

Prof. Dr. Andreas Brunold / Dr. Bernhard Ohlmeier

**Politische Bildung und Politikdidaktik in Bayern –
aktuelle Bestandsaufnahmen und zukünftige Perspektiven**

(Konzept und Empfehlung zur Sicherstellung des wissenschaftlichen Nachwuchses)

1. Gesellschaftspolitische Herausforderungen	2
2. Begründung und Aufgaben der Politischen Bildung	7
3. Selbstverständnis der Politikdidaktik als eigenständiger Wissenschaft	9
4. Rechtliche Zielvorgaben der Politischen Bildung und Politikdidaktik in Bayern	15
4.1 Zielvorgaben für die politische Bildung an Schulen	15
4.2 Zielvorgaben für die Lehrerbildung	19
5. Situation der Politischen Bildung und Politikdidaktik an den Universitäten in Bayern	25
6. Schlussfolgerungen	38
7. Konzept und Empfehlung	42
8. Literatur	47

1. Gesellschaftspolitische Herausforderungen

In den letzten Jahren sind im Zuge der fortschreitenden Globalisierung die politischen, sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Herausforderungen, die existentiell in das Leben gegenwärtiger und zukünftiger Generationen eingreifen, enorm gestiegen. Technologische Entwicklungen und globale ökonomische Vernetzungen haben gravierende und sich ständig beschleunigende Veränderungsprozesse ausgelöst, auf die die Politik auf internationaler und nationaler Ebene reagieren muss, auch wenn ihr bisweilen eine ausreichende Wissens- und Erfahrungsgrundlage zur Lösung der drängenden Probleme fehlt.

Allein die europäische Finanzkrise verdeutlicht zurzeit exemplarisch, dass sich die Komplexität der Problemkonstellationen kaum reduzieren lässt. Dazu kommt, dass die Handlungsfähigkeit nationaler Politik durch die Zunahme internationaler Verflechtungen zunehmend eingegrenzt wird, während die Erwartungen an die Politik von Seiten der Bevölkerung weiter steigen. Weitgehend bleibt den Bürgerinnen und Bürgern dabei jedoch verborgen, worin die tatsächlichen Handlungsmöglichkeiten der gewählten staatlichen Repräsentanten noch liegen. Darüber hinaus machen die wachsende Komplexität und Verflechtung von Politik, Wirtschaft und Gesellschaft auch die Zumessung der politischen Verantwortlichkeit immer schwieriger. Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, dass die einzelnen Bürgerinnen und Bürger kaum in der Lage sind, die politischen Prozesse, z.B. auf globaler und internationaler Ebene, innerhalb der Europäischen Union oder auch im nationalen Kontext, hinreichend zu durchschauen, geschweige denn am politischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozess zur Bewältigung der existentiellen Herausforderungen demokratisch zu partizipieren.

Dabei kommt dem Einzelnen die multimediale Informationsflut keineswegs entgegen, um das politische Geschehen verstehen und ggf. vernunftgeleitet darauf einwirken zu können. Stattdessen hat die unüberschaubare und zeitgleich angebotene Fülle von Daten, Fakten und Informationen nicht zuletzt auch zu einer zunehmenden Verunsicherung der Menschen im Hinblick auf die Chancen gegenwärtiger und zukünftiger Politik geführt. Diese Verunsicherung wird aufrecht erhalten und verstärkt durch einen seit länger bereits anhaltenden Wertewandel, der sich mit Stichpunkten wie Individualismus, Egoismus, Entsolidarisierung, Auflösung von generationsübergreifenden Wertmaßstäben der christlich-abendländischen Tradition sowie einseitige Konsumorientierung beschreiben lässt. Die damit einhergehende Pluralisierung der Gesellschaft hat nicht nur eine wachsende Ablehnung dauerhafter Bindungen sowohl in den individuellen Beziehungen als auch in Parteien, Verbänden, Kirchen etc. zur Folge,

sondern führt in weiten Kreisen auch zu einer ausgeprägten Distanz zur Welt der Politik (vgl. Münchener Manifest 1997).

Im Zuge dieser Politikdistanz sowie der in großen Teilen der Bevölkerung vorherrschenden Politikverdrossenheit, die sich vor allem als Politiker- und Parteienverdrossenheit artikuliert, ist auch das Vertrauen vieler Bürgerinnen und Bürger gesunken, dass politische Institutionen wie Parteien, Parlamente und Regierungen die Herausforderungen in Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Ökologie hinreichend bewältigen können. Seit Jahren bereits wird dies durch empirische Studien immer wieder bestätigt (vgl. exemplarisch Luther / Zeit online 2012). Die Gründe für die Politikverdrossenheit liegen vor allem in den Kenntnis- und Partizipationsmängeln der Bürger (vgl. Patzelt 2009) sowie u.a. darin, dass die Mehrheit der Deutschen das parlamentarische Regierungssystem kaum kennt (vgl. Patzelt 2008), geschweige denn dessen Funktionslogik im Zusammenspiel der zentralen politischen Institutionen überhaupt versteht. Ebenso wenig kann in der breiten Bevölkerung von einem angemessenen demokratischen Politikverständnis ausgegangen werden. In diesem Kontext sehen sowohl Werner Patzelt als auch Peter Massing den Schwachpunkt unserer Demokratie in einer ahnungslosen Bürgerschaft mit ihren „fossilierten Vorurteilen“ und ihren „durch Halbbildung überwucherten Wissenslücken“ (vgl. Massing 2011b, 144). Aber auch Michael Greven macht mit deutlichen Worten darauf aufmerksam, wie sehr die durch formale Bildung erwerbbareren Kenntnisse und Fähigkeiten zur differenzierten Urteilsbildung bei den Bürgerinnen und Bürgern fehlen:

„Viel von der heute so wortreich beklagten Politikverdrossenheit beruht auf einem Wissensdefizit großer Bevölkerungsteile über die Funktionsweise, die Möglichkeiten und die Grenzen von Politik in Demokratien. In der politischen Gesellschaft von heute ist der angemessene Erwerb von Wissen eine, wenn nicht die wichtigste Voraussetzung der Wahrnehmung von Bürgerrechten in der Demokratie. Wo für die meisten alles unverstanden und undurchschaubar bleibt, wächst im Falle der Versagung individueller Interessen die Frustration gegenüber Politik insgesamt“ (Greven 2000, 46).

Für die spezielle Gruppe der Jugendlichen in Deutschland sind die empirischen Befunde hinsichtlich ihrer Einstellung zur Politik nicht signifikant verschieden von denen der Gesamtbevölkerung. Auch wenn in der aktuellen Shell-Jugendstudie 2010 festgestellt wird, dass das Interesse der Jugendlichen an Politik im Vergleich zu den Studien von 2002 und 2006 leicht

angestiegen ist, liegen die Werte weiterhin deutlich unter dem Niveau der 1970er und 1980er Jahre. Vor allem das Vertrauen in gesellschaftliche Institutionen ist in Bezug auf die Bundesregierung und die Kirchen sowie auf große Unternehmen und Parteien weiterhin niedrig. Am meisten gelitten hat verständlicher Weise das Vertrauen in Banken. Insgesamt zeigt sich bei den Jugendlichen heutzutage „(...) nicht nur Politikverdrossenheit, sondern auch ein ausgeprägter Misstrauen gegenüber Wirtschaft und Finanzen“ (Shell Deutschland 2010). Ähnliche Ergebnisse liefern auch neueste Studien des Sinus-Instituts Heidelberg, wobei hier insbesondere dargelegt wird, dass viele Themen der politischen Bildung bei sogenannten „bildungsfernen“ Jugendlichen anschlussfähig sind, wenn sie einen Bezug zu deren Lebenswelten herstellen. In dieser Gruppe schlummert – wenn auch häufig „unsichtbar“ – ein ungenutztes politisches Interesse und Potential (vgl. Calmbach/Thomas/Borchard/Flaig 2012 sowie Kohl/Seibring 2012), welches durch verstärkte schulische und außerschulische politische Bildungsmaßnahmen geweckt bzw. zur Anwendung gebracht werden könnte.

Wie das Beispiel der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialistischen Untergrund und seinem gesellschaftspolitischen Umfeld zeigt, geht von den verschiedenen Ausprägungen und Machenschaften des politischen Extremismus weiterhin eine dauerhafte Gefährdung der bundesrepublikanischen Demokratie aus. Um den Kampf gegen die Rattenfänger zu gewinnen, die aus einer fremden- und staatsfeindlichen Gesinnung heraus die Demokratie an ihren politischen Rändern bedrohen, gibt es – abseits der Diskussionen um die Einleitung von Parteiverbotsverfahren – keine Alternative, als den extremistischen Gruppierungen durch konsequente politisch-moralische Aufklärung und Vermittlung einer human-demokratischen Wertebasis in allen Bevölkerungsgruppen ihren politischen Nährboden zu entziehen. Diese unerlässliche Aufgabe kann jedoch nicht von der Politik alleine geleistet werden, sondern muss vor allem durch eine entsprechende politische Bildung bereits in den Schulen konsequent angegangen werden. Auch der bayerische Innenminister Joachim Herrmann sprach unlängst davon, dass es eine vordringliche Aufgabe der politischen Bildung sei, die Jugend gegen die Anfeindungen der Feinde der freiheitlich-demokratischen Grundordnung immun zu machen und bekräftigte diese Forderung mit dem Satz: „Politische Bildung ist Verfassungsschutz“ (Schröder 2012, 9).

Im Zuge der Integration extremistischer Strömungen, aber auch bei der Bewältigung der anderweitigen gesellschaftspolitischen Herausforderungen ist insbesondere auch die Bürger- und Zivilgesellschaft immer mehr gefordert, Aufgaben des Staates zu übernehmen. Durch die Ausdehnung ihrer Möglichkeiten, an politischen Willens-, Entscheidungs- und

Durchsetzungsprozessen auf kommunaler, landes-, bundes- und internationaler politischer Ebene zu partizipieren, kann sie erheblich zur Legitimierung, Akzeptanz und Implementierung von politischen Beschlüssen beitragen. Nicht zuletzt dient die zunehmende Einflussnahme der Bürger- und Zivilgesellschaft dabei auch der demokratischen Beilegung und Überwindung von Konflikten, welche die Gesellschaft zu spalten drohen. Aus diesem Grund hat z.B. Heiner Geißler im Anschluss an die Schlichtung zu „Stuttgart 21“ ein Modell für die direkte Bürgerbeteiligung vorgeschlagen, welches bei der Verabschiedung von großen Projekten die Interessen der Wählerinnen und Wähler angemessen berücksichtigen soll. Sein Vorschlag sei „(...) prinzipiell geeignet, den Konsens für ökonomische, soziale und technologische Projekte in der Bürgerschaft herbeizuführen und zu stärken und dadurch auch die Verfahren selber zu beschleunigen“ (Geißler 2012, 148 f.). Voraussetzung für die Etablierung einer aufgeklärten Bürgerdemokratie, wie sie von der Politik mehr und mehr gefordert wird, ist jedoch die Sicherstellung einer bildungspolitischen Infrastruktur, welche geeignet ist, die heranwachsende Generation mit den erforderlichen Bürgerkompetenzen auszustatten, die auf allen gesellschaftlichen Handlungsebenen zu einer rationalen demokratischen Auseinandersetzung mit den gesellschaftspolitischen Herausforderungen erforderlich sind. Schließlich lebt der demokratische Rechtsstaat nicht zuletzt vom „(...) mündigen Mitdenken und Mitreden seiner Bürgerinnen und Bürger und ihrer Bereitschaft, sich selbst- und sozialverantwortlich ein Urteil zu bilden, in der Verfassung normierte Regeln und Werte zu respektieren und sich für sie zu engagieren“ (Münchener Manifest 1997).

Die Geschichte lehrt uns, dass die Demokratie in jeder Generation neu erworben werden muss. Demzufolge wird die freiheitlich-demokratische Grundordnung der Bundesrepublik Deutschland nur dann stabil bleiben, wenn es mit bildungspolitischen Maßnahmen gelingt, die Heranwachsenden für die Demokratie zu gewinnen. Die Leitsätze der Politischen Bildung und Politikdidaktik, die mit Nachdruck auf dieses Grunderfordernis aufmerksam machen, sind zahlreich und werden in wissenschaftlichen und bildungspolitischen Kontexten immer wieder zitiert. Sie lauten u.a.:

- Niemand wird als Demokrat geboren! (*Michael Greven*)
- Demokraten fallen nicht vom Himmel! (*Theodor Eschenburg*)
- Noch nie war Demokratie ein Selbstläufer! (*Siegfried Schiele*)
- Demokratie ergibt sich nicht „naturwüchsig“! (*Jürgen Habermas*)

- Eine Demokratie ohne Demokraten ist nicht stabil und nicht überlebensfähig! (*Michael Greven*)
 - Demokratie muss gelernt werden, um gelebt werden zu können! (*Kurt Georg Fischer*)
 - Demokratie muss gelebt werden, um gelernt werden zu können! (*Gisela Behrmann*)
 - Demokratie ist ein ständiger Selbst- und Neuschöpfungsprozess! (*Hans Joas*)
 - Demokratie hat die beste Stütze in bewussten Demokraten! (*Adolf Schüle*)
- (Beispiele aus: Himmelmann 2004, 6).

Angesichts der komplexen gesellschaftlichen Problemlagen und Herausforderungen ist es im Vergleich mit den 1970er und 1980er Jahren heutzutage jedoch erheblich schwieriger, die jungen Menschen auf ihre zukünftige Rolle als Staatsbürgerinnen und Staatsbürger vorzubereiten. Gleichwohl es viele Wege des Erwachsenwerdens gibt, ergibt sich der Weg vom subjektiv geprägten Ich zum sozial verständigen und demokratisch geprägten Selbst keineswegs automatisch. Bereits die häufig zu beobachtende Privatisierung von Jugendlichen sowie die Konsumorientierung und der Dauerzeitvertreib vor dem Bildschirm mindern die Chancen des politischen Mündigwerdens. Aber vor allem mit Kindern und Jugendlichen, die in der einen oder anderen Form zur Gewalttätigkeit neigen, autoritäre Verhaltensstrukturen zeigen und anderen mit sozialer Rücksichtslosigkeit begegnen, lässt sich eine Demokratie als Herrschaftsform auf Dauer nicht stabil halten (vgl. ebd., 4 ff.). Politische Bildung und Demokratie-Erziehung müssen also bei den jungen Menschen als den zukünftigen Bürgerinnen und Bürgern ansetzen:

„Sie sollen von Anfang an die Universalität und Unteilbarkeit der Grund- und Menschenrechte als Werte ansehen, die auch ihnen selbst Chancen, Perspektiven und Lebenshilfen eröffnen. Sie sollen lernen, diese Werte zu akzeptieren, anzuerkennen und zu praktizieren. Die Achtung der Würde, des Wertes und der Freiheit eines jeden anderen Menschen gehören dazu, allerdings auch die Akzeptanz von legitimierter Herrschaft und der Geltung des Rechts, das Streben nach Gerechtigkeit und die Anerkennung der Gleichwertigkeit und Gleichbehandlung in einer Welt voller Unterschiede“ (ebd., 7).

Dieses unverzichtbare Demokratie-Lernen als Herrschafts-, Gesellschafts- und Lebensform ist jedoch ohne politische Bildung nicht zu haben. Bereits das Münchner Manifest von 1997 und

ebenso die Veröffentlichung von Breit/Schiele 2004 haben mit ihrem Postulat „*Demokratie braucht politische Bildung*“ auf diesen grundlegenden Zusammenhang aufmerksam gemacht, der auch von allen anderen Vertretern der Politischen Bildung und Politikdidaktik in Deutschland so gesehen und gefordert wird. Dementsprechend weist auch die Deutsche Vereinigung für Politische Bildung (DVPB) als der Verband für Politische Bildung in Schule, Hochschule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung mit ihrem Motto „*Demokratie braucht Demokraten – Demokraten brauchen Politische Bildung*“ (DVPB 2012) eindrücklich darauf hin, dass die Politische Bildung die Voraussetzungen für eine funktionierende Demokratie schafft. Nicht zuletzt leistet die Politische Bildung einen fortdauernden und unverzichtbaren Beitrag zur persönlichen und gesellschaftlichen Orientierung sowie zur Entwicklung und Festigung demokratischer Einstellungen und Verhaltensweisen. Die politische Bildung muss als „Stütze freiheitlicher Demokratie“ verstanden werden, insofern eine offene Gesellschaft und ihre demokratische Ordnung mehr von ihren Bürgerinnen und Bürgern verlangen als andere Gesellschaften; politische Beteiligung ohne Kompetenz führt oftmals nicht nur zur Enttäuschung und zum Rückzug, sondern kann dem komplizierten Gefüge einer Bürgergesellschaft erheblich schaden (vgl. Darmstädter Appell 1995, 143). Demzufolge ist die Politische Bildung, wie es der ehemalige Bundespräsident Johannes Rau einmal formuliert hat, „(...) für unser Gemeinwesen und seine Bürgerinnen und Bürger ein Gebot der Selbsterhaltung“ (Rau 2002) und nach Siegfried Schiele, dem ehemaligen Leiter der Landeszentrale für politische Bildung in Baden-Württemberg, „(...) kein Luxusgut, auf das man in Sparzeiten verzichten kann. Ohne politische Bildung fehlt unserer Demokratie der Sauerstoff zum Atmen“ (Schiele 2004).

2. Begründung und Aufgaben der Politischen Bildung

Vor dem Hintergrund der gegenwärtigen und zukünftigen Herausforderungen in der Demokratie kommt vor allem der Politischen Bildung eine besondere wie auch grundlegende gesellschaftspolitische Bedeutung zu. Es ist nicht zuletzt ihre spezielle Aufgabe, in der Schule, in außerschulischen Kontexten und an den Hochschulen zur Erhaltung und Weiterentwicklung der Demokratie auf allen gesellschaftspolitischen Handlungsebenen beizutragen. So zahlreich wie die Herausforderungen sind mittlerweile auch die Gründe, die für eine breit und dauerhaft solide verankerte Politische Bildung im Schul- und Bildungssystem sprechen. So macht die Politische Bildung die Demokratie nicht nur stark und ist gleichsam eine Vorsorge

für ihre Stabilität, sondern sie kann auch das Vertrauen in die Politik bzw. in das Funktionieren der Demokratie stärken. Dies geschieht vor allem durch die Vermittlung grundlegender Werte und schwieriger Zusammenhänge. Dabei gilt:

„Was als Problem verstanden wird, wirkt nicht mehr so bedrohlich und ruft weniger unbegründete Ängste hervor. Politische Bildung trägt deshalb dazu bei, die Unterstützung für die Demokratie auch in wirtschaftlich und sozial schwierigen Zeiten zu bewahren“ (Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg 2006, 1).

Indem die Politische Bildung u.a. das Wirken der demokratischen Institutionen und ihrer Repräsentanten verdeutlicht und erklärt sowie das Engagement von Parlamenten, Fraktionen, Parteien und Politikern für das Gemeinwohl kritisch würdigt, stärkt sie auch deren Ansehen und ordnet die gemeinwohlbezogenen Aktivitäten in ein funktionierendes demokratisches Ganzes ein, ohne die Missstände auszuklammern (vgl. ebd., 1 f.). Darüber hinaus geht es der Politischen Bildung vor allem darum, Zusammenhänge in und zwischen Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Ökologie verständlich zu machen und damit den Blick für das Ganze zu öffnen. Damit unterstützt sie u.a. die Gesellschaft bei der Bewältigung der politischen Herausforderungen in der Gegenwart und Zukunft und ist gleichzeitig ein unabdingbarer Bestandteil einer umfassenden und ganzheitlichen Bildung (vgl. ebd., 2). Des Weiteren trägt die Politische Bildung in hohem Maße zum Zusammenhalt der modernen, von schnell wechselnden Lebenslagen, individuellen Interessen und sozialen Zugehörigkeiten geprägten Gesellschaft bei, indem sie demokratische sowie gesellschaftliche Werte vermittelt und durch die Ausbildung von Medienkompetenz Orientierung bei der Einordnung von Informationen in den Wertekanon der Demokratie gibt. Angesichts einer von Informationen und Bildern überfluteten Gesellschaft ist dieser kompetente Umgang mit den modernen Medien – und hierbei u.a. die Fähigkeit, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden – für den Einzelnen und für die Gesellschaft als ganze ein unverzichtbares demokratisches Qualitätsmerkmal (vgl. ebd., 2 f.). Nicht zuletzt aber ermutigt die Politische Bildung zur Verantwortung und wirbt für ein langfristiges politisches und bürgerschaftliches Engagement, denn die Demokratie ist ohne die Bereitschaft von Menschen, sich langfristig an demokratische Institutionen wie Parteien, Vereine, Initiativen und Verbände zu binden, nicht denkbar (vgl. ebd., 3). So lässt sich die Politische Bildung auch als Bindeglied zwischen Volk und Volksvertretern verstehen. Sie sensibilisiert nicht nur für politische, wirtschaftliche und soziale Themen, sondern weckt politisches Interesse, för-

dert das politische Engagement und qualifiziert für die Ausübung politischer Ämter. Die Demokratie kann letztlich keine Veranstaltung nur für die politische Klasse sein; sie findet ihren Rückhalt in den politisch aufgeklärten Bürgerinnen und Bürgern, die als Parteimitglieder, als Gemeinderäte, als Mithelfende in Bürgerinitiativen und in vielfältigen anderen Funktionen ehrenamtlich tätig sind (vgl. ebd., 4).

3. Selbstverständnis der Politikdidaktik als eigenständiger Wissenschaft

Formal und allgemein formuliert ist die Politikdidaktik zunächst die Disziplin, die sich wissenschaftlich mit dem Praxisfeld politische Bildung beschäftigt (vgl. Sander 1993, 5). Für die Bezeichnung der Wissenschaft, die sich mit diesem Praxisfeld in der außerschulischen politischen Jugend- und Erwachsenenbildung auseinandersetzt, steht der Begriff der Politischen Bildung selbst. Dem gegenüber beschäftigt sich die Politikdidaktik vornehmlich mit dem schulischen Praxisfeld politischer Bildung bzw. mit dem politischen Lernen im Unterricht und in der Institution Schule (vgl. Massing 2011a, 17). Sie

„(...) untersucht politisches Lernen empirisch und konzeptionell mit dem Erkenntnisinteresse, die Bedingungen für die Möglichkeit von Lernprozessen aufzuklären, die die politische Mündigkeit der Lernenden fördern“ (Sander 2002, 12).

Die Politikdidaktik gilt heutzutage im Sinne von Thomas Kuhn als eine „normale Wissenschaft“ auf der Grundlage eines von ihren Repräsentanten geteilten, gemeinsamen Paradigmas (vgl. ebd., 9). Ebenso ist sie eine eigenständige, normativ-empirisch orientierte, wissenschaftliche Disziplin mit eigenständigen Fragestellungen sowie eigenen theoretischen und methodischen Zugängen. Auf unterschiedlichen Ebenen geht sie mit verschiedenen Bezugswissenschaften unterschiedlich enge Beziehungen ein (vgl. Massing 2011a, 25). Dabei vereint die Politikdidaktik vor allem Schnittmengen von Inhalten der Politikwissenschaft, der Soziologie und der Erziehungswissenschaft sowie die anderer Bezugsdisziplinen (Wirtschaft, Recht, Geographie, Geschichte, Sozialpsychologie etc.). Auf der Ziel- und Inhaltsebene erscheint sie daher insgesamt als Integrationswissenschaft mit enger Beziehung zur Politikwissenschaft und zu den Sozialwissenschaften. Darüber hinaus profiliert sich die Politikdidaktik auf der Ebene der Lehr- und Lernbedingungen als forschungsorientierte interdisziplinär arbeitende

Grundlagenwissenschaft, während sie auf der Ebene der Organisation des Lernprozesses sich überwiegend als interdisziplinär orientierte Berufswissenschaft darstellt (vgl. ebd., 24).

Ein vorwiegend pädagogischer Zugriff auf die politische Bildung, wie er durch den Begriff der „Didaktik der Sozialkunde“ in Regel an den bayerischen Universitäten ausgedrückt wird, beschreibt dagegen nur unzureichend, wenn nicht gar missverständlich die Aufgaben, welche die Disziplin der Politikdidaktik hinsichtlich der in den Lehrplänen verankerten politischen und sozialwissenschaftlichen Sachverhalte durchdringen muss. Zur Klärung der inhaltlichen Fragen des Politischen trägt in erster Linie die Domäne der Politikwissenschaft bei, die sowohl in normativer als auch in empirischer Hinsicht ihr fachdisziplinäres Fundament darstellt. Die Pluralität der politikdidaktischen Ansätze verhindert dabei jeden einheitswissenschaftlichen Anspruch. Somit lässt sich das Politische nicht im Sinne einer Kunde oder Lehre vermitteln, sondern wird als „Politische Bildung“ bzw. als „Politikdidaktik“ dem Anspruch einer wissenschaftlichen Disziplin gerecht. Dem gegenüber reduziert der Begriff „Didaktik der Sozialkunde“ die Disziplin vor allem auf soziales, moralisches sowie ethisches Lernen und führt bei den Studierenden des Faches bisweilen zu verkürzten oder auch schlichtweg falschen Fachkonzepten in Bezug auf grundlegende politische und gesellschaftliche Zusammenhänge, die als Fehldeutungen bzw. „misconceptions“ sogar noch in Prüfungssituationen problematisch erscheinen (vgl. Brunold/Ohlmeier 2010, 38). Historisch betrachtet ist die Einführung des Begriffes der Sozialkunde nur unter den besonderen Voraussetzungen des durch die Besatzungsmächte in Bayern kontrollierten Bildungssystems erklärbar. So wurde der Begriff der von der alliierten Besatzungsmacht der USA eingeführten „Social Studies“ schlichtweg in den noch heute gültigen Begriff „Sozialkunde“ übersetzt, ohne dabei zu bedenken, dass hierbei eine das Politische nicht mehr vollständig erfassende Bedeutungsabweichung vorliegt.

In der Bundesrepublik Deutschland besitzt die universitäre Fachbezeichnung „Didaktik der Sozialkunde“ fast nur noch in Bayern ein Alleinstellungsmerkmal, wobei die Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt sowie die Universität Augsburg Ausnahmen darstellen. Während an der Universität Eichstätt-Ingolstadt der Lehrstuhl Politikwissenschaft III die Bezeichnung „Politische Bildung“ trägt, die bereits von dem Politikdidaktiker Bernhard Sutor in den 1980er Jahren eingeführt wurde, wurde an der Universität Augsburg im Jahre 2011 eine Umbenennung in die Bezeichnung „Politische Bildung und Politikdidaktik“ vollzogen (s.u.). In anderen Bundesländern sind unterschiedliche Fachbezeichnungen üblich, die sich nahezu oh-

ne Ausnahme stärker an der Begrifflichkeit des Politischen und dem Terminus der Sozialwissenschaften orientieren. Die Tabelle auf nachfolgender Seite zeigt auf, wie sich die Fachbezeichnungen an Universitäten sowie die des Schulfaches in Deutschland zurzeit darstellen. Dabei variieren die Bezeichnungen des Schulfaches aufgrund unterschiedlicher bildungspolitischer Programmatiken erheblich, was nicht zuletzt auf eine Unentschiedenheit der Kultusministerkonferenz im Jahr 1950 zurückzuführen ist. So gilt seitdem die politische Bildung als ein Unterrichtsprinzip für alle Fächer und Schularten. Die Benennung des Schulfaches wurde ausdrücklich freigestellt, wobei das Spektrum der Bezeichnungen von Gemeinschaftskunde, Bürgerkunde, Gegenwartskunde bis hin zu Politik reichte (Kuhn/Massing 1990, 151).

Eine Kongruenz zwischen der Fachbezeichnung an Universitäten und der Bezeichnung des Schulfaches wurde selbstverständlich nicht vorgegeben und wäre auch keineswegs sinnvoll, denn der Horizont einer fachdidaktischen Wissenschaft ist zwangsläufig breiter zu fassen als das thematisch enger fokussierende Schulfach. Dies zeigt sich auch in den Bezeichnungen anderer fachdidaktischer Disziplinen und Schulfächer, wie es z.B. bei der „Didaktik der Geographie“ im Gegensatz zu „Erdkunde“ sowie bei der „Didaktik der deutschen Sprache und Literatur“ im Gegensatz zum Schulfach „Deutsch“ zum Ausdruck kommt. Dahingehend steht außer Frage, dass sich die Lehrerbildung an theoretisch bzw. normativ-empirisch ausgerichteten wissenschaftlichen Domänen orientieren muss (vgl. Weißeno 2006 sowie Richter 2008). Wollte man die Denominationen fachdidaktischer Lehrstühle ausschließlich an die zum Teil veralteten Bezeichnungen des zugehörigen Schulfaches im Sinne einer „Kunde“ koppeln, so hieße das in der Konsequenz, die wissenschaftliche Lehrerbildung auf das herkömmliche Niveau von Lehrerausbildungsseminaren herabzustufen. Demgegenüber wäre umgekehrt zu fordern, dass sich die überholten Bezeichnungen eines Schulfaches der aktuellen wissenschaftlichen Entwicklung der Fachdisziplin anzupassen hätten, wie es z.B. die Umbenennung des ursprünglichen Grundschulfaches „Heimatkunde“ in „Heimat- und Sachkunde“ und schließlich in „(Heimat- und) Sachunterricht“ in Bayern verdeutlicht.

Die Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) hat im Rahmen ihres Entwurfs zu den Anforderungen an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht an Schulen dafür plädiert, das Unterrichtsfach in der Sekundarstufe I und II bundeseinheitlich als „Politische Bildung“ zu bezeichnen (GPJE 2004, 12). Dieser Begriff verdeutlicht am sinnfälligsten, dass die Schule einen fachlichen Beitrag zu einer stets neu zu schaffenden Demokratiefähigkeit junger Menschen bzw. zur Entwicklung von politischer Mündigkeit leisten muss.

Abbildung 1: Fach- sowie Schulfachbezeichnungen für das Aufgabenfeld der Politischen Bildung und Politikdidaktik in der Bundesrepublik Deutschland

Bundesland	Fachbezeichnung an Universitäten bzw. Pädagogischen Hochschulen	Schulfachbezeichnung
Baden-Württemberg	Politikwissenschaft und ihre Didaktik, Politische Bildung / Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht	Welt-Zeit-Gesellschaft, Gemeinschaftskunde
Bayern	Didaktik der Sozialkunde (Ausnahmen: „Politische Bildung“ an der Universität Eichstätt-Ingolstadt sowie „Politische Bildung und Politikdidaktik“ an der Universität Augsburg)	Sozialkunde
Berlin	Sozialkunde und Didaktik der Politik, Fachdidaktik Sozialkunde	Politische Bildung, Sozialkunde, Sozialwissenschaften/Wirtschaftswissenschaft, Politikwissenschaft, Sozialwissenschaften
Brandenburg	Didaktik der politischen Bildung	Politische Bildung
Bremen	Politische Bildung	Welt-Umweltkunde (bestehend aus Geschichte-Geographie-Politik), Politik, Soziologie, Wirtschaftslehre
Hamburg	Didaktik sozialwissenschaftlicher Fächer / Politikdidaktik	Gesellschaft, Geschichte/Politik, Politik/Gesellschaft/Wirtschaft, Gemeinschaftskunde
Hessen	Didaktik der Sozialwissenschaften und der politischen Bildung, Didaktik der Sozialwissenschaften, Politische Bildung und ihre Didaktik, Didaktik der politischen Bildung	Gesellschaftslehre, Sozialkunde, Politik und Wirtschaft
Mecklenburg-Vorpommern	Fachdidaktik Sozialwissenschaften	Weltkunde, Sozialkunde, Geschichte und Politische Bildung
Niedersachsen	Sachunterricht und seine Didaktik, Politikwissenschaft und Didaktik der Politik, Politikdidaktik, Didaktik der politischen Bildung, Politische Wissenschaft und ihre Didaktik	Gesellschaftslehre, Politik, Politik/Wirtschaft
Nordrhein-Westfalen	Didaktik der Sozialwissenschaften, Sozialwissenschaften und ihre Fachdidaktik sowie Politikwissenschaft, Bildungspolitik und politische Bildung	Geschichte/Politik, Sozialwissenschaften, Politik/Wirtschaft, Sozialwissenschaften
Rheinland-Pfalz	Didaktik der Sozialkunde	Sozialkunde
Saarland	Kein Fach vorhanden	Gesellschaftswissenschaften, Sozialkunde, Sozialkunde/Politik
Sachsen	Didaktik der politischen Bildung, Didaktik der Gemeinschaftskunde	Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/ Wirtschaft
Sachsen-Anhalt	Didaktik der Sozialkunde	Sozialkunde
Schleswig-Holstein	Politikwissenschaft und ihre Didaktik, Wirtschaft/Politik und ihre Didaktik	Wirtschaft und Politik
Thüringen	Didaktik der Politik	Sozialkunde

In der Konzeption der GPJE brächte das Unterrichtsfach „Politische Bildung“ die fachlichen Perspektiven der Sozialwissenschaften in den Gesamtzusammenhang der politischen Bildung mit ein. Politische Fragen und Problemstellungen, die in anderen Fächern nur Nebenaspekte sein könnten, stünden thematisch im Zentrum des Unterrichts. Hierbei stützt sich die Politikdidaktik auf einen umfassenden Politikbegriff, der sich auf die Regelung von grundlegenden Fragen und Problemen des gesamtgesellschaftlichen Zusammenlebens bezieht und auch wirtschaftliche und rechtliche Aspekte berücksichtigt. Im Unterschied zur Bezeichnung „Sozialkunde“ impliziert der Begriff „Politische Bildung“ insbesondere, dass der Unterricht im Sinne der (sozial-)konstruktivistischen Entwicklungs- und Lernpsychologie den eigenaktiv Lernenden Kompetenzzuwächse ermöglicht (vgl. Weißeno/Detjen/Juchler/Massing/Richter 2010). Im Rahmen der Fachdidaktik der politischen Bildung akzeptiert der „Beutelsbacher Konsens“ generell das Verbot, Schülerinnen und Schüler im Sinne erwünschter Meinungen zu überwältigen und spricht gleichzeitig die Empfehlung aus, Kontroversen aus Wissenschaft und Politik im Unterricht auch kontrovers zu behandeln, um die Lernenden zur eigenen politischen Urteils- und Handlungsfähigkeit anzuleiten sowie auch ihre methodischen Fähigkeiten zu fördern. Diese Übereinkunft setzt insbesondere voraus, politische Probleme vor dem Hintergrund eines fundierten konzeptuellen Deutungswissens multiperspektivisch analysieren zu können sowie in der Lage zu sein, eine Problemlösung im Sinne des wohlverstandenen Eigeninteresses unter Berücksichtigung der gemeinwohlorientierten Mitverantwortung für das soziale Zusammenleben sowie die Erhaltung und Weiterentwicklung des politischen System zu beeinflussen. Die damit verbundene Abwägung verschiedener legitimer Alternativen erfordert auch die Fähigkeit zu antizipatorischem sowie kognitivem, habituellem und prozeduralem Denken und Urteilen. Demgegenüber sind mit dem anachronistisch anmutenden Begriff der „Didaktik der Sozialkunde“ Konnotationen im Sinne eines weitgehend gesicherten sowie nicht weiter hinterfragbaren Schulwissens verbunden, die hinter dem aktuellen Stand des politikdidaktischen Diskurses wie auch der Entwicklung des konstruktivistischen Paradigmas in den Bildungswissenschaften weit zurückbleiben müssen und daher der Zielperspektive der politischen Mündigkeit nur schwer Rechnung tragen können. Darüber hinaus erzeugt die tendenzielle Eingrenzung auf den sozialen Nahraum falsche Zielvorstellungen politischer Bildung im Sinne sozialpädagogischer Lebenshilfe. Dies wäre bereits aus demokratiedidaktischer Perspektive heraus nicht haltbar, insofern der von den „Demokratiepädagogen“ verwendete Begriff des Demokratie-Lernens als Lebensform sich gänzlich auf die Primarschulbildung ableiten ließe, wohingegen die Demokratiebegrifflichkeiten der Gesellschafts- und Herrschafts-

form in diesem Kontext eindeutig dem Politik-Lernen bzw. den Sekundarstufen zuzuordnen wären (vgl. Himmelmann 2005).

