

## Was wissen wir über den Politikunterricht in der gymnasialen Oberstufe?

Weißeno, Georg

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Weißeno, G. (2023). Was wissen wir über den Politikunterricht in der gymnasialen Oberstufe? In M. Busch, & C. Keuler (Hrsg.), *Politische Bildung und Digitalität* (S. 158-166). Frankfurt: Wochenschau Verlag. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-86818-5>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-SA Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de>

### Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-SA Licence (Attribution-NonCommercial-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

## Was wissen wir über den Politikunterricht in der gymnasialen Oberstufe?

### Anlass und Ziel der Untersuchung

Politische Mündigkeit ist das allgemein anerkannte Bildungsziel in der Politikdidaktik. Hierzu wird vielfach empfohlen, eine motivierende ‚Orchestrierung‘ der Unterrichtsmethoden und der Ordnung des Unterrichtsablaufs zu finden. Selbständigkeit und Partizipation u.v.a.m. sollen gefördert werden. „Politische Mündigkeit äußert sich daher bei den Bürger/-innen darin, situativ selbstständig ihre politische Denk-, Urteils- und Handlungsfähigkeit zu aktivieren, und basiert auf deren grundsätzlichen Einsicht in die Notwendigkeit von und Bereitschaft zum politischen Engagement“ (Goll 2022, 110). Der Politikunterricht hat die Aufgabe, solche hohen normativen Erwartungen vorzubereiten und zu verwirklichen. Es deutet sich hier bereits die Vieldeutigkeit des Mündigkeitsbegriffs an. Die Anforderungen fallen deshalb je nach Autor/in unterschiedlich aus.

Eine Kompetenztheorie, die die Wirklichkeit des Politikunterrichts beschreibt, findet genügend Ansatzpunkte für die Anschlussfähigkeit ihrer Ergebnisse an den Mündigkeitsdiskurs. Danach kann Mündigkeit als Ziel nur erreicht werden, wenn im Politikunterricht Kompetenzen erworben werden. Diese Behauptung kann genauso aufgestellt werden wie jede andere normative Erwartung (z.B. Bereitschaft zum Engagement) und fügt sich somit in den Mündigkeitsdiskurs. Hierzu ist es hilfreich zu wissen, welche unterstützenden Faktoren gegeben sein müssen, damit die erwünschten Bildungsfolgen bewirkt werden. Dazu kann auf die Kompetenztheorie zurückgegriffen werden, die sie beschreibt. Sie erlaubt zu überprüfen, welches Niveau an Politikkompetenz die (Oberstufen-)Schüler/innen i.d.R. erreichen und ob die professionelle Kompetenz der Lehrkräfte einen qualitätvollen und damit Mündigkeit fördernden Politikunterricht erwarten lässt.

Der Kompetenzerwerb hat die Bereitstellung von Fachwissen für die Schüler/innen zur Voraussetzung. Hierzu sind die Unterstützung der Lernenden bei der Konstruktion schulbezogenen politischen Wissens (kognitive Aktivierung), die unterstützende Motivierung für die Lerngegenstände und eine effektive und schülerorientierte Unterrichtsführung erforderlich. Eine weitere Voraussetzung

für entsprechende adäquate Unterrichtsentscheidungen zu den drei Kriterien des Modells der Unterrichtsqualität (Kunter und Trautwein 2013) ist eine hohe professionelle Kompetenz. Die Kompetenzen der Lernenden und der Lehrkräfte sind zu fordern und zu fördern.

Aufgrund der theoretischen Arbeiten zur Politikkompetenz und der ersten empirischen Überprüfungen kann ein Zwischenfazit gezogen werden. Inzwischen sind allein in Karlsruhe 2264 Oberstufenschüler/innen an allgemeinbildenden und 859 an berufsbildenden Gymnasien getestet worden. Die Ergebnisse liegen systematisch ausgewertet vor. Darüber hinaus wurden 196 ausgebildete Politiklehrerkräfte an Gymnasien zu ihrem Wissen, ihren lehr-lerntheoretischen Überzeugungen und beliefs getestet.

