

Eva Jana Mustroph

Rezension zu

Voss, T., Kunter, M., Seiz, J., Hoehne, V. & Baumert, J. (2014). Die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens von angehenden Lehrkräften für die Unterrichtsqualität. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60(2), 184–201.

Kommentierter Kurzbefund

Im bildungswissenschaftlichen Teil des Lehramtsstudiums wird unter anderem pädagogisch-psychologisches Wissen (PPW) vermittelt, das als relevant für erfolgreiches Unterrichtshandeln gilt. Doch welche Rolle spielt dieses Wissen in der nachgelagerten Praxis tatsächlich, schlägt es sich in der Unterrichtsqualität nieder?

Voss et al. untersuchen die Bedeutsamkeit des PPW von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst für die von ihren späteren Schülerinnen und Schülern eingeschätzte Unterrichtsqualität. Als Datengrundlage diente die COACTIV-Studie, bei welcher 181 Referendarinnen und Referendare einen PPW-Test zu den Bereichen Klassenführung, Unterrichtsmethoden, Leistungsbeurteilung und Schülerheterogenität bearbeiteten. Etwa 2 Jahre später wurden ihre Mathematik-Schülerinnen und Schüler ($N = 7.968$) aus den Jahrgangsstufen 7 bis 10 zu verschiedenen Aspekten der Unterrichtsqualität befragt:

- Klassenführung: Zeitverschwendung, Unterrichtsstörungen, Monitoring (die Lehrkraft überblickt alle ablaufenden Prozesse im Klassenzimmer)
- konstruktive Unterstützung: Umgang mit Fehlern, Adaptivität, Sozialorientierung
- kognitive Aktivierung: selbstständige Aufgabenbearbeitung und Begründung von Lösungswegen, Diskussion von Schülerlösungen

Im Ergebnis trägt das 2 Jahre zuvor gemessene pädagogisch-psychologische Wissen statistisch signifikant zur Vorhersage der Unterrichtsqualität aus Schülersicht bei, allerdings gilt dies nicht für kognitive Aktivierung, die eher vom fachdidaktischen Wissen beeinflusst wird. Insgesamt fallen die Pfadkoeffizienten eines 2-Ebenen-Strukturgleichungsmodells, in dem PPW unter Kontrolle der Schulform als Erklärvariable der Unterrichtsdimensionen fungiert, niedrig aus: Monitoring (0.2; $R^2 = .13$), Unterrichtsstörungen (-0.2; $R^2 = .05$), konstruktive Unterstützung (0.4; $R^2 = .16$).

Die große Datengrundlage sowie die Kombination von PPW-Testergebnissen der angehenden Lehrkräfte mit den späteren Schülereinschätzungen der Unterrichtsqualität sind Pluspunkte der Studie. Jedoch können die verwendeten Messinstrumente nicht restlos überzeugen und nicht kognitive Aspekte bleiben gänzlich unberücksichtigt. Daher ist auch denkbar, dass anstelle des PPW andere Merkmale ursächlich für die ermittelten Zusammenhänge sind, beispielsweise Interesse, Leistungsmotivation oder Commitment der (angehenden) Lehrkräfte.

Hintergrund

Einleitend konstatieren Voss et al. (2014) die zentrale Rolle der Professionalisierung von Lehrkräften für die Optimierung von Bildungsprozessen, da es von ihnen abhängt, „wie gut die Unterrichtsangebote vorstrukturiert sind und wie sehr Lernende dazu angeregt werden, die Lernangebote aktiv zu nutzen“ (ebd., S. 184). In der Lehrerforschung sei noch ein erheblicher Mangel an belastbaren empirischen Studien zu beklagen (vgl. Zlatkin-Troitschanskaia et al., 2009), insbesondere bezüglich der Bedeutung von Lehrermerkmalen für den Unterrichtserfolg. Die rezensierte Studie möchte hier anknüpfen und die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens (PPW) von Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern für die Unterrichtsqualität mittels der Einschätzungen ihrer späteren Schülerinnen und Schüler analysieren.

In zwei Abschnitten zur professionellen Kompetenz von Lehrkräften und zur Bedeutung professionellen Wissens legen Voss et al. die wissenschaftlichen Bezugspunkte ihrer Untersuchung dar:

Professionelle Kompetenz von Lehrkräften

Als Voraussetzung für erfolgreiches Handeln im Unterricht gelte demnach die professionelle Kompetenz, welche unter anderem in der COACTIV-Studie (Professionswissen von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Mathematikunterricht und die Entwicklung von mathematischer Kompetenz; Kunter et al., 2011) als ein mehrdimensionales Konstrukt aufgefasst werde. Basisbildend sei ein Modell der professionellen Handlungskompetenz, welches Motivation, Selbstregulationsfähigkeiten und Werthaltungen sowie professionelles Wissen von Lehrkräften einschließt. Letzteres werde differenziert in Fachwissen, fachdidaktisches Wissen und PPW (Baumert & Kunter, 2006). Generelles PPW, welches für ein erfolgreiches Unterrichtshandeln wichtig sei und in der rezensierten Studie im Fokus steht, gliedere sich in folgende Facetten: „Wissen über eine effiziente Klassenführung, über Unterrichtsmethoden und deren zieladäquate Orchestrierung, über die Prüfung und Beurteilung von Schülerleistungen und über Schülerheterogenität“ (Voss et al., 2014, S. 185).

Bedeutung professionellen Wissens

Professionelles Wissen werde als notwendig für erfolgreiches Lehrerhandeln erachtet, da es als Kernbereich der professionellen Kompetenz gelte (Baumert & Kunter, 2006). Da das Unterrichtsfach den Handlungsrahmen der Lehrertätigkeit vorgebe, ergebe sich unter anderem hieraus die Relevanz von Fachwissen sowie fachdidaktischem Wissen. Zur reliablen Erfassung wurde beispielsweise für die COACTIV-Studie ein Verfahren entwickelt und gezeigt, dass fachdidaktisches Wissen der Lehrpersonen bedeutsam für die Mathematikleistungen der Schülerinnen und Schüler ist, wobei der Einfluss über eine kognitiv aktivierende Unterrichtsgestaltung vermittelt wird. Rekurrierend auf Hill et al. (2005) stellen Voss et al. (2014) heraus, dass analog ein professionelles Verständnis der unterrichteten Inhalte der Lehrkräfte mit dem Lernfortschritt zusammenhängt. Bezüglich der Bedeutung von PPW für den Unterrichtserfolg lägen wenige Forschungsergebnisse vor, obgleich Instrumente zur direkten Erfassung von PPW entwickelt worden seien. Die rezensierte Studie setzt bei der Überprüfung der prädiktiven Validität dieser Instrumente an und möchte den Zusammenhang des erfassten Wissens zum späteren Unterrichtserfolg aufzeigen.

Fragestellung

Gemäß der Autorengruppe um Thamar Voss werden die Merkmale guten Unterrichts, welche in der Forschungsliteratur als bedeutsam für die Entwicklung der Lernenden identifiziert wurden, in folgende drei Dimensionen unterteilt: „*Klassenführung*, *Potenzial zur kognitiven Aktivierung* und *konstruktive Unterstützung*“ (Voss et al., 2014, S. 186).

Unter *Klassenführung* (nach Kounin, 2006) werden Aspekte der Steuerung des sozialen Klassengefüges subsumiert. Hier wird insbesondere die Prävention von Unterrichtsstörungen und -unterbrechungen mit dem Ziel, die verfügbare Zeit für Lernprozesse zu maximieren, angestrebt.

Inwieweit die Lernenden zu einer Auseinandersetzung mit den Lerninhalten angeregt werden, umschreibt das *Potenzial der kognitiven Aktivierung* (Kunter & Trautwein, 2017). Hierbei spielen beispielsweise Art und Implementation von Aufgaben eine Rolle.

Eine gelungene *konstruktive Unterstützung* zeichnet sich durch Wertschätzung gegenüber den Lernenden, angemessene Begleitung der Lernprozesse und einen geduldigen Umgang mit Verständnisschwierigkeiten aus (Kunter & Trautwein, 2017).

In der rezensierten Studie wurden die Unterrichtsdimensionen über Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler erfasst und somit als wahrgenommenes Lernangebot ausgewertet. Die Hypothesen der Studie lauten, dass PPW die Effizienz der Klassenführung und der konstruktiven Unterstützung beeinflusst, das Potenzial zur kognitiven Aktivierung jedoch weniger mit PPW zusammenhängt, da hier das fachdidaktische Wissen ausschlaggebend ist.

