

Huschle, Lucy; Abs, Hermann Josef

Hochschule (H)

Abs, Hermann Josef [Hrsg.]; Engartner, Tim [Hrsg.]; Hedtke, Reinhold [Hrsg.]; Oberle, Monika [Hrsg.]; Heijens, Marie [Hrsg.]; Hellmich, Simon Niklas [Hrsg.]; Hulkovych, Valeriia [Hrsg.]; Huschle, Lucy [Hrsg.]; Wasenitz, Stella [Hrsg.]: Pilotmonitor politische Bildung. Indikatoren zur datengestützten Berichterstattung. Bonn : Bundeszentrale für politische Bildung 2025, S. 182-285. - (Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung; 11134)



Quellenangabe/ Reference:

Huschle, Lucy; Abs, Hermann Josef: Hochschule (H) - In: Abs, Hermann Josef [Hrsg.]; Engartner, Tim [Hrsg.]; Hedtke, Reinhold [Hrsg.]; Oberle, Monika [Hrsg.]; Heijens, Marie [Hrsg.]; Hellmich, Simon Niklas [Hrsg.]; Hulkovych, Valeriia [Hrsg.]; Huschle, Lucy [Hrsg.]; Wasenitz, Stella [Hrsg.]: Pilotmonitor politische Bildung. Indikatoren zur datengestützten Berichterstattung. Bonn : Bundeszentrale für politische Bildung 2025, S. 182-285 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-341195 - DOI: 10.25656/01:34119

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-341195>

<https://doi.org/10.25656/01:34119>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Lucy Huschle, Hermann Josef Abs

4. Hochschule (H)

4.1 Einleitung

Hochschulen sind nicht nur Orte der Wissensvermittlung, sondern auch Stätten der politischen Sozialisation. Sie tragen damit zur Entwicklung und Resilienz demokratischer Systeme bei (vgl. Celio u.a. 2011; Yang/Hoskins 2020; Scott 2022). Studierende an Hochschulen erwerben neben fachlichen Kompetenzen auch die Fähigkeit zu kritischem Denken, entwickeln ein ethisches Bewusstsein und lernen, soziale Verantwortung zu übernehmen. All dies ist essenziell für die aktive Teilnahme an demokratischen Prozessen und die Förderung einer lebendigen und resilienten Demokratie (vgl. Bergan u.a. 2016; Bergan u.a. 2023).

Brooks u.a. (2020) betonen in ihrer Interviewstudie mit Studierenden aus sechs europäischen Ländern, dass die Studierenden die Hochschule als wichtigen Ort ansehen, um ihre Kenntnisse und Fähigkeiten für politische Partizipation weiterzuentwickeln. Gleichzeitig ist an der Hochschule, wie im schulischen Bereich der politischen Sozialisation, die akademische Prägung des Elternhauses entscheidend für das Interesse und die Motivation zur politischen Partizipation von Heranwachsenden und jungen Erwachsenen (vgl. Lübcke u.a. 2018; Oberle u.a. 2023).

Trotz dieser Bedeutung ist die Hochschulbildung im Kontext bisheriger Bemühungen einer datenbasierten Berichterstattung zum Feld der politischen Bildung in Deutschland weitgehend unbearbeitet geblieben. Im Rahmen des Pilotmonitors wurde das Feld der politischen Bildung an Hochschulen in Deutschland systematisch empirisch untersucht. Um die Indikatoren H1 bis H11 besser einordnen zu können, wird zunächst der Bezugsrahmen politischer Bildung an Hochschulen aufgespannt.

Organisationssoziologische Perspektive

Wie bereits ausgeführt, spielen Hochschulen eine wichtige Rolle, wenn es darum geht, der demokratischen Herausforderung zu begegnen, allgemeinverbindliche Entscheidungen zu treffen, die die Interessen und Bedürfnisse einer vielfältigen Gesellschaft widerspiegeln. Es ist daher entscheidend, dass Hochschulen nicht nur fachliche Kompetenzen fördern, sondern auch die politische und soziale Verantwortung ihrer Studierenden.

Die Hochschulbildung ist jedoch durch vielfältige Interessen und Zielsetzungen geprägt, die nicht immer mit den Prinzipien einer fundierten politischen Bildung übereinstimmen. Aus organisationssoziologischer Perspektive lässt sich beobachten, dass die strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen der Hochschulen oftmals andere Prioritäten setzen, wie etwa Forschungsexzellenz oder wirtschaftliche Effizienz (vgl. Bargel 2010; Bremer/Lange-Vester 2022).

Vor diesem Hintergrund sind die unterschiedlichen Rollen der Studierenden in den Blick zu nehmen: Als Bürger/-innen haben sie politische Rechte und Pflichten. Politische Bildung soll sie befähigen, diese besser wahrzunehmen und zu gestalten. Gleichzeitig werden sie durch ihre fachliche Ausbildung als angehende Expertinnen und Experten in die Lage versetzt, (künftig) selbst einen besonderen Beitrag zur Gestaltung demokratischer Prozesse zu leisten und jene zu bilden, die an diesen Prozessen teilnehmen (vgl. Schenke 2020). Damit Studierende dieser Doppelrolle gerecht werden können, bedarf es einer sorgfältigen Abwägung zwischen individuellen Bildungszielen und gesellschaftlicher Verantwortung der Hochschulen.

Lerngelegenheiten politischer Bildung

Das Feld der politischen Bildung an der Hochschule kann auf verschiedene Weise kartiert und systematisiert werden. Beschreibt man das Feld zunächst aus der Perspektive der Lerngelegenheiten politischer Bildung, so lässt sich festhalten, dass Hochschulen vielfältige Zugänge und Gelegenheiten zur politischen Bildung bieten, die sich in formale, non-formale und informelle Lerngelegenheiten unterteilen lassen (vgl. Johnson/Majewska 2022).

Zu den *formalen* Aktivitäten politischer Bildung gehören alle curricular verankerten Angebote. Dazu zählen insbesondere die Qualifikationswege zu künftiger Politiklehrkräfte sowie Lehrender in der außerschulischen politischen Bildung. Diese formalen Angebote können wiederum in Pflichtkurse und Wahlpflichtkurse differenziert werden, die im Rahmen einschlägiger Studiengänge zur Erlangung eines Hochschulzertifikats erforderlich sind.

Non-formale Bildung umfasst Angebote, welche die Hochschule bewusst als politische Bildungsveranstaltungen gestaltet, die aber nicht curricular verankert und somit nicht zum Erwerb eines Hochschulzertifikats erforderlich sind. Die Teilnahme an non-formalen Angeboten wie ausgewählte Veranstaltungen des Studium Generale und Service Learning ist freiwillig.

Informelle Lerngelegenheiten ergeben sich aus Erfahrungen, die nicht explizit als politische Bildungsveranstaltungen geplant sind, aber politische Bildungsprozesse fördern. Dazu zählt die politische Kultur der Hochschule, die sich in studentischem Engagement, gesellschaftspolitischen Veranstaltungen und der Initiierung von Partizipation manifestiert, die nicht in den Grenzen der Hochschule verbleiben muss. Weiterhin bietet die studentische Selbstverwaltung und Hochschulpolitik eine Vielzahl von informellen politischen Lerngelegenheiten.

Der Schwerpunkt der vorliegenden Indikatoren liegt auf der formalen Bildung, insbesondere auf der Ausbildung von Studierenden, die später als Lehrkräfte im Feld der politischen Bildung agieren. Grund für diese Auswahl ist, dass die Indikatoren zur formalen Bildung für politische Entscheidungsprozesse unmittelbar relevant sind und für diese aktuell die aussagekräftigsten Daten zur Verfügung stehen. Zwar wurden vereinzelt auch Kennziffern zur non-formalen und informellen Bildung aufgenommen (vgl. z. B. politisches Engagement von Studierenden in H10). Dennoch bleiben diese beiden Zugänge zu Lerngelegenheiten weitgehend Desiderate, die im Rahmen dieses Pilotmonitors nur begrenzt bearbeitet werden konnten.

Studierendengruppen im Kontext politischer Bildung

Mit Fokus auf die formalen Lerngelegenheiten lassen sich zwei zentrale Gruppen Studierender identifizieren. Die erste Gruppe bilden jene Studierenden, für die politische Bildung ein Hauptmerkmal ihrer zukünftigen Berufstätigkeit sein wird und damit auch ein Schwerpunkt ihres Studiums, das sie auf diese Berufstätigkeit vorbereitet. Zu dieser Gruppe gehören insbesondere die Studierenden des Lehramts Politik/ Sozialwissenschaften – nachfolgend als *Lehramtsstudierende im Ankerfach der politischen Bildung* bezeichnet. Hinzu kommt eine Gruppe Studierender, die in unterschiedlichen Studiengängen zu einem kleineren Teil auch professionell für Fragestellungen Politischer Bildung sensibilisiert werden soll. Dies sind vor allem die *Lehramtsstudierenden aller Schulfächer* sowie *fachwissenschaftliche Studierende in affinen Fächern*, die sich zumindest teilweise für die Arbeit in der (außerschulischen) politischen Bildung qualifizieren können, wie Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen, Studierende der Sozialen Arbeit oder Studierende der Politikwissenschaft und der Sozialwissenschaften. Von diesen Gruppen abgrenzbar sind Studierende jener Fächer, die allenfalls durch non-formale Angebote und informelle Gelegenheiten der

Hochschule mit politischer Bildung in Berührung kommen. Hierzu zählen beispielsweise Studierende der Technik-, Medizin- und Naturwissenschaften, in deren Studiengängen politische Bildung nicht curricular verankert ist.

Um ein besseres Verständnis der nachfolgenden Indikatoren zu gewährleisten, werden in den folgenden drei Abschnitten einige zentrale Rahmenbedingungen politischer Bildung in den Lehramtsstudiengängen im Ankerfach der politischen Bildung, den Lehramtsstudiengängen aller Schulfächer sowie den affinen fachwissenschaftlichen Studiengängen skizziert.

Wie bereits erläutert, konzentrieren sich die vorliegenden Indikatoren auf die formale Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte sowie außerschulischer Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Nur sofern Daten entsprechend den Datenanforderungen (Kapitel 2.6) verfügbar waren, wurden Vergleiche mit anderen Studierendengruppen angestellt (so beispielsweise in H8 zu soziodemografischen Merkmalen von Studierenden und in H9 zu den politischen Orientierungen; vgl. Abb. 4-1).

Lehramtsstudierende für das Ankerfach der politischen Bildung

Im Rahmen des Fachstudiums für das Ankerfach der politischen Bildung werden zukünftige Politiklehrkräfte qualifiziert und damit rückt politische Bildung in den Fokus der Ausbildung. Im Jahr 2008 verabschiedete die Kultusministerkonferenz (KMK) erstmals einen Beschluss über *ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung* (KMK 2024). Der Beschluss enthält auch ein fachspezifisches Kompetenzprofil für das Fach Sozialkunde / Politik / Wirtschaft, das sich aufteilt in ein Kompetenzprofil für die Sekundarstufe I und eines für die Sekundarstufe II. Demzufolge sollen Absolvierende über fundierte Kenntnisse in Politikwissenschaft, Soziologie und Wirtschaftswissenschaften sowie in den dazugehörigen Fachdidaktiken verfügen. Genauer soll ein umfassendes Verständnis sozialwissenschaftlicher Konzepte, Theorien und Methoden die Grundlage bilden, um gesellschaftliche und ökonomische Probleme analysieren sowie fundierte Urteile abgeben zu können und um diese in eine fachdidaktische Gestaltung von Lehr-Lernprozessen zu übersetzen (vgl. ebd.: 58 ff.). Der integrative Ansatz des Fachs spiegelt sich demnach nicht nur in der Studienstruktur, sondern idealerweise auch in den Kompetenzen wider, die während des Studiums erworben werden sollen (vgl. May 2022: 161). Der Beschluss enthält zudem die offen gehaltene Formulierung, dass die inhaltlichen Vorgaben von den Bundesländern und Hochschulen unterschiedlich akzentuiert werden können. Eine

individuelle Akzentsetzung der einzelnen Hochschulen zeichnet sich tatsächlich in der Realität deutlich ab. An deutschen Schulen gibt es kaum ein Unterrichtsfach, das in so vielfältigen disziplinären Zuschnitten verankert ist wie die politische Bildung. In der Gesamtschau liegt ein äußerst komplexes Kompetenzprofil der KMK vor, das auf Länderebene weiter differenziert werden kann und wird.

Das Lehramtsstudium für das Ankerfach der politischen Bildung wird in mehreren Indikatoren aufgegriffen und aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet. In Indikator H1 werden zunächst die Anteile der fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen sowie bildungswissenschaftlichen Studieninhalte an den verschiedenen Hochschulstandorten herausgearbeitet, während in H2 die Studienausrichtung und -organisation analysiert werden. In den Indikatoren H7 und H10 wird die zahlenmäßige Entwicklung der Studierenden und Absolvierenden im Ankerfach untersucht.

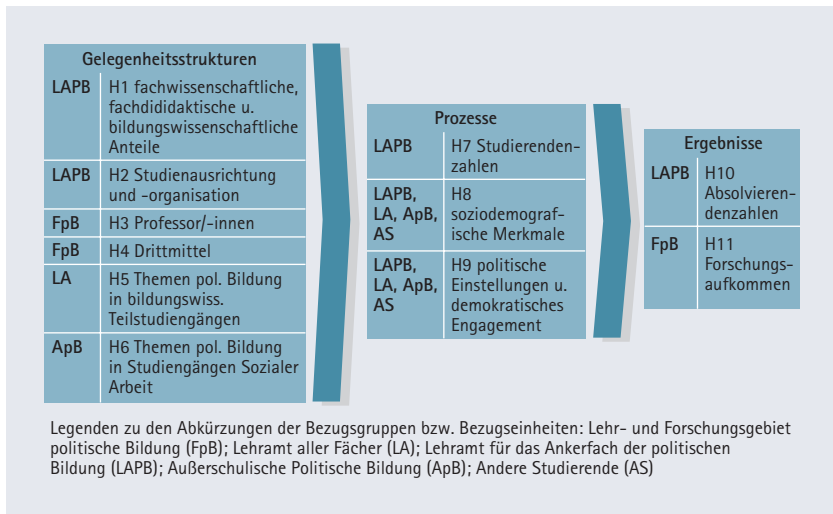
Lehramtsstudierende aller Fächer

Über die Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung hinaus wird auch betrachtet, wo Lehramtsstudierende aller Fächer mit politischer Bildung in Berührung kommen. Schließlich ist die Demokratiebildung als gesetzlich verankerte „Querschnittsaufgabe“ für alle Lehrkräfte definiert (KMK 2018: 4).

Um alle zukünftigen Lehrkräfte auf die Querschnittsaufgabe Demokratiebildung vorzubereiten, kann man curricular beim bildungswissenschaftlichen Anteil des Lehramtsstudiums ansetzen. Dieser besteht aus fächerübergreifenden Modulen, die alle angehenden Lehrkräfte durchlaufen müssen. Entsprechend können in diesem Rahmen auch die grundlegenden Fähigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden, die alle Lehrkräfte benötigen, um zur politischen Bildung in Schulen beizutragen. Die ständige wissenschaftliche Kommission der KMK empfiehlt vor diesem Hintergrund, die Demokratiebildung im bildungswissenschaftlichen Teil der Lehrkräftebildung für alle Lehrkräfte verbindlich zu verankern (vgl. SWK 2024).

Die KMK verabschiedete bereits im Jahr 2004 und erneut in überarbeiteter Form 2019 Standards zur Lehrkräftebildung in den Bildungswissenschaften (vgl. KMK 2019). Diese definieren die zentralen Kompetenzen, die für die Ausbildung und den Berufsalltag aller Lehrkräfte gleichermaßen bedeutsam sind. Damit dienen sie als bundesweit einheitliche Regelstandards

► **Abb. 4–1** Grafische Übersicht der Indikatoren und Bezugsgruppen im Bildungsbereich Hochschule



im bildungswissenschaftlichen Teil des Studiums und sollten zugleich als Referenzpunkt für eine Evaluation der Lehrkräftebildung dienen, wie sie ursprünglich von der KMK geplant war (vgl. KMK 2019: 2). Dem Postulat der Querschnittsaufgabe gemäß sind darin die Kenntnis, Reflexion und Vermittlungsfähigkeit von demokratischen Werten und Normen als Teil der universitären Lehrkräftebildung vorgesehen.

Indikator H5 betrachtet die für alle Lehrämter curricular verankerten Themen Politischer Bildung nach Bundesländern. In den Indikatoren H8 und H9 werden soziodemografische Merkmale und politische Orientierungen der Lehramtsstudierenden mit anderen Studierendengruppen verglichen (vgl. Abb. 4-1).

Fachwissenschaftliche Studierende in affinen Fächern

Neben den Studierenden schulischer politischer Bildung werden an den Hochschulen auch jene Studierenden ausgebildet, die später im Feld der außerschulischen politischen Bildung als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren tätig sein werden. Zwar gibt es einzelne Hochschulstudiengänge (z. B. einen Masterstudiengang „Civic Education. Demokratietarbeit in der digitalisierten Gesellschaft“

an der Ernst-Abbe-Hochschule Jena) oder Teilstudiengänge (z. B. einen Teilstudiengang der politischen Bildung im Rahmen des Masterstudiengangs Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Duisburg Essen), die explizit für außerschulische politische Bildung ausbilden. Diese Studiengänge bringen jedoch nur eine sehr begrenzte Anzahl an einschlägigen Absolventinnen und Absolventen hervor. Die überwältigende Mehrheit der außerschulischen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren kann also nicht durch diese Studiengänge qualifiziert worden sein. Stattdessen haben sie sich entweder während des Studiums in der Praxis qualifiziert oder sind als Quereinsteigende in den Bereich der politischen Bildung gelangt – tendenziell aus fachlich affinen Fächern wie Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften oder der Sozialen Arbeit (vgl. für weiterführende Informationen Indikator A6: Bildungspersonal außerschulischer politischer Bildung). Im Rahmen der Arbeit am vorliegenden Pilotmonitor konnte kein empirischer Zugang ausgemacht werden, der es zugelassen hätte, alle explizit außerschulischen Studienangebote zu identifizieren. Im Indikator H6 werden deshalb exemplarisch für das Feld der außerschulischen politischen Bildung die Curricula grundständiger Studiengänge der Sozialen Arbeit in Deutschland hinsichtlich ihrer thematischen Bezüge zur politischen Bildung untersucht. In den Indikatoren H8 und H9 werden die soziodemografischen Merkmale und politischen Orientierungen der fachwissenschaftlichen Studierenden in den Sozialwissenschaften und der Politikwissenschaft mit denen anderer Studierendengruppen verglichen.

Lehrende im Fachgebiet Politische Bildung

Da Kompetenzen nicht nur von Studierenden erworben, sondern auch von Lehrenden vermittelt werden müssen, liegt es nahe, neben den Studierenden-gruppen mit curricularen Berührungspunkten zur politischen Bildung auch die Lehrenden – also das Bildungspersonal – in den Blick zu nehmen. Dabei fällt der Fokus zunächst auf die Fächergruppe der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, die das Fachgebiet politische Bildung enthält und hinsichtlich der Anzahl der Professor/-innen die größte Fächergruppe ist. Im Jahr 2022 betrug der Anteil dieser Professor/-innen an der Summe der Vollzeitäquivalente¹

1 Das Vollzeitäquivalent wird als Maßgröße verwendet, um besetzte Stellenanteile unabhängig von der Anzahl der beschäftigten Personen zu erfassen.

aller Professor/-innen an deutschen Hochschulen knapp 30 %. Die Studierenden in diesen Fächern machten hingegen im Wintersemester 2022/2023 mit über 1,1 Millionen Studierenden einen Anteil von 38,8 % an der Gesamtstudierendenschaft in Deutschland aus (Statistisches Bundesamt 2023a, 2023c). Die Gesamtheit des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals in der Fächergruppe repräsentierte hingegen nur 11,9 % der summierten Vollzeitäquivalente aller entsprechend beschäftigten Personen (Statistisches Bundesamt 2023a).

Von diesen insgesamt 49 083 Vollzeitäquivalenten des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals der Fächergruppe entfallen auf das Fach Politikwissenschaft 6,5 % und auf Sozialwissenschaften/Soziologie 7,9 %, zusammen sind dies also 14,4 % (Statistisches Bundesamt 2023a). Der Anteil der Studierenden dieser Fächergruppe lag im Wintersemester 2022/2023 darunter: nur 2,9 % aller Studierenden der Fächergruppe studierten Politikwissenschaft, 4,0 % Sozialwissenschaften/Soziologie (Statistisches Bundesamt 2023b).

Dem Fachgebiet politische Bildung, das im Rahmen der Struktur des Statistischen Bundesamtes Teil des Fachbereichs Politikwissenschaft ist, waren im Jahr 2022 nach Angaben des Statistischen Bundesamtes insgesamt 16 Professuren und 69 wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeitende zuzuordnen (siehe Erläuterung H0-1 Annex). Ein Blick in Listen zu aktiven Professuren, die von der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) und der Fachstelle Politische Bildung geführt werden (bpb 2023; Transfer für Bildung e. V. 2024), zeigt jedoch, dass die Anzahl der im Feld tätigen Professor/-innen (und damit auch der Mitarbeitenden insgesamt) in der Erfassung des Statistischen Bundesamtes systematisch unterschätzt wird.

Um aussagekräftige Daten über das Fachgebiet zu gewinnen, wurde eine standardisierte Befragung von Professor/-innen der politischen Bildung durchgeführt. Die aus dieser Befragung gewonnenen Daten ermöglichten es, verschiedene Kennziffern zur Situation der Professor/-innen im Fachgebiet zu entwickeln, die in zwei Indikatoren (H3, H4) zusammengefasst wurden.

Forschung im Fachgebiet Politische Bildung

Die Forschung zur politischen Bildung an Hochschulen ist vielfältig und lässt sich nach Petrik (2015) grob in folgende Hauptströmungen unterteilen: Forschung 1) zu den Grundlagen der politischen Bildung, 2) zu Voraussetzungen und Bedingungen für gelungene Vermittlung, 3) zu Prozessen des Lehrens und Lernens sowie 4) zu Ergebnissen der politischen Bildung.

Henkenborg (2005) betont, dass sich die Politikdidaktik seit den frühen 1990er-Jahren zunehmend empirisch ausgerichtet hat, wobei zunächst ein qualitativ-empirisches Forschungsparadigma entstanden ist. Qualitative Forschung untersuchte etwa die subjektive Wahrnehmung des Unterrichts aus Perspektive der Schüler/-innen, oder die Ausarbeitung fachdidaktischer Handlungstheorien im Unterrichtsgeschehen sowie subjektive Politikkonzepte der Lernenden. Quantitative Untersuchungen erforschten hingegen stärker politisches Wissen, Fachkonzepte und Politikbilder der Schüler/-innen sowie Einflussfaktoren auf politische Bildung und Lernumgebungen (vgl. Henkenborg 2015).

Im Vergleich zu qualitativen Methoden ist die quantitative Forschung in der Politikdidaktik bisher weniger stark vertreten (vgl. Weißeno 2018 und 2012; Biedermann/Reichenbach 2009). Quantitative Forschungsansätze gewinnen jedoch an Bedeutung, auch als Reaktion darauf, dass die Bildungspolitik seit den späten 1990er Jahren zunehmend den Anspruch vertritt, sich an Evidenzorientierung auszurichten (vgl. Kapitel 1.4). Primär geht es darum, sich bei schulpolitischen und pädagogischen Entscheidungen an wissenschaftlich gesicherten Erkenntnissen zu orientieren, die etwa über Schulleistungsstudien wie PISA als Informationen der Bildungswissenschaft in die Politik gelangen (vgl. Lange 2008). Die empirische Ausrichtung der Bildungspolitik, wie sie heute auf Informationen aus Schulleistungsstudien oder anderen bildungswissenschaftlichen Forschungen beruht, war seit den ersten Forderungen nach mehr Empirie in den 1950er Jahren lange Zeit hoch umstritten (vgl. Tenorth 2007).

Forschung im Fachgebiet der politischen Bildung wird in vielfältigen Kontexten und Formaten realisiert, beispielsweise in Form von wissenschaftlichen Aufsätzen, Konferenzbeiträgen und Projekten an Forschungseinrichtungen und Hochschulen. Die methodische und inhaltliche Ausrichtung der Forschung im Fachgebiet der politischen Bildung wird im Rahmen dieses Pilotmonitors zunächst beispielhaft anhand einer Untersuchung der Schwerpunkte von Dissertationen im Fachgebiet analysiert (Indikator H11).

4.2 Indikatoren

H1 – Anteile der fachwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen, der Fachdidaktik und Bildungswissenschaften im Lehramtsstudium für das Ankerfach der politischen Bildung

Wie vorausgehend dargelegt, räumt die KMK den Ländern und den Hochschulen einen nicht weiter ausgeführten Gestaltungsspielraum für die Bildung der fachwissenschaftlichen Profile von Studiengängen ein. Bereits die Auswahl von Wissensbeständen und Kompetenzen für die Fachdisziplin des Ankerfaches der politischen Bildung ist eine politische Entscheidung. Daher liegt es nahe, dass der gewährte Gestaltungsspielraum Diskussionen darüber hervorruft, welches Wissen(-schaftsverständnis) aus welchen Disziplinen in der Lehramtsausbildung vermittelt werden sollte (vgl. Hedtke 2022: 41).

Da dem Potenzial für bildungspolitische Differenzen und Kontroversen das gleichzeitige Bestreben gegenübersteht, deutschlandweit eine einheitlich hohe Qualität im politischen Unterricht zu gewährleisten, stellt sich die praktische Frage nach der Tatsache und Möglichkeit überschneidender Ausbildungsinhalte.

Kennziffern

- Anteile der Fachwissenschaften sowie fachwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen, der Fachdidaktik und Bildungswissenschaften in Lehramtsstudiengängen für das Ankerfach der politischen Bildung

Datenquellen

- Modulhandbücher zur Lehramtsausbildung für die Sekundarstufen I und II im Ankerfach der politischen Bildung an 40 repräsentativ ausgewählten Hochschulen





Zur empirischen Annäherung an die Ausbildungsrealitäten wurde als Methode eine quantitative Inhaltsanalyse herangezogen (vgl. Hutter 2018).

Dabei wurden Modulhandbücher für die Lehramtsausbildung in den Sekundarstufen I und II an 40 repräsentativ für Deutschland ausgewählten Hochschulen untersucht (detailliertere Ausführungen zur Methode in der Erläuterung H1-1 Annex). Für jede Hochschule wurden die zwei relevantesten Lehramtsstudiengänge – z.B. Sozialwissenschaften, (Wirtschaft /) Politik, Gemeinschaftskunde, Sozialkunde – ausgewählt, sofern diese verfügbar waren (siehe genauere Ausführungen in Erläuterungen H1-4 Annex). An einigen Hochschulen gab es lediglich einen einschlägigen Studiengang, während an anderen zwei oder mehr zur Auswahl standen. Ebenso unterschied sich die Anzahl der angebotenen Schularten je nach Hochschule. Insgesamt wurden auf dieser Basis 131 Studiengänge in die Analyse einbezogen. Die Zuordnung der erfassten ECTS-Punkte erfolgte anhand der in den Modulhandbüchern angegebenen Institutszugehörigkeiten und Modultitel. Bei Modulen, die mehrere Disziplinen abdecken, wurden die ECTS gleichmäßig auf die Disziplinen aufgeteilt.