Im Folgenden werden zunächst die den Forschungen zugrunde liegenden Kompetenzmodelle kurz vorgestellt. Empirie ist ohne eine die Wirklichkeit des Politikunterrichts beschreibende Theorie nicht möglich. Sein-sollende Ziele reichen hierfür nicht. Anschließend werden die Ergebnisse zur professionellen Kompetenz der Gymnasiallehrkräfte berichtet. Der Blickwinkel liegt auf der Frage, ob sie die Anforderungen an kompetenzorientierten Politikunterricht erfüllen. Die folgenden Ergebnisse zur Politikkompetenz der Schüler/innen gehen insbesondere ein auf motivationale und partizipative Einstellungen in ihrer Bedeutung für den Lernerfolg im Wissen und bezüglich der Urteilsfähigkeit. Abgerundet wird das Bild durch eine Betrachtung der Unterrichtsqualität aus der Schülerperzeption. Im abschließenden Ausblick wird eine Bewertung des Gesamtbildes als Anstoß zur Diskussion gewagt.

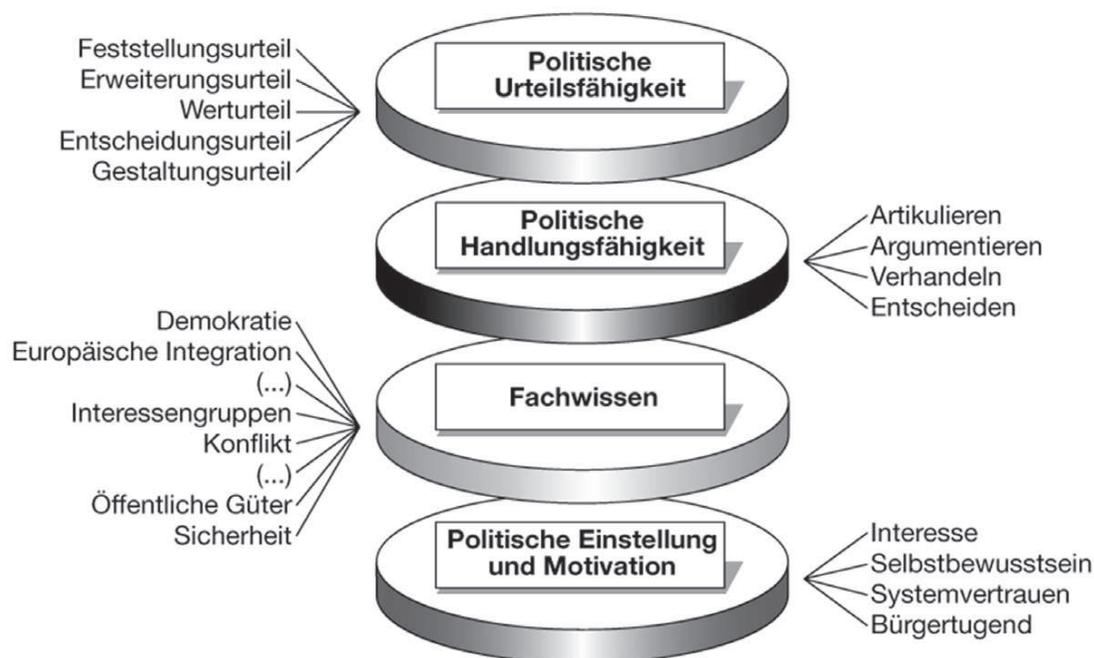
## Theoretischer Hintergrund

Die allgemeine Kompetenztheorie kann zur Betrachtung der Politikkompetenz von Schüler/innen und Lehrkräften herangezogen werden. „Kompetenz ist verbunden mit (a) der inhaltlichen Beschreibung von situativen Anforderungen an Personen sowie (b) der empirischen Überprüfung der Erfüllung dieser Anforderungen in Form von Kompetenzmessungen. Entsprechend liegt Kompetenz eine begründete Vorstellung oder Theorie sowohl über den Aufbau und die Struktur einer Domäne als auch über die Ressourcen, Dispositionen und Fähigkeiten, welche für die erfolgreiche Bewältigung der domänenspezifischen Anforderungen relevant sind, zugrunde“ (Naumann et al. 2022, 47). Diese Anforderungen erfüllen für das Fach Politik allein die Modelle der Politikkompetenz (Detjen et al. 2012) und der professionellen Kompetenz (Weschenfelder 2014). Sie definieren den „theoretischen Rahmen für die Anforderungen einer Domäne und

bilden gleichzeitig die Referenz für die Beschreibung quantitativer und qualitativer Unterschiede in der Kompetenzausprägung“ (Naumann et al. 2022, 48).

Kompetenz ist seit etwa 2004 ein Modebegriff in der Politikdidaktik. Er wird sowohl in der bildungswissenschaftlichen Politikdidaktik als auch in praxisorientierten Arbeiten zum professionellen pädagogischen Handeln oder in der kompetenztheoretischen Politikdidaktik benutzt. Diese Traditionen überschneiden sich auf schwer verständliche oder widersprüchliche Weise. Es herrscht kein einheitliches Konzept von Kompetenz vor. So drücken sich im Kompetenzbegriff unterschiedliche Sachverhalte, theoretische Konstrukte oder normative Zielvorstellungen aus (Ebenda, 49). Der Kompetenzbegriff nimmt aber inzwischen eine zentrale Stellung ein, weil er sich auf Qualitäten des menschlichen Denkens und Handelns bezieht.

