

A. JANSEN

Siegfried Frech, Valeska Bäder (Hrsg.)

Leitfaden Referendariat im Fach Politik

Mit Beiträgen von
Valeska Bäder, Daniel Bernsen, Gotthard Breit,
Siegfried Frech, Ulrich Hagemann, Frank Langner,
Jessica Schattschneider, Veit Straßner und
Elfriede Windischbauer



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

1. Rollenwechsel – vom Studium ins Referendariat	
Politiklehrerin, Politiklehrer werden von <i>Valeska Bäder und Siegfried Frech</i>	9
2. Unterricht konkret	
2.1 Die Kurzvorbereitung von <i>Valeska Bäder</i>	19
2.2 Eine Einzelstunde ausführlich planen von <i>Valeska Bäder</i>	28
2.3 Kompetenzen und Standards im Politikunterricht – ein Referenzrahmen für kompetenzorientierte Unterrichtsplanung von <i>Ulrich Hagemann</i>	36
2.4 Kompetenzorientierte Reihenplanung im Politikunterricht – Strukturierungs- und Progressionsprinzipien für längerfristige Lernprozesse von <i>Ulrich Hagemann</i>	45
2.5 Kompetenzorientierte Bewertung im Politikunterricht – Möglichkeiten der Erhebung und Beurteilung von Schülerleistungen von <i>Ulrich Hagemann</i>	55
2.6 Die Lehrprobe naht! – Was gehört in einen ausführlichen Unterrichtsentswurf? von <i>Jessica Schattschneider</i>	65
3. Methoden und Medien	
3.1 Welche Methoden passen zu welchen Inhalten? von <i>Veit Straßner</i>	87
3.2 Arbeitstechniken im politischen Unterricht von <i>Frank Langner</i>	102

© by WOHENSCHAU Verlag,
Schwalbach/Ts. 2013

www.wohenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlag: Ohl Design

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag

Titelbild: © wildworx – Fotolia.com

Gedruckt auf chlorfreiem Papier

ISBN 978-3-89974830-7 (Buch)

ISBN 978-3-89974832-1 (Buch + CD)

3.3 Das Schulbuch im politischen Unterricht von <i>Frank Langer</i>	110
3.4 Digitale Medien und Werkzeuge im Unterricht von <i>Daniel Bernsen</i>	117
3.5 Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit – wichtige Sozialformen im Politikunterricht von <i>Gothard Breit</i>	125
3.6 Professionell handeln – Unterrichtsgespräche führen von <i>Gothard Breit</i>	134
3.7 „Den Alltag bestehen“ – Ressourcenmanagement im Referendariat von <i>Veit Straßner</i>	145
4. Politikverständnis – Kategorien des Politischen	
4.1 Politikbegriffe I: Die drei Dimensionen des Politischen von <i>Siegfried Frech</i>	157
4.2 Politikbegriffe II: Der Politikzyklus von <i>Siegfried Frech</i>	164
4.3 Fachdidaktische Trends, Konfliktlinien und Wegmarken von <i>Siegfried Frech</i>	173
5. Schule und Demokratie	
5.1 Wie politisch dürfen Politiklehrerinnen und -lehrer sein? von <i>Valeska Bäder und Siegfried Frech</i>	191
5.2 Demokratiebildung und soziales Lernen von <i>Siegfried Frech und Eilfriede Windischbauer</i>	199
5.3 Demokratie konkret: Partizipation in der Schule von <i>Valeska Bäder</i>	208
Anhang	
Kopiervorlagen	217
Checklisten	248
Texte und Quellen	259
Literaturverzeichnis	311
Autorinnen und Autoren	333

1.

Rollenwechsel – vom Studium ins Referendariat

Abbildung 1: Ausgefüllte Matrix für einen Profilkurs Politik

Lerngruppe: Profilkurs		Schuljahr: 2008/2009		Monat(e): November/Dez.	
Name	[...]	Name	[...]	Note	07
Analyse	Deutung	Analyse	Deutung	Die Lernhaltung war schwankender in der letzten Zeit – wieder konstanter mitmachen!	
O	O	O	+	Kommunikation/Interaktion	O
Methode	Urteilen	Methode	Urteilen		
O	O	O	+		
Es bleibt bei noch zu viel Passivität im Plenum – aktiver mitmachen, Beiträge einbringen!					
Name	[...]	Name	[...]	Note	10
Analyse	Deutung	Analyse	Deutung	Endlich auch im Plenum Beiträge, die das gute Können zeigen – diesen Trend ausbauen!	
O	+	O	+	Kommunikation/Interaktion	O
Methode	Urteilen	Methode	Urteilen		
+	O	+	O		
Weiter gute Beiträge, aber die Lernhaltung schwankt weiter – konstanter werden!					
Name	[...]	Name	[...]	Note	05
Analyse	Deutung	Analyse	Deutung	Gelingene Moderation in der Zukunftswerkstatt, sonst noch zu wenige Beiträge ...	
O	O	O	O	Kommunikation/Interaktion	O
Methode	Urteilen	Methode	Urteilen		
O	-	O	O		
Zuletzt gab es kaum noch Aktivität oder HA, sodass Fähigkeiten kaum erkennbar werden.					
Name	[...]	Name	[...]	Note	01
Analyse	Deutung	Analyse	Deutung	Aufgrund der vielen Fehlzeiten ohne Bewertung.	
-	-	O	Urteilen	Kommunikation/Interaktion	
Methode	Urteilen	Methode	Urteilen		
-	-	-	Urteilen		
Ansätze gab es bei der Zukunftswerkstatt, sonst stets inaktiv, ohne HA, abgelenkt ...					
Name	[...]	Name	[...]	Note	11
Analyse	Deutung	Analyse	Deutung		
O	+O	O	Urteilen	Kommunikation/Interaktion	
Methode	Urteilen	Methode	Urteilen		
+	O	+	O		
Weiter sehr aktiv – aber auch mit den bekannten Chancen zu höherer Genauigkeit ...					

Die Lehrprobe naht! – Was gehört in einen ausführlichen Unterrichtsentswurf?

„Der Plan für den Unterricht ist im gegangenen Fall ein kleines Kunstwerk, weil er sehr unterschiedliche Dimensionen berücksichtigt (Normatives, Fachliches, die Lerner und die Praxis des Unterrichts), ohne dass eine deduktive Ableitung möglich wäre“ (Reinhardt 2005: 228).

Einleitendes zum Aufbau eines ausführlichen Unterrichtsentswurfs

„Bchriftliche Entwürfe“, so Hilbert Meyer, „[gehören] zum bestgehassten Alltagsgeschäft [im Referendariat]“ (Meyer 2007: 97). Dies mag sicherlich auch der bei vielen Referendarinnen und Referendaren herrschenden Unsicherheit geschuldet sein, wie ein solcher Entwurf verfasst werden soll. Eine Anleitung hierfür zu veröffentlichen, stößt daher mit Sicherheit auf Interesse. Dieses Ansinnen kommt aber auch der Quadratur des Kreises gleich: zu sehr variieren die verbindlichen Vorgaben, nicht nur zwischen der ersten und zweiten Phase in der Lehrerausbildung oder zwischen den Bundesländern, sondern auch innerhalb eines Bundeslandes. Mitunter bestehen sogar bei den Fachausbildern eines Studienseminars diesbezüglich unterschiedliche Vorgaben.

Folgend zur Illustration fünf Beispiele für Inhalt und Struktur von Unterrichtsentswürfen (siehe S. 66). Diese fünf Beispiele zeigen Variationen bezüglich der Bezeichnung einzelner Gliederungspunkte: Analyse der Bedingungen (z.B. Meyer), der Lerngruppe (Studienseminar Salzgitter), der Stundenplanungsvoraussetzungen (Studienseminar Braunschweig);

- der Reihenfolge: Während bei Gotthard Breit und Georg Weißeno sowie Joachim Deijen die Analyse des Gegenstandes am Anfang steht, beginnen Meyer und die Vorgaben der Studienseminare mit der Lerngruppenanalyse;
- der inhaltlichen Struktur: Die Bedingungsanalyse stellt bei Meyer, in Braunschweig und Salzgitter einen eigenständigen Gliederungspunkt dar, während Deijen diese unter der Didaktischen Analyse einordnet. Bei Meyer wird die Einordnung der Stunde in die Unterrichtseinheit in der Bedingungsanalyse aufgeführt, im Studienseminar Salzgitter findet sich dieser Aspekt in der Didaktischen Analyse.

