

Christian Wiesner

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

Kerstin Zechner

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

Simone Breit

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

Claudia Slavik

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

Sinnerfahrende Vignetten als Sinnskizzen

Von Lerngeschichten zur Führung und zum Geführtwerden

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2025.i1.a535>

Der Beitrag entwickelt die Idee der Lerngeschichten zu einem ressourcenorientierten, diversitätssensiblen und schulbezogenen Führungsinstrument, das als „sinnerfahrende Vignette“ bzw. in Verbindung mit „Facetten“ als „Sinnskizze“ bezeichnet wird. Im Mittelpunkt steht die Stärkung der Eigenwahrnehmung von Betroffenen als kompetente und wirkmächtige Akteure, sodass sie ihr Lernen – erlebt, gehört und durch die Augen anderer gesehen – reflektierend erfassen können. Anstatt defizitorientiert zu bewerten, fokussiert der Ansatz darauf, wo und wie personale Fähigkeiten, Engagement und Verantwortungsübernahme sichtbar werden. Die Methode unterstützt somit die kontinuierliche Entwicklung und Transformation von Lern- und Führungskompetenzen im Sinne der Diversität und eröffnet neue Perspektiven auf Bildungs- und Beziehungsprozesse in verschiedensten Kontexten.

Sinnskizze, sinnerfahrende Vignette, Lerngeschichte, Führung, Geführtwerden

„Zwischen Reiz und Reaktion gibt es einen Raum. Nur dort kann Begegnung stattfinden.
Zwischen Reiz und Reaktion gibt es einen Raum. Nur dort findet Heilung und Entwicklung statt.
Zwischen Richtig und Falsch gibt es einen Ort. Dort werden wir uns begegnen.“
Dschalal ad-Din Muhammad Rumi, 1207–1273

Einleitung

Der Beitrag greift die Idee der Lerngeschichten auf und entwickelt daraus ein ressourcenorientiertes und diversitätssensibles sowie auch schulbezogenes Führungsinstrument, das als „sinnerfahrende Vignette“ oder in Verknüpfung mit der Facettentheorie auch als „Sinnskizze“ bezeichnet wird. Der Fokus liegt darauf, Betroffene in ihrer Eigenwahrnehmung als kompetent und wirkmächtig zu bestärken und zu führen, damit sie ihr eigenes Lernen – erlebt, gehört und durch die Augen anderer gesehen – reflektierend wahrnehmen können.

Im Gegensatz zu traditionellen, defizitorientierten Ansätzen, die meist danach fragen, was jemand *nicht* kann, richten sich die hier vorgestellten Herangehensweisen darauf, wo und wie eine Person ihre Fähigkeiten zeigt. Die grundlegende Idee wird sowohl auf Schüler*innen sowie Erwachsene als auch auf Führungskontexte übertragen, indem sinnerfahrende Vignetten gezielt eingesetzt und durch *Sinnskizzen* erweitert und umhüllt werden. Diese Vignetten berücksichtigen verschiedene Lernorientierungen wie *Interessiert sein, Engagiert sein, Herausforderungen standhalten, Sich ausdrücken und mitteilen* sowie *Verantwortung übernehmen*.

Im Beitrag wird bewusst nicht von Lerndispositionen gesprochen, sondern vielmehr von „Orientierungen“, die als Wegweiser für Ausrichtungen und Präferenzen im Lernprozess dienen – ohne den Eindruck zu erwecken, dass es sich um starre, unveränderliche Eigenschaften handelt. Der Begriff „Disposition“ leitet sich vom lateinischen *dispositio* ab, was in diesem Kontext so viel wie Anordnung oder Veranlagung bedeutet. Dadurch wird häufig suggeriert, dass von vorgegebenen, schon angelegten und somit angeborenen Neigungen gesprochen wird, die relativ unveränderlich sind.

Die Idee der *Lernorientierung* verweist hingegen auf Dynamik, Veränderlichkeit und einen prozessualen Charakter. Der Begriff „Orientierung“ leitet sich vom lateinischen *oriens* ab, was ursprünglich „aufgehend“ oder „östlich“ im Sinne von „der Ort, an dem die Sonne aufgeht“ bedeutet. Damit schwingt in dem Begriff die Idee des *Sich-Ausrichtens* und des *Findens des eigenen Weges* mit, wodurch er in Bezug auf Sinnskizzen als besonders stimmig erscheint.

Hervorzuheben ist, dass gerade die „Pädagogik“ ihren Blick auf das *Veränderliche* richtet – nicht nur als akademische Disziplin, sondern vor allem als Phänomen, das im Vergleich zu Psychologie, Soziologie, Kommunikationswissenschaft und weiteren Bereichen darauf abzielt, das „Lernen“ sowohl theoretisch als auch praktisch zu durchdringen und zu durchblicken. Die Pädagogik fördert Lernen durch fortlaufende Veränderungs- und Entwicklungsprozesse hindurch, indem sie den prozesshaften Charakter von Erziehungs-, Beziehungs-, Bildungs- und Lernprozessen sowohl als Disziplin als auch als Phänomen in den Vordergrund rückt.

Durch den Einsatz von Sinnskizzen können sich reflektierende Personen ihrer eigenen Fähigkeiten und Stärken bewusster werden und diese gezielt weiterentwickeln. Die Methode unterstützt die Förderung des Reflexionsvermögens und ist in unterschiedlichen Kontexten – sei es in der pädagogischen oder beruflichen Entwicklung – von besonderem Wert.

Die Geschichte der Lerngeschichten

Die Idee der *Lerngeschichten* initiierten Carr (2001) sowie Carr & Lee (2012, 2019) in Neuseeland, um Erziehungs- und Bildungsprozesse als Beziehungsgeschehen in Kindertageseinrichtungen ressourcenorientiert zu beobachten, zu analysieren, zu dokumentieren und um die Betroffenen in ihrer Eigenwahrnehmung als kompetent und wirksam zu bestärken. Der traditionell defizitorientierte Blick, nämlich „Was kann jemand – die Schüler*innen, die Mitarbeiter*innen, die Lehrpersonen – nicht?“, wird verwandelt hin zur Frage: „Wo zeigt eine Person ein Vermögen, wo bereits Kompetenzen, Interessen, Ressourcen?“.

Gerade mit der Einführung des neuseeländischen Curriculums „Te Whāriki“ (1996) und der Aktualisierung (2017) veränderte sich Ende der 1990er-Jahre die Sicht auf Lernende und ihr Lernen grundlegend. Nach einer bewussten Abkehr von defizitorientierten Assessment-Verfahren, die mithilfe von Checklisten kindliche Fähigkeiten fragmentierten und in der Frühpädagogik vor allem auf den Schuleintritt ausrichteten, suchte man nach neuen, ressourcenorientierten Methoden und Modellen, um Lernen wahrzunehmen und zu stärken (Remsperger-Kehm, 2019).

