



Leseprobe aus Friesen, Benz, Billion-Kramer, Heuer, Lohse-Bossenz, Resch und Rutsch,
Vignettenbasiertes Lernen in der Lehrerbildung, ISBN 978-3-7799-6070-6
© 2020 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?
isbn=978-3-7799-6070-6](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-6070-6)

Lehren und Lernen mit Vignetten in allen Phasen der Lehrerbildung – eine Einführung

Jasmin Benz

Die Nutzung von Vignetten in der Lehrerbildung hat den zentralen Vorteil, dass theoretische Konzepte und schulpraktische Fragestellungen aufeinander bezogen werden können (vgl. Krammer, 2014). Um diesen Mehrwert von Vignetten für das Lernen von (angehenden) Lehrkräften nutzbar zu machen, ist eine Auseinandersetzung mit möglichen Formen der Vignettennutzung – Repräsentationsformen, Inhalten, methodisch-didaktischen Umsetzungen – sinnvoll. Außerdem sollte die Arbeit mit Vignetten gezielt eingeübt werden, damit die Vignettenanalyse einen Bezug zu theoretisch fundierten Begründungen hat und so den Professionalisierungsprozess der (angehenden) Lehrkräfte tatsächlich unterstützen kann. Dazu eignet sich beispielsweise der *Lesson Analysis Framework*, ein Analyseschema zu videographiertem Unterricht nach Santagata und Guarino (2011). Der vorliegende Beitrag zeigt, wie dieses Schema für Vignetten generell genutzt werden kann.

Einleitung

Vignetten umfassen die Darstellung einer Lehr- und Lernsituation (auch ausschnittsweise) sowie einen Bearbeitungsimpuls. Die Situierung kann über verschiedene Repräsentationsformen, etwa Video oder Text (vgl. ausführlicher Friesen et al. in diesem Band), erfolgen und unterschiedlich umfangreiche Lehr- und Lernsituationen beinhalten. Auch für die Umsetzung des Bearbeitungsimpulses gibt es mehrere Möglichkeiten, wie offene Anregungen zur Analyse der Situation bis hin zu vorgegebenen Antwortalternativen als Diskussionsgrundlage.

Der Einsatz von Vignetten in der Lehrerbildung gewinnt in den letzten Jahren an Bedeutung: Insbesondere für die erste (Lehramtsstudium) und zweite (Vorbereitungsdienst) Phase der Ausbildung liegen aktuelle empirische Hinweise darauf vor, dass Vignetten Potenziale für die Professionalisierung angehender Lehrkräfte bieten (vgl. z.B. Krammer, 2014; Sunder et al., 2016). Für die dritte Phase der lebenslangen Lehrerbildung (vgl. Lin-Klitzing, 2015) etwa über

Weiterbildungen¹ liegen dagegen kaum empirische Studien vor. Dennoch wird dem Einsatz von Vignetten auch in der Weiterbildung von Lehrkräften ein Mehrwert für deren Professionalisierungsprozess zugesprochen (vgl. Krammer, 2014). Der Mehrwert von Vignetten für das Lehren und Lernen in allen Phasen der Lehrerbildung liegt – zusammenfassend formuliert – in einer methodisch-didaktischen Verschränkung von Theorie und Praxis (vgl. Krammer & Reusser, 2005).

Vor diesem Hintergrund ist der vorliegende Beitrag wie folgt aufgebaut: (1) Zunächst findet hinsichtlich der Bezeichnung *Vignette* eine nähere Begriffsklärung statt, die auch auf Chancen und Grenzen des Einsatzes von Vignetten in der Lehrerbildung eingeht. (2) Darauf aufbauend werden verschiedene Formen der Vignettennutzung beim Lehren und Lernen dargestellt. (3) Vertiefend greift der Beitrag heraus, wie man die Analyse von Vignetten methodisch-didaktisch umsetzen kann. (4) Ein konkretes Vignettenbeispiel veranschaulicht die zuvor dargestellten Möglichkeiten der Vignettennutzung und -analyse. (5) Der abschließende Ausblick beinhaltet weitere praxisorientierte Hinweise für den Einsatz von Vignetten in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften aller Fächer.

1 Vignetten: Begriffsklärung – Potenziale – Grenzen

Vignetten liegt die Idee zugrunde, Situationen (und damit Fälle) als Erhebungsinstrument für wissenschaftliche Fragestellungen oder als Lehr- und Lernmittel zu nutzen. Die Arbeit mit Fällen ist dabei kein neuer Gedanke: Bereits Piaget (1932) arbeitete bei seinen Untersuchungen zur Moralentwicklung von Kindern mit sogenannten *story situations*. Die Bezeichnung Vignette findet sich aktuell vor allem in wissenschaftlichen Forschungskontexten und betont die bewusste Auswahl der Situierung bzw. des Falls (vgl. Kleinbub, 2015, S. 139). Damit sind Vignetten methodisch-didaktischer Aufbereitung zugänglich (vgl. ausführlich Kuntze in diesem Band).