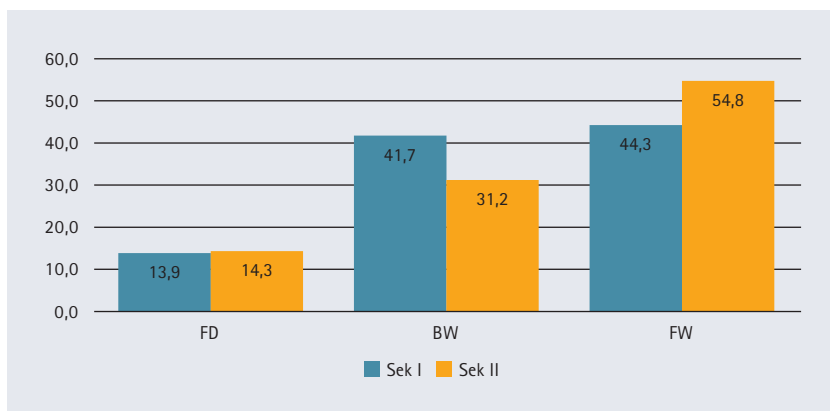


Die Untersuchung der Daten zeigt, dass die von der KMK festgelegten Anforderungen zum Anteil fachwissenschaftlicher Module an den Studiengängen für die Sekundarstufe I und II insgesamt erfüllt werden (siehe Abb. H1-1). Zu den Lehramtsstudiengängen für die Sekundarstufe II liegt ein gegenüber der Sekundarstufe I um 11 Prozentpunkte höherer ECTS-Anteil der Fachwissenschaften vor, was Forderungen der KMK nach stärkerer fachwissenschaftlicher Vertiefung in der Sekundarstufe II gerecht wird (vgl. KMK 2024: 59). Der Anteil der ECTS-Punkte für die Bildungswissenschaften liegt entsprechend für die Sekundarstufe II 11 Prozentpunkte unter dem der Sekundarstufe I. Darüber hinaus zeigen die Daten, dass der ECTS-Anteil der Fachdidaktik für beide Schulartenprofile in Übereinstimmung mit den Vorgaben der KMK nahezu denselben Wert aufweist (vgl. KMK 2024: 60).

Die Verteilung der fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Anteile variiert auch zwischen grundständigem und weiterführendem Studium.² Im grundständigen Studium liegt der Fokus mit 67 %

2 Grundständiges Studium $N = 47$; weiterführendes Studium $N = 55$; ausgeklammert wurden für den Vergleich der grundständigen und weiterführenden Studiengänge alle Studiengänge mit dem Abschluss *Staatsexamen*, $N = 29$.

► **Abb. H1-1** Anteile Fachdidaktik, Bildungswissenschaften und Fachwissenschaften an der Gesamtheit erhobener ECTS in der Sekundarstufe I und II (in %)

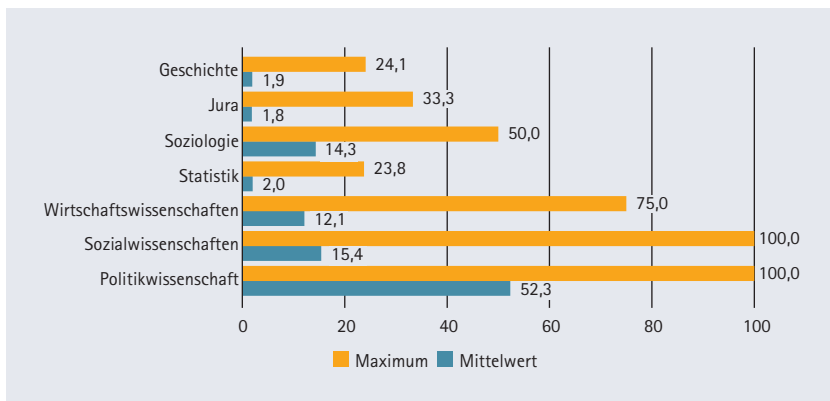


Anmerkung: Grundständiges Studium $N = 47$; weiterführendes Studium $N = 55$; Staatsexamen $N = 29$.
Datenquelle: Modulhandbücher Lehramt Sek I u. II an 40 Hochschulen, eigene Erhebung.

der ECTS-Punkte klar auf den fachwissenschaftlichen Inhalten, während Fachdidaktik und Bildungswissenschaften eher eine nachgeordnete Rolle spielen (Fachdidaktik 10 %, Bildungswissenschaften 25 %). Im weiterführenden Studium verschiebt sich dieser Schwerpunkt jedoch zugunsten fachdidaktischer und bildungswissenschaftlicher Anteile, die auf 20 % bzw. 46 % anwachsen. Ein höherer Anteil an fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Inhalten legt die Studierenden stärker auf eine berufliche Laufbahn im Lehramt fest, während der Schwerpunkt auf fachwissenschaftlichen Anteilen mehr Flexibilität hinsichtlich zukünftiger Berufsperspektiven ermöglicht. Diese Verteilung deutet darauf hin, dass die grundständigen Studiengänge tendenziell polyvalenter ausgerichtet sind. Erst in den Masterstudiengängen erfolgt an vielen Standorten eine gezielte Professionalisierung für den Lehrberuf, während das Bachelorstudium offenere Berufsoptionen bietet und einen Wechsel aus dem Lehramt eher ermöglicht.

Betrachtet man lediglich den fachwissenschaftlichen Anteil, so machen die drei von der KMK definierten Schwerpunkte Politikwissenschaft, Wirtschaftswissenschaften und Soziologie (in den Daten separat als „Soziologie“ und „Sozialwissenschaften“ erfasst) in der Lehramtsausbildung für das Ankerfach der politischen Bildung im Durchschnitt die höchsten Anteile aus (siehe Abb. H1-2

► **Abb. H1-2** Anteil der einzelnen Bezugsdisziplinen an der Gesamtanzahl fachwissenschaftlicher ECTS (in %)

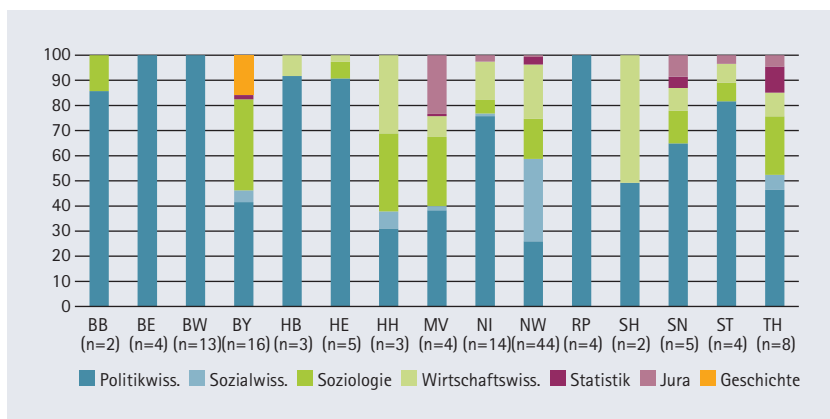


Anmerkung: Die Minimalwerte betragen in jeder Kategorie 0, deshalb sind sie hier nicht aufgeführt. N = 131. Die relativen Zahlen sowie die Standardabweichungen finden sich auch in Abb. H1-2 Annex. Datenquelle: Modulhandbücher Lehramt Sek I u. II an 40 Hochschulen, eigene Erhebung.

Mittelwert). Geringe Anteile von Geschichte, Statistik und Jura (jeweils etwa 2 %), die sich ebenfalls aus den KMK-Anforderungen ableiten lassen, komplettieren das Bild. Vergleicht man die maximalen Fachanteile an einzelnen Standorten und die Mittelwerte (siehe Abb. H1-2), so kann nicht von einer gleichmäßigen Verteilung der drei definierten Schwerpunkte ausgegangen werden. Dieser Befund stimmt mit Wahrnehmungen aus der Ausbildungspraxis überein, nach denen die Politikwissenschaft oft als Hauptdisziplin fungiert, während die anderen Bezugsdisziplinen sie ergänzen (vgl. May 2022: 160).

Neben den Mittelwerten aus den Anteilen einzelner Bezugsdisziplinen in den Modulhandbüchern werden ebenfalls die Spannweite bzw. Minimal- und Maximalwerte betrachtet. Hier werden erhebliche Abweichungen von den KMK-Anforderungen ersichtlich: so ist keine der Disziplinen tatsächlich in jedem der untersuchten Studiengänge vertreten, entsprechend ist der Minimalwert zu jeder Disziplin gleich Null. Einzelne Studiengänge berücksichtigen lediglich eine der drei vorgegebenen Bezugsdisziplinen. In einigen Studiengängen bilden die Soziologie/Sozialwissenschaften oder die Politikwissenschaft die alleinige Bezugsdisziplin. In anderen Studiengängen hingegen machen die

► **Abb. H1-3** Anteile der Bezugsdisziplinen in Studiengängen an der Gesamtanzahl der erhobenen fachwissenschaftlichen ECTS nach Bundesländern (in %)



Anmerkung: $N = 131$. Die relativen Zahlen finden sich auch in Abb. H1-3 Annex.

Datenquelle: Modulhandbücher Lehramt Sek I u. II an 40 Hochschulen, eigene Erhebung.

Wirtschaftswissenschaften knapp 80 % der gelehrten Inhalte aus.³ Ein gemeinsamer Ausbildungskern in allen Studiengängen gemäß den Anforderungen der KMK ist vor diesem Hintergrund zumindest nicht vollständig gegeben.

Die Profile unterscheiden sich zwischen den Bundesländern deutlich, angefangen von Ausbildungscurricula, die rein auf politikwissenschaftlichen Inhalten basieren, wie an den in der Stichprobe einbezogenen Hochschulen in Baden-Württemberg oder Rheinland-Pfalz, bis hin zu einer weitgehend paritätischen Aufteilung der fachwissenschaftlichen Inhalte zwischen Sozialwissenschaften/Soziologie, Wirtschaftswissenschaften und Politikwissenschaft in den Ausbildungscurricula von Nordrhein-Westfalen (siehe Abb. H1-3). Diese Unterschiede resultieren vermutlich insbesondere aus den unterschiedlichen Fächer(-strukturen) und Curricula der sozialwissenschaftlichen Domäne in der

3 Beispiele: Im Masterstudiengang Lehramt an Berufskollegs mit dem Unterrichtsfach Wirtschaftslehre/Politik, Studiengangmodell I an der RWTH Aachen liegt der Wirtschaftsanteil in den Fachwissenschaften bei 75 %. Im Master of Education in Wirtschaftspädagogik/Lehramt an Berufskollegs I mit dem Unterrichtsfach Politik an der Universität zu Köln liegen die fachwissenschaftlichen ECTS ausschließlich im sozialwissenschaftlichen Bereich.

Schule. Weiterhin liegt es nahe, dass ein Teil der disziplinären Struktur auf die spezifischen Besonderheiten und Eigenheiten von Hochschulen, Fakultäten und Instituten zurückzuführen ist. Dazu wäre jedoch eine vertiefte Analyse notwendig. Massing (2022: 172 f.) führt Unterschiede auch darauf zurück, dass die schulischen Ausbildungsanforderungen für die entsprechenden Lehramtsanwärter/-innen zum Teil von den Kultusverwaltungen mitbestimmt werden.

Der vorliegende Indikator ermöglicht es, die Verteilung der fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Anteile in der Ausbildung von Lehrkräften für das Ankerfach der politischen Bildung sowie die Präsenz unterschiedlicher fachwissenschaftlicher Bezugsdisziplinen evidenzbasiert zu diskutieren. Festhalten lässt sich zunächst, dass die Aufteilung zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft – auch im Hinblick auf Differenzen zwischen den Schularten – im Durchschnitt den KMK-Standards von 2008 entspricht. Allerdings sind deutlich unterschiedliche fachwissenschaftliche Profile an den einzelnen Standorten erkennbar. Sofern bildungspolitisch eine vergleichbare Ausbildung für Lehrkräfte im Ankerfach der politischen Bildung in Deutschland angestrebt wird, bedarf es einer gezielten Harmonisierung der Curricula zwischen den Standorten und Bundesländern.

Einschränkend ist zu bedenken, dass die analysierten Curricula eine Stichprobe darstellen, die zwar eine gewisse Repräsentativität für Deutschland aufweist, jedoch nicht für jedes einzelne Bundesland repräsentativ ist. Die Ergebnisse wurden dabei durch unsere Auswahl und die teilweise unterschiedliche Anzahl von Studiengängen und/oder Schulartenprofilen an den Hochschulen beeinflusst. Während in einem großen Bundesland wie NRW 44 Studiengänge an neun verschiedenen Hochschulen ausgewertet werden konnten, umfasste die Analyse in sieben weniger einwohnerstarken Ländern (HH, MV, SH, ST, BB, HB, BE) lediglich eine Hochschule (mit jeweils zwei bis vier Studiengängen). Die oben dargestellten Ergebnisse sollten daher vor dem Hintergrund dieser Limitation interpretiert werden.

Auch wenn die Ergebnisse bereits Rückschlüsse auf vorhandene Ausbildungsstrukturen zulassen, wäre perspektivisch eine einmalige umfassende Erhebung aller einschlägigen Fächer und Studiengänge (einschließlich Primarstufe) an allen Hochschulen, die ein Lehramtsstudium für ein Ankerfach der politischen Bildung anbieten, erstrebenswert. Denn erst eine vertiefende Untersuchung kann klären, ob die für den entworfenen Indikator vorliegende Stichprobe zuverlässig dazu dienen könnte, die Vielfalt sämtlicher Studiengänge langfristig repräsentativ zu monitorieren.

Ausgewählte Ergebnisse



- Die Aufteilung zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft, auch im Hinblick auf Unterschiede zwischen Schularten, entspricht im Mittel den Standards der KMK.
- Die fachwissenschaftlichen Profile der Standorte unterscheiden sich deutlich und spiegeln keine einheitliche Konzeption des relevanten Fachinhalts für die Lehrerbildung in Deutschland wieder.

H2 – Studienausrichtung und –organisation in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung

Wie zugänglich politische Bildung an Hochschulen ist, lässt sich an der Ausrichtung und Organisation des Studienangebots in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung erkennen. Bereits im Indikator H1 wurde beschrieben, dass es trotz der gemeinsamen verbindlichen inhaltlichen Anforderungen der KMK erhebliche Unterschiede zwischen den Bundesländern und Standorten im Lehrangebot für die Lehrämter im Ankerfach der politischen Bildung gibt.

Die Bundesländer Bayern, Sachsen und Hessen haben ein traditionelles Lehramtsstudium beibehalten, das mit dem ersten Staatsexamen für allgemeinbildende Fächer der Sekundarstufe II abschließt. Im Gegensatz dazu bieten andere Bundesländer, wie Nordrhein-Westfalen, ausschließlich eine gestufte Studienstruktur an, bei der das Lehramtsstudium mit einem Master abgeschlossen wird (vgl. Ruberg/Schumpich 2024: 52 f.). Die Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) betont, dass trotz der Unterschiede im heterogenen hochschulischen Ausbildungssystem die Master-Studiengänge in der gestuften Ausbildung tendenziell stärker auf lehramtsspezifische Aspekte, die Bachelor-Studiengänge hingegen eher polyvalent ausgerichtet sind (vgl. SWK 2023a: 32 f.).



Kennziffern

- Angebotsdichte, Flexibilität, Studientypen und Fachbezeichnungen der Studiengänge in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung

Datenquellen

- Online-Portal *Hochschulkompas* der Hochschulrektorenkonferenz

Weicht die Studienorganisation in den Bundesländern voneinander ab, kann dies als Zugangshürde zum Studienfach wirken. So kritisieren Mahrt und Wehage (2014) aus studentischer Sicht, dass traditionelles Staatsexamen und Bachelor-/Master-Modell parallel bestehen. Sie bemängeln, dass diese Konstellation den Ansprüchen an eine vereinfachte studentische Mobilität und der Vergleichbarkeit der Abschlüsse widerspricht (vgl. ebd.: 14). Auch der *Monitor Lehrerbildung*, ein Projekt des Stifterverbandes, der Bertelsmann Stiftung, der Robert Bosch Stiftung und des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE), äußert Kritik an den starren Studienstrukturen im Bereich der Lehrkräftebildung. Besonders wird betont, dass es notwendig ist, die begrenzten Zugangswege zum Lehrberuf zu diversifizieren, um diese für eine breitere Gruppe von Interessierten attraktiver und zugänglicher zu gestalten (vgl. CHE 2023; vgl. SWK 2023a).

Lehramtsstudierende haben sich im Wintersemester 2022/2023 fächerübergreifend auf 5013 Lehramtsstudiengänge in Deutschland verteilt (HRK 2023). Diese setzen sich zusammen aus 1802 Bachelor-Studiengängen, 2057 Master-Studiengängen und 1154 Studiengängen, die mit dem Staatsexamen abschließen (HRK 2023: 40). Damit stieg die Anzahl der Lehramtsstudiengänge in allen Fächern in den letzten Jahren kontinuierlich um insgesamt 26 % (von 3863 Studiengängen im Wintersemester 2014/2015). Im selben Zeitraum nahmen die Bachelorstudiengänge um etwa 50 % und Masterstudiengänge um etwa 75 % zu, während Staatsexamen langsam abgebaut wurden (–22 %).

Möchte man die Anzahl und Ausrichtung spezifisch für die Lehramtsstudiengänge für das Ankerfach der politischen Bildung erfassen, so wird dies durch die öffentliche Statistik begrenzt. Diese hält zwar auf der Ebene der Fachgebiete (= Fachgebiet politische Bildung) Daten zu den Studierenden bereit, liefert darüber hinaus jedoch keine organisationalen Daten wie die Anzahl und Strukturen der Studiengänge.

Im Folgenden werden die Studiengänge der Lehrämter für das Ankerfach der politischen Bildung auf Basis der Daten untersucht, die die Datenbank des Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz bereitstellt. Diese bietet detaillierte Informationen zu den Studientypen, der Zugänglichkeit sowie den Fachbezeichnungen der Studiengänge in den verschiedenen Bundesländern. Damit kann die Lücke der fehlenden Studiengangsdaten aus der öffentlichen Statistik sinnvoll kompensiert werden.

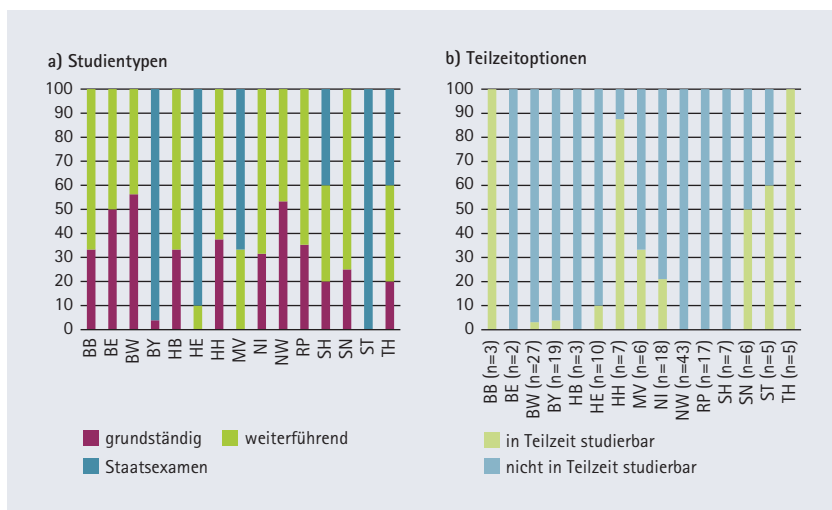


Im Rahmen der Methode wurden vier Suchanfragen im Online-Portal *Hochschulkompass* durchgeführt. Mit den Suchbegriffen *Politik*, *Sozialkunde*, *Sozialwissenschaften* und *Gemeinschaftskunde* in Verbindung mit dem Merkmal *Lehramt* wurden zunächst insgesamt 513 Suchergebnisse erzielt. Nach einer Überprüfung der fachlichen Passung wurden 223 Studiengänge ausgeschlossen (genaue Ausführungen zur Erhebung der Studiengänge vgl. in der Erläuterung zu H2-1 Annex). Im nächsten Schritt wurden die bereinigten 290 Suchergebnisse in einer Tabelle zusammengeführt, wobei Doppelungen entfernt wurden, sodass sich ein finaler Analysekörper von 210 Studiengängen ergab. Für die ausgewählten Fälle wurden Informationen zu Bundesländern, Hochschulen und Arten des Studiengangs entnommen und in einer eigenen Datenbank aufbereitet. Nachträglich wurden alle Studiengänge mit der Bezeichnung *Sachunterricht* (12 in der Primarstufe; 3 in der Sonderpädagogik) aus der Analyse ausgeschlossen, da auf Basis der Daten der Hochschulrektorenkonferenz nicht eindeutig feststellbar war, inwieweit diese Studiengänge tatsächlich sozialwissenschaftliche Elemente beinhalten.



Die Analyse der Daten ergibt, dass von den insgesamt 195 aufgeführten Studiengängen 65 auf Bachelorstudiengänge entfallen, 82 auf Masterstudiengänge und 48 auf Studiengänge mit einem Staatsexamen als Abschluss. Die Studientypen unterscheiden sich zwischen den Bundesländern deutlich (siehe Abb. H2-1a). Bayern, Sachsen und Hessen realisieren hauptsächlich Studiengänge mit Abschluss Staatsexamen. Dies bedeutet, dass die Lehramtsausbildung dort stark von traditionellen, landesrechtlichen Prüfungen geprägt ist. In Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Thüringen werden sowohl Staatsexamensstudiengänge als auch Bachelor-Master-Studiengänge angeboten. In den übrigen Bundesländern erfolgt die Lehramtsausbildung im Ankerfach ausschließlich über das Bachelor-Master-System. Angesichts des zunehmenden Mangels an Lehrkräften erweist sich das BA/MA-System als flexibler, da es eine formale Grundlage schafft, nach der Vertretungsstellen auch an Lehrkräfte vergeben werden können, die ihre Qualifikation noch nicht vollständig abgeschlossen haben. Zudem erleichtern Bachelor-Master-Studiengänge sowohl Studienortswechsel als auch den Wechsel zwischen Bundesländern. Die Abschlüsse zu vereinheitlichen, könnte deren Vergleichbarkeit verbessern und höhere studentische Mobilität zwischen den Bundesländern fördern.

► **Abb. H2-1** Studientypen (a) und Teilzeitoptionen (b) in den Studiengängen der Lehrämter für das Ankerfach der politischen Bildung nach Bundesländern (in %)



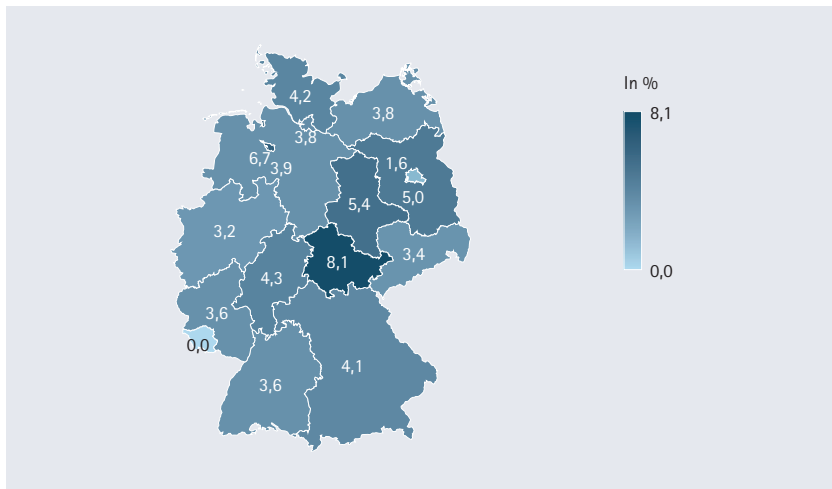
Anmerkung: $N = 195$. Weitere Details in Abb. H2-1 Annex.

Datenquelle: Hochschulkompass HRK, eigene Auswertung.

Von den ausgewerteten Studiengängen können ca. 15 % auch in Teilzeit belegt werden (davon ca. 30 % Bachelor-, 53 % Master- und 17 % Staatsexamensstudiengänge). Diese Möglichkeit variiert ebenfalls stark zwischen den Bundesländern. In Nordrhein-Westfalen gibt es keine Teilzeitoption für die 47 untersuchten Studiengänge, während in Thüringen alle fünf untersuchten Studiengänge im Lehramt für das Ankerfach der politischen Bildung auch in Teilzeit studiert werden können (siehe Abb. H2-1b).

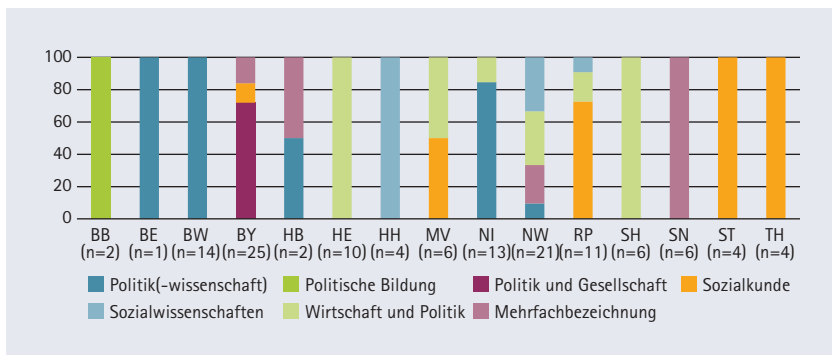
Neben den Teilzeitoptionen ist auch die Angebotsdichte der Studiengänge in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung in den Bundesländern als Kennzahl zur Bestimmung der Studienzugänglichkeit relevant. Um die Angebotsdichte bzw. den prozentualen Anteil zu bestimmen, wurden die Summen der Angebote für die einzelnen Bundesländer jeweils mit der Gesamtheit der Lehramtsstudiengänge, die von der Hochschulrektorenkonferenz für das Wintersemester 2023/2024 erfasst wurden, ins Verhältnis gesetzt (siehe Abb. H2-2).

► **Abb. H2-2** Anteil der der Lehramtsstudiengänge für das Ankerfach der politischen Bildung an allen Lehramtsstudiengängen je Bundesland im Wintersemester 2023 / 2024 (in %)



Anmerkung: $N = 195$; Für Berechnungsformel siehe Abb. H2-2 Annex.
Datenquelle: Hochschulkompass HRK, eigene Auswertung.

