrende nehmen bei der Begründung ihres Lehrerhandelns keinen Bezug auf die konzeptionelle Diskussion, wie sie beispielsweise in Fachzeitschriften oder religionspädagogischen Insiderkreisen geführt wird.

Das Teilmodul „Lernwerkstatt Religionsunterricht“ ist mit entsprechenden religionsdidaktischen Hauptvorlesungen gekoppelt. Ziel ist es, innovative Prinzipien und Konzepte eines aktuellen Religionsunterrichts, wie sie in den Vorlesungen präsentiert werden, in einem eigenen Projekt bis in die Praxis hinein zu konkretisieren. In der Modulbeschreibung werden dazu folgende Kompetenzen benannt (die unten dann noch weiter kompetenzorientiert ausdifferenziert werden):

- Die Studierenden kennen innovative religionsdidaktische Lehr- und Lernformen.
- Sie können aktuelle religionsdidaktische Konzepte auf ihre Praxistauglichkeit hin bewerten.
- Sie können ein eigenes Praxismodell theorie- und zielgruppenorientiert gestalten und präsentieren.

Das zentrale Gelenkstück zwischen der ersten Begegnung mit Theorien in der Vorlesung und deren Anwendung in einem eigenen Projekt besteht in der wissenschaftlichen Übung „Lernwerkstatt Religionsunterricht“, an der die Studierenden teilnehmen. In jedem Semester bietet das Team der Lernwerkstatt vier bis sechs Abendveranstaltungen zu verschiedenen The-

22 Einen Überblick über die bisher durchgeführten Veranstaltungen findet man auf der Homepage: <http://www.phil.uni-passau.de/religionspaedagogik/lernwerkstatt-ru/raum-und-materialangebot/> (Stand: 05.02.2018).

23 Vgl. dazu ausführlicher und an einem Beispiel zum interreligiösen Lernen konkretisiert: *Mendl, Hans/Sitzberger, Rudolf*: Lernwerkstatt Religionsunterricht. Theorie-Praxis-Verschränkung konkret. In: *Paradigma. Beiträge aus Forschung und Lehre aus dem Zentrum für Lehrerbildung und Fachdidaktik*, Passau 2016, 163–178.

24 *Englert, Rudolf/Hennecke, Elisabeth/Kämmerling, Markus*: *Innenansichten des Religionsunterrichts*.

Fallbeispiele, Analysen, Konsequenzen, München 2014, 11.

25 *Wahl* formuliert prägnant: „Denn tun nicht, was sie wissen“; *Wahl, Diethelm*: *Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln*, 2., erweiterte Auflage, Bad Heilbrunn 2006, 12.

men an. Innovative didaktische Ansätze werden hier erprobt und diskutiert.

5.2 Learning Outcomes in gestuft angelegten Lernräumen

Wenn „die Kompetenzerwartungen Lehre und Prüfung kongruent zueinander halten sollen“²⁶, müssen im skizzierten Modell gestufte Learning Outcomes bestimmt werden. In jedem der aufeinanderfolgenden „Lernräume“²⁷ des Gesamtprojekts gilt eine didaktische Eigenlogik von beschreibbaren Interaktions- und Lernformen sowie von konkreten operationalisierbaren Kompetenzerwartungen.

Lernraum 1: Vorlesung

Learning Outcome: Die Studierenden generieren religionsdidaktisches Wissen,

- indem sie religionsdidaktische Theorien kennenlernen,
- deren Konkretisierung in die Praxis hinein veranschaulicht wird,
- so dass sie in der Lage sind, in ersten Ansätzen eigene Konkretisierungsbeispiele zu formulieren.

