

Zum Aufbau professionellen Lehrerwissens in der universitären Lehrerbildung

Dr. Michaela Artmann

Universität zu Köln, Institut für Allgemeine Didaktik und Schulforschung
Arbeitsbereich Prof. Dr. Petra Herzmann (Empirische Schulforschung, Schwerpunkt qualitative Methoden)

Forschungskontext

Im Rahmen der Theorie-Praxis-Debatte wird nach wie vor ein mangelnder Handlungs-feldbezug der Lehrerbildung kritisiert. Lehramtsstudierende würden oftmals lediglich ‚passives‘ oder ‚träges‘ Wissen erwerben (z.B. Bereiter & Scardamalia 1985, Neuweg 2004a) und wären dadurch nur begrenzt in der Lage, wissenschaftliches Theoriewissen für die Interpretation, Reflexion und Lösung pädagogischer (Problem-)Situationen zu nutzen. Nationale wie internationale Diskurse beschäftigen sich daher mit der Frage, welches Wissen Studierende für die Praxis benötigen und wie insgesamt die (neue) Lehrerbildung strukturiert werden sollte.

Von diesbezüglichen Diskursen ausgehend (z.B. Grossman, 1992; Kagan, 1992) hat das Kölner Modellkolleg Bildungswissenschaften im Rahmen eines innovativen Curriculums spezifische Lehr- und Lernformate zur praxisorientierten Erarbeitung wissenschaftlichen Wissens erprobt (Artmann et al. 2010). Mein Habilitationsprojekt beschäftigt sich mit der Frage, welche verschiedenen Wissensarten für professionelles Lehrerhandeln relevant sind und wie dieses Wissen erworben werden kann.

Forschungsziel und -fragen

Ziel des Projekts ist die Rekonstruktion der Gelingensbedingungen und Hindernisse einer praxisorientierten Vermittlung wissenschaftlichen Wissens aus der Sicht der an der universitären Lehrerbildung beteiligten Akteur_innen: Hochschullehrende, kooperierende Schullehrkräfte und Studierende.

Dabei wird den **Fragen** nachgegangen,

1. welche verschiedenen Wissensarten für den Aufbau professionellen Lehrerwissens relevant sind und
2. wie dieses Wissen erworben werden kann.

Das Projekt trägt damit zu der in der Professionsforschung zentralen Debatte über die Frage bei, in welchem Verhältnis Wissen und Können zueinander stehen (vgl. Radtke, 1996; Neuweg, 2011).

Methoden

Die Datenerhebung erfolgte mit Hilfe problemzentrierter (Gruppen-)Interviews in allen drei Akteursgruppen: **Studierende** (n=57), kooperierende **Lehrer_innen** (n=31) und **Dozierende** (n=14).

Die Auswertung erfolgt zunächst in Form von Einzelfallanalysen in Anlehnung an die Grounded Theory (vgl. Glaser & Strauss 1998, Witzel 2000) unter Berücksichtigung von Neuwegs (2004b) Klassifikation der Relationierung von (Lehrer-)Wissen und (Lehrer-)Können als erstem Kategorisierungszugang.

Im Mittelpunkt steht dabei die Identifikation fallspezifischer zentraler Themen, die dann in einem systematisch kontrastierenden Fallvergleich zu einer empirisch begründeten Typologie verschiedener Zugänge zu professionellem Wissen verdichtet werden.



Erste Ergebnisse

Professionelles Lehrerwissen und Wissensvermittlung in der Lehrerbildung aus der Sicht von Lehrer_innen und Hochschullehrenden

	Interpretationen des Verhältnisses von Wissen und Können (Neuweg 2004b)	Eigene Wissenszugänge	Wissensvermittlung in der Lehrerbildung
Lehrer_innen	<p>Lehrer_innen <u>ohne Leitungsaufgaben</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Präferenz der Differenzkonzepte • Theoriewissen als wenig bis gar nicht sinnvoll für alltägliches Lehrerhandeln • Persönlichkeitseigenschaften und/oder praktische Erfahrungen als bevorzugte Wissensquellen ("Persönlichkeitskonzept" / "Erfahrungs- und Meisterlehrekonzept") <p>Schulleitungen / Lehrer_innen <u>mit Leitungsaufgaben</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Präferenz der Integrationskonzepte - Praktisches Wissen basiert auf Theoriewissen ("Fundierungskonzepte") - Wissen und Können werden parallel erworben ("Parallelisierungskonzept") • Wertschätzung beider Wissensbereiche 	<ul style="list-style-type: none"> • Verbindung zwischen negativen Studienerfahrungen (in Form wenig anwendungsbezogener Lehrerausbildung) und der Ablehnung von Theoriewissen im späteren Lehrerberuf • Bedeutung der eigenen professionellen Biographie für die Bewertung der Relevanz verschiedener Wissensarten 	<ul style="list-style-type: none"> • Orte des eigenen Wissenserwerbs (z.B. Schule, Universität) beeinflussen individuelles professionelles Selbstverständnis sowie Verständnis der eigenen Verantwortlichkeit in der Lehrerbildung innerhalb der Kooperation mit der Universität
Hochschul-lehrende	<ul style="list-style-type: none"> • Präferenz der Integrationskonzepte - Theorie hat wahrnehmungs- und einstellungsbeeinflussende Funktion ("Brillenkonzept") - Können als Anwenden von (Theorie-)Wissen ("Technologiekonzept") - zeitliches Nebeneinander und didaktisches Ineinanderwirken von Wissen und Können ("Parallelisierungskonzept") • insgesamt deutlich stärkerer Zugang zu Theoriewissen als Lehrer_innen 	<p>Wissenszugang in Abhängigkeit von der eigenen Fachdisziplin bzw. der Denomination der Professur</p>	<p>„Dreischritt“ im Zugang zum Theorie-Praxis-Problem der Lehrerbildung:</p> <ol style="list-style-type: none"> (a) Problemattribuierung (b) Lösungsansatz (c) Rollen- und Aufgabenzuschreibung
Studierende	Zugänge (noch) eher diffus, z.T. orientiert an Wissensverständnis der Dozierenden, oftmals in expliziter Distanzierung zu Positionen der Lehrer_innen		

Diskussion der Ergebnisse

Viele der interviewten Lehrer_innen betrachten Wissen und Können als zwei nahezu völlig getrennte Welten und sehen darin eine grundlegende Ursache des Theorie-Praxis-Problems in der Lehrerbildung. Zudem bezweifeln sie die Nützlichkeit wissenschaftlicher Theorien für das Unterrichten. Demgegenüber betrachten die befragten Hochschullehrenden professionelles Wissen von vornherein als eine Verflechtung verschiedener, für professionelles Unterrichten unabdingbarer Wissensarten (einschl. praktischem Können, Fertigkeiten und Erfahrungen). Die Frage, wie der Bezug zwischen Theorie und Praxis in der Lehrerausbildung gefördert werden kann, wird daher von Lehrer_innen und Dozierenden sehr unterschiedlich beantwortet.

Darüber hinaus lassen sich große gruppeninterne Unterschiede in den Interviewaussagen der Dozierenden hinsichtlich der Entwicklung professionellen Lehrerwissens sowie Hindernissen bei der Verknüpfung der relevanten Wissensarten in der Lehrerbildung ausmachen. Diese Unterschiede resultieren aus der jeweiligen grundlegenden Problemattribuierung, die wiederum oftmals durch die eigene Fachdisziplin (und/oder die Denomination der Professur) der Dozierenden bedeutend beeinflusst ist.

Während sich die Hochschullehrenden der Grenzen ihres eigenen Wissens und dessen Vermittlung – insbesondere hinsichtlich praktischer Aspekte – jedoch bewusst sind und sich daher eine engere Zusammenarbeit mit den Partnerschulen wünschen, gehen die Lehrer_innen stärker von getrennten Aufgaben- und Verantwortungsbereichen von Schulen und Universität aus. Die Lehramtsstudierenden zeigen, neben einer (noch) unzureichend elaborierten Sprache, um über wissenschaftliches Wissen sprechen zu können, und dem bereits bekannten Bedürfnis nach schlichten „Unterrichtsrezepten“, einen eigenen Zugang, insbesondere zu theoretischem Wissen, der sich teilweise an dem Wissensverständnis ihrer Dozierenden orientiert, oftmals aber explizit von dem Verständnis der kooperierenden Schullehrkräfte unterscheidet.

Literatur

- Artmann, M., Herzmann, P., Karduck, S. & König, J. (2010). Das Kölner Modellkolleg Bildungswissenschaften: Konzeption und Evaluationsdesign einer kompetenzorientierten Lehrerbildung. In: Faulstich-Christ, K.; Lersch, R. & Moegling, K. (Hrsg.). Kompetenzorientierung in Theorie, Forschung und Praxis. Sekundarstufen I und II. Immenhausen, 256-274.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1985). Cognitive coping strategies and the problem of inert knowledge. In: Chipman, S.S., Segal, J.W. & Glaser, R. (Eds.). Thinking and learning skills, Vol. 2 (pp. 65-80). Hillsdale, NJ.
- Glaser, B.G. & Strauss, A.G. (1998). Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung. Bern (Original 1967)
- Grossman, P. L. (1992). Why models matter: An alternate view on professional growth in teaching. Review of Educational Research, 62(2), 171-179.
- Kagan, D. M. (1992). Professional growth among preservice and beginning teachers. Review of Educational Research, 62(2), 129-169.
- Neuweg, G.H. (2004a). Tacit knowing and implicit learning. In: Fischer, M., Boreham, N. & Nyhan, B. (Hrsg.). European Perspectives on Learning at Work. (pp. 130-147). Luxembourg.
- Neuweg, G.H. (2004b). Figuren der Relationierung von Lehrwissen und Lehrerkönnen. In: Hackl, B. & Neuweg, G.H. (Eds.). Zur Professionalisierung pädagogischen Handelns. (pp. 1-26). Münster.
- Neuweg, G.H. (2011). Distanz und Einlassung. Skeptische Anmerkungen zum Ideal einer ‚Theorie-Praxis-Integration‘ in der Lehrerbildung. Erziehungswissenschaft 23 (43), S. 33-45.
- Radtke, F.O. (1996): Wissen und Können – Grundlagen der wissenschaftlichen Lehrerbildung. Opladen.
- Witzel, A. (2000). The Problem-Centered Interview. Forum: Qualitative Social Research, 1 (1), Art. 22, <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1132/2519>.

Universität zu Köln



Kontakt

Dr. Michaela Artmann
Universität zu Köln
Humanwissenschaftliche Fakultät
Institut für Allgemeine Didaktik und Schulforschung
E-Mail: michaela.artmann@uni-koeln.de
Telefon: +49 (0)221-470.1461