

Politisches Lernen

Weißeno, Georg

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Weißeno, G. (2017). Politisches Lernen. In D. Lange, & V. Reinhardt (Hrsg.), *Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder politischer Bildung* (S. 511-518). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-65596-4>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

GEORG WEIßENO

Politisches Lernen

Begriffsbestimmung

Lernen erfordert, etwas im Gedächtnis zu behalten. In der Kognitionspsychologie wird unter Lernen die Aneignung von (hier: politischem) Wissen verstanden. Theoretisch ist der Lernbegriff dabei auf das Informationsverarbeitungsparadigma zurückzuführen. Er ist ein theoretisches Konstrukt, das mittels geeigneter Methoden der Beobachtung und des (Quasi-)Experiments erst zugänglich gemacht werden muss. Wenn Lernen allgemein den graduellen Aufbau von Wissen und das Verarbeiten von Informationen bezeichnet, dann gilt dies auch für das politische Lernen. Aus dieser Perspektive ist politisches Lernen ein bereichs- bzw. domänenspezifisches Lernen. Voraussetzungen für (politisches) Lernen sind Motivationen, äußere Bedingungsfaktoren wie Familie oder Schule, epistemologische Überzeugungen, soziale Unterstützung, kognitive Aktivierung etc.

Die Politikdidaktik untersucht die Lernprozesse und Ergebnisse bei der Verarbeitung politischer Informationen im institutionellen Kontext Politikunterricht. Lernen bedeutet dann den Erwerb und Aufbau von politischen (nicht sozialen oder ökonomischen) Begriffen als semantische Klassen und deren Organisation im semantischen Gedächtnis (vgl. Seel, 2003). Die hierzu erforderlichen kognitiven Operationen unterscheiden sich nicht vom Lernen in anderen Bereichen.

Mit dem kognitionspsychologischen Wissensbegriff kann man Lernen als Aufbau konzeptuellen Wissens beschreiben. Ein Konzept (K.) [ist] „jede Regel, nach der bestimmte Reize mit einer Reaktion verknüpft werden. Eine Form des K. ist der Begriff, bei dem die Regel durch ein Wort belegt ist. Jedoch ist die Existenz eines K. nicht an die sprachliche Bezeichnung gebunden, und es sind im Handeln viele K. wirksam, denen ein sprachlicher Ausdruck fehlt. ... Konzepterwerb [ist] das Erlernen der Regel, die ein Konzept ausmacht. Eine Form des Konzepts ist die Begriffsbildung“ (Dörner, 2014, S. 934). Nach dem Informationsparadigma und den soziokonstruktivistischen Lerntheorien entwickeln sich die Fachkonzepte in Form verschiedener grundlegender Schemata. Fakten sind in das konzeptuelle Wissen integriert.

Zum politischen Lernen gehört des Weiteren die Begründung von Argumenten, die Anzahl der Argumente bzw. die Nennung der Fakten (Deskription) unter Anwendung der Fachsprache und Nutzung konzeptuellen Wissens. Darüber hinaus haben die Schüler/innen eine individuelle Entscheidung treffen, die als politisches Urteil bezeichnet wird (Detjen et al., 2012, S. 35). Inhaltlich setzt es „sich aus Faktenausagen, politischen Kategorien sowie politischen Erklärungsmustern und Theorien zusammen“ (S. 51). Das formale grammatikalisch-logische Element „bezieht sich

auf die logische Qualität und Stimmigkeit der im Urteil geäußerten Propositionen und ihrer Verknüpfungen“ (Ebenda).

Zentral in einer politischen Argumentation und einem politischen Urteil ist somit das Fachwissen. Politische Werte wie Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit, Frieden, Nachhaltigkeit gehören zum Fachwissen und lassen sich von persönlichen Wertepreferenzen unterscheiden. Ergänzt werden können Inhalte über das fachliche Wissen von Perspektiven zu divergierenden politischen Akteuren, Institutionen, Systemen. Das Generieren von Handlungsoptionen oder Alternativlösungen kann gleichfalls wissensbasiert im fachlichen Kontext erfolgen (vgl. Manzel & Weißeno, 2017). Der fachliche Aspekt, genauer der Fachwissensanteil einer Entscheidung kommt als politische Urteilsfähigkeit erst in neuerer Zeit verstärkt in den Blick. Die Struktur der politischen Fachkompetenz ist zusammen mit der auf dem Fachwissen basierenden Argumentations- und Urteilskompetenz zu beschreiben.

