

**Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:**



**Halbjahresschrift für die  
Didaktik  
der deutschen Sprache und  
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>  
25. Jahrgang 2020 – ISSN 1431-  
4355  
Schneider Verlag Hohengehren  
GmbH

*Thorsten Pohl für die Redaktion von  
Didaktik Deutsch*

**AUSSCHLUSS VON  
REZEPTWISSEN ALS  
HEILIGE KUH  
INNERHALB UNSERER (AUS-)  
BILDUNGSPRAXIS**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 25. H. 48. S. 4-7.

---

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Thorsten Pohl für die Redaktion von *Didaktik Deutsch*

## AUSSCHLUSS VON REZEPTWISSEN ALS HEILIGE KUH INNERHALB UNSERER (AUS-)BILDUNGSPRAXIS

Spricht man mit Kollegen und Kolleginnen über den Studienerfolg innerhalb unseres Faches, wird vielfach ein Unbehagen mit Blick auf die erfolgreiche Vermittlung eines fachlich und fachdidaktisch fundierten Professionswissens artikuliert, ein Eindruck, der durch Untersuchungen wie TEDS-LT (u. a. Bremerich-Vos/Dämmer 2013) gestützt wird. Demnach gelingt es uns nur ansatzweise oder gar nicht, ein Professionswissen bei den Studierenden aufzubauen, das so stabil und sicher gewusst wird, dass es erfolgreich in die zweite Ausbildungsphase und in das spätere Berufsleben übertragen werden kann. Vielmehr scheint es oftmals so zu sein, dass das universitär vermittelte Wissen in der 'Praxis' in fachlicher Hinsicht durch ein eher flaches Schulbuchwissen und in fachdidaktischer Hinsicht durch subjektive Alltagstheorien, die entweder aus der persönlichen Lernbiographie oder durch schulische Brauchtümer gespeist werden, überlagert oder gar verdrängt wird (z. B. *Motivation als Es muss den Kindern Spaß machen*). Ein eindrückliches empirisches Beispiel für diesen Effekt findet sich in Masanek/Doll (in diesem Heft), bei dem die studentischen Probanden auf den dargebotenen Stimulus vielfach mit allgemeinem pädagogischen Wissen reagieren, gravierende fachliche Fehler im vorgeschlagenen Unterrichtsmaterial aber übersehen (Masanek/Doll 2020).<sup>1</sup> Zu ganz ähnlichen Ergebnissen gelangen auch die beiden von Ursula Bredel in diesem Heft besprochenen Dissertationen von Jagemann und Schröder zum lehrerseitigen Professionswissen zum Schriftsystem und seiner Vermittlung.

Betrachtet man vergleichend andere Professionsdomänen, gewinnt man – zumindest äußerlich – einen anderen Eindruck: Viele Friktionen in der Arzt-Patienten-Kommunikation lassen sich auf die Auswirkungen medizinischen Professionswissens zurückführen: Während der Patient seine gesundheitliche Beschwerde- und Leidensgeschichte im Anamnese-Gespräch detailliert kommunizieren möchte, zwingt das ärztliche Professionswissen zum sukzessiven Abarbeiten systematisch aufeinander bezogener diagnostischer Schritte mit entsprechenden Ein- und Ausgrenzungsprozeduren, für die der Arzt gezielt Informationen aufseiten des Patienten einholt und sich eben nur für diese und nichts anderes interessiert. In der Folge gewinnt der Patient den Eindruck, der Arzt 'höre ihm gar nicht richtig zu'. Das ärztliche Professionswissen wird durch das individuelle lebensweltliche patienten-seitige Erleben nur bedingt tangiert, 'behauptet' sich gewissermaßen gegenüber dem

---

<sup>1</sup> Und dies, obwohl die Erhebung ausgerechnet im Rahmen einer Universitätsveranstaltung durchgeführt wurde, in der eben das im vorliegenden Fall einschlägige Fachwissen just vermittelt wurde.

Letzteren, um so gezielt zu relevanten diagnostischen Ergebnissen zu kommen (Ähnliches ließe sich für die Kommunikation vor Gericht feststellen).

Warum gelingt es uns kaum oder gar nicht, ein solches stabiles und in der Praxis erfolgreich eingesetztes Professionswissen zu vermitteln? Potenzielle Antwortspektren wird man zum einen in dem von uns angestrebten (*Aus-*)*Bildungsideal*, zum anderen in unserer dominierenden (*Aus-*)*Bildungspraxis* suchen müssen, wobei sich beide gegenseitig bedingen. Expliziert wird das (*Aus-*)*Bildungsideal* beispielsweise in einem kleinen „Zwischenruf“, verfasst von Iris Winkler (2007), in dem sich die Autorin gegenüber zwei „Irrtümern“ verwehrt, wie sie aufseiten von Studierenden, ggf. aber auch bei Lehrerinnen und Lehrern in Fortbildungskonstellationen, bestehen: „Didaktische Theorie muss unmittelbar in die Praxis umsetzbar sein“ und „Unterrichten lernt man nur durch Unterrichten“. Einem „empfundenen Defizit an unmittelbar umsetzbaren praktischen Tipps und Rezepten“ (ebd.: 116) setzt sie u. a. ein praxisrelevantes Theoriewissen entgegen, das nicht unbedingt „als klare und einfache Handlungsanweisung daher kommen muss“ (ebd.: 115). Idealerweise sollen Lehrer und Lehrerinnen befähigt sein, auf der Basis ihres pädagogischen, fach- und fachdidaktischen Wissens fundierte und reflektierte, je individuelle und ggf. flexible Entscheidungen eigenständig treffen zu können. Das heißt auch, „dass es zur professionellen Praxis von Lehrkräften gehören muss, das eigene Unterrichtshandeln und dessen Wirksamkeit kontinuierlich zu analysieren und zu reflektieren“ (ebd.: 116).<sup>2</sup>

Dieses (*Aus-*)*Bildungsideal*, das unbedingt anstrebenswert ist und sicherlich ganz überwiegend in unserem Fach geteilt wird,<sup>3</sup> korrespondiert mit unserer (*Aus-*)*Bildungspraxis*. Sie ist von Anbeginn an stark seminaristisch orientiert und setzt somit weniger auf vorlesungsbasierten Unterricht; dies gilt für die Lehrerbildung im deutschen Hochschulwesen allgemein, besonders aber für philologische Lehramtsstudiengänge (vgl. detailliert Pohl 2009). Im Kern seminaristischen Unterrichts steht die diskursive Auseinandersetzung mit dem wissenschaftlichen Gegenstand. Das Seminar kommt damit nicht allein dem argumentativen Moment von Wissenschaftlichkeit entgegen, ihrer Eristik (vgl. dazu jüngst Steinseifer et al. 2019), sondern auch dem von uns verfolgten (*Aus-*)*Bildungsideal*, wonach zukünftige Lehrer und Lehrerinnen in den einzelnen didaktischen Handlungsfeldern (Diagnostik, Unterrichtsplanung und -durchführung, Bewertung, Förderung etc.) fachlich fundierte didaktische Entscheidungen selbstständig treffen können sollen.

So erstrebenswert jenes (*Aus-*)*Bildungsideal* auch ist und so passend es *de facto* auch in unserer (*Aus-*)*Bildungspraxis* verankert ist, müssen wir uns – eingedenk des eingangs formulierten Unbehagens – doch fragen, ob nicht das fokussierte dis-

<sup>2</sup> Konkret illustriert findet sich das Ideal im inneren Monolog bzw. den Überlegungen einer Lehrerin im Debattenbeitrag von Zabka (2019: 11) – es handelt sich jedoch leider nur um ein fiktives Beispiel.

<sup>3</sup> Und überdies durch die professionalisierungstheoretisch orientierte Erziehungswissenschaft gestützt wird (vgl. Neuweg 2011).

kursiv-argumentative Wissen letztlich so fragil ist oder bleibt, dass wir im Effekt den Studierenden gar kein überdauerndes Professionswissen vermitteln. Wenn die Antwort hierauf 'ja' – oder 'partiell ja' – ist, müssten wir zumindest für bestimmte Anteile der (Aus-)Bildung grundlegend umdenken. Abgesehen davon, dass damit sicherlich eine Aufwertung (oder allererst Wertschätzung?) 'einfachen' deklarativen Wissens als sicher gewusstem Wissen – und nicht nur potenziell nachschlag-/ermittelbarem Wissen – einherginge, wäre auch über konkrete Handlungsanweisungen bzw. rezepthaftes Wissen einmal neu und das heißt auch wertungsfrei und offen nachzudenken. Rezeptologisches Handlungswissen könnte dazu in einem elaborierten Verständnis als komplexe Algorithmen von aufeinander aufbauenden und voneinander abhängenden Entscheidungsoptionen und Handlungsschritten konzeptualisiert werden. Solche didaktischen Handlungsalgorithmen hätten an spezifischen Stellen Leerstellen oder Variablen, die immer wieder das Einholen bestimmter relevanter Informationen erforderten und die zu didaktisch kohärenten, evtl. auch evidenzbasierten (sofern entsprechende Forschungsergebnisse vorliegen) Entscheidungen führten.

Ein rezeptologisches Handlungswissen – verstanden in einem elaborierten Sinne – als Teil unseres (Aus-)Bildungsideals und Komponente unserer (Aus-)Bildungspraxis haben wir im vorliegenden Heft diskutieren lassen. Die Fragen, die sich daran anschließen, betreffen nicht nur ein Ja (sinnvoll) oder Nein (nicht sinnvoll/unangemessen), sondern ggf. auch Fragen, in welchen Studienanteilen ein solches Wissen eine Rolle spielen sollte, welches Konzept von rezeptologischem oder algorithmischem Handlungswissen relevant sein könnte, in welchen Feldern es zum gegenwärtigen Forschungsstand ggf. auch evidenzbasiert konkretisierbar wäre und inwieweit mit ihm insbesondere ein stringentes Vernetzen (vgl. zu diesem Aspekt auch Masanek/Doll in diesem Heft) von deutschdidaktischen Handlungsoptionen möglich wäre.

## Literatur

- Bremerich-Vos, Albert/Dämmer, Jutta (2013): Professionelles Wissen im Studienverlauf: Deutsch. In: Blömeke, Sigrid / Bremerich-Vos, Albert / Kaiser, Gabriele / Nold, Günther / Haudeck, Helga/Kepler, Jörg.U./Schwippert, Kurt (Hg.): Professionelle Kompetenzen im Studienverlauf. Weitere Ergebnisse zur Deutsch-, Englisch- und Mathematiklehrausbildung aus TEDS-LT. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann, S. 47–75.
- Masanek, Nicole/Doll, Jörg (2020): Vernetzung ja, aber ohne Fachwissenschaft? – Zur Nutzung fachlichen und fachdidaktischen und pädagogischen Wissens durch Lehramtsstudierende im Bachelorstudium. In: Didaktik Deutsch. H. 48. S. 36–54.
- Neuweg, Georg Hans (2011): Distanz und Einlassung. Skeptische Anmerkungen zum Ideal einer „Theorie-Praxis-Integration“ in der Lehrerbildung. In: Erziehungswissenschaft. H. 43. S. 33–45.
- Pohl, Thorsten (2009): Die studentische Hausarbeit. Rekonstruktion ihrer ideen- und institutionsgeschichtlichen Entstehung. Heidelberg: Synchron.

- 
- Steinseifer, Martin/Feilke, Helmuth/Lehnen, Katrin (Hg.) (2019): Eristische Literalität. Wissenschaftlich streiten – wissenschaftlich schreiben. Heidelberg: Synchron.
- Winkler, Iris (2007): Zwischenruf. Für ein erweitertes professionelles Bewusstsein von Lehrerinnen und Lehrern. In: Seminar. H. 2. S. 114–116.
- Zabka, Thomas (2019): Akademisches Fachwissen für den Deutschunterricht? Anmerkungen zu Status und Funktion. In: Didaktik Deutsch. H. 47. S. 10–15.