

Implementierung und Evaluation von Hochschullernwerkstätten

Eine komparative Bestandsaufnahme

Johannes Brzobohaty¹, Kerstin Schmidt-Hönig², Almuth Paier³

DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2025.i3.a1454>

Zusammenfassung

Im Rahmen der Implementierung einer inklusiven Sachunterrichtswerkstatt (ISUW) an der KPH Wien/Niederösterreich ist die wissenschaftliche Begleitung und Dokumentation ein wesentlicher Bestandteil dieses Entwicklungsprozesses an der Hochschule. Der dabei gewählte iterativ-zyklische Forschungsprozess setzt sich aus Datenerhebung und -auswertung zusammen, hierzu werden Interviews mit Lehramtsstudierenden geführt, die deren Erwartungshaltung hinsichtlich des Lernens und Lehrens in der ISUW zum Thema haben. Bei der Vorbereitung des Interviewleitfadens wird auf vergleichbare Forschungsarbeiten zurückgegriffen, die im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (QLB) im Zeitraum zwischen 2015 und 2023 an deutschen Hochschulen – hier v.a. an den Universitäten Erfurt, Halle, Hannover und Saarbrücken – die Einrichtung von Hochschullernwerkstätten begleiteten. Bei einer ersten Literaturanalyse konnten v.a. folgende Eckpfeiler innovativer Lernwerkstätten herausgearbeitet werden: inklusive Lernarrangements, Einbezug verschiedenster Lerngruppen, und multipel gestaltete Lernumgebungen.

Stichwörter: Hochschullernwerkstatt, Inklusiver Sachunterricht, Forschung

¹ Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich, Mayerweckstraße 1, 1210 Wien; Universität Wien, Universitätsring 1, 1010 Wien.

E-Mail: johannes.brzobohaty@kphvie.ac.at; johannes.brzobohaty@univie.ac.at

² Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich, Mayerweckstraße 1, 1210 Wien. E-Mail: kerstin.schmidt-hoenig@kphvie.ac.at

³ Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Niederösterreich, Mayerweckstraße 1, 1210 Wien; Universität Wien, Universitätsring 1, 1010 Wien.

E-Mail: almuth.paier@kphvie.ac.at; almuth.paier@univie.ac.at

1 Einleitung

Der vorliegende Beitrag bietet einen ersten Einblick überall jene (Vor-)Überlegungen, die von den Autor*innen bei der Umsetzung der Errichtung einer Inklusiven Sachunterrichtswerkstatt (ISUW) herangezogen wurden. Dabei richtete sich das Augenmerk vor allem an die Verbindung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik – eine Synopse, die auch in den kategorial analysierten Hochschullernwerkstätten aus Deutschland als Prämisse für eine kompetenzorientierte Ausbildung von Lehrkräften postuliert wurde. Hier wurde auch die Wichtigkeit der Gestaltung einer Lernumgebung betont, die für alle Lernenden didaktisch und inhaltlich diversitätssensibel aufbereitete Materialien und Inhalte bietet – eine Grundhaltung, die dem im Artikel beschriebenen Konzept des Universal Design for Learning (UDL) entspricht und der ISUW als Leitfaden gelten soll.

1.1 ISUW – Inklusive Sachunterrichtswerkstatt

In einer Hochschullernwerkstatt finden Studierende einen Ort vor, an dem sie wesentliche Bestandteile ihrer zukünftigen Profession kennenlernen und ausprobieren können. Dazu zählen neben dem Lernen und Lehren auch Austauschen, Organisieren, Erproben, Gestalten u.v.m. (Brzobohaty & Schmidt-Hönig, 2025, S. 274). In diesem Verständnis einer Hochschullernwerkstatt als Erfahrungsort bietet die Inklusive Sachunterrichtswerkstatt an der KPH Wien/Niederösterreich Studierenden nicht nur eine Lernumgebung zum Durchdringen von didaktischen Lernmaterialien, sondern auch Bildungsgelegenheiten, um ihr persönliches Fachwissen zu erweitern. Darüber hinaus wird Studierenden ermöglicht, unterrichtliche Erfahrungs- und Begegnungssituationen „als Basis für zukunftsorientierte Lernsituation“ (Schöps, 2016, S. 234) zu planen, auszuprobieren und weiterzuentwickeln. Somit trägt die Arbeit in der Inklusiven Sachunterrichtswerkstatt zu einer inklusionspädagogisch ausgerichteten Professionalisierung von (angehenden) Lehrer*innen bei, fördert eine innovative Lehr- und Lernkultur in einer materialgestützten Lernumgebung und bietet einen barrierefreien Zugang zu fachlichen Themengebieten des Lehrplans.

1.2 Intensionen einer ISUW

Die Ausrichtung der Inklusiven Sachunterrichtswerkstatt an der KPH Wien/Niederösterreich erfüllt eine Doppelfunktion: Einerseits ist eine hochschulische Lernwerkstatt ein ergänzender didaktischer Raum für Lehr- und Fortbildungsveranstaltungen, der von allen beteiligten Akteur*innen mitentwickelt werden muss (Godau et al., 2019, S. 121) und eine besondere Ausstattung sowie eine spezielle Möblierung aufweist. Als eine inklusive materialgestützte Lernumgebung entlastet die ISUW Lehrende insofern, dass weniger Arbeits- und Anschauungsmaterial für einzelne Lehr- und Fortbildungsveranstaltungen mitgebracht werden muss (Stadler-Altmann & Winkler, 2023, S. 122f.). Andererseits bildet die ISUW aufgrund ihrer Doppeldeckerfunktion (Wedekind, 2023, S. 316) ein Lernsetting, das es Studierenden ermög-

licht, sich über das individuelle Erleben in konkreten Handlungen Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen und hinsichtlich der persönlichen Bildungsbiografie zu reflektieren. Studierende erkennen auf Basis dieser pädagogischen Prozesse die Bedeutung für (zukünftige) Unterrichtsplanungen. Somit fordert eine Hochschullernwerkstatt Lehrende wie auch Lernende dazu auf, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen, persönliche Entscheidungen begründet zu treffen und dabei die individuellen Potentiale zu erkennen und weiterzuentwickeln (Gruhn, 2021, S. 50).

