

I Förderung der Kompetenzen von Lehrkräften, Trainern und Beratern durch die Arbeit mit Videofällen: Grundlagen und Strategien eines längerfristig angelegten Forschungs- und Entwicklungsprogramms

JOSEF SCHRADER

1 Ausgangslage

Auf die Lehrenden kommt es an! Diese Aussage, die Erfahrung mit Appell verbindet, begegnet uns nicht nur in der pädagogischen Praxis und der darauf bezogenen Forschung, sondern auch in der Bildungspolitik. Da eine solche Einmütigkeit keineswegs selbstverständlich ist, soll sie kurz erläutert werden.

Blickt man auf die Erwachsenenbildung, so ist „Qualität“ in den vergangenen Jahren zu einem zentralen Orientierungspunkt pädagogischen Handelns geworden, nicht zuletzt als Reaktion auf gestiegene Erwartungen von Teilnehmern, Auftraggebern und „Kunden“. Dies ist insofern plausibel, als das Lehr-/Lerngeschehen den eigentlichen, nicht ersetzbaren Kern der Erwachsenenbildung ausmacht. Die Diskussion in der Erwachsenenbildung war anders als im allgemeinbildenden Schulwesen, das vor allem auf kompetenzorientierte Bildungsstandards sowie eine Reform der Lehrerbildung setzt, in den vergangenen Jahren zumeist auf das Qualitätsmanagement gerichtet, auf eine Strategie der Modernisierung von Organisationen der Weiterbildung also. Soweit man bislang sehen kann, wirken sich Verfahren des Qualitätsmanagements durchaus positiv auf organisationale Strukturen und Abläufe aus, dringen aber kaum auf die Ebene des Lehr-/Lerngeschehens vor (siehe z. B. Hartz 2011). Die Adressaten von Weiterbil-

dungseinrichtungen zeigen sich auch wenig an der Zertifizierung von Einrichtungen interessiert, vielmehr beurteilen sie die Qualität des Angebots vor allem anhand der Kompetenz der Lehrkräfte, Trainer und Berater. Denn diese Personengruppen stellen für die Adressaten das „Gesicht“ der Weiterbildung dar, während die Planenden und Organisierenden zumeist im Hintergrund bleiben. Insofern ist es durchaus folgerichtig, dass Fortbildungsangebote in der Erwachsenenbildung, so sie denn überhaupt entwickelt und genutzt werden, eher das Lehr- als das Planungspersonal adressieren. Mehr noch gilt das für die Fülle an Ratgeberliteratur, die sich mit ihren rezeptartigen Handlungsempfehlungen überwiegend an das Lehrpersonal in der Weiterbildung richtet.

Auch die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung widmet ihre Aufmerksamkeit seit einigen Jahren wieder stärker dem Lehrpersonal, während ursprünglich vor allem die hauptberuflichen Mitarbeiter in den Einrichtungen der Weiterbildung im Blick waren. Insbesondere wurden Vorschläge für standardisierte Formen der Aus- und Fortbildung sowie für die Anerkennung und Zertifizierung auch informell erworbener Kompetenzen erarbeitet (vgl. z. B. Research voor Beleid 2008; Kraft/Seitter/Kollewe 2009; Seitter 2009; Lattke 2012). Die genannten Beiträge stellen nur eine Auswahl von einer Reihe entsprechender Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten der letzten Jahren dar (zum Überblick s. Schrader 2010a). Das war nicht immer so. Lange Zeit hat die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung das konkrete unterrichtliche Handeln kaum thematisiert, und wenn, dann allenfalls als Beobachter, nicht als Förderer und Begleiter. Eine auf Praxis gerichtete Wissenschaft verlangt jedoch immer beides: Beobachtung der bestehenden Praxis *sowie* fundierte Angebote zur ihrer Verbesserung. Forschung und Praxis sollten daher nicht erstarren vor dem Verdikt des Technologiedefizits oder vor konstruktivistisch gestimmten Kontingenzannahmen, sondern nach jenen Bedingungen suchen, unter denen sich das Verhältnis von Lernen und seiner pädagogischen Begleitung und Unterstützung besonders günstig entwickelt.

Schließlich betrachtet auch die nationale und internationale Politik die Professionalisierung der Erwachsenenbildung als eine zentrale Herausforderung. So hieß es in dem auf der 6. UNESCO-Weltkonferenz zur Erwachsenenbildung im Dezember 2009 verabschiedeten „Belém Framework for Action“: „The lack of professionalisation and training opportunities for educators has had a detrimental impact on the quality of adult learning and education provision“ (CONFITEA VI 2009, S.11). Um die Weiterbildungsangebote und die Beschäftigungsbedingungen für Erwachsenenbildner zu verbessern, wurden u. a. Partnerschaften von Universitäten, Berufsverbänden und intermediären Organisationen empfohlen. Ähnliche Programmatiken lassen sich auch auf der Ebene der Europäischen

Union finden (z. B. Commission of the European Communities 2006, 2007). Schließlich betrachtet auch das Bundesministerium für Bildung und Forschung die Professionalisierung des Personals in der Weiterbildung als wichtigen Arbeitsschwerpunkt, was in entsprechenden Förderungen und Ausschreibungen zum Ausdruck kommt. In all diesen Dokumenten und Programmen wird die Professionalität des Personals als Schlüsselfaktor für die Qualität der Erwachsenenbildung herausgestellt, und zugleich werden die fehlenden oder unzureichenden Möglichkeiten der Qualifizierung kritisiert.