Es muss daher bereits als ein großer Fortschritt gewertet werden, dass es der fachdidaktischen Professur an der Universität Augsburg nach jahrelangen Anstrengungen im Jahre 2011 gelungen ist, unter Beteiligung der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät und der beiden Bayerischen Staatsministerien für Wissenschaft, Forschung Kunst sowie für Unterricht und Kultus die ursprüngliche Denomination „Didaktik der Sozialkunde“ in „Politische Bildung und Politikdidaktik“ umzubenennen. Damit wird erstmals terminologisch bzw. symbolisch richtig verortet, worum es aus didaktischer Perspektive in den Bereichen Politik, Gesellschaft und Wirtschaft geht. Zusammenfassend kann die „Doppelbegrifflichkeit“ der geänderten Fachbezeichnung noch einmal wie folgt begründet werden: Der Begriff „Politische Bildung“ weist auf die Domäne der Politikwissenschaft hin, ohne deren Wissenschaftsbegriff zu übernehmen. Somit kommt hier der Bezug zur außerschulischen politischen Bildung zum Tragen, welche auch erziehungswissenschaftliche Kontexte miteinschließt. Der Begriff „Politikdidaktik“ verwendet – in Ergänzung zum Bildungsbegriff – die Bezeichnung der „Didaktik“ als schulfachrelevanten Bezug. Der Begriff „Sozialkunde“ wird ersetzt durch die Begrifflichkeit der „Politik“, wodurch sich das oben bereits skizzierte eigene Forschungs- und Lehrprofil ergibt (vgl. Brunold 2010, 32).

Auch zum Aufbau internationaler Kooperationen erscheint die Bezeichnung „Didaktik der Sozialkunde“ als ungeeignet, da sie mit den im internationalen Kontext und im anglo-amerikanischen Sprachraum üblichen Begrifflichkeiten wie „Political Education“, „Civic Education“, „Civic Education Didactics“, „Political Science and its Didactics“, „Citizenship Education“ und „Education for Democratic Citizenship“ kollidiert und keine geeignete Übersetzung in der Fachterminologie anbietet. Demgegenüber lässt sich der aus der neuen Fachbezeichnung übersetzte Terminus „Civic Education and Civic Education Didactics“ als Übersetzung der neuen Fachbezeichnung im internationalen Sprachraum eindeutig identifizieren und erleichtert so europa- und weltweite Kooperationen in Forschung und Lehre (vgl. Brunold/Ohlmeier 2010, 45).

Das breite Forschungs- und Lehrprofil der Politischen Bildung und Politikdidaktik an der Universität Augsburg erfordert hohe Qualifikationen, die sowohl in fachwissenschaftlicher als auch in fachdidaktischer und schulpraktischer Hinsicht im Grunde über die eines reinen Fachwissenschaftlers hinausgehen. Das oben in Ansätzen gekennzeichnete Selbstverständnis der Politikdidaktik als eigenständiger wissenschaftlicher Disziplin hat verdeutlicht,

dass die synoptische Strukturierung u.a. der politischen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und rechtlichen Themen und Inhalte unter Berücksichtigung der Ziele, der Lehr- und Lernbedingungen sowie der Organisation des Lernprozesses in allen Schularten und auf allen Schulstufen eine zentrale Aufgabe der Politikdidaktik darstellt. Diese aufwändige didaktische Durchdringung und Aufbereitung der fachwissenschaftlichen Inhalte wird nach unserer Einschätzung von Seiten der Vertreterinnen und Vertreter der Fachwissenschaften an den Universitäten bislang leider weitgehend unterschätzt wenn nicht gar nicht wahrgenommen. Das komplexe Aufgabenfeld sowie das breite Forschungs- und Lehrprofil unserer Fachdisziplin impliziert demzufolge, dass die Politikdidaktik nicht nur als Anhängsel der Politikwissenschaft betrachtet werden kann, die lediglich für die methodische Umsetzung von fachwissenschaftlichen Inhalten Verantwortung trägt, sondern eine eigenständige und gleichwertige Domäne im akademischen Fächerverbund der politikwissenschaftlichen Teildisziplinen darstellen muss (vgl. auch Kapitel 4.2 in Bezug auf die Studieninhalte im Bereich der Fachdidaktik sowie Kapitel 6 und 7 im Hinblick auf die Stellung der Fachdidaktik an den bayerischen Universitäten).

4. Rechtliche Zielvorgaben der Politischen Bildung und Politikdidaktik in Bayern

4.1 Zielvorgaben für die politische Bildung an Schulen

Die *Bayerische Verfassung* formuliert im *Artikel 131* allgemeine Bildungsziele, die auch für die Politische Bildung und Politikdidaktik grundlegend sind. So sollen die Schulen „(...) nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden.“ Zu den obersten Bildungszielen zählen u.a. die Achtung vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit sowie Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt (vgl. Bayerische Staatsregierung 1998). Richtungsweisend und mit einem hohen Anspruch verbunden ist vor allem Absatz (3): „Die Schüler sind im Geiste der Demokratie, in der Liebe zur bayerischen Heimat und zum deutschen Volk und im Sinne der Völkerversöhnung zu erziehen“ (ebd.). Im Unterschied zur *Verfassung des Landes Baden-Württemberg*, in der in *Artikel 21 Absatz 2* Gemeinschaftskunde als ordentliches Lehrfach in allen Schulen vorgesehen ist, findet sich in der Bayerischen Verfassung kein direkter Hinweis auf die politische Bildung in den Schulen bzw. auf Sozialkunde als verpflichtendes

Schulfach. Dessen ungeachtet machen die hier aufgeführten Zielvorgaben deutlich, wie wichtig im bayerischen Schulsystem ein eigens für die politische Bildung eingerichtetes Schulfach ist. Wo, wenn nicht in diesem Schulfach, wäre z.B. unmittelbar „im Geiste der Demokratie“ sowie „im Sinne der Völkerverständigung“ zu erziehen? Ebenso kann in keinem anderen Fach z.B. die „Achtung vor der Würde des Menschen“ vor dem Hintergrund der freiheitlich-demokratischen Grundordnung der Bundesrepublik Deutschland thematisiert werden. Darüber hinaus müssen sowohl die schulische als auch die außerschulische politische Bildung an Beispielen aufzeigen, warum und inwiefern die Politik selbst auch Herz und Charakter braucht.

In ähnlicher Weise bezieht sich auch das vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst im Jahre 1991 herausgegebene *Gesamtkonzept für die politische Bildung in der Schule* zu Recht auf die wesentlichen Bildungsziele des Artikels 131, welche die Verfassung des Freistaates Bayern der politischen Bildung vorgibt (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst 1991, 1054). Darüber hinaus verweist das Gesamtkonzept auch auf das *Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland*, das mit dem Bekenntnis zur Würde des Menschen und mit der besonderen Ausgestaltung der Grundrechte eine verbindliche Orientierung für die Aufgaben der politischen Bildung im freiheitlichen Rechtsstaat schafft (vgl. ebd.). Ebenso werden in Orientierung an den Grundwerten des Grundgesetzes und der Bayerischen Verfassung im *Bayerischen Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen* Aufgaben der Schule genannt, die insbesondere die Politische Bildung und Politikdidaktik betreffen und im Rahmen des Unterrichts sowie des Schullebens zu bewältigen sind. Dabei geht es u.a. darum,

- zu verantwortlichem Gebrauch der Freiheit, zu Toleranz, friedlicher Gesinnung und Achtung vor anderen Menschen zu erziehen,
- zur Förderung des europäischen Bewusstseins beizutragen,
- im Geist der Völkerverständigung zu erziehen,
- die Bereitschaft zum Einsatz für den freiheitlich-demokratischen und sozialen Rechtsstaat und zu seiner Verteidigung nach innen und außen zu fördern sowie
- die Schülerinnen und Schüler zur gleichberechtigten Wahrnehmung ihrer Rechte und Pflichten in Familie, Staat und Gesellschaft zu befähigen
(vgl. BayEUG, Artikel 2 Satz 1).

Um diesen Zielvorgaben Rechnung zu tragen, ist es unabdingbar, allen Schülerinnen und Schülern in jeder Schulform und auf jeder Schulstufe eine politische Grundbildung zu vermitteln. Aus der Sicht der Politischen Bildner und Politikdidaktiker im deutschsprachigen Raum steht es dabei außer Frage, dass eine solche Grundbildung ohne die notwendig großzügige Ausstattung eines eventuell umzubenennenden Schulfaches „Politischen Bildung“ nicht vermittelbar ist. Wie sonst ließe sich z.B. das europäische Bewusstsein oder die Bereitschaft zum Einsatz für den freiheitlich-demokratischen und sozialen Rechtsstaat und zu seiner Verteidigung nach innen und außen wirklich substanziell dem Grund und Namen nach legitimiert vermitteln und fördern?

Eine weitere rechtliche Begründung für die Notwendigkeit der Aufwertung unseres Faches und seines Stellenwertes innerhalb der Bildungspläne liegt u.a. darin, dass die bayerischen Landesbeamten nach *Artikel 96 der Bayerischen Verfassung* Diener des ganzen Volkes und nicht einer einzelnen Partei sind und zudem jeder Lehrer als Beamter „sich jederzeit zum demokratisch-konstitutionellen Staat zu bekennen und zu ihm innerhalb und außerhalb des Dienstes zu stehen“ (Bayerische Staatsregierung 1998) hat. Hier wird also vorausgesetzt, dass die beamteten Lehrer in Bayern, also auch diejenigen, die das Fach Sozialkunde weder unterrichten noch studiert haben, bereits über ein hinreichendes Verständnis vom demokratischen Verfassungsstaat verfügen. Hieraus ergibt sich eine besondere Loyalitätspflicht der Lehrerinnen und Lehrer gegenüber dem Freistaat Bayern, die nur noch vergleichbar mit der Ausbildung von Juristen ein vorgezeichnetes und staatlich intendiertes Laufbahnprofil aufweist. Mit anderen Worten kann gesagt werden, dass bereits die erste Phase der Lehrerbildung an den Universitäten, gemessen an der späteren Verwendung der Beamten, mehr zu leisten vermag als die Bachelor- und Masterstudiengänge in vergleichbaren sozial- und erziehungswissenschaftlichen Disziplinen und ihr auch für diese Laufbahn eine höhere staatliche Bedeutung zukommt.

Wo und wie politische Bildung in Bayern vermittelt bzw. erworben werden kann, wird im *Gesamtkonzept für die politische Bildung in der Schule* auf der Basis eines Rahmenplans dargestellt, innerhalb dessen die Ziele und Inhalte für die politische Grundbildung an den bayerischen Schulen detaillierter ausformuliert und erläutert sind. Inhaltlich werden dabei folgende Gegenstandsfelder ausdifferenziert:

- Geschichtliche und staatsrechtliche Grundlagen,

- Werte, Normen und Strukturprinzipien der Verfassungsordnung der Bundesrepublik Deutschland,
 - Die politische Ordnung des Freistaates Bayern und der Bundesrepublik Deutschland sowie
 - Herausforderungen der Gegenwart und Fragen der Zeitgeschichte
- (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst 1991, 1056).

Demgegenüber beziehen sich die inhaltsübergreifenden Ziele und Aufgaben auf

- Vermittlung grundlegender Kenntnisse und Einsichten,
 - Erziehung zur Rationalität politischen Urteilens,
 - Anbahnung eines bewussten Bekenntnisses zum freiheitlichen demokratischen Rechtsstaat sowie
 - Heranbildung zu verantwortungsbewusstem politischen Handeln
- (vgl. ebd., 1057).

Vor dem Hintergrund der in den beiden letzten Jahrzehnten enorm gestiegenen gesellschafts-politischen und globalen Herausforderungen (vgl. Kapitel 1), der weitreichenden Begründungen und Aufgaben der Politischen Bildung (vgl. Kapitel 2) sowie des Selbstverständnisses der Politikdidaktik als einer eigenständigen Wissenschaft (vgl. Kapitel 3) erfordern diese in den einzelnen Richtlinien und Lehrplänen der verschiedenen Schularten weiter ausdifferenzierten Zielvorgaben mehr denn je die besondere Profilierung eines der politischen Bildung verpflichteten Leitfaches an den Schulen. Dies bedeutet aus den gleichen Gründen, dass die Ausbildung der entsprechenden Lehrkräfte, die dieses Schulfach unterrichten, auf einer soliden und wissenschaftlich fundierten Grundlage beruhen muss, die letztlich nur durch eine an den gegenwärtigen und zukünftigen gesellschaftlichen Problemlagen orientierten sowie personell breit aufgestellten Politikdidaktik hinreichend ermöglicht werden kann (vgl. Kapitel 6 und 7). Derzeit heißt das entscheidende Leitfach der politischen Bildung in Bayern *Sozialkunde*. In den Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I ist es an allen Schularten in den Lehrplänen und Stundentafeln verankert, während es in der Sekundarstufe II des Gymnasiums als Kombinationsfach mit Geschichte unterrichtet wird. Demgegenüber kommt die politische Grundbildung in der Grundschule nicht im Kontext eines eigenen Schulfaches zur Geltung, sondern soll im

Rahmen der sozialwissenschaftlichen Perspektiven des Heimat- und Sachunterrichts vermittelt werden. Oberstes Ziel des Faches Sozialkunde ist es, die Schüler zu selbständigen, politisch verantwortlich handelnden Bürgern unseres demokratischen Staates zu erziehen (vgl. ebd., 1058). Es ist das einzige Fach, „(...) in dem die Schüler in systematischer Weise Grundkenntnisse über die Gesellschaft, die politischen Ordnungskonzeptionen und Systeme, den politischen Prozess und die internationale Politik erwerben“ (ebd.). Unter der Berücksichtigung, dass auch andere Schulfächer je nach dem Lebensbereich, auf den politische Sachverhalte bezogen werden können, einen konkreten, jedoch letztlich nur singulären Beitrag zur politischen Bildung leisten können, wird hiermit noch einmal deutlich zum Ausdruck gebracht, dass für die Vermittlung der substanziellen politischen Wissensgrundlagen sowie der entscheidenden politischen Basiskompetenzen nur das auf die Domäne der politischen Bildung bezogene Schulfach selbst zuständig sein kann.

4.2 Zielvorgaben für die Lehrerbildung

Die enorm gestiegenen gesellschaftspolitischen und globalen Herausforderungen, die Begründungen und Aufgaben sowie das Selbstverständnis der Politischen Bildung und Politikdidaktik aber auch die anspruchsvollen rechtlichen Zielvorgaben für die politische Bildung in der Schule haben in den letzten Jahren zu Recht zur Etablierung einer kompetenzorientierten Lehrerbildung in der Bundesrepublik Deutschland wie auch im Freistaat Bayern beigetragen. Ein Ergebnis dieser Bemühungen stellt u.a. die Formulierung der *Ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung* dar, die im Jahre 2008 von der Kultusministerkonferenz veröffentlicht wurden. Zu den fachbezogenen Kompetenzen, die die Lehramtsstudierenden bei Abschluss ihres Studiums vorzuweisen haben, gehört insbesondere, dass sie über ein anschlussfähiges fachdidaktisches Wissen verfügen. Die damit verbundenen Anforderungen ergeben zusammen ein höchst anspruchsvolles Kompetenzprofil:

„Studienabsolventinnen und -absolventen

- haben ein solides und strukturiertes Wissen über fachdidaktische Positionen und Strukturierungsansätze und können fachwissenschaftliche Inhalte auf ihre Bildungswirksamkeit hin und unter didaktischen Aspekten analysieren;

- kennen und nutzen Ergebnisse fachdidaktischer und lernpsychologischer Forschung über das Lernen in ihren Fächern;
- kennen die Grundlagen fach- und anforderungsgerechter Leistungsbeurteilung;
- haben fundierte Kenntnisse über Merkmale von Schülerinnen und Schülern, die den Lernerfolg fördern oder hemmen können und wie daraus Lernumgebungen differenziert zu gestalten sind

(KMK 2008, 3)“.

Bezogen auf das Schulfach der politischen Bildung, das angesichts der unterschiedlichen Bezeichnungen in den Bundesländern hier *Sozialkunde/Politik/Wirtschaft* genannt wird, ist das fachspezifische Kompetenzprofil ebenfalls auf einem höchst anspruchsvollen Niveau formuliert. So sollen die Studienabsolventinnen und -absolventen über fachspezifische Kompetenzen in den Fachdidaktiken der Politikwissenschaft, der Soziologie und der Wirtschaftswissenschaft verfügen. Im Einzelnen bedeutet das:

„Sie

- verfügen über anschlussfähiges fachdidaktisches Orientierungswissen über Konzepte, Methoden und Befunde zur Entwicklung der gesellschaftlichen Bildung,
- können Ziele, Konzepte, Bedingungen, Abläufe und Ergebnisse von Lehr-Lernprozessen in der gesellschaftlichen Bildung analysieren und reflektieren,
- können lernbedeutsame politische, gesellschaftliche und ökonomische Probleme identifizieren, ihre Bedeutung für die Lernenden und die Gesellschaft einschätzen, geeignete sozialwissenschaftliche Analysekonzepte ermitteln und alternative Problemlösungen beurteilen,
- können exemplarisch fachliche Lehr- und Lernprozesse schüler- und problemorientiert diagnostizieren, analysieren, auch für heterogene Lerngruppen planen und arrangieren sowie Unterrichtsversuche im Fach evaluieren,
- verfügen über erste reflektierte Erfahrungen in der kompetenzorientierten Planung und Durchführung von Fachunterricht und kennen Grundlagen der Leistungsdiagnose und -beurteilung im Fach

(ebd., 36)“.

Auch die Studieninhalte, die im Bereich der Fachdidaktik gefordert sind, sind außerordentlich komplex und dementsprechend anspruchsvoll. Sie umfassen:

- „Fachdidaktische Ansätze, Konzeptionen und Analysemethoden, Konzepte fachdidaktischer Planung und Evaluation von Unterricht in Sozialkunde/Wirtschaft/Politik
- Methoden, Arbeitstechniken und Medien für den Unterricht in Sozialkunde/Politik/Wirtschaft
- Politische, ökonomische und gesellschaftliche Sozialisation von Jugendlichen, Probleme und Handlungsstrategien bei der Realisierung individueller Lebenschancen und Demokratie fördernder gesellschaftlicher Teilhabe
- Ansätze der Berufsorientierung und der Demokratiedidaktik sowie
- Fachgebietsbezogene Lehr-Lern-Forschung: Kompetenz-, Wissens-, Urteils- und Einstellungserwerb, mentale Modelle und misconceptions bei Lernenden (ebd., 37)“.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Vermittlung der fachdidaktischen Studieninhalte immer auch mit der fachwissenschaftlichen Durchdringung ausgewählter Gegenstandsfelder verbunden ist. Das Studium der Politikdidaktik ist demzufolge unabdingbar eng mit der fachlichen Perspektive verknüpft. So wäre z.B. die Vermittlung von fachdidaktischen Methoden ohne die Aufarbeitung von entsprechenden Inhalten ein leeres Unterfangen; ebenso ist eine fachgebietsbezogene Lehr-Lern-Forschung ohne die inhaltliche Strukturierung dieses Fachgebietes nicht vorstellbar. Wie in Kapitel 3 bereits erwähnt, wird nach unserer Einschätzung dieser unauflösbare Zusammenhang zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik in der Lehrerbildung von den Vertretern der Fachwissenschaften, auch wenn diese an den Universitäten in Bayern für die Lehrerbildung mitverantwortlich sind, leider häufig nicht gesehen und entsprechend gewürdigt. Dazu trägt u.a. nicht unwesentlich das Fehlkonzept bzw. das Vorurteil bei, die Politikdidaktik sei als eine bloße Methodenkunde zu verstehen. Man kann sich hierbei des Eindrucks nicht erwehren, dass die Vertreter der Politikwissenschaft die Selbstkonzepte und Erfahrungen ihrer eigenen Schulzeit mittransportieren, ohne diese auf die reale Situation der Lehrerbildung transformieren zu können. Somit trägt diese Fehleinschätzung mit dazu bei, die Disziplin der Politikdidaktik als ungeliebtes Anhängsel der Politikwissenschaft und der Soziologie zu diskreditieren. Demgegenüber ist es neben der Reflexion des methodischen Arrangements der Vermittlung von Sozialkunde/Politik/Wirtschaft eine der Hauptaufgaben der Po-

litikdidaktik, die fachwissenschaftlichen Wissensgrundlagen unter der Perspektive der anvisierten Ziele des Unterrichts, der möglichen Medienauswahl für den Lernprozess sowie der je spezifischen Sozialisations- und Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler auszuwählen und strukturiert aufzubereiten. Hierbei wird u.a. noch einmal die Eigenständigkeit der Politikdidaktik als Domäne deutlich, die sie als gleichwertige und gleichberechtigte akademische Disziplin neben den Teildisziplinen der Politikwissenschaft im Bereich der Lehrerbildung qualifiziert.

Die ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Politikdidaktik in der Lehrerbildung unterscheiden sich weder in qualitativer noch in quantitativer Hinsicht von denen der benachbarten Fächer wie z.B. der Didaktik der Geschichte, der Didaktik der Geographie sowie der katholischen oder evangelischen Religionspädagogik. Während diese Fachdidaktiken an den bayerischen Universitäten den zugehörigen Fachwissenschaften jedoch in weiten Teilen gleichgestellt und ihnen gegenüber sogar gleichberechtigt sind, ist dies weder in den Wertigkeiten der finanziellen und personellen Ausstattung noch in organisatorischer Hinsicht bei der Politikdidaktik gegenüber der Politikwissenschaft sowie der Soziologie der Fall (vgl. Kapitel 5 und 6 sowie im Hinblick auf die daraus folgenden Konsequenzen Kapitel 7).

Neben den von der Kultusministerkonferenz bundesweit konzipierten, ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken sind die *inhaltlichen Prüfungsanforderungen in der Lehrerbildung in Bayern* in den *Kerncurricula zu den einzelnen Fächern* noch einmal spezifisch ausformuliert. Für das Schulfach Sozialkunde als Unterrichtsfach (§ 56 LPO I) sowie als vertieft studiertes Fach (§ 81 LPO I) werden die Anforderungen bezüglich der Fachdidaktik unter folgender Gliederungsstruktur aufgezählt:

- a) Fachdidaktische Theorien und Unterrichtskonzeptionen
- b) Methoden- und Mediendidaktik in der politischen Bildung
- c) Politikdidaktische Konzeptionen in Anwendung auf Gegenstände der politischen Bildung
- d) Schulartenspezifische Unterrichtsplanung
- e) Theorie und Praxis politikdidaktischer Unterrichtsforschung
- f) Optimierung von Lehr-/Lern-Prozessen

(vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2009, 49-50 und 67-68).

Ohne auf die inhaltlichen Vorgaben hier im Einzelnen eingehen zu können, lässt sich hinsichtlich der Kerncurricula zusammenfassend feststellen, dass sie – wie bereits die ländergemeinsamen Anforderungen – insgesamt auf einem höchst anspruchsvollen Niveau formuliert sind, welches in keiner Weise unter dem der zugehörigen Fachwissenschaften, d.h. hier der politikwissenschaftlichen Teildisziplinen (Politische Theorie, Politische Systeme, Internationale Politik) sowie der Soziologie, liegt. Im Gegenteil, es bedarf sogar besonderer Transferoperationen, wenn, wie beispielsweise unter Punkt c), politikdidaktische Konzeptionen auf Gegenstände der politischen Bildung anzuwenden sind. Ebenso sind besondere Anwendungsoperationen erforderlich, wenn z.B. im Kontext der schulartenspezifischen Unterrichtsplanung politikwissenschaftliche und soziologische Konzepte und Erkenntnisweisen lebensweltlich, alters- und schulartenspezifisch vermittelt werden sollen oder im Rahmen der Theorie und Praxis politikdidaktischer Unterrichtsforschung die Bedeutung von Kompetenzmodellen und Bildungsstandards der politischen Bildung zu erfassen sowie Ergebnisse von Vergleichsstudien zur politischen Sozialisation zu berücksichtigen sind (vgl. ebd.). Im Übrigen wird – wie bereits in den ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen der Kultusministerkonferenz – auch in den bayerischen Kerncurricula an keiner Stelle von der Fachdidaktik als „Didaktik der Sozialkunde“ gesprochen. Stattdessen erscheinen auf allen Abstraktionsebenen die fachlich angemessenen Begrifflichkeiten der Politischen Bildung sowie der Politikdidaktik.

Als eine weitere Zielvorgabe für die Lehrerbildung kommt im Hinblick auf die Politikdidaktik in Bayern auch die Erklärung zur *Stärkung der Demokratieerziehung* in Betracht, die von der Kultusministerkonferenz 2009 verabschiedet wurde. Dabei geht es vor allem darum, „(...) die herausragende Bedeutung der Erziehung zur Demokratie als Aufgabe schulischer Arbeit hervorzuheben und demokratisches Engagement im Rahmen schulischer Aktivitäten zu würdigen“ (KMK 2009, 2). Die Kultusministerkonferenz bezieht ihre Überlegungen jedoch nicht allein auf die demokratischen Handlungserfahrungen der Schülerinnen und Schüler im schulischen Kontext, sondern spricht sich für die Vermittlung von Demokratie im Rahmen einer grundlegenden politischen Bildung von Anfang an aus:

„Schon in der Grundschule sollen Kinder Partizipation einüben und an die Grundprinzipien unserer demokratischen Staats- und Gesellschaftsordnung und die Unterschiede zu diktatorischen Herrschaftsformen herangeführt werden, zum Beispiel die Meinungs- und Pressefreiheit, den politischen Pluralismus und freie Wahlen gegen den

weltanschaulichen Wahrheitsanspruch, das Machtmonopol einer Partei und die Unterdrückung von Opposition. Sie sollen lernen, dass die Demokratie den Menschen die Möglichkeit eröffnet, für sich selbst und die Gemeinschaft Verantwortung zu übernehmen, während die Diktatur den Menschen der Verantwortung enthebt und ihn zwingt, auch gegen besseres Wissen und Gewissen mitzutun“ (ebd.).

Um die Demokratieerziehung zu stärken, werden die Bundesländer u.a. dazu angehalten, den Unterricht auch im Sinne einer politischen Bildung weiter zu entwickeln. Dabei geht es z.B. um eine „verstärkte Vermittlung von Kenntnissen des Grundgesetzes und der Länderverfassungen, des demokratischen Systems, der Institutionen und Partizipationsmöglichkeiten“, des Weiteren um das „Kennenlernen von demokratischen Institutionen und ihrer Aufgaben, Funktionsweisen und täglichen Arbeit“ sowie um die „Entwicklung von Fähigkeiten zur Analyse und Beurteilung diktatorischer Systeme und der ihnen zugrunde liegenden Ideologien“ (ebd., 3 f.). Diese Weiterentwicklung von Unterricht soll u.a. durch eine verstärkte Integration der Demokratiepädagogik und der unterrichtlichen Auseinandersetzung mit diktatorischen Systemen in beiden Phasen der Ausbildung und Fortbildung der Lehrkräfte erreicht werden (vgl. ebd., 4). Der Unterricht bedarf zudem der Förderung einer verstärkten Auseinandersetzung mit der Geschichte sowie den gesellschaftlichen und politischen Systemen unserer osteuropäischen Nachbarn. Darüber hinaus wird für eine verstärkte Nutzung außerschulischer Lernorte wie Gedenkstätten, Museen, Orte von Menschenrechtsverletzungen und staatlichen Gewaltverbrechen plädiert, einschließlich einer Stärkung der Gedenkstättenpädagogik sowie der Einbeziehung von Zeitzeugen (vgl. ebd.).

Die exemplarisch aufgeführten Beispiele zu den politischen Aspekten der Demokratieerziehung verdeutlichen, dass die Kultusministerkonferenz mit ihrer Erklärung zur „Stärkung der Demokratie“ auch deutliche Impulse zur Stärkung der politischen Bildung an Schulen gegeben hat. Es ist daher Aufgabe der einzelnen Bundesländer, diese Impulse aufzunehmen und sowohl in den Schulen als auch in der Lehrerbildung die Voraussetzungen für die Umsetzung einer auch politisch orientierten Demokratieerziehung zu schaffen (vgl. Kapitel 7). Eine Demokratieerziehung ohne politische Bildung bliebe letztlich weitgehend auf die mikrosoziale Ebene der Lebensform beschränkt. Erst durch die Vermittlung auch und gerade der gesellschaftlichen und politischen Dimensionen der Demokratie kann diese in ihrem umfassenden Verständnis von der sozialen Mikro- bis zur gesellschaftlichen Makroperspektive begriffen und nachvollzogen werden.

Zusammenfassend muss festgestellt werden, dass in den Dokumenten und Rechtsquellen der rechtlichen Zielvorgaben der Politischen Bildung und Politikdidaktik in Bayern umfänglich und wohlbegründet hohe Kompetenzstandards für unser Fach formuliert werden. Vor dem Hintergrund der weiterhin drohenden hochschulpolitischen Marginalisierung, der die Politikdidaktik an den bayerischen Universitäten seit geraumer Zeit ausgesetzt ist (siehe Kapitel 5), besteht nach wie vor ein eklatanter Widerspruch zwischen den amtlicherseits gesetzten Ansprüchen und der gegenwärtigen Praxis der politikdidaktischen Lehrerbildung.

5. Situation der Politischen Bildung und Politikdidaktik an den Universitäten in Bayern

Die nachfolgende Tabelle gibt Auskunft über die prekäre Situation, in welche die Politische Bildung und Politikdidaktik an den Universitäten in Bayern im Verlaufe der letzten zwanzig Jahre geraten ist. Die jeweiligen Angaben wurden von den Fachvertreterinnen und Fachvertretern an den Hochschulstandorten übermittelt. Abgesehen von kleineren Unschärfen bei der Befunderhebung muss insgesamt von einem alarmierenden Zustand ausgegangen werden.

Die Tabelle belegt zunächst, dass die Politikdidaktik in Bayern derzeit nur noch mit zwei Professuren an staatlichen Universitäten vertreten ist, nämlich an der Universität Augsburg sowie an der Universität Passau. Lediglich an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt existiert noch ein C4-Lehrstuhl (Lehrstuhl Politikwissenschaft III: Politische Bildung), der jedoch nur etwa zur Hälfte der Politischen Bildung zugeordnet ist. Als äußerst bedenklich ist im Hinblick auf diese drei noch vorhandenen Professuren anzumerken, dass deren Existenz und Ausstattung nicht als gesichert gelten können. So ist beispielsweise nach der derzeitigen Praxis des Stellenabbaus in Bayern mit dem Ausscheiden des bisherigen Stelleninhabers der Professur an der Universität Eichstätt-Ingolstadt im Jahre 2013 die Weiterführung dieser Professur höchst ungewiss.

Abbildung 2: Situation der Politischen Bildung und Politikdidaktik an den Universitäten in Bayern (Stand Wintersemester 2012/13)

Universitätsstandort und Lehrinheit	Personelle wissenschaftliche Ausstattung (Planstellen)	Anzahl Studier.	Entwicklung der Studierendenzahl	Anmerkungen
Augsburg Professur für Politische Bildung und Politikdidaktik	1 Professor (W2), 0,5 Wiss. Mitarbeiter	623	Stetiger Anstieg von 431 (WS 2002/03) auf 607 (WS 2011/12)	Export von Lehrveranstaltungen bzw. Teilgebietsmodulen in den BA Erziehungswissenschaft, den MA Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung, den MA Fachdidaktische Vermittlungswissenschaften – Mediating Culture sowie in den Gesellschaftswissenschaftlichen Teilbereich des EWS-Studiums der Lehrämter für die Grund- und Hauptschulen
Bamberg Fachstelle für Didaktik der Sozialkunde	1 Akad. Direktor, 4 Lehrbeauftragte	366		Hohe Lehrbelastung
Eichstätt-Ingolstadt Lehrstuhl für Politikwissenschaft III: Politische Bildung	1 Professor (C4), 1 Assistent, 1 Lehrbeauftragter	ca. 30		Etwa zur Hälfte der Politikwissenschaft zugeordnet, Ruhestand des Lehrstuhlinhabers am 30.09.2013, personelle und finanzielle Ausstattung danach völlig offen
Erlangen-Nürnberg Didaktik der Sozialkunde	1 apl. Professor 2 x 0,5 Abg. Lehrkräfte, 1 Lehrbeauftragter	409		Bis 2006 in Nürnberg C3-Professur und in Erlangen C2-Professur, hoher Korrekturbedarf bei Vorlesungsklausur, hoher Beratungsbedarf
Passau Professur für Didaktik der Sozialkunde	1 Professor (C3), 1 Wiss. Mitarbeiter	ca. 120		Zukunft der Professur nicht gesichert
Regensburg Lehrinheit Soziologie, Didaktik der Sozialkunde, Didaktik der Arbeitslehre	1 Akad. Direktor, zuständig insbesondere für Arbeitslehre	116 (SK) 415 (AL)		Bis 2006 Professur für Didaktik der Sozialkunde, seit WS 2006/07 kann Sozialkunde als Unterrichtsfach und als Drittfach nicht mehr studiert werden, als Erweiterungsfach für LA Gymnasium Studium seit WS 2010/11 wieder möglich
München (LMU) Lehrinheit Didaktik der Sozialkunde	1 Akad. Rat, 4 Lehrbeauftragte	1069	Starker Anstieg von 380 (WS 2005/06) auf 1083 (WS 2011/12)	Bis 1995 Lehrstuhl für Politikwissenschaft und Didaktik der Sozialkunde, sehr hoher Korrektur- und Verwaltungsbedarf, überfüllte Lehrveranstaltungen
München (TU) Fachdidaktik Sozialkunde	0,5 Oberstudienrätin 0,5 Abgeord. Lehrkraft	238	Seit WS 2008/09 zwischen 220 und 240	Marginale Ausstattung und geringer Stellenwert des Faches, Forschung nicht möglich, hohe Belastung durch übergeordnete Dienstleistungs- und Verwaltungsaufgaben, Entwicklung unklar
Würzburg Fachstelle für Didaktik der Sozialkunde	1 Akad. Rat	ca. 800	Stetiger Anstieg von 352 (SS 2007) auf ca. 800 (WS 2012/13)	Bis 2003 C3-Professur für Politikwissenschaft und Didaktik der Sozialkunde, sehr hoher Lehr-, Service- und Verwaltungsaufwand

Auch die Situation an der Universität Augsburg stellt sich als äußerst prekär dar. Bereits im Studienjahr 2007/08 wurde die vormalige und noch als volle Planstelle vorhandene wissenschaftliche Mitarbeiterstelle trotz steigender Studierendenzahlen um die Hälfte reduziert. Die ebenfalls kontinuierlich steigende Lehrbelastung konnte auch durch ein halbe Studienbeitragsstelle von Seiten der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät, welche zum Ende des kommenden Sommersemesters jedoch auslaufen wird, keinesfalls kompensiert werden. Während dem derzeitigen Stelleninhaber der Professur im Zuge seiner Rufannahme im Wintersemester 2007/2008 aufgrund dieser schwierigen Situation noch eine auf fünf Jahre begrenzte Akademische Ratsstelle von Seiten des Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung Kunst zugewiesen wurde, ist die Universität Augsburg trotz des sichtbaren Bedarfes bisher nicht gewillt, diese Stelle weiterzuführen. Mittlerweile wurde für die Lehreinheit der Politischen Bildung und Politikdidaktik eine Kapazitätsberechnung durchgeführt, die der Professur eine deutliche Überlastung ab dem kommenden Wintersemester 2013/14 attestiert. Dies liegt vor allem daran, dass die Professur nicht nur die Lehramtsstudierenden mit dem Schulfach Sozialkunde in seiner ganzen Breite zu betreuen hat (Unterrichtsfach Sozialkunde für das Lehramt an Grundschulen und Hauptschulen sowie für die Erweiterung mit dem Lehramt an Realschulen, Sozialkunde im Rahmen der Drittfachdidaktiken für die Grundschule und der Didaktiken einer Fächergruppe der Hauptschule, Sozialkunde als vertieft studiertes Fach für das Lehramt an Gymnasien), sondern im Zuge der Reform der Lehrerbildung sowie der Einrichtung von neuen Bachelor- und Masterstudiengängen auch Module aus anderen Studiengängen mit bedient (Teilgebietsmodul „Politik/Politische Bildung“ in Gesellschaftswissenschaften im Rahmen des erziehungswissenschaftlichen Studiums der Lehrämter für Grund- und Hauptschulen, Wahlpflichtmodul BA Erziehungswissenschaft, Wahlpflichtmodul MA Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung, alle Module des MA Fachdidaktische Vermittlungswissenschaften – Mediating Culture). Sollte die aus der Kapazitätsberechnung hervorgegangene deutliche Überlastung ab dem kommenden Wintersemester nicht durch eine Planstelle kompensiert werden, wäre die Professur für Politische Bildung und Politikdidaktik im Grunde nicht mehr in der Lage, ihr breites Aufgabenspektrum in Forschung und Lehre an der Universität Augsburg hinreichend zu erfüllen. Dies würde sich u.a. auch auf die zahlreichen Aktivitäten zur Internationalisierung der Lehrerbildung in unserem Fach niederschlagen. So wäre zum einen die Pflege der bereits von der Professur in den letzten Jahren aufgebauten internationalen Kooperationen gefährdet, wozu beispielsweise die ERASMUS-Verträge mit den Universitäten in Daugavpils (Lettland), Granada (Spanien), Lissabon (Portugal) und Se-

villa (Spanien) sowie die weiteren Kooperationsverträge mit lateinamerikanischen Universitäten in Mexiko City (Mexiko), San Salvador (El Salvador), Tegucigalpa (Honduras) und demnächst Barranquilla (Kolumbien) gehören. Zum anderen könnten die bisherigen Initiativen zur Akquirierung von EU-Forschungs- und Kooperationsprojekten, wie z.B. im Hinblick auf ALFA III und Erasmus Mundus 2, nicht weiter geführt werden. Darüber hinaus wäre bei einer planmäßigen personellen Ausstattung mit nur noch einer halben wissenschaftlichen Mitarbeiterstelle eine Freistellung von der Lehre kaum mehr möglich, so dass auch weitere internationale Forschungs- und Lehrprojekte gefährdet wären, so z.B. die Einladung zu einer DAAD-Gastdozentur an die Universidad del Norte in Barranquilla (Kolumbien) sowie die geplante Antragstellung auf ein politikdidaktisches Lehr-Lernforschungs-Projekt im Rahmen des Jean Monnet-Programms der Europäischen Kommission. In Folge der dargestellten Sachlage könnte auch der Lehrbetrieb nur noch unter eingeschränkten Bedingungen fortgeführt werden, zumal der akademische Anspruch an eine Professur nicht mehr hinreichend gegeben wäre. Des Weiteren müsste daran gedacht werden, eine Zulassungsbeschränkung für das Lehramt mit dem Schulfach Sozialkunde für die Grundschule und die Hauptschule als Unterrichts- und Drittfach zu beantragen. Darüber hinaus wäre zu überlegen, ob die an sich sinnvollen und ergiebigen Beteiligungen an anderen Studiengängen zu begrenzen wären. Der mit Lehre und Prüfungsverpflichtungen dann völlig überlasteten Professur würde es zudem nicht mehr möglich sein, profunde Forschungsprojekte, ggf. auch in Kooperation mit anderen Universitäten, durchzuführen.

Insbesondere angesichts der verhängnisvollen Perspektiven bezüglich der beiden verbliebenen staatlichen Professuren, die den gesellschaftspolitischen Herausforderungen, den Begründungen und Aufgaben der Politischen Bildung sowie dem Selbstverständnis der Politikdidaktik als einer normativ-empirischen Wissenschaft diametral gegenüberstehen, ist die Sicherung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Politikdidaktik kaum mehr zu gewährleisten.

Entgegen den bildungspolitischen Erfordernissen, insbesondere konträr zu der kontinuierlich wachsenden Zahl von Lehramtsstudierenden des Schulfaches Sozialkunde, wurde die Politikdidaktik in den letzten zwanzig Jahren an fünf von neun bayerischen Universitäten auf die Ebene des akademischen Mittelbaues herabgestuft. Die vormals vorhandenen fünf Lehrstühle und Professuren an diesen Standorten fielen Sparmaßnahmen zum Opfer und wurden eingezogen. Dementsprechend wird die Politikdidaktik an den Universitäten in Bamberg, Erlangen-

Nürnberg, München, Regensburg und Würzburg nur noch durch „Lehrkräfte für besondere Aufgaben“ in der Laufbahn von Akademischen Räten vertreten, wobei der Standort Regensburg größtenteils für die Betreuung von Studierenden in der Didaktik der Arbeitslehre verantwortlich ist.

Im Vergleich mit den sogenannten MINT-Fächern, die in Bayern insgesamt flächendeckend gefördert werden und zugleich von Programmen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung profitieren, muss hier eine eklatante Benachteiligung insbesondere der Politikdidaktik festgestellt werden. Diese Vernachlässigung lässt sich auch durch den gestiegenen Stellenwert, den die MINT-Fächer im Zuge der bildungspolitischen Auseinandersetzungen mit den Ergebnissen der letzten PISA-Studien erhalten haben, in diesem Ausmaß in keiner Weise rechtfertigen.

Vergleicht man die der Politikdidaktik benachbarten bzw. affinen Fachdidaktiken der Arbeitslehre, der Geographie, der Geschichte sowie insbesondere der Katholischen und Evangelischen Religion mit der Politikdidaktik in Bayern, wird deutlich, dass das Fach trotz außerordentlich hoher Studierendenzahlen nur auf sehr geringe personelle und finanzielle Ressourcen zurückgreifen kann. Bei allen bestehenden Grenzen der Vergleichbarkeit lassen sich aus der nachfolgenden Tabelle die Tendenzen im Hinblick auf die Ausstattungen dieser Nachbardisziplinen ablesen.

Im Vergleich aller aufgelisteten Disziplinen kann die Situation der Wertigkeit wie folgt aufgeschlüsselt werden. Die Religionspädagogik bzw. die Didaktik des Religionsunterrichts beider christlicher Konfessionen in Bayern ist mit insgesamt 13 Professuren auf C4/W3-Niveau und einer Fachvertretung auf Mittelbauebene mit großem Abstand am besten ausgestattet. Die Didaktik der Geschichte weist immerhin sieben Professuren (drei auf C4/W3- und vier auf C3/W2-Niveau) und zwei Fachvertretungen auf. Etwas weniger gut ausgestattet folgt die Didaktik der Geographie mit vier Professuren (eine auf C4/W3- und drei auf C3/W2-Niveau) und drei Fachvertretungen, wobei hier bereits ein Institut geschlossen wurde und eine Professur vakant ist. Am deutlich geringsten ausgestattet sind schließlich sowohl die Didaktik der Arbeitslehre mit drei Professuren (jeweils auf C3/W2-Niveau) und sechs Fachvertretungen sowie die Politikdidaktik mit noch drei bestehenden Professuren (eine auf C4/W3- und zwei auf C3/W2-Niveau) und insgesamt viereinhalb Fachvertretungen auf Mittelbauebene, wobei der Lehrstuhl an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt, wie bereits erwähnt, zu einem größeren Teil der Politikwissenschaft zuarbeitet.

Abbildung 3: Stellensituation der Fachdidaktiken der Katholischen und Evangelischen Religion, der Geschichte, der Geographie, der Arbeitslehre sowie der Politischen Bildung und Politikdidaktik in Bayern (Stand Wintersemester 2012/13)

Fach / Standort	Didaktik des Religionsunterrichts (kath./ev.)	Didaktik der Geschichte	Didaktik der Geographie	Didaktik der Arbeitslehre	Politische Bildung und Politikdidaktik
Augsburg	1/1 W3-Professuren, 2/- Akad. Räte, 3/2 Wiss. Mit.	1 W3-Professur, 4 Wiss. Mit., Projektmitarbeiter	1 W3-Professur, 1 Akad. Direktor, 1 Akad. Rat, 3 Wiss. Mit., 5 Lehrbeauftragte	1 C3-Professur, 2 Wiss. Mit.	1 W2-Professur, (1 Akad. Rat befristet bis Ende 08/2012), 1 Wiss. Mit., 3 Lehrbeauftragte
Bamberg	1/1 C4/W3-Professuren, 1/- Akad. Rat, 2/1 Wiss. Mit., 2/3 Lehrbeauftragte	1 W2-Professur, 1 Akad. Rat	1 Akad. Rat, 1 Wiss. Mit., 2 Lehrbeauftragte, 2 Projektstellen	1 W2-Professur, 1 Akad. Rat, 4 Wiss. Mit.	1 Akad. Rat, 4 Lehrbeauftragte
Bayreuth		1 Akad. Rat	1 C3-Professur, 1 Akad. Rat, 1 Wiss. Mit.	1 Akad. Rat	-
Eichstätt-Ingolstadt	1/- W3-Professur, 1/- Akad. Rat, 2/- Wiss. Mit., 1 Lehrbeauftragter	1 C3-Professur, 5 Wiss. Mit., 1 Koordinationsstelle	1 C3-Professur, 3 Wiss. Mit., 2 Projektstellen, 6 Lehrbeauftragte	1 Akad. Rat, 2 Lehrbeauftragte	1 C4-Professur (ca. zur Hälfte Politikwissenschaft), 1 Wiss. Mit., 1 Lehrbeauftragter
Erlangen-Nürnberg	-/1 W3-Professur, 1/2 Akad. Räte, 1/2 Wiss. Mit., 5/6 Lehrbeauftragte	1 W3-Professur, 4 Wiss. Mit., 10 Lehrbeauftragte	1 W3-Professur, 4 Wiss. Mit., 1 Projektstelle, 8 Lehrbeauftragte	1 W2-Professur, 1 Akad. Rat, 1 Wiss. Mit., 2 Lehrbeauftragte	1 Akad. Direktor, ½ Wiss. Mit., 2 Lehrbeauftragte
München LMU	1/1 C4/W3-Professuren, -/1 Akad. Rat., 3/? Wiss. Mit., 2/? Lehrbeauftragte	1 W3-Professur, 1 Akad. Rat, 2 Wiss. Mit., 4 Lehrbeauftragte	3 Akad. Räte		1 Akad. Rat, 4 Lehrbeauftragte
MünchenTU	-	-	-	1 Akad. Rat	½ OStr., ½ Lehrbeauftragter
Passau	1/- C4-Professur, 1/- Akad. Rat, 3/- Wiss. Mit., 3/- Lehrbeauftragte	1 W2-Professur, 1 Wiss. Mit., 2 Projektstellen, 2 Lehrbeauftragte	1 Akad. Rat	1 Akad. Rat, 1 Lehrbeauftragter	1 C3-Professur, ½ Wiss. Mit.
Regensburg	1/1 C4-Professuren, 2/1 Akad. Räte, 1/1 Wiss. Mit., -/4 Lehrbeauftragte	2 Akad. Räte, 5 Lehrbeauftragte	-	1 Akad. Direktor, 1 Wiss. Mit., 1 Lehrbeauftragter	wird von der Didaktik der Arbeitslehre betreut, ½ Lehrbeauftragter
Würzburg	1/1 C4-Professuren, 4/3 Wiss. Mit., 1/2 Lehrbeauftragte	1 C3-Professur, 1 Akad. Rat, 1 Studienrat, 1 Wiss. Assistent, 2 Lehrbeauftragte	1 Akad. Direktor, 2 Wiss. Mit.	1 Akad. Rat, 1 Lehrbeauftragter	1 Akad. Rat, ½ Wiss. Mit.
Bayern insgesamt	13 Professuren (13 C4/W3-Niveau) 12 Akad. Räte 28 Wiss. Mitarbeiter 29 Lehrbeauftragte	7 Professuren (3 W3- und 4 C3/W2-Niveau) 6 Akad. Räte, 1 Studienrat 17 Wiss. Mitarbeiter/Assistent 1 Koordinationsstelle 2 Projektstellen 23 Lehrbeauftragte	4 Professuren (1 C4/W3 und 3 C3/W2) 9 Akad. Räte/Direktor 14 Wiss. Mitarbeiter 5 Projektstellen 21 Lehrbeauftragte	3 Professuren (3 C3/W2) 8 Akad. Räte/Direktor 8 Wiss. Mitarbeiter 7 Lehrbeauftragte	2-3 Professuren (1 C4/W3 teilw. Politik, 2 C3/W2) 4,5 Akad. Räte/OStr. 1 Akad. Rat (befristet) 3 Wiss. Mitarbeiter 15 Lehrbeauftragte

Die Ergebnisse zur Stellensituation basieren auf einer Internetrecherche zu den jeweiligen Webseiten der Lehreinheiten sowie auf Rückfragen via E-Mail. Die Angaben zur Stellenausstattung des akademischen Mittelbaus (Akad. Ratsstellen und Wiss. Mitarbeiterstellen) können an einigen Stellen geringer sein, da auf den Homepages in der Regel nicht angegeben wird, ob sich die Arbeitsverträge der jeweiligen Stelleninhaber auf eine volle, halbe, Viertel- etc. Stelle beziehen. Zwischen Planstellen und studienbeitragsfinanzierten Stellen kann hierbei nicht unterschieden werden. Auch die Angaben zu den Lehrkräften (abgeordnete Lehrkräfte zur Verstärkung des Praxisbezugs, Lehrbeauftragte etc.) können dementsprechend variieren. Entscheidend für die wissenschaftliche Qualität der fachdidaktischen Ausbildung in den Lehramtsstudiengängen bleibt letztlich, ob eine Facheinheit als C4/W3- oder C3/W2-Professur mit einem ausreichenden wissenschaftlichen Mitarbeiterstab und mit zusätzlichen Lehrkräften bzw. Lehrbeauftragten am jeweiligen Universitätsstandort vertreten ist oder nicht.

Das Missverhältnis vor allem in der Personalausstattung der einzelnen Disziplinen zeigt auf, dass die Politikdidaktik, obwohl sie die ganze Spannbreite der Lehramtsstudiengänge mit vertieftem Unterrichtsfach für Gymnasium, Unterrichtsfach für Realschule, Hauptschule und Grundschule sowie Drittfach für Hauptschule und Grundschule abzudecken hat, in einem vergleichbaren Anforderungsprofil eindeutig marginalisiert ist. Angesichts dieser höchst heterogenen Ausgangslage kann die Situation der Politikdidaktik in Bayern auch nicht im Kontext der generellen Entwicklung der Fachdidaktiken und Erfordernisse der Lehrerbildung in den letzten Jahren gesehen werden. Es ist in keiner Weise zu rechtfertigen, dass das Schulfach Sozialkunde z.B. als Teil des Heimat- und Sachunterrichts in der Grundschule sowie als Teil des Fächerverbundes Geschichte-Sozialkunde-Erdkunde in der Hauptschule gleichberechtigt neben den thematischen Perspektiven bzw. den Schulfächer der Geschichte und Erdkunde erscheint, während die fachdidaktische Ausbildung in diesen Fächern in eine höchst ungleiche Schieflage geraten ist. Dementsprechend hat sich auch gezeigt, dass das Umstrukturierungskonzept des ehemaligen Staatsministeriums für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst bezüglich des Stellenbestands und des Stellenwerts der Fachdidaktiken aus den 1990er Jahren mit einem eklatanten Qualitätsverlust in der politikdidaktischen Lehrerbildung einhergegangen ist. So lautete der Vorschlag des Staatsministeriums u.a., dass die mindestens an zwei Universitäten verbleibenden Professuren der Fachdidaktik den jeweiligen Forschungsbedarf landesweit abdecken und die Ergebnisse der Forschungsarbeiten der Professuren von den Lehrkräften für besondere Aufgaben in die Lehre übernommen werden. Die Erfahrung hat jedoch gezeigt, dass dieser Ansatz nicht realistisch ist, denn zum einen ist es den völlig ausgelasteten an den bayerischen Universitäten arbeitenden Politikdidaktikern aufgrund der reduzierten Kapazitäten nur noch mit größtem Einsatz möglich, profunde Forschungsprojekte durchzuführen, zum anderen wäre es äußerst fraglich, wie diese Forschungsergebnisse dann von den ebenso völlig aus- und überlasteten Lehrkräften für besondere Aufgaben an den nicht-professoralen Universitätsstandorten in wissenschaftlicher Weise verwertet und weiter an die Studierenden vermittelt werden könnten. Neben den offenkundigen Mangelzuständen im Rahmen der prekären Personalverhältnisse muss hierbei auch auf die erhöhten Korrekturbelastungen sowie auf die zunehmenden und äußerst aufwändigen verwaltungsspezifischen Service-Aufgaben im Zuge der Modularisierung der Lehramtsstudiengänge verwiesen werden, welche letztlich zur Einbuße von Forschungstätigkeiten und Innovationen in der Politikdidaktik geführt haben und weiter führen werden, wenn hier nicht auf mittel- und langfristige Sicht deutlich Abhilfe geschaffen wird. Da die sehr personal- und verwaltungsintensive Stu-

dienreform der Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge an vielen Universitäten trotz äußerst dünner „Personaldecke“ erfolgte, hat sie vor allem in der vorher bereits defizitär ausgestatteten Politikdidaktik zu den überproportional hohen Belastungen für die jeweiligen Stelleninhaber geführt. Darüber hinaus ist die Einbuße an Forschung und Innovation auch dem Umstand geschuldet, dass der Einsatz von Lehrkräften für besondere Aufgaben im Rahmen des Abordnungsverfahrens in den letzten Jahren insbesondere für Gymnasiallehrkräfte zum Teil eingeschränkt und minimiert wurde. Dabei ist jedoch zu bedenken, dass die universitäre Lehrerbildung durch diese Lehrkräfte, die zwar oft über großes Praxiswissen, aber nicht selten über eher geringe theoretische Kenntnisse verfügen, nicht vollständig und zufriedenstellend abgedeckt werden kann.

Vor dem Hintergrund der hier angedeuteten Missstände verwundert es insgesamt nicht, dass im Laufe der letzten Jahre aus dem Land Bayern heraus kein wissenschaftlicher Nachwuchs in den bundesrepublikanischen Kontext der Politikdidaktik hinein erwachsen konnte. Dies muss auch als äußerst bedenklich für die bayerische Politikdidaktik angesehen werden.

Darüber hinaus ist die Verlagerung hochschulpolitischer Entscheidungs- und Steuerungskompetenzen von den Bayerischen Staatsministerien für Wissenschaft, Forschung und Kunst sowie für Unterricht und Kultus auf die Universitäten mit unheilvollen Entwicklungen für die Lehrerbildung insgesamt sowie für die Politikdidaktik im Besonderen verbunden. So werden die Bedürfnisse, Notwendigkeiten und Problematiken der Lehramtsstudiengänge von den universitären Leitungsgremien sowie den Fakultäten bzw. Departments und Instituten in der Regel nicht wahrgenommen, da diese größeren Organisationseinheiten in erster Linie daran interessiert sind, fachwissenschaftliche Forschungsprofile bzw. „Leuchttürme“ zu etablieren. Im Rahmen dieser Forschungsbereiche spielen die Lehramtsstudierenden eine nachgeordnete Rolle, obwohl gerade ihre hohe Zahl in den historischen, philosophischen und sozialwissenschaftlichen Fakultäten die Basis für die Existenz der fachwissenschaftlichen Lehreinheiten darstellen. Im Zuge des Bologna-Prozesses wurden die Lehrerbildung und insbesondere die Fachdidaktiken gegenüber den Fachwissenschaften und ihren neuen Bachelor- und Masterstudiengängen aber auch gegenüber den Erziehungswissenschaften extrem geschwächt. So wurden z.B. die Studiengänge im Bereich Medien- und Kommunikationswissenschaft an der Universität Augsburg in einer nicht nachvollziehbaren Weise mit vier Professuren aufgebaut und gefördert, mit der Folge, dass dorthin einseitig beträchtliche finanzielle Mittel flossen und

fließen. Hier stellt sich die Frage nach der Wertigkeit von BA- und MA-Studiengängen im Vergleich zur Lehrerbildung. Das Lehramtsstudium erfordert durch das klar umrissene Berufsbild des Lehrers ein professionsbezogenes „Denken vom Ende her“. Nicht zuletzt bildet das Land Bayern in seiner alleinigen Ausbildungskompetenz mit diesem Berufsprofil u.a. seine eigenen Beamten aus. Eine exzellente universitäre Lehrerbildung muss höchsten Ansprüchen genügen, um ein höchst anspruchsvolles I. und II. Staatsexamen von Seiten der Studierenden absolvieren zu können, welche die angehenden Lehrkräfte auf lebenslange fachliche und pädagogisch verantwortliche Tätigkeiten in den Schulen vorbereiten. Darauf wies bereits Kultusministers Dr. Ludwig Spaenle hin, als er davon sprach, dass es das Ziel der bayerischen Landesregierung sei und bleibe, „(...) dass die besten Abiturienten sich auf den Weg zum Lehramtsstudium machen“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2011, S. 5). Dem gegenüber ist die Gefahr nicht von der Hand zu weisen, dass Studiengänge, die dem „labilen Zeitgeist“ unterworfen sind, die für den Staat überlebensnotwendigen und erhaltenden demokratischen Funktionen auf diese Weise ins Abseits drängen. Es ist daher dringend anzuraten, dass an den Universitäten die gesellschaftspolitische und demokratiepädagogische Bedeutung der Politikdidaktik gegenüber den Fachwissenschaften gestärkt wird, denn eine Abwertung der Politischen Bildung an den Universitäten bedeutet gleichzeitig eine solche an den Schulen und umgekehrt. Die weit verbreitete Ansicht, unser Fach sei nur ein Anhängsel der Politikwissenschaft bzw. des Faches Geschichte, bestärkt diejenigen Kräfte, die keinen Mehrwert in der Politikdidaktik sehen.

Geradezu verhängnisvoll erscheint die hochschulpolitisch folgenreiche Verlagerung der Personalplanungshoheit von Seiten der Ministerien in den Verantwortungsbereich der Universitäten, denn hierdurch zeigt sich nun offen, dass die Fachdidaktiken innerhalb der Universitäten und ihren Fakultäten in der Regel wenig Wertschätzung erfahren. Sie werden – im Gegenteil – als den universitären Aufgaben wenig zugehörig empfunden. Eventuell zeigt sich nun ein unter der akademischen Oberfläche schwelendes Vorurteil, dass man sich dem angeblich niedrigeren Niveau von Pädagogischen Hochschulen nun ein fachwissenschaftliches Profil entgegensetzen möchte. Dies zeigt sich auch an der einseitigen Verwendung der finanziellen Mittel. So werden z.B. an der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Augsburg insgesamt deutlich über 60 Prozent der Studierendenbeiträge von Studierenden der Lehrämter generiert, während sich deren quantitativ bedeutsame Studienanteile jedoch keineswegs proportional in den entsprechenden fachdidaktischen Personalkapazitäten widerspiegeln. Insofern werden auch die Studierendenbeiträge ihrem eigentlichen Zwe-

cke nach nicht gerecht verwendet, sondern geradezu zweckentfremdet. Vor diesem Hintergrund überrascht es auch nicht, dass die von Seiten des Staatsministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst bereits vor einigen Jahren angeführte Warnung bzw. Sorge vor der Umwandlung von fachdidaktischen Personalkapazitäten zugunsten der Fachwissenschaften insbesondere von den Universitäten in Augsburg, Bamberg, München, Nürnberg-Erlangen, Passau und Würzburg nicht beachtet wurde. Ein Resultat aus dieser verhängnisvollen Entwicklung liegt u.a. darin, dass die Angehörigen des akademischen Mittelbaus als Vertreter der Didaktik der Sozialkunde gegenüber den professoralen Dienstvorgesetzten bzw. Institutsleitern der zugeordneten Fachwissenschaften eine deutlich schwächere Position haben. Dies ist z.B. an den Universitäten in Bamberg, München und Würzburg der Fall. Ein gleichwertiger und gleichberechtigter „Kontakt auf Augenhöhe“ zwischen den fachdidaktischen und fachwissenschaftlichen Vertretern ist angesichts dieser hierarchischen Organisationsstruktur nicht möglich. Sollten in absehbarer Zeit die Studienbeiträge in Bayern wegfallen, ist nach allen Erfahrungen kaum damit zu rechnen, dass die dann fehlenden Mittel auch zugunsten der Politikdidaktik kompensiert werden. Eventuelle Mittelzuweisungen des Landes werden aller Voraussicht nach wieder zuvörderst in den Bereich der Fachwissenschaften fließen.

Vor allem im Vergleich mit der Lehrerbildung in anderen Bundesländern wird die äußerst defizitäre Verankerung, Ausstattung und Wertigkeit der Politikdidaktik an den bayerischen Universitäten deutlich. Betrachtet man die Zahl der Professuren für unsere Disziplin und stellt sie in Relation zu den lehrerbildenden Universitäten sowie zur Einwohnerzahl des jeweiligen Bundeslandes, so schneidet Bayern mit seinen verbliebenen drei Professuren gegenüber beispielsweise sechs Professuren in Baden-Württemberg, vier Professuren in Hessen, fünf Professuren in Niedersachsen und sieben Professuren in Nordrhein-Westfalen äußerst schlecht ab (vgl. Abbildung 4 auf nachfolgender Seite). Insbesondere zeigt der exemplarische Vergleich zwischen Bayern und Baden-Württemberg auf, wie sehr die Politikdidaktik in Bayern mittlerweile an den Rand gedrängt worden ist. So sind die im Bundesland Baden-Württemberg sich bewährt habenden sechs Pädagogischen Hochschulen grundsätzlich mit W3-Professuren für Didaktik der Politik bzw. Politikwissenschaft und ihre Didaktik ausgestattet. Darüber hinaus hat Baden-Württemberg bereits in langjähriger Tradition eine Landeszentrale für politische Bildung etabliert, die regelmäßig anspruchsvolle Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrkräfte anbietet sowie didaktisch-methodisch aufbereitete Publikationsreihen für Politiklehrer/innen auf allerhöchstem Niveau erstellt, welche in stets hoher Auflage kostenlos zur Ver-

fügung gestellt werden. Demgegenüber bietet die Landeszentrale für politische Bildungsarbeit in Bayern mit ihrer einseitigen Ausrichtung auf historisch-politische Bildung und Gedenkstättenpädagogik keine brauchbaren didaktisch ausgerichteten Publikationen zur Bearbeitung aktueller gesellschaftspolitischer Probleme im Unterricht an, was sich wiederum sehr negativ auf den Sozialkundeunterricht in allen Schularten in Bayern auswirkt. Insgesamt muss daher festgestellt werden, dass die Ausstattung der Politikdidaktik an bayerischen Universitäten faktisch unterhalb des Niveaus der Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg liegt.

Abbildung 4: Professuren für Politikdidaktik nach Bundesländern (Stand Wintersemester 2012/13)

Bundesland	Anzahl der Professuren	Anzahl der lehrerbildenden Universitäten/ Pädagogische Hochschulen	Relation lehrerbildende Universitäten/ Professuren	Einwohnerzahl in Mio.	Relation Professur/ Einwohner in Mio.
Baden-Württemberg	6 ¹	15	2,50	10,81	1,80
Bayern	3 ²	10	3,33	12,61	4,20
Berlin	2	3	1,50	3,52	1,76
Brandenburg	1	1	1,00	2,49	2,49
Bremen	1	1	1,00	0,55	0,55
Hamburg	1	2	2,00	1,80	1,80
Hessen	4	5	1,25	6,01	1,53
Mecklenburg-Vorpommern	-	2	-	1,63	-
Niedersachsen	5	8	1,60	7,91	1,58
Nordrhein-Westfalen	7	9	1,29	17,84	2,55
Rheinland-Pfalz	1	4	4,00	4,00	4,00
Saarland	-	1	-	1,01	-
Sachsen	1	2	2,00	4,13	4,13
Sachsen-Anhalt	1	2	2,00	2,30	2,30
Schleswig-Holstein	2	2	1,00	2,84	1,42
Thüringen	2	3	1,5	2,22	1,11

¹Bei diesen Professuren handelt es sich ausschließlich um die sechs Professuren an den nur noch in Baden-Württemberg existierenden Pädagogischen Hochschulen.

²Nach der derzeitigen Praxis des Stellenabbaus in Bayern ist mit dem Ausscheiden des bisherigen Stelleninhabers an der Universität Eichstätt-Ingolstadt im Jahr 2013 die Weiterführung des Lehrstuhls keinesfalls gesichert.

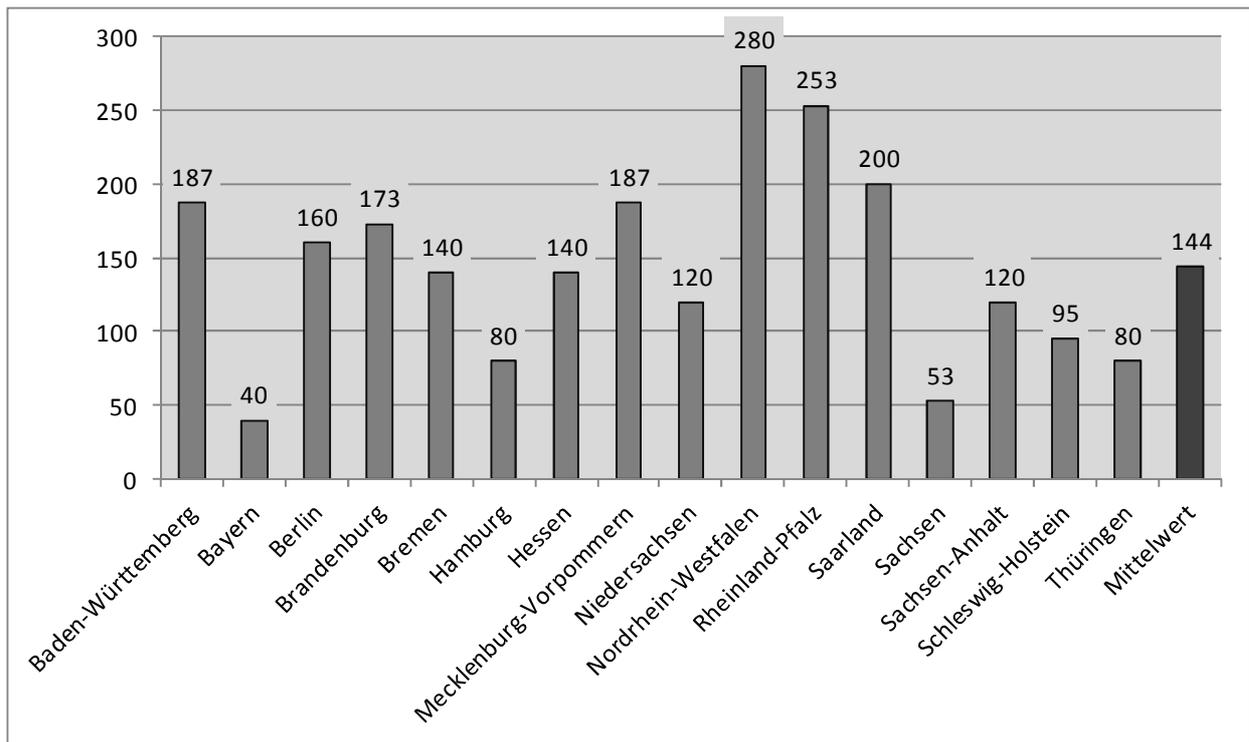
(Die Daten beruhen auf eigenen Recherchen im November 2012 auf den Internetseiten der entsprechenden Universitäten, wobei alle planmäßigen und festen Professuren und Juniorprofessuren berücksichtigt wurden, die im Aufgabenfeld der Politikdidaktik bzw. der Didaktik der Sozialwissenschaften angesiedelt sind)

Auch im Hinblick auf die Verankerung der politischen Bildung in den Lehrplänen der Schulen kann der Freistaat Bayern im Ganzen gesehen mit den anderen Bundesländern nicht konkurrieren. Liegt Bayern bezüglich des Realanteils der politischen Bildung in der Grundschule mit 0,64 Stunden/Woche im Jahr nur knapp unter dem Bundesdurchschnitt von 0,67 und in der Hauptschule mit 0,87 Stunden/Woche im Jahr sogar über dem Bundesdurchschnitt von 0,75, so bildet es mit 0,27 Stunden/Woche im Jahr in der Realschule bei einem Bundesdurchschnitt von 0,74 sowie insbesondere mit 0,17 Stunden/Woche im Jahr am allgemeinbildenden Gymnasium in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 bei einem Bundesdurchschnitt von 0,66 Stunden/Woche im Jahr das weit hinterherhinkende Schlusslicht (Lange 2010, 46-66). Die drastischen Unterschiede im Bereich der Realschule und des Gymnasiums sind hierbei frappierend. So besitzt die politische Bildung an den Realschulen z.B. in Mecklenburg-Vorpommern mit 1,42 Stunden/Woche, in Bremen mit 1,33 Stunden/Woche sowie in Nordrhein-Westfalen mit 1,17 Stunden/Woche einen 4- bis mehr als 5-fachen Stellenwert (vgl. ebd., 65), während sich im Hinblick auf die politische Bildung am Gymnasium in der Sekundarstufe I dieser Stellenwert zwischen Bayern auf der einen und Brandenburg mit 1,25 Stunden/Woche sowie Nordrhein-Westfalen mit 1,20 Stunden/Woche und auf der anderen Seite sogar um mehr als das 7-fache unterscheidet (vgl. ebd., 66). Diese von Dirk Lange 2010 im so genannten „Monitor politische Bildung. Daten zur Lage der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland“ ermittelten extremen Unterschiede spiegeln sich ebenfalls in einer von Ondrej Kalina¹ im Jahr 2010 erstellten und von der Konrad-Adenauer-Stiftung herausgegebenen Faktensammlung zum Stand der politischen Bildung in Deutschland mit dem Titel „Erfolgreich.Politisch.Bilden“ wider. So kommt z.B. ein Realschüler während des Besuchs der Jahrgangsstufen 5 bis 10 im Kontext der politischen Bildung bundesweit durchschnittlich auf 177 Unterrichtsstunden, in Bremen und Mecklenburg-Vorpommern auf 320 bzw. 307 sowie in Nordrhein-Westfalen auf 280, in Bayern dagegen lediglich auf 80 Unterrichtsstunden (Kalina 2010, 28). Das größte Missverhältnis besteht jedoch am Gymnasium. Vor dem Hintergrund, dass die durchschnittliche Anzahl der insgesamt erteilten Unterrichtsstunden in der politischen Bildung in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 hier 144 beträgt, erhält ein Gymnasialschüler z.B. in Nordrhein-Westfalen 280, in Rheinland-Pfalz 253 und im Saarland immerhin noch 200 Unterrichtsstunden in der politischen Bildung, während er in Bayern mit 40 (!) Unterrichtsstunden auskommen muss (siehe Abbildung 5). Dieses äußerst schwache und in keiner

¹ Dr. Ondrej Kalina arbeitet als wissenschaftlicher Assistent an der Akademie für politische Bildung Tutzing.

Weise befriedigende Ergebnis für Bayern kann auch nicht dadurch kompensiert werden, dass im Rahmen der Oberstufenreform an den bayerischen Gymnasien das vormals fakultative Schulfach Sozialkunde an die Geschichte gekoppelt wurde und damit erfreulicherweise, wenngleich auch eingeschränkt, jetzt zumindest fest in der Stundentafel verankert ist.

