

# L-news Nr.21

Johann Wolfgang Goethe-Universität

Zeitung für Lehramtsstudierende

10. Oktober 2003

Im Blickfeld

Zentrum für Lehrerbildung

Theorie und Praxis

Lehrerbildung in unserer Verantwortung

Zusammenarbeit von Universität und Studienseminar im Fach Katholische Religion

Verbesserung der Physiklehreraus- und -fortbildung

Medienkompetenz

Down Under – Practical experience with Side Effects

Wie wird man ein professioneller Lehrer?

Wann kommt der Nine-to-Five-Lehrer?

Das L-Netz

Neuerscheinungen in der Lehrerbildung

Zellbiologisches Grundwissen auf 4-CD-ROMs

„Unser blauer Planet“ – ausgezeichnet für die Schule geeignet.

Veranstaltungen

Lehramtsorientierungswoche

Examensfeier

Service

Internetforum

Maillinglisten

L-Netz

Studienordnungen

Wirtschaftspädagogik

Schulpraktische Studien 2004

Impressum

## Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main (ZLF)

Während der vorlesungsfreien Zeit hat sich einiges getan: Die Ordnung für das Zentrum ist genehmigt und seit dem 11.8.2003 – mit der Veröffentlichung der Ordnung im Staatsanzeiger für das Land Hessen Nr.32 – in Kraft getreten. Zuvor schon wurden - insbesondere auch vor dem Hintergrund der Verlautbarungen unserer Landesregierung über das neue Lehrerbildungsgesetz – die Vorarbeiten für die Gründung des Zentrums vorangetrieben. So konnte, nachdem alle Mitglieder des Zentrumsrats benannt oder gewählt worden waren, bereits am 31.7.2003 die konstituierende Sitzung des Zentrumsrats stattfinden.

Neben den Mitgliedern sieht die Ordnung des Zentrums auch noch weitere beratende Mitglieder vor, hierzu gehören der Zentrumsvorstand und ein Vertreter/eine Vertreterin aus dem Amt für Lehrerbildung.

Ein Mitglied des Präsidiums, dem dieser Aufgabenbereich im Rahmen der Geschäftsverteilung des Präsidiums zugewiesen ist, gehört mit beratender Stimme dem Zentrumsvorstand an. Die damalige Vizepräsidentin, Frau Prof. Brita Rang, gehörte damit qua Amt zum Zentrumsvorstand, und da sie zu dem Zeitpunkt das einzige Vorstandsmitglied war, leitete sie die konstituierende Sitzung des Zentrumsrats.

Der wichtigste Tagesordnungspunkt war die Wahl des Zentrumsvorstands, denn ohne Zentrumsvorstand konnte das Zentrum nicht wirklich seine Arbeit aufnehmen. In der Sitzung wurde

Prof. Götz Krummheuer (FB 12) zum Zentrumsvorstandsvorsitzenden und Prof. Ulrich Oevermann (FB 03) und Prof. Jürgen Quetz (FB 10) zu seinen Stellvertretern gewählt. Prof. Quetz nimmt zudem die Funktion des Praktikumsbeauftragten wahr.

Mit ihrer Wahl in den Zentrumsvorstand scheidet alle drei als Mitglieder aus dem Zentrumsrat aus. Sie gehören wie der neue Vizepräsident, Prof.

Gold, nun dem Zentrumsrat als beratende Mitglieder an.

Mittlerweile hat auch das Amt für Lehrerbildung als beratendes Mitglied die Leiterin der Prüfungsstelle, Frau Sybille Buchtalet, benannt.

Dennoch ist der Zentrumsrat noch nicht vollständig: Momentan ist der Sitz der administrativ-technischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie der Sitz des Mitglieds aus dem Kreis der Leiter der Forschungsprojekte unbesetzt. Erstere kann erst gewählt werden, wenn auch das entsprechende Personal vorhanden ist. Diese Wahl dürfte bald erfolgen, da der neue Zentrumsvorstand die entsprechenden Voraussetzungen bereits geschaffen hat.

Die Wahl des Mitglieds aus dem Kreis der Leiter der Forschungsprojekte hängt davon ab, wie schnell der Zentrumsrat Kriterien für die Aufnahme als Mitglied entwickelt. Dies und die Ausarbeitung eines Wahlverfahrens wird eine der ersten Aufgaben sein, mit denen sich der Zentrumsrat beschäftigen muss. Daneben gibt es natürlich all die immer wieder beklagten Probleme, die dringend gelöst werden müssen. In der nächsten Sitzung des Zentrumsrats wird es daher um die Festlegung der Arbeitsschwerpunkte für die kommende Zeit gehen.

Im Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung (ZFL) werden einige Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten im Rahmen der Lehrerausbildung gemäß der Zentrumsordnung gebündelt. Dies sind u.a.

- die Beschlussfassung sämtlicher Lehramtsstudienordnungen,
- koordinatorische Aufgaben im Rahmen der Organisation des Lehrangebotes,
- die Evaluation des Lehrangebotes,
- die Studienberatung
- die Erarbeitung von Strukturplänen, die das lehramtsbezogene Studienangebot in den Fachbereichen sichern hilft,



- die Förderung der Forschung über Lehren und Lernen (Schul- und Unterrichtsforschung) und
- die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in diesen Bereichen.

Die Belange der Studierenden werden im ZLF insbesondere hinsichtlich der Aufteilung des Studiums in stärkerem Maße bedacht als bisher. Wer an den Diskussionen interessiert, ist herzlich eingeladen, an den Sitzun-

gen des Zentrumsrats teilzunehmen. Diese Sitzungen sind universitätsöffentlich, sie finden immer Mittwochnachmittags im Senatssaal (Juridicum, 10. OG.) statt.

Folgende Sitzungstermine des Zentrumsrats für das WS 2003/04 sind bereits festgelegt worden:

08.10.2003, 14.00 - 16.00 Uhr  
 12.11.2003, 16.00 - 18.00 Uhr  
 14.01.2003, 16.00 - 18.00 Uhr

Wer sich direkt an den Zentrumsvorstand wenden will, kann dies über die Geschäftsstelle des Zentrums tun. Sie befindet sich im 6.OG des FLATs, Robert-Mayer-Str.1, R. 224-222.

**Dr. Angela Gies**  
 Referentin für Lehrerbildung  
 Tel.: 069/798 22612  
 Fax: 069/798 23841  
 Mail: gies@em.uni-frankfurt.de

## Erster Zentrumsrat

Mitglieder			Stellvertretende Mitglieder		
Gruppe der Professoren und Professorinnen					
Quetz	Jürgen	FB 10	Bernsdorff	Hans	FB 09
Sievert	Adelheid	FB 09	Henke-Bockschatz	Gerhard	FB 08
Bader	Hans J.	FB 14	Krummheuer	Götz	FB 12
Klein	Hans-Peter	FB 15	Görnitz	Thomas	FB 13
Oevermann	Ulrich	FB 03	Büttner	Gerhard	FB 05
Gruschka	Andreas	FB 04	Mans	Dieter	FB 03
--			--		
Gruppe der wissenschaftlichen Mitglieder					
Korneck	Friedericke	FB 13	Pieper	Irene	FB 10
Deckert-Peaceman	Heike	FB 04	Apel	Ingrid	FB 03
Gruppe der Studierenden					
Hösch	Daniela		Riedel	Michael	
Grasmann	Jörg		Kupper	Simone	
Czech	Julia		Bauer	Christoph	
Gruppe der Adm.-techn. Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen					
--			--		



von links: Prof. Dr. Ulrich Oevermann (Vorstand), Dr. Angela Gies (Referentin für Lehrerbildung), Prof. Dr. Götz Krummheuer (Vorstand), Prof. Dr. Andreas Gold (Vizepräsident), Prof. Dr. Jürgen Quetz (Vorstand)



# Lehrerbildung in unserer Verantwortung<sup>1</sup>

Positionspapier des FB Erziehungswissenschaften zur Weiterentwicklung der Lehrerbildung  
anlässlich der Gründung des Zentrums für Lehrerbildung an der J.W. Goethe- Universität  
– Stand: 18.7.2003 –

## 1. Das Motiv der Stellungnahme: ein Angebot zur pragmatischen Übernahme von Verantwortung

Die aktuelle Diskussion über Lehrerbildung wird vor allem durch Mängelrügen bestimmt. In den internationalen Leistungsstudien haben die deutschen Schülerinnen und Schüler schlechter abgeschnitten, als es erwartet worden war und für wünschenswert gehalten wird. Von daher heißt es: Lehrerinnen und Lehrer können offenbar die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen nicht in ausreichender Weise diagnostizieren und sie nicht didaktisch zufriedenstellend fördern. Verlangt wird von den Hochschulen, dass sie die Lehrerbildung entsprechend verändern. Dabei wird nur selten zur Kenntnis genommen, in welchem marginalen Umfang die hier verantwortlich zu machenden Disziplinen überhaupt durch die Studienordnungen befugt sind, Studierende auszubilden.

Es gibt inzwischen unzählige Papiere, Konzeptentwürfe, Bücher, mit denen Beiträge zur eingreifenden Reform der Lehrerbildung geliefert werden. Das Spektrum ist außerordentlich weit. Es geht von organisatorischen Veränderungen durch Neuaufbau (BA-MA-Struktur) und Delegation (Grundschul-Lehrerausbildung an die FH) über die Auflösung der Fachstrukturen (Vermittlungswissenschaften als überdisziplinäre und den Lehrberuf-übergreifende neue Grundwissenschaft) bis zu Erinnerungen an die Modelle einer integrierten Ausbildung, mit der das Studium ganz auf die Anbahnung von Kompetenzen für die zukünftige Berufsarbeit ausgerichtet werden soll.

In vielen Texten werden Bestimmungen vorgenommen, die mehr auf die Auslegung wünschenswerter Fähigkeiten und Wissensbestände verweisen denn auf ein Curriculum mit realistischen Erfüllungsbedingungen.

Diese bildungspolitische Gemengelage wollen wir mit diesem Papier nicht durch eine weitere Parteinahme er-

gänzen. Wir halten die Klärung der Frage, was mit möglichen Ressourcen erreicht werden kann, für wesentlich wichtiger als die Modellbildung, die selbst wieder nur ungedeckte Versprechen durch unterstellte Problemlösungspotenziale enthalten kann.

Entsprechend verzichten wir darauf, einmal mehr ausführlich darzustellen, welche Postulate wir als Bezugswissenschaften für den Lehrberuf formulieren wollen.

Statt dessen soll mit den folgenden Aussagen ein Rahmen abgesteckt werden, innerhalb dessen sich Lehrerbildung in unseren Augen als akademische rechtfertigen lässt. Wir fragen also nach den Mindestbedingungen

### einer Bildung im Medium der Wissenschaft für den Lehrberuf.

Die mit der Lehrerbildung an der Goethe-Universität befassten Personen und Gremien aber auch die Öffentlichkeit und die hessische Landesregierung sollen mit diesem Papier erfahren, was in unseren Augen der für den Lehrberuf zuständigen Bezugswissenschaft an Ausbildungsressourcen zur Verfügung gestellt werden muss, damit sie ihre Aufgabe neben den anderen Beteiligten erfüllen kann.

Wir wehren uns damit gegen eine inzwischen wohlfeile Übung, einem Fach die Verantwortung für ein Versagen zuzuweisen, das in Hessen überhaupt nicht in die Lage versetzt wird, gegenüber den Studierenden in der ernsthaften Position einer Bezugswissenschaft oder gar Leitdisziplin für den Lehrberuf aufzutreten.

Die folgenden Vorschläge zielen darauf, dass die Berufswissenschaften der Lehrerinnen und Lehrer – das sind neben der Erziehungswissenschaft die Pädagogische Psychologie und die Soziologie des Bildungswesens sowie die Didaktiken der Unterrichtsinhalte – so intensiv studiert werden, dass die

zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer bereits im Studium Kompetenzen erwerben, die sie besser und gezielter als bisher in die Lage versetzen, pädagogische Prozesse in Schule und Unterricht theoriebezogen zu analysieren, sie unter Nutzung reflektierter Konzepte zu entwickeln und die Ergebnisse methodengestützt zu evaluieren.

Die folgenden Vorschläge benennen Zielsetzungen und Folgerungen, die wir bereits in dem Maße umsetzen werden, wie wir durch geltenden Bestimmungen dazu ermächtigt sind. Dies geschieht jedoch im Bewusstsein darum, dass ohne eine Veränderung der Rahmenbedingungen auch dieser Reformversuch auf halben Wege stecken bleiben müsste.

## 2. Themen- und Arbeitsfelder

Die bisherige Strategie der curricularen Auslegung des Lehrstudiums bestand in der Ausdifferenzierung von Kernbegriffen zur Struktur der erziehungswissenschaftlichen Disziplin(en). Dies geschah weitgehend ohne Ansehen der realen Ressourcen zur Lehre und zum Studium der Gebiete. Damit wurden Studienordnungen zu exemplarischen Fällen für Postulatepädagogik. Es wurde so getan, als ob eine möglichst umfangreiche und differenzierte Vorstellung eines erziehungswissenschaftlichen Studiums auf dem Papier dafür Sorge tragen würde, dass die Studierenden sich schon mit dem entsprechenden Stoff beschäftigen würden. Davon kann aber im Ernst keine Rede sein. Die Studierenden folgten der Scheinordnung, eine Ausrichtung des Studiums auf alle Gebiete der Ordnung hätte sie hoffnungslos überfordern müssen, ein Dienst nach Vorschrift kann nur zu einer pädagogischen Halbbildung führen, dem vorurteilsgestützten oberflächlichen Bescheidwissen über allerlei. Angesichts der ungleich maßgeblicheren Obligationen - insbesondere die der (Schul)Fächer - haben die Studieren-

<sup>1</sup> Dieses Papier stellt eine Konkretisierung eines allgemeinen Initiativpapiers der hessischen Erziehungswissenschaftler vom Februar 2003 dar, dessen Grundlinien von den Frankfurter Erziehungswissenschaftlern geteilt werden. Es wurde in der Bearbeitung des Initiativpapiers von Andreas Gruschka verfasst, ergänzt und gegengelesen von einer Reihe von Kollegen des Fachbereichs und im Juni 2003 vom Fachbereichsrat zur Grundlage für die Weiterarbeit erklärt. Es dient der Perspektivierung sowohl pragmatischer Reformen im Fachbereich, der Zusammenarbeit mit dem „Zentrum“ sowie zur Verständigung gegenüber der Landesregierung.



den deswegen das erziehungswissenschaftliche Studium vielfach nur minimalistisch wahr- und „mitgenommen“. Wir müssen z.B. davon ausgehen, dass nicht wenige angehende Gymnasiallehrer in Frankfurt lediglich ein erziehungswissenschaftliches Seminar wirklich besucht haben, nämlich dasjenige, in dem sie den *einen* von der Ordnung als Minimum vorgeschriebenen Schein machen.

Wie als Ausdruck des schlechten Gewissens der Erziehungswissenschaften über diese zum Teil selbstverschuldete Irreführung des Studiums wurden vermehrt propädeutische Lehrtexte geschrieben, mit denen im Schnelldurchgang alles Wissenswerte leicht und angenehm zugänglich gemacht werden sollte. Heute müssen wir erkennen, dass auf diese Weise nicht einmal mehr eine akademische Halbbildung gefördert werden kann, vielmehr reduziertes krudes Prüfungswissen (in der Form von Theorie-Schemata) zum Kern des Studiums wird.

Vor diesem Hintergrund verzichten wir bewusst auf den neuerlichen Entwurf einer taxonomischen Struktur des Studiums.

Die Grundwissenschaften der Lehrerinnen und Lehrer sollen lediglich „Themenfelder“ anbieten, in denen sich die Entfaltung einer Bildung im Medium der Wissenschaft für den Lehrberuf bewegen soll.

Folgende Themenfelder seien unterschieden:

Themenfeld 1: Lehren und Lernen, Unterricht (Theorien, Konzepte, Praxis); die Gestaltung und Begleitung von Lernprozessen wird als das „Kerngeschäft“ professionellen Handelns gesehen; die weiteren Felder sind als Fundierung und Rahmung zu verstehen.

Themenfeld 2: Bildung (Ziele, Inhalte, Qualifikationen, Traditionen u. Perspektiven)

Themenfeld 3: Schule (Bildungssystem, Schulentwicklung, in Geschichte und Gegenwart)

Themenfeld 4: Individuelle Entwicklung (Sozialisation, Enkulturation, Entwicklung, Lernvoraussetzungen und ihre Diagnostik)

Themenfeld 5: Gesellschaft, Kultur, Politik (der Kontext pädagogischen Handelns einschl. Schulleben u. Unterricht)

Die Themenfelder stehen miteinander in Verbindung. Wegen ihrer vielfältigen Beziehungen zueinander sind sie nicht als curricular voneinander abgegrenzte Felder zu verstehen. Sie werden auch nicht wegen ihrer disziplinären Bedeutsamkeit vorgeschlagen, sondern

mit der Zielsetzung, professionelle Kompetenzen der Lehrerinnen und Lehrer zu begründen und differenziert zu entfalten.

Diese Aufstellung macht deutlich, dass sich die für den Beruf der Lehrerinnen und Lehrer erforderlichen Kompetenzen thematisch auf alle Grundwissenschaften beziehen und deren Fragestellungen und theoretische Ansätze systematisch einbeziehen. Diese gemeinsame Verantwortung der Grundwissenschaften sollte stärker gesehen werden und sich ggf. auch in engeren Formen der Kooperation ausdrücken. Alle Themenfelder schließen ihre methodologischen Grundlagen ein. Insofern ist es nicht notwendig, ein eigenes Themenfeld „Methoden“ zu benennen. Entsprechende Fragen können im Kontext der verschiedenen Themen jeweils spezifisch und zugleich exemplarisch für die Grundwissenschaften behandelt werden. Allerdings erscheint es sinnvoll, eine strukturierte Einführung in die Methode im Rahmen der pädagogischen Kasuistik vorzunehmen (s.u.). Die Kenntnis allgemeiner methodologischer Fragen der Bildungsforschung, sowie grundsätzliche Themen aus den Bereichen der quantitativen und qualitativen Methoden kann sowohl im Kontext des Fallverstehens vermittelt werden als auch in Form einer gesonderten Einführung im Rahmen eines Vertiefungsmoduls.

### 3. Formen des Studiums

Der stärkere Bezug des Studiums auf die spätere Berufstätigkeit soll sich vor allem darin ausdrücken, dass die Formen weiterentwickelt werden, in denen die genannten Themenfelder erarbeitet werden können. Es geht dabei darum, dass die mit einem akademischen Studium möglich werdenden Kompetenzen im Verlauf des Studiums tatsächlich erarbeitet werden können.

Unter dieser Zielsetzung werden im Folgenden 3 Formen der Lehre bzw. des Studiums beschrieben, mit denen jeweils unterschiedliche Kompetenzen gefördert werden können.

#### 3.1 Erarbeitung theoretischer Grundlagen

Alle Studierenden sollen in die ganze Breite erziehungswissenschaftlicher Themen, wie sie oben benannt wurden, eingeführt werden bzw. sich einarbeiten. Dies kann in Form von Vorlesungen oder in anderen geeignet erscheinenden Formen gestaltet werden. Dabei soll mehr als nur ein erster Eindruck von der Vielfalt der thematischen Aspekte vermittelt werden. Die Studierenden sollen unterschiedliche Sichtweisen und Ansätze erkennen können und sich mit ihnen aktiv auseinander-

setzen müssen. Sie sollen zu den Grundbegriffen der Pädagogik und zu den Schlüsselfragen pädagogischer Theorie und Praxis begründete und differenzierte Einstellungen gewinnen, die sie in die Lage versetzen, erziehungswissenschaftliche Analysen und pädagogische Konzepte kritisch zu rezipieren. Dazu dürfte es hilfreich sein, den gleichen Gegenstand aus der Perspektive verschiedener Lehrmeinungen zu hören. Thematisch soll sich diese Form des Studiums auf alle oben genannten Themenfelder beziehen und unter Mitwirkung aller Grundwissenschaften gestaltet werden. Für diese umfassende und grundlegende Einführung sollen mindestens sechs SWS zur Verfügung stehen; dabei können bis zu 2 SWS im Sinne von Wahlpflichtstudien aus den übrigen „Grundwissenschaften“ erbracht werden.

Im Rahmen dieser Einführung sollen sich die Studierenden mit grundlegenden Texten der Grundwissenschaften auseinandersetzen, die Theorie und Praxis exemplarisch erschließen. Wir werden die angesichts des Pluralismus im Fach sicherlich nicht einfache Aufgabe in Angriff nehmen, eine Sammlung der in Frankfurt immer wieder herangezogenen Texte mit Lehrstückcharakter zu erstellen. Auch auf diese soll in der Einführung verwiesen werden, die Erarbeitung wird jedoch von den Studierenden als selbstständige Leistung erwartet. Auf diese Weise wird den Studierenden verdeutlicht, dass es in ihrem Studium anders als in der Schule nicht nur um im Unterricht durchgenommenen Stoff gehen kann, sondern um ein an Texten orientiertes Selbststudium. Zugleich wird den Studierenden signalisiert, dass es in den Grundwissenschaften einen Korpus an Theorien gibt, dessen Kenntnis erwartet wird und auf den bei der Bearbeitung theoretischer wie praktischer Fragestellungen und Probleme zurückgegriffen werden kann – er soll deshalb nicht zuletzt bei Prüfungen relevant werden. Die Kenntnis der Basics entscheidet über jedes weitergehende professionelles Verhalten. Es unterscheidet den Laien von dem wissenschaftlich qualifizierten Pädagogen.

#### 3.2 Exemplarische Vertiefungen

Im Anschluss an die einführenden Veranstaltungen (ggf. zum Teil parallel zu ihnen) sollen die Studierenden an Veranstaltungs-Sequenzen (Modulen) teilnehmen, in denen ausgewählte Fragestellungen aus den Themenfeldern systematisch und vertiefend bearbeitet werden. Hier sollen die Studierenden so weit in ihre Berufswissenschaften eindringen, dass sie die Methoden der Forschung, den



thoden der Forschung, den aktuellen Stand der Erkenntnis und Probleme der Methodologie kennen lernen. Sie sollen mit den Lehrenden in einen wissenschaftlichen Diskurs eintreten und zu einem eigenen wissenschaftlichen Urteil kommen können. Diesem traditionellen Anspruch eines akademischen „Seminars“ kann erst dann entsprochen werden, wenn Studierende und Lehrende über eine ausreichend andauernde bzw. intensive Sequenz hinweg miteinander an einer „Sache“ gearbeitet haben. Es versteht sich, dass in diesen Veranstaltungen die in der Einführung erarbeiteten Kenntnisse vorausgesetzt werden und dass auf der Grundlage der Lektüre gearbeitet wird. Die einzelnen Seminare, die im Sinne eines Moduls aufeinander folgen sollen, können mit ihren jeweiligen Anforderungen bzw. Zielsetzungen definiert sein (z.B. im Sinne von „grundlegend“ oder „vertiefend“).

Thematisch können Module angeboten werden, die sich in einzelnen Themenfeldern bewegen oder übergreifende Fragestellungen bearbeiten. Sie können sich um Zentralbegriffe gruppieren (Erziehung, Bildung, Unterricht.), einzelne Theorien von innen (Systematik) und außen (Kritik) entfalten, in Untersuchungsprojekte einmünden usw. Wesentlich ist eine über mehrere Seminare bzw. Semester hin gestaltete Entfaltung einer Fragestellung, deren Bearbeitung ggf. zu einem Produkt führen kann, das für die Dokumentation des Studienerfolgs („Portfolio“) relevant werden kann.

