

Schüler*innen erschließen sich die Welt der Wissenschaft – Forschungsvignetten als Instrument der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik

Sabine Schmölder-Eibinger 
(Universität Graz)
sabine.schmoelzer@univie.ac.at

Sandra Reitbrecht 
(Otto-Friedrich-Universität Bamberg)
sandra.reitbrecht@uni-bamberg.de

Muhammed Akbulut 
(Universität Graz)
muhammed.akbulut@uni-graz.at

Abstract (DE):

Während Vignetten in der Bildungs- und Sozialforschung ein etabliertes Forschungsinstrument darstellen, spielen sie im sprachdidaktischen Diskurs bislang eine untergeordnete Rolle. Der Beitrag knüpft daran an und untersucht aus theoretisch-konzeptioneller Perspektive das Potenzial sogenannter Forschungsvignetten, wie sie im FWF-Projekt *Entwicklung wissenschaftlicher Textkompetenz in der Sekundarstufe II* (kurz: ElWisS) entwickelt wurden, für die wissenschaftspropädeutische Schreibdidaktik in der Sekundarstufe II. Hierzu wird zunächst der Diskurs zu Vignetten in der Bildungs- und Sozialforschung skizziert und mit dem Diskurs zu profilierten Schreibaufgaben in der deutschsprachigen Schreibdidaktik verknüpft. Im Rahmen der theoretisch-konzeptionellen Auseinandersetzung wird gezeigt, dass Gestaltungsprinzipien von Vignetten grundlegenden Anforderungen an profilierte Schreibaufgaben in der Deutschdidaktik entsprechen. Anhand einer exemplarischen Analyse wird anschließend das wissenschaftspropädeutische und schreibdidaktische Potenzial von Forschungsvignetten konkretisiert. Der Beitrag macht deutlich, dass Forschungsvignetten das Konzept der profilierten Schreibaufgabe grundlegend erweitern können. Sie ermöglichen es Schüler*innen, sich in die Rolle von Forschenden zu versetzen, mit lebensweltlich relevanten wissenschaftlichen Problemen auseinanderzusetzen, und eröffnen zugleich einen niederschweligen Zugang zu den Grundlagen wissenschaftlichen Denkens, Arbeitens und Schreibens.

Keywords: Vignette, Forschungsvignette, Profilierte Schreibaufgabe, Schreibdidaktik, Wissenschaftspropädeutik

Empfohlene Zitierweise:

Schmölder-Eibinger, S., Reitbrecht, S., & Akbulut, M. (2026). Schüler*innen erschließen sich die Welt der Wissenschaft - Forschungsvignetten als Instrument der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik. *zisch: zeitschrift für interdisziplinäre schreibforschung*, 14, 7-22.
DOI: <https://doi.org/10.48646/zisch.261401>



Lizenziert unter der CC BY 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) zugänglich.

© 2026 the authors

ISSN: 2709-3778

Schüler*innen erschließen sich die Welt der Wissenschaft – Forschungsvignetten als Instrument der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik

Sabine Schmölzer-Eibinger 
(Universität Graz)
sabine.schmoelzer@univie.ac.at

Sandra Reitbrecht 
(Otto-Friedrich-Universität Bamberg)
sandra.reitbrecht@uni-bamberg.de

Muhammed Akbulut 
(Universität Graz)
muhammed.akbulut@uni-graz.at

Abstract (EN):

Although vignettes are a well-established research tool in educational and social research, they have played only a minor role in discourse on language teaching. This article examines the potential of research vignettes for teaching academic writing in upper secondary education, from both theoretical and conceptual perspectives. This work is based on the FWF project, 'Development of Academic Text Competence in Upper Secondary Education' (ElWisS for short). To this end, the discourse on vignettes in educational and social research is outlined and linked to the discourse on specialised writing tasks in German-language writing pedagogy. As part of this theoretical and conceptual analysis, it is demonstrated that the design principles of vignettes align with the essential requirements of specialised writing tasks in German language pedagogy. Based on an exemplary analysis, the potential of research vignettes for scientific preparation and writing instruction is then explored. This paper clarifies that research vignettes can significantly broaden the scope of specialised writing tasks. They enable students to adopt the role of researchers and engage with scientific problems relevant to their everyday lives while simultaneously providing low-threshold access to the fundamentals of scientific thinking, working and writing.

Keywords: Vignette, research vignette, structured writing assignment, writing pedagogy, introduction to academic writing

Empfohlene Zitierweise:

Schmölzer-Eibinger, S., Reitbrecht, S., & Akbulut, M. (2026). Schüler*innen erschließen sich die Welt der Wissenschaft - Forschungsvignetten als Instrument der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik. *zisch: zeitschrift für interdisziplinäre schreibforschung*, 14, 7-22.
DOI: <https://doi.org/10.48646/zisch.261401>



Lizenziert unter der CC BY 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) zugänglich.

© 2026 the authors

ISSN: 2709-3778

Schüler*innen erschließen sich die Welt der Wissenschaft – Forschungsvignetten als Instrument der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik

Sabine Schmölzer-Eibinger, Sandra Reitbrecht & Muhammed Akbulut

Einleitung

Während Vignetten im angloamerikanischen Raum zum Standardrepertoire sozialwissenschaftlicher Forschung gehören, haben sie im deutschsprachigen Raum erst seit den 2010er-Jahren in der Bildungsforschung an Bedeutung gewonnen (Niehaus, 2024, 309). Besonders hervorgetreten ist dabei bisher die Professionalisierungsforschung, auch mit Arbeiten zur Professionalisierung von Deutschlehrenden (Keller et al., 2017; Wiechmann, 2025). Vignetten werden in diesen Kontexten als Instrument für die Datenerhebung eingesetzt, sind aber aus didaktischer Perspektive auch als Impuls für Sprech- und Schreibaktivitäten im Sprachunterricht von Interesse.

Vignetten können in jedem Bildungsfeld und in unterschiedlichen sozialen Räumen eingesetzt werden (Agostini et al., 2024, 125). Sie sind an der Lebenswelt der Lernenden orientiert und bilden Erfahrungen aus ihrem Alltag ab, die sie in kurzen Szenen verdichten: „Vignettes capture moments of experience from everyday life or from lifeworlds and social spaces“ (Agostini et al., 2024, 14). Vignetten regen kritisches Denken und Problemlösen an (Jeffries & Maeder, 2011, 164) und sind offen für unterschiedliche Lösungen (Schweinberger, 2019, 93), die von den Lernenden ko-konstruktiv erarbeitet werden sollen (Jeffries & Maeder, 2011, 165; Jeffries & Maeder, 2009, 24).

Der vorliegende theoretisch-konzeptionelle Beitrag greift die Offenheit von Vignetten hinsichtlich ihrer Einsatz- und Bearbeitungsmöglichkeiten wie auch ihr Potenzial auf, eine interaktionale Auseinandersetzung mit lebensweltlichen Herausforderungen zu initiieren. Er zeigt, wie Vignetten in einer longitudinalen Interventionsstudie zur Entwicklung wissenschaftlicher Textkompetenz als sogenannte **Forschungsvignetten** Anwendung finden. Ziel ist, das spezifisch schreibdidaktische Potenzial von Vignetten mit Fokus auf wissenschaftspropädeutisches Schreiben in der Schule heuristisch herauszuarbeiten und anhand eines konkreten Beispiels aus dem FWF-Projekt *Entwicklung wissenschaftlicher Textkompetenz* (kurz: ElWisS, Projektnummer P 36976-G, Laufzeit 2024-28)¹ zu illustrieren.

