



Plattform für  
Forschungs- und  
Fallorientiertes Lernen  
**Fallzentrale**

Frauke Gerstenberg

**Jeder Papierfall (k)ein  
Realfall? – Zum Verhältnis  
von Fallverstehen  
und Forschendem  
Lernen im Kontext  
kindheitspädagogischer  
Hochschullehre**

Grundlagentext zum fallorientierten Lernen

Herausgegeben vom Kompetenzzentrum Frühe Kindheit  
Niedersachsen der Stiftung Universität Hildesheim.



Dr. Frauke Gerstenberg  
Hochschule Emden/Leer,  
Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit  
[frauke.gerstenberg@hs-emden-leer.de](mailto:frauke.gerstenberg@hs-emden-leer.de)

Dieser Text wurde erstellt für die Plattform für  
Forschungs- und Fallorientierte Lehre | Fallzentrale des  
Kompetenzzentrums Frühe Kindheit Niedersachsen



Die Erstellung der Plattform und der Texte wurde  
durch das Herausgebenden- und Redaktionsteam der  
„Fallzentrale für fallorientiertes Lernen“: Peter Cloos,  
Svenja Garbade, Frauke Gerstenberg, Anja Kerle,  
Jessica Prigge, Katharina Riechers, Stephanie Simon,  
Tom Töpfer und Katja Zehbe begleitet.

Die Erstellung der Plattform wurde im Rahmen des  
Förderprogramms „Innovation plus“ gefördert durch



**Niedersächsisches Ministerium  
für Wissenschaft und Kultur**

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Fallverstehen und Forschendes Lernen in der kindheitspädagogischen Hochschullehre</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Funktionen und Varianten des Fallverstehens als kasuistische Lehre vom Fall</b>	<b>5</b>
2.1	Fallverstehen zwischen Praxisbegründung und Annäherung an ein Sinnverstehen pädagogischer Tätigkeitsfelder	6
2.2	Fallverstehen zwischen Befremdung und Bildung einerseits und Kompetenzentwicklung am Modell guter Praxis andererseits	7
<b>3</b>	<b>Fallverstehen und Forschendes Lernen im Kontext von (digitaler) Hochschullehre</b>	<b>9</b>
3.1	Vorschläge für konkrete Nutzungsweisen der Plattform-Materialien der Fallzentrale	10
3.2	Vorschläge für weiterführende Nutzungsweisen der Plattform-Materialien der Fallzentrale	10
	<b>Literatur</b>	<b>11</b>

# 1 Fallverstehen und Forschendes Lernen in der Kindheitspädagogischen Hochschullehre

Nicht nur Forschungsmethoden wird in der kindheitspädagogischen Hochschullehre aktuell eine hohe Bedeutung zugeschrieben, wenn es darum geht, zu einer reflexiven Forschungskultur in kindheitspädagogischen Studien- oder Ausbildungsgängen beitragen zu können (Cloos 2017). Auch Fallverstehen wird im Kontext des Forschenden Lernens und der Kasuistik in diesem Zusammenhang als Qualifizierungs- und Professionalisierungsstrategie zunehmend Aufmerksamkeit geschenkt (u. a. Eck 2019; Brinkmann 2020; für die Kindheitspädagogik aktuell Lochner/Kaul/Gramelt 2021).

Wenn das Spektrum kasuistischer Zugänge auch weit gefächert und das Verhältnis zum Forschenden Lernen zuweilen unterbestimmt scheint (Huber 2014), so können für eine hier angestrebte Verständigung über Begriffe und Differenzierungen im Feld fallorientierten Lehrens und Lernens zumindest erste grobe Unterscheidungslinien eingezeichnet werden. Während es bspw. nach Barbara Friebertshäuser beim Forschenden Lernen im Studium darum geht, forschungsmethodenbasiert entlang von Phasen eines Forschungsprozesses sowohl den Zugang zur pädagogischen Wirklichkeit als auch normative Annahmen in Bezug auf pädagogisches Handeln zu befragen (Friebertshäuser 2008), wird im Kontext von Kasuistik weder grundsätzlich mit empirischen Fällen gearbeitet, noch müssen diese forschungsmethodenbasiert interpretiert werden (Cloos/Krähnert/Zehbe 2022).

Unter einem zunächst alltagsweltlichen Fallbegriff wird oftmals die Klärung eines noch unübersichtlichen Sachverhalts verstanden (vgl. Hummrich 2016, S. 13 f.). Wenn Fälle zum Gegenstand kasuistischer Arbeit gemacht werden, bedeutet das bspw., dass etwas an einem Konflikt- oder Kriminalfall aufgedeckt werden soll (vgl. ebd.). Soziolog\*innen und Pädagog\*innen stimmen dahingehend überein, dass der Fall hierbei genau genommen erst als *Fall von Etwas* identifizierbar wird (Bergmann 2014; Terhart 1985). D. h., es geht jeweils darum, dessen Konstitution und sozialen Kontext zu rekonstruieren. Auch bezieht sich diese Art von Fallbezeichnung auf den Aspekt, dass Dinge und soziale Tatsachen in einer bestimmten Weise zueinander angeordnet sind und dadurch eine gewisse Strukturordnung abbilden, die über Wahrnehmung, Beobachtung und Interpretation nachvollzogen werden kann (vgl. Bergmann 2014, S. 17). Fälle können insofern auch im jeweiligen Lehr-Lern-Kontext in Form von Erzählungen – sogenannten Fallgeschichten – komponiert und z. B. als Vignetten<sup>1</sup> aufbereitet werden (Friesen et al. 2020).

