
„Links unten steht der Bundespräsident“ – erste Ergebnisse zu sprachlichen und fachlichen Herausforderungen im Umgang mit politischen Schaubildern

Sabine Manzel und Farina Nagel

1 Einleitung

Das interdisziplinäre Projekt *SchriFT*¹ in Kooperation mit DaZ/DaF (Deutsch als Zweitsprache/Deutsch als Fremdsprache), der Turkistik und den Fachdidaktiken Physik, Geschichte, Technik und Politik hat das Ziel, Zusammenhänge von sprachlichem und fachlichen Lernen aufzudecken und Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Modus der Bearbeitung herauszufinden. Anhand einer Schreibaufgabe im Fach Politik arbeiten Lernende auf unterschiedlichen kognitiven Niveaus mit einer diskontinuierlichen Textsorte. Die Auswertung mithilfe eines inhaltsanalytischen Kategoriensystems gibt Auskunft über ihre fachlichen, fach- und bildungssprachlichen Kompetenzen. In dem vorliegenden Beitrag werden erste Ergebnisse der quantitativ ausgerichteten Hauptuntersuchung vorgestellt.

¹*SchriFT* = Schreiben im Fachunterricht der Sekundarstufe I unter Einbeziehung des Türkischen – Eine empirische Studie zur Wirksamkeit von schreibfördernden Konzepten im Fachunterricht und im Herkunftssprachenunterricht Türkisch, gefördert durch das BMBF 10/14-09/17.

S. Manzel (✉) · F. Nagel
Universität Duisburg-Essen, Essen, Deutschland
E-Mail: sabine.manzel@uni-due.de

F. Nagel
E-Mail: farina.nagel@uni-due.de

2 Theoretischer Hintergrund: Zusammenhang von Sprache und Fach

Obwohl Textarbeit als zentral in der Vermittlung des Politischen angesehen wird (Weißeno 1993), existiert noch keine Grundlagenforschung zur Sprachbildung und Sprachförderung im Politikunterricht (Richter 2010, S. 186). Explizite Schreibenanlässe sind in der Schulpraxis nicht verankert (vgl. Kernlehrpläne NRW-MSW 2011). Dabei wird eine domänenspezifische Sprachbildung stark durch systematische Zuordnung und Vernetzung von kognitiven Funktionen, Wissensverarbeitung und sprachlichem Handeln strukturiert (vgl. Redder 2013). Somit kommt dem Schreiben eine epistemische Funktion zu.

Die Textsorte (z. B.: Schaubild) ist der didaktische Hebel zwischen Fach- und Basiskonzepten der Politikdidaktik und sprachlichen Handlungsmustern wie „erklären“, die sich auf Textebene in sprachlichen Mitteln (z. B.: Kausalverknüpfungen) ausdrücken. Die „Komplexität der Sprachhandlung“ ist eine der sechs zentralen Analysedimensionen für politische Lernaufgaben, die zur Konzipierung von Unterricht einzuplanen ist (Manzel 2015, S. 276).

2.1 Die Besonderheit der diskontinuierlichen Textsorte

Für die Testkonstruktion im Fach Politik wurde die diskontinuierliche Textsorte Schaubild (vgl. Abb. 1) gewählt, da im Unterricht besonders häufig mit Statistiken, Schaubildern und Karikaturen gearbeitet wird. Diese sind aber auch zur Bewältigung des Alltags von Bedeutung (Michalak et al. 2015, S. 106). Die Domänenspezifik der Textsorte ist über ein klassisches Thema zu politischen Institutionen gewährleistet.

Fälschlicherweise wird angenommen, dass Schaubilder einfacher zu verstehen sind als Fachtexte und gerade für DaZ/DaF-Lernende eine Entlastung darstellen. Begründet wird diese Annahme mit der Spracharmut diskontinuierlicher Textsorten. Daher werden im Politikunterricht immer häufiger scheinbar sprach-sensible Schaubilder eingesetzt (Oleschko und Moraitis 2012). Die Fähigkeit zur Entschlüsselung von Bildern wird in einer visualisierten Welt immer mehr als Selbstverständlichkeit angenommen. Eine *visual literacy* wird gerade für die Generation von *Youtube*-geprägten Jugendlichen als mehr und weniger gegeben vorausgesetzt. Große Hürden ergeben sich jedoch nicht nur durch die hohen Anforderungen der formalen und inhaltlichen Entschlüsselung der visuellen Zeichen, sondern auch durch fehlendes Vorwissen, eine multiple Repräsentation von Text und Bildern, sowie ein Unverständnis des Operators der Aufgabenstellung (Oleschko 2012, S. 12).