Das Spektrum an möglichen Analysegegenständen für die Situierung ist dabei weit gefasst (vgl. Benz, 2018): Unterrichtsgespräche, Dialoge zwischen Schülerinnen und Schülern während Partnerarbeiten, Sprachprodukte (z.B. Transkripte mündlicher Erzählungen, schriftliche Texte) von Lernenden, Gespräche zwischen Lehrkräften in der Pause und genutzte Arbeitsmaterialien. Denkbar sind dabei verschiedene Kombinationsmöglichkeiten und Repräsentationsformen (vgl. ausführlich Friesen et al. in diesem Band) – beispielsweise kann (angehen-

1 Aus Gründen der Leseflüssigkeit werden im Folgenden unter dem Begriff *Weiterbildung* auch Angebote mit Fortbildungscharakter geführt.

den) Lehrkräften eine Videovignette gezeigt werden, die ein Unterrichtsgespräch mit angeschlossener Partnerarbeit zeigt. Zur weiteren Veranschaulichung ist es möglich, für die Partnerarbeit genutzte Arbeitsmaterialien in Papierform zur Verfügung zu stellen.

In diesem Kontext stellt sich die Frage, welches Potenzial die Vignettennutzung für das Lehren und Lernen in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften besitzt. Als grundlegender Mehrwert gilt die mögliche methodisch-didaktische Verschränkung von Theorie und Praxis, wodurch theoretische Konzepte anhand konkreter Lehr- und Lernsituationen beobachtet, analysiert sowie diskutiert werden können – und umgekehrt (vgl. Krammer & Reusser, 2005, S. 37). Da der reale Handlungsdruck bei der Vignettenbearbeitung entfällt, ist eine ausführliche Analyse von diskutablen (vgl. Brovelli et al., 2013) und *Best-Practice* Aspekten der beobachteten Situationen möglich. Dies bietet die Chance, verschiedene Perspektiven zu durchdenken, was als bedeutsame Voraussetzung für die Professionalisierung von Lehrkräften gilt (vgl. Goeze et al., 2013, S. 82). Gleichzeitig bieten Vignetten die Möglichkeit, das Charakteristische am Lehrerberuf aufzugreifen: „[...] nämlich die Situativität, Authentizität, Komplexität und die Kontextgebundenheit unterrichtlichen Handelns“ (Oser et al., 2010, S. 5). Entsprechend können (angehende) Lehrkräfte beobachtete Aspekte in ihrem situativen, alltags- und prozessbezogenen Kontext analysieren und diskutieren, wodurch ein tiefergehendes Verständnis für Lehr- und Lernprozesse begünstigt wird (vgl. Krammer & Reusser, 2005, S. 35). So fanden Sunder et al. (2016) in einer wissenschaftlichen Studie mit insgesamt 94 Grundschullehrerstudierenden (Sachunterricht, Universität Münster) Hinweise darauf, dass die Arbeit mit Text- und Videovignetten die Entwicklung professioneller Unterrichtswahrnehmung begünstigen kann. Darunter werden das Wahrnehmen von relevanten Unterrichtsereignissen, fachbezogenes Erklären und das Voraussagen von möglichen zukünftigen Wirkungen, in der Regel auf die Schülerinnen und Schüler, gefasst.

Das beschriebene Potenzial von Vignetten für die Lehrerbildung ist in der Umsetzung allerdings kein „Selbstläufer“. Schließlich zeigen Vignetten – so authentisch und praxisnah sie auch sein mögen – immer nur ausgewählte Ausschnitte von Lehr- und Lernsituationen (vgl. Krammer, 2014, S. 170) und erreichen nicht die tatsächliche Komplexität der Unterrichtsrealität. Entsprechend ist es kein Automatismus, dass (angehende) Lehrkräfte die an Vignetten erworbenen Fähigkeiten in realen Lehr- und Lernsituationen zur Anwendung bringen. Allerdings konnten Kersting et al. (2012) für das Fach Mathematik zeigen, dass ein solcher Übertrag durchaus möglich ist. Dabei kann auf Anbieterseite (Hochschul- und Seminarlehrende, Dozentinnen und Dozenten für Lehrerweiterbildungen) das Wissen um mögliche Formen der Vignettennutzung hilfreich sein.