Als theoretischer Hintergrund für die Schülerkompetenzen wird im Folgenden das o.g. allgemein anerkannte und theoretisch begründete Modell der Politikkompetenz herangezogen. Detjen et al. (2012) unterscheiden vier Dimensionen der Politikkompetenz: Fachwissen, Politische Handlungsfähigkeit, Politische Urteilsfähigkeit, Einstellungen und Motivation (Abb. 1).



Grafik: R.K.Schmitt

Abb. 1: Modell der Politikkompetenz (Detjen et al. 2012, 15).

Dieses Modell erhebt den Anspruch, den inhaltlichen Kernbereich des Schulfaches ‚Politik‘ zu benennen. Es beinhaltet für das Fachwissen ein Netz von 30 Fachkonzepten und etwa 220 dazu gehörenden politischen Begriffen. Mit ihnen

ist es möglich, politische Situationen fachsprachlich zu bearbeiten. Die Fachbegriffe beschreiben das konzeptuelle Wissen, über das Schüler/innen verfügen müssen, um im Unterricht und später als Bürger/innen fachliche Probleme lösen zu können (Weißeno und Massing 2021). Die drei weiteren Kompetenzen werden als kontextspezifische, auf das Verstehen politischer Inhalte bezogene kognitive Leistungsdispositionen und Fähigkeiten verstanden. Mit dem Modell wurden die Wissensvoraussetzungen für die theoretische Analyse und Bewertung der politischen Realität sowie eine Basis für eine belastbare politikdidaktische Forschung geschaffen. Das Modell der Politikkompetenz ist in weiten Teilen systematisch empirisch überprüft.

Für die professionelle Kompetenz von Politiklehrkräften liegt ein Modell vor, das sie fachspezifisch ausbuchstabiert (Weißeno et al. 2013). Professionelle Kompetenz wird darin definiert als Konstellation dispositionaler Voraussetzungen für die erfolgreiche Bewältigung von Anforderungen, die an Politiklehrkräfte gestellt werden (Grobshäuser 2022). Das Modell unterscheidet die Kompetenzdimensionen Professionswissen, beliefs und motivationale Orientierung sowie jeweils weitere Facetten der Ausprägung. Politiklehrkräfte sind Expert/innen für das Lehren und Lernen in der Schule und zeichnen sich durch ein spezielles Wissen und Können zur Erfüllung ihrer beruflichen Aufgaben aus.