1.3 Aspekte der Fachlichkeit der ISUW

In Hochschullernwerkstätten können einzelne Lernsituationen vielfältig didaktisch gestaltet werden, bzw. durch die Verbindung mit weiteren Lernsituationen abwechslungsreiche Lernlandschaften entstehen. Diese bieten Studierenden die Möglichkeit, mehr Selbsttätigkeit in Denk- und Arbeitsprozesse zu bringen und Selbstverantwortung für ihren persönlichen Lernprozess zu übernehmen. Nach Müller-Naendrup setzt dies eine professionelle Begleitung durch die Dozierenden voraus (2013, S. 198f.). Der Bildungsauftrag der Schule zielt nicht nur auf die Vermittlung von Wissen ab, sondern vielmehr auf eine holistische lebenslange Bildung (Wedekind, 2023, S. 307). Dieser Bildungsauftrag spiegelt sich auch im Modell der Reflexiven Grundbildung (Greiner et al., 2019) wider, das den neuen Lehrplänen für die Primar- und Sekundarstufe I (BMBWF 2023) zugrunde liegt. Eine reflexive Grundbildung beinhaltet demnach fachliche sowie überfachliche Skills. Dazu zählen insbesondere folgende Punkte:

- selbstgesteuertes Lernen und selbstständiges Arbeiten,
- Flexibilität, Resilienz, Eigenmotivation und Selbstreflexion,
- kompetenter Umgang mit Medien, Technologien, Informationen und Daten,
- digitale und persönliche Kommunikation,
- Interagieren in heterogenen Gruppen und Umgang mit Diversität,
- integratives Denken der ökologischen, ökonomischen und sozialen Dimension,
- Kreativität und Innovationsfähigkeit,
- Problemlösungsfähigkeiten im Team, analytisches und kritisches Denken (Fadel et al., 2015)

Strukturelles Verstehen erfolgt durch die Verbindung von fachlicher und persönlicher Grundbildung (Greiner et al., 2019) und folgt dem 4-K-Modell einer Bildung für das 21. Jahrhundert (Schleicher, 2019). Das erste K steht für Kommunikation als Fähigkeit, Informationen in heterogenen Arbeitsgruppen lösungsorientiert auszutauschen. Das zweite K sieht Kollaboration als Fähigkeit zur fairen Abstimmung und Zusammenarbeit auf ein gemeinsames Ziel hin. Das dritte K meint Kreativität als Fähigkeit und Haltung, um neue und innovative Lösungen für bestimmte Probleme zu finden. Und das vierte K fordert kritisches Denken als Fähigkeit zur Analyse und Reflexion von Wissen sowie zur selbständigen Urteilsbildung.

2 Aspekte der Inklusion in der ISUW

Im Fokus der Inklusiven Sachunterrichtswerkstatt der KPH Wien/Niederösterreich steht die „inklusionspädagogisch ausgerichtete Professionalisierung von Lehrer*innen“, was Lindmeier und Lindmeier (2018, S. 267) als komplexes Unterfangen bezeichnen. Ziel ist es, Studierenden anstatt „routinierten, praxisbewährten Bewältigungsstrategien des Unterrichtes“, die Möglichkeit zu geben, sich in einem anregungsreich ausgestalteten Raum in Form unterschiedlicher Herangehensweisen mit Fragen der Inklusion und des Unterrichtens in heterogenen Lerngruppen auseinanderzusetzen (Schmude & Wedekind, 2016, S. 81). Eine Hochschullernwerkstatt ist somit eine bewusste soziale Konstruktion, in der im Sinne der Inklusion soziale Beziehungen entstehen sollen (Gruhn, 2021, S. 116).

Inklusion stellt hohe Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung in der Grundschule. Alle Kinder – mit und ohne Behinderungen, mit vielfältigen Lernvoraussetzungen – sollen gemeinsam und erfolgreich lernen können. Dies erfordert Unterrichtskonzepte, die Barrierefreiheit und Teilhabe für alle Lernenden ermöglichen. Universal Design for Learning (UDL) ist ein Ansatz, der genau dieses Ziel verfolgt: die Inhalte und Methoden des Unterrichts für möglichst alle Lernenden zugänglich zu machen (Schlüter et al., 2016).

Das Konzept des Universal Design for Learning (UDL) bietet Ansätze, um Lernumgebungen für alle Lernenden didaktisch und inhaltlich diversitätssensibel zu gestalten. In der Incheon Declaration for Education 2030 – veröffentlicht 2015 – wurde appelliert: „Build and upgrade education facilities that are child, disability and gender sensitive and provide safe, non-violent, inclusive and effective learning environments for all“ (S. 21).

Inklusion stellt hohe Anforderungen an die Unterrichtsgestaltung in der Grundschule. Alle Lernenden – mit und ohne Behinderungen, mit vielfältigen Lernvoraussetzungen – sollen gemeinsam und erfolgreich lernen können. Dies erfordert Unterrichtskonzepte, die Barrierefreiheit und Teilhabe für alle Lernenden ermöglichen. Universal Design for Learning (UDL) ist ein Ansatz, der genau dieses Ziel verfolgt, „die Inhalte und Methoden des Unterrichts für möglichst alle Lernenden sicherzustellen“ (Schlüter et al., 2016, S. 270).

Eine inklusive Sachunterrichtswerkstatt ermöglicht Studierenden, inklusiven Sachunterricht erfahrungsorientiert kennenzulernen und auszuprobieren. Ziel ist, in der eigenen Unterrichtspraxis bildungsgerechten inklusiven Unterricht zu gestalten.