2 Formen der Vignettennutzung

Ausgangspunkt für die Konzeption und Nutzung von Vignetten (vgl. Rutsch et al., 2017) sollte stets die jeweilige Zielsetzung und Zielgruppe sein. Vignetten können beispielsweise zur Aktivierung von Vorwissen, zu der Festigung von zuvor thematisierten Inhalten sowie der Entwicklungseinschätzung eingesetzt werden. Grundsätzlich eignen sich Vignetten auch, um den sogenannten *conceptual change* anzustoßen: Dabei müssen die (angehenden) Lehrkräfte „[...] die vorhandene Wissensstruktur grundlegend revidieren und neue Strukturen aufbauen, neue Aspekte integrieren oder neue Strukturen ausdifferenzieren“ (Jonen et al., 2003, S. 95). Lipowsky (2010) hat für den Weiterbildungsbereich festgestellt, dass wirksame Angebote dazu häufig Dokumente (wie Sprachprodukte) von Schülerinnen und Schülern nutzen. Vignetten eignen sich in besonderer Weise, um solche Schülerdokumente in ihrem situativen Kontext darzustellen.

Als konkrete Unterstützung für die Praxis der Lehrerbildung findet sich eine Zusammenstellung möglicher Einsatzformen von videographiertem Unterricht bei Krammer und Reusser (2005). Dieser Ansatz wird im Folgenden aufgegriffen und für Vignetten unabhängig von der Repräsentationsform adaptiert (vgl. Abbildung 1).

Abb. 1: Formen der Vignettennutzung, in Anlehnung an Krammer & Reusser (2005)

Repräsentationsform	• Wahl einer möglichen Repräsentationsform, z. B.: Video, Comic, Text • Kombination verschiedener Repräsentationsformen, z. B.: Video mit angefügten Textdokumenten
Inhalt	• reale oder konstruierte Situierung • <i>Best Practice</i> oder diskutabile Situierung • eigene oder fremde Situierung • Umfang der Situierung, z. B.: kurzer Ausschnitt der Einstiegsphase • pädagogische, allgemeindidaktische und/oder fachdidaktische Bezüge
methodisch-didaktische Umsetzung	• Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit (auch: <i>think – pair – share</i>) • offene oder geschlossene Bearbeitungsimpulse

Zu Auswahl und Umsetzung möglicher *Repräsentationsformen* legen Friesen et al. (in diesem Band) eine ausführliche und mit Beispielen veranschaulichte Darstellung vor. Daher sei an dieser Stelle lediglich auf die Erkenntnis aus der aktuellen Studie von Sunder et al. (2016) verwiesen, dass Videovignetten nicht automatisch motivierender wirken als beispielsweise Textvignetten. Es kommt vielmehr darauf an, das Design der Vignetten insgesamt auf die Zielgruppe und die Zielsetzung abzustimmen.

Unabhängig vom jeweiligen Fach kommen im Hinblick auf den *Inhalt* einer Vignette sowohl *reale* als auch *konstruierte Situierungen* in Frage. Reale Situierungen entstehen etwa durch Unterrichtsaufnahmen und -beobachtungen. Da sie direkt der schulischen Praxis entnommen sind, erscheint ihre Authentizität bis zu einem gewissen Grad nachvollziehbar. Allerdings sollte berücksichtigt werden, dass der Aufnahme- bzw. Beobachtungsvorgang bereits einen Eingriff in die Abläufe realer Lehr- und Lernsituationen darstellt. Der Vorteil konstruierter Situierungen liegt darin, dass von vornherein eine gezielte Passung von Lernziel und Vignetteninhalt erfolgen kann. Es ist denkbar (wenn auch stellenweise aufwendig), die Authentizität der Lehr- und Lernsituationen beispielsweise über die Befragung von Expertinnen und Experten für die schulische Praxis abzusichern. Darüber hinaus können reale und konstruierte Situierungen kombiniert werden: Etwa wenn ein Dialog aus einem Transkript realen Unterrichts für einen konstruierten situativen Kontext genutzt wird. Schließlich ist gerade die authentische Formulierung von Dialogen nicht immer einfach.

Sowohl für *Best Practice* als auch für *diskutable Situierungen* sollte eine sorgfältige Analyse der Vignette erfolgen. Ziel ist in jedem Fall, dass beobachtete Handlungen nicht einfach imitiert, sondern vielmehr im Rahmen einer Analyse gedanklich durchdrungen und auf theoretische Konzepte bezogen werden (vgl. Krammer & Reusser, 2005, S. 38 ff.). Dabei kann es unterstützend wirken, verschiedene Handlungsalternativen in ihrer Funktionalität zu diskutieren.

Vielbeachtet ist die Frage, ob *eigene* oder *fremde Situierungen* für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften als geeigneter erscheinen. Fremde Situierungen meinen Lehr- und Lernsituationen, die Unterricht und Materialien einer dritten Lehrkraft aufgreifen. Dabei gelten etwa auch Unterrichtsaufnahmen einer Lehrkraft aus dem eigenen Kollegium als fremde Situierungen. Der Einsatz bereits vorhandener fremder Videos ist insofern ökonomischer, als kein zusätzlicher zeitlicher, technischer und datenschutzrechtlicher Aufwand für die Aufnahmen im Unterricht der (angehenden) Lehrkräfte geleistet werden muss. Fremden Situierungen wird außerdem der Vorteil zugesprochen, dass die (angehenden) Lehrkräfte beim Analysieren eher eine sachliche Perspektive von außen einnehmen können (vgl. Krammer et al., 2016). Demgegenüber scheint die Arbeit mit eigenen Situierungen oftmals motivierender zu sein, wobei eine konstruktive Diskussionskultur einer emotional abwertenden Haltung hinsichtlich der eigenen Professionalität entgegenwirken kann (vgl. Kleinknecht & Poschin-

ski, 2014). Bei Krammer et al. (2016) finden sich Hinweise darauf, dass sowohl die Nutzung eigener als auch fremder Situierungen für die Entwicklung professioneller (Unterrichts-)Wahrnehmung unterstützend ist. Als besonders wirksam hat sich für die Ausbildung von Lehrkräften die Kopplung beider Formate erwiesen. Dabei empfiehlt es sich, zuerst mit fremden Situierungen zu arbeiten, um eine wertschätzende und sachliche Analysehaltung anzulegen (vgl. Krammer, 2014, S. 169).

Der Bereich *Umfang der Situierung* bezieht sich in erster Linie auf den Ausschnitt der Lehr- und Lernsituation: Werden etwa eine einzelne Phase (wie der Unterrichtseinstieg), eine ganze Unterrichtsstunde oder sogar Teile einer Unterrichtseinheit thematisiert? Für die Darstellung größerer Zusammenhänge eignen sich Textvignetten bzw. moderierende Textabschnitte zu Videovignetten (vgl. Brovelli et al., 2013, S. 311). Hinsichtlich kognitiver Belastung beim Analysieren von Vignetten spielt auch der zeitliche Aufwand für die Rezeption eine Rolle (vgl. Goeze et al., 2013); dies sollte bei der methodisch-didaktischen Einbindung von Vignetten berücksichtigt werden.

Alle bisher genannten Inhaltsbereiche können unterschiedlich ausgeprägte *Bezüge zu pädagogischen, allgemeindidaktischen und/oder fachdidaktischen* Aspekten aufweisen. Die Fokussierung bei Konstruktion und Analyse der einzelnen Vignette hängt dabei von der jeweiligen Zielsetzung für die Lehre ab.

Im Rahmen der *methodisch-didaktischen Umsetzung* sind zunächst die bekannten Sozialformen, wie Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit, zu bedenken. Auch Mischformen, wie das schrittweise Vorgehen *think (alleine) – pair (mit einem Partner) – share (mit der Gruppe)*, eignen sich für die Vignettennutzung. Auf Basis einer sachlich-konstruktiven Haltung kann gerade der Austausch in kleinen Gruppen, verschiedene (im Idealfall sich ergänzende) Perspektiven auf Herausforderungen beim Lehren und Lernen ermöglichen (vgl. Krammer, 2014, S. 171).

Zentrales Element von Vignetten ist der beigefügte *Bearbeitungsimpuls* für die (angehenden) Lehrkräfte; dieser kann *offen* oder *geschlossen* gestaltet sein. Geschlossene Formate eignen sich besonders für die Einschätzung von Lernentwicklungen, da sie einen hohen Grad an Vergleichbarkeit ermöglichen und in der Auswertung recht zeitökonomisch sind. In geschlossenen Formaten können beispielsweise mehrere Handlungsalternativen zu einer Lehr- und Lernsituation angeführt werden, welche die (angehenden) Lehrkräfte hinsichtlich ihrer fachdidaktischen (oder pädagogischen) Angemessenheit auf einer Zustimmungsskala einschätzen. Sowohl bei geschlossenen als auch bei offenen Impulsen handelt es sich hinsichtlich der Einschätzung von unterrichtsbezogenem Handeln in fremden Situierungen um den sogenannten *advokatorischen Ansatz* (vgl. Oser et al., 2010; Friesen et al. in diesem Band). Dieser geht davon aus, dass solche Einschätzungen einen Rückschluss auf tatsächliche Fähigkeiten von (angehenden) Lehrkräften ermöglichen. Ein Vorteil offener Bearbeitungsimpulse