Im deutschsprachigen Raum fehlt es weitgehend an einer fundierten Verankerung einer formativ-narrativen Herangehensweise, die Lernprozesse über die gesamte Erziehungs- und Bildungszeit hinweg förderlich, stärkend, ermächtigend, anerkennend und diversitätssensibel begleitet. Empfehlenswerte Ansätze, auch hinsichtlich pädagogischer Diagnostik und formativer Assessments, werden von Beutel & Pant (2020), Schmidt (2020), in den Sammelbänden von Buholzer & Brovelli (2023) sowie Eberwein & Knauer (2003) und von Wiesner (2024) sowie Wiesner & Zechner (2023) vorgestellt.

Gerade die Bezeichnung „Te Whāriki“, auf Māori „gewebte Matte“, steht sinnbildlich für die Verbindung und Verknüpfung unterschiedlicher Fäden. Dabei werden Erfahrungen, Fähigkeiten, Vermögen, Kompetenzen sowie familiäre, gesellschaftliche und kulturelle Hintergründe miteinander verwoben, um vielfältige Einblicke in Entwicklungs- und Lernprozesse über die gesamte Lebensspanne hinweg zu ermöglichen. International gilt „Te Whāriki“ als wegweisendes Beispiel für ein inklusives, flexibles und kultursensibles Curriculum im frühkindlichen Bereich und betont besonders das In-Beziehung-Sein (Ministry of Education, New Zealand, 2017).

Formativ-narrative Bewertungen

Lerngeschichten stellen formative und narrative Bewertungsansätze dar, die international im Rahmen von „assessment literacies“ verortet werden und zur Entwicklung von *Könnerschaft* beitragen. Über Lerngeschichten hindurch wird die Frage gestellt: „Wie weiter?“, „Wohin als Nächstes?“ oder *Wie* können wir das Lernen „vorantreiben“ (Carr & Lee, 2022).

Lerngeschichten als lernförderliche Narrationen sind als narratives Instrument für die Führungskultur und in Bezug auf das Führen und Geführtwerden geeignet. Auch übernimmt jede Lehrperson in ihrer Klasse im Unterricht als Prozess eine führende Rolle. Lerngeschichten er-

möglichen daher eine detaillierte und kompetenzorientierte Analyse sowie Dokumentation von Lernprozessen, wodurch die personalen Fähigkeiten und Stärken der Lernenden nachhaltig reflektiert und gefördert werden – insbesondere durch neue, bislang unbekannte Einblicke in ihre eigenen Orientierungen, die eine weiterführende Entwicklung unterstützen. Hier verwandeln sich Sinnskizzen auch in einen *transformativen Lernprozess*, der die Lernenden nachhaltig prägt und ihnen ermöglicht, ihr Vermögen sowie ihre Kompetenzen *sinnerfahrend* weiterzuentwickeln.

Die zugrunde liegende Philosophie der Lerngeschichten ist also eine Kultur der *Begleitung* und der achtsamen Führung durch einen Dialog, der dem Lernen *lernseitig* auf der Spur ist. Im Begriff „Bewertung“, der als „assessment“ übersetzt wird, steckt indirekt noch der lateinische Begriff *assidere*, der „zur Seite sitzen“ oder „daneben sitzen“ bedeutet. Dieser Begriff ist im Mittellateinischen zu *assessare* weiterentwickelt worden, aus dem das englische Wort „assessment“ abstammt. Die französische Idee von *assidu*, die „ständig anwesend“ bedeutet, hängt ebenfalls mit diesem Verständnis zusammen und betont die „Qualität der Anwesenheit“. Anwesenheit kann über den gegenwärtigen Moment hinausgehen und sich in einer geistigen und emotionalen Präsenz entfalten – etwa, wenn sich jemand *fürsorglich* (sorgend) zeigt, aufmerksam ist und sich engagiert an dem Geschehen beteiligt.

Im deutschen Begriff des *Wertens* in Bezug zur *Bewertung* lässt sich noch die Idee des Kostbaren, Geschätzten und lieb und teuer Gewordenen nachvollziehen. Ebenso verweist das *Werturteil* auf ein Urteil über einen Wert: Das *Aufwerten* fokussiert das Hervorheben oder Auszeichnen des Wertes von etwas, während das *Abwerten* die Herabsetzung oder gar Entwertung bedeutet. In der Pädagogik kennt man diese beiden Pole als Ressourcen- und Defizitorientierung.

Das *Urteil* ist wiederum der Ausspruch einer Einschätzung und Ansicht, wobei der Begriff *Ansicht* hier eine fundierte Betrachtung zum Ausdruck bringt. Die Einschätzung als Wertschätzung bezieht sich auf das *Achten* auf ein *Vermögen*, was auf den eigenen Besitz und das eigene Verfügen von etwas hindeutet. Gerade das Zusammenwirken all dieser Bedeutungen verleiht den Lerngeschichten als *Sinnskizzen* ihre besondere Wirkmächtigkeit.

Sorgsame Wahrnehmung

Die Philosophie der Lerngeschichten legt demnach großen Wert auf die *Achtung der Person* sowie auf die Förderung von Lernprozessen durch Dialog, Begleitung und Beobachtung. *Beobachtung* meint hier jedoch eine *sorgsame Wahrnehmung*, was aus dem Unterschied der englischen Begriffe *observation* und *awareness* deutlich hervorgeht. *Awareness* als ein *Gewahrwerden* verweist auf ein Bewusstsein, das über bloßes Beobachten oder Informieren hinausgeht und ein tiefergehendes, *diversitätssensibles* und differenziertes Verständnis für Personen in ihren Situationen ermöglicht. Solche Formen des Beobachtens sind daher niemals als reine Zuschreibungen oder durch rezepthafte Bewertungsmechanismen zu verstehen.

Lerngeschichten als *Sinnskizzen* brauchen vielmehr ein sensibles und einführendes Wahrnehmungsrepertoire als Basis, kein vorgefertigtes Frageinstrumentarium – genau darin liegt ihre integrative und inklusive Ausrichtung. Solche Lerngeschichten beruhen auf der Könnerschaft ihrer Anwender*innen, die nicht nur Kompetenzen und Vermögen sowie Performanzen und Performatives unterscheiden können (Wiesner & Prieler, 2023b, 2023a), sondern insbesondere fähig sind, *Diversität* wahrzunehmen und zu strukturieren. *Sinnskizzen* eröffnen den im Anfangszitat thematisierten Raum, in dem Entwicklung stattfinden kann.

Lerngeschichten als Sinnskizzen

Um die Idee der Lerngeschichten aus der Frühpädagogik auf die Führungskultur herauszuführen, wird für Studierende in ihrer Rolle als Lehrpersonen (u. a. auch in den pädagogisch-praktischen Studien), für Mentees unter Mentor*innenbegleitung oder für Mitarbeiter*innen der Begriff der *Sinnskizze* eingeführt. Diese Vignetten schildern kurze, bedeutungsvolle Szenen als sinnstiftende Skizzen, welche sowohl die emotionale als auch die kognitive Ebene ansprechen und damit Werte, Bestrebungen und Ziele sichtbar machen. Auch die Bezeichnung *Bildungsgeschichte* erscheint nicht zielführend, da er vorwiegend den Schwerpunkt auf die reine Gestaltung des Intellekts legt – ein Ansatz, der der Intention von Sinnskizzen nicht gerecht wird (Wiesner, 2025).

Als *Vignette* gilt hier eine bildhafte, anschauliche Darstellung, die komplexe Eindrücke auf zugewandte und förderliche Weise vermittelt – womit die Idee der Skizze konkret und greifbar wird. Die Begriffe *sinnerfahrende Vignette* oder *Sinnskizze* erscheinen besonders geeignet, um im Kontext von Lerngeschichten in der Schul- und Erwachsenenbildung die emotionale Tiefe sowie den sinnhaften Aspekt von Lernerfahrungen hervorzuheben.

Lerngeschichten können also als *Sinnskizzen* nicht nur in die Primar- und die Sekundarstufe (Kleeberger et al., 2009; Kleeberger & Leu, 2009), sondern auch in weitere Führungskontexte überführt werden. Ihre Eigentümlichkeit ermöglicht es, im Sinne eines Portfolios – als Sammlung dokumentierter und reflektierbarer *Sinnskizzen* – sowie in Bezug auf die eigene Biografie *Szenen* als „aufgeschichtete Erfahrungen“ über längere Zeiträume hinweg und in Beziehung zu Lernprozessen zu erfassen und zu deuten (Neuß, 2009, S. 17). Sinnskizzen sind damit ein Führungsinstrument, die ihre Stärke insbesondere in einer begleitenden Führungskultur und einer Kultur des Geführtwerdens entfaltet. Sinnskizzen bedingen ein echtes Zugewandtheitsein und eine ernsthafte Zuwendung – Grundvoraussetzungen, die als wesentliche Führungsfähigkeit gelten.

Sinnskizzen als sinnerfahrende Vignetten

Der Kern der *Sinnskizzen* besteht aus sinnerfahrenden Vignetten in Verbindung mit Facetten, wodurch diese Art von Lerngeschichten das Vermögen, die Kompetenzen und Leistungen sowie das Streben, Wollen und Motiviertsein von Lernenden, Mentees oder Mitarbeiter*innen differenziert erfassen, einfühlsam verstehen und so *ansprechend* fördern können. Förde-

Die Entwicklung des eigenen Anspruchs erfordert nicht die Zuweisung von Aufgaben, sondern die stimmige Entwicklung des eigenen Anspruchs.

Sinnskizzen unterstützen dabei, Lerngelegenheiten gewahrt zu werden, sie zu beurteilen, auszuwählen und auf *Ansprüche* sowie auf *Aufgaben* als An- und Herausforderungen zu antworten, sodass Lernbemühungen kontinuierlich vertieft und erweitert werden können (Carr, 2001). Jeder *Anspruch* offenbart sich als innere Anforderung und Herausforderung dadurch, dass man *angesprochen* wird oder sich von jemandem oder etwas *angesprochen* fühlt. Hieraus entsteht eine Betroffenheit, die mehr umfasst als bloße Betroffenheit.

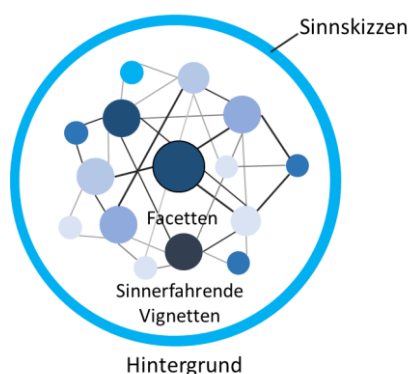


Abbildung 1: Facettenreiches Führungshandeln mit dem Diamanten als Sinnbild. | Darstellung der Autor*innen

Jede *Aufgabe* erscheint als äußerlicher Auftrag, als das, was jemand oder etwas einfordert. Jeder *Anspruch* kann einen inneren Anspruch der „Person an sich“ entwickeln, indem er darauf verweist, wie jemand emotional, intellektuell, prosozial, sozial oder kulturell *angesprochen* wird. Dabei liegt der Fokus auf unterschiedlichen Formen von Resonanz, die durch diese *Ansprache* entstehen. Die *Ansprache* richtet sich stets an die „Person an sich“ – was auch den Unterschied zwischen den Bezeichnungen *Lehrperson* und *Lehrkraft* verdeutlicht.

Auf diese Weise des *Angesprochen-Seins* erfahren Menschen als „Person an sich“ ihre fortlaufende Entwicklung – auch über die gesamte Lebensspanne – und werden zugleich in ihrer Eigenermächtigung und Persönlichkeit gestärkt. Die *Sinnskizze* stellt die Hülle dar, in der sich die sinnerfahrenden Vignetten über Facetten entfalten, während ihr Kern durch die zugrundeliegenden Facetten zum Ausdruck kommt (vgl. Abbildung 1).

Facettenorientiertes Gewährwerden

Sinnskizzen unterscheiden fünf wesentliche Lernorientierungen, die durch die ausgewählten Facetten – in ihrer Hervorhebung oder Hintergrundhaftigkeit – zum Ausdruck kommen, um in konkreten Situationen mittels anschaulicher Szenen die feinfühligsten, wechselseitigen Bezie-

hungen zwischen einer sich über die Lebensspanne entwickelnden Person und ihrer Mitwelt zu erfassen. Die Idee der *Facetten* verweist hier auf die „Facettentheorie“ von Schratz (2023, S. 11), in der „wie bei einem Diamanten [...] je nach Betrachtungswinkel eine Facette [etwa als Kompetenz oder Vermögen] schillernder [erscheint] als andere, während diese – immer noch gut sichtbar – in den Hintergrund rücken“. (vgl. Wiesner & Heißenberger, 2023)

Diese Analogie verdeutlicht sinnbildlich das Zusammenspiel verschiedener Facetten im täglichen Fluss von Wissen, Empfinden-, Handeln-, Bewertenkönnen und vielem mehr (vgl. Abbildung 2). Jede einzelne Facette verweist dabei in ihrem Moment auf eine bestimmte *Hal-tung*, die zwar in ihrer Gesamtheit zunächst verborgen bleibt, zugleich jedoch den *Habitus* überhaupt erst ermöglicht. Gerade dieser Facetten wird man sich in Sinnskizzen gewahr.

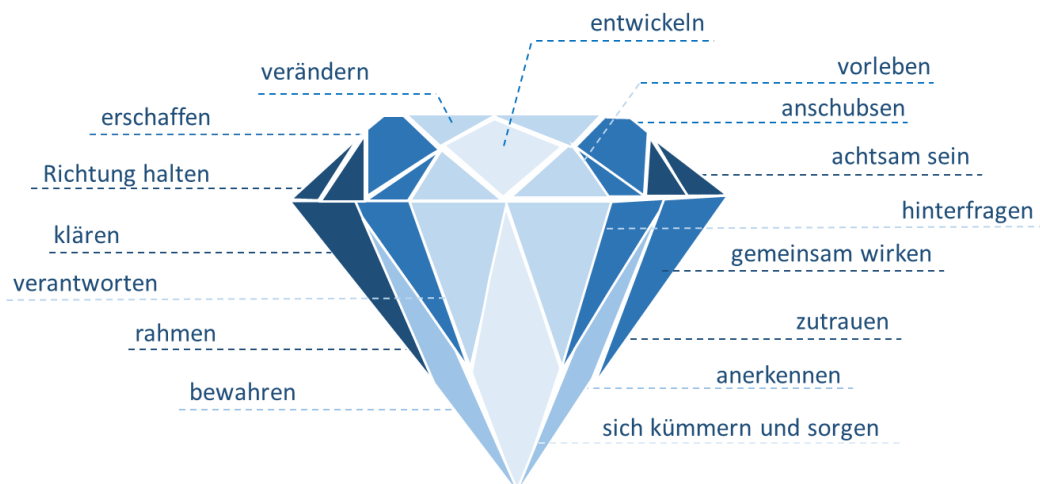


Abbildung 2: Facettenreiches Führungshandeln mit dem Diamanten als Sinnbild. | Darstellung aus Wiesner & Heißenberger, 2023, S. 34.

Die Vielfalt der Erfahrungsszenen manifestiert sich nach Schratz (2023, S. 11) in den „Bezeichnungen der Facetten“. Dabei wird jeder Facette ein Handlungsbegriff zugeordnet, der ein weiterführendes Verständnis und eine theoretische Einordnung auch in Bezug zu den fünf Lernorientierungen ermöglicht.

Mit Blick auf die Kommunikation im Allgemeinen oder den Ausdruck eigener, persönlicher Ideen und Vorstellungen bedeutet *being ready*, geneigt zu sein, aktiv zu werden. *Being willing* hingegen heißt, zu erkennen, dass ein Ereignis oder eine Situation geeignet ist, um die eigenen Ideen und Vorstellungen auszudrücken. *Being able* umfasst schließlich das Vermögen und das Verständnis, die sich daraus ergebenden Performanzen, Kompetenzen oder Performativitäten begreifend und verstehend zu realisieren (Carr, 2001).

Orientierungen mit prozessuellem Charakter

Die „Methode der Sinnskizzen“ kann in verschiedenen Kontexten, etwa in der pädagogischen oder beruflichen Entwicklung, eingesetzt werden, um die Fähigkeit zur Reflexion und Eigenentwicklung umfassend und ressourcenorientiert zu stärken (vgl. Beispiel im Anhang). Die fünf zentralen Orientierungen jeder Sinnskizze als Verknüpfung von *sinnerfahrenden Vignetten* mit *Facetten*, lassen sich folgendermaßen zusammenfassen (Carr, 2001):

■ Interessiert sein (taking an interest)

In Sinnskizzen werden Phänomene dokumentiert, die aufzeigen, wie jemand Interesse darlegt und sich aktiv mit der Welt auseinandersetzt.

Being ready: Es geht darum, wie eine Person bereit ist, die an sie gestellten Aufgaben und Ansprüche wie auch neue Herausforderungen anzunehmen. Dies umfasst das Gewährwerden und Erkennen, dass es Ansprüche und Aufgaben gibt, und die Bereitschaft, sich diesen zu stellen oder sich diese anzueignen.

Being able: Hierunter fällt das Vermögen, sich für etwas zu interessieren, aktiv relevante Zusammenhänge wahrzunehmen, gezielt Momente oder Aspekte auszuwählen und einen Überblick über die vorhandenen Möglichkeiten zu gewinnen. Es schließt auch die Vermögen mit ein, verschiedene Elemente (z. B. Ideen, Aktivitäten, Arbeits- und/oder Lebensbereiche) miteinander zu verknüpfen.

Being willing: Diese Dimension betont die innere Haltung, das eigene Streben und die Motivation, aktiv etwas anzunehmen. Sie umfasst zudem die Bereitschaft, sich Wissen und Können durch Wollen anzueignen, die zur Unterstützung und Weiterentwicklung der eigenen Interessen beitragen.

Facetten: „... aktiv wahrnehmen“, „... sich interessieren“, „... auswählen“, „... überblicken“, „... aneignen“, „... verbinden“, „... fragen“, „... vertiefen“, „... ausrichten“,

Im Kontext von sinnerfahrenden Vignetten geht es um die Reflexion der eigenen Lernprozesse, um die persönlichen Interessen zu verstehen und die Persönlichkeit weiterzuentwickeln.

■ Engagiert sein (being involved)

In Sinnskizzen werden Phänomene dokumentiert, wie jemand sich aktiv und vertieft in Aktivitäten einbringt, Ablenkungen reduziert und sich auf das Wesentliche fokussiert.

Being ready: Es geht darum, wie eine Person bereit ist, sich auf vorhandene Ansprüche und Aufgaben einzulassen.

Being able: Umfasst das Vermögen, die Aufmerksamkeit auf das Wesentliche zu richten, sich zu konzentrieren, Ablenkungen zu reduzieren und aktiv Strebungen sowie Ziele zu verfolgen wie auch in neuen Herausforderungen Annehmbares aufzufinden. Gleichzeitig bedeutet es,

in verschiedenen Situationen präsent zu sein und einen klaren Überblick über vielfältige An- und Herausforderungen zu behalten, um sich wirkkräftig einbringen zu können.

Being willing: Dies drückt die Bereitschaft aus, gezielt Methoden und Herangehensweisen zu entwickeln und anzuwenden, die eine nachhaltige und persönliche Einbringung ermöglichen. Es beinhaltet das aktive Bemühen, auch über längere Zeiträume hinweg engagiert zu bleiben und kontinuierlich an persönlichen sowie gemeinsamen Ideen und Zielen zu arbeiten.

Facetten: „... sich konzentrieren“, „... aufmerksam sein“, „... Ziele verfolgen“, „... sich aktiv beteiligen“, „... Ablenkung reduzieren“, „... fokussiert sein“, „... involviert sein“, „... Ziele verfolgen“, „... divergent lernen“, „... präsent sein“,

Im Kontext von Sinnskizzen geht es um die Reflexion, um die eigene aktive Gestaltung, das Sich-Involvieren und Sich-Beteiligen zu verstehen und so die Persönlichkeit weiterzuentwickeln.

■ Herausforderungen und Brüchen standhalten (*persisting with difficulty or uncertainty*)

In Sinnskizzen geht es um das Aufzeigen, wie jemand auch oder trotz Schwierigkeiten, Brüchen und Unsicherheiten weitermacht und nicht aufgibt und dabei Herausforderungen als Lernmöglichkeiten annimmt.

Being ready: Hierunter fällt, wie das Durchhaltevermögen einer Person dazu beiträgt, dass sie aus Misserfolgen, Widerständen und Brüchen lernend hervorgeht und wie sie solche Erfahrungen als Bereicherung aufnimmt.

Being able: Dies umfasst das Vermögen, Herausforderungen zu identifizieren, sie anzunehmen und konsequent dranzubleiben. Es beinhaltet ebenso das Vermögen, Brüche, Unsicherheiten und Widerstände als Gelegenheiten zu erkennen, um daraus neue Einsichten und Perspektiven zu gewinnen.

Being willing: Dieser Aspekt betont die Bereitschaft, sich aktiv und konstruktiv den Brüchen und Unsicherheiten zu stellen, um Situationen differenziert bewerten zu können. Es drückt den Willen aus, sich nicht von Schwierigkeiten entmutigen zu lassen, sondern diese als Chance für persönliches Wachstum zu nutzen.