2.1 Universal Design for Learning (UDL)

UDL wurde in den 1980er-Jahren in den USA von Anne Meyer und David Rose am Center for Applied Special Technology (CAST) entwickelt. Ausgangspunkt war die Übertragung der sieben Prinzipien des Universal Design (UD) aus der Architektur und dem Produktdesign (Fisseler & Markmann, 2012) auf die Bereiche Lehren und Lernen. Definiert wird UD als „ein Design von Produkten, Umfeldern, Programmen und Dienstleistungen in der Weise, dass sie von allen Menschen möglichst weitgehend ohne eine Anpassung oder ein spezielles Design genutzt

werden können.“ (UN-Behindertenrechtskonvention, 2008, S.7). Für den Bildungsbereich adaptiert, bietet UDL einen konzeptionellen Rahmen zur Planung und Gestaltung von barrierefreien Lehr-Lern-Arrangements.

Das Hauptziel des Konzepts UDL ist es, Inhalte und Unterrichtsmethoden so zu gestalten, dass sie für möglichst alle Lernenden zugänglich sind (Schlüter et al., 2016, S.270). Dabei stehen drei Kernprinzipien im Mittelpunkt:

1. Multiple Mittel der Motivation und des Engagements (das „Warum“ des Lernens): Bereitstellung verschiedener Motivationsimpulse zum Lerngegenstand, um individuelle Impulse zur Lernmotivation zu geben (SZH, 2024).
2. Multiple Mittel der Darstellung (das „Was“ des Lernens): Bereitstellung verschiedener Darbietungsformen zur Präsentation von Inhalten, damit flexible Zugänge zum Lerngegenstand möglich sind (SZH, 2024).
3. Multiple Mittel der Handlung und des Ausdrucks (das „Wie“ des Lernens): Bereitstellung verschiedener Wege zur Informationsverarbeitung und zur Darstellung von Lernergebnissen durch die Lernenden (Biewer, 2022, S. 225; SZH, 2024).

Biewer (2022) führt aus, dass UDL darauf abzielt, Lernprozesse so zu gestalten, dass in heterogenen Gruppen möglichst wenig Lernbarrieren entstehen. Die Behinderung wird dabei nicht in den Personen der Lernenden gesehen, sondern in den Curricula, die sich an vermeintlichen Durchschnittslernenden orientieren und damit die Diversität der Gruppe ignorieren.

2.2 Konkretisierung des UDL im inklusiven Sachunterricht

Der Sachunterricht in der Grundschule behandelt Themen aus Natur, Technik, Gesellschaft und Kultur und hat das Ziel, Kindern ein Verständnis ihrer Lebenswelt zu vermitteln. Auffällig ist die Breite möglicher Inhalte in diesem Fach – von Tieren und Pflanzen über physikalische Phänomene bis hin zu sozialen Fragen. Diese inhaltliche Vielfalt geht didaktisch mit dem Prinzip der Vielperspektivität einher: „Sachen“ lassen sich nicht aus nur einer Perspektive erschließen, sondern bedürfen verschiedener Zugänge, die an die Erfahrungen der Kinder anknüpfen und miteinander vernetzt werden sollen. Der Sachunterricht wird oft als besonders geeignet für inklusionspädagogischen Unterricht angesehen. So kommt Hinz (2011) zu dem viel zitierten Schluss, dass der Sachunterricht für die „inklusive Perspektive prädestiniert“ (Hinz in Giest et al., 2011, S. 35) zu sein scheint. Diese Einschätzung gründet sich darauf, dass im Sachunterricht individuelle Zugänge der Kinder besonders berücksichtigt werden können. Unterschiedliche Vorerfahrungen (z.B. naturwissenschaftliches Interesse, Alltagswissen, sprachliche Fähigkeiten) werden als Ressourcen gesehen, um ein Thema gemeinsam vielfältig zu bearbeiten. Das Konzept der „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“ (Feuser, 2013) betont, dass alle Lerner*innen am gemeinsamen Gegenstand lernen, jedoch auf unterschiedlichen Wegen und Niveaus.

Hier zeigt sich eine enge inhaltliche Verzahnung mit UDL. Die UDL-Prinzipien können als didaktisches Raster dienen, um solch einen vielperspektivischen und lernendenzentrierten Sachunterricht systematisch zu planen. Insbesondere offene Lernformen, wie sie für Lernwerkstätten typisch sind, bei denen die Lerner*innen im Mittelpunkt stehen und weitgehend selbstgesteuert und im eigenen Tempo an einem breit gefächerten Angebot von Lernmaterialien arbeiten, scheinen prädestiniert, UDL in die Praxis umzusetzen.

2.3 Umsetzung der UDL-Prinzipien in der Sachunterrichtswerkstatt

Wie die UDL-Prinzipien in einer Sachunterrichtswerkstatt umgesetzt werden können, wird im folgenden Abschnitt exemplarisch auf Basis der Universal-Design-for-Learning-Leitlinien (CAST, 2024) dargelegt.

2.3.1 UDL-Prinzip „Warum“

Das erste UDL-Prinzip zielt auf das „Warum“ des Lernens – also die Motivation, Teilhabe und Selbststeuerung der Lernenden ab. Die Lernwerkstatt als offene Lernform bringt ideale Voraussetzungen mit, um durch Wahlmöglichkeiten unterschiedliche Interessen anzusprechen, Neugierde zu wecken durch das Anbieten ungewöhnlicher Perspektiven, für einen sicheren und wertschätzenden Lernrahmen zu sorgen, Möglichkeiten zur Selbstregulation – beispielsweise durch Planungshilfen, Fortschrittsdokumentationen, Reflexionsbögen oder Peer-Feedback- und Buddy-Systeme – zu bieten und auch die soziale Eingebundenheit und das Gemeinschaftsgefühl durch verschiedene Sozialformen zu fördern.