Auch die Angaben zur Länge variieren: während Meyer für einen Langentwurf – d.h. einen ausführlichen Unterrichtsentswurf – vier bis 15 Seiten angibt (im Gegensatz zu

der Politikdidaktik		Beispiele aus der Pädagogik	
Joachim Detjen (1999)	Gothard Breit/ Georg Weißeno (2010)	Hilbert Meyer (2007)	Studienseminar Braunschweig, Stand Januar 2012
Sachanalyse Didaktische Analyse Bezug zum Lehrplan Bedingungsanalyse (anthropogene und soziokulturelle Voraussetzungen) Didaktische Perspektive/Intentionen Formulierung des Themas Angabe von Lernzielen (Unterrichtsergebnis) Verlaufsstruktur Methodische Lehrform Themen der Einzelstunden (mit Angabe von Medien und Sozial- und Aktionsformen)	Gegenstands- bereich Politikdidak- tische Perspek- tiven Bedingungs- analyse Ziele Methoden und Medien Anhang	Bedingungs- analyse Klassensituation und Lernvoraussetzungen Einordnung der Stunde in die Unterrichtseinheit Didaktische Strukturierung Sachanalyse Didaktische Analyse Methodische Analyse Geplanter Stun- denverlauf Vorüberlegungen zur Auswertung Anhang	Studienseminar Salzgitter, Stand April 2012 Lerngruppen- analyse Sachanalyse Didaktische Analyse, Begründungen und Entscheidungen Methodische Überlegungen, Begründungen und Entscheidungen Geplanter Verlauf der Unterrichts- stunde Anhang

[Anhang, J. Sch.]

einem Kurzentwurf, der ein bis drei Seiten lang sei, vgl. Meyer 2007: 104), schreiben die Studienseminare Braunschweig und Salzgitter sechs Seiten für die vier Gliederungspunkte (ohne Anhang) vor. Ein weiterer Unterschied liegt in der Vorgabe, ob Einzelstunden oder Unterrichtsreihen geplant werden sollen.

Die Variationen in der Struktur sind zum Teil der Tatsache geschuldet, dass sowohl Meyer als auch die Vorgaben der Studienseminare sich an Referendare und Referendarinnen aller Unterrichtsfächer gleichermaßen richten. Detjen, vor allem aber Breit und Weißeno hingegen orientieren sich konkret am Politikunterricht. Dies zeigt vor allem die „Politikdidaktische Perspektive“, die Teil vieler in der Zeitschrift „Politische Bildung“ veröffentlichten Unterrichtsentwürfe ist, bei den Entwürfen in Fachseminaren hingegen oft keine Rolle spielt – wie die Autoren in ihrer Planung auch einräumen: „Zwar sollten inhaltlicher Bestandteil jeder gedanklichen Planung alle (...) beschriebenen Module sein, doch werden in der Praxis die Bildung politikdidaktischer Perspektiven fast nie und auch die Sachanalyse nur noch selten für die schriftlichen Planungen verlangt“ (Breit/Weißeno 2010: 122)

Mit der anhand der Beispiele skizzierten Varianz soll verdeutlicht werden, dass es eben nicht die eine richtige Version für Stundenentwürfe gibt. Das Ziel eines ausführlichen Stundenentwurfs besteht darin, die eigenen Planungsüberlegungen, vor allem aber die daraus gezogenen Konsequenzen nachvollziehbar zu dokumentieren. Die Frage, wie die einzelnen Abschnitte gestaltet sind (oder gar beschriftet werden), ist hingegen zweitrangig – hier müssen sich Referendare und Referendarinnen an den Konventionen ihrer Seminare und Ausbilder orientieren.

Diese Orientierung an den Vorgaben des jeweiligen Studienseminars erfüllt sinnvolle Funktionen: Sie bietet Anfängern ein Gerüst, an dem sie sich „entlang hangeln“ können, um ihre Planungsansätze zu ordnen und zu reflektieren. Außerdem ermöglicht sie eine gewisse Standardisierung von Entwürfen und Planungsüberlegungen – schließlich werden solche Entwürfe ja in Bewertungs- und Prüfungskontexten verfasst. In der Praxis verkommt diese Orientierung an jeweiligen Vorgaben zuweilen aber zu einem schematischen Abarbeiten der Gliederungspunkte. Deshalb sollten sich Referendare und Referendarinnen während und nach dem Verfassen des Entwurfs immer auf die eigentliche Aufgabe rückbesinnen und sich die Frage stellen: *Werden meine Planungsüberlegungen nachvollziehbar dokumentiert?*

Zweitrangig ist die Frage nach der Gliederung aber auch und vor allem deshalb, weil Unterrichtsplanung zirkulär (vgl. zur ausführlichen Planung von Politikunterricht z.B. Ackermann u.a. 2010; Breit/Weißeno 2010; Langner 2010; Kayser 2010) und/oder „chaotisch“ (vgl. May 2010) verläuft. Dieser zirkuläre Denkprozess kann im schriftlichen Entwurf nicht angemessen abgebildet werden – und soll es auch nicht. Der ausführliche Stundenentwurf, wie er abgegeben wird, „stellt das Ergebnis [Hervorhebung J. Sch.] sämtlicher Planungsüberlegungen und Entscheidungen dar“ (Breit/Weißeno 2010: 119), der den Lesenden im Vorfeld einen Eindruck des zu zeigenden Unterrichts vermitteln soll.

An dieser Stelle kommen die Adressaten des ausführlichen Unterrichtsentwurfes in den Fokus. Zumeist werden Unterrichtsentwürfe in Ausbildungssituationen verfasst und dienen – neben der Umsetzung mit all ihren Modifikationen – als eine Grundlage für die sich an Unterrichtsbesuche anschließende Beratung durch die Ausbilder (vgl. Reinhardt 2005: 228). Referendare und Referendarinnen weisen hiermit ihre Planungskompetenz nach, ihr Unterrichtsentwurf „zeigt den Stand der entsprechenden Kompetenzentwicklung in Bezug auf die *schriftliche Darstellung* [Hervorhebung J. Sch.] der Planung von Unterricht auf“ (Kayser 2010: 23). Diese Unterscheidung zwischen der Fähigkeit, Unterricht zu planen, und der Fähigkeit, Unterrichtsplanung sinnvoll zu verschriftlichen, ist wichtig, wird aber oftmals nicht voneinander unterschieden: Die Diskrepanz zwischen der Fülle an Planungsüberlegungen und dem im Entwurf schriftlich fixierten Substrat zu betonen, ist an dieser Stelle auch deshalb notwendig, weil das folgende Beispiel eben nicht alle Planungsüberlegungen und -schritte verdeutlicht und in epischer Breite entfaltet, son-

dem das Ergebnis vor dem Hintergrund einer konkreten Unterrichtssituation darstellt. Es kann daher nicht als Einführung in das Planen von Politikunterricht gelesen werden.

Ein gelungener Entwurf ist – wie eingangs mit Sibylle Reinhardt zitiert – ein kleines Kunstwerk. Für seine Qualität spielen folgende Punkte eine Rolle:

- ob die Stunde nachvollziehbar beschrieben wird;
- ob die aufgeführten Aspekte relevant für die zu zeigende Unterrichtsstunde sind;
- ob die Teile inhaltlich aufeinander abgestimmt sind, zueinander passen;
- ob die Planungsentscheidungen stimmig sind und sinnvoll begründet werden. An dieser Stelle ist es notwendig, darauf hinzuweisen, dass es sich bei Unterrichtsentwürfen eben nicht um Essays, sondern sehr wohl um wissenschaftlich fundierte Texte handelt: „Zitieren ist deshalb erlaubt, Belegen ist erwünscht“ (Meyer 2007: 105). Das gilt nicht allein für die Sachanalyse, sondern insbesondere auch für pädagogische und (fach-)didaktische Entscheidungen, bei denen die Erkenntnisse der Bezugswissenschaften zur Begründung von Entscheidungen herangezogen werden. Dafür muss der Entwurf in seiner Gesamtheit gelesen und bewertet werden.

Folgend wird ein als Anregung zu verstehender Entwurf kommentiert, der sich an den Vorgaben des Studienseminars Salzgitter, dem zweitgrößten niedersächsischen Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, orientiert. Referendaren und Referendarinnen sei empfohlen, ihre Ausbilder bzw. Ausbilderinnen um Beispiele für gelungene und weniger gelungene Entwürfe zu bitten. Durch das Auseinandersetzen mit verschiedenen Beispielen erhält man nicht nur einen Eindruck über die am jeweiligen Seminar herrschenden Konventionen, sondern kann durch die Lektüre Anregungen für den eigenen Schreibstil finden. Auch wenn die darzustellenden Inhalte für die Gliederungsteile geklärt sind, so ist die Reihenfolge, der Aufbau der Abschnitte zumeist nicht zwingend vorgegeben.

Für das Lesen des folgenden Beispiels ist ein kritischer Blick empfohlen: Wo fehlen für das Nachvollziehen der Planung zentrale Aspekte? Welche Informationen sind überflüssig? Eine mögliche Lesart besteht darin, den Kommentar abzudecken und die Struktur des Textes eigenständig zu erschließen: (1) Welche Funktion erfüllt der Abschnitt? (2) Wie ist der Abschnitt inhaltlich aufgebaut? (3) Wie begründet die Verfasserin ihre Entscheidungen?

Kommentierter Unterrichtsentwurf

Das Deckblatt

Das Studienseminar Salzgitter sieht für alle Entwürfe folgendes Deckblatt vor, das einen schnellen Überblick über die zu zeigende Stunde verschafft:

Informationen zum Besonderen Unterrichtsbesuch im Fach Politik-Wirtschaft	
Name, Vorname:	Fachleiter/in:
Behule:	Pädagogische/r Ausbilder/in:
Datum:	Schulleiter/in:
Zeit:	bei betreutem Unterricht:
Ort:	hospitiert seit:
Lerngruppe/Jahrgang:	Jg. 12, Ergänzungsfach selbst unterrichtet seit:
Jungen/Mädchen:	7/17
ggf. Fachlehrer/in:	Unterricht seit:
Thema der Unterrichtsreihe: Vor- und Nachteile der Globalisierung	
Thema der Stunde: „So simpel könnte es sein“ – Folgen der Globalisierung für bangladeschische Textilarbeiterinnen	
Vorrangig geförderte Kompetenz: Die Schüler und Schülerinnen (SuS) sollen Form und Folgen der Globalisierung erfassen und individuelle, gesellschaftliche und politische Reaktionen diskutieren (Ökonomische Bildung Kompetenz 2, vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2007: 10).	

Die Lerngruppenanalyse (ca. 1 bis 2 Seiten)

In diesem Abschnitt des Stundenentwurfs werden die Rahmenbedingungen der zu zeigenden Stunde dargelegt. Die zahlreichen Planungsdidaktiken zeigen mehr oder weniger dezidiert die Fülle an Aspekten auf, die bei der Analyse der Bedingungen, unter denen die Stunde geplant wird und stattfindet, beachtet werden müssen. Diese können unter drei Kategorien eingeordnet werden: (1) die Lernenden, (2) die Lehrperson und (3) die institutionellen Bedingungen.

Die Lernenden

Zur Beschreibung der für die Stunde relevanten Lern- und Arbeitsvoraussetzungen gehören das (Vor)Wissen, die vorhandenen bzw. nicht oder nur teilweise ausgeprägten inhaltsbezogenen, prozessorientierten, methodischen, sozialen und kommunikativen Kompetenzen (Fähigkeiten, Fertigkeiten) der Lerngruppe unter Beachtung individueller Ausprägungen, vertrauter Lern- und Arbeitsformen, Motivation, Interesse, Leistungsmög-

lichkeiten und Lerntempo. Dabei haben es Lehrer mit zwei Herausforderungen zu tun: „Sie müssen die Ausgangslage der Lerngruppe als Ganzer überhaupt aufnehmen und sie haben es dabei (...) in der Regel mit bis zu 33 Kindern bzw. Jugendlichen gleichzeitig zu tun. Die Individualität jedes Einzelnen mit seinem besonderen Hintergrund und Entwicklungsstand muss gleichzeitig in den Unterricht eingebunden werden“ (Esslinger-Hinz u.a. 2007: 32). Für die Lerngruppenanalyse ist es nicht notwendig, jede Schülerin und jeden Schüler zu charakterisieren; hierfür haben sich die an vielen Studienseminaren gängigen kommentierten Sitzpläne bewährt, die Teil des Anhangs sein können.

Des Weiteren können soziale Aspekte in der Lerngruppe aufgeführt werden, wenn es nötig erscheint: dazu gehören das Klassenklima, erwähnenswerte Beziehungen bzw. Konflikte zwischen Schülern oder „die Lernsituation in besonderer Weise“ (ebd.) beeinflussende Schüler. Diese Notizen müssen allerdings relevant für die didaktische und/oder methodische Planung sein. Ein Beispiel soll dies verdeutlichen: Bestimmte Schüler und Schülerinnen können aufgrund persönlicher Animositäten nicht produktiv in einer Gruppe arbeiten. Diese Erwähnung bedeutet, begründete Konsequenzen für die Wahl der Sozialformen zu treffen.

Die Lehrperson

Viele Planungsdidaktiken betonen die Notwendigkeit, die eigene Rolle, das Verhältnis zum Thema etc. zu reflektieren. Normalerweise wird dies nicht in der Lerngruppenanalyse schriftlich skizziert. Ob Aussagen zu unproblematischen Zuständen (z.B. „Die Schüler und Schülerinnen (SuS) begegnen mir aufgeschlossen, was eine produktive Arbeitsatmosphäre begünstigt“; „Arbeitsaufträge werden zuverlässig erledigt“) festgehalten werden sollten, ist Geschmackssache.

Die institutionellen Bedingungen

Für die Planung des Unterrichts sind die Rahmenbedingungen (Wie ist der Raum beschaffen? Wann findet die Stunde statt? Welchen Unterricht haben die Schüler und Schülerinnen vorher? etc.) sehr wichtig. In die Lerngruppenanalyse jedoch gehören nur diejenigen Aspekte, welche die Stunde beeinflussen. Wiederum soll ein Beispiel dies verdeutlichen: Die Lerngruppe hat vor dem Unterrichtsbesuch eine Doppelstunde Sportunterricht und ist körperlich „ausgepowert“. Wenn diese Tatsache so wichtig ist, dass sie Konsequenzen für die Wahl von Sozialformen und Methoden hat, gehört sie erwähnt und die daraus gezogenen Konsequenzen begründet. Eine generelle Beschreibung der Schule und der Schülerschaft ist in der Regel nicht notwendig.

Beispiel	Kommentar
<p>Bei dem Kurs handelt es sich um ein zweistündiges Ergänzungsfach. Er findet normalerweise am Mittwoch in der 7. und 8. Stunde statt. Trotz dieses späten Zeitfensters zeichnet sich die Mehrheit des Kurses durch ein hohes Interesse am Unterricht und an der Thematik aus.</p> <p>In den Einstiegsphasen reagieren viele Schülerinnen und Schüler (SuS) häufig eigenständig auf materialgebundene Impulse, ohne dass die Lehrperson zusätzliche Aufforderungen o. Ä. einbringen muss.</p> <p>In den Erarbeitungsphasen wurden verschiedene Sozialformen (Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit) erprobt. Hierbei konnte auch bei den stillen und leistungsschwächeren SuS zumeist ein konzentriertes Arbeiten beobachtet werden. Dies gilt zwar für alle bislang eingesetzten Unterrichtsmaterialien (z.B. Text, Statistik, „Beispielrechnungen“, Film), allerdings stellte sich heraus, dass konkrete Fälle und Beispiele (Inellanalogie, Handelskonflikt USA-China etc.) die attraktive Thematik für die SuS greifbarer gestalten und die Motivation in der Breite erhöhen. Dies wird bei der zu zeigenden Stunde berücksichtigt. In den Präsentationsphasen wurden ebenfalls verschiedene Methoden ausprobiert: Pro-Contra-Debatte, Clustern von Lösungen, Schülervortrag, Unterrichtsgespräch. Hierbei zeigt sich, dass eine freiwillige Präsentation von Lösungen vor allem von den aktiven SuS erfolgt, worauf in den methodischen Entscheidungen Rücksicht genommen wird.</p> <p>Die aktive Beteiligung am Unterrichtsgespräch in den Vertiefungsphasen divergiert deutlich: es gibt eine Gruppe von sieben SuS, die sich kontinuierlich aktiv in das Unterrichtsgespräch einbringen, indem sie u.a. auch Vorwissen in die Diskussionen einstreuen oder weiterführende Fragen aufwerfen. Insbesondere diese auf Vorwissen rekurrierenden Erörterungen im Plenum führen dazu, dass sich nur noch wenige</p>	<p>Angaben, wie lange der Referendar den Kurs schon unterrichtet, können in Salzgitler dem Kopf entnommen werden. Ansonsten ist eine gängige Formulierung: <i>Der Kurs ist mir seit fünf Wochen aus dem Hospitationsunterricht bekannt. Seit drei Wochen unterrichte ich die Lerngruppe.</i></p> <p>Die Angabe zur Unterrichtszeit ist in diesem Fall von Interesse, weil der Kurs für den Unterrichtsbesuch auf die 1. und 2. Stunde verschoben wurde.</p> <p>Hier wird ein Überblick zu den bekanntesten Arbeits- und Sozialformen, aber auch über Motivation und Interesse am Thema gegeben.</p> <p>Es werden für die Unterrichtsplanung relevante Aspekte der Lerngruppe aufgeführt und Konsequenzen bereits angedeutet.</p> <p>Hier folgt eine Beschreibung der Lerngruppe, bei der zu Aspekten wie Beteiligung und Kompetenzausprägung einzelne Schülerinnen und Schüler erwähnt werden. In vielen Entwürfen findet sich die sehr gängige Formulierung: <i>Es handelt sich um eine leistungshe-</i></p>

Beispiel	Kommentar
<p>SuS am Unterrichtsgespräch beteiligen. Vor allem A. nimmt hierbei eine äußerst aktive Rolle ein, so dass man darauf achten muss, dass sie den Mitschülerinnen und -schülern nicht den Raum zur Entfaltung ihrer Gedankengänge nimmt. Eine Gruppe von acht SuS meldet sich regelmäßig, wobei ihre Aktivität je nach Fragestellung und Tagesform zu variieren scheint. Fast die Hälfte des Kurses kann in der Regel erst durch gezieltes Ansprechen in die Diskussion einbezogen werden. Die Leistungsfähigkeit dieser SuS streut sehr: Während B. und C., die mir aus dem (...) Unterricht auch als ähnlich zurückhaltend bekannt sind, auf Nachfrage aber gute Beiträge leisten, haben vor allem D. und E. bereits mit Aufgaben aus dem Anforderungsbereich II Probleme.</p> <p>In sozialpsychologischer Hinsicht stellte sich in den letzten Stunden heraus, dass die SuS über die Kompetenz zur Perspektivenübernahme verfügen. Ihr Wissensstand umfasst Dimensionen und Ursachen der Globalisierung, klassische Handelstheorien nach Smith und Ricardo sowie Folgen von Globalisierung und Freihandel auf verschiedene Akteure. Insbesondere die Frage nach den Folgen des Freihandels für Entwicklungsländer stieß dabei auf breites Interesse.</p>	<p>terogene Lerngruppe. Erstens ist dies Normalzustand, weshalb eine Differenzierung dieser Aussage dringend von Nöten ist, z.B.: Diese Leistungsdifferenz wird vor allem in Unterrichtsphasen deutlich, in denen die SuS auf Grundlage von Wissen argumentieren sollen. Einige SuS stellen selbstständig Querverbindungen her und wenden dabei die ihnen bekannten Theorien an. Andere SuS hingegen müssen zumeist mit Nachfragen aufgefordert werden, ihre Begründung zu präzisieren.</p> <p>Zweitens muss eine solche Aussage Konsequenzen für die Unterrichtsplanung nach sich ziehen, z.B.: Insbesondere im Unterrichtsgespräch dominieren die leistungsstarken SuS, weshalb in den letzten Stunden verstärkt mit Methoden wie Blitzlicht o. Ä. gearbeitet wurde. Für die breite Einbeziehung und Aktivierung wird darauf geachtet, diese in den Präsenzphasen einzubeziehen.</p> <p>Hier folgen Angaben zum vorhandenen Vorwissen. Bei Meyer (2007) und im Studienseminar Braunschweig würde die zu zeigende Stunde an dieser Stelle in den Kontext der Unterrichtsreihe eingebettet werden.</p>

Die Sachanalyse (ca. 1 Seite)

Die Sachanalyse gehört zu den Gliederungspunkten eines Unterrichtsentwurfes, der Referendaren und Referendarinnen aus ihrem Studium am vertrautesten vorkommt. Es handelt sich im Grunde um eine stark reduzierte politikwissenschaftliche Hausarbeit. Ausgehend von einer Fragestellung, einem politischen Problem oder Konflikt wird ein Sachverhalt analytisch aufbereitet. Dabei geht es an dieser Stelle noch nicht um Reaktionsentscheidungen, sondern um die „fachwissenschaftliche Inhaltsklärung“ (Gagel 1999: 222). Der Gegenstandsbereich muss fachwissenschaftlich korrekt und auf das für die Stunde Wesentliche konzentriert präsentiert werden. Die Herausforderung liegt

liefern, den in der Stunde behandelten Inhalt der Sache nach sowohl in der Breite als auch der Tiefe angemessen aufzubereiten.

Die Sachanalyse spielt in der politikdidaktischen Literatur – im Gegensatz zu vielen anderen Fachdidaktiken – eine ausgesprochen wichtige Rolle (Peter Massing und Werner Bluhm 1993; „Die Sachanalyse – Schlüssel zur Planung für den Politikunterricht“). Dies zeigt sich an der insbesondere in den 1990er Jahren geführten Debatte um Politik als Kern politischer Bildung, bei der auf die Bedeutung des eigenen Politikverständnisses für Planungsprozesse hingewiesen wird (vgl. Massing/Weißeno 1995). Zwei Politikbegriffe werden Lehrenden zur Unterstützung eines notwendigen analytischen Vorgehens bei der eigenen Einarbeitung empfohlen: die drei Dimensionen des Politischen oder der Politikzyklus. Diese Begriffe helfen als heuristische Instrumente, das Politische eines Unterrichtsgegenstandes zu erfassen und herauszuarbeiten (vgl. hierfür die ausführliche Darstellungen z.B. in Ackermann u.a. 2010; Breit/Weißeno 2010; Langner 2010).

Beispiel	Kommentar
<p>Der Freihandel hat seit den 1950er Jahren zumeist kontinuierlich zugenommen (vgl. Kruber 2010: 8). Seit den 1990er Jahren (vgl. v. Weizsäcker 2001) spricht man im Zusammenhang der zunehmenden Verflechtung von Volkswirtschaften durch Internationalisierung der Kapital-, Waren- und Dienstleistungsmärkte (vgl. Kruber u.a. 2006: 66-67) auch von Globalisierung. Allerdings, so Beck 1997, handele es sich um einen sehr schwammigen Begriff. In der Tat wird Globalisierung als ein multidimensionaler Prozess verstanden, der Auswirkungen auf ökonomische, politische, soziale, ökologische und kulturelle Aspekte hat (vgl. z.B. Lange 2011: 130).</p>	<p>Einleitendes</p> <p>Entfaltung der übergeordneten Fragestellung der Unterrichtseinheit</p>
<p>Die Steigerung des internationalen Handels ist durch verschiedene Ursachen gefördert worden. Neben den Entwicklungen in der Informatiktechnologie (Computer, Internet) und der Transportbranche („Containerriesen“) spielten hierbei auch bewusste politische Entscheidungen eine wichtige Rolle. Diese werden unter den Schlagworten Deregulierung, Liberalisierung und Privatisierung zusammengefasst (vgl. z.B. Die Gruppe von Lissabon 1997). Dazu zählen bspw. der Abbau von Zöllen (vgl. Zimmermann 2005) und Handelshemmnissen in den acht Verhandlungsrunden des GATT oder der sogenannte Washingtoner Konsensus, dem eine impulsgebende Rolle für die forcierte wirtschaftliche Globalisierung der letzten zwei Jahrzehnte zugeschrieben wird.</p> <p>Die Folgen von zunehmender weltwirtschaftlicher Integration und Arbeitsteilung werden in Gesellschaft, Wissenschaft und Politik kontrovers diskutiert und beurteilt, wenngleich insgesamt wohl eine kritische Sicht der Globalisierung in der Öffentlichkeit überwiegt (vgl. z.B. den Weltbestseller der Spiegel-Journalisten Martin/Schumann 1998 oder das viel beachtete Werk des Nobelpreisträgers Stieglitz 2002). Trotz dieser Tendenzen ist eine undifferenzierte Verurteilung nicht gerechtfertigt; es gilt der von</p>	<p>Polity-Dimension</p> <p>Nachzeichnung der kontroversen Beurteilung von Globalisierungsfolgen</p> <p>Policy- und besonders Politcs-Dimension</p>

Die Didaktische Analyse (1,5 bis 2 Seiten)

Die Didaktische Analyse stellt das inhaltliche Herzstück eines ausführlichen Entwurfes dar. Erfahrungsgemäß bereitet sie vielen Referendaren und Referendarinnen die größte Schwierigkeit. Dies mag sicherlich der Tatsache geschuldet sein, dass der Terminus „Didaktische Analyse“ nicht einheitlich verwendet und an vielen Studienseminaren unterschiedliches darunter subsumiert wird. Ursache hierfür mag sein, dass der von Wolfgang Klafki 1958 eingeführte Begriff zur Erschließung des Bildungsgehaltes im Laufe der Jahre – auch von Klafki selber – inhaltlich unterschiedlich gefüllt wurde (vgl. für einen Überblick Gagel 1999a). Das Ziel der Didaktischen Analyse besteht in der „systematische[n] Suche nach den Voraussetzungen für Entscheidungen über Intentionen und Inhalte des Unterrichts“ (Gagel 1999a: 47). Es geht folglich darum, den in der Sachanalyse dargestellten Inhalt in Abstimmung zu der in der Bedingungsanalyse beschriebenen Lerngruppe derart aufzubereiten, dass sinnvolle Lernprozesse ermöglicht werden. Dazu sind zwei Hauptfragen zu klären: (1) Wie sind die Unterrichtsinhalte didaktisch begründet? (2) Wie werden Entscheidungen im Hinblick auf den Unterrichtsgegenstand, die stundenrelevanten Kompetenzen und die Schwerpunktsetzung getroffen und begründet?

Zur Beantwortung sind folgende Aspekte möglich:

- Wie ist der Unterrichtsinhalte rechtlich durch Kerncurriculum, Einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur und schuleigene Fachcurricula legitimiert?
 - Welche fachwissenschaftliche, lebensweltliche, gegenwarts- und zukunftsorientierte Relevanz hat der Unterrichtsinhalt?
 - Wie wird der Unterrichtsinhalt didaktisch reduziert? Reduktionsentscheidungen werden sowohl fachwissenschaftlich als auch aus der Lerngruppenanalyse heraus begründet.
 - Welche didaktische Perspektive ist sinnvoll?
 - Welches Stundenziel lässt sich aus den dargestellten Überlegungen ableiten: Welche inhaltsbezogenen und prozessorientierten Kompetenzen sollen in der Stunde hinzugewonnen und/oder vertieft werden? Bei der Formulierung ist darauf zu achten, dass das Ziel erreichbar und überprüfbar sein soll und muss.
- Jörg Kayser zeigt am Beispiel des deutschen Föderalismus auf, wie unterschiedliche fachdidaktische Prinzipien (vgl. ausführlich Reinhardt 2005) Konsequenzen für die didaktischen Zugangsweisen und letztlich für die Stundenziele haben: So bieten sich nach fachdidaktischem Prinzip unterschiedliche didaktisierte Unterrichtsthemen an (vgl. ausführlich Kayser 2010: 26-27):
- Exemplarität: Der deutsche Föderalismus – Vorbild für Europa?
 - Problemorientierung: Der deutsche Föderalismus – Am Ende?
 - Kontroversität: Der deutsche Föderalismus – Pro und Kontra.

Beispiel	Kommentar
<p>Joseph Stieglitz geprägte Satz: „Die Globalisierung an sich ist weder gut noch schlecht. Sie hat das Potenzial, auf breiter Front Gutes zu bewirken (...)“ (Stieglitz 2002: 35). Die hier aufscheinende Ambivalenz der Globalisierung zeigt sich konkret, wenn man einen multiperspektivischen Blick auf das Phänomen entwickelt – und zwar sowohl im Hinblick auf verschiedene Akteure, die von der Globalisierung profitieren oder unter ihr leiden (Industriestaaten, Entwicklungsländer, jeweils Arbeitnehmer und Arbeitgeber, Männer, Frauen), als auch im Hinblick auf einzelne Akteure, aus deren Perspektive sich ein pauschales Urteil oft verbietet (z.B. Arbeitnehmer in Entwicklungsländern).</p> <p>Nimmt man verschiedene Akteure in den Blick, erscheinen geringqualifizierte und sozial Schwache in Industriestaaten als Verlierer der Globalisierung. Arbeitnehmer befürchten durch den zunehmenden Konkurrenzdruck neben dem Arbeitsplatzverlust die Absenkung der Realöhne. Auch die Entwicklungsländer werden – häufig „in der Tradition linker Imperialismuskritik“ (Dauderstädt 2002) – zu den Benachteiligten der Globalisierung gezählt, da sie weiter in Armut und Abhängigkeit gehalten werden. So wird die Macht der Industriestaaten kritisiert, die durch eine geschickte Kombination von Freihandel und Protektionismus das globale Wohlstandsgelände nicht minimieren, sondern ausbauen. Insbesondere die Produktionsbedingungen von Kleidung und Elektronikartikeln in Schwellen- und Entwicklungsländern werden turnusmäßig in den Medien kritisiert: dabei werden fehlende soziale und ökologische Standards sowie massive Verletzungen von Arbeits- und Menschenrechten angeprangert (vgl. Meier/Meseberg 2011).</p> <p>Dagegen erscheinen (westliche) Konsumenten als Gewinner der Globalisierung, da ihnen ein breites Warenangebot zur Verfügung steht und Produkte günstiger zu erwerben sind. Auch transnationale Unternehmen profitieren: Sie können vereinfacht Standorte verlagern, um Kosten zu senken, neue Märkte zu erschließen und höhere Gewinne zu erzielen (vgl. IwD 2004). Dies kann neue Arbeitsplätze schaffen oder bestehende Arbeitsplätze sichern (vgl. Lorz 2004: 6). Nimmt man darüber hinaus jedoch einzelne Akteure in den Blick, werden weitere Differenzierungen nötig: „Selbst die Schattenseiten der Globalisierung gehen vielfach mit positiven Effekten einher“ (Stieglitz 2002: 19). So weist der IwD darauf hin, dass die wirtschaftlich schwachen Länder von den Investitionen profitierten und ein höheres Volkseinkommen erzielen (vgl. IwD 2003). Aber nicht nur Wirtschaftsmaßnahmen, sondern auch Wissensschaffter und Journalisten machen auf positive Auswirkungen aufmerksam. In Bangladesch sind Frauen in den letzten Jahren durch die Berufstätigkeit in der Textilwirtschaft selbstbewusster und unabhängiger geworden, engagieren sich in Gewerkschaften und fordern eine bessere Gesetzgebung (vgl. Gupta 2011; Supp 2009). Die angedeuteten gesellschaftlichen und politischen Probleme drängen nach einer Lösung. Die skizzierte Vielschichtigkeit zeigt, dass diese auf verschiedenen Ebenen – Verbrauchern, Unternehmen, Verantwortung, politische Lösungen in den Industriestaaten als auch in den Entwicklungsländern – entfaltet werden muss.</p>	<p>Inhaltlicher Begründeter Hinweis für die Auswahl didaktischer Prinzipien</p>

Infolge der Kompetenzorientierung ändern sich auch Vorgaben an den Studienseminaren (vgl. auch Kayser 2010: 29; vgl. auch die Beiträge von Ulrich Hagemann in diesem Band). So wird in Salzgitter in Passung mit dem Kerncurriculum eine Schwerpunktkompetenz aufgeführt, die gefördert werden soll; des Weiteren gibt es ein Hauptlernziel, das Phasen des Lernens skizziert. Diese Vorgaben variieren je nach Stand der Kompetenzorientierung von Seminar zu Seminar. Kayser weist zu Recht auf das „unübersichtliche Begriffswirrwarr“ (Kayser 2010: 29) hin. Dies äußert sich oft darin, dass das übergeordnete Unterrichtsziel als Kompetenz, als Könnenszuwachs beschrieben wird. Die Studienseminare sehen sich in unserem Fach mit dem Auftrag konfrontiert, eine Bildungsreform zu implementieren, ohne das dies hinreichend durch die akademische Fachdidaktik flankiert wird. Auch wenn die Kompetenzorientierung zu neuen Formulierungen in den Stundenentwürfen führt, ist wohl davon auszugehen, dass bewährte Planungsstrategien der Politikdidaktik weiter Bestand haben (vgl. May 2011a).

Weitere Punkte der Didaktischen Analyse sind:

- Welche Schwierigkeiten können bei den Lernaufgaben auftreten?
- Wo bietet sich eine Binnendifferenzierung an?
- Welche Ergebnisse werden antizipiert? (Die Visualisierung der Ergebnisse wird im Anhang dargestellt.)

Beispiel	Kommentar
<p>Das Thema ist durch das Kerncurriculum für Politik-Wirtschaft legitimiert, das für das erste Kurshalbjahr im zweistündigen Ergänzungsfach das Thema „Die Bundesrepublik in der globalisierten Wirtschaft“ vorsieht (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2007: 18). Ein zentraler Punkt ist dabei die angesprochene Frage nach den Chancen und Risiken der Globalisierung für unterschiedliche Akteure wie Konsumenten, Arbeitnehmer, Unternehmer oder den Staat (vgl. ebd.). Diese komplexe Fragestellung ist, wie die Sachanalyse angedeutet hat, nicht ohne einen entsprechenden multiperspektivischen Zugang zu beantworten.</p> <p>Unterrichtsinhalt der zu zeigenden Stunde sind die positiven und negativen Folgen der ökonomischen Globalisierung in Bezug auf einen einzelnen Akteur. Der Unterrichtsinhalt lässt sich didaktisch von der Frage aus legitimieren, wie das Phänomen der Globalisierung einzuschätzen und zu bewerten sei. Erst diese thematische „Anfrage“ (Hilbert Meyer) an das Phänomen Globalisierung macht die Erarbeitung des Inhalts „Folgen der Globalisierung“ notwendig. Die Bedeutsamkeit und damit der Bildungsgehalt (Wolfgang Klafki) des Inhalts liegt darin, dass die verschiedenen, sowohl positiven als auch negativen Auswirkungen der Globalisierung jeden einzelnen auf in seiner Lebenswelt betreffen (werden), als Konsumenten, als zukünftige Arbeitnehmer und Arbeitgeber sowie in ihrer Rolle als Staats-, EU- und Weltbürger. Allerdings ist Globalisierung kein Naturereignis, sondern kann auf verschiedenen Ebenen gestaltet werden: hierzu zählen Kaufentscheidungen als Verbraucher, Unternehmensentscheidungen als Arbeitgeber, aber auch politische Entscheidungen, bei denen sich die SuS entweder aktiv engagieren oder zumindest ihre Interessen als Wähler vertreten können.</p> <p>Um die Multidimensionalität im Unterricht zu realisieren, wird aufgrund der Bedingungsanalyse ein fallorientierter Zugang gewählt. Ein exemplarischer Fall besitzt eine hohe motivationale Kraft, personalisiert Politik und macht doch das Allgemeine sichtbar (vgl. Reinhardt 2005: 123). Fälle sind zudem hervorragend geeignet, Perspektiven zu verdeutlichen, weil in ihnen immer konkrete, an Perspektiven gebundene Protagonisten handeln.</p> <p>Um die SuS für die komplexe Ambivalenz zu sensibilisieren, sollen sie sich schwerpunktmäßig mit einem gesellschaftlichen Akteur (Arbeitnehmer in Entwicklungsländern) bzw. – im Sinne der Multiplerspektivität – mit zwei bangladeschischen Textilarbeiterinnen auseinandersetzen. Bangladesch wurde als Beispiel gewählt, weil hier belastbare Untersuchungsergebnisse vorliegen (vgl. Kampagne für „Saubere“ Kleidung 2008). Im Fall Reikha (M 3) werden u.a. folgende Zustände deutlich: das Fehlen von Gewerkschaft oder Betriebsrat und das Unterbinden der Gründung eben solcher Arbeitnehmervertretungen, unfreiwillige, unangekündigte und nicht</p>	<p>Curricularer Bezug</p> <p>Inhaltliche Ausschärfung des curricularen Bezuges</p> <p>Aus der Sachanalyse heraus begründetes fachdidaktisches Prinzip</p> <p>Es folgen fachdidaktisch begründete Reduktionsentscheidungen.</p> <p>Fachdidaktisches Prinzip, das Folgen für die methodischen Entscheidungen hat.</p> <p>Begründung für die Wahl der Fallorientierung</p> <p>Auf das Material hin ausgerichtete Begründung für inhaltliche Entscheidungen.</p>

Beispiel		Kommentar
Die geplante Stunde steht im folgenden Unterrichtszusammenhang:		In Satzgitter ist es üblich, in der Didaktischen Analyse die Stunde in den Unterrichtszusammenhang einzuordnen. Dies kann tabellarisch oder in Schriftform erfolgen.
Stunde	Datum	Inhalt
1./2.		Was ist Globalisierung?
3./4.		Ursachen und Indikatoren für ökonomische Globalisierung
5./6.		Selbstversorger oder internationale Arbeitsteilung: lohnt sich Spezialisierung und Handel?
7./8.		Absolute und komparative Kostenvorteile
9./10.		Freihandel vs. Protektionismus: Probleme und Chancen
11.		Makroebene: Vor- und Nachteile der Globalisierung
12.		Mikroebene: Probleme und Chancen der Globalisierung am Beispiel von Näherinnen in Bangladesch
13./14.		Politische Reaktionen auf die Globalisierung

Beispiel	Kommentar
<p>entsprechend entlohnte Überstunden, intransparente Lohnabrechnungen sowie Diskriminierung, psychische und körperliche Gewalt. Die andere Seite wird in der Geschichte von Muni (M 2) deutlich, die auch von Missständen in der Fabrik spricht, aber für die ihre Arbeit die Möglichkeit einer ökonomischen Freiheit bedeutet. An diesem Beispiel zeichnen sich mögliche hoffnungsvolle Auswirkungen der Berufstätigkeit bangladeschischer Frauen für ihre Rolle in der Gesellschaft ab.</p> <p>Um eine inhaltliche Überfrachtung zu vermeiden, werden folgende Reduktionsentscheidungen getroffen: Eine vertiefende Länderkunde zu Bangladesch wird nicht eingeplant, der Fall „Muni“ skizziert wichtige Aspekte (Islam, Patriarchat, Stadt-Land-Gefälle, Entwicklungsland). Mögliche politische Maßnahmen und ihre Auswirkungen sowie politische Institutionen und Akteure (WTO, IWF) werden erst in den folgenden Stunden thematisiert und konkretisiert.</p> <p>Die langfristig zu fördernde Schwerpunktkompetenz besteht darin, dass die SuS Form und Folgen der Globalisierung erfassen und individuelle, gesellschaftliche und politische Reaktionen diskutieren (Ökonomische Bildung Kompetenz 2, vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2007: 10).</p> <p>Für die aktuelle Stunde lässt sich folgendes Hauptlernziel formulieren: Die SuS erarbeiten zentrale Vor- und Nachteile der Globalisierung am Beispiel der Arbeitsbedingungen von Textilarbeiterinnen und ausgewählter gesellschaftlicher Veränderungen in Bangladesch.</p>	<p>Begründung für inhaltliche Reduktionsentscheidungen</p> <p>Zu fördernde Schwerpunktkompetenz</p> <p>Hauptlernziel der Stunde</p>