Im Unterschied zu Methoden Forschenden Lernens stößt die Kasuistik hierbei noch viel deutlicher eine Reflexion über die Charakteristik von Fällen an, indem sie ermöglicht, Prozesse des kindheitspädagogischen Fallverstehens über Formen von Diskurs nachträglich nachvollziehbar zu machen. Damit ist gemeint, dass die Kasuistik sich z. B. nicht ausschließlich auf das Verstehen von Fällen konzentriert, sondern dass das *Fallverstehen als Prozess* im Rahmen der Kasuistik ebenso zum Fall gemacht werden kann (vgl. Braun et al. 2011, S. 17). Darüber hinaus wird nicht nur die Aufmerksamkeit darauf gelenkt, *wie* etwas zum Fall wird, sondern auch darauf, wie Fälle in der pädagogischen Praxis verstanden und daraus Möglichkeiten der Intervention abgeleitet werden. Auch dabei geht es vor allem um die Sensibilisierung für Strukturen der Anordnung *von Etwas*, die durch Wahrnehmungen und Interpretationen aus Ereignissen letztlich Fälle erzeugen (vgl. Bergmann 2014, S. 17). Zudem begegnen uns Fälle in Bezug auf den konkreten Themenbereich der Pädagogik in vielfältiger Ausdrucksgestalt und in verschiedenen Verwendungszusammenhängen (zur Einführung z. B. Schumann 2017):

---

1 Gegenwärtig wird im Rahmen kasuistischer Arbeit häufiger auf Vignetten verwiesen. Dabei scheint noch nicht tiefgreifend aufgearbeitet worden zu sein, was Vignetten von anderen in der Lehre zum Einsatz kommenden didaktischen Materialien genau unterscheidet, welche Konstitutionsmerkmale Vignetten bspw. im Detail bestimmen und wie sie auf Basis dieser zu konzipieren sind (Friesen et al. 2020). Zum Einsatz von Fallvignetten in der Lehrerforschung zur Erfassung von Lehrerprofessionalität vgl. z. B. Paseka/Hinzke (2014).

*Case Studies:* Aufgefasst werden Fälle bspw. als Teil professionalisierten Handelns in der sozialpädagogischen Fallarbeit, in Fallbesprechungen werden Kinder in heilpädagogischen Einrichtungen und Familienzentren zum Fall, Fallstudien beleuchten die Herausforderungen, denen sich multiprofessionell arbeitende Teams zu stellen haben, Fallberichte dokumentieren den Zustand von Klient\*innen sowie Empfehlungen für den Umgang mit Expert\*innen und Fallanalysen generieren wissenschaftliche Erkenntnisse über die Handlungslogik multiprofessionellen Handelns in pädagogischen Settings (z. B. Cloos/Gerstenberg 2020; Henn 2020; Müller 2021; Gerstenberg/Cloos 2022).

*Professionstheoretische Zugänge:* Aus einer fallverstehenden Perspektive ist folglich einerseits relevant, bestehendes Fach- und Fallwissen in der Alltagspraxis miteinander zu relationieren und die Besonderheit des jeweiligen Falles herauszukristallisieren und andererseits Möglichkeiten zu eruieren, wie verschiedene Lösungswege theoretisch gegeneinander abgewogen werden können (z. B. Dewe/Otto 2010).

*Professionelle Handlungsmethoden:* Konzepte professioneller Methoden, die ein derart gelagertes, reflexives Fallverstehen unterstützen, liegen in der Sozialpädagogik zur konkreten Ausgestaltung und Prozessierung von Fallarbeit<sup>2</sup> zwar bereits vor, sie werden in der kindheitspädagogischen Qualifizierung jedoch bislang kaum dafür eingesetzt, um praktische Situationen aus dem alltäglichen Berufshandeln kindheitspädagogischer Fachkräfte reflexiv herauszuheben, als etwas zu betrachten, dass die dem/der Praktiker\*in als Praxisfall „etwas aufgibt“ (Pieper 2014, S. 10) und ein Lernen an der eigenen Differenzenerfahrung oder darüber ausgelösten Handlungskrise ermöglicht (hierzu König/Kühn/Pollert 2014).

Daneben wird sich mit dieserart reflexivem Fallverstehen und der Aufgabe, wie es in eine hochschuldidaktische Rahmung übersetzt werden kann, bisher wenig auseinandergesetzt. Das hängt wohl augenscheinlich damit zusammen, dass eine kindheitspädagogische Hochschuldidaktik bislang nicht konturiert ist (Tiberius 2011) und hochschuldidaktische Konzepte sich, wenn überhaupt, eher auf allgemeine didaktische Überlegungen beziehen (hierzu Gerstenberg 2022 – Grundlagenbeitrag Methodenforum).

Doch gerade aus einer hochschuldidaktischen Perspektive wäre zunächst zu fragen, wie Lehr-Lernformate der kindheitspädagogischen Qualifizierung derart konkretisiert werden könnten, dass sie verdeutlichen, dass die Frage, was der Fall sei, immer auch „von der jeweils spezifischen, disziplinär und methodischen [...] Perspektive ab[hängt]“ (Pieper 2014, S. 10), dieser Kontext auch mit zu beschreiben und zu reflektieren ist und diese Mehrperspektivität in Lehr-Lernformaten erfahren werden kann.

Um dem Anliegen der Konkretisierung einer kindheitspädagogischen Didaktik der Lehrenden beizukommen, erscheint aussichtsreich, in diesem Beitrag vorerst nach den Funktionen des Fallverstehens zu fragen, um darüber dann Varianten für die kasuistische Lehre vom Fall ausbuchstabieren und sinnvoll an hochschuldidaktische Formate fallorientierten Lehrens und Lernens in der kindheitspädagogischen Qualifizierung anschließen zu können.

---

2 Hier können z. B. die „Multiperspektivische Fallarbeit“ (Müller 2006), die „Sozialpädagogische[n] Diagnosen“ (Mollenhauer/Uhlendorff 1997) oder die „Biographische Fallarbeit“ (Griese/Griesehop 2007) angeführt werden.

## 2 Funktionen und Varianten des Fallverstehens als kasuistische Lehre vom Fall

Versteht man nun Hochschuldidaktik nicht nur als eine Form der Allgemeinen Didaktik, sondern auch wie Gabi Reinmann als Wissenschaftsdidaktik, deren didaktische Struktur- und Beziehungsgefüge um die vier Dimensionen Lehren und Lernen, Inhalte und Methoden erweitert werden müssen (vgl. Reinmann 2017, S. 3.), so ist akademisches Lehren und Lernen in diesem Sinne nicht nur über Inhalte, sondern auch über ein spezifisches Wissenschaftsverständnis zu organisieren. Hochschullehrende haben insofern nicht nur unterschiedliche Formen der Beziehung zwischen Forschung und Lernen im Rahmen ihres Wissenschaftsverständnisses zu etablieren, sondern über kasuistische Methoden bspw. auch ein grundlegendes Verständnis für die Funktion von Fallverstehen in Referenz auf differente kindheitspädagogische Bezugsfelder zu entwickeln und diese Zugangsvielfalt an Lernende zu vermitteln (vgl. ebd.).

Die Funktion von Fallverstehen lässt sich nun einerseits mit Blick auf ihre Zweckausrichtung und andererseits hinsichtlich ihres Vorgehens systematisieren. Unter dem Aspekt der Zweckausrichtung kann Fallverstehen in Bezug auf die Frage ausdifferenziert werden, ob es der Beschreibung praktischen Tuns im pädagogischen Tätigkeitsfeld dient, um bspw. ein bestimmtes Vorgehen mit Hilfe von Expert\*innenwissen zu begründen oder dem Erkenntnisgewinn und einer reflexiv ausgerichteten, verstehenden Annäherung an jenes Tätigkeitsfeld zur Seite steht. In der Dimension des Vorgehens lässt sich unterscheiden, ob das Fallverstehen eher auf Befremdung durch bspw. die Beobachtung von Handlungssituationen im beruflichen Alltag ausgelegt sein soll oder sich dabei auf die Aneignung und das Lernen *von* und *an* Best Practice Beispielen aus pädagogischen Handlungskontexten konzentriert wird.

Fallverstehen setzt insgesamt einen Zugang zu methodologischen Fragen voraus. In diesem Zusammenhang konturieren Erkenntnisinteresse und Gegenstand die jeweilige Perspektive des Fallverstehens. Fallverstehen als kasuistische Lehre vom Fall ist hierbei nicht frei von Kennzeichen spezifischer normativer Orientierungen. Denn letztlich grundieren diese Normative immer auch das Motiv, d. h. *wie* sie eingesetzt wird und den Sachbezug, folglich *was* durch sie vermittelt werden soll (vgl. Hummrich 2016, S. 28). Ein Beispiel, in welcher Gestalt sich solche Normative zeigen könnten, wäre wenn etwa über kasuistische Lehre Studierenden vermittelt werden soll, eine inklusive Haltung gegenüber dem Fall einzunehmen. Das heißt Fallverstehen umschließt ebenso eine soziale Praxis, denn es „ist nicht [nur] Erkenntnisinstrument, sondern [auch] soziales Handeln in einem bestimmten Handlungsfeld: es zeigt und sagt, wer ich und die anderen sind bzw. sein wollen und was mir und den anderen wichtig bzw. unwichtig ist“ (Reichertz 2014, S. 25).

Vor dem Hintergrund dieser Gedanken entfaltet der Beitrag im Folgenden verschiedene Bezugsdimensionen und Vermittlungsmöglichkeiten im Kontext von Fallverstehen, um eine kindheitspädagogische Didaktik der Lehrenden, die hieran anschließen soll, dafür zu sensibilisieren, wie divers sich die kasuistische Lehre vom Fall im Rahmen dieser Didaktik grundsätzlich aufspannen lässt (**Kap. 2.1** bis **2.2**). Hieran anschließend lässt sich dann eigentlich erst hinreichend nachvollziehen, inwieweit diese Formen des Fallverstehens in soziale Praxen der hochschulischen Lehre produktiv eingebunden und bspw. zielgruppengerecht in digitale Professionalisierungsanliegen eingelassen werden können (**Kap. 3**).

### 2.1 Fallverstehen zwischen Praxisbegründung und Annäherung an ein Sinnverstehen pädagogischer Tätigkeitsfelder

Zunächst kann Fallverstehen als Lehre der praktischen Fallarbeit an unterschiedlichen pädagogischen Gegenständen aufgefasst werden. Dieser Zugang setzt sich mit theoretischen Dilemmata und Widersprüchen in Bezug auf damit einhergehende Themenbereiche wie z. B. Inklusion, Multiprofessionalität, Armuts- und Geschlechtersensibilität auseinander, soll dabei jedoch letztlich auf eine konkrete Vorgehensweise in der

beruflichen Praxis der Zusammenarbeit gerichtet werden, um sie für bestimmte Zwecke nachvollziehbar zu machen (z. B. für eine Förderplanung, einen Fallbericht oder für die Begründung einer Interventionsmethode). Andreas Wernet (2006) spricht auch von einer klientenorientierten Kasuistik, in der sich, wie es Sarah Alexi, Friederike Heinzel und Uta Marini (2014) darlegen, mit einem *Realfall* aus dem pädagogischen Tätigkeitsfeld auseinandergesetzt wird, welcher in seinen Teilaspekten beschrieben wird und auch dazu auffordert, sich im Spannungsfeld von persönlicher Involviertheit und professioneller Distanz zurechtzufinden (vgl. ebd., S. 234). Die Lehre stützt sich dann auf mündliche Berichte.

Fallverstehen kann zudem als Praxislehre aufgefasst werden, die im praktischen Sinne bildsam ist und auf eine Theorie-Praxis-Vermittlung anhand von *Papierfällen, die Praxis dokumentieren* (vgl. Alexi/Heinzel/Marini 2014, S. 231), ausgerichtet ist. Als Praxislehre zielt Fallverstehen auf die Annäherung an ein Sinnverstehen des praktischen Tätigkeitsfeldes von Pädagog\*innen, soll diesbezügliche Vorannahmen und gängige Deutungsmuster aufweichen und darüber zur Ausbildung eines professionalisierten Habitus<sup>3</sup> beitragen.

Diese Art und Weise des Fallverstehens kann akteur- oder klient\*innenorientiert sein und alles zum Untersuchungsgegenstand haben, was in protokollierter Form – als „(Papier-)Fallmaterial“ (Alexi/Heinzel/Marini 2014, S. 227) – vorliegt und mit dem pädagogischen Tätigkeitsfeld so in Verbindung steht, dass dessen Eigenlogik nachvollziehbar wird (vgl. Hummrich 2016, S. 25). Hierbei kann es sich z. B. um videografierte Interaktionssequenzen aus dem Einrichtungsalltag einer Kindertageseinrichtung oder eines Familienzentrums handeln, um Transkriptionsausschnitte von Interviews über Berufsbiographien frühpädagogischer Fachkräfte oder um Gesprächssequenzen aus Teamsitzungen, in denen über Interventionen beraten wird.

So lässt sich hier nicht nur zwischen der grundsätzlichen Beschaffenheit von Fällen unterscheiden (Papier- oder Realfall), sondern auch zwischen mehr oder weniger deutlich aufbereiteten Fällen, z. B. zwischen einzelnen Vignetten-Fällen erstellt aus Datenmaterial oder mehreren Falldarstellungen, die in die thematische Rahmung einer Arbeitsbroschüre eingebunden sein können. Je nach Art der Fälle bzw. der Fallstruktur, die man im Spannungsfeld des Fallverstehens zwischen bspw. Praxisbegründung und Annäherung an ein Sinnverstehen pädagogischer Tätigkeitsfelder in den Blick nimmt, sind auch die daraus resultierenden didaktischen Potentiale anders gelagert. Mit Marek Grummt, Miriam Schöps und Marcel Veber lässt sich diese Form der fallorientierten Lehre im Anschluss an Horst Rumpf zusammenfassend jedoch als „Dedektivarbeit gegen Besserwisseri“ (Rumpf 1991 zit. n. Grummt/Schöps/Veber 2019, S. 62) verstehen. Denn die Logik der Praxisbegründung schließt hier didaktisch nicht aus, dass Fallbezüge, die im Hinblick auf eine konkrete pädagogische Praxis von den Lernenden hergestellt werden sollen und von daher normative Angemessenheitsbeurteilungen enthalten können, nicht immer auch „durch eine offene Haltung bzw. Perspektivoffenheit gerahmt“ sein dürfen (Grummt/Schöps/Veber 2019, S. 62). Es geht im Spannungsfeld dieses fallverstehenden Zugangs folglich darum, anhand eines Falles in ein *vieldeutiges* Verstehen pädagogischen Handelns zu kommen (Hummrich 2016), dieses Handeln einerseits erfahrungs- und situationsbezogen verstehen zu lernen, sich aber andererseits auch ein Bild von der damit einhergehenden Komplexität und Perspektivität zu machen; in Auseinandersetzung mit den Handlungssituationen, die im Fall geschildert werden (Grummt/Schöps/Veber 2019, S. 64).

## 2.2 Fallverstehen zwischen Befremdung und Bildung einerseits und Kompetenzentwicklung am Modell guter Praxis andererseits

Bildung ereignet sich nicht nur dann, wenn Forschungsinstrumente beherrscht und Fallverstehen dadurch methodisch kontrolliert vollzogen werden kann. Dies würde einer reinen Fallverwaltung nahe kommen (vgl. Hummrich 2016, S. 26). Fallverstehen kann darüber hinaus auch als *befremdende* Bildungschance aufgefasst werden. Diese Möglichkeit der Bildung besteht dann gerade darin, den Fall intensiv zu analysieren und in

3 Peter Cloos und Barbara Lochner haben sich in diesem Zusammenhang gegenwärtig kritisch mit der Frage auseinandergesetzt, wie ein professionalisierter bzw. forschender Habitus im Studium herausgebildet wird (Cloos/Lochner 2021).



seiner eigenlogischen Strukturiertheit zu entschlüsseln. Es geht in dieser Form der Auseinandersetzung des Fallverstehens jedoch nicht darum, sich primär der eigenen Begrenzung durch pragmatische Anforderungen auszusetzen, wie sie bspw. unter dem Handlungsdruck einer (multi-)professionell ausgerichteten, pädagogischen Alltagspraxis gegeben sein kann. Vielmehr geht es um Bildung, die es dem Einzelnen anhand der sachlichen Arbeit am Fall ermöglicht, aus sich selbst herauszutreten (vgl. ebd.). Denn gerade durch Befremdung eröffnet Fallverstehen über die Beschäftigung mit dem Fall Möglichkeitsräume, in denen Perspektiven sich durch Irritationen systematisch verkehren können und sich dadurch auch neue Theoriebildung ereignen kann. Dem ist ein Theorie-Praxis-Verständnis grundgelegt, bei dem es nicht vordergründig um einen Abgleich von bspw. Theorien über einen Gegenstandsbereich wie Multiprofessionalität oder Inklusion mit einer z. B. multiprofessionellen und/oder inklusiven Handlungspraxis geht. Vielmehr ist hier eine Haltung gemeint, im Rahmen derer sich mit Fallverstehen auf ihre theoriebildende Ermöglichungsstruktur konzentriert werden kann und diese als Gegenstand von wissenschaftlicher Auseinandersetzung definierbar wird (vgl. ebd.).

Eine weitere Variante des Fallverstehens fokussiert sich auf die Aneignung einer ‚guten‘ Praxis. Hierbei geht es um Kompetenzentwicklung am Modell einer idealtypisch entworfenen pädagogischen Praxis. Fallverstehen wird in diesem Bedeutungszusammenhang nicht als Gegenstand einer forschenden Auseinandersetzung mit dem Tätigkeitsfeld von pädagogischen Fachkräften verstanden, sondern „als Narrativ erfahrener Lehrer“, die tradiertes Wissen in einem „Meister-Schüler-Verhältnis“ weitergeben (Hummrich 2016, S. 27). In dieser Perspektivierung geht es folglich nicht vordergründig um die Autonomie des erkennenden Subjekts (vgl. ebd.). Vielmehr geht es darum, sich durch Best Practice Beispiele oder durch die Interpretation von Fällen ein Inszenierungswissen über pädagogisches Handeln anzueignen, das dazu beiträgt, z. B. in Bezug auf Unterricht Varianten der didaktischen Ausgestaltung unterscheiden zu können (vgl. Baumert/Kunter 2006, S. 487), oder in Bezug auf die Ausbildung von Erzieher\*innen Möglichkeiten und Grenzen des Lernens am eigenen Interaktionsverhalten auszuloten (König/Kühn/Pollert 2014).

Der Möglichkeitsraum für Bildung, den die Arbeit am Fall wie oben beschrieben liefert, kehrt sich in dieser Form des Fallverstehens um (vgl. Hummrich 2016, S. 28). Es geht hier nicht um die bildsame Potenzialität des Falles, sondern um Fallverstehen als ein Prinzip, über das ermöglicht wird, das eigene Handeln und das der Lernenden zu charakterisieren und vor allem unter dem Aspekt der Nützlichkeit zu betrachten (vgl. ebd.).

Ob Fallverstehen in der kindheitspädagogischen Didaktik der Lehrenden nun praxisbegründend, sinnverstehend, befremdend oder kompetenzsteigernd akzentuiert wird, hängt letztendlich davon ab, *was* man in der eigenen Lehre *wie* erreichen möchte. Während der praxisbegründende und sinnverstehende Lehr-Lernzugang (**Kap. 2.1**) didaktisch stärker auf das Erkennen von Strukturmustern zielt, welches durch das Einüben eines ins Verhältnissetzens von Allgemeinem (z. B. Theorien, Praxisvorstellungen) und Besonderem (z. B. der Spezifik von Handlungssituationen) gefördert werden kann (vgl. Grummt/Schöps/Veber 2019, S. 61), so ebnet der befremdende Lehr-Lernzugang (**Kap. 2.2**) vielmehr den Weg, sich mit der Unauflösbarkeit von Widersprüchen an einem Fall auseinanderzusetzen. Er eröffnet Möglichkeiten, sich Umgangsformen mit dem Fremden anzueignen, d. h. mit Lernproblemen umzugehen, die ebenso aus dem vermeintlich „befremdlich Andringenden“ (Rumpf 1998, S. 339) eines Falles resultieren können. Hierbei geht es dann besonders darum, über eine Didaktik der fallorientierten Lehre die „Bereitschaft [bei den Lernenden anzuregen], über das vertraut Geregelte hinauszugehen“ (Rumpf 1998, S. 338) und sich durch den Fall irritieren zu lassen.

Aber auch der kompetenzsteigernde Lehr-Lernzugang (**Kap. 2.2**) bietet seinerseits didaktische Möglichkeiten: Er kann zum handlungsentlasteten Diskurs über wiederkehrende Handlungsprobleme und Vorgehensweisen einladen (vgl. Grummt/Schöps/Veber 2019, S. 61) und dabei insbesondere auf ein Verständnis von praxisgenerierenden Strukturen wie Antinomien und Paradoxien (Schütze/Breidenstein 2008), Deutungsmuster des Fallverstehens sowie des Agierens in Arbeitsbündnissen (Oevermann 1996) zielen.



### 3 Fallverstehen und Forschendes Lernen im Kontext von (digitaler) Hochschullehre

Wie in der Einleitung bereits thematisiert wurde, ist im Rahmen fallverstehenden Arbeitens gegenwärtig häufig von Vignetten die Rede, ihre Konzeption und didaktische Aufbereitung scheint jedoch noch eine weitgehende Leerstelle zu sein.<sup>4</sup> Vor diesem Hintergrund hat das Projekt „PForLe – Plattformgestütztes Forschendes Lernen in der kindheitspädagogischen Qualifizierung“ eine kasuistisch fundierte Konzeption der Arbeit mit Vignetten für die Kindheitspädagogik entwickelt, die auch im Kontext digitaler Hochschullehre genutzt werden kann.

Vignetten sind zunächst als verdichtete Praxisbeispiele zu verstehen, die aus Ausschnitten der pädagogischen Praxis gewonnen wurden und sich auf typische Handlungsherausforderungen beziehen. Die im Projekt „PForLe“ konzipierten Vignetten sind kasuistisch fundiert, wurden aus verschiedenen qualitativen Studien und deren Daten generiert und entlang von Schlüsselthemen aufbereitet, die sowohl das Erkenntnisinteresse der jeweiligen Forschungsstudie als auch das verwendete Datenmaterial flankieren. Die Fallvignetten sind so aufgebaut, dass sie einerseits an konkreten Handlungsbeispielen die pädagogische Praxis veranschaulichen. Andererseits verdeutlichen die in den Fallvignetten gezeigten Praxisbeispiele, dass pädagogisches Handeln durch Ungewissheit, Widersprüchlichkeit, Deutungsoffenheit und Komplexität gekennzeichnet ist.

Hierüber soll eine Einschätzung der in der Vignette dargestellten sozialen Wirklichkeit – d. h. ein Fallverstehen – angebahnt werden. Da Vignetten möglichst nachvollziehbar abbilden, wer etwas, auf welche Weise und in welcher Konstellation als Fall hervorbringt, sollen diese so zur Diskussion über situationsentsprechende Handlungsweisen, zur Reflexion über Handlungsalternativen und zur Begründung von Handlungsentscheidungen anregen.

Damit entsprechen sie zentralen kasuistischen Prinzipien: Indem sie sich hierbei einerseits an den in **Kap. 2** beschriebenen unterschiedlichen Funktionen und Varianten des Fallverstehens orientieren und andererseits die damit einhergehende, potentiell unterschiedliche Konstruktionsweise von Fällen berücksichtigen, regen Vignetten zur fallbasierten Arbeit in Lehr-Lernsituationen im Sinne einer mehrdimensionalen Didaktik an (auch Cloos/Krähnert/Zehbe 2022). Mit einer mehrdimensionalen Didaktik der Fallarbeit ist gemeint, dass sie:

- den benannten Fall (*Gibt es ggf. mehrere Fälle?*)
- die Fallherstellung (*Wie ist der Fall konstruiert?*)
- das Fallverstehen (*Wie und im Rahmen welcher Prozesse wird der Fall verstanden?*)
- die Vignette als Fall (*Wie etabliert diese spezifische Vignette durch die vorgenommene Datenauswahl und den gewählten Realitätsausschnitt etwas als Fall?*)
- den Fall in Beziehung zum Allgemeinen (z. B. *in Bezug auf Theorien*)
- und im Verhältnis zum Besonderen (z. B. *in Bezug auf Problemsituationen*)

in den Blick nehmen kann. Aus kasuistischer Perspektive wird im Rahmen dieser mehrdimensionalen Didaktik ebenfalls gefragt (Braun et al. 2011):

- Mit welchem theoretischen oder empirischen Wissen kann der Fall in ein Verhältnis gesetzt werden?
- Wie kann dadurch „neues“ Wissen generiert werden?
- Oder wie können auch normative Annahmen, z. B. in Bezug auf Kinderarmut, Geschlechterverhältnisse oder miss- bzw. gelingende Inklusionsprozesse aufgeweicht werden?

4 So können Vignetten bspw. als Geschichtenanfänge, Textvignetten oder als visualisierte Abbildungen in Form von Bildgeschichten eingesetzt werden.

In Referenz auf Merle Hummrich (2016) kann dieser mehrschichtige Zugang dann sowohl als Theoriearbeit aufgefasst als auch im Sinne eines Verstehens und Nachvollziehens konkreter Methoden ausgelegt werden.

### 3.1 Vorschläge für konkrete Nutzungsweisen der Plattform-Materialien der Fallzentrale

Diese kasuistisch grundierte Konzeption der mehrdimensionalen didaktischen Arbeit mit Vignetten wurde nun für den Kontext von (digitaler) Hochschullehre der Kindheitspädagogik in Form von verschiedenen Arbeitsbroschüren eingelöst. Hierbei wurden Vignetten in die Arbeitsbroschüren eingebunden. Einige Broschüren können auf diese Weise als Transferprodukte verstanden werden, die zur Qualifizierung einer fallverstehenden Kindheitspädagogik beitragen sollen. Mit diesen Broschüren wird bspw. thematisch in multiprofessionelle Zusammenarbeit, Inklusion, Einrichtungskonzeptionen oder Netzwerkarbeit eingeführt und praxisnah Einblick in ausgewählte Ergebnisse der diese Themen rahmenden Forschungsprojekte gewährt. Abhängig vom Themenschwerpunkt der jeweiligen Broschüre wurde von den Autor\*innen aber auch entschieden, wie deutlich theoretisierend in das Thema einzuführen und auf welche Weise darin das Verhältnis von Theorie- und Vignettenarbeit auszugestalten war.

Die Arbeitsbroschüren sind für Studierende und Lehrende in sozial- und kindheitspädagogischen sowie erziehungswissenschaftlichen Studien- und Ausbildungsgängen an Fach- und Hochschulen konzipiert und stehen über die „Online-Plattform für Forschungs- und Fallorientierte Lehre“ zum kostenfreien Download zur Verfügung. Dabei liegt allen Broschüren die Gemeinsamkeit zugrunde, dass es ihnen nicht um die Vermittlung von Vorstellungen einer möglichst „geeigneten“ pädagogischen Praxis geht, sondern darum, Lehrende und Lernende für eine kritisch reflexive und revidierende Perspektive in Bezug auf diese Themen zu gewinnen.

Alle auf der Plattform downloadbaren Broschüren führen in theoretisch ausgewählte Aspekte der entsprechenden Themenfelder ein. Entlang von empirisch generierten Schlüsselthemen und daraus entwickelten Vignetten wird zudem zur konkreten didaktischen Nutzung der Broschüren für Lehre und Weiterbildung angeregt: Jeder didaktisch aufbereitete Datenausschnitt ist in eine inhaltliche Einführung und in anschließende Fragen, Impulse und Anregungen eingebettet, die jeweils für Lernende und Lehrende ausdifferenziert sein können. Mit jeder Vignette geht zugleich eine Kurzinterpretation einher, die von den Lehrenden, die diese Broschüren nutzen möchten, als Angebot verstanden werden darf. Damit die Broschüren darüber hinaus zielgruppenspezifisch eingesetzt werden können, sind sie nach dem Prinzip eines Satzbaukastens entwickelt worden, sodass sie kapitelweise oder auch in ihrer Gesamtheit flexibel anzuwenden sind. Ein in die Broschüren integriertes Glossar, das Basisbegriffe erklärt, und Kurzzusammenfassungen, die verschiedene Komplexitätsebenen innerhalb der Broschüren berücksichtigen, sollen dieses zielgruppenspezifische Arbeiten unterstützen.

### 3.2 Vorschläge für weiterführende Nutzungsweisen der Plattform-Materialien der Fallzentrale

Im Beitrag wurde zunächst ein Verständnis von Fallverstehen und Forschendem Lernen in der kindheitspädagogischen Hochschullehre anhand unterschiedlicher Funktionen und Varianten des Fallverstehens als kasuistische Lehre vom Fall plausibilisiert. Hieran anschließend wurde aus kasuistischer Perspektive eine mehrdimensionale Didaktik der Fallarbeit illustriert, die diese unterschiedlichen Funktionen und Varianten des Fallverstehens berücksichtigt. Es wurde zudem gezeigt, wie diese kasuistisch grundierte Konzeption der mehrdimensionalen didaktischen Arbeit mit Vignetten in Form verschiedener Arbeitsbroschüren auf der

„digitalen Plattform für Forschungs- und Fallorientierte Lehre“ so eingefasst sind, dass sie die Entwicklung eines reflexiven Fallverstehens unterstützen können. Hervorzuheben ist, dass ein solches Fallverstehen dazu beitragen kann, dass der Fall als Ausdrucksgestalt einer handlungspraktisch bestimmten Perspektive gelesen wird (vgl. Hummrich 2016, S. 14), aber auch als Gegenstand einer bspw. dezidiert empirischen Forschung.

Darüber hinaus versprechen die im Projekt „PForLe“ entwickelten Broschüren, durch ihre Einbindung in die digitale Plattform, interdisziplinäre Impulse für eine weiterführende Diskussion darum zu setzen, *was der Fall überhaupt ist und auch, was kindheitspädagogische Fälle genauer ausmachen*. Damit ist davon auszugehen, dass auch die didaktische Weiterentwicklung von Lehre in Fach- und Hochschule sowie Weiterbildung umfassend angeregt ist: im Sinne einer fallorientierten Lehre, die bspw. als Befremdung durch den Fall ausgelegt werden könnte (vgl. Rumpf 1998, S. 339 f.) oder sich im Rahmen ihrer Lehr-Lerngestaltung auf die Motive der Handlungsentlastetheit, Verlangsamung und Extensivität konzentriert (Grummt/Schöbs/Veber 2019).

## Literatur

- Alexi, Sarah/Heinzel, Friederike/Marini, Uta (2014): *Papierfall* oder *Realfall*? Zwei Konzepte der Hochschulbildung im Vergleich. In: Pieper, Irene/Frei, Peter/Hauenschild, Katrin/Schmidt-Thieme, Barbara (Hrsg.): Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 227–241.
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, H. 4, S. 469–520.
- Bergmann, Jörg R. (2014): Der Fall als Fokus professionellen Handelns. In: Bergmann, Jörg R./Dausendschön-Gay, Ulrich/Oberzaucher, Frank (Hrsg.): „Der Fall“. Studien zur epistemischen Praxis professionellen Handelns. Bielefeld: transcript, S. 17–33.
- Braun, Andrea/Graßhoff, Gunther/Schweppe, Cornelia (2011): Sozialpädagogische Fallarbeit. München: Ernst Reinhardt.
- Brinkmann, Malte (2020): Forschendes Lernen. Pädagogische Studien zur Konjunktur eines hochschuldidaktischen Konzepts. Wiesbaden: Springer VS.
- Cloos, Peter (2017): Frühpädagogische Forschung. Wege in eine reflexive Forschungskultur. In: Nentwig-Gesemann, Iris/Fröhlich-Gildhoff, Klaus (Hrsg.): Forschung in der Frühpädagogik X. Zehn Jahre frühpädagogische Forschung – Bilanzierungen und Reflexionen. Freiburg i. Br.: FEL, S. 111–130.
- Cloos, Peter/Gerstenberg, Frauke (2020): Doing Inclusion in Grenzarbeit. Modi multiprofessioneller Zusammenarbeit in frühpädagogischen Settings. In: Weltzien, Dörte/Wadepohl, Heike/Nentwig-Gesemann, Iris/Alemzadeh, Marjan (Hrsg.): Forschung in der Frühpädagogik XIII. Schwerpunkt: Frühpädagogischen Alltag gestalten und erleben. Freiburg i. Br.: FEL, S. 145–179.
- Cloos, Peter/Krähnert, Isabell/Zehbe, Katja (2022 i. E.): Elterngespräche als vulnerante Settings in inklusiven Kontexten – Fallorientiertes Lernen in der Qualifizierung für inklusive Bildung. In: Strecker, Alicia/Becker, Jonas/Buchhaupt, Felix/Katzenbach, Dieter/Lutz, Deborah/Urban, Michael (Hrsg.): Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung, Band 1.
- Cloos, Peter/Lochner, Barbara (2021): Habitus und Forschendes Lernen im Studium der Kindheitspädagogik. In: Lochner, Barbara/Kaul, Ina/Gramelt, Katja (Hrsg.): Didaktische Potenziale qualitativer Forschung in der kindheitspädagogischen Lehre. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 20–57.
- Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe (2010): Reflexive Sozialpädagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einflussreiches Handbuch. 3. überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 197–218.
- Eck, Sandra (2019): Forschendes Lernen – Lernendes Forschen. Partizipative Empirie in Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

- Friebertshäuser, Barbara (2008): Vom Nutzen der Ethnographie für das pädagogische Verstehen. Vorläufige Antworten und offene Fragen. In: Hünersdorf, Bettina/Maeder, Christoph/Müller, Burkhard (Hrsg.): Ethnographie und Erziehungswissenschaft. Methodologische Reflexionen und empirische Annäherungen. Weinheim und München: Beltz Juventa, S. 49–64.
- Friesen, Marita Eva/Benz, Jasmin/Billion-Kramer, Tim/Heuer, Christian/Lohse-Bossenz, Hendrik/Resch, Mario/Rutsch, Juliane (2020): Vignettenbasiertes Lernen in der Lehrerbildung. Fachdidaktische und pädagogische Perspektiven. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Gerstenberg, Frauke (2022): Learning the disruptive – Qualitative Forschungsmethoden und Forschendes Lernen in der kindheitspädagogischen Hochschullehre. In: Plattform Methodenforum. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.
- Gerstenberg, Frauke/Cloos, Peter (2022, i. E.): Multiprofessionelle Zusammenarbeit in inklusiven Kindertageseinrichtungen. Grenzarbeit und Rankism. In: Weimann-Sandig, Nina (Hrsg.): Multiprofessionelle Teamarbeit in den Sozialen Dienstleistungsberufen. Chancen – Herausforderungen – Hindernisse. Wiesbaden: Springer VS.
- Griese, Birgit/Griesehop, Hedwig Rosa (2007): Biographische Fallarbeit. Theorie, Methode und Praxisrelevanz. Wiesbaden: Springer VS.
- Grummt, Marek/Schöps, Miriam/Veber, Marcel (2019): Synergien kasuistischer Forschungswerkstatt und Lernwerkstatt – Reflexionsanregung durch räumlich bereicherte Forschungsarbeit. In: Tänzer, Sandra/Godau, Marc/Berger, Marcus/Mannhaupt, Gerd (Hrsg.): Perspektiven auf Hochschullernwerkstätten. Wechselspiele zwischen Individuum, Gemeinschaft, Ding und Raum. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 57–69.
- Henn, Sarah (2020): Professionalität und Teamarbeit in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine empirische Untersuchung reflexiver Gesprächspraktiken in Teamsitzungen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Huber, Ludwig (2014): Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? Ein Plädoyer für eine Verständigung über Begriffe und Unterscheidungen im Feld forschungsnahen Lehrens und Lernens. In: HSW 62, H. 1–2, S. 22–29 (auch online unter [www.fh-potsdam.de/fileadmin/user\\_upload/forschen/material-publikation/HSW1\\_2\\_2014\\_Huber.pdf](http://www.fh-potsdam.de/fileadmin/user_upload/forschen/material-publikation/HSW1_2_2014_Huber.pdf)).
- Hummrich, Merle (2016): Was ist der Fall? Zur Kasuistik in der Erziehungswissenschaft. In: Hummrich, Merle/Hebenstreit, Astrid/Hinrichsen, Merle/Meier, Michael (Hrsg.): Was ist der Fall? Kasuistik und das Verstehen pädagogischen Handelns. Wiesbaden: Springer VS, S. 13–37.
- König, Anke/Kühn, Corinna/Pollert, Janine (2014): Lernen anhand der Video-Fall-Methode. Möglichkeiten und Grenzen neuer didaktischer Herausforderungen in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. In: Pieper, Irene/Frei, Peter/Hauenschild, Katrin/Schmidt-Thieme, Barbara (Hrsg.): Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 259–275.
- Lochner, Barbara/Kaul, Ina/Gramelt, Katja (Hrsg.) (2021): Didaktische Potenziale qualitativer Forschung in der kindheitspädagogischen Lehre. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Mollenhauer, Klaus/Uhlendorff, Uwe (1997): Sozialpädagogische Diagnosen. München: Juventa.
- Müller, Burkhard (2006): Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. 4. Auflage. Freiburg i. Br.: Lambertus.
- Müller, Gabriele (2021): Multiprofessionalität als Prozess inklusiver/integrativer Kindertagesbetreuung. Dokumentarische Interpretation von Teamdiskussionen. In: Frühe Bildung 10, H. 1, S. 23–29.
- Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 70–140.
- Paseka, Angelika/Hinzke, Jan-Hendrik (2014): Fallvignetten, Dilemmainterviews und dokumentarische Methode: Chancen und Grenzen für die Erfassung von Lehrerprofessionalität. In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 7, H. 1, S. 46–63.

- Pieper, Irene (2014): Was der Fall ist: Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehrerbildung und frühpädagogischen Ausbildungs- und Berufsfeldern. In: Pieper, Irene/Frei, Peter/Hauenschild, Katrin/Schmidt-Thieme, Barbara (Hrsg.): Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 9–15.
- Reichertz, Jo (2014): Die Fallanalyse als soziale Praxis der Lehrerbildung. In: Pieper, Irene/Frei, Peter/Hauenschild, Katrin/Schmidt-Thieme, Barbara (Hrsg.): Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 19–35.
- Reinmann, Gabi (2017): „Vom Eigensinn der Hochschuldidaktik. Redemanuskript. Keynote auf der dghd 2017 an der TH Köln am 9. März 2017“. [www.gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2017/03/Vom-Eigensinn-der-Hochschuldidaktik.pdf](http://www.gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2017/03/Vom-Eigensinn-der-Hochschuldidaktik.pdf) (Abfrage: 18.10.2021).
- Rumpf, Horst (1991): Didaktische Interpretationen. Weinheim und Basel: Beltz.
- Rumpf, Horst (1998): Das kaum auszuhaltende Fremde. Über Lernprobleme im Horror vacui. In: Zeitschrift für Pädagogik 44, H. 3, S. 331–341.
- Schumann, Svantje (2017): „Das Potential von Fallanalysen (Kasuistik) für die Frühpädagogik“. [www.kitafachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_Schumann\\_2017\\_Fallanalysen.pdf](http://www.kitafachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Schumann_2017_Fallanalysen.pdf) (Abfrage: 16.11.2021).
- Schütze, Fritz/Breidenstein, Georg (2008): Überlegungen zum paradoxen Charakter von Schulreformprozessen – eine Einleitung. In: Breidenstein, Georg/Schütze, Fritz (Hrsg.): Paradoxien in der Reform der Schule. Ergebnisse qualitativer Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS, S. 9–23.
- Terhart, Ewald (1985): Das Einzelne und das Allgemeine. Über den Umgang mit Fällen im Rahmen erziehungswissenschaftlicher Forschung. In: Zeitschrift für erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung 2, H. 2, S. 283–312.
- Tiberius, Victor (2011): Hochschuldidaktik der Zukunftsforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- Wernet, Andreas (2006): Hermeneutik – Kasuistik – Fallverstehen. Stuttgart: Kohlhammer.

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Dokument steht im Internet kostenfrei als elektronische Publikation (Open Access) zur Verfügung unter: <https://doi.org/10.18442/pforle-f-4>

Dieses Werk ist mit der Creative-Commons-Nutzungslizenz „Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitung 4.0 International“ versehen. Weitere Informationen finden sich unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>

Im Beitrag wird sich mit dem Verhältnis von Fallverstehen und Forschendem Lernen in der kindheitspädagogischen Hochschullehre auseinandergesetzt. In diesem Zusammenhang wird zunächst gefragt, wie Lehr-Lernformate der kindheitspädagogischen Qualifizierung derart konkretisiert werden könnten, dass sie verdeutlichen, dass die Frage, was der Fall sei, immer auch von der jeweils spezifischen, disziplinären und methodischen Perspektive abhängt. Es wird dafür sensibilisiert, dass dieser Kontext stets mit zu reflektieren ist und erörtert, inwiefern eine damit einhergehende Mehrperspektivität in Lehr-Lernformaten berücksichtigt werden kann. Um ferner dem Anliegen der Konkretisierung einer kindheitspädagogischen Didaktik der Lehrenden beizukommen, wird nach den Funktionen des Fallverstehens gefragt, werden Varianten für die kasuistische Lehre vom Fall ausbuchstabiert und Überlegungen angeführt, wie diese Varianten sinnvoll an hochschuldidaktische Formate fallorientierten Lehrens und Lernens in der kindheitspädagogischen Qualifizierung angeschlossen werden könnten. Der Beitrag schlägt diesbezüglich auch konkrete Nutzungsweisen der Plattform-Materialien der Fallzentrale vor.