Facetten: „... identifizieren“, „... Herausforderungen annehmen“, „... dranbleiben“, „... Brüche aufgreifen“, „... resilient sein“, „... sich anpassen“

Im Kontext von Sinnskizzen geht es um die aktive Reflexion von Herausforderungen und Brüchen, um Widerstände, Ambiguitäten und Ambivalenzen zu verstehen und die Persönlichkeit weiterzuentwickeln.

■ Sich ausdrücken und mitteilen (*communicating with others*)

In Sinnskizzen wird dargestellt, ob und wie jemand in der Lage ist, seine Gedanken, Emotionen und Ideen aktiv und vielseitig zu kommunizieren.

Being ready: Es geht darum, wie sich bei einer Person die Bereitschaft zeigt, ihre Ideen, Emotionen, Interessen und Urteile aktiv, vielseitig und bereitwillig zu kommunizieren – also, wie sie offen den Dialog sucht und sich mit und in ihrer Mitwelt austauscht.

Being able: Diese Dimension umfasst das Vermögen, sich auszudrücken, sich darzustellen und aktiv zu kommunizieren. Dazu gehört auch das Vermögen, in Interaktionen mitzuwirken, sich dynamisch zu zeigen und seine Gedanken und Emotionen klar mitzuteilen.

Being willing: Hierbei liegt der Fokus auf der Bereitschaft, Partizipation zu fördern und in unterschiedlichen Formen von Empathie empathisch zu sein. Es geht darum, in Situationen aktiv und stimmig zu antworten und engagiert für sich und andere im Sinne von Gemeinschaft einen wertvollen Beitrag zu leisten.

Facetten: „... sich ausdrücken“, „... sich darstellen“, „... kommunizieren“, „... interagieren“, „... sich bewegen“; „... sich mitteilen“, „... sich beziehen“

Im Kontext von Sinnskizzen geht es darum, die eigenen Gedanken, Emotionen und Ideen zu reflektieren, um diese klar, deutlich und stimmig zu kommunizieren.

■ Verantwortung übernehmen (taking responsibility)

In Sinnskizzen wird dargestellt, ob und wie jemand bereit ist, Verantwortung in einer Gemeinschaft (Lerngemeinschaft) zu übernehmen und sich aktiv in gemeinschaftliche Prozesse prosozial einzubringen.

Being ready: Hierunter fällt, wie eine Person in einer Gemeinschaft Verantwortung übernimmt und dabei gleichzeitig für einen achtsamen und fairen Umgang sorgt. Dabei zeigt die Person, in welcher Form sie bereit ist, sich aktiv in gemeinschaftliche Prozesse einzubringen und die Interessen und das Engagement aller Betroffenen fair wahrzunehmen.

Being able: Diese Dimension umfasst das Vermögen, Verantwortung zu übernehmen, andere in Entscheidungsprozesse einzubeziehen, fair zu handeln und aktiv mitzuwirken. Es beinhaltet das Vermögen, „etwas zu tragen“, also Mitverantwortung zu übernehmen.

Being willing: Hier steht die Bereitschaft im Vordergrund, Verantwortungsansprüche in unterschiedlichen Kontexten zu erkennen, in denen eigenständiges und aktives Handeln förderlich ist. Diese Haltung zeigt sich darin, dass Personen proaktiv Chancen wahrnehmen, die es ermöglichen, die Gemeinschaft nachhaltig mitzugestalten.

Facetten: „... übernehmen“, „... einbeziehen“, „... fair sein“, „... mitwirken“, „... sich einbringen“, „... etwas tragen“

Im Kontext von Sinnskizzen geht es bei der Reflexion ein tieferes Verständnis für die eigene Rolle, für eigene Verantwortungs- und Mitwirkungsprozesse zu entwickeln.

Die Methode der Sinnskizzen eröffnet neue Möglichkeiten für eine bewusste, reflektierte und wertschätzende Begleitung von Lern- und Entwicklungsprozessen. Sie schafft Raum für ein tiefergehendes Verständnis persönlicher Befähigungen, Herausforderungen und Potenziale, ohne in starre Bewertungsmuster zu verfallen.

Die Verbindung von Lerngeschichten mit einem facettenorientierten Gewährwerden zeigt, dass Bildung, Beziehung und Führung nicht nur auf Wissensvermittlung oder Steuerung reduziert werden können und dürfen, sondern dass sie ein fortwährender, dialogischer Prozess sind. Sinnskizzen ermöglichen es, dieses dynamische Zusammenspiel zwischen Person und Mitwelt zu erfassen und gezielt darauf zu antworten (vgl. Beispiel im Anhang).

Ausblick

Die Einführung von Sinnskizzen als eine mögliche Weiterentwicklung der Lerngeschichten zeigt, dass narrative, ressourcenorientierte und diversitätssensible Ansätze nicht nur in der frühkindlichen Bildung und Erziehung, sondern auch in schulischen, beruflichen und Führungskontexten wirksam sind. Während Lerngeschichten ursprünglich dazu dienten, Lernprozesse von Kindern wertschätzend zu dokumentieren, bieten Sinnskizzen die Möglichkeit, diese Prinzipien auf die Selbst- und Fremdwahrnehmung in verschiedenen Bildungs- und Arbeitsfeldern zu übertragen.

Indem Sinnskizzen bewusst gemacht und reflektiert werden, können sie zur Stärkung der Eigenwahrnehmung und Handlungskompetenz von Lernenden, Mentees, Mitarbeiter*innen und Führungspersonen auch im Kontext von kollegialen Begleitungsansätzen beitragen. Sie zeigen auf, wo und wie sich Fähigkeiten, Engagement und Verantwortung entfalten, und eröffnen damit neue Perspektiven auf das eigene Lernen, Lehren, Führen und Geführtwerden. Dies geschieht nicht durch normierende Bewertung oder Begutachtung, sondern durch ein Gewährwerden persönlicher Entwicklungsmöglichkeiten in einem relationalen Prozess.

Ein zukunftsweisender Aspekt von Sinnskizzen liegt in ihrer Verknüpfung mit der Idee der facettenreichen Führungskultur. In Anlehnung an die Facettentheorie von Schratz ermöglicht ihr Einsatz, verschiedene Aspekte von Führung und Selbstführung differenziert zu betrachten. Führung wird hierbei als ein dynamisches Zusammenspiel von Wahrnehmen, Begleiten und Gestalten verstanden. Die Integration von Sinnskizzen in den Führungskontext kann somit dazu beitragen, eine wertschätzende, reflektierte und partizipative Organisationskultur zu fördern.

Für die Weiterentwicklung dieses Ansatzes stellt sich die Frage, wie Sinnskizzen methodisch weiter konkretisiert und in verschiedenen Bildungs- und Erziehungsbereichen systematisch eingeführt werden können. Dies betrifft sowohl die Schulentwicklung und die universitäre Lehrer*innenbildung, als auch im Besonderen die Professionalisierung in anderen pädagogischen Kontexten.

