

Anselm Cypionka, Heike Hornbruch, Waltraud Kallenbach

Stand, Probleme, Perspektiven der Ausbildung im Fachseminar SoWi

Abstract

Über Stand, Probleme und Perspektiven der Ausbildung im Fachseminar Sozialwissenschaften (Wirtschaft und Politik etc.) in der Zweiten Phase der Lehrerbildung in den 16 Bundesländern gibt es keinen vergleichenden und aktuellen Überblick. Das folgende Gespräch versucht diesem Defizit ansatzweise entgegenzuwirken, indem Fachleiter aus drei Bundesländern (Hessen, Nordrhein-Westfalen, Thüringen) die Situation in ihrem Fachseminar und Arbeitsfeld darstellen und bewerten. Die Informationen und Statements wurden online eingeholt. Die Stellungnahmen wurden untereinander ausgetauscht und gelesen; es wurde aber darauf verzichtet, die einzelnen Positionen untereinander zu kommentieren, da dies die Situation eines natürlichen Gruppeninterviews vor Ort erfordert hätte. Schon ein Blick auf die Tabelle am Ende des Gesprächs zeigt Unterschiede in den Bezeichnungen und der Organisation im Detail auf. Auf der inhaltlichen Ebene zeigen sich aber gemeinsame Probleme, die Berufsanfänger auf dem Weg der Professionalisierung zu bewältigen haben. Das Gespräch soll systematische Bestandsaufnahme und Forschung zur Fachausbildung SoWi im Referendariat anregen.

There is no comparative and current overview regarding conditions, problems and perspectives of teacher training in the subject orientated course for student teachers (Fachseminar) prior to second state examination (Staatsexamen) in the field of social sciences (civics, economics and politics etc.). Conditions among the 16 Federal states of Germany differ in detail. The following discussion tries to work against this deficit basically, as specialized leaders from three Federal states (Hessen, North Rhine-Westphalia, Thuringia) represent and evaluate the situation in their field of work. The information and statements were caught up on-line. The statements were exchanged among themselves but not commentated since this would have required the situation of a natural group interview. The table at the end points out significant differences in the designations and the organization in the detail. On the other hand there seems to be shared/common problems, which novices have to master on their way of professionalization. The discussion aims at fostering systematic documentation and research for subject orientated social science teacher training in the Referendariat.

Keywords

Fachleiter, Referendariat, Zweites Staatsexamen (Lehramt), Kernpraktikum, Praxissemester, Berufseingangsphase, Sozialwissenschaften



Wie sind Sie in Ihre Rolle als Seminarleiter (und Fachlehrer) hineingewachsen?



Anselm Cypionka

Fachleiter Sozialkunde an Gymnasien,
Studienseminar Gera, Außenstelle Jena

Während meiner Referendarzeit Ende der achtziger Jahre hätte ich mir nicht vorstellen können, Fachleiter zu werden. Schon die Einstellungsbedingungen für Lehrer mit der Fächerkombination Sozialwissenschaften und Geschichte waren damals denkbar schlecht. Durch ein Aufbaustudium Informationsverarbeitung und ihre Didaktik schuf ich mir eine Grundlage, um zunächst in der Wirtschaft im Bereich der Softwareentwicklung arbeiten zu können. Parallel habe ich mich bundesweit beworben und 1993 eine Stelle an einem Gymnasium in Neustadt/Orla in Thüringen angenommen.

Eine Episode zu Beginn meiner Tätigkeit in Thüringen ist kennzeichnend für die schwierigen Anfangsbedingungen politischer Bildung in den neuen Bundesländern nach der Wende. Anlässlich einer Vorstellung eines neuen Sozialkundeschulbuches ist mir die Frage einer Lehrerin an den Autor auch heute noch präsent: „Sie stellen in Ihrem Schulbuch die Frage: Wie viel Wirtschaftswachstum können wir uns noch leisten? Ich habe Ihre Lösungshinweise genau gelesen, aber sie geben überhaupt gar keine Antwort auf die Frage. Wie viel Prozent Wirtschaftswachstum können wir uns denn jetzt noch leisten?“ Der Umgang mit offenen politischen Fragestellungen war für Schüler und Lehrer ungewohnt.

Als ich 1996 das Angebot bekam, in der Lehrerausbildung tätig zu werden, hat es mich sehr gereizt, am Aufbau von Grundlagen politischer Bildung mitwirken zu können. Meinungsbildung in politischen Fragen ist dabei ein zentrales Anliegen meiner Tätigkeit als Fachleiter. Schüler zu mündigen Bürgern zu erziehen, die in Wirtschaft, Gesellschaft und Politik Verantwortung übernehmen, kann vor allem durch gut qualifizierte (Politik-) Lehrer erreicht werden. Auch fast zwanzig Jahre nach der Wende ist dies aktuell. Laut jährlich erscheinendem Thüringen Monitor <http://www.thueringen.de/de/politisch/tm/> ist nur ein gutes Drittel von 1000 befragten Thüringern mit der Demokratie als Idee und als Herrschaftspraxis zufrieden; zugleich wächst die Anzahl der Antidemokraten seit 2001 kontinuierlich. Hier zeigt sich ein weiterer wichtiger Tätigkeitsbereich, die Vermittlung der Grundlagen des politischen Systems in Theorie und Praxis.

Seit acht Jahren arbeite ich zusätzlich zu meiner Lehrer- und Fachleitertätigkeit an der Friedrich-Schiller-Universität Jena in der Projektwerkstatt „Fächerübergreifender Unterricht in der politischen Bildung“. Diese Verbindung von Theorie und Praxis erlebe ich sowohl in der Lehrer- wie auch in der Fachleiterrolle als sehr gewinnbringend. Wenn auch Aufgaben in drei unterschiedlichen Arbeitsbereichen bisweilen anstrengend sind, die Arbeit mit jungen Menschen, die Politiklehrer werden wollen, gerade auch in der ersten Phase der Lehrerausbildung, bereitet mir sehr viel Freude.

Wie sind Sie in Ihre Rolle als Seminarleiter (und Fachlehrer) hineingewachsen?



Dr. Heike Hornbruch

Studienseminar NRW, FI SoWi,
Gymnasien und Gesamtschulen

„Ich sage dir, was du wählen sollst“ (augenzwinkern-des Zitat von meinem Vater, als ich 18 Jahre alt wurde) ist noch immer der Ausgangspunkt meiner jetzigen Tätigkeit als Fachleiterin in der Ausbildung für das Fach Sozialwissenschaften/Politik/Wirtschaft. Dass ich nach dem Abitur als Lehrling bei einer Bank begann, ist von außen gesehen ein Bruch in meiner Biografie. Aber gerade in diesem Bereich habe ich meine politische „Mündigkeit“ als besonders eingeschränkt erlebt und ausgehend von diesen Erfahrungen das Lehramt für Sozialwissenschaften (und Deutsch) studiert: Nicht um zu sagen, wer was wählen soll, sondern um Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten zu eröffnen, den Weg politischer Mündigkeit selbst bestimmt zu bestreiten. Im Referendariat habe ich dann die Freiheiten erlebt, die mein Fach dafür ermöglicht, und wahrgenommen, dass die Freiheiten häufig nicht wahrgenommen wurden.

Der folgende Berufsalltag als Lehrerin war durch das Herumexperimentieren mit sozialwissenschaftlichen Arrangements bestimmt, die politische Kommunikation und freies politisches Denken ermöglichen sollten. Dazu gehörte von Anfang an die Auseinandersetzung mit Referendarinnen und Referendaren, die ich auch als Ausbildungskoordinatorin sechs Jahre lang begleiten konnte, ebenso meine kontinuierliche Tätigkeit als Moderatorin in der Lehrerfortbildung, u.a. für Schulentwicklung und für das Fach Deutsch bei der Bezirksregierung Köln. Hinzu kamen die Herausforderungen des damaligen dezentralen Abiturs in Nordrhein-Westfalen, in das ich für das Fach Sozialwissenschaften in jedem Jahr mit mehreren Kursen Sozialwissenschaften eingebunden war. Bei meiner dann folgenden Tätigkeit als Fachberaterin für das Fach Sozialwissenschaften bei der Bezirksregierung Köln fand ich einige „Gleichgesinnte“, die sehr interessiert an der Entwicklung des Fachs waren und sind.

In meiner Zeit an der Schule habe ich sehr von „wissenschaftlichen Kontakten“ profitiert: Von 1993 bis 1995 habe ich als Wissenschaftliche Mitarbeiterin an einem Forschungsprojekt mitgearbeitet, in dessen Zusammenhang auch meine Promotion entstanden ist. Entgegen meiner späteren Schwerpunktsetzung im Fach Sozialwissenschaften habe ich mich in dieser Zeit mit sprachgeschichtlichen Forschungen beschäftigt. Schwerpunkte waren die Onomastik (Namenkunde) und das Althochdeutsche. Dieser wissenschaftliche „Exkurs“ (Deonomastika) in eine ganz andere Richtung war interessant und etwas völlig anderes als Schule. Um meinen Blick für meine berufliche Zukunft zu weiten, war er aber sinnvoll. Danach war klar, dass ich unbedingt in die Schule möchte.

Auch nach der Promotion habe ich Kontakte zur Wissenschaft gehalten, die dann aber im pädagogischen Bereich angesiedelt waren: Im Zusammenhang mit meiner Zeit als Berufsanfängerin ist z.B. in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Meinert A. Meyer ein „Shadowing Heike“ entstanden, das eine Arbeitswoche dokumentiert, daneben habe ich weitere Aufsätze und Rezensionen sowie Unterrichtskonzepte für das Fach Sozialwissenschaften veröffentlicht. Zur Zeit arbeite ich als Moderatorin an den Sommerakademien für Studienreferendarinnen und Studienreferendare mit, die jährlich von der Hans-Trappen-Stiftung <http://www.trappen-stiftung.de/> für das Fach Sozialwissenschaften angeboten werden. Zweijährlich entstehen daraus fachdidaktische Publikationen <http://www.oekonomie-im-unterricht.de/publikationen/index.php>, in denen die bei der Sommerakademie veranstalteten Workshops einer breiteren Sozialwissenschaften-Fachschaft zugänglich gemacht werden.

Seit 2004 arbeite ich nun als Fachseminarleiterin für Sozialwissenschaften, dabei entdecken wir weiterhin „blinde“ Flecken in der Unterrichtspraxis und in der Fachdidaktik: Wie ermögliche ich den Schülerinnen und Schülern die größtmögliche Chance zur fundierten politisch-ökonomischen Urteilsbildung?

Wie sind Sie in Ihre Rolle als Seminarleiter (und Fachlehrer) hineingewachsen?



Waltraud Kallenbach

Fachleiterin für das Fach Politik und Wirtschaft,
Studienseminar für Gymnasien in Frankfurt/Main

Fachleiterin wollte ich eigentlich nie werden. Mein eigenes Referendariat fiel in eine Zeit (1981/82), in der über lange Jahre keine Lehrerinnen und Lehrer für meine beiden Fächer Sozialkunde und Deutsch mehr eingestellt werden sollten. Allenfalls mit einer sehr guten Note gab es noch den Hauch einer Chance, den Beruf einmal ausüben zu können. Das hat einen enormen Druck ausgeübt.

In den späten 90er Jahren habe ich dann als Mentorin viel mit Referendarinnen und Referendaren zusammengearbeitet. Es hat mir große Freude gemacht, im Team gute Stunden zu konzipieren. Kriterien für „guten Unterricht“ hatte ich, neben der eigenen langjährigen Unterrichtspraxis, durch die Teilnahme unserer Schule an einem Modellversuch zur Schul- und Unterrichtsentwicklung gewonnen. Als meine eigenen Fachleiter das Pensionsalter erreicht hatten, wurde ich für die Ausbildung geworben. Noch heute bin ich der damaligen Referendarin dankbar, die mich damals gegen meine eigenen Bedenken immer wieder bestärkt hat, dass dies die richtige Aufgabe für mich sei.