► **Abb. H2-3** Master-Studiengänge und Studiengänge mit Abschluss 1. Staatsexamen der Lehrämter für das Ankerfach der politischen Bildung sortiert nach Fachbezeichnungen und Bundesländern (in %)



Anmerkung: $N = 129$. Für absolute Zahlen siehe Abb. H2-3 Annex.
Datenquelle: Hochschulkompass HRK, eigene Auswertung.

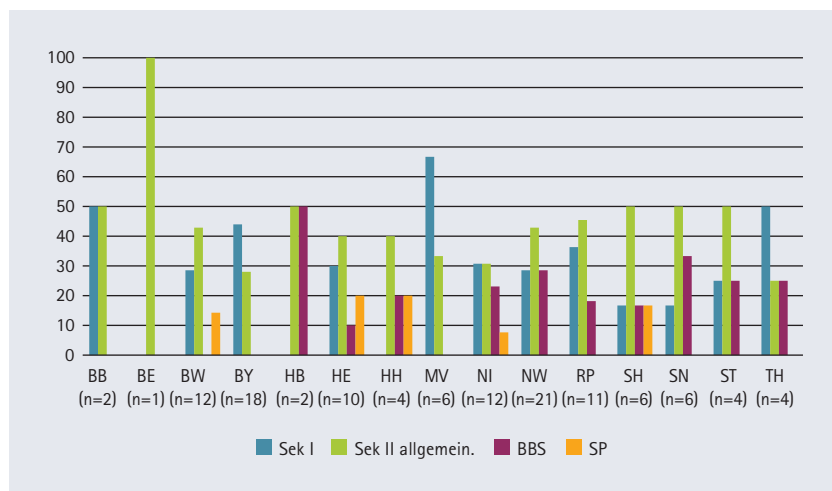
Der Anteil der Studiengänge für das Ankerfach der politischen Bildung am Gesamtangebot aller Lehramtsstudiengänge ist in Thüringen mit 8,1 % am höchsten, während im Saarland kein einschlägiger Studiengang vorhanden ist (siehe Abb. H2-2). Die Analyse der Angebotsdichte für das Ankerfach in den Bundesländern verweist – wie auch die Kennziffern zur Teilzeitquote sowie zum Studientyp – auf klare Unterschiede zwischen den Bundesländern.

Weiter variieren auch die Bezeichnungen der Lehrämter für das Ankerfach der politischen Bildung je nach Bundesland (vgl. Aufschlüsselung im Indikator H1; vgl. Birnbacher u. a. 2023). Nach Analyse der Master-Studiengänge und Studiengänge mit dem Abschluss Staatsexamen hat das Fach in einigen Bundesländern (z. B. BB, BW, ST – siehe Abb. H2-3) eine landesweit einheitliche Bezeichnung, während in anderen Ländern bis zu fünf verschiedene Bezeichnungen existieren (siehe NW). Bundesweit betrachtet sind die Bezeichnungen „Politik(-wissenschaft)“ ($n = 25$) und „Wirtschaft und Politik“ ($n = 24$) am häufigsten. Diese werden gefolgt von „Sozialkunde“ ($n = 21$), Mehrfachbezeichnungen wie „Sozialkunde/Politik und Gesellschaft“ ($n = 15$), „Politik und Gesellschaft“ ($n = 13$) und „Sozialwissenschaften“ ($n = 12$). Die Kategorien „Sonstiges“ ($n = 6$) und „Politische Bildung“ ($n = 2$) sind am seltensten.

Abschließend wurde untersucht, welche Lehramtsbefähigungen (Sek I oder Sek II) über die Master-Studiengänge und Studiengänge mit dem Abschluss Staatsexamen in den Bundesländern erworben werden können (siehe Abb. H2-4). In allen Bundesländern mit Studiengängen in den Lehrämtern des Ankerfaches der politischen Bildung kann die Lehramtsbefähigung der Sekundarstufe II an allgemeinbildenden Schulen erworben werden (insgesamt in 50 Studiengängen). Die Lehrbefähigung für die Sekundarstufe I kann im Rahmen von 42 Studiengängen erworben werden, wobei die Stadtstaaten Bremen, Hamburg und Berlin, die in Abbildung H2-4 keine spezifischen Studiengänge für die Sekundarstufe I listen, ihre Studiengänge der Sekundarstufe II integriert auch für die Sekundarstufe I konzipieren. Die Anzahl und Verfügbarkeit von Studiengängen für die Ausbildung der Lehrkräfte für die Sekundarstufe II an berufsbildenden Schulen ist hingegen deutlich geringer (insgesamt 19 Studiengänge in 12 Bundesländern). Eine noch geringere Anzahl an Studiengängen ist für die Ausbildung in der Sonderpädagogik vorgesehen – insgesamt wurden lediglich sieben Studiengänge (drei wurden aufgrund ihrer Fachbezeichnung „Sachunterricht“ zuvor ausgeschlossen) in fünf Bundesländern identifiziert.

Der vorliegende Indikator eröffnet Einblicke in die Zugänglichkeit der Lehramtsausbildung für das Ankerfach der politischen Bildung. Die Optionen, ein

► **Abb. H2-4** Master-Studiengänge und Studiengänge mit Abschluss 1. Staatsexamen der Lehrämter für das Ankerfach der politischen Bildung nach zu erwerbender Lehramtsbefähigung je Bundesland (in %)



Anmerkung: $N = 119$. Für Details siehe Abb. H2-4 Annex.

Datenquelle: Hochschulkompass HRK, eigene Auswertung.

Teilzeitstudium aufzunehmen und damit die Flexibilität der Studienangebote variieren zwischen den Bundesländern erheblich. Eine hohe Flexibilität könnte allerdings dazu beitragen, mehr Studieninteressierte zu gewinnen und den Zugang zum Lehrberuf zu erleichtern. Die Situation in den Bundesländern weicht auch hinsichtlich der Angebotsdichte der Lehramtsstudiengänge für das Ankerfach der politischen Bildung sichtbar voneinander ab. Schließlich hängen die Anzahl und damit Verfügbarkeit der Studiengänge stark von den angestrebten Lehrbefähigungen ab.

Limitierend ist anzuführen, dass für diesen Indikator ausschließlich die Daten der Plattform *Hochschulkompass* verwendet werden konnten. Daher kann die Aktualität und Vollständigkeit der Studiengänge im Lehramt für das Ankerfach der politischen Bildung nicht garantiert werden. Trotzdem eröffnet der Ansatz einen verlässlichen empirischen Zugang, um Trends sichtbar zu machen und Vergleiche z.B. zwischen Bundesländern anzustellen, denn immerhin stellt der *Hochschulkompass* eine durchaus breite, stetig aktualisierte und zudem repräsentative Datenbasis zur Verfügung.

Für eine zukünftige systematische, datengestützte und regelmäßige Berichterstattung zur politischen Bildung könnte die Datenbank alle zwei bis drei Jahre konsultiert werden, um so die Entwicklung über die Zeit zu beobachten. Zusätzlich kann auch die Entwicklung der Lehramtsstudiengänge aller Fächergruppen sowie der Studiengänge aus spezifischen anderen Fächergruppen – z. B. den oben genannten Fächergruppen Geisteswissenschaften und Mathematik-Naturwissenschaften – erhoben werden, um die Zahlen mit den Daten für das Ankerfach der politischen Bildung abzugleichen. Zuletzt muss darauf hingewiesen werden, dass allein die Verfügbarkeit des Fachs an verschiedenen Hochschulen und für unterschiedliche Lehrämter noch keine Aussagen über die Anzahl der Studienplätze und die Auslastung der Studiengänge zulässt. Dies kann nur durch eine weiterführende Analyse ermittelt werden, für die bis dato allerdings keine aufbereiteten Daten vorliegen.

Ausgewählte Ergebnisse

- Die angebotenen Abschlüsse variieren nach Bundesländern zwischen Staatsexamen und Bachelor- / Master-System, ebenso existieren zahlreiche Bezeichnungen für die Studiengänge.
- Hinsichtlich flexibler Optionen für ein Teilzeitstudium unterscheiden sich die Studienangebote der Bundesländer deutlich.
- Die Angebotsdichte der Studiengänge variiert stark zwischen Bundesländern und angestrebten Lehrbefähigungen.



H3 – Professuren im Fachgebiet Politische Bildung

In den einleitenden Rahmenbedingungen zum Bereich Hochschule wurde bereits angedeutet, dass die Erfassung des Personals – inklusive der Professuren – im Fachgebiet politische Bildung durch öffentliche Statistik unzulänglich ist. Die statistische Untererfassung lässt sich vermutlich teilweise auf die Erfassungsstruktur des Statistischen Bundesamtes zurückführen. Dessen Organisation berücksichtigt im Fachgebiet politische Bildung nur Professor/-innen, die dem Fachbereich Politikwissenschaft zugeordnet sind. Politische Bildung ist jedoch institutionell in verschiedenen Disziplinen verankert, darunter Erziehungswissenschaften, Sozialwissenschaften/ Soziologie und Soziale Arbeit.

Laut der Expertenkommission des 16. Kinder- und Jugendberichts sind die meisten Professuren im Bereich politische Bildung der Didaktik der politischen Bildung zuzurechnen. Diese Professuren werden jedoch nicht immer im Fachgebiet politische Bildung erfasst, da sie häufig als Didaktik der Sozialwissenschaften oder Didaktik der Sozialkunde ausgewiesen werden (vgl. BMFSFJ 2020: 443 f.). Solche Professuren werden daher eher dem Studienbereich Sozialwissenschaften/ Soziologie zugeordnet, ohne im Fachgebiet politische Bildung erfasst zu werden.



Kennziffern

- Geschlecht, Dauer der Tätigkeit, Verortung der Lehre und Forschung (schulisch oder außerschulisch) sowie Denomination und übergreifender Studienbereich von Professor/-innen im Fachgebiet politische Bildung

Datenquellen

- eigene Befragung von Professor/-innen im Fachgebiet politische Bildung in Deutschland

Weitergehende Bemühungen, die Professor/-innen im Feld annähernd zu erfassen, werden von der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) unternommen, deren Liste der Forschungseinrichtungen seit 2015 laufend aktualisiert wurde und insgesamt 46 Hochschulen an 45 Standorten enthält (Stand Frühjahr 2023, vgl. bpb 2023).⁴ Gelistet werden jedoch nicht die Professuren, sondern lediglich die Hochschulen mit ihren jeweils einschlägigen *Instituten* und *Abteilungen*. Die Fachstelle politische Bildung hat auf ihrer Forschungslandkarte in einer umfassender gepflegten Systematik 81 (Junior-)Professuren in Deutschland aufgeführt (vgl. Transfer für Bildung e. V. 2024).

Die Forschungslandkarte erfasst weiterhin, inwieweit sich die Professor/-innen in der Forschung zur außerschulischen bzw. schulischen politischen Bildung verorten. Demnach forschen 75 % ausschließlich oder auch teilweise zum schulischen Bereich, 54 % zur außerschulischen politischen Bildung, 41 % zur Erwachsenenbildung und 20 % zur politischen Bildung im Elementarbereich. Da sich die Professor/-innen bei der Datenerhebung nicht für einen Bereich entscheiden mussten, lässt sich nicht eindeutig ermitteln, welchen Bereich sie in ihrer Forschung tatsächlich schwerpunktmäßig und welchen sie nur peripher bearbeiten.

Die Sachverständigenkommission des 16. Kinder- und Jugendberichts attestiert, dass sich die Professuren überwiegend auf Lehramtsstudiengänge und damit auf den Bereich der schulischen politischen Bildung konzentrieren. Sie kritisiert, dass damit Ausbildungs- und Weiterbildungsangebote für zukünftige Fachkräfte im Bereich der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung, die mit denen der Schule vergleichbar wären, nicht sichergestellt seien (vgl. BMFSFJ 2020: 83).

Die dargelegten Bemühungen der bpb und der Fachstelle politische Bildung basierten auf Selbstmeldungen der Professor/-innen und eigenen Recherchen. Im Rahmen des Pilotmonitors wurden daher Professor/-innen im Fachgebiet befragt, um weiterführende Daten zu generieren. Für den nachfolgenden Indikator konnten auf dieser Basis einige soziodemografische Daten zu den Professor/-innen, der Verortung ihrer Lehre und Forschung in der schulischen oder

4 Nach Auskunft der bpb kann die Liste unter anderem aufgrund der erheblichen Instabilität der URLs auf Websites der Hochschulen nicht systematisch gepflegt werden. Sie wird vielmehr aufgrund aktueller Hinweise oder Funde fortgeschrieben. Die Liste lässt allenfalls eine grobe Übersicht zu wesentlichen Angeboten zu und diente als Wegweiser, nicht als wissenschaftliche Datenbasis.

außerschulischen politischen Bildung sowie ihren inhaltlichen Schwerpunkten verarbeitet werden.

Es wurden ausschließlich Professor/-innen der politischen Bildung befragt, da diese das dauerhafte wissenschaftliche Personal in den Fachgebieten der politischen Bildung repräsentieren, das nicht (nahezu) ausschließlich für Lehr-tätigkeiten eingestellt ist.



Im ersten Schritt wurde ein breiter Ansatz gewählt, um möglicherweise einschlägige Personen zu identifizieren. Dabei wurden verschiedene Quellen herangezogen (genaue Ausführungen zu den Quellen in den Erläuterungen H3-1 Annex).

Insgesamt wurden 136 potenziell relevante Personen zur Befragung eingeladen. Von 70 Personen, die den Fragebogen begonnen haben, haben 63 Personen den Fragebogen nahezu vollständig ausgefüllt. Am Anfang des Fragebogens wurde mittels einer Filterfrage erhoben, ob Lehrtätigkeiten im Bereich Politische Bildung ausgeübt werden, um Teilnehmende auszuschließen, die nicht der Zielgruppe entsprachen. Dies traf nur für eine sehr kleine Fallzahl zu ($n = 4$), was darauf hindeuten könnte, dass Personen, die sich dem Fachgebiet nicht zugehörig fühlen, die Befragung gar nicht erst begonnen haben (genaue Ausführungen zur Methode in der Erläuterung H3-1 Annex).

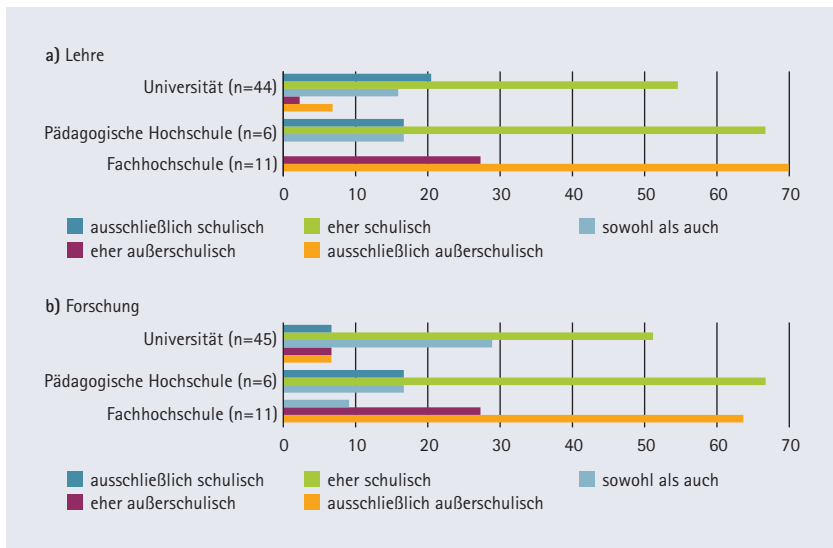
Die Daten der Personen, die eine Professur innehaben, wurden mittels einer Onlinebefragung gesammelt. Die Datenerhebung erstreckte sich über den Zeitraum von November bis Dezember 2023.



Die Daten ergaben zunächst, dass sich 36 (ca. 56 %) der befragten Personen dem männlichen Geschlecht und 28 (ca. 44 %) dem weiblichen Geschlecht zuordneten. Das eher ausgeglichene Verhältnis zwischen den Geschlechtern entspricht ungefähr dem der fachwissenschaftlichen Professor/-innen im Studienbereich Sozialwissenschaften/Soziologie (vgl. Statistisches Bundesamt 2023a).

Auch in Bezug auf die Dauer der wissenschaftlichen Tätigkeit der Professor/-innen ergibt sich ein recht ausgeglichenes Bild: Mit 27 Personen (etwa 40 %) gab der größte Teil der Befragten an, zum Befragungszeitpunkt bereits seit 11 bis 20 Jahren in der Wissenschaft tätig zu sein, während jeweils 17 Befragte (25 %) angaben, bisher entweder 1 bis 10 Jahre oder 21 bis 30 Jahre in diesem Bereich gearbeitet zu haben. Die kleinste Gruppe war bis dato mit 6 Befragten (9 %) entweder 31 bis 40 Jahre oder sogar über 40 Jahre wissenschaftlich tätig.

► **Abb. H3-1** Verortung von Lehre (a) und Forschung (b) der Professor/-innen in der schulischen / außerschulischen politischen Bildung nach Hochschulart (in %)



Anmerkung: Abb. H3-1a: N = 61; Abb. H3-1b: N = 62. Für absolute Zahlen siehe Abb. H3-1 Annex.
Datenquelle: eigene Befragung.

47 Personen (etwa 69 %) waren zum Befragungszeitpunkt an Universitäten angestellt, 12 Personen (18 %) an Fachhochschulen und 9 Personen (13 %) an pädagogischen Hochschulen.

15 Befragte (etwa 25 %) bewerteten ihre Lehre zur politischen Bildung als *ausschließlich außerschulisch* oder *eher außerschulisch*, während 38 Personen (ca. 62 %) ihre Lehre den Auswahloptionen *eher schulisch* oder *ausschließlich schulisch* zuordneten. Die Verhältnisse in der Forschung sind sehr ähnlich. Die Ausrichtung in der Lehre und in der Forschung geht lediglich bei den Befragten auseinander, die sich *ausschließlich schulisch* positionierten: Während 10 Befragte (16 %) ihre Lehre der Kategorie *ausschließlich schulisch* zuordneten, taten dies nur 4 Befragte (6 %) für ihre Forschung. Vergleicht man die Befragungsergebnisse mit den Erkenntnissen aus den Einträgen der Forschungslandkarte der Fachstelle politische Bildung, so bestätigen diese den Schwerpunkt in der schulischen politischen Bildung (genauere Ausführungen in Abb. H3-1 Annex).

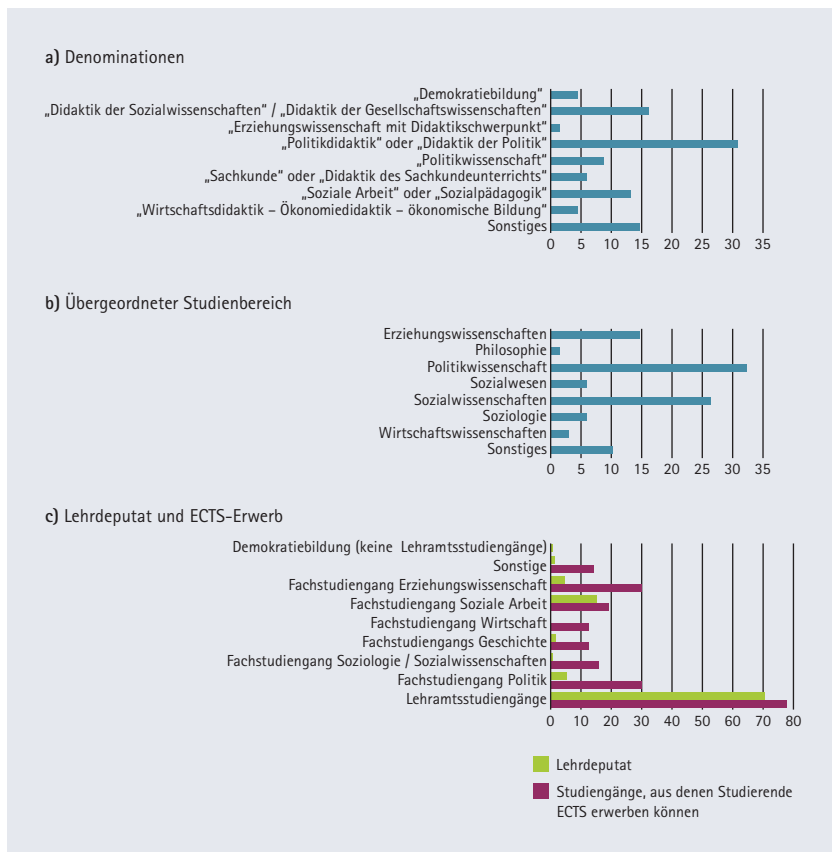
Die vorwiegend außerschulisch verorteten Professor/-innen sind vor allem an Fachhochschulen vertreten, selten an Universitäten und gar nicht an pädagogischen Hochschulen (siehe Abb. H3-1a und Abb. H3-1b). An Universitäten verorten sich die Professor/-innen entsprechend vorwiegend im eher schulischen oder ausschließlich schulischen Bereich (siehe Abb. H3-1a und Abb. H3-1b). In Bezug auf die Lehre gaben 8 Befragte (13 %) an, keine klare Präferenz für einen der beiden Bereiche zu haben und wählten *sowohl als auch*. Für die Forschung traf dies auf insgesamt 15 Personen (24 %) zu.

Im Rahmen der Befragung wurden weiterhin die fachlichen Zugehörigkeiten genauer untersucht. Die Denomination *Politikdidaktik/Didaktik der Politik* ist mit 21 Personen (etwa 31 %) die am häufigsten gewählte. Mit großem Abstand folgt die *Didaktik der Sozialwissenschaften/Gesellschaftswissenschaften* mit 11 Personen (etwa 16 %). Die Summe der beiden genannten Denominationen bestätigt die Annahme der Kommission des Kinder- und Jugendberichts, dass diese Denominationen den größten Anteil stellen. Die *Soziale Arbeit/Sozialpädagogik* macht indes mit 9 Befragten etwa 13 % aus, während die Denominationen *Erziehungswissenschaft mit Didaktikschwerpunkt*, *Wirtschaftsdidaktik – Ökonomiedidaktik – ökonomische Bildung*, *Demokratiebildung*, *Sachkunde* oder *Didaktik des Sachunterrichts* sowie *Politikwissenschaft* jeweils weniger als 10 % ausmachen (siehe Abb. H3-2a). Professor/-innen mit der Denomination *Sachkunde* haben häufig nicht an der Befragung teilgenommen (vergleiche Ausführungen im Methodenteil). Entsprechend sind Teilnehmende mit dieser Denomination nur mit 4 Personen (knapp 6 %) vertreten, obwohl anzunehmen ist, dass ihr Anteil deutlich größer ist (weitere Ausführungen in Abb. H3-2 Annex).

Eine analoge Verteilung besteht auch bei der Frage, welchem übergeordneten Studienbereich die Befragten ihre Professur zuweisen.⁵ Der Studienbereich *Politikwissenschaft* belegt mit 22 Befragten (etwa 32 %) den ersten Platz, gefolgt von den *Sozialwissenschaften* mit 18 Personen (26 %). Einen Anteil von immerhin 15 % (10 Personen) macht der Studienbereich *Erziehungswissenschaften* aus. Die anderen Studienbereiche wurden hingegen deutlich seltener genannt, wie Abbildung H3-2b veranschaulicht.

5 In der Abfrage des übergeordneten Studienbereichs war der folgende Hinweis zu Spezifizierung des Begriffs enthalten: „Der Begriff ‚Studienbereich‘ zielt gemäß Statistischem Bundesamt auf den disziplinären Kontext, dem Ihr Arbeitsbereich in der Organisation der Universität zugeordnet ist.“

► **Abb. H3-2** Denominationen (a), Studienbereiche (b) sowie Verortung des Lehrdeputats im Vergleich zu Möglichkeiten von anderen Studierenden ECTS in den Lehrveranstaltungen zu erwerben (c) der Professor/-innen im Fachgebiet politische Bildung (in %)



Anmerkung: Angaben der Professor/-innen im Fachgebiet politische Bildung. Abb. H3-2a sowie H3-2b $N = 68$; Abb. H3-2c Verortung des Lehrdeputats $N = 61$; Studiierendengruppen, die ECTS an Professur erwerben können $N = 63$. Weitere Details in Abb. H3-2 Annex.

Datenquelle: eigene Befragung.

Weiter wurden die Professor/-innen gefragt, in welchen Studiengängen sie ihr Lehrdeputat erbringen und in welchen Studiengängen Studierende grundsätzlich ECTS in von ihrer Professur angebotenen Lehrveranstaltungen erwerben können. Hinsichtlich des Deputats sind Lehramtsstudierende mit 70 % des gesamten Lehrdeputats die mit Abstand größte Zielgruppe. Auf Studiengänge der Sozialen Arbeit entfielen 15 % des Deputats, die Fachstudiengänge Politik- und Erziehungswissenschaft sind mit immerhin jeweils ca. 5 % vertreten (siehe Abb. H3-2c, *Lehrdeputat*). Offensichtlich liegt ein außerordentlicher Schwerpunkt des Lehrdeputats bei Lehramtsstudiengängen und damit im Bereich der schulischen politischen Bildung. Vergleicht man die Studiengänge, auf die sich das Lehrdeputat verteilt, mit denen, für die die Studierenden grundsätzlich ECTS erwerben können, wird jedoch ersichtlich, dass die Lehre der Professuren deutlich offener für andere Studierendengruppen ist als es das Lehrdeputat zunächst vermuten ließ (siehe Abb. H3-2c, *Studierende, die ECTS erwerben können*).

Der vorliegende Indikator gewährt Einblicke in soziodemografische und disziplinäre Verortungen von Professuren im Fachgebiet politische Bildung. Neben einem ausgeglichenen Geschlechterverhältnis zeigt die Befragung, dass die Professor/-innen bisher unterschiedlich lange im Wissenschaftsbetrieb verblieben sind und dass die Denominationen sehr vielfältig sind. Ein Schwerpunkt liegt auf *Politikdidaktik* bzw. *Didaktik der Politik*, wobei die Politikwissenschaft am häufigsten als übergeordneter Studienbereich genannt wurde. In Bezug auf Lehre und Forschung steht die schulische politische Bildung klar im Vordergrund. Institutionelle Rahmenbedingungen spielen eine zentrale Rolle: Während das Lehrdeputat am stärksten auf Schule ausgerichtet ist, verorten die Professor/-innen ihre Lehre selten ausschließlich in der schulischen politischen Bildung. Zudem sind die Lehrveranstaltungen oft auch für Studierende aus nicht lehramtsbezogenen Studiengängen geöffnet. Insgesamt unterstreicht der außerordentliche Fokus des Lehrdeputats auf Lehramtsstudiengänge und damit auf den Bereich der schulischen Politischen Bildung die Feststellung der Kommission des 16. Kinder- und Jugendberichts, dass die Sicherstellung von Ausbildungs- und Weiterbildungsangeboten für zukünftige Fachkräfte im Bereich der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung nicht gewährleistet ist (vgl. BMFSFJ 2020: 83).