Auf die Lehre kommt es an! Auch für die hier vorgestellten Arbeiten zur Qualifizierung von Lehrkräften durch die Arbeit mit Videofällen ist dieses Statement mehr als nur ein *Credo*. Vielmehr stellt es eine durch langjährige empirische Forschung gesicherte *Einsicht* dar. Kompetentes Handeln von Lehrkräften ist eine zentrale Voraussetzung für den Erfolg der Lernenden. Dies wurde zuletzt durch die Metametastudie von John Hattie (2008; s. auch Lipowsky 2006) ebenso eindrucksvoll bestätigt wie durch die daran anschließende wissenschaftliche und öffentliche Debatte. Von diesem im schulischen Bildungssystem gut belegten Befund kann man mit guten Gründen annehmen, dass er auch für die Erwachsenenbildung gilt. Diese empirischen Befunde stützen strategische Überlegungen zum Einsatz (immer) knapper finanzieller Mittel für die Verbesserung von Bildungsprozessen: Sie sollten auf jene Bereiche konzentriert werden, die durch pädagogische Maßnahmen beeinflusst werden können. Und das gilt für die Kompetenz von Lehrkräften zweifellos in höherem Maße als für die Bildungs- und Sozialisationserfahrungen, die die Adressaten pädagogischer Bemühungen bereits gesammelt haben, sei es in Bildungseinrichtungen, in der Familie, im Freundeskreis oder am Arbeitsplatz.

Wir stimmen der Betonung der Bedeutung der Lehre aber auch deshalb ausdrücklich zu, weil darin auch eine Wertschätzung pädagogischer Arbeit zum Ausdruck kommt. Eine solche Wertschätzung wurde historisch zwar schon früh sowohl begründet als auch eingefordert, z. B. bei Thomas von Aquin in seiner grundlegenden Arbeit „Über den Lehrer“ (de magistro) (von Aquin 2006; vgl. Prange 2008, S. 76). Doch war und ist eine solche Wertschätzung keineswegs selbstverständlich, weder in der Schule, in der Hochschule noch in der Erwachsenenbildung. In den beiden erstgenannten Bildungsbereichen dominieren heute Klagen über die und Kritik an der Professionalität des Lehrpersonals, die Erwachsenenbildung hat diese Gruppe der Berufstätigen lange eher nachrangig behandelt, obwohl sie zahlenmäßig die Gruppe der Planenden weit übertrifft.

Neben der Anerkennung und Wertschätzung der Lehre gibt es eine zweite Überzeugung, die unsere Arbeit trägt: Lehren kann man lernen! Auch diese Annahme

ist durch empirische Studien gut belegt, wie man u. a. dem Überblicksbeitrag von Baumert und Kunter (2006) zur Lehrerbildung entnehmen kann. Wir folgen also nicht jenen Vorstellungen von Erwachsenenbildung als einer „Berufung“ (u. a. Weniger 1952; Pöggeler 1957) oder dem Bild des „geborenen Erziehers“ (Spranger 1958), wie sie historisch favorisiert wurden und gelegentlich auch heute noch anzutreffen sind, etwa dann, wenn – trotz fehlender empirischer Evidenz – die Persönlichkeit von Lehrpersonen als besonders bedeutsam für den Lernerfolg der Teilnehmenden angesehen wird. Wenn das Lehren also erlernt werden kann (wie jedes andere professionelle „Handwerk“ auch), dann verdienen die Lehrenden, Trainer und Berater in der Erwachsenenbildung mehr Aufmerksamkeit, als ihnen bislang zuteilwurde. Denn schaut man auf die Möglichkeiten, sich auf eine Lehr-, Trainings- oder Beratungsarbeit in der Erwachsenenbildung vorzubereiten, so fällt eine Diskrepanz zwischen der eingangs zitierten Bedeutungszuschreibung und Programmatik einerseits und den tatsächlich vorhandenen Möglichkeiten andererseits ins Auge. Diese Diskrepanz ist nicht akzeptabel. Dies ist sie auch deshalb nicht, weil die soziale und berufliche Situation und auch die Vorbildung der hier tätigen Personen weit heterogener sind als bei Lehrkräften in anderen Bildungsbereichen. Zudem verlangen die oft prekären Beschäftigungsverhältnisse statt vorgängiger Qualifizierung eher situativ-praxisbegleitende Unterstützung (vgl. Hohmann 2010). Denn oft verfügen die in der Erwachsenenbildung Tätigen über keine oder nur eine geringe pädagogische Vorqualifikation. Unter diesen Bedingungen scheint Professionalität eher als Resultat individueller Erfahrungen und persönlichen Engagements denn eine Folge verlässlicher institutionalisierter Angebote. Aber ohne professionelle Unterstützung ist es kaum vorstellbar, dass in modernen Wissens- und Informationsgesellschaften alle das lernen, was sie lernen sollen, wollen und können.

Dies sind einige der Gründe, warum wir am Lehrstuhl Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Universität Tübingen einen Forschungsschwerpunkt zur Professionalisierung des Personals in der Weiterbildung aufgebaut haben, den wir jetzt mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung fortführen. Dabei interessieren uns Fragen der Professionalisierung nicht primär aus einer berufssoziologischen Perspektive, also im Blick auf die Zugangsvoraussetzungen, Laufbahnen und Arbeitsbedingungen, mithin also den gesellschaftlichen Status von Erwachsenenbildung als einer Form beruflichen Handelns. Vielmehr ist das Forschungsinteresse auf die Frage gerichtet, was die Wissenschaft von der Erwachsenenbildung dazu beitragen kann, die Professionalisierung des Personals zu fördern.

2 Konzeptionelle Grundlagen des Lernens mit Videofällen

Im Folgenden möchte ich kurz an das Ziel, die theoretischen Grundlagen und die Befunde unserer Arbeit mit Videofällen in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften, Trainern und Beratern erinnern. Ich beschränke mich auf grundlegende und einführende Anmerkungen, die das bereits an anderer Stelle Gesagte aufgreifen. Den an weiterführenden Erläuterungen Interessierten seien vertiefende Beiträge zu den konzeptionellen Grundlagen (Schrader 2010a und 2010b) sowie zu empirischen Befunden (Digel/Schrader/Hartz 2010; Goeze u. a. 2010, 2013) empfohlen.

Wir orientieren uns bei unserer Forschungs- und Entwicklungsarbeit an einem Konzept anwendungsrelevanter Grundlagenforschung (vgl. dazu Schrader/Goeze 2011). Während „reine“ Grundlagenforschung über Fragestellungen und methodische Zugangsweisen primär unter der Maßgabe des theoretischen Erkenntnisfortschritts entscheidet, gewinnt Evaluations- oder Begleitforschung ihre Fragestellungen zumeist aus Aufträgen oder Erwartungen von Politik und Praxis. Sie zielt vor allem darauf, methodisch kontrolliert (pädagogische) Praxis zu bewerten und zu verbessern, oft um den Preis eines verallgemeinerbaren Erkenntnisgewinns. Demgegenüber sehen wir uns als Vertreter einer anwendungsrelevanten Grundlagenforschung beiden Referenzsystemen, Wissenschaft und Praxis, verpflichtet und wollen Erkenntnis und Nutzen möglichst gleichzeitig erreichen. Dies bedeutet, dass wir ausgehend vom Bedarf der Weiterbildungspraxis Entwicklungsaufgaben formulieren, mit offenen Forschungsfragen verbinden und in enger Abstimmung mit der Weiterbildungspraxis bearbeiten. Im idealen Fall leisten wir damit einen Beitrag zur Weiterentwicklung des Forschungsstandes, und zwar bezogen auf didaktisch-methodische Arrangements, die in hohem Maße anschlussfähig an die existierende Weiterbildungspraxis sind.

Mit dem Einsatz von Videofällen in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften zielen wir vor allem darauf, (angehende) Lehrkräfte, Trainer und Berater beim Aufbau der Kompetenz zur Diagnose pädagogischer Situationen zu unterstützen. Mit dieser Kompetenz bezeichnen wir die Fähigkeit, pädagogische Situationen differenziert zu beschreiben, sie aus verschiedenen Perspektiven der handelnden Akteure zu betrachten und mithilfe allgemein-pädagogischer, fachdidaktischer oder pädagogisch-psychologischer Konzepte zu analysieren sowie daraus Erkenntnisse für den Fall und eine Falldiagnose zu gewinnen, die die wesentlichen Aspekte des Lehr-/Lerngeschehens erfasst (so Goeze u. a. 2010). Diese Kompetenz betrachten wir als eine notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingung für die Professionalität pädagogischen Handelns. Beide Anforderungen –

die Anforderung zur differenzierten Wahrnehmung auf der Grundlage wissenschaftlichen Wissens, aber auch die Anforderung zur Wahrnehmung von Unterricht aus der Perspektive der Lernenden wie auch der Lehrenden – können anhand von Videofällen intensiv eingeübt werden. Die Förderung einer solchen Kompetenz, so unsere Annahme, kann eine Brücke schlagen zwischen der Wissensvermittlung auf der einen und dem Aufbau von Handlungsfähigkeit auf der anderen Seite. Bei der Frage der Entwicklung von Kompetenzen greifen wir auf Konzepte und Befunde der Expertiseforschung (vgl. z. B. Berliner 1992) zurück, die u. a. die Bedeutung des wiederholten und reflektierten Übens handlungsrelevanter Tätigkeiten für den Aufbau professioneller Expertise betont.

Die theoretischen Grundlagen für diese Form der Arbeit mit Videofällen stammen aus unterschiedlichen Disziplinen und Diskursen. Den Ausgangspunkt bildet die Debatte über die Professionalisierung der Erwachsenenbildung, wie sie etwa in den Beiträgen von Gieseke (1989), Kade (1990) oder Nittel (1991) zum Ausdruck kommt. Darin wurde schon früh die Bedeutung der Arbeit mit Fällen für den Aufbau professioneller Kompetenzen betont. Weiter bietet die aktuelle Kompetenzdebatte der Lehrerbildung tragfähige Grundlagen für eine angemessene Modellierung der Kompetenzen von Lehrkräften, die neben motivationalen und volitionalen Voraussetzungen sowie selbstregulativen Fähigkeiten vor allem die Bedeutung des Wissens für den Aufbau professionellen Könnens betont (vgl. Baumert/Kunter 2006; für die Erwachsenenbildung Digel/Schrader/Hartz 2010). Anregungen liefern zudem die lerntheoretischen Ansätze des problembasierten und situativen Lernens (vgl. z. B. Lave/Wenger 1991; Boud/Felett 1997), die die Arbeit mit Fällen zum Aufbau handlungsleitenden, nicht trägen Wissens akzentuieren. So spiegeln die von uns eingesetzten Fallvideos reale Lehr-/Lernsituationen wider und sind im Sinne der Cognitive Flexibility Theory einerseits mit unterschiedlichen Wahrnehmungsperspektiven (Teilnehmer, Kursleiter) und andererseits mit Theoriewissen didaktisch aufbereitet und angereichert (vgl. Spiro u. a. 2003), die flexibel genutzt werden sollen und können – nicht zuletzt, um die flexible Anwendung solcher Wissensbestände auch im Handlungsfeld leisten zu können.

Um die Arbeit mit Videofällen in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften der Erwachsenenbildung zeitlich und örtlich flexibel gestalten zu können, präsentieren wir sie in einem sogenannten Online-Fall-Laboratorium. Das Online-Fall-Laboratorium bietet die Möglichkeit, die Videofälle „für sich“, aber auch angereichert durch didaktische Hilfen zu nutzen. Die digitalen Videofälle können nicht nur präsentiert, sondern auch bearbeitet, d. h. markiert, kommentiert und diskutiert werden, allein, in kleineren oder auch in größeren Lerngruppen, in Prä-

senz-, Blended-Learning- oder auch in rein netzgestützter Form. Ergänzend zu den Videofällen bietet das Online-Fall-Laboratorium instruktionale Hilfen und Arbeitsmaterialien, die Vorschläge für unterschiedliche didaktische Arrangements fallbasierter Aus- und Fortbildungen unterbreiten. Das Online-Fall-Laboratorium stellt einen Lernraum dar, der innovative Impulse für Bildungsangebote für Lehrende, Trainer und Beratende in unterschiedlichen Handlungskontexten bietet und in hohem Maße anschlussfähig an bestehende Aus- und Fortbildungskonzepte ist.

Dieses Laboratorium kann in unterschiedlicher Weise genutzt werden. In didaktischer Hinsicht richtet sich das Online-Fall-Laboratorium an alle Akteure, die für die Aus- und Fortbildung von (angehenden) Lehrkräften, Trainern und Beratern verantwortlich sind (Träger- und Berufsverbände, Weiterbildungseinrichtungen, hochschuldidaktische Zentren, Lehrerseminare, Fortbildungsakademien, Universitäten sowie die Lehrkräfte, Trainer und Berater selbst). In rechtlicher Hinsicht stellt das Online-Fall-Laboratorium einen „öffentlichen“ Lernraum dar, der für Einzelnutzer sowie selbstgesteuerte Lerngruppen oder organisierte Kursgruppen passwortgeschützt zugänglich ist, die das bereitgestellte Fallmaterial für Zwecke der Aus- und Fortbildung bzw. der Forschung verwenden möchten.

Die dem Online-Fall-Laboratorium zugrunde liegenden Entwicklungsarbeiten wurden in enger Kooperation mit Verbänden und Praktikern der Erwachsenenbildung realisiert. Dabei stellte die Katholische Erwachsenenbildung Deutschland, die in mehreren Projekten (wie auch in dem hier präsentierten) intensiv mitwirkte, unseren wichtigsten Kooperationspartner dar. So sollte gewährleistet werden, dass die entwickelten Lernmaterialien und Fortbildungsbausteine in ihren Zielsetzungen und Aufbereitungsformen an die Bedarfe der Praxis anschlussfähig sind. Es wurde ein Beirat eingeführt, der den Aufbau des Online-Fall-Laboratoriums von Beginn an beratend unterstützte. In ihm sind zahlreiche Träger- und Beschäftigtenverbände aus den verschiedenen Bereichen der Weiterbildung vertreten. Dazu gehören neben der Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland der Deutsche Volkshochschul-Verband, die Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung, der Dachverband der Weiterbildungsorganisationen, der Bundesverband Berufliche Bildung, der Arbeitskreis Deutscher Bildungsstätten, der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben, die Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium sowie das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung. Hinzu kommen Repräsentanten von Universitäten, Industrie- und Handelskammern sowie von gemeinnützigen Organisationen. Dieser Kreis ist ausdrücklich offen und soll bei der Weiterentwicklung des Online-Fall-Laboratoriums gezielt ergänzt werden. Diese enge Ko-

operation mit der Praxis stellt die Basis für eine trägerübergreifende und breite Implementation der Fallarbeit in die bereits etablierten Praxen der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften dar.

3 Stationen der bisherigen Forschungs- und Entwicklungsarbeit

Wie eingangs bereits skizziert, ist die Arbeit mit Videofällen eingebunden in eine auf mehrere Jahre angelegte Forschungs- und Entwicklungsarbeit. In einem ersten Projekt, das von 2007 bis 2010 von der Deutschen Forschungsgemeinschaft im Rahmen einer gemeinsam mit dem Institut für Wissensmedien etablierten Forschergruppe zur „Orchestrierung computerunterstützter Lehr-/Lernprozesse“ gefördert wurde, untersuchten wir in einer feldexperimentellen Studie die Wirkungen unterschiedlicher Formen instruktionaler Hilfen bei der Arbeit mit Videofällen bei Zielgruppen mit unterschiedlichem Erfahrungshintergrund. Die Ergebnisse der Studien zeigten, dass die Kompetenz zur Diagnose von Lehr-/Lernsituationen mit Videofallarbeit zielgerichtet und nachhaltig gefördert werden kann (vgl. Goeze u. a. 2010, 2013). In einem zweiten, vom BMBF von 2007 bis 2010 geförderten Projekt wurde eine quasi-experimentelle Feldstudie realisiert, die neben der Wirkung insbesondere auch die Akzeptanz des entwickelten Fallarbeitskonzepts in der Fortbildungspraxis untersuchte. Die Studie lieferte ermutigende Belege für die Akzeptanz der entwickelten Innovation sowohl bei Einrichtungen und Verbänden als auch bei Lehrkräften der Erwachsenenbildung. Des Weiteren zeigte sich in den Ergebnissen seitens der Fortbildungspraktiker ein Bedarf an technischer und didaktisch-methodischer Unterstützung, um die Fallmaterialien sinnvoll und angemessen in eigene Bildungsangebote integrieren zu können (vgl. Schrader/Hohmann/Hartz 2010).

Daran anschließend wurde in einer nachfolgenden, erneut durch das BMBF finanzierten Projektphase von 2010 bis 2012 mit dem Online-Fall-Laboratorium eine Internetplattform mit katalogisierten Fällen und ergänzenden instruktionalen sowie didaktischen Materialien aufgebaut und erprobt. Das Online-Fall-Laboratorium soll den Verantwortlichen für die Aus- und Fortbildung, aber auch den Lehrenden, Trainern und Beratern selbst ermöglichen, mit Rücksicht auf ihre spezifischen Handlungsbedarfe und zeitlich-örtlichen Ressourcen eine eigenständige Auswahl an Themen und Arbeitsformen des Lernens mit Videofällen zu treffen. Die im Zuge dieses Projekts in Kooperation mit Praktikern der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, der Schule und der Hochschule umgesetzten Evaluationsstudien bieten Anhaltspunkte für zeitlich-organisatorische sowie didaktisch-me-

thodische Erfolgsfaktoren der Arbeit mit Videofällen (vgl. Digel/Goeze/Schrader 2012).

Wie eine nachhaltige Nutzung und Implementation der Plattform sowie des dahinterliegenden Fallarbeitskonzepts in der Praxis unter Berücksichtigung verschiedener Freiheitsgrade pädagogischer Autonomie (vgl. Penuell/Yarnell 2005; Richardson-Koehler 1987) gelingen kann, bildet die zentrale Forschungsfrage eines vierten und wiederum von der DFG im Rahmen einer Forschergruppe zur „Analyse und Förderung effektiver Lehr-/Lernprozesse“ finanzierten Projekts. In dieser seit 2010 laufenden und im Kontext der Lehrerbildung angesiedelten Studie variieren wir experimentell sowohl den Grad an pädagogischer Autonomie (= Freiheits- und Unterstützungsgrade bei der Umsetzung von Fallarbeit) als auch das Angebot an zusätzlichen Übungen.

4 Fragestellungen und Arbeitsschritte des hier präsentierten Projekts

Die hier vorgestellten Projektarbeiten schließen systematisch an die zuvor skizzierten Forschungs- und Entwicklungsarbeiten an und widmen sich drei weiterführenden Fragestellungen. Zunächst geht es um die Beantwortung offener Forschungsfragen. Die sind auf die Frage gerichtet, ob die in Trainingssituationen geförderte Kompetenz, Lehr-/Lernsituationen professionell interpretieren zu können, auch in Anwendungssituationen gezeigt werden kann. Der Transfer dieser Kompetenzen von der Übung in die Anwendung wird hier unter zwei Gesichtspunkten betrachtet. Zum einen geht es um die Frage, ob pädagogische Situationen nicht nur in einer handlungsentlasteten Fortbildung, unterstützt durch Einzel- und Kleingruppenarbeit sowie durch vielfältige didaktische Materialien, professionell gedeutet werden können, sondern auch „unter Druck“, in Situationen, die der alltäglichen Seminarsituation ähnlich sind. Dieses „Handeln unter Druck“ (Wahl 1991) wird hier in der Form erprobt, dass den Teilnehmern an den Fortbildungen Videofälle ohne jede instruktionale Unterstützung gezeigt und an einer didaktisch interessanten Situation gestoppt (eingefroren) werden. Die Teilnehmer werden sodann gebeten, die gezeigte Situation nach einer kurzen Phase des Eindenkens eigenständig fortzuführen. Das Eindenken in diese Situation sowie ihre Fortführung werden anschließend gemeinsam reflektiert. Zum anderen wird die Fortführung dieser eingefrorenen Videosituation im Blick auf Qualitätsmerkmale unterrichtlichen Handelns analysiert. In einem explorativen Zugang sollten erste Hinweise gewonnen werden, ob die im Training eingeübte Kompetenz zur Diagnose von Lehr-/Lernsituationen auch eine Verbesserung unterrichtlichen Handelns bewirkt.

Der zweite Schwerpunkt des hier vorgestellten Projekts richtet sich auf die Bedingungen der Implementation von Videofallarbeit in alltägliche Anwendungskontexte der Aus- und Fortbildung in der Erwachsenenbildung und der Hochschule. Anders als in der Medizin, wo neue Therapien auch in Form von Medikamenten und nicht nur in der Form von „Eingriffen“ der Ärzte in Körper oder Seele der Patienten wirksam werden können, müssen Innovationen im Bildungssystem immer durch das „Nadelöhr“ der dort agierenden Pädagogen, um bei den Lernenden anzukommen (vgl. Dedé 2006; Fend 2008). Daher ist es eine zentrale Frage, ob und, wenn ja, in welcher Form pädagogische Innovationen von der Bildungspraxis aufgegriffen werden und dort Verbreitung finden. Dieser Aspekt unserer Forschungs- und Entwicklungsarbeit wurde bereits in der vorgängigen Projektphase behandelt und wird hier systematisch erweitert. Dazu wurden von Praktikern zahlreiche Konzepte mit Unterstützung der Tübinger Projektgruppe entwickelt und in der Umsetzung evaluiert. Diese Erprobungen und systematischen Evaluationen sind für unsere Arbeit ungemein wertvoll, da sie eine unverzichtbare Voraussetzung für die Weiterentwicklung des Konzepts fallbasierten Lernens sowie seiner Implementation in die Praxis darstellen. Die Praxiskontexte stammen in dem laufenden Projekt sowohl aus der Erwachsenenbildung als auch aus der Hochschullehre, richten sich also sowohl an erfahrene Praktiker als auch an Berufsanfänger als Adressaten.

Der dritte Schwerpunkt der Publikation liegt in der Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Qualifizierung von Multiplikatoren. Als Multiplikatoren betrachten wir jene Akteure der Praxis, die eigenständig Konzepte der Videofallarbeit bzw. die bereitgestellten Materialien in ihren Aus- und Fortbildungsalltag implementieren. Unsere bisherigen Erfahrungen mit der Implementation des Konzepts zeigen, dass die Verantwortlichen häufig Unterstützung wünschen. Dieser Wunsch richtet sich sowohl auf die Beratung bei der Entwicklung fallbasierter Aus- und Fortbildungskonzepte als auch auf die Unterstützung bei der informationstechnischen Umsetzung mediengestützter, on- und offline nutzbarer Materialien. Für eine breite Implementation ist es also von Bedeutung, dass den verantwortlichen Akteuren fundierte Qualifizierungsangebote unterbreitet werden. Dieser Qualifizierungsbedarf besteht insbesondere dann, wenn Praktiker dazu befähigt werden sollen, selbst qualitativ hochwertige und didaktisch aufbereitete Fälle zu generieren. Diese Bedarfe der Praxis machen deutlich, dass es nicht nur die schwierigen institutionellen Rahmenbedingungen der Erwachsenenbildung sind, die den Transfer pädagogischer Innovationen beschränken, sondern auch der Unterstützungsbedarf innovationsfreudiger Akteure. Die institutionellen Voraussetzungen für eine solche breite Implementation haben wir dadurch geschaffen, dass zukünftig der operative Betrieb und Vertrieb des On-

line-Fall-Laboratoriums vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung übernommen wird. Von hier aus wird zukünftig auch die Qualifizierung von Multiplikatoren organisiert werden.

Die Publikation ist wie folgt gegliedert. In dem anschließenden Kapitel (Kapitel 2) stellt Sabine Digel erste Befunde ihrer Interventionsstudie vor, die auf die Frage des Transfers diagnostischer Kompetenzen, die in Fortbildungsangeboten gefördert wurden, in alltägliche Handlungssituationen gerichtet ist. In einem aufwendigen, quasi-experimentellen Design mit Vor- und Nachtesterhebungen werden Akzeptanz und Wirkung der Arbeit mit Videofällen analysiert und zudem mit den Wirkungen traditioneller Formen der Fortbildung verglichen.

Das nächste Hauptkapitel (Kapitel 3), das unter dem Leitsatz „Von der Erprobung zur Implementation“ steht, berichtet über den Einsatz der Videofallarbeit in Erwachsenenbildung und Hochschule. Die hier vorgestellten Erprobungen wurden von den Praktikern eigenständig entwickelt und evaluiert. Die Evaluationsberichte stehen jeweils exemplarisch für die Bildungskontexte der Erwachsenenbildung/Weiterbildung beziehungsweise der Hochschule und geben Einblick in die Erfahrungen und Sichtweisen zu der Nutzung des Online-Fall-Laboratoriums. Für die Auswahl war leitend, einen Einblick in möglichst unterschiedliche Konzeptionen der Integration in vorhandene Angebote bzw. in die Planung neuer Angebote in verschiedenen Bildungskontexten zu geben und dabei sowohl die Arbeit mit den bereitgestellten Materialien als auch deren Erweiterung aufzuzeigen.

In dem ersten Bericht aus der Erwachsenenbildungspraxis von Frau Weiß wird eine Fallarbeitsvariante vorgestellt, wie sie im Kolping-Bildungszentrum Baden-Württemberg Umsetzung fand. Im Verlauf eines für ein halbes Jahr angesetzten Blended-Learning-Formats zur Kompetenzentwicklung der Lehrenden in den einzelnen Bildungswerken wurden fremde Videofälle aus dem vorhandenen Pool des Online-Fall-Laboratoriums genutzt, um Kriterien guten Unterrichts zu definieren und auf dieser Grundlage die Qualität von Unterricht in kollegialen Hospitationen zu evaluieren. Die Adressaten dieser Fortbildung wurden also nicht primär in ihrer Rolle als Lehrende, sondern als (kollegial) Hospitierende angesprochen.

Der zweite Bericht von Frau Bolmer und Frau Deeken-Köbbe thematisiert die Entwicklung eines mehrmonatigen, in Blended-Learning-Format realisierten Zertifikatskurses zur (erwachsenen-)pädagogischen Qualifizierung von Dozenten der Katholischen Erwachsenenbildung sowie von Erzieherinnen im Bereich von Eltern-Kind-Kursen. Fokussiert auf typische Phasen, wie sie in solchen Kursen

häufig vorkommen, wurden lehr-/lerntheoretische und didaktische Fragestellungen anhand von Fallbeispielen aus dem bestehenden Pool an Videofällen bearbeitet, die theoriegeleitet analysiert und gedeutet wurden, mit dem Ziel, handlungsleitendes Wissen bei den Kursleitenden aufzubauen.

Der dritte Evaluationsbericht bezieht sich ebenfalls auf die Gruppe der Erzieherinnen. Er umfasst ein Kurskonzept für französischsprachige Fachkräfte, das von Frau Herrmann an der KiTa Saar konzipiert wurde und auf die Einführung neuer Erzieherinnen in die mehrsprachige Gruppenleitung auf Basis des Immersionsprinzips setzt. Dabei kommen eigens dafür dokumentierte Videofälle aus Kindertagesstätten des Saarlands in einem Blended-Learning-Format zum Einsatz, deren Bearbeitung den (fach-)didaktischen Einstieg der Erzieherinnen in die Kursgestaltung fördern soll.

Der letzte Beitrag aus dem Bereich der Erwachsenenbildungspraxis ist im Kontext der betrieblichen Aus- und Weiterbildung angesiedelt und berichtet von der Integration von Fallarbeit in einen netzgestützten Weiterbildungslehrgang zum Berufspädagogen, wie er am etz in Stuttgart unter Verantwortung von Frau Gohlke angeboten wird. Hierbei wurden eigens dokumentierte und nach dem Tübinger Konzept aufbereitete und didaktisierte Fälle in eine vor Ort bestehende Lernplattform integriert und deren Analyse zum Gegenstand eines Moduls des Lehrgangs gemacht.

Um Nutzungsmöglichkeiten des Online-Fall-Laboratoriums über den Bereich der Erwachsenenbildung und die Kompetenzentwicklung der dort tätigen Lehrkräfte hinaus zu untersuchen, wurden in Kooperation mit verschiedenen Universitäten weitere Evaluationsstudien umgesetzt, welche die Ausbildung von angehenden Erwachsenenbildnern begleiten und Implementationen von Fallarbeit in Studiengangsmodule zum professionellen Handeln beschreiben.

Der erste Bericht beschreibt eine Verortung von Fallarbeit innerhalb eines Seminarkonzepts an der Ludwig-Maximilians-Universität München im Bereich des organisationalen Handelns pädagogischen Personals. Dabei werden vor allem die Antinomien von Professionellen in ihrem Handlungsalltag thematisiert. Dazu wurde von Frau von Hippel und Frau Reich-Claassen eine Blockphase der Fallarbeit in Präsenzform in das wöchentliche Seminarkonzept integriert und die Arbeit mit den Fällen unter inhaltlichen sowie medientechnischen Gesichtspunkten in der Wahrnehmung durch die Studierenden sowie die Dozenten ausgewertet.