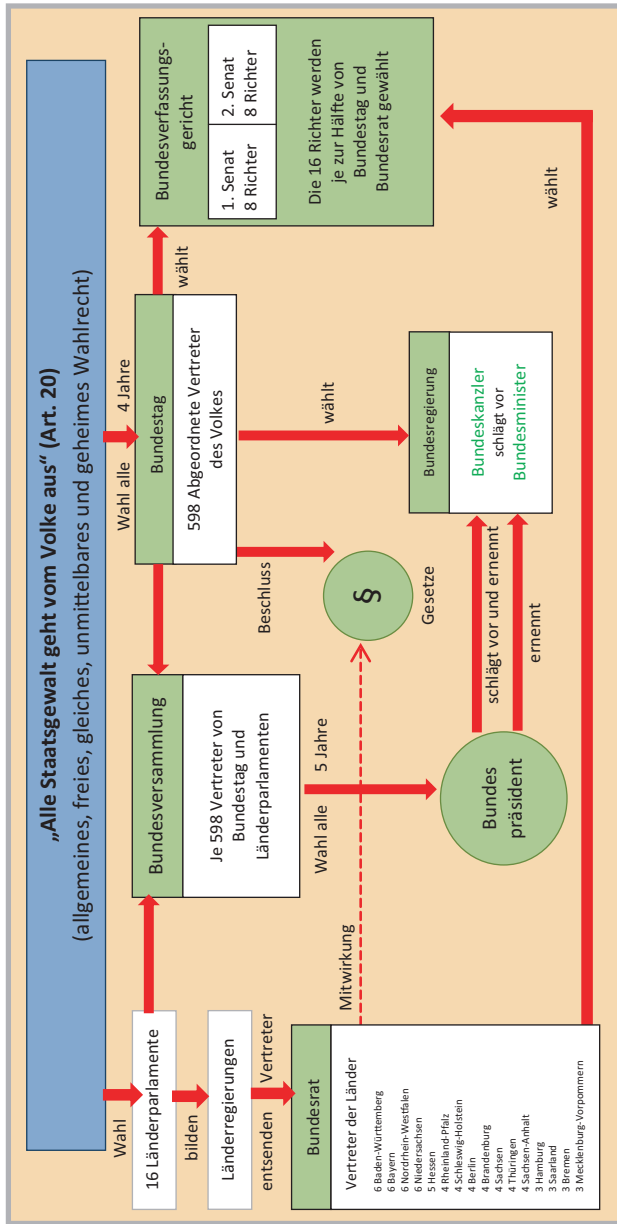


Abb. 1 Schaubild zum Politischen System Deutschland. (Quelle: Floren u. a.: Politik – Wirtschaft. Arbeitsbücher für Gymnasien in Nordrhein-Westfalen: Politik/Wirtschaft: Arbeitsbuch 7/8 S. 101)

Das Schaubild wird von Wahrnehmungspsychologen als *logisches Bild* bezeichnet. Dieses dient einer effizienten Form der Wissensvermittlung, muss aber zuerst decodiert werden (Schnotz 1994). Im Bereich der Forschung zu sozialwissenschaftlichen Diagrammen verweisen Kölzer et al. (2015) auf die doppelte Herausforderung von diskontinuierlichen Textsorten, da fachliches, methodisches und sprachliches Wissen notwendig ist, um den abstrakt dargestellten Inhalt zu decodieren, rezipieren und sprachlich darzustellen.