Methodische Entscheidungen (1 bis 1,5 Seiten)

- In den methodischen Entscheidungen wird der Ablauf der Stunde vorgestellt. Dazu gehören
- die Darstellung der Stundendynamik (Welche Zielrichtung wird mit der jeweiligen Unterrichtsphase verfolgt?);
 - ggf. Gelenkstellen (Wie komme ich von einer zur nächsten Phase?);
 - die begründete Auswahl von Methoden mit Nennung sinnvoller Alternativen;
 - die begründete Auswahl von Sozialformen, Materialien, Medien;
 - Überlegungen zum Ende der Stunde, z.B. Hausaufgaben zur Folgestunde, eine begründete didaktische Reserve.
- Mögliche Begründungen für die Auswahl von Sozialformen, Methoden und Medien bieten die politikdidaktische und pädagogische Literatur, z.B. Frech u.a. 2010; Breit u.a. 2007; Meyer 2007a; Reinhardt/Richter 2011.

Beispiel	Kommentar
<p>Im Einstieg werden die SuS mit einer Powerpoint-Präsentation konfrontiert, in der Bilder aus den Straßen und Kleiderfabriken Bangladeschs sowie die angesprochenen Firmen symbolisiert durch ihre Logos hintereinander gezeigt werden. Dazu wird M 1b als Tonspur parallel abgespielt. M 1b deutet die Ambivalenz der Globalisierungsfolgen an, mit denen sich die SuS in der Erarbeitungsphase auseinandersetzen sollen. Mit der durch die Materialien angeordneten Ambivalenz werden drei Ziele verbunden: zum einen soll den SuS die Möglichkeit gegeben werden, durch Anknüpfen an die vorherigen Stunden ihr Vorwissen zu aktivieren. Des Weiteren soll durch die Formulierung, dass „es nicht so simpel sei“, eine Irritation erzeugt werden. Hierdurch, so die Hoffnung, wird eine motivierende Spannung erzeugt (vgl. Meyer 1989: 146f.), weil die SuS aufgefordert sind, ihr Vorwissen ggf. zu hinterfragen. Zum dritten soll diese Irritation eine informierende Funktion ausüben, indem sie die Fragestellung für die Stunde andeutet (vgl. ebd.: 122). Für den Fall, dass die auf den Widerspruch hinweisenden Zeilen nicht wahrgenommen wurden, wird der letzte Satz aus M 1b noch einmal als PP-Folie präsentiert.</p> <p>Alternativ könnte man die SuS mit einer Schlagzeile konfrontieren (z.B. „Kambodscha: Hunderte Arbeiter bei H&M-Zulieferer zusammengebrochen“, vgl. Kaiser 2011), um sie für die Thematik zu sensibilisieren und ihnen im folgenden Unterrichtsgespräch die Möglichkeit zu bieten, ihr Vorwissen zu präsentieren.</p> <p>In der Erarbeitungsphase sollen sich die SuS mit den zwei erwähnten Fällen auseinandersetzen. Geleitet durch die gestellten Arbeitsaufträge sollen sie hier ihr Fachwissen erweitern und vertiefen. Dabei werden die SuS in von mir zusammengestellten 3er-Gruppen je einen der beiden Fälle erarbeiten. Jeder Fall wird somit von je drei Gruppen bearbeitet, die als Kontrollgruppen fungieren. Die SuS werden vorab eingeteilt, weil nicht wieder – wie bei freiwilliger Gruppeneinteilung gerne gewählt – die Sitznachbarn miteinander arbeiten sollen. Hier zeigen sich in den vorherigen Stunden ungünstige Verstärkereffekte. Zu überlegen wäre, ob man mit nur einem Fall arbeitet. Allerdings ergänzen sich beide Fälle sehr sinnvoll zu einem facettenreicheren Bild, ohne sich jedoch inhaltlich zu widersprechen. Zwar gibt der Fall Muni über ihr Leben hinaus Auswirkungen auf die Stellung der Frau in der Gesellschaft wieder und ist somit inhaltlich komplexer als der Fall Rakha, dennoch schätze ich die Komplexität nicht als derart unterschiedlich ein, als dass hier von einem inhaltsdifferenziertem Vorgehen gesprochen werden könnte.</p> <p>Mit den Arbeitsaufträgen soll das kooperative Lernen (think – pair – share) verfolgt werden, um gerade auch in den neuen Kleingruppenkonstellationen soziale Kompetenzen zu fördern.</p> <p>Die SuS sollen ihre Ergebnisse auf Folie präsentieren. Dabei werden die Präsentationsgruppen offiziell nach dem Zufallsprinzip ausge-</p>	<p>Einstieg</p> <p>Begründung der Materialauswahl</p> <p>Antizipation möglicher Schwierigkeiten und geplante Hilfe</p> <p>Alternative</p> <p>Erarbeitungsphase</p> <p>Ziel</p> <p>Sozialform und Begründung</p> <p>Alternative und Begründung für gewählte Vorgangsweise</p> <p>Begründung der Sozialform</p>

Beispiel	Kommentar
wählt. Inoffiziell hingegen sollen stillere SuS an dieser Stelle die Möglichkeit bekommen, ihre Ergebnisse zu präsentieren. In der Vertiefungsphase sollen die SuS zunächst eine die jeweiligen Ergebnisse bündelnde Überschrift zu den Fällen bzw. den darin dargestellten Folgen formulieren. Je nach verbleibender Zeit bieten sich dann zwei Varianten an: In Variante A sollen sie, ausgehend von dem Satz „So simpel könnte es sein.“ zur Kontroverse „Globalisierung – Fluch oder Segen für die bangladeschischen Textilarbeiterinnen“ Stellung nehmen (entweder im Plenum oder als Blitzlicht). Bewusst wird die Kontroverse an dieser Stelle auf die bangladeschischen Textilarbeiterinnen fokussiert, um die Diskussion an dieser Stelle nicht zu weit zu öffnen. In Variante B wird den SuS eine Karikatur präsentiert, die thematisch auf die folgenden Stunden überleitet: ein Mann, stellvertretend für die G8-Staaten, reicht einem halb auf dem Boden liegendem Mann, Stellvertreter für die 3. Welt, eine Flasche „Globalisierung“ mit der Aussage „Das wird Ihnen wieder auf die Beine helfen!“. Hieran lässt sich die Frage aufwerfen, wie Entwicklungsländern politisch geholfen werden kann.	Vertiefungsphase Schilderung zweier möglicher Stundenabschlüsse

Der Anhang

Im Anhang werden die Literaturliste, alle Materialien, der kommentierte Sitzplan sowie antizipierte Ergebnisse aufgeführt. Insbesondere die antizipierten Schüler- und Schülerinnenergebnisse stellen ein Qualitätsmerkmal von Unterrichtsplanung dar: Was wird als Beiträge, als Gruppenergebnisse, als Tafelbild erwartet?

Für den kommentierten Sitzplan gibt es verschiedene Konventionen, z.B. Qualität und Quantität der Unterrichtsbeiträge, Ausprägung der zu fördernden Kompetenz etc.

Des Weiteren findet sich hier eine tabellarische Übersicht bzw. Verlaufsplanung über den geplanten Lernprozess. Die Anzahl und Überschriften der Spalten sind abhängig von der Seminarkonvention (vgl. auch die Beiträge von Valeska Bäder in diesem Band).

Beispiel Studienseminar Braunschweig:

Phase	Inhalt und methodisches Vorgehen/ggf. Funktion	Arbeits- & Sozialform	Medien & Material
-------	--	-----------------------	-------------------

Beispiel Studienseminar Salzgitter für den Prüfungsunterricht, Stand April 2012:

Stundenverlauf	Schüler/-in		Lehrer/-in
	Sozialform/ Arbeitsform	Medien/ Materialien	
Phase Lernschritte	Arbeitsform	Medien/ Materialien	Lehrer/-in pro- und reaktive Steuerung u. ihre didaktische Funktion

Phase	Inhalte/ggf. Impulse	Lernaktivitäten der Lernenden	Ziel der Lernaktivitäten	Sozialform	Medien/ Material/ Methoden	mögliche Reaktionen/ denkbarere Probleme	Einstieg	Überleitung	Erarbeitung	Auswertung	Vertiefung	
Konfrontation mit M 1a und 1b	SuS äußern Positionen, greifen ggf. auf Wissen aus den vorherigen Stunden zurück; reagieren mit Fragen, Erklärungen oder Stellungnahmen auf die Irritation „So simpel könnte es sein.“	SuS begeben der angedeuteten Ambivalenz der Globalisierung für Näherinnen in Bangladesch und werden für die Stunde motiviert.	Zielorientierung	Impuls	Stunden-thema (PP)	mögliche Probleme: SuS weisen nicht auf die gehörte Ambivalenz hin; geplante Hilfe: Hinweis „So simpel könnte es sein.“		Impuls: Der Satz deutet eine weitere Perspektive an. Mit den Globalisierung für Näherinnen wollen wir uns auseinandersetzen.	SuS erarbeiten Arbeitsbedingungen von Textilarbeiterinnen; „Gruppe Munt“ auch Auswirkungen auf Gesellschaft/Rolle der Frau.	SuS präsentieren das Ergebnis der Auseinandersetzung mit den Arbeitsaufträgen. SuS bündeln die Arbeitsergebnisse.	Präsentation der Ergebnisse Impuls: Finden Sie eine geeignete Überschrift für die jeweilige dargestellten Folgen.	Variante A: Globalisierung – Fluch oder Segen für die bangladeschischen Textilarbeiterinnen?
SuS analysieren und interpretieren die Karikatur	SuS wenden erarbeitetes Wissen an.	SuS erweitern und vertiefen ihr Fachwissen.		Kleingruppen	M 2 M 3	mögliche Probleme: Textverständnis; geplante Hilfe: Fragen klären	Vor- und Nachteile der Globalisierung: Erschließung der Fälle Munt und Reka in Kleingruppen	SuS erweitern das Ergebnis der Auseinandersetzung mit den Arbeitsaufträgen. SuS bündeln die Arbeitsergebnisse.	SuS beurteilen die Kontroverse.	SuS nehmen Multi-perspektivität bei der Kontroverse wahr.	Variante B: Karikaturanalyse	
geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss	geplante Stundenabschluss

Beispiel Studienseminar Salzgitter, Stand Herbst 2011

Im Unterrichtsentwurf verwendete Literatur

- Beck, Ulrich (1997): Was ist Globalisierung? – Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung. Frankfurt/M.
- Burckhardt, Gisela (2008): Arbeitsrechtsverletzungen bei den Lieferanten von Lidl und Kik. In: Kampagne für „Saubere“ Kleidung (Hrsg.): Wer bezahlt unsere Kleidung bei Lidl und Kik? Eine Studie über die Einkaufspraktiken der Discounter Lidl und Kik und ihre Auswirkungen auf die Arbeitsbedingungen bei den Lieferanten in Bangladesch. S. 34-35; http://www.saubere-kleidung.de/downloads/publikationen/2008-01_Brosch-Lidl-Kik_de.pdf [23.9.2011].
- Dauderstädt, Michael (2002): Euro und Erweiterung: Globalisierung perfekt, Demokratie defekt? Bonn: <http://library.fes.de/fulltext/ld/011611oc.htm> [23.9.2011].
- Die Gruppe von Lissabon (1997): Grenzen des Wettbewerbs. München.
- Gupta, Susanne (2011): Bangladeschs Frauen. Emanzipation gegen Widerstände; <http://www.suedasien.info/analysen/2971> [23.9.2011].
- iwd (Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft) (2003): Nr. 48, 27.11.2003; zit. nach: Riedel, Hartwig (2005): Die Globalisierung der Wirtschaft. In: Buchners Themen Politik: Wirtschaft und Politik im Zeitalter der Globalisierung. Bamberg, S. 195-234.
- iwd (Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft) (2004): Nr. 21, 20.4.2004; zit. nach: Riedel, Hartwig (2005): Die Globalisierung der Wirtschaft. In: Buchners Themen Politik: Wirtschaft und Politik im Zeitalter der Globalisierung. Bamberg, S. 195-234.
- Kaiser, Stefan (2011): Kambodscha: Hunderte Arbeiter bei H&M-Zulieferer zusammengebrochen; <http://www.spiegel.de/wirtschaft/unternehmen/0,1518,782397,00.html> [23.9.2011].
- Kruber, Klaus-Peter u.a. (2006): Internationale Wirtschaftsbeziehungen. In: Wochenschau: Ökonomische Grundbegriffe. Sonderausgabe Sek. II., 57. Jahrgang. S. 59-72.
- Kruber, Klaus-Peter (Hrsg.) (2010): Globalisierung. Wochenschau Basisheft Sek. II., 61. Jahrgang Nr. 6, Schwalbach/Ts.
- Lange, Dirk (Hrsg.) (2011): Grundwissen Wirtschaft. Sekundarstufe II. Berlin.
- Leitner, Sigrid/Ostner, Ilona (2000): Frauen und Globalisierung. Vernachlässigte Seiten der neuen Arbeitsteilung. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (B 48/2000); http://www.bpb.de/publikationen/LC50A7,3,0,Frauen_und_Globalisierung.html#art3 [23.9.2011].
- Lorz, Stephan (2004): Arbeitsplatzverlagerungen sind gut für die Volkswirtschaft. In: Börsen-Zeitung vom 24.4.2001, S. 6; zit. nach: Langhans, Ingo/Prochnow, Stefan (2010): Die Bundesrepublik in der globalisierten Wirtschaft. Themenhefte für die Sekundarstufe II. Stuttgart, S. 36.
- Martin, Hans-Peter/Schumann, Harald (1998): Die Globalisierungsfalle. Der Angriff auf Demokratie und Wohlstand. Reinbek bei Hamburg.
- Meier, Birte/Meseberg, Kay (2011): China: Ausbeutet für das iPhone. Wie Apple in China produzieren lässt. Frontal 21-Sendung vom 4.10.2011, <http://frontal21.zdf.de/ZDFde/inhalt/6/0,1872,8355632,00.html> [5.10.2011].
- Meyer, Hilbert (1989): UnterrichtsMethoden II: Praxisband. 5. Auflage. Frankfurt/M.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2007): Kerncurriculum Politik-Wirtschaft für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Fachgymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Hannover.

- Uohattus, Wolfgang (2003): Im Takt von tausend Nähmaschinen. In: Die Zeit, 2/2003; <http://www.zeit.de/2003/02/Bangladesh> [23.9.2011].
- Heinhardt, Sibylle (2005): Politik-Didaktik, Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin.
- Illigltz, Joseph (2002): Die Schatten der Globalisierung. Bonn.
- Blupp, Barbara (2009): Ja, wir könnten; <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-63806914.html> [23.9.2011].
- Weizsäcker, Ernst Ulrich von (2001): Der Gestaltbegriff aus Sicht eines in die Politik gegangenen Biologen. Vortrag beim GTA-Kongress am 9.3.2001 in Darmstadt; <http://ernst.weizsaecker.de/?p=344&language=de> [23.9.2011].
- Zimmermann, Thomas (2005): Wirtschaftliche Globalisierung: Trends – Ursachen – Folgen; http://www.zimmermann-thomas.de/publikationen/globalisierung_gottmadningen_051118.pdf [23.9.2011].