

Hennig, Pauline; Flucher, Elena; Raschke, Nicole; Pettig, Fabian  
**Der Wickedness von BNE mit multimodalen Vignetten begegnen. Ein fachdidaktischer Beitrag zur reflexiven Lehrkräftebildung**

*Journal für LehrerInnenbildung 26 (2026) 2, S. 54-67*



Quellenangabe/ Reference:

Hennig, Pauline; Flucher, Elena; Raschke, Nicole; Pettig, Fabian: Der Wickedness von BNE mit multimodalen Vignetten begegnen. Ein fachdidaktischer Beitrag zur reflexiven Lehrkräftebildung - In: Journal für LehrerInnenbildung 26 (2026) 2, S. 54-67 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-360859 - DOI: 10.25656/01:36085; 10.35468/jlb-02-2026-04

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-360859>

<https://doi.org/10.25656/01:36085>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

#### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

## Kasuistik

### Bibliografie:

Pauline Hennig, Elena Flucher,  
Nicole Raschke und Fabian Pettig (2026).

Der *Wickedness von BNE* mit  
multimodalen Vignetten begegnen.

Ein fachdidaktischer Beitrag  
zur reflexiven Lehrkräftebildung.

*journal für lehrerInnenbildung*, 26 (2), 54–67.

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2026-04>

### Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2026>

ISSN 2629-4982

*Pauline Hennig, Elena Flucher,  
Nicole Raschke und Fabian Pettig*

## Der *Wickedness* von BNE mit multimodalen Vignetten begegnen. Ein fachdidaktischer Beitrag zur reflexiven Lehrkräftebildung

---

**Abstract** • Der Beitrag führt unter besonderer Berücksichtigung der *Wickedness* von BNE aktuell diskutierte Herausforderungen des Unterrichtens nachhaltigkeitsbezogener Themen auf inhaltlicher, pädagogisch/didaktischer sowie struktureller Ebene zusammen. Im Kontext einer reflexiven Lehrkräftebildung skizzieren wir daran anschließend multimodale Vignetten als eine Möglichkeit, Nicht-Eindeutigkeiten, Komplexitäten und Dynamiken von BNE-Praxis über den Moment hinaus erfahrbar zu machen, sowie als Lerngelegenheit zur Professionalisierung (angehender) Lehrkräfte im Umgang mit Kontroversität und Unsicherheit.

**Schlagworte/Keywords** • Wicked Problems, Reflexive Lehrkräftebildung, Transformative Geographische Lehrkräftebildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Geographiedidaktik

---

## Einleitung

Studien zeigen, dass die Umsetzung eines nachhaltigkeitsbezogenen Unterrichts von (angehenden) Lehrkräften tendenziell als herausfordernd und teilweise überfordernd wahrgenommen wird (bspw. Breitenmoser & Keller-Schneider, 2024). In der Diskussion um Ursachen und Implikationen für Professionalisierungskontexte zeichnen sich unterschiedliche Schwerpunkte ab, die unserer Wahrnehmung nach bislang in der Regel unabhängig voneinander diskutiert wurden.

So werden Nachhaltigkeitsthemen in der BNE-Diskussion zunehmend als *Wicked Problems* (Simm et al., 2021) verstanden, die auf unterschiedlichen Ebenen durch Komplexität, Kontroversität und Unsicherheit gekennzeichnet sind und sich eindeutigen Definitionen und Lösungen verwehren (Rittel & Webber, 1973). Zugleich bedingen diese Merkmale auf der Ebene des Unterrichtens Momente, welche wiederum selbst als *wicked* verstanden werden können (Block et al., 2019; Mitchell, 2022), bspw. zum Umgang mit Kontroversität und Ungewissheit im Klassenzimmer oder zum pädagogischen Paradox von BNE zwischen einem pluralistischen Bildungsanspruch und der Intention, eine nachhaltige Entwicklung voranzutreiben (Tryggvason et al., 2023). Zudem werden Spannungen zwischen der durch Machtasymmetrien geprägten Struktur gegenwärtiger Schulbildung und den Notwendigkeiten zukunftsorientierter Bildungsangebote, welche Lernende im Zeitalter der multiplen Krise zu Mündigkeit befähigen sollen, diskutiert (Laub, 2023).

Ausgangspunkt dieses Beitrags ist, dass die drei skizzierten Diskursfelder in der konkreten Unterrichtspraxis nie isoliert vorliegen, sondern sich überlagern, bedingen und gegenseitig verstärken können – und sich hieraus Ansprüche an die Lehrkräftebildung ergeben, die bisher nicht ausreichend in der fachdidaktischen Diskussion berücksichtigt werden. Insofern erscheint es für die fachdidaktische Diskussion um BNE-Professionalisierung ertragreich, unter der *Wickedness von BNE* alle drei Facetten in ihrem Zusammenspiel zu fassen sowie hinsichtlich der damit verbundenen fachdidaktischen Implikationen zu reflektieren.