Insbesondere in Schaubildern müssen Lernende erkennen, welche Bedeutung hinter Linien, Pfeilen und Farben steht. „Die vielen verschiedenen Pfeilarten können zu Problemen beim Zuordnen und Zusammenfassen des Abgebildeten führen“ (Manzel 2015, S. 275). So findet sich in der Pilotierung der Schaubilderhebung die Aussage: „Links unten steht der Bundespräsident“. Der Sprachgebrauch findet hier durchweg bildbezogen statt, d. h. verwendet werden Begriffe wie „darunter“, „links“, „rechts“ oder auch Konstruktionen wie „ein Kästchen mit Pfeil, wo wählt dran steht“. An diesen Beispielen wird deutlich, dass es Schüler*innen schwer fällt, die Bildbedeutung aus den einzelnen Elementen herauszulesen und diese in einen funktionalen Text umzusetzen. Der Umgang mit den Darstellungsformen in diskontinuierlichen Textsorten muss daher explizit geschult werden (Michalak et al. 2015, S. 106).

Gerade die interdisziplinäre Perspektive auf die komplexe Gegenstandsheuristik der *Fachsprache* scheint im Projekt *SchriFT* besonders aussichtsreich.

2.2 Die funktionale Gebundenheit sprachlicher Unterstützungsmaßnahmen

In der Unterrichtspraxis stellen Wortlisten, Schüttelkästen, Satzanfänge usw. eine sprachliche Unterstützungsmaßnahme dar. Dabei werden konkrete sprachliche Mittel zur Verfügung gestellt, um sprachliche Handlungen zu unterstützen. Beispielsweise werden Kausalsätze eingeleitet, um Begründungen und Erklärungen herzuleiten.

Fiktive denkbare Sprachunterstützung im Fach Politik zu einem Schaubild:

Aufgabe: Vervollständige den Satz

„Bei dem deutschen Regierungssystem handelt es sich um eine Demokratie, weil...“

In dem Projekt SchriFT wird der Weg der Schreibförderung aus der anderen Richtung beschriftet. Hier steht die *Funktionalität der Textsorte* im Mittelpunkt. Dabei leistet die Bezugnahme auf die *Funktionale Pragmatik* (Ehlich 2007; Redder 2013) einen entscheidenden Beitrag. Die Sprachentlastung findet vor allem auf der Ebene der Reflexion sprachlicher Handlungen statt, die zur Entschlüsselung des Schaubildes und zur Produktion von Schaubildanalysen notwendig ist. Welche sprachlichen Mittel letztlich realisiert werden ist variabel, solange sie funktional angemessen sind. Dies bedeutet in Bezug auf das Beispiel: Ob nun „weil“ oder „daher“ eingesetzt wird, um eine Erklärung zu liefern, ist irrelevant. Für die Schulpraxis bietet es sich daher an mit einem Metatext zu arbeiten, welcher die grundlegende Funktion des Erklärens von Zusammenhängen in einem Schaubild darlegt. Im Anschluss können sprachliche Mittel und ihre funktionale Angemessenheit diskutiert werden. Besonders Kinder mit Migrationshintergrund profitieren von sprachlichen Förderungen (Eckhardt 2008), auch im Politikunterricht (Weißeno und Eck 2013).

3 Hypothesen, Datenlage und Auswertungsverfahren

Der Beitrag soll einen ersten Einblick in die empirische Analyse der *SchriFT*-Daten geben. Zur Generierung von Forschungshypothesen wurden vor allem Befunde der POWIS-Studie (Goll et al. 2010) herangezogen.

- H1. Mädchen weisen bessere schriftsprachliche und fachliche Leistungen in den Schreibaufgaben auf als Jungen.
- H2. Jungen weisen bessere Leistungen in den Fachwissenstests auf als Mädchen.
- H3. Schüler*innen mit Migrationshintergrund zeigen im Fachwissenstest schlechtere Leistungen.
- H4. Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder nicht deutschem sprachlichen Hintergrund schneiden bei der Bearbeitung der Schreibaufgabe fachlich und schriftsprachlich schlechter ab.

Die aktuellen Berechnungen basieren auf einer Teilstichprobe ($n = 372$) von insgesamt 18 Klassen an 8 verschiedenen Schulen. Das Sample bezieht Schüler*innen der siebten und achten Klasse im Gesellschaftslehre-Unterricht an Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen ein.

3.1 **Forschungsdesign**

Der Test im Projekt *SchriFT* setzt sich für das Fach Politik aus vier Komponenten zusammen. Den größten Anteil der Testzeit beanspruchen die fünfteilige Schreibaufgabe mit den kognitiven Niveaus Benennen, Beschreiben und Erklären und der Fachwissenstest, der aus der POWIS-Studie übernommen wurde. Zudem wurden kognitive Teilkompetenzen eines sprach- und kultursensiblen Tests (Culture Fair Test, CFT 20-R) und die Motivation (PISA) als Kontrollvariablen erhoben. In einem parallel laufenden Testverfahren wurde die allgemeinsprachliche Kompetenz durch vergleichende Schreibaufgaben auf den oben genannten kognitiven Niveaus bzw. über den C-Test erhoben sowie ein sprachbiografischer Bogen (Adaption aus Gürsoy 2016), welcher unter anderem Geschlecht und kulturelles Kapital erfasst.

3.2 **Das Verfahren der Auswertung**

Der Fachwissenstest wurde quantitativ mit dem POWIS-Schlüssel ausgewertet. Die Texte der Schreibaufgabe wurden mit einem Kategoriensystem ausgewertet. Die Erstellung des Ratingmanuals (Tab. 1) entstand in einer Verschränkung von inhaltsanalytischen Analysen nach (Mayring 2010) und den KMK-Operatoren der Fachdisziplin. Dabei stand vor allem die Funktionalität der Schreibaufgabe im Vordergrund. Konzeptionelle Ähnlichkeit gibt es zu dem Zürcher Textanalyse-Raster (Nussbaumer und Sieber 1994) und der Schreibaufgabe „Tulpenbeet“ aus dem Projekt FÖRMIG (Grantfort und Roth 2008).

Die fachliche Richtigkeit wurde unabhängig von den sprachlichen Anforderungen der Aufgabe geprüft. 20 % der Schreibprodukte wurden in einem Doppel-ratingverfahren analysiert. Die Interrater-Reliabilität beträgt im fachlichen Teil $k = .08$ und im sprachlichen Teil $k = .07$ und ist somit akzeptabel.

Tab. 1 Auszug der Analyseebenen des Kategoriensystems. (Eigene Darstellung)

Textsorte	Operator	Sprachliche Handlung	Sprachliche Mittel	Funktion
Schaubildanalyse	Erklären	Kausale Zusammenhänge erstellen	Es handelt sich um eine Demokratie, weil...	Begründungsmuster und Kausalität sprachlich einleiten

4 Ergebnisse

Zur Überprüfung der Hypothesen wurden die Daten mit SPSS ausgewertet. Die t-Tests für unabhängige Stichproben ergeben ein differenziertes Bild.

Die These H1, dass Mädchen bessere schriftsprachliche und fachliche Leistungen in den Schreibaufgaben aufweisen als Jungen, ist in Teilaspekten getrennt zu betrachten. Bei einer von 3 Benenne-Aufgaben schneiden Mädchen bei der fachlichen Leistung besser ab, das Geschlecht wird leicht signifikant: $t(335) = 2204$, $p = .028$. Andersherum lösen Jungen eine Beschreibe-Aufgabe von 9 fachlich besser als Mädchen, auch hier wird das Geschlecht signifikant, diesmal zugunsten der Jungen: $t(303) = -2123$, $p = .035$. Bei zwei Erklär-Aufgaben von 12 lässt sich ebenfalls ein signifikanter Unterschied feststellen, der jedoch nicht stabil ist, sondern in einem Fall zugunsten der Jungen: $t(183) = -2379$, $p = .019$, im anderen Fall zugunsten der Mädchen signifikant wird: $t(236) = 2465$, $p = .014$. Anders sieht es in der schriftsprachlichen Leistung der Schaubildaufgabe aus. Hier zeigen sich keinerlei signifikante Unterschiede hinsichtlich des Gender-Faktors.

Anknüpfend an diesen Befund muss die These H2 für die Stichprobe verworfen werden. Jungen haben keine besseren Leistungen im Fachwissenstest als Mädchen.

Die These H3 lässt sich anhand der Datenlage ebenfalls nicht bestätigen. Schüler*innen mit Migrationshintergrund zeigen im Fachwissenstest keine schlechteren Leistungen.

Hinsichtlich der Schreibaufgabe lassen sich jedoch einzelne Unterschiede feststellen. Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder nicht deutschem sprachlichen Hintergrund schneiden gemäß Hypothese 4 bei der Bearbeitung der Schreibaufgabe fachlich und schriftsprachlich zwar nicht durchgängig schlechter ab, in einzelnen Teilbereichen sind die sprachlichen Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund jedoch geringer als die von Schüler*innen ohne Migrationshintergrund. So zeigen sich signifikante Differenzen in der Fachsprache bei Kindern, die Deutsch erst ab dem Kindergarten als Sprache erlernen im Vergleich zu Muttersprachler*innen: $t(118) = 2419$, $p = .019$ und $t(116) = p = .027$.

Geht man in die fachlichen Details der Schreibaufgabe, so können Schüler*innen, die Deutsch erst in der Gesamtschule erlernen ($t(341) = -2056$, $p = .013$), die zweite Benenne-Aufgabe signifikant schlechter lösen als Muttersprachler*innen. Bei den Beschreibe-Aufgaben (7, 8) fallen zwei Gruppen signifikant auf: Schüler*innen, die Deutsch in der Familie erlernt haben, schneiden besser ab als Kinder, die Deutsch erst im Kindergarten erlernt haben: $t(310) = 2066$, $p = 0.041$ und $t(308) = -2365$, $p = .019$.

Bei der sechsten und siebten Erkläre-Aufgabe erzielen Kinder, die Deutsch erst in der Grundschule erlernt haben, eine signifikant schlechtere fachliche Leistung als Muttersprachler*innen: $t_6(238) = -2430$, $p = .016$ und $t_7(238) = 2514$, $p = .013$.

In der sprachlichen Leistung im Schaubild lassen sich hinsichtlich eines Einflusses des Migrationshintergrundes auf das Lösen der Benenne-Aufgaben keine Unterschiede feststellen. Deutliche Unterschiede tauchen jedoch bei den Beschreibe- und Erkläre-Aufgaben auf. So schneiden Kinder, die Deutsch erst im Kindergarten erlernen, beim Beschreiben schlechter ab als Muttersprachler: $t_5(309) = -2416$, $p = .016$, ebenso wie Kinder, die erst in der Grundschule Deutsch lernen: $t_5(310) = -2211$, $p = .028$ und $t_6(310) = 2456$, $p = .015$. Beim Erklären sind Kinder, die Deutsch erst im Kindergarten erlernen gegenüber Muttersprachler*innen benachteiligt $t_4(238) = -2428$, $p = .017$ sowie Kinder, die Deutsch erst in der Gesamtschule erlernen: $t_4(240) = -2056$, $p = .041$.

5 Diskussion und Ausblick

Insgesamt zeigen sich sehr heterogene Befunde in der Haupterhebung. Der Gender-Faktor ist nicht durchgängig konsistent, was jedoch in das Muster der disparaten Befunde anderer Studien im Fach (u. a. Boeser 2002; Oberle 2012; Weißeno und Eck 2013) passt. Hier gilt es auch in Zukunft Lernende als Persönlichkeiten in den Blick zu nehmen und nicht pauschale Geschlechterzuschreibungen vorzunehmen und zu reproduzieren. Anders stellt es sich hinsichtlich des Migrationshintergrundes dar. Zwar zeigt sich kein fachlicher Unterschied in der Leistung beim Fachwissenstest. Möglicherweise liegt eine Ursache in der Schulform begründet, die kein explizites Fach Politik in der Sek. I ausweist, sondern die Fächer Geografie, Geschichte und Politik in dem Fach Gesellschaftslehre subsumiert. Somit ist davon auszugehen, dass alle Proband*innen gleichermaßen bisher wenig Vorwissen zum demokratischen System Deutschlands mitbringen. Kinder mit und ohne Migrationshintergrund können das Testformat zum Ankreuzen gleichermaßen gut bzw. schlecht lösen. Hier scheinen sprachliche Fähigkeiten des Lesens und Verstehens keinen Unterschied zu machen. Zudem könnten die Testitems zu schwierig für die Jahrgangsstufen sein, bei POWIS wurde der Test in der 9. Klasse eingesetzt.

Dennoch zeigen sich in der Schreibaufgabe deutliche Leistungsunterschiede zwischen Muttersprachler*innen und Kindern, die Deutsch erst im Verlauf ihres Bildungsweges erlernen sowohl in der fachlichen als auch in der schriftsprachlichen Lösung der Aufgaben. Zusätzlich zum Lesen und Verstehen sind produktive Schreibkompetenzen verlangt. Die Ergebnisse sind zu Befunden anderer

Fächern erwartungskonform. Hier gilt es anzuknüpfen und die Schwierigkeiten bei den drei Sprachhandlungen *benenne, beschreibe, erkläre* genauer zu beleuchten. Es können qualitative Verfahren bspw. die Profilanalyse (nach Griebhaber 2012) Aufschlüsse über die Textqualität der Schüler*innen-Produkte liefern, aber auch die inhaltliche Dimension der Aufgaben könnte verglichen werden. Nicht-Muttersprachler*innen sind womöglich anders sozialisiert und assoziieren mit bestimmten Begrifflichkeiten andere Sinnlogiken (vgl. Schelle 2017).

Basierend auf den quantitativen Erkenntnissen der *SchriFT*-Hauptuntersuchung werden in der zweiten Phase textsortenbasierte Schreibfördermaßnahmen für sprachsensiblen Politikunterricht entwickelt (Luft et al. 2015). In Fortbildungen an der CIVES! School of Civic Education der Universität Duisburg-Essen lernen Lehrkräfte diskontinuierliche Textsorten sprachlich zu entlasten. Dafür wird der Design Based Research-Ansatz (DBR) (vgl. Prediger und Link 2012) genutzt. Darüber hinaus soll ein Bewusstsein über Textstrukturen und sprachliche Handlungen einer Schaubildanalyse implementiert werden und die Schüler*innen in die Lage versetzen, verschiedene sprachliche Mittel zur Ausführung der sprachlichen Handlungen realisieren zu können. Schließlich soll die eigenständige Erstellung von fachlich-inhaltlich angemessenen und textsortenspezifischen Schreibprodukten erreicht werden. Die Politische Bildung ist herausgefordert, didaktische Konzepte für den Umgang mit Sprache und Sprachvielfalt im Fachunterricht zu entwickeln.

Literatur

- Boeser, C. (2002). *„Bei Sozialkunde denke ich nur an dieses Trockene...“*. Relevanz geschlechterspezifischer Aspekte in der politischen Bildung. Opladen: Leske + Budrich.
- Eckhardt, A. G. (2008). *Sprache als Barriere für den schulischen Erfolg. Potentielle Schwierigkeiten beim Erwerb schulbezogener Sprache für Kinder mit Migrationshintergrund*. Münster: Waxmann.
- Ehlich, K. (2007). *Sprache und sprachliches Handeln*. Berlin: De Gruyter.
- Goll, T., Eck, V., Richter, D., & Weißen, G. (2010). Politisches Wissen zur Demokratie von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationshintergrund (POWIS-Studie). In G. Weißen (Hrsg.), *Bürgerrolle in der Einwanderungsgesellschaft – Chancen des Politikunterrichts* (S. 23–50). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Grantfort, C., & Roth, H.-J. (2008). Ein Sturz und seine Folgen. Zur Evaluation von Textkompetenz im narrativen Schreiben mit dem FÖRMIG-Instrument ‚Tulpenbeet‘. In T. Klinger (Hrsg.), *Evaluation im Modellprogramm FörMig. Planung und Realisierung eines Evaluationskonzepts* (Bd. 4, S. 29–50). Münster: Waxmann.
- Griebhaber, W. (2012). Die Profilanalyse. In B. Ahrenholz (Hrsg.), *Einblicke in die Zweitspracherwerbsforschung und ihre methodischen Verfahren* (S. 173–193). Berlin: De Gruyter.

- Gürsoy, E. (2016). *Kohäsion und Kohärenz in mathematischen Prüfungstexten türkisch-deutschsprachiger Schülerinnen und Schüler. Eine multiperspektivische Untersuchung*. Münster: Waxmann.
- Kölzer, C., Lemke, V., & Michalak, M. (2015). "Ich glaube, es geht um wie lang es ist..." Diagramme im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht – eine Herausforderung für Lernende mit Deutsch als Zweitsprache. *ZDG*, 6(2), 121–135.
- Luft, C., Manzel, S., & Nagel, F. (2015). Scaffolding als Unterstützungssystem im sprachsensiblen Fachunterricht. Ansätze einer textsortenorientierten Sprachbildung im Politikunterricht. *CIVES! Forum*, 3. <http://cives-school.de/wp-content/uploads/2015/11/CIVES-Forum3.pdf>. Zugegriffen: 20. Aug. 2016.
- Manzel, S. (2015). Sprache im Politikunterricht. Eine Sensibilisierung angehender Politik- und SoWi-Lehrkräfte für den Einfluss von Bildungs- und Fachsprache auf gesellschaftliche Partizipation. In C. Benholz (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht* (S. 267–280). Stuttgart: Fillibach bei Klett.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Michalak, M., Lemke, V., & Goeke, M. (2015). *Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in Deutsch als Zweitsprache und sprachbewussten Unterricht*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (Hrsg.) (2011). Kernlehrplan für die Sekundarstufe I, Hauptschule in Nordrhein-Westfalen, Gesellschaftslehre Düsseldorf. http://standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/hauptschule/GL_HS_KLP_Endfassung.pdf. Zugegriffen: 27. Jan. 2017.
- Nussbaumer, M., & Sieber, P. (1994). Texte analysieren mit dem Zürcher Textanalyseraster. In P. Sieber & E. Brüttsch (Hrsg.), *Sprachfähigkeiten – besser als ihr Ruf und nötiger denn je! Ergebnisse und Folgerungen aus einem Forschungsprojekt* (S. 141–186). Aarau: Sauerländer.
- Oberle, M. (2012). *Politisches Wissen über die Europäische Union. Subjektive und objektive Politikkenntnisse von Jugendlichen*. Wiesbaden: Springer.
- Oleschko, S. (2012). Sprache in Schaubildern. Potenzielle Schwierigkeiten von Schaubildern bei ihrem Einsatz im Unterricht. *Praxis Politik*, 2, 12–13.
- Oleschko, S., & Moraitis, A. (2012). Die Sprache im Schulbuch. Erste Überlegungen zur Entwicklung von Geschichts- und Politikschulbüchern unter Berücksichtigung sprachlicher Besonderheiten. *bildungsforschung*, 9(1), 11–46.
- Prediger, S., & Link, M. (2012). Fachdidaktische Entwicklungsforschung. Ein lernprozess-fokussierendes Forschungsprogramm mit Verschränkung fachdidaktischer Arbeitsbereiche. In H. Bayrhuber et al. (Hrsg.), *Formate fachdidaktischer Forschung. Empirische Projekte – historische Analysen – theoretische Grundlegungen* (S. 29–46). Münster: Waxmann.
- Redder, A. (2013). Sprachliches Kompetenzgitter. Linguistisches Konzept und evidenzbasierte Ausführung. In A. Redder & S. Weinert (Hrsg.), *Sprachförderung und Sprachdiagnostik. Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 108–134). Münster: Waxmann.
- Richter, D. (2010). Fachkonzepte politischer Bildung für Schüler*innen mit und ohne Migrationshintergrund. In G. Weißenö (Hrsg.), *Bürgerrolle heute. Migrationshintergrund und politisches Lernen* (S. 177–189). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

- Schelle, C. (2017). Länderübergreifende Forschung im schulbezogenen Kontext: Definition von Begrifflichkeiten, Kulturkonstruktionen, Bezugstheorien. In T. Burger & N. Miceli (Hrsg.), *Heterogene Landschaften. Einblicke in aktuelle empirische Forschungsfelder im schulbezogenen Kontext*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schnotz, W. (1994). Wissenserwerb mit logischen Bildern. In B. Weidenmann (Hrsg.), *Wissenserwerb mit Bildern. Instruktionale Bilder in Printmedien, Film/Video und Computerprogrammen* (S. 95–148). Bern: Huber.
- Weißeno, G. (1993). *Über den Umgang mit Texten im Politikunterricht. Didaktisch-methodische Grundlegung*. Schwalbach: Wochenschau.
- Weißeno, G., & Eck, V. (2013). *Wissen, Selbstkonzept und Fachinteresse. Ergebnisse einer Interventionsstudie zur Politikkompetenz*. Münster: Waxmann.

Empirische Forschung zur schulischen Politischen
Bildung

Manzel, S.; Schelle, C. (Hrsg.)

2017, XVI, 179 S. 18 Abb., 4 Abb. in Farbe., Softcover

ISBN: 978-3-658-16292-4