

Geschichtsdidaktik empirisch 17: Translation II

## **«Diagnostizieren» und «Aufgaben formulieren können» – Zur vignettengestützten Erfassung fachdidaktischer Kompetenzen von Geschichtslehrkräften zu Beginn der schulpraktischen Ausbildung**

*Christian Heuer\* & Mario Resch\**

Im Mittelpunkt des Beitrages steht die Frage nach dem Zusammenhang von Wissen und Können in Bezug auf kompetentes Handeln der Lehrpersonen im Geschichtsunterricht. Oder einfacher und konkreter geht es um eine der derzeitigen «fundamentale[n] Fragen» (Thüne-mann, 2016, S. 44) der Geschichtsdidaktik: Was muss man als Geschichtslehrer\_in eigentlich wissen, damit man als Geschichtslehrer\_in etwas kann? (vgl. Kanert & Resch 2014, 16) In geschichtsdidaktischer Perspektive, die ja als «Wissenschaft vom historischen Lernen» (Rüsen, 2013, S. 254) eben dieses Wissen generiert, das man benötigt, um etwas zu können, nämlich Geschichte zu unterrichten, also die Frage nach dem Aufbau praxisrelevanter Fähig- und Fertigkeiten innerhalb der verschiedenen Phasen der Lehrerbildung, somit die Frage danach, «in welchem Maße [...] sich Können durch die Vermittlung von Wissen aufbauen [lässt]» (Neuweg, 2015, S. 28)? Das Zentrum der kompetenztheoretischen Ausführungen stellt damit der institutionalisierte Professionalisierungsprozess der Geschichtslehrkraft dar. Dieser individuelle berufsbiographische Entwicklungsprozess wird durch vignettengestützte Testinstrumente in einer längsschnittlich angelegten Studie (MZ 1: Februar 2017; MZ 2: Februar 2018) bei Lehramtsanwärtern während der zweiten Phase der Lehrerausbildung (Referendariat) untersucht. Ausgehend vom hier zugrunde liegenden wissensbasierten Expertenparadigma stehen somit Wissen und Können, sowie Überzeugungen und Handlungen der Geschichtslehrkraft im Fokus des Forschungsinteresses (vgl. Heuer, 2017). Es geht um professionelles Wissen als dem kognitiven Anteil von Kompetenz, «das für die Erfüllung beruflicher Aufgaben erforderlich ist» (Bromme, 2014, S. 49) und um den handlungsrelevanten Zusammenhang zwischen Wissen und Können (vgl. Verloop, Van Driel & Meijer, 2001, 442).

Innerhalb der Geschichtsdidaktik hat man sich bislang mit dieser «Schlüsselfrage» (Borries, 2013, S. 29) bezogen auf das Wissen und Können der Lehrperson nur in ersten Ansätzen auseinandergesetzt. Wissen wurde hier fast ausschließlich aus der Perspektive der Lernenden im Geschichtsunterricht thematisiert (vgl. z. B. Kühberger, 2016; Günther-Arndt, 2014). Das verwundert auch nicht weiter, standen doch in den bildungspolitischen Diskussionen nach PISA in erster Linie die Leistungen der Lernenden im Vordergrund. Allerdings rückte im weiteren Verlauf immer mehr die Qualität von (angehenden) Lehrkräften in den Fokus der PISA-initiierten empirischen Bildungsforschung und benachbarter einzelner Fachdidaktiken.

---

\* Pädagogische Hochschule Heidelberg

In diesem Kontext entstanden zahlreiche empirische Forschungsprojekte, die sich der Qualität der Lehrkräfte unter dem Begriff der «professionellen Kompetenz» (Baumert & Kunter, 2006) widmeten. Dabei ging man von etwas aus, das man mittlerweile auch empirisch bestätigen kann, nämlich, dass die Unterrichtsqualität ganz entscheidend von der Qualität der Lehrperson abhängig ist: Teachers make a difference! (vgl. Lipowsky, 2006) Darüber, wie Geschichtslehrer\_innen sich jedoch im Unterrichtsalltag orientieren, auf was sie sich dabei beziehen und woher sie diese Bezugspunkte haben – zusammengefasst als «knowledge in action» (Schön, 1983), wissen wir innerhalb der Geschichtsdidaktik nur wenig. Der Zusammenhang von «formal» und «practical knowledge» (Fenstermacher, 1994) in Bezug auf die Entwicklung professioneller Handlungskompetenz im Geschichtsunterricht und insbesondere in Bezug auf einzelne Kompetenzfacetten wie z. B. die Formulierung von Lernaufgaben oder die Diagnose historischen Denkens ist uns unbekannt: Wie wird aus dem expliziten «Wissenschaftswissen» des Novizen das implizite «Praxiswissen» und Können des Experten? (vgl. Neuweg, 2011, S. 461f.)

Da sich die professionelle Kompetenz von Geschichtslehrpersonen nicht anders als domänenspezifisch beschreiben lässt, wurde im Rahmen des Forschungskollegs EKoL (Effektive Kompetenzdiagnose in der Lehrerbildung) der Pädagogischen Hochschulen Heidelberg und Ludwigsburg in Auseinandersetzung mit dem Kompetenzmodell von COACTIV ein Modell professioneller Handlungskompetenz für den Geschichtsunterricht entwickelt, mit dem versucht wird, fachspezifische Wissensfacetten und Fähig- und Fertigkeiten zu modellieren, die eine Geschichtslehrperson braucht, um «Geschichte» qualitativ, also effektiv in Bezug auf Schülerleistungen und gut im normativen Sinne, zu unterrichten (Heidelberger Geschichtslehrerkompetenzmodell HeiGeKo; vgl. Kanert & Resch, 2014; Heuer, Resch & Seidenfuß, 2017). Es wird angenommen, dass für die Qualität des Geschichtsunterrichts insbesondere die Wissensbereiche des Geschichtswissens (GW) und des Geschichtsdidaktischen Wissens (GdW) sowie ihre Vernetzung untereinander eine zentrale Rolle spielen.

Zur Untersuchung fachdidaktischer Kompetenzstrukturen und des postulierten Kompetenzmodells wurden vignettengestützte Testinstrumente mit geschlossenem Antwortformat (6-stufig, trifft gar nicht zu – trifft voll zu) entwickelt. Um eine Abschätzung vorhandener Kompetenzen angehender Lehrkräfte zu ermöglichen, wurden Lehramtsanwärter zu Beginn des Referendariats an allen Ausbildungsseminaren in Baden-Württemberg ( $n = 145$ ) befragt. Hierbei werden soziodemografische Variablen, pädagogisches Wissen, Berufswahlmotive (FEMOLA; Pohlmann & Möller, 2010) und berufsbezogene Selbstkonzepte (ERBSE; Retelsdorf, Bauer, Gebauer, Kauper & Möller 2014) als Kovariaten kontrolliert. Im Gegensatz zur querschnittlich angelegten Studie zur Testvalidierung (Resch, Vollmer & Seidenfuß, 2017) wurde das Testinstrument um einen erweiterten Wissenstest zum Geschichtswissen und zum Geschichtsdidaktischen Wissen sowie Skalen zu fachspezifischen subjektiven Theorien und Einstellungen der angehenden Lehrkräfte ergänzt.

Der Vignettentest bezieht sich auf die zwei Wissensfacetten «Diagnostizieren können» und «Aufgaben formulieren können», denn eine kompetenzorientierte «Aufgabenkultur» histori-

schen Lernens (Heuer, 2012) braucht eine lernprozessbegleitende und individuelle Diagnose historischer Denkprozesse, will man zum einen den Rahmenbedingungen und zum anderen der grundlegenden Subjektivität historischen Denkens gerecht werden (Handro & Schönemann, 2016, S. 7). Insbesondere wird im Vortrag das Verhältnis der Kompetenzfacetten in Bezug auf unterschiedliche Facetten des Geschichtswissens und des Geschichtsdidaktischen Wissens erörtert. Außerdem wird der Einfluss von subjektiven Theorien und Einstellungen über historisches Lernen auf die Kompetenzentwicklung dargestellt.

Fokussiert werden die psychometrischen Eigenschaften des eingesetzten Testinstruments dargestellt. Insbesondere wird erörtert, inwieweit sich der Vignettentest im Rahmen der Item-Response-Theorie angemessen skalieren lässt, welche Dimensionalität der Vignettentest hat, wie gut der Test das postulierte Kompetenzmodell wiedergibt (Gütekriterien) und wie sich diskriminante und konvergente Validität des Vignettentests einschätzen lassen.

Die Befunde sind für die Professionalisierungsforschung vor allem deshalb interessant, weil die Probandinnen und Probanden zum Erhebungszeitpunkt ihr Lehramtsstudium abgeschlossen haben, aber noch nicht auf Erfahrungen aus der schulpraktischen Ausbildung zurückgreifen können. Anhand der Ergebnisse können somit Hinweise zum Entwicklungsstand angehender Geschichtslehrkräften nach der ersten Ausbildungsphase generiert werden. Eine erste Analyse der Daten zeigt, dass die Befragten in den einzelnen Wissensfacetten höhere Punktwerte erreichen als im Vignettentest. Dieser Befund ist erwartungskonform, weil das formulierte Ziel der ersten Ausbildungsphase (vgl. KMK-Standards zur Lehrerbildung 2004) die Vermittlung von akademischem Regelwissen ist.

## Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 469–520.
- Borries, B. von (2013). Historische Kompetenzen von Lehramtsstudierenden – explorative Befunde In J. Hodel, M. Waldis & B. Ziegler (Hrsg.), *Forschungswerkstatt Geschichtsdidaktik 12. Beiträge zur Tagung «geschichtsdidaktik empirisch 12»* (S. 29–47). Bern: hep.
- Bromme, R. (2014). *Der Lehrer als Experte. Zur Psychologie des professionellen Wissens*. Münster: Waxmann.
- Fenstermacher, G. D. (1994). The knower and the known. The nature of knowledge in research on teaching. *Review of research on teaching*, 20, 3–56.
- Handro, S. & Schönemann, B. (2016). Geschichtsdidaktische Kompetenzdebatte zwischen «Soll und Haben». Zur Einleitung In S. Handro & B. Schönemann (Hrsg.), *Aus der Geschichte lernen? Weiße Flecken der Kompetenzdebatte* (S. 1–8). Berlin: Lit.
- Heuer, C., Resch, M. & Seidenfuß, M. (2017). Geschichtslehrerkompetenzen? Wissen und Können geschichtsdidaktisch. Manuskript eingereicht zur Publikation.
- Heuer, C. (2017). «Wildwasserpaddler» oder «Regelanwendungsautomaten»? *Public History Weekly*, 5 (2017) 18 <https://dx.doi.org/10.1515/phw-2017-9232>.

- Heuer, C. (2012). Zur Aufgabenkultur im Geschichtsunterricht In S. Keller & U. Bender (Hrsg.), *Aufgabenkulturen: Fachliche Lernprozesse herausfordern, begleiten, reflektieren* (S. 100–112). Seelze: Klett.
- Kanert, G. (2014). *Geschichtslehrausbildung auf dem Prüfstand: Eine Längsschnittstudie zum Professionalisierungsprozess*. Göttingen: Vandenhoeck.
- Kanert, G. & Resch, M. (2014). Erfassung geschichtsdidaktischer Wissensstrukturen von Geschichtslehrkräften anhand eines vignettengestützten Testverfahrens. *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*, 13, 15–31.
- Lipowsky, F. (2006). Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler In C. Allemann-Ghionda & E. Terhart (Hrsg.), *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Ausbildung und Beruf* (S. 47–70). Weinheim und Basel: Beltz.
- Neuweg, G. H. (2015). *Das Schweigen der Könner. Gesammelte Schriften zum impliziten Wissen*. Münster: Waxmann.
- Neuweg, G. H. (2011). Das Wissen der Wissensvermittler In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 451–477). Münster: Waxmann.
- Pohlmann, B. & Möller, J. (2010). Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 24, 73–84.
- Resch, M., Vollmer, C. & Seidenfuß, M. (2017). Ein Vignettentest mit geschlossenem Antwortformat zur Erfassung fachdidaktischer Kompetenzen bei angehenden Geschichtslehrkräften. In B. Ziegler & M. Waldis (Hrsg.), *Forschungswerkstatt Geschichtsdidaktik. Beiträge zu Tagung «geschichtsdidaktik empirisch 15»* (S. 163–176). Bern: hep.
- Retelsdorf, J., Bauer, J., Gebauer, S. K., Kauper, T. & Möller, J. (2014). Erfassung berufsbezogener Selbstkonzepte von angehenden Lehrkräften (ERBSE-L). *Diagnostica*, 60, 98–110.
- Rüsen, J. (2013). *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*. Köln: Böhlau.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective Practitioner. How Professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Thünemann, H. (2016). Probleme und Perspektiven der geschichtsdidaktischen Kompetenzdebatte In S. Handro & B. Schönemann (Hrsg.), *Aus der Geschichte lernen? Weiße Flecken der Kompetenzdebatte* (S. 37–51). Berlin: Lit.
- Verloop, N., Van Driel, J. & Meijer, P. (2001). Teacher knowledge and the knowledge base of teaching. *International journal of educational research*, 35, 441–461.