Die Lernwerkstatt bietet hier Freiräume, weil nicht alle gleichzeitig dasselbe tun (müssen). Lehrende werden zu Berater*innen, Begleiter*innen oder zu Moderator*innen.

Zusammengefasst schafft die Anwendung des Engagement-Prinzips in der Lernwerkstatt ein Lernklima, in dem Interesse, Freude und Beteiligung gefördert werden. Lernenden bestimmen weitgehend Zeitpunkt, Tempo, Reihenfolge und Sozialform ihres Lernens selbst.

2.3.2 UDL-Prinzip „Was“

Das UDL-Prinzip der multiplen Mittel der Darstellung von Informationen bedeutet im Sachunterricht konkret, dass Lerninhalte multisensorisch/multimodal und in unterschiedlichen Formaten erfahrbar sein sollen.

Vielfältige, mehrsprachige Materialien und unterschiedliche Strukturierungshilfen ermöglichen individuelle Zugänge zu neuen Lerninhalten.

Inhalte facettenreich zu präsentieren bedeutet, dass Texte in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen, auch in leichter Sprache, bereitgestellt werden. Informationen werden aber auch in Form von Bildern, Videos, Hörspielen, Hörstationen, realen Objekten, Modellen und Experimentiertischen zugänglich gemacht. Digitale Medien und Werkzeuge ergänzen und erweitern die Darstellungsmöglichkeiten von Informationen.

Die unterschiedlichen Darstellungsformen ermöglichen, individuelle und flexible Zugänge entsprechend der persönlichen (themenspezifischen) Vorliebe und Stärken zu wählen und

zentrale Informationen, Begriffe und Konzepte aufzunehmen. Unterstützende Hilfsmittel wie Piktogramme, taktile Materialien oder Videos mit Untertiteln ermöglichen die Informationsverarbeitung.

2.3.3 UDL-Prinzip „Wie“

Das dritte UDL-Prinzip fordert, den Lernenden verschiedene Möglichkeiten zu geben, sich mit dem Lernstoff auseinanderzusetzen und ihr Können zu demonstrieren. Übertragen auf die Sachunterrichtswerkstatt heißt das, dass die Lernenden unterschiedliche Aktivitäten ausüben können (Handlungsmöglichkeiten) und am Ende auf vielfältige Weise zeigen dürfen, was sie gelernt haben (Ausdrucksmöglichkeiten).

In der Praxis bedeutet das einerseits, dass in der Werkstatt unterschiedliche Arbeitsformen und Aktivitäten angeboten werden (lesen, schreiben, experimentieren, zeichnen, basteln, bauen, diskutieren, ... in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit → siehe Prinzip zwei) und das andererseits Lernergebnis/Lernprodukte unterschiedlich präsentiert werden können. Mögliche Ausdrucksformen sind beispielsweise Poster, Kurzreferate, Vorträge, Videos, Portfolios, Lerntagebücher, Fotos oder Modelle.

Indem die Lernwerkstatt verschiedene aktive Tätigkeiten und Präsentationsmodi zulässt, werden alle Lernenden ermutigt, ihr Lernen aktiv zu gestalten und selbstbewusst zu zeigen, was sie können.

2.4 Chancen, Potentiale und Herausforderungen einer UDL-Sachunterrichtswerkstatt

Die Integration von UDL-Prinzipien in die Konzeption einer Sachunterrichtswerkstatt an einer Pädagogischen Hochschule bietet vielfältige Chancen für eine inklusive und differenzierte Lehramtsausbildung. Durch die Berücksichtigung multipler Mittel der Motivation, der Darstellung sowie der Handlung und des Ausdrucks kann eine Lernumgebung geschaffen werden, die allen Studierenden Zugang zu sachunterrichtlichen Inhalten und Methoden ermöglicht.

Die Sachunterrichtswerkstatt als Ort des selbstgesteuerten, forschenden und handlungsorientierten Lernens eignet sich besonders gut für die Umsetzung von UDL-Prinzipien, da sie bereits in ihrer Grundkonzeption auf Vielfalt, Individualität und aktives Lernen ausgerichtet ist. Durch die bewusste Integration von UDL kann diese Ausrichtung noch verstärkt und systematisiert werden.

Besonders wertvoll ist dabei das didaktische Potenzial: Studierende erfahren selbst, wie UDL ihre eigenen Lernprozesse unterstützt, und entwickeln gleichzeitig Kompetenzen, UDL in ihrer späteren Unterrichtspraxis anzuwenden. So kann die Sachunterrichtswerkstatt nicht nur ein Ort des fachlichen Lernens sein, sondern auch ein Modell für inklusive Unterrichtsgestaltung.

Die Herausforderung besteht darin, UDL nicht als isoliertes Konzept zu betrachten, sondern es in bestehende fachdidaktische und hochschuldidaktische Konzepte zu integrieren und an

die spezifischen Bedürfnisse und Rahmenbedingungen der jeweiligen Pädagogischen Hochschule anzupassen. Wie Biewer (2022, S. 221) anmerkt, ist es wichtig, die „historischen, gesellschaftlichen, institutionellen und sozialen Rahmenbedingungen von Bildung und Unterricht“ zu berücksichtigen.

3 Komparative Bestandsaufnahme zur Implementierung und Evaluation von Hochschullernwerkstätten

Bei der Implementierung der ISUW an der KPH Wien/Niederösterreich war es den Autor*innen des vorliegenden Beitrags ein großes Anliegen, auf Erfahrungen anderer Hochschulen bei der Einrichtung und Schwerpunktsetzung der Lernwerkstätten am jeweiligen zurückzugreifen, um der Sachunterrichtswerkstatt am Standort einen optimalen Start garantieren zu können und bei der Einrichtung mögliche Stolpersteine zu vermeiden. Dabei richtete sich das Augenmerk vor allem auf das Nachbarland Deutschland, in dem in den Jahren im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (QLB) an mehreren Hochschulstandorten Lernwerkstätten eingerichtet wurden.