Vor diesem Hintergrund verfolgt der Beitrag zwei Ziele: Einerseits sollen die Facetten der *Wickedness von BNE* für Professionalisierungskontexte konzeptionell erschlossen werden; andererseits sollen hieran anschließend multimodale Vignetten, die an Anliegen rekonstruktiver

Kasuistik orientiert sind, als Möglichkeit zur Reflexion der *Wickedness von BNE* in Professionalisierungskontexten präsentiert und diskutiert werden.

Hierzu werden in einem ersten Schritt die unterschiedlichen Facetten der *Wickedness von BNE* entfaltet und daraus abgeleitete Ansprüche professionstheoretisch verortet. Anschließend werden Idee, Konzeption und Einsatz multimodaler Vignetten in der fachdidaktischen BNE-Lehrkräftebildung dargelegt.

## Facetten der *Wickedness von BNE*

Aufbauend auf Rittel und Webber (1973) erscheint es naheliegend, viele Themen nachhaltiger Entwicklung als *Wicked Problems* zu betrachten und in diesem Zusammenhang von *Wicked Sustainability Problems* zu sprechen (Block et al., 2019). Diese sind durch epistemische Unsicherheiten sowie durch Wert- und Normkonflikte in Bezug auf Problemdefinitionen und Lösungsvorschläge gekennzeichnet, was zu wissenschaftlichen wie auch ethischen und politischen Kontroversen führt. Die Identifizierung von Problemen sowie Vorstellungen von wünschenswerter Veränderung sind dabei stets von unterschiedlichen gesellschaftlichen Interessen und Machtasymmetrien geprägt. Deutungs- und Umsetzungspraktiken von nachhaltiger Entwicklung finden sich so in einem dauerhaft kontroversen Diskurs wieder, welcher Raum für Aushandlungsprozesse um wünschenswerte Veränderungen eröffnet, jedoch keine eindeutigen Lösungen bieten *kann* (Buschmann, 2019; Block et al., 2019).

Aktuelle BNE-Diskurse widmen sich, nicht zuletzt als Reaktion auf die Kritik an instrumentellen Zugängen, zunehmend verschiedenen Fragestellungen, die als Teilaspekte eines *Wicked Problems* verstanden werden können. Dies zeigt sich unter anderem in einem vermehrten Interesse an der inhärenten *Kontroversität* von nachhaltiger Entwicklung und deren Bedeutung für die Unterrichtspraxis. Empirische Studien verweisen darauf, dass komplexe Themen wie Klimawandel im Unterricht häufig auf naturwissenschaftliche Aspekte und individuelles Handeln reduziert werden (Breitenmoser & Keller-Schneider, 2024), während zugleich eine stärkere Thematisierung politischer Kontroversen gefordert wird, etwa im Kontext von Fridays for Future (Costa & Singer-Brodowski, 2024). Beide Studien legen nahe, dass ein

Professionalisierungsbedarf im Umgang mit Kontroversität im Unterricht besteht, der von Lehrpersonen auch selbst wahrgenommen wird. Entsprechend rücken im Diskurs verstärkt unterrichtspraktische Zugänge in den Fokus, die *Kontroversität* (u. a. Hintermann et al., 2021), *Komplexität* (u. a. Ohl, 2018) sowie *Widersprüche* und *Ambivalenzen* (u. a. Lehner et al., 2022) explizit als Bildungsanlass begreifen. Auch im internationalen Kontext zeigen empirische Studien, dass insbesondere das Verständnis von Lehrpersonen von der Komplexität sowie den inhärenten Unsicherheiten und Widersprüchen des Konzeptes *nachhaltige Entwicklung* und deren Umgang mit Kontroversität innerhalb des Klassenzimmers zentral für das Gelingen einer pluralistischen BNE<sup>1</sup> sind (Tryggvason et al., 2023).

Gemein ist den erwähnten Betrachtungen, dass sie sowohl die thematischen Herausforderungen als auch deren pädagogisch wie fachdidaktisch herausfordernde Implikationen adressieren. Dabei verweisen sie auf Bereiche, die zentral für BNE-Praktiken sind und gleichzeitig von (angehenden) Lehrpersonen unzureichend reflektiert und/oder als herausfordernd wahrgenommen werden. Dies unterstreicht die Notwendigkeit, sich in der Professionalisierung von angehenden Lehrpersonen mit diesen Aspekten vertiefend auseinanderzusetzen. Wir möchten vorschlagen, diese unterschiedlichen Diskussionsstränge in ihrem Zusammenhang als *Wickedness von BNE* zu diskutieren.

Die Verwendung von *Wickedness* als Begrifflichkeit dient dabei nicht lediglich der deskriptiven Einordnung nachhaltigkeitsbezogener Problemstellungen, sondern fungiert als analytischer Rahmen, der die grundlegende Offenheit, Konflikthaftigkeit und Kontingenz nachhaltigkeitsbezogener Fragestellungen sichtbar macht. Gerade diese Perspektive ist für Bildungspraxis von zentraler Bedeutung, da sie den Anspruch auf eindeutige Lösungen unterläuft und stattdessen die Reflexion von Unsicherheiten, Machtverhältnissen und Verantwortungszuschreibungen in den Mittelpunkt rückt. Auf diese Weise eröffnet sich eine bildungstheoretische Perspektive, in der Widersprüche, Dissens und Unsicherheit nicht als Defizite, sondern als konstitutive

<sup>1</sup> Pluralistische Ansätze einer BNE entwickelten sich in den 1990ern aus einer Kritik an den vordefinierten, normativ geschlossenen Zielen einer BNE, welche die inhärenten Konflikte und Kontroversen des Konzeptes nicht offenlegt. Im Gegensatz dazu verstehen sich pluralistische Ansätze – bei aller Vielfalt innerhalb der Debatte – als politische Bildungspraxis, mit dem Ziel, kritische Urteilsfähigkeit und (Selbst-)Reflexion sowie gesellschaftliche Teilhabe zu fördern (u. a. Tryggvason et al., 2023).

Elemente von Lern- und Bildungsprozessen im Kontext nachhaltiger Entwicklung verstanden werden.

Zusammenfassend lässt sich die *Wickedness von BNE* als triadische Struktur entfalten:

1. die *inhaltliche Wickedness* von Frage- und Problemstellungen nachhaltiger Entwicklung
2. die *pädagogische/didaktische Wickedness*, die sich aus dem Unterrichten dieser ergibt
3. die *strukturelle Wickedness*, in der nachhaltigkeitsbezogener Schulunterricht stattfindet

Das Gestalten von Lernanlässen, die Probleme in ihrer Vielschichtigkeit adressieren möchten, erfordert einen reflektierten Umgang mit Komplexität sowie ein Abweichen von einer rein ‚faktenbasierten‘ Vermittlung. Zentral sind dabei sowohl subjektive Erfahrungen von Nicht-Wissen und Entscheidungsunsicherheit als auch die grundsätzliche Offenheit zukünftiger Entwicklungen und die Vorläufigkeit wissenschaftlicher Erkenntnisse. Von Lehrpersonen verlangt dies einen konstruktiven Umgang mit Inhalten, für die es weder faktisch ‚einfache‘ noch ethisch ‚richtige‘ Lösungen gibt. Lernanlässe müssen daher Räume eröffnen, in denen ein produktiver Umgang mit Komplexität, epistemischer Unsicherheit und Zukunftsoffenheit möglich wird (Ohl, 2018; Pettig & Ohl, 2023). Zugleich erfordert dies die Auseinandersetzung mit einer Vielfalt an Perspektiven und Kontroversen, die Raum für Debatten über ‚gute‘ Werte und Handlungsweisen in pluralistischen Gesellschaften eröffnen. Dabei ist es notwendig, Widersprüche zu thematisieren sowie Fragen nach der Rechtfertigung der aktuellen Lebensweise und der wechselseitigen Abhängigkeit von Individuum und Gesellschaft zu behandeln. Insgesamt führen die wissensbezogenen, ethischen und politischen Herausforderungen, die in *Wicked Sustainability Problems* angelegt sind, zu vielschichtigen spezifischen pädagogischen Herausforderungen, die in der Lehrkräftebildung sowohl auf inhaltlicher als auch auf didaktischer Ebene zu adressieren sind (Block et al., 2019; Mitchell, 2022).

Darüber hinaus kann auch das Bildungssystem selbst als *wicked* beschrieben werden, da die strukturelle Ermöglichung von Bildung mit vielfältigen Herausforderungen verbunden ist, für die unterschiedliche Lösungen diskutiert werden können – wobei diese wiederum von Ideologien und Unsicherheiten beeinflusst sind. In diesem Zusammen-

hang spricht Mitchell (2022) von „super-wicked“, um die Verflechtung der Vermittlung von *Wicked Problems* in einem als *wicked* charakterisierten Bildungssystem zu beschreiben. Diese Problematik verdeutlicht sich insbesondere in der *Antinomie* zwischen der Vorbereitung von Schüler\*innen auf bestehende gesellschaftliche Verhältnisse und dem pädagogischen Anspruch, Mündigkeit und gesellschaftliche Veränderung zu ermöglichen (Helsper, 2021). In Anknüpfung an Helsper analysiert Laub (2023), wie sich zentrale Antinomien pädagogischen Professionshandelns im Kontext von BNE verdichten, etwa durch die Einbettung von Schulen in nicht-nachhaltige Infrastrukturen, durch die politische und ökonomische Rahmung von Lerninhalten und Bildungszielen sowie durch Schulorganisationen, die von historisch gewachsenen, ‚nicht-nachhaltigen‘ Rahmenbedingungen geprägt sind (u. a. Laub, 2023; Mitchell, 2022).

Gleichzeitig erscheint es zentral, diese Themen im Unterricht aufzugreifen, um Schüler\*innen zur Mitgestaltung von Gesellschaft im Kontext multipler Krisen zu befähigen. Unser Anliegen ist es daher, *Wicked Sustainability Problems* sowie die daraus resultierenden Herausforderungen und Potenziale für die Unterrichtspraxis in der Lehrkräftebildung zu thematisieren, um (zukünftige) Lehrkräfte zu befähigen, damit konstruktiv im Klassenzimmer umgehen zu können. Als bedeutsam für die Ermöglichung der Herausbildung einer solchen Handlungsfähigkeit erscheinen uns die Förderung einer reflektierten Wahrnehmung sowie einer kritischen Reflexionsfähigkeit: Lehrpersonen sollen für die *Wickedness von BNE* sensibilisiert werden und Implikationen für die eigene Unterrichtspraxis ableiten können.

## Perspektiven für die reflexive Lehrkräfteprofessionalisierung

In der Orientierung von Lehrkräfteprofessionalisierung auf die *Wickedness von BNE* hin liegt aus unserer Sicht das Potenzial, dass (angehende) Lehrkräfte ein Bewusstsein für und einen reflektierten Umgang mit dieser im Fachunterricht entwickeln können – im Sinne eines reflexiven Professionalisierungsverständnisses (Häcker, 2022). Unter Professionalisierung wird in diesem Zusammenhang ein kontinuierlicher Prozess verstanden, der die Etablierung forschend-reflexiver sowie

erfahrungsbasiert-praktischer Fähigkeiten intendiert, um unterrichtliche Handlungsweisen und -optionen zu erweitern. Denn angesichts der *Wickedness von BNE* sind Lehrkräfte gefordert, sich innerhalb sich widersprechender struktureller oder pädagogischer Ansprüche und Bedingungen ständig auf Praxis einzulassen und (Handlungs-)Entscheidungen zu treffen. Reflexion ermöglicht in diesem Zusammenhang das Hinterfragen und In-Distanz-Treten, um nach Alternativen und adäquaten Umgangsweisen zu fragen und diese zu etablieren.

Damit kann „das analytische und schlussfolgernde Nachdenken [...] unterstützen, sich als Lehrkraft zu orientieren, zu positionieren und zu neuen Wegen der qualitätsvollen Bearbeitung der entstehenden Herausforderungen zu gelangen“ (Aufschnaiter, 2023, S. 26). Die hier angesprochenen Lern- und Bildungsprozesse verlaufen nicht linear-bruchlos, sondern als bildende Erfahrungen, geprägt von Diskontinuitäten wie Irritationen, Krisen oder Erfahrungen des Scheiterns (Forgani-Arani, 2023).

Im Sinne einer sogenannten doppelten Professionalisierung, d. h. in Bezug auf die Entwicklung eines pädagogisch-praktischen sowie eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus (Helsper, 2021), ist es daher sinnvoll, rekonstruktive und reflexive Fähigkeiten der Sinnerschließung zu adressieren, zu fördern und weiterzuentwickeln. Über Reflexion können die hinter den jeweiligen Entscheidungen liegenden Voraussetzungen erkennbar und so einer reflexiven Bearbeitung zugänglich gemacht werden. Insofern sind differenzierte Reflexionen über Konstellationen unterrichtlichen Geschehens und deren Gestaltung für einen Prozess der Professionalisierung von Lehrkräften unerlässlich (u. a. Helsper, 2021). Nimmt man die *Wickedness von BNE* ernst, zeigt sich Professionalität in der situierten, produktiven Vermittlung des Widersprüchlichen, ohne dabei gleichzeitig eine Auflösung der Widersprüche vorzugeben.

Für die Lehrkräftebildung schließt sich die Frage an, wie sich Gelegenheiten zur Reflexion schaffen lassen, die (angehende) Lehrkräfte affizieren, d. h. dazu anregen und auffordern, hinzusehen, analytisch in Distanz zu treten, theoretisches und praktisches Wissen zu relationieren und sich und das eigene Denken kritisch in den Blick zu nehmen (Pettig, 2020). Es bietet sich hierzu ein kasuistischer Zugang im Allgemeinen bzw. die Arbeit mit multimodalen Fallvignetten von konkreten Unterrichtssituationen im Besonderen an. Dieser Zugang ermöglicht sowohl das Ingangbringen von Reflexionsprozessen durch

das Sich-Einlassen und die Rekonstruktion konkreter Situationen, welche irritierendes Potenzial entfalten können, als auch allgemeine oder spezifische Impulse, die einen Anlass zum situationsbezogenen Reflektieren bieten. Konsequenterweise ist auch das Reflektieren nicht als isolierter Prozess einer einzigen Person, sondern als dialogischer Möglichkeitsraum zu verstehen (Häcker, 2022).

## Multimodale Vignetten

Ausgehend von den Überlegungen zu *Wickedness* und reflexiver Lehrkräfteprofessionalisierung sehen wir einen besonderen Wert in kasuistischen Ansätzen, insbesondere für eine transformative geographiedidaktische Lehrkräftebildung (Pettig, 2020). Der im Projekt INTERACT<sup>2</sup> verfolgte Zugang orientiert sich dabei an der rekonstruktiven Kasuistik (Schmidt & Wittek, 2021) sowie an ethnographischen und phänomenologischen Ansätzen, wie sie etwa im Kontext der Innsbrucker Vignettenforschung etabliert (Schratz et al., 2011) und in ihrem Potenzial für die Geographiedidaktik diskutiert wurden (Pettig, 2020; Agostini et al., 2025). Vignetten werden dabei als „phänomenologische Texte [verstanden], die auf Protokollen teilnehmender Miterfahrung basieren [und] im Laufe des Forschungsprozesses – ähnlich einer kommunikativen Validierung unter Einbeziehung der Forschungsgruppe – angereichert und verdichtet werden“ (Baur & Schratz, 2015, S. 168; siehe dazu auch Mian in diesem Heft).

Im Rahmen von INTERACT wird die Vignettenarbeit mit Blick auf die spezifischen Herausforderungen der *Wickedness von BNE* konzeptionell neu gefasst und methodisch erweitert, indem dichte Beschreibungen unterrichtlicher Situationen multimodal um Fragmente wie Interviewausschnitte oder Lernprodukte ergänzt werden. Ziel ist es, Zugänge zu *Wickedness* auf inhaltlicher, pädagogisch/didaktischer und struktureller Ebene expliziter zu eröffnen. Die Vielschichtigkeit unterrichtlichen Handelns und Erlebens soll so über die Komplexität des Moments (Schmidt & Wittek, 2021) hinaus auch in ihrem zeitlichen Verlauf und in ihrer räumlichen Dimension sichtbar gemacht werden.

<sup>2</sup> INTERACT (10/2023–09/2026) ist eine Cooperation Partnership im Kontext von Hochschulbildung und wird im Rahmen des ERASMUS+ Programms von der Europäischen Kommission kofinanziert (siehe <https://interact.rfdz.at/>).

So bergen die von uns konzipierten multimodalen Vignetten das Potenzial, unterschiedliche Perspektiven auf ein Unterrichtsgeschehen zu ermöglichen sowie die Subjektivität der Lernenden und Lehrenden in den Mittelpunkt zu rücken.

Entsprechend erfolgte die Entwicklung der multimodalen Vignetten in einem mehrstufigen, explorativen Prozess, in dem zunächst basierend auf Unterrichtshospitationen sowie Lehrkräfteinterviews nachhaltigkeitsbezogene Themen des Geographieunterrichts<sup>3</sup> identifiziert werden konnten, die Lehrkräfte als unterrichtlich herausfordernd erleben. Diese wurden zu aktuellen BNE-Diskursen ins Verhältnis gesetzt, um zentrale Herausforderungen des Lehrens und Lernens im Kontext nachhaltiger Entwicklung praxisorientiert zu bestimmen. In einer weiteren Phase wurden Unterrichtsethnographien ausgewählter, durch *Wickedness* geprägter Situationen verfasst und in einem iterativen, ko-konstruktiven Prozess im Austausch mit den beteiligten Lehrkräften um weitere Unterrichtsfragmente, u. a. Lernprodukte und Interviewausschnitte, ergänzt, verdichtet und mosaikartig zusammengesetzt. In der Betrachtung der verschiedenen Fragmente einer Unterrichtseinheit zeigen sich nunmehr verschiedene Aspekte, welche mit Blick auf die *Wickedness von BNE* das Potenzial haben, zu irritieren, Fragen aufzuwerfen und diese je nach Betrachtungsweise vertiefter zu analysieren und zu reflektieren.

Insgesamt entstanden zwölf multimodale Vignetten<sup>4</sup>, in denen *Wickedness* auf inhaltlicher, pädagogisch/didaktischer und struktureller Ebene sichtbar wird. Den Kern jeder Vignette bilden die im Konstruktionsprozess verdichteten Unterrichtsbeschreibungen sowie ausgewählte Fragmente wie Arbeitsmaterialien der Lernenden, die Einblicke in das subjektive Erleben des Unterrichtsprozesses ermöglichen, oder Gesprächsausschnitte mit Lehrkräften, die ihre Perspektive auf die jeweilige Situation reflektieren. Die Vignetten basieren auf authentischen Unterrichtssituationen, verstehen sich jedoch nicht als Darstellung ‚guter‘ oder ‚schlechter‘ Unterrichtspraxis. Vielmehr folgen sie einem „didaktischen Zeigeinteresse“ (Schierz & Thiele, 2002, S. 43), das einen vielschichtigen, kaleidoskopartigen Blick auf die Situation ermöglicht. Die Vignette ist in diesem Sinne durch Fokussierung

<sup>3</sup> In Österreich fanden die Hospitationen im Verbundfach *Geographie und wirtschaftliche Bildung* statt.

<sup>4</sup> Die Vignetten werden unter <https://interact.rfdz.at/> als OER veröffentlicht.

gen und Auslassungen in der Konstruktion sowie aufgrund von spezifischen Reflexionsimpulsen in der Anwendung auf bestimmte Aspekte ausgerichtet. Auslassungen sind nicht als Verfremdung, sondern als Pointierung und Ermöglichung eines offenen Deutungsraums zu verstehen. Im Unterschied zu Video- oder reinen Textvignetten liegt das Potenzial der multimodalen Vignette in der *Gleichzeitigkeit* der Erschließung, d. h. dem Nebeneinander der Fragmente, sodass die Situation non-linear und subjektiv unterschiedlich betrachtet werden kann. Den Lesenden ist es dabei offen, welche Fragmente in der Auseinandersetzung vertiefend genutzt werden oder auch unberücksichtigt bleiben.



Beispielsweise liegt der Vignette *Wirtschaften in Nordeuropa* (abrufbar über nebenstehenden QR-Code oder unter <https://jlb-journallehrerinnenbildung.net/download/vignette-wirtschaften-in-nordeuropa/>) eine Unterrichtseinheit einer sechsten Klasse (11- und 12-jährige Lernende) zugrunde, die sich mosaikartig aus Fragmenten unterschiedlicher Zeitpunkte des Unterrichtsgeschehens zusammensetzt. Dazu gehören etwa Auszüge aus Lernergebnissen der Schüler\*innen, in denen Wirtschaftsbereiche in Nordeuropa hinsichtlich ihrer Nachhaltigkeit bewertet und verschiedene Lösungsstrategien aufgezeigt werden, ebenso wie Beobachtungen eines Unterrichtsgesprächs über die Nachhaltigkeit der Forstwirtschaft und damit verbundene Handlungsmöglichkeiten. Weitere Fragmente geben Einblicke in die Intention der Lehrkraft, die u. a. darin besteht, den Lernenden keine bestimmte Meinung vorzugeben. Auch das vermittelte Verständnis von Nachhaltigkeit wird durch das Tafelbild aufgezeigt.

Auf diese Weise entsteht ein kaleidoskopartiger Blick auf die dargestellte Unterrichtssituation, indem die gleichzeitige Präsentation der Fragmente unterschiedliche Lesarten ermöglicht. Ergänzt werden die Vignetten durch Reflexionsimpulse, die als Dreischritt angelegt sind: Assoziationen, spontane Gedanken, affizierende Momente bieten einen ersten Zugang zur subjektiven Lesart der dargelegten Unterrichtssituation und ermöglichen es, eigene Kenntnisse und Erfahrungen in die Betrachtung einzubeziehen. Weitere vertiefende Impulse konkretisieren den Fokus auf Herausforderungen im Kontext von BNE. Anschließend folgen vignettenspezifische Reflexionsimpulse, die im Sinne des didaktischen Zeigeinteresses die in der Vignette fokussierte *Wickedness* auf inhaltlicher, pädagogisch/didaktischer oder struktureller Ebene in den Blick nehmen. In der Vignette *Wirtschaften*

in Nordeuropa betreffen diese beispielsweise unterschiedliche Verständnismöglichkeiten von Nachhaltigkeit oder die Rolle der Lehrkraft in einem von hierarchischen Strukturen geprägten Schulsystem.

## Resümee und Ausblick

Auf Grundlage der theoretischen Auseinandersetzung, in der wir die *Wickedness von BNE* als triadische Struktur fassen, wurden im Beitrag multimodale Vignetten als eine Möglichkeit diskutiert, miteinander verflochtene Herausforderungen von BNE-Praxis im schulischen Kontext in der Lehrkräftebildung zu adressieren. Diese stellen didaktisch gerahmte Irritations- und Reflexionsanlässe dar, die die Nicht-Eindeutigkeit, Kontingenz und Widersprüchlichkeit nachhaltigkeitsbezogenen Unterrichtens mittels eines kaleidoskopartigen Blicks erfahrbar machen. Entsprechend wird die *Wickedness von BNE* nicht didaktisch ‚aufgelöst‘, sondern ist Gegenstand tiefgründiger Reflexion. Hierzu finden die Vignetten seit dem Wintersemester 2025/26 an den projektbeteiligten Standorten innerhalb verschiedener Seminarkonzepte, angepasst an die jeweiligen Gegebenheiten, Einsatz in der universitären Lehrkräftebildung. Dabei sollen Räume eröffnet werden, in denen durch die Auseinandersetzung mit den Vignetten vormals implizite Denkmuster und eigene Werte in Bezug auf das Lehrkraft-Sein, guten Unterricht oder nachhaltige Entwicklung und die damit verbundene *Wickedness* explizit gemacht und hinterfragt werden können. Die ersten Erprobungen machen dahingehend bereits deutlich, dass sich eine hohe Resonanz zwischen Studierenden und Vignetten einstellt und sie durchweg als Reflexionsanlässe in der Lehrkräftebildung geeignet sind. Gleichzeitig zeigen sich sehr unterschiedliche Diskussionsinhalte und -wege in der vertiefenden Auseinandersetzung mit den Vignetten, die es zukünftig auch empirisch in den Blick zu nehmen gilt.