Eine vergleichende Analyse der Zufriedenheit von Studierenden und Lehrenden mit dem Konzept der mediengestützten Fallarbeit als komplettes Seminarkon-

zept thematisiert der Beitrag von Dörthe Herbrechter, Michael Schemmann und Thomas Schmitt. Unter Einsatz von thematisch gebündelten Fallpaketen zu ausgewählten Kurssituationen und Kursinhalten der Erwachsenenbildungspraxis wurden wöchentliche versus Blockformate der Veranstaltungen im Bachelorstudiengang an der Justus-Liebig-Universität Gießen erprobt, wobei die Fallarbeit in ein Modul zum professionellen Handeln in der Erwachsenenbildung integriert wurde.

Peter Kossack stellt in seinem Bericht ein ähnlich ausgerichtetes Konzept der Integration von Videofällen in ein Seminar zur „Didaktischen Analyse pädagogischer Situationen“ an der Universität Potsdam vor. Im Anschluss an eine theoretische Einführung in das Thema wurde mit Fällen zu Anfangssituationen zur Einübung eines professionellen didaktischen Blicks gearbeitet. Dabei kam es zu einer kombinierten Nutzung des Online-Fall-Laboratoriums und der Lernplattform Moodle, die als Forum für einen Austausch über die Lernentwicklung der Studierenden und gleichzeitig als Evaluationsgrundlage des Seminars diente.

Mit dem vierten Bericht wird eine ganze Reihe von Seminarkonzeptionen vorgestellt, wie sie an der Technischen Universität Braunschweig von Frau Kannenberg in verschiedenen Studiengängen zur Vermittlung von Medienkompetenz umgesetzt wurden. Hierbei stand die Generierung, Aufbereitung und Didaktisierung neuer Fallsequenzen aus dem Kontext der Hochschule im Fokus der Konzeptionen. In der Auswertung wurden neben den Lernzielen und Inhalten zur Förderung von Medienkompetenz auch die realisierten unterschiedlichen Veranstaltungsformate und teilnehmenden Studierendengruppen miteinander verglichen.

Am Ende dieses Buchteils bietet Sabine Digel ein systematisches Fazit zu übergreifenden Erfolgsfaktoren der Implementation des Online-Fall-Laboratoriums und des ihm zugrunde liegenden Fallarbeitskonzepts in die Praxis, die grundlegende Anhaltspunkte für eine Verbreitung und Multiplikation der Nutzung der Videofallarbeit bietet. Dieser Überblick orientiert sich in seiner Struktur an dem Mehrebenen-Modell zur Evaluation von Bildungsmaßnahmen von Kirkpatrick/Kirkpatrick (2006).

In dem daran anschließenden Buchteil (Kapitel 4) steht die Frage im Vordergrund, wie die vorliegenden Modelle und Erfahrungswerte für die Umsetzung fallgestützter Aus- und Fortbildung Verbreitung in der Praxis finden, multipliziert und so nachhaltig implementiert werden können. Als eine zentrale Voraussetzung für eine breite Implementation in die Praxis sehen wir die Qualifizierung von Multiplikatoren an. Daher haben wir Schulungskonzepte für Mo-

deratoren der Fallarbeit entwickelt und erste Grundpfeiler für ein Multiplikatorensystem erarbeitet, das eine breite Implementation stützen kann.

In einem abschließenden Beitrag (Kapitel 5) werden sodann Perspektiven für die weitere Arbeit mit Videofällen skizziert. Das gilt auch für den Betrieb und Vertrieb des Online-Fall-Laboratoriums, bei dem die Katholische Erwachsenenbildung, das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung und der Lehrstuhl Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Universität Tübingen kooperieren werden.

Zum Abschluss können wir nur wiederholen, was wir bereits an anderer Stelle deutlich gemacht haben: Wir möchten allen Lehrenden und Lernenden herzlich danken, die uns die Türen in ihre Seminar- und Unterrichtsräume geöffnet haben. Danken möchten wir zudem all jenen, die das Konzept des Lernens aus Videofällen bisher erprobt haben und deren Erfahrungen für uns eine unverzichtbare Grundlage der (Weiter-)Entwicklung dieses Konzepts waren und sind. Schließlich möchten wir uns bei unseren Kooperationspartnern und Förderern bedanken, zu denen vor allem das Bundesministerium für Bildung und Forschung zählt, aber auch die Deutsche Forschungsgemeinschaft sowie der WissenschaftsCampus Tübingen. Ohne diese Förderungen wäre diese auf mehrere Jahre angelegte, praxisnahe und grundlagenbasierte Forschungs- und Entwicklungsarbeit nicht möglich gewesen.

Literatur

Aquin, T. von (2006): Über den Lehrer. De magistro. Hamburg.

Baumert, J./Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, H. 4, S. 469–520.

Berliner, D. C. (1992): The nature of expertise in teaching. In: Oser, F.K./Dick, A./Patry, J.-L. (Hg.): Effective and responsible teaching. The new synthesis. San Francisco, S. 227–248.

Boud, D./Feletti, G. I. (Hg.) (1997): The challenge of problem-based learning. London.

Commission of the European Communities (2006): Communication from the commission to the european parliament, the council and the european court of auditors. Synthesis of the commission's management achievements in 2005.

Commission of the European Communities (2007): Communication from the commission to the european parliament, the council and the european court of auditors. Synthesis of the commission's management achievements in 2006.

- CONFINTEA VI (2009):** Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future – Belém framework for action. In: Adult Education and Development Nr. 73, S. 1–11.
- Dede, C. (2006):** Scaling up: Evolving innovations beyond ideal settings to challenging contexts of practice. In: Sawyer, R. K. (Hg.): The cambridge handbook of the learning sciences. Cambridge, S. 551–566.
- Digel, S./Goeze, A./Schrader, J. (2012):** Aus Videofällen lernen. Einführung in die Praxis für Lehrkräfte, Trainer und Berater. Bielefeld.
- Digel, S./Schrader, J./Hartz, S. (2010):** Akzeptanz und Wirkung mediengestützter Fallarbeit – Die Bedeutung von Vorwissen und Vorerfahrungen von Lehrpersonen. In: Schrader, J./Hohmann, R./Hartz, S. (Hg.): Mediengestützte Fallarbeit. Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern. Bielefeld, S. 233–262.
- Fend, H. (2008):** Schule gestalten: Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität. Wiesbaden.
- Gieseke, W. (1989):** Habitus von Erwachsenenbildnern. Eine qualitative Studie zur beruflichen Sozialisation. Oldenburg.
- Goeze, A./Hetfleisch, P./Schrader, J. (2013):** Wirkungen des Lernens mit Videofällen bei Lehrkräften: Welche Rolle spielen instruktionale Unterstützung, Personen- und Prozessmerkmale? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16, H. 1, S. 79–113.
- Goeze, A./Schrader, J./Hartz, S./Zottmann, J./Fischer, F. (2010):** Case-based learning with digital videos: Does it promote the professional development of teachers and trainers in adult education? In: Egetenmeyer, R./Nuissl, E. (Hg.): Teachers and trainers in adult education and lifelong learning. Asian and european perspectives. Bielefeld, S. 187–198.
- Hartz, S. (2011):** Qualität in Organisationen der Weiterbildung. Eine Studie zur Akzeptanz und Wirkung von LQW. Wiesbaden.
- Hattie, J. (2008):** Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London u. a.
- Hohmann, R. (2010):** Der Fortbildungsbedarf von Lehrenden aus Sicht der KBE. In: Schrader, J./Hohmann, R./Hartz, S. (Hg.): Mediengestützte Fallarbeit. Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern. Bielefeld, S. 9–24.
- Kade, S. (1990):** Handlungshermeneutik. Qualifizierung durch Fallarbeit. Bad Heilbrunn.
- Kirkpatrick, D. L./Kirkpatrick, J. D. (2006):** Evaluating training programs: The four levels. San Francisco, CA.

- Kraft, S./Seitter, W./Kollewe, L. (2009):** Professionalitätsentwicklung des Weiterbildungspersonals. Bielefeld.
- Lattke, S. (2012):** Studiengangs- und Curriculumstrukturen im internationalen Vergleich. Deutschland, Italien, Großbritannien. In: Egetenmeyer, R./Schüller, I. (Hg.): Zur akademischen Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Entwicklungen im Kontext des Bologna-Prozesses. Baltmannsweiler, S. 53–64.
- Lave, J./Wenger, E. (1991):** Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge.
- Lipowsky, F. (2006):** Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler. In: Allemann-Ghionda, C. (Hg.): Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Zeitschrift für Pädagogik (51. Beiheft). Weinheim, S. 47–70.
- Nittel, D. (1991):** Wissenschaftlicher Erkenntnisbedarf aus der Sicht der Berufspraxis. Anmerkungen zur Verschränkung von Fortbildung und Forschung. In: IfEB Institut für Erwachsenen-Bildungsforschung (Hg.): Erwachsenen-Bildungsforschung. Stand und Perspektiven. Dokumentation einer Expertentagung am 30.11./1.12.1990 in der Universität Bremen. Bremen, S. 82–96.
- Penuel, W.R./Yarnell, L. (2005):** Designing handheld software to support classroom assessment: An analysis of conditions for teacher adoption. In: Journal of Technology, Learning, and Assessment 3, H. 5, S. 1–46.
- Pöggeler, F. (1957):** Einführung in die Andragogik. Grundfragen der Erwachsenenbildung. Ratingen.
- Prange, K. (2008):** Schlüsselwerke der Pädagogik. Band 1: Von Plato bis Hegel. Stuttgart.
- Research voor Beleid (2008):** ALPINE – Adult Learning Professions in Europe. A study of the current situation, trends and issues. Final report. Zoetermeer.
- Richardson-Koehler, V. (1987):** What happens to research on the way to practice? In: Theory Into Practice 26, H. 1, S. 38–43.
- Schrader, J. (2010a):** Fortbildung von Lehrenden der Erwachsenenbildung: Notwendig? Sinnvoll? Möglich? Bedarf und Angebote im Überblick. In: Schrader, J./Hohmann, R./Hartz, S. (Hg.): Mediengestützte Fallarbeit. Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern. Bielefeld, S. 25–68.

- Schrader, J. (2010b):** Mediengestützte Fallarbeit. Grundlagen und Zielsetzungen eines Forschungs- und Entwicklungsprojekts zur Kompetenzentwicklung von Lehrenden der Erwachsenenbildung. In: Schrader, J./Hohmann, R./Hartz, S. (Hg.): Mediengestützte Fallarbeit. Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern. Bielefeld, S. 71–100.
- Schrader, J./Goeze, A. (2011):** Wie Forschung nützlich werden kann. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 34, H. 2, S. 67–76.
- Schrader, J./Hohmann, R./Hartz, S. (2010) (Hg.):** Mediengestützte Fallarbeit. Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern. Bielefeld.
- Seitter, W. (Hg.) (2009):** Professionalitätsentwicklung in der Weiterbildung. Wiesbaden.
- Spiro, R. J./Collins, B. P./Thota, J. J./Feltovich, P. J. (2003):** Cognitive flexibility theory. Hypermedia for complex learning, adaptive knowledge application, and experience acceleration. In: Educational Technology 42, H. 5, S. 5–11.
- Spranger, E. (1958):** Der geborene Erzieher. Heidelberg.
- Wahl, D. (1991):** Handeln unter Druck. Der weite Weg vom Wissen zum Handeln bei Lehrern, Hochschullehrern und Erwachsenenbildnern. Weinheim, Basel.
- Weniger, E. (1952):** Volksbildung als Beruf. In: Weniger, E. (Hg.): Die Eigenständigkeit der Erziehung in Theorie und Praxis. Weinheim, S. 511–520.