3.1 Qualitätsoffensive Lehrerbildung (QLB) in Deutschland

In den Jahren 2015 bis 2023 unterstützen Bund und Länder in Deutschland gemeinsam zahlreiche Projekte an deutschen Hochschulen, die das Ziel hatten, die Lehrkräftebildung als Ganzes zu stärken, um zukünftige Lehrer*innen optimal auf ihre beruflichen Aufgaben vorzubereiten. Mit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (QLB) wurde auch eine engere Verzahnung hinsichtlich Anerkennung von Lehramtsstudien und Prüfungsleistungen aller deutschen Bundesländer vereinbart. Die geförderten Bildungskonzepte wurden anhand einer Stärken-Schwächen-Bestandsaufnahme der jeweiligen Hochschulen von einer Expert*innengruppe ausgewählt – in zwei Förderphasen qualifizierten sich insgesamt 91 Einzel- und Verbundvorhaben an 64 deutschen Hochschulen (BMBF, 2025).

In allen 16 deutschen Bundesländern arbeiteten Hochschulen an Lösungen zu den aktuellen Herausforderungen der Lehrkräftebildung. Dabei wurde an der Profilierung und Optimierung der Strukturen der Lehrkräftebildung an Hochschulen gearbeitet, die Verbesserung der Praxisbezüge im Lehramtsstudium und die Entwicklung zielgruppengerechter und professionsorientierter Angebote der Beratung und Begleitung für Studierende vorangetrieben. Weitere Schwerpunkte der Entwicklungsprojekte richteten sich an die Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung, dem Umgang mit Heterogenität und Inklusion sowie der Verbindung von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft. Von der Grundschule über Sekundarstufe I und II bis hin zur Sonderpädagogik wurden alle Lehramtstypen in der OLB angesprochen.

Die Implementierung von Hochschullernwerkstätten war im Themenbereich „Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft“ angesiedelt. Da die zentrale Voraussetzung für

ein erfolgreiches, kompetenzorientiertes Lehramtsstudium in der curricularen Verzahnung von Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaft liegt, müssen Lehrer*innen im Unterricht das facheigene Wissen didaktisch so aufbereiten können, dass es auch für Schüler*innen verständlich ist. Dies setzt eine Zusammenarbeit in der akademischen Ausbildung voraus, die über die Grenzen von Fächern und Fakultäten hinausreicht. Die Projekte der QLB sind dieser Herausforderung mit einer Fülle von Ansätzen begegnet. In den hierzu neugeschaffenen, institutionellen Räumen sollen Vertreter*innen aus Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft in einen regelmäßigen Austausch treten und die Entwicklung des Lehramtsstudiums an ihrer Hochschule kooperativ gestalten können. Lehr-Lern-Labore und Schülerlabore wurden vielerorts eingerichtet, um den Studierenden die Möglichkeit zu geben, die Verknüpfung der verschiedenen Wissens- und Kompetenzbereiche in vielen Fächern praxisnah zu erproben (BMBF, 2025).

3.2 Kategorien der Untersuchung

Die für die in der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2008) verwendeten Kategorien, Teil- und Unterkategorien der komparativen Bestandsaufnahme wurden zum Teil deduktiv aus allgemeiner Fachliteratur zu Hochschullernwerkstätten (Kramer et. al., 2020), zum Teil induktiv aus den jeweiligen Projekt(vor-)beschreibungen der Einrichtung von Hochschullernwerkstätten an den Universitäten Erfurt (Godau et. al., 2019), Halle (Steinführer & Kramer, 2023), Hannover (Dannemann et. al., 2020) und Siegen (Lehmann, 2013) abgeleitet. Daraus ergaben sich nächstehende Kategorien, Teil- und Unterkategorien, die auch für die Analyse weiterer Projekte im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung zur Thematik dienen könnte und schließlich wichtige Impulse beim Aufbau und Entwicklung der ISUW an der KPH Wien/Niederösterreich liefert.

Kategorie	Teilkategorie	Unterkategorie
Vorgeschichte	Absicht	
	Grundidee	
	Auftrag	
	Anlass	
Rahmenbedingungen	Infrastruktur	• Bibliothek • Eigenständiger Raum • Seminarraum • ...

	Lehre	- Lehrveranstaltung - Betreuung, z.B. per student. Mitarbeiter:in
	Finanzierung	Ausstattung
	Zeitraahmen	
Beteiligte	Institute	
	Institutionen	
	Externe Berater*innen	
Resultate	Prozesspräsentation:en	
	Publikation:en	
	Feedback	- Rolle der Lehrenden - Evaluierung („des Raumes“)
	Lerntagebuch (Studierende)	
	Innovation	Literatur
		Lernlabore (→ Arbeit Rektorin)
Nutzung (Benutzung)	Prozessorientiertes Arbeiten	- Institutionelles Arbeiten (siehe Lehre) - Studierende & Schüler*innen (außerinstitutionelle Nutzung)
	Lehrveranstaltungs-Konzepte	(siehe auch Lehre) - Open Space - analog - digital - analog/digital
	Nachhaltigkeit	Perspektive(n)

Abbildung 1: Kategorienraster (Eigendarstellung)

3.3 Auswertung der Kategorien

3.3.1 Kategorie „Vorgeschichte“ (Absicht, Anlass und Auftrag)

Der Anlass – die von Bund und Ländern vorangetriebene „Qualitätsoffensive Lehrerbildung – wurde schon weiter oben kurz beschrieben. Einige Hochschulen führten die jeweilige Motiva-

tion, eine Hochschullernwerkstatt am Standort zu implementieren, weiter aus. An der Universität Siegen (Lehmann, 2013, S. 56) wurde dabei auch dem Wunsch der Studierenden nach einer Verbindung von Theorie und Praxis in einer ruhigen, aber kooperativ nutzbaren Lernumgebung nachgekommen, dabei sollen auch die vorhandenen Räume „anders“ gestaltet und (be-) nutzbar gemacht werden – Material, Mobiliar und verschiedene Medien sollen in einer anregenden und freundlichen Atmosphäre frei genutzt werden können.