## Literatur

- Agostini, E., Oberrauch, A. & Rathgeb, G. (2025). Von den Sternen zur Erde und zurück. Das pädagogische Potenzial phänomenologischer Vignettenforschung für die Geographiedidaktik. In M. Dickel & J. Laub (Hrsg.), *Geographieunterricht als pädagogische Praxis. Grundlagen, Bezüge und Perspektiven* (S. 239–254). transcript.

- Aufschnaiter, C. v. (2023). Reflexive Professionalisierung: Zentral – Vielschichtig – Herausfordernd. In L. Mientus, C. Klempin & A. Nowak (Hrsg.), *Reflexion in der Lehrkräftebildung. Empirisch – Phasenübergreifend – Interdisziplinär* (S. 25–44). Universitätsverlag Potsdam.
- Baur, S. & Schratz, M. (2015). Phänomenologisch orientierte Vignettenforschung. Eine lernseitige Annäherung an Unterrichtsgeschehen. In M. Brinkmann, R. Kubac & S. Rödel (Hrsg.), *Pädagogische Erfahrung. Theoretische und empirische Perspektiven* (S. 159–180). Springer.
- Block, T., Van Poeck, K. & Östman, L. (2019). Tackling wicked problems in teaching and learning. Sustainability issues as knowledge, ethical and political challenges. In K. Van Poeck, L. Östman & J. Öhman (Eds.), *Sustainable Development Teaching: Ethical and Political Challenges* (S. 28–39). Routledge.
- Breitenmoser, P. & Keller-Schneider, M. (2024). „Ich möchte mir nicht die Finger daran verbrennen“. Angehende Lehrpersonen und die Herausforderung Klimawandel zu unterrichten. *Progress in Science Education*, 7(1), 6–25. <https://doi.org/10.25321/prise.2024.1447>
- Buschmann, N. (2019). Nachhaltigkeit als diagnostisches Programm. In T. Alkemeyer, N. Buschmann & T. Etzemüller (Hrsg.), *Gegenwartsdiagnosen. Kulturelle Formen gesellschaftlicher Selbstproblematik in der Moderne* (S. 439–459). transcript.
- Costa, J. & Singer-Brodowski, M. (2024). Fridays for Future: Dealing with controversial issues in schools. *GAIA*, 33(3), 306–313. <https://doi.org/10.14512/gaia.33.3.6>
- Forghani-Arani, N. (2023). Transformative Lernprozesse sichtbar machen: Negative Erfahrungen als störender, konstitutiver und fruchtbarer Moment des Lehrer:innen-Lernens. In E. Christof, M. Holzmayer, J. Köhler, J. Reitingen (Hrsg.), *Professionalisierung im Lehrberuf begleiten. Perspektiven auf Lernen und Lehren in Schule und Hochschule* (S. 40–49). Julius Klinkhardt.
- Häcker, T. (2022). Reflexive Lehrer\*innenbildung. Versuch einer Lokalisierung in pragmatischer Absicht. In C. Reintjes & I. Kunze (Hrsg.), *Reflexion und Reflexivität in Unterricht, Schule und Lehrer:innenbildung* (S. 94–114). Julius Klinkhardt.
- Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns. Eine Einführung*. Opladen.
- Hintermann, C., Edlinger, H., Fasching, M. & Jekel, T. (2021). „I learned a lot about my classmates ...“. Exploring focus group discussions as learning environment to raise controversial issues in geography and economic education. *European Journal of Geography*, 12(4), 16–30. <https://doi.org/10.48088/ejg.c.hin.12.4.016.030>
- Laub, J. (2023). Antinomien im Geographieunterricht – Möglichkeiten des Umgangs mit didaktischen Antinomien im Geographieunterricht am Beispiel Bildung für nachhaltige Entwicklung. *GW-Unterricht*, 170, 56–72. <https://doi.org/10.1553/gw-unterricht170s56>
- Lehner, M., Milz, S., Jekel, T. & Gryl, I. (2022). Widersprüche und Ambivalenzen als Impulse für eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Das Konzept der exemplarischen Ambivalenz als Kern eines strukturreflexiv-problemorientierten Unterrichts. *Open Spaces*, 1, 4–39. <https://doi.org/10.17185/uepublico/77238>
- Mitchell, J. T. (2022). Teaching the „wicked“ in Geography: Educational structure, standards, and teacher training as obstacles to teaching about climate change. *Journal of the South Carolina Academy of Science*, 20(1), 19–20.
- Ohl, U. (2018). Herausforderungen und Wege eines systematischen Umgangs mit komplexen Themen in der schulischen Nachhaltigkeitsbildung. In T. Pyhel (Hrsg.), *Zwischen Ohnmacht und Zuversicht? Vom Umgang mit Komplexität in der Nachhaltigkeitskommunikation* (S. 131–146). Oekom.