Vom Anbeginn meiner Arbeit als Lehrerin fand ich die Entwicklung von Schule und Unterricht interessant und wichtig. Darüber hinaus war ich während meiner gesamten Unterrichtstätigkeit - erst an einer Integrierten Gesamtschule und später dann an einem Gymnasium - Verbindungslehrerin und habe diese Tätigkeit immer auch als große Chance für die Schulentwicklung und die politische Bildung der Schülerinnen und Schüler begriffen. Fortbildungen und Tagungen, darunter viele Angebote der Evangelischen Akademie

Arnoldshain, haben zu meiner fachlichen und persönlichen Weiterentwicklung beigetragen.

Seit dem Jahr 2000 bin ich als Ausbilderin für das Fach „Politik und Wirtschaft“ (früher „Sozialkunde“) am Studienseminar für Gymnasien in Frankfurt tätig. Qualifiziert für die Arbeit in der Lehrerbildung wurde ich vom (späteren) Amt für Lehrerbildung (AFL) in einer Reihe von insgesamt zehn ganztägigen Fortbildungen und durch meine Mitarbeit an der Seminarentwicklung unseres Studienseminars. Fachdidaktisch habe ich mich vor allem mithilfe von Zeitschriften zur politischen Bildung und der Lektüre der einschlägigen Fachliteratur z.B. der Bundeszentrale für politische Bildung weitergebildet. Darüber hinaus nehme ich regelmäßig Tagungsangebote, z.B. der Bundeszentrale oder des Bundesarbeitskreises der Ausbilderinnen und Ausbilder (BAK), wahr.

Seit einigen Jahren arbeite ich in den vom AFL dreimal jährlich einberufenen „Landesweiten Modulkonferenzen“ und dem einmal im Jahr stattfindenden „Lehrerbildungsforum für Politik und Wirtschaft“ gemeinsam mit meinen hessischen Kolleginnen und Kollegen (teilweise federführend) an der Weiterentwicklung der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern im Fach Politik und Wirtschaft. Seit einem Jahr besteht ein Kooperationsvertrag zwischen der „Didaktik der Sozialwissenschaften und der Politik“ an der Universität Frankfurt und dem Studienseminar für Gymnasien in Frankfurt. Wir wollen gezielter an der Vernetzung der beiden Ausbildungsphasen arbeiten. In diesem Rahmen wurde die Durchführung einer Unterrichtseinheit von acht Stunden auf Video aufgezeichnet. Dieses Datenmaterial kann im Rahmen einer Kooperation zwischen erster und zweiter Phase der fachbezogenen Lehrerbildung genutzt werden, um auf der Basis der transkribierten Stunden den Austausch und die Verständigung über die jeweilige Praxis und die Konzepte der beiden Ausbildungsphasen in Gang zu setzen.

Meine Arbeit als Ausbilderin schätze ich sehr, auch wenn ich einige Veränderungen der letzten Jahre problematisch finde. Sie ermöglicht es mir, die vielen innovativen Impulse, die ich selbst erfahren habe, gemeinsam mit den angehenden Lehrerinnen und Lehrern umzusetzen. Mit meiner Funktion in der Lehrerbildung arbeite ich ganz bewusst an einer der Schlüsselstellen zur Entwicklung von Schule und Unterricht. Die Leidenschaft für das Fach und den Gegenstand sowie die Notwendigkeit der ständigen fachlichen und didaktischen Weiterentwicklung motivieren mich ebenso stark wie die intensive und interessante Arbeit mit den jungen Kolleginnen und Kollegen.

1. Wie nehmen Sie die Vorbildung wahr, mit der Studienreferendare heute in ihr Fachseminar kommen?

Wo sehen Sie Chancen, wo Grenzen der universitären Lehrerausbildung?

CYPIONKA: Eine komplette Lehrerausbildung kann die Universität nicht leisten. Lehrer-werden ist ein Prozess der eigenen Erfahrung in der Unterrichtspraxis, der auch nach dem Referendariat noch weitergehen muss. Befähigung zum Unterrichten erhält der Studienreferendar mit der erfolgreichen Beendigung seiner Ausbildung, aber so, wie der Führerschein lediglich zum Fahren berechtigt, bringt die fortwährende Praxis sowohl den Fahranfänger als auch den frischgebackenen Lehrer in seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten weiter.

In Anlehnung an Deichmann sollte ein „fähiger“ Lehrer folgende sechs Kompetenzen besitzen:

- Politologe, der Politik interpretieren kann (wissenschaftliche Sachkompetenz)
- Politologe/Sozialkundelehrer, der den Unterricht planen kann (Planungskompetenz)
- Lehrer, der den Unterricht organisieren und durchführen kann (Methodenkompetenz)
- Lehrer, der Schüler fördern und beurteilen kann (Diagnosekompetenz)
- Politologe/Lehrer, der mit außerunterrichtlichen Aktivitäten die demokratische Schulkultur fördern und stabilisieren kann (Innovationskompetenz)
- Kollege, der seine eigenen unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Aktivitäten und diejenigen seiner Kollegen (mit diesen) evaluieren kann (Evaluationskompetenz)
- Lehrer, der durch die Wahrnehmung von Fortbildungsmaßnahmen neuere politikwissenschaftliche und politikdidaktisch-methodische Entwicklungen zur Kenntnis nehmen und in die eigene Konzeption einbinden kann (Selbstkompetenz)¹

Gut ausbilden kann die Uni die wissenschaftliche Sachkompetenz, die Planungs- und eventuell noch die Selbstkompetenz. Die anderen Kompetenzen können am besten an die Schulpraxis anknüpfend entwickelt und trainiert werden.

Die Ausbildung der einzelnen Kompetenzen bei einzelnen Lehramtsanwärtern ist individuell ganz unterschiedlich ausgeprägt und hängt einerseits von der Leistungsfähigkeit, aber auch von der Universität und der jeweiligen Politikdidaktik ab.

Die meisten Lehramtsanwärter meiner Fachseminare stammen von der Friedrich-Schiller-Universität in Jena. Mitte der 90er Jahre kamen diese mit einer sehr geringen fachdidaktischen Vorbildung an das Fachseminar. Erst Mitte der 90er Jahre wurde eine Professur für Politikdidaktik in Jena eingerichtet, seitdem ist

eine deutliche Steigerung der Politikerlehrerkompetenzen feststellbar. Positiv für die Ausbildung deute ich den Aspekt, dass ich selber in der ersten Phase der Lehrerausbildung mitwirke. Ich bin gut darüber informiert, was in der ersten Phase vermittelt wird und kann im Fachseminar oftmals nahtlos daran anknüpfen. Eine ganze Reihe von Anwärtern haben bis heute Seminare, (schulpraktische) Übungen oder die erste Staatsprüfung in Politikdidaktik bei mir absolviert.

Fachdidaktische und fachwissenschaftliche Kompetenzen kann man schlecht von einander trennen. „Guter“ Politikunterricht setzt eine tiefgründige fachwissenschaftliche Analyse und eine sinnvolle politikdidaktische Umsetzung voraus.

HORNBRUCH: Im Fach Sozialwissenschaften haben die meisten Auszubildenden eine „inselhafte“ fachliche Ausbildung, was unmittelbar mit dem Studiengang „Sozialwissenschaften“ zusammen hängt. An den meisten Universitäten in NRW studieren die Lehramtskandidaten in drei verschiedenen Fakultäten, die nicht primär die Lehrerausbildung, sondern Volkswirtschaftler, Betriebswirtschaftler, Soziologen und Politologen als Zielgruppe im Blick haben. Zudem gibt es bisher meist nur wenige Seminare in Fachdidaktik, in denen sich die meisten Studierenden des Fachs Sozialwissenschaften/Politik/Wirtschaft zum ersten Mal sehen bzw. voneinander wissen. Ausnahmen sind die Universitäten Bielefeld, Bochum und Münster mit einem ausgeprägteren Lehramtsstudium für SW. Die fachdidaktischen Anteile des Studiums waren bei den meisten Auszubildenden bisher gering, so dass ich am Fachseminar in der Regel bei „0“ beginne. Diese Probleme entstehen vermutlich auch dann, wenn sich Universitäten nicht als Lehrerausbildungszentren verstehen, die einen festen Platz im Gefüge der Fachbereiche erhalten müssten. Wenn Lehrerausbildungszentren an Universitäten vorhanden sind, ist – so meine Beobachtung – das Ansehen nicht immer sehr hoch. Wenn Fachdidaktiker/Fachdidaktikerinnen für das Fach Sozialwissenschaften vorhanden sind, sind diese zusätzlich häufig sehr einseitig und gerade nicht multiperspektivisch ausgerichtet.

Für die Zukunft wäre schon viel gewonnen, wenn das fachliche und fachdidaktische Studium schon kompetenzorientiert auf das Schulfach bezogen wäre. Dies könnte z.B. bedeuten, dass praktische Vorhaben zur Politischen Urteilsbildung erprobt und exemplarisch an „Problemen/Inhaltsfeldern“ entfaltet werden könnten (als Pflichtmodule im Studium). Dabei bin ich mir bewusst, dass die Universität im Spannungsverhältnis zwischen „Systematik“ und „Freiheit“ agiert.

Ob daran das neue Lehrerausbildungsgesetz in NRW (verabschiedet im Mai 2009) etwas ändern wird, muss sich zeigen. Wenn allerdings das Referendariat wie geplant auf ein Jahr verkürzt wird (2015) und sich im Studiengang wenig ändert, wird es fatale Folgen für das Fach SW/PK/WI haben.

1 Deichmann, Carl. 2006. Standards für die Lehrerausbildung in der ersten und zweiten Ausbildungsphase für das Fach Sozialkunde in Thüringen. Jena: Zentrum für Didaktik.

KALLENBACH: Manche Referendare haben gute fachwissenschaftliche und fachdidaktische Vorkenntnisse. Ich habe noch nicht herausgefunden, worin die teils erheblichen Qualitätsunterschiede begründet sind. Vielleicht liegt es daran, wie stark sich der Referendar/die Referendarin mit seinem Fach und dem Berufswunsch „LehrerIn“ identifiziert und sich dementsprechend engagiert.

2. Gibt es bestimmte „Typen“ von SoWi-Referendaren? Wodurch zeichnen sich diese aus (Potentiale)?

CYPIONKA: Ein Grundsatz unseres Gesamtseminars ist die Individualität: Das soll bedeuten, dass alle an Ausbildung Beteiligten anerkennen, dass sowohl Menschen hochgradig individuelle und unverwechselbare subjektive Voraussetzungen, Verhaltensmuster und „Unterrichtstheorien“ besitzen. An diesen sollen Ausbildungsangebote ansetzen und den individuellen Entwicklungsbedürfnissen Rechnung tragen. Vielfalt soll dabei unterstützt und nicht nivelliert werden. Mit Typenbildung habe ich also meine Schwierigkeiten.

KALLENBACH: Diese Frage ist schwer zu beantworten, weil die Referendare sehr unterschiedlich sind. Manche erfolgreiche Referendare sind politisch oder sozial tätig oder haben bereits Erfahrungen in der (ehrenamtlichen oder politischen) Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Ich denke aber nicht, dass das zwingende Voraussetzung für eine(n) gute(n) Politiklehrer/in ist, aber es hilft Schülerinnen und Schüler für das Fach zu begeistern.

Das Spannende an der Ausbildung von Referendarinnen und Referendaren ist, dass es den typischen Referendar nicht gibt. Da gibt es im schlimmsten Fall den Referendar, der zu seinem geschätzten „ersten“ Fach ein „zweites“ Fach gesucht hat, das nicht allzu schwer ist, und der dann ziemlich mit der Komplexität der Gegenstände und den daraus erwachsenden Anforderungen an einen guten Politiklehrer zu kämpfen hat. Da gibt es auf der anderen Seite den engagierten Studenten, der sich in der Fachdidaktik an der Uni zu Hause gefühlt hat und darauf brennt, endlich in die Praxis zu kommen – und dann manchmal entsetzt ist von den hohen Anforderungen und der vielen Arbeit, die für dieses zweistündige Fach anfällt. Da gibt es die reflektierte, wissenschaftlich orientierte Referendarin, die Politik gleichzeitig als Diplomstudium absolviert hat und bestrebt ist, einen anspruchsvollen Unterricht zu gestalten, es aber ungeheuer schwer findet, die Stunden so zu konzipieren und durchzuführen, dass die Schülerinnen und Schüler Interesse und Freude am Unterricht haben.

Welche Rolle spielt die Fächerkombination?

CYPIONKA: Als entscheidend empfinde ich die Einstellung zum Fach. Will ein Referendar Politiklehrer werden oder sieht er Sozialkunde als vermeintlich „leichte“ Ergänzung zu seinem ersten Fach? Aus der letzten Einstellung heraus sind häufiger fachwissenschaftliche und fachdidaktische Reserven feststellbar.

HORNBRUCH: Mir fällt auf, dass viele Referendare das Fach Sozialwissenschaften als Schulfach wie jedes andere wahrnehmen. Die Ausbildung „einer“ Identität als „Politiklehrerin/Politiklehrer“ ist daher eine zentrale Aufgabe im Referendariat.

KALLENBACH: Auffällig ist vielleicht, dass es heutzutage vielfältigere Fächerkombinationen gibt. Ich habe in letzter Zeit vergleichsweise viele ReferendarInnen mit der Kombination Mathematik oder Fremdsprachen ausgebildet. Ich vermute, dass das zweite Fach nicht unerheblichen Einfluss auf die Art der Herangehensweise an die Gegenstände des Faches „Politik und Wirtschaft“ hat. Plakativ und überspitzt gesagt, je eindeutiger und klarer die Struktur und die Vorgaben des anderen Faches erscheinen (Fremdsprachen, Mathematik, Naturwissenschaften, Sport), umso stärker ist auch das Bestreben, den eigenen PoWi-Unterricht „handfest“ zu gestalten: Die Schülerinnen und Schüler werden mit klaren Anweisungen aktiviert, es wird konkret gehandelt, den ReferendarInnen ist ein fassbares Ergebnis wichtig. Zugleich besteht die Gefahr, dass die gewünschte Offenheit des Unterrichts, der auch Räume für Diskussion, Auseinandersetzung und Reflexion öffnen soll, als schwer erträgliche Unsicherheit, als mangelnde Ordnung und Klarheit erlebt wird. Reflexive Prozesse mit offenem Ausgang sind dann in der Unterrichtsplanung nicht wirklich vorgesehen.

Bei ReferendarInnen mit den Fächern Ethik/Philosophie, Geschichte, Deutsch oder auch Kunst kann sich der Unterricht genau in die andere Richtung bewegen. Es werden die komplexen Probleme der Politik in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt und aus den verschiedenen Perspektiven ausgiebig diskutiert. Die Gefahr besteht, dass den Schülerinnen und Schülern am Ende der Stunde nicht klar ist, was sie jetzt eigentlich „gelernt haben“.

Allerdings ist die hier beschriebene Verknüpfung Fächerkombination – Unterrichtsstil nicht zwingend und allgemeingültig. Es gab in der Vergangenheit auch genügend Gegenbeispiele. Vor allem sind die geschilderten Schwierigkeiten die ganz alltäglichen Probleme bei der Planung und Durchführung von Politikunterricht. Ich möchte diese Überlegungen deshalb wirklich nur als Hypothese verstanden wissen.

Welche Rolle spielt die eigene Politisierung der Referendare für den SoWi-Unterricht? Welche Veränderungen der nachkommenden Lehrergeneration nehmen Sie im Vergleich zu früher wahr (Selbstverständnis, Haltung, Einstellungen)?

CYPIONKA: Eine hochgradige „Polarisierung“ im Sinne von emanzipatorischem Wirken im Unterricht (Stichwort 68er-Generation) kann ich nicht feststellen. Ein Bewusstsein, dass der Mensch ein „zoon politicon“ ist, erachte ich eher als hilfreich, da es „unpolitischen Unterricht“ (siehe unten) im Sinne reiner Vermittlung von Sachgegenständen verhindern helfen kann.

HORNBRUCH: Diese Frage ist interessant: Was heißt „Polarisierung“? Hier sind unterschiedliche Füllungen möglich: falls eine „öffentliche Politisierung im Sinne der 68er“ gemeint wäre, wäre es eine Setzung, die ich problematisch finde. Vielleicht wäre es hilfreicher, nach der „Demotikkompetenz“ zu fragen und über das eigene „Bürgerleitbild“ zu reflektieren: Was bedeutet für mich der Beutelsbacher Konsens; wie kann ich Optionsmöglichkeiten eröffnen, die Beteiligungs- und Enthaltungsmöglichkeiten enthalten usw.

Im Vergleich zu früheren Jahren wird eine „öffentliche Politisierung“ weniger sichtbar. „Polarisierung“ muss aber nicht unbedingt öffentlich sein, sie kann nach innen gerichtet sein, so dass das Mobilisierungspotential weniger sichtbar ist. Das ist nicht als Wertung gemeint, denn die Sozialisationsbedingungen haben sich sehr verändert. „Sich der eigenen Politisierung bewusst sein“ kann bedeuten: Reflexion der eigenen Motivation für das Fachstudium und Reflexion des eigenen politischen Bewusstseins. Hierzu rege ich zu Beginn der Ausbildung eine Reflexion über den Beutelsbacher Konsens an, der meist sehr ausführlich diskutiert wird.

KALLENBACH: Wenn ich es wagen soll, einen Vergleich zu früher vorzunehmen, dann denke ich, dass die Referendare heute sachlicher, pragmatischer, weniger parteilich und vielleicht nicht ganz so kritisch sind. Aber es fällt mir eigentlich sehr schwer, das zu verallgemeinern.

3. Fachdidaktische Qualifizierung im Referendariat – gibt es die eigentlich noch?

CYPIONKA: Ich nehme wahr, dass Lehramtsanwärter mehrheitlich mit besserem politikdidaktischen Theoriewissen ihre Ausbildung beginnen. Wichtig ist mir, dass im Fachseminar Sozialkunde eine intensive Verknüpfung von Theorie und Praxis stattfindet, d.h., die Qualifizierung soll situiert erfolgen: Konkrete Fälle, Situationen und Kontexte sollen mithilfe politikdidaktischer Ansätze reflektiert werden, um wesentliche Prinzipien hinter den Situationen sowie den Sinn hinter Handlungen und Routinen zu erkennen. Dies soll

idealerweise einer Weiterentwicklung einer eigenen politikdidaktischen Theorie dienen.

HORNBRUCH: Da an der Universität eine fachdidaktische Qualifizierung kaum stattfindet, muss sie offensichtlich im Referendariat geleistet werden. Wenn – wie oben beschrieben – zumindest die fachliche Ausbildung an der Universität stattfindet (Stichwort: Schlüsselqualifikationen zur Erschließung sozialwissenschaftlicher Probleme/Inhaltsfelder), ist das weitgehend in Ordnung.

Allerdings wird es kontraproduktive Auswirkungen haben, wenn sich die Lehrerausbildung verändert und eine Verkürzung des Referendariats auf ein Jahr erfolgt. Wo bliebe dann der Dialog zwischen Schule und Seminar? Wie soll die Aufgabenverteilung erfolgen? Die Zeitkontingente für die Ausbildung im Referendariat müssten eher erhöht werden, da die Vernetzung von Theorie und Praxis und die Professionalisierung Zeit brauchen, ebenso die Selbstreflexion. Gleichzeitig kann die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern nur in einer vertrauensvollen Atmosphäre funktionieren, die unter Zeitdruck nicht entstehen kann. Sicherlich könnten unter den bisherigen Bedingungen effizientere Rahmenbedingungen hergestellt werden (beispielsweise durch den Wegfall des so genannten bedarfsdeckenden Unterrichts). Wenn allerdings „Effizienz“ in der Lehrerausbildung gleichgesetzt wird mit einer Verkürzung auf ein Jahr, halte ich das für einen Trugschluss.

KALLENBACH: Der Stellenwert der Fachdidaktik ist im Zuge der Veränderung des Referendariats durch die Modularisierung in Hessen sogar gestiegen! Sehr häufig wird mir in den halbjährlich stattfindenden Evaluationen zurückgemeldet, dass man aus den fachdidaktischen Modulen den größten Gewinn ziehe.

„Fachdidaktische Qualifizierung“ im Referendariat bedeutet in meinem Seminar nicht „Diskussion fachdidaktischer Literatur und unterschiedlicher fachdidaktischer Ansätze“, sondern die Reflexion von Unterrichtspraxis auf fachdidaktischer Grundlage. Dabei ergeben sich die Themen aus den Fragestellungen und den aus dem Unterricht erwachsenen konkreten Bedürfnissen der Referendare. Diese gemeinsam formulierten Probleme werden situativ mit Hilfe einzelner fachdidaktischer Texte, die vorbereitend gelesen werden, im Seminar – möglichst handlungsorientiert bzw. „im Doppeldecker“² – bearbeitet. Das hat sich in all den Jahren meiner Ausbildungstätigkeit eigentlich nicht verändert – trotz einer kurzzeitigen Experimentierphase am Anfang der Modularisierung, in der ich mit den Referendaren mehr „Theorie“ machen wollte. Die hohe Unterrichtsverpflichtung der Referendare (12 Stunden im 1. und 2. Hauptsemester) und die

2 Wahl, Diethelm. 2006. Lernumgebungen erfolgreich gestalten: vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.



zeitlich und quantitativ gestiegenen Anforderungen (12 Module innerhalb von 2 Jahren) erschweren eine vernünftige Ausbildung. Im Moment (Sommer 2009) steht in Hessen „die Reform der Reform“ an, die unter anderem die Reduzierung der Verpflichtungen der Referendare in Unterricht und Ausbildung zum Ziel hat.

4. Wie bilden Sie aus? (Inhalte, Gliederung, Methodik) Wie gelingt es Ihnen, Ihre Vorstellungen vom SoWi-Unterricht zu vermitteln? (Rolle des persönlichen Vorbilds?)

CYPIONKA: Allgemein verbindliche, differenzierte Ausbildungsziele existieren für das Fach Sozialkunde (noch) nicht. Die Ausbildung gliedert sich idealtypisch in die Phasen Grundlegung und Orientierung, Konzeptionalisierung, Professionalisierung und Examensvorbereitung. Um bei den individuellen Potenzialen der angehenden Lehrer anknüpfen zu können, ist es wichtig, die persönlichen Voraussetzungen in der ersten Phase zu erfassen und daraus Ausbildungsschwerpunkte abzuleiten (siehe Homepage des Studienseminars in Gera, Unterrichtsfach „Sozialkunde“, siehe Tabelle).

Die Sitzung „Was ist guter Sozialkundeunterricht?“ soll nicht dazu dienen, ein eindeutiges und starres Bild von „Gütekriterien“ und „Qualität“ fest zu zementieren. Das kann nicht Ziel einer Sozialkundelehrerausbildung in einer pluralen Gesellschaft sein, in der auch in der Politikdidaktik die Zielsetzungen recht unterschiedlich ausfallen. Hier sollen gemeinsam mit Lehramtsanwärtern grundlegende Zieldefinitionen über Unterrichtsqualität im Fach Sozialkunde formuliert werden, nach denen der Unterricht der Anwärter in Hospitationen und Lehrproben evaluiert werden soll. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Erfassung der Ausgangsvoraussetzungen und die Übereinkunft über Evaluationskriterien für Ausbildungsunterricht in der ersten Phase Ausbildungsziele sind.

In den Phasen „Unterrichtsplanung“, „Didaktik der politischen Bildung“ und „Unterrichtsmethodik“ werden die systematische Konzeption von Unterricht trainiert. In der Planungspraxis und -umsetzung sind vier Kompetenzen eng miteinander verwoben. Dies möchte ich an einem Ausbildungsbeispiel erläutern:

Im Fachseminar Sozialkunde geht es regelmäßig um die Analyse aktueller politischer Vorgänge. Anwärter üben ihre politikwissenschaftliche und politikdidaktische Analysekompetenz, indem sie z.B. eine Karikatur zu einem aktuellen Problem untersuchen.

Wichtig ist hierbei, dass neben der exakten Analyse des politischen Sachverhalts zentrale Probleme erkannt werden. Der Anwärter muss also ein Politikereignis als Ausgangspunkt seiner Unterrichtsplanung analysieren und interpretieren können. Im nächsten Schritt muss er seine Planungskompetenz unter Beweis stellen, indem er ausgehend von seinem Analy-

seergebnis Unterrichtskonzeptionen entwickelt. Dazu kann er z.B. auf der Grundlage der Planungsüberlegungen zu einem Stundenthema ein problemorientiertes Thema formulieren. Dabei wird die Planungskompetenz geschult, indem Methoden, Zielsetzungen, Medien und Lernvoraussetzungen auf ein Thema konzentriert werden müssen.

Die Evaluationskompetenz wird unter dem Schwerpunkt „Leistungsbeurteilung“³ thematisiert, die Selbstevaluation wird gefördert, indem die Tragfähigkeit von Stundenkonzeptionen im Seminar und im Unterricht auch durch Hospitationen überprüft wird.

HORNBRUCH: Meine kompetenzorientierten Schwerpunkte (vgl. <http://www.studienseminar-leverkusen.de/s2/ausbildung/fachseminare/arbeitsplaene/arbeitsplan-sowi.pdf>) der Ausbildung orientieren sich an der Rahmenvorgabe für den Vorbereitungsdienst in NRW und beziehen sich auf Standards. Dabei versuche ich konsequent, mich in der Fachseminararbeit an so genannten Anwendungssituationen zur orientieren (vgl. <http://www.studienseminar-leverkusen.de/s2/ausbildung/fachseminare/arbeitsplaene/sowi-anwendungssituationensw.pdf>). Mit Anwendungssituationen sind „Lernsituationen“ gemeint, in denen Referendarinnen und Referendare mit Situationen konfrontiert werden, in die sie als Lehrerin/Lehrer geraten. Wichtig ist der Dreischritt „Vorwissen/Voreinstellungen erheben und bewusst machen – Anreicherung mit Theorie/Praxis – Vorsatzbildung betreiben“⁴, vgl. z.B. <http://www2.ivlos.uu.nl/comenius/home.htm>. Das schließt auch ein, dass die Fachseminargruppen an der Gestaltung der Fachseminararbeit partizipieren, d.h., ausgehend von den Bedürfnissen der Auszubildenden erfolgt die thematische Planung.

Mein Ziel ist eine *demokratische Fachkultur*, die durch kommunikative Aushandlungsprozesse gekennzeichnet ist. Dahinter steckt natürlich auch meine Vorstellung, dass SW-Unterricht nicht aus pausenlosem Lesen von Zeitungsartikeln oder Fachtexten bestehen kann. Vielmehr müssen kommunikative politische Aushandlungsprozesse im Unterricht und auch im Fachseminar simuliert werden, z.B. über diskursive Rollensimulationen oder Situationen der „genetischen Politikdidaktik“ (Andreas Petrik). Manchmal stoße ich auf Widerstände bzw. Schwierigkeiten, weil die Auszubildenden in ihren Ausbildungsschulen solche Prozesse nicht in Ausbildungssituationen erleben („Bei uns macht das aber keiner so!“). Hier passt vielleicht auch schon der Hinweis, dass der Anteil des fachfremden Unterrichts im Fach Politik/Wirtschaft in der Sekundarstufe I besonders hoch ist.

3 Deichmann, Carl. 2009. Leistungsbeurteilung im Politikunterricht. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag.

4 Diethelm Wahl, Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln, 2. erweiterte Auflage, Verlag Julius Klinkhardt: Heilbronn 2006.



Über das exemplarische Durchlaufen von Unterrichtsvorhaben im Fachseminar versuche ich zudem, den exemplarischen Erwerb fachwissenschaftlicher Kenntnisse zu fördern und Schlüsselqualifikationen zur Erschließung neuer Inhalte zu trainieren. Erwartet wird dabei nicht, dass alle fachlichen Kenntnisse schon vorhanden sein müssen.

KALLENBACH: Die Inhalte und die Struktur der Ausbildung am Studienseminar in Frankfurt sind in Form von Kernkompetenzen, Standards und Indikatoren in so genannten „Modulbeschreibungen“ für die hessische Lehrerausbildung festgelegt (Hessische Modulpläne für das Fach „Politik und Wirtschaft“, siehe http://www.afl.hessen.de/irj/AfL_Internet?cid=f12649cb02f5d2c3a1e070652d37b0f0). Meine konkrete Arbeit besteht im Wesentlichen aus zwei Teilen: zum einen aus der Arbeit in den Modulsitzungen und zum anderen aus der gemeinsamen Planung der besuchten Unterrichtsstunde mit jedem einzelnen Referendar und der anschließenden Beobachtung und Reflexion dieses Unterrichts.

Die Modulsitzungen dienen dem Austausch der Referendare untereinander, der gemeinsamen Problematisierung und Diskussion der Aufgaben und Ziele des Fachunterrichts sowie der exemplarischen Erarbeitung von Lösungen im Sinne von „Best practice“-Beispielen auf der Basis fachdidaktischer Überlegungen. Zentrale Themen sind dabei u.a.: Problemorientierung, Politische Urteilsbildung, Kontroversität, Schülerorientierung, Handlungsorientierung, Leistungsmessung und Leistungsbewertung und immer wieder „Gesprächsführung“. Diese Themenbereiche versuche ich idealerweise an Beispielen und anhand des Materials der Referendare aus deren eigenem Unterricht bzw. aus dem der Fachleiterin möglichst anschaulich und zugleich exemplarisch zu behandeln. Manches wird methodisch simuliert oder selbst durchgespielt. Wichtig ist mir, dass die ReferendarInnen konkrete Anregungen aus dem Seminar mitnehmen können. Wir führen zum Beispiel ein Simulationsspiel durch, werten es dann gemeinsam aus und prüfen den didaktischen Nutzen für die Klassen, in denen die Referendare unterrichten.

Außerdem geht es in den Modulsitzungen um die Kompetenzentwicklung zur Bewältigung der konkreten Alltagsaufgaben einer Lehrerin/eines Lehrers: Unterrichtsreihen/-stunden planen, Arbeitsaufträge formulieren, Schulbücher und Arbeitsmaterial bewerten, Unterrichtseinstiege gestalten, Gruppenarbeit organisieren, Auswertung und Ergebnissicherung, Tests und Klausuren konzipieren, Noten geben ...

Am Anfang der Ausbildung besuchen mich die Referendare in meinem eigenen Unterricht und können sich ein Bild davon machen, wie mir selbst die Umsetzung der Theorie in die Praxis gelingt. Die anschließende kritische Reflexion meines eigenen Unterrichts soll die Referendare für die in der Ausbildung (weiter) zu entwickelnde Kompetenz der kritischen Selbstrefle-

xion sensibilisieren, die eine entscheidende Voraussetzung für ihre eigene Qualifizierung ist.

Worauf kommt es Ihnen besonders an? Wann sind Sie zufrieden?

Wo werden Erfolge (nicht) sichtbar?

CYPIONKA: Sicherlich hat jeder Ausbilder - und sei es unbewusst - Ziele im Hinterkopf, die sein Ausbildungsgeschäft leiten. Durch die Diskussion und Ausformulierung fachspezifischer Ausbildungsziele können beim Anwärter angestrebte Kompetenzen bewusst und transparenter werden. Wichtig sind mir vier Aspekte:

- Situativität, d.h. die Anbindung politikdidaktischer Theorie an konkrete Unterrichts- oder Ausbildungssituationen,
- Aktualität, d.h. den Bezug auf momentan politisch diskutierte Probleme,
- Adressatenorientierung, d.h. konkrete Bedürfnisse der Lehramtsanwärter berücksichtigend
- sowie Reflexivität, d.h. ein Nachdenken über Handeln mit dem Ziel der Optimierung der Handlungsmuster.

HORNBRUCH: Wann ich zufrieden bin? Wenn Auszubildende im Verlauf ihrer Ausbildung zunehmend konkrete problemorientierte Zugriffe auf Unterrichtsvorhaben entwickeln, beispielsweise über die konsequente Orientierung an Soll- oder anderen Entscheidungsfragen, bei diesen Zugriffen politische Kommunikationssituationen berücksichtigen und den Schülerinnen und Schülern ein Zugang zu einer eigenen *politischen Identität* ermöglicht wird. Mit mir zufrieden bin ich auch, wenn ich die oben angeregte Vorsatzbildung immer wieder in Reflexionsphasen in das Fachseminar zurückhole, zum Beispiel über eine Praxisreflexion zur Leistungsbewertung.

KALLENBACH: Mit meiner Ausbildung zufrieden bin ich, wenn ich am Unterricht oder an den mitgebrachten Materialien der Referendare erkennen kann, dass meine Impulse verstanden und aufgenommen werden und es den Referendaren gelingt, diese in die Planung und Durchführung des eigenen Unterrichts zu integrieren. Ich freue mich, wenn den Referendaren Unterricht gelingt und sie selbst Freude daran haben, ihre Lehrerpersönlichkeit und einen eigenen Stil zu entwickeln.

Am wichtigsten ist mir, dass Referendare Wert darauf legen, dass der Unterricht für die unterschiedlichen Schülerinnen und Schüler interessant und herausfordernd ist. Dazu gehört vor allem eine gute Fragestellung. Dies allerdings ist zugleich das, was den meisten Referendaren ausgesprochen schwer fällt. Es liegt unter anderem daran, dass sie sich die inhaltlichen Gegenstände und die Zusammenhänge erst erarbeiten müssen und noch keinen wirklichen Überblick über das Themenfeld haben.



5. In welchem (Spannungs-) Verhältnis stehen inhaltliche/fachwissenschaftliche Kompetenz zu methodischer/pädagogischer Kompetenz in der fachdidaktischen Ausbildung?

CYPIONKA: Manchen Lehramtsanwärtern fällt es schwer, sich von der inhaltlichen Ebene zu lösen und nicht Gegenstände, sondern Fragestellungen zu unterrichten. Anderen fällt es schwer, Gegenstandsbereiche fachlich tiefgründig zu erschließen, d.h. auf Kernprobleme oder Exemplarisches zu reduzieren. Guter Sozialkundeunterricht braucht sowohl inhaltliche/fachwissenschaftliche Kompetenz als auch methodische/pädagogische Kompetenz.

Ich bin Anhänger eines themenzentrierten Unterrichts, die Formulierung eines sinnvollen Themas und dessen konsequente Umsetzung ist für mich ein/das Qualitätsmerkmal von Sozialkundeunterricht. Dabei erachte ich es als positiv, wenn politikdidaktische Ansätze (egal aus welcher politikdidaktischen „Schule“) aufgenommen und umgesetzt werden.

HORNBRUCH: Die größte Herausforderung besteht aus meiner Sicht darin, ausgehend von einem linear ausgerichteten Studium, das häufig aus „gesetzten Wahrheiten“ besteht, ein Bewusstsein für problemhaltige Situationen zu entwickeln. Beispielsweise neigen Auszubildende gerade am Anfang der Ausbildung dazu, beim Unterrichtsgegenstand „Europa“ zuerst die Entstehung der EU zu behandeln, um anschließend „Institutionenkunde“ an Organen zu betreiben. Das „Problemhafte“, das politisch (und kommunikativ) auszuhandeln ist, kommt wenig vor. Das bildet häufig die Ausbildung an der Universität ab, die wenig auf regelungsbedürftige Situationen unserer Gesellschaft ausgerichtet ist oder sie zumindest nicht kontrovers genug behandelt. Die verschiedenen, universitär ausgebildeten „Denk-Schulen“ fallen mir insbesondere im Bereich „Ökonomie“ auf.

Daher ist es oft schwierig, diese eher sachanalytischen „Leerstellen“ zu füllen, methodische Angebote werden hingegen eher aufgenommen. Hierbei kann dann ein Problem entstehen, wenn die (Fach-)Methode in den Schwerpunkt der Stunde rückt und sachanalytische und fachdidaktische Aspekte zurücktreten. Methoden als didaktischer Selbstzweck können also problematisch sein, wenn sie nicht mit einer kriterienorientierten fachdidaktischen Auswertung verbunden werden.

KALLENBACH: Ich selbst finde eine solide fachwissenschaftliche Grundlage zumindest in einigen Themenbereichen sehr wichtig. Dabei geht es vor allem auch um Methodenkompetenz im Bereich der Fachwissenschaft. Wie nähere ich mich einer politischen Problemstellung wissenschaftlich an? Ist mir die Relevanz von Begrifflichkeit und strukturierter Analyse der aktuellen politischen Sachverhalte bewusst, habe ich ein Bewusstsein für die Bedeutung von Theorien

und Modellen und deren Veränderbarkeit? Ist mir das befriedigende Gefühl, fachlich kompetent zu sein und über das Professionswissen zu verfügen, vertraut?

Ich finde es ausgesprochen wichtig, dass ein Referendar fachlich gut ist. Das heißt nicht, dass er/sie ein breites Fachwissen besitzt. Dazu sind die Inhalte des Faches viel zu umfangreich. Aber man muss Fragen stellen, einen Gegenstand oder ein Themenfeld nach fachwissenschaftlichen Prinzipien strukturieren können, ein Bewusstsein für die Bedeutung von Modellen und Theorien haben und ein gutes Allgemeinwissen besitzen. Zudem neugierig und begeisterungsfähig sein. Die methodischen Kompetenzen, die man für das Unterrichten braucht, kann man sich dagegen im Laufe des Referendariats erwerben.

Pädagogische Fragen und personale Kompetenzen werden systematisch in anderen Modulen („Erziehen – Beraten – Betreuen“ / „Diagnostizieren und Fördern“ / „Krisen und Konflikte“) behandelt. Dazu gibt es in der fachdidaktischen Ausbildung zeitlich wenig Raum, obwohl auch diese Kompetenzen natürlich wichtige Voraussetzungen für das Gelingen von Unterricht sind. Grundsätzlich brauche ich neben Empathiefähigkeit und einer hohen Reflexionskompetenz ein entsprechendes Verständnis für Kinder und Jugendliche und muss in der Lage sein, deren Perspektive bei der Planung und Durchführung des Unterrichts einnehmen zu können.

6. Das Fach „SoWi“ wird zum Teil fachfremd (von Historikern...) unterrichtet.

CYPIONKA: Das fachfremde Unterrichten erlebe ich so nicht. Für Thüringen sehe ich eher die Situation, dass es zu wenig gut ausgebildete Fachlehrer gibt, die als Mentoren eine intensive Unterstützung eines Lehramtsanwärters leisten können.

HORNBRUCH: Im Referendariat am Gymnasium in NRW dürfen Auszubildende nur SW/PK/WI oder GL/AL an Gesamtschulen unterrichten. Hier sehe ich eine „Gerechtigkeitslücke“ im Referendariat: Auszubildende an Gesamtschulen haben die anspruchsvolle Aufgabe, drei Fächer integriert zu unterrichten, von denen sie zwei nicht studiert haben. Da Politik/Wirtschaft zusätzlich drei universitäre Disziplinen umfasst, sind sogar fünf Teildisziplinen integriert zu unterrichten. Hieraus ergibt sich ein hoher Anspruch! Andererseits sind Auszubildende an Gesamtschulen auch häufig privilegiert, da kooperative Elemente an der Gesamtschule deutlicher ausgeprägt sind und der Umgang mit Heterogenität/Diversität trainiert wird.

Nach dem Referendariat ändert sich dann die Situation: Geschichtslehrer unterrichten häufig PK/WI in der Sekundarstufe I, der umgekehrte Fall ist allerdings selten. Woran liegt das? An den Schulen in NRW wird meist stillschweigend vorausgesetzt, dass das Fach Politik/Wirtschaft eben jede/r unterrichten kann. Das

führt zu einem hohen Anteil fachfremden Unterrichts in der Sekundarstufe I, was fatale Folgen für das Fach Sozialwissenschaften in der Oberstufe haben kann.⁵ Dabei ist gerade das Fach Politik/Wirtschaft in der Sekundarstufe I besonders anspruchsvoll (insbesondere mit dem neuen Kernlehrplan „Politik/Wirtschaft“, der vor zwei Jahren in Kraft getreten ist): Wie gelingt es mir als Lehrerin bei Kindern und Jugendlichen eine politische Identität bzw. ein kritisches Verbraucherbewusstsein anzubahnen? Da mögen Streitschlichtung, soziales Lernen etc. ja unwiderrprochen wichtig sein, aber die bloße Reduktion auf diese Schwerpunkte ist nicht der Kern/Auftrag unseres Fachs (Stichwort: „Regelungsbedarf und –möglichkeiten“). Zudem haben Historiker einen etwas anderen methodischen Zugriff auf „Quellen“, was man z.B. an den Aufgabenstellungen (im Abitur in NRW) sehen kann.

Wir – als Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftler – brauchen hingegen einen historischen Blick, da sich viele Problemlagen nicht aus der aktuellen Politik erklären lassen. Auszubildende mit der Fächerkombination Sozialwissenschaften/Geschichte haben daher häufig eine solide universitäre Ausbildung, die das Erkennen von problemhaften und regelungsbedürftigen Situationen in unserer Gesellschaft ermöglicht. Aber: Nicht jede/r, die/der Sozialwissenschaften studiert hat, kann automatisch Geschichte unterrichten und umgekehrt.

KALLENBACH: Ich denke, dass die fächerverbindende Ausbildung inhaltlich plausibel ist, aber in der Praxis eine Überforderung darstellt. Meine Beobachtung an Gesamtschulen ist, dass PoWi meist zu kurz kommt, weil die Fächer Erdkunde und Geschichte fassbarer, eingrenzbarer und (vermeintlich?) leichter zu unterrichten sind. Im schlimmsten Fall gibt es dann im Alltag stumme Karten, Lückentexte und das Auswendiglernen von Daten und Jahreszahlen. Insofern habe ich eher große Angst vor der Deprofessionalisierung.

7. Welche Rolle besitzen „neue“ Themenfelder und Anforderungen in der Ausbildung - insbesondere: das Verhältnis des Bereichs Wirtschaft zu Politik?

CYPIONKA: Seit Beginn meiner Fachleitertätigkeit vor 12 Jahren erlebe ich die Ausbildung im Fach Sozialkunde als sich ständig verändernden Prozess.

Durch die Einführung der Modularisierung wurden Teile der Ausbildung aus der Politikdidaktik herausgenommen, andere verändert. Prüfungsstrukturen wurden verändert (z.B. Integrierte Mündliche Prüfungen).

Grundsätzlich sehe ich darin Chancen einer Qualitätsverbesserung, allerdings ist der Prozess zeitintensiv.

5 Vgl. Boese, R. (2001) Fachfremder Unterricht und Unterrichtsausfall an NRW-Schulen. In: neue deutsche schule, Juli/August, 53. Jg., S. 10.

HORNBRUCH: Seit einem Jahr heißt das Fach in der Sekundarstufe I „Politik/Wirtschaft“ (und nicht mehr nur Politik), und schon länger ist in der Oberstufe das Fach Sozialwissenschaften/Wirtschaft wählbar. Kann „Wirtschaft“ sozialwissenschaftlich gedacht werden? Darüber gibt es Kontroversen zwischen verschiedenen „Denkschulen“ (vgl. die wieder aufgeflammete aktuelle Kontroverse um ökonomisch-politische Bildung⁶).

Die aus meiner Sicht künstliche Trennung zwischen Politik und Wirtschaft ist überholt und schwächt die Sozialwissenschaften insgesamt. SW in der Schule ist im Unterschied zur Universität als integratives Fach gedacht. Unter der Perspektive „Urteilskompetenz“ ist eine Vereinigung beider Perspektiven unter einer Zielvorstellung möglich: „pluralistische und politische ökonomische Grundbildung“ für alle Schülerinnen und Schüler⁷. Da aber Referendarinnen und Referendare in der Regel selbst keine pluralistische und politisch-ökonomische Ausbildung an der Universität gehabt haben (vgl. meine Ausführungen weiter oben), kann es ihnen zunächst eher selten gelingen, beide Perspektiven problemorientiert/multiperspektivisch zusammenzuführen. Über praktische Unterrichtsvorhaben, z.B. aus den Publikationen der Trappenstiftung oder aus Praxis Politik, versuche ich exemplarisch diese „Leerstelle“ zu füllen.

KALLENBACH: Auch wenn es immer wieder so dargestellt wird, weise ich darauf hin, dass „Wirtschaft“ kein „neues“ Themenfeld in Hessen ist. „Wirtschaft“ ist durch die Umbenennung des Faches von „Sozialkunde“ (Mittelstufe) bzw. „Gemeinschaftskunde“ (Oberstufe) in „Politik und Wirtschaft“ allerdings deutlicher ins Bewusstsein getreten. Wirtschaft und Politik formulieren in den letzten Jahren vernehmbarer ihr explizites Interesse, allen Schülerinnen und Schülern entsprechende „Kenntnisse“ zu vermitteln. Die hessischen Studentinnen und Studenten bringen aus dem Bereich der Wirtschaftswissenschaften bisher wenig Fachkenntnisse mit in die Ausbildung. Sie werden sich diese bei der Planung ihrer Reihen aber aneignen. Dass sich Lehrerinnen und Lehrer parallel zur Vorbereitung des Unterrichts fachlich (weiter) qualifizieren, gilt im Übrigen für viele Themengebiete des Faches und im Laufe ihrer Arbeit erwerben Lehrer hohe Kompetenzen und detailliertes Fachwissen. Hoffnung für eine Steigerung der Unterrichtsqualität im Bereich „Wirtschaft“ erwächst aus der Tatsache, dass mittlerweile

6 Hedtke, Reinhold (2008) Wirtschaft in die Schule!? Ökonomische Bildung als politisches Projekt. In: GWP, H. 4, S. 455-461; Repliken auf diesen Artikel: Kaminski, Heinz; Eggert, Katrin (2009) Eine Frage des Anstands – politische Bildung konkret!?, Unterricht Wirtschaft, H. 1, S. 42f. und Krafft, Dietmar (2009) Offener Brief an Herrn Prof. Dr. Reinhold Hedtke. In: Unterricht Wirtschaft, Heft 1, S. 44f.

7 Vgl. Hedtke, Reinhold. 2008. Ökonomische Denkweisen. Eine Einführung. Multiperspektivität – Alternativen – Grundlagen. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 7.

endlich auch eine umfangreichere und angemessene Auswahl an didaktisiertem Material vorliegt, die das Unterrichten in diesem Bereich wesentlich erleichtert. Die Schulbuch- und Zeitschriftenverlage haben auf die Veränderungen der Lehrpläne reagiert.

8. Wie erleben Sie die Rolle der Lehrproben im Ausbildungsgang? Was ist Ihnen in Lehrproben besonders wichtig?

HORNBRUCH: Wenn mit „Schaustunde“ alles gemeint ist, „was normalerweise in Schulen nicht vorkommt (z.B. diskursive Rollensimulationen zur Förderung von Urteilskompetenz)“, würde ich diese Kritik zurückweisen, denn Ausbildung kann/muss auch Impulse setzen für alternative Unterrichtsformen, die die Qualität des Unterrichts weiterentwickeln können. Dazu braucht es natürlich Zeit und Kooperation, denn eine arbeitsteilige Vorbereitung und ein Austausch von verschiedenen Makromethoden müssen möglich werden, z.B. über digitale Kommunikationsplattformen. Inszenierungen, die aufwändige „Materialschlachten“ sind und unter „Normalbedingungen“ weder organisatorisch noch finanziell umsetzbar wären, rücken für mich eher unter den Begriff „Schaustunde“.

Selbstkritisch kann ich anmerken: Sind wir als Seminarausbilderinnen und –ausbilder selbst verantwortlich für „Schaustunden“, weil wir zu hohe Ansprüche vermitteln? Betonen wir zu wenig, dass „Normalität“ mit/in einer 26-Stunden-Woche möglich sein muss?

Zu Beginn der Ausbildung (und vermutlich auch schon davor) verbinden die Auszubildenden mit den so genannten Lehrproben unentwegte Prüfungssituationen, die eine individuelle Betreuung und Qualifizierung nahezu verhindern können. Daher ist mein besonderes Anliegen zunächst, den Coaching-Charakter dieser Situationen hervorzuheben. Hierzu ist „Vertrauensarbeit“ notwendig, die mir bei jedem Start mit einer neuen Ausbildungsgruppe besonders wichtig ist und vor allem Zeit braucht (Wie kann das in einem Jahr Referendariat gelingen?).

Außerdem: Nicht „mein“ Konzept einer Unterrichtsstunde ist wichtig, sondern das Konzept der Auszubildenden. Über Zielvereinbarungen möchte ich zudem Transparenz und Verbindlichkeit erreichen.

Ein Problem besteht sicherlich auch in dem Doppelcharakter der Lehrproben als Leistungs- und Lernsituation. Daher ist zu fragen, ob es eine Illusion ist, dass „Lehrproben“ Knotenpunkte der individuellen Ausbildung sein können. Hinzu kommt, dass nach der derzeitigen Ausbildungsordnung für den Vorbereitungsdienst in NRW nur fünf Lehrproben vorgesehen sind, die sehr verkürzte Beratungs- und Coachingmöglichkeiten ermöglichen.

KALLENBACH: Lehrproben sind Stunden, in denen die Referendare exemplarischen Unterricht zeigen (sollen). Dabei ist zugleich erwünscht, dass es „ganz normale Stunden“ sind, in denen ein Unterricht stattfindet,

den man so auch noch nach dem Abschluss des Referendariats halten wird. Insofern sind die Stunden meist keine „Schaustunden“, sondern im günstigen Fall „Knotenpunkte individueller Betreuung und Qualifizierung“.

Bei den Evaluationen am Ende eines Semesters wird besonders die individuelle Beratung bereits bei der Planung des Unterrichtsbesuchs als sehr lehrreich und kompetenzfördernd bewertet.

Bei den Lehrproben ist mir wichtig, dass es den Referendaren gelingt, ihre Schülerinnen und Schüler kognitiv und emotional zu fordern, indem für Jugendliche relevante Fragen angesprochen werden und echte Denkanstöße gegeben werden oder dass die Schülerinnen und Schüler neugierig werden und für sich erkennen, dass Politik interessant ist und auch sie etwas angeht. Ebenso wichtig finde ich, dass Schülerinnen und Schülern bewusst wird, dass sie etwas „lernen“ und dass sie etwas von Politik verstanden haben und das Gefühl bekommen, immer kompetenter zu werden und fundiert mitreden zu können. Ein weiteres Augenmerk liegt darauf, dass im Unterricht beide Geschlechter (und „Lernertypen“) angesprochen werden und der Unterricht zur Verständigung zwischen unterschiedlichen Menschen aus verschiedenen Lebenswelten und Kulturen beiträgt.

Leider gibt es nur zwei benotete Lehrproben neben der Lehrprobe im Staatsexamen und auch die Zahl der Unterrichtsbesuche einschließlich der Lehrproben ist in den ersten drei Ausbildungshalbjahren auf fünf begrenzt. Durch dieses Diktat der Finanzen werden gerade in der Wahrnehmung der Referendare die Lehrproben für die Bewertung sehr wichtig. Dadurch kann die wichtige Funktion der individuellen Betreuung und Qualifizierung eingeschränkt werden.

9. Welche Rolle spielt fachdidaktische Literatur und Theorie im Fachseminar? Was lesen ihre Referendare? Was empfehlen Sie?

CYPIONKA: Siehe Homepage des Studienseminars Gera, Außenstelle Jena für das Fach Sozialkunde. <http://www.sss.g.th.schule.de/html/sozialkunde.htm>

Einen guten Überblick über den aktuellen Stand der Politikdidaktik gibt das sechsbändige Werk „Basiswissen politische Bildung“ von Dirk Lange und Volker Reinhardt.

HORNBRUCH: Im Studium setzen sich die Auszubildenden fast ausschließlich mit Theorien auf der Grundlage umfangreicher Fachliteratur auseinander. Für das Fachseminar hingegen arbeite ich meist mit Auszügen und selbst zusammengestellten Materialien und Arbeitspapieren. Dabei gilt der Grundsatz, dass während der Fachseminarsitzung selbst keine „Theorie“ gelesen wird, sondern diese zur Vorbereitung oder Nachbereitung bzw. zur Reflexion von praktischen Erfahrungen genutzt wird, die dann natürlich wiederum

in die Fachseminararbeit eingehen soll. Eine besondere Rolle spielt dabei die Kommunikationsplattform im bscl-Server, in der wir nach Themen geordnet Praxis-konzepte und Theorieelemente austauschen. Dabei hat von Anfang an jede/r Zugriff auf alle Materialien und Ordner, so dass Individualisierung auch in der Ausbildung möglich wird.

Kurz vor dem Examen rege ich an, eine Didaktik vollständig zu lesen, sozusagen als Zusammenfassung für das Kolloquium⁸. In der fachspezifischen Vorbereitung und Simulation des Kolloquiums kann dann gezielt darauf zurückgegriffen werden, zumal sich erst dann fachdidaktische Konzepte, z.B. von Wolfgang Sander, kritisch überprüfen lassen.

KALLENBACH: Ich fürchte, meine Referendare lesen wenig fachdidaktische Literatur. Das liegt vor allem an der geringen Zeit, die ihnen zur Verfügung steht. Sie sind vollauf damit beschäftigt, ihren Unterricht vorzubereiten und sich fachlich zu informieren. Soweit ich darüber verfüge und wenn mich Referendare danach fragen, stelle ich ihnen dazu jeweils Material zur Verfügung. Die verpflichtende Lektüre, auf die wir uns gegenwärtig in Hessen verständigt haben, ist:

- Reinhardt, Sibylle. 2005. Politik-Didaktik. Praxis-handbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin: Cornelsen-Scriptor.
- Breit, Gotthard; Weißen, Georg. 2003. Planung des Politikunterrichts. Eine Einführung, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. (einzelne Kapitel)
- Sander, Wolfgang, Hg. 2005. Handbuch Politische Bildung. 3. Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. (darin: Breit, Gotthard: Problemorientierung, S. 108-125; Grammes, Tilman: Kontroversität, S. 126-145; Gagel, Walter: Wissenschaftsorientierung, S. 156-168)
- Massing, Peter. 1997. Kategorien politischen Urteils und Wege zur politischen Urteilsbildung. In: Politische Urteilsbildung. Aufgabe und Wege für den Politikunterricht. Bundeszentrale für politische Bildung. Schriftenreihe, Bd. 344. Bonn, S. 115-131.
- Bundeszentrale für politische Bildung. 2007. Methodentraining I für den Politikunterricht. Bonn.

10. Eine besonderen Rolle spielt die Kompetenz zur Planung von Fachunterricht (Planungsdidaktik). Beschreiben Sie ganz konkret die häufigsten fachdidaktischen "Planungsknoten" bei der gedanklichen Vorwegnahme von Unterricht.

CYPIONKA: Als typische Fallen bei der Unterrichtsplanung sehe ich:

- Es wird nur ein Gegenstand, keine Fragestellung untersucht!
- Unpolitischer Sozialkundeunterricht!
- Das Thema ist nicht präzise benannt (Reduktion!)
- Der Sozialkundeunterricht „belehrt“ zu sehr (Kontroversitätsgebot!)
- Es werden zu viele didaktische Prinzipien zu oberflächlich aufgeführt!

Auf die Schwierigkeit, eine *problemorientierte Fragestellung* zu finden, habe ich bereits hingewiesen. Ich versuche diese im Seminar und bei der Vorbereitung von Unterrichtsbesuchen zu bearbeiten, indem wir überlegen, worin die zuzuordnenden Probleme bestehen, oder wir gemeinsam nach konkreten problemorientierten Formulierungen suchen und darüber diskutieren.

Ein weiteres Grundsatzproblem, das mit dem ersten in gewisser Weise zusammenhängt, ist die Frage, wie die *didaktische Eingrenzung eines Themas* gelingt. Als eine Übungsmöglichkeit machen wir ein „Themenformulierungstraining“. Anhand aktueller Karikaturen werden komplexe Themen erarbeitet und deren Umsetzung mit politikdidaktischen Prinzipien reduziert.

HORNBRUCH: Eine Herausforderung ist die „sinnstiftende“ Integration der drei Disziplinen in einem Schulfach, die an der Universität unabhängig von einander als Forschungsdisziplinen etabliert sind. Hinzu kommen Akzeptanzprobleme des Fachs „Politik/Wirtschaft“, die die Auszubildenden manchmal an Schulen erleben.

Eine besondere Schwierigkeit ist, dass sich gesellschaftliche Bedingungen und Problemlagen in einer sehr geringen Halbwertszeit verändern, so dass das Kriterium „Aktualität“ sicher nur durch „Lebenslanges Lernen“ erfüllt werden kann.

Neben allgemeinen „Planungsknoten“ wie oben beschrieben zeigen sich im Fach SW/PK/WI häufig Schwierigkeiten bei der Einbindung von Unterrichtsstunden in problemorientierte Unterrichtsvorhaben und beim systematischen Aufbau von politischer Urteilsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern. Auch die Identifizierung von lernwirksamen politikdidaktischen Angeboten an Schülerinnen und Schüler (Stichwort: Passung) sowie die diskursive Auseinandersetzung mit sozialwissenschaftlichen Problemstellungen und ihre Evaluation (z.B. über Schülerfeedback) bereitet den Auszubildenden (aus oben genannten Gründen) zunächst Schwierigkeiten.

„Good-practice-Beispiele“, Selbstständiges Durchlaufen von Unterrichtsvorhaben und kooperative Planung von Unterrichtssequenzen sind meine Angebote, die ich zur Anreicherung der individuellen Vorerfahrungen einsetze und durch „Vorsatzbildung“ („Was nehme ich mir bis zu einem bestimmten Zeitpunkt konkret vor?“) und Praxisreflexion in das Fachseminar zurückhole. Aber wie kann ich die „Wirksamkeit“ auch nach der Ausbildung überprüfen? Hier bietet sich aus

8 Zum Beispiel: Sander, Wolfgang. 2007. Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung. 2. vollst. überarb. u. erw. Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.



meiner Sicht ein interessantes Forschungsvorhaben an, das ich zur Zeit nicht realisieren kann.

KALLENBACH: Mit Blick auf die Durchführung von Unterricht gibt es zwei zentrale Probleme:

1. Das wichtigere Problem ist die Schwierigkeit, Schülerinnen und Schüler an der Planung und Durchführung von Unterricht tatsächlich zu beteiligen.

2. Das zweite Problem besteht darin, die Übergänge von einer Unterrichtsphase in die nächste für die Schülerinnen und Schüler stimmig und plausibel zu gestalten, also einen roten Faden zu verfolgen, dies transparent werden zu lassen und nicht nur additiv verschiedene Aufgaben aneinanderzureihen. Zur Bearbeitung dieser Probleme ist die individuelle Beratung vor und nach den Unterrichtsbesuchen unendlich wichtig, weil man solche Fragen am besten bearbeiten kann, wenn sie am konkreten Fall und am eigenen Erleben anschaulich werden. Die Fachleiterin ihrerseits ist in diesen Situationen besonders darin gefordert, im Sinne einer erwachsenpädagogischen Haltung die Stunden so zu besprechen, dass die Reflexionskompetenz der Referendare gestärkt wird und er/sie aus der Besprechung für sich Gewinn ziehen kann und der/die Referendarin in ihrer Person unbeschädigt bleibt, damit das Referendariat nicht als unzulässige Zumutung oder sogar als blanker Horror erlebt wird.

Zur Entwicklung der Beratungskompetenz der AusbilderInnen haben wir an unserem Studienseminar entsprechende Angebote.

11. Wie bewerten Sie die Rolle der Zweiten Staatsexamensarbeit für die Professionalisierung ihrer Referendare?

CYPIONKA: Eine Zweite Staatsexamensarbeit kann zur Professionalisierung eines angehenden Lehrers einiges beitragen. Darin kann und soll ein Lehramtsanwärter unter Beweis stellen, dass er eine Unterrichtseinheit unter politikdidaktischen Grundsätzen planen, durchführen und reflektieren kann. Trotz des großen Arbeits- und Zeitdrucks gelingt es vielen Anwärtern, hervorragende Examensarbeiten zu konzipieren. Allerdings werden solche Arbeiten zu wenig öffentlich gewürdigt und dargestellt. Gelungene Beispiele sollten bundesweit z.B. in einer Datenbank zugänglich sein.

HORNBRUCH: Die Auszubildenden selbst empfinden die Schriftliche Hausarbeit zumeist als Zusatzbelastung, deren Sinn sie nicht wirklich nachvollziehen können. Das am meisten genannte Argument lautet: „Wir haben doch schon eine erste Staatsarbeit geschrieben, warum müssen wir das hier noch mal machen.“

Dennoch halte ich die schriftliche Hausarbeit (die in NRW nicht mehr Examens- oder Staatsarbeit heißt) für ein sinnvolles Reflexionsinstrument, in dem exemplarisch an einem Thema Theorie-Praxis-Bezüge erörtert werden. Die Hausarbeit als fachdidaktisches Reflexionsinstrument, das zur Konzeptentwicklung dienen soll, hat zudem in den meisten Fällen durch die Anbin-

dung an Entwicklungsaufgaben der jeweiligen Ausbildungsschulen auch diese voran gebracht.

Der noch neue Kernlehrplan Politik/Wirtschaft erfordert ein neues schulinternes Curriculum, das die Kompetenzorientierung in den Blick nimmt. Hierzu sind einige Hausarbeiten mit Konzepten für bestimmte Jahrgangsstufen entstanden, die in den jeweiligen Fachkonferenzen diskutiert und verabschiedet worden sind.

Gleichzeitig kann eine Selbstprofessionalisierung durch freie Themenwahl erfolgen, da eigene Interessen/Stärken/Vorerfahrungen berücksichtigt werden können. Allerdings ist der Zeitpunkt der Abfassung unglücklich, da im dritten Ausbildungshalbjahr der Druck auf die Auszubildenden von allen Seiten zunimmt. Daher kann ich kritische Anmerkungen zur Abfassung der Hausarbeit nachvollziehen, obwohl ich das Instrument als solches aus den oben genannten Gründen sinnvoll finde.

KALLENBACH: In Hessen wurde die Form der Examensarbeit verändert. Sie ist vom Umfang her verkürzt worden und soll ein pädagogisches Problem zum Inhalt haben. In meinem Fach wurden bisher noch nicht viele Arbeiten geschrieben. Man kann seine „Schriftliche Arbeit“ in Anbindung an die fachlichen wie die pädagogischen Module verfassen. Ich bin vom Sinn dieser Staatsexamensarbeit nicht überzeugt, zumal die Referendare eigentlich keine Zeit haben, neben Unterricht und Korrekturen eine wissenschaftliche Arbeit zu schreiben.

Themenbeispiele für Examensarbeiten (im Fach)

- Förderung politischer Urteilskompetenz von Schülerinnen und Schülern einer 8. Klasse anhand des Themas Jugendkriminalität - Schwerpunkt: Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen
- „Politik – wie (un)interessant!“ Die zielgerechte Motivierung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht des Faches Politik und Wirtschaft am Beispiel der Jahrgangsstufe 11. Erprobung bestimmter Unterrichts- und Arbeitsformen zur Steigerung der Schülermotivation auf Grundlage statistisch erfasster Schülerinteressen und -einstellungen
- Die Förderung der politischen Urteilsfähigkeit im Fach Politik und Wirtschaft in der Klasse
- Ist die Methode des „Politischen Entscheidendenkens“ für die Entwicklung der politischen Urteilsfähigkeit geeignet?
- Inwiefern fördert eine vorhergehende Wertklärung die kriterienorientierte Argumentation in einer Debatte um die Stellung von Betriebsräten im GK SW in der Jahrgangsstufe 11?
- Stationenlernen zu Aspekten der Unternehmensgründung – Eine Untersuchung zur selbstständigen Erarbeitung sowie kontextbezogenen Anwendung von Fachbegriffen unternehmerischer Selbststän-

digkeit im Politik/Wirtschaft-Unterricht der Jahrgangsstufe 8

- Führt der Einsatz eines Planspiels zu „Politischen Regelungen zur Jugendgewalt“ zu Deutungs- und Ordnungswissen bezogen auf die drei Dimensionen des Politischen? Erprobt an einem Beispiel im Jahrgang 11 GK SW
- Ein neues Theater- und Veranstaltungshaus für Greiz?! Ein kommunalpolitisches Planspiel zur Analyse von Interaktionsprozessen im Grundkurs Sozialkunde der Jahrgangsstufe 11
- Sind Jugendliche mündige Konsumenten? (im Grundkurs Sozialkunde Jahrgangsstufe 11) Die Anwendung und kritische Prüfung von Methoden der empirischen Sozialforschung zur Erstellung von Themen bezogenen Generationenportraits.

12. Wie erleben Sie die Berufseingangsphase und die weitere professionelle Entwicklung ihrer Referendare? (Berufsbiographie) Welche Unterstützung bekommen Junglehrer – welche würden Sie sich wünschen?

CYPIONKA: Da kaum Lehramtsanwärter nach dem Referendariat in Thüringen eingestellt werden, erlebe ich die Berufseingangsphase kaum. Zu den wenigen eingestellten Referendaren in Thüringen versuche ich den Kontakt zu halten und diese möglichst als Mentoren für nachfolgende Anwärter zu gewinnen.

Als Fachleiter versuche ich gemeinsam mit der DV-PB-Thüringen, der Professur für Politikdidaktik an der Friedrich-Schiller-Universität Jena und dem Thüringer Lehrerweiterbildungsinstitut (Thillm) das Fach zu stärken, beispielsweise durch Weiterbildungen, Politik-lehrerstammtische...

HORNBRUCH: Notwendig wäre aus meiner Sicht eine Berufseingangsphase, die kontinuierlich durch einen Coach betreut wird. In Ansätzen versuche ich das umzusetzen, scheitere allerdings regelmäßig an meinen zeitlichen Ressourcen. Zu vielen meiner „Ehemaligen“ habe ich per eMail-Kontakt und versuche Anregungen zu geben. Zudem bleibt der Zugang zum bscl-Server als wichtige Kommunikationsmöglichkeit erhalten und so wie ich es sehe, wird diese Möglichkeit auch genutzt. Allerdings ersetzt diese Kommunikationsplattform nicht „Präsenzphasen“, die es aus meiner Sicht unterstützend ebenfalls geben müsste. Durch einen Wechsel des Bundeslandes zum Antritt einer festen Stelle (in NRW nicht unüblich, da eine Verbeamtung nur bis zum 35. Lebensjahr erfolgt und die TVL-Besoldung nicht attraktiv ist) wird der Kontakt natürlich sehr erschwert. Andere Referendare hingegen werden Ausbildungslehrerinnen und -lehrer oder bleiben zumindest räumlich erreichbar.

Sinnvoll wären Berufseingangsphasen an Schulen, z.B. organisiert als Begleitung im ersten halben Jahr durch eine feste Vertrauensperson oder durch weniger

Stunden, in denen dann eine kollegiale Fallberatung stattfindet.

Außerdem geht es nicht nur um so genannte Junglehrerinnen und -lehrer, sondern auch erweitert um alle Kolleginnen und Kollegen im Fach SW/PK/WI, deren Fortbildungsmöglichkeiten für unser Fach in NRW faktisch nicht vorhanden sind, weil sich die Fortbildungsressourcen auf die so genannten Kernfächer konzentrieren. Außerdem könnten institutionalisierte Kontakte zwischen Schule und Seminar vertieft werden, um die Fachkulturen beider Institutionen in einen Diskurs zu bringen! Verschiedene Versuche dazu habe ich unternommen, scheitere dabei dann aber regelmäßig an meinen zeitlichen Ressourcen (Fachlehrer-studententage).

KALLENBACH: Ich verfolge diese Phase leider kaum. Die wenigen KollegInnen an meiner eigenen Schule, die ich ausgebildet habe, entwickeln sich sehr erfreulich. Engagiert, kompetent und motiviert.

13. Welche Veränderungen/Verbesserungen würden Sie sich in der Lehrerausbildung insgesamt wünschen? – Welche Erwartungen setzen Sie in das künftige Kernpraktikum?

CYPIONKA: In Thüringen wird gerade daran gearbeitet, ein Praxissemester einzurichten: Ein halbes Jahr lang gehen Studenten paarweise im Double an Schulen, beobachten, reflektieren, planen und halten Unterricht. Begleitet wird dieser Prozess durch das Zentrum für Lehrerbildung und Didaktikforschung (sowie die einzelnen Fachdidaktiken). Dieses Modell bietet Chancen, alle Lehrerkompetenzen auszubilden, gerade die auch sonst eher weniger im Mittelpunkt stehende Diagnose- und Evaluationskompetenz. Allerdings verkürzt sich dadurch das Referendariat um ein halbes Jahr. Und es wird schwierig werden, die große Zahl von Sozialkundefachlehramtsstudenten in dem geringen Stundenkorridor an Schulen unterzubringen. (Zum Praxissemester siehe <http://www.uni-jena.de/Praxissemester.html>)

HORNBRUCH: Die Lehrerausbildung in NRW wird sich wahrscheinlich in den nächsten Jahren grundlegend verändern, wenn nicht die nächste Landtagswahl (2010) wieder zu anderen politischen Verhältnissen und damit zu neuen Veränderungen oder zu einer Rückkehr in alte Verhältnisse führt. Deutlich begrüße ich die Ideen, in der Ausbildung Beratungs- und Coachingsituationen deutlicher zu berücksichtigen als bisher. Dazu sind allerdings die Rahmenbedingungen noch vollkommen unklar. Hintergrund: In NRW wird zur Zeit heftig um die Ausgestaltung der neuen Rahmenbedingungen gerungen und im Sommer soll es neue Informationen geben.

Das geplante „Praxissemester“, das im neuen Master-Studiengang in NRW eingeführt wird, sehe ich zur Zeit noch sehr zwiespältig, ebenso das „Assistenzpraktikum“. Das grundsätzliche Anliegen, praktische Ele-

mente des Lehrerberufs schon viel früher einzubinden, unterstütze ich, allerdings sind die mir bekannten bisherigen universitären Strukturen dafür nur bedingt geeignet, weil die Praktika nicht hinreichend begleitet und nicht in das Studium integriert werden bzw. keine Strukturen vorhanden sind, die eine gezielte und persönliche Begleitung möglich machen. Zudem werden auf die Schulen wiederum zusätzliche Aufgaben zukommen, die diese kaum noch meistern können.

Als Unterstützung für unsere Arbeit wäre eine Supervision für Fachleiterinnen und Fachleiter notwendig, ebenso institutionalisierte Formen der Fachleiterinnen- und Fachleiterkooperation sowie Kooperationsformen zwischen erster und zweiter Phase der Ausbildung.

Gleichzeitig müssten mehr Ausbildungsmöglichkeiten geschaffen werden und nicht weniger, aus meiner Sicht behindert der Bedarfsdeckende Unterricht (BdU) enorm den Ausbildungsunterricht, außerdem fehlt die Möglichkeit, gezielt Coaching-Situationen anzubieten, die auch länger dauern können (beispielsweise eine Woche und länger).

KALLENBACH: In Hessen ist augenblicklich kein Kernpraktikum vorgesehen. Mit der Umstellung der Lehrerausbildung auf die Modularisierung in der zweiten Phase liegen zwei überaus anstrengende Jahre hinter uns. Man kann an dieser Umstrukturierung sehr gut studieren, wie schwierig solche Veränderungen sind. Ob sie von Erfolg gekrönt sind, können wir jetzt noch nicht sagen. Es gab viel Unzufriedenheit unter Ausbildern und Referendaren. Vor allem durch die künstliche Zerlegung des Unterrichtsprozesses in einzelne Module und die permanente Bewertungssituation vom Beginn der Ausbildung an ist es schwieriger geworden, eine vertrauensvolle und offene Atmosphäre herzustellen. Offenheit und Vertrauen aber sind unbedingte Voraussetzung in der Lehrerbildung, weil naturgemäß auch die Persönlichkeit der Auszubildenden auf dem Prüfstand (!) steht. Denn neben der fachlichen Kompetenz kommt es in der Schule nicht unwesentlich auf die gute, wertschätzende Beziehung zwischen Lehrern und Schülern an. Die entsprechenden personalen Kompetenzen eines Lehrers/einer Lehrerin sind eine wichtige Voraussetzung, dass Lehren und Lernen, Erziehen und Beraten gelingt. Ich kann mir nicht vorstellen, wie die Universität diese in höchstem Maße individuelle Arbeit mit und an der Person leisten könnte. Außerdem braucht diese Arbeit den „Ernstfall des eigenverantworteten Unterrichts“ und die eigene Erfahrung des Beratenden mit dem Ernstfall Unterricht. Die Studienseminare sind in der ihnen eigenen

Konstruktion eine hervorragende Institution, die die Verbindung von Theorie und Praxis garantiert.

Von der Universität würde ich mir wünschen, dass sie die fachdidaktischen Kompetenzen der Studierenden verlässlich in der Weise entwickelt, wie Anselm Cypionka das so klar in seiner Antwort auf die Frage 4 unter dem Stichwort „Systematische Konzeption von Unterricht“ beschrieben hat.

Sehr viel verspräche ich mir im Übrigen von einer intensiven bewertungsfreien professionellen Begleitung der jungen Lehrerinnen und Lehrer in der Berufseingangsphase.

14. Welche Fragen möchten Sie noch beantworten? Was möchten Sie unseren Lesern noch sagen?

CYPIONKA: Es ist sehr bedauerlich, dass fast gar keine der – wie ich finde – gut ausgebildeten Lehrer in Thüringen eingestellt werden. Die allermeisten wandern in andere Bundesländer ab. Und das, obwohl absehbar ist, dass in einigen Jahren Lehrer in Thüringen gerade auch im Bereich der politischen Bildung dringend gebraucht werden. Für sehr gute Lehrer sollte dauernd ein Einstellungskorridor geschaffen werden.

HORNBRUCH: Alle Fragen dieses Interviews sind „Optimierungsfragen“. Allerdings sind wir als Seminarbilderinnen und Seminarbilder in NRW inzwischen durch wahrscheinliche Veränderungen in eine defensive Situation geraten. Reflektiere ich also in diesem Interview letztlich, wie in NRW eine bessere Ausbildung unter demnächst wahrscheinlich schlechteren Bedingungen aussieht?

KALLENBACH: Die deutsche Schule muss besser werden und die Beteiligten haben sich durchaus bereits auf den Weg gemacht. Die Lehrerbildung soll und kann ihren Beitrag dazu leisten. In Hessen werden enorme Anstrengungen unternommen, die zum Teil durchaus lohnend sind. Ich befürchte nur, dass bei der Reform der Lehrerausbildung auch der Wunsch nach Kosteneinsparung und die Forderung der europäischen Angleichung eine nicht unwesentliche Rolle spielen. Und bei einer Neuordnung verfolgen natürlich die beteiligten Institutionen und die gesellschaftlichen und politischen Akteure auch ihre jeweils eigenen Interessen.

Mit einer Veränderung ohne den intelligenten Einsatz entsprechender Ressourcen (Manpower, Zeit und Geld) und ohne die Wahrnehmung dessen, was sich bei aller Kritik bewährt hat, wird die Qualität nicht grundlegend verbessert werden können. Ich blicke momentan eher skeptisch in die Zukunft.

Moderation: Tilman Grammes



Tabelle: Referendariat in ausgewählten deutschen Bundesländern

	Hessen	NRW	Thüringen
Terminologie			
Name des Schulfachs am Gymnasium und an anderen Sekundarschulen	Politik und Wirtschaft	- Gymnasium Sek. I: <i>Politik/Wirtschaft</i> - Gesamtschule Sek. I: <i>Gesellschaftslehre</i> (Erkunde, Geschichte, Politik) und <i>Arbeitslehre/Wirtschaft</i> - Gymnasium und Gesamtschule Sek. II: <i>Sozialwissenschaften und Sozialwissenschaften/Wirtschaft</i>	Sozialkunde
Fachseminar	Fachmodul Politik und Wirtschaft - Modul 2; Modul 6/7; Modul 11/12; Modul 15	Sozialwissenschaften	Sozialkunde
Allgemeines Seminar	Es gibt jetzt einzelne verpflichtende Allgemeinpädagogische Module: "Erziehen, Beraten, Betreuen (EBB)", "Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen (DFB)", "Microteaching", "Medien und Methoden (MuM)", "Schule mitgestalten und entwickeln".	Hauptseminar	Allgemeines Seminar
Referendar	LiV = Lehrkraft im Vorbereitungsdienst	Studienreferendar/ Studienreferendarin	Lehramtsanwärter
Fachleiter	Allgemeinpädagogische FachleiterIn und FachdidaktikerIn (manche AusbilderInnen machen beides)	Seminarausbilderin/ Seminarbilder (in der Umgangssprache: Fachseminarleiterin/ Fachseminarleiter und Hauptseminarleiterin/ Hauptseminarleiter)	Fachleiter
Mentor/Anleiter in der Schule	Mentor / Mentorin ist nicht immer vorhanden. Ansonsten gibt an der Schule den/die „BBP-Betreuer / BBP-Betreuerin“ (Modul BBP - Beraten, Betreuen, Portfolio)	- Ausbildungslehrerin/ Ausbildungslehrer (Unterricht unter Anleitung) - Ausbildungs Koordinatorin/ Ausbildungs Koordinator (koordiniert die Ausbildung der Studienref. an der Ausbildungsschule)	Mentor
Organisation			
Dauer des Referendariats	2 Jahre	Jetzt: 2 Jahre Ab 2011: 1 1/2 Jahre Für danach geplant: 1 Jahr (neues LABG in NRW, Mai 2009)	2 Jahre; alle Studierenden, die im Wintersemester 2007/2008 ihr Lehramtsstudium nach dem Jenaer Modell aufgenommen haben, werden nach dem 4. bzw. 5. Semester durch ein halbjähriges Praxissemester in die „Schulwirklichkeit“ eingeführt. Für diese Studenten wird sich das Referendariat auf eineinhalb Jahre verkürzen.
Modularisierung	Ja	Nein	Teilmodularisiert

Link zu den Ausbildungsplänen	http://www.afl.hessen.de/irj/AfL_Internet?cid=f12649cb02f5d2c3a1e070652d37b0f0	http://www.studienseminar-leverkusen.de/s2/ausbildung/fachseminare/arbeitsplaene/arbeitsplan-sowi.pdf	http://www.sss.g.th.schule.de/html/sozialkunde.htm
Kernpraktikum in der MA-Phase	Nein	Ja (ab 2011 bzw. 2015)	Praxissemester ab Wintersemester 2009/2010 (http://www.uni-jena.de/Praxissemester.html)

Fachseminar

Anzahl der Fachseminare im Bundesland	10	25 Standorte (verteilt auf 5 Regierungsbezirke in NRW)	2 für das Gymnasium, 2 für die Regelschule, eines für die Berufsschule.
Gruppengröße	Es kommen 6 -12 ReferendarInnen pro Semester, d.h., bei 4 Semestern sind es am Seminar durchschnittlich 30-40 ReferendarInnen. Wir haben an unserem Studienseminar mit momentan insgesamt 240 ReferendarInnen einen Fachleiter und eine Fachleiterin für das Fach Politik und Wirtschaft	Wegen halbjährlicher Einstellung: Insgesamt 15-20 (d.h. vier verschiedene Jahrgänge in einer Gruppe möglich), eigenes Seminar aktuell (ein Einstellungs-termin): 7	2-6
Anzahl/Rhythmus der Sitzungen	halbjährlich in Hauptsemester 1 und 2 jeweils 5-6 einzelne Termine à 2,5 Stunden und ein Fachtag à 7 Stunden Im Einführungs- und im Prüfungssemester 3 Sitzungen à 3 Stunden	3 x im Monat, 2 Zeitstunden	Unregelmäßig: reine Modultage, reine Fachseminartage, an denen jedes Fach ein Seminar abhält und Tage mit Fachseminar 1 oder 2 und einem allgemeinen Seminar
Bedarfsdeckender Unterricht, Umfang	Ja, 12 Stunden jeweils in beiden Hauptsemestern, im Prüfungssemester 6 Stunden	Ja, Umfang: für ein Jahr 9 Stunden pro Woche, alternativ: ein Jahr 7 Stunden, im letzten Halbjahr 4 Stunden (Verpflichtung insgesamt in zwei Jahren: 18 Stunden, daran soll sich auch nach der Verkürzung auf 1,5 bzw. 1 Jahr nichts ändern).	6-8 Stunden bedarfsdeckender Unterricht kann festgelegt werden.
Lehrproben/ Unterrichtsbesuche im Fach	Pro Halbmodul ein UB, pro Modul zwei UB, d.h. insgesamt 6 Unterrichtsbesuche während des gesamten Referendariats im Fach Politik und Wirtschaft. Dazu kommen 5-6 Unterrichtsbesuche im zweiten Fach. In den "Allgemeinpädagogischen Modulen" fallen 4-5 weitere Unterrichtsbesuche an, die allerdings auch mit den fachdidaktischen Unterrichtsbesuchen zusammengelegt werden können.	- 5 Lehrproben pro Fach (+ 3 Besuche im Hauptseminar, erfolgt in der Regel gemeinsam mit der Fachseminarleiterin/ dem Fachleiter) - benotet: keine, benotet wird die Gesamtentwicklung bezogen auf die Entwicklung im Sinne der Rahmenvorgabe für den Vorbereitungsdienst in NRW, vgl. http://www.studienseminar-leverkusen.de/s2/service/download-s2/rahmenvorgabe.pdf	2 Benotete Lehrproben und ca. 5 Unterrichtsbesuche



Kombination SoWi/Geschichte zulässig?	Ja	Ja	Ja
---------------------------------------	----	----	----

Zweites Staatsexamen

Zweite

Staatsarbeit

Offizielle Bezeichnung	Schriftliche Arbeit	Hausarbeit	Hausarbeit
Anfertigungszeitraum	Im 3. Semester 3 Monate (parallel zum Unterricht)	3 Monate	3 Monate
Umfang	30 Seiten + 10 Seiten Anhang	Seitenzahlbegrenzung auf 30 Seiten (ohne Anhang)	Nicht genau festgelegt!
Gewichtung in der Gesamtnote	ein Zehntel	ein Zehntel	ein Zehntel
Öffentlich zugänglich	Ja, wenn sie mindestens mit Gut bewertet ist.	Nein	Nein
Prüfungslehrproben im Fach	Ja, pro Fach eine Lehrprobe (je ein Zehntel der Gesamtnote)	Ja, pro Fach eine Unterrichtspraktische Prüfung (je ein Zehntel der Gesamtnote)	Pro Fach eine unterrichtspraktische Prüfung
Mündliche Prüfung im Fach/Fachdidaktik	Ja, im Rahmen einer Präsentation mit Kolloquium auf der Grundlage eines am Prüfungstag erhaltenen Fallbeispiels, das auf der Grundlage von 10 Praxisschwerpunkten aus allen Modulen, die der/die ReferendarIn eingebracht hat, aufbaut. Gewichtung für die Gesamtnote insgesamt ein Zehntel der Gesamtnote.	Ja, aber keine isolierte Fachprüfung, sondern ein Kolloquium von insgesamt einer Stunde Dauer, bezogen auf 10 allgemeine Themen, die das Studienseminar festlegt, (zwei Zehntel der Gesamtnote)	Als Einzelprüfung (Dauer eine halbe Stunde) oder als Integrierte Mündliche Prüfung mit beiden Fächern und dem allgemeinen Seminar (Dauer: 90 Minuten)

Link zum Fachseminar	http://www.studienseminar-ffm.de/modules/dok/item.php?itemid=35	http://www.studienseminar-leverkusen.de/s2/ausbildung/fachseminare/sozialwiss.htm	http://www.sss.g.th.schule.de/html/sozialkunde.htm
-----------------------------	---	---	---

Abkürzungsverzeichnis

AfL	Amt für Lehrerbildung
BAK	Bundesarbeitskreis der Seminar- und Fachleiter/innen e.V. http://www.bak-online.de/
Bscl-Server	Basic Support for Collaborative Learning - Server
DVPB	Deutsche Vereinigung für Politische Bildung e.V. http://www.dvpb.de/
GL/AL	Gesellschaftslehre/Arbeitslehre
LiV	Lehrkraft im Vorbereitungsdienst
SW/PK/WI	Sozialwissenschaften (Politikwissenschaft, Soziologie, Wirtschaftswissenschaft)/ Politik/ Wirtschaft
Thillm	Thüringisches Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien http://www.thillm.de/
TVL-Besoldung	Besoldung nach dem Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst der Länder

