

Die politische Fachsprache im qualitätsvollen Politikunterricht

Weißeno, Georg

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Weißeno, G. (2018). Die politische Fachsprache im qualitätsvollen Politikunterricht. In V. Reinhardt (Hrsg.), *Wirksamer Politikunterricht* (S. 210-220). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-68538-1>

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

DIE POLITISCHE FACHSPRACHE IM QUALITÄTSMITTLEN POLITIKUNTERRICHT



Weißeno, Georg, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Arbeitsschwerpunkte: Empirische Lehr-Lern-Forschung in der Domäne Politik, Theorie und Didaktik der politischen Bildung, Kompetenzmodellierung, fachspezifische Unterrichtsforschung

Welches fachwissenschaftliche und fachdidaktische Wissen und Können der Lehrperson sind aus Ihrer Sicht für die Qualität des Politikunterrichts besonders wichtig?

Die professionelle Kompetenz zeigt sich in den Situationen des Politikunterrichts. Hier kommt es zum Zusammenspiel von politikwissenschaftlichem und –didaktischem, aber auch pädagogisch-psychologischem Wissen mit Überzeugungen und motivationalen Orientierungen (Oberle et al., 2013, S. 132). Das Wissen ist eine Komponente professioneller Handlungskompetenz. Es bedarf kognitiver Voraussetzungen für wissensbasiertes Handeln. Inhaltliches Wissen ist zentral für gelingenden Unterricht. Es ist den Lehrkräften in Form von Konzepten verfügbar. Wissen ist nicht isoliert als Faktenwissen im Gedächtnis, sondern in Form von Schemata für Verstehen und Schließen. In das konzeptuelle Verstehen sind Anwendungen und subjektive Erfahrungen integriert. Sie ermöglichen die intuitive Feinabstimmung im situativen Handeln.

Um den Situationen im Unterricht gewachsen zu sein, haben Lehrkräfte den Unterrichtsstoff auf einem höheren Niveau als dem der unterrichtlichen

Bearbeitung zu durchdringen. Für Lehrkräfte scheint hauptsächlich dasjenige Fachwissen relevant, das als tieferes Verständnis der Fachinhalte des Curriculums (vgl. Krauss et al., 2011, S. 142 f.) beschrieben werden kann. Dieses Wissen unterscheidet sich von politischem Alltagswissen, der bloßen Beherrschung des Schulstoffs auf Schülerniveau, aber auch von einem reinen universitären Wissen (vgl. Kunter und Klusmann, 2010).

Der Korpus fachwissenschaftlichen und politikdidaktischen Wissens, das Politiklehrkräfte benötigen, ist nicht einfach zu definieren. Weschenfelder (2014) hat hierfür die Kompetenzbeschreibungen an den Universitäten ausgewertet. Sie hatte die Modulbeschreibungen der Lehrveranstaltungen an Universitäten politikwissenschaftlichen und -didaktischen Bereichen zugeordnet. Für die Politikwissenschaft hat sie auf die Empfehlungen der Deutschen Vereinigung für politische Wissenschaft (2003) zurückgegriffen. In der Empfehlung werden fünf Kernbereiche genannt, die ein politikwissenschaftliches Studium umfassen sollte: Politische Theorie, Innenpolitik und politisches System der Bundesrepublik Deutschland, Politische Systeme im Vergleich, Außenpolitik und Internationale Beziehungen sowie Methoden der Politikwissenschaft. Von Batt, Massing und Sarcinelli (2007) werden die Empfehlungen für die inhaltlichen Bereiche des politikdidaktischen Teils eines entsprechenden Lehramtsstudiums übernommen. Sie beziehen sich auf Wissen über 1.) die Entwicklung politischer Erziehung und Bildung sowie politikdidaktischer Ansätze und Konzeptionen, 2.) Unterrichtsprozesse, Lehr-Lern-Forschung, Kompetenzerwerb, 3.) Konzepte didaktischer Analyse und Planung sowie Evaluation von Unterricht, 4.) Methoden, Arbeitstechniken und Medien. Die Anteile der Veranstaltungen, die sich den politikwissenschaftlichen sowie den politikdidaktischen Bereichen zuordnen lassen, sind in den Universitäten annähernd gleich verteilt.