Lernformate: Vorlesung, Diskussion, Kolloquium zur Vorlesung

Lernraum 2: Wissenschaftliche Übung „Lernwerkstatt Religionsunterricht“

Learning Outcome: Die Studierenden generieren eine religionsdidaktische Reflexionskompetenz,

- indem sie an einem konkreten Lerngegenstand wissenschaftlich begründet experimentelle Umsetzungsformen in eine religionsdidaktische Praxis hinein vorgeführt bekommen
- und selber erleben
- sowie in Zusammenarbeit mit anderen Studierenden und Lehrenden eigenständige Umsetzungsmöglichkeiten in die Praxis hinein entwickeln
- und bei der Reflexion die Praxistauglichkeit des jeweiligen Modells diskutieren.

Lernformate: Übung, Fremdpräsentation, experimentelle Erprobung und eigenes Erleben, Diskussion, Reflexion und Evaluation

Lernraum 3: Projektplanung

Learning Outcome: Die Studierenden generieren eine religionsdidaktische Planungskompetenz,

- indem sie ausgehend von Lernraum 2 eigenständig ein Praxisprojekt entfalten,
- das erkennbar theoriebegleitet entwickelt wird,
- dessen praktische Gestaltung ästhetisch ansprechend
- und sowohl der Zielgruppe als auch dem Lerngegenstand angemessen ist
- und das sie in einer entsprechenden Projektskizze schriftlich zu beschreiben in der Lage sind.

Lernformate: Projektentwicklung in Eigenarbeit, Feedback durch Tutoren

26 Reis, Oliver: Learning Outcomes als diagnostisches und didaktisches Instrument. In: Bock, Florian / Handschuh, Christian / Henkelmann, Andreas (Hg.): Kompetenzorientierte Kirchengeschichte. Hochschuldidaktische Perspektiven „nach Bologna“, Münster 2015, 17–35, 19.

27 Ebd., 33.

Lernraum 4: Projektpräsentation

Learning Outcome: Die Studierenden generieren eine religionsdidaktische Darstellungs- und Reflexionskompetenz,

- indem sie im Prüfungsgespräch kurz und prägnant das eigene Praxisprojekt präsentieren,
- selbstständig am Projekt und dessen didaktischen Elementen die Bezugstheorien erläutern,
- und im Gespräch mit den Prüfern plausibel die eigenen Planungsschritte, Begründungsstrukturen und didaktischen Materialien kritisch betrachten.

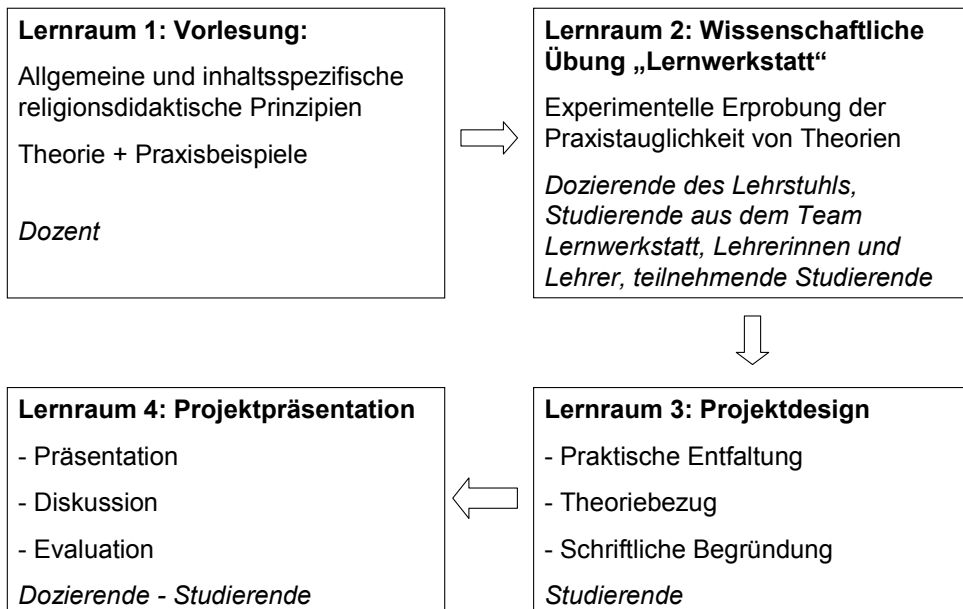
Lernformate: Projektpräsentation, Prüfungsgespräch

5.3 Lernwerkstattarbeit als zentrales Gelenkstück des Moduls

Das skizzierte zentrale Gelenkstück der wissenschaftlichen Übung (Lernraum 2) im Sinne einer Lernwerkstattarbeit bedarf einer genaueren Betrachtung, weil deren Konzeption ein hochschuldidaktisches Potenzial hat, das für den Erfolg des gesamten Projekts maßgeblich ist. Theorie und Praxis werden hier mehrfach miteinander verschränkt – thematisch, personell, und zeitlogisch.

Vertiefungsmodul Didaktik des Religionsunterrichts:

Vorlesung und wissenschaftliche Übung „Lernwerkstatt Religionsunterricht“



THEMEN AN DER SCHNITTSTELLE ZWISCHEN THEORIE UND PRAXIS

Die Lernwerkstatt Religionsunterricht verfolgt das Ziel, Themen in den Blick zu nehmen, die aktuell in der wissenschaftlichen Religionspädagogik diskutiert werden oder die sich in der Praxis als diskutabile „Brennpunkte“ erwiesen haben. Die Themen werden gemeinsam mit den Studierenden, die sich im Team der Lernwerkstatt engagieren, ermittelt. Diese Themen sollen für die Lernwerkstatt-Abende so aufbereitet werden, dass der Theorie-Praxis-Bezug deutlich wird. Seit der Gründung der Lernwerkstatt wurden bereits über 150 Veranstaltungen durchgeführt – mit einer Themenbreite, die von „Anfangsritualen“ bis „Zeichen und Symbole“ reicht.²⁸

PHASENÜBERGREIFENDE KONZEPTION

Auf der Ebene der Leitung und Teilnahme kommt es ebenfalls zu einer mehrfachen Kopplung von Theorie und Praxis: Dozierende aus verschiedenen Phasen der Lehrerbildung leiten die Veranstaltungen, Mitarbeiter/-innen des Lehrstuhls, Seminarlehrer/-innen der zweiten Phase, die Mentorin bzw. der Mentor für Lehramtsstudierende sowie Praktikumslehrkräfte an Schulen ganz verschiedener Schularten und Altersstufen arbeiten engagiert mit. Von besonderer Bedeutung ist, dass auch Studierende aus dem Team der Lernwerkstatt aktiv in der Planung und Durchführung von Veranstaltungen beteiligt sind und durch dieses *Lernen durch Lehren* didaktische und personale Kompetenzen erwerben. Da es im Kern immer um die Erprobung innovativer Lernmodelle geht, wird der Größe *Reflexivität* als der Basiskompetenz einer berufsprufessionellen Kompetenz eine große Bedeutung zugeschrieben.²⁹ Dies wird

in der Diskurskultur bei den Veranstaltungen deutlich. Neben den Studierenden nehmen an der Veranstaltung auch Referendarinnen und Referendare sowie ausgebildete Lehrkräfte teil. Diese können ihre konkreten Unterrichtserfahrungen in die Reflexion der Veranstaltungsteile einfließen lassen. Werden didaktische Theorien vorgestellt, haben die Praktiker/-innen die Möglichkeit, diese auf ihre eigene Praxis hin und von ihr her zu reflektieren und die eigenen Erfahrungen in die Runde einzubringen. Studierende als *Novizen* profitieren so vom Professionswissen der erfahrenen Profis.