Durchgesetzt hat sich eine Aufteilung des Professionswissens in Fachwissen, fachdidaktisches Wissen und pädagogisches Wissen. Politikwissenschaftliches Wissen ist als wissenschaftsbasiert einzustufen und in propositionaler Form beispielsweise in semantischen Netzwerken repräsentiert. Das fachdidaktische Wissen umfasst ein breites Repertoire an verständnisfördernden Darbietungsformen wie Beispiele, Analogien und Erklärungen sowie Wissen um typische fachbezogene Schülerkognitionen. Spezifisch politikdidaktisches Wissen umfasst außerdem Wissen über normative Konzeptionen der politischen Bildung. Das pädagogische Wissen ist fachunabhängiges Wissen. Überzeugungen bzw. beliefs sind subjektiv für wahr gehaltene Konzeptionen. Sie sind handlungsleitend und liefern einen Rahmen für die Interpretation und Beurteilung von Informationen. Es kann unterschieden werden zwischen epistemologischen Überzeugungen zur Struktur des unterrichteten Wissensgebiets und Überzeugungen zu Prozessen des Lehrens und Lernens (ebenda, 287). Für die „Handlungskompetenz“ in immer neuen Anforderungssituationen ist Motivation unabdingbar. Motivationale Konstrukte wie beispielsweise die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen oder das Interesse am Unterrichten und am Unterrichtsfach sind entscheidend für die Aufnahme, Aufrechterhaltung und Überwachung des beruflichen Handelns (Ebenda).

In den folgenden Abschnitten werden nur die Ergebnisse systematischer politikdidaktischer Forschung berichtet. Ihre Ergebnisse lassen sich im Gegensatz zu den hier nicht dargestellten Umfragen interpretieren. Es liegen die genannten Theorien zur Erfassung der Lehr-Lern-Prozesse im Politikunterricht zugrunde. Soziologisch-politologische Forschungen zu Jugendlichen berücksichtigen keinen Klassenfaktor. Die demokratiepädagogische und erziehungswissenschaftliche Forschung bleibt unberücksichtigt, weil ihr keine politikdidaktische Theorie zugrunde liegt.

## **Ergebnisse zur professionellen Kompetenz der Gymnasiallehrkräfte**

Ein dreidimensionales Wissensmodell mit den Dimensionen Fachwissen, politikdidaktisches Wissen zu normativen Konzeptionen und Diskursen sowie unterrichtsbezogenes politikdidaktisches Wissen bildet die Daten am besten ab. Bei den Gymnasiallehrkräften scheinen das unterrichtsbezogene fachdidaktische Wissen und das Fachwissen stärker zusammenzuhängen als das unterrichtsbezogene mit der normativen fachdidaktischen Wissensfacette. Gymnasiallehrkräfte verfügen in allen drei Bereichen über höhere Wissensstände als die Lehrkräfte der Sekundarstufe I, dabei am deutlichsten im Fachwissen (Weißeno et al. 2017). Politiklehrerinnen wissen weniger im politikwissenschaftlichen Bereich als ihre Kollegen, nicht aber in den beiden fachdidaktischen Wissensbereichen (Weschenfelder 2014). Der Einfluss des Fachinteresses auf das Professionswissen sowie der manifesten Hintergrundvariablen ist moderat. Die Teilnahme an Fortbildungen wirkt sich entgegen der Erwartung nur auf das normative, nicht auf das notwendige unterrichtsbezogene fachdidaktische Wissen aus. Es ist möglich, dass die Struktur der Fortbildung noch nicht auf die Erfordernisse des Lehrerberufs ausgerichtet ist.

Bei der Überprüfung der Strukturannahmen hat sich gezeigt, dass sich Überzeugungen zum Lehren und Lernen von Politiklehrkräften in übergreifende Überzeugungssyndrome integrieren lassen. Unterschieden werden konstruktivistische und transmissive Orientierungen. Auffällig ist besonders der starke positive Zusammenhang zwischen einer kognitiv konstruktivistischen Orientierung und dem Interesse an Politik. Ebenfalls hoch, aber etwas geringer fällt der negative Zusammenhang zwischen transmissiven Orientierungen und Fachinteresse aus.

Wenn die Ergebnisse als ein Indikator für die anzustrebende kognitive Aktivierung der Schüler/innen angenommen werden, ergibt sich ein wenig überzeugendes Bild. Denn eine kompetenzorientierte Unterrichtsplanung nimmt

eine moderat konstruktivistische Auffassung des Lernens als Ausgangspunkt. Auch das teilweise geringe Interesse am Unterrichtsfach und die wenig konsistenten Zusammenhänge zwischen den Überzeugungs- und Wissensfacetten geben zu denken. Das Unterrichtshandeln sollte seine Erkenntnisse nicht aus dem privaten Erleben, sondern aus theoretisch und methodisch kontrollierter Analyse schöpfen.

## **Ergebnisse zur Politikkompetenz der Oberstufenschüler/innen**

Die vorliegenden Studien zeigen die empirischen Zusammenhänge zwischen verschiedenen Motivationsvariablen und politischem Wissen. Sie stellen heraus, dass die Wirkung des Oberstufenunterrichts durch verschiedene motivationale Einflussfaktoren verbessert werden kann. Das Interesse an den Inhalten des Schulfaches Politik (Fachinteresse) hat den erwarteten geringen positiven Effekt auf das schulbezogene Fachwissen (Weißeno und Schmidt 2019).

Zur Motivation zählen auch die metakognitive Lernstrategien. Sie sind u. a. für die im Unterricht dominierende Textarbeit notwendig. Sie dienen der Überwachung und Regulation der textbezogenen Informationsverarbeitung und werden deshalb auch als Tiefenstrategien im Gegensatz zum Auswendiglernen als oberflächenstrategischem Vorgehen bezeichnet. Die drei metakognitiven Strategien (Strategien beim Zusammenfassen und Textverstehen) weisen nur moderate Korrelationen untereinander auf. Sie hängen gering positiv mit dem politischen Fachwissen zusammen. Wer weiß, wie an Texte heranzugehen ist, um sie zu verstehen, verfügt tendenziell über mehr politisches Wissen. Mädchen weisen deutlich bessere metakognitive Strategien auf (Weißeno et al. 2019).

Nach diesen Ergebnissen dürfte es den Oberstufenschüler/-innen vermutlich eher schwerfallen, die Informationen aus den Texten gedanklich beim Argumentieren zu verbinden. Dies zeigt sich auch in der Urteilsstudie. Ihnen wurde ein 45-minütiger Urteilstest bestehend aus 6 Textaufgaben vorgelegt. Die Texte beschreiben ergebnisoffene politische Ereignisse/Sachverhalte. Die Oberstufenschüler/-innen wurden aufgefordert, argumentativ abwägend eine eigene Position zum Sachverhalt in einem Essay einzunehmen. Dies spiegelt eine multiperspektivische Sicht auf die politischen Akteure und Handlungen wider. Die Antworten wurden mehrstufig kodiert.

Die vorliegenden Ergebnisse zur politischen Urteilsfähigkeit deuten darauf hin, dass von einem Stufenprozess auszugehen ist. Sie liefert Hinweise dazu, dass die Oberstufenschüler/-innen sachbezogene Bewertungen in ihre politischen Urteile einbeziehen können. Während die Urteilsbildung noch als mehr-

stufiger Prozess nachweisbar ist, überrascht das sehr geringe Niveau der Urteile. Hinsichtlich der Lösungsquoten zeigt sich, dass im Durchschnitt ca. 47 Prozent nicht einmal das Urteilen auf der ersten Stufe erreichen. Viele Schüler/innen hatten Schwierigkeiten, fachlich zu argumentieren. Die latenten Korrelationen zeigen aber erwartungskonform, dass das Fachwissen für das Urteilen benötigt wird. Zudem lässt sich Urteilen vom Fachwissen trennen und hängt nicht mit der deduktiven Schlussfähigkeit (Urteilsfähigkeit) zusammen. Vielleicht erleben die Schüler/innen angesichts vielfältiger Meinungsgirlanden nicht, was angemessene Vorstellungen von einem fachlich herausfordernden Urteil sein können. Voraussetzung ist allerdings, dass die Schüler/innen und Lehrkräfte systematisch mit den kriterialen Anforderungen an Urteilsprozesse vertraut gemacht werden – auch wenn dies bisher nicht der Fall zu sein scheint. In den Studienseminaren ist darauf verstärkt hinzuarbeiten (Weisseno und Weisseno 2021).

Politische Handlungsfähigkeit bzw. partizipatives Erfahrungshandeln zu fördern, ist ein verbreiteter Wunsch vieler Politikdidaktiker/innen. Der Effekt des Wissens auf die Partizipationsbereitschaft in den Studien für die Sek I war bereits sehr gering und zeigt sich entgegen den Erwartungen bei Oberstufenschüler/innen nicht mehr (Weißeno und Schmidt 2019). Mädchen verfügen hier über weniger schulisches politisches Wissen. Sie äußern auch weniger Bereitschaft, sich politisch zu beteiligen, obwohl sie eine höhere Partizipationserfahrung aufweisen als Jungen. Es überrascht weiter, dass die vergangenen Erfahrungen mit politischer Partizipation keine Zusammenhänge mit dem schulbezogenen Wissen zeigen. Insgesamt zeigt sich eine Unabhängigkeit von Partizipationserfahrung und Wissen.

## **Unterrichtsqualität**

Eine Variante der vielfältigen Betrachtungsmöglichkeiten von Unterrichtsqualität ist die Klassifizierung nach Tiefen- und Sichtstrukturen (Kunter und Trautwein 2013). Dabei wirken einerseits die Organisations- und Sozialformen sowie die Unterrichtsmethoden als Sichtstrukturen, andererseits die kognitive Aktivierung, Klassenführung und konstruktive Unterstützung als Tiefenstrukturen. Sichtstrukturen sind leicht zu beobachten, aber allein nicht lernwirksam. Zu den drei Kriterien der Tiefenstrukturen liegen ernüchternde Ergebnisse vor (Weißeno und Grobshäuser 2021). Die mit 8 Itembatterien erfassten Tiefenstrukturen als Qualitätsmerkmale sind zwar als solche identifizierbar, aber sie entfalten bis auf das offene Unterrichtsklima keine Wirkung. Der Politikunterricht scheint in der Perzeption der Schüler/-innen nicht kognitiv aktivierend.

## Ausblick

Die ersten systematischen Studien zum Oberstufenunterricht beschreiben die Wirklichkeit („das Sein“) und nicht mehr das Sein-Sollende. Sie dienen dem Verstehen und Optimieren fachspezifischer Lehr-Lern-Prozesse und orientieren sich am Modell der Politikkompetenz. Die Zusammenschau evidenzbasierter Erkenntnisse gibt nicht nur für die Forschung, sondern auch für den Politikunterricht Anregungen. Es scheint so, dass im Politikunterricht die kognitive Aktivierung kaum angelegt ist. Der Unterricht leistet nur in geringem Maße den systematischen Aufbau von Fachwissen. Der outcome überzeugt nicht. Der Oberstufenunterricht fordert möglicherweise zu wenig zum Nachdenken, Problemlösen und Bewältigen neuer Aufgaben heraus. Die anspruchsvolle Urteilsbildung gelingt nur wenigen. Die Motivation für das Fach gelingt nicht recht. Der Oberstufenunterricht hat ein Qualitätsproblem.

Die ernüchternden Rückmeldungen aus der Empirie können vielleicht Qualitätsprozesse auf den Ebenen der Klassen und der Weiterbildung auslösen. Die Kenntnis der Forschungsergebnisse ermöglicht es den Referendar/innen und Lehrkräften, Konsequenzen zu ziehen und ihren Unterricht weiterzuentwickeln. Eine hilfreiche Strategie wäre es, die tradierten Unterrichtskonzepte aus der Referendarausbildung theorie- und empiriegeleitet zu überarbeiten. Erst konsequente Rückmeldungen aus der systematischen Forschung können solche Prozesse auslösen und evidenzorientierte Erkenntnisse in die unterrichtliche Praxis transferieren.

## Literatur

- DETJEN**, Joachim/Massing, Peter/Richter, Dagmar/Weißeno, Georg (2012): Politikkompetenz – ein Modell. Wiesbaden.
- GOLL**, Thomas (2022): Mündige Bürger/-innen als Ziel der Politikdidaktik. In: Weißeno, Georg/Ziegler, Béatrice (Hg.): Handbuch Geschichts- und Politikdidaktik. Wiesbaden, 109–122.
- GROBSHÄUSER**, Natalie (2022): Professionelle Kompetenz von Politiklehrkräften. In: Weißeno, Georg/Ziegler, Béatrice (Hg.): Handbuch Geschichts- und Politikdidaktik. Wiesbaden, 283–298.
- KUNTER**, Mareike/Trautwein, Ulrich (2013): Psychologie des Unterrichts. Paderborn.
- NAUMANN**, Alexander/Köhler, Carmen/Hartig, Johannes (2022): Der Beitrag der Kompetenztheorie für die Fachdidaktiken. In: Weißeno, Georg/Ziegler, Béatrice (Hg.): Handbuch Geschichts- und Politikdidaktik. Wiesbaden, 47–60.

- WEISSENO, Georg/Schmidt, Anja** (2019): Fachinteresse, Selbstwirksamkeit, Partizipationsbereitschaft und politisches Wissen von Oberstufenschüler/innen. In: Weiseno, Georg (Hg.): Politik lernen. Wiesbaden, 195–211.
- WEISSENO, Georg/Massing, Peter** (20212): Politikdidaktik. In: Rothgangel, Martin et al. (Hg.): Lernen im Fach und über das Fach hinaus. Münster, 315–338.
- WEISSENO, Georg/Grobshäuser, Natalie** (2021): Unterrichtsqualität des Politikunterrichts in der gymnasialen Oberstufe. In: Deichmann, Carl/Partetzke, Marc (Hg.): Demokratie im Stress-test. Wiesbaden, 249–264.
- WEISSENO, Georg/Wechenfelder, Eva/Oberle, Monika** (2013): Empirische Ergebnisse zur professionellen Kompetenz von Politiklehrer/-innen. In: Hufer, Klaus-Peter/Richter, Dagmar (Hg.): Politische Bildung als Profession. Bonn, 187–202.
- WEISSENO, Georg/Böker, Eva/Oberle, Monika** (2017): Knowledge and Beliefs of Politics Teachers at German Gymnasien – Findings of a Study. In: Citizenship Teaching and Learning, 12 (3), 257–278.
- WEISSENO, Georg/Grobshäuser, Natalie/Schmidt, Anja** (2019): Metakognitive Strategien beim Textverstehen und ihre Bedeutung für das politische Fachwissen in allgemeinbildenden und beruflichen Schulen. In: Weiseno, Georg (Hg.): Politik lernen. Wiesbaden, 89–109.
- WEISSENO, Simon/Weiseno, Georg** (2021): Political judgement competency among upper secondary-school pupils. In: Citizenship Teaching and Learning, 16 (1), 7–27.
- WESCHENFELDER, Eva** (2014): Professionelle Kompetenz von Politiklehrkräften. Wiesbaden.