Dafür erfolgt im Beitrag zunächst eine Aufarbeitung des Fachdiskurses zu Vignetten unter Bezugnahme auf einschlägige Fachliteratur aus bildungs- und sozialwissenschaftlichen Forschungsdisziplinen. Anschließend werden zentrale Aspekte von Vignetten mit Prinzipien zur Gestaltung von Schreibaufgaben in Beziehung gesetzt. Dabei wird auch spezifisch auf Anforderungen an Schreibaufgaben in einem wissenschaftspropädeutisch ausgerichteten Schreibunterricht in der Schule eingegangen.

¹ Projektleitung: Sabine Schmölzer-Eibinger und Muhammed Akbulut, Fachdidaktikzentrum Deutsch als Zweitsprache & Sprachliche Bildung (Universität Graz), <https://wissenschaftliche-textkompetenz.uni-graz.at>

In einem dritten Schritt wird anhand einer Forschungsvignette aus dem ElWiS-Projekt exemplarisch gezeigt, wie das Potenzial von Vignetten gezielt für wissenschaftspropädeutische Schreiblernangebote fruchtbar gemacht werden kann.

Vignetten im wissenschaftlichen und didaktischen Diskurs

Was sind Vignetten?

In der Forschungsliteratur zu Vignetten zeigt sich ein breites Spektrum an Definitionen (Jeffries & Maeder, 2009, 22). Gemeinsam ist diesen, dass Vignetten auf realen Erfahrungen im Alltag basieren, sich an Lebenswelten und sozialen Räumen orientieren und Situationen, Szenen oder *Stories* modellieren: „A vignette is a condensed, concise description of a selected scene of experience“ (Agostini et al., 2024, 126). Vignetten können auch schulische Erfahrungen aufgreifen und sich am Lebensraum von Schüler*innen orientieren (Schratz et al., 2012, 35). Sie stellen offene Problemschilderungen vereinfacht dar (vgl. Agostini et al., 2024, 14) und regen Lernende dazu an, verschiedene Lösungen zu reflektieren (Schweineberger, 2019, 93) und Entscheidungen aus einer Vielzahl von Möglichkeiten zu treffen: „A vignette refers to a hypothetical initial situation that aims to prompt someone to arrive at personal judgements or (normative) conclusions and beliefs“ (Agostini et al., 2024, 10). Vignetten sind ein Stimulus für Diskussionen und interaktive Aushandlungen und ermöglichen es Lernenden, auch schwierig zu erfassende bzw. sensible Themen zu bearbeiten (Jeffries & Maeder, 2011, 162). Vignetten regen auch dazu an, eigene Annahmen und Standpunkte zu überdenken und Probleme sowohl auf individueller als auch systemischer Ebene zu reflektieren (Serrat, 2017, 1078). Lernende sollen so dazu motiviert werden, sich aktiv an der Lösung lebensweltlicher Probleme zu beteiligen.

In Vignetten werden Theorie und Praxis anhand eines konkreten Beispiels miteinander verbunden und auf persönlich relevante Weise für die Lernenden veranschaulicht (Jeffries & Maeder, 2011, 164). Die Reflexion eines in der Praxis verorteten Beispiels kann die Notwendigkeit einer Rückbindung an die Theorie aufzeigen. Dies kann wiederum zu neuen, in der Praxis relevanten Fragen und Annahmen führen. Vignetten ermöglichen es auch, aus der Auseinandersetzung mit dem Besonderen das Allgemeine zu erkennen (vgl. Agostini et al., 2024, 2; Wernet, 2006, 189), und regen Lernende dazu an, selbst Rückschlüsse auf generalisierbare Zusammenhänge zu ziehen. In der Reflexion eines Beispiels wird dann oft mehr verstanden als die darin konkret thematisierte Erfahrung (Agostini, 2019, 5, 99). Die lebensweltlichen Bezüge einer Vignette sollen Impulse dafür geben, das eigene Handeln in vergleichbaren Situationen zu hinterfragen und gegebenenfalls neu zu bewerten. Durch die Auseinandersetzung mit der Vignette können Lernende ihr eigenes Handeln differenzierter beurteilen und so neuen Raum für eigene Erfahrungen schaffen.

Die Auseinandersetzung mit einer Vignette kann eine besondere Form des Wissenserwerbs initiieren, die auf der Verbindung zwischen lebensweltlicher Erfahrung und fachlichem Wissen beruht. Indem Vignetten konkrete Erfahrungen in didaktisch modellierte Situationen, Szenen bzw. *Stories* transformieren, kann bisher Gelerntes mit neuem Wissen verbunden und erweitert werden (Jeffries & Maeder, 2009). Auf diese Weise regen Vignetten dazu an, schon Bekanntes neu zu erfahren und

bisher Unbekanntes mit dem Vorwissen zu verknüpfen, wodurch Transfer- und Lernprozesse entstehen können (Meyer-Drawe, 2012, zit. nach Agostini et al., 2024, 34). Goldstone und Son (2005) empfehlen, Vignetten nicht zu eng an spezifische Kontexte zu binden (Goldstone & Son, 2005, zit. nach Jeffries & Maeder, 2009, 37), um Transferprozesse zu begünstigen.

Didaktische Gestaltung von Vignetten

Im didaktischen Diskurs wird betont, dass Vignetten eine reale, problemhaltige Situation, Szene bzw. *Story* enthalten sollen, die dicht dargestellt, leicht erfassbar und nicht zu komplex ist (Jeffries & Maeder, 2009, 22). Der Kontext soll möglichst knapp und prägnant umrissen werden (Niehaus, 2024, 321) und nur jene Informationen enthalten, die für die Lernenden zum Verständnis der Vignette relevant sind. Es ist darauf zu achten, dass der Kontext ausreichend detailliert dargestellt ist, um die Bedeutungsvielfalt einer Szene nicht zu reduzieren (Agostini, 2019, 98). Die Atmosphäre einer Szene, Situation oder *Story* ist so zu vermitteln, dass sie für die Lernenden gut nachvollziehbar ist (Agostini et al., 2024, 115).

Das in einer Vignette erfasste Problem sollte bedeutungsvoll, authentisch und konkret, aber nicht zu spezifisch sein. Die Offenheit der Vignette für unterschiedliche Lösungen ist dabei ebenso relevant wie die Anforderung an die Lernenden, Entscheidungen aus einer Vielfalt an Möglichkeiten zu treffen (Jeffries & Maeder, 2009, 22–23): „The open-ended nature of the vignette assignment and its emphasis on justification and defense using course content produce unique responses and make authenticity much easier to verify; connections between course content and new contexts“ (Jeffries & Maeder, 2011, 165). Ist es nicht möglich, eine Lösung für das gegebene Problem zu finden, sollte die Auseinandersetzung mit der Vignette zumindest zu einer differenzierteren Sichtweise auf das Problem führen. Eine Vignette Lernenden soll Lernende so dazu anregen, alltägliche Erfahrungen aufmerksamer wahrzunehmen und zu reflektieren (Agostini et al., 2024, 127).