Ähnlich formulierte auch die Universität Hannover (Dannemann, et.al., 2020, S. 227) ihre Grundideen für die Einrichtung einer Hochschulwerkstätte vor Ort – mit einer Schwerpunktleistung auf inklusive Lehrer*innen-Bildung. Anlässlich der zweiten Förderphase der QLB wurden am Standort Möglichkeiten für eine inklusive Lernlandschaft mit digitalen und analogen Räumen geschaffen, in der auch einzelne Schulen – gemeinsam mit der Universität – Lern- und Bildungsprozesse gestalten können.

An der Universität Halle (Steinführer & Kramer, 2023, S. 173) wird neben der Gestaltung eines Freiraums des Austausches die Schaffung einer inklusiven Arbeitswelt bzw. eines inklusiven Studienortes angestrebt, um den pädagogischen und bildungspolitischen Bestrebungen nach mehr „Eigenverantwortung“ und „Selbstbestimmung“ Rechnung tragen zu können.

3.3.2 Kategorie „Rahmenbedingungen“ (Infrastruktur, Lehre, Finanzierung, Zeitrahmen)

Auf Finanzierung und Zeitrahmen wurde schon weiter oben hingewiesen. An allen Hochschulen wurde die Einrichtung einer Lernwerkstatt an eigens dafür eingerichteten Seminarräumen verstanden. Die Universitäten Hannover (Dannemann et.al., 2020, S. 228) und Siegen (Lehmann, 2013, S. 57f.) geben in ihren Beschreibungen einen guten Einblick in die geplanten infrastrukturellen Maßnahmen und in die didaktische Umsetzung, der auch als Anregung und Leitfaden für die Implementierung der ISUW an der KPH Wien/NÖ dienen soll. In Hannover bildet ein multifunktionaler Arbeitsraum das Zentrum der Hochschullernwerkstatt, um dem die Lernlandschaft angesiedelt ist. Dieser Arbeitsraum kann für klassische Lernarrangements genutzt werden, lässt dabei aber auch andere Formate zu. Neben dieser zentralen „Anlaufstelle“ werden an der Universität Hannover weitere Arbeitsräume für Kleingruppen, eine Bühne, Freiflächen für individualisiertes Arbeiten sowie ein Raum für virtuelles Arbeiten als Teil der Lernlandschaft mitgeplant. Die hier durch Erproben oder Erleben im Rahmen innovativer (inter-)disziplinär durchgeführter Seminare entstehenden Impulse für die Hochschuldidaktik sollen auch auf die Lehrer*innen-Bildung wirken und Anregungen für vielfältige Forschungsanlässe bieten, die ihrerseits die disziplinären Grenzen überschreiten können.

An der Universität Siegen (Lehmann, 2013, S. 55) ist ein ähnliches Projekt verfolgt – hier wird das Augenmerk auf die professionelle Begleitung der Studierenden durch die Lehrenden gelegt, auf „Begegnungen auf Augenhöhe“. Wie auch in Hannover sollen auch Schulen im Umfeld der Universität in die Arbeit in der Lernwerkstatt eingebunden werden – auch mit Unterstützung durch universitäre Mitarbeiter*innen.

3.3.3 Kategorie „Beteiligte“

Wie oben angeführt, wird an manchen Standorten auf die unterstützende Zusammenarbeit durch unterschiedliche Akteure vor Ort verwiesen. In Hannover (Dannemann et.al., 2020, S. 228) soll die Heterogenität der Studierenden, Dozierenden, Schüler*innen und Lehrer*innen sowie der Fakultäten, Institute, Schulformen und Schulen und ihrer theoretischen und/oder praktischen Bezüge nicht nur anerkannt, sondern ein grundsätzliches Gestaltungsprinzip der Lernlandschaft bilden. Dieses universitäre Gemeinschaftsprojekt berücksichtigt die individuellen Bedürfnisse der unterschiedlichen Studiengänge (Lehramt Gymnasium, Lehramt Sonderpädagogik und Lehramt für berufsbildende Schulen).

3.3.4 Kategorie „Resultate“ (Prozesspräsentationen, Publikationen, Feedback, Lerntagebücher, ...)

Die hier dargestellte Auswertung der ausgewählten Projekte präsentiert deren Darstellung in ausgewählten Publikationen zum Thema. Ein so ambitioniertes Projekt wie die QLB findet natürlich entsprechende Aufmerksamkeit in der Fachliteratur.

An der Universität Erfurt (Berger et.al., 2020, S. 78) wird im Rahmen der Evaluation des Projekts der Frage nachgegangen, wie Studierende den Lern- und Erfahrungsraum Hochschullernwerkstatt wahrnehmen und beurteilen, um Professionalisierungsprozesse von Lehramtsstudierenden zu begleiten. Dazu bearbeiten Studierende aktiv und selbstständig arbeitende Gruppen, die ihre Arbeit und ihre Ergebnisse in Lerntagebüchern festhalten.

An der Universität Siegen (Lehmann, 2013, S. 61) dienen Feedback-Schleifen mit den Studierenden nach deren Arbeit mit den Schüler*innen der Prozessbegleitung und Projektevaluation.

3.3.5 Kategorie „Nutzung“

Die Nutzung der Räumlichkeiten durch schulformbezogene und/oder reformpädagogisch orientierte Seminare wird an der Universität Siegen im Wahlbereichformat organisiert. Dieses soll den Studierenden per „attraktiven Angebot“ nähergebracht werden. Eine erste „Lange Nacht der aufgeschobenen Seminararbeiten“ war erfolgsversprechend (Lehmann, 2013, S. 63) und hat die Besucher*innen mit den Vorteilen von kooperativem Arbeiten vertraut gemacht. Die Studierenden werden dabei aufgerufen, die Räumlichkeiten der Hochschullernwerkstatt für vertiefendes Selbststudium, für Themenabend und für die gemeinsame Arbeit mit Kindern aus umliegenden Schulen zu nutzen.

Die Universität Hannover (Dannemann et.al., 2020, S. 228) kann auf zwei Projekte zugreifen, die schon seit mehreren Jahren vom Institut für Sonderpädagogik durchgeführt werden. Hier werden gemeinsame Seminare von Studierenden und Teilnehmenden ohne Hochschulzugangsberechtigung mit psychischen, geistigen und/oder körperlichen Behinderungen zu Themen historischer und politischer Bildung angeboten. Die hier entwickelten pädagogischen Konzepte bieten Stimuli für inklusive Schulentwicklungsprozesse als auch vielfältige Forschungsanlässe.

In Halle (Steinführer & Kramer, 2023, S. 173) soll der in der Hochschullernwerkstatt gestaltete Freiraum gleichsam für den interdisziplinären Austausch wie für die Schaffung einer inklusiven Arbeitswelt genutzt werden. Freiraum meint hier auch einen jenen Raum, in dem Studierende macht- und angstfrei, selbstbestimmt und eigenverantwortlich ihren Lernprozess nachgehen können. Im Sinn der „doppelten Adressierung“ soll einerseits die Persönlichkeitsbildung und die Professionalisierung zukünftiger Lehrer*innen gefördert werden.

3.3.6 Kategorie „Forschung“

An der Universität Erfurt (Berger et.al., 2020, S. 81ff.) wurde die studentische Arbeit in der Hochschullernwerkstatt mittels Prä-Pro-Test-Verfahren begleitet und mögliche Transformations- wie auch Beharrungstendenzen von den Studierenden ermittelt. Experteninterviews dienten dem vertieften Einblick in die Ergebnisse des Fragebogens.

Das Erproben oder Erleben innovativer Seminare dient in Hannover (Dannemann et.al., 2020, S. 228) als Impuls für die Lehrer*innen-Bildung, die hier beobachteten Lernprozesse fließen in die Entwicklung der Hochschuldidaktik ein.

3.3.7 Zusammenfassung und Leitfaden für die eigenen Entwicklungsarbeit

Neben der Ausgestaltung des Raumes – inklusiv, innovativ, analog, digital – wird in den vorgestellten Projektpräsentationen auch auf ein anderes, neues Konzept von Raum im Zusammenhang mit Lehre/Ausbildung hingewiesen. Freiheit und Selbstbestimmtheit bestimmen das Tun in der Hochschullernwerkstatt und bedingen damit eine Veränderung im Selbstverständnis der Lehrenden – die nun mehr als Begleiter*in denn Beurteiler*in der Studierenden fungieren.

Diese Freiheit bedeutet auch eine Öffnung für andere Beteiligte – aus anderen universitären Bereichen, wie auch aus anderen in Bildung und Ausbildung involvierte und/oder interessierten Gruppen (Dozent*innen, Schüler*innen, Erziehungsberechtigte, Externe).

All das erfordert eine wissenschaftliche Begleitung, die das konkrete Tun in der Hochschullernwerkstatt begleitet und dabei auch den Blick von außen zulässt, um auf mögliche Versäumnisse hinzuweisen.

Literatur

- BMBF (2025). Bundesministerium für Bildung und Forschung: Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Abgerufen von: https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/lehrerbildung/de/home/home_node.html [zuletzt geprüft am 4. April 2025]
- BMBWF (2023). Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Verordnung des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung über die Lehrpläne der Volksschule und der Sonderschulen. BGBl. Nr. 134/1963 idF BGBl. Nr. 267/1963. Abgerufen von: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009275> [zuletzt geprüft am 26. März 2025]

- Berger, M., Liu, M.-L., Tänzer, S., Schulze, H., Mannhaupt, G. & Winkelmann, C. (2020). Wie wirkt sich das Lernen in einer Hochschullernwerkstatt auf Professionalisierungsprozesse von Lehramtsstudierenden aus? Ergebnisse aus der evaluativen Begleitforschung. In U. Stadler-Altman, S. Schumacher, A. Emili Enrico & E. Dalla Torre (Hrsg.): *Spielen, Lernen, Arbeiten in Lernwerkstätten. Facetten der Kooperation und Kollaboration*. Bad Heilbrunn. Verlag Julius Klinkhardt (S. 78–86).
- Biewer, G. (2022). Universal Design for Learning (UDL) als Entwicklungsperspektive für einen inklusiven Unterricht. In Frohn, J., Bengel, A., Piezunka, A., Simon, T. & Dietze, T. *Inklusionsorientierte Schulentwicklung. Interdisziplinäre Rückblicke, Einblicke und Ausblicke*. Bad Heilbrunn. Verlag Julius Klinkhardt (S. 221–230). Abgerufen von: <https://doi.org/10.35468/5983-21> [zuletzt geprüft am 2. April 2025]
- BMSGPK (2016). UN-Behindertenrechtskonvention. Abgerufen von: <https://www.sozialministerium.at/Themen/Soziales/Menschen-mit-Behinderungen/UN-Behindertenrechtskonvention.html> [zuletzt geprüft am 2. April 2025]
- Brzobohaty, J. & Schmidt-Hönig, K. (2025). Konzeption und Aufbau einer Inklusiven Sachunterrichtswerkstatt an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Niederösterreich. In E. Frauscher, C. Imp, D. Longhino & C. Stöckl (Hrsg.), *Vernetzung in Hochschullernwerkstätten – einen Schritt weiter gehen*. Bedingung, Mehrwert und Herausforderung. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn (S. 267–276).
- CAST (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. Retrieved from <https://udlguidelines.cast.org> [zuletzt geprüft am 2. April 2025]
- Dannemann, S., Neugebauer, T., Schomaker, C. & Werning, R. (2020). Die LeibnizLernlandschaft: Diversität und Digitalisierung (L²D²) gestalten – Konzeptionelle Gedanken für eine inklusive Hochschullernwerkstatt an der Leibniz Universität Hannover. In: K. Kramer, D. Rumpf, M. Schöps & St. Winter (Hrsg.), *Hochschullernwerkstätten – Elemente von Hochschulentwicklung? Ein Rückblick auf 15 Jahre Hochschullernwerkstatt in Halle und andernorts*. Bad Heilbrunn. Verlag Julius Klinkhardt (S. 226–237).
- Fadel, C., Bialik, M. & Trilling, B. (2017). *Die vier Dimensionen der Bildung. Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen*. Verlag ZZZ1. e. V. Hamburg.
- Feuser, G. (2013). Die „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“ – ein Entwicklung induzierendes Lernen. In G. Feuser & J. Kutscher (Hrsg.). *Entwicklung und Lernen*. Kohlhammer Stuttgart (282–293).
- Fisseler, B. & Markmann, M. (2012). Universal Design als Umgang mit Diversität in der Hochschule. *Journal Hochschuldidaktik* 1–2. Zentrum für Hochschulbildung, Technische Universität Dortmund (S. 13–16).
- Godau, M., Tänzer, S., Berger, M., Mannhaupt, G. & Knigge, J. (2019). Implementation einer Hochschullernwerkstatt. Zur Entwicklung des Lernwerkstatt-Konzepts an der Universität Erfurt. In R. Beer, A. Feindt & S. Trostmann (Hrsg.), *Struktur und Handlung in Lernwerkstätten*. Hochschuldidaktische Räume zwischen Einschränkung und Ermöglichung. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn (S. 120–134).
- Greiner, U., Kaiser, I., Kühberger, C., Maresch, G., Oesterheld, V. & Weiglhofer, H. (Hrsg) (2019), *Reflexive Grundbildung bis zum Ende der Schulpflicht*. Konzepte und Prozeduren im Fach. Waxmann Münster New York.
- Gruhn, A. (2021). *Doing Lernbegleitung*. Hochschullernwerkstätten als Orte der Generationenvermittlung. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn.
- Hinz, A. (2011). Inklusiver Sachunterricht – Visionen und konkretes Handlungsprogramm für den Sachunterricht? In: Giest, H. Kaiser, A. & Schomaker, C. (Hrsg.). *Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion*. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn (S. 23–28).
- Lehmann, A. (2013). Potentiale von Lernwerkstätten aus Sicht von Studierenden. In: H. Coelen & B. Müller-Naendrup (Hrsg.), *Studieren in Lernwerkstätten. Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung*. Springer Wiesbaden (S. 55–65).

- Lindmeier, Ch. & Lindmeier, B. (2018). Professionalisierung von Lehrpersonen. In T. Sturm & M. Wagner-Willi (Hrsg.), *Handbuch Schulische Inklusion*. Barbara Budrich Verlag Opladen (S. 267–281).
- Mayring, Ph. (2008). *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse*. Beltz Verlag Weinheim.
- Müller-Naendrup, B. (2013). Lernwerkstätten als „Dritte Pädagogen“. Räumliche Botschaften von Lernwerkstätten an Hochschulen. In H. Coelen, B. Müller-Naendrup (Hrsg.), *Studieren in Lernwerkstätten. Potenziale und Herausforderungen für die Lehrerbildung*. Springer Wiesbaden (S. 193–206).
- Schleicher, A. (2019). *Weltklasse: Schule für das 21. Jahrhundert gestalten*. OECD Publishing, Paris/wbv Media, Bielefeld, <https://doi.org/10.1787/9783763960231-de>.
- Schlüter, A.-K., Melle, I. & Wember, F.B. (2016). Unterrichtsgestaltung in Klassen des Gemeinsamen Lernens. Universal Design for Learning. *Sonderpädagogische Förderung heute* 61/3 Beltz Juventa Weinheim (S. 270–285).
- Schmude, C. & Wedekind, H. (2016). Inklusion in der (Aus)-Bildung zukünftiger Pädagog*innen. In C. Schmude & H. Wedekind (Hrsg.), *Lernwerkstätten an Hochschulen*. Orte einer inklusiven Pädagogik. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn (S. 81–105).
- Schöps, M. (2016). Inklusive Praxis in Hochschullernwerkstätten mit Hilfe des Index für Inklusion. In I. Boban & A. Hinz (Hrsg.), *Arbeit mit dem Index für Inklusion*. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn (S. 229–243).
- Stadler-Altmann, U. & Winkler, G. (2023). Real & virtuell, analog & digital: Dimensionen einer Kooperation. Multifunktionalität als Kennzeichen zukunftsfähiger Lernwerkstatt- und Bibliothekskonzeption. In B. Holub, K. Himpel-Gutermann, K. Mittlböck, M. Musilek-Hofer, A. Varelija-Gerber & N. Grünberger (Hrsg.), *lern.medien.werk.statt – Hochschullernwerkstätten in der Digitalität*. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn (S. 121–136).
- Steinführer, H. & Kramer K. (2023) Freiraum Hochschullernwerkstätten? Das studentische Lernsubjekt zwischen Professionalisierung und Selbstbestimmung. In P. Kihm, M. Kelkel Mareike & M. Peschel (Hrsg.), *Interaktion und Kommunikation in Hochschullernwerkstätten. Theorien, Praktiken, Utopien*. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn (S. 173–185).
- Wedekind, H. (2023). Hochschullernwerkstätten – Verortung in hochschulpädagogischen Exkursen. In P. Kihm, M. Kelkel, & M. Peschel (Hrsg.), *Interaktionen und Kommunikationen in Hochschullernwerkstätten. Theorien, Praktiken, Utopien*. Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn (S. 305–325).