Die Leitfrage der Studie ist wie folgt formuliert:

Erleben Schülerinnen und Schüler von Lehrkräften mit höherem PPW eine höhere Unterrichtsqualität?

Als Ergebnis wird ein positiver Zusammenhang zwischen PPW und Unterrichtsqualität erwartet, angelehnt an den in der Literatur beschriebenen Effekt bezüglich des professionellen Wissens.

Design

Datengrundlage und Stichprobe

Als Datengrundlage der rezensierten Studie diente die vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin durchgeführte COACTIV-Referendariats-Studie (COACTIV-R-Studie), die in den Jahren 2008 bis 2011 die Aneignung professioneller Kompetenz von Mathematiklehramtskandidatinnen und -kandidaten im Vorbereitungsdienst in Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein untersuchte. Dieser Vorbereitungsdienst dauerte im genannten Zeitraum in allen Bundesländern zwei Jahre.

Für die rezensierte Studie wurden die Daten folgender Messzeitpunkte ausgewertet: zum einen der primäre Messzeitpunkt der Studie, der im Jahr 2008 lag und welcher für die erste Kohorte den Beginn des Vorbereitungsdienstes, für die zweite Kohorte den Beginn des zweiten Ausbildungsjahres datierte, sowie zum anderen die Follow-up-Erhebung in beiden Kohorten, welche im Jahr 2011 durchgeführt wurde.

Die Längsschnittstichprobe der Analysen bildeten 181 der Referendarinnen und Referendare, die den PPW-Test zum ersten Messzeitpunkt bearbeitet hatten, und deren 7.968 Schülerinnen und Schüler aus den Jahrgangsstufen sieben bis zehn, die ca. zwei Jahre später zur Unterrichtsqualität befragt wurden. Die Referendarinnen und Referendare strebten zu 55,2 % den Schuldienst an Gymnasien an. Je nach Lehramtsanwärterin bzw. -anwärter lagen aus einer bis fünf Mathematikklassen Daten von im Mittel jeweils 25,52 Schülerinnen und Schülern vor, von denen 69,7 % eine Klasse des gymnasialen Zweigs

besuchten.

Instrumente

Pädagogisch-psychologisches Wissen der Referendarinnen und Referendare: Das Instrument zur Erfassung des PPW in den Bereichen Klassenführung, Unterrichtsmethoden, Leistungsbeurteilung und Schülerheterogenität beinhaltete 39 Items, bestehend aus geschlossenen Fragen zur Messung von deklarativem Wissen und offenen sowie Multiple-Choice-Fragen und videobasierten Komponenten, welche prozedurales Wissen über die Effizienz der Klassenführung erfassten. Bei der Codierung der offenen Antworten wurde eine befriedigende Interrater-Reliabilität (Cohens Kappa = .75) erreicht. Das Testinstrument wies für den Gesamttest eine gute interne Konsistenz (Cronbachs $\alpha = .81$) auf.

Unterrichtsqualität aus Schülersicht: In der Follow-up-Erhebung wurde die Qualität des Mathematikunterrichts anhand von 33 Items auf einer vierstufigen Skala (*trifft nicht zu bis trifft zu*) aus Schülersicht erfasst. Drei Unterskalen zu Zeitverschwendungen, Unterrichtsstörungen und zum Bereich des Monitorings erfassten den Bereich Klassenführung. Das selbstständige Bearbeiten von Aufgaben sowie einerseits die Notwendigkeit, Lösungswege zu begründen, und andererseits die Intensität der Diskussionen von Schülerlösungen bildeten die zwei Subskalen zur Erfassung des Potenzials der kognitiven Aktivierung. Die konstruktive Unterstützung wurde in drei Unterskalen abgefragt: respektvoller Umgang mit Fehlern, adaptive Erleichterung bei schwierigen Aufgaben und Sozialorientierung der Lehrkraft. Die Schülereinschätzungen gingen zur Berechnung gemittelt auf Lehrerebene ein. Hier zeigte die Berechnung der Intraklassenkorrelationen, dass die Skalen zur Unterrichtsqualität systematisch zwischen den Lehrkräften variierten ($.11 < ICC < .39$).

Statistische Verfahren

In Mplus wurden zur Berücksichtigung der hierarchischen Struktur der Daten (eine Lehrkraft unterrichtet verschiedene Schülerinnen und Schüler) Zwei-Ebenen-Strukturmodelle berechnet, in denen hypothesenkonform ein kausaler Zusammenhang zwischen PPW und den Unterrichtsdimensionen angenommen wurde.

Unbeobachtete Variablen, wie PPW und die Unterrichtsdimensionen, wurden durch Indikatoren gemessen und somit latent modelliert. Manifeste Indikatoren, d. h. die PPW-Testergebnisse in den vier erfassten Bereichen sowie die Subskalen zur Erfassung der Unterrichtsqualität aus Schülersicht, dienten der Stabilisierung von Faktorlösungen bei der Modellierung folgender latenter Konstrukte: PPW, konstruktive Unterstützung und Potenzial zur kognitiven Aktivierung. Monitoring und Unterrichtsstörungen als latente Konstrukte bildeten die Klassenführung ab, da sich die drei Subskalen zu dieser Unterrichtsdimension nicht gut durch einen Faktor abbilden ließen. Die Schätzung der Modellparameter erfolgte mit einem Full-Information-Maximum-Likelihood-Verfahren, wodurch die Berücksichtigung von Fällen mit fehlenden Werten möglich war.

Da die Lehrerebene zur Analyse der Effekte von PPW auf die Unterrichtsqualität maßgeblich ist, wurden die Daten aus den verschiedenen Mathematikklassen der einzelnen Lehrkräfte aggregiert (1–5 Klassen pro Lehrkraft). Unter Kontrolle der Schulform (Gymnasium versus Nichtgymnasium) diente PPW als Prädiktor für Unterrichtsqualität aus Schülersicht.

Ergebnisse

Die Lehramtsanwärterinnen und -anwärter erreichen im PPW-Test gemittelt 69,8 Punktwerte, wobei die Standardabweichung 13,3 Punktwerte beträgt. Ein Mess- und Strukturmodell der Unterrichtsdimensionen zeigt hohe Ladungen der latenten Konstrukte auf die Indikatoren (.87–.98) und belegt, dass zwischen den von Schülerinnen und Schülern eingeschätzten Unterrichtsdimensionen ausnahmslos signifikante Zusammenhänge (-.27 bis .72) bestehen und insbesondere die Korrelationen zwischen Monitoring und konstruktiver Unterstützung (.72) sowie Monitoring und Unterrichtsstörungen (-.70) ausgeprägt sind. Unterrichtsstörungen und kognitive Aktivierung weisen hingegen nur eine Korrelation von -.27 auf.

Wie systematisch die deutliche Varianz, die sich sowohl im Gesamttest als auch für die Unterskalen fand, mit Unterschieden in der später erlangten Unterrichtsqualität korreliert, zeigt ein Zwei-Ebenen-Regressionsmodell. Dieses demonstriert angesichts statistisch signifikanter Pfadkoeffizienten, dass das PPW angehender Lehrkräfte als Vorhersageinstrument der von ihren späteren Schülerinnen und Schülern beurteilten Unterrichtsqualität substantiell geeignet ist. Ein höheres PPW kann mit weniger Unterrichtsstörungen, größerem Monitoring und stärkerer konstruktiver Unterstützung durch die Lehrkraft in Verbindung gebracht werden. Einzig das Potenzial zur kognitiven Aktivierung weist keinen signifikanten Zusammenhang mit PPW auf und stellt sich als unabhängig dar. Wie auch in der COACTIV-Studie analysiert, schätzen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten das Potenzial zur kognitiven Aktivierung signifikant höher und das Monitoring signifikant geringer ein als Schülerinnen und Schüler anderer Schulformen.

Diskussion und Einschätzung

Hintergrund

Der Einstieg der Autorengruppe um Thamar Voss bietet einen angemessenen Überblick über die Einordnung der Studie und die Darlegung der wissenschaftlichen Hintergründe in der Literatur. Obwohl die empirische Datenlage bei Weitem noch nicht umfassend ist, bietet die Skizzierung theoretischer Modelle den Leserinnen und Lesern eine gelungene Vorbereitung zur Ermessung der Bedeutung der Studie. Die Relevanz professioneller Kompetenz von Lehrkräften sowie eine Definition von PPW werden dargestellt. Die der Studie zugrundeliegende Fragestellung nebst der damit implizierten Hypothesen werden argumentativ gut gestützt.

Design

Das der rezensierten Studie zugrundeliegende längsschnittliche Design von COACTIV-R mit seiner großen Datengrundlage (181 angehende Lehrkräfte und knapp 8.000 Schülerinnen und Schüler) sowie die Kombination unterschiedlicher Datenquellen können als Stärken der Studie von Voss et al. (2014) betrachtet werden. So wurden die Referendarinnen und Referendare während des Vorbereitungsdienstes und ihre Lerngruppen in Mathematik ca. zwei Jahre später befragt. Dieser Aspekt des Designs ermöglicht es, die Daten von Lehrkräften und Lernenden miteinander in Verbindung zu bringen, da zur Untersuchung der prädiktiven Validität des PPW-Tests ein externes, zu einem späteren Zeitpunkt erfasstes Kriterium vorlag.

Das Testinstrument beinhaltet eine der Schwächen der rezensierten Studie: Sowohl die Validierung des Testinstrumentes als auch die Datengrundlage stammen aus derselben Studie. Daneben fällt die Messgenauigkeit der Subskalen zur Erfassung der Unterrichtsdimensionen teilweise niedrig aus ($< .60$)

und die Aspekte der Klassenführung lassen sich nicht mit einem Faktor abbilden. Darüber hinaus beschränkt sich die Datengrundlage auf den Mathematikunterricht und auf Mathematiklehrkräfte der Sekundarstufe I, wodurch die Ergebnisse nicht a priori auf andere Schulfächer und Jahrgangsstufen übertragbar sind. Hier konstatiert die Autorengruppe weiteren empirischen Forschungsbedarf.

Eine weitere Einschränkung ist die fehlende Übereinstimmung des Untersuchungsdesigns mit dem in der COACTIV-R-Studie verwendeten Kompetenzmodell, welches davon ausgeht, dass die professionelle Kompetenz von Lehrkräften multifaktoriell bedingt ist. Um den Erfolg der Lehrkraft ganzheitlich beurteilen zu können, müssen neben kognitiven Aspekten (professionelles Wissen, Überzeugungen) die nicht kognitiven (bspw. motivationale Orientierungen oder professionelle Selbstregulation) in Betracht gezogen werden. Die rezensierte Studie konzentrierte sich jedoch lediglich auf das PPW einer Lehrkraft. Es wäre somit für zukünftige Untersuchungen empfehlenswert, Interaktionen zwischen kognitiven und nicht kognitiven Aspekten der professionellen Kompetenz einzubeziehen. Hier wäre anzustreben, neben Schülereinschätzungen weitere Indikatoren für Unterrichtsqualität oder Lernerfolg zu inkludieren.

Einige beteiligte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Autorengruppe haben auch bei der COACTIV-R-Studie mitgewirkt, welche die Datengrundlage der rezensierten Studie lieferte. Deren Durchführung bezog sich demnach ausschließlich auf die Auswertung vorhandener Datensätze. Diese Daten wurden in vier deutschen Bundesländern (Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein) gesammelt. Hierbei ist fraglich, inwiefern die Ergebnisse auf das gesamte Bundesgebiet zu übertragen sind, da die Lehrerbildung sowie die Schulstrukturen insgesamt föderalistisch organisiert sind. Die Interrater-Reliabilität bei der Codierung der offenen Antworten zum prozeduralen Wissen wird mit Cohens Kappa = .75 angegeben, was darauf hindeutet, dass die Übereinstimmung von zwei Beurteilenden berechnet wurde. Voss et al. sprechen von einer befriedigenden Übereinstimmung, Fleiss und Cohen (1973) jedoch interpretieren einen Wert von .75 bereits als gute bis sehr gute Konkordanz. Das Design der Studie, welches durchaus als komplex bezeichnet werden kann, wird im Gesamtbild nachvollziehbar beschrieben.

Diskussion

Die Ergebnisse der rezensierten Studie liefern die Erkenntnis, dass PPW, als Bestandteil der professionellen Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern, bedeutsam für die Unterrichtsgestaltung aus Sicht der Lernenden ist. Erstmals konnte systematisch gezeigt werden, dass das in der COACTIV-R-Studie verwendete Instrument zur Erfassung von PPW prädiktiv valide ist und zudem mit der späteren Unterrichtsqualität zusammenhängt. Für das eingeschätzte Potenzial zur kognitiven Aktivierung konnte hingegen kein signifikanter Effekt festgestellt werden, jedoch wurde hierfür die größere Bedeutung fachdidaktischen Wissens dargelegt.

In der Darstellung der Ergebnisse befindet sich ein fehlerhafter Verweis im Text auf die Tabelle 1, während Tabelle 2 gemeint ist. In den Tabellen 2 und 3 ist zu monieren, dass keine Codierung für die deskriptiven Werte angegeben wird. Dass die Skalierung für die vierstufigen Skalen in Tabelle 3 von 1 bis 4 (nicht von 0 bis 3) reicht, lässt sich lediglich durch das Studium der Mittelwerte, und damit einhergehend auch die Einordnung der Werte, erschließen. Wie die Punktevergabe und demnach die Bewertung des PPW-Testes aussehen, ist für die Beurteilung und anschließende Interpretation der Werte in Tabelle 2 auch für aufmerksam Lesende nicht deutlich, wäre jedoch essenziell. Zumal die Aussagekraft dieser Tabelle in Bezug auf die Fragestellung der Studie von der Autorengruppe als deutlich ausgewiesen wird und die Interpretation der Ergebnisse hierauf gestützt wird.

Ein Regressionsmodell dient dem Versuch, eine beobachtete abhängige Variable mittels mehrerer

unabhängiger Variablen zu erklären. Das empirische Bestimmtheitsmaß R^2 gibt hier den Anteil der Variabilität in den Messwerten der abhängigen Variablen an, der durch einen funktionalen (linearen oder nicht linearen) Zusammenhang erklärt werden kann. Da die Werte für R^2 im Regressionsmodell alle $\leq .16$ sind, erklärt die Kleinst-Quadrate-Regression den Zusammenhang nicht besonders gut. Es können höchstens 16 % der Messwerte durch den funktionalen Zusammenhang erklärt werden.

Eine Stärke der Studie ist die gelungene und kritische Diskussion, welche nachvollziehbar und ausführlich erfolgt. Entscheidende Bias-Faktoren der Studie werden offengelegt; dies gilt zum Beispiel für die exklusive Beachtung des Mathematikunterrichts in der Sekundarstufe I und auch für die Tatsache, dass das Testinstrument im Rahmen der COACTIV-R-Studie entwickelt sowie anhand dieser Datengrundlage auf seine prädiktive Validität getestet wurde. Bei der Interpretation der Ergebnisse werden mögliche Abhängigkeiten von und Wechselwirkungen mit Merkmalen jenseits von PPW aufgezeigt, welche die Korrelation von professioneller Kompetenz und Unterrichtsqualität beeinflussen können: Die professionelle Kompetenz von Lehrkräften umfasst mehr als die kognitiven Aspekte des untersuchten PPW. Dieses ist somit nicht hinreichend zur Erklärung der Unterrichtsqualität.

Insgesamt liefert die Studie von Voss et al. einen wertvollen Beitrag für die schulische Forschung. Die Autorengruppe weist darauf hin, dass ihre Ergebnisse Hinweise liefern, dass das Wissen über pädagogisch-psychologische Themen durchaus Bedeutung für eine gelungene Berufsausübung hat. Sie tritt damit der oft geübten Kritik entgegen, der bildungswissenschaftliche Teil des deutschen Lehramtsstudiums weise keine ausreichende Praxisrelevanz auf.

Reflexionsfragen für die Praxis

Nachfolgende Reflexionsfragen sind ein Angebot, die Befunde der rezensierten Studie auf das eigene Handeln als Lehrkraft oder Schulleitungsmitglied zu beziehen und zu überlegen, inwiefern sich Anregungen für die eigene Handlungspraxis ergeben. Die Befunde der rezensierten Studien sind nicht immer generalisierbar, was z. B. in einer begrenzten Stichprobe begründet ist. Aber auch in diesen Fällen können die Ergebnisse interessante Hinweise liefern, um über die eigene pädagogische und schulentwicklerische Praxis zu reflektieren.

Reflexionsfragen für Lehrkräfte:

- Welche Dimensionen des pädagogisch-psychologischen Wissens (PPW), z. B. zu Klassenführung, Unterrichtsmethoden, Prüfung und Beurteilung von Schülerleistungen oder zum Umgang mit Heterogenität, sind für meinen Unterricht von Bedeutung?
- Anhand welcher Indikatoren kann ich die Unterrichtsqualität im Hinblick auf Klassenführung, konstruktive Unterstützung und kognitive Aktivierung aus Schülersicht regelmäßig überprüfen?
- Welche Inhalte aus den Ausbildungsphasen wiederhole ich gelegentlich, um mein PPW zu reflektieren und aufzufrischen?
- Wie kann der Austausch mit Referendarinnen und Referendaren wechselseitige Impulse für die Auseinandersetzung mit dem eigenen PPW liefern?
- Wie können wir fächerübergreifend und interdisziplinär zusammenarbeiten, um unser PPW zu reflektieren und uns gegenseitig zu inspirieren?
- Wie kann das Heranziehen der Fachexpertise außerschulischer Berufsgruppen mir dabei helfen, mein PPW für den Unterricht zu nutzen und mehr praktische Handlungsoptionen kennenzulernen?

Reflexionsfragen für Schulleitungen:

- Inwiefern findet an meiner Schule ein gezielter Austausch über pädagogisch-psychologisches Wissen (PPW) statt, z. B. über Klassenführung, Unterrichtsmethoden, Prüfung und Beurteilung von Schülerleistungen oder zum Umgang mit Heterogenität?
- Anhand welcher Indikatoren wird Unterrichtsqualität in den Bereichen Klassenführung, konstruktive Unterstützung und kognitive Aktivierung an meiner Schule systematisch erhoben?
- Welche Impulse können Referendarinnen und Referendare mit ihren theoretisch vermittelten bildungswissenschaftlichen PPW-Kenntnissen für das Kollegium liefern?
- Wie lässt sich mittels fächerübergreifender und interdisziplinärer Arbeit ein Austausch über PPW im Kollegium anregen?
- Welche Fort- und Weiterbildungen können dazu dienen, PPW im Kollegium zu reflektieren und zu erweitern?
- Auf welche Weise können wissenschaftliche Erkenntnisse erschlossen und nutzbar gemacht werden, um das PPW aufzufrischen und zu erweitern, z. B. durch Fachexpertise außerschulischer Berufsgruppen?
- Wie lässt sich mittels bewusster Vernetzung der Ausbildungsphasen I und II das PKK stärker professionalisieren?

Literatur

Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.

Fleiss, J. L. & Cohen, J. (1973). The equivalence of weighted kappa and the intraclass correlation coefficient as measures of reliability. *Educational and Psychological Measurement*, 33, 613–619.

Hill, H., Rowan, C., Ball, B. & Loewenberg, D. (2005). Effects of teachers' mathematical knowledge for teaching on student achievement. *American Educational Research Journal*, 42(2), 371–406.

Kounin, J. S. (2006). *Techniken der Klassenführung* (Reprint, Original der deutschen Ausgabe 1976). Münster: Waxmann. (Original erschienen 1970: Discipline and group management in classrooms)

Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S. & Neubrand, M. (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften – Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster: Waxmann.

Kunter, M. & Trautwein, U. (2017). *Psychologie des Unterrichts*. Paderborn: Schöningh.

Zlatkin-Troitschanskaia, O., Beck, K., Sembill, D., Nickolaus, R. & Mulder, R. (2009). *Lehrerprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim: Beltz.

Rezensent/-in

Eva Jana Mustroph, Studentin im Studiengang Master of Education (Mathematik & Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft) für das Lehramt an Berufskollegs an der WWU Münster und FH Münster

Zitiervorschlag

Mustroph, E. J. (2021). Rezension zu Voss, T., Kunter, M., Seiz, J., Hoehne, V. & Baumert, J. (2014). Die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens von angehenden Lehrkräften für die Unterrichtsqualität. Zeitschrift für Pädagogik, 60(2), 184–201. *Forschungsmonitor Schule*, 171. Abgerufen von <https://www.forschungsmonitor-schule.de/print.php?id=118>

Urheberrecht

Dieser Text steht unter der [CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz](#). Der Name des Urhebers / der Urheberin soll bei einer Weiterverwendung wie folgt genannt werden: Eva Jana Mustroph (2021) für den [Forschungsmonitor Schule](#).