„Zwischen Reiz und Reaktion liegt ein Hiatus. In diesem Hiatus liegt unsere Freiheit, weil er es uns ermöglicht, uns für eine Reaktion zu entscheiden. Mit unserer Reaktion beeinflussen wir unser Wachstum und unser Glück“, schreibt Covey (2005, S. 9) und weist damit ähnlich wie das Anfangszitat auf einen Raum hin, indem Entwicklung und Veränderung möglich ist (Wiesner, 2019). Die *Sinnskizzen* öffnen diesen Raum, indem sie Stärken, Ressourcen, Potenziale und auch Brüche sichtbar machen – Momente, denen sie sich nicht verschließen, sondern die

sie einfühlsam und förderlich zur Anregung des Veränderlichen durch Entwicklungsprozesse heranziehen.

Abschließend lässt sich festhalten, dass Sinnskizzen nicht nur ein Instrument der Reflexion sind, sondern zugleich eine Haltung des Wahrnehmens und Anerkennens repräsentieren. Sie ermöglichen es, Bildung, Erziehungsprozesse als Beziehungsprozesse und vor allem Führung als Beziehungs- und Entwicklungsprozesse wahrzunehmen, in welche Menschen über ihre gesamte Lebensspanne hinweg leben. In diesem Sinne sind sie nicht nur eine Methode, sondern ein Werkzeug für eine Kultur der Mitgestaltung und des Dialogs – in der Schule, im Beruf und darüber hinaus.

Anhang: Beispiele für Sinnskizzen

Die vorliegende Sinnskizze wurde im Rahmen einer Lehrveranstaltung von Kerstin A. Zechner und Christian Wiesner im Schwerpunkt Inklusive Pädagogik (Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung) – im Kontext kollegialer Begleitungsformen – erstellt. Die Sinnskizze wurde durch eine*n Mitstudierende*n für eine bestimmte Person verfasst. Dazu erhielten die Verfasser*innen über ihre Interaktionen und Eindrücke aus der Lehrveranstaltung hinaus schriftliche Skizzen, die nahestehende Personen (wie Freunde, Studienkolleg*innen, Familienmitglieder) für die jeweilige Person angefertigt hatten, als Ausgangsmaterial. Die Sinnskizzen verdeutlichen eindrücklich die ressourcenorientierte und diversitätssensible Wirkmächtigkeit solcher Ansätze, die – im Gegensatz zu traditionellen, defizitorientierten Konzepten – nicht danach fragen, was jemand nicht kann. Vielmehr fördern Lerngeschichten als Analysen und Dokumentationen stets auch biografisch geprägter Lernprozesse die personalen Fähigkeiten und Stärken der Lernenden, indem sie diese nachhaltig reflektieren und unterstützen. Insbesondere durch neue, bislang oft in dieser Weise unbekannte Einblicke in ihre eigenen Orientierungen wird eine weiterführende Entwicklung ermöglicht. Die Einblicke in die Lerngeschichten erfolgen in Absprache und mit Zustimmung der Studierenden (im Folgenden mit Pseudonymen).

Mut und Engagement für Veränderung

Verfasst für Christopher

Verfasst von Paula

Christopher ist ein sehr engagierter Mensch, der viele Interessen hat und diesen mit besonderem Eifer nachgeht. Er engagiert sich im Studium mit vollem Einsatz für seine Mitstudent*innen und wird von Familie und Freunden als ruhige, angenehme, diplomatische und hilfsbereite Person beschrieben – die eine besondere Vorliebe für Koffein hat.

Da Christopher nach der monotonen Arbeit bei der Post nach neuen Erfahrungen und Perspektiven gesucht hat, entschied er sich für das Lehramtstudium. Für Geschichte hat er eine besondere Leidenschaft, weil sie alle Bereiche des Lebens umfasst. Für Inklusion entschied

Christopher sich, aufgrund persönlicher Erfahrungen. Dies zeigt sich auch im politischen Engagement in der Studienvertretung und in seinem Einsatz für den Feminismus oder LGBTQI+-Rechte. Sein persönliches Engagement in diesen Bereichen, zeigt auch, wie wichtig Christopher Gemeinschaftlichkeit ist und, dass es sich lohnt sich dafür einzusetzen.

Auch wenn Christopher selbst beschreibt, dass er manchmal Schwierigkeiten im persönlichen Ausdruck hat und bezüglich des Austauschs mit anderen Ängste hat, versucht er diese stets zu überwinden. Dass ihm dies auch erfolgreich gelingt, zeigt sich auch in den Berichten seiner Mitmenschen, die ihn als sehr empathisch, engagiert, interessiert, hilfsbereit und vor allem auch sehr sozial beschreiben. Christopher wählt seine Worte mit Bedacht und drückt sich gerne bildungssprachlich aus. Sein Freund Daniel schreibt auch, dass er durch seine Teilnahme an sozialen und politischen Aktivitäten an Selbstbewusstsein gewonnen hat.

In der Zusammenarbeit mit neuen Menschen braucht Christopher ein bisschen Zeit, bis er sich mit ihnen wohlfühlt und Vertrauen aufbaut. Fühlt er sich mit seinen Kolleg*innen wohl, wird er als sehr engagierter Teamplayer wahrgenommen, der sehr viel Zeit und Herzblut in seine Arbeit steckt, nicht aufgibt und dabei aber auch seine eigenen Bedürfnisse nicht vergessen sollte.

In den Lerngeschichten von Christopher selbst, den ihm nahestehenden Menschen, sowie meiner eigenen Wahrnehmung von Christopher aus der Zusammenarbeit und dem Austausch in gemeinsamen Kursen, sehe ich in ihm einen sehr lieben, offenen und vor allem angenehmen Menschen, der sagt was er denkt und unglaublich engagiert und interessiert ist. Bei der Zusammenarbeit mit anderen ist ihm eine vertrauensvolle Basis wichtig und dies ist für sein zukünftiges Team eine besonders wertvolle Ressource. Weiters lese ich aus den Lerngeschichten einen Menschen heraus, der sich seiner Verantwortung (im Lehrberuf) bewusst ist und diese ernst nimmt. Das zeigt sich darin, dass Christopher sich viele Gedanken macht und oftmals auch Emotionen zeigt. Ich weiß aus eigener Erfahrung, dass dies manchmal belastend sein kann, aber ich sehe es eigentlich als positive Ressource, die Christopher antreibt, seinen Job gut und respektvoll und damit wertvoll zu machen. Schön fand ich es vor allem zu lesen, wie mutig Christopher ist. Er hat sich getraut, seinem alten Job aufzugeben und etwas Neues zu machen, in die Stadt zu ziehen, überwindet immer wieder aufs Neue seine Hemmungen mit fremden Menschen zu sprechen und setzt sich für Dinge ein, die ihm ein großes Anliegen sind. Ich habe das Gefühl, Christopher wird mal eine besonders gute und wertvolle Lehrperson werden! Jemanden wie Christopher würde ich mir als Kollegen wünschen!

Ein Beitrag für eine verantwortungsvollere Zukunft

Verfasst für Anna

Verfasst von Theresa

Annas Lernsituation zeichnet sich durch eine Fülle an Momenten aus, in denen sie Lernbereitschaft zeigt. Sie lernt akribisch und wird von ihrem Umfeld als engagiert und fleißig wahrgenommen. Anna hat hohe Ansprüche an sich selbst und setzt sich gerne intensiv mit Inhal-

ten auseinander. Außerhalb ihres Studiums arbeitet sie in den Sommermonaten in einer Freizeitbetreuung für Kinder mit Behinderungen und gibt neben dem Studium Kurse für Kinder mit Lese-Rechtschreibschwäche. Ihr theoretisches Wissen aus dem Studium kann Anna in diesen Tätigkeiten umsetzen, Neues lernen und sich weiterentwickeln.

Anna beschreibt ihren inneren Antrieb darin, dass sie einen positiven Einfluss auf die Werte und Einstellungen ihrer Schüler*innen haben möchte und sozialer Benachteiligung entgegenwirken will. Außerdem interessiert sie sich für Tierwohl, Umweltschutz und die Entwicklung unseres Planeten. Annas Oma formuliert folgenden Satz: „Anna bewegt das Leben selbst. Sie würde gerne am Aufbau einer neuen, besseren verantwortungsvolleren Zukunft unserer Gesellschaft ihren Beitrag leisten.“

Eng verbunden mit ihren Interessen ist Annas Engagement. Ihre Bereitschaft sich für Kinder und Jugendliche einzusetzen, zeigt sich in ihren beruflichen Tätigkeiten, sowie der Wahl ihres Studiums. Auch für Familie und Freunde ist sie eine große Unterstützung, sie schenkt ihnen gerne ein offenes Ohr. Außerdem wird Anna von ihrem Umfeld als empathisch, hilfsbereit, respektvoll und achtsam wahrgenommen.

Annas Tendenz zum Perfektionismus und ihre Erwartung an sich selbst empfindet sie manchmal als herausfordernd und belastend. Sie ist sich dessen bewusst und möchte weiterhin daran arbeiten Fehler und Scheitern als eine Chance zur Weiterentwicklung zu sehen. Wenn Anna frustriert ist, nimmt sie sich eine kurze Auszeit, macht Yoga, geht in die Natur oder isst eine Süßigkeit, dann versucht sie es erneut. Ihre Einsatzbereitschaft wird von ihrer Oma als „unermüdlich“ beschrieben.

Anna drückt sich aus, indem sie Briefe verfasst und ihre Gedanken zu Papier bringt. Sie empfindet das als „von der Seele schreiben“. Bei neuen Leuten braucht Anna Zeit, bis sie sich öffnen kann. In Gesprächen mit ihren Bezugspersonen wird ihre Ausdrucksweise als wertfrei, offen, respektvoll und interessiert wahrgenommen.

Dies spiegelt sich auch in Gruppensituationen wider. Anna tauscht sich gerne umfassend mit anderen aus, erklärt ihre Erwartungen hinsichtlich der Zusammenarbeit, ist dabei direkt, aber auch respektvoll. Sie wird als „wertvoller Teamplayer“ beschrieben. Konfliktsituationen empfindet sie als unangenehm und reflektiert sie zunächst für sich selbst.

Annas Lerngeschichte erzählt für mich von einer lernbereiten, engagierten, direkten und ehrgeizigen Person, die gleichzeitig auch empathisch, hilfsbereit, achtsam und respektvoll ist. Sie meistert Herausforderungen und wächst dabei über sich hinaus. Ihr inneren Antrieb ist es, wie der Titel schon verrät, einen Beitrag für eine verantwortungsvollere Zukunft zu leisten und das spiegelt sich in ihrem unermüdlichen Einsatz für Kinder, Jugendliche, Tiere und die Umwelt wider.

Lernen mit Leidenschaft

Verfasst für Mohamed

Verfasst von Lorena

Mohamed ist ein engagierter und leidenschaftlicher Student, der sich besonders für die Didaktik und die Vermittlung von Wissen interessiert. Diese Begeisterung spiegelt sich nicht nur in seinem Studium wider, sondern auch in seinem Alltag. Sein Hauptfach, Geschichte, ist für ihn mehr als nur ein akademisches Interesse. Durch seine familiären Hintergründe hat er früh eine Faszination für historische Ereignisse und deren Verbindung zur Gegenwart entwickelt. Für Mohamed ist Geschichte ein Schlüssel, um aktuelle gesellschaftliche und politische Situationen besser zu verstehen.

Was Mohamed auszeichnet, ist sein Engagement. Innerhalb seines Studiums vertieft er sich besonders in Themen, die ihn interessieren, und er investiert viel Zeit, um nicht nur Fakten zu lernen, sondern diese auch in der Realität anzuwenden. Außerhalb des akademischen Rahmens strebt er danach, sein Wissen praktisch einzusetzen, um andere zu unterstützen und Veränderungen zu bewirken. Besonders bewegt ihn der Gedanke, Kindern zu helfen, ihren Platz in der Gesellschaft zu finden. Seine Hilfsbereitschaft und der Wunsch, Positives zu bewirken, zeigen seinen starken Charakter. Sein Lernstil ist geprägt von Disziplin und Struktur. Mohamed lernt am liebsten in Ruhe in seinem Zimmer, wo er konzentriert arbeiten kann. Er kombiniert digitale und analoge Methoden, indem er Inhalte vom Computer auf Papier überträgt, um sie besser zu verstehen.

Wenn er auf Schwierigkeiten stößt, bleibt er geduldig und flexibel. Er probiert verschiedene Herangehensweisen aus und gibt nicht auf, bis er eine Lösung findet. Diese Hartnäckigkeit zeigt sich auch in seinem Alltag, wo er Herausforderungen stets mit einer positiven Einstellung begegnet. Mohamed ist ein klarer und einfühlsamer Kommunikator. Er passt seine Sprache und seinen Ton je nach Situation und Gesprächspartner an, was ihn zu einem respektvollen und aufmerksamen Gesprächspartner macht.

Seine Ausdrucksweise ist oft geprägt von Klarheit, aber auch von Gesten und kleinen Taten, die seine emotionalen Seiten offenbaren. Besonders schätzt er es, wichtige Themen aus verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten und sich intensiv damit auseinanderzusetzen.

Obwohl Mohamed bevorzugt eigenständig arbeitet, zeigt er in Gruppenprojekten Verantwortungsbewusstsein und Führungsqualitäten. Er übernimmt dann die Initiative, wenn es nötig ist, und sorgt dafür, dass alle Teammitglieder eingebunden werden. Diese Balance zwischen Individualität und Teamfähigkeit ist eine seiner größten Stärken.

Mohameds Entwicklung ist eng verbunden mit seiner Begeisterung für neue Themen. Wenn ihn etwas fasziniert, nimmt es einen großen Stellenwert in seinem Leben ein. Er vertieft sich nicht nur theoretisch, sondern versucht auch, es in die Praxis zu übertragen. Sein wachsendes Selbstbewusstsein und seine kontinuierliche Bereitschaft, sich zu verbessern, machen ihn zu einem Vorbild für andere.

Als zukünftiger Lehrer wird Mohamed nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch als inspirierende Persönlichkeit wirken, die andere motiviert, ihr Potenzial voll auszuschöpfen.

