

## **Betreuungslehrer für das FAP und PÄP in Geschichte-Sozialkunde- Politische Bildung und Geographie-Wirtschaftskunde, also in Politischer Bildung**

*Alfred Germ*

[alfred.germ@aon.at](mailto:alfred.germ@aon.at), Universität Wien, 1010 Wien

### **Gedanken eines Praktikers, der immer wieder den ungeliebten Spagat zwischen theoretischer Reflexion und fordernder Praxis zu schlagen versucht**

Als angehender Betreuungslehrer im Rahmen der FAP- (Fachbezogenes Praktikum) und PÄP-Ausbildung (Pädagogisches Praktikum) habe ich gewisse Vorstellungen und Erwartungshaltungen an die Student/inn/en, die aber gleichsam auch an praktizierende Kolleg/inn/en gerichtet sein könnten. Bei den derzeitigen Student/inn/en des Studienganges Geographie und Wirtschaftskunde (GW) Lehramt hege ich die Hoffnung, dass sie auf Grund ihrer Ausbildung bereits von der Vorstellung Abschied genommen haben, nach ihrem Eintritt in die schulische Praxis Schüler/inn/en mit der Vermittlung von inhaltsleerem Topographiewissen Unterrichtszeit, die ja auch kostbar sein könnte, zu stehen. Selbst in Supplimentstunden gibt es Wichtigeres zu tun, als die Hauptstädte und Bundesstaaten der USA aufzulisten. Ich gehe davon aus, dass Student/inn/en bereits durch den selbst erlebten GW-Unterricht an den Schulen auf geodeterministische Erklärungsansätze verzichten, wenn es um die Auseinandersetzung mit und das Verständnis von soziokulturellen Phänomenen geht. Natürlich erwarte ich ebenfalls, dass sie sehr bald begreifen werden, dass es sich beim Unterrichten von geographischen und wirtschaftsbezogenen Lerninhalten zum überwiegenden Anteil um sozialwissenschaftliche (wirtschaftswissenschaftliche) Lernfelder handelt und die reinen naturwissenschaftlichen Lerninhalte einen äußerst geringen Anteil an den verpflichtenden Lehr-/Lerninhalten darstellen. Es ist daher absolut anachronistisch, wenn im Rahmen der AHS-Reifeprüfung Schülerinnen das Fach Geographie und Wirtschaftskunde immer noch im naturwissenschaftlichen Fächerbündel gemeinsam mit Physik, Chemie und Biologie vorfinden und daraus wählen können. Diese Möglichkeit entspricht auch nicht annähernd den Lehrplaninhalten, die spätestens seit der Lehrplanreform 2004 eine Vielzahl von Themen abdecken, die im fachwissenschaftlichen Bereich den Politikwissenschaften zuzurechnen sind. Allein der Begriff „Politik“ wird im rezenten Lehrplan 2004 für die AHS-Oberstufe 29 mal erwähnt.<sup>1</sup> Es mag unrealistisch klingen, trotzdem wäre jede/r Lehramtsstudent/in der Geographie und Wirtschaftskunde dringend ein politikwissenschaftliches Begleitstudium anzuraten, um neben der methodisch-didaktischen Qualifikation auch ein angemessenes fundiertes Fachwissen zu sichern, und um damit der politisch bildenden Perspektive einen entsprechenden Stellenwert einzuräumen. (vgl. Germ 2009, S. 104-125) Diese Forderung gilt übrigens heute in einem noch viel größerem Umfang für Lehramtsstudent/innen der Geschich-

---

<sup>1</sup> [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp\\_neu\\_ahs\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf)

te und Sozialkunde/PB. Gerade in diesem Fach hat spätestens mit dem neuen Kompetenzmodell zur Politischen Bildung aus dem Jahre 2008 ein vollkommen neues Verständnis der Geschichts- und Politikdidaktik Eingang in die Lehrpläne gefunden. Wie es in GW nicht mehr um rein länderkundliche Inhalte und topographisches Wissen geht, so handelt es sich im Geschichts- und Politikunterricht nicht mehr bloß um die Vermittlung von geschichtschronologischen kognitiven Wissensbeständen, sondern um die Vermittlung eines reflektierten und selbstreflexiven Geschichts- und Politikbewusstseins, das über die Vermittlung unterschiedlicher Kompetenzen hergestellt werden soll (Krammer 2008, S. 5-14 / Kühberger 2009). Dazu bedarf es spezifischer fachdidaktischer Kompetenzen. Neben den fachwissenschaftlichen Qualifikationen der Student/inn/en darf daher die Aneignung von methodisch-didaktischen Qualifikationen erwartet werden. Als wesentliches Kriterium, um in der schulischen Praxis erfolgreich bestehen zu können, wünsche ich mir dabei ein hohes Maß an kritischer Selbstreflexion zur eigenen Rolle als Lehrer/in. Dabei ist die Erkenntnis wichtig, dass diese Rolle in einem Schulsystem ausgeübt wird, das immer noch sehr repressiv und formend auf Lehrer/innen wirkt. Ich wünsche mir Studierende, die begreifen, dass sie bereits während des Studiums Produkte eines bestehenden Systems sind. Welche Schlüsse sie für sich daraus ziehen, ist zunächst nicht von vorrangiger Bedeutung. Allein das Bewusstsein darüber, wäre bereits ein wunderbarer Ansatz, auf dem man aufbauen kann, wenn man seine Funktion als Betreuungslehrer/in ebenfalls als politisch bildend versteht.

Von Student/inn/en darf daher erwartet werden, dass sie auch in Bezug auf ihre persönliche Unterrichtsplanung und Unterrichtsgestaltung stets dieses hohe Maß an Selbstreflexion einsetzen. Sie sollen sich in diesem Rahmen auch immer damit beschäftigen, warum sie welches Thema mit welcher Methode unterrichten wollen. Das Thema und die Methode sind dabei grundsätzlich sekundär, solange sie eine Begründung dafür finden, die auch eine theoretische Fundierung besitzt. Wenn daher plausibel begründet werden kann, warum man unbedingt Formen des Vulkanismus als Unterrichtsthema ausgewählt hat und noch dazu einen Lehrer/innenvortrag (hoffentlich nicht die gesamte Unterrichtseinheit) als Methode vorschlägt, dann sollte auch einer derartigen Themen- und Methodenwahl nichts Grundsätzliches entgegen stehen. Als methodisch-didaktisches Dauermodell wäre es jedenfalls zu hinterfragen. Eine Ausbildung, die Studierende mit mehrperspektivischen (fach)didaktischen Ansätzen vertraut macht, wäre jedenfalls ein bedeutsamer Schritt, um die Gefahr einer schulpraktischen Einseitigkeit des Unterrichtens zu verhindern. Es erscheint mir daher grundsätzlich notwendig, dass sich Studierende im Verlaufe ihres Studiums in reflexiver Weise mit bildungstheoretischen und lehr-lerntheoretischen Ansätzen aber auch mit den Grundlagen curricularer, kritisch-konstruktiver und konstruktivistischer Theorien im Hinblick auf die Entwicklung fachdidaktischer Konzepte beschäftigen. Erst die ernsthafte Auseinandersetzung mit diesen Grundlagen eröffnet den künftigen Lehrenden die Möglichkeit, ihre eigene persönliche Didaktik zu entwickeln. Im Rahmen der bildungstheoretischen Ansätze sollen sie etwa der Frage nachgehen, welche Lerninhalte überhaupt für Schülerinnen von Relevanz sind, die ihnen zu Bildung und Mündigkeit verhelfen. Die Frage nach der Relevanz des Stoffes ist von grundsätzlicher Bedeutung. Im Rahmen einer kategorialen Didaktik sollen sie daher nach dem Elementaren, dem Fundamentalen und dem Exemplarischen ihrer Themenwahl fragen. Mit der Folie der Basiskonzepte kann ebenfalls das leidige Thema der „Stofffülle“ auch in GW einsichtig bewältigt werden. Bezo-

gen auf die Politische Bildung ist dieser mehrperspektivische Zugang jedenfalls problemlos anwendbar und hat sich bereits vielfach bewährt. (Sander 2009, 95-104)

Mit Blick auf die curriculare Didaktik sind die Studierenden vor allem aufgerufen, sich mit der Lernzielorientierung auseinanderzusetzen, indem sie Lernziele präzise formulieren und Kriterien festlegen, woran sie erkennen können, dass die Schüler/innen auch erfolgreich gearbeitet haben. Von besonderer Bedeutung für den GW-Unterricht sind die Ansätze einer kritisch-konstruktiven Didaktik. Die Beschäftigung mit Schlüsselproblemen gehört zum Standardrepertoire geographiedidaktischer Überlegungen und sollte meiner Einschätzung nach auch den zentralen theoretischen Ansatz für die Studierenden bedeuten. Konstruktivistische Ansätze sollten den Studierenden ebenfalls vertraut sein, geht es doch im Rahmen schulgeographischer Inhalte sehr häufig um Vorstellungen, Stereotype und Vorurteile über bestimmte geographische Räume, gesellschaftliche oder auch religiöse Verhältnisse. Studierende sollten sich daher darüber im Klaren sein, dass eine zeitgemäße GW-Didaktik ganz bewusst in vorhandene Vorstellungen, Vorausurteile und Vorurteile interveniert, ohne dabei indoktrinieren zu wollen. Studierende sollten sich daher rasch ihrer eigenen Positionen und Wertungen bewusst werden, die sie im Rahmen ihres Unterrichtens nicht einfach ablegen können. Es gibt im Rahmen des GW-Unterrichts keine zu vermittelnden Wahrheiten, die man in Form einer „Trichterdidaktik“ vorträgt, sie dann bei den Schüler/innen reproduziert sehen will und vorgibt, diese Reproduktionsleistung objektiv benoten zu können. Es geht vielmehr um die Vermittlung von Welt- und Wirklichkeitsbildern, in der das Kontroverse eine Konstante darstellt. Was daher in Gesellschaft, Wirtschaft und Politik als kontrovers gilt, muss auch im Rahmen des Unterrichts als kontrovers dargestellt werden.<sup>2</sup> Unterschiedliche Meinungen und Positionierungen sind zu begrüßen und zuzulassen. Lehrer/innen müssen Schüler/innen zur Kritikmöglichkeit und Kritikfähigkeit erziehen lernen und es auch aushalten können, wenn Schüler/innen diametrale Positionen äußern und auch verteidigen wollen. Im Rahmen einer Adressatenanalyse haben die Studierenden daher – wie erfolgreiche Schulpraktiker/innen auch - ihre Schüler/innen unter Bedachtnahme auf ihre Alltagserfahrungen abzuholen und darauf aufbauend ihren Unterricht zu gestalten. Dieser einfache, aber in der Alltagspraxis des Schulbetriebes vermutlich viel zu wenig berücksichtigte Ansatz, wird Fragen nach einem Motivationsdefizit bei Schülerinnen verschwindend klein werden lassen, denn Schüler/innen sind zunächst einmal grundsätzlich neugierig und an Fragen, die ihre unmittelbare Lebensumwelt betreffen, interessiert.

Das war ein kurzer Einblick in meine Erwartungshaltung als Betreuungslehrer. Ich wünsche mir viele spannende Begegnungen mit den neuen Kolleg/inn/en, die hoffentlich mit viel Schwung und kreativen Ideen einen handlungsorientierten Unterricht entwickeln und praktizieren werden, so dass Schüler/innen im Rahmen des Unterrichts in Geographie/Wirtschaftskunde und Geschichte/Sozialkunde/Politische Bildung tatsächlich sehr viel für ihr Leben lernen können. Beide Fächer gelten schließlich als jene Gegenstände, die am stärksten mit Politischer Bildung in Verbindung gebracht werden. (vgl. Hämmerle et al 2009, S. 364f.) Wir sollten diesem empirischen Befund auch in der Praxis Rechnung tragen.

---

<sup>2</sup> <http://www.didactics.eu/fileadmin/pdf/beutelsbacherkonsens.pdf>

## Literatur

- GERM, A. (2009): Politische Bildung im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht. Alltagsverständnis, Disziplinselbstverständnis, Bildungsauftrag und Ökonomisierung – Unterrichten im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis (VDM-Verlag Saarbrücken)
- HÄMMERLE K., SANDER G. & SICKINGER H. (2009/3): Politische Bildung in der Perspektive von Lehramtsstudierenden. In Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft 38. Jg., S.357-372
- KRAMMER, R. (2008): Kompetenzen durch Politische Bildung. Ein Kompetenz-Strukturmodell (= Informationen zur Politischen Bildung Bd. 29, hg. vom Forum Politische Bildung, Studienverlag Innsbruck/Bozen/Wien)
- KÜHBERGER, C. (2009): Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen. Methodische und didaktische Annäherungen für Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung. Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik, Band 2, Studien Verlag, Innsbruck, Wien, Bozen, 164 S.
- SANDER, W. (2008): Politik entdecken - Freiheit leben. Didaktische Grundlagen politischer Bildung (= Reihe Politik und Bildung Bd. 50, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts.)
- [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp\\_neu\\_ahs\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf), Abruf am: 10.05.2010
- <http://www.didactics.eu/fileadmin/pdf/beutelsbacherkonsens.pdf>, Abruf am: 10.05.2010