Zukünftig wäre es wichtig, Veränderungen über die Zeit zu verfolgen sowie Vergleiche mit anderen Fächergruppen anzustellen, um die dargestellten Ergebnisse besser verorten zu können. Zumindest die bereits bestehenden

Anstrengungen zur Datenerhebung im Feld der politischen Bildung sollten ihre Ressourcen bündeln, um die Situation der Professuren im Feld dauerhaft und möglichst vollständig erfassen zu können. Da alle diese Anstrengungen jedoch eine Beteiligung der Fachgebiete in der Datenerhebung voraussetzen, werden die Ergebnisse nie so zuverlässig sein, wie sie sein könnten, wenn die Struktur zur Erfassung durch das statistische Bundesamt zielangemessen überarbeitet werden würde.

Im Hinblick auf die perspektivische Wiederholung der Befragung von Professor/-innen im Fachgebiet politische Bildung sollte unter anderem die Erfassung der Verbleibdauer im Wissenschaftsbetrieb optimiert werden. Fragen nach Beginn der Professur, Alter bei Amtsantritt und voraussichtlichem Dienstaustritt könnten präzisere demografische Analysen und Prognosen über Bedarfe zur Neubesetzung ermöglichen.

Ausgewählte Ergebnisse

- Die Zuordnung der Professuren zu Fachgebieten ist heterogen und bringt eine uneinheitliche disziplinäre Verortungen der politischen Bildung zum Ausdruck..
- Eine Mehrheit der Befragten verortet die eigene inhaltliche Schwerpunktsetzung insbesondere in der Lehre bei *schulischer Politischer Bildung*, wenn auch nicht ausschließlich.



H4 – Drittmittel im Fachgebiet Politische Bildung

Drittmittel sind gemäß der Definition des Statistischen Bundesamtes „Mittel, die von den Hochschulen zur Förderung von Forschung und Entwicklung sowie des wissenschaftlichen Nachwuchses und der Lehre zusätzlich zum regulären Hochschulhaushalt (Grundausrüstung) von öffentlichen oder privaten Stellen eingeworben werden“ (Statistisches Bundesamt o.D.). Die Deutsche Forschungsgemeinschaft präzisiert diese Definition dahingehend, dass Drittmittel zwar ausdrücklich auch Mittel für die Lehre umfassen, jedoch überwiegend der Forschungsförderung dienen (vgl. Deutsche Forschungsgemeinschaft o.D.). Dabei gilt, dass auch Projekte, die vorrangig der Lehre oder der Entwicklung von Materialien dienen, an Hochschulen üblicherweise auch unter dem Gesichtspunkt ihres wissenschaftlichen Mehrwerts bewertet werden. Drittmittel gelten entsprechend als anerkannter, wenn auch in Teilen umstrittener Indikator für die Forschungsstärke von Wissenschaftsfeldern, Hochschulen und einzelnen Professuren (vgl. Jackenkroll/Scherm 2018: 18; Jansen u.a. 2007). Förderprogramme lenken die Aufmerksamkeit in Richtung von Fragestellungen, die für Drittmittelgeber interessant sind (vgl. Hüther/Schimank 2023). Drittmittelgeber können auf diese Weise Einfluss auf Forschungsthemen und die Struktur der Forschungslandschaft nehmen. Vor diesem Hintergrund wird im Fachgebiet politische Bildung an Hochschulen intensiv über Potenziale und Gefahren von Drittmittelprojekten diskutiert (siehe dazu z.B. Szukala u.a. 2022). Szukala u.a. geben zu bedenken, dass Drittmittel als leicht quantifizierbarer Indikator gelten,



Kennziffern

- Anzahl von Drittmittelprojekten je Professur, durchschnittliche Förderdauer sowie Drittmittelgeber im Fachbereich politische Bildung

Datenquellen

- eigene Befragung von Professor/-innen im Fachgebiet politische Bildung in Deutschland

während beispielsweise Aktivitäten im Wissenstransfer nur schwer quantitativ zu bewerten sind und somit weitgehend unsichtbar bleiben, wenn es um die Lenkung und Belohnung von Forschungsaktivitäten geht (vgl. ebd.: 182).

Ungeachtet der virulenten Debatten um Vor- und Nachteile von Drittmiteinnahmen, ist nicht zu bestreiten, dass diese im bundesdeutschen Hochschulsystem große Bedeutung gewonnen haben. Jahr für Jahr werden mehr Drittmittel eingeworben. Während es 2010 noch 5,8 Milliarden waren, wurden im Jahr 2020 circa 8,8 Milliarden Euro verzeichnet (vgl. Brugger u. a. 2022).

Da öffentliche Daten zum Einsatz von Drittmitteln im Fachgebiet politische Bildung fehlen, wurden für den nachfolgenden Indikator Ergebnisse der im Rahmen des Pilotmonitors durchgeführten Befragung der Professor/-innen aus dem universitären Bereich politischer Bildung aufbereitet.



Zur Methode wird auf den Indikator H3 verwiesen, zu dem die Auswahl und Sammlung der Daten bereits dargelegt wurden (siehe Indikator H3 sowie Erläuterung H4-1 Annex).

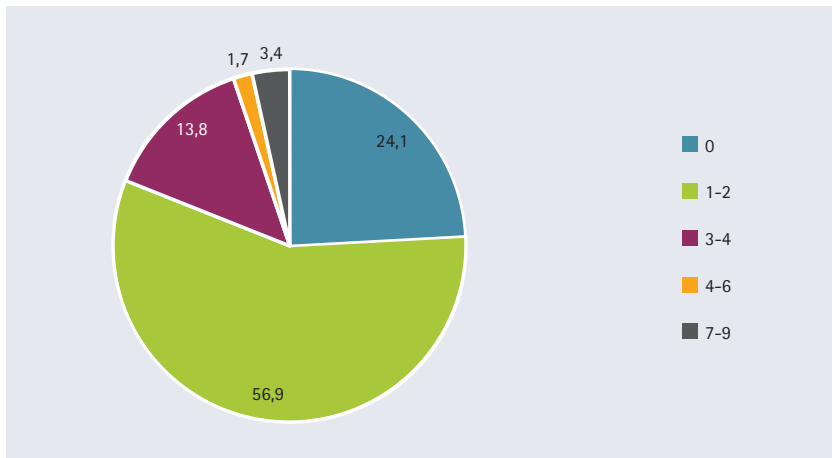


Die Analyse der Daten ergibt, dass von den 61 Personen, die die Frage zu Drittmittelprojekten beantwortet haben, 24 % angaben, zum Zeitpunkt der Befragung nicht aktiv an einem Drittmittelprojekt mit eigenen Forschungsarbeiten beteiligt zu sein. Mit 57 % gab dagegen der größte Teil an, sich an ein bis zwei Drittmittelprojekten zu beteiligen. 19 % waren sogar bei drei oder mehr Drittmittelprojekten aktiv involviert (siehe Abb. H4-1). Die hohe Bedeutung von Drittmiteinnahmen spiegelt sich auch in ihrer Relevanz für die Personalausstattung wider. So gaben die Befragten an, dass an ihrer Professur bzw. ihrem Arbeitsbereich durchschnittlich 1,6 wissenschaftliche Angestellte allein über Drittmittel finanziert werden, während nur durchschnittlich 1,1 wissenschaftliche Mitarbeitende über den Haushalt angestellt sind.

Die Professor/-innen im Fachgebiet politische Bildung erhielten ihre Drittmiteinnahmen im Zeitraum von 2013 bis 2023 von verschiedenen Mittelgebern. Die Bundesministerien ($n = 25$), Landesministerien ($n = 18$) und private Stiftungen ($n = 17$) traten als primäre Geldgeber auf. Ebenfalls bedeutsam sind die Europäische Union ($n = 11$) sowie die Bundeszentrale für politische Bildung⁶ ($n = 12$). Hingegen fällt die finanzielle Unterstützung durch wirtschaftsnahe

6 Die Mittelvergabe der bpb wurde separat ausgewiesen, auch wenn sie als nachgeordnete Behörde des BMI formal Mittel eines Bundesministeriums bereitstellt.

► **Abb. H4-1** Anzahl der Drittmittelprojekte, an denen die Professuren zum Zeitpunkt der Erhebung mit eigenen Forschungsarbeiten beteiligt waren (in %)



Anmerkung: $N = 61$, davon $n = 3$ abgestimmt mit *keine Angabe*. Absolute Zahlen in Abb. H4-1 Annex.
Datenquelle: eigene Befragung.

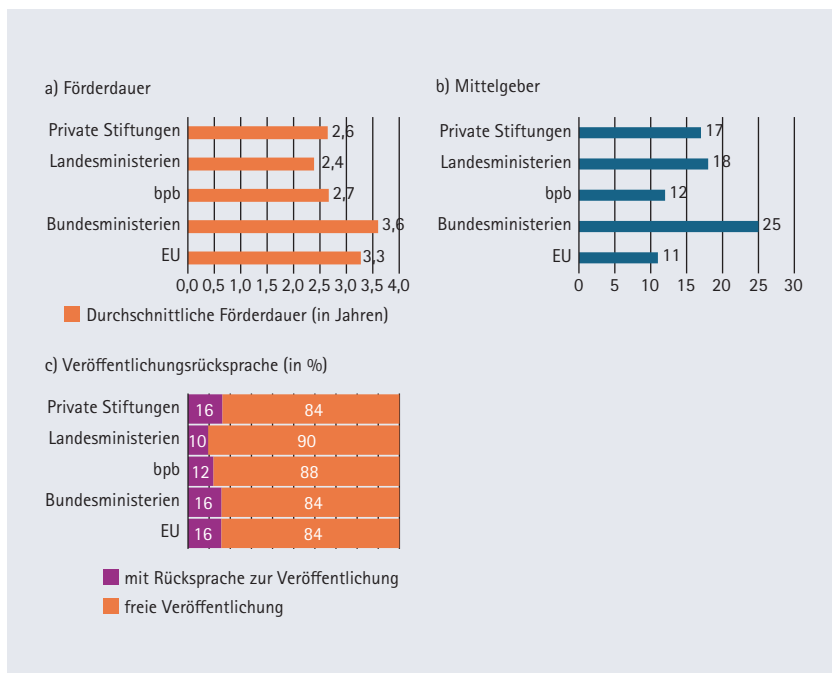
Organisationen, Kommunen und die Deutsche Forschungsgemeinschaft e.V. (DFG) weniger prominent aus (siehe Abb. H4-2b).

In Bezug auf die Förderdauer, also die durchschnittliche Zeitspanne, in der die Professuren im Zeitraum von 2013 bis 2023 von den Mittelgebern unterstützt wurden, besteht eine Spanne von im Mittel 2,6 Jahren (im Fall der privaten Stiftungen und der bpb) bis zu 3,6 Jahren (im Fall von Bundesministerien) (siehe Abb. H4-2a sowie weitere Ausführungen in der Erläuterung H4-2 Annex).

Hinsichtlich der Veröffentlichungsmodalitäten lassen sich Forschungsprojekte, bei denen die Ergebnisverwertung grundsätzlich frei ist, von solchen unterscheiden, bei denen Rücksprachen über Veröffentlichungen mit dem Mittelgeber bestehen.⁷ Bei der Auswertung dieser Vereinbarungen ließen sich nur leichte Unterschiede zwischen den Mittelgebern ausmachen. So liegt der Anteil

7 Die Veröffentlichungsmodalitäten erlauben keine Aussage über die externe Einflussnahme auf Forschung, die zu Beginn eines Forschungsprozesses geschieht (beispielsweise auf Agenda, Themen und Fragestellungen).

► **Abb. H4-2** Geförderte Drittmittelprojekte nach durchschnittlicher Förderdauer seit 2013 (a) und Mittelgeber seit 2023 (b) sowie davon Forschungsprojekte mit Rücksprachen zu Veröffentlichungen mit Mittelgeber (c)



Anmerkung: $N = 61$, davon $n = 3$ abgestimmt mit *keine Angabe*. Weitere Details in Abb. H4-2 Annex.
Datenquelle: eigene Befragung.

von Forschungsprojekten, bei denen Rücksprachevereinbarungen zu Veröffentlichungen mit dem Mittelgeber bestehen, bei privaten Stiftungen bei 16,3 %, während er bei den Landesministerien lediglich 9,6 % beträgt (Abb. H4-2c).

Daten zur Veröffentlichung von Evaluationsberichten offenbaren dagegen mögliche Einschränkungen, denen die Projekte unterlagen. 17 Befragte gaben an, ein Teil ihrer geförderten Forschungsprojekte habe keine freie Verwertung der Ergebnisse vorgesehen. Davon beteiligten sich sieben an einem zusätzlichen Teil der Befragung zu Evaluationsberichten. Berichte wurden unter anderem nicht durch die Mittelgeber freigegeben ($n = 5$) oder die Zuwendungsaufgaben erschwerten oder verhinderten die Publikation ($n = 5$). In anderen

Fällen wurde nicht publiziert, weil Gründe unabhängig von den Mittelgebern vorlagen, etwa Datenschutzgründe ($n = 4$), Bedenken aufgrund zu erwartender negativer Öffentlichkeitsarbeit ($n = 2$) oder eine mögliche Gefährdung von Personen durch die Veröffentlichung ($N = 2$).

Die im Rahmen der Arbeit am Pilotmonitor durchgeführte Befragung erlaubt erste Einblicke in die Situation der Drittmittelfinanzierung von Professuren im Fachgebiet politische Bildung. Die Anzahl drittmittelbasierter (Forschungs-)Aktivitäten variiert zum Teil erheblich von Professur zu Professur. Bundesministerien, Landesministerien sowie private Stiftungen treten als häufigste Drittmittelgebende im hochschulischen Fachgebiet politische Bildung in Erscheinung. Die meisten Projekte können dabei ihre Ergebnisse frei – d.h. gänzlich ohne Rücksprache mit den Mittelgebern – veröffentlichen.

Limitierend wirkt die begrenzte Fallanzahl der Befragung, die die Aussagekraft in Bezug auf einige Untergruppen einschränkt. So ließen sich beispielsweise keine weitergehend detaillierten Aussagen zu Kommunen, Deutscher Forschungsgemeinschaft und wirtschaftsnahen Organisationen als Mittelgeber treffen, außer dass sie weniger repräsentiert sind.

Der vorliegende Indikator kann Ausgangspunkt für weitreichendere Forschungsansätze sein. Zukünftig wäre es lohnend, die Datenerfassung durch die statistischen Ämter zu erweitern und umfassendere Informationen zu gewinnen. Der Gewinn läge darin, die bisher lediglich auf der übergeordneten Ebene des Lehr- und Forschungsbereichs Politikwissenschaft vorliegenden Daten künftig für die unterste Ebene der dazugehörigen Fachgebiete (u.a. für das Fachgebiet politische Bildung) differenziert zu erfassen. Eine solche detailliertere Datenerfassung würde vielfältige und aufschlussreiche Vergleiche im Zeitverlauf sowie mit anderen Fächern ermöglichen.

Ausgewählte Ergebnisse



- Drei Viertel aller einschlägigen Professuren führen selbst Drittmittelprojekte durch und greifen dabei auf eine Vielzahl von Drittmittelgebern zurück.
- Die Projekte verfügen mehrheitlich über eine Laufzeit zwischen zwei und vier Jahren.
- Etwa ein Siebtel der Projekte macht eine Rücksprache mit den Drittmittelgebern vor der Veröffentlichung von Ergebnissen erforderlich.

H5 – Politisch bildende Inhalte in bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen der hochschulischen Lehramtsausbildung

Demokratiebildung wird – wie in den Rahmenbedingungen zu diesem Bereich ausführlich dargelegt – vermehrt als eine Querschnittsaufgabe an Schulen beschrieben (vgl. KMK 2018; SWK 2024). Es ist daher relevant, inwiefern *alle* Lehramtsstudierenden mit Demokratiebildung bzw. politischer Bildung in Berührung kommen (siehe Definition politische Bildung in Kapitel 1.2).

Um die Querschnittsaufgabe zu erfüllen, ist es entscheidend, relevante Inhalte in jenen Ausbildungsteilen zu vermitteln, die von allen Lehramtsstudierenden gemeinsam absolviert werden: den bildungswissenschaftlichen Studienanteilen, für die derzeit keine einheitliche Bezeichnung und kein verbindliches Kerncurriculum besteht (vgl. Schreiber/Cramer 2023). Die Bezeichnungen variieren erheblich zwischen den verschiedenen Hochschulen und Bundesländern, reichen von „Bildungswissenschaften“ über „Erziehungswissenschaft“ bis hin zu „Professionalisierungsprogramm“ und „Kerncurriculum Lehrerbildung“ (vgl. Ruberg/Schumpich 2024: 65).

Vor dem skizzierten Hintergrund wurde für den nachfolgenden Indikator ein deutschlandweiter Korpus an bildungswissenschaftlichen Curricula der Lehramtsstudiengänge dahingehend untersucht, inwiefern verschiedene



Kennziffern

- Themen politischer Bildung in den bildungswissenschaftlichen Modulen der Lehramtsstudiengänge

Datenquelle

- Curricula von insgesamt 92 lehramtsbezogenen bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen der Sekundarstufe I und II an 42 deutschen Hochschulen

Themenkategorien der politischen Bildung vorkommen und ob sich dabei Abweichungen zwischen den Bundesländern erkennen lassen.



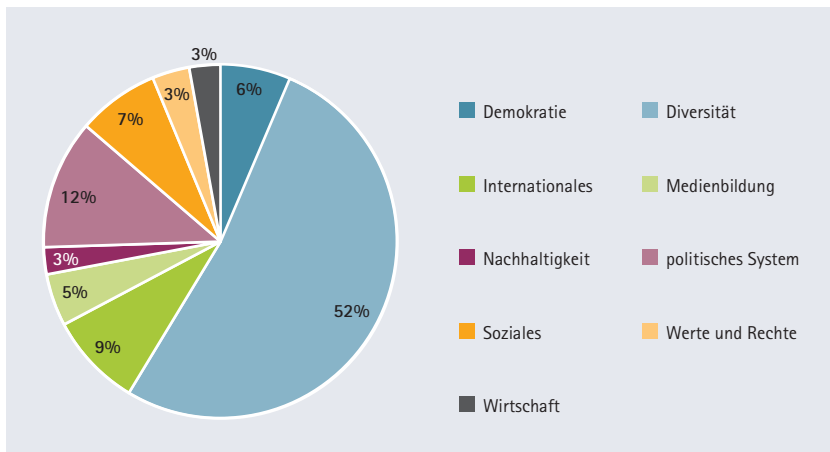
Insgesamt wurden Curricula zu 92 lehramtsbezogenen bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen der Sekundarstufe I und II an 42 deutschen Hochschulen in 16 Bundesländern mit Gültigkeit im Wintersemester 2023/2024 einer Inhaltsanalyse unterzogen. Die Auswahl der Hochschulen basierte auf der Einwohnerzahl der Bundesländer sowie auf der Anzahl der Lehramtsstudierenden an den betreffenden Hochschulen (für die zugrundeliegenden Berechnungen sowie die Auswahl der Hochschule siehe Erläuterung H5-1 Annex). In die Analyse wurden ausschließlich Hochschulen in öffentlicher Trägerschaft einbezogen (siehe Erläuterung H5-2 Annex).

Um die Inhalte zu politischer Bildung in den bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen der ersten Phase der Lehramtsausbildung zu identifizieren und zu quantifizieren, wurde der Analysekorpus mit einer computergestützten, lexikonbasierten quantitativen Inhaltsanalyse untersucht. Dazu wurde ein Begriffslexikon erstellt, das neun Themenkategorien und insgesamt 95 Suchbegriffe umfasst (siehe Erläuterung H5-3 Annex). Das Lexikon basiert auf bewährten Begriffssammlungen aus dem Bereich der politischen Bildung (siehe Erläuterung H5-4 Annex für Details zur Entstehung des Lexikons). Mithilfe des Lexikons wurden die Anteile der einzelnen Themenkategorien in den Modulhandbüchern ermittelt. Um die Vergleichbarkeit zwischen den Dokumenten sicherzustellen, wurden die Summen aller gefundenen Suchbegriffe für jedes Dokument auf den Wert eins normiert. Diese Methode gleicht den unterschiedlichen Umfang der Dokumente aus und verhindert, dass Dokumente mit sehr vielen Begriffen übermäßig gewichtet werden. Das Ergebnis kann so nicht durch einige wenige Ausreißer verzerrt werden. Mit diesem Vorgehen kann der Anteil einzelner Begriffe an der Gesamtthematik in den Studiengängen bestimmt, nicht jedoch die Gewichtung der Gesamtthematik zwischen verschiedenen Studiengängen verglichen werden. Die Ergebnisse zeigen daher nicht das absolute Gewicht der Themen in den Modulhandbüchern (z.B. Anteil der Module, in denen die Themen behandelt werden), sondern das relative Gewicht, das die Themen im Vergleich zu anderen Themen innerhalb der Auswahl haben.



Die Analyse der Treffer in den neun Themenkategorien der politischen Bildung ergibt, dass die Themenkategorie *Diversität* mit einem Anteil von 52 % aller Treffer den größten Anteil aufweist (siehe Abb. H5-1).

► **Abb. H5-1** Anteil ausgewählter Themen politischer Bildung in Curricula bildungswissenschaftlicher Teilstudiengänge im Lehramt (in %)



Anmerkung: Eine Aufschlüsselung der Anteile einzelner Begriffe in den Themenkategorien findet sich in Abb. H5-1 Annex.

Datenquelle: Curricula von 92 lehramtsbezogenen bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen der Sek I und II an 42 Hochschulen.

Insbesondere die Begriffe *Inklusi** (21 %) und *Heterogen** (15 %) tragen maßgeblich zu diesem Ergebnis bei (siehe Abb. H5-1 Annex). In der Themenkategorie ebenfalls enthaltene Begriffe gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit (z.B. *Diskrimin**, *Rassis**, *Antisemit**) spielten mit insgesamt unter 2 % eine nachgeordnete Rolle (für Informationen zum Anteil einzelner Begriffe siehe Abb. H5-1 Annex). Teil der Erklärung für die starke Fokussierung auf die Themenkategorie Diversität könnte sein, dass die KMK in den letzten Jahren ihre Erwartungen an die Kompetenzen in den Bereichen Inklusion und Digitalisierung aktualisiert hat (vgl. KMK 2019: 2) und Modulhandbücher daraufhin in vielen Bundesländern überarbeitet wurden.

Eine erkennbare Rolle spielen darüber hinaus die Themenkategorien *Politisches System* (mit ca. 12 %) – wobei von diesen 11 % auf die sehr generischen Begriffe *Staat** (3 %) und *Institution** (8 %) entfallen – sowie *Internationales* (mit ca. 8 %), deren Größe sich vor allem aus den Begriffen *international** (ca. 4 %) und *Europ** (ca. 3 %) speist.

Betrachtet man jedoch andere Themen, die im bildungspolitischen Diskurs eine ebenso hohe Prävalenz haben, finden sich erstaunlich geringe Trefferquoten. So weist die Themenkategorie *Medienbildung*, in deren Rahmen auch nach den Begriffen *digitalisi** sowie *Digitalität* gesucht wurde, einen relativ geringen Anteil von ca. 5 % aller Treffer auf. Ebenso mag überraschen, dass die Themenkategorie *Nachhaltigkeit* mit nur 3 % der Treffer repräsentiert ist.

Widmet man sich im nächsten Schritt den Unterschieden zwischen den Bundesländern, geraten insbesondere die nachfolgenden Themenkategorien aufgrund ihrer besonders hohen Differenzen in den Fokus:

Eine besonders hohe Spannweite zwischen den Bundesländern besteht bei der Themenkategorie *Politisches System*. Der höchste Wert wird in Sachsen erreicht, wo die Themenkategorie knapp 30 % der Treffer auf sich vereint, während Thüringen den niedrigsten Wert von 0 % aufweist.

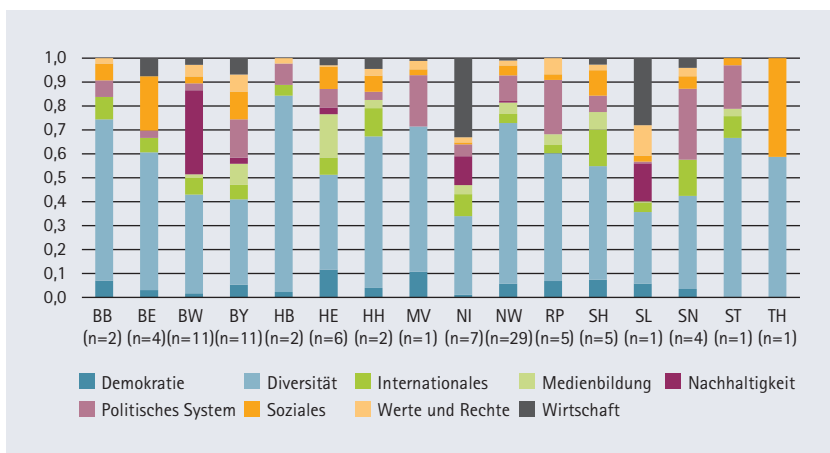
Auch in der Themenkategorie *Wirtschaft* variieren die Werte zwischen den Bundesländern erheblich. Der höchste Wert wird in Niedersachsen mit 33 % erreicht, gefolgt vom Saarland, das 28 % aller Treffer in dieser Themenkategorie enthält. In Brandenburg, Bremen, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt und Thüringen hingegen gibt es keine Treffer, was auf deutliche Unterschiede in der Betonung dieser Themenkategorie zwischen den Bundesländern bzw. Hochschulstandorten hinweist.

Ähnliche Unterschiede zeigen sich in der Themenkategorie *Nachhaltigkeit*. Während Baden-Württemberg mit 35 % den höchsten Wert aufweist, bleiben zehn Bundesländer ohne jegliche Treffer in dieser Themenkategorie (siehe Abb. H5-2). Die Themenkategorie scheint in den Curricula dieser Länder keine Priorität zu haben.

In der Themenkategorie *Diversität* sind die Werte hingegen für alle Bundesländer hoch. Die Spannweite reicht von 30 % im Saarland bis zu 82 % in Bremen. Besonders hohe Werte finden sich darüber hinaus in Brandenburg, Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt mit jeweils ca. 67 % aller gefundenen Treffer.

Ein weiterer auffälliger Unterschied zeigt sich in der Themenkategorie *Soziales*. Thüringen liegt hier mit 41 % an der Spitze, während Bremen (0 %) und Niedersachsen (1 %) die niedrigsten Werte verzeichnen. Der Median liegt bei 6 %, was den Wert von 41 % in Thüringen statistisch als Ausreißer kennzeichnet (für weitere Details siehe Abb. H5-2 Annex).