Abbildung 5: Anzahl der insgesamt erteilten Unterrichtsstunden der politischen Bildung während des Gymnasialbesuchs der 5. bis 10. Jahrgangsstufe (Soll-Werte)



(Quelle: Ondrey Kalina / Konrad Adenauer Stiftung 2010: Erfolgreich.Politisch.Bilden. Faktensammlung zum Stand der Politischen Bildung in Deutschland, 25)

So wichtig und überfällig der verpflichtende Anteil des Schulfaches Sozialkunde im Rahmen der Kombination mit Geschichte in der gymnasialen Oberstufe war, so unverständlich sind aus der Sicht der Politikdidaktik die Vorgaben der Lehramtsprüfungsordnung I in Bayern, nämlich dass das Erweiterungsstudium mit dem Schulfach Sozialkunde im Studiengang des Lehramtes für das Gymnasium ohne verpflichtende Lehrveranstaltungen absolviert und das entsprechende Staatsexamen im Erweiterungsfach ohne mündliche Prüfungen erworben werden kann. Die Studierenden des Erweiterungsfaches besuchen in der Praxis demzufolge und allenfalls nur lückenhaft Lehrveranstaltungen in der Fachdidaktik und haben deshalb einen signifikant höheren Beratungsbedarf im Hinblick auf die Absolvierung ihrer Ergänzungsprü-

fungen als die regulär vertieft Studierenden des Unterrichtsfaches. Angesichts der anspruchsvollen rechtlichen Zielvorgaben für die politische Bildung an Schulen wie auch für die Politikdidaktik im Rahmen der Lehrerbildung kann dieser Ausbildungsstandard, der im Minimalfall auf ein Studium völlig verzichtet und lediglich die erfolgreiche Absolvierung von drei schriftlichen Prüfungsklausuren voraussetzt, keineswegs als hinreichend bezeichnet werden.

6. Schlussfolgerungen

Aus den bisherigen Ausführungen geht insgesamt hervor, dass die Sicherung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Politikdidaktik in Bayern im Prinzip nicht mehr gewährleistet ist. Dies ergibt sich zum einen aus dem Anspruch an die gestiegenen gesellschaftspolitischen Herausforderungen, aus den weitreichenden Begründungen und Aufgaben der Politischen Bildung sowie aus dem Selbstverständnis der Politikdidaktik als einer eigenständigen normativ-empirischen Wissenschaft. Zum anderen ist schon seit geraumer Zeit ein eklatantes Missverhältnis entstanden, welches aus den anspruchsvollen rechtlichen Zielvorgaben der Politischen Bildung und Politikdidaktik in Bayern und ihrer höchst defizitären Situation an den bayerischen Universitäten resultiert, so dass Anspruch und Wirklichkeit hier extrem weit auseinanderklaffen. Darüber hinaus sind in den letzten Jahren verschiedene verschlechternde Maßnahmen und Entwicklungen zum Tragen gekommen, die sich gegenseitig verstärkt haben bzw. weiterhin verstärken werden und daher in ihren negativen Konsequenzen mittlerweile weit mehr als die Summe der Auswirkungen der einzelnen Teilentwicklungen darstellen. Zu diesen Maßnahmen und Entwicklungen gehören u.a.:

- die Herabstufung von fünf Professuren auf die Ebene des akademischen Mittelbaus,
- die Ungewissheiten hinsichtlich der drei noch bestehenden Professuren, ihres Status und ihrer Ausstattung in der Zukunft,
- die Streichung bzw. Nichtverlängerung von ehemals vorhandenen bzw. zugewiesenen wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen,
- die damit verbundenen fehlenden Möglichkeiten zur Durchführung von Forschungsprojekten,
- der in Aussicht stehende Rückzug aus internationalen Kooperationen an der Universität Augsburg verbunden mit Zulassungsbeschränkungen für bestimmte Lehramtsstudiengänge,

- die eklatanten Benachteiligungen in der personellen und organisatorischen Ausstattung im Vergleich zu den MINT-Fächern sowie den affinen Fachdidaktiken der Katholischen und Evangelischen Religion, der Geschichte, der Geographie und der Arbeitslehre,
- die Verlagerung von hochschulpolitischen Entscheidungs- und Steuerungskompetenzen, insbesondere der Personalplanungshoheit, von den Bayerischen Staatsministerien für Wissenschaft, Forschung und Kunst sowie für Unterricht und Kultus auf die Universitäten mit ihren negativen Konsequenzen für die Lehrerbildung,
- die fehlende Wahrnehmung und Wertschätzung der fachdidaktischen Lehrerbildung u.a. von Seiten der Fakultäten und Instituten, die insbesondere aus der geschwächten Position der Fachdidaktik gegenüber den Fachwissenschaften resultieren,
- die stetig zunehmenden Verwaltungsaufgaben im Rahmen der fortschreitenden Modularisierung der Lehramtsstudiengänge, und nicht zuletzt
- die gleichzeitig kontinuierlich gestiegenen Studierendenzahlen sowie die damit verbundenen erweiterten Betreuungsaufgaben und erheblich gestiegenen Lehr- und Prüfungsbelastungen.

Dass die Politikdidaktik in Bayern ihre Aufgaben in Forschung und Lehre nicht mehr hinreichend zu erfüllen vermag und demzufolge auch ihr wissenschaftlicher Nachwuchs nicht mehr gesichert werden kann, liegt, wie gezeigt werden konnte, u.a. auch daran, dass das Ausbildungsmonopol des Freistaates Bayern für die Politikdidaktik nicht mehr ausreichend zur Geltung kommt. Diese Entwicklung kann nicht dem hoheitlichen Interesse des Freistaates entsprechen. Derzeit liegen die Ausbau- und Profilierungschancen der Universitäten im Hinblick auf die Lehrerbildung und die Fachdidaktiken in den MINT-Fächern, so dass Fächer wie die Politikdidaktik davon nicht profitieren können. Initiativen wie beispielsweise das im Rahmen des Qualitätsaspekts Lehre geförderte Regensburger QUIRL-Programm bestätigen leider die Erfahrungen, dass die einseitig ökonomisch ausgerichtete, lobbyspezifische Verwertbarkeit von Wissen und Forschungsergebnissen in Vergangenheit und Gegenwart die naturwissenschaftlichen Fächer erheblich bevorzugt. In einem Wissenschaftsförderungssystem, welches im Hinblick auf Schule und Lehrerbildung allenfalls die MINT-Fächer priorisiert, sind die geistes- und sozialwissenschaftlichen Fachdidaktiken leider deutlich im Nachteil. Vor allem aber von den nicht-professoralen Vertretern des akademischen Mittelbaus, die von den Aufgaben in der Lehre ausgelastet oder gar überlastet sind und deren fachdidaktische Forschungs-

interessen in den Fakultäten in der Regel überhaupt nicht zur Kenntnis genommen werden, kann man nicht erwarten, lukrative Drittmittel in einem Ausmaße einzuwerben, welche der Festigung der grundlegenden Infrastruktur der Politikdidaktik dienen könnten. Angesichts ihrer hohen Lehrverpflichtungen gehört dies auch nicht zu deren Dienstaufgaben. Darüber hinaus ist nicht zu erwarten, dass sich genügend Universitäten in Bayern an einem Wettbewerbsverfahren des in Aussicht stehenden Bund-Länder-Programms zur Förderung von Lehramtsstudiengängen in einem Ausmaß beteiligen werden, welches in absehbarer Zeit helfen könnte, die höchst defizitäre Ausstattung der Politikdidaktik an den Universitäten im Freistaat Bayern nachhaltig zu beheben. Die Erweiterung des Hochschulpakts auf den Bereich der Lehrerbildung würde hier weiterhelfen, uns ist allerdings kein Standort in Bayern bekannt, wo dies versucht worden wäre.

So muss abschließend festgestellt werden, dass vor allem die Politikdidaktik unter der fehlenden institutionellen Verortung und strukturellen Einbettung der geistes- und sozialwissenschaftlichen Lehrerbildung an den bayerischen Universitäten gelitten hat. Für sie trifft daher in besonderem Maße das Statement zu, welches Hans N. Weiler, Professor Emeritus of Education and Political Science an der Stanford University bzw. von 1993 bis 1999 Rektor der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder), im Jahre 2009 an der Technischen Universität München im Rahmen seines Vortrags „Reform der Lehrerbildung und Reform der Hochschulen“ anlässlich der bevorstehenden Gründung der TUM School of Education als einer neuen Fakultät für Lehrerbildung und Bildungsforschung darlegte:

„Es dürfte inzwischen hinlänglich klar sein, dass die traditionell in Deutschland übliche Praxis, die Lehrerbildung einer universitären Residualstruktur mit minimalen Koordinierungsvollmachten und noch minimaleren Ressourcen zu überlassen, den Ansprüchen einer professionellen und wissenschaftlich anspruchsvollen Lehrerbildung nicht mehr genügen kann. Es gehört für einen externen Beobachter (zumal einen, der wie ich von einer wissenschaftlich erstklassigen, selbstbewussten und reichhaltig ausgestatteten School of Education wie der von Stanford kommt) zu den eher deprimierenden Erfahrungen, wie Programme der Lehrerbildung an deutschen Hochschulen für eine auch nur halbwegs angemessene personelle und intellektuelle Ausstattung ihrer Lehrangebote auf die Gnade und Barmherzigkeit der einschlägigen fachwissenschaftlichen Fakultäten, sozialwissenschaftlichen Disziplinen und oft genug auch einer alles andere als kooperativen Erziehungswissenschaft angewiesen sind (Weiler 2009, 5 f.)“.

Diese Aussage ist vor allem auch vor dem Hintergrund zu sehen, dass in der wissenstheoretischen und in der hochschulpolitischen Diskussion längst nicht mehr bestritten wird, dass die Rolle der Fächer als exklusiver logischer Einheiten für den strukturellen Aufbau einer Universität in einem relativ hohen Grade obsolet geworden ist, was sich u.a. daran zeigt, dass bahnbrechende neue wissenschaftliche Fragestellungen vorzugsweise an den Schnittstellen herkömmlicher Fachdomänen entstehen (vgl. ebd., 6). Aufgrund ihrer besonderen gesellschaftspolitischen Verantwortung wäre gerade auch die Politikdidaktik dazu berufen, in Kooperation mit ihren Bezugsdisziplinen die Schlüsselprobleme der modernen Gesellschaft, die sich wie beispielsweise die Bildung für nachhaltige Entwicklung oder Fragen zur europäischen Wirtschaft- und Finanzkrise nicht säuberlich nach Fachgrenzen einsortieren lassen, normativ-empirisch umfassend zu bearbeiten. Der „didaktische“ Beitrag der Politikdidaktik läge dabei insbesondere darin, der in einem demokratischen Gemeinwesen nicht erlassbaren Pflicht nachzukommen, wissenschaftliche Forschung transparent sowie verständlich zu machen und damit der Forderung nach einem „public understanding of science“ (ebd., 8) Rechnung zu tragen. Dies setzt allerdings voraus, dass auch die Universitäten erkennen, wie wichtig für ihre eigene Zukunft und die Zukunft ihrer jeweiligen Gesellschaft die Qualität von Schulen und ihren Lehrerinnen und Lehrern ist. So hat vor allem die Technische Universität München mit der Gründung einer eigenen Fakultät für Bildungsforschung und Lehrerbildung in der Form einer interdisziplinären School of Education eindrucksvoll bewiesen, dass es ihr mit der wissenschaftlichen und strukturellen Konsolidierung der Lehrerbildung ernst ist (vgl. ebd., 15). Hier wurde die Bildung der Lehrerinnen und Lehrer „in die Mitte der Universität“ gerückt, wie es in der Mitteilung zur Gründung der TUM School of Education formuliert wurde. Dies wurde u.a. auch durch die entschlossene Haltung des Präsidenten der TU München Prof. Dr. Wolfgang A. Herrmann deutlich:

„Die Lehrerbildung und der Lehrerberuf bedürfen im Interesse unserer Gesellschaft und der internationalen Wettbewerbsfähigkeit unserer Wirtschaft dringend der längst überfälligen Aufwertung. Wir können es nicht weiter zulassen, dass die Lehrerbildung das fünfte Rad am Wagen der Fachwissenschaften ist. Sie muss vielmehr zum Hauptgeschäft der Universitäten entwickelt werden (ebd.)“.

Die Stanford University sowie die TU München haben mit ihren Initiativen letztlich ein Zeichen gegen die „in den USA ebenso wie in Deutschland viel zu weit verbreitete Aschenputtel-

Behandlung von Lehrern und Lehrerbildung“ (ebd., 16) gesetzt. Die daraus vor allem für die Politikdidaktik zu fordernden Konsequenzen liegen im Prinzip auf der Hand:

„Wenn Universitäten vom Range Stanfords und der TUM die Lehrerbildung zu ihren wichtigsten Prioritäten erklären und diese Erklärung mit wirklichem Geld untermauern, dann können es sich auch andere Hochschulen nicht länger leisten, die Lehrerbildung in den Hinterhof der Fachwissenschaften zu sperren und zu einer barmherzigen Nebenbeschäftigung für anderweitig interessierte Erziehungswissenschaftler zu machen“ (ebd.).

Letztlich müssten die Investitionen in die politikdidaktische Lehrerbildung als ein kritischer Bestandteil der gesellschaftlichen Zukunftsvorsorge und des internationalen Wettbewerbs betrachtet werden. Der Freistaat Bayern sollte hierbei nicht weit abgeschlagen zurückbleiben.

7. Konzept und Empfehlung

Da sich aufgrund der gestärkten Autonomiebefugnisse der bayerischen Universitäten mittlerweile Bestrebungen durchgesetzt haben, die zugunsten spezieller Profilierungsbedürfnisse ausgewählter Fachwissenschaften die Lehrerbildung insgesamt sowie die Fachdidaktiken im Besonderen vernachlässigen, erscheint eine Behebung dieser Missstände als dringend geboten. Auf organisatorischer wie auch personeller Ebene ist daher zu empfehlen, die noch bestehenden sowie die wieder neu einzurichtenden fachdidaktischen Professuren auf das Niveau einer W3-Professur aufzuwerten. Ansonsten ist eine Kooperation mit den fachwissenschaftlichen Lehrstühlen und Professuren „auf gleicher Augenhöhe“ letztlich nicht möglich.

Darüber hinaus könnte nur die Ausstattung einer W3-Professur, verbunden mit dann besseren Personal- und Finanzressourcen, den immens gestiegenen inhaltlichen Anforderungen in Forschung und Lehre hinreichend Rechnung tragen. Wie in den ersten drei Kapitel beschrieben, hat sich aufgrund der Komplexität der politischen Prozesse im nationalen und internationalen Kontext sowie aufgrund der Ausdifferenzierung der Bezugsdisziplinen Politikwissenschaft, Soziologie, Ökonomie und Rechtswissenschaft die Politikdidaktik bundesweit über ihre ursprüngliche normative Ausrichtung hinaus immer mehr auch zu einer empirischen Wissenschaft entwickelt. Dabei geht es insbesondere um die präzise Erfassung und

Deutung komplexer sozialwissenschaftlicher Sachverhalte auf allen gesellschaftlichen Ebenen im Hinblick auf Lehr-/Lernprozesse in schulischen und außerschulischen Kontexten, aber auch um die empirische Analyse bereits herbei- und durchgeführter Lehr-/Lernprozesse selbst. Allein die erhöhte Komplexität der Sachverhalte durch die gestiegenen gesellschaftspolitischen Herausforderungen hat hierbei zur Folge, dass die Politikdidaktik in zunehmendem Maße inhaltliche Aspekte der ökonomischen Bildung, insbesondere die der Volkswirtschaftslehre im Sinne einer „ökonomischen Alphabetisierung“ („economic literacy“), mitbehandeln muss, damit auch makroökonomische Themen ebenfalls zum Gegenstand von Prüfungen bzw. Staatsexamina werden können.

Die Ausstattung der Politikdidaktik in Bayern mit einer hinreichenden Zahl an W3-Professuren ist darüber hinaus auch vor dem Hintergrund der zunehmenden Internationalisierung der Lehrerbildung gefordert. Im Zuge der Lissabon-Strategie der Europäischen Union und den damit verbundenen Forderungen nach Intensivierung und Ausweitung der Wissensgesellschaft im europäischen und internationalen Raum wurden bereits seit geraumer Zeit Kooperations- und Forschungsprogramme wie u.a. ERASMUS sowie ERASMUS-MUNDUS (Hochschulbildung), COMENIUS (Schulbildung), LEONARDO DA VINCI (Berufliche Bildung) und GRUNDTVIG (Erwachsenenbildung) aufgelegt, die für die Lehrerbildung in Deutschland zahlreiche internationale Kooperationen in Forschung und Lehre ermöglichen. Für die Initiierung und Aufrechterhaltung solcher Kooperationen in Forschung und Lehre – mit dem Ziel der Akquirierung von umfangreichen Drittmitteln auf der Basis der angeführten Programme – ist es eine unabdingbare Voraussetzung, dass die universitäre Infrastruktur der Politikdidaktik in Bayern breit aufgestellt ist. In diesem Kontext ist darauf hinzuweisen, dass seitens der Professur für Politische Bildung und Politikdidaktik in Augsburg – trotz insgesamt begrenzterer Ausgangsressourcen im Vergleich mit den fachwissenschaftlichen Professuren – Initiativen zur Drittmittelakquirierung in Kooperation mit europäischen und lateinamerikanischen Universitäten bereits mehrmals in Gang gesetzt wurden.

Um den anspruchsvollen Zielen der politischen Bildung in der Schule hinreichend Rechnung zu tragen, ist es darüber hinaus aus fachdidaktischer Sicht wünschenswert, universitäre Institute für politische und ökonomische Bildung zu gründen. Diese könnten dann gemeinsam die Verantwortung für die Vermittlung von Politik, Soziologie und Wirtschaft im Rahmen einer kompetenzorientierten Lehrerbildung übernehmen. Jedoch würde die Initiative zur Gründung solcher Institute bereits voraussetzen, dass W3-Professuren für Politische Bildung und Politikdidaktik existieren, die dann an den Fakultäten bzw. Departments der Uni-

versitäten diese Institutsgründungen herbeiführen und auf eine dauerhaft produktive Arbeitsgrundlage stellen könnten.

Die eklatanten strukturellen und personellen Defizite der Politikdidaktik in Bayern lassen sich durch geeignete Maßnahmen beheben und auf eine solide wie auch dauerhaft personelle und finanzielle Grundlage stellen. Angesichts der besonderen gesellschaftspolitischen Bedeutung des Faches im Hinblick auf die demokratische Kultur bedarf die Politikdidaktik an den bayerischen Universitäten mindestens derjenigen Ressourcen, über welche die Fachdidaktiken der benachbarten Schulfächer ebenfalls verfügen. Um ihre Aufgaben in Forschung und Lehre wieder hinreichend erfüllen und dadurch auch die Sicherung des wissenschaftlichen Nachwuchses wieder gewährleisten zu können, werden die nachfolgenden Verbesserungen empfohlen:

Kurzfristige Maßnahmen:

- Verlängerung der akademischen Ratsstelle an der Professur für Politische Bildung und Politikdidaktik der Universität Augsburg, damit u.a. – zumindest an diesem Universitätsstandort im Freistaat Bayern – die bereits begonnenen Forschungsprojekte sowie die etablierten nationalen wie auch internationalen Kooperationen weitergeführt und ausgebaut werden können,
- Anhebung der beiden noch verbliebenen Professuren an den Universitäten Augsburg und Passau auf das Niveau von W3-Professuren, um die dortige Forschung und Lehre hinreichend auf eine kompetenzorientierte Politische Bildung und Politikdidaktik ausrichten zu können und um die Ausstattung dieser Professuren gegenüber den Fachwissenschaften zu stärken,
- Bereitstellung zusätzlicher finanzieller Mittel zur Erleichterung der Abordnung von Lehrkräften aus allen Schularten, um an sämtlichen Universitätsstandorten den wissenschaftlichen Nachwuchs auch aus der Lehrerschaft heraus zu rekrutieren; neben einer verbesserten Theorie-Praxis-Verzahnung ließen sich dadurch auch Projekte zur Lehr/Lern-Forschung stärker generieren, so dass dadurch die Weiterentwicklung der Lehrerausbildung qualitativ angehoben werden könnte.

Mittel- bis langfristige Maßnahmen:

- Einrichtung von weiteren W3-Professuren für Politische Bildung und Politikdidaktik an der Ludwig-Maximilians-Universität München sowie an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg, wobei die Auswahl dieser Standorte sich an der sehr hohen Anzahl der Studierenden an diesen Universitäten ausrichtet (vgl. Abb. 2 und 3),
- Um die Diskriminierung der fachdidaktischen Disziplinen an den Fakultäten bzw. Departments der bayerischen Universitäten weiter zu verhindern und deren Unabhängigkeit gegenüber den Fachwissenschaften zu stärken, sollte für alle Fachdidaktiken in Erwägung gezogen werden, Fakultäten bzw. Departements ausschließlich zur Lehrerbildung einzurichten. Dies entspräche u.a. den Überlegungen von Kultusminister Dr. Ludwig Spaenle, als er wortwörtlich forderte: „Wir müssen eigene Fakultäten für die Lehrerbildung an den Universitäten bilden – die Lehrerbildung darf nicht zum Anhängsel an den allgemeinen Wissenschaftsbetrieb verkommen“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2011, 2).

Flankierende Maßnahmen:

- Die Erklärung der Kultusministerkonferenz aus dem Jahre 2009 zur Stärkung der Demokratieerziehung in der Schule als eine Zielvorgabe für die Lehrerbildung (vgl. Kapitel 4.2) bedarf insbesondere der konkreten Umsetzung an den bayerischen lehrerbildenden Universitäten. Dabei geht es um die Vermittlung der Demokratie im Rahmen einer grundlegenden politischen Bildung an alle angehenden Lehrkräfte, auch wenn diese das Schulfach Sozialkunde nicht studieren. Ein entsprechender Antrag zur Institutionalisierung dieser Aufgabe in der Lehrerbildung liegt dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus bereits von Seiten der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung (DVPB) vor. In Übereinstimmung mit diesem Antrag ist zu empfehlen, dass „(...) der Besuch einer durch fachliche Mindeststandards implementierten Veranstaltung zum Thema Demokratielernen für alle Lehramtsstudierenden verpflichtend gemacht wird“ (Scherb 2012, 60). Hierbei wird eine Integration der Veranstaltung zur Demokratieerziehung in das für alle Lehramtsstudierenden verpflichtende erziehungswissenschaftliche Studium (gemäß § 32 LPO I) vorgeschlagen (vgl. ebd.). Angesichts der

starken inhaltlichen Ausrichtung der Erklärung der Kultusministerkonferenz an grundlegende Kenntnisse der Politik und der Politischen Bildung sollte die fachliche Leitung dieser Lehrveranstaltung in den Verantwortungsbereich der Vertreter der Politikdidaktik übergeben werden. Diesbezüglich sollten daher auch ausreichende personelle und finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt werden.

- Im Rahmen der Verordnung über die Lehrverpflichtung des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Universitäten, Kunsthochschulen und Fachhochschulen besteht ein großes Missverhältnis innerhalb der Anrechenbarkeit des Betreuungsaufwandes für Staatsexamensarbeiten bei Lehramtsstudiengängen. Während Abschlussarbeiten in Naturwissenschaften mit dem Faktor 0,20 einer Lehrveranstaltungsstunde auf die Lehrverpflichtung anrechenbar sind, können diese in den Geisteswissenschaften lediglich mit einem Faktor von 0,05 angerechnet werden (vgl. Lehrverpflichtungsverordnung - LUFV 2007, § 3 Abs. 8). Dem entsprechend genießt die Betreuungstätigkeit für eine lehramtsbezogene Staatsexamensarbeit in den Disziplinen der Naturwissenschaften eine vierfach höhere Wertigkeit als in denen der Geisteswissenschaften. Dieses große Missverhältnis lässt sich aus Sicht der Politikdidaktik jedoch nicht mehr rechtfertigen, da auch die Staatsexamensarbeiten im Rahmen der schulischen politischen Bildung mittlerweile äußerst hohen Qualitätsstandards Rechnung tragen müssen, die nicht nur in empirisch angelegten, sondern auch in praxisorientierten Forschungsarbeiten einzulösen sind. Eine Anhebung des Anrechnungsfaktors für die Betreuungstätigkeit von geisteswissenschaftlichen Staatsexamensarbeiten von 0,05 auf 0,10 einer Lehrveranstaltungsstunde würde hier zu einer deutlich gerechteren Wertigkeit in der Anrechnungspraxis führen.
- Da die Praxis der zentral gestellten Staatsexamensprüfungen nicht mehr zur ansonsten fortschreitenden Dezentralisierung der Lehrerbildung an den Universitäten passt, würde sich die Verlagerung der alleinigen Verantwortlichkeit der Prüfungsmodalitäten zum ersten Staatsexamen in den Kompetenzbereich der Universitäten empfehlen. Dies würde u.a. auch ein Beitrag zu einer kostengünstigeren Verwaltungsreform darstellen.
- Mit dem Schulfach Sozialkunde bzw. einem Schulfach mit der Bezeichnung „Politische Bildung“ sollte sowohl in der Realschule als auch am Gymnasium deutlich früher

– und zwar mindestens ab der 8. Jahrgangsstufe – begonnen werden. Diese Empfehlung ergibt sich nicht nur aus dem außerordentlich geringen Stellenwert des Schulfaches Sozialkunde im Vergleich zu den anderen Bundesländern, sondern vor allem aus den fachlichen Gründen selbst, wie diese in den Kapiteln 1 bis 4 bereits skizziert worden sind. Ein frühzeitigerer Beginn mit dem Schulfach Sozialkunde wird aktuell u.a. auch im Positionspapier „Mehr Demokratieerziehung in der Schule – Für eine nachhaltige Stärkung unseres Gemeinwesens“ der FDP-Fraktion im Bayerischen Landtag (FDP-Fraktion im Bayerischen Landtag 2012, 3 f.) gefordert.

8. Literatur

Akademie für politische Bildung Tutzing 2012: Akademie-Report 4/2012. Tutzing

Bayerische Staatsregierung (Hrsg.) 1998: Verfassung des Freistaates Bayern in der Fassung der Bekanntmachung vom 15. Dezember 1998. Stand: letzte berücksichtigte Änderung: mehrfach geänd. (G v. 10.11.2003, 817). Fundstelle: GVBl 1998, S. 991

Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 31. Mai 2000, Stand: letzte berücksichtigte Änderung: Inhaltsübersicht und mehrfach geänd. (§ 2 G v. 9.7.2012, 344). Fundstelle: GVBl 2000, S. 414

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) 1991: Gesamtkonzept für die politische Bildung in der Schule. Amtsblatt des Staatsministeriums vom 9. Juli 1991. Bekanntmachung vom 14. Juni 1991 Nr. III/1 - S4400/18-8/86 895

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2009: Ausgestaltung der inhaltlichen Prüfungsanforderungen für die Erste Staatsprüfung nach Kapitel II der Lehramtsprüfungsordnung I zu den einzelnen Fächern (Kerncurricula): § 56 Sozialkunde (Unterrichtsfach) und § 81 Sozialkunde (vertieft studiert). Bekanntmachung vom 2. Januar 2009 Az.: III.8-5 S 4020-PRA.599. In: Amtsblatt der Bayerischen Staatsministerien für Unterricht und Kultus und Wissenschaft, Forschung und Kunst vom 16. Februar 2009. München, S. 49-50 und S. 67-68

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2011: Statement von Kultusminister Dr. Ludwig Spaenle beim Pressegespräch zur Lehrerbildung am 7. Juli in München

Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst im Einvernehmen mit dem Bayerischen Staatsministerium der Finanzen 2007: Verordnung über die Lehrverpflichtung des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Universitäten, Kunsthochschulen und Fachhochschulen (Lehrverpflichtungsverordnung - LUFV) vom 14. Februar 2007: Fundstelle GVBl 2007, S. 201

- Breit, Gotthard / Schiele, Siegfried (Hrsg.) 2004: Demokratie braucht politische Bildung. Schwalbach/Ts.
- Brunold, Andreas 2010: Sind Namen Schall und Rauch? - Zur Frage der Fachbezeichnung der Politikdidaktik in Bayern. In: Polis 3/2010, S. 32
- Brunold, Andreas / Ohlmeier, Bernhard 2010: Kompetenzorientierung in der politischen Bildung - Zur neuen Fachbezeichnung „Politische Bildung und Didaktik der Sozialwissenschaften“ an der Universität Augsburg. In: Forum Politikunterricht. Zeitschrift der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung / Landesverband Bayern. 1/2010, S. 38-48
- Calmbach, Marc / Thomas, Peter Martin / Borchard, Inga / Flaig, Bodo 2012: Wie ticken Jugendliche? 2012. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 1241. Bonn
- Darmstädter Appell 1995: Aufruf zur „Reform der Politischen Bildung in der Schule“. In: Politische Bildung 4/1995, S. 139-143
- Deutsche Vereinigung für Politische Bildung (DVPB) 2012: Demokratie braucht Demokraten – Demokraten brauchen Politische Bildung (Startseite der Homepage der DVBP), - online unter: <http://www.dvpb.de/index.php> (10.11.2012)
- FDP-Fraktion im Bayerischen Landtag 2012: Positionspapier „Mehr Demokratieerziehung in der Schule – Für eine nachhaltige Stärkung unseres Gemeinwesens“ (19.09.2012)
- Frech, Siegfried / Juchler, Ingo (Hrsg.) 2011: Bürger auf Abwegen? Politikdistanz und politische Bildung. Schwalbach/Ts.
- Geißler, Heiner 2012: Sapere aude! Warum wir eine neue Aufklärung brauchen. Berlin
- Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) 2004: Anforderung an Nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Schwalbach/Ts., - online unter: www.gpje.de/index.htm (10.11.2012)
- Greven, Michael (2000): Kontingenz und Dezipion. Beiträge zur Analyse der politischen Gesellschaft. Opladen
- Himmelman, Gerhard 2004: Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? In: Edelstein, Wolfgang / Fauser, Peter (Hrsg.): Beiträge zur Demokratiepädagogik. Eine Schriftenreihe des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“. Berlin, - online unter: www.blk-demokratie.de (10.11.2012)
- Himmelman, Gerhard 2005: Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Schwalbach/Ts.
- Kalina, Ondrej 2010: Erfolgreich.Politisch.Bilden. Faktensammlung zum Stand der politischen Bildung in Deutschland. Hrsg. von der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.. Sankt

Augustin/Berlin

KMK / Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2008: Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (Beschluss der KMK vom 16.10.2008 in der Fassung vom 08.12.2008), S. 44-45, - online unter: <http://www.kmk.org/bildung-schule/allgemeine-bildung/lehrer/lehrerbildung.html> (10.11.2012)

KMK / Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2009: Stärkung der Demokratieerziehung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009), - online unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009 (10.11.2012)

Kohl, Wiebke / Seibring, Anne (Hrsg.) 2012: Unsichtbares Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen“ Jugendlichen. Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Band 1138. Bonn

Kuhn, Hans-Werner / Massing, Peter 1990: Politische Bildung in Deutschland. Entwicklung – Stand – Perspektiven. Opladen

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg 2006: „Das haben Sie davon“ – 25 gute Gründe für die politische Bildung in Baden-Württemberg. Gemeinsames Argumentationspapier verschiedener Einrichtungen der politischen Bildung in Baden-Württemberg. Stuttgart

Lange, Dirk 2010: Monitor politische Bildung. Daten zur Lage der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Schwalbach/Ts.

Luther, Carsten / Zeit online 2012: Vertrauen in Institutionen. Die Politik muss die Bürger häufiger mitreden lassen. Ausgerechnet der Bundestag, den die Bürger in direkter Wahl bestimmen, genießt besonders wenig Vertrauen. Darauf muss die Politik reagieren (09.07.2012), - online unter: <http://www.zeit.de/politik/deutschland/2012-07/vertrauen-politik-demokratie> (10.11.2012)

Massing, Peter 2011a: Politikdidaktik als Wissenschaft. Studienbuch. Schwalbach/Ts.

Massing, Peter 2011b: Parteien- und Politikverdrossenheit – Mode oder Signum der Zeit? In: Frech/Juchler (Hrsg.) 2011, S. 131-147

Münchener Manifest vom 26. Mai 1997: „Demokratie braucht politische Bildung“. Zum Auftrag der Bundeszentrale und der Landeszentralen für politische Bildung, - online unter: http://www.lpb-bw.de/muenchner_manifest.pdf (10.11.2012)

Patzelt, Werner J. 2008: Das unverstandene Parlament. Über das Politikwissen der Deutschen. In: Schul-Management. Zeitschrift für Schulleitung und Schulpraxis, 2008/1. Oldenbourg, S. 30-32

Patzelt, Werner J. 2009: Politikfern sind die Ahnungslosen. In: kursiv – Journal für politische Bildung 1/2009. Schwalbach/Ts., S. 12-17

- Rau, Johannes 2002: Rede als Bundespräsident anlässlich des Festaktes zum 50-jährigen Bestehen der Bundeszentrale für politische Bildung am 23. November 2002 in Berlin, - online unter: <http://www.bpb.de/presse/50977/rede-von-bundespraesidentjohannes-rau> (10.11.2012)
- Richter, Dagmar 2008: Kompetenzdimension Fachwissen - Zur Bedeutung und Auswahl von Basiskonzepten. In: Weißeno (Hrsg.) 2008, S. 152-168
- Sander, Wolfgang 1993: Zur Einführung. Politikdidaktik in den 90er Jahren. In: ders. (Hrsg.): Konzepte der Politikdidaktik. Aktueller Stand, neue Ansätze und Perspektive. Hannover
- Sander, Wolfgang 2002: Politikdidaktik heute – wo steht die Wissenschaft vom politischen Lernen? In: Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (Hrsg.): Politische Bildung als Wissenschaft. Bilanz und Perspektiven. Schwalbach/Ts., S. 9-19
- Scherb, Armin 2012: Baustellen einer Politik der Politischen Bildung in Bayern. In: Forum Politikunterricht (hrsg. von der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung – Landesverband Bayern) 1/2012. Pfaffenhofen/Ilm, S. 58-61
- Schiele, Siegfried 2004: Ein halbes Jahrhundert staatliche politische Bildung in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 7-8/2004, S. 3, - online unter: <http://www.bpb.de/apuz/28514/ein-halbes-jahrhundert-staatliche-politische-bildung-in-deutschland> (10.11.2012)
- Schröder, Michael 2012: „Politische Bildung ist Verfassungsschutz“ – Symposium zum 70. Geburtstag von Heinrich Oberreuter. In: Akademie für politische Bildung 2012, S. 9-11
- Shell Deutschland (Hrsg.) 2010 / 16. Shell Jugendstudie: Jugend 2010 – Eine pragmatische Generation behauptet sich. Frankfurt/Main, - online unter: http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/ (10.11.2012)
- Weiler, Hans N. 2009: Reform der Lehrerbildung und Reform der Hochschulen – Eine doppelte Herausforderung für Deutschland. Vortrag an der Technischen Universität München im Rahmen der Vortragsreihe „Bildung – Herausforderungen für Schule und Technische Universität“ am 19. Januar 2009, - online unter: http://www.stanford.edu/~weiler/Texts09/Vortrag_TUM.pdf (10.11.2012)
- Weißeno, Georg 2006: Kernkonzepte der Politik und Ökonomie - Lernen als Veränderung mentaler Modelle. In: ders. (Hrsg.): Politik und Wirtschaft unterrichten. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn
- Weißeno, Georg (Hrsg.) 2008: Politikkompetenz - Was Unterricht zu leisten hat. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn
- Weißeno, Georg / Detjen, Joachim / Juchler, Ingo / Massing, Peter / Richter, Dagmar 2010: Konzepte der Politik - Ein Kompetenzmodell. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn