

Fachliches und fachdidaktisches Wissen von angehenden Deutschlehrkräften im Referendariat: Konzeption und Ergebnisse einer Testung in Berlin und NRW

Albert Bremerich-Vos, Johannes König, Ilka Fladung

Zusammenfassung: Im Rahmen des interdisziplinären Projekts „PlanvoLL-D“ („Die Bedeutung des professionellen Wissens angehender Deutschlehrkräfte für ihre Planung von Unterricht“) wurden u.a. erstmals via Papier und Bleistift das fachdidaktische (N = 378) und online das fachliche Wissen (N = 264) ausschließlich von Referendarinnen und Referendaren erhoben. Wie in anderen Projekten ist die Testung des fachdidaktischen Wissens nicht so zuverlässig wie die des Fachwissens. Die beiden Facetten des Fachwissens sind hoch korreliert, ebenso das sprachwissenschaftliche und das didaktische Wissen.

Schlüsselwörter: Fachliches Wissen, fachdidaktisches Wissen, Deutsch-Referendarinnen und -Referendare, Sekundarstufe I und II

Content knowledge and pedagogical content knowledge of trainee German language teachers: design and results of a test applied in Berlin and North Rhine-Westphalia

Abstract: In the interdisciplinary project PlanvoLL-D content knowledge (N = 264) and pedagogical content knowledge (N = 378) of trainee teachers during their second phase of initial teacher education was assessed for the first time. Similar to other projects, the assessment of pedagogical content knowledge is less reliable than the assessment of content knowledge. Both content and pedagogical content knowledge are highly intercorrelated, the same holds for pedagogical content knowledge and content knowledge in the area of linguistics.

Keywords: content knowledge, pedagogical content knowledge, trainee teachers of German language arts, secondary schools

1 Einführung

Vor 15 Jahren konstatierte Ingrid Kunze (2004, S. 191), dass Wissen und berufliche Kompetenzen von Deutschlehrerinnen und -lehrern in der Deutschdidaktik noch kaum untersucht seien. Mittlerweile liegt eine Reihe von einschlägigen Arbeiten vor, z.B. Wieser (2008), Bräuer (2010), Winkler (2011), Anselm (2011), Bremerich-Vos, Dämmer, Willenberg und

Schwippert (2011), Scherf (2013), Corvacho del Toro (2013), Bräuer und Wieser (2015) sowie Pissarek und Schilcher (2017).

In den meisten der genannten Arbeiten wird auf die Begriffe „Professionalität“ und „Kompetenz“ Bezug genommen. In einer engen Fassung sind Kompetenzen kontextabhängige, durch Lernen erworbene kognitive Leistungsdispositionen, die für die Bewältigung beruflicher Anforderungen erforderlich sind. In einem weiteren Verständnis im Sinne einer „professionellen Handlungskompetenz“ treten neben Kompetenzen im engeren Sinn – d.h. deklaratives und prozedurales Wissen und Können – Werte, Überzeugungen, motivationale Orientierungen und Fähigkeiten zur Selbstregulation (Baumert & Kunter, 2011, S. 33). In den gegenwärtig vorliegenden Modellen bildet den Kern des fachspezifischen Professionswissens – im Anschluss vor allem an Shulman (1987) und Bromme (2014) – die Trias aus Fachwissen (*content knowledge*), fachdidaktischem Wissen (*pedagogical content knowledge*) und allgemein-pädagogischem Wissen (*general pedagogical knowledge*). Insbesondere für die Mathematik und die Naturwissenschaften Biologie, Chemie und Physik liegt mittlerweile eine größere Zahl von Testungen des Fachwissens und fachdidaktischen Wissens von (angehenden) Lehrkräften vor (Übersicht bei Krauss, Lindl, Schilcher und Tepner, 2017, S. 31f.). Was Sprach- bzw. Kulturwissenschaften angeht, so verdanken sich zwei der derzeit vorliegenden größeren, quantitativ ausgerichteten Studien jeweils „Vorläufern“ aus der Mathematik. Bei der Studie TEDS-LT (*Teacher Education and Development Study: Learning to Teach*), auf der PlanvoLL-D im Wesentlichen fußt, war das u.a. TEDS-M (*Teacher Education and Development Study: Learning to Teach Mathematics*) (Blömeke, Kaiser & Lehmann, 2008). Bei FALKO (*Fachspezifische Lehrerkompetenzen*) ist es das Projekt COACTIV, das an PISA 2003 gekoppelt war.

In beiden Studien wird davon ausgegangen, dass es beim *fachlichen Wissen* nicht um vom schulischen Curriculum unabhängiges, „nur universitäres“ Wissen geht, etwa um die Kenntnis formaler Syntaxtheorien oder von Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Literaturtheorien. Gegenstand der Testung in diesem Bereich sollte vielmehr „ein profundes Verständnis des Hintergrunds des Schulstoffs“ (Baumert & Kunter, 2011, S. 37) sein, das wiederum zu unterscheiden ist von der Beherrschung des Schulstoffs, wie man sie von einer (über)durchschnittlich leistungsfähigen Schülerin bzw. von einem solchen Schüler erwarten kann. Wann ist ein Verständnis aber „profund“ genug? Es liegt auf der Hand, dass Expertinnen und Experten hier zu divergierenden Urteilen kommen können. Wie „tief“ sollte z.B. das Wissen über Sprachgeschichte angesichts dessen sein, dass sie in den Curricula der Sekundarstufe nur einen geringen Stellenwert hat? In der Deutschdidaktik steckt die Diskussion über Fragen wie diese erst in den Anfängen.

In vielen Fächern wurden in den letzten Jahrzehnten Anstrengungen unternommen, *fachdidaktisches Wissen* genauer zu bestimmen. Dabei zeigte sich, dass zumindest folgende Facetten von zentraler Bedeutung sind: das Wissen um Lehrmethoden, insbesondere das Präsentieren in Form von Aufgaben, das Erklären von Fachinhalten, das Wissen über Lernstände und -prozesse einschließlich der Antizipation von Verständnisschwierigkeiten bzw. typischen Fehlern und Wissen im Zusammenhang mit der Beurteilung von Leistungen im Fach. Die Relevanz des fachdidaktischen Wissens wurde bislang vor allem im Kontext der Mathematik deutlich. So zeigte sich in der COACTIV-Studie, dass nur das fachdidaktische, nicht aber das Fachwissen Aspekte von Unterrichtsqualität und den Lernzuwachs von Schü-