Für solche Sequenzen bzw. Module soll jeweils eine Arbeitszeit im Umfang von acht bis zehn Semesterwochenstunden zur Verfügung stehen. Die Studierenden sollen im Laufe des Studiums an zwei solcher Sequenzen teilnehmen. An den einzelnen Standorten ist zu klären, in welcher Form solche Module angeboten werden.

Die Arbeit in solchen Sequenzen zielt darauf, einen reflexiven Habitus professionellen pädagogischen Handelns zu entwickeln. Es kommt darauf an, die Studierenden an eigenständige Formen wissenschaftlichen Problemerkennschließens und -verstehens heranzuführen und einen entsprechender Umgang mit pädagogischen Problemen bereits im Studium als bedeutsam erfahrbar zu machen. Es muss deutlich werden, dass wissenschaftliche Reflexion zu einer Aufklärung von Praxis beiträgt, die durch Intuition nicht erreicht werden kann. Zugleich sind die Grenzen der Erklärbarkeit komplexer Prozesse deutlich zu machen.

Dazu ist es erforderlich, dass die Studierenden sich in exemplarischer Weise in den jeweils aktuellen Stand der

wissenschaftlichen Diskussion einarbeiten können. Es geht dabei nicht nur darum, dass ein ausgewählter Gegenstand (das „Themenfeld“) der Sache nach erarbeitet (und „gelernt“ wird), sondern entscheidend ist die Form, in der dies geschieht: der reflexive, theoriebezogene und methodengestützte Umgang mit Problemen des pädagogischen Handlungsfeldes soll so angeeignet werden, dass er auch das Handeln in der späteren Berufspraxis prägt. Deshalb werden hier keine verbindlichen Module o.ä. definiert, die absolviert werden müssen. Für diese Sequenzen sind jeweils Studienanteile im Umfang von 6 bis 8 Semesterwochenstunden erforderlich. Solche vertiefenden Sequenzen sind – wie die einführenden Veranstaltungen – von den Grundwissenschaften koordiniert zu gestalten.

Die Verfasser dieser Vorschläge gehen davon aus, dass mit einer „modularen“ Angebotsstruktur, wie sie oben entworfen wurde, die Alternative „konsekutiv“ oder „grundständig“ gegenstandslos wird. Es kann den Studierenden bzw. den jeweiligen Hochschulen überlassen bleiben, wann sie innerhalb der Studienzeit die für ein Lehramtsstudium erforderlichen Einführungen und Module absolvieren.

### 3.3 Pädagogische Kasuistik

Die angehenden Lehrer antizipieren eine Fülle sehr konkreter Arbeitsaufgaben und Problemstellungen im Beruf. Und auch wenn es nicht Sinn des akademischen Studiums sein kann, sie mit den Techniken der praktischen Problembearbeitung vertraut zu machen, so sind doch deren Voraussetzungen sachhaltig und methodisch zwingend zu behandeln. Hierzu empfiehlt sich eine das Studium insgesamt begleitende Kasuistik.

Um die als zentral erachteten Handlungsanforderungen des Lehrberufs herum soll das Fallverstehen eingeübt werden. Ausgangspunkt ist dabei jeweils das von Studierenden selbst aus der Praxis eingebrachte oder von Lehrenden zur Verfügung gestellte und oftmals bereits bewährte Material: Szenen der späteren Praxis, in denen das Problem der Disziplin, der Motivation oder der Bewertung auftritt, in denen die Reaktion auf die Erziehungsaufforderung, die Förderung der je individuellen Bildungsbewegung, die Reaktion auf die Ersetzung von Pädagogik durch Organisation und die Stützung jener durch diese thematisch wird u.ä.m..

Für die Analyse solchen Fallmaterials sind inzwischen eine Fülle von Methodisierungen gefunden worden. Wichtig ist hier nicht so sehr, welche Methode des Fallverstehens und der

des Fallverstehens und der Fallrekonstruktion verfolgt wird, sondern mit welcher qualifikatorischen Perspektive sie erfolgt.

Zentral erscheint hier zum einen, dass es sich um Methoden handeln muss, die auch den späteren beruflichen Habitus des Fallverstehens anleiten können, damit es im Beruf nicht zu bloßem Operieren mit Routinen und unbewusst bleibenden Alltagstheorien kommt und die geläufige Abweisung wissenschaftlicher Theoretisierung und Methodisierung mit Blick auf deren Praxisferne überwunden wird. Zum anderen kommt es darauf an, dass die Lernenden an den eigenständigen Gebrauch des wissenschaftlichen Problemerkennschließens und -verstehens heranzuführen. Das bedeutet, dass der Grad an Aufklärung über Praxis deutlich werden muss, der mit einer solchen Methode erreicht werden kann und es bedeutet zugleich, die Grenzen der Erklärbarkeit als Grenzen der Bestimmbarkeit des praktischen Tuns deutlich zu machen.

Die Dignität der Praxis vor der Theorie zwingt dazu, Phantasien über die technologische Bestimmbarkeit der Praxis auf der Basis des reichen Modell- und Erklärungswissens zurückzuweisen und dennoch die methodische Einstellung einzuprägen, mit der das willkürliche und damit nicht professionelle Muster des Handelns und Deutens abgewiesen werden kann.

Kasuistik bedeutet nicht nur Fallverstehen vorgängiger Praxis, sondern auch die Verfolgung der Frage, wie Alternativen für die Gestaltung der Praxis bestimmt werden können. Im Rahmen der Kasuistik wird es also auch zu Projekten kommen, mit denen konstruktiv die Entwicklung von Modellen betrieben werden kann. Analyse und Konstruktion können hier in einer Hand liegen oder aber in verschiedenen.

Pädagogische Kasuistik wird zum Kern der wissenschaftlich methodischen Ausbildung gemacht werden müssen. Sie kann zugleich zum sinnvoll neu bestimmten Einsatzort für die „pädagogischen Mitarbeiter“ werden.

Wenn man nach der Einführung in das Studium (Form 1) eine 2-stündige Veranstaltung begleitend vorsieht, kommt man auf 10-14 SWS

### Zusammenfassung

6-8 SWS Einführungen (Vorlesung)

16 SWS Vertiefungen, (Seminare)

12-14 SWS Kasuistik

34-38 SWS Erziehungswissenschaften/Berufswissenschaften

für alle Lehrämter



### 3.4. Evaluation der Kompetenzentwicklung

In Hinblick auf die zu erwerbenden Kompetenzen erscheinen die derzeitigen Formen der Qualifikationsfeststellung ‚prüfungsbedürftig‘. Punktuelle Prüfungen am Ende des Studiums (die häufig eher als rituell verstanden werden) entsprechen nicht jener reflexiven Haltung, die auch auf das eigene Tun bezogen werden sollte. Hier ist nach Formen zu suchen, in denen sich Kompetenzen im „Vollzug“ erweisen und durch Handeln dokumentiert werden können („Portfolio“).

In wesentlich größerem Umfang sollten Abschlussarbeiten – wenn an dieser punktuellen Form festgehalten werden soll – auf Fragestellungen bezogen werden (können), die einen Bezug zum Berufsfeld und den entsprechenden professionellen Kompetenzen

haben.

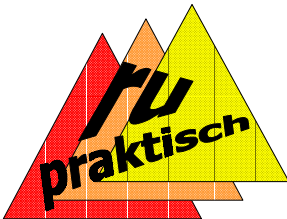
### 4. Schlussbemerkung

Diese Vorschläge stellen eine Konkretisierung des Rahmens dar, den hessische Erziehungswissenschaftler vorgelegt haben. Wir wollen über die Standorte hinweg die Erfahrungen mit den ausgelegten Konzepten und Erfahrungen austauschen. Zunächst sind jedoch politische und akademische Entscheidungsträger aufgefordert, sich zu diesen Vorschlägen zu verhalten und eine Lehrerbildung möglich zu machen, die stärker auf das spätere Berufsfeld von Lehrerinnen und Lehrern zielt und damit den Bildungsbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen besser gerecht wird.

Der Fachbereich Erziehungswissenschaft ist bereit, sich unter den ge-

schilderten Bedingungen um eine eingreifende Reform seiner Forschungs- und Lehrpraxis zu bemühen. Wir stehen damit zu unserer Verantwortung für eine Bildung im Medium der Wissenschaft für den Lehrberuf.

Er fordert die Landesregierung auf, die hierfür notwendigen Veränderungen einzuleiten. Gefordert wird auch von den Hochschulleitungen der Mut, uns dabei zu unterstützen. Einen sinnvollen Qualitätspakt als das gemeinsame Engagement für eine Verlebendigung des Studiums für den Lehrberuf sehen wir gegenwärtig nicht.



## Ein Jahr *ru praktisch* Eine Bilanz der Zusammenarbeit von Universität und Studienseminar im Fach Katholische Religion in Frankfurt a.M.

„Obwohl wir alle mindestens genauso intensiv und konzentriert wie in anderen Blockseminaren gearbeitet haben, fiel uns die Anstrengung weniger auf, weil wir in diesem kollegialen Rahmen und der angenehmen Atmosphäre miteinander etwas erarbeitet haben, wovon wir alle auch langfristig profitieren!“

„Endlich hatte ich einmal das Gefühl, Lehramtsstudentin zu sein! Nun weiß ich, woraufhin ich studiere! *ru praktisch* sollte verbindlicher Bestandteil unseres Studiums werden!“

„Die Überlegungen und Anfragen der Studierenden sind ein echter Gewinn! Sie verhelfen uns dazu, unsere Unterrichtsplanungen stärker aus der Adressatenperspektive zu bedenken. Ihre kreativen methodischen Vorschläge zum Umgang mit dem Medium Film im Religionsunterricht machen Lust, sie in einer Unterrichtsreihe umzusetzen! Trotz Referendariatsstress – die Zeit für *ru praktisch* war gut investiert!“

Es ist schon etwas Besonderes, dass ein Seminar mit derart positiven Rückmeldungen bedacht wird. Natürlich erfreut das Lob nicht zuletzt diejenigen, die an seinem Konzept gearbeitet haben und für seine Durchführung verantwortlich sind, spiegelt es doch ein großes Bedürfnis danach, universitäres Studium und schulpraktische Ausbildung stärker miteinander zu vernetzen als dies in den meisten Fachbereichen bzw. Fächern bislang erfahren wurde.

Seit einem Jahr arbeiten Studierende und Studienreferendarinnen/-referendare im Fach Katholische Religion in einem unterrichtspraktischen Projekt zusammen. Was zunächst als Initiative

zur Intensivierung der Kommunikation zwischen den beiden Lehramtsausbildungsinstitutionen – Universität auf der einen und Studienseminar auf der anderen Seite – gedacht war, hat sich zu einem regional vielbeachteten Modell der Verknüpfung von erster und zweiter Phase der Lehrerausbildung im Fach Katholische Religion entwickelt. Die Vorteile der Zusammenarbeit liegen eindeutig bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern.

Die Studierenden erleben Religionsunterricht in seinen vielfältigen Facetten und können die an der Universität erlernte Theorie an ausgewählten Beispielen auf ihre Praxistauglichkeit hin überprüfen. Darüber hinaus erkennen sie durch den intensiv reflektierten un-

terrichtspraktischen Schwerpunkt und die Methodenschulung die notwendige Praxisrelevanz ihrer Studien- und Veranstaltungsplanung. Nicht zu unterschätzen ist der direkte Austausch mit den Studienreferendarinnen und -referendaren bezüglich deren Erfahrungen in unterschiedlichen Schulen und Ausbildungsseminaren. Umgekehrt erhalten die Referendarinnen/Referendare eine außergewöhnlich differenzierte Rückmeldung zu ihren Planungsüberlegungen und ihren gezeigten Unterrichtsversuchen durch die kritische Reflexion der zahlreichen Fachbeobachter. Ferner tragen die theoriegestützten Informationen und handlungsorientierten Übungen zu unterschiedlichen Methodenfragen ent-



schieden zur Qualität der Ausbildung im Referendariat bei.

Auf diese Weise entstehen Synergieeffekte, an deren Optimierung weitergearbeitet wird, sodass zukünftig die erfolgreiche Mitarbeit in Veranstaltungen dieser Kooperation in beiden Ausbildungsphasen akkreditiert werden kann, indem Standards formuliert und Ausbildungsinhalte modularisiert werden.

### Die Idee

*ru praktisch* ist ein Kooperationsprojekt des Lehrstuhls Pastoraltheologie/ Religionspädagogik/Kerymatik am Fachbereich Katholische Theologie der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt a.M. und des Ausbildungsseminars Katholische Religion am Studienseminar für Gymnasien in Frankfurt a.M. zur Verknüpfung der ersten und zweiten Phase der Lehrerausbildung im Fach Katholische Religion. Die Arbeit an der Konzeption des Projekts begann vor über einem Jahr als Kooperation von Prof. Dr. Thomas Schreijäck, dessen wissenschaftlicher Mitarbeiterin Beate-Irene Hämel und Frank Wenzel, Ausbilder für Katholische Religion am Studienseminar.

Die Zusammenarbeit basiert auf der Tatsache, dass das Interesse an der didaktischen Aufarbeitung theologischer Inhalte und an deren unterrichtspraktischen und methodischen Vermittlung das verbindende Element zwischen Theologiestudierenden und Referendarinnen/Referendaren ist. Deshalb ermöglicht *ru praktisch* den vertieften Einblick in die Komplexität des Religionsunterrichts, seine fachdidaktische und methodische Planung und verhilft zu wertvollen Einsichten in unterrichtliches Handeln. Durch die professionelle Beobachtung und Analyse von konkreten Unterrichtssituationen werden die Teilnehmer und Teilnehmerinnen für die Wahrnehmung von Situationen und Verhaltensmustern sensibilisiert, die den Lernprozess maßgeblich beeinflussen. Hieran sollen Erfahrungen gesammelt werden, die einen nachhaltigen Einfluss auf eigenes unterrichtliches Handeln und dessen Planung und Reflexion haben.

### Die Beteiligten

Die Konzeption des gemeinsamen Seminars sieht als vorrangige Adressaten, neben den Referendarinnen/Referendaren, Studierende der Lehramtsstudiengänge L2 (Haupt- und Realschule) und L3 (Gymnasium), die jeweils mindestens ein Praktikum absolviert haben sollten, vor.

Für die Referendarinnen und Referendare ist die Veranstaltung verpflichtender Bestandteil der fachdidaktischen Ausbildung am Studienseminar; Stu-

geblich sogar Ausbilder geben, die Referendarinnen und Referendare dazu ermuntern, „die schulferne Theorie“ einfach zu vergessen.

### Frank Wenzel:

*„Die Zusammenarbeit von Studierenden und Studienreferendaren erzeugt eine Intensität in der Beobachtung und Analyse didaktisch-methodischer Planungsentscheidungen und der Reflexion von Facetten des Lehrerverhaltens, die im normalen Ausbildungsalltag nicht erreicht werden kann. Hierin liegt m.E. der entscheidende qualitative Vorteil von ru praktisch für die unterrichtspraktische Ausbildung im Fachseminar. Dass die Studierenden davon ebenfalls profitieren, bietet gute Aussichten für eine zukünftige Fachseminararbeit.“*

dierende können einen qualifizierten Schein in der Religionsdidaktik erwerben.

Um die intensive Betreuung und Beratung v.a. der Studierenden bei ihren Vorbereitungen zu gewährleisten und den gemeinsamen Unterrichtsbesuch in einer Lerngruppe sinnvoll durchzuführen, ist die Anzahl der Teilnehmenden begrenzt (bei den Studierenden auf 12 Personen).

Um es gleich vorwegzunehmen: Wir gehen weder davon aus, dass das universitäre Fachstudium für zukünftige Lehrerinnen und Lehrer unnötig ist, noch dass die schulpraktische Ausbildung darin aufgehen sollte. Die Karikatur einer Lehrerfigur im „polemische[n] Bild von der Fachwissenschaftlerin plus Anwenderin von »Soz./Psych./Päd.« [...], eine Addition von Erster und Zweiter Phase, von *the matter* und *the tricks of the trade*“<sup>2</sup> kann allerdings einer zeitgemäßen Lehramtsausbil-



### Der Hintergrund

Bei der Befragung von Studieneinsteigern zu Beginn des Proseminars „Praktische Theologie/Religionspädagogik“ wird vielfach der Wunsch geäußert, nach so viel schwieriger Textarbeit in den anderen Disziplinen „nun endlich zu lernen, wie das geht mit dem Religionsunterricht“. Von „Praxischock“ ist häufig die Rede, wenn das erste Schulpraktikum während des Studiums durchlaufen wird, bis zum Antritt des Referendariats hat sich möglicherweise lediglich eine „Vorbereitung auf den Schock“ eingestellt. Im Referendariat dann weiß man oft wenig mit der Theorie anzufangen, d.h. deren Relevanz für unterrichtspraktische Entscheidungen wird häufig nicht erkannt. Es soll an-

dung wohl auch nicht gerecht werden. Die Beteiligten an dem Projekt lehnen eine konsekutive Lehramtsausbildung ab und sehen sich durch die Überlegungen der sogenannten „Wollring-Kommission“<sup>3</sup> bestätigt, die eine Aufwertung der schulpraktischen Studien

<sup>2</sup> Hentig, Hartmut von, Die Schule neu denken. Eine Übung in pädagogischer Vernunft, erw. Neuausgabe, Weinheim-Basel-Berlin 2003, 251.

<sup>3</sup> „Empfehlungen zur Aktualisierung der Lehrerbildung in Hessen“. Bericht der Expertengruppe Lehrerbildung, eingesetzt durch das Hess. Kultusministerium und das Hess. Ministerium für Wissenschaft und Kunst (Manuskript 9.1.03).



und eine stärkere Vernetzung der Lehramtsaus- und Weiterbildungsinstitutionen hin zur Leitidee einer „lebenslangen Lehrerbildung“ andenkt.

#### Der Rahmen

Etwa 85 % aller Studierenden am Fachbereich Katholische Theologie studieren in einem der Lehramtsstudiengänge L1 bis L5 (Grund-, Haupt- und Realschule, Gymnasium, Sonderschule). Sie bilden damit die Hauptklientel und erhoffen sich wie alle Lehramtsstudierenden – so das Ergebnis einer Evaluation der Lehramtsstudiengänge an der J.W. Goethe-Universität<sup>4</sup> – eine „stärkere inhaltliche Ausrichtung auf lehramtsrelevante Themen“<sup>5</sup>, ohne dabei die Wissenschaftlichkeit ihres Studiums preiszugeben. Im Referendariat beklagen sich die zukünftigen Religionslehrerinnen/-lehrer über ihre inhaltlichen, theologischen Desiderate und vermissen den Austausch.

*ru praktisch* versucht mit einer eigenen Konzeption diesen Anliegen zu entsprechen. Den Studierenden am Fachbereich Katholische Theologie soll bereits im Studium ein stärkerer Praxisbezug zum späteren Beruf er-

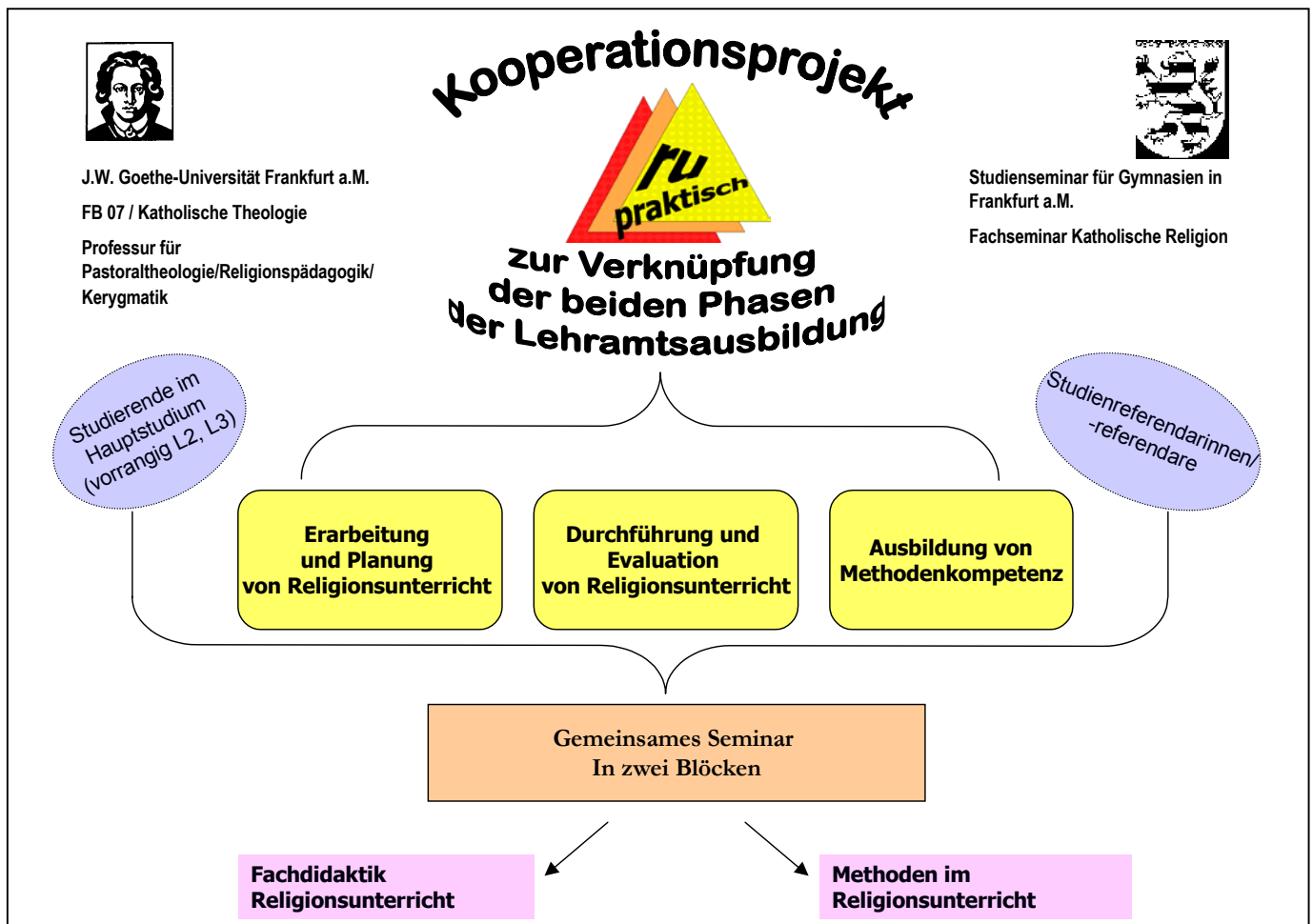
Inhalte didaktisch, methodisch und medial so aufbereiten, dass sie selbst und ihre Kommilitoninnen/Kommilitonen, auch die Seminarleiter, nachhaltig von ihren Vorträgen profitieren und sich zugleich in der Rol-

#### Beate-Irene Hämel:

*„ru praktisch fordert mich als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Religionspädagogik und als Religionslehrerin gleichermaßen. Ich glaube, dass es ein attraktives, durchdachtes und effizientes Angebot ist, das nicht nur die Teilnehmenden zur fachlich anspruchsvollen und kreativen Mitarbeit mit Blick auf den angestrebten Beruf motiviert, sondern auch uns Lehrende an der Uni der Schüler-, Studierenden- und Lehrerperspektive wieder ganz nah bringt.“*

möglicht werden, wodurch das Fachpraktikum keinesfalls ersetzt wird, vielmehr die darin gemachten Erfahrungen, Kenntnisse und Fähigkeiten vertieft und ergänzt werden. Hinsichtlich der weiteren Organisation des Studiums und der Berufsentscheidung

le des lehrenden Lernenden (bzw. des lernenden Lehrenden) üben. Studienreferendarinnen/-referendare wird Gelegenheit zur Vertiefung und Anwendung ihrer Kenntnisse und Kompetenzen im Bereich der aktuellen Fachdidaktik und –methodik gegeben.



<sup>4</sup> Lemhöfer, Anne, Die Lehrerbildung lassen viele Lehrende links liegen, in: Frankfurter Rundschau vom 03.07.2003, 32.

<sup>5</sup> Ebd.

kann diese (Selbst-)Erfahrung eine wertvolle Hilfe sein. Darüber hinaus werden die Studierenden dazu motiviert, zukünftig auch Referate und Seminargestaltungen einer adressatenbezogenen Reflexion unterziehen, d.h.

Alle Beteiligten können von einer besonders intensiven Reflexion unterrichtlicher Fragen, der gründlichen Evaluation unterschiedlicher Vorgehensweisen im Zusammenhang mit deren praktischer Erprobung und der





profunden Diskussion im großen Teilnehmerkreis in ihrer jeweiligen Ausbildungsphase profitieren.

**Im Jahresrhythmus (ab 2004 regelmäßig in jedem Sommersemester) wird eine Veranstaltung angeboten, in der – exemplarisch an zentralen Themen – religionsdidaktische, unterrichtspraktische und methodische Kompetenzen erworben und vertieft werden können.**

Das Projekt setzt sich aus drei Schwerpunkten zusammen:

1. Erarbeitung und Planung von Religionsunterricht
2. Durchführung und Evaluation von Religionsunterricht
3. Ausbildung von Methodenkompetenz

Diesen Schwerpunkten gilt im Rahmen von zwei ganztägigen Veranstaltungen mit je einer Vor- und einer Nachbereitungssitzung die Aufmerksamkeit.

#### Konzeption und Struktur des Projekts

Im Zentrum des ersten Veranstaltungsblocks steht der konkrete Religionsunterricht. Gemeinsam wird eine Stunde nach didaktischen und methodischen Gesichtspunkten mit Blick auf eine konkrete Lerngruppe an einem Frankfurter Gymnasium konzipiert. Die dort unterrichtende Referendarin bzw. der Referendar gibt Hinweise zur Lerngruppe und schlägt einen genauen Unterrichtsinhalt und das dazugehörige Arbeitsmaterial vor. Zur gemeinsamen Vorbereitung dient ein einführendes Referat oder die Lektüre entsprechender Texte aus dem für das Seminar eigens zusammengestellten Reader zu einem passenden didaktischen und/oder methodischen Ansatz. Dieser wird unter Berücksichtigung der Lerngruppe, des Inhalts, der Lernziele, der Methoden und Medien sowie der Zeitvorgaben konkretisiert.

Während der praktischen Umsetzung wird der Unterricht von allen anderen Teilnehmenden unter ausgewählten Aspekten, die Lehrer- und Schülerverhalten gleichermaßen berücksichtigen, mithilfe von Beobachtungsbögen dokumentiert. Ein Video-Mitschnitt ermöglicht darüber hinaus die ganz gezielte Wahrnehmung von Unterrichtssituationen, die gemeinsam reflektiert und für die Handlungsalternativen gefunden werden. Auf der Grundlage dieser Evaluation wird die Unterrichtsplanung überdacht und (gegebenen-



falls verändert und von einer bzw. einem anderen Lehrenden) in einer anderen Lerngruppe umgesetzt und nachfolgend wiederum besprochen. Damit wird eine gewisse Vergleichbarkeit des Unterrichts sichergestellt, wobei die Unterschiedlichkeit von Lehrerpersönlichkeit, Lerngruppe, deren Kommunikations- und Interaktionsverhalten und Unterrichtssituationen eine besonders interessante und intensive exemplarische Unterrichtsanalyse gewährleistet.

Eine Nachbereitungssitzung zum Thema „Kommunikation im Unterricht“ rundet den ersten Block ab. Anhand verschiedener Fallbeispiele aus und um den Religionsunterricht werden anhand kommunikationstheoretischer Ansätze Möglichkeiten des Umgangs mit schwierigen Situationen aus der Lehrerperspektive entwickelt und ausgetauscht.

Im zweiten Veranstaltungsblock geht es darum, unterschiedliche Methoden kennen zu lernen, sie aus der Perspektive der Teilnahme und der Anleitung einzuüben und auf ihre Einsatzmöglichkeit und Praxisrelevanz im Religionsunterricht hin zu überprüfen. Dies betrifft ebenso die Vermittlung und Einübung von Kommunikations- und Präsentationsformen wie den Umgang mit Medien und Materialien.

In der Vorbereitungssitzung wird der Frage nachgegangen, was Methoden

sind und was sie im Hinblick auf Inhalte leisten. Sozialformen und Methoden für den Umgang mit Texten werden begleitend erarbeitet.

Abschließend wird in der Nachbereitungssitzung neben der Klärung studienpragmatischer Fragen aus der Retrospektive der gesamte Verlauf noch einmal bewertet und kritisch-konstruktiv für weitere Planungen aufgearbeitet.

Das Seminar ist in besonderem Maß handlungsorientiert konzipiert, d.h. die Teilnehmenden nehmen durch ihre Vorschläge und Aufbereitungen Einfluss auf die Gestaltung des gesamten Arbeitsprozesses. Sie wählen ihre eigenen Beiträge passend zum Rahmenthema aus, erhalten außerhalb des Seminars intensive Beratung und Hilfestellung bei ihren Vorhaben, die von der Literaturlauswahl über die inhaltliche und zeitliche Strukturierung bis zum pragmatischen Medieneinsatz reichen, und leiten die Arbeitseinheiten weitgehend eigenständig an. Die Seminarleitung übernimmt vorrangig organisatorische, fachlich begleitende und moderierende Aufgaben und motiviert zu kritisch-konstruktiver Reflexion.

Beide Veranstaltungsblöcke werden differenziert evaluiert. Die sowohl schriftlich als auch mündlich erhobenen Rückmeldungen sind wichtige Grundlage für die weiteren Planungsentscheidungen des Projekts.

Mit diesem für die Entwicklung des Projekt unverzichtbaren Erhebungen lernen die Teilnehmerinnen/Teilnehmer auch unterschiedliche Auswertungsarten kennen und erhalten theoriegestützt Informationen über unstrukturierte und quantifizierende Evaluationsmethoden und deren Anwendungsbereiche.

Ein speziell für diese Veranstaltung

Prof. Dr. Thomas Schreijäck:

„Schon vor der Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse haben wir die Notwendigkeit erkannt, dass die universitäre Lehramtsausbildung besondere Anforderungen an die Hochschuldidaktik stellt. Mit **ru praktisch** haben wir das Angebot zur Ausbildung personaler, fachwissenschaftlicher Kompetenz und auf den Erwerb von berufsfeldbezogener Kommunikations- und Handlungskompetenz zielende Lehrveranstaltungen optimieren können. Dieses Modell verwirklicht die hochschul- und bildungspolitisch angestrebte Richtung in einer vorbildlichen und zukunftsweisenden Form, sodass es auf mein Betreiben als derzeitiger Dekan des Fachbereichs ganz bewusst als Evaluierungsprojekt in die Zielvereinbarungen des Fachbereich mit der Universität aufgenommen wurde.“



ausgearbeiteter Reader mit fachdidaktischer und -methodischer Literatur, anschaulichen Beispielen und Grafiken bildet die Grundlage für die Vor- und Nachbereitungen. Der Reader stellt neben der Befragung der Teilnehmenden und der intensiven Reflexion der Seminarleitung einen wichtigen Bestandteil für die Evaluation des Projekts dar.

### Die konkreten Inhalte

Im „Jahr der Bibel“ stand in den bislang zwei Veranstaltungsdurchgängen die Bibel als Rahmenthema sowohl über dem jeweiligen unterrichtspraktischen als auch über dem unterrichtsmethodischen Block. Eine überaus große Vielfalt an kreativen Ideen für den Religionsunterricht in verschiedenen Jahrgangsstufen konnte in diesem Rahmen entwickelt und praktisch umgesetzt werden. Selbstverständlich ist damit das Thema „Bibel“ längst nicht abschließend behandelt, dennoch werden für weitere Angebote von *ru praktisch* andere Schwerpunkte vorgesehen, wie z.B. „Kirchengeschichte im RU“ oder „Philosophieren im RU“. Ein abwechslungsreiches Angebot vermag nicht nur den Facettenreichtum des Faches abzubilden, sondern macht die erneute Teilnahme der Studienreferendarinnen/-referendare (die eine zweijährige Ausbildung durchlaufen) sinnvoll und die wiederholte Mitarbeit auch für die Studierenden attraktiv. Der seminarbegleitende Reader wird gemäß dieser Schwerpunkte jeweils neu erstellt. Die unverzichtbaren Bestandteile, wie z.B. Grundlegendes zur Religionsdidaktik oder zur Kommunikationstheorie, werden nach Bedarf überarbeitet.

Während im ersten Durchgang von *ru praktisch* im Wintersemester 2002/03 Methoden, wie Bildbetrachtung, Textarbeit, Rollenspiel oder auch ein Beispiel für den Umgang mit Popmusik im Religionsunterricht sowie die Arbeit an Stationen vorgestellt und erprobt wurden, stand auf eine Anregung der Referendarinnen/Referendare im zweiten Durchgang im Sommersemester 2003

das Thema „Film im Religionsunterricht“ im Zentrum des Methodentrainings. Anhand des für Jugendliche hochattraktiven populären Films „Matrix“ (freigegeben ab 16 Jahren) wurden Zugänge zu dessen ästhetischer und philosophisch-religiöser Dimension im Blick auf den Religionsunterricht erarbeitet, erprobt und bewertet. Sie reichten von einer allgemeinen Einführung in die Filmanalyse und die Fachdiskussion über das Medium im Religionsunterricht über die Sensibilisierung für den filmtechnischen Einsatz von Einstellung, Ton und Farbe am exemplarischen Beispiel bis zur Arbeit an Filmsequenzen, wobei bezogen auf inhaltlich relevante Fragestellungen und mit Blick auf schulische Lerngruppen Beobachtungs- und Erarbeitungsaufträge erteilt wurden. In großer methodischer Vielfalt lernten die Beteiligten u.a. am Filmvergleich, an der Gegenüberstellung von Figuren und Motiven des Films mit biblischen Analogien und am Fragequiz praktisch handelnd (religions-)didaktische Zugänge kennen, deren Relevanz auch für den Umgang mit anderen Filmen und den Unterricht in jüngeren Lerngruppen bestätigt wurde.

Ergebnisse dieser Erarbeitungen werden demnächst im Internet veröffentlicht werden.

Der am Fachbereich im Juni 2003 durchgeführte *dies academicus* zum Thema „Film und Religion“ bildete für die Teilnehmenden ein sinnvolles zusätzliches Angebot.

### Erfahrungen und Ausblicke

Die bisherigen Veranstaltungen verliefen für alle Beteiligten ausgesprochen positiv. Es zeigt sich, dass diese Konzeption die Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis in einer ganz anderen Weise zu leisten vermag als z.B. Schulpraktika. Deren wichtiger Beitrag zur Ausbildung ist völlig anders strukturiert. Während im Praktikum Hospitationserfahrungen von Schulalltag in seiner Komplexität und erste praktische Versuche eigenen unterrichtli-

chen Handelns überwiegen, stehen bei *ru praktisch* die Fragen nach Kompetenzprofilen, nach konkreten Planungsüberlegungen, Handlungsalternativen und Reflexionsansätzen sowie spezielle methodische Überlegungen im Zentrum.

Die Konzeption stellt den Unterricht und die jeweils Unterrichtenden auf den Prüfstand, zwingt die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nachhaltig zu Verlaufsüberlegungen ihrer Ausbildung und verlangt letztlich nach Entscheidungen im Studium und im Referendariat. Sie fragt aber auch die beteiligten Institutionen an und impliziert innovative Ideen. Eine klare Kompetenz- und Zuständigkeitsbeschreibung wäre für die Zusammenarbeit förderlich. Gemeinsam formulierte Standards für die je eigene Ausbildungsphase würden die Konzeption auf eine noch transparentere Basis stellen. Von hier aus wären Ausbildungsmodule für die universitäre und schulpraktische Phase zu entwickeln und anzubieten, um evtl. erkannten Bedarf gezielt bedienen zu können.

Eine weiterführende Maßnahme i.S. der Modularisierung könnte in der konzeptionellen Verzahnung von *ru praktisch* mit den fachbezogenen Schulpraktika und der bereits regelmäßig am gleichen Lehrstuhl im Wintersemester angebotenen „Werkstatt Religionsunterricht“ bestehen, in der die Planung, Durchführung und Evaluation kleiner Unterrichtsreihen und einzelner Stunden anhand lehrplanrelevanter Themen und Inhalte erlernt und praktisch erprobt wird.

Zukünftig sollen auch fächerverbindende Elemente und fachübergreifende Fragestellungen in die Konzeption eingearbeitet werden; darüber hinaus wäre eine Zusammenarbeit in allgemeinpädagogischen Studien- und Ausbildungsschwerpunkten wünschenswert.

Das noch junge Projekt *ru praktisch* befindet sich trotz der positiven Resonanz im Lern- und Entwicklungsprozess. Die Beteiligtenbefragung verlieh neben dem einhellig geäußerten Wunsch nach Beibehaltung der Grundstruktur, wozu auch der Blockcharakter, die überschaubare Gruppengröße und die Bereitstellung des Readers gehören, den Bedürfnissen nach größerer studentischer Beteiligung an der Unterrichtsplanung im ersten Seminarblock und der Verstärkung von Interaktions- und Kommunikationsübungen Ausdruck.

Aus dem Letztgenannten könnte sich ein eigenes weiteres Seminarangebot ergeben, das sich aber – ebenso wie





ein noch erweitertes Beratungsangebot oder die Vergrößerung des Teilnehmerkreises durch eine Parallelveranstaltung bzw. ein zusätzliches Seminar im Wintersemester – mit der vorhandenen Personaldecke nicht realisieren lässt.

Dennoch – wir bleiben hochmotiviert dabei: *ru praktisch* wagt sich an die Nahtstelle der zwei letztlich stark getrennten Ausbildungsphasen und versucht eine Verknüpfung. Kooperation wird zum Konzept. Damit wird *ru praktisch* zum Modell für eine zukünftige, praxisorientierte Lehrerbildung, die in der Zusammenarbeit von Theorie und Praxis, von Universität und Studienseminar, ein gemeinsames Voneinander-Lernen praktiziert. Die Studierenden werden nachhaltig auf die spätere Schulpraxis vorbereitet, indem exemplarische Lernsituationen und Lehrerentscheidungen analysiert und

in ihren Konsequenzen antizipiert werden. Die Referendare und Referendarinnen intensivieren ihre Ausbildung, indem die didaktisch-methodischen Entscheidungen in ihrem Unterricht einer eingehenden theoriegestützten Reflexion unterzogen werden. Beide profitieren vom handlungsorientierten Training in Fragen der Unterrichtsorganisation und dem Einsatz von Methoden im Religionsunterricht. Vielleicht kann das Modell Pate stehen für Weiterentwicklungen in der Lehrerbildung, denn auch wenn *ru praktisch* nicht zum Pflichtprogramm aller Lehramtsstudierenden gehören wird, wie es eine Studentin im Eingangsstatement vorschlug, gehört es heute zur Selbstverpflichtung aller mit der Lehrerbildung Beauftragten, einschlägige Angebote der Theorie-Praxis-Vernetzung bereitzustellen.

### Informationen und Kontakt

Auf der Homepage <http://www.rupraktisch.uni-frankfurt.de> sind sowohl die Beschreibung des Konzepts als auch Termine und aktuelle Hinweise zu den Veranstaltungen zu finden.

Interessierte können sich entweder an den o.g. Lehrstuhl (Prof. Dr. Schreijäck, Wissenschaftliche Mitarbeiterin Beate-Irene Hämel) wenden oder per E-mail unter der Adresse [rupraktisch@uni-frankfurt.de](mailto:rupraktisch@uni-frankfurt.de) Kontakt aufnehmen.



© **ru praktisch**  
**Prof. Dr. Thomas Schreijäck –**  
**Beate-Irene Hämel – Frank Wenzel**

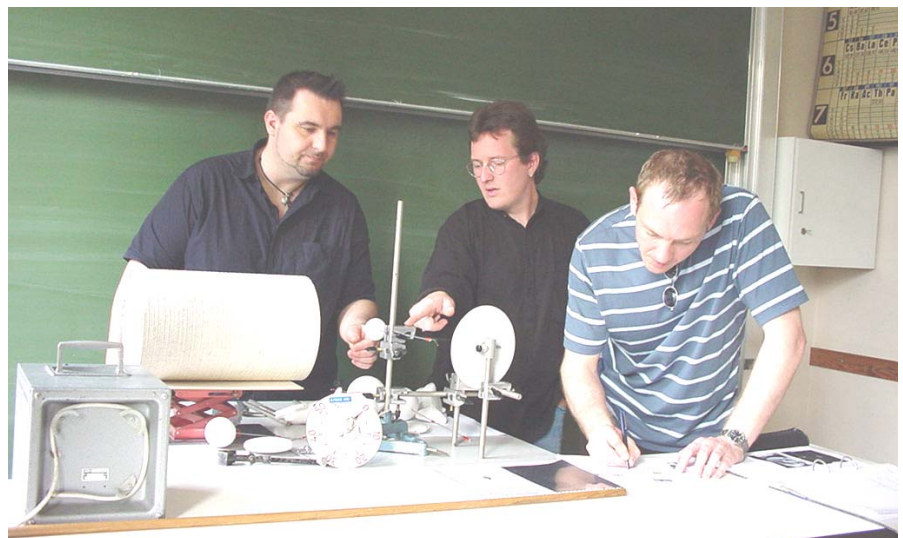
## An einem Strang ziehen – Kooperation zwischen den verschiedenen Phasen zur Verbesserung der Physiklehreraus- und -fortbildung

Dr. Friederike Korneck

An den Physikunterricht und damit auch an zukünftige Physiklehrerinnen und -lehrer\* werden hohe Ansprüche gestellt: Er soll das Interesse der Schülerinnen und Schüler an den Naturwissenschaften fördern, ihr Vorverständnis integrieren, die Physik in lebensweltliche Kontexte einbinden und fächerverbindend arbeiten. Er soll Themen moderner Physik, aber auch wissenschaftsgeschichtliche Aspekte berücksichtigen und damit ein angemessenes Bild von der Physik als Wissenschaft vermitteln. Er soll selbstständiges Lernen, Kommunikation und Kooperation fördern ... . Die Liste der Kriterien für guten Physikunterricht ist lang und wird von jedem Dozenten, Seminarleiter und Mentor nach eigenen Prioritäten variiert und ergänzt. Ein Austausch und eine Diskussion der Kriterien zwischen den Vertretern der verschiedenen Phasen der Lehrerbildung fand bisher aber nur in kleinem, eher zufälligem Rahmen statt.

Seit Februar diesen Jahres treffen sich regelmäßig Dozenten und Mitarbeiter des Instituts für Didaktik der Physik,

\* Obwohl im Bereich der Physiklehrerbildung der weibliche Anteil hoch ist, wird zugunsten der besseren Lesbarkeit des weiteren die männliche Form verwendet.



Vertreter des Fachbereichs Physik, Seminarleiter aus verschiedenen Studienseminaren Südhessens, sowie Mitarbeiter des Amtes für Lehrerbildung und des Hessischen Landesinstituts für Pädagogik (HeLP), um die ersten beiden Phasen der Physiklehrerbildung - mit Auswirkung auf die dritte Phase - besser zu verzahnen. Ca. 30 Teilnehmer und eine rege Diskussionsbereitschaft zeigen den hohen Bedarf an einer solchen Kooperation.

Schwerpunkt des ersten Treffens war zunächst die Erhebung der Erwartungen der ersten an die zweite Ausbil-

dungsphase und umgekehrt: Welche Kompetenzen sollten die Studierenden ins Referendariat mitbringen, welche fachdidaktischen und fachlichen Schwerpunkte sollten in der zweiten Phase ausgebaut werden? Wie könnte in den beiden ersten Phasen schon die Lehrerfortbildung mit einbezogen werden?

Im Laufe der Diskussion wurde schnell deutlich, dass die meisten Teilnehmer mit der physikalischen Ausbildung der zukünftigen Lehrer zufrieden sind: Die Studierenden gehen fachlich gut ausgebildet in die zweite Phase. Defizite



zeigen sich in der berufspraktischen Seite der ersten Ausbildungsphase: Besonders im L3-Studium kommen physikdidaktische und vor allem – methodische Anteile zu kurz. So ist z.B. im Studienplan für das Gymnasiallehreramt keine Veranstaltung zur Fachmethodik vorgesehen.

Um die Anforderungen der verschiedenen Phasen für Lehrende, aber auch für Studierende transparent zu machen wurden folgende Ziele vereinbart:

- Austausch über Ausbildungs- und Prüfungsinhalte, Absprache gemeinsamer Standards.

Anhand von Lehrplänen der verschiedenen Schulstufen und Studienplänen werden konkrete Ausbildungsinhalte der ersten und zweiten Phase abgeglichen mit dem Ziel, gemeinsame Standards zu formulieren.

- Öffnung von Studienseminarsitzungen für Studierende.

Unter der Leitung des Amtes für Lehrerbildung und des HeLPs bieten Ausbilder für Physik Studierende die Möglichkeit, an Unterrichtsversuchen und Fachseminaren (Physik) des pädagogischen Vorbereitungsdienstes teilzunehmen. Dadurch sollen frühzeitig Einblicke in die spätere zweite Phase der Ausbildung gewonnen und Anforderungen der Studienseminare kennen gelernt werden. Es ist an eine aktive Mitarbeit gedacht, deren konkrete Gestaltung mit den jeweiligen Ausbildern der Studienseminare abgestimmt werden soll. Studierende können sich bei dem jeweiligen Seminarleiter per email anmelden. Informationen unter:

<http://www.uni-frank->

[furt.de/fb13/didaktik/pagesIn/FKoopAngebot.html](http://furt.de/fb13/didaktik/pagesIn/FKoopAngebot.html).

- Öffnung von Veranstaltungen im Fachbereich Physik für Referendare und Lehrer.

Im Vorlesungsverzeichnis werden universitäre Veranstaltungen, die in besonderem Maße für Referendare und Lehrer gewinnbringend sind, gekennzeichnet. Es handelt sich vor allem um Veranstaltungen, die neue fachdidaktische Konzepte oder moderne Bereiche der Physik thematisieren. Didaktische Forschungsergebnisse, an der Universität entwickelte Unterrichtsmaterialien und Ergebnisse wissenschaftlicher Hausarbeiten sollen vermehrt an Studienseminaren vorgestellt und evtl. in Schulen getestet werden. Referendare können als Multiplikatoren neue didaktische und physikalische Konzepte in die Unterrichtspraxis tragen.

- Teilnahme von Ausbildern in universitären Veranstaltungen und Dozenten bei Unterrichtsbesuchen  
Ziel ist der wechselseitige Austausch zu und die Aktualisierung von Unterrichtsinhalten und –methoden.
- Wechselseitige Teilnahme an ersten und zweiten Staatsprüfungen.

In Abstimmung mit dem Amt für Lehrerbildung können Vertreter der Studienseminare an ersten Staatsprüfungen und Lehrkräfte der Hochschule an zweiten Staatsprüfungen teilnehmen und so Einblicke in die Bewertungskri-

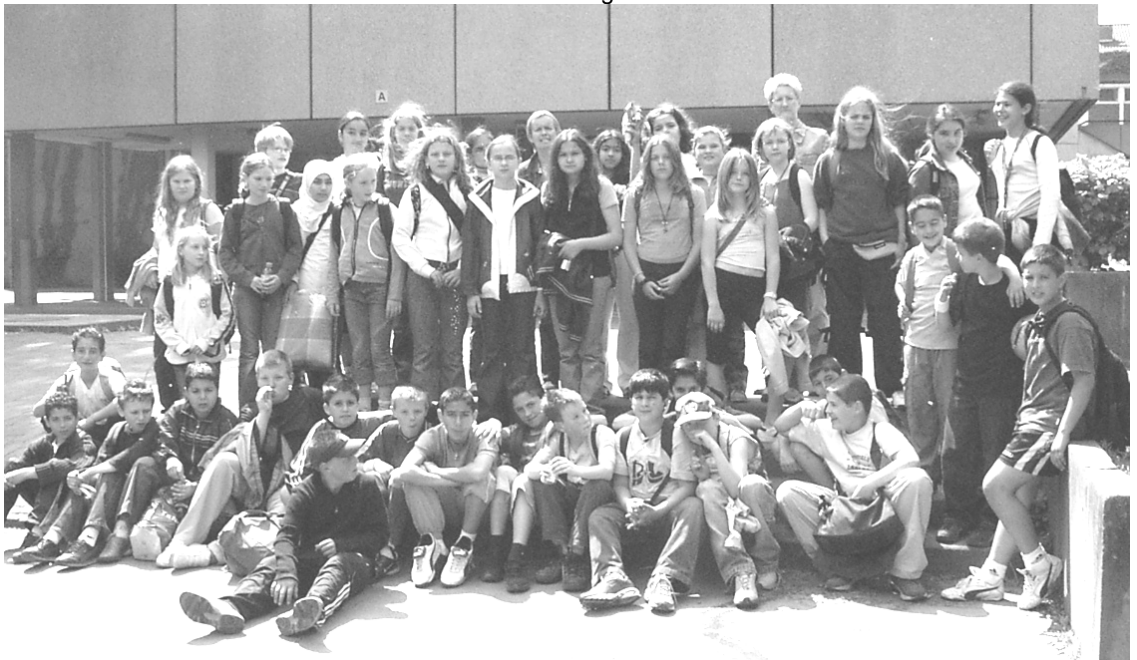
terien erhalten.

- Gewinnung von Lehramtsstudierenden und Fachlehrern für das Fach Physik

Über der gesamten Diskussion schwebt das Problem des Mangels an Physiklehrern, speziell für das Lehramt an Haupt- und Realschulen. Der Bedarf an Physiklehrern in der SekI ist bei weitem nicht abgedeckt. Verschiedene Quereinsteigerprogramme, die allenfalls eine Übergangslösung darstellen können, sollen für eine Eindämmung dieses Problems sorgen.

Langfristig kann das Nachwuchsproblem nur dann gelöst werden, wenn vermehrt Schüler für das Physiklehramtsstudium geworben werden. Ein Weg ist z.B. eine von der Heraeus-Stiftung unterstützte Kooperationsinitiative des Fachbereichs Physik für verschiedene hessische Schulen. Besuche von Schulklassen und Kindergarten- und Vorkursgruppen in der Universität, das Juniorstudium und ein Mentorinnenprogramm für Schülerinnen sind inzwischen kontinuierliche Angebote des Fachbereichs und der Universität.

Die Kooperationstreffen zeichnen sich durch einen hohem Gesprächsbedarf und eine lebendige Zusammenarbeit aus: Die neuen Kontakte werden genutzt, die ersten gegenseitigen Besuche haben stattgefunden, die Angebote für Studierende stehen im Netz. Als nächstes Thema steht die Ausgestaltung der schulpraktischen Studien auf dem Programm.





## Fit für den Unterricht?

Neue Medien in der Schule einsetzen - die Universität Frankfurt strebt ein neues Qualifizierungsprogramm an

Von Claudia Bremer

Zukünftige Lehrerinnen und Lehrer sehen sich zunehmend vor die Aufgabe gestellt, Medien im Unterricht einzusetzen. Da Kinder und Jugendliche heute in einer zunehmend von Informations- und Kommunikationstechnologien beeinflussten Welt aufwachsen, gewinnen neben den traditionellen Massenmedien wie Presse, Buch, Film, Hörfunk und Fernsehen auch die sogenannten Neuen Medien zunehmend an Bedeutung. Um mit diesen gewachsenen Anforderungen umzugehen, diese Medien bewusst und kritisch nutzen und bedienen zu können, bedarf es der Qualifizierung Kinder und Jugendlicher im Umgang mit den Neuen Medien. Dazu wird die gezielte Vermittlung so genannter Medienkompetenz wichtig, die neben der Nutzung der Medien vor allem deren kritischen Beurteilung und die aktive Beteiligung an der Gestaltung und Verbreitung dieser Medien umfasst. Ziel ist daher, Kinder und Jugendliche schon in der Schule mit den Neuen Medien vertraut zu machen und ihnen dort einen pädagogisch geleiteten Umgang zu deren Nutzung zu ermöglichen.

Dies kann nicht ohne die entsprechende Qualifizierung der Lehrerinnen und Lehrer erfolgen! Neben der Nutzung Neuer Medien z.B. zur Unterrichtsvorbereitung durch das Lehrpersonal

selbst, müssen diese auch befähigt werden, Medien zielgerichtet im Unterricht einzusetzen und die entsprechenden Unterrichtsszenarien zu gestalten.

Die dazu notwendige Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern bezieht sich auf alle Stufen deren Ausbildung und setzt schon in der Hochschule an, die einen wesentlichen Auftrag darin hat, zukünftige Lehrerinnen und Lehrer auf diese Aufgabe vorzubereiten. Dabei sollten Lehramtsstudierende nicht nur einen qualifizierten Umgang mit den Neuen Medien für ihre eigene Informationsbeschaffung erwerben, sondern benötigen Kompetenzen für die Auswahl und Nutzung Neuer Medien im Unterricht und den Entwurf geeigneter Unterrichtsszenarien, aber auch zur Vermittlung von Hintergrundwissen über die Auswirkungen der Verbreitung neuer Medien in der Gesellschaft und deren politische, ökonomische und soziale Implikationen.

Studierende der Lehramtsfächer können auf diese Aufgaben nur durch eine breite Qualifizierung im Bereich Medienkompetenz vorbereitet werden. Neben der Vermittlung informationstechnischer Grundlagen, die auf die Nutzung neuer Medien vorbereitet, müssen pädagogische und vor allem fachdidaktische Kenntnisse erworben

werden. Dies gelingt nur durch eine umfassende Beteiligung der am Lehramtsstudium beteiligten Fächer. Die Universität Frankfurt hat sich daher zum Ziel gemacht, innerhalb der nächsten zwei Jahre ein Curriculum zur Qualifizierung von Lehramtsstudierenden im Bereich Medienkompetenz in der Breite zu verankern und möglichst alle daran beteiligten Fächer zu integrieren. Zur Zeit werden in einer ersten Stufe die bisherigen Aktivitäten erhoben und zukünftige Vorhaben formuliert. Gleichzeitig wird ein Antrag an das Land Hessen zur Unterstützung entsprechender neuer Projekte eingereicht. Innerhalb der nächsten 2 – 3 Jahre soll ein umfassendes Curriculum entwickelt werden, in dem alle Lehramtsstudierende – unabhängig von ihrer Fächerkombination – neben grundlegenden Kenntnissen im Bereich Medienkompetenz auch spezielle fachdidaktische Qualifikationen erwerben können.

In den nächsten Ausgaben werden wir über einzelne schon existente Projekte in den Fachbereichen berichten, um einen Eindruck über den möglichen Medieneinsatz im Unterricht sowie entsprechende Qualifizierungsangebote an der Universität Frankfurt zu vermitteln. Informationen und Rückfragen:

### Claudia Bremer

Kompetenzzentrum „Neue Medien in der Lehre“ an der J. W. Goethe-Universität Frankfurt am Main  
Postfach 11 19 32  
60054 Frankfurt/Main  
Tel. 069 / 798 - 23690  
Fax. 069 / 798 - 22604  
bremer@rz.uni-frankfurt.de





# Down Under – Practical experience with Side Effects

Von Eva Wimmer

Vom 24. Februar bis zum 28. März 2003 verbrachten acht Studentinnen des Instituts für Englische und Amerikanische Studien (I.E.A.S.) ihr Fachpraktikum in Adelaide /Südaustralien und Umgebung. Wie in den Jahren vorher entstand dieses Angebot in Kooperation von Ursula Röllich-Faber (I.E.A.S.) mit Ursula Götz von der Multicultural Unit in Adelaide, sowie den Kontaktpersonen der einzelnen Schulen.

Im Folgenden die persönlichen Erlebnisberichte der Studentinnen – interkulturelle Zeugnisse über Nebeneffekte einer universitären Pflichtveranstaltung.

## 1. 24h Non-stop Practical Working Experience and a Koala in our Tropical Backyard

Die 5 Wochen am Endeavour College vergingen für mich wie im Flug. Hatte auch gar nicht viel Zeit darüber nachzudenken, denn bereits in meiner ersten Woche wurde ich von meiner Betreuungslehrerin voll verplant. So gelangte ich ganz unerwartet an zwei Klassen, eine 10. Klasse in Deutsch und eine 8. Klasse in Englisch. Trotz Skepsis meinerseits, entwickelte sich diese Aufgabe als ein wahres Erlebnis, eine Möglichkeit, die mir Erfahrungen über den Lehrberuf ermöglichte, die ich nie erwartet hätte.

Die Zeit an der Schule wurde durch eine Klassenfahrt in ein Aquatic Centre und einen traumhaften Ausflug nach Kangaroo Island mit den anderen Teilnehmerinnen des „Practical Teachings“ aufgelockert (siehe Fotos).

Ein weiteres tägliches Abenteuer, welches mir das frühe Aufstehen und den Start in einen weiteren 18 h Arbeitstag (!) versüßte, war das stetige Ausschauhalten nach dem Koala in unserem Garten. Dessen Eintreffen wurde mir versprochen, Tag für Tag. Leider habe ich ihn bis zu meiner Abreise nie zu Gesicht bekommen. Vielleicht hat ihn einfach die Anwesenheit einer Europäerin im Haushalt abgeschreckt - immer diese Touristen!!! ...but we'll never know! Der völlig kahl gefressene Gumtree vor meinem Fenster jedenfalls zeugte eindeutig von der Anwesenheit eines kletterfreudigen Vegetariers.

Sabrina Galindez, L1 (5. Semester: Englisch, Mathematik und Deutsch)  
Endeavour College, Adelaide (SA)

## 2. There's a Kangaroo in the Schoolyard

Mein zweites Praktikum absolvierte ich an drei Grundschulen in den Adelaide Hills.

Das war besonders interessant, da ich gerade durch die unterschiedlichen Größen der Schulen einen differenzierten Eindruck von dem australischen Schulsystem gewinnen konnte.

Die Millbrook PS bestand z.B. nur aus zwei Klassen mit 35 Schülern und zwei „Schulkänguruhs“, die auf dem Sportplatz umherhüpften – einmal auch vor unser Auto und dann – crash gegen einen Zaun. Glücklicherweise ohne Verletzungen.

Ich wohnte bei einer pensionierten Lehrerin in Adelaide und hatte so die wunderbare Möglichkeit sowohl das Stadt- als auch das Landleben kennen zu lernen - mit allen klimatischen Feinheiten.

Wie ich nämlich bald feststellen musste, sind die Temperaturschwankungen in Australien wirklich extrem und man sollte am Besten immer etwas zum Überziehen dabei haben. In der einen Minute ist es noch angenehm warm und in der nächsten Minute, man betritt einen Raum, Geschäft oder ein Fahrzeug, fühlt man sich wie Tiefkühlkost. Australier haben die Angewohnheit die Klimaanlage eisig kalt einzustellen...

Besonders beeindruckend fand ich die Tierwelt und das kuschelige, unbeschreiblich weiche Erlebnis einen Koalabären auf dem Arm zu halten, werde ich nie vergessen!

Ob Schule, ob Land und Leute - die Zeit in Australien war wirklich wunderbar und ich möchte mich ganz herzlich bei allen bedanken, die mir es ermöglicht haben, diese Chance wahrnehmen zu können.

Monika Noak, L1 (5. Semester: Englisch, Deutsch, Mathematik)  
Gumeracha Primary School (1. – 7. Kl.), Gumeracha, S.A.

## 3. Of Sandstorms and Kooperation

Zwei Erlebnisse sind mir von meiner schönen Zeit in Südaustralien beson-

ders in Erinnerung geblieben. Zum einen wurde ich, wie viele andere Überraschte vor Ort, Zeugin eines Sandsturms, der zuletzt im Jahre 1988 diesen südaustralischen Flecken Erde (ca. 250 km nordöstlich von Adelaide) heimsuchte. Zum anderen faszinierte mich die gute und intensive Zusammenarbeit von Eltern, Lehrern und Schülern, die ich an meiner Highschool beispielhaft erlebte.

Am Tage des Sandsturm vollzog die dortige Grundschule Loxton P.S. ihren "Sports Day" (ähnlich unseren deutschen Bundesjugendspielen, aber weniger wettbewerbsorientiert) in der Sportanlage unserer Highschool. Meine Klasse hatte gerade "Drama" (unser Klassenraum lag direkt neben den Sportanlagen), als wir Zeuge davon wurden, wie sich die sonst so intensive australische Sonne allmählich verdunkelte. Über der Stadt sah man förmlich eine "bräunliche Wand" auf die Schule zusteuern, die sich beachtlich schnell näherte (Erinnerungen an den Film "Independence Day" wurden wach...).

Ein kräftiger Wind kam auf, Sonnenschirme flogen über den Sportplatz, andere Gegenstände wurden durch die Luft gewirbelt. Die Wettkämpfe wurden abgebrochen und Schüler, Lehrer sowie Eltern kauerten sich an einer windgeschützten Stelle unter einem Baum schützend zusammen und hielten eine Plastikplane über sich. Manche versuchten noch zu ihren Autos zu flüchten, aber der Wind war zu heftig.

Der aufziehende Sandstrom war so stark, dass wir die Menschen, die etwa 20 Meter entfernt saßen, von unserem Klassenraum aus bald nur noch schwer sehen konnten. Durch die geschlossenen Fenster drangen Sandwirbel in das Klassenzimmer. Das Ganze dauerte etwa eine halbe Stunde. Dann legte sich der Wind. Die Landschaft war von Sand bedeckt.





Langsam kämpfte sich die Sonne durch den milchigen Himmel und der alltägliche blaue Himmel machte sich allmählich wieder breit.

Dieses Naturerlebnis, wie ich es in Deutschland noch nie erlebt habe, machte mir die beachtliche Stärke der Natur deutlich! Allein die Trockenheit der südaustralischen Weiten begünstigt so einen Sturm natürlich, aber auch die Kräfte des Windes waren ungeheuerlich! Ein bleibendes Naturerlebnis!

Ein weiteres Ereignis war für mich der "Continental Day", ein Schulfest, bei

kums hatte ich die Möglichkeit in allen Klassenstufen, hauptsächlich 5-7 zu hospitieren und auch eigene Unterrichtsstunden durchzuführen. Lehrer als auch Schüler waren sehr nett und entgegenkommend.

Im Anschluss an das Praktikum begann das richtige Australien-Abenteuer. Ich reiste mit 18 Menschen unterschiedlichster Nationalität in das Herzen Australiens – zum Ayers Rock. Der Luxus hatte bereits nach 200 km ein Ende, als die Klimaanlage in unserem Bus bei 36 Grad im Schatten ausfiel. Aber das war nur der An-

schließlich gebucht. Mit Insektenspray bewaffnet entschied ich mich also, die Reise anzutreten.

Nach einer mehr als 24stündigen Reise erreichte ich den Flughafen von Adelaide. Meine Gastfamilie machte sofort einen sympathischen Eindruck, und daraus sollte sich in den folgenden Wochen eine richtige Freundschaft entwickeln.

In der Lockleys North Primary School am nächsten Tag „übergab“ mich meine Gastmutter, die dort als Lehrerin tätig war, dem für mich zuständigen Lehrer mit den Worten: "May I introduce you to Marion. She's going to be in your class for the next two weeks. Please, take care of her." Daraufhin antwortete der Kollege: „But she's already able to walk all by herself?"

Das gesamte Kollegium zeigte sich jedoch jederzeit hilfsbereit und aufgeschlossen. Die Ganztagschule besteht aus 16 Klassen, in denen 427 Schüler/innen von ca. 23 Lehrkräften unterrichtet werden. Im Gegensatz zu den mir bekannten deutschen Schulen, fiel mir besonders die sehr gute Ausstattung in Bezug auf Computer und Bücher auf. Darüber hinaus tragen die SchülerInnen der Lockleys North Primary School Schuluniform. Insgesamt gewann ich den Eindruck, dass diese Schule sehr gut organisiert ist. Vor allem in Bezug auf allgemeingültige Regeln und Pflichten sowie erforderliche Maßnahmen bei Regelverstößen, die die Kinder zu verantwortungsvollen und selbständigen Menschen erziehen sollen. Insbesondere das Schlagwort „Selbständigkeit“ hat in dieser Schule einen hohen Stellenwert und wird von den meisten der dort tätigen Lehrkräfte konsequent verfolgt.

Aufgrund der zahlreichen positiven Erfahrung, die ich in Australien machen konnte, wurde ich als bald vollständig vom Australienfieber erfasst. Nach den ersten 4 Tagen dachte ich mir: „Das ist das richtige Land, um etwas Verrücktes zu tun“. So nahm das Schicksal seinen Lauf. Gemeinsam mit meiner Gastmutter organisierte ich meine Hochzeit und zu unserem Erstaunen stellten sich keine allzu großen Hindernisse in den Weg. Der – vorher schon lang bekannte, in Deutschland befindliche - zu heiratende Mann war von diesem Plan ebenso begeistert und erschien pünktlich am 12. April 2003 am Strand von Glenelg.

Warnung: Die nächste Studentin, die in meiner Gastfamilie wohnen wird, sollte sich in Acht nehmen. Meine Gastmutter hat nun Übung im Organi-



dem die gesamte Schule in verschiedenen Projekten und an mehreren Ständen zusammenarbeitete und eine Vielzahl von Kulturen unserer Erde präsentierte. Ohne die tatkräftige Unterstützung vieler Eltern, hätte das Fest in dieser Art und Weise keinesfalls stattfinden können. Diese halfen bei der Planung, Durchführung, Präsentation, beim Aufräumen, Transportieren usw. Noch nie vorher ist mir aufgefallen, dass ein Schulziel, wie "Schule, Eltern, Schüler – einfach alle, arbeiten in Kooperation und ständigem Austausch gemeinsam daran, die persönliche und professionelle Entwicklung der Schüler und Schülerinnen aufs Beste zu unterstützen" so gelebt wurde!

Sandra Kahlert, L1, 6. Semester (Englisch, Deutsch, Kunst, Sport)  
Loxton High School, Loxton S.A.

#### 4. Hello Adventure – Goodbye Luxury...

Ich verbrachte fünf Wochen an der St. John the Baptist School, einer kleinen katholischen Grund- und Mittelschule in Plympton, einem Vorort von Adelaide. Während des gesamten Prakti-

fang. In den nächsten 7 Tagen mussten wir es mit Millionen von Fliegen aufnehmen, im Freien auf dem Boden unter den Sternen schlafen, in der „gefährlichsten“ Stadt der Welt (Cooper Pedy) (erfolglos) nach Opalen buddeln und insgesamt 3000 km auf Sandpisten (dirt roads) und Asphalt zurücklegen. Es gab in dieser Zeit durchaus Momente, in denen ich mich an die Grundschule nach Plympton zurücksehnte...

Miriam Richter, L1, (6. Semester: Englisch, Sport, Mathematik)  
St. John the Baptist Catholic School, Plympton. S.A.

#### 5. Australian Wedding

Am letzten Sonntag vor dem Abflugtag war beinahe alles vorbei, bevor es überhaupt angefangen hatte.

Grund dafür war ein Fernsehbericht über Australiens gefährlichste und giftigste Tierarten, den ich mir eigentlich zur Einstimmung auf die bevorstehende Reise ansehen wollte. Dies war ein Fehler. Plötzlich fragte ich mich, warum ich mich auf dieses Praktikum eingelassen hatte. Aber der Flug war



sieren von Hochzeiten und freut sich schon auf die nächste!

Marion Conrad, L1 (5. Semester: Englisch, Deutsch, Sport)  
Lockleys North P.S., Lockleys S.A.

### 7. Eddy the Snake and Froggy the Frog

Auch ich hatte das große Glück, mein 2. Praktikum in Australien an der *Nuriootpa Primary School* absolvieren zu dürfen. „Nuri“, wie es seine Einwohner liebevoll nennen, liegt im wunderschönen Weinanbaugebiet *Barossa Valley* und bedeutet „meeting place“. Was die Aborigines damit meinten, wurde den Bewohnern *Nuriootpas* erst Mitte der 80-er Jahre bewusst, als die große Flut die 5000 – Einwohner-Stadt überschwemmte. *Nuriootpa* liegt in einer Senke.

Wie *Nuriootpa* selbst, ist auch seine *Primary School* herausragend – und das nicht nur wegen ihrer eigenwilligen Form. Das runde Gebäude wurde 1977 erbaut. Die Idee hinter dieser Architektur war, soziales Lernen innerhalb der Schülerschaft und die Kooperationsbereitschaft innerhalb des Lehrerkollegiums durch die sog. *open-spaced-classrooms* zu erhöhen – mit Erfolg! Es ist zwar nur sehr schwer vorstellbar. Aber 11 Klassen, mit durchschnittlich 25 Kindern pro Klasse, werden hier in einem einzigen großen Raum unterrichtet; die Klassenräume sind nur durch Stellwände oder Schränke voneinander getrennt. In diesem großen runden Gebäude befindet sich darüber hinaus noch eine fabelhaft

ausgestattete *library*, für die eine schuleigene *librarian* zuständig ist. Die Kinder haben während den Pausen und des *literacy blocks* die Möglichkeit, zwischen Tausenden von Kinderbüchern zu stöbern und sich Bücher auszuleihen. Generell legt die *Nuriootpa Primary School* einen Schwerpunkt auf Lese- und Schreibförderung; sie widmet dem sog. *literacy block (reading, writing, spelling)* jeden Tag 100 Minuten, also 2 Schulstunden, in denen die Lese- und Schreibfertigkeiten trainiert und immer wieder – durch Mithilfe der sog. *SSOs (School Service Officers, Eltern oder andere Helfer)* – getestet werden.

Meinen gesamten Aufenthalt verbrachte ich bei meiner sympathischen Mentorin; einer Deutschen, deren Eltern nach Australien auswanderten, als sie erst 4 Jahre alt war. Das war toll und abenteuerlich zugleich, denn ihr Haustier **Eddie**, eine 4,5 m lange Python, wachte in seinem Terrarium vor meinem Zimmer. Sein und mein Zimmernachbar war **Froggy**, ein kleiner grüner Frosch aus Queensland, der jeden Morgen zum Frühstück etliche Heuschrecken verputzte. Mein Frühstück fiel dementsprechend bescheidener aus.

Dieses Praktikum in Australien hat es mir ermöglicht, ein anderes Schulsystem, von dem wir noch viel lernen und übernehmen könnten, und eine völlig unterschiedliche Lebensweise als die unsrige kennen zu lernen. Für diese Bereicherung bin ich sehr dankbar und hoffe, dass die Kooperation zwischen dem IEAS (Frau Rölllich-Faber) und

den Australischen Schulen weiterhin lange bestehen bleibt!

Juliane Bug L1 (6. Semester: Englisch, Deutsch, kath. Rel.)

Nuriootpa P.S., Barossa Valley, S.A.

### 7. Email to Germany

Hilfreiche Kolleginnen und Kollegen an der Schule, nette Schülerinnen und Schüler (ca. 300), alle bei mir im Unterricht, das Merken der Namen große Herausforderung, aber Mühe gegeben, viel vorbereitet und unterrichtet, im *staff meeting* über Deutschland berichtet, 3x umgezogen, 3 Familien kennen gelernt (= 6 Elternpaare, 9 Kinder, 2 Hunde, 1 Katze, Verwandte + Bekannte), 4 Kindergeburtstage, immer Zimmer mit Flusssblick, (teilweise unfreiwillige) Bekanntschaft mit einheimischer Fauna in Form von Känguruhs, Oposums und Riesenspinnen, Salat ohne Dressing, Sandsturm (infolge Regens nach 3-monatiger Trockenheit), Mithilfe bei Pfirsich- und Kürbisernte, Sondergast bei den Loxton Girl Guides, beim Basketball, Tennis sowie diversen anderen Sportarten, unzählige BBQs, Hausbootfahrten und Wassersport auf dem River Murray...

Fazit nach 5 Wochen Praktikum: Urlaub dringend benötigt...

Aber: jederzeit wieder!

**Eva Wimmer**, L1, (Semester: Englisch, Kunst, Deutsch)

Loxton Primary School, Loxton S.A.

## Wie wird man ein professioneller Lehrer?

Von Andreas Hänssig

Man schlägt die Tageszeitungen auf, schaltet den Fernseher ein oder sitzt in der Kneipe um die Ecke. Es vergeht kaum ein Tag, an dem nicht die Lehrerausbildung kritisch betrachtet, Lehrern fehlende Professionalität vorgeworfen wird und Studenten sich über ihre Ausbildung beklagen. Die Debatten werden häufig aus dem Bauch heraus, emotionsgeladen und wenig sachlich geführt.

Die beiden Kasseler Erziehungswissenschaftler Heinrich Dauber und Witlof Vollstädt<sup>6</sup> haben in ihrer Studie

2.834 frühpensionierte Lehrerinnen und Lehrer befragt und alarmierende Ergebnisse vorgelegt. Über die Hälfte der Befragten war vor Erreichen des 60. Lebensjahres bereits aus dem Schuldienst ausgeschieden. Der Bildungsforscher Dieter Lenzen, Professor für Philosophie der Erziehung an der Freien Universität Berlin, fasst die Ergebnisse so zusammen: Die Mehrheit der Lehrer tritt vor Erreichen des Pensionsalters in den Ruhestand. Viele Lehrer in Deutschland fühlen sich in ihrem Berufsalltag überfordert, schwe-

re psychische Erkrankungen sind in dieser Berufsgruppe überdurchschnittlich häufig, und die überwältigende Mehrheit der Lehrkräfte geht vor Erreichen des Pensionsalters in den Ruhestand. Für dieses deprimierende Bild ist nicht zuletzt ein Mangel an Professionalität bei den Lehrern verantwortlich – so die Diagnose des Wissenschaftlers.

Lenzen überträgt Merkmale der Professionalitätsforschung auf den Lehrerberuf und benennt u.a. folgende Kriterien für einen professionellen Lehrer:

- Ein professioneller Lehrer wählt seinen Beruf primär in Hinblick auf die Berufstätigkeit, in zweiter Linie aufgrund des Fachinteresses oder

<sup>6</sup> Dauber, H./Vollstädt, W.: Psychosoziale Belastungen im Lehramt. Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von frühpensionierten Lehrerinnen

und Lehrern in der nordhessischen Region = [www.uni-kassel.de/presse/pm/archiv/Auswertung-Fragebogen.htm](http://www.uni-kassel.de/presse/pm/archiv/Auswertung-Fragebogen.htm)





aufgrund von Arbeitsmarktbedingungen.

- Er hat ein mehrfaches Selektionsverfahren und eine professionelle, berufsbezogene Ausbildung hinter sich gebracht.
- Er nimmt regelmäßig an Fortbildungsveranstaltungen teil und befindet sich deshalb auf dem jeweils gültigen Stand fachlicher und berufswissenschaftlicher Forschung, deren Resultate in das berufliche Handeln umgesetzt werden.
- Er hält angemessene Distanz zu Schülern und Eltern.
- Er erwartet ein angemessenes Feedback über seine Arbeitsqualität von den Dienstvorgesetzten.
- Er verfügt über die Fähigkeit, gültiges Wissen bei den Schülern entstehen zu lassen und dieses auch begründen zu können.
- Er verfügt über technisch kontrolliertes Regelwissen des Unterrichtens und des Erziehens.
- Er übt seinen Beruf souverän aus, das heißt, er bestimmt selbst den Ausnahmezustand, gegebenenfalls auch mit direktiven Mitteln.
- Er ist konflikt- und teamfähig.
- Er hat eine optimistische Grundeinstellung.
- Er definiert klare Unterrichtsziele und führt einen klar strukturierten Unterricht durch.
- Er ist in der Lage, schnell und situationsangemessen prozedural zu handeln.
- Er verfügt über diagnostische Kompetenzen.

Die vollständige Checkliste ist in der Zeitschrift Universitas 5/2003<sup>7</sup> nachzulesen. In dem gleichen Beitrag kritisiert Lenzen die Lehrerausbildung, „während des Studiums wird die spätere Tätigkeit als Lehrer systematisch ausgeblendet“. Referendare, die in der Intensivphase ihrer Ausbildung eigenverantwortlichen Unterricht halten, verfügen nach Lenzen über keinerlei professionelle Kompetenzen. Der Umgang mit beruflich bedingten Stressfaktoren, d.h. die Vermeidung von Burn-out, gehört zu den Qualifikationen, die Bestandteil der Professionalität in anderen Berufen sind. Ärzte z.B., die beim Anblick eines Patienten aus Mitgefühl handlungsunfähig werden,

7 Lenzen Dieter, Diagnose Lehrer. Plädoyer für die Professionalisierung eines Berufsstandes. Seite 475 – 486, in Lehren und Lernen, Universitas 5/2003.

handeln unprofessionell und sind für diesen Beruf nicht qualifiziert. Deshalb werden in einigen Berufen vor Beginn der Ausbildung/ des Studiums Eignungsprüfungen durchgeführt, während des Studiums sind Belastungssituationen kontinuierlich vorgesehen, zunächst als Simulation, dann unter Ernstbedingungen, und vor einer selbstverantwortlichen Berufsausübung findet noch einmal eine Auswahl durch Prüfungen und Assessment-Verfahren statt. Für hiesige Lehrer gilt dies im Gegensatz zu Finnland laut Lenzen nicht.



Wie gestalte ich interessanten Unterricht? Eine Frage, die sich immer mehr Studenten stellen.

Bevor solche Assessment-Center die Lehrerausbildung ergänzen, wird vermutlich noch viel Wasser den Main hinunterfließen. Dennoch scheint der Arbeitgeberpräsident, Dr. Dieter Hundt, dieser Variante nicht abgeneigt zu sein. Im August diesen Jahres forderte Hundt: „Wir brauchen eine praxisorientiertere Lehrerbildung“, der BDA stellte sein Konzept „Master of Education – Für eine neue Lehrerbildung“<sup>8</sup> vor. Danach haben Lehrer eine Schlüsselrolle für die Qualität der Schulbildung. Sie brauchen eine hochwertige Aus- und Fortbildung. Gegenwärtig mangelt es an diagnostischen Kompetenzen und dem notwendigen methodischen Instrumentarium, sagte Hundt. Hier wird ihm vermutlich kaum jemand widersprechen können.

8 „Master of Education – Für eine neue Lehrerbildung“ kann bei der BDA angefordert werden, und zwar per Fax 030/20 33-15 05 oder per E-Mail: Abt\_05@bda-online.de, und steht zudem unter [www.bda-online.de](http://www.bda-online.de) als Download zur Verfügung.

„Master of Education“

In ihrem Konzept schlägt die BDA vor, von Anfang an und durchgängig Theorie und Praxis, d. h. Hochschulstudium und Schulpraktika, zu verbinden. Das Studium soll in der neuen Struktur von Bachelor und Master organisiert sein, wobei erst der „Master of Education“ den zukünftigen Lehrer qualifiziert. Zu Beginn des Bachelor-Studiums und vor dem Master-Studium sind jeweils Eignungstests für die Studienbewerber durch die Hochschulen vorzusehen.

Die Qualität der Studienangebote soll durch die Akkreditierung sichergestellt werden, das erste Staatsexamen entfällt. Das Referendariat wird durch Trainee-Programme nach dem Vorbild der betrieblichen Praxis ersetzt, das zweite Staatsexamen wird durch ein Qualifizierungszeugnis abgelöst.

Nach Auffassung von Hundt sind Trainee-Programme ein stark nachgefragtes Modell, das sich sehr gut für die berufliche Integration von angehenden Lehrern in die Schule anbietet. Der BDA-Chef betonte vor allem die Vorteile einer strukturierten Begleitung durch Coaching, Förderkonzepte und eine individuell wie systematisch ausgerichtete Personalentwicklung. Dabei komme der Schulleitung eine besondere Verantwortung zu. Schulleiter brauchen spezifische Führungsqualitäten in Personalmanagement und -entwicklung. Schulleitung ist ein eigener Beruf, der auch eigene Qualifikationen erfordert. Gut gebrüllt Hundt, könnte man in Anlehnung an die Augsburger Puppenkiste meinen. Vielleicht hat auch Dieter Lenzen beratend zur Seite gestanden?



Es dauerte nicht lange, und schon gab es harsche Kritik des Deutschen Lehrerverbandes am Lehrerbildungskonzept der Arbeitgeber. Das Konzept sei völlig unausgegoren, und es löse allein schon mit seiner protzigen Begrifflichkeit nur Kopfschütteln in den Lehrerkollegien aus. Zudem lasse es mit seiner Diskreditierung der Lehrer als „nur ungenügend qualifiziert“ jede Spur von Takt gegenüber den 750.000 Lehrern in Deutschland vermissen, so DL-Präsident Josef Kraus.

Was soll auch ein „Lehrerpräsident“ anderes sagen?

Im Einzelnen nahm Kraus zum BDA-Konzept wie folgt Stellung:

1. Das BDA-Papier zeugt von miserabler Kenntnis der Praxis der Lehrerbildung in Deutschland. Die Forderung nach der Einrichtung von Praktika für Lehramtsstudenten geht ins Leere, weil es in den Bundesländern bereits bis zu vier Praktika für jeden angehenden Lehrer gibt.
2. Eine reine verbale Schaumschlägerei ist die Forderung der BDA nach Einführung eines „Trainee“-Programms für angehende Lehrer. Hier hätte man sich seitens der Verfasser des Papiers einmal wirklich anschauen sollen, dass das nichts anderes ist als das, was im Referendariat stattfindet.
3. Völlig daneben liegt der Vorschlag, mittels Tests geeignete Lehramtsstudenten herauszufiltern. Tatsache ist vielmehr, dass es solche Testverfahren nicht gibt und dass das zentrale Problem der Schulen in Deutschland überhaupt sein wird, eine halbwegs ausreichende Zahl an Studienanfängern für ein Lehramtsstudium zu bekommen.
4. Mit seinem Konzept der Lehrerbildung nach dem Bachelor-/Mastermodell widersprechen sich die Arbeitgeber selbst. Einerseits bekennen sie sich zu einem nach Schulformen differenzierten Schulwesen, zugleich befördern sie mit dem Bachelor/Master-Konzept den Trend in Richtung Einheitslehrer.
5. Jede Antwort schuldig bleibt die BDA auf die Frage nach der Bedeutung des fachwissenschaftlichen Studiums gerade für Lehrer an weiterführenden Schulen. Wenn die BDA meint, es reiche aus, dass sich die fachlichen Inhalte eines Lehramtsstudiums nur an den Standards für Schülerabschlussprüfungen zu orientieren hätten, dann bringt sie damit implizit zum Ausdruck, dass Lehrer

kaum mehr als Schüler können müssten“.

Abschließend merkte Kraus an: „Wir Lehrer sind es leid, jedes Jahr im Sommerloch von verqueren Ideen zu lesen, die Arbeitgeberpräsident Dieter Hundt den Schulen in herablassender Attitüde anempfiehlt. Wenn die Wirtschaft ein Innovationsdefizit hat, dann soll sie die Ursachen nicht – wie jetzt explizit wieder geschehen – in den Schulen suchen, sondern bei sich selbst. Was die jungen Leute betrifft, so sollte die Wirtschaft ebenfalls vor der eigenen Tür kehren und endlich dafür sorgen, dass es im Herbst 2003 nicht zu einer Lehrstellenkatastrophe mit 50.000 unversorgten Lehrstellenbewerbern kommt.“

Rums, das hat gegessen. So wird der Schwarze Peter von einer Seite zur anderen geschoben. Dass die Schulpraktika lange nicht die in sie gesetzten Ziele erreichen, berichten die meisten Absolventen. Aufgrund der gestiegenen Studentenzahlen in den Lehramtsstudiengängen kann man von universitären Veranstaltungen in Hessen kaum noch sprechen. Das Lehrpersonal rekrutiert sich primär aus dem sogenannten universitären Mittelbau, Pädagogischen Mitarbeitern und Lehrbeauftragten. Die Beteiligung von Professoren ist gering.

Trainee-Programme aus der Wirtschaft mit dem Referendariat zu vergleichen, klingt für mich, wie Äpfel mit Birnen gleich zusetzen. Während die Universitäten gewöhnt sind, dass ihre Lehrerbildung kritisch kommentiert wird, reagieren die Studienseminare sehr empfindlich auf Kritik.

Die Anmerkungen von Lenzen und Hundt an der bisherigen Lehrerausbildung löst man mit Sicherheit nicht mit den bewährten Reflexen – Augen zu und durch.

Dauber und Vollstädt zeigen in ihrer Studie auf, wie die hohe Zahl der frühpensionierten Lehrerinnen und Lehrer verringert werden könnte:

- weniger Schüler(innen) pro Klasse
- wirksamere Strategien im Umgang mit verhaltensauffälligen, leistungsschwachen und unmotivierten Schülern
- Verringerung des Lärmpegels an den Schulen
- wirksamere Sanktionsmöglichkeiten
- Reduzierung des Verwaltungsaufwandes

- veränderte Arbeitszeitmodelle, die nicht nur die wöchentliche Zahl der Unterrichtsstunden berücksichtigen.

Es wundert nicht, dass Lehrerinnen und Lehrer, die in ihrem beruflichen und privaten Umfeld trotz hohem beruflichem Engagement genügend Unterstützung und positive Motivation erfahren, weniger von psychischen und psychosomatischen Krankheiten betroffen sind.

Als entscheidende Faktoren, die bei der Verarbeitung beruflicher Belastungen helfen, nannten die befragten Lehrkräfte:

- das eigene berufliche Ethos
- das Verhältnis und die Einstellungen zu Kindern und Jugendlichen
- die Wertschätzung und Anerkennung der eigenen pädagogischen Arbeit und des Berufs generell durch Schüler, Eltern, Schulleitung, im Kollegium und in der Gesellschaft.

Einen besonders hohen Stellenwert besitzt nach Meinung der Befragten das soziale Klima an einer Schule. Es wirkt zum einen als enormer psychosozialer Belastungsfaktor, wenn die sozialen Beziehungen im Kollegium und zur Schulleitung gestört sind, (**Mobbing in der Schule**), unterrichtliche Kooperation und Koordination nicht oder nur mit großen Anstrengungen zustande kommen (**Einzelkämpfer**), die Qualität des Unterrichts nicht thematisiert wird (**fehlende Reflexionsmöglichkeiten**), innovative Ideen oder Konzepte abgelehnt oder gar nicht erst entwickelt werden.

In den umgekehrten Fällen kann es als wichtiger Entlastungsfaktor wirken und bei der Verarbeitung beruflicher Belastungen helfen. Stichwort: TEAM und nicht team.

Together	und nicht	toll
Everybody		ein
Achievs		anderer
More		macht's

Die genannten Aspekte von Dauber/Vollstädt bieten der Bildungspolitik wichtige Orientierungen an und verdeutlichen, dass nicht nur in der Lehrerausbildung, sondern auch in der Schule gravierende Veränderungen notwendig sind.

**Andreas Hänssig OStR i.H.**  
Büro für Schulpraktische Studien  
haenssig@em.uni-frankfurt.de



## Wann kommt der Nine-to-Five-Lehrer?

Müssen sich zukünftige Lehrkräfte auf veränderte Arbeitszeiten einstellen?

Von Andreas Hänssig

Zur Zeit erhöhen die Kultusminister die Wochenarbeitszeit der Lehrkräfte um eine Stunde. Außenstehende sehen dies häufig mit einem Schmunzeln, müssen doch andere Berufsgruppen mindestens „acht Stunden am Tag arbeiten“. Lehrer hingegen werden nach wie vor ab 14.00 Uhr eher auf dem Tennis- oder Golfplatz vermutet als am Schreibtisch sitzend Klassenhefte zu korrigieren. Gemeinsame Unterrichtsvorbereitung von Lehrkräften scheint immer noch die Ausnahme zu sein. So hat sich das Bild vom Einzelkämpfer etabliert.

Nach den schlechten PISA-Ergebnissen in Deutschland wurden die Schüler und die Lehrer kritisiert. Diese Ergebnisse hatte die breite Öffentlichkeit nicht erwartet. Unser Bildungssystem galt als eines der besten der Welt und nun diese Resultate! Keine weiterführende Schulform belegte die vorderen Plätze. Dabei werden gerade die Gymnasiallehrer im Vergleich zu ihren europäischen Kollegen sehr gut entlohnt, die anderen Lehrkräfte nagen auch nicht am Hungertuch<sup>9</sup>. Das Vorurteil, Halbtagsjob bei vollem Gehalt, macht den Lehrkräften das Leben zur Zeit nicht leicht.

Die Akzeptanz der Lehrkräfte in der Öffentlichkeit bessert sich nur langsam. Noch klingen vielen die „faulen

Säcke“ in den Ohren und nun, wo der diagnostizierte Lehrermangel in einigen Bundesländern erkennbar wird, bemüht sich die Politik, das Bild der Lehrkräfte in der Öffentlichkeit zu korrigieren. Unterstützung bekommen die Kultusminister von der schlechten wirtschaftlichen Situation in Deutschland. Bevor Akademiker arbeitslos werden, werden sie lieber Lehrer. Quereinsteiger wissen häufig nicht, auf was sie sich einlassen, denn Schule hat sich verändert.

Lehrer mussten früher (nur) Wissen vermitteln. Dies wird auch heute noch von vielen Bildungspolitikern und Professoren an den Universitäten so gesehen. Dass dies nicht mehr stimmt, weiß jeder, der die Schule von innen kennt. Heterogene Klassen mit mehreren Nationalitäten, Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache lernen, gibt es nicht nur an Gesamtschulen, sondern auch an den anderen Schulformen. Die IGLU-Studie hat gezeigt, dass die Grundschule relativ gute Ergebnisse erzielt hat, obwohl hier noch weitgehend alle Schülerinnen und Schüler zusammen lernen. Woran liegt das?

Egal, welche Schulform auch nach der Grundschule gewählt wurde, die PISA-Ergebnisse waren schlechter, obwohl theoretisch die Lerngruppen homogener in den weiterführenden Schulen

sein sollten. Daraus ergibt sich kein Plädoyer für eine Einheitsschule, wie sie oft von konservativen Bildungspolitikern erwartet wird. Es geht viel mehr um die Frage, wie die Qualität des Unterrichtes in den Schulen verbessert werden kann, und dies gilt m.E. für alle Schulformen.

Jahrelang dauert nun schon der Streit darüber, ob man an den alten Stundentafeln festhalten muss. Wer kennt nicht den Tagesablauf in den hiesigen Schulen! Überfrachtete Lehrpläne, Unterrichtssequenzen von 45 bis maximal 90 Minuten am Stück, danach wechseln das Thema, der Lehrer, manchmal auch der Ort. Niemand lernt nach seiner Schulzeit so unökonomisch, wie in den 13 Jahren Schule. Hier muss sich etwas ändern.

Wann werden die Bildungspolitikern ihren Wählern erklären, dass es mit den schönen Privilegien zu Ende ist? Welcher Finanzminister plant so viel Geld für die Bildungspolitik ein, dass die Lehrkräfte an Schulen ihren eigenen Klassenraum, nach englischem Vorbild, erhalten? Vielleicht ist dies der Anfang von zufriedeneren Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften, die, wenn sie nach Hause gehen, fertig sind und nicht das Gefühl haben nie fertig zu sein. Weil der heimische Schreibtisch überquillt, Eltern anrufen – nicht um 15.00 Uhr sondern nach

<sup>9</sup> OECD-Studie "Bildung auf einen Blick 2003"

[www1.oecd.org/deutschland/presse.htm](http://www1.oecd.org/deutschland/presse.htm)

Deutsche Lehrer zählen nach ihren Schweizer Kollegen zu den Spitzenverdienern, müssen dafür aber auch besonders viel arbeiten und ihre Ausbildung dauert deutlich länger. Die OECD-Bildungsexperten bezeichnen die Lehrerbezahlung in Deutschland als "unflexibel" und plädieren wie im Ausland für Leistungsprämien oder Bezahlungsspielräume für die einzelne Schule. In den meisten Staaten können fast alle Lehrer Zulagen erhalten, wenn sie Managementaufgaben übernehmen, mehr Stunden oder Klassen als in einem Vollzeitvertrag vorgesehen unterrichten (z.B. als Stellvertreter), oder besondere Aufgaben übernehmen wie die Beratung oder das Ausbilden von angehenden Lehrern.



Bietet die Ganztagschule mehr Zeit für handlungsorientierte Unterrichtsformen?



der Tagesschau oder später. Deutschland leistet sich ein Bildungssystem, das teuer, ineffizient und nicht mehr zeitgemäß ist. Der Traum von der heilen Familie mag noch in Heimatfilmen funktionieren, im 21. Jahrhundert werden andere Rollen besetzt. Ob es die klassische Familie, Vater, Mutter, Kind oder der alleinerziehende Vater oder die Mutter ist. Feste, verlässliche Öffnungszeiten der Schulen werden gebraucht, damit Familie und Beruf miteinander vereinbart werden können. Es werden immer mehr Ganztagsangebote von der Krabbelstube bis zum Gymnasium benötigt, damit die Kinder eine Perspektive erhalten, die heute fast schon als verlorene Generation zu bezeichnen ist. Schülerinnen und Schüler, die kein Deutsch können, die auf dem Arbeitsmarkt keine reelle Chance haben, benötigen mehr Zuwendung.

Kommt mit der Ganztagschule auch eine andere Arbeitszeitregelung für Lehrer?

Gerade hat die Bundesregierung 4 Milliarden Euro zum Ausbau von Ganztagschulen bereitgestellt. Diese Schulform soll es in Zukunft richten. Es gibt jedoch keine verlässlichen Ergebnisse, dass die Ganztagschule zu besseren Lernergebnissen bei Schülerinnen und Schülern beiträgt. Zu diesem Schluss kommen Professor Klieme und Dipl. Päd. Falk Radisch (DIPF)

(<http://bildungplus.forum-bildung.de/files/Radisch-Gutachten.pdf>) Wirkung ganztägiger Schulorganisation Bilanzierung der Forschungslage Literaturbericht im Rahmen von „Bildung Plus“ Dipl. päd. Falk Radisch, Prof. Dr. Eckhard Klieme Deutsches Institut für internationale Pädagogische Forschung Frankfurt am Main 2003) in ihrer Studie. Die Autoren der Studie stellten fest, dass zeitgleich mit der Ganztagsbetreuung häufig auch andere pädagogische Reformen (z.B. Abkehr vom 45-Minuten-Takt) eingeführt wurden und so für die Wissenschaftler ein schwer untersuchbares Feld entstanden ist. Vorliegende Studien behandeln das Thema Ganztagschule nur am Rande. Dennoch kann sich die Ganztagsorganisation von Schule positiv auf die soziale Integration und das Schulklima auswirken. Die Frankfurter Forscher nennen als Beispiele die stärkere Zusammenarbeit im Lehrerkollegium und ein geringeres aggressives Verhalten der Schüler. Fazit bleibt jedoch: „Aus empirischer Sicht muss die Wirkung ganztägiger Schulorganisation auf die Entwicklung der Schüler als weitgehend ungeklärt angesehen werden.“

Bleibt die Frage, wie eine Ganztagschule organisiert wird, damit die Schüler in Zukunft mehr lernen. Die Chance, Projektarbeit nicht nur ans Schuljahresende zu legen, sollte genutzt werden. Fächerübergreifende

Projekte können gemeinsam von Lehrern vorbereitet werden. Die Zeit und der Raum sind dafür einzuplanen. Die intrinsische Motivation der Schüler, lernen zu wollen, kann durch handlungsorientierte Methoden verstärkt werden. Sozialformen und Sitzordnungen können im Unterricht verändert werden, wenn nicht nach 45 Minuten das Thema aus organisatorischen Gründen beendet wird. Differenzierte Lernangebote können auf die Bedürfnisse der Schüler ausgerichtet werden. Die längere Lernzeit in der Schule wird sich positiv auf die kognitiven Fähigkeiten der Schüler auswirken.

Der stressige Unterrichtsvormittag für Schüler und Lehrer mit acht und mehr Stunden am Stück bräuchte ebenfalls nicht mehr die Regel zu sein. Damit Lehrkräfte und Schüler eine echte Pause zwischen einzelnen Unterrichtsblöcken haben, werden sie länger in der Schule arbeiten müssen. Die Präsenz in der Schule wird der Normalfall und das latente „Zuspätkommen“ in den Unterricht, weil der Stundenplan bis auf die letzte Sekunde ausgereizt ist, wird der Vergangenheit angehören.

**Andreas Hänssig OStR i.H.**  
Büro für Schulpraktische Studien  
haenssig@em.uni-frankfurt.de

## Lehramtsnetzwerk

### Vollversammlung der Lehramtsstudierenden

Am 3.06.03 rief das L-Netz zu einer Vollversammlung der Lehramtsstudierenden auf. Über 350 Lehramtsstudierende fanden sich im Festsaal des Studierendenhauses ein. Auf der Tagesordnung standen vier wesentliche Punkte, welche als Forderungen formuliert wurden:

- Für den Bereich der AGD (L1) wird eine schnellstmögliche Besetzung der unbesetzten Professuren gefordert
- Für den Bereich der Sprachdidaktik Deutsch wird eine verlässliche Lehrkapazität gefordert.
- Es wird eine stärkere inhaltliche Ausrichtung der Germanistikveranstaltungen auf lehramtsrelevante Themen gefordert
- Es wird gefordert, dass der Fachbereich 03 endlich seiner Aufgabe nachkommt und sich mit relevan-



Von links: Swante Auler, Steffi Forscher und Daniela Hösch vom L-Netz



ten Themen an der Lehrerbildung beteiligt, anstatt die ihm zugewiesenen Mittel für diese Ausbildung anderweitig auszugeben.

In der Vollversammlung wurden die einzelnen Punkte der Forderungen vom L-Netz vorgestellt und wie zu erwarten stellten sich die Vollversammlung hinter diese Forderungen. Gegenworte gab es von Herrn Professor Oevermann, den Dekan des Fachbereiches 03, welcher die Versammlung über eine Initiative des Fachbereiches 03 zur Verbesserung der Lehrerbildung informieren wollte. Er wendete sich strikt gegen spezielle Veranstaltungen für Lehramtsstudierende, man würde damit eine Rückkehr zur Pädagogischen Hochschule fordern. Danach stellte der Dekan die Maßnahmen des Fachbereiches vor. So sei in Planung eine Einführungsveranstaltung für alle Lehramtsstudierende abzuhalten. Als Herr Oevermann erklärte, dass diese Veranstaltung für 400 Teilnehmer ausgelegt sei, gab es spontanes Gelächter.

Der krönende Abschluss der Vollversammlung war der gemeinsam Marsch der versammelten Lehramtsstudierenden zum Präsidium, wo Präsident Steinberg das Forderungspapier und eine Unterschriftenliste der Vollversammlung übergeben wurde. Das Präsidium wurde in dem Forderungspapier aufgefordert binnen zwei Wochen den Forderungen nachzukommen.

4 Wochen später kam es schließlich zu einem Gespräch von Vertretern des L-Netzes mit dem Präsidenten und der Vizepräsidentin. Präsident Steinberg berichtete über die derzeitige Situation und Maßnahmen, die vom Präsidium und den Fachbereichen ergriffen wurden.

So kann vermeldet werden, dass im Bereich der Sprachdidaktik Deutsch, die durch sechsjährige Beurlaubung nicht besetzte Professur von Herrn Ossner, regulär ausgeschrieben werden darf. Das Berufungsverfahren obliegt dem Fachbereich 10 und ist wohl schon angelaufen.

Im Bereich der AGD sind Vertretungen für die ausstehenden Professuren bewilligt worden. Die Aufrechterhaltung des normalen Lehrbetriebes sei gewährleistet, so der Präsident. Über den Zeitpunkt einer regulären Besetzung der fehlenden Professuren konnte der Präsident keine Aussage machen. Das Berufungsverfahren obliegt dem Fachbereich 04.

Tatsache ist, dass es im Fachbereich 04 mehrere Berufungsverfahren gibt, bzw. gab, bei denen auch Vertreter des L-Netzes beteiligt waren und dass es in diesen Berufungsverfahren zu Interessenkonflikten kam. So scheint der Präsident hinsichtlich der Qualifikation der vom Fachbereich verabschiedeten Berufsliste sowie der Qualifikation einer Vertretungsprofessur anderer Meinung als der Fachbereich Erziehungswissenschaften zu sein.

Der Markt an qualifizierten Kräften sei zur Zeit sehr schlecht, erklärte Steinberg gegenüber dem L-Netz, es sei auch im Interesse der Studierenden, dass nur qualifizierte Lehrende eine Professur an dieser Universität erhalten.

Was bedeutet dies aber für die Studierenden? Sie müssen ohne Professoren bzw. mit zeitlich befristeten Vertretungsprofessuren vorlieb nehmen. Vertretungsprofessuren dürfen maximal 3 Semester bleiben. Als Prüfer kommen sie somit nicht in Frage. Zudem ist es nie sicher, ob eine Vertretungsprofessur am nächsten Tag nicht dem Ruf an eine andere Hochschule folgt. Die Ausbildung im Bereich der allgemeinen Grundschuldidaktik ist also weiterhin unsicher und unzuverlässlich.

Bezüglich Forderungen die den Fachbereich 03 betreffen konnte das Präsidium nur verlauten lassen, dass der Fachbereich 03 sich gegenüber den Forderungen des L-Netzes verschließt.

Das Präsidium unterstütze die Forderungen des L-Netzes und würde auch bei der Denommination zukünftiger Professuren in diesem Fachbereich Wert darauf legen, dass lehramtsrelevante Forschungsschwerpunkte wieder einen Platz in diesem Fachbereich finden.

Es sei noch angemerkt, dass derzeit ein Einstellungsstopp über den Fachbereich 03 verhängt wurde. Dies scheint die einzige Möglichkeit des Präsidiums den Fachbereich zur Kooperation zu bewegen. Das L-Netz möchte hiermit klarstellen, dass es diesen Einstellungsstopp nicht befürwortet, da durch diesen die gesamte Lehre am Fachbereich 03 leidet.

Als Resümee kann man sagen, dass nicht alle Forderungspunkte der Vollversammlung erfüllt wurden, aber dennoch Erfolge zu verbuchen sind, wenn auch nur dadurch, dass Auseinandersetzung und Meinungsaustausch stattgefunden hat und insgesamt etwas Bewegung entstanden ist. Wir danken allen engagierten Studie-

renden und Lehrenden und jenen die einsichtig den berechtigten Forderungen nachkamen.

Michael Riedel (für das L-Netz)

## L-Netz wird Fachschaft

Das L-Netz feiert bald sein sechsjähriges Bestehen und erfüllt seit jener Zeit die Aufgaben einer Fachschaft, indem es die Interessen aller Lehramtsstudierenden in den verschiedenen Gremien vertritt. Dank des starken Einsatzes des AstA sowohl in der grün-roten Konstellation des letzten Jahres als auch in der derzeitigen grün-schwarzen Koalition, ist es bald soweit: Das L-Netz wird Fachschaft. Dies bedeutet, dass ab jetzt alle Studierenden des Lehramtes automatisch Mitglied der Fachschaft L-Netz sind und der L-Netz-Rat (der Fachschaftsrat) jährlich von den Lehramtsstudierenden gewählt wird. Die erste Wahl wird voraussichtlich im kommenden Frühjahr, zeitgleich zur Wahl des Stupa und der anderen Fachschaftsrate stattfinden. Die Annahme von Wahllisten findet Ende des Jahres statt. Das bisherige L-Netz-Team wird sich ebenfalls zur Wahl stellen.

Daniela Hösch (für das L-Netz)



## L-Netz in aller Welt

Wenn man die Aktivitäten des L-Netzes dieses Jahres betrachtet, dann kann man davon sprechen, dass es ein arbeitsreiches Jahr war. In diesem Jahr gab es zahlreiche Berufungsverfahren, die FIEL-Studie fand statt, die Praktikumsordnung wurde geändert und das Zentrum hat seine Arbeit begonnen. Neben der „normalen“ Gremienarbeit gab es also viel zu tun. Die Erfolge dieses Jahres unter welchen die Vollversammlung an erster Stelle genannt werden sollte, wären nicht möglich gewesen ohne das Engagement und den Einsatz von vier jungen Damen, die nun für einige Monate im europäischen Ausland, in Irland, Eng-



land und Frankreich, studieren oder unterrichten.

An dieser Stelle möchten wir ihnen ganz herzlich danken. Liebe Karen, Steffi, Sophie und Swantje wir danken euch für euer Engagement im L-Netz, den Einsatz, die Kreativität, Geduld und Muße die ihr bei dieser politischen Arbeit aufgebracht habt.

Wir wünschen euch eine schöne, einzigartige Zeit.

**Michael Riedel und**

**Daniela Hösch** (für das L-Netz)

### L-Netz Treffen

Das L-Netz, die fachbereichsübergreifende Fachschaft für Lehramtsstudierende, setzt sich in der Universität (z.B. in Gremien) für die Belange der Lehramtsstudierenden ein. Kontakt kann auf verschiedenen Wegen aufgenommen werden:

L-Netz-Fachschaft für Lehramtsstudierende

Studentenhaus auf dem Campus

Mertonstraße 26-28, Raum C110

60325 Frankfurt am Main

Tel.: 069/ 798-22098

**e-mail:** l-netz@em.uni-frankfurt.de

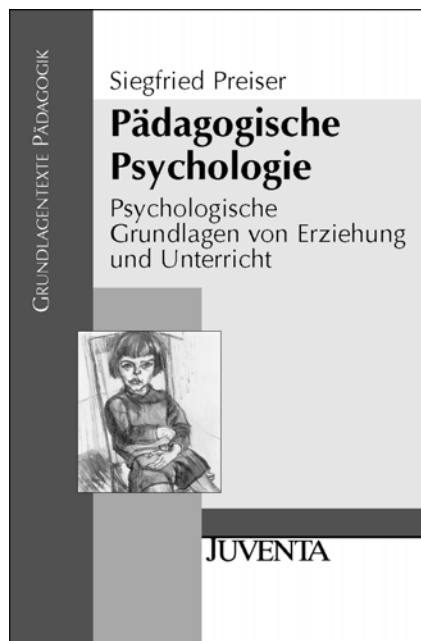
Montags um 18 Uhr im Studierendenhaus 1. Stock Raum C110

*Warten wir nur auf Dich!!!*

Damit wir gemeinsam verantwortungsbewusst und kritisch für eine qualifizierte Lehramtsausbildung eintreten können

**Daniela Hösch (für das L-Netz)**

## Neuerscheinungen in der Lehrerbildung



**Preiser, Siegfried. (2003):** Pädagogische Psychologie: Psychologische Grundlagen von Erziehung und Unterricht. Mit Beiträgen von Markus Dresel, Andreas Gold, Margarete Imhof, Hans-Peter Langfeldt, Dieter Schmidt, Heidrun Stöger und Albert Ziegler. Weinheim: Juventa.

Das vorliegende Buch entstand aus dem gemeinsamen Bemühen die Einführungslehrveranstaltungen am Institut für Pädagogische Psychologie der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt a.M. für Studierende möglichst optimal zu gestalten und aufeinander auszurichten. Ziel ist es, die psychologischen Grundlagen von Er-

ziehung, Bildung und Unterricht an die Studierenden der pädagogischen Studiengänge zu vermitteln, weil der gesunde Menschenverstand nicht ausreicht, um professionell und erfolgreich erziehen und unterrichten zu können. Die Pädagogische Psychologie wird als eine Wissenschaft dargestellt, die sich auf der Basis psychologischer Theorien und empirischer Forschungsmethoden bemüht, „Erziehungs-, Unterrichts- und Bildungsprozesse systematisch zu beschreiben, wissenschaftlich zu erklären und Ansatzpunkte für eine optimale Gestaltung zu schaffen. Dieses Buch stellt die Aufgabe, den Gegenstand und die Arbeitsformen der Pädagogischen Psychologie vor, fasst sich mit grundlegenden psychischen Prozessen wie Wissenserwerb und Denken, Lernen und Vergessen, Motivation, Entwicklung und sozialen Beziehungen, behandelt Einflussbereiche auf Verhalten und Erlernen und widmet sich den beiden zentralen pädagogischen Arbeitsfeldern Erziehen und Unterrichten“ (Klappentext). Damit sind vier zentrale Themenbereiche des Buches beschrieben, die im fünften Kapitel mit wissenschaftstheoretischen Grundfragen ergänzt und abgeschlossen werden.

Im ersten Teil beschreibt Preiser das Arbeitsgebiet und den Gegenstand der Pädagogischen Psychologie, die allgemeinen Grundfragen von Erziehung und Unterricht und führt den Leser/die Leserin in Formen der Forschungs- und Anwendungsmethodik ein. Die Studierenden erfahren dabei, dass die Forschungs- und Anwendungsprobleme in vergleichbaren Schritten gelöst werden können, angefangen von der Problemwahrnehmung bis hin zur

Prognose, Einflussnahme und Evaluation.

Der zweite Teil befasst sich mit den grundlegenden Prozessen des Verhaltens und Erlebens. Hier werden die einschlägigen Theorien, Modelle und Forschungsergebnisse der Gedächtnis-, Lern-, Motivations-, Entwicklungs- und Sozialpsychologie in ihrem Bezug zu Unterricht und Erziehung dargestellt. Ungewöhnlich ist es dabei, dass die Gedächtnisphänomene als Grundlage aller Lernprozesse betrachtet werden und den Ausführungen über Lerntheorien vorausgehen. Dies wird aber sehr plausibel begründet, weil das Gedächtnis die Grundlage aller Lernprozesse ist. Im Kapitel über Lernen (Andreas Gold) werden zunächst Informationsverarbeitung und Wissenserwerb thematisiert, erst danach folgt ein Abschnitt über Lernen von Verhalten und Gewohnheiten, also dem Schwerpunkt der klassischen Lerntheorien. Mit der Betonung der sozial-kognitiven Lernprozesse wird einem Menschenbild Rechnung getragen, bei dem Selbstregulation und aktive kognitive Auseinandersetzung mit der Umwelt im Mittelpunkt stehen.

Im dritten Teil wird beschrieben, welche inneren und äußeren Faktoren das pädagogische Handeln beeinflussen. In einem Kapitel betrachtet Preiser die persönlichen Merkmale der Lehrenden/Erziehenden bzw. der Lernenden, wobei die Themenbereiche Ängstlichkeit, Intelligenz und Kreativität exemplarisch vertieft werden. In einem weiteren Kapitel beschreibt der Autor den Einfluss der Lernumwelten (z.B. Schul- und Klassenklima, Schulsystem) und geht dabei exemplarisch auf intelli-



genz-, motivations- und kreativitätsfördernde Kontextbedingungen ein. Im vierten Teil werden die konkreten pädagogischen Arbeitsfelder Unterrichten und Fördern/Erziehen dargestellt und die Möglichkeiten der Diagnose und Intervention bei Lern- und Verhaltensstörungen in der Schule beschrieben.

Im fünften und letzten Teil werden die anfangs schon angesprochenen Methoden der Datenerhebung und der statistischen Auswertung nochmals systematisch aufgegriffen und vertieft. Abschließend berichtet Dieter Schmidt über „Theorie und Praxis in der Pädagogischen Psychologie“, wobei er die wichtigsten Theoriegebäude der Psychologie (Behaviorismus, Tiefenpsychologie, Kognitivismus, Humanistische Psychologie, Systemtheorie und Konstruktivismus) vergleichend vorstellt und kritisch bewertet. Er weist dabei darauf hin, dass jeder humanwissenschaftlichen Theorie immer ein implizites oder explizites Menschenbild zugrunde liegt, das sich in den Fragestellungen, Methoden und Modellkonzeptionen widerspiegelt. Mit diesem Beitrag schließt sich der Kreis, denn auch die Autoren dieses Buches haben im zweiten Kapitel ihr Menschenbild explizit diskutiert und beschrieben:

„Der Mensch ist ein aktives, soziales, komplexes, differenziertes, flexibles, zielorientiertes, reflexives, verantwortliches, autonomes Wesen, das selbst ein Bild der subjektiven Realität konstruiert, das sich ständig verändert und das einerseits auf soziale und erzieherische Unterstützung angewiesen ist, andererseits sein Leben aktiv und eigenständig gestaltet.“ (S. 29)

Das Buch ist als Monografie geschrieben und folgt insofern einem systematischen und einheitlichen Aufbau. Obwohl 7 der 16 Kapitel von Koautoren geschrieben wurden, konnte die einheitliche Linie durchgängig realisiert werden. Dies ist sicher dem Umstand zu verdanken, dass alle beteiligten Autoren an der Konzeption, Durchführung und Weiterentwicklung der Einführungsveranstaltungen für Lehramts- und Nebenfachstudierende aktiv beteiligt waren.

Bei jedem Kapitel wird der Leser zu Beginn durch Fragen zu Alltagsproblemen und praktische Beispiele aktiviert und auf die folgenden Inhalte eingestimmt. In den Zusammenfassungen werden die wesentlichen Aussagen „auf den Punkt“ gebracht. Ein Stichwortverzeichnis erleichtert die schnelle Orientierung, ein ausführliches Litera-

turverzeichnis die Möglichkeit die Inhalte zu vertiefen und zu erweitern. Der praktische Gebrauchswert des Buches wird durch die vielen Beispiele aus dem pädagogischen Alltag erhöht.

Das Ziel der Veröffentlichung - Basiswissen und Verständnis für zentrale Fragestellungen, grundlegende Fakten, methodische Prinzipien und theoretische Ansätze zu vermitteln und von der Praxisrelevanz der Pädagogischen Psychologie zu zeugen (Klappentext) - wird voll erreicht.

Das Buch wendet sich mit seinen 476 Seiten vor allem an Studierende für ein Lehramt, für Diplom- und Magisterstudiengänge der Erziehungswissenschaften und an Studierende der Sozialpädagogik/ Sozialarbeit und bietet eine ausgezeichnete Einführung in die Pädagogische Psychologie. Profitieren können aber auch alle Berufstätigen in pädagogischen Arbeitsfeldern, die ihr psychologisches Wissen auffrischen und aktualisieren wollen.

**Prof. Peter R. Wellhöfer**  
erschieden in Report Psychologie, 28, S. 379-380, Heft 6/2003

## Zellbiologisches Grundwissen auf 4-CD-ROMs

### Der Einstieg in die spannende und faszinierende Welt der Zelle

Die neue CD-ROM der vierteiligen Serie "Die Zelle" gibt's **ab dem 1. September 2003**, damit ist die Serie komplett. Auf den 4 CD-ROMs dreht sich alles um die Zelle – die kleinste Einheit des Lebens. Ihr komplexer Aufbau und ihre vielfältigen Funktionen können mit dem klassischen Lehrbuch heute nicht mehr befriedigend dargestellt werden. Mit diesen CDs stellen Prof. Jürgen Bereiter-Hahn und Dr. Winfried S. Peters von der Universität Frankfurt und das Institut für den Wissenschaftlichen Film (IWF) in Zusammenarbeit mit MMCD Düsseldorf, iAS, Marburg/Berlin und dem Quelle & Meyer Verlag ein Programm vor, das zeitgemäße Wissensvermittlung durch Multimedia ermöglicht. Für alle Studentinnen und Studenten, die an naturwissenschaftlichen Fragestellungen interessiert sind – insbesondere aber für alle Biologiestudenten und Referendarinnen und Referendare stellen diese Werke ein Muss dar. Das Material eignet sich hervorragend zum Einsatz in der gymnasialen Oberstufe und sollte in jeder Biologiesammlung vorhanden

sein. Jede CD-ROM bietet eine faszinierende Reise durch die Zellen. Neben zahlreichen Animationen enthält sie ein virtuelles Labor, dreidimensionale Objekte, Videofilme, Laserscannaufnahmen, ein Quiz mit ca. 100 Fragen und 4 interaktiven Videos. Hilfescreens, eine Indexseite, Druckfunktionen und ein Glossar runden die Angebote ab. Die Reihe eignet sich ausgezeichnet, den Lernstoff zur Zellbiologie selbstständig zu erschließen. Veranstaltungen können vor- und nachbereitet werden. Durch den Tour-Manager können ausgewählte Themenblöcke abgespeichert und in einer festgelegten Reihenfolge aufgerufen werden.

**Tip:** Interessante Webadressen zum Thema Zellbiologie:  
[www.vcell.de/](http://www.vcell.de/) Die Webseite informiert über aktuelle Themen vor allem aus dem Bereich der Lebenswissenschaften.  
<http://www.kizefo.de/> Online-Dienst zur Zellbiologie: Das Medien- und Informationsarchiv zur Zellbiologie



**Wissenschaftliche Leitung:** Prof. J. Bereiter-Hahn, Dr. W.S. Peters (Universität Frankfurt) 2002.  
Hrsg.: Institut für den Wissenschaftlichen Film (IWF); Multimediale, interaktive CD-ROM mit zahlreichen 3 D-Modellen und Computeranimationen, in Karton-Box mit ausführlicher, farbig illustrierter Begleitbroschüre.

QUELLE & MEYER VERLAG – Industriepark 3 – 56291 Wiebelsheim  
E-Mail: [vertrieb@quelle-meyer.de](mailto:vertrieb@quelle-meyer.de)



## „Die Zelle“ – Chloroplast und Photosynthese CD-ROM 1

Leben aus Licht und Luft

Ohne Photosynthese ist kein Leben auf der Erde vorstellbar.

Die Photosynthese findet statt, in den grünen, linsenförmigen Chloroplasten, die den Laubblättern ihre typische Farbe verleihen. Die Analyse der Struktur dieser Chloroplasten, ist Grundlage für das Verständnis der einzelnen Prozesse, die bei der Energiegewinnung ablaufen.

Die CD-ROM bietet Ihnen die faszinierende Möglichkeit, diesen Vorgang in allen Einzelheiten zu erfahren. 3-D-Animationen (QTVR von Pflanzenzelle und Chloroplast), elektronenmikroskopische Aufnahmen, virtuelle Labors, Filme, Bilder, insbesondere aber auch z.B. virtuelle Reisen durch das Innere der Zelle führen durch die Welt der Lebensbausteine und lassen Sie sämtliche Vorgänge hautnah erleben.

Ausgezeichnet mit dem Europrix 99 MultiMediaArt, dem Prix IAMS und der Comenius Medaille 2000.

## „Die Zelle“ - Das Kraftwerk CD-ROM 2

Mitochondrium und Energiestoffwechsel

In der Fortsetzung zur ersten mehrfach ausgezeichneten CD-ROM dieser Reihe stehen hier die Mitochondrien im Blickpunkt der Betrachtung. Die Mitochondrien sind die Organelle, in denen die Zellatmung und andere wesentliche Teile des Stoffwechsels stattfinden. Man bezeichnet sie daher auch als das Kraftwerk der Zelle. Die Gliederung in drei Hauptkapitel gibt Aufschluss über Funktion, strukturelle Beschaffenheit und Vermehrungsvorgänge.

Neben 3D-Modellen und Computeranimationen zeigen fotografische Aufnahmen anhand elektronen-, licht- und lasermikroskopischer Spezialtechniken die strukturellen und funktionellen Besonderheiten. Interaktive Laborversuche ermitteln die Beeinflussung der Atmungsaktivität von Mitochondrien durch verschiedene Parameter. Stoffwechselfvorgänge wie die Atmungskette werden in detaillierten Computeranimationen erläutert. Neueste wissenschaftliche Erkenntnisse sind eingearbeitet, z.B. über die Funktion der ATP-Synthase. Die erweiterte Navigati-

on bietet drei verschiedene Vorgehensweisen für die Reise durch das Mitochondrium.

Die CD-ROM enthält neben zahlreichen Animationen ein virtuelles Labor, dreidimensionale Objekte, Videos, Laserscan-Aufnahmen, ein Quiz mit ca. 100 Fragen und 4 interaktiven Videos, Hilfescreens, eine Indexseite, Druckfunktionen und ein Glossar.

**Ausgezeichnet mit dem Deutschen Bildungssoftware-Preis „digita 2002“ und**

*Premio Especial del Jurado, XXII Bienal Internacional de Cine Científico 2002, Ronda, Spanien*

## „Die Zelle“ – Innere Grenzen CD-ROM 3

Membranen und Transport

Die dritte CD-ROM zur Zelle behandelt die Zell-Membran bzw. den Stofftransport innerhalb und zwischen den Zellen.

Stoffwechselfvorgänge können ablaufen aufgrund der selektiven und regulierbaren Durchlässigkeit von Membranen für unterschiedliche Stoffe. Der Stoffaustausch erfolgt durch Diffusion oder über spezielle, in die Membran eingelagerte Proteine, wie z.B. Poren, Kanäle oder Rezeptoren. Die grundlegenden Eigenschaften von Membranen sowie ihre Funktionen werden detailliert durch Computeranimationen sowie 2D- und 3D-Grafiken beschrieben. Interaktive Laborversuche vertiefen die Kenntnisse über den generellen Aufbau von Membranen sowie über Vorgänge wie Diffusion, Osmose oder Volumenregulation. Die Dynamik der membranösen Strukturen innerhalb der Zelle wird sowohl durch 3D-Animationen als auch durch zahlreiche Videofilme veranschaulicht.

Ausgezeichnet mit der Comenius-Medaille 2002, Gesellschaft für Pädagogik und Information e.V. (GPI), Berlin.

## „Die Zelle“ – Kern des Lebens CD-ROM 4

Vom Gen zum Protein

Die letzte CD aus dieser vierteiligen Serie beschäftigt sich mit den strukturellen und molekularen Grundlagen des Zellkerns. Sie behandelt im einzelnen folgende Themen: Struktur des Interphase-Kerns, Struktur und Funktion der Nukleolen, Aufbau von Nuklein-

säuren, DNA-Kondensation, Kernporenkomplexe, Genbegriff, genetischer Code, Transkription, Translation, RNA-Splicing, Struktur und Funktion der Ribosomen, DNA-Replikation sowie die Mitose bei pflanzlichen und tierischen Zellen. Der Zellkern enthält den größten Teil der genetischen Information der Zelle. Diese Information bestimmt Aussehen und Funktion eines Organismus. Während der Zellteilung wird das genetische Material der Zelle verdoppelt und zu gleichen Teilen an die Tochterzellen weitergegeben. In 2D- und 3D- Computeranimationen werden die Struktur dieser DNA sowie die Mechanismen gezeigt, die die Aktivität des Kerns regulieren. Ein weiterer Schwerpunkt ist die Proteinbiosynthese. Die strukturellen und molekularen Grundlagen des Zellkerns sowie dessen Funktionen werden detailliert durch 2D- und 3D Computeranimationen dargestellt. Zahlreiche Videofilme und Animationen veranschaulichen die Struktur der DANN und zeigen die Mechanismen, welche die Aktivität des Kerns regulieren. Im interaktiven Labor kann ein Karyogramm erstellt werden.



### Technische Voraussetzungen

(aller CD-ROMs der Reihe Die Zelle):

Diese CD-ROMs laufen auf den Computersystemen: Windows 95/98, Windows ME, Windows 2000, Windows NT (4.0. SF3) MacOS (8.1 oder höher) An Hardware benötigen Sie mindestens einen PowerMac 9500 oder PC Pentium 233MHz mit Soundkarte, 16x CD-ROM Laufwerk, Monitorauflösung 600x800 mit 16,7 Mio. Farben

### Andreas Hänssig OStR i.H.

Büro für Schulpraktische Studien  
haenssig@em.uni-frankfurt.de





## „Unser blauer Planet“ – ausgezeichnet für die Schule geeignet.

Die in der ARD ausgestrahlte BBC-Dokumentation „Unser blauer Planet“ hat die Zuschauer begeistert. Die hohe Qualität der acht Folgen wurde bereits in den Feuilletons der deutschen Tageszeitungen ausführlich beschrieben. Cineastische Lorbeeren erhielt das Werk von Alastair Fothergrill auf dem internationalen Naturfilmfestival „Wildscreen“ in Bristol, wo es mit drei „Goldenen Pandas“, dem „Tierfilm-Oscar“ der Naturfilmer ausgezeichnet wurde.

Nun ist die gesamte Serie exklusiv bei „Reader's Digest Deutschland“ auf drei DVDs erschienen. Fünf Jahre lang filmten 20 Kamerateams weltweit an mehr als 200 Drehorten über und unter Wasser. Das Leben an Felsküsten und in Mangrovensümpfen sind ebenso Themen der Serie wie die Korallenmeere, die gemäßigten Meere, die Polarmeere, die Meere im Wechsel der Gezeiten, der offene Ozean und die Tiefsee. Neben den Folgen, die im ERSTEN zu sehen waren, enthält die DVD 1 u.a. einen Beitrag über die Entstehung der Dokumentation. Die Hintergrundinformationen über die Produktion der Filmszenen beinhalten ein hohes Motivationspotential für Schülerinnen und Schüler. Einige Sequenzen können direkt in naturwissenschaftlichen Unterrichtsfächern eingesetzt werden.

Welche Geduld Naturforscher haben müssen, unterstreicht Fothergrill in einem Beitrag des Radiosenders BBC ONE:

„Um den Blauwal zu filmen, haben wir drei Jahre lang verschiedene Methoden benutzt. Einer der größten Bestände zieht jedes Jahr die kalifornische Küste entlang von Nordkalifornien nach Mexiko. Und während dieser Zeit hatten wir Kameramänner, Hubschrauber und das notwendige Equipment ständig abrufbereit. Ununterbrochen lagen wir auf der Lauer. Wir hatten ein ganzes Netzwerk aus Booten, die uns jederzeit über ihre Beobachtungen informierten. Für die dreiminütige Anfangsszene – die sehr kraftvoll und bewegend ist – waren wir sechs Monate vor Ort.“

Faszinierend ist die Technik, mit der Delfine vor der Ostküste Südafrikas auf Sardinenjagd gehen oder Delfine und Tölpel gemeinsam einen Makrellenschwarm aus der Luft und aus dem Wasser jagen und Seevögel bis zu 20

Meter tief tauchen können bei der Jagd nach Fischen.

schaftlichen Erkenntnissen und ist nicht zuletzt herausragend wegen der einmaligen Unterwasseraufnahmen



Schwertwale greifen ein Grauwalkalb an.

Wie wichtig Fremdsprachen für Schüler sind, die ebenfalls Tierforscher werden wollen, wird durch die informativen Interviews mit den Wissenschaftlern deutlich. Hier muss jedoch auch Kritik an den Möglichkeiten der DVD geäußert werden. Der Verlag konnte leider nur die Lizenzrechte für die deutsche Sprache erwerben, so dass auf der DVD keine Wahl zwischen Deutsch und Englisch möglich ist. Dies ist einer der wenigen Schwachpunkte der DVDs.

Ein zusätzliches Bonbon bietet jedoch der Kurzfilm „Blue“, der von Grundschulern kommentiert wird, so dass dieser bereits im Sachunterricht eingesetzt werden kann. Neugier und Interesse für Naturwissenschaften können so bereits in der Primarstufe geweckt werden.

Die Bildqualität ist ausgezeichnet, und die Filmmusik, die eigens vom Oscar-Preisträger Georg Fenton arrangiert wurde, trägt dazu bei, dass der Spannungsbogen von der ersten bis zur letzten Minute anhält. Die Spieldauer erstreckt sich auf ca. 4 ½ Stunden. Die Serie überrascht mit neuen wissen-

aus der Tiefsee.

**Tipp:** Wer noch ein Weihnachtsgeschenk braucht, liegt mit dieser Wahl 100prozentig richtig.

- DVD 1: Aus der Werkstatt der Filmemacher / Die Jagd nach dem Fisch / Extras: Kurzfilm Blue und Fotogalerie
- DVD 2: Im Wechsel der Jahreszeiten / Im Korallenmeer / Im Banne von Ebbe und Flut / An der Küste
- DVD 3: Leben im Meer / In der Tiefsee / Im offenen Meer / Im Eismeer

Weitere Informationen:

[www.daserste.de/blauerplanet/](http://www.daserste.de/blauerplanet/)  
[www.readers-digest.de/presse/video/index.mb1](http://www.readers-digest.de/presse/video/index.mb1)

Reader's Digest Deutschland: Verlag Das Beste GmbH, 70160 Stuttgart, 3 DVDs im Schubert, 69,90 Euro inkl. Versand, Produktnummer: 083038.

**Andreas Hänssig OStR i.H.**  
 Büro für Schulpraktische Studien



## Neuerscheinungen zu Basiskompetenzen im Unterricht



Alfons Heuermann, Marita Krützkamp

### Selbst-, Methoden- und Sozialkompetenz

Cornelsen Verlag Scriptor 2003  
224 Seiten, kartoniert, mit Abb.

Für zukünftige Lehrer werden neben den notwendigen Fachkompetenzen, Selbst- und Sozialkompetenzen immer wichtiger. Was verbirgt sich jedoch hinter diesen Schlagworten? Das vorliegende Buch **Selbst-, Methoden- und Sozialkompetenz**, ist für Oberstufenschüler konzipiert. Es ist jedoch auch für Lehramtsstudenten besonders geeignet, sich einen Überblick über die genannten Kompetenzen anzulesen. Viele Studenten vermitteln in der universitären Seminararbeit den Eindruck, dass sie bei einigen Themen noch etwas Beratungsbedarf haben:

*Wie kann ich meine Zeit richtig einteilen, wie Prüfungsstress vermeiden? Was sind meine Ziele für das Studium und danach?* Hier bietet das Buch Studierenden gute Orientierungshilfen. Selbstkompetenz ist nicht nur für den Schulerfolg unerlässlich, sondern sie bildet auch die Grundlage für einen erfolgreichen Studienabschluss. Mit gezielten Übungen kann Selbstkompetenz gefördert werden. Gliedert nach Problemschwerpunkten (Motivation, Lernstil, Reflexion u.a.) bietet der Ratgeber fertige Übungseinheiten für den Unterricht, die selbstverständlich auch von Studierenden im Selbststudium trainiert werden können. Für den Einsatz in der Schule gibt es klare Angaben zum Ziel und Kontext der Übungen. Kopiervorlagen und Materia-

lien erleichtern die Unterrichtsvorbereitung.

Wer über eine hohe Methodenkompetenz verfügt, kann sich auch unabhängig vom Lehrer Wissen selbst aneignen. Die Bausteine zur Methodenkompetenz trainieren Arbeitstechniken wie effektives Mitschreiben, selbstständiges Recherchieren oder richtiges Zitieren, die insbesondere für ein Studium unerlässlich sind. Eine der Hauptqualifikationen für den beruflichen Erfolg ist Teamfähigkeit. Unter dem Stichwort Sozialkompetenz stellt der Ratgeber Übungen zur Verbesserung der Kommunikations-, Konflikt- und Kooperationsfähigkeit vor. Auch hier finden zukünftige Pädagogen durch genaue Anleitungen, Materialien und Kopiervorlagen tatkräftige Unterstützung für die praktische Umsetzung im Unterricht und für eine konstruktive Reflexion der eigenen Person.

ratgeber zum Einüben von Arbeitstechniken im Fachunterricht der Sekundarstufe I (5. Bis 10. Schuljahr)



**Lernkompetenz: Deutsch** und **Lernkompetenz: Geschichte, Geografie, Politik, Religion** – veröffentlicht. Jetzt können die Leser erfahren, wie Lern- und Arbeitstechniken während des Schulpraktikums im Fachunterricht angewendet und trainiert werden können.

In bewährter Form bieten beide Bände detaillierte Anleitungen für den Einsatz von Methoden wie Mind-Mapping, Arbeit mit Nachschlagewerken oder Präsentationsformen im Unterricht. Ablaufpläne, Übersichtsseiten und nicht zuletzt Kopiervorlagen, die von der beiliegenden CD herunter geladen und die jeweiligen Unterrichtsbedürfnisse modifiziert werden können, unterstützen Lehrkräfte bei der Vorbereitung und Planung von Lernprozessen. Studenten und Referendare dürften sich über die praktischen Unterrichtstipps freuen. Es sei jedoch erneut darauf hingewiesen, dass eine 1:1-Übernahme nicht empfehlenswert ist. Der Vermerk, dass alle vorliegenden Methodenbausteine im Fachunterricht der Realschule Enger entwickelt und mit Erfolg angewendet wurden, könnte „Unterrichtsanfänger“ animieren, z.B. einfach das Kapitel Traumberufe – Berufsträume, S. 116 - 119, in einer 8. Klasse im Praktikum auszuprobieren. Das Herausgreifen einer einzelnen Unterrichtssequenz birgt die Gefahr, dass die Schülerinnen und Schüler der Praktikumsschule über bestimmte Handlungskompetenzen nicht verfügen, die in dem Konzept der Realschule Enger bereits ab der fünften Klasse vermittelt werden. Für das Fach



Realschule Enger

### Lernkompetenz: Deutsch, Lernkompetenz: Geschichte, Geografie, Politik, Religion

Cornelsen Verlag Scriptor 2003  
200 Seiten, kartoniert, mit Abb. und CD-ROM

Selbstständig lernen im Fachunterricht

Bücher aus der Praxis für die Praxis geschrieben, das Lehrerkollegium der Reform-Realschule Enger hat nach der einführenden Materialsammlung *Lernkompetenz I* (5./6. Schuljahr) und *Lernkompetenz II* (7. – 9. Schuljahr) für die Sekundarstufe nun zwei Praxis-



Deutsch stellt das Fachkollegium in **Lernkompetenz: Deutsch** nach Klassenstufen gegliederte Lern- und Arbeitstechniken zu einzelnen Lernplanschwerpunkten vor. Werden beispielsweise Fabeln im Unterricht der fünften oder sechsten Klasse behandelt, kann neben Lesetechniken und Strukturierungsmethoden auch das Mind-Mapping angewendet werden. Geht es in der zehnten Klasse um politische Reden, kommen Techniken wie Brainstorming, das Arbeiten mit Nachschlagewerken oder Präsentations-techniken zum Einsatz. Am praktischen Beispiel können Schüler so die einzelnen Lerntechniken festigen. Neben dem Gewinn an Lernkompetenz wird natürlich auch das Fachwissen vertieft.

Auch in gesellschaftswissenschaftlichen Fächern ist der konsequente Einsatz verschiedener Lerntechniken für den Schulerfolg unerlässlich. Der Band **Lernkompetenz: Geschichte, Geografie, Politik, Religion** zeigt, wie Basisfähigkeiten am praktischen Beispiel trainiert werden können. Ob selbstständige Informationsbeschaffung für den Geschichtsunterricht, Präsentation eines Projektes oder Lese- und Lerntechniken, um den Stoff besser zu erfassen – für alle Techniken haben die Lehrer aus der Realschule Enger auch in diesem Band fachliche Anwendungsbeispiele zusammengestellt.

**Fazit:** Die vorgestellten Bände zeigen, dass Sozial- und Methodenkompetenzen genauso gelernt und trainiert werden müssen wie die Vermittlung von Fachwissen. Wenn man die frontale Unterweisung verlässt, erwerben die Schülerinnen und Schüler durch diesen pädagogischen Ansatz neben Fachwissen auch die viel zitierten Schlüsselqualifikationen, wie Lern-, Methoden- und Sozialkompetenzen, um später im Berufsleben erfolgreich zu sein.

*Doris Flammeyer, Uta Dietze-Münnich und Antje Strietzel. **Schule als Studienfeld***

Die ersten schulpraktischen Studien vorbereiten. Leipziger Universitätsverlag, 2002. 136 Seiten.

Das Buch wendet sich explizit an Lehramtsstudenten, die sich im Grundstudium befinden. In der Einleitung wird auf die Zielsetzung der schulpraktischen Studien verwiesen. Für die Autorinnen bedeutet das „Schulpraxis studieren, d.h. genau erforschen, beobachten, untersuchen wollen“. Dabei konzentrieren sie sich

auf Interaktionen in der Schule; wer in der Schule miteinander agiert, wie Interaktionen ablaufen und wie diese Interaktionen erforscht und dokumentiert werden können. Hinweise zu eigenen Unterrichtsversuchen der Studierenden werden angesprochen, bilden jedoch nicht den Schwerpunkt des Buches.

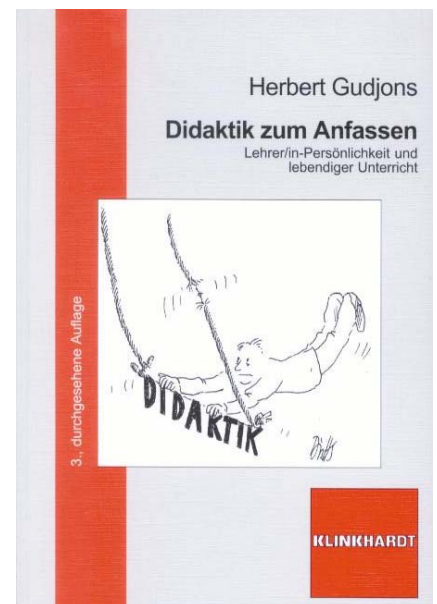


Zukünftige Lehrerinnen und Lehrer benötigen eine hohe Reflexionskompetenz, um eine möglichst lange Berufszufriedenheit zu erreichen. Das Buch bietet eine gute Basis, diese Kompetenz zu entwickeln. In der Schule werden täglich diverse (positive wie negative) Erfahrungen gesammelt. Wie diese Erlebnisse verarbeitet werden können, bleibt oft den Studenten bzw. den Lehrkräften selbst überlassen. Professionelle Unterstützung, Supervision, gibt es kaum. Geschultes Personal, das biografische Prozesse bei Studenten, Referendaren und Lehrkräften begleiten kann, gibt es ebenfalls nur in geringem Maße.

Von Universitätspersonal betreute schulpraktische Studien sollen diese Reflexionskompetenz mit Studenten entwickeln. Fehlt diese Betreuung im Praktikum oder kann sie von Dozenten der Seminarveranstaltungen nicht abgedeckt werden, weil sie andere Themenschwerpunkte festgelegt haben, hilft die Lektüre des Buches den zukünftigen Lehrkräften, sich selbstständig mit den o.g. Aspekten zu befassen. In diesem Sinn bleibt Studenten nicht erspart, was Hilbert Meyer so auf den Punkt bringt: „Keine Lehrerin, und sei sie noch so geschickt, kann lernen machen. – Lernen kann nur derjenige selbst“. Damit Studenten gut mit dem Buch lernen können, ist es so konzipiert, dass Beispiele, Aufgaben bzw.

Fragen besonders gekennzeichnet sind. Studentische Beiträge runden die einzelnen Kapitel ab und unterstreichen die Praxistauglichkeit des Buches. Professionelle Lehrkräfte brauchen Theoriekenntnisse, um ihre Praxiserfahrungen deuten zu können und eigene subjektive Theorien (Alltagstheorien) für sich kongruent zu entwickeln. Studenten kommen oft mit einer großen Unzufriedenheit ins Büro für Schulpraktische Studien, weil sie sich schlecht auf die Schulpraxis vorbereitet fühlen. Protokolle sollen angefertigt, Schüler beobachtet und Praktikumsberichte erstellt werden, ohne dass sie erfahren haben, wie das geht. Das Buch bietet eine gute Orientierungshilfe und wird die meisten Fragen der Studierenden beantworten. Dozenten, die diese Themen nicht abdecken können, sei eine Aufnahme des Titels in ihre Literaturliste empfohlen.

### Überarbeitete bzw. durchgesehene Klassiker der Lehrerbildung



Herbert Gudjons. **Didaktik zum Anfassen Lehrer/in-Persönlichkeit und lebendiger Unterricht**. Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn/OBB. 3., durchgesehene Auflage 2003. 256 S.

„Didaktik zum Anfassen – das ist natürlich ein Bild“ Gudjons bezieht sich auf Jank/Meyer (2002, S. 306).<sup>10</sup> Er versteht darunter „Nicht die Weiter-

<sup>10</sup> Jank, W./Meyer, H.: Didaktische Modelle. Berlin 2002, 5. völlig überarb. Aufl.

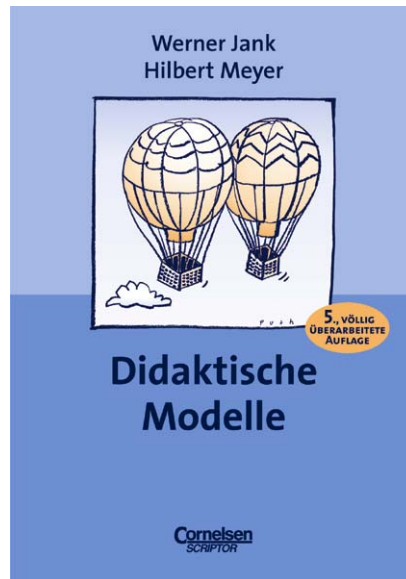


entwicklung der Unterrichtstheorie steht im Mittelpunkt, sondern die Folgen der Theorie für die Praxis“. Und mit dem „Anfassen“ tun sich vor allem die Wissenschaftler schwer, wenn Putzhammer (zit. Nach Ulich 1996, S. 11) Recht hat: „Realen Lehrer- und Lehrerinnenalltag fasst... der deutsche Professor der Pädagogik allenfalls mit spitzen Fingern an.“ Gudjons sieht dies anders und entfaltet seine Positionen auf 253 Seiten. Im Mittelpunkt stehen die Lehrer/in-Persönlichkeit und Möglichkeiten lebendigen Unterrichtens für die Schulpraxis.

Scheint der zweite Teil für viele Studenten mit Themen, wie Lebendig Lehren und Lernen, Handlungsorientierter Unterricht, Projektunterricht, Gruppenunterricht, Interaktionsspiele, Unterrichtsstoff darbieten und in Ruhe unterrichten, ein hilfreicher Ratgeber zu sein, ist der erste Teil, der die eigene Lehrerrolle aber ebenfalls ausführlich behandelt, vielen Studenten fremd. Das Buch bietet den Lesern hier die Chance, über Aspekte nachzudenken, die leider zu oft ausgeblendet werden. Dazu gehört natürlich die eigene Lehrerpersönlichkeit, die die Grundlage für die pädagogische Arbeit darstellt. Verantwortung übernehmen, Beziehungen in der Lerngruppe gestalten als zukünftige Klassenlehrerin, wird selbst im Referendariat noch gerne verdrängt. Oder gar Fallbesprechungen in Lehrergruppen durchzuführen, erfahren die Studierenden in der Schulpraxis sehr selten. Wie wichtig Entlastungen im Lehrberuf sind und dass Lehrkräfte älter werden, ist sicher nicht erst seit der Generationsdebatte und der Studie von Dauber/Vollstädt<sup>11</sup> zur psychosozialen Belastung im Lehramt und den negativen Folgen mit alarmierend hohen Zahlen (mehr als 50% der Befragten waren beim Erreichen des 60. Lebensjahres bereits aus dem Schuldienst ausgeschieden) bekannt.

Das Buch fasst eine Sammlung von ausgewählten Texten zusammen, die in diversen Zeitschriften, Büchern und Sammelwerken erschienen sind. In der Musikbranche würde man vermutlich von einer „Best of Herbert Gudjons“ sprechen. Ein Manko des Buches ist, dass die aktuelle Bildungsdebatte

nach TIMS, PISA und IGLU nicht berücksichtigt wurde und neben einer redaktionellen Überarbeitung das Werk im wesentlichen unverändert blieb. Aus meiner Beratungserfahrung im Rahmen der Schulpraktischen Studien, möchte ich dieses Buch dennoch zukünftigen Lehrkräften ans Herz legen, denn in einem Punkt bleibt das Buch bis heute aktuell: „Der Lehrer, die Lehrerin als Person ist das wichtigste Instrument und Medium im Unterricht“.



Werner Jank, Hilbert Meyer  
Didaktische Modelle 5. überarbeitete Auflage. **Cornelsen Verlag Scriptor, Berlin. 2002. 400 Seiten.**

Elf Jahre nach der ersten Veröffentlichung der *Didaktischen Modelle* liegt nun eine völlige Neubearbeitung vor.

Beibehalten wurde die gründliche Darstellung der wichtigsten allgemein didaktischen Modelle, ein gestraffter Überblick über aktuelle Unterrichtskonzepte und eine handfeste Anleitung zur schriftlichen Unterrichtsplanung. Diese wird vor allem Referendaren, aber auch Studenten im Fachpraktikum eine willkommene Orientierung bieten.

Hinzugekommen sind eine neue Einführung (*Was ist Didaktik?*), ein Strukturmodell des Unterrichts, Informationen zum Professionalisierungsprozess und Lektionen zum Thema „Lernen und Entwicklung“ sowie zur konstruktivistischen Didaktik.

Stark gekürzt wurden vor allem die philologischen Erörterungen zum Vergleich der verschiedenen didaktischen Modelle.

Die gut lesbare Einführung schult didaktisches Denken und bietet so der kommenden Lehrergeneration einen guten Überblick. Viele Themen, die zu Beginn des Studiums noch „aus dem hohlen Bauch heraus“ diskutiert werden, lassen sich nach Kenntnis dieses Standardwerkes wesentlich fundierter führen. Die Gestaltung des Buches setzt die Tradition Hilbert Meyers Neigung zum Visualisieren fort. Viele Studenten werden dankbar sein, wenn sie zu bekannten Autoren ein Bild finden, oder ein Schema bzw. eine Grafik entdecken, welches den gelesenen Text visuell zusammenfasst. Die Wissenschaftstheoretische Landkarte gibt einen Überblick über die historische Entwicklung der letzten 150 Jahre, von den Dialektischen Wissenschaften bis hin zur Quantitativen Sozialforschung. Der bekannteste empirisch-analytische Unterrichtsforscher dürfte zur Zeit Jürgen Baumert (PISA-Studie) sein. Ein „Frankfurter Kopf“ zielt ebenfalls die Landkarte, ein Blick lohnt sich deshalb schon aus Gründen des „Lokalpatriotismus“.

Das Buch ist nicht nur für die Lehrerausbildung gedacht, sondern richtet sich speziell auch an Lehrkräfte, die gemeinsam mit ihren Schülerinnen und Schülern fruchtbare Lehr-Lern-Prozesse gestalten und die eigenen Vorstellungen von „gutem Unterricht“ weiterentwickeln möchten. Die heimische Bibliothek sollte durch die überarbeitete Fassung ergänzt werden.

**Andreas Hänssig OStR i.H.**  
Büro für Schulpraktische Studien

### Internetforum im Lehramtsbereich

[www.uni-frankfurt.de/zsb/lehramt/forum.htm](http://www.uni-frankfurt.de/zsb/lehramt/forum.htm)

Im Internet ist ein Forum für den Lehramtsbereich eingerichtet. Dort können Studierende und Lehrende aber auch andere Interessierte innerhalb und außerhalb der Universität Beiträge zu Diskussionen liefern oder neue Themen einbringen!

Genutzt werden kann dieses Forum ohne besondere Internetkenntnisse und ohne Registrierung als Nutzer/in. Schauen Sie mal rein. Machen Sie mit!

**Michael Gerhard**  
Zentrale Studienberatung

<sup>11</sup> Dauber, H./Vollstädt, W.: Psychosoziale Belastungen im Lehramt. Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von frühpensionierten Lehrerinnen und Lehrern in der nordhessischen Region = [www.uni-kassel.de/presse/pm/archiv/Auswertung-Fragebogen.htm](http://www.uni-kassel.de/presse/pm/archiv/Auswertung-Fragebogen.htm)



## Examensfeier im Wintersemester 2003 / 2004

Alle Hochschullehrer/innen sind herzlich eingeladen.

Am **18. Dezember 2003** von 16.00-18.00 Uhr findet (in der Aula Hauptgebäude/Campus Bockenheim) die Examensfeier für die AbsolventInnen der Lehramtsstudiengänge in diesem Semester statt. Bitte sagen Sie diesen Termin allen AbsolventInnen weiter. Auch "NichtabsolventInnen" können gerne an der Feier teilnehmen. Wie in



Uta Runne und Alexander Jacobi

jedem Semester ist es eine offizielle Feier mit Redebeiträgen, musikalischen Darbietungen & Sektempfang im festlichen Rahmen. Redebeiträge wird es vom L-Netz, dem Amt für Lehrerausbildung, aus dem Kreis der Hochschullehrer/innen und der Absolventen/innen geben.

Sehr schön wäre es, wenn mehr Professorinnen und Professoren an der Feier teilnehmen.

Die OrganisatorInnen suchen immer einen Absolventen bzw. eine Absolventin, die einige Worte an die Festgemeinde richtet. Bitte melden bei:

l-netz@em.uni-frankfurt.de oder M.Gerhard@ltg.uni-frankfurt.de



**Michael Gerhard**

Zentrale Studienberatung

### Mailinglisten im Lehramtsbereich

Für die Lehramtsstudierenden sind Mailinglisten eingerichtet. Für jede Lehramtsstufe gibt es eine Liste.

Zur Zeit sind die Listen so organisiert, dass nur der Moderator (Michael Gerhard) an die Liste schreiben kann. Die Liste ist für mehrere Zwecke gedacht. Zum Einen soll dies ein schneller Weg für Informationen von der Zentralen Studienberatung an Lehramtsstudierende sein. Zum Anderen sollen Lehramtsstudierende auch untereinander über die Mailingliste kommunizieren können. Wenn es Anfragen oder Beiträge von Studierenden an die Liste gibt, bitte eine mail an den Moderator, denn dieser schickt die mail an die Liste weiter.

Wer sich in die Mailinglisten eintragen oder austragen lassen will, schickt bitte eine Email an: M.Gerhard@ltg.uni-frankfurt.de mit Angabe der **Lehramtsstufe** und dem Hinweis Mailingliste.

**In folgende Bereiche können sich Interessierte eintragen lassen:**

- L1-Stud@em.uni-frankfurt.de
- L2-Stud@em.uni-frankfurt.de
- L3-Stud@em.uni-frankfurt.de
- L5-Stud@em.uni-frankfurt.de
- L-Fachbereiche@em.uni-frankfurt.de
- L-Ehemalige@em.uni-frankfurt.de
- L-Sonstige@em.uni-frankfurt.de

**Michael Gerhard**

Zentrale Studienberatung

### Kunst im Lehramt an Gymnasien

Am 1. September 2003 ist die Studienordnung Kunst L3 (StO Kunst vom 13.06.2003 (StAnz. 2003 S. 3481) veröffentlicht worden. Damit steht der Einführung dieses Fachs zum SoSe 2004 nichts mehr im Weg.

**Michael Gerhard**

Zentrale Studienberatung

### Studienordnungen jetzt unter

<http://www.uni-frankfurt.de/zsb/download/>

Auf der oben genannten Webseite hat die Zentrale Studienberatung die Original-Studienordnungen und einiges mehr als pdf-Dateien zum download bereitgestellt

Gemäß der Prüfungsordnung [Verordnung über die Ersten Staatsprüfungen für die Lehrämter vom 3. April 1995 (GVBl. I, Nr. 12, 1995, S.233ff.) **zuletzt geändert durch VO vom 14.09.2001** (GVBl. I, Nr. 22, 28.09.2001, S.403ff.)] sind die Zwischenprüfungsordnungen für das Lehramt an Gymnasien und fast alle Studienordnungen veröffentlicht.

**Es fehlen noch:**

L1 Sport 1-10, L2 Sport, L5 Sport,

L1 Englisch 1-10,

L1 Gemeinsame Studienordnung für 1-4, L2 Arbeitslehre, L5 Arbeitslehre

Kopiervorlagen der Studienordnungen aus dem Staatsanzeiger können in der Infothek der Zentralen Studienberatung, Sozialzentrum/Neue Mensa, 5.OG ausgeliehen oder im Internet ausgedruckt werden (siehe oben).

**Michael Gerhard**

Zentrale Studienberatung



## Wirtschaftspädagogik (Diplom)

Anerkannt als Erste Staatsprüfung für das Lehramt an kaufmännischen Berufsschulen

Der Studiengang Wirtschaftspädagogik (Wipäd) kann an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt studiert werden und wird mit dem akademischen Titel **Diplom-Handelslehrer/in (Dipl.-Hdl.)** abgeschlossen.

### Anerkennung als Lehramtsprüfung

Der Abschluss Diplom-Handelslehrer (Hessen) ist als Erste Staatsprüfung anerkannt und ermöglicht die Einstellung in den Vorbereitungsdienst (Referendariat) für das Lehramt an kaufmännischen beruflichen Schulen (Berufsfeld (Wirtschaft und Verwaltung“).

### Inhalte

Die Wirtschaftspädagogik beschäftigt sich mit Fragen der **Aus-, Fort- und Weiterbildung im kaufmännischen Bereich**, d.h. insbesondere mit:

- den gegenwärtigen Zielen und Problemstellungen beruflicher Bildung vor dem
- Hintergrund ihrer historischen Entwicklung;
- den Inhalten, deren Auswahl und Aufbereitung für Schule und Betrieb (d.h. mit didaktischen Modellen / Unterrichtsmethoden);
- der Bildungsorganisation des dualen Systems der Berufsbildung.

### Berufliche Tätigkeitsfelder

Die beruflichen Tätigkeitsfelder der Diplom-Handelslehrer/innen finden sich auf allen Ebenen des kaufmännischen Schulwesens im staatlichen Bereich und darüber hinaus im privaten Bereich, d.h. in der betrieblichen Aus-, Fort- und Weiterbildung als Ausbilder/in, Trainer/in, Personalreferent/in o.ä. sowie bei Kammern, Verbänden, Gewerkschaften o.ä. als Bildungsreferent/in. Außerhalb des Bildungsbereichs eröffnen sich je nach Fächerkombination auch die dementsprechenden Arbeitsfelder der Diplom-Kaufleute und Diplom-Volkswirt/e/innen.

### Bewerbung

Es besteht eine Zulassungsbeschränkung. Es wird ein Auswahlverfahren (N.C. / Wartezeit) durchgeführt. Die Bewerbung ist an die Universität zu richten.

### Weitere Informationen

Dekanat  
Tel. 069/798-22305, Fax 798-22678,  
Mertonstr. 17, (Uni-Hauptgeb.), EG,  
Mo-Fr 9-12h

Fachinformation und -beratung:  
Seebach, Michael, Tel. 069/798-22956, Raum 12 B, Sprechstunde siehe Aushang

Prüfungsamt  
Mertonstr. 17, Zi. 8-12b  
Mo, Mi, Fr 10-12 Uhr und Di, Do 14 – 16 Uhr  
Fachberatung zu Prüfungen u. Hauptstudium/Vertiefungsstudium/Ortswechsel:  
Lars Bostelmann, Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen deutscher Hochschulen,  
Tel. 069/798-23226

Zentrale Studienberatung (ZSB)  
Bockenheimer Landstr. 133, Sozialzentrum/Neue Mensa, 5. OG, Tel.:798-23597/-23926/-28485  
Michael Gerhard (Studienberater), 5.OG, Zi. 518  
Sprechstunden: lt. Aushang; siehe auch <http://www.uni-frankfurt.de/zsb/zsb-sprechstunden.htm>

### Einstellungssituation im Lehramt an beruflichen Schulen

Lehrkräfte mit dem Lehramt an beruflichen Schulen werden in Hessen üblicherweise für ein Berufsfeld und ein allgemeinbildendes Fach ausgebildet. Dabei wird in 13 Berufsfelder unterschieden: 1.Metalltechnik, 2. Elektrotechnik, 3. Bau- und Holztechnik, 4. Drucktechnik, 5. Chemie, Physik und Biologie, **6. Wirtschaft und Verwaltung**, 7. Ernährung und Hauswirtschaft, 8. Gesundheit, 9. Textiltechnik und Bekleidung, 10. Körperpflege, 11. Agrarwirtschaft, 12. Farbtechnik und Raumgestaltung, 13. Sozialwesen. Der Einsatz erfolgt in der Regel an beruflichen Schulen (u.a. Berufsschulen, Berufsfachschulen, Fachoberschulen, berufliche Gymnasien, Fachschulen).

**Kurzfristig** werden die sehr guten Einstellungschancen in allen Fachrichtungen aufgrund steigender Abgangs- und sinkender Bewerbungszahlen noch weiter steigen. Das gilt insbesondere für alle technikbezogenen Fachrichtungen, ganz besonders für Metall- und Elektrotechnik, aber auch für den Bereich **Wirtschaft und Ver-**

**waltung.** Beim Zweifach werden die Fächer Englisch, Mathematik und Informatik besonders gesucht. **Mittelfristig** gelten die kurzfristigen Aussagen verstärkt auch hier, weil die Abgänge aus dem Schuldienst weiter zunehmen und die Schülerzahlen weiter ansteigen. **Die bisher schon sehr gute durchschnittliche Einstellungschance von über 90 % wird sich daher noch weiter verbessern.** Allerdings ist eine fachrichtungsbezogene Prognose gerade im beruflichen Bereich besonders schwierig, weil der jährliche Lehrerberuf hier von der konjunkturellen Lage der Wirtschaft und ihrer Branchen abhängig ist. Geht es einer Branche gut, bildet sie in der Regel viele Auszubildende aus und der Lehrerberuf ist hoch, geht es ihr schlecht, baut sie Ausbildungsstellen ab und der Lehrerberuf ist niedrig. Lehramtsinteressenten, die demnächst mit einem Studium beginnen und nach mindestens 4 Jahren Studium, eventuellem Wehr- oder Ersatzdienst und 2 Jahren Referendariat in den Jahren 2010/11 zur Einstellung anstehen, werden im Lehramt an beruflichen Schulen **extrem gute Einstellungschancen** haben. **Wer sich heute für das Studium des Lehramtes an beruflichen Schulen entscheidet, hat beste Zukunftschancen. Personen, die sich für das Studium des Lehramtes an Gymnasien interessieren, sollten einen Wechsel in den beruflichen Bereich erwägen. Studierende aus Diplomstudiengängen sollten ins Berufsschullehramt umsteigen. Bessere Einstellungschancen kann es nicht geben !!!**

(Quelle der Arbeitsmarktprognosen:

[www.kultusministerium.hessen.de](http://www.kultusministerium.hessen.de)

### Übersicht des Studienaufbaus im Fach Wirtschaftspädagogik

Hier ist besonders zu beachten, dass im Spezialisierungsstudium als Doppelwahlfach ein sechsemestriges Fach aus dem Lehramtsstudium gewählt werden kann.

D.H., jedes Haupt- und Realschulfach kann in diesem Studiengang als Doppelwahlfach gewählt werden (Siehe nächste Seite).

### Michael Gerhard

Zentrale Studienberatung



Grundstudium (108 KP)				
1. – 3. Semester	<b>1. Grundzüge der VWL</b>	<b>KP</b>	<b>4. Grundzüge der Statistik</b>	<b>KP</b>
	1.1. Mikroökonomie I	8	4.1. Statistik I	8
	1.2. Makroökonomie I	8	4.2. Statistik II	8
	1.3. Grundzüge der Wirtschaftspolitik	8		
	<b>1. Grundzüge der BWL</b>	<b>24</b>	<b>5. Mathematik für Wirtschafts-</b>	<b>16</b>
	2.1. Wertschöpfungsmanagement 1	8	<b>wissenschaftler/innen</b>	
	2.2. Finanzwirtschaft 1	8	5.1. Mathematik I	8
	2.3. Unternehmensrechnung 1	8	5.2. Mathematik II	8
	<b>3. Grundzüge der wirtschaftlich</b>	<b>14</b>	<b>6. Grundzüge des betrieblichen</b>	<b>6</b>
	3.1. Privatrecht	8	<b>Rechnungswesens</b>	
3.2. Öffentliches Recht	6	<b>7. Wirtschaftsinformatik 1</b>	<b>8</b>	
		<b>8. Einführung Wirtschaftspädagogik</b>	<b>0</b>	
<b>Vertiefungsstudium (48 KP)</b>				
4. – 5. Semester	<b>Pflichtfach</b>	<b>KP</b>	<b>Pflichtfach</b>	<b>KP</b>
	<b>Allgemeine Volkswirtschaftslehre</b>	<b>24</b>	<b>Allgemeine Betriebswirtschaftslehre</b>	<b>24</b>
	Mikroökonomie II (Pflicht)	6	Wertschöpfungsmanagement 2	6
	Makroökonomie II (Pflicht)	6	Finanzwirtschaft 2	6
	Wettbewerb u. Intern. Wirtschaft	4	Unternehmensrechnung 2	6
	Geld und Währung	4	Organisation und Personalwirtschaft	4
	Grundzüge der Finanzwissenschaft	4	Steuerlehre	4
	Theoriegeschichte	4	Entscheidungstheorie	4
	Quantitative Methoden der VWL	6	Wirtschaftsinformatik 2	6
			Quantitative Methoden der BWL	6
	Proseminar AVWL*	6	Proseminar ABWL*	6
* - wählbar statt einer Vorlesung				
<i>Diplomarbeit (30 KP)</i>				
<b>Spezialisierungsstudium (72 KP)</b>				
6. – 8. Semester	<b>Pflichtfach (24 KP)</b>	<b>Schwerpunkt in Umfang eines Wahlfaches (24KP)</b>	<b>Wahlfach (24 KP)</b>	
	Wirtschaftspädagogik  (inkl. pädagogisch-praktischer Übungen I+II)	Finanzen, Rechnungswesen, Wertschöpfungsmanagement, Wirtschaftsinformatik, Personalwirtschaftslehre, Organisation und Management, Betriebswirtschaftliche Steuerlehre, <b>sofern das Fach nicht bereits als Wahlfach gewählt wurde.</b>	Wirtschaftsmathematik	
			Deutsch	
			Ein <b>Wahlfach</b> aus: Finanzen, Rechnungswesen, Wertschöpfungsmanagement, Wirtschaftsinformatik, Personalwirtschaftslehre, Organisation und Management, Betriebswirtschaftliche Steuerlehre, <b>sofern das Fach nicht bereits als Schwerpunkt im Umfang eines Wahlfaches gewählt wurde.</b>	
			<b>Oder:</b> Geld und Währung, Öffentliche Wirtschaft und soziale Sicherung, Wirtschaftsentwicklung und internationale Beziehung, Quantitative Methoden der analytischen und empirischen Wirtschaftsforschung, Wirtschaftsgeographie, Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Arbeitsrecht, Privatrecht, Öffentliches Recht, Sozialrecht, Grundzüge der Politologie und Grundzüge der Soziologie.	
		<b>oder Doppelwahlfach (48 KP)</b>		
		Finanzen		
		Rechnungswesen		
		Wertschöpfungsmanagement		
		Wirtschaftsinformatik		
		Mathematik für das Lehramt an Wirtschaftsschulen		
	Englisch (philologischer und wirtschaftsprachlicher Teil)			
	Französisch (philologischer und wirtschaftsprachlicher Teil)			
	Fach aus dem Angebot eines sechssemestrigen Lehramtsstudiengangs			
<i>Diplomarbeit (30 KP)</i>				



## Anmeldung zu den Schulpraktischen Studien (SpS) im Herbst 2004

Studierende der folgenden Studiengänge werden aufgefordert, sich **persönlich** zu den SpS anzumelden:

### Lehramt an Grundschulen (L1) und Lehramt an Haupt- und Realschulen (L2):

- Studenten/innen vom laufenden	1. Semester ab	zum 1. Praktikumsabschnitt
- Studenten/innen vom laufenden	3. Semester ab	zum 2. Praktikumsabschnitt

### Lehramt an Gymnasien (L3):

- Studenten/innen vom laufenden	2. Semester ab	zum 1. Praktikumsabschnitt
- Studenten/innen vom laufenden	5. Semester ab	zum 2. Praktikumsabschnitt

### Lehramt an Sonderschulen (L5):

- Studenten/innen vom laufenden	2. Semester ab	zum 2. Praktikumsabschnitt
- Studenten/innen vom laufenden	4. Semester ab	zum 3. Praktikumsabschnitt

### Anmeldetermin:

(Anmeldung nur mit **gültiger Studienbescheinigung incl. Semesterzahl** möglich)

## 27. Oktober bis 7. November 2003

Montag bis Freitag 9.30 – 14.30 Uhr  
Büro für Schulpraktische Studien, "Turm", Raum 109, 128/129

Die Anmeldung zu den Schulpraktischen Studien ist verbindlich!

Das Schulpraktikum wird voraussichtlich zum folgenden Termin stattfinden:

**06. September bis 08. Oktober 2004 (5 Wochen)**

**Ausnahme:** Lehramt an Sonderschulen, 3. Praktikumsabschnitt:

**06. September bis 01. Oktober 2004 (4 Wochen)**

**Andreas Hänssig, OStR i.H.**

Leiter des Büros für Schulpraktische Studien

Service

### Impressum:

**Herausgeber:** Zentrale Studienberatung der Johann Wolfgang Goethe-Universität

**Redaktion:** Michael Gerhard und Andreas Hänssig

**Auflage:** 2000 Stück

**Beiträge, Anfragen, Lob und Kritik an:**

Michael Gerhard; Zentrale Studienberatung, Bockenheimer Landstr. 133

(Sozialzentrum/Neue Mensa), 5. OG, Zi 518

Email: M.Gerhard@ltg.uni-frankfurt.de

Tel.: 069/798-23937; Fax.: 069/798-23983

Beiträge bitte per Mail oder Diskette.

**Redaktionsschluss für L-news Nr. 22:**

**15. Dezember 2003**

**Ausgabestellen für L-news:**

1. In der Zentralen Studienberatung, Sozialzentrum/Neue Mensa, 5. OG

2. Sozialzentrum/Neue Mensa, EG

3. Im Didaktischen Zentrum, Turm, 1. OG, vor Zi. 128

4. Bei der Fachschaft, im Studentenheim, 1. OG, Raum C 110.

Alle Ausgaben von L-news sind im **Internet** auf der Lehramtshomepage abrufbar:

[www.uni-frankfurt.de/zsb/lehramt/l-news](http://www.uni-frankfurt.de/zsb/lehramt/l-news)