Vignetten können auch Überraschendes, Irritierendes oder Ungewöhnliches enthalten, um die Aufmerksamkeit der Lernenden auf eine bestimmte Problemstellung zu lenken und eine Reflexion dieses Problems zu fördern (Agostini et al., 2024, 126). Darüber hinaus sollten Vignetten ökologisch valide sein, d.h., der Ablauf der geschilderten Handlungen bzw. das in der Vignette beschriebene Verhalten einzelner Akteure soll von den Lernenden als plausibel, authentisch und realitätsnah erfahren werden (Wiechmann, 2025, 192-193). Vignetten sollten praktisches Handeln motivieren bzw. zumindest Diskussionen auslösen, in denen die Lernenden Handlungsvorschläge für die Praxis entwickeln (Paseka & Hinzke, 2014a, 52, zit. nach Niehaus, 2024, 321). Darüber hinaus sollten Vignetten immer auch dazu anregen, dass Lernende ihr Vorwissen abrufen und dieses auf die in der Vignette dargestellte Situation anwenden können (Jeffries & Maeder, 2009, 27).

Eine didaktisch gelungene Vignette zeichnet sich somit durch folgende Merkmale aus:

A well-structured, open-ended vignette therefore provides a vehicle where a relevant and common context and problem can be presented. With a properly scaffolded instruction and assessment tasks, vignettes invite the application of theory into practice and encourage multiple perspectives so that rigid, summative judgements can be avoided. (Jeffries & Maeder, 2011, 168)

Für den Einsatz von Vignetten in der Schule eignen sich sowohl Bild-, Audio- als auch Videovignetten. Bisher wurden überwiegend Texte als Vignetten eingesetzt (Agostini et al., 2024, 99). Für den Einsatz von schriftlichen Vignetten werden kurze Texte in der Länge von einer halben bis maximal einer A4-Seite empfohlen (Agostini et al., 2024, 103–104). Für die Bearbeitung einer Vignette wird geraten, dass die Lernenden in Kleingruppen zusammenarbeiten, Probleme interaktiv aushandeln und kollaborativ zu Problemlösungen gelangen (Jeffries & Maeder, 2009, 23–24). Dabei lernen sie sich in der Regel auch besser kennen und verstehen: „As well as listening to and empathizing with those involved in them, in order to understand them in new or different ways and to reflect on what conclusions they enable us to draw with regard to the future.“ (Agostini et al., 2024, 127).

In der Vignettenforschung wird das Schreiben einer Vignette sowohl als künstlicher als auch als wissenschaftlicher Prozess betrachtet: „It is the art of depicting an experience that might not otherwise be captured or presented in this particular way, but it is also a process of scientific writing“ (Agostini et al., 2024, 94). Die Herausforderung beim Verfassen einer Vignette wird dabei v.a. darin gesehen, praktische Implikationen im jeweiligen Handlungsfeld für die Lernenden sichtbar zu machen, damit sie eigene Handlungsoptionen erkennen und nutzen können.

Vignetten als didaktisches Instrument in der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik

Im Folgenden werden nun die im vorigen Kapitel allgemein(didaktisch)en Konstruktionsprinzipien von Vignetten mit den Anforderungen der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik in Beziehung gesetzt, um theoretisch-konzeptionelle Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Synergiepotenziale heuristisch aufzudecken.

Dabei bietet sich die Tatsache, dass die Schreibdidaktik derzeit durch Aufgabenorientierung gekennzeichnet ist, als erster konkreter Anknüpfungspunkt an. Das Bearbeiten einer Aufgabe wird dabei ebenso wie die Auseinandersetzung mit einer Vignette als Problemlösen verstanden (Biebighäuser, 2021, 246-247; Legutke, 2010, 17). Die Lernenden können zwar Aufgabenschemata abrufen, müssen aber auch Entscheidungen bzgl. des Aufgabenproblems treffen bzw. beim kollaborativen Schreiben aushandeln. Konkret zu lösen ist im Falle einer Schreibaufgabe (zumindest) ein rhetorisches Problem (Flower & Hayes, 2014, 39), das in seiner konkreten Darstellungsform in schulischen Schreibaufgaben – wie auch in Vignetten – durch Reduktion und Vereinfachung gekennzeichnet sein kann (Flower & Hayes, 2014, 39).

Von didaktischer Seite werden zudem auch Forderungen an die Gestaltung von Schreibaufgaben vorgebracht. Zwei dieser Aspekte stimmen stark mit den definitorischen Merkmalen von Vignetten überein: Erstens ist es die Forderung nach einer Situierung des konkreten Schreibauftrags. Schreibaufgaben sollen demnach explizit offenlegen, welche Funktion der zu schreibende Text erfüllt, wer die Adressat*innen des Textes sind und welche Zielsetzungen folglich für das Lösen der Schreibaufgabe gesetzt werden können (Bachmann & Becker-Mrotzek, 2010, 195; vgl. u.a. auch Köller, 2022, 153; Roll, 2021, 277). Während eine derartige Situierung für manche schulische Textsorten wie z.B. die Erörterung (Bräuer & Schindler, 2013, 31) aufgrund der fehlenden Einbettung in außerschulische

Kommunikationssituationen uneinlösbar bleibt, bieten Vignetten für Schreibaufgaben zu Textsorten, die aus außerschulischen Domänen stammen (z.B. Leserbrief, Empfehlung), ein vielversprechendes Format, die Situierung für die Lernenden offenzulegen und nachvollziehbar zu machen.

Zweitens zeigen sich hinsichtlich des Lebensweltbezugs von Vignetten klare Parallelen zu didaktischen Überlegungen für die Gestaltung von Schreibaufgaben. Funk (2010, 943) fordert in diesem Zusammenhang in aller Kürze für den Sprachunterricht generell Aufgaben „mit Sitz im Leben“. Bachmann und Becker-Mrotzek führen aus, dass Schreibaufgaben so zu gestalten sind, dass „das Schreiben einen für die Schüler/innen erkennbaren Sinn bekommt“ (2010, 191). Bräuer und Schindler sehen Schreibaufgaben dann als authentisch an, „wenn der Umgang mit einem direkt auf die Lebenswelt innerhalb und außerhalb der Bildungseinrichtung der Lernenden bezogenen Problem erforderlich ist“ (2013, 33), wenn also nicht nur ein rhetorisches, sondern auch ein inhaltliches Problem in der Schreibaufgabe angelegt ist.