Hauptaufgabe des politischen Lernens ist und bleibt mithin der Wissenserwerb. Die kognitionspsychologischen Konstrukte des Informationsverarbeitungsparadigmas lenken den Blick auf das Fachwissen sowie die damit vernetzte politische Urteils- und Handlungsfähigkeit. Mehr oder weniger gelerntes Fachwissen bedeutet mehr oder weniger Fachleistung, die als Kompetenz bezeichnet wird. Die Schüler/-innen zeigen individuelle Leistungsdispositionen, mit denen sie die Lernaufgaben im Politikunterricht bewältigen. Sie verarbeiten politische Informationen, argumentieren und nehmen unterschiedlich viel Wissen auf, um den Handlungsanforderungen gerecht zu werden. Sie haben kohärente kognitive Strukturen aufzubauen, welche die politische Wirklichkeit modellhaft repräsentieren. Lernen erfordert deshalb eine aktive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten, um eine gut vernetzte und tragfähige Wissensstruktur und Argumentationsfähigkeit aufzubauen. Je stärker Lernende sich kognitiv-konstruierend mit dem Lerngegenstand auseinandersetzen, umso besser werden die Konzepte verstanden und umso nachhaltiger wird das Lernen (Kunter & Trautwein, 2013, S. 86).

Politisches Lernen wird mit dem Kompetenzerwerb in Verbindung gebracht. Der Paradigmenwechsel von Lernzielen oder Kategorien zu Kompetenzen hat in allen Fachdidaktiken stattgefunden. Kompetenz als Lernergebnis zeigt sich für Klieme und Hartig „im je situativen Bewältigen von Anforderungen (in der ‘Performanz’ des Handelns)“ (2007, 13). Kompetenz wird auf die Fähigkeit zum Umgang mit (hier: politischen) Symbolsystemen in Alltagskontexten fokussiert (Ebenda). Politikkompetenz als Ergebnis politischen Lernens ist zwar keine direkt beobachtbare Personeneigenschaft, aber indirekt in der Lösung der Lernaufgaben feststellbar. „Eine Kompetenz bedeutet, dass man einen bestimmten Sachverhalt beherrscht. Kompetenzen kann man daher definieren durch die Aufgabenmengen, zu deren Lösung sie befähigen“ (Klauer & Leutner, 2012). Klieme und Leutner definieren Kompetenzen ähnlich als „kontextspezifische kognitive Leistungsdispositionen, die sich funktional auf Situationen und Anforderungen in bestimmten Domänen beziehen“ (Klieme & Leutner, 2006, S. 879).

Ein kognitionspsychologischer Kompetenzbegriff ist konkret. Er beschreibt die Fähigkeiten, die ein/e Schüler/in tatsächlich erreichen kann, den outcome des politischen Lernens. Die Politikkompetenz wird nach diesem Verständnis auf das bezogen, was vermittelbar und in den Aufgabenlösungen zu fordern ist. Wenn ein/e Schüler/in konkrete Aufgaben lösen kann, verfügt er/sie über jene Kompetenz, die später als Bürger gefragt ist. Es kann angegeben werden, ob die individuelle Kompetenz zur Lösung von Aufgaben ausreicht. Dies hat den Vorteil, dass realistischere Aussagen über die Unterrichtswirklichkeit möglich sind.

Im Politikunterricht geht es nicht nur um den Wissenserwerb. Das politische Lernen bedarf vielmehr motivationaler Voraussetzungen, die gleichfalls zu fördern sind. Hierzu zählen das Interesse am Fach und das fachbezogene Selbstkonzept. Die im Rahmen des Erwartungs-mal-Wert-Modells der Motivation (Wigfield & Eccles, 2002) erfassten Variablen Selbstkonzept und Fachinteresse sind wichtige Indikatoren der Handlungsmotivation. Die Erwartungskomponente bezieht sich auf die Überlegung, ob eine Aufgabe (erfolgreich) bewältigt werden kann. Die Einschätzung der Erfolgswahrscheinlichkeit ist dabei insbesondere durch das Selbstkonzept eigener fachlicher Fähigkeit und die Einschätzungen der Schwierigkeit der Aufgabe bedingt (Daniels, 2008). Insofern wird die Einschätzung eigener Fähigkeiten die Lernleistung beeinflussen. Die Wertkomponente bezieht sich auf die Überlegung, ob eine Aufgabe einen bestimmten Anreiz für die Person besitzt. Ein stabiles Fachinteresse kann ein Anreiz von großer Bedeutung für die Lernentwicklung sein.

Im Unterricht und in der Schülerwahrnehmung spielen auch Kontextfaktoren eine Rolle. Die Schule und der Unterricht stellen Rahmenbedingungen für den Unterrichtserfolg dar. Es kommt zwar wesentlich auf den/die Lehrer/in an, aber Rahmenbedingungen können insbesondere hinsichtlich der Motivation oder der Unterrichtsqualität eine Rolle spielen. Eine lernförderliche Rahmenbedingung des Unterrichts stellt die soziale Eingebundenheit dar. Dabei wird nach der Beziehungskultur zwischen den Lehrer/innen und den Schüler/innen gefragt. Positive Beziehungen haben positive Effekte auf die Motivation und die Leistung.

Die Lehrkräfte können bei den Lernenden das Ausmaß der Anstrengungen oder die Aufmerksamkeit für einen Gegenstand nicht erzwingen. Sie können aber kognitiv aktivierende Lernangebote machen und dabei mit den Schüler/innen anregend interagieren. Die Tiefenstruktur der kognitiven Aktivierung ist die bedeutsamste lernförderliche Qualitätsdimension. Wenig kognitiv aktivierend sind z. B. das Auswendiglernen von Fakten, Übungsaufgaben nach dem gleichen Schema oder Aufgaben, die bekanntes Wissen nur abrufen. Hohe kognitive Aktivierung liefern Aufgaben, die im Widerspruch zu Bekanntem stehen, bei denen mehrere Lösungen richtig sein können, zu deren Lösung man bereits vorhandene Konzepte erweitern muss usw. (Kunter & Trautwein, 2013).

Fachdidaktische Überlegungen

Die Hinführung zur Fachsprache Politik ist eine zentrale Aufgabe eines kompetenzorientierten Politikunterrichts. Die unterrichtliche Kommunikation ist auf die in den Fachkonzepten konkretisierte Fachsprache angewiesen. In der Alltagssprache, die nicht einheitlich, sondern stark durch unterschiedliche soziale Milieus geprägt ist, sind im Zusammenhang mit den dort verwendeten Wörtern zu viele Assoziationen möglich und Missverständnisse entstehen deshalb leicht. In der Fachsprache wird dagegen um klare und möglichst präzise Begriffe gerungen. Das heißt, die Fachsprache entlastet die unterrichtliche Kommunikation von unnötigen Assoziationen. Sie kann leistungsschwachen Schüler/innen und solchen mit Migrationshintergrund das Lernen erleichtern.

Die Fachsprache schärft den Blick der Lernenden auf den Gegenstand. Nicht alles, was im alltäglichen Leben als politisch bezeichnet wird, kann mit der politischen Fachsprache erfasst werden. Die Logik politischen Handelns unterscheidet sich von der Logik sozialen, ökonomischen, juristischen Handelns durch die unterschiedlichen Faktoren, die bei einer politischen Entscheidungsfindung eine Rolle spielen. Die Erziehungsprobleme in einer Schulklasse unterliegen z. B. keiner politischen Logik und können nicht mit einer politischen Fachsprache beschrieben werden. Ein Unterricht auf alltagssprachlichem Niveau verdoppelt nur die schon vorhandenen Gewissheiten. Es sollte in der Schule nicht das 'gelernt' werden, was im Alltag bereits durch Anschauen und Mithin erworben werden konnte. Ziel ist vielmehr ein politisches Lernen, das noch nicht Teil der Alltagskultur ist.

Aufgabe der Politikdidaktik ist es, die im Unterricht zu erwerbende politische Fachsprache zu beschreiben. Sie hat inhaltlich die Fachkonzepte bzw. den Korpus der Fachsprache zu klären. Dies hat mit Blick auf das im Unterricht Mögliche zu geschehen. Einem solchem Modell des Fachwissens sind eine objektive Plausibilität und ein hoher objektivierter Erklärungswert für die Wirklichkeit zuzuschreiben. Mit den Fachkonzepten kann das bereichs- und domänenspezifische Wissen erzeugt und in immer wieder neuen Anwendungssituationen benutzt werden. Folgende 30 Fachkonzepte sind für die Politik vorgeschlagen worden (vgl. Weißeno et al., 2010, 12):

Das Modell weist die Wissensstrukturen, über die die Schüler/innen in Unterrichtssituationen verfügen müssen, mit Hilfe von 30 Fachkonzepten aus. Den einzelnen Fachkonzepten werden weitere konstituierende Begriffe zugeordnet (Weißeno et al., 2010). Dadurch ist erkennbar, dass die Fachkonzepte und konstituierenden Begriffe keine isolierten Wissensseinheiten im Gedächtnis darstellen, sondern ein Wissensnetz bilden. Insgesamt ergeben sich auf diese Weise etwas mehr als 200 politische Begriffe, die den Korpus des von der Grundschule bis zum Abitur zu erwerbenden Fachvokabulars darstellen. Die Schüler/innen lernen, diese Begriffe sicher in neuen Situationen anzuwenden.

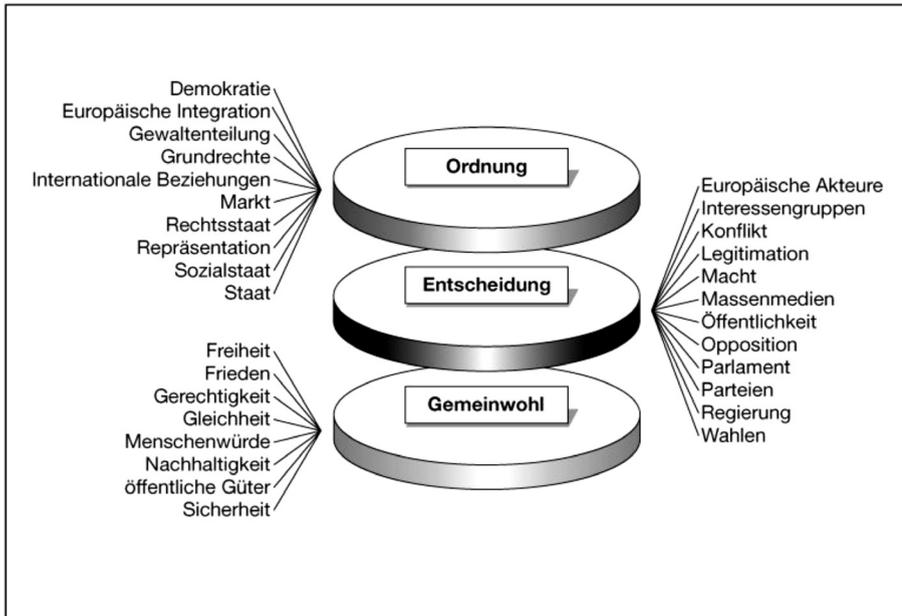


Abb. 1 Modell des Fachwissens (Weißeno, Detjen, Juchler, Massing, Richter 2010, S. 12)

Der Wissensaufbau geschieht über Begriffsbildungen (Pfeiffer, 2008). Wissen ist danach mit den Merkmalen der Kontexte, in denen es erworben wurde, verbunden. Nur wenn die Schüler/innen erkennen, mit welchen Begriffen sich Fachkonzepte bilden lassen, können sie Wissen in seine Begriffe zerlegen und prüfen. Vernetztes Wissen ermöglicht die Einschätzung unbekannter politischer Situationen. Dies wird die Regel im späteren Leben als Bürger/in sein: Auch wenn sich die Tagespolitik ändert, das in der Schule gelernte fachliche Gerüst sichert die adäquate Beschreibung der neuen Vorgänge. Zudem kann sich das Fachwissen durch ständige Anreicherung des Wissensnetzes mit Fachvokabular sinnvoll erweitern. Neue Wissens Elemente passen zu vorhandenen und werden so im Gedächtnis aufgenommen.

Kumulatives Lernen findet statt, indem die Fachkonzepte in verschiedenen Themen konkretisiert werden; sie werden in unterschiedlichen Kontexten situiert. Sie sollen den Lernenden helfen, das Fachwissen zu- und einzuordnen, also systematisch und strukturiert zu erlernen, damit ihr Wissen weiterhin anschlussfähig ist. Die Fachkonzepte bewähren sich dann für die Schüler/innen, wenn sie für verschiedene politische Kontexte und Beispiele erklärende Funktionen übernehmen können.

Aus der politikdidaktischen Forschung ist allerdings bekannt, dass in den Politikstunden eher wenig zum Aufbau der Vorstellungen zu Fachkonzepten geschieht

(Manzel & Gronostay, 2013). Das Komplexitätsniveau des Unterrichts ist gering und das Faktenniveau liegt bei 67% pro Unterrichtsstunde. Der Politikunterricht scheint nach dieser Pilotstudie bisher ein geringes kognitives Anregungsniveau aufzuweisen. Eine andere Studie belegt, dass kognitive Aktivierung einen positiven Effekt auf den Wissenserwerb hat (Weißeno & Landwehr, 2015, S. 105 ff.). Aus Interventionsstudien wissen wir, dass ein Unterricht mit den o. g. Fachkonzepten bzw. dem Fachvokabular einen größeren Lerneffekt hat als die Arbeit mit dem Schulbuch (Landwehr, 2017; Weißeno et al., 2016). Ein systematisches Lernen ist also erfolgreicher. Die Schulbücher arbeiten völlig unsystematisch mit Begriffen (Weißeno, 2013) und können deshalb keine hohen Lerneffekte erzielen.

Unterrichtspraktische Hinweise

Hilfreich ist es, die Abfolge folgender Schritte bei der Unterrichtsplanung zu beachten (vgl. Breit/Weißeno 2015, S. 169 f). Da Planung ein zirkulärer Prozess ist, können sich immer alternative Wege ergeben.

1. „Feststellung der Ausgangskompetenz (entspricht der früheren Bedingungsanalyse): Der Stand der Kompetenzförderung bei den Schülerinnen und Schülern wird ermittelt und so festgestellt, welche der zu Schuljahresbeginn vereinbarten bzw. festgelegten Fachkonzepte und Kompetenzfacetten neu behandelt und welche noch vertieft werden sollen.
2. Auswahl neuer Fachkonzepte und konstituierender Begriffe für das Unterrichtsvorhaben nach den Vorgaben der Fachkonferenz oder Vertiefung bestimmter, bereits behandelter Fachkonzepte und konstituierender Begriffe in der Unterrichtseinheit (Fachsprache)
3. Die Suche und das Durchdenken eines für das Unterrichtsvorhaben geeignet erscheinenden aktuellen politischen Vorganges mit Hilfe des/der ausgewählten Fachkonzepte
4. Konkretisierung von Planungsschritt 3: Durchdenken des sich abzeichnenden Inhalts bzw. der sich abzeichnenden inhaltlichen Schwerpunkte mit Hilfe der fachsprachlichen Begriffe aus den ausgewählten Fachkonzepten und den damit vernetzten Konzepten
5. Auswahl von geeigneten Materialien (z. B. Zeitungstexte, wissenschaftliche Ausführungen) mit Hilfe der ausgewählten Begriffe; gedankliche Durchdringung mit Hilfe der vorgegebenen Begriffe, Aufbereitung der Materialien für den Unterricht
6. Nachdenken über die Kompetenzdimensionen ‘Politische Urteilsfähigkeit’, ‘Politische Handlungsfähigkeit’ und ‘Politische Einstellung und Motivation’; Unterteilung in Kompetenzfacetten; Überlegungen zu den Unterrichtsmethoden
7. Festlegung des inhaltlichen Kerns der Einheit durch Zusammendenken von ausgewählten Fachkonzepten/Begriffen und Kompetenzfacetten mit einem

politischen Vorgang und mit ausgewählten Materialien; Entscheidung über das methodische Vorgehen

8. Formulierung des Themas
9. Festlegung der Leistungen (Kompetenzen) in Form von verbindlichen Lernaufgaben, die die Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Einheit erbringen.“

Mit diesen neun Planungsschritten kann sich die Lehrkraft in jedes neue Thema einarbeiten. Sie ermöglichen die Umsetzung eines systematischen Kompetenzaufbaus. Ein derart geplanter Politikunterricht sorgt dafür, dass die Fachbegriffe immer wieder bei den Themen angesprochen werden. Wiederholungen sichern das Lernen und damit letztlich das vernetzte Denken durch Kumulation, Integration und Addition von Wissen. Einseitigkeiten des Unterrichts werden für die Lehrkräfte schnell sichtbar, Lücken im Lernangebot ebenfalls. Dadurch wird das Modell für Lehrer/-innen handhabbar. Es erleichtert das Unterrichten.