► **Abb. H5-2** Anteil ausgewählter Themen politischer Bildung in Curricula bildungswissenschaftlicher Teilstudiengänge im Lehramt nach Bundesland



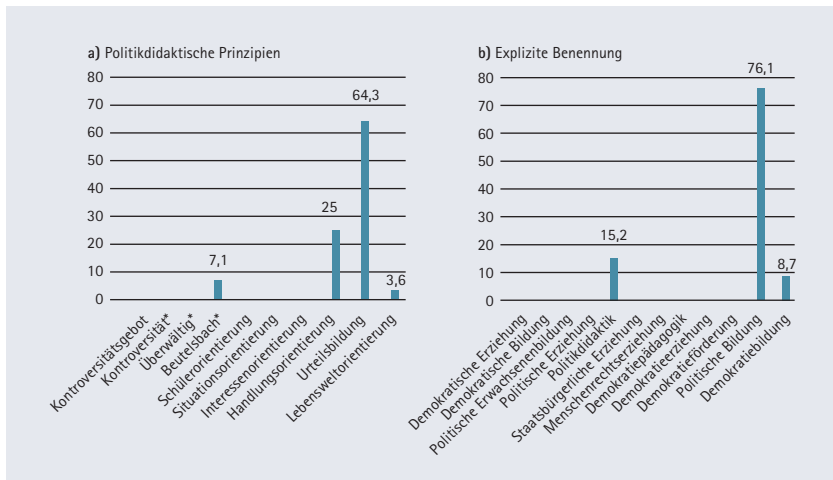
Anmerkung: Für weitere Details siehe Abb. H5-2 Annex.

Datenquelle: Curricula von 92 lehramtsbezogenen bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen der Sek I und II an 42 Hochschulen.

Wenn man über die literaturbasierten Themenkategorien des Lexikons hinaus nach explizit politikdidaktischen Prinzipien sowie nach expliziten Benennungen professionstypischer Begriffe der politischen Bildung sucht, so liegen in den bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen insgesamt äußerst wenige Nennungen zu beiden Themenkategorien vor (28 in der Themenkategorie politikdidaktische Prinzipien, 46 in der Themenkategorie explizite Benennungen professionstypischer Begriffe der politischen Bildung). Deshalb dienen die ermittelten relativen Häufigkeiten der absoluten Treffer in den 92 Modulhandbüchern als Annäherung an die Schwerpunktbildung in Bezug auf diese zwei Themenkategorien.

Abbildung H5-3a veranschaulicht die relativen Häufigkeiten der 28 Treffer zur Themenkategorie politikdidaktische Prinzipien. Das Prinzip der *Urteilsbildung* kommt in den bildungswissenschaftlichen Curricula am häufigsten vor und deckt 64,3 % der Nennungen ab. Auch das Prinzip der *Handlungsorientierung* wird häufig genannt, mit einem Anteil von 25 %. Die Begriffe *Beutelsbach*(er Konsens)* und *Lebensweltorientierung* erscheinen eher marginal, mit 7 % bzw. 3,6 % der Nennungen. Insbesondere die Begriffe *Urteilsbildung*,

► **Abb. H5-3** Anteile der Nennungen politikdidaktischer Prinzipien (a) sowie professionstypischer Begriffe der politischen Bildung (b) in den bildungswissenschaftlichen Curricula des Lehramts (in %)



Anmerkung: Absolute Häufigkeiten in Abb. H6-2 Annex.

Datenquelle: 28 (zu a) bzw. 46 (zu b) Nennungen in den Curricula von 92 lehramtsbezogenen bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen der Sek I und II an 42 Hochschulen.

Lebensweltorientierung und *Handlungsorientierung* sind nicht als explizit politikdidaktische Prinzipien, sondern als genuin didaktische Prinzipien anzusehen. Die Prinzipien *Situationsorientierung*, *Interessenorientierung* und *Schülerorientierung* finden keine Erwähnung. Ebenso bleiben die Prinzipien des Beutelsbacher Konsens (*Beutelsbach**) *Kontroversitätsgebot*, *Überwältigungsverbot* und *Interessenorientierung* vollständig unerwähnt.

Abbildung H5-3b zeigt die relative Häufigkeit von Begriffen in der Themenkategorie explizite Benennung professionstypischer Begriffe der politischen Bildung. Der Begriff *politische Bildung* macht in den bildungswissenschaftlichen Curricula insgesamt 76,1 % aller Treffer aus, der Begriff *Demokratiebildung* hingegen nur 8,7 %. Alle anderen Begriffe kamen in den untersuchten Modulhandbüchern der (Teil-)Studiengänge nicht vor.

Es kann festgehalten werden, dass sich die Curricula bildungswissenschaftlicher Teilstudiengänge im Lehramt im Durchschnitt der untersuchten Themenkategorien besonders auf die Kategorie Diversität konzentrieren. Dabei kommen die Begrifflichkeiten gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit, die der Kategorie zugeordnet sind, nur sehr selten bis gar nicht vor. Der Blick auf die Inhalte der politischen Bildung zeigt weiterhin eine erhebliche Heterogenität zwischen den Curricula der verschiedenen Bundesländer und Standorte. Dies lässt sich vermutlich darauf zurückführen, dass die Curricula in der Regel von den Hochschulen und den verantwortlichen Fakultäten selbst erstellt werden und entsprechend auf der vor Ort verfügbaren und für den jeweiligen Studiengang mobilisierbaren fachlichen Expertise basieren. Gleichwohl legen einzelne Ergebnisse auch eine Orientierung an landespolitischen Ausrichtungen und Vorgaben nahe, so z.B. zu Fragen der Inklusion in den Vorgaben zur Lehrerbildung einer Reihe von Ländern. Auch sind in Baden-Württemberg, wo eine unter anderem grüne Landesregierung über einen längeren Zeitraum einen gestalterischen Einfluss ausübte, Aspekte der Nachhaltigkeit besonders stark in die Bildungsstrategie integriert. Dass eine effektive Standardisierung der Studieninhalte fehlt, erschwert die Vergleichbarkeit und Qualitätssicherung der Lehramtsausbildung.

Die Ergebnisse zur Präsenz der beiden Themenkategorien – *politikdidaktische Prinzipien* und die *explizite Benennung professionstypischer Begriffe der politischen Bildung* – erfordern eine kritische Betrachtung. Während einige fachdidaktische Prinzipien, wie beispielsweise *Urteilsbildung*, in den Curricula vereinzelt aufgeführt werden, fehlen die meisten gesuchten Stichwörter, einschließlich der Prinzipien des Beutelsbacher Konsenses, in sämtlichen untersuchten Modulhandbüchern. Ähnlich verhält es sich mit der expliziten Benennung professionstypischer Begriffe der politischen Bildung: Hier erscheinen lediglich die Begriffe *politische Bildung* und *Demokratiebildung* vereinzelt. Die Analyseergebnisse zeigen den Bedarf, die Mindeststandards für die Repräsentation von politischer Bildung in den bildungswissenschaftlichen Anteilen der Lehrkräftebildung zu präzisieren.

Bei den Bundesländern Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Thüringen konnte aufgrund der methodischen Vorgehensweise und der spezifischen Bedingungen vor Ort jeweils lediglich ein Studiengang in die Analyse einbezogen werden. Aus diesem Grund kann nicht zwischen Land und Standort unterschieden werden. Weiterhin stammen in den Bundesländern Berlin, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Thüringen sämtliche



einbezogenen Studiengänge von jeweils lediglich einer Hochschule, obwohl die Bundesländer über mindestens zwei lehrkräftebildende Hochschulen verfügen; die Ergebnisse zu diesen Ländern können infolge homogener erscheinen als zu anderen Bundesländern, bei denen die Curricula mehrerer Hochschulen einfließen (siehe Erläuterung H5-1 Annex).

Des Weiteren unterliegt der auf dem hauptsächlich deduktiv erarbeiteten Lexikon basierte Suchvorgang insofern Einschränkungen, als weitere Inhalte der politischen Bildung in den Curricula enthalten sein könnten, die die gewählte Methode nicht auffinden konnte. Weiterhin können durch die automatisierte, kontextlose Zählung der computergestützten Analyse leichte Verzerrungen durch Synonyme oder divergente Kontexte nicht gänzlich ausgeschlossen werden. Zusätzlich stellt die Heterogenität der Modulhandbücher eine Limitation für die Vergleichbarkeit der Ergebnisse dar. Die Modulhandbücher unterscheiden sich nicht nur in ihrer Länge, sondern auch hinsichtlich ihrer Formate.

Zuletzt gilt es zu beachten, dass die Analyse auf der Annahme basiert, die im Modulhandbuch aufgeführten Inhalte seien verbindlich für die Vermittlung von Kenntnissen im Studium. Jedoch geben Modulpläne allein keinen Einblick in die tatsächliche Lehrpraxis. Plan und Praxis müssten erst in einer vertiefenden Untersuchung abgeglichen werden.

Für weiterführende Forschung sollten induktive Analysen in Betracht gezogen werden, mit denen zusätzliche Erkenntnisse über Inhalte der politischen Bildung gewonnen werden könnten. Weiterhin sollte ausdifferenziert werden, in welchem Anteil der Modulhandbücher Begriffe einer bestimmten Themenkategorie vorkommen und welchen Anteil der Modulhandbücher die Themenkategorien insgesamt ausmachen. Dies könnte weiterführende Erkenntnisse über die inhaltliche Ausrichtung der politischen Bildung in den verschiedenen Bildungsbereichen liefern. Entscheidend ist es weiterhin, den Kontext zu untersuchen, in dem die Modulhandbücher formuliert werden. Zu fragen wäre, welche institutionellen, rechtlichen und organisatorischen Mechanismen in der Entstehung der Modulhandbücher eine Rolle spielen und welche Organisationen oder Interessengruppen Einfluss auf den Prozess ausüben. Trotz dieser Einschränkungen bietet die Analyse einen ersten Ansatz zur Identifikation und zum Vergleich der Themen politischer Bildung innerhalb der bildungswissenschaftlichen Teilstudiengänge. Die gewählte Methode ist aufgrund der frei verfügbaren Daten unabhängig von der Responsivität einzelner Akteure und ermöglicht einen Einblick in die Schwerpunktsetzung der Lehrpläne.



Ausgewählte Ergebnisse

- Ein Vergleich von Ergebnissen verschiedener Bundesländer zeigt, dass die Curricula hinsichtlich des Themenfeldes der politischen Bildung einen geringen Standardisierungsgrad aufweisen.
- Insgesamt werden Fragen der Diversität und Inklusion sehr stark thematisiert, wohingegen andere Aspekte wie z. B. Nachhaltigkeit oder Medienbildung eher in den Hintergrund treten.
- Die Anzahl expliziter Benennungen professionstypischer Begriffe der politischen Bildung sowie politikdidaktischer Prinzipien in den Curricula ist sehr gering.

H6 – Politisch bildende Inhalte in Studiengängen der Sozialen Arbeit

Die Verbindung von Sozialer Arbeit und politischer Bildung erstreckt sich über verschiedene Ebenen und Aufgabenfelder und ist nicht eindeutig festgelegt. So kann Wagner und Lochner (vgl. 2020: 5) folgend politische Bildung (1) als integraler Bestandteil des Verständnisses Sozialer Arbeit, (2) als ein der Sozialen Arbeit inhärentes sozialpädagogisches Handlungsfeld und eine Querschnittsaufgabe oder (3) als ein expliziter Auftrag an die Soziale Arbeit begriffen werden.⁸

Soziale Arbeit zeichnet sich professionstypisch unter anderem dadurch aus, dass Zielgruppen in einer niedrigschwelligen und lebensweltorientierten Weise aufgesucht und angesprochen werden (vgl. Nugel 2022; Novkovic 2022). Die Fähigkeit, diese Potenziale professionell zu erkennen und zu nutzen, erfordert einen geschulten Blick und eine durch einen professionellen Habitus geprägte intuitiv-demokratische Handlungsweise (vgl. BMFSFJ 2020: 559). Angesichts dieser Anforderungen müssen spezifische Kompetenzen und berufliche Qualifikationen gezielt entwickelt werden. Allerdings gibt es wenig Wissen darüber, wie angehende Sozialarbeitende für politisch bildnerische Aufgaben qualifiziert

Kennziffern

- Themen politischer Bildung in den grundständigen Studiengängen Sozialer Arbeit

Datenquellen

- Online-Portal Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz

8 Das besondere Potenzial der Sozialen Arbeit für das Feld der Politischen Bildung liegt auch in der hohen Anzahl von Sozialarbeitenden. Studiengänge der Sozialen Arbeit werden von insgesamt ca. 2,5 Prozent der Gesamtstudierendenschaft belegt, womit diese den achten Platz unter den meist gewählten Studiengängen einnehmen (vgl. Statistisches Bundesamt 2022a).

werden. Formal begründen ein gesetzlich verankerter Bildungsauftrag in der (auch politischen) Jugendarbeit (§ 11, 1 SGB VIII) und die Überschneidungen zwischen Sozialer Arbeit und politischer Bildung (vgl. Többe-Schukalla 2013; Bürgin 2017; Schmidbauer/Kachel 2023), dass angehende Sozialarbeitende für politisch bildnerische Aufgaben qualifiziert werden sollten. Auch existieren zahlreiche praxisorientierte Ansätze (vgl. Schmidbauer 2021), die die Notwendigkeit und eine wachsende Relevanz der politischen Bildung in der Sozialen Arbeit bestätigen. Die Sachverständigenkommission des 16. Kinder- und Jugendberichts deutet zwar an, dass Fachkräfte der Sozialen Arbeit durch ihre grundständige Ausbildung möglicherweise nicht ausreichend auf die Aufgaben der politischen Bildung vorbereitet sind (vgl. BMFSFJ 2020: 525). Ein umfassender Überblick über den Stand der hochschulischen politischen Ausbildung von Fachkräften der Sozialen Arbeit fehlt jedoch bisher.

Erste Analysen ausgewählter Curricula der Sozialen Arbeit durch Nugel (2022), Nugel und Görtler (2024) sowie Schmidbauer und Kachel (2023) bestätigen bereits tendenziell die Einschätzung des 16. Kinder- und Jugendberichts. Schmidbauer und Kachel haben im Rahmen ihrer Analyse auch überprüft, ob in den Grundsatzdokumenten der Deutschen Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA 2016), des Deutschen Berufsverbands für Soziale Arbeit (DBSH 2011) sowie des Qualifikationsrahmens Soziale Arbeit des Fachbereichstags Soziale Arbeit (Schäfer/Bartosch 2016) politische Bildung vorkommt. Dabei stellen sie fest, dass zwar die Relevanz von Politik für Soziale Arbeit erwähnt wird, nicht jedoch politische Bildung (vgl. Schmidbauer/Kachel 2023: 57).

Angesichts dieser Lücken wurde ein deutschlandweiter Korpus an Curricula grundständiger Studiengänge der Sozialen Arbeit zusammengestellt und untersucht, wie in diesen Themen politischer Bildung gewichtet werden. Die Ergebnisse der bildungswissenschaftlichen Teilstudiengänge im Lehramt (H5) wurden als Vergleichsgröße herangezogen.



Der relevante Datenkorpus wurde über das Online-Portal *Hochschulkompass* der Hochschulrektorenkonferenz identifiziert. Unter dem Suchbegriff *Soziale Arbeit* wurden zunächst 113 Hochschulen mit insgesamt 301 Bachelor- und Masterstudiengängen im Bereich Soziale Arbeit ermittelt, davon 190 Bachelorstudiengänge und 111 Masterstudiengänge. Da angenommen werden kann, dass viele Studierende Sozialer Arbeit bereits mit einem Bachelorabschluss in den Beruf einsteigen (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2023) und Grundlagen politischer Bildung daher im Bachelor vermittelt werden sollten,

wurden als Grundgesamtheit ausschließlich die 190 grundständigen Studiengänge herangezogen (Anmerkungen zu ausgeschlossenen Studiengängen finden sich in der Erläuterung H6-1 Annex).

In die Analyse wurden sowohl Hochschulen in privater und kirchlicher als auch in öffentlicher Trägerschaft einbezogen (Erläuterung in H6-1 Annex). Der analysierte Textkorpus umfasst 116 Modulhandbücher von 75 Hochschulen (davon sechs Universitäten und 69 Fachhochschulen) in 15 Bundesländern⁹ mit Gültigkeit im Sommersemester 2023, darunter zehn berufsbegleitende und acht duale Studiengänge.

Um die Themen politischer Bildung in den Studiengängen der Sozialen Arbeit zu identifizieren und zu quantifizieren, wurde der analysierte Textkorpus wie in H5 einer computergestützten, lexikonbasierten quantitativen Inhaltsanalyse unterzogen (für weiterführende methodische Hinweise siehe Erläuterung H6-1 Annex).



Nach den Analyseergebnissen (siehe Abb. H6-1) differieren die Themenkategorien in ihrem relativen Anteil erkennbar. Mit 25 % der Nennungen ist die Themenkategorie *Diversität* die stärkste. Innerhalb dieser Themenkategorie dominieren die Begriffe *Migration** (6 %), *Inklusion** (5 %), *Religi** (3 %) und *Geschlecht* (3 %).

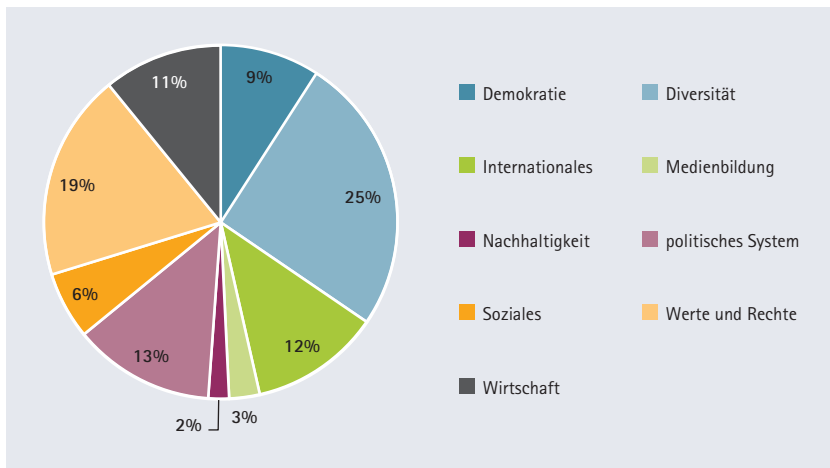
Anders als in den Bildungswissenschaften nimmt die Themenkategorie *Werte und Rechte* in den Curricula der Sozialen Arbeit mit Begriffen wie *ethisch** (6 %) und *ethik** (8 %) einen wesentlich größeren Raum ein (19 %).

Die Themenkategorien *Soziales* und *Nachhaltigkeit* kommen in beiden Analysen ähnlich häufig vor. In Bezug auf die Kategorie *Soziales* ist dies überraschend, da Sozialpolitik, Sozialrecht und Wohlfahrt als zentrale Stichwörter des Arbeitsfeldes der Sozialen Arbeit gelten können (vgl. DGSA 2016).

Deutlichere Unterschiede bestehen bei anderen Themenkategorien. Die Themenkategorie *Demokratie* ist in den Curricula der Sozialen Arbeit mit 9 % vertreten (3 % stärkeres Gewicht im Vergleich zu den bildungswissenschaftlichen Curricula). Auch die Themenkategorie *Wirtschaft* ist in den grundständigen Curricula der Sozialen Arbeit mit 11 % der Nennungen prominenter vertreten als in den bildungswissenschaftlichen Curricula (+ 8 %).

9 Für das Bundesland Schleswig-Holstein erfüllte kein Studiengang die formalen Anforderungen, um in den analysierten Textkorpus aufgenommen zu werden.

► **Abb. H6-1** Anteil ausgewählter Themen politischer Bildung in grundständigen Curricula Sozialer Arbeit (in %)



Anmerkung: Eine Aufschlüsselung der Anteile einzelner Begriffe in den Themenkategorien findet sich in Abb. H6-1 Annex.

Datenquelle: Online-Portal Hochschulkompass HRK, eigene Auswertung.

Hervorzuheben ist weiterhin die Themenkategorie *Internationales*, die in der Sozialen Arbeit 12 % der Nennungen ausmacht, im Vergleich zu 9 % in den bildungswissenschaftlichen Curricula. In beiden Analysen sticht der generische Begriff *international** hervor (Soziale Arbeit: 6 %), gefolgt von *global** und *Europ**, auf die in der Analyse der Curricula der Sozialen Arbeit jeweils etwa 2 % zurückgehen.

Die Anteile der Themenkategorien differieren nicht nur zwischen den beiden analysierten Textkorpora, sondern auch zwischen den einzelnen Modulhandbüchern der Sozialen Arbeit. Dies belegen die hohen Spannbreiten der Themenkategorien, die im Durchschnitt aller Themenkategorien bei 42 % liegen.

In einem nächsten Schritt wurde über die lexikonbasierte Suche hinaus explizit nach politikdidaktischen Prinzipien sowie nach der Benennung professionstypischer Begriffe der politischen Bildung gesucht und das Vorkommen dieser Begriffe zwischen den Curricula der Sozialen Arbeit und jenen der bildungswissenschaftlichen Teilstudiengänge (vgl. H5) verglichen. Im Ergebnis

liegen insgesamt äußerst wenige Nennungen in beiden Themenkategorien vor¹⁰ (weitere Ausführungen zu den gesuchten Begriffen und ihrer Relation zu den neun Themenkategorien des Lexikons in Abb. H5-2 Annex).

Um die beiden verschiedenen großen Korpora (92 bildungswissenschaftliche Teilstudiengänge versus 116 grundständige Studiengänge der Sozialen Arbeit) zu vergleichen, wurden die relativen Häufigkeiten der Nennungen ermittelt. Diese ermöglichen eine Annäherung an die jeweilige Schwerpunktsetzung in den beiden Themenkategorien *politikdidaktische Prinzipien* sowie *explizite Benennung professionstypischer Begriffe der politischen Bildung*.

Abbildung H6-2a verdeutlicht den Kontrast zwischen den Curricula: *Lebensweltorientierung* ist in den Curricula der Sozialen Arbeit mit 59,6 % stark und in den bildungswissenschaftlichen Curricula nur mit 3,6 % vertreten. Umgekehrt dominiert *Urteilsbildung* in den bildungswissenschaftlichen Curricula mit 64,3 %, gegenüber 22,6 % in den Curricula der Sozialen Arbeit. Das Prinzip der *Handlungsorientierung* erscheint in den Curricula der Sozialen Arbeit mit 17,8 % der Treffer, während es in den bildungswissenschaftlichen Curricula 25 % ausmacht.¹¹

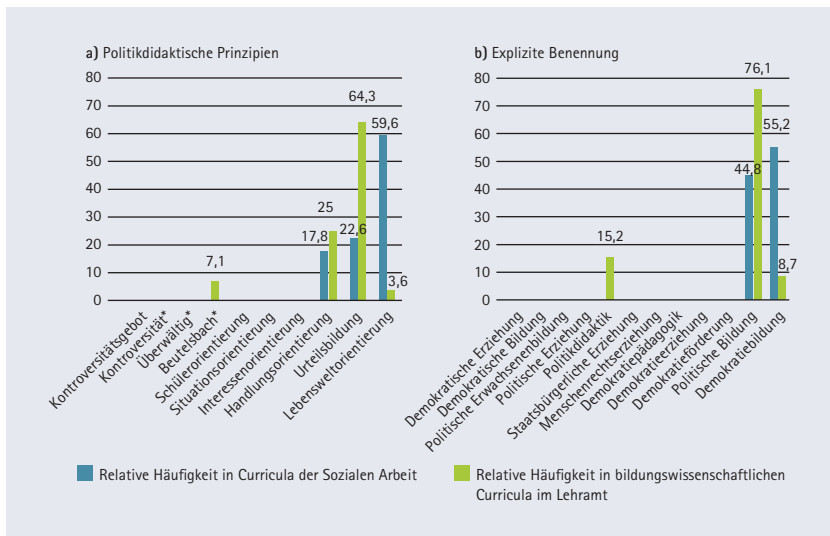
Die Prinzipien *Situationsorientierung*, *Interessenorientierung* und *Schülerorientierung* fehlen in beiden Curricula. Auch der Beutelsbacher Konsens (Beutelsbach*) mit seinen Prinzipien *Kontroversitätsgebot*, *Überwältigungsverbot* und *Interessenorientierung* wird in den Curricula der Sozialen Arbeit nicht erwähnt und hat in den bildungswissenschaftlichen Curricula nur einen marginalen Anteil von 7,1 %.

Vergleicht man die relative Häufigkeit von Begriffen in der Themenkategorie *explizite Benennung professionstypischer Begriffe der politischen Bildung* zwischen den Curricula der Sozialen Arbeit und den bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen (Abb. H6-2b), so kommt der Begriff *politische Bildung*

10 Das Cluster *politikdidaktische Prinzipien* erreichte in der Curriculumanalyse der bildungswissenschaftlichen Anteile 28 Treffer und damit etwa 0,5 % aller Treffer. Die 46 Treffer im Cluster *explizite Benennung* entsprechen in etwa 0,6 % aller Treffer. Das Cluster *politikdidaktische Prinzipien* in der Curriculumanalyse der Sozialen Arbeit entspricht mit 146 Treffern etwa 0,8 % aller Treffer. Die 29 Treffer im Cluster *explizite Benennung professionstypischer Begriffe der politischen Bildung* entsprechen in etwa 0,2 %.

11 Angemerkt sei, dass insbesondere die Begriffe *Urteilsbildung*, *Lebensweltorientierung* und *Handlungsorientierung* nicht als exklusiv politikdidaktische Prinzipien, sondern genuine didaktische Prinzipien anzusehen sind.

► **Abb. H6-2** Anteile der Nennungen politikdidaktischer Prinzipien (a) sowie des Terms *politische Bildung* und verwandter Begriffe (b) in grundständigen Curricula der Sozialen Arbeit sowie in den bildungswissenschaftlichen Curricula des Lehramts (in %)



Anmerkung: Absolute Häufigkeiten in Abb. H6-2 Annex.
Datenquelle: Online-Portal Hochschulkompass HRK, eigene Auswertung.

in den bildungswissenschaftlichen Curricula mit 76,1 % deutlich häufiger als in den Curricula der Sozialen Arbeit vor (44,8 %). Im Gegensatz dazu wird *Demokratiebildung* in den Curricula der Sozialen Arbeit mit 55,2 % viel häufiger erwähnt als in den bildungswissenschaftlichen Curricula (8,7 %). Die Begrifflichkeiten und die damit verbundenen inhaltlichen Bezüge werden offensichtlich anders verwendet. Während in den bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen eher auf das Konzept der politischen Bildung verwiesen wird, adressieren die Curricula der Sozialen Arbeit die Demokratiebildung. Grund dafür dürften abweichende theoretische Bezugspunkte sein. Dass in den bildungswissenschaftlichen Curricula der Begriff *Politikdidaktik* 15,2 % der Nennungen ausmacht, wohingegen er in den Curricula der Sozialen Arbeit keine Erwähnung findet, bestätigt diesen Befund.

Alle anderen Begriffe der Themenkategorie fehlten in den untersuchten Modulhandbüchern beider (Teil-)Studiengänge.

Die vorliegende Analyse gewährt Einblicke in die Verteilung von Themen politischer Bildung in grundständigen Studiengängen der Sozialen Arbeit in Deutschland. Die neun gesuchten Themengebiete sind sehr unterschiedlich abgedeckt und sie sind anders als in den Curricula zur bildungswissenschaftlichen Grundausbildung angehender Lehrkräfte verteilt. Diese Unterschiede können teilweise auf die verschiedenen beruflichen Handlungsfelder zurückgeführt werden: Sozialarbeitende sind nach ihrem Studium eher als außerschulische Multiplikatoren und Multiplikatorinnen tätig, während Lehrkräfte primär im schulischen Kontext arbeiten. Es ist allerdings nicht abschließend geklärt, inwiefern die Gewichtung der Begriffe plausibel auf professionsspezifische Profile zurückgeführt werden kann, und inwiefern Disziplinen auch durch den Vergleich mit anderen Disziplinen Impulse zur Weiterentwicklung erhalten können.

Die Ergebnisse zur Verbreitung der Themenkategorien *politikdidaktische Prinzipien* und *explizite Benennung professionstypischer Begriffe der politischen Bildung* werfen kritische Fragen auf. Zunächst decken die Befunde zu den Curricula der Sozialen Arbeit auf, dass zwar einige fachdidaktische Prinzipien wie *Urteilsbildung* vorkommen, jedoch zentrale Begriffe wie der *Beutelsbacher Konsens* in keinem der untersuchten Modulhandbücher zu finden sind. Auch die Themenkategorie *professionstypische Begriffe* ist nur sporadisch vertreten, mit *Demokratiebildung* und *politische Bildung* als seltene Ausnahmen.¹² Weitet man den Blick auf die Modulhandbücher der bildungswissenschaftlichen Teilstudiengänge, bleibt das Gesamtbild bestehen. Trotz unterschiedlicher Schwerpunktsetzungen der beiden Korpora aus Modulhandbüchern werden die relevanten Begriffe insgesamt auffällig selten erwähnt.

Methodisch bestehen für den vorliegenden Indikator dieselben Limitationen der computergestützten Analyse großer Datenkorpora, die bereits in H5 dargelegt wurden.

Trotz ihrer Limitationen bietet die Analyse eine lohnende und aufgrund der freien Verfügbarkeit der Daten auch ohne weitere Einschränkungen gut

12 Dieser Befund ordnet sich in die unterschiedlichen Diskurstraditionen zwischen der (schulischen) politischen Bildung und der Sozialen Arbeit ein, die teils unterschiedliche Begriffsverständnisse und Schwerpunktsetzungen prägen (vgl. Görtler 2022).

umsetzbare Annäherung an die Identifikation und Quantifizierung von Themen politischer Bildung in Studiengängen der Sozialen Arbeit. Der Vergleich mit anderen Studiengängen, wie in diesem Fall den bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen, ermöglicht es Relationen herzustellen. Zukünftig werden daher weitere Vergleiche mit den fachdidaktischen und fachlichen Anteilen der Lehramtsstudiengänge im Ankerfach der politischen Bildung angestrebt.



Ausgewählte Ergebnisse

- Die Anteile der neun untersuchten Themenkategorien innerhalb der Themen politischer Bildung unterscheiden sich deutlich voneinander. Sie reichen von der Themenkategorie *Diversität* mit 25 % bis zur Themenkategorie *Nachhaltigkeit* mit nur 2 % aller Treffer.
- Die Verteilung der Themenkategorien in den grundständigen Curricula Sozialer Arbeit weicht deutlich von der Verteilung in der bildungswissenschaftlichen Grundausbildung angehender Lehrkräfte ab.
- Die Anzahl expliziter Benennungen professionstypischer Begriffe der politischen Bildung sowie von politikdidaktischen Prinzipien in den Curricula ist marginal.

H7 – Entwicklung der Studierendenzahlen in Lehramtsstudiengängen für das Ankerfach der politischen Bildung

Im einleitenden Kapitel 1 wurden die Entwicklung sowie aktuelle Zahlen zum fachübergreifenden Lehrkräftemangel dargelegt. Prognosen zum Einstellungsbedarf in den einzelnen Fächern existieren dagegen kaum. Grobe Schätzungen liefert lediglich die KMK. Diese stützt sich dabei auf die erwarteten Bedarfe und Verfügbarkeiten von Lehrkräften, die von den Bundesländern gemeldet wurden. Diese Schätzungen prognostizieren für das Lehramt *Sozialkunde/Gesellschaftslehre/Politik* je nach Schulart und Bundesland entweder keinen oder nur einen geringen Nachfrageüberhang (vgl. KMK 2022b: 28). Klemm und Tenberg betonen jedoch, die Zahlen der Länder seien zum Teil mit unzureichender Methode berechnet worden und seien entsprechend nicht belastbar (vgl. Klemm 2022: 23 ff.; Tenberg 2023: 31). Gegen die Prognose der Länder spricht weiterhin die hohe Quote an fachfremdem Unterricht in der politischen Bildung: Wie bereits in den Indikatoren S6 und S8 dargestellt, wird das Fach in der Tendenz häufiger fachfremd von Lehrkräften unterrichtet als die meisten anderen Fächer (vgl. darüber hinaus Gökbudak/Hedtke 2019: 36; Zurstrassen 2013: 36). Der Indikator H7 schätzt vor diesem Hintergrund die Zahl der Lehramtsstudierenden im Ankerfach der politischen Bildung und das damit einhergehende Potenzial lehrkräftebildender Hochschulen, neue Lehrkräfte für das Lehramt der Ankerfächer der Politischen Bildung zu gewinnen.

Kennziffern

- Studierendenzahlen in den Lehramtern für das Ankerfach der politischen Bildung nach angestrebter Lehrbefähigung

Datenquellen

- Studierendenstatistik des Statistischen Bundesamtes





Um die Studierendenzahlen in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung zu erfassen, wurden Daten der Studierendenstatistik des Statistischen Bundesamtes herangezogen. Methodisch wurden zunächst einschlägige Prüfungsgruppen sowie einschlägige Fächerprofile bestimmt. Es wurden alle 15 lehramtsbezogenen Prüfungsgruppen ausgewählt und in sechs Prüfungsgruppen zusammengefasst:

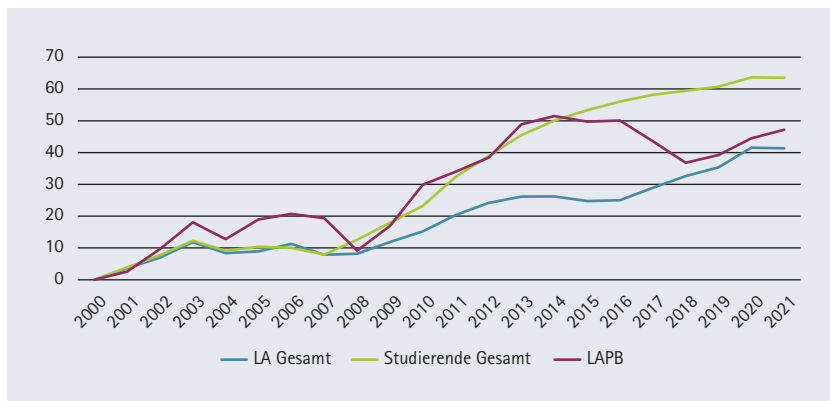
1. Lehrberechtigung für die Primarstufe (inklusive Abschlüsse mit Berechtigung für Primarstufe und Sekundarstufe I)
2. Lehrberechtigung für die Sek I
3. Lehrberechtigung für die Sek II (inkl. Mehrfachabschluss Sek I und II)
4. Lehrberechtigung für die berufliche Sekundarstufe
5. Lehrberechtigung für sonderpädagogisches Lehramt
6. Restkategorie

Als einschlägige Fächerprofile für das Ankerfach der politischen Bildung (LAPB) wurden Lehramtsstudierende der Studienbereiche *Politikwissenschaft* und *Sozialwissenschaften/Soziologie* sowie des Studienfachs *Lernbereich Gesellschaftslehre* (Statistisches Bundesamt 2022a: 425 f.) herangezogen (Ausführungen zur Fächerauswahl in der Erläuterung H7-1 Annex). Die Daten, die aus der genannten Kombination relevanter Prüfungsgruppen und Fächerprofile stammen, wurden für einen Zeitraum von 22 Jahren (Wintersemester 2000/2001 bis einschließlich Wintersemester 2021/2022) abgefragt. Zur Einordnung wurden weiterhin Daten aus zwei Vergleichsgruppen genutzt, erstens aus Lehramtsstudierenden aller Fächer (LAF) und zweitens aus der Gesamtheit aller Studierenden (SAF) (Statistisches Bundesamt 2022a). Exemplarisch für das Wintersemester 2021/2022 wurden zusätzlich die Studierendenzahlen im Lehramt des Ankerfaches der politischen Bildung für jedes einzelne Bundesland abgefragt (Ausführungen zur Methode in der Erläuterung H7-1 Annex).



Die Analyse der Daten zeigt, dass im Durchschnitt der betrachteten 22 Jahre Lehramtsstudierende des Ankerfaches der politischen Bildung insgesamt 0,8 % der Gesamtstudierendenschaft ausmachen und 8,5 % der Lehramtsstudierenden aller Fächer – die wiederum einen Anteil von 9,4 % aller Studierenden repräsentieren. Der Anteil der Lehramtsstudierenden im Ankerfach der politischen Bildung im Verhältnis zur Gesamtstudierendenschaft sinkt über die Jahre geringfügig von 0,8 % im Wintersemester 2000/2001 auf 0,7 %

► **Abb. H7-1** Prozentuale Veränderung der Studierendenzahlen im Ankerfach der politischen Bildung, im Lehramt aller Fächer sowie in der Gesamtstudierendenschaft im Zeitraum vom Wintersemester 2000 / 2001 bis Wintersemester 2021 / 2022 (Ausgangswert Wintersemester 2000 / 2001)



Anmerkung: Absolute Zahlen tabellarisch in Abb. H7-1 Annex.

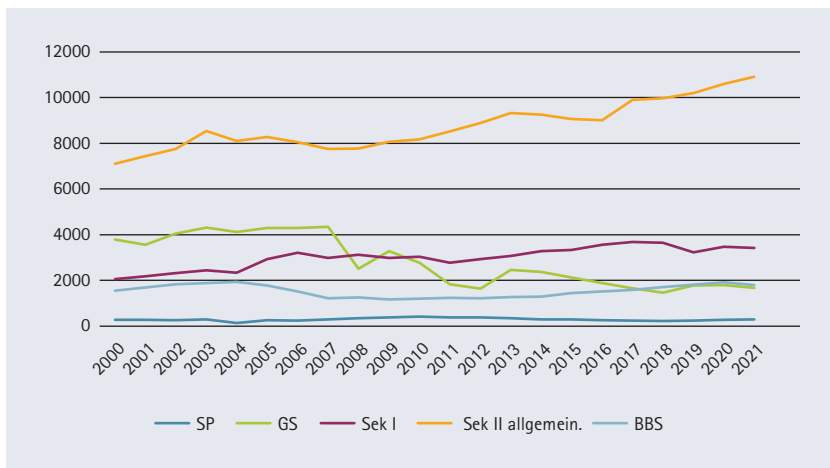
Datenquelle: Studierendensstatistik des Statistischen Bundesamtes.

im Wintersemester 2021/2022. Im Verhältnis zur Gesamtzahl der Lehramtsstudierenden steigt der Anteil zunächst von 7,9 % im Wintersemester 2000/2001 auf einen Höchstwert von 9,46 % im Wintersemester 2016/2017 und sinkt anschließend wieder auf 8,2 % im Wintersemester 2021/2022.

Seit dem Wintersemester 2000/2001 bis zum Wintersemester 2021/2022 ist ein Anstieg der Studierendenzahlen sowohl im Lehramt aller Fächer (+ 41,3 %) als auch speziell im LAPB (+ 47,2 %) zu verzeichnen (siehe Abb. H7-1), der jedoch hinter dem generellen Anstieg aller Studierenden (+ 63,5 %) merklich zurückbleibt.

Betrachtet man die Entwicklung der Lehramtsstudierendenzahlen des Ankerfaches der politischen Bildung in Bezug auf verschiedene Lehramtsbefähigungen, so verzeichnen lediglich die Lehrämter für die Sekundarstufe II (allgemeinbildend) sowie für die Sekundarstufe I einen markanten Anstieg (vgl. Abb. H7-2). Im Gegensatz dazu verändern sich die Studierendenzahlen für die Lehrämter der Sonderpädagogik und die berufliche Sekundarstufe II nicht wesentlich. Ein rückläufiger Trend ist bei den Studierendenzahlen für die Primarstufe zu erkennen. Ein möglicher Grund für diesen Rückgang könnte in der seit

► **Abb. H7-2** Entwicklung der Studierendenzahlen im Ankerfach der politischen Bildung nach angestrebter Lehramtsbefähigung im Zeitraum vom Wintersemester 2000 / 2001 bis Wintersemester 2021 / 2022 in absoluten Zahlen



Anmerkung: Zahlen tabellarisch in Abb. H7-2 Annex.

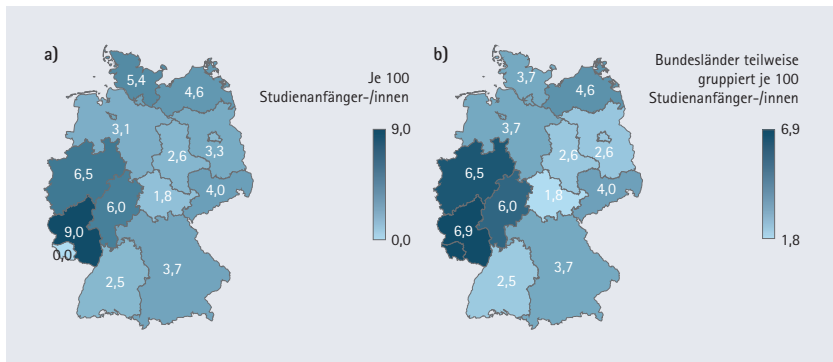
Datenquelle: Studierendensstatistik des Statistischen Bundesamtes.

Mitte der 2000er Jahre schrittweise in allen Bundesländern (außer Niedersachsen) eingeführten Verpflichtung liegen, als angehende Grundschullehrkraft Mathematik und Deutsch als Pflichtfach zu studieren (vgl. Porsch 2020: 37).

Die Studierendenzahlen für das Lehramt im Ankerfach der politischen Bildung fallen in Bezug auf die Quote der einschlägigen Studierenden im Verhältnis zu der Zahl der Studienanfänger/-innen insgesamt in den Bundesländern sehr unterschiedlich aus; in Abbildung H7-3 sind sie beispielhaft für das Wintersemester 2021/2022 aufbereitet. Das Saarland bietet kein Lehramtsstudium im Ankerfach der Politischen Bildung an, so dass die Quote der Lehramtsstudierenden des Fachs dort bei null liegt. Im Gegensatz dazu weist das Nachbarland Rheinland-Pfalz mit insgesamt neun Studierenden im Lehramt des Ankerfaches der politischen Bildung pro 100 Studienanfänger/-innen den höchsten Wert in der Bundesrepublik auf. Thüringen verzeichnet lediglich 1,8 einschlägige Lehramtsstudierende pro 100 Studienanfänger/-innen.

Diese Ergebnisse sind bedeutsam, weil Untersuchungen zur Mobilität von Lehrkräften in Deutschland belegen, dass Lehramtsstudierende sowohl zu

► **Abb. H7-3** Anzahl Lehramtsstudierende im Ankerfach der politischen Bildung im Wintersemester 2021 / 2022 je 100 Studienanfänger/-innen nach Bundesländern (a) sowie nach Bundesländern gruppiert (Gruppe 1: NI, HB, HH u. SH; Gruppe 2: RP u. SL; Gruppe 3: BB u. BE) (b)



Anmerkung: Absolute Zahlen tabellarisch in Abb. H7-3 Annex.
Datenquelle: Studierendenstatistik des Statistischen Bundesamtes.

Beginn ihres Studiums als auch im Berufsleben wenig regional mobil sind (vgl. Kauper u. a. 2023; Weishaupt 2014). Lehramtsstudierende rekrutieren sich meist aus dem unmittelbaren Umfeld der Hochschulen und wechseln nur selten zwischen Bundesländern (vgl. Cramer 2012). Cramer erklärt die vorhandene Varianz in der Mobilitätsbereitschaft auch durch die sozioökonomische Stellung und das kulturelle Kapital des Elternhauses – höhere Positionen in beiden Aspekten korrelieren mit erhöhter geografischer Mobilität (vgl. Cramer 2012: 167, 177). Die hohe Zahl in Rheinland-Pfalz legt vor diesem Hintergrund nahe, dass saarländische Studierende für ihr Lehramtsstudium überwiegend nach Rheinland-Pfalz ziehen oder pendeln.

Um mögliche statistische Effekte raumnaher Umzüge oder des Pendelns zu minimieren, wurden acht der Bundesländer für eine weitere Analyse in drei Gruppen zusammengefasst (1. Bremen, Hamburg, Schleswig-Holstein und Niedersachsen, 2. Berlin und Brandenburg sowie 3. Saarland und Rheinland-Pfalz; siehe Abb. H7-3: Bundesländer gruppiert). Die Zahl der Lehramtsstudierenden im Ankerfach der jeweils zusammengefassten Bundesländer wurde sodann als neue Grundgesamtheit für die jeweilige Gruppe summiert. Diese Gruppierung vermeidet neben der Verzerrung, die durch das fehlende Studienangebot im

Saarland entsteht, auch mögliche Verzerrungen, die in den Stadtstaaten durch Nahraum-Pendeleffekte zu erwarten sind. Dennoch bleibt die Gruppierung Rheinland-Pfalz/Saarland führend mit 6,9 Studierenden pro 100 Studienanfänger/-innen in politischer Bildung, gefolgt von Nordrhein-Westfalen (6,5) und Hessen (6,0).

Der dargestellte Indikator beleuchtet das Potenzial lehrkräftebildender Hochschulen, neue Lehrkräfte für das Ankerfach der politischen Bildung auszubilden. Trotz positiver Entwicklungen bleibt die Zahl der Studierenden hinter dem starken Anstieg der Gesamtstudierendenzahl zurück. D.h. die relative Attraktivität des Lehramtstudiums erweist sich als rückläufig. In den Bereichen der berufsbildenden Sekundarstufe II, Primarstufe und Sonderpädagogik ist sogar eine Stagnation oder Abnahme der absoluten Studierendenzahlen zu verzeichnen. Auch bei den Lehramtsstudierenden der Sekundarstufe I bleibt der Anstieg weit hinter den vergleichbaren Zunahmen für die Lehramtsstudierenden der Sekundarstufe II zurück.

Anzumerken ist an dieser Stelle, dass Änderungen bei den Zahlen im Zeitverlauf auch durch Änderungen in den Zuschnitten der Schul- und Studienfächer bedingt sein können. Im Falle des Grundschullehramts war für den gesamten Zeitverlauf nicht rückverfolgbar, inwiefern das Fach *Sachunterricht* systematisch den von uns gewählten Studiengangsprofilen zugeordnet wurde. Weiterhin wären für eine vertiefte Analyse auch Daten zu Bewerbungen auf Studienplätze im Ankerfach der politischen Bildung relevant, um das Verhältnis von Nachfrage und Angebot besser zu verstehen. Solche Daten werden jedoch bisher nicht zentral erfasst und konnten daher nicht berücksichtigt werden.

Ein weiterführender Abgleich des dargestellten Potenzials mit dem Lehrkräftebedarf im Lehramt des Ankerfaches der politischen Bildung ist aufgrund von Datenlücken zum Lehramt für das Ankerfach bis dato herausfordernd (vgl. SWK 2023b: 6; Klemm 2022: 23 ff.). Entsprechend bleibt unklar, ob die aktuellen Ausbildungszahlen den künftigen Bedarf an qualifizierten Lehrkräften mit fachlicher Befähigung für die Sekundarstufe II decken. Angesichts der hohen Anteile fachfremd unterrichtender Lehrkräfte im Ankerfach der politischen Bildung (vgl. die Indikatoren S6 und S8; Gökbudak/Hedtke 2019; Zurstrassen 2013) lässt sich jedoch schon aus den vorliegenden Zahlen ableiten, dass es insbesondere an den Nicht-Gymnasien ohne zusätzliche Bemühungen nicht gelingen wird, die Unterdeckung mit fachlich qualifiziertem Unterricht wirksam zu bekämpfen.

Im Detail sind weitere Untersuchungen erforderlich, insbesondere Berechnungen zu den Bedarfen einzelner Länder (Nachwuchsquoten) sowie eine Analyse regionaler Unterschiede. Schon die vorliegenden Analysen haben deutliche regionale Unterschiede sichtbar machen können.



Ausgewählte Ergebnisse

- Die Entwicklung der Studierendenzahlen im Lehramt in den Ankerfächern der Politischen Bildung folgt weitgehend der Entwicklung der Lehrämter in anderen Fächern. Trotz eines erkennbaren Anstiegs bleibt die Entwicklung hinter der positiven Dynamik der Gesamtstudierendenzahl zurück.
- Im Detail zeigt sich, dass der Anstieg auf einzelne Lehramtsstudiengänge beschränkt ist. Insbesondere in den Lehramtsstudiengängen für die berufsbildende Sekundarstufe II, Primarstufe und Sonderpädagogik stagniert die Zahl der Studierenden oder nimmt ab.

H8 – Soziodemografische Merkmale der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung im Vergleich

Soziodemografische Merkmale von Lehramtsstudierenden sind aus mehreren Gründen für eine systematische, datengestützte und regelmäßige Berichterstattung bedeutsam. Erstens geben sie Auskunft darüber, inwiefern das Lehramtsstudium für Menschen mit einem spezifischen sozioökonomischen Status erreichbar bzw. attraktiv ist. An entsprechende Erkenntnisse schließt die Strategie an, Lehrkräfte aus unterrepräsentierten Herkunftsgruppen zu gewinnen, um den Lehrkräftemangel zu bekämpfen (vgl. Blömeke u. a. 2010). Zweitens erscheint es erstrebenswert, die vielfältige und breite Repräsentation der sozioökonomischen Herkunft in der Schülerschaft parallel unter den Lehrkräften zu gewährleisten. Dies würde auch dazu beitragen, unterschiedliche Perspektiven und Lebenserfahrungen in den Unterricht einfließen zu lassen, um eine praxisnähere und inklusivere politische Bildung zu fördern, die besser auf die Bedürfnisse und Realitäten aller Schüler/-innen eingehen kann. Donlevy u. a. (2016) zeigen in ihrer Studie zur Vielfalt im Lehrberuf, dass Personen mit Migrationshintergrund in der Lehrkräfteausbildung der Hochschule in ganz Europa im



Kennziffern

- soziodemografische Merkmale *Migrationshintergrund, Bildungshintergrund der Eltern, Erwerbstätigkeit während der Vorlesungszeit sowie BAföG-Bezug während des Studiums* von vier Studierendengruppen

Datenquellen

- repräsentative Panel-Studie *Die Studierendenbefragung in Deutschland* des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung aus dem Jahr 2021

Vergleich zu ihren Schüler/-innen unterrepräsentiert sind. Drittens bilden soziodemografische Merkmale auch eine „Eingangsvoraussetzung für die professionelle berufsbiografische Entwicklung“ (Cramer 2016: 33).

Lehrkräfte aus unterrepräsentierten Herkunftsgruppen entscheiden sich für bestimmte Schularten häufiger als für andere. Historisch gesehen wurde der Beruf der Gymnasiallehrkraft als Status erhaltend für Kinder aus Akademikerfamilien angesehen, während der Beruf der Volksschullehrkraft oft als klassischer Aufstiegsberuf betrachtet wurde (vgl. Lautenbach 2018). Aktuelle Forschungsergebnisse sind hingegen uneinheitlicher, was unter anderem auf eine weitere Ausdifferenzierung der Lehrämter und die Aufwertung nicht-gymnasialer Lehrämter zurückgeführt werden kann (vgl. Kampa 2020: 806). So hat Cramer (2012) in einer Untersuchung festgestellt, dass die meisten bildungsaufsteigenden Personen sich für ein Lehramtsstudium für die Realschule oder die Grund- und Hauptschule entscheiden (jeweils etwa 30 %; vgl. ebd.: 164). Andere Studien haben hingegen keine signifikanten Unterschiede zwischen den verschiedenen Lehramtsstudiengängen gefunden (vgl. Kühne 2006; Lautenbach 2018).

Bis dato liegen keine Studien vor, die sozioökonomische Hintergründe speziell für die Lehrämter des Ankerfaches der politischen Bildung untersuchen. Der Indikator H8 untersucht daher explizit die sozioökonomische Lage der Lehramtsstudierenden im Ankerfach der politischen Bildung, um Erkenntnisse zur Zugänglichkeit der Ausbildung und zur Vielfalt innerhalb des Lehrberufs zu gewinnen.



Datengrundlage zur Erfassung der soziodemografischen Merkmale der Studierenden in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung war die für Deutschland repräsentative Studierendenbefragung des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung aus dem Jahr 2021 (Beuße u. a. 2022; für Angaben zur Repräsentativität siehe Erläuterung H8-1 Annex). Um die Gruppe der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung zu ermitteln, wurde analog zu den Indikatoren H7 und H10 verfahren: Die Auswahl der Befragten erfolgte anhand der Merkmale *Lehramt* und der einschlägigen Fächerprofile *Politikwissenschaft* und *Sozialwissenschaften/Soziologie*.

Die Zielgruppe der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung wurde hinsichtlich ihres sozioökonomischen Status mit drei Vergleichsgruppen kontrastiert: 1) mit Lehramtsstudierenden anderer Fächer,

2) mit Studierenden der Politikwissenschaft und der Sozialwissenschaften sowie 3) mit Studierenden anderer Fächer (kein Lehramt). Darüber hinaus wurde innerhalb der Zielgruppe selbst nach Schulart differenziert (weiterführende Informationen zu den unterschiedlichen Schularten in der Erläuterung H8-1 Annex). Die Fallzahlen jeder Teilgruppe variieren je nach Variable aufgrund von Item-Non-Response und einem modularisierten Split-Design der Befragung (vgl. Kroher u. a. 2023).

Der sozioökonomische Status der Studierenden wurde anhand von vier Variablen eingeschätzt: Der höchste Bildungsabschluss der Eltern dient als Annäherung an die Bildungsherkunft der Studierenden. Eine weitere Variable bringt den Migrationshintergrund der Studierenden selbst oder den ihrer Eltern ins Spiel (Ausführungen zu diesem Terminus in der Erläuterung H8-2 Annex). Zusätzlich wurden zwei Variablen zur Erwerbstätigkeit während der Vorlesungszeit und zum Bezug von BAföG gewählt, um die sozioökonomische Situation der Teilgruppen zu erfassen. Alle Variablen wurden dichotomisiert (weitere Informationen zu den ursprünglichen Variablen der Studie *Die Studierendenbefragung in Deutschland* finden sich in der Erläuterung H8-1 Annex).

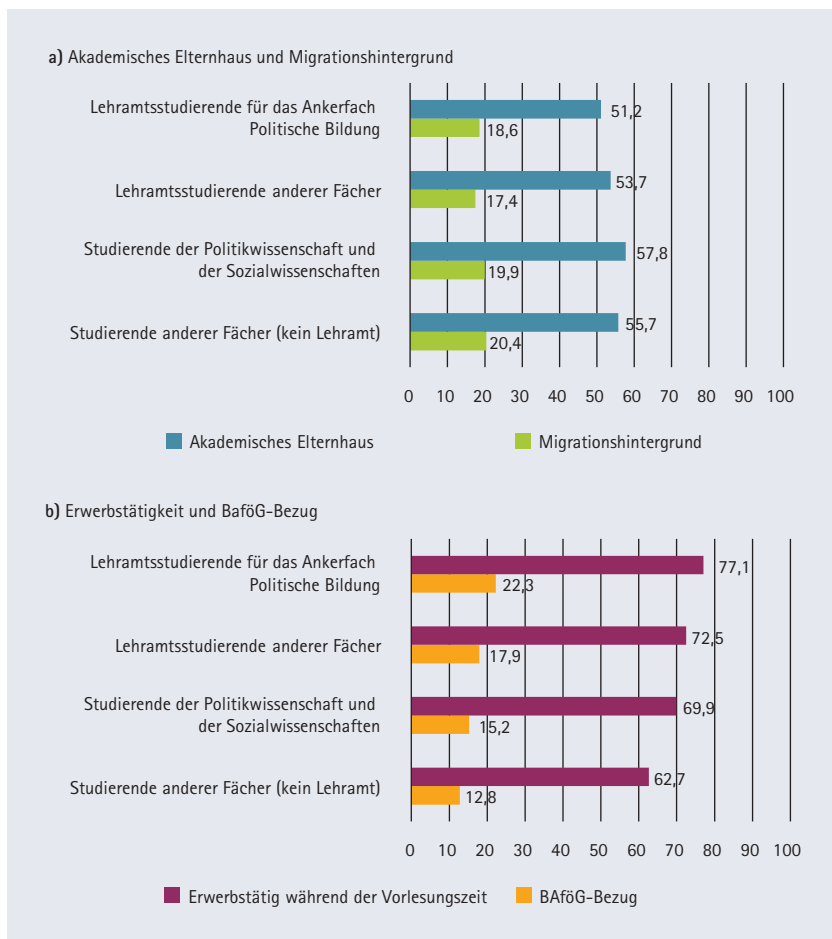
Um die soziodemografischen Merkmale zwischen den vier Teilgruppen und innerhalb der Gruppe der Studierenden für das Ankerfach der politischen Bildung nach angestrebter Schulart zu vergleichen, wurden Mittelwertvergleiche durchgeführt (weiter Ausführungen zur Methode in der Erläuterung H8-1 Annex).



Die Analyse der Bildungsherkunft der vier Teilgruppen, bei der der akademische Grad der Eltern als Näherungsindikator verwendet wurde, zeigt einen signifikanten Unterschied zwischen der Gruppe der angehenden Lehrkräfte für das Ankerfach der politischen Bildung (LAPB) und den Studierenden der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften (SPS). Letztere weisen einen um etwa 7 Prozentpunkte höheren Anteil von Studierenden aus akademischen Elternhäusern auf (siehe Abb. H8-1a). Der Unterschied von ca. 3 Prozentpunkten zwischen den angehenden Lehrkräften für das Ankerfach der politischen Bildung und den Lehramtsstudierenden aller anderen Fächer ist hingegen nicht signifikant.¹³

13 Die Signifikanzniveaus der einzelnen Mittelwertvergleiche finden sich im Anhang H8, Anlage 3.

➤ **Abb. H8-1** Anteil der Studierenden mit Migrationshintergrund und mit akademischem Elternhaus (a) sowie mit Erwerbstätigkeit während der Vorlesungszeit und mit BAföG-Bezug (b) nach verschiedenen Studierendengruppen in Deutschland (in %)



Anmerkung: Eigene Berechnung mit gewichteten Daten aus *Die Studierendenbefragung in Deutschland 2021* (Beuße u.a. 2022). Die Analysen basieren auf Angaben von $n_{max} = 1,270$ LAPB; $n_{max} = 21,617$ SPS, $n_{max} = 7,339$ LAF sowie $n_{max} = 175,927$ SAF. Die Häufigkeiten können abweichen, z.B. aufgrund von Item Non-Response. Details in Abb. H8-1 Annex.

Datenquelle: DZHW Studierendenbefragung in Deutschland 2021.

In Bezug auf die Variable des Migrationshintergrunds bestehen nur geringfügige, nicht-signifikante Mittelwertsunterschiede zwischen allen vier Studierendengruppen, wobei alle Gruppen einen Migrationsanteil von rund 20 % haben. Dieser Anteil liegt deutlich unter dem Anteil an Schülern und Schülerinnen mit Migrationshintergrund, der gemäß den Ergebnissen des Mikrozensus 2021 an allgemeinbildenden und beruflichen Schulen in Deutschland bei ungefähr 39 % liegt (Statistisches Bundesamt 2022b: 49; Ausführungen hierzu in Abb. H8-1 Annex).

Betrachtet man den sozioökonomischen Status der Studierendengruppen entlang der Variablen *Erwerbstätigkeit während der Vorlesungszeit* und *BAföG-Bezug*, so fällt auf, dass die Studierenden der Lehramter für das Ankerfach der politischen Bildung im Vergleich zu ihren fachlichen Mitstudierenden ohne Lehramtsbezug nicht nur seltener aus akademischen Elternhäusern stammen, sondern auch häufiger während der Vorlesungszeit einer Erwerbstätigkeit nachgehen (+ 8 Prozentpunkte) und häufiger BAföG beziehen (+ 10 Prozentpunkte), um ihren Lebensunterhalt zu bestreiten (siehe Abb. H8-1b). Dies gilt ebenfalls für den Vergleich der Gruppe der angehenden Lehrkräfte für das Ankerfach der politischen Bildung mit den Lehramtsstudierenden aller anderen Fächer (LAF): auch hier gehen mehr Lehrkräfte für das Ankerfach arbeiten oder beziehen BAföG (+ 5 Prozentpunkte bei Erwerbstätigkeit; + 4 Prozentpunkte bei BAföG-Bezug).

Die vorgestellten Kennziffern suggerieren, dass die Lehramtsstudiengänge für das Ankerfach der politischen Bildung für Studierende aus bildungsferneren und sozioökonomisch schlechter gestellten Status attraktiver und zugänglicher zu sein scheinen als Studiengänge der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften ohne Lehramtsbezug. Der Anteil der Studierenden mit Migrationshintergrund liegt hingegen in allen vier Gruppen deutlich unter jenem der Schülerschaft in Deutschland.

Basierend auf den Erkenntnissen anderer Untersuchungen zu Schulartunterschieden, die bereits oben skizziert wurden (vgl. Cramer 2012), lässt sich annehmen, dass die Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung keine homogene Gruppe darstellen, sondern dass die soziodemografische Zusammensetzung in Bezug auf die angestrebten Schularten variiert. Daher wird die Gruppe nachfolgend nach Schularten differenziert betrachtet.¹⁴

14 Zusammenhänge mit der schulartspezifischen Sozialstruktur der Schülerschaft (Peers, Berufswahlperspektiven) und der Lehrkräfteschaft (Rollenmodelle) liegen nahe, können im Rahmen dieses Indikators jedoch nicht analysiert werden.

Von den Befragten, die als Studierende des Lehramts für das Ankerfach der politischen Bildung identifiziert wurden, strebten etwa 18 % ein Lehramt in der Schulart Haupt-, Real- und Sekundar-/Mittelschulen (Sekundarstufe I) an, ungefähr 19 % einen Lehramtsabschluss für berufliche /berufsbildende Schulen oder Berufskollegs und etwa 61 % beabsichtigten, an Gymnasien und Gesamtschulen (Sekundarstufe II) zu unterrichten.¹⁵

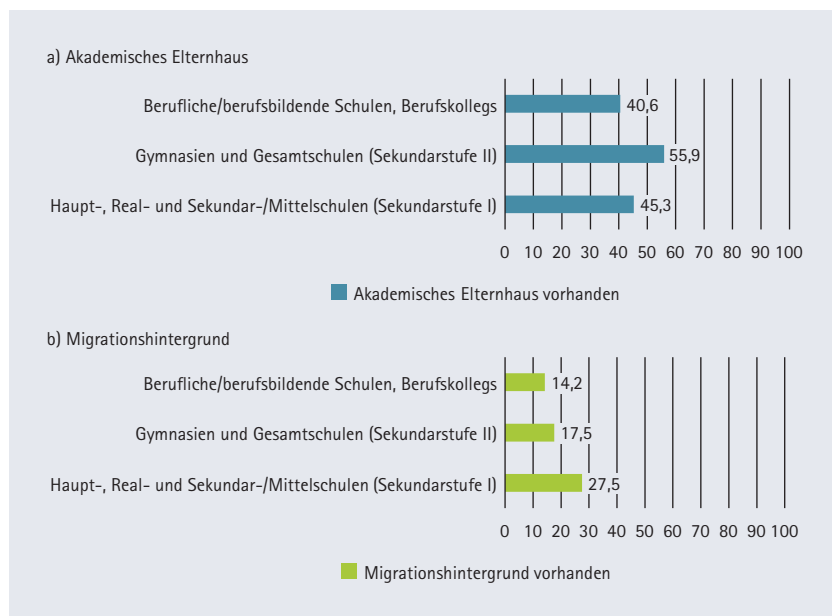
Aufgrund der großen Anzahl Studierender im Lehramt für Gymnasien und Gesamtschulen (Sekundarstufe II) wurde diese Schulart als Referenzkategorie für den Vergleich mit den anderen beiden Schularten gewählt.

Die Unterschiede in der Bildungsherkunft der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung zeigen sich sowohl zwischen der Sekundarstufe I und II als auch innerhalb der Sekundarstufe II zwischen den Schularten: Signifikant ist zum einen die Differenz von ca. 11 Prozentpunkten zwischen den Studierenden der allgemeinbildenden Schularten für die Sekundarstufe II und jenen der Schularten für die Sekundarstufe I. Zum zweiten besteht ein signifikanter Unterschied von etwa 15 Prozentpunkten zwischen der Sekundarstufe II an allgemeinbildenden Schularten und an berufsbildenden Schulen (siehe Abb. H8-2a). Mit einem Anteil von 55 % liegen die Studierenden der allgemeinbildenden Schularten für die Sekundarstufe II mit einem akademischen Elternhaus nahe an den Studierenden der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften (57 %). Die Ergebnisse ähneln denen von Cramer (2012) insofern, als im allgemeinbildenden Bereich ein höherer Anteil an Studierenden mit einem Aufstiegshintergrund Lehramt für die Sekundarstufe I studiert als für die Sekundarstufe II. In seiner Untersuchung hatte Cramer jedoch die berufsbildenden Schulen nicht berücksichtigt; die vorliegenden Daten zeigen nun ergänzend, dass Studiengänge für die Schulart der Sekundarstufe II an berufsbildenden Schulen den höchsten Anteil an Studierenden ohne akademischen Hintergrund aufweisen.

Beim Anteil der Studierenden mit Migrationshintergrund konnten darüber hinaus im Vergleich der Schularten signifikante Unterschiede zwischen Haupt-, Real- und Sekundar-/Mittelschulen (Sekundarstufe I) sowie Gymnasien und Gesamtschulen (Sekundarstufe II) identifiziert werden. Studierende

15 Die übrigen 2 % ($N_{max} = 17$) strebten ein Lehramt für sonderpädagogische Schularten an und wurden aufgrund der zu geringen Fallzahlen in den nachfolgenden Mittelwertvergleichen nicht berücksichtigt.

► **Abb. H8-2** Bildungsherkunft (a) und Migrationshintergrund (b) der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung nach angestrebter Lehramtsbefähigung (in %)



Anmerkung: Eigene Berechnung mit gewichteten Daten aus *Die Studierendenbefragung in Deutschland 2021* (Beuße u. a. 2022). Die Analysen basieren auf Angaben von $n_{max} = 218$ Studierenden der Haupt-, Real- und Sekundar-/ Mittelschulen (Sekundarstufe I), $n_{max} = 746$ der Gymnasien und Gesamtschulen (Sekundarstufe II) sowie $n_{max} = 232$ der beruflichen/berufsbildenden Schulen, Berufskollegs. Die Häufigkeiten können abweichen, z. B. aufgrund von Item Non-Response. Details in Abb. H8-2 Annex.
Datenquelle: DZHW Studierendenbefragung in Deutschland 2021.

der allgemeinbildenden Sekundarstufe II haben einen um 10 Prozentpunkte niedrigeren Migrationsanteil als diejenigen für Haupt-, Real- und Sekundar-/ Mittelschulen. Der Unterschied zwischen den allgemeinbildenden Schularten der Sekundarstufe II und der Sekundarstufe II an berufsbildenden Schulen hinsichtlich des Migrationshintergrunds ist hingegen bei lediglich 3 Prozentpunkten nicht signifikant (siehe Abb. H8-2b). Strebt man wie eingangs diskutiert die Repräsentativität verschiedener sozioökonomischer Gruppen unter den Lehrkräften an, so sind die Ergebnisse herausfordernd, denn die Studierenden mit Migrationshintergrund sind in der Sekundarstufe II im

allgemeinbildenden Bereich (knapp 18 %) und im berufsbildenden Bereich (14 %) selbst im Vergleich zu den anderen drei Studierendengruppen unterdurchschnittlich repräsentiert.

Hinsichtlich der Zugänglichkeit und Attraktivität der Lehramtsausbildung für das Ankerfach der politischen Bildung sind im Hinblick auf den Migrationshintergrund keine signifikanten Unterschiede zwischen den Lehramtsstudierenden für dieses Fach und den Studierenden der drei Vergleichsgruppen erkennbar. In allen Gruppen sind die Anteile im Vergleich zum Anteil in der Schülerschaft in Deutschland deutlich niedriger. Nun bringen Lehrkräfte bewusst oder unbewusst ihre eigenen Perspektiven und Erfahrungen, die unmittelbar mit ihrem soziodemografischen Hintergrund verknüpft sind, in den Unterricht ein. Daher erscheint es erstrebenswert, dass Lehrkräfte mit vielfältigen soziodemografischen Hintergründen, einschließlich solcher aus sozioökonomisch benachteiligten Gruppen, in der Lehrerschaft angemessen vertreten sind.

Hinsichtlich des Bildungshintergrunds fällt der hohe Anteil von Studierenden ohne akademisches Elternhaus bei Studienprogrammen für ein Lehramt an Schularten der Sekundarstufe II im berufsbildenden Bereich sowie bei der Sekundarstufe I ins Gewicht. In Umkehrung scheint der Zugang zur Sekundarstufe II für Personen ohne akademischen Hintergrund schwieriger oder weniger attraktiv zu sein. Dass Studiengänge der allgemeinbildenden Sekundarstufe II einen signifikant niedrigeren Anteil an Studierenden mit nicht-akademischem Hintergrund aufweisen als Studiengänge anderer Schularten und damit potenziell schwerer zugänglich für strukturell benachteiligte Gruppen sind, wirft Fragen auf. Wie kann in einer Demokratie sichergestellt werden, dass alle jungen Bürger/-innen, unabhängig von der besuchten Schulart, Zugang zu einer gleichwertigen politischen Bildung haben?

Limitierend anzumerken ist, dass die etwa 1 000 Studierenden mit einem Erst-, Zweit- oder Drittfach in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung nicht gezielt ausgewählt wurden und daher nicht als gesichert repräsentative Stichprobe für die Gruppe der Lehrkräfte in diesem Fach in Deutschland gelten können. Trotzdem ermöglicht die Datenbasis des DZHW (vgl. Beuß u. a. 2022) die bestmöglichen Näherungswerte. Eine weitere Limitation besteht in der Operationalisierung des soziodemografischen Hintergrunds der Studierenden. Insbesondere weicht die Operationalisierung des Merkmals *Migrationshintergrund* (siehe Erläuterung H8-2 Annex) von anderen Studien ab und schränkt so die Vergleichbarkeit ein. Die Beschreibung der

Bildungsherkunft könnte durch zusätzliche Variablen zu kulturellem und sozialem Kapital der Familien erweitert werden.



Ausgewählte Ergebnisse

- Studierende aus nichtakademischen Elternhäusern (Erststudierende) sind unter den Studierenden der Lehramter für das Ankerfach der politischen Bildung stärker repräsentiert als in sozialwissenschaftlichen Studiengängen ohne Lehramtsbezug.
- Ein besonders hoher Anteil von Lehramtsstudierenden aus nichtakademischen Elternhäusern studiert das Ankerfach der politischen Bildung für die Schularten der Sekundarstufe II im berufsbildenden Bereich sowie für die Sekundarstufe I.
- Im Hinblick auf den Migrationshintergrund lassen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung und anderen Studiengängen feststellen. Alle Studierendengruppen weisen deutlich niedrigere Anteile im Vergleich zu der Schülerschaft in Deutschland auf. Der Anteil an Studierenden mit Migrationshintergrund im Ankerfach ist in den Lehramtsstudiengängen für die Schularten der Sekundarstufe I signifikant höher als in anderen Schularten.

H9 – Politisch-demokratische Orientierungen und gesellschaftliches Engagement der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung im Vergleich

Wie in den Rahmenbedingungen zum Bereich Hochschule ausgeführt, spielen die Lehrkräfte eine zentrale Rolle in der Demokratiebildung der Schüler/-innen. Damit sind die systematische Erfassung und Analyse ihrer politisch-demokratischen Orientierungen sowie ihres gesellschaftlichen Engagements von großer Bedeutung.

Diese Notwendigkeit wird durch Forschungsergebnisse des ifo Instituts (vgl. Fischer u.a. 2016) unterstrichen, nach denen die politischen Ansichten von Studierenden systematisch durch ihre gewählten Studiengänge geprägt werden. Gleichzeitig verdeutlichen die Ergebnisse von Fischer u.a., dass die Fachauswahl eng an die bereits vorhandenen politisch-demokratischen Orientierungen der Studierenden gebunden ist. Diese wählen oft Fachrichtungen, die ihren bereits etablierten Wertvorstellungen entsprechen (ebd. 2016: 23). Auswertungen des Nationalen Bildungspanels (NEPS) weisen darauf hin, dass die politische Selbstverortung von Lehramtsstudierenden auf einer Links-Rechts-Skala tendenziell „eher im linken Politikspektrum“ erfolgt (Costa u.a. 2023: 93). Allerdings positionieren sich die Lehramtsstudierenden mit dieser Selbstverortung nicht wesentlich anders als andere Studierendengruppen. Weiterhin liegt im NEPS kein repräsentativer Vergleichswert zur Selbstverortung

Kennziffern

- Pluralismusorientierung, politische Ziele und gesellschaftspolitisches Engagement von verschiedenen Studierendengruppen

Datenquellen

- repräsentative Panel-Studie *Die Studierendenbefragung in Deutschland* des DZHW aus dem Jahr 2021



der Gesamtbevölkerung vor. Somit bleiben Fragen nach der Validität und Aussagekraft der Zuordnung zum linken Politikspektrum offen.

Das Engagement der Lehramtsstudierenden für Gesellschaft und Demokratie steht in Verbindung mit ihren politisch-demokratischen Überzeugungen, da demokratisches Engagement als unerlässlich gilt, um demokratische Mitbestimmung nicht nur theoretisch zu verstehen (vgl. Bennewitz 2022). Im Vergleich zu Studierenden anderer Studiengänge haben Lehramtsstudierende generell stärkere soziale Motive (vgl. Glutsch u. a. 2018). Nach der Längsschnittstudie von Klusmann u. a. (2009) ist die Entscheidung für ein Lehramtsstudium in erster Linie mit einer ausgeprägten sozialen Orientierung und sprachlich-künstlerischen Interessen gekoppelt. In der Untersuchung wurde kein Einfluss der Fächerkombinationen der angehenden Lehrkräfte auf ihre Motivlagen festgestellt (vgl. Klusmann u. a. 2009: 274). Der hier entworfene Indikator analysiert die politisch-demokratischen Überzeugungen der Lehramtsstudierenden im Ankerfach der politischen Bildung im Vergleich zu anderen Studierendengruppen, allerdings nicht entlang des traditionellen Links-Rechts-Spektrums, sondern themenbezogen. Weiterhin wird das gesellschaftspolitische Engagement der Gruppen vergleichend betrachtet.

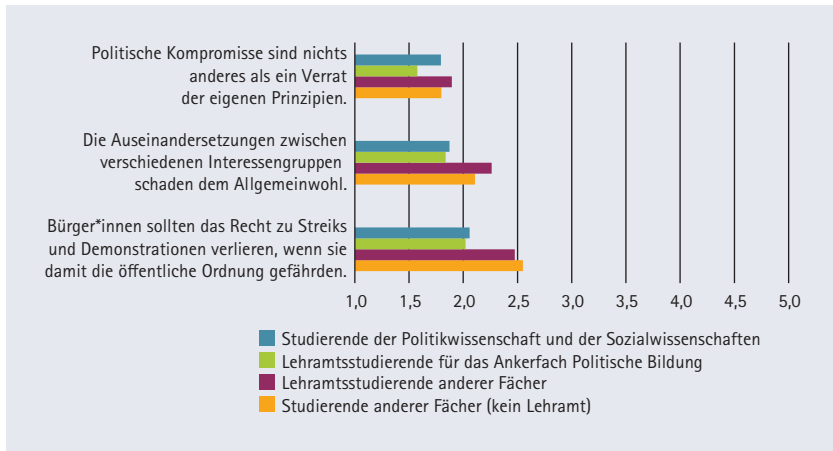


Als Datengrundlage zur Erfassung der politisch-demokratischen Orientierungen und des gesellschaftlichen Engagements in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung diente wie in Indikator H8 die für Deutschland repräsentative Survey-Studie *Die Studierendenbefragung in Deutschland* des DZHW aus dem Jahr 2021 (weiterführende Informationen zur Methode finden sich in der Erläuterung H9-1 Annex).



Lehramtsstudierende für das Ankerfach der politischen Bildung (LAPB) können dicht gefolgt von Studierenden der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften (SPS) das vergleichsweise höchste Interesse an Politik vorweisen. Lehramtsstudierende anderer Fachrichtungen (LAF) sowie Studierende ohne Fach- oder Lehramtsbezug (SAF) zeigen ein vergleichsweise geringeres Interesse (siehe Erläuterung H9-2 Annex). Auch sind Lehramtsstudierende im Ankerfach der politischen Bildung sowie Studierende der Politikwissenschaft und der Sozialwissenschaften mit der Funktionsweise der Demokratie zufriedener – wenn auch der Unterschied weniger deutlich ausgeprägt ist als im Hinblick auf das politische Interesse. Gleichwohl ist auch hier die Differenz zwischen den Studierenden der Politikwissenschaft und

➤ Abb. H9-1 Pluralismusorientierungen nach Studierendengruppen



Anmerkung: Skala: 1 = lehne völlig ab; 5 = stimme völlig zu. Eigene Berechnung mit gewichteten Daten aus *Die Studierendenbefragung in Deutschland 2021* (Beuße u. a. 2022). Die Analysen basieren auf Angaben von $n_{\max} = 92$ LAPB; $n_{\max} = 692$ SPS; $n_{\max} = 1\,245$ LAF sowie $n_{\max} = 13\,621$ SAF. Die Häufigkeiten der Antworten zu den einzelnen Aussagen können abweichen, z. B. aufgrund von Item Non-Response. Datenquelle: DZHW Studierendenbefragung in Deutschland 2021.

Sozialwissenschaften und den Studierenden anderer Fächer signifikant (siehe Erläuterung H9-1 Annex für Signifikanzen und Standardabweichungen).

Gemessen an den Einstellungen der Studierenden zur Offenheit für politische Auseinandersetzungen und Kompromissfindung, stehen Studierende in Deutschland insgesamt politischen und sozialen Auseinandersetzungen aufgeschlossen gegenüber. Dabei erweisen sich insbesondere Lehramtsstudierende für das Ankerfach der politischen Bildung aber auch Studierende der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften im Vergleich zu anderen Studierendengruppen als offener (vgl. Abb. H9-1). Die Unterschiede zu Lehramtsstudierenden anderer Fachrichtungen sowie zu Studierenden anderer Fächergruppen sind ausgeprägt und signifikant, nicht jedoch die Unterschiede zwischen den Lehramtsstudierenden im Ankerfach der politischen Bildung und Studierenden der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften (siehe Signifikanzniveaus in Abb. H9-1 Annex).

In einem weiteren Schritt wurde aus den Befragungsdaten ermittelt, welche politischen Ziele die Studierenden in den Bereichen *Ökonomie und Wohlfahrt* unterstützen oder ablehnen (konkrete Ziele siehe Abb. H9-2a).

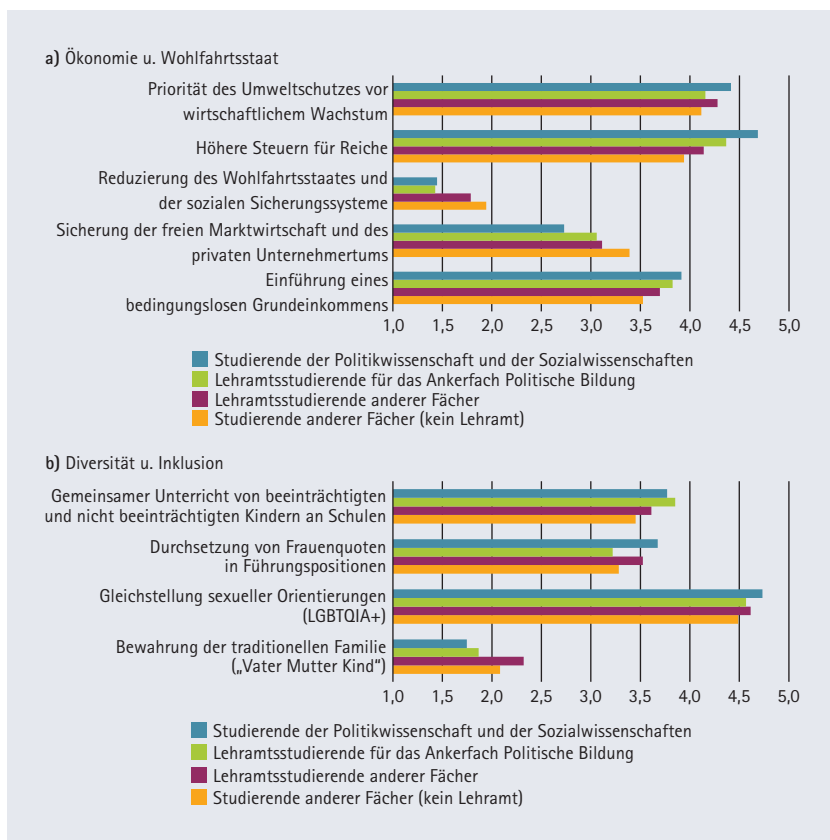
Lehramtsstudierende im Ankerfach der politischen Bildung und Studierende der Politikwissenschaft und der Sozialwissenschaften tendieren in ihren Grundorientierungen eher als die beiden Vergleichsgruppen ohne Fachbezug zu Umverteilung und Emanzipation (zu den Grundorientierungen siehe Petrik 2013). Sie befürworten eher höhere Steuern für Reiche und lehnen die Reduzierung des Wohlfahrtsstaates und der sozialen Sicherungssysteme eher ab als die beiden Vergleichsgruppen ohne Fachbezug. Die Unterschiede sind jedoch nicht stark ausgeprägt und nicht immer signifikant (siehe Abb. H9-2 Annex), sondern teilweise allenfalls eine Tendenz. Die Antwortmuster zu den in Abbildung H9-2b dargestellten politischen Zielen im Bereich Inklusion und Vielfalt ergeben hingegen ein differenzierteres Bild. Stärker als die Vergleichsgruppen lehnen Lehramtsstudierende im Ankerfach der politischen Bildung sowie Studierende der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften traditionelle Vorstellungen von Familie ab. Bei der Zustimmung zur Frauenquote gehen die Positionen der Lehramtsstudierenden im Ankerfach und der Studierenden der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften allerdings auseinander. Letztere stimmen der Durchsetzung einer Frauenquote in Führungspositionen im Vergleich zu den anderen Gruppen erheblich häufiger zu, während die Lehramtsstudierenden im Ankerfach nicht signifikant von den Lehramtsstudierenden ohne Fachbezug abweichen (siehe Signifikanzniveaus in Abb. H9-2 Annex).

Sowohl Lehramtsstudierende für das Ankerfach der politischen Bildung als auch Studierende der Politikwissenschaft und der Sozialwissenschaften gaben signifikant häufiger als die anderen Studierendengruppen an, sich politisch zu engagieren. Beispielsweise gaben 19 % der Lehramtsstudierenden im Ankerfach sowie 16 % der Studierenden der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften an, bereits in *anderen politischen Bewegungen* aktiv gewesen zu sein, verglichen mit jeweils nur 5 % der (Lehramts-)Studierenden anderer Fächer.

Lehramtsstudierende anderer Fächer sind zu 30 % in sonstigem Engagement involviert, Lehramtsstudierende für das Ankerfach der politischen Bildung hingegen nur zu 24 %. Anders als in der Studie von Klusmann u. a. (2009) besteht nach dieser Auswertung ein deutlicher Zusammenhang zwischen Fächerwahl und Engagement der angehenden Lehrkräfte.

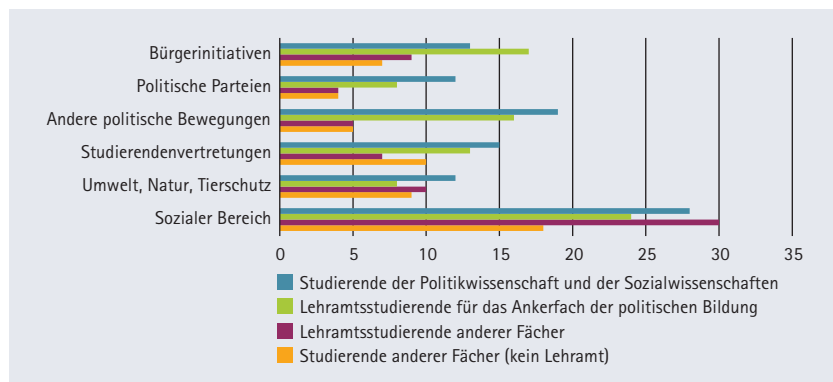
Für den Indikator wurden sowohl demokratische Orientierungen als auch gesellschaftspolitisches Engagement von Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung im Vergleich zu anderen Studierendengruppen betrachtet. Sowohl die Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen

► **Abb. H9-2** Unterstützung politischer Ziele in den Bereichen Ökonomie und Wohlfahrtsstaat (a) sowie Diversität und Inklusion (b) nach Studierendengruppen



Anmerkung: Skala: 1 = lehne völlig ab; 5 = stimme völlig zu. Eigene Berechnung mit gewichteten Daten aus *Die Studierendenbefragung in Deutschland 2021* (Beuße u.a. 2022). Die Analysen von Abb. H9-2a und H9-2b basieren jeweils auf Angaben von $n_{\max} = 94$ LAPB; $n_{\max} = 697$ SPS, $n_{\max} = 1\,299$ LAF sowie $n_{\max} = 14\,078$ SAF. Die Häufigkeiten können abweichen, z.B. aufgrund von Item Non-Response.
Datenquelle: DZHW Studierendenbefragung in Deutschland 2021.

► Abb. H9-3 Gesellschaftspolitisches Engagement nach Studierendengruppen (in %)



Anmerkung: Eigene Berechnung mit gewichteten Daten aus Die Studierendenbefragung in Deutschland 2021 (Beuße u. a. 2022). Die Analysen basieren auf Angaben von $n_{\max} = 98$ LAPB; $n_{\max} = \text{SPS}$; $n_{\max} = 1\,477$ LAF sowie $n_{\max} = 16\,585$ SAF. Die Häufigkeiten können abweichen, z.B. aufgrund von Item Non-Response. Siehe weitere Details in Abb. H9-3 Annex.

Datenquelle: DZHW Studierendenbefragung in Deutschland 2021.

Bildung als auch die Studierenden der Politikwissenschaft und Sozialwissenschaften lassen im Vergleich zu anderen Studierendengruppen ohne Fachbezug ein höheres politisches Interesse, eine stärkere Demokratiezufriedenheit und ein höheres politisches Engagement erkennen (siehe Abb. H9-3).

Insgesamt stehen Lehramtsstudierende für das Ankerfach der politischen Bildung und Studierende der Politikwissenschaft und der Sozialwissenschaften Auseinandersetzungen in der Demokratie und der Suche nach Kompromissen offener gegenüber, sie befürworten in der Tendenz einen weiteren Ausbau des Sozialstaats und engagieren sich mehr politisch als ihre Vergleichsgruppen.

Die Ergebnisse zum politikbezogenen Engagement jener Studierendengruppe ohne Fach- und Lehramtsbezug unterstreichen dabei die Forderung des 16. Kinder- und Jugendberichts (vgl. BMFSFJ 2020), Elemente politischer Bildung in das universitäre Curriculum zu integrieren, insbesondere in Fächern, die kaum oder gar keine Berührungspunkte mit politischer Bildung haben.

Der Indikator ist primär darauf ausgerichtet, politisch-demokratische Orientierungen und das Engagement zwischen den vier Studierendengruppen zu vergleichen. Dass die Gruppen nur teilweise voneinander abweichen, könnte darin begründet liegen, dass sie sich auch hinsichtlich ihrer soziodemografischen

Merkmale nur teilweise unterscheiden (vgl. Indikator H8). Sinnvoll wäre es daher, dies mithilfe weiterer Prädiktoren für die politisch-demokratischen Orientierungen und das gesellschaftspolitische Engagement der Lehramtsstudierenden im Ankerfach der politischen Bildung vertieft zu untersuchen.

Ausgewählte Ergebnisse

- Lehramtsstudierende für das Ankerfach der politischen Bildung und Studierende der Politikwissenschaft und der Sozialwissenschaften stehen 1) Auseinandersetzungen in der Demokratie und der Suche nach Kompromissen offener gegenüber, unterstützen 2) in der Tendenz einen weiteren Ausbau des Sozialstaats und weisen 3) ein höheres politisches Engagement auf als Vergleichsgruppen.



H10 – Entwicklung der bestandenen Abschlussprüfungen der Lehrämter für das Ankerfach der politischen Bildung

Bekanntlich mangelt es an verlässlichen Prognosen zum zukünftigen Bedarf an Lehrkräften für spezifische Schulfächer (siehe dazu die Ausführungen in Indikator H7). Zweckmäßig wäre daher ein Indikator, der es erlaubt, die Entwicklung der erfolgreich abgeschlossenen Masterprüfungen und 1. Staatsexamen abzubilden, um so das Potenzial der Hochschulen zur Ausbildung neuer Lehrkräfte in den Lehrämtern für das Ankerfach der Politischen Bildung zu bestimmen.

Auch die SWK (2023a) untermauert, dass es zielführender ist, die bestandenen Masterprüfungen und 1. Staatsexamen zu analysieren und nicht sämtliche abgelegte Abschlussprüfungen, einschließlich der Bachelorabschlüsse gemeinsam zu betrachten. Zusätzlich zeigen verschiedene empirische Untersuchungen, dass Studienabbrüche und -wechsel im Lehramtsstudium eher zu einem frühen Zeitpunkt im Verlauf des Studiums stattfinden (vgl. Grassinger/Reisch 2023; Radisch u. a. 2020).

Der Indikator H10 spiegelt, wie sich die Anzahl abgeschlossener Masterprüfungen und 1. Staatsexamen in den Lehrämtern für das Ankerfach der Politischen Bildung über die Zeit entwickelt. Zusätzlich wird zwischen der Gesamtanzahl der bestandenen Abschlussprüfungen – einschließlich der Bachelorprüfungen – und den darin enthaltenen, absolvierten Masterprüfungen sowie 1. Staatsexamen verglichen. Diese Gegenüberstellung erlaubt es, weitere Erkenntnisse zu potenziellen Studienabbrüchen oder -wechseln während des Studienverlaufs zu gewinnen.



Kennziffern

- bestandene Abschlussprüfungen in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung über die Zeit hinweg

Datenquellen

- Prüfungsstatistiken des Statistischen Bundesamtes



Zur Ermittlung der Anzahl bestandener Abschlussprüfungen der Lehrämter für das Ankerfach der politischen Bildung wurden Daten aus den Prüfungsstatistiken des Statistischen Bundesamtes herangezogen. Für die Annäherung an die einschlägigen Prüfungen wurde wie in Indikator H7 auf eine Kombination von ausgewählten Prüfungs- und Fächergruppen zurückgegriffen (für detaillierte methodische Ausführungen siehe Erläuterung H10-1 Annex).



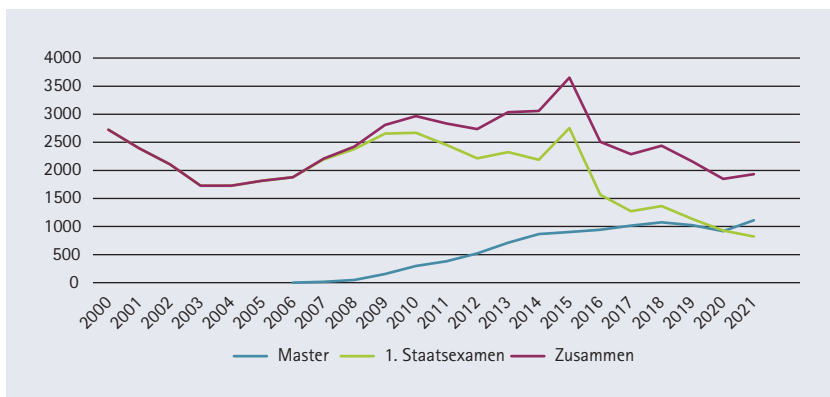
Die jährlich bestandenen Masterprüfungen und 1. Staatsexamen in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung als 1., 2. oder 3. Prüfungsfach sind im Zeitraum vom Wintersemester 2000 bis zum Wintersemester 2021 um 29,2 % zurückgegangen. Die Zahlen fielen ab 2000 rapide ab und erreichten im Wintersemester 2004/2005 ihren bisherigen Tiefstand. Anschließend stiegen die Zahlen wieder, parallel zu der schrittweisen Implementierung des gestuften Studiensystems mit Bachelor- und Masterabschluss, und erreichten zum Wintersemester 2015/2016 einen vorläufigen Höchststand.¹⁶ Allerdings ist der Trend seither erneut rückläufig.

Seit dem Jahr 2006 löst der Masterabschluss allmählich die Studiengänge mit dem Abschluss des Ersten Staatsexamens ab. Im Jahr 2020 war die Anzahl der Master- und Staatsexamensabschlüsse nahezu identisch, während im darauffolgenden Jahr die Zahl der Masterabschlüsse erstmals die der 1. Staatsexamen überstieg.

Betrachtet man die Entwicklung abgeschlossener Prüfungen für verschiedene Lehramtsbefähigungen (Abb. H10-2) differenzierter, zeichnet sich ein heterogenes Bild ab – wobei der Trend übergreifend mit dem Rückgang in Abb. H10-1 übereinstimmt. Besonders deutlich ist dieser Trend für die Primarstufe. Der Rückgang korreliert mit den Ergebnissen des Indikators H7 zu den Studierendenzahlen. Eine potenzielle Ursache hierfür könnte wie bereits oben vermutet darin liegen, dass angehende Grundschullehrkräfte in den frühen 2000er Jahren schrittweise verpflichtet wurden, Mathematik und Deutsch als Hauptfächer zu studieren (vgl. Porsch 2020: 37).

16 Im Jahr 2015 liefen in mehreren Bundesländern die Fristen für das Ablegen des 1. Staatsexamens im Lehramt aus. So endete in Niedersachsen beispielsweise mit dem Wintersemester 2015/16 die Möglichkeit, die 1. Staatsprüfung abzulegen (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium o.D.). Diese Umstellung könnte eine Erklärung für den kurzfristigen Anstieg der Prüfungszahlen in diesem Jahr bieten.

► **Abb. H10-1** Entwicklung der bestandenen Masterprüfungen und 1. Staatsexamen der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung (vom Wintersemester 2000/2001 bis Wintersemester 2021/2022)



Anmerkung: Abgebildet sind alle bestandenen Prüfungen im Ankerfach der politischen Bildung als 1., 2. oder 3. Studienfach. Absolute Zahlen auch tabellarisch in Abb. H10-1 Annex.

Datenquelle: Prüfungsstatistik des Statistischen Bundesamtes.

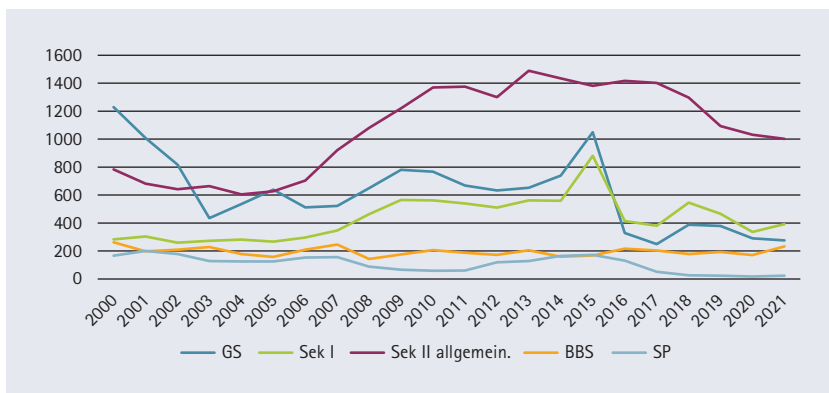
Zwar variiert die Anzahl der abgelegten Prüfungen für die Sekundarstufe II an allgemeinbildenden Schulen ebenfalls, allerdings nicht so stark. Nach einem Tiefstand im Wintersemester 2004/2005 ist ein zeitweise deutlicher Anstieg über mehrere Jahre zu verzeichnen, wobei der Höchstwert im Wintersemester 2013/2014 erreicht wurde. Seither ging dieser Wert wieder zurück.

Die Zahl der Abschlussprüfungen für die Sekundarstufe I lag im Wintersemester 2000/2001 deutlich unterhalb der Zahlen für die Primarstufe und die Sekundarstufe II an allgemeinbildenden Schulen. Nach einem niedrigen Plateau stieg die Zahl ab dem Wintersemester 2007/2008 an und folgt dann annähernd der Entwicklung der Abschlüsse im Primarbereich, deren Zahl seit dem Wintersemester 2016/2017 übertroffen wird. Seit dem Beginn der Betrachtungsperiode ist insgesamt ein Anstieg der bestandenen Prüfungen für die Sekundarstufe I zu verzeichnen.

Auf einem konstant niedrigen Niveau verbleiben die abgelegten Prüfungen – wie auch die Anzahl der Studierenden – für die Lehramtsbefähigungen der Sekundarstufe II für berufsbildende Schulen sowie der Sonderpädagogik.

Gerade vor dem Hintergrund der Prognosen zu einem ungedeckten Lehrkräftebedarf in den kommenden Jahren insbesondere im Primarbereich, der

► **Abb. H10-2** Entwicklung der bestandenen Masterprüfungen und 1. Staatsexamen der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung nach angestrebter Lehramtsbefähigung (vom Wintersemester 2000/2001 bis Wintersemester 2021/2022)



Anmerkung: Abgebildet sind alle bestandenen Prüfungen im Ankerfach der politischen Bildung als 1., 2. oder 3. Studienfach. Zahlen tabellarisch in Abb. H10-2 Annex.

Datenquelle: Prüfungsstatistik des Statistischen Bundesamtes.

Sekundarstufe I und den berufsbildenden Schulen (vgl. SWK 2023b: 7 ff.; Klemm 2022: 27; siehe auch Indikator H7) sind die in vielen Bereichen rückläufigen Prüfungszahlen problematisch. Seit dem Wintersemester 2017/2018 geht auch die Zahl der Abschlüsse für die Sekundarstufe II zurück, was eine weitere Verringerung des Zustroms in die Gruppe potenzieller Lehramtsanwärter/-innen darstellt.

Ein Vergleich zwischen der Gesamtanzahl der bestandenen Abschlussprüfungen (einschließlich der Bachelorabschlüsse) in den Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung und den bestandenen Masterprüfungen sowie 1. Staatsexamen derselben lässt Rückschlüsse darauf zu, wie viel potenzielles Lehrpersonal möglicherweise das Studium nicht abschließt.

Bislang existieren keine einheitlichen empirischen Erkenntnisse darüber, wie sich die Einführung des gestuften Bachelor-/Master-Systems auf die Abbruchquoten in Lehramtsstudiengängen ausgewirkt hat (vgl. Heublein u. a. 2022). Hinsichtlich der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung deuten die vorliegenden Daten darauf hin, dass seit der Implementierung des gestuften Modells – einschließlich der Einführung polyvalenter Bachelorstudiengänge – die Gesamtanzahl aller abgeschlossenen Prüfungen für das

Ankerfach der politischen Bildung (BA, MA, Staatsexamen) kontinuierlich angestiegen ist. Dieser Anstieg verwundert nicht, da seit der Einführung des gestuften Modells bei bestandenen Masterabschlüssen auch die vorausgegangene Bachelorprüfung als bestandene Abschlussprüfung gezählt wird, während beim 1. Staatsexamen weiterhin nur eine Prüfung in die Statistik aufgenommen wird (vgl. Abb. H10-3a).

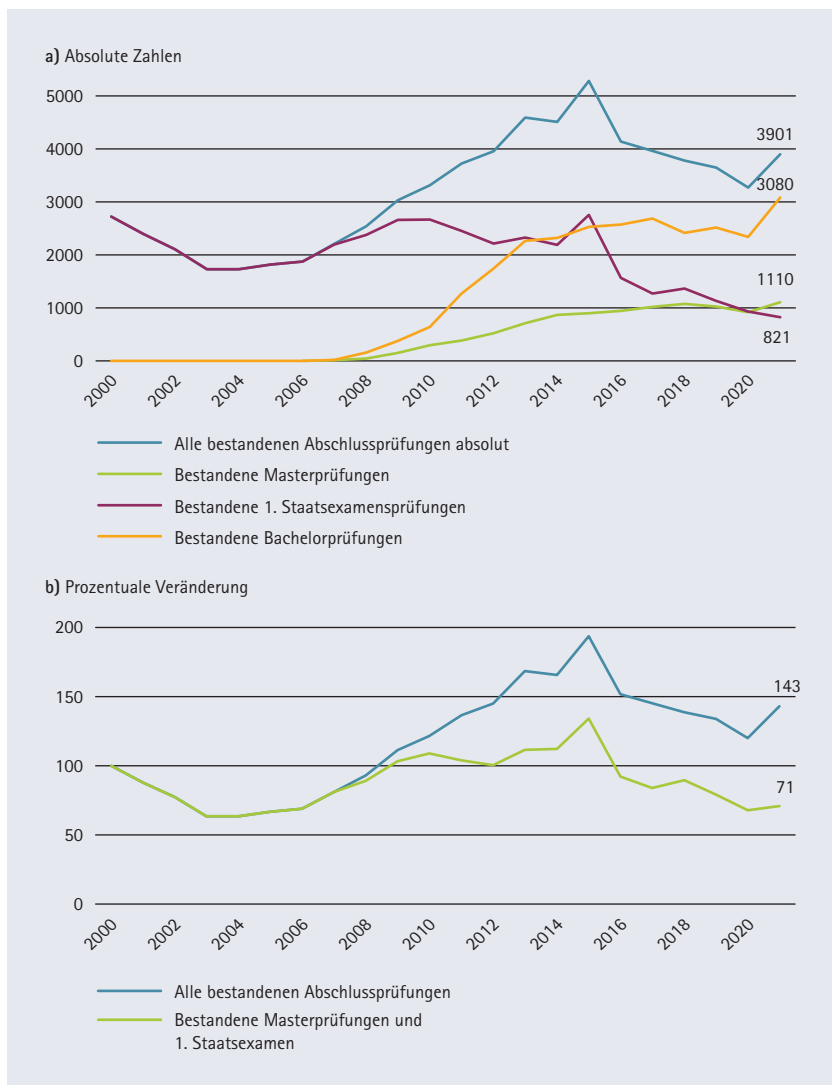
Trotz des deutlichen Anstiegs der Gesamtzahl an Abschlüssen seit den Bologna-Reformen ist die Anzahl der Lehramtsabsolvierenden für das Ankerfach der Politischen Bildung, die die Befähigung für den Vorbereitungsdienst erhalten, seit einem Hoch im Jahr 2015 kontinuierlich gesunken und hat im Jahr 2021 auf dem niedrigen Niveau von 2006 stagniert.

Die wachsende Gesamtzahl der Abschlüsse steht damit zunehmend im Kontrast zur stagnierenden Anzahl der bestandenen Masterprüfungen und 1. Staatsexamen (vgl. Abb. H10-3b). Dies könnte darauf hinweisen, dass sich mehr Studierende, die ursprünglich das Lehramtsstudium anstrebten, nach bestandenen Bachelor für einen nicht lehramtsbezogenen Master entscheiden oder nach dem Bachelorabschluss das Studium ohne Lehramtsbefähigung beenden. Diese Beobachtung stimmt mit verschiedenen standortspezifischen Studien zu polyvalenten Bachelorstudiengängen überein, die herausarbeiten, dass solche Studiengänge besonders attraktiv für Studierende sind, die zu Beginn ihres Studiums noch keine klare berufliche Ausrichtung haben (vgl. Ortenburger 2010). Ein weiteres Ergebnis der Studien ist, dass Lehramtsstudierende ihr Studium zum Teil abbrechen, weil es an praxisbezogenen Inhalten und berufsfeldbezogener Orientierung mangelt (vgl. Bernholt u.a. 2023). Es erscheint daher vorteilhaft, das Studium frühzeitig auf das Lehramt auszurichten, indem man fachlich auf Schulthemen bezogene Lehrinhalte in den Vordergrund stellt (vgl. Köller u.a.: 2020).¹⁷

Der Indikator verdeutlicht, in welchem Umfang lehrkräftebildende Hochschulen jährlich Lehramtsstudierende im Ankerfach der politischen Bildung zu qualifizierenden Abschlüssen führen. Dabei zeigen die Abschlussprüfungen, die für den Vorbereitungsdienst befähigen (Masterprüfungen und Erste

17 Im Rahmen verschiedener Quer- und Seiteneinstiegsmöglichkeiten in den Ländern kann die Aufnahme des Vorbereitungsdienstes bzw. einer Lehtätigkeit unter bestimmten Bedingungen bereits auf Basis eines Bachelorabschlusses erfolgen (vgl. Klemm 2023). Fachspezifische Zahlen hierzu liegen zum aktuellen Zeitpunkt nicht vor.

► **Abb. H10-3** Entwicklung der bestandenen Abschlussprüfungen der Lehramtsstudierenden für das Ankerfach der politischen Bildung vom Wintersemester 2000/2001 bis Wintersemester 2021/2022 in absoluten Zahlen (a) und in ihrer relativen Veränderung seit dem Ausgangsjahr 2000/2001 (b)



Anmerkung: Zahlen in Abb. H10-3 Annex.

Datenquelle: Prüfungsstatistik des Statistischen Bundesamtes.

Staatsexamina) eine stagnierende bis leicht rückläufige Tendenz. Angesichts des dargelegten erhöhten Lehrkräftebedarfs (vgl. H7) ist diese Entwicklung besorgniserregend, insbesondere da das Ankerfach der politischen Bildung bereits jetzt häufiger fachfremd unterrichtet wird als andere Fächer (vgl. Gök-budak/Hedtke 2019: 36; Zurstrassen 2013: 36). Auffällig ist die zunehmende Diskrepanz zwischen der Anzahl der Gesamtabschlüsse in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung und den bestandenen Masterprüfungen sowie 1. Staatsexamen.

Inwieweit Veränderungen der Fächerzuschnitte der Lehrkräftebildung an einzelnen Standorten oder in Ländern während des Untersuchungszeitraums potenziell die Zuordnungen zu den Fächergruppen des Statistischen Bundesamtes beeinflusst haben könnten, lässt sich nicht vollumfänglich aufschlüsseln. Der rückläufige Trend der dargestellten Prüfungszahlen für Master und 1. Staatsexamen bleibt vor dem Hintergrund des Anstiegs aller Prüfungen (inklusive Bachelorabschlüssen) aber von möglichen Zuordnungsänderungen unberührt.

Vor diesem Hintergrund sollten zukünftig die Gründe für den zunehmenden Trend untersucht werden, dass Bachelor-Absolvierende mit Lehramtsop-tion keinen lehramtsbezogenen Masterstudiengang beginnen oder abschließen. Eine standortübergreifende Untersuchung der Ursachen könnte wertvolle Erkenntnisse liefern und helfen, Maßnahmen zu entwickeln, um die Zahl der qualifizierten Lehrkräfte im Ankerfach der politischen Bildung zu erhöhen.



Ausgewählte Ergebnisse

- Während die Zahl an Abschlussprüfungen bei den Bachelorstudien-gängen ansteigt, stagniert oder sinkt je nach Schulart die Zahl der Abschlussprüfungen, die zum Vorbereitungