

Artikel erschienen in:

Jolanda Hermanns (Hrsg.)

PSI-Potsdam

Ergebnisbericht zu den Aktivitäten im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (2019 – 2023)

(Potsdamer Beiträge zur Lehrkräftebildung und Bildungsforschung ; 3)

2023 – 393 S.

ISBN 978-3-86956-568-2

DOI <https://doi.org/10.25932/publishup-60187>

Empfohlene Zitation:

Simon Wagner; Karsten Krauskopf; Michel Knigge: Kollegiale Fallbesprechung anhand erfahrungsbasierter Textvignetten pädagogischer Situationen in der (inklusionsorientierten) Lehrkräftebildung, In: Jolanda Hermanns (Hrsg.): PSI-Potsdam. Ergebnisbericht zu den Aktivitäten im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (2019–2023) (Potsdamer Beiträge zur Lehrkräftebildung und Bildungsforschung 3), Potsdam, Universitätsverlag Potsdam, 2023, S. 37–52. DOI <https://doi.org/10.25932/publishup-61619>



Soweit nicht anders gekennzeichnet, ist dieses Werk unter einem Creative-Commons-Lizenzvertrag Namensnennung 4.0 lizenziert. Dies gilt nicht für Zitate und Werke, die aufgrund einer anderen Erlaubnis genutzt werden. Um die Bedingungen der Lizenz einzusehen, folgen Sie bitte dem Hyperlink:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Kollegiale Fallbesprechung anhand erfahrungsbasierter Textvignetten pädagogischer Situationen in der (inklusionsorientierten) Lehrkräftebildung

Simon Wagner¹, Karsten Krauskopf² & Michel Knigge³

¹ Universität Potsdam

² Fachhochschule Potsdam, ☎ 0000-0002-8040-5969

³ Humboldt-Universität Berlin, ☎ 0000-0002-0192-8340

ZUSAMMENFASSUNG: Lehramtsstudierende äußern vielfach den Wunsch nach umfangreichen praktischen Lerngelegenheiten. Insbesondere fallbasierte Lehr-Lern-Konzepte scheinen diesen Ansprüchen gerecht zu werden. Dieser Beitrag stellt ein an der Universität Potsdam entwickeltes Seminar-konzept vor, welches diesen Transfer zu fördern versucht. Die Basis des Konzepts bildet der Einsatz erfahrungsbasiert entwickelter Textvignetten pädagogischer Situationen. Im Rahmen der Begleitseminare zum Praktikum in pädagogisch-psychologischen Handlungsfeldern (PppH) wurde die kollegiale Fallbesprechung als eine Form zur angestrebten Transferförderung in dieses Seminar-konzept integriert. Dieser Beitrag skizziert zunächst die erfahrungsbasierte Entwicklung der Vignetten sowie die theoretischen Grundlagen des Seminar-konzepts. Im Anschluss werden die praktische Implementation und erfahrungsbasierte konzeptionelle Änderung (design-based-research) in der Lehre beschrieben sowie erste Ergebnisse der systematischen empirischen Erprobung im Rahmen des PppH vorgestellt. Abschließend diskutieren die Autoren die Herausforderungen der praktischen Umsetzung auch mit Blick auf das Verstetigungsvorhaben.

KEYWORDS: Vignetten, kollegiale Fallbesprechung, Lehrkräftebildung, Inklusion, Seminar-konzept

ABSTRACT: Pre-service teachers often express a desire for extensive practical learning opportunities. Case-based concepts for teaching and learning seem particularly well-suited to meet these demands. This article presents a seminar concept developed at the University of Potsdam that attempts to promote this transfer. The concept relies on the use of experience-based text vignettes generated in educational situations. In the context of the accompanying seminars for the “Praktikum in pädagogisch-psychologischen Handlungsfeldern” (PppH), the collegial case study as a form of the intended transfer was included in the seminar concept.

This paper begins with an outline of the development of these vignettes as well as the theoretical foundations of the seminar concept. This is followed by the description of its practical implementation and design-based-research in teaching and the presentation of the first results from systematic empirical testing as part of the “PppH”. Finally, the challenges of practical implementation, also with regard to the continuation project, are discussed.

KEYWORDS: collegial casework, inclusive education, seminar concept, teaching education, vignettes

1 EINLEITUNG

Die Komplexität pädagogischer Situationen und damit einhergehendes Fehlen linearer Problemlösestrategien sind dem Lehrberuf inhärente Merkmale (Zumbach et al., 2008, S. 2). Insbesondere das vielfältige Spektrum an Anforderungen im Umgang mit Heterogenität und Inklusion in der Schule, sowohl im Unterricht als auch außerhalb dessen, wird von vielen Lehrkräften als Herausforderung wahrgenommen (Werning & Avci-Werning, 2015). Aufgabe der Lehrkräftebildung ist es, Studierende durch die Förderung der Entwicklung professioneller Handlungskompetenzen auf die Anforderungen inklusiver Unterrichtssettings im Sinne eines pädagogisch konstruktiven Umgangs mit Heterogenität zu qualifizieren und die Aneignung ausschließlich trägen Wissens zu vermeiden (Gruber et al., 2000; Terhart, 2014). Die erste Phase der Lehrkräftebildung an den Hochschulen ist jedoch oft sehr theorielastig gestaltet. Immer wieder kritisieren Studierende deshalb die fehlende Anwendbarkeit erlernter theoretischer Inhalte auf die Schulpraxis und fordern einen erhöhten Anteil praxisbezogener Lerngelegenheiten im Rahmen des Studiums (Patry, 2014). Der vorliegende Beitrag ist in diesem Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis verortet. Unter Rückgriff auf das Modell von Korthagen und Kessels (1999) wird angenommen, dass insbesondere die strukturierte Reflexion praxisbezogener Lerngelegenheiten eine Möglichkeit der Vorbereitung angehender Lehrkräfte auf komplexe berufsspezifische Anforderungssituationen inklusiver Unterrichtssettings darstellt. Im Kontext dieser Überlegungen ist die Lehrkräftebildung gefordert, angehenden Lehrkräften didaktisch begleitete Erfahrungsräume bereitzustellen, in denen praxisbezogene Lerngelegenheiten kritisch-reflexiv analysiert werden können.