Hinsichtlich der inhaltlichen Dimension von Schreibaufgaben ist zudem festzuhalten, dass im schreibdidaktischen Kontext gefordert wird, dass Lernende durch die Aufgabe die Chance erhalten, sich Wissen anzueignen (Bachmann & Becker-Mrotzek, 2010, 195). Vignetten können dabei sicherlich keine umfassenden Wissensbestände mit in die Situationsbeschreibung aufnehmen, zentrale Informationen können aber sehr wohl in die Konzeption einer Vignette integriert werden und somit den Schreibenden über die grundlegenden Anhaltspunkte zur rhetorischen Problemsituation hinaus zur Verfügung stehen. Die soeben beschriebenen Merkmale von Vignetten – und zugleich Forderungen an Schreibaufgaben – können daher als Impulse dafür gelesen werden, Vignetten auch in der Schreibdidaktik vermehrt einzusetzen. Für den Bereich der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik lassen sich die oben bereits genannten Potenziale von Vignetten für diesen Einsatzbereich um zwei Aspekte erweitern bzw. spezifizieren, die sich gezielt für die Implementierung eines wissenschaftspropädeutisch ausgerichteten Schreibcurriculums in der Sekundarstufe (II) anbieten. So kann die Vignette in ihrer Situationsbeschreibung eine zukünftige (größere) Schreibaufgabe von der Facharbeit über die Seminararbeit bis zur Bachelor- oder Masterarbeit (Decker et al., 2021, 74) in den Blick nehmen und näher skizzieren. Das in einer Vignette angelegte Wissen kann dann auch konkret Wissen zu Forschungszugängen, Forschungsdiskursen bzw. zur Diskursivität von Forschung oder zu bestimmten methodischen Fragestellungen umfassen, die sich einem bei der Lösung des (fachlich-inhaltlichen) Problems stellen.

Ebenso kann durch Vignetten aber auch eine erste Vorstellung von und Erwartungshaltung gegenüber zukünftigen „größeren“ Schreibaufgaben aufgebaut werden, welche aus Lernendenperspektive einen Ankerpunkt für die Antizipation von Transferhandlungen markieren können, womit ein weiterer oben genannter definitorischer Aspekt von Vignetten ins Spiel kommt. Der Umfang und die Komplexität akademischer bzw. wissenschaftlicher Schreibaufgaben/Textsorten bringen nämlich durchaus Herausforderungen für eine schulische Wissenschaftspropädeutik mit sich. So müssen für den schulischen Kontext Aufgabenstellungen mit deutlich reduziertem Umfang und geringerer Anforderungskomplexität geschaffen werden, damit sich die Lernenden auf spezifische Teilkompetenzen, die es zu erwerben gilt, konzentrieren können (Pohl, 2011, 3). Die Entwicklung

des Kontroversenreferats (Feilke & Lehnen, 2011) kann als Lernform und somit als Lösungsansatz für diese Problematik gesehen werden. Die Autor*innen betonen in ihren Ausführungen auch explizit, dass das Schreiben zu einer Kontroverse Teil einer nächsten größeren Schreibaufgabe, wie etwa der Facharbeit am Ende der Sekundarstufe II, sein kann (Feilke & Lehnen, 2011, 40). Decker et al. (2021, 43–48) zeigen, wie ebenfalls über unterschiedliche kleinere Schreibaufgaben in der Sekundarstufe II eine kontinuierliche Komplexitätssteigerung hin zu den akademischen Textsorten wie Seminar-, Bachelor- und Masterarbeit erreicht werden kann. Zurecht betont Pohl (2007, 537–538) in diesem Zusammenhang jedoch, dass der umfassende empirische Beweis noch aussteht, ob diese kleinen Schreibaufgaben ausreichend Antriebskraft für Erwerbsprozesse in Richtung einer wissenschaftlichen Textkompetenz entfalten. Mithilfe einer Vignette, wir nennen sie fortan konkret **Forschungsvignette**, kann ein größeres (Schreib-/Forschungs-)Vorhaben in knapper Form skizziert werden, was einen sogenannten *forward-reaching transfer* (Salomon & Perkins, 1989) aktivieren oder begünstigen kann. Die zu der Situationsbeschreibung in der Vignette konkret gestellten Arbeitsaufträge können sich aber im Rahmen kleinerer Schreibaufgaben bewegen, wie wir im folgenden Kapitel an einer Beispielvignette aus dem ElWisS -Projekt und ihren Einsatzmöglichkeiten in genredidaktischen Unterrichtssequenzen illustrieren und dabei die in Kapitel 2 genannten theoretisch-konzeptionellen Merkmale konkretisieren werden.

Forschungsvignetten im ElWisS -Projekt

Die im Folgenden analysierte und im Anhang abgedruckte Forschungsvignette kommt im ElWisS-Projekt zum Einsatz. In diesem Projekt wird die Wirksamkeit zweier verschiedener genredidaktischer Zugänge für die Entwicklung wissenschaftlicher Textkompetenz bei Schüler*innen der Sekundarstufe II longitudinal untersucht (nähere Informationen dazu finden sich bei Akbulut et al., 2025). Diese wie auch andere Forschungsvignetten sind im Projekt Teil größerer wissenschaftspropädeutischer Schreibarrangements (z. B. das Schreiben einer wissenschaftlichen Einleitung) und dienen primär der Situierung. In der Vignette wird also eine hypothetische Situation konstruiert, in die sich die Schüler*innen zu Beginn des Schreibarrangements hineinversetzen sollen.

Forschungsvignette: Social Media und psychische Gesundheit

Stell dir folgende Situation vor: Du beschäftigst dich in deiner abschließenden Arbeit mit dem Thema „Welchen Einfluss hat Social Media auf die psychische Gesundheit?“, weil es ein gesellschaftlich relevantes Thema ist, das aufgrund der zunehmenden Digitalisierung vieler Lebensbereiche auch dich selbst und deine Mitschüler:innen betrifft. Zunächst liest du dich in das Thema ein und verschaffst dir einen Forschungsüberblick. Du stellst fest, dass man diese Frage nicht eindeutig beantworten kann und dass es im wissenschaftlichen Diskurs unterschiedliche Positionen dazu gibt. Mehrere Studien belegen, dass psychische Probleme bei Jugendlichen in den vergangenen Jahren signifikant häufiger auftreten (z.B. Lebrun-Harris et al. 2022, Shorey et al. 2022). Daher gehen Forscher:innen von einem Zusammenhang zwischen der Nutzung von Social Media und dem psychischen Wohlbefinden aus (Steinsbekk et al. 2023). Manche Forscher:innen folgen dabei der Verdrängungshypothese (Neuman 1988), die eine schädliche Wirkung von Social Media annimmt, weil dadurch gesundheitsförderliche Aktivitäten wie Lesen oder Sport verdrängt werden. Andere Forscher:innen hingegen belegen mittlerweile in ersten entsprechenden Studien, dass eine mäßige Nutzung gesund und für die Entwicklung von Jugendlichen sogar förderlich sein kann (z.B. Przybylski & Weinstein, 2017). Deshalb entschließt du dich, eine eigene

empirische Untersuchung durchzuführen, indem du alle Schüler:innen deiner Schule mittels Online-Fragebogen befragst. Du möchtest herausfinden, wie häufig und wie lang deine Mitschüler:innen Social Media nutzen, auf welche Art und Weise sie Social Media nutzen und wie sie ihr eigenes psychisches Wohlbefinden einschätzen. Dein Ziel ist es, neue Erkenntnisse zum Einfluss von Social Media auf die psychische Gesundheit bei Jugendlichen an deiner Schule zu gewinnen. Deine Daten ermöglichen es dir auch zu untersuchen, ob es alters- oder geschlechtsspezifische Unterschiede gibt. Die Ergebnisse deiner Studie sollen abschließend genutzt werden, um Empfehlungen zum Umgang mit Social Media in der Schule zu formulieren und deine Mitschüler:innen über Social Media aufzuklären.

Zitierte Quellen:

- Lebrun-Harris, L. A., Ghandour, R. M., Kogan, M. D. & Warren, M. D. (2022). Five-Year Trends in US Children's Health and Well-being, 2016–2020. *JAMA Pediatrics*, 176(7), e220056.
- Neuman, S. B. (1988). The Displacement Effect: Assessing the Relation between Television Viewing and Reading Performance. *Reading Research Quarterly*, 23(4), 414.
- Przybylski, A. K. & Weinstein, N. (2017). A Large-Scale Test of the Goldilocks Hypothesis: Quantifying the Relations Between Digital-Screen Use and the Mental Well-Being of Adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204–215.
- Shorey, S., Ng, E. D. & Wong, C. (2022). Global prevalence of depression and elevated depressive symptoms among adolescents: A systematic review and meta-analysis. *British Journal Of Clinical Psychology*, 61(2), 287–305.
- Steinsbekk, S., Nesi, J. & Wichstrøm, L. (2023). Social media behaviors and symptoms of anxiety and depression. A four-wave cohort study from age 10–16 years. *Computers in Human Behavior*, 147, 1–12.

Die in der Forschungsvignette dargestellte Situation bezieht sich auf eine umfangreichere wissenschaftliche Schreibaufgabe (inklusive empirischen Forschungsvorhabens), eine sog. **Abschließende Arbeit (ABA)**, wie sie von Schüler*innen an österreichischen AHS am Ende der Sekundarstufe 2 geschrieben werden kann. Es handelt sich dabei um eine Abschlussarbeit im Rahmen der Zentralen Reifeprüfung, die einen forschenden, gestalterischen oder künstlerischen Zugang ermöglicht und im Falle eines forschenden Zugangs auch ein empirisches Vorgehen umfassen kann. Die Schüler*innen sollen mit der ABA nachweisen, dass sie grundlegende Anforderungen des wissenschaftlichen Arbeitens erfüllen und über ein basales methodisches Repertoire verfügen.

Die folgende Analyse der Vignette orientiert sich nun an den in Kapitel 2 und 3 herausgearbeiteten Kriterien zur Gestaltung von Vignetten (und Schreibaufgaben), nämlich Lebensweltlichkeit und Authentizität, Theorie-Praxis-Verknüpfung, Problemorientierung und Offenheit, Singuläres und Universelles sowie Vorwissensaktivierung und Wissenserwerb.

Lebensweltlichkeit und Authentizität

Die Forschungsvignette zur Frage: „Welchen Einfluss hat Social Media auf die psychische Gesundheit?“ ist einem Thema gewidmet, das in der Lebenswelt der Schüler*innen unmittelbar relevant ist. Schüler*innen nutzen Social Media meist intensiv in ihrem Alltag und die Frage nach dem Einfluss von Social Media auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen ist sowohl in der Schule als auch in der Öffentlichkeit ein viel diskutiertes Thema.

Die Vignette stellt den Bezug zur Lebenswelt der Schüler*innen gleich zu Beginn her, indem eine authentische Situation konstruiert und die Schüler*innen direkt angesprochen werden: „**Stell dir die folgende Situation vor: Du beschäftigst dich in deiner abschließenden Arbeit mit dem Thema ‚Welchen Einfluss hat Social Media auf die Gesundheit?‘ (...)**“. Ein weiterer lebensweltlicher Bezug

wird durch die Einbettung der Vignette in den Kontext der abschließenden Arbeit hergestellt. Das Thema ist für eine ABA geeignet, da es real, aktuell und für die Schüler*innen ansprechend ist und Möglichkeiten für die Durchführung kleinerer empirischer Arbeiten bietet. Die Schüler*innen werden angeregt, eine Umfrage in ihrer Klasse durchzuführen („study of lived experience“, Agostini et al., 2024, 1) und ihre Mitschüler*innen mittels eines Online-Fragebogens dazu zu befragen, wie häufig, wie lange und auf welche Art sie Social Media nutzen und wie sie ihr eigenes Wohlbefinden dabei einschätzen. Daraus sollen sie Empfehlungen für den Umgang mit Social Media in der Schule ableiten und ihre Mitschüler*innen über Social Media aufklären. Auch diese Aktivitäten sind unmittelbar in der schulischen Lebenswelt der Schüler*innen verankert, beziehen sich nun aber nicht nur auf den sozialen Raum der Klasse, sondern auch auf die Schule als Institution. Die Schüler*innen erhalten durch die in der Vignette skizzierte (Schreib-)Situation auch eine Vorstellung davon, was realistische Vorhaben für eine ABA sein können. Eine solche Arbeit müssen sie am Ende ihrer Schullaufbahn schreiben, wodurch auch wiederum ein Bezug zu ihrer eigenen schulischen Lebenswelt hergestellt wird.

Durch den Lebensweltbezug wird auch ein wesentliches Merkmal „profilierter Schreibaufgaben“ (Bachmann & Becker-Mrotzek, 2010) erfüllt. Die Schüler*innen sollen Sinn (Bachmann & Becker-Mrotzek 2010, 191) in der Bearbeitung einer Schreibaufgabe sehen; diese soll authentisch und – wie in der hier beschriebenen Vignette – auf ein schulisches (oder außerschulisches) Problem bezogen sein (siehe Kapitel 3); sie soll den Lernenden einen persönlichen Zugang zum Thema ermöglichen und als Handlungsanweisung gut nachvollziehbar sein.

Theorie-Praxis-Verknüpfung

Die in der Vignette skizzierte eigene kleine Studie eröffnet den Schüler*innen einen Vorstellungsraum, in dem sie selbst neue Erkenntnisse im Praxisfeld gewinnen können, die zur Klärung einer wissenschaftlichen Kontroverse beitragen. Die Schüler*innen stellen sich vor, wie sie einen Fragebogen konstruieren, ihn in der Klasse einsetzen, die erhobenen Daten analysieren und interpretieren. Dadurch wird eine Verbindung zwischen Forschung und Praxis über die Schüler*innen als wissenschaftlich handelnde und in der Praxis verortete Akteur*innen hergestellt. Zudem werden sie dazu angeregt, die erwarteten Erkenntnisse mit eigenen Einschätzungen und Erfahrungen in Beziehung zu setzen. Die didaktische Konstruktion der Vignette ist somit darauf ausgelegt, Forschung und Praxis zu verknüpfen (Agostini et al., 2024, 46).

Die Vignette bietet auch eine gute Grundlage, um das strittige Thema sowohl theoriebasiert als auch praxisbezogen zu diskutieren und auf individueller, systemischer wie auch wissenschaftlicher Ebene zu reflektieren. Vor allem der Forschungsüberblick in der Vignette ist dazu geeignet, da er den Schüler*innen eine Orientierungs- und Entscheidungsgrundlage bietet, die es ihnen im Sinne der Critical-Incident-Forschung ermöglicht, praktische Lösungsvorschläge theoriebasiert zu entwickeln (Agostini et al., 2024, 53).

Problemorientierung und Offenheit

Die Vignette stellt eine offene Fragestellung in den Mittelpunkt, zu der es unterschiedliche Zugänge und Erkenntnisse in der Wissenschaft gibt. Dies entspricht der in der Vignettenforschung formulierten Zielsetzung: „Vignette research does not strive for answers to predetermined questions, but is a transformational process in which something known is experienced in an unknown way and the unknown becomes the known“ (Meyer-Drawe, 2012, zit. nach Agostini et al., 2024, 34). Die Vignette soll für Lernende somit auch bewusst irritierend sein. Die Irritation wird in dieser Vignette durch den Widerspruch zum in der Schule meist vermittelten faktizistischen Bild von Wissenschaft ausgelöst. Demzufolge gibt Wissenschaft stets „Wahrheit“, d.h. feststehendes, gesichertes Wissen, wieder, was sich auch in entsprechenden epistemischen Überzeugungen der Lernenden niederschlägt und ihr strategisches Handeln beim Lösen materialgestützter Schreibaufgaben beeinflussen kann (Schindler et al., 2006). Bråten et al. (2011) plädieren daher dafür, epistemologische Überzeugungen bei der Modellbildung zum Leseverstehen mehrerer Quellen/Texte als zentrale interne Einflussgröße der Lesenden zu berücksichtigen (siehe dazu auch die Ausführungen bei Philipp, 2018, 190–212).

In dieser Vignette manifestiert sich dadurch auch ein wissenschaftspropädeutisches Potenzial: Die Schüler*innen erfahren durch den Forschungsüberblick, dass es auch in der Wissenschaft noch keine eindeutige Antwort auf die Frage gibt und der Diskurs dazu kontrovers ist. In der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik werden kontrovers diskutierte Fragen dazu genutzt, um Schüler*innen zu verdeutlichen, wie unterschiedliche Positionen und Erkenntnisse beim Schreiben – etwa eines „Kontroversenreferats“ – aufeinander bezogen werden können. Die Schüler*innen sollen so mit domänentypischen Diskurs- und Schreibpraktiken vertraut gemacht werden. Ebenso belegt die Forschungsliteratur, dass die Auseinandersetzung mit mehreren Quellen und widersprüchlichen Positionen zu Veränderungen von epistemologischen Überzeugungen bis hin zu einem relativistischen Verständnis von Wissen beitragen kann (Barzilai & Ka’adan, 2017).

Ein weiteres, in der Konstruktion der Vignette bewusst einkalkuliertes positives Irritationspotential besteht darin, dass die Schüler*innen selbst in die Rolle von Forschenden schlüpfen und ein offenes Problem durch eine eigene Studie lösen sollen. Bisher mussten sie in der Schule Wissen bloß wiedergeben, nicht aber selbst produzieren. Solche Irritationen erfüllen das in der Literatur zu Vignetten vielfach formulierte Postulat:

Vignettes teach an openness to the surprising and unexpected as these experiences can be both irritating and inspiring, but can lead to new insights. Hence, in order to learn from such reflection on vignettes, particular attention is paid to irritating, surprising and challenging aspects of sensory perception and experience (Agostini et al., 2024, 126).

Mit Blick auf die Schreibdidaktik wird durch die Offenheit und Problemorientierung in der Konzeption der Vignette zudem die Tatsache umgesetzt, dass eine hypothetische Situation konstruiert wird, in der ein inhaltliches Problem (die Forschungsfrage) mit einem rhetorischen Problem (das Verfassen einer ABA) verknüpft wird (Bräuer & Schindler, 2010, 39). Das methodische Vorgehen zur Lösung des Problems wird dabei zwar in Ansätzen skizziert, aber keinesfalls in allen Details festgelegt. Die Vignette fordert somit durch ihre Gestaltung gezielt dazu auf, im Lösungsprozess Entscheidungen zu treffen.

Singuläres und Universelles

In der Forschungsliteratur zu Vignetten wird dafür plädiert, dass das Singuläre des in der Vignette dargestellten Phänomens einen Zugang zum Universellen eröffnet: „Vignettes are examples that depict a specific relationship between the particular and the general/universal“ (Agostini et al., 2024, 47). Die daraus entstehende Spannung zwischen dem Partikulären und Generellen (Wernet, 2006, 189) zeigt sich in der hier vorgestellten Vignette auf mehrfache Weise: So wird eine hypothetische Situation konstruiert, in der die Schüler*innen die Fragestellung zunächst individuell beantworten sollen. Gleichzeitig wird aber schon zu Beginn betont, dass das Thema auch ihre Peers und die gesamte Gesellschaft betrifft.

In der Vignette ist eine Verbindung des Partikulären mit dem Generellen auch dadurch angelegt, dass etablierte Praktiken der *Scientific Community* angedeutet werden, die im eigenen Handeln der Schüler*innen erfahrbar werden können. Ebenso können die Empfehlungen, die die Schüler*innen aus ihrer eigenen hypothetischen Studie ableiten sollen, über das Singuläre hinausführen, da sie sich nicht nur auf die eigene Klasse, sondern auf die Schule als Institution beziehen sollen. So wird ein Vorstellungsraum eröffnet, in dem ein systemisches Problem auf kollektiver Ebene, wie der Einfluss von Social Media auf die psychische Gesundheit, durch Erkenntnisse auf lokaler Ebene bearbeitet werden kann (Agostini et al., 2024, 47). Die in der Vignettenforschung geforderte Verknüpfung zwischen dem Singulären/Partikulären und dem Allgemeinen/Universellen ist somit in dieser Vignette mehrfach und auf verschiedenen Ebenen angelegt.

Mit Blick auf den zukunftsgerichteten Charakter wissenschaftspropädeutischer Lernangebote in der Schule ist diese Verknüpfung des Singulären mit dem Generellen ebenfalls von besonderer Relevanz, denn auch in der wissenschaftspropädeutisch ausgerichteten Schreibdidaktik wird die Bedeutsamkeit des Transfers von Wissen aus kleinen Schreibaufgaben auf zukünftige größere Schreibaufgaben intensiv verhandelt. In der Forschungsvignette wird für die Schüler*innen genau eine solche zukünftige Schreib-/Forschungssituation skizziert. Die Schüler*innen setzen sich mit dieser auseinander und können somit aus dem Beispiel zum einen generelle Prinzipien wissenschaftlichen Handelns und Schreibens erschließen. Diese stehen ihnen bei weiteren (auch größeren) Schreibaufgaben als abstrahiertes Wissen für Transferhandlungen zur Verfügung (DePalma & Ringer, 2011; Salomon & Perkins, 1989). Zum anderen wird durch diese größere Rahmung aber auch eine Zukunftsorientierung für die kleinen Schreibaufgaben angeboten, was sich im Sinne eines *forward-reaching transfers* (Perkins & Salomon, 1989) als äußerst fruchtbar erweisen kann, sodass die empirischen Daten aus dem ElWiS-Projekt auch Antwort auf Pohls Frage (2007, 537–538) geben können, ob bzw. wie sich das Potenzial der kleinen Schreibaufgaben für die Anbahnung von Kompetenzen zum Lösen größerer Schreibaufgaben wie Seminar- oder Bachelorarbeiten entfaltet.

Vorwissensaktivierung und Wissenserwerb

Die in der Vignette angelegte Bezugnahme auf die eigene Erfahrung und das im Forschungsüberblick vermittelte Wissen regen Lernende dazu an, ihr Vorwissen zu aktivieren und es mit neuem Wissen zu

verbinden, wodurch sie ihr vorhandenes Wissen erweitern. Durch die Einbindung wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Vignette können im Sinne des *Critical Incident Research* Lösungsvorschläge theoriebasiert entwickelt werden (Agostini et al., 2024, 53). Ebenso kann die in der Vignette skizzierte hypothetische Erhebung der Peer-Erfahrungen Anknüpfungspunkte zur eigenen Erfahrung und zum Vorwissen der Lernenden bieten und somit ihr Wissen erweitern. Die Vignette versetzt die Schüler*innen somit in eine gedankliche Welt, in der sie ihr Vorwissen, ihre Erfahrungen und die Ergebnisse ihrer eigenen kleinen Studie mit wissenschaftlichen Erkenntnissen aus der Scientific Community in Beziehung setzen können. Die Vignette regt sie darüber hinaus auch dazu an, eigene Sichtweisen im Verhältnis zu anderen zu hinterfragen und (selbst)kritisch zu bewerten. Dadurch kann eine größere Bewusstheit im Hinblick auf das konkrete Problem, aber auch im Umgang mit strittigen Fragen generell entstehen, die sowohl in ihrer eigenen Lebenswelt als auch im wissenschaftlichen Diskurs eine Rolle spielen.

Aus schreibdidaktischer Perspektive ist von Bedeutung, dass die Schüler*innen durch die Forschungsvignette Einblicke in mögliche Forschungs- und Schreibvorhaben in ihrer schulischen und akademischen Zukunft erhalten und sich diese besser vorstellen können. So zeigt die Forschungsvignette etwa auf basaler Ebene, dass einer wissenschaftlichen Arbeit eine Forschungsfrage zugrunde liegt und das Design und methodische Vorgehen wie auch alle weiteren Schritte in einem Forschungsvorhaben auf diese Frage hin auszurichten sind. Ebenso lernen sie, dass es durchaus widersprüchliche Befunde geben kann, was den Kern einer Kontroverse ausmacht und dies einem dichotom ausgerichteten Denken zwischen Richtig und Falsch entgegensteht. Begriffe wie „signifikant häufiger“ oder „eine empirische Studie“ können ebenfalls (abhängig vom Wissensstand der Schüler*innen) Ausgangspunkte für Erklärungen und weiterführende Aktivitäten im Rahmen wissenschaftspropädeutischer Arbeiten im Unterricht darstellen. Und nicht zuletzt beinhaltet die Forschungsvignette domänentypische wissenschaftliche Prozedurausdrücke, die die Schüler*innen für die eigene Textproduktion nutzen können.

Fazit und Ausblick

Die theoretisch-konzeptionelle Auseinandersetzung mit Forschungsvignetten, wie sie im ElWisS-Projekt entwickelt und erprobt wurden, hat ihr schreibdidaktisches und wissenschaftspropädeutisches Potenzial offengelegt. Aus schreibdidaktischer Perspektive hat sich gezeigt, dass Forschungsvignetten das Konzept der profilierten Schreibaufgabe erweitern können. Die in den Forschungsvignetten konstruierten Vorstellungsräume gehen über die bloße Kontextualisierung einer Schreibaufgabe hinaus. Sie erlauben es Schüler*innen, sich in die Rolle von Forschenden zu versetzen und sich mit lebensweltlich relevanten wissenschaftlichen Problemen zu befassen. Dabei wird in der Vignette nicht nur ein inhaltliches Problem, im Falle der Forschungsvignette eine Forschungsfrage, aufgeworfen, sondern dieses zugleich mit einem rhetorischen Problem wie dem Verfassen einer abschließenden Arbeit verknüpft. Indem sich die Schüler*innen mit dieser doppelten Herausforderung gedanklich auseinandersetzen, können sie sich generelle Prinzipien wissenschaftlichen Schreibens erschließen, die ihnen für künftige, größere wissenschaftliche Schreibaufgaben zur Verfügung stehen. Nicht zuletzt beinhalten Forschungsvignetten viele domänentypische wissenschaftliche Formulierungsmuster, die

den Schüler*innen als *Scaffolds* für die eigene Textproduktion dienen können.

Aus wissenschaftspropädeutischer Perspektive hat sich gezeigt, dass Forschungsvignetten einen niederschweligen Zugang zu wissenschaftlichen Arbeits- und Denkweisen eröffnen. Die Schüler*innen erhalten durch die in der Vignette skizzierte Situation eine konkrete Vorstellung davon, was realistische Vorhaben für eine abschließende Arbeit sein können, und gewinnen damit Orientierung für ihr eigenes zukünftiges Projekt. Beiläufig lernen sie zudem auch, dass ein kontroverser Diskurs in der Wissenschaft nicht ungewöhnlich ist, sondern ganz im Gegenteil erkenntnisförderlich sein kann. Forschungsvignetten können somit einen Beitrag dazu leisten, das häufig in der Schule vermittelte faktizistische Verständnis von Wissenschaft zu überwinden. Zugleich werden in der Vignette etablierte Praktiken der *Scientific Community* von der Formulierung einer Forschungsfrage bis hin zur Auswertung von Daten für Schüler*innen erfahrbar gemacht. Die Lernenden können dadurch nachvollziehen, dass wissenschaftlicher Erkenntnisgewinn ein systematischer Prozess ist und dass die einzelnen Schritte eines Forschungsvorhabens konsequent auf die eigene Forschungsfrage auszurichten sind. So tragen Forschungsvignetten dazu bei, die Grundlagen wissenschaftlichen Denkens, Arbeitens und Schreibens Schritt für Schritt aufzubauen und Lernenden ein authentisches Bild wissenschaftlicher Praxis zu vermitteln.

Eine Limitation dieses Beitrags, in dem die theoriebasierte Konstruktion und Analyse von Forschungsvignetten im Fokus stand, ist darin zu sehen, dass er keine empirisch fundierten Aussagen darüber zulässt, wie lernförderlich Forschungsvignetten tatsächlich sind. Zukünftige Studien sollten daher untersuchen, wie sich Forschungsvignetten auf das Wissenschaftsverständnis von Schüler*innen auswirken und ob und in welchem Ausmaß sie zur Entwicklung wissenschaftlicher Textkompetenz beitragen. Damit könnten Forschungsvignetten langfristig nicht nur theoretisch als vielversprechendes Instrument betrachtet, sondern auch empirisch fundiert in die wissenschaftspropädeutische Schreibdidaktik integriert werden.

Literatur

Agostini, E. (2019). Zur Verdichtung und Analyse von Unterrichtsvignetten. *Journal für LehrerInnenbildung* 19(4). 92–101. <https://doi.org/10.35468/jlb-01-2019>

Agostini, E., Schratz, M., & Eloff, I. (2024). *Vignette research. Research methods*. Bloomsbury Academic. <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/87501>

Akbulut, M., Reitbrecht, S., Gösweiner, A., Menditti, I., Schmölzer-Eibinger, S. (2025). Developing genre awareness in novice academic writers in secondary education: A long-term intervention study on students' academic writing development. *Paedagogical linguistics, Special Issue*. 2025. 1-19. doi: 10.1075/pl.24017.akb

Bachmann, T., & Becker-Mrotzek, M. (2010). Schreibaufgaben situieren und profilieren. In T. Pohl & T. Steinhoff (Hrsg.), *Textformen als Lernformen* (191–210). Gilles & Francke. Aufgerufen am 10.02.2025 von <https://kups.ub.uni-koeln.de/8220/1/Koebes72010.pdf>

Barzilai, S., & Ka'adan, I. (2017). Learning to integrate divergent information sources: the interplay of epistemic cognition and epistemic metacognition. *Metacognition and Learning* 12(2). 193–232. <https://doi.org/10.1007/s11409-016-9165-7>

Biebighäuser, K. (2021). Methodisch-didaktische Konzepte des DaF- und DaZ-Unterrichts. In C. Altmayer, K. Biebighäuser, S. Haberzettl, & A. Heine (Hrsg.), *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden* (233–252). J. B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-04858-5>

Bråten, I., Britt, A. M., Strømsø, H. I., & Rouet, J.-F. (2011). The role of epistemic beliefs in the comprehension of multiple expository texts. Toward an integrated model. *Educational Psychologist* 46(1). 48–70. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.538647>

Bräuer, G., & Schindler, K. (2013). Schreibarrangements entwickeln. Authentische Schreibaufgaben - ein Konzept. In G. Bräuer & K. Schindler (Hrsg.), *Schreibarrangements für Schule, Hochschule, Beruf* (11–63). Fillibach bei Klett.

Decker, L., Guschker, B., Hensel, S., & Schindler, K. (2021). *Wissenschaftliches Schreiben lernen in der Sekundarstufe II. Fachdebatte und Praxisprojekte*. wbv.

DePalma, M.-J., & Ringer, J. M. (2011). Toward a theory of adaptive transfer: Expanding disciplinary discussions of „transfer“ in second-language writing and composition studies. *Journal of Second Language Writing* 20(2). 134–147. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2011.02.003>

Feilke, H., & Lehnen, K. (2011). Wissenschaftlich Referieren - Positionen wiedergeben und konstruieren. *Der Deutschunterricht* 63(5). 34–44.

Flower, L., & Hayes, J. R. (2014). Schreiben als kognitiver Prozess. Eine Theorie. In S. Dreyfürst & N. Sennewald (Hrsg.), *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung* (35–56). Barbara Budrich.

Funk, H. (2010). Methodische Konzepte für den DaF-Unterricht – Grundlagen, Prinzipien, Lernfelder und Modelle. In H.-J. Krumm, C. Fandrych, B. Hufeisen, & C. Riemer (Hrsg.), *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch* (940–952). De Gruyter.

Goldstone, R. L., & Son, J. Y. (2005). The transfer of scientific principles using concrete and idealized simulations. *Journal of the Learning Sciences* 14(1). 69–110.

Jeffries, C., & Maeder, D. W. (2009). The effect of scaffolded vignette instruction on student mastery of subject matter. *The Teacher Educator* 44(1). 21–39. <https://doi.org/10.1080/08878730802522262>

Jeffries, C., & Maeder, D. W. (2011). Comparing vignette instruction and assessment tasks to classroom observations and reflections. *The Teacher Educator* 46(2). 161–175. <https://doi.org/10.1080/08878730.2011.552667>

Keller, E., Schmitt, M., & Glaser, C. (2017). Lehrerprofessionalisierung im Bereich der Schreibdidaktik – Konzeption eines vignettenbasierten Testverfahrens. In J. Rutsch, M. Rehm, M. Vogel, M. Seidenfuß, & T. Dörfler (Hrsg.), *Effektive Kompetenzdiagnose in der Lehrerbildung. Professionalisierungsprozesse angehender Lehrkräfte untersuchen* (93–114). Springer Fachmedien.

Köller, K. (2022). Schreiben. In C. Goer & K. Köller (Hrsg.), *Fachdidaktik Deutsch. Grundzüge der Sprach- und Literaturdidaktik* (141–192). Wilhelm Fink.

Legutke, M. (2010). Aufgabe/Aufgabenorientierung. In H. Barkowski & H.-J. Krumm (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (17). A. Francke. <https://www.utb.de/doi/book/10.36198/9783838584225>

Niehaus, K. (2024). *Inklusive Sprachbildung im Kontext von Mehrsprachigkeit und sonderpädagogischer Förderbedarf. Theoretische Verbindungen und rekonstruktive Studienergebnisse zur Handlungskompetenz angehender Lehrkräfte*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-46460-8>

Philipp, M. (2018). *Lesekompetenz bei multiplen Texten. Grundlagen, Prozesse, Didaktik*. A. Francke

- Pohl, T. (2007). *Studien zur Ontogenese wissenschaftlichen Schreibens*. Max Niemeyer.
- Pohl, T. (2011). Wissenschaftlich Schreiben. Begriff, Erwerb und Förderungsmöglichkeiten. *Der Deutschunterricht* 63(5). 2–11.
- Roll, H. (2021). Sprachliche Teilkompetenzen (2). Schriftlichkeit. In C. Altmayer, K. Biebighäuser, S. Haberzettl, & A. Heine (Hrsg.), *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden* (268–281). J. B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-04858-5>
- Salomon, G., & Perkins, D. N. (1989). Rocky roads to transfer. Rethinking mechanisms of a neglected phenomenon. *Educational Psychologist* 24(2). 113–142. https://doi.org/10.1207/sf15326985ep2402_1
- Schindler, K., Lehnen, K. & Jakobs, E.-M. (2006). Konzeptualisierung von Wissenschaft und Kontroverse bei Schülern und Studierenden. In W.-A. Liebert & M.-D. Weitze (Hrsg.), *Kontroversen als Schlüssel zur Wissenschaft? Wissenskulturen in sprachlicher Interaktion* (81–94). transcript.
- Serrat, O. (2017). The Critical Incident Technique. In O. Serrat (Hrsg.), *Knowledge Solutions. Tools, Methods, and Approaches to Drive Organizational Performance* (1077-1083). Springer.
- Schratz, M., Schwarz, J. F., & Westfall-Greiter, T. (2012). *Lernen als bildende Erfahrung. Vignetten in der Praxisforschung*. Studienverlag.
- Schweinberger, K. (2019). Vignetten oder die Frage: Was würden Sie an dieser Stelle tun? *Journal für LehrerInnenbildung* 19(2). 92–97. https://doi.org/10.35468/jlb-02-2019_09
- Wernet, A. (2006). *Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91729-0>
- Wiechmann, Y. (2025). *Professionelle Unterrichtswahrnehmung im Literaturunterricht. Entwicklung eines videobasierten Instruments*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-47525-3>

Danksagung

Einen besonderen Dank möchten wir allen Schüler:innen, Erziehungsberechtigten, Lehrpersonen und Schuldirektor:innen aussprechen, die die Umsetzung des ElWiS-Projekts ermöglicht haben.

Förderung

Diese Forschung wird durch den Wissenschaftsfonds FWF finanziert [10.55776/P36976]. Zum Zweck des freien Zugangs haben die Autor:innen für jedwede akzeptierte Manuskriptversion, die sich aus dieser Einreichung ergibt, eine „Creative Commons Attribution CC BY“-Lizenz vergeben.