In der systematischen Studie von Weschenfelder (2014, S. 278 ff.) ließ sich das Professionswissen deutlich zwischen Fachwissen und fachdidaktischem Wissen unterscheiden. Das politikdidaktische Wissen lässt sich in zwei weitere Subdimensionen untergliedern. Eine Dimension bezieht sich auf fachdidaktisches Wissen über normative politikdidaktische Konzeptionen. Die zweite Subdimension ist stärker auf den Unterricht bezogen und erfasst Wissen über Fehlkonzepte, Fördermöglichkeiten und den Konzeptaufbau im Politikunterricht. Die drei Wissensfacetten hängen mittelmäßig bis stark zusammen. Das Ergebnis stimmt mit Annahmen der Expertiseforschung überein. Es unterstützt die Annahme, dass es sich bei politikwissenschaftlichem und -didaktischem Wissen nicht um ein einziges Wissenskonglomerat, sondern um zusammenhängende, aber dennoch klar unterscheidbare Dimensionen handelt. Weibliche Politiklehrkräfte an Gymnasien, nicht an Grund-, Haupt- oder Realschulen, erreichen etwas geringere Werte im

politikwissenschaftlichen Wissenstest als ihre männlichen Kollegen und geben ein etwas geringeres Interesse an. Die Anzahl der Dienstjahre wirkt sich sowohl bei Gymnasial- als auch bei GHR-Lehrkräften negativ auf das fachdidaktische Wissen über politikdidaktische Konzeptionen und positiv auf das Interesse am Fach aus.

In dieser Studie wurden auch die Zusammenhänge zu den Motivationen und Überzeugungen untersucht. Ein höheres Fachinteresse wirkt sich positiv auf die Wissensfacetten aus. Sowohl für epistemologische Überzeugungen als auch für Überzeugungen zum Lehren und Lernen in Politik lassen sich verschiedene Überzeugungsfacetten unterscheiden. Hinsichtlich der Überzeugungen zur Struktur und zur Rechtfertigung von Wissen scheinen GHR-Lehrkräfte etwas transmissivere Überzeugungen zu haben als ihre Kolleg / -innen an Gymnasien. Auch bei Überzeugungen zum Lehren und Lernen in Politik stimmen GHR-Lehrkräfte transmissiven Überzeugungen etwas stärker zu. Die Befunde der Studie könnten des Weiteren ein erster Hinweis darauf sein, dass Politiklehrkräfte, den Annahmen eines kognitiven Konstruktivismus folgend, tendenziell die Notwendigkeit einer Mischung instruktionaler und konstruktivistischer Lehr- und Lernphasen anerkennen.

Welche Qualitätsmerkmale halten Sie für den Politikunterricht für essenziell?

Der Unterricht ist ein Lernangebot an die Schüler / innen. Der Unterricht muss verschiedenen Qualitätsdimensionen gerecht werden. Zu unterscheiden sind die Sichtstrukturen und die Tiefenstrukturen des Unterrichts (Kunter und Trautwein, 2013, S. 76ff.). Die Sichtstrukturen beziehen sich auf die Organisationsmerkmale des Unterrichts (z.B. Gruppenarbeit, direkte Instruktion, Planspiele, Klassenunterricht). Die Sichtstrukturen sind als Unterrichtsmethoden für Außenstehende sichtbar. Sie beeinflussen den Lernprozess kaum. Innerhalb dieser Sichtstrukturen kann die Qualität der Auseinandersetzung mit den Inhalten oder die Eingebundenheit sehr unterschiedlich sein. Die Tiefenstrukturen beziehen sich auf die Qualität des Unterrichts bzw. der Lehr-Lern-Prozesse. Qualitätsvoller Politikunterricht berücksichtigt die Tiefenstrukturen. Sie unterstützen den fachspezifischen Konzeptaufbau bei den Schüler / innen.

