

Neuweg, G. H. (2011): **Das Wissen der Wissensvermittler. Problemstellungen, Befunde und Perspektiven der Forschung zum Lehrerwissen.** In: Terhart, E.; Bennewitz, H.; Rothland, M. (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*, Münster, S. 583–614.

### Stichworte

*Professionswissen, Lehrkräftebildung, Überblicksdarstellung*

### Grundlegende Unterscheidungen und Definitionen

Neuweg differenziert zunächst zwischen den Wissensbereichen, wozu er Fachwissen und didaktisch-pädagogisches Wissen zählt, und den Wissensbegriffen, bei denen er die folgende Unterscheidung trifft:

- Wissen 1 ist das „Wissen im Buch“: das Wissen, das zukünftige Lehrkräfte in systematisierter Form vor allem während der ersten Phase der Lehrendenbildung erlangen.
- Wissen 2 ist das „Wissen im Kopf“: die kognitiven Strukturen, bei denen sich das subjektiv verarbeitete, erlernte Wissen abbildet. Dieses Wissen ist in hohem Grad implizit und beinhaltet auch epistemologische Überzeugungen und subjektive Theorien.
- Wissen 3 bezeichnet das Wissen, das Lehrkräfte dazu verwenden, reelle Handlungen auszuführen, also z.B. eine Klasse zu führen. Hier ist die Grenze zum Können unscharf.

### Herausforderungen der Forschung

In den bisher geleisteten Forschungen war es möglich, den Übergang von Wissen 1 und Wissen 2 zu testen und ebenso das Wissen 3 durch Beobachtungen in den Blick zu nehmen. Jedoch sind Rückschlüsse von dem beobachteten Wissen 3 zu Ausbildungsinhalten ebenso problematisch wie Voraussagen des Lehrkräftehandelns, die auf dem Wissen 2 aufbauen. Ferner

kann bisher nicht beantwortet werden, wo Lehrende ihr fachdidaktisches Können erwerben, obwohl das in engem Zusammenhang mit dem Lernfortschritt der Lerngruppe von Schülerinnen und Schülern steht. Hier bestehen also immer noch weitreichende Defizite in der Forschung, die in den nächsten Jahren angegangen werden müssen.

### Die implizite fachdidaktische Dimension des Fachwissens

Bei dem Versuch der Messung des Unterschieds zwischen Fachwissen und fachdidaktischem Wissen wird schnell deutlich, wie brüchig der Versuch der Unterscheidung ist, da das Fachwissen immer zugänglich gemacht und somit schon im Kommunikationsprozess transformiert werden muss. Ein unmittelbarer Zugriff auf gespeichertes Fachwissen ist somit nicht möglich. Außerdem kann vielleicht erst dann von tief durchdrungenem Fachwissen gesprochen werden, wenn es vermittelt werden kann, womit wiederum die Grenze zu fachdidaktischem Wissen übertreten wird.

Allein diese Unschärfe der Trennung zeigt ein grundsätzliches Problem der Lehrerwissensforschung: Zum einen unterscheidet sich Ausbildungswissen fundamental von Handlungswissen, das eben nicht analog in verschiedene Bereiche untergliedert werden kann. Zum anderen kann bei erfahrenen Lehrkräften empirisch nachgewiesen werden, dass Wissen bei ihren Entscheidungsprozessen häufig eine untergeordnete Rolle spielt. Wenn Wissen relevant ist, ist dieses Wissen meist intuitiver und impliziter Art und von ganz anderer Struktur als abstraktes, situationsunabhängiges Forschungswissen.

### Expertenwissen

Bislang gibt es noch kein konsensfähiges Bild von Expertenwissen. Einig ist man sich, dass das von Neuweg als Wissen 1 bezeichnete Wissen nicht handlungsleitend ist, was sowohl als Argument als auch als Gegenargument für die momentane Mehrphasigkeit der Lehrkräftebildung verstanden werden kann. Wie jedoch Wissen zu Können wird, ist weiterhin ein ungeöstes Problem und wird häufig über „rhetorische Scheinlösungen“ umgangen (S. 600). Neuweg schlägt vier Konstellationen vor, die sowohl bei Repräsentationsformen von Wissen als auch bei Lernwegen zwischen explizitem und implizitem Wissen unterscheiden. Des Weiteren stellt er verschiedene Integrations- und Differenzperspektiven auf das Verhältnis von Wissen und Können vor.

### Fazit und Perspektiven

Neuweg benennt zehn Herausforderungen der momentanen und zukünftigen Forschung im Bereich des Lehrkräftewissens:

1. Man muss einerseits metatheoretisch, objekttheoretisch, forschungsmethodisch und messtechnisch lern- und revisionsfähig bleiben, sich aber andererseits auch möglichst um theoretische und methodische Anschlussfähigkeit und Vergleichbarkeit bemühen.
2. Neben den mathematischen Bereich müssen auch die anderen Fächer verstärkt in den Blick genommen werden.
3. Es ist nötig, das Konstrukt des Lehrkräftewissens noch weiter auszudifferenzieren und die Effekte einzelner Wissensbereiche und -facetten auf verschiedene Kriteriumsvariablen zu studieren.
4. Direkte Wissenstests und anforderungsnaher Messungen des Könnens sind indirekten Formen, z.B. die Abiturnote, der Erfassung vorzuziehen. Außerdem müssen aufgestellte Hypothesen unvoreingenommen geprüft werden.
5. Es ist problematisch, dass aufgrund der momentanen Struktur der Lehrkräftebildung angenommen wird, Wissen entwickle sich zu Können.
6. Es könnte erforderlich sein, die Wahrnehmungs- und Handlungsregulation bei der Bewältigung berufstypischer Anforderungen näher zu untersuchen, um Aufschluss über die innere Struktur des Lehrkräftewissens zu bekommen.
7. Bei anforderungsnahen Tests ist es wichtig, diese gut zu kontextualisieren, um valide Ergebnisse zu bekommen.
8. Das Professionswissen kann nur sinnvoll beschrieben werden, wenn die Forscherin oder der Forscher eine gewisse Distanz zum Gegenstand hat, damit überhaupt expliziert werden kann, was gewusst werden muss. Gleichzeitig bewirkt genau diese nötige Distanz, dass die Forscherin oder der Forscher nicht ganz verstehen und nachvollziehen kann, wie sich die Struktur des Lehrkräftewissens gestaltet.
9. Der Zusammenhang zwischen Lehrkräftewissen und Schülerinnen- und Schülererfolg muss noch genauer untersucht werden, um Rückschlüsse für die Lehrkräftebildung ziehen zu können.
10. Auch die Persönlichkeit darf im Kontext der Wissensforschung nicht völlig vernachlässigt werden, da auch hier wichtige Grundsätze verankert sind, wer eine gute Lehrkraft ist bzw. sein kann. [1]