- Pettig, F. (2020). Verdichtete Erfahrungen als Reflexionsanlässe. Methodische Implikationen einer transformativen geographiedidaktischen Lehrkräftebildung. In M. Hemmer, A.-K. Lindau, C. Peter, M. Rawohl & G. Schrüfer (Hrsg.), *Lehrerprofessionalität und Lehrerbildung im Fach Geographie im Fokus von Theorie, Empirie und Praxis. Ausgewählte Tagungsbeiträge zum HGD-Symposium 2018 in Münster*. readbox unipress.
- Pettig, F. & Ohl, U. (2023). Dealing with uncertainty in a transformative education for sustainability. In O. M. Solari & G. Schrüfer (Eds.), *Understanding sustainability with pedagogical practice* (S. 29–40). Springer.
- Rittel, H. & Webber, M. (1973). Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4, 155–169.
- Schierz, M. & Thiele, J. (2002). Hermeneutische Kompetenz durch Fallarbeit. Überlegungen zum Stellenwert kasuistischer Forschung und Lehre an Beispielen antinomischen Handelns in sportpädagogischen Berufsfeldern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 48(1), 30–47. <https://doi.org/10.25656/01:3819>
- Schmidt, R. & Wittek, D. (2021). Ziele und Modi von Fallarbeit in der universitären Lehre. In D. Wittek, T. Rabe & M. Ritter (Hrsg.), *Kasuistik in Forschung und Lehre. Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Orientierungsversuche* (S. 171–190). Julius Klinkhardt.
- Schratz, M., Schwarz, J. & Westfall-Greiter, T. (2011). *Lernen als bildende Erfahrung. Vignetten in der Praxisforschung*. StudienVerlag.
- Simm, D., Marvell, A. & Mellor, A. (2021). Teaching „wicked“ problems in geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 45(4), 479–490. <https://doi.org/10.1080/03098265.2021.1956883>
- Tryggvason, Á., Öhman, J. & Van Poeck, K. (2023). Pluralistic environmental and sustainability education – a scholarly review. *Environmental Education*, 29(10), 1460–1485. <https://doi.org/10.1080/13504622.2023.2229076>

Hennig, Pauline,  
<https://orcid.org/0009-0005-8487-5246>

wiss. Mitarbeiterin,  
 Institut für Geographie,  
 Technische Universität Dresden.

Arbeitsschwerpunkte:  
 Geographische Bildung,  
 Bildung für nachhaltige Entwicklung,  
 Lehrkräfteprofessionalisierung.

[pauline.hennig@tu-dresden.de](mailto:pauline.hennig@tu-dresden.de)

Flucher, Elena, MA MEd,  
<https://orcid.org/0009-0001-4040-3686>

wiss. Mitarbeiterin,  
 Institut für Geographie und Raumforschung,  
 Universität Graz.

Arbeitsschwerpunkte:  
 Bildung für nachhaltige Entwicklung,  
 geographische Bildung, neue Materialismen.

[elena.flucher@uni-graz.at](mailto:elena.flucher@uni-graz.at)

Raschke, Nicole, Prof. Dr.,  
<https://orcid.org/0009-0004-9520-4790>

Professorin,  
 Institut für Geographie,  
 Technische Universität Dresden.

Arbeitsschwerpunkte:  
 Bildung für nachhaltige Entwicklung,  
 Außerschulisches Lernen, Lehrkräftebildung.

[nicole.raschke@tu-dresden.de](mailto:nicole.raschke@tu-dresden.de)

Pettig, Fabian, Prof. Dr.,  
<https://orcid.org/0000-0002-2467-7468>

Professor,  
 Institut für Geographie und Raumforschung,  
 Universität Graz.

Arbeitsschwerpunkte:  
 Transformatives Lernen,  
 Bildung für nachhaltige Entwicklung,  
 reflexive Lehrkräftebildung,  
 geographische Bildung.

[fabian.pettig@uni-graz.at](mailto:fabian.pettig@uni-graz.at)