Die Tiefenstruktur der kognitiven Aktivierung ist die bedeutsamste leistungsrelevante Qualitätsdimension neben der Klassenführung und der konstruktiven Unterstützung. 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 an das Vorwissen anknüpfen, die im Widerspruch zu

Bekanntem stehen, bei denen mehrere Lösungen richtig sein können, zu deren Lösung man bereits vorhandene Konzepte erweitern muss, die Meinungen der Schüler / innen aufgreifen usw. (Ebenda, S. 77). Sie regen die Schüler / innen an, sich aktiv mit dem Lehrstoff auseinanderzusetzen.

Aus der politikdidaktischen Forschung ist bekannt, dass in den Politikstunden eher wenig zum Aufbau der Vorstellungen zu Fachkonzepten geschieht. Das Komplexitätsniveau des Unterrichts ist gering und das Faktenniveau liegt bei 67 % pro Unterrichtsstunde. Der Politikunterricht scheint nach dieser Studie ein geringes kognitives Anregungsniveau aufzuweisen (Manzel und Gronostay, 2013). Die Studie von Weißeno und Landwehr (2015, S. 106) belegt ebenfalls geringe Effekte eines kognitiv aktivierenden Unterrichts auf die Leistung, eine andere keinen Effekt bei Realschüler / innen (Weißeno et al., 2017). Eine weitere in der Studie untersuchte Tiefenstruktur stellt die soziale Eingebundenheit dar. Es wird nach der freundlichen, respektvollen Beziehung zwischen Lehrer / innen und Schüler / innen gefragt. Positive Beziehungen haben hier positive Effekte auf die Motivation, aber nicht auf die Leistung (Ebenda). Je positiver das Schüler-Lehrer-Verhältnis in der Klasse wahrgenommen wurde, desto höher bewerteten nach Buhl die Schülerinnen und Schüler für sich die Bedeutung, politisch aktiv zu sein (Buhl, 2003). Schmid (2003, S. 373) konnte zeigen, dass die soziale und emotionale Eingebundenheit im Unterricht Effekte auf das Interesse an Politik hat. Eine Untersuchung von Watermann (2003) belegt auf Individualebene signifikant günstige, wenn auch nur schwach ausgeprägte Effekte eines diskursiven Unterrichtsstils auf das politische Wissen. Ein derartiger demokratischer Unterrichtsstil zeigt in einer anderen Studie hingegen keinen leistungsförderlichen Effekt (Weißeno und Eck, 2013).

Welche Lernumgebungen und Lehr- / Lernformen halten Sie für einen wirksamen Politikunterricht für besonders bedeutsam?

In Lernumgebungen arbeiten die Schüler / innen mit oder ohne Lehrer / innen. Wirksam sind insbesondere die nicht sichtbaren Tiefenstrukturen (s. o.). Eine sichtbare Methode oder Sozialform ohne Fachinhalt kann nichts vermitteln. Insofern ist nicht die Unterrichtsmethode, sondern die Strukturierung des Fachinhalts unter Nutzung geeigneter Methoden wirksam. Eine Methode führt entgegen weit verbreiteter Überzeugungen in der Lehrerschaft nicht zum Erfolg. Keine Methode ist einer anderen überlegen. So war die Diskussion um direkte Instruktion versus offener Unterricht wenig hilfreich, weil beide Methoden unter bestimmten Bedingungen in belastbaren empirischen Studien Erfolge aufwiesen. Lehrerzentrierter Unterricht kann höchst effektiv sein, kooperative Lernmethoden auch (Hattie, 2013). Es kommt auf die inhaltliche Gestaltung der unterrichtlichen Interaktion und auf die Aufbereitung der Inhalte an.