ZEITLICHE PLATZIERUNG DES MODULS

Für Studierende aller Studiengänge und Schularten ist die wissenschaftliche Übung „Lernwerkstatt“ Teil des Vertiefungsmoduls Didaktik des Religionsunterrichts. Durch diese Platzierung der Veranstaltung ist gesichert, dass die Studierenden die Lernwerkstatt nicht zu früh im Verlauf des Studiums besuchen. Sie verfügen vielmehr zum Prüfungszeitpunkt schon über ein Grundverständnis von didaktischen Zusammenhängen, kennen Theorien aus den Vorlesungen, Grundmethoden der Religionsdidaktik und Planungsmodelle aus den Praktika und anderen Veranstaltungen. Dies unterstützt die Verschränkung von Theorie und Praxis, weil eine Reflexion auf das in der Veranstaltung Durchgeführte vor dem Hintergrund des schon vorhandenen Wissens und der Erfahrungen leichter gelingen kann.

5.4 Präsentation, Prüfung, Reflexivität

Das selbst entwickelte Unterrichtsprojekt wird im Rahmen eines Prüfungsgesprächs präsentiert. Vorab müssen die Studierenden in einer knappen schriftlichen Begründung den Bezug zu den themenspezifischen Prinzipien des Religionsunterrichts (z.B. erinnerungsgeleitetes, konstruktivistisches, ästhetisches, symbol-

28 <http://www.phil.uni-passau.de/religionspaedagogik/lernwerkstatt-ru/raum-und-materialangebot/> (Stand: 14.2.2018).

29 Vgl. Ziebertz/Heil/Mendl u. a. 2005 [Anm. 11], 78–95.

orientiertes, performatives Lernen)³⁰ herstellen. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Verschränkung eines didaktischen Prinzips oder Konzepts mit den praktischen Umsetzungsideen in Form von Unterrichtsbausteinen, Stunden- oder Sequenzentwürfen. Im Prüfungsgespräch veranschaulichen die Studierenden den Zusammenhang zwischen ihren theoretischen Vorüberlegungen und der praktischen Ausgestaltung bzw. belegen anhand der praktischen Ausgestaltung, welche Theorien für die praktische Gestaltung maßgeblich waren.

Innerhalb der kurzen mündlichen Prüfung liegt der Schwerpunkt der Darstellung auf der Umsetzung der eingebrachten Theorie. Das bedeutet, dass die Studierenden die Verzahnung von Theorie und Praxis durchdacht und adäquat darstellen müssen. Im Prüfungsgespräch wird sehr schnell deutlich, wem es gelingt, das entsprechende didaktische Modell sowohl in die Praxis hinein zu konkretisieren als auch mit Bezug auf die entsprechenden Theorien plausibel theoretisch abzusichern.

Die Notengebung zum Vertiefungsmodul Didaktik des Religionsunterrichts bezieht sowohl eine der Hauptvorlesungen als auch die Projektpräsentation inklusive der schriftlichen Ausarbeitung mit ein. Bereits das vorgegebene Titelblatt für die schriftliche Ausarbeitung weist durch die erfragten Kategorien (*Religionsdidaktische Bezugstheorien, Innovative Aspekte*) auf die erwünschte Verschränkung von Theorie und Praxis hin. Das zugehörige Kriterienraster für die Benotung kann von den Studierenden eingesehen werden.³¹ Auch hier wird deutlich, dass die wechselseitige Bezugnahme von Theorie und Praxis eingefordert wird. Diese Transpa-

renz der Evaluation ermöglicht es den Studierenden, Klarheit über die eigenen Lernprozesse zu erhalten, die mit dem Modul initiiert werden sollen. Diese werden durch die Prüfungsleistung einer qualitativen Bewertung unterzogen.

6. Reflexivität als Dreh- und Angelpunkt des Zwischenraums Lernwerkstatt

Reflexivität und Supervision gelten als zentrale Merkmale einer Profession in sozialen Arbeitsfeldern.³² Deshalb wird jede Veranstaltung der Lernwerkstatt grundsätzlich im Plenum reflektiert. Hierbei werden Reflexionsmethoden verwendet, die ihrerseits auch in schulischen Lehr- und Lernprozessen eingesetzt werden können. Der Wechsel auf die Metaebene der Reflexion ist ein weiterer Baustein, durch den die Lernenden ihre eigenen Lernprozesse in den Blick nehmen können. Der Blick von der Theorie auf die eben durchgeführte Praxis führt zu einem bewussteren Wahrnehmen der prozessualen Zusammenhänge von didaktischen Arrangements, methodischen Umsetzungen und individuellen Konstruktionen.

Auf der Seite der Dozierenden werden die Veranstaltungen ebenfalls im Team nachbesprochen und reflektiert. Die Rückmeldung durch alle anwesenden Mitglieder des Arbeitskreises garantiert eine gleichbleibend hohe Qualität der gestalteten Sitzungen der Lernwerkstatt und dient der Weiterentwicklung des Modells auch in didaktischen Details.

Die Ausgestaltung des Vertiefungsmoduls Didaktik des Religionsunterrichts durch die Verzahnung von Hauptvorlesungen und Veranstal-

30 Vgl. Mendl, Hans: Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München 2016, 149–184.

31 <http://www.phil.uni-passau.de/religionspaedagogik/> (unter der Rubrik Studium und Lehre/Bologna II) (Stand: 14.02.2018).

32 Vgl. Mendl, Hans: Reflexivität. Die Förderung eines flexiblen berufsprufessionellen Habitus als zentrales phasenübergreifendes Merkmal einer zeitgemäßen Lehreraus- und -fortbildung. In: Rendle, Ludwig (Hg.): Was Religionslehrerinnen und -lehrer können sollen. Kompetenzentwicklung in der Aus- und Fortbildung, Donauwörth 2008, 235–255.

tungen der Lernwerkstatt Religionsunterricht führt zu einer deutlicher kompetenzorientierten Fundierung von Lehr- und Lernprozessen. Das Zusammenspiel von theoretischer Durchdringung einerseits, praktischer Erprobung andererseits und der Reflexion des soeben Erlebten ist in der Kombination ein wichtiger Baustein hin zu einem professionellen Habitus, den die Studierenden langsam aufbauen sollen. Die Einbettung eigenständiger Vernetzung von Theorie und Praxis in der erforderlichen Modulprüfung garantiert ein höchstes Maß an Reflexion über die Lehr- und Lernprozesse sowohl von Seiten der Studierenden als auch von Seiten der Dozierenden.

7. Grenzen

Eine Lernwerkstatt erfährt dort ihre Grenzen, wo sie zum Methodismus und zur Materialschlacht verkommt. Deshalb erscheint die Befähigung zur kritischen Sichtung von Materialien als besonders bedeutsam. Wenn im Rahmen der Diskussion um die Hattie-Studie die Wirksamkeit von offenen Unterrichtsformen kritisch angefragt wurde, so ist dies sicher auch den entsprechenden Fehlformen geschuldet, bei denen es eher um eine oberflächliche Abarbeitung von Materialien und nicht um die intelligente Aufbereitung von Themenstellungen geht. Die Arbeit in einer Lernwerkstatt muss sich zudem als praxistauglich erweisen und darf nicht ausufern. Auch wenn didaktisch-methodische Fragen im Mittelpunkt stehen, so erscheint es gerade auf der Ebene der theologischen Begründung eines Unterrichtsprojekts als zentral, dass die Ausführungen auch sachrichtig sind und nicht die Sachseite auf Kosten der Methodenseite vernachlässigt wird.³³

33 Ein Beispiel: Wenn sich Praxisprojekte zur Kindertheologie nur auf das umkreisende Theologisieren der Kinder beschränken, die Sachseite im Sinne eines Einspielens von Deutungsansätzen im Sinne ei-

Systemisch kann der Freiraum Lernwerkstatt durch Bürokratisierung und Verschulung des Studiums eingeschränkt werden. Es kann bezweifelt werden, dass in modularisierten Zeiten das ursprüngliche Modell einer rein auf Freiwilligkeit basierenden Lernwerkstattarbeit, wie wir das in Passau erfolgreich gepflegt hatten, noch möglich wäre. Das beschriebene Pflichtmodul zwingt die Studierenden zu ihrem didaktischen Glück, womit sich viele aber auch zufriedengeben. Eine qualifizierte Minderheit begreift den Wert eines Arbeitens in der Lernwerkstatt und beteiligt sich im Team bzw. nimmt auch regelmäßig über das Pflichtdeputat hinaus an den Veranstaltungen teil. Für manche Studierende, die auf einen reproduzierenden Gang durch das Studiums hin eingespurt sind, stellt die offene, irritierende und auf Eigenständigkeit angelegte Arbeit in der Lernwerkstatt eine Herausforderung dar.³⁴

Auf den ersten Blick leistet eine materialreiche Lernwerkstatt dem theoriefeindlich eingestellten Lehrertypus Vorschub; didaktisch erscheint die Flucht in die unterrichtliche Praxis ein typisches Lehrerproblem darzustellen. Selbstverständlich schmerzt es, wenn Studierende beim Feedback formulieren: „Gut, dass die Theorie kurz war!“ Das komplexe Lernraum-Modul verhindert aber ein rein praxeologisches Vorgehen: Denn nicht die unterrichtliche Anwendung, sondern das theoriegeleitete

ner Theologie für Kinder zu kurz kommt oder gar fehlt, so ist das sicher inhaltlich defizitär. – Siehe weiterführend das inhaltlich ausgerichtete Nürnberger Lernwerkstattsarbeitsprojekt: *Haußmann, Werner/Bedruna, Verena*: Reisen in Lernlandschaften. Lernwerkstatt: Fachdidaktik Religion „SCHÖPFUNG“. In: *Theo-Web*. Zeitschrift für Religionspädagogik 14 (2015), 125–143.

34 Vgl. *Rangosch-Schneck, Elisabeth*: Nachgefragt: Lernhindernisse und -widerstände in der Lernwerkstattarbeit? Anmerkungen zu spezifischen Herausforderungen für Lernende und Lehrende in Seminarangeboten für (Lehramts-)Studierende. In: *Kekeritz/Graf/Brenne* (2017) [Anm. 8], 201–211.

eigene Erleben und dessen Reflexion sowie die Entwicklung ebenso reflexiver und theoriegeleiteter Projekte stellen den eigenen Reiz einer Lernwerkstatt-Arbeit dar!

8. Eine Geschichte mit Zukunft³⁵

Das Interesse am Konzept unserer Lernwerkstatt, das wir in den letzten Jahren von Kolleginnen und Kollegen aus dem deutschsprachigen Raum erhalten haben, zeigt, dass die Ausgestaltung von Lernwerkstätten an Hochschulen nach wie vor ein Desiderat ist. Nach unseren Erfahrungen lohnt sich der Aufwand. Gleichzeitig gehört es zu einem weiteren Merkmal einer

Lernwerkstatt, dass sie von Veränderung und Dynamik geprägt sind: „Lernwerkstätten sind gekennzeichnet durch ein hohes Maß von ‚Unfertigkeit‘. Prozesse des Aufbaus, Umbaus, Weiterbaus (nicht nur räumlich) sind Teil des Konzeptes.“³⁶

*Dr. Hans Mendl
Professor für Religionspädagogik und
Didaktik des Religionsunterrichts an der
Philosophischen Fakultät der Universität
Passau, Michaeligasse 13, 94032 Passau*

35 Die Überschrift ist dem Titel des prägnanten Aufsatzes von *Hartmut Wedekind* entnommen: *Wedekind* 2011 [Anm. 1].

36 *Krehn, Gerlinde/Miederer, Gertrud*: Lernwerkstatt am Religionspädagogischen Zentrum Heilsbronn – mehr als nur eine anregende Lernumgebung. In: *Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus* (Hg.): *Über die Hand zum Verstand. Handreichung zum Aufbau einer Lernwerkstatt*, München 2008, 60–69, 61.