Literaturverzeichnis

- Beutel, S.-I., & Pant, H. A. (Hrsg.). (2020). *Lernen ohne Noten. Alternative Konzepte der Leistungsbeurteilung*. Kohlhammer.
- Buholzer, A., & Brovelli, D. (Hrsg.). (2023). *Formatives Assessment*. Waxmann.
- Carr, M. (2001). *Assessment in Early Childhood Settings. Learning Stories*. Chapman.
- Carr, M., & Lee, W. (2012). *Learning Stories: Constructing Learner Identities in Early Education*. Sage.
- Carr, M., & Lee, W. (2019). *Learning Stories in Practice*. Sage.
- Carr, M., & Lee, W. (Hrsg.). (2022). *Lerngeschichten in der Praxis*. Wamiki.
- Covey, S. R. (2005). Vorwort von Stephen R. Covey. In A. Pattakos (Hrsg.), *Gefangene unserer Gedanken: Viktor Frankls 7 Prinzipien, die Leben und Arbeit Sinn geben* (S. 7–14). Linde.
- Eberwein, H., & Knauer, S. (Hrsg.). (2003). *Lernprozesse verstehen: Wege einer neuen (sonder-)pädagogischen Diagnostik*. Beltz.
- Kleeberger, F., Frankenstein, Y., & Leu, H. R. (2009). *Bildungs- und Lerngeschichten am Übergang vom Kindergarten in die Grundschule*. das netz.
- Kleeberger, F., & Leu, H. R. (2009). *Bildungs- und Lerngeschichten im Hort*. das netz.
- Ministry of Education. (2017). *Te Whāriki. He whāriki mātauranga mō ngā mokopuna o Aotearoa. Early childhood curriculum*. Ministry of Education, New Zealand. www.education.govt.nz
- Neuß, N. (2009). *Biographisch bedeutsames Lernen: Empirische Studien über Lerngeschichten in der Lehrerbildung*. Budrich.
- Remsperger-Kehm, R. (2019). Lerngeschichten. *socialnet Lexikon*. <https://www.socialnet.de/lexikon/5887>
- Schmidt, C. (2020). *Formatives Assessment in der Grundschule: Konzept, Einschätzungen der Lehrkräfte und Zusammenhänge*. Springer.
- Schratz, M. (2023). Von den Besten lernen. Dem Führungshandeln an erfolgreichen Schulen auf der Spur. *Lehren & Lernen*, 2, 9–13.
- Wiesner, C. (2019). Die Arbeit mit Gruppengestalten: Existenzanalyse, Feldtransformation und Beziehungspädagogik. *Erziehung & Unterricht*, 5/6(169), 433–442.
- Wiesner, C. (2024). Pädagogische Diagnostik als Prozess der Verdeutlichung zwischen Vertextlichen und Verlebendigen. In C. Schreiner, G. Schauer, & C. Kraler (Hrsg.), *Pädagogische Diagnostik und Lehrer:innenbildung* (S. 79–92). Klinkhardt.
- Wiesner, C. (2025). Weg- und Spurensuche hin zur Bildungsethik. Zur Archäologie und Morphologie von Bildung ⇔ Ethik. In S. V. Bacher (Hrsg.), *Bildungsethik*. Klinkhardt.

Wiesner, C., & Heißenberger, P. (2023). *Leadership and Management for Change: Handbuch zum Projekt „MFC – Management for Change“ für die Berufsbildung in der Republik Moldau*. OeAD.

Wiesner, C., & Prieler, T. (2023a). Kompetenzen sehen lassen. Die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten aus der Sicht der Kompetenz im Mentoring. In E. Windl, J. Dammerer, & C. Wiesner (Hrsg.), *Mentoring als Möglichkeitsraum. Professionalisierung und Qualifizierung von Lehrpersonen. Wahrnehmen wie wir gestalten. Band 3* (S. 19–52). Studienverlag.

Wiesner, C., & Prieler, T. (2023b). Literalität, Literacy und literacies auf der Spur. Die Ausformung von Vermögen durch literacies im Mentoring. In E. Windl, J. Dammerer, & C. Wiesner (Hrsg.), *Mentoring als Möglichkeitsraum. Professionalisierung und Qualifizierung von Lehrpersonen. Wahrnehmen wie wir gestalten. Band 3* (S. 53–73). Studienverlag.

Wiesner, C., & Zechner, K. A. (2023). Diversity works through Care: Eine Semiologie der pädagogischen Diagnostik: Diversitätssensible pädagogische Diagnostik aus den Ideen, Gestalten und Formen von Ernst Cassirer heraus betrachtet. *R&E-SOURCE*, 10(3).

Autor*innen

Christian Wiesner, Mag. Mag. Dr. Bakk.komm.

ist Hochschulprofessor (HS-Prof.) im Bereich Erziehung und Bildung an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich und wissenschaftliche Leitung des Hochschullehrgangs „Pädagogik der Diversität – emotionale, prosoziale und soziale Entwicklung“. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Lehr-Lern-Kulturen, Beziehungs- und Präsenzpädagogik, Entwicklungspädagogik, Beratungs- und Therapietheorien, Interaktion und Kommunikation, Führungskultur und Leadership, Mentoring, evidenzorientierte Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Kontakt: christian.wiesner@ph-noe.ac.at

Kerstin Angelika Zechner, Mag. phil. PaedDr. Bakk phil. MA

ist die Leitung des Departments Diversität an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich; Studium der Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Sozialpädagogik, Lebensbegleitenden Bildung und Weiterbildung sowie Inclusive Education, diverse Lehrämter im Feld der Inklusion; Doktorandin an der Universität Passau sowie an der DTI University; Lehrbeauftragte im Schwerpunkt Inklusive Pädagogik an der Universität Wien. Schwerpunkte in Lehre und Forschung: Diversität und Inklusive Pädagogik.

Kontakt: kerstin.zechner@ph-noe.ac.at

Simone Breit, Mag. PaedDr. Dr. Bakk.komm

ist Hochschulprofessorin (HS-Prof.) und die Leitung des Departments Elementarpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich, Studium der Erziehungs- und Kommunikationswissenschaft, Kindergarten- und Hortpädagogin. Schwerpunkte in Lehre und Forschung: Führen und Leiten, Mentoring, Überfachliche Kompetenzen, Pädagogische Diagnostik.

Kontakt: simone.breit@ph-noe.ac.at



Claudia Slavik, BEd MA

ist seit 2024 im Department Diversität an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich, davor Pädagogin, Lernberaterin, Psychomotorikerin in eigener Praxis; seit 2006 Referentin an Hochschulen und Kongresssprecherin; seit 2019 Leitung „Bewegtes Lernen – Gesundheitsförderung/Wien“; Gründerin „Movere.at“, Initiatorin „Bewegter Kindergarten Österreich“, Mitglied im Wissenschaftliche Vereinigung für Psychomotorik und Motologie, Ausbildungsskripten und Publikationen in Kongressberichten zum Thema Psychomotorik, Lernen und Inklusion.

Kontakt: claudia.slavik@ph-noe.ac.at