Ganz allgemein kann man festhalten, dass ein kompetenzorientierter (Politik-)Unterricht einen Anwendungsbezug aufzuweisen hat. Institutionenkunde klassischer Art weist diesen Anwendungsbezug nicht auf. Die politischen Institutionen sind deshalb über einen konkreten Fall eines Gesetzgebungsverfahrens, einer Anhörung usw. einzuführen. Die unterrichtliche Interaktion ist somit auf die Wirklichkeit bezogen und bleibt nicht abstrakt. Lehrer / innen und Schüler / innen erarbeiten gemeinsam den Fall und die dahinter liegenden Strukturen. Derartige soziokonstruktivistische Lernumgebungen arbeiten mit lebensnahen, ansprechenden Problemstellungen, für deren Lösungen die zu vermittelnden Fachinhalte und Strategien notwendig sind (Kunter und Trautwein, 2013, S. 42).

Wie sieht eine gute Differenzierung/Individualisierung Ihrer Meinung nach im Politikunterricht aus?

Aufgabe des Politikunterrichts ist die Förderung und Strukturierung konzeptuellen Wissens der Lernenden. Das Modell der Politikkompetenz (Detjen et al., 2012) liefert die hierfür notwendigen Fachbegriffe. Es beschreibt die auf den einzelnen Schulstufen zu erlernenden Fachbegriffe. Nur wenn Schüler / innen die bekannten und neuen fachsprachlichen Anteile im Lernmaterial erkennen, können sie Politik analysieren und kritisch prüfen. Erst dann können sie weitere Begriffe in ihre eigenen Fachkonzepte integrieren. Diese Lernprozesse verlaufen individuell und sind auf die aktive Lernbereitschaft angewiesen.

Bei der Wissensvermittlung ist vom vorhandenen Wissen der Lernenden auszugehen. Die Schüler / innen werden kontinuierlich an das fachliche Wissen durch den Erwerb der Fachsprache herangeführt. Im Lernprozess kommt es idealerweise im Gedächtnis des / der Schüler / in zu einer sich ausbreitenden Aktivierung von und unter den Begriffen. Für die dazu notwendige Diagnose der Lehrkraft liefert die Kompetenzdimension Fachwissen des Modells der Politikkompetenz eine strukturierte Vorlage. Die Lehrkraft kann selbst erheben, welche Fachbegriffe sie bereits eingeführt und wie oft sie sie in unterschiedlichen Situationen benutzt hat.

Kumulatives Lernen findet statt, wenn die Fachkonzepte bei verschiedenen Themen konkretisiert werden; sie werden in unterschiedlichen Kontexten situiert. Sie sollen den Lernenden helfen, das fachliche Wissen zu- und einzuordnen, also systematisch und strukturiert zu erlernen. Dadurch wird ihr Wissen weiterhin anschlussfähig. Die Fachkonzepte bewähren sich für die Schüler / innen, wenn sie für verschiedene politische Kontexte und Beispiele

erklärende Funktionen übernehmen können, wenn sie in neuen Unterrichtssituationen wiedererkannt werden. Zudem kann sich das Fachwissen durch ständige Anreicherung mit Fachvokabular sinnvoll erweitern. Neue Wissensselemente passen zu vorhandenen und werden so im Gedächtnis aufgenommen. In einer Studie ist die Überlegenheit eines derartigen systematischen Wissensaufbaus mit den Fachkonzepten gegenüber dem herkömmlichen Unterricht nachgewiesen worden (Weißeno und Landwehr, 2015).

Welche immer wiederkehrenden fachspezifischen Herausforderungen im Unterrichtshandeln müssen Ihrer Meinung nach die Lehrpersonen bewältigen, um im Politikunterricht eine angemessene Unterrichtsqualität garantieren zu können?