Das Kompetenzmodell selbst enthält keinerlei Gestaltungshinweise für den Unterricht. Es ist deshalb erst noch in gute Lernaufgaben und Methoden zu übersetzen. Lernaufgaben motivieren, wenn sie sich auszeichnen durch politische Situationen (Aktualitätsbezug), Authentizität, Rätselcharakter und wenn sie unterschiedliche Lernwege zulassen. Die Chance zu einem kognitiv aktivierenden Politikunterricht ist gegeben, wenn die Kompetenzorientierung im lernpsychologischen Sinne in der Schule ankommt.

Literatur

- Breit, G./Weißen, G.: Kompetenzorientierter Politikunterricht – in neun Schritten vom Modell zur Unterrichtsplanung, in Frech, S./D. Richter, D. (Hg.), Politikunterricht professionell planen, Schwalbach 2015, S. 167–187
- Daniels, Z.: Entwicklung schulischer Interessen im Jugendalter, Münster 2008
- Detjen, J., Massing, P., Richter, D., & Weißen, G.: Politikkompetenz – ein Modell, Wiesbaden 2012
- Dörner, D.: Konzept, in Wirtz, M. A. (Hg.), Dorsch – Lexikon der Psychologie (17. Aufl.) Bern 2014, S. 934
- Klauer, K. J./Leutner, D.: Lehren und Lernen, Weinheim 2012
- Klieme, E./Hartig, J.: Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs, in Prenzel, M., Gogolin, I./Krüger, H.-H. (Hg.), Kompetenzdiagnostik, Wiesbaden 2007, S. 11–29
- Kunter, M./Trautwein, U.: Psychologie des Unterrichts, Paderborn 2013
- Landwehr, B.: Partizipation, Wissen und Motivation im Politikunterricht – eine Interventionsstudie, Wiesbaden 2017
- Manzel, S./Gronostay, D.: Videografie im Politikunterricht – Erste Ergebnisse einer Pilotstudie zu domänenspezifischen Basisdimensionen, in Riegel, U./Macha, K. (Hg.), Videobasierte Kompetenzforschung in den Fachdidaktiken, Münster 2013, S. 198–215
- Manzel, S. /Weißen, G.: Modell der politischen Urteilsfähigkeit – eine Dimension der Politikkompetenz, in Oberle, M./Weißen, G. (Hg.), Politikwissenschaft und Politikdidaktik. Theorie und Empirie, Wiesbaden 2017

- Pfeiffer, T.: Wissensstrukturen, in Weißeno, G. (Hg.), Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat, Bonn 2008, S. 76–88
- Seel, N.: Psychologie des Lernens, 2. Auflage, München 2003
- Weißeno, G., Detjen, J., Juchler, I., Massing, P./Richter, D.: Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell, Bonn 2010
- Weißeno, G.: Fachsprache in Schulbüchern für Politik/Sozialkunde – eine empirische Studie, in Massing, P./Weißeno, G. (Hg.), Demokratischer Verfassungsstaat und Politische Bildung Schwalbach 2013, S. 151–170
- Weißeno, G./Landwehr, B.: Effektiver Unterricht über die Europäische Union – Ergebnisse einer Studie zur Schülerperzeption von Politikunterricht, in Oberle, M. (Hg.), Die Europäische Union erfolgreich vermitteln. Perspektiven der politischen EU-Bildung heute, Wiesbaden 2015, S. 99–109
- Weißeno, G., Götzmann, A./Weißeno, S.: Politisches Wissen und Selbstkonzept von Grundschüler/-innen, in transfer Forschung ◊ Schule, Heft 2, 2016
- Wigfield, A./Eccles, J. S.: Development of achievement motivation, San Diego 2002