

Bremerich-Vos, A. (2019): Zum Professionswissen von (zukünftigen) Deutschlehrkräften. Empirische Befunde und offene Fragen. In: Pieper, I.; Pohl, T.; Wieser, D.; Kern, F. (Hrsg.): Didaktik Deutsch 24, Baltmannsweiler, S. 47-63.

### Stichworte

Professionswissen, Lehrkräftebildung, Fachdidaktik, Fachwissen, Empirie

### Kernidee

Vor dem Hintergrund des aktuellen wissenschaftlichen Diskurses über die Konstruktion und Messung des Professionswissens (zukünftiger) Lehrkräfte ist es das besondere Interesse des besprochenen Beitrags, aktuelle empirische Befunde in der Forschungslandschaft zu verorten, Unklarheiten zu identifizieren und Hinweise für weitere Forschungsanliegen zu vermitteln.

### Ansätze zur Erforschung des Professionswissens von Lehrkräften

Die Forschung zur Professionalisierung von Lehrkräften stellt vielseitige Ansätze bereit, um das Professionswissen von (zukünftigen) Lehrkräften zu messen.<sup>1</sup> Diese bedienen sich unterschiedlicher Methoden und weisen ebenso unterschiedliche psychologische oder soziologische Schwerpunkte auf. Sie reichen von der Erfassung von Persönlichkeitsmerkmalen der Lehrkräfte (persönlichkeitstheoretischer Ansatz), der Auswertung ihres privaten und beruflichen Werdegangs (berufsbiographischer Ansatz) über Messungen konkreter Unterrichtseigenschaften und deren Effekte (Prozess-Produkt-Ansatz) bis hin zur Erfassung des pädagogischen Handlungsspektrums (strukturtheoretischer Ansatz) und dem Expertenwissen der Lehrkräfte (Expertenansatz), bei denen nicht

nur fachliches Wissen, sondern auch persönliche Überzeugungen, Werte und motivationale Aspekte eine Rolle spielen.

### Differenzierung der Wissensbereiche 1-3

Betrachtet man fachspezifisches Professionswissen als Trias aus Fachwissen, fachdidaktischem und allgemeinpädagogischem Wissen, ist es ratsam, zwischen explizit und implizit vorhandenem Wissen, also zwischen verbalisiertem Fakten- und Regelwissen sowie prozeduralisiertem, nicht versprachlichtem Wissen, zu differenzieren, um die Ausprägung jener Wissensarten reliabler und valider messen zu können.<sup>2</sup> *Wissen 1* bezeichnet dabei explizit vorhandenes „Wissen im Buch“, während sich *Wissen 2* auf das „Wissen im Kopf“ bezieht, das sowohl explizit als auch implizit vorliegen kann. Bereits hier verschwimmt die Grenze zwischen Deklarativität und Prozeduralität, also zwischen „Wissen“ und „Können“. *Wissen 3* verweist schließlich auf praktisch umgesetztes Wissen in Form von konkreten Handlungen in der schulischen Praxis. Schlussfolgernd sollten (angehende) Lehrkräfte *Wissen 1* also so nutzen, dass sie lernend *Wissen 2* bilden, welches wiederum in *Wissen 3* resultiert. Um die verschiedenen Arten des Wissens zu untersuchen, ergibt sich für die empirische Forschung die Notwendigkeit, (zukünftige) Lehrkräfte handlungsnah im schulischen Kontext zu testen, um ihr Professionswissen insbesondere in Bezug auf ihr unterrichtliches Können erfassen zu können.

<sup>1</sup> Vgl. hierzu weitere Forschungsfenster aus dem Bereich „Was macht Lehrkräfte kompetent?“ [Link zur Seite](#).

<sup>2</sup> Vgl. hierzu insbesondere das Forschungsfenster zu Neuweg, G.H. (2011): Das Wissen der Wissensvermittler. Problemstellungen, Befunde und Perspektiven der Forschung zum Lehrwissen. In: Terhart, E.; Bennewitz, H.; Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, Münster, S. 583–614. [Link zum Forschungsfenster](#).

### Aktuelle empirische Befunde

Die drei vorliegenden repräsentativen, quantitativ ausgerichteten Studien „TEDS-LT“ (*Teacher Education and Development Study: Learning to Teach*), „FALKO-D“ (*Fachspezifische Lehrerkompetenzen*) und „PlanvoLL-D“ (*Planungskompetenz von Lehrerinnen und Lehrern im Fach Deutsch*) untersuchen unter anderem, wie es um das Fach- und fachdidaktische Wissen (zukünftiger) Deutschlehrkräfte bestellt ist und geben trotz ihrer divergierenden Untersuchungsdesigns Aufschluss über die Art des vorhandenen Professionswissens. Sie zeigen, dass Referendare und fertig ausgebildete Lehrkräfte über ein deutlich ausgeprägteres Fachwissen verfügen als Student\*innen, bei denen wiederum die Gymnasialen den Grund-, Haupt-, und Realschulstudierenden deutlich überlegen sind. Darüber hinaus wurde festgestellt, dass die persönliche Begleitung durch Mentor\*innen in der Schule maßgeblichen Einfluss auf die getesteten Items hat. So hat die ratgebende Begleitung durch eine berufserfahrene Lehrkraft in der Schule mehr Einfluss auf die eigene Lehre als vorbereitende universitäre Seminare oder Angebote der *Zentren für Lehrerbildung*. Die überwunden geglaubte sogenannte „Meisterlehre“ gewinnt damit wieder an Bedeutung und sollte vor allem in Hinblick auf das Praxissemester zur Kenntnis genommen werden.

Mit Blick auf einzelne Testitems bleibt zu kritisieren, dass die Konstruktion und Bewertung einzelner Aufgaben in den Wissenstests der Studien nicht transparent gestaltet sind und sich daraus Unsicherheiten bezüglich ihrer Objektivität und Reliabilität ergeben. Um sowohl diesen Mängeln als auch der Diskrepanz zwischen intendierten und realisierten Curricula in der Lehrkräfteausbildung entgegenzuwirken, muss der Fokus in Studien, die sich mit dieser Thematik beschäftigen, stärker auf der Abfrage von praxis- und lernnahen Aspekten liegen. Dazu

gehören beispielsweise Fragen zu Lerngelegenheiten während der Ausbildung sowie zur Einschätzung der eigenen Reflexions- und Planungskompetenz.

### Hinweise für weitere Forschungsanliegen

Expertise im Sinne von *Wissen 3* zeigt sich in fallspezifisch organisiertem Wissen sowie in situationssensibler Flexibilität und ist damit weniger Resultat von aus Büchern angeeignetem „Rezeptwissen“, sondern vielmehr von praktischen Erfahrungen aus dem Schulalltag. Im akademischen Teil der Lehrkräftebildung sollte jene Schulpraxis mit Hilfe von authentischen Videos oder Transkripten versucht werden zu imitieren, Lern- und Übungsaufgaben sollten einen Schulbezug aufweisen und die Relevanz von *Wissen 1* als Voraussetzung zur Entwicklung von *Wissen 3* herausgestellt werden. Für zukünftige Forschung bleibt festzuhalten, dass fachliches und fachdidaktisches Wissen unter Berücksichtigung ihrer phasenspezifischen Merkmale erhoben werden sollte. Die Betrachtung von *Wissen 1-3* als ein Kontinuum sich stetig entwickelnden Professionswissens, das von Deklarativität bis Prozeduralität reicht, kann dementsprechend nicht immer anhand von Multiple-Choice-Tests gemessen werden, sondern bedarf Prüfverfahren, die praxisnahe Items in die Erfassung mit einbeziehen. [ck]