Der Wissensaufbau geschieht über Begriffsbildungen. Im Verlauf des Wissenserwerbs bildet sich bei den Schüler / innen die politische Fachsprache aus. Die Fachkonzepte repräsentieren dazu die angemessene Begrifflichkeit. 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, können mit den dort verwendeten Wörtern viele Assoziationen verbunden werden. Missverständnisse entstehen häufig. In der Alltagssprache gibt es spontane Begriffsbildungen und -zuordnungen, die es in der wissenschaftlichen Sprache mit definierbaren Begriffen nicht gibt. Schüler / innen nennen einen solchen alltagssprachlichen Unterricht dann „Laberunterricht“.

In der Fachsprache wird um klare und möglichst präzise Begriffe gerungen. Nur wenn die Schüler / innen erkennen, welche Begriffe sich zu Konzepten zusammenfassen lassen, können sie Wissen in seine Begriffe zerlegen und prüfen. Hierfür bilden Fachkonzepte und Begriffe die erforderlichen kognitiven Wissensseinheiten. Es ist eine Herausforderung für die Lehrkräfte, den Korpus des im Politikunterricht zu vermittelnden fachsprachlichen Vokabulars bei jedem Thema zu nutzen und anzuwenden. Im politischen und politikwissenschaftlichen Bereich gibt es sehr viel Fachvokabular. Unterricht mit einem fest umrissenen Fachspracheninventar wie z.B. in den Fremdsprachen oder den Naturwissenschaften erfordert von den Lehrkräften, die eigene Sprache darauf bei der Formulierung der Lernaufgaben und dem Feedback einzustellen. In einer Interventionsstudie wurde beobachtet, dass ein fachsprachlicher Politikunterricht nach dem Modell der Politikkompetenz gegenüber einem Unterricht nach Schulbuch zu besseren Ergebnissen führte (Landwehr, 2017). Nur so wird sie zur allen gemeinsamen Sprache im Politikunterricht. Eine weitere Studie konnte auf der Basis von vier Schulbüchern zeigen, dass die Unterrichtsmaterialien und Aufgaben das Fachvokabular nicht systematisch aufbauen und es kaum verwenden (Weißeno, 2013). Die Schulbuchautor / innen folgen eigenen Intuitionen und keinen theoretischen Annahmen über das Lernen. Die angebotenen Begriffsbausteine sind disparat und können nicht sinnvoll

verknüpft werden.

Die Unterrichtsqualität eines kompetenzorientierten Unterrichts zeichnet sich durch drei Momente aus (Blum, 2006, S. 29): Wichtig ist erstens eine fachlich gehaltvolle Unterrichtsgestaltung, die den Schüler/innen vielfältige Tätigkeiten zu allen Kompetenzdimensionen und -facetten bietet und ihr Interesse an politischen Fragestellungen weckt. Die kognitive Aktivierung der Schüler/innen gelingt zweitens dann, wenn der Unterricht Konstruktionen stimuliert, ermöglicht und selbstständiges Lernen ermutigt. Drittens gehört zur Qualität eine effektive und schülerorientierte Unterrichtsführung, bei der verschiedene Methoden flexibel variiert werden.

Worauf gilt es bei der Entwicklung und dem Einsatz von Aufgaben bzw. Aufgabensets im kompetenzorientierten Politikunterricht besonders zu achten?

Lernaufgaben motivieren, wenn sie sich auszeichnen durch politische Situationen (Aktualitätsbezug), Authentizität, Rätselcharakter und wenn sie unterschiedliche Lernwege zulassen. Die Aufgaben im Politikunterricht sollten deshalb Situationen im realen politischen Leben in einzelnen Punkten ähnlich sein. Sie stellen für die Schüler/innen kontextspezifische Anforderungen dar, weil sie ihr konzeptuelles Wissen anwenden müssen. Wichtig ist deshalb die Anknüpfbarkeit an bereits im Gedächtnis vorhandene Fachbegriffe. Genauso wichtig ist die Herausforderung durch neue Begrifflichkeiten, die es zu vernetzen gilt. Der Kontext hat Einfluss auf die Interessanztheit, Bekanntheit und Glaubwürdigkeit. Die Aufgaben sind mit der Fachsprache zu lösen. Die Lernaufgaben werden zunächst gelesen. Anschließend bilden die Schüler/innen mentale Modelle für den zu wählenden Lösungsweg. Hierzu ist das Verstehen der Fragestellung eine wichtige Voraussetzung. Bei der Lösung werden die fachlich relevanten Aspekte selektiert. Lernen ist ein aktiver und konstruktiver Prozess der Informationsverarbeitung, keine extern vermittelte, passive Informationsaufnahme.

Könnten Sie wissenschafts- bzw. erfahrungsbasiert aufzeigen, welche der kontrovers diskutierten Wege zu einem wirksamen Politikunterricht führen?

Entscheidend für das Gelingen des Politikunterrichts sind keine Testergebnisse, die von der Fachdidaktik rückgemeldet werden. Entscheidend ist vielmehr, ob der rückgemeldete Outcome von den Lehrkräften in eine verbesserte Unterrichtsqualität umgedacht und rückübersetzt wird. Wenig hilf-

reich ist, dass die politikdidaktische Diskussion über Kompetenzen stark fachpolitisch geprägt ist. Schillernde Kompetenzbegriffe kursieren. Es gibt zahlreiche Fehlrezeptionen des Kompetenzbegriffs. Deshalb ist ein Fachdiskurs, der die Zusammenhänge von Kompetenz und Inhalten systematisch beleuchtet, wenig ausgebildet. Eine Wissenschaft, die ihre Überlegungen nur aus nicht überprüften und normativ-deduktiven Prämissen ableitet, stößt schnell an ihre Grenzen. Deshalb sind Diskussionen über Demokratiepädagogik, neue Orientierungen und Prinzipien etc. nicht zielführend. Sie formulieren immer wieder neue Wunschvorstellungen; sie erklären die Unterrichtswirklichkeit nicht. Die Politikdidaktik braucht Theorien. Sie ist deshalb erst in Ansätzen forschungsbezogen und evidenzbasiert. Zumindest lässt sich mit dem kognitionspsychologischen Kompetenzkonstrukt eine politikdidaktische Theorie entwickeln (Weißeno, 2015), die empirisch-systematisch überprüft werden kann und in kleinen Teilen bereits ist.

Die politikdidaktische Diskussion um den pädagogischen und kognitionspsychologischen Kompetenzbegriff führt zunächst nicht weiter. Die Zusammenhänge von Inhalten und Kompetenzen sind durchaus nicht trivial, sondern komplexer Natur. Entgegen zahlreicher Annahmen in der grauen Literatur hat Kompetenz viel mit Fachwissen bzw. Inhalten zu tun. In den neuen Lehrplänen sind die Kompetenzen trotzdem meist auf Kosten der Inhalte definiert.

Könnten Sie für eine exemplarische Unterrichtseinheit zum Thema „Politik in der Gemeinde“ (Sekundarstufe I) wichtige Wegmarken für einen wirksamen Politikunterricht setzen.

Zusammen mit Gotthard Breit habe ich folgende neun Schritte der Unterrichtsplanung nach dem Modell der Politikkompetenz vorgestellt, die sich als Wegmarken auf das Reihenthema anwenden lassen (Breit und Weißeno, 2015, S. 169f).

1. Die Planung beginnt mit der Feststellung der Ausgangskompetenz. Anhand der Aufzeichnungen lässt sich der Stand des bereits eingeführten Fachvokabulars zum Thema (z. B. Parteien, Parlament, Gesetz, Bürgermeister, Gemeinderat, Partizipation, Umweltpolitik) aufklären.
2. Danach folgt die Auswahl neuer Fachkonzepte und konstituierender Begriffe nach dem Modell der Politikkompetenz (Detjen et al., 2012). Es könnten die Begriffe Mehrheitsentscheid, Diskussion, Volksbegehren, Interessengruppen, Information, Abstimmung sein.
3. Hierfür benötigt man einen aktuellen Fall aus der Gemeindepolitik (z. B. Bau einer Umgehungsstraße).

4. Der Inhalt wird mit den Begriffen der Fachsprache durchdacht.
5. Die Materialien werden so ausgesucht, dass sie die bekannten und neuen Begriffe enthalten.
6. Es folgen Überlegungen zu passenden Unterrichtsmethoden (z. B. ein Planspiel).
7. Weitere Kompetenzdimensionen wie Politische Urteils- und Handlungsfähigkeit werden mit den Begriffen und Methoden zusammen gedacht.
8. Jetzt erst wird das Thema formuliert.
9. Die Formulierung der Lernaufgaben schließt den Planungsprozess ab.

Welche Schritte empfehlen Sie aufgrund Ihrer wissenschaftlichen bzw. erfahrungsbasierten Expertise als „first steps“ für angehende Politiklehrer / innen, die sie für guten Politikunterricht umsetzen können?

Unterricht ist ein komplexes Gefüge, bei dem sich viele Dinge gleichzeitig ereignen. Ein Problem nicht nur für angehende Politiklehrer / innen besteht darin, die Dinge zu sehen, einzuordnen und zu beschreiben. Man sieht nichts, wenn man dazu kein Wissen hat. Es gibt zentrales Wissen über qualitativvolles Unterrichten. Somit ist Unterrichten eine professionelle Tätigkeit, die nicht jedermann spontan und intuitiv durchführen kann (vgl. Kunter und Trautwein, 2013). Um die Vielzahl an Phänomenen zu sehen, benötigt jede / r Lehrer / in pädagogisches, psychologisches, fachliches und fachdidaktisches Wissen. Dies ist eine Voraussetzung für erfolgreiches Unterrichtshandeln. Zur professionellen Kompetenz zählen auch Überzeugungen, Motivation und Selbstregulation, die zur Bewältigung der beruflichen Aufgaben nötig sind. Aus diesem Zusammenspiel ergibt sich die Fähigkeit und Bereitschaft, Unterricht effektiv zu gestalten.

Da man aber Theorie nicht anwenden kann, besteht das Rückverflüssigungsproblem: Erklären die theoretischen und empirischen Ergebnisse die Situation? Zeigen sich die Ergebnisse aus der Forschung in der Praxis und was soll man beachten? Die Befunde müssen also von den Lehrer / innen rekontextualisiert werden. Weiter helfen auch der Abgleich mit Erinnerungen an den als Schüler / in erlebten Unterricht, mit Beobachtungen aus dem Unterricht erfahrener Kolleg / innen, schließlich das eigene Ausprobieren und vor allem Reflektieren.

Was ist Ihrer Ansicht nach das Besondere am Politikunterricht?

Fachvokabular grenzt die Domäne Politik gegenüber anderen Domänen wie Ökonomie, Soziologie oder Medizin ab. Die Domäne Politik verfügt mithin über ein Vokabular, das in gewisser Weise ein Alleinstellungsmerkmal bean-

spricht. Begriffe einer Fachsprache sind exklusiv und müssen in fachlich definierbaren Situationen richtig angewandt werden. In unterrichtlichen Leistungssituationen werden die sprachlichen Äußerungen deshalb sowohl lexikalisch wie auch syntaktisch als schon richtig oder schon falsch bewertet. Darüber hinaus weisen fachsprachliche Texte, Filme, Bilder etc. besondere Textstrukturen, z. B. in einer politischen Rede oder in einem wissenschaftlichen Text, aus.

Literatur

- Batt, H., Massing, P. & Sarcinelli, U. (2007). Sozialkunde / Politik / Wirtschaft. Unveröffentlichtes Paper für die KMK für die ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung.
- Blum, W. (2006). Bildungsstandards Mathematik. In: W. Blum, C. Druke-Noe, R. Hartung, & O. Köller (Hrsg.), *Bildungsstandards Mathematik: konkret*. (S. 14–32). Berlin: Cornelsen.
- Breit, G., & Weißeno, G. (2015). Kompetenzorientierter Politikunterricht – in neun Schritten vom Modell zur Unterrichtsplanung. In: S. Frech & D. Richter (Hrsg.), *Politikunterricht professionell planen* (S. 167–187). Schwalbach: Wochenschau.
- Buhl, M. (2003): Schulqualität und politische Sozialisation. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 4, 385–398.
- Detjen, J., Massing, P., Richter, D., & Weißeno, G. (2012). *Politikkompetenz – ein Modell*. Wiesbaden: Springer.
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Krauss, S. et al. (2011). Konzeptualisierung und Testkonstruktion zum fachbezogenen Professionswissen von Mathematiklehrkräften. In: M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 135–161). Münster: Waxmann.
- Kunter, M., & Klusmann, U. (2010). Die Suche nach dem kompetenten Lehrer – ein personenzentrierter Ansatz. In: W. Bos, E. Klieme, & O. Köller (Hrsg.), *Schulische Lerngelegenheiten und Kompetenzentwicklung* (S. 207–230). Münster: Waxmann.
- Kunter, M., & Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Paderborn: Schöningh.
- Manzel, S., & Gronostay, D. (2013). Videografie im Politikunterricht – Erste Ergebnisse einer Pilotstudie zu domänenspezifischen Basisdimensionen. In: U. Riegel & K. Macha (Hrsg.), *Videobasierte Kompetenzforschung in den Fachdidaktiken* (S. 198–215). Münster: Waxmann.
- Oberle, M., Weschenfelder, E., & Weißeno, G. (2012). Professionskompetenz von Lehramtsstudierenden, Referendar / -innen und Lehrer / -innen – Skizze eines Forschungsprojekts. In: I. Juchler (Hrsg.), *Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung* (S. 127–138). Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Schmid, C. (2003). Fördert der Schulunterricht an Gymnasien das politische Interesse von Jugendlichen? *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 4, 371–384.

- Watermann, R. (2003): Diskursive Unterrichtsgestaltung und multiple Zielerreichung im politisch bildenden Unterricht. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 4, 356–370.
- Weißeno, G. (2013). Fachsprache in Schulbüchern für Politik / Sozialkunde – eine empirische Studie. In: P. Massing & G. Weißeno (Hrsg.), *Demokratischer Verfassungsstaat und Politische Bildung* (S. 151–170). Schwalbach: Wochenschau.
- Weißeno, G. (2015). Konstruktion einer politikdidaktischen Theorie. In: G. Weißeno, & C. Schelle (Hrsg.), *Empirische Forschung in gesellschaftswissenschaftlichen Fachdidaktiken* (S. 3–20). Wiesbaden: Springer.
- Weißeno, G., & Eck, V. (2013). Wissen, Selbstkonzept und Fachinteresse. Ergebnisse einer Interventionsstudie zur Politikkompetenz. Münster: Waxmann.
- Weißeno, G., & Landwehr, B. (2015). Effektiver Unterricht über die Europäische Union – Ergebnisse einer Studie zur Schülerperzeption von Politikunterricht. In: M. Oberle (Hrsg.), *Die Europäische Union erfolgreich vermitteln. Perspektiven der politischen EU-Bildung heute* (S. 99–109). Wiesbaden: Springer.
- Weißeno, G., Köhle, N., Schmidt, A., Weißeno, S., & Landwehr, B. (2017). Sind die Lernumgebungen im Politikunterricht lernförderlich? Eine Studie zu den Tiefenstrukturen. In: P. Mitnik (Hrsg.), *Empirische Einsichten in der politischen Bildung* (S. 9-21). Innsbruck: Studienverlag.
- Weschenfelder, E. (2014). Professionelle Kompetenz von Politiklehrkräften. Eine Studie zu Wissen und Überzeugungen. Wiesbaden: Springer.