Im PSI-Teilprojekt „Entwicklung von Textvignetten zur Unterstützung der Entwicklung inklusionsbezogener Kompetenzfacetten bei Lehramtsstudierenden“ wurden daher Vignetten anhand realen Fallmaterials entwickelt und in ein Seminarkonzept für Bachelorstudierende des Lehramts Sekundarstufe I/II integriert. Durch den Einsatz der Textvignetten in Verbindung mit dem Ansatz der kollegialen Fallbesprechung soll die Förderung inklusionsrelevanter Kompeten-

zen erwirkt werden. Ziel ist es, angehenden Lehrkräften einen Einstieg in die Gestaltung inklusiver Lehr-Lern-Settings durch kooperative Reflexion zu eröffnen. Eine Besonderheit des Seminarkonzepts besteht in der evidenzbasierten Entwicklung der verwendeten Textvignetten in einem mehrschrittigen Verfahren aus Beobachtungsdokumentationen von Studierenden in realen Praxiskontexten früherer Kohorten. Die Textvignetten können daher als authentisch beschrieben werden, da sie den realen Handlungskontexten sehr nahekommen und keine konstruierten Situierungen darstellen (Fölling-Albers et al., 2004, S. 727).

Im vorliegenden Beitrag skizziert das Autorenteam zunächst das dem Seminarkonzept zugrunde liegende Verständnis des fallbasierten Lernens. Daran anschließend wird die Verortung des Seminarkonzepts in Begleitseminaren zu einem inklusionsorientierten Praktikum in außerunterrichtlichen pädagogischen Kontexten (Praktikum in pädagogisch-psychologischen Handlungsfeldern, PppH) beschrieben. Darauf aufbauend stellen die Autoren das Vorgehen bei der Entwicklung der Textvignetten sowie die Seminarkonzeption und deren praktische Umsetzung vor. Abschließend werden erste Ergebnisse der systematischen empirischen Erprobung diskutiert.

2 THEORETISCHER HINTERGRUND UND FORSCHUNGSSTAND

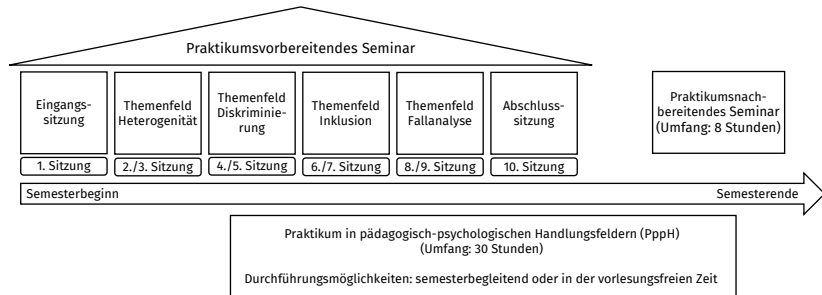
Unter fallbasiertem Lernen kann im Rahmen der Lehrkräftebildung die didaktisch begleitete Analyse einer Fallsituation verstanden werden (Zumbach et al., 2008). Fallbasierte Lehr-Lern-Konzepte dienen der Professionalisierung von Studierenden, indem durch die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit einem Fall der Aufbau von berufsspezifischem Handlungswissen in Form von Reflexionswissen gefördert wird (Nentwig-Gesemann, 2007; Wittek et al., 2021). Darüber hinaus können fallbasierte Lehr-Lern-Konzepte als methodisch-didaktischer Mediator zwischen den von Studierenden vielfach als zu ungleich gewichtet kritisierten theoretischen und praktischen Anteilen im Studium fungieren (Reh & Schelle, 2010). Eine hochschuldidaktische Rahmung fallbasierten Lernens sind kooperative Lernformen. Diese machen sich die gleichberechtigte Interaktion der Teilnehmenden zunutze, die „gemeinsam und in wechselseitigem Austausch Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben“ (Konrad & Traub, 2019, S. 5). Auf diese Weise können professionsspezifische Handlungsprobleme durch die verschiedenen Erfahrungen der Teilnehmenden multiperspektivisch wahrgenommen und identifiziert werden, um darauf basierend im gemeinsamen Austausch neue Handlungsspielräume zu entwickeln (Kiel et al., 2011). Darüber hinaus eignen sich kooperative Lernformen spezifisch zur Vorbereitung angehender Lehrkräfte auf die Herausforderungen der Gestaltung inklusiver Bildungssettings

(Krauskopf & Knigge, 2017). Studierende selbst nehmen kooperative Lernformen aufgrund des Austauschs mit ihren Kommiliton:innen positiv wahr (Preuß et al., 2020). Einerseits gibt es Ansätze kooperativen Lernens, welche die individuellen Praxiserfahrungen der Studierenden durch die Fallformulierung fokussieren, z. B. in Form der kollegialen Fallbesprechung (Liebner et al., 2022). Andererseits können aber auch prototypische Fälle in Form von Vignetten im Sinne stellvertretender Erfahrungen in der kollegialen Fallbesprechung systematische Reflexionsanlässe bereitstellen (Heinzel et al., 2019). Insbesondere in der ersten Phase der Lehrkräftebildung erscheint eine Implementierung kollegialer Fallbesprechungen fremder Fälle nahezu liegen, da Noviz:innen im Studium selten bereits über ausreichend eigene Praxiserfahrung verfügen. Hierbei konnten sich textbasierte Fallvignetten bereits empirisch als geeignetes Medium der didaktischen Präsentation erweisen, da sie im Vergleich zu Videomaterial mit geringerer kognitiver Belastung einhergehen (Syring et al., 2016) und die Noviz:innen somit beim Lernen mit den Textvignetten nicht überfordert werden.

3 RELEVANZ FÜR DEN STUDIENGANG: DAS PRAKTIKUM IN PÄDAGOGISCH-PSYCHOLOGISCHEN HANDLUNGSFELDERN

Das PppH ist im Studiengang Lehramt Sekundarstufe I/II im bildungswissenschaftlichen Basismodul *Grundlagen der Inklusionspädagogik* an der Universität Potsdam verortet. Insgesamt absolvieren alle Lehramtsstudierenden an der Universität Potsdam im Laufe des Studiums fünf Praktika. Das 30 Zeitstunden umfassende und auf mindestens 10 Tage verteilte PppH stellt im Rahmen des Konzepts der *Schulpraktischen Studien* das zweite bildungswissenschaftliche Praktikum dar. Es wird regulär im dritten oder vierten Fachsemester besucht (Tosch, 2018) und ist als außerunterrichtliches Praktikum in pädagogischen Handlungskontexten konzipiert¹, beispielsweise in Einrichtungen der frühkindlichen Bildung, der außerschulischen Betreuung oder der Kinder- und Jugendhilfe. Im Rahmen des Praktikums werden die Studierenden einerseits aktiv in die Gestaltung (inklusive) pädagogischer Handlungsprozesse eingebunden, andererseits dokumentieren die Studierenden pro Praktikumstag eine als herausfordernd wahrgenommene Praktikumsituation im Rahmen eines Feldtagebuchs.

¹ Aufgrund der Umstände der Covid-19-Pandemie kann als alternative Durchführungsmethode seit dem SoSe 2020 die Form einer Lernbegleitung gewählt werden, bei der Studierende des PppHs Schüler:innen individuell in ihrem Lernprozess unterstützen, z. B. bei der Bearbeitung von Hausaufgaben oder bei der Erprobung effektiver und strukturierter Lernmethoden.

Abbildung 1 Idealtypischer Verlauf eines Seminars zum PppH

Diese Verschriftlichung subjektiver Lernerfahrungen dient dazu, sich die vielfältigen Erkenntnisse eines Praktikumstages mit der notwendigen Distanz zu vergegenwärtigen, um das erworbene Erfahrungswissen kritisch zu reflektieren (Gläser-Zikuda & Hascher, 2007; Nentwig-Gesemann, 2007).

Neben dem PppH besuchen die Studierenden jeweils vor- und nachbereitende Seminarsitzungen (siehe Abb. 1). Vorbereitend finden zehn Sitzungen statt. Jeweils in zwei Sitzungen werden dabei vier aufeinander aufbauende inhaltliche Themenfelder bearbeitet: Heterogenität, Diskriminierung, Inklusion und Fallanalyse. Zusätzlich wird das Seminar durch eine Eingangs- und eine Abschlusssitzung gerahmt. Die nachbereitende Blockveranstaltung (8 Zeitstunden) fokussiert den kollegialen Austausch hinsichtlich individueller Praktikumserfahrungen und deren Reflexion im Rahmen kollegialer Fallberatungen.

4 BESCHREIBUNG VON ERFAHRUNGSBASIERTER VIGNETTENENTWICKLUNG UND SEMINARKONZEPT

Im Rahmen des PSI-Teilprojekts „Entwicklung von Textvignetten zur Unterstützung der Entwicklung inklusionsbezogener Kompetenzfacetten bei Lehramtsstudierenden“ wurde das beschriebene Konzept des PppHs weiterentwickelt. Das Ziel bestand darin, aus den bisher vorliegenden verschriftlichten subjektiven Lernerfahrungen der Studierenden des PppHs (Feldtagebücher) authentische Textvignetten pädagogischer Situationen zu entwickeln, um diese wiederum in die Lehre des praktikumsvorbereitenden Begleitseminars zu integrieren. Auf diese Weise können die Studierenden des PppH praxisnah auf potentiell erwartbare Herausforderungen des Praktikums vorbereitet werden. Im Folgenden wird der Entwurf des entwickelten gesamten Seminarkonzepts skizziert.

4.1 Entwicklung authentischer Textvignetten pädagogischer Situationen

Im Kontext der Erstellung authentischer Textvignetten konnte auf einen Datensatz an Feldtagebucheinträgen zurückgegriffen werden, der erstmals im Wintersemester 2015/16 erhoben und in den folgenden Semestern sukzessive erweitert wurde. Insgesamt umfasst dieser Datensatz mehrere Tausend Feldtagebucheinträge von Studierenden, für die jeweils ein Einverständnis zur anonymisierten Verwendung für Forschungszwecke vorliegt. Eine stichprobenhafte Prüfung der Daten zeigte, dass diese strukturelle Unterschiede aufweisen. Daher wurde im ersten Schritt ausgehend von theoretischen Überlegungen hinreichender Textvignettenmerkmale (de Boer 2012; Paseka & Hinzke, 2014) ein deduktives Kriterienraster entwickelt, um die geeigneten Einträge herauszufiltern. Im Jahr 2019 wurde damit begonnen, ca. 1300 Feldtagebucheinträge aus dem Sommersemester 2019 mithilfe des Kriterienrasters analytisch auszuwerten und zu kategorisieren, mit dem Ziel, ein Vignettenset zu erstellen, welches die unterschiedlichen praktischen Handlungskontexte des PpPHs abbildet.

Um die Situativität pädagogisch komplexer Handlungssituationen im Umgang mit Heterogenität mithilfe von Textvignetten textsprachlich nah an pädagogischen Wirklichkeiten abzubilden, wurde festgelegt, dass ausschließlich Einträge in die Analyse aufgenommen werden, in denen Praktikumsszenen in Fließtextform beschrieben sind. Nicht ausgewählt wurden dagegen Einträge, in denen Situationen verallgemeinert in Form von Stichpunkten beschrieben wurden, da von fehlenden Informationen bezüglich des Fallverständnisses auszugehen ist und es nicht möglich war, den situativen Kontext der Handlungssituation zu rekonstruieren. Darüber hinaus wurden basierend auf de Boer (2012) sowie Paseka und Hinzke (2014) deduktive Kriterien hinreichender Merkmale pädagogischer Beobachtungsbeschreibungen festgelegt, womit das Datenmaterial systematisch analysiert werden konnte (vgl. Tab. 1). Mithilfe des Kriterienrasters wurden die Einträge des Sommersemesters 2019 durch zwei trainierte Rater:innen auf einer Skala von 1 = *trifft überhaupt nicht zu* bis 4 = *trifft voll und ganz zu* bewertet. Sofern ein Eintrag mindestens 12 von maximal 16 möglichen Bewertungspunkten aufweisen konnte, wurde dieser in die nächste Phase der Entwicklung der Textvignetten übernommen. Beispiele sind in Tab. 2 aufgelistet.

Unklare Fälle wurden von den am Projekt beteiligten Kolleg:innen gemeinsam im Team diskutiert. Insgesamt konnten 99 Einträge ausgewählt werden, welche die Anforderungen des Kriterienrasters hinreichend erfüllten. Im dritten Schritt wurden die Beobachtungsbeschreibungen entsprechend der geltenden Datenschutzrichtlinien textsprachlich überarbeitet und in Anlehnung an Friesen & Feige (2020) in das Format einer Textvignette überführt. Im letzten Schritt wurden die entwickelten Textvignetten mithilfe verschiedener Kriterien

Tabelle 1 Beschreibung der deduktiven Kriterien zur Erstellung der Textvignetten

Kriterium	Fragestellung zur Bewertung der Kategorie	Erläuterung	Trifft überhaupt nicht zu (1)	Trifft eher nicht zu (2)	Trifft eher zu (3)	Trifft voll und ganz zu (4)
Kontextinformationen	Enthält der Feldtagebucheintrag (FT) ausreichend dem Fallverständnis dienliche Kontextinformationen?	Die Beschreibung der Situation enthält alle erforderlichen Informationen (Handlungsort, ausreichend Informationen über Akteur:innen – Alter, Geschlecht, ...)				
Objektive Beobachtungsbeschreibung	Ist der FT ausreichend objektiv beschrieben?	Die Situation wird interpretationsfrei beschrieben. Dem Fallverständnis dienliche Wertungen werden textsprachlich vorsichtig formuliert (z. B. „es scheint“)				
Dichte Beobachtungsbeschreibung	Ist der FT „dicht“ beschrieben und nicht zusammengefasst?	Die Situation wird detailliert beschrieben, sodass sich der:die Leser:in den Verlauf der Szene deutlich vorstellen kann. Wichtige Zeitspannen und Handlungsabläufe werden nicht zusammengefasst.				
Differenzierte Beobachtungsbeschreibung	Enthält der FT textsprachliche Beschreibungen nonverbaler und verbaler Kommunikation?	Die Beschreibung der Situation enthält nonverbale Informationen (Mimik, Gestik) und verbale Informationen.				

Tabelle 2 Ausgewählte Textvignetten des aufbereiteten Vignettensets**Themenfeld *Umgang mit Heterogenität* (Fall 1)**

Im Flur herrscht reges Treiben, ein Durcheinander aus Kinderstimmen füllt den Raum. Die Erst- und Zweitklässler*innen bereiten sich für die Sport-AG vor. Diese Aktivität wird jeden Mittwoch im Rahmen der außerschulischen Betreuung als Freizeitbeschäftigung angeboten. Betreut werden die Kinder durch eine pädagogische Fachkraft und eine Praktikantin, die heute ihren ersten Tag eines Praktikums in der Einrichtung absolviert. Während noch ein paar Kinder nach ihren Sportsachen suchen, ruft die Erzieherin: „Bildet bitte eine Schlange und setzt euch dann auf den Boden. Wir gehen erst los, wenn alle sitzen und leise sind!“ Im Raum wird es ruhiger, nach und nach setzen sich die Kinder auf den Boden. Die Praktikantin steht vorne an der Tür und beobachtet die Situation. Währenddessen hilft die Erzieherin einem Jungen, seine Sportsachen zu finden. Lea, ein Mädchen der zweiten Klasse, sitzt bereits in der Mitte der Schlange auf dem Boden. Plötzlich steht sie wieder auf, geht zur Praktikantin und nimmt ihre Hand: „Ich komme nur mit, wenn du bei mir bleibst.“ Das Mädchen setzt sich wieder. Dabei lässt sie die Hand der Praktikantin nicht los und zieht sie ebenfalls Richtung Boden. Die Praktikantin [nun am Boden sitzend] scheint überrascht: „Lea, ich kann doch gar nicht auf euch alle aufpassen, wenn ich nur bei dir bleibe.“ und versucht ihre Hand zurückzuziehen. Lea lässt jedoch nicht los: „Du sollst aber bei mir bleiben.“, antwortet sie im klagenden Ton, ihre Mundwinkel ziehen sich dabei nach unten. Noch bevor die Praktikantin antworten kann, kommt die Erzieherin dazu. Sie beugt sich zu Lea runter und zieht ihre Hand weg: „Hör mal auf. Du bist schon groß genug, um alleine zu laufen.“ Daraufhin reißt sich Lea wieder in der Schlange ein.

Themenfeld *Diskriminierung* (Fall 2)

Zwei Erzieherinnen sitzen mit den Kindern der altersgemischten Gruppe (3–6 Jahre) im Morgenkreis. „Heute lernt ihr, euch vorzustellen.“, sagt die Erzieherin. Sie stellt sich zuerst vor: „Ich heiße Sophie. Ich bin 23 Jahre alt und komme aus Potsdam.“ „So, Kristina, jetzt bist du dran.“ Die Kinder stellen sich nach und nach vor. Dann ist Marie an der Reihe. „Marie, jetzt musst du dich vorstellen.“, richtet sich die Erzieherin an das Mädchen. Marie senkt ihren Kopf, es wird kurz still. Während Marie wieder nach oben schaut, sagt sie etwas, jedoch auf Russisch. „Komm schon, Marie, wie alt bist du? Du bist vier Jahre alt. Wiederhole es bitte! Das sollst du lernen.“, sagt Sophie. [Es scheint, als würde Marie versuchen, den Satz zu wiederholen.] Da das Mädchen aber sehr leise spricht, sind die Worte nicht zu verstehen. Schließlich reagiert die andere Erzieherin: „Sie versteht doch gar nichts. Wie soll sie denn mitmachen?“ „Anton, du fehlst noch. Stell dich mal vor!“

Themenfeld *Inklusion* (Fall 3)

Im Jugendclub findet ein Tischtennisturnier statt. Für das Turnier konnten sich die Kinder selbstständig anmelden. In der Mitte des Raumes wurde eine Tischtennisplatte aufgebaut, sodass immer zwei Kinder Tischtennis spielen können. Die restlichen Kinder spielen zusammen mit dem Praktikanten *Werwolf* oder schauen dem jeweiligen Match zu. Das Turnier wird von einem Betreuer begleitet, der die Ergebnisse dokumentiert und als Schiedsrichter fungiert. Im zweiten Turnierspiel treten zwei Jungen gegeneinander an (Ruben, 10 Jahre, und Leo, 11 Jahre). Leo beginnt. Er spielt eine scharfe Angabe. Ruben holt zum Schlag aus, ist jedoch zu langsam. Der Ball fliegt an der Tischtennistafel vorbei und kommt zweimal auf seiner Seite auf. Leo springt hoch und reckt den Arm in die Luft. „Falsche Angabe, Punkt für Ruben!“, ruft der Betreuer. Leo runzelt die Stirn, er wirkt angespannt: „Hä, wieso falsche Angabe?“ Noch bevor der Betreuer antworten kann, fängt Ruben an zu lachen. Blitzschnell wirf Leo seine Tischtennistafel in Rubens Richtung. Die Kelle fliegt an Rubens Kopf vorbei und landet auf dem Boden. Der Betreuer eilt herbei, beugt sich zu Ruben herunter und erkundigt sich, ob alles in Ordnung sei. Dieser nickt mit dem Kopf, woraufhin sich der Betreuer aufrichtet, den Arm um Rubens Schulter legt und sich leicht vor den Jungen stellt: „Leo, was sollte das denn? Du kannst doch nicht mit der Kelle um dich werfen. Was wäre gewesen, wenn die Kelle Ruben getroffen hätte?“ Leo antwortet in einem schrillen Ton: „Der hat mich aber ausgelacht. Die Angabe war doch richtig!“ und zeigt mit dem Finger auf Ruben. Der Betreuer geht zu Leo und nimmt ihn am Arm: „Du weißt, dass wir ein solches Verhalten hier nicht dulden. Für dich ist das Turnier beendet!“ Beide verlassen kurzzeitig den Raum. Als sie zurückkommen setzt sich Leo abseits auf eine Bank. Während das Tischtennis-Finale euphorisch von den Kindern bejubelt wird, nimmt Leo nicht am Geschehen teil. Am Ende des Turniers nimmt er seine Sachen und verlässt den Jugendclub, ohne sich zu verabschieden.

systematisiert. Einerseits standen formale Textvignettenmerkmale im Vordergrund (Dülmer, 2014; Kleinknecht & Poschinski, 2014), die in der Literatur als lernrelevant identifiziert wurden (Handlungskontext, beteiligte Akteure, Erzählperspektive). Andererseits wurden die Textvignetten inhaltlich mit Schlagworten versehen, wobei die Art der Interaktion (Zapf & Klauder, 2014), die Zuordnung zu den Themenfeldern des PppHs und spezifische, im Fall beschriebene Heterogenitätsmerkmale relevante Kategorien darstellten. Am Ende dieses Prozesses lag ein systematisiertes Vignettenset mit 99 unterschiedlichen Textvignetten pädagogischer Situationen vor, die jeweils durch eine konsistente Aufbaustruktur gekennzeichnet sind: In jeder Vignette werden zum Beginn relevante Kontextinformationen beschrieben. Daran anschließend folgt die Fallbeschreibung. Jedem Fall, liegt eine spezifisch pädagogisch relevante Handlungsproblematik im Umgang mit Heterogenität zugrunde, die durch Interaktionen der beschriebenen Akteur:innen bewältigt wird. Die derartig systematisierten Textvignetten eignen sich in der Lehre zur kritischen Analyse und Reflexion, z. B. in Form von kollegialen Fallbesprechungen.

4.2 Einbindung der Textvignetten in das praktikumsvorbereitende Begleitseminar im Rahmen kollegialer Fallbesprechungen

Eine Auswahl der Textvignetten wurde erstmals im Wintersemester 2021/22 in die Lehre des praktikumsvorbereitenden Begleitseminars zum PppH integriert. Es wurden drei Textvignetten eingesetzt, die sich inhaltlich an den im Seminar zentralen Themenfeldern *Heterogenität*, *Diskriminierung* und *Inklusion* orientieren (Tab. 2).

Die Studierenden erarbeiteten sich zunächst im Seminar mithilfe geeigneter Literatur und verschiedener didaktischer Methoden individuell und kooperativ ein theoretisches Verständnis des jeweiligen Themenfelds. Darauf aufbauend analysierten und reflektierten die Studierenden pro Themenfeld eine Textvignette im Rahmen einer kollegialen Fallbesprechung. Grundsätzlich gliedert sich der Ablauf der kollegialen Fallbesprechung in acht Phasen (für einen detaillierten Ablauf siehe Heinzel et al., 2019). Im Rahmen der für das PppH entwickelten Seminarkonzeption wurde ein Modell der kollegialen Fallbesprechung mit einem zeitlichen Umfang von 50 Minuten entwickelt. Die Bearbeitung einer Fallbesprechung erfolgte in Kleingruppen (ca. vier Personen) und gliederte sich in drei zentrale Phasen (siehe Tab. 3), deren Ablauf im Folgenden kurz skizziert wird.

In der ersten Phase werden zum Beginn in der Kleingruppe die für die Durchführung der Fallbesprechung notwendigen Rollen verteilt. Im Anschluss erhal-

Tabelle 3 Ablauf der kollegialen Fallbesprechung, beispielhaft für das Themenfeld Inklusion (adaptiert nach Heinzel et al., 2019)

Arbeitsphase (zeitliche Vorgabe)	Beschreibung
1. Einstieg in die kollegiale Fallbesprechung	
Verteilung der Rollen (5 min)	Vor dem Beginn der Aufgabe werden innerhalb der Gruppe folgende Rollen festgelegt: <ul style="list-style-type: none"> • Moderator:in (führt strukturiert durch die Fallbesprechung und achtet auf ausgewogene Wortbeiträge) • Protokollant:in (dokumentiert Fragestellung und Handlungsalternative) • Zeitwächter:in (achtet auf die Einhaltung der zeitlichen Vorgaben)
Vorstellung des Falls (5 min)	Die Beteiligten lesen den Textfall und besprechen ggf. Verständnisschwierigkeiten in der Gruppe.
2. Analyse & Entwicklung einer Handlungsalternative	
Beschreibung (5 min)	Die Gruppe beschreibt den Fall interpretationsfrei: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Wo</i> passiert <i>was</i>? • <i>Wer</i> ist beteiligt? • <i>Wer</i> sagt <i>was</i>? • <i>Wer</i> tut <i>was</i>?
Perspektivübernahme (10 min)	Die Gruppe ergründet die exemplarische Situation des Praktikums. Hierfür wählt jede Person eine der im Textfall handelnden Personen aus und übernimmt deren Perspektive (päd. Fachkraft, Kind, Praktikant:in, ...): <ul style="list-style-type: none"> • Wie fühle ich mich in der Situation aus der Perspektive der Person XY? • Welche Emotionen nehme ich wahr? • Welche Gedanken und Impulse kommen mir in den Sinn? Abschließend tauschen sich die Beteiligten hinsichtlich der wahrgenommenen Gedanken und Emotionen aus.
Interpretation (10 min)	Die Gruppe interpretiert die Situation basierend auf den Erfahrungen des Teilschritts <i>Perspektivübernahme</i> : <ul style="list-style-type: none"> • Wer ist <i>in welcher Weise</i> an der Interaktion beteiligt? • Wer reagiert <i>wie</i> auf <i>wen/bzw. auf was</i>?
Bewertung und Handlungsalternative (10 min)	Die Gruppe bewertet die Situation analytisch, unter dem Aspekt <i>Inklusion</i> : <ul style="list-style-type: none"> • Gibt es Anteile in der Situation, die als <i>inklusionsorientiert</i> eingeordnet werden können? • Gibt es Anteile in der Situation, die als <i>nicht inklusionsorientiert</i> eingeordnet werden können? • Welche Handlungsalternative erscheint in der beschriebenen Situation pädagogisch geeignet?
3. Reflexion der kollegialen Fallbesprechung	
Abschlussrunde (5 min)	Alle Beteiligten reflektieren anhand von Leitfragen in Einzelarbeit die Fallbesprechung und tauschen sich abschließend in folgender Form in der Gruppe aus: <ul style="list-style-type: none"> • Für mich persönlich bedeutet dieser Fall, dass ich ... • Aus der Fallbesprechung nehme ich mit, dass ich ... • Ich persönlich fühle mich nach dieser Fallbesprechung ...

ten alle Teilnehmenden die Möglichkeit, den Fall mehrfach durchzulesen und sich auf diese Weise ein individuelles Fallverständnis zu erarbeiten.

In der zweiten Phase steht die systematisch kontrollierte, kooperative Analyse des Textfalls im Vordergrund. Die Aufgabe der Studierenden besteht darin, die dem Fall zugrundeliegende Handlungsproblematik zu eruieren, unter Einbezug der unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteure. Die Studierenden orientieren sich an Leitfragen, welche die Beschreibung der Situation (1), die Perspektivübernahme (2) und Interpretation (3) sowie die Bewertung (4) und Entwicklung einer pädagogisch geeigneten Handlungsalternative (5) fokussieren.

In der dritten Phase reflektieren die Teilnehmenden ihren individuellen Lernzuwachs. Die Ergebnisse der Kleingruppen werden abschließend im Plenum gemeinschaftlich diskutiert.

5 DURCHFÜHRUNGSERFAHRUNGEN

Das beschriebene Seminarkonzept konnte unter Nutzung unterschiedlicher Textvignetten in zwei aufeinander folgenden Semestern (WiSe 2021/22 und SoSe 2022) praktisch umgesetzt und basierend auf den ersten Durchführungserfahrungen angepasst werden (z. B. die zeitlichen Vorgaben der einzelnen Phasen der kollegialen Fallbesprechung). Allgemein hat es sich als zielführend erwiesen, pro Gruppe die detaillierte Skizzierung einer konkreten Handlungsalternative in den Vordergrund zu stellen und nicht mehrere verschiedene. Durch den anschließenden Vergleich der unterschiedlichen Kleingruppenergebnisse konnten den Studierenden noch vielfältigere Reflexionsgelegenheiten geboten werden. Die Plenumsdiskussion ergab zudem eine weitere, nicht intendierte Reflexionsgelegenheit: Die Studierenden merkten an, dass eine umfassende Bewertung der als Textvignette veranschaulichten Fallsituation aufgrund fehlender Informationen nicht möglich sei. Dies könnte an der Datenherkunft liegen. Die Textvignetten basieren auf Beschreibungen, die von Studierenden im Praktikum beobachtet und vielfach retrospektiv dokumentiert wurden, da im PppH zumeist eine teilnehmende Beobachtung durchgeführt wird. Vor diesem Hintergrund konnte im Seminar über die Art und den Umfang von Beobachtungsbeschreibungen sowie über den Umgang mit fehlenden Informationen als Lehrkraft in pädagogischen Settings diskutiert werden.

Es zeigte sich auch, dass der Transfer der im Seminar erarbeiteten theoretischen Grundlagen auf eine spezifische, als Textvignette veranschaulichte, pädagogische Handlungssituation für Studierende herausfordernd sein kann. Dies könnte einerseits mit dem großen Umfang an theoretischen Inhalten zusammenhängen, welche im Rahmen der Seminarkonzeption innerhalb kürzester

Zeit (zwei Sitzungen) erarbeitet werden. Zumeist erwies es sich als schwierig, die richtige Balance zwischen der ausführlichen Ausarbeitung theoretischer Inhalte und der Durchführung kollegialer Fallbesprechungen zu finden. Andererseits könnte diese Herausforderung aber auch darauf zurückzuführen sein, dass die Textvignetten stellvertretende Erfahrungen darstellen und die Studierenden zum Zeitpunkt des praktikumsvorbereitenden Seminateils keine eigenen Erfahrungen sammeln konnten. Daher erscheint es sinnvoll, auch das praktikumsnachbereitende Seminar und die praxisbezogenen Erfahrungen der Studierenden stärker in die vorgestellte Seminarakzeptation einzubeziehen. So könnte im praktikumsnachbereitenden Seminar beispielsweise die Frage nach konkreten Anwendungsbezügen des im Vorfeld erarbeiteten Handlungswissens in den Fokus gerückt werden. Zur systematischen empirischen Erprobung des Seminarakzeptations wurden verschiedene Instrumente verwendet. Zum einen wurden mithilfe von Paper-Pencil-Befragungen lernpsychologische Merkmale bezogen auf die Textvignetten erhoben (z. B. Diskussionsbedürfnis, emotionales Erleben der Fallsituation). Zum anderen wurde die Qualität der Lehrveranstaltung regulär evaluiert. Die Ergebnisse der anonymisierten Befragungen im Seminar weisen auf ein hohes Diskussionsbedürfnis der Studierenden nach dem Lesen der Textvignetten hin. Die Studierenden ($N = 37$) gaben auf einer fünfstufigen Rating-Skala von $1 = \text{trifft überhaupt nicht zu}$ bis $5 = \text{trifft voll und ganz zu}$ im Mittel an, über die Inhalte der Textvignetten im Rahmen von Lehrveranstaltungen mit Kommiliton:innen diskutieren zu wollen ($M = 3.44$, $SD = 0.95$). Weiterhin wiesen die Ergebnisse darauf hin, dass die Textvignetten bei den Studierenden verschiedene Emotionen evozieren (Wagner et al., 2023), weshalb neben kognitiven auch affektive Facetten des Lernens in der Lehrkräftebildung stärker berücksichtigt werden sollten. Die Ergebnisse der Lehrevaluation wiesen darüber hinaus auf ein hohes Interesse der Studierenden an den kollegialen Fallbesprechungen hin. So schätzten 11 von 16 Studierenden (69 %) ihren Erkenntniszuwachs im Seminar als *ehrer hoch* bis *sehr hoch* ein, wobei die Studierenden angaben, dass sie am meisten durch die „Bearbeitung der Fallanalysen mit anschließender Besprechung“ lernten. Es wurde jedoch auch kritisch angemerkt, dass der wiederholte Einsatz der Methode der Fallbesprechung im Semesterverlauf, insbesondere zum Ende des Semesters, „weniger Spaß machte“. Dieser Befund könnte auf methodisch-didaktische Wiederholungseffekte zurückzuführen sein. Während die Durchführung der ersten kollegialen Fallbesprechung im Seminar für viele Studierende eine neuartige Methode darstellte, war diese in den darauffolgenden Sitzungen bereits bekannt. In diesem Kontext ist der pointierte Einsatz von Fallbesprechungen im Rahmen der universitären Lehre zu befürworten. Um die Durchführung kollegialer Fallbesprechungen abwechslungsreicher zu gestalten, ist es denkbar, den Einsatz unterschiedlicher Fallmedien im Seminar zu nutzen (z. B. sowohl Textvignetten als auch Videovignetten).

6 AUSBLICK UND VERSTETIGUNG

Im vorliegenden Beitrag wurde ein Seminarkonzept vorgestellt, das sich durch die Entwicklung authentischer Textvignetten pädagogischer Situationen und deren Implementierung in die Lehre des Praktikums in pädagogisch-psychologischen Handlungsfeldern (PppH) an der Universität Potsdam auszeichnet. Mithilfe der generierten Textvignetten, welche auf Situationen aus der Praxis basieren, soll niedrigschwellig praxisnahe Lehre unterstützt werden. Das vorgestellte Konzept bietet Studierenden die Möglichkeit, pädagogische Wirklichkeiten im kollegialen Austausch in einem geschützten Kontext zu analysieren und zu reflektieren. Es ist denkbar, dass Studierende das auf diese Weise entwickelte Reflexionswissen auf zukünftige berufsbezogene Praxissituationen übertragen und nutzen können. Diese Annahme müsste jedoch im Rahmen empirischer Untersuchungen überprüft werden. Da die Textvignetten in außerunterrichtlichen Handlungsfeldern verortet sind, eignet sich das Material insbesondere zur Vorbereitung auf herausfordernde Lerngelegenheiten des PppHs. Inwiefern sich das Konzept dazu eignet, die Entwicklung spezifischer inklusionsrelevanter Kompetenzfacetten bei Studierenden zu fördern, ist Gegenstand weiterer Forschung (vgl. Knigge et al., 2020). Sowohl die systematisierten Textvignetten als auch die damit zusammenhängende Durchführung in Form von kollegialen Fallbesprechungen wurde im Rahmen eines Vignettenhandbuches verstetigt. Dieses kann auf Anfrage eingesehen werden.

Literaturverzeichnis

- de Boer, H. (2012). Pädagogische Beobachtung. In H. de Boer & S. Reh (Hrsg.), *Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen* (S. 65–82). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18938-3_4
- Dülmer, H. (2014). Vignetten. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 721–732). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_53
- Fölling-Albers, M., Hartinger, A. & Mörtl-Hafizovic, D. (2004). Situiertes Lernen in der Lehrerbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 50(5), 727–747. <https://doi.org/10.25656/01:4837>
- Friesen, M. E. & Feige, E.-M. (2020). Konstruktion und Einsatz von Vignetten und Concept Cartoons in der Lehrerbildung. In M. E. Friesen, J. Benz & T. Billion-Kramer (Hrsg.), *Vignettenbasiertes Lernen in der Lehrerbildung: Fachdidaktische und pädagogische Perspektiven* (S. 28–52). Beltz.

- Gläser-Zikuda, M. & Hascher, T. (Hrsg.) (2007). *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen: Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Gruber, H., Mandl, H. & Renkl, A. (2000). Was lernen wir in Schule und Hochschule: Träges Wissen? In H. Mandl & J. Gerstenmaier (Hrsg.), *Die Kluft zwischen Wissen und Handeln. Empirische und theoretische Lösungsansätze* (S. 139–156). Hogrefe.
- Heinzel, F., Krasemann, B. & Sirtl, K. (2019). Studierende bei der Gruppenarbeit im Fallseminar. In T. Tyagunova (Hrsg.), *Studentische Praxis und universitäre Interaktionskultur. Perspektiven einer praxeologischen Bildungsforschung* (S. 57–88). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21246-9_4
- Kiel, E., Kahlert, J., Haag, L. & Eberle, T. (2011). *Herausfordernde Situationen in der Schule. Ein fallbasiertes Arbeitsbuch*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Kleinknecht, M. & Poschinski, N. (2014). Eigene und fremde Videos in der Lehrerfortbildung. Eine Fallanalyse zu kognitiven und emotionalen Prozessen beim Beobachten zweier unterschiedlicher Videotypen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60(3), 471–490. <https://doi.org/10.25656/01:14667>
- Knigge, M., Krauskopf, K., Jäntsch, C. & Kobs, S. (2020). Professionalisierung von Lehramtsstudierenden im Bereich Inklusion durch den Einsatz forschenden Lernens im Praktikum in pädagogisch-psychologischen Handlungsfeldern? Eine Pilotstudie im Bachelorstudium für Sekundarstufenlehrkräfte an der Universität Potsdam. In I. Gogolin, B. Hannover & A. Scheunpflug (Hrsg.), *Evidenzbasierung in der Lehrkräftebildung* (S. 151–192). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22460-8_7
- Konrad, K. & Traub, S. (2019). *Kooperatives Lernen. Theorie und Praxis in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung* (7. Aufl.). Schneider Verlag Hohengehren.
- Korthagen, F. A. J. & Kessels, J. P. A. M. (1999). Linking Theory and Practice: Changing the Pedagogy of Teacher Education. *Educational Researcher*, 28(4), 4–17. <https://doi.org/10.2307/1176444>
- Krauskopf, K. & Knigge, M. (2017). Multiprofessionelle Kooperationsbereitschaft als Facette (inklusions-)pädagogischer Kompetenz angehender Lehrkräfte. In N. McElvany, W. Bos, H. G. Holtappels, J. Hasselhorn & A. Ohle (Hrsg.), *Bedingungen gelingender Lern- und Bildungsprozesse. Aktuelle Befunde und Perspektiven für die Empirische Bildungsforschung* (S. 87–105). Waxmann.
- Liebner, S., Wagner, S., Kobs, S., Rogge, F., Krauskopf, K. & Knigge, M. (2022). Kollegiale Fallberatung in der inklusionsorientierten Lehrkräftebildung – Ein Instrument zur Förderung der Selbstwirksamkeit angehender Lehrkräfte? In A. Schröter, M. Kortmann, S. Schulze, K. Kempfer, S. Anderson, G. Sevdiren, J. Bartz & C. Kreutchen (Hrsg.), *Inklusion in der Lehramtsausbildung – Lerngegenstände, Interaktionen und Prozesse* (S. 131–146). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830995999>

- Nentwig-Gesemann, I. (2007). Forschende Haltung. Professionelle Schlüsselkompetenz von FrühpädagogInnen. *Sozial Extra*, 31(5/6), 20–22. <https://doi.org/10.1007/s12054-007-0054-9>
- Paseka, A. & Hinzke, J.-H. (2014). Fallvignetten, Dilemmainterviews und dokumentarische Methode: Chancen und Grenzen für die Erfassung von Lehrerprofessionalität. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 7(1), 46–63. <https://doi.org/10.25656/01:14747>
- Patry, J.-L. (2014). Theoretische Grundlagen des Theorie-Praxis-Problems in der Lehrer/innenbildung. In K.-H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung: Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte* (S. 29–44). Waxmann.
- Preuß, C., Cordes-Finkenstein, V. & Löw, M. (2020). „Peer to Peer“: Lernbegleitung in den universitären Praxisphasen durch kollegiale Fallberatung. In F. Hesse & W. Lütger (Hrsg.), *Auf die Lernbegleitung kommt es an! Konzepte und Befunde zu Praxisphasen in der Lehrerbildung* (S. 145–166). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:20083>
- Reh, S. & Schelle, C. (2010). Der Fall im Lehrstudium: Kasuistik und Reflexion. In C. Schelle, K. Rabenstein & S. Reh (Hrsg.), *Unterricht als Interaktion: Ein Fallbuch für die Lehrerbildung* (S. 13–24). Verlag Julius Klinkhardt.
- Syring, M., Bohl, T., Kleinknecht, M., Kuntze, S., Rehm, M. & Schneider, J. (2016). Fallarbeit als Angebot – fallbasiertes Lernen als Nutzung. Empirische Ergebnisse zur kognitiven Belastung, Motivation und Emotionen bei der Arbeit mit Unterrichtsfällen und Konsequenzen für eine Hochschuldidaktik der Fallarbeit. *Zeitschrift für Pädagogik*, 62(1), 86–108. <https://doi.org/10.25656/01:16707>
- Terhart, E. (2014). Umgang mit Heterogenität: Anforderungen an Professionalisierungsprozesse. *Lehren & Lernen*, 40(8/9), 7–12.
- Tosch, F. (2018). Lehrerbildung und Schulpraktische Studien im Spiegel eines Spiralcurriculums – Vernetzungsperspektiven im Potsdamer Modell. In A. Borowski, A. Ehlert & H. Precht (Hrsg.), *PSI-Potsdam: Ergebnisbericht zu den Aktivitäten im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (2015–2018)* (S. 335–348). Universitätsverlag Potsdam.
- Wagner, S., Krauskopf, K. & Knigge, M. (2023). Fallmaterial zum Aufbau professioneller emotionaler Kompetenzen im Lehramtsstudium. Design, Prüfung und Klassifikation erfahrungsbasierter Textvignetten. *Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion*, 6(1), 181–199. <https://doi.org/10.11576/hlz-6074>
- Werning, R. & Avci-Werning, M. (2015). *Herausforderung Inklusion in Schule und Unterricht. Grundlagen, Erfahrungen, Handlungsperspektiven*. Klett/Kallmeyer.
- Wittek, D., Rabe, T. & Ritter, M. (Hrsg.) (2021). *Kasuistik in Forschung und Lehre: Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Ordnungsversuche*. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5870>

- Zapf, A. & Klauder, D. (2014). Narrative Feldvignetten in großer Zahl auswerten. Methodische Schritte und Befunde aus empirischen Studien zur Qualität pädagogischer Beziehungen. In A. Prengel & U. Winklhofer (Hrsg.), *Kinderrechte in Pädagogischen Beziehungen. Band 2: Forschungszugänge* (S. 157–172). Verlag Barbara Budrich.
- Zumbach, J., Haider, K. & Mandl, H. (2008). Fallbasiertes Lernen: Theoretischer Hintergrund und praktische Anwendung. In J. Zumbach & H. Mandl (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie in Theorie und Praxis. Ein fallbasiertes Lehrbuch* (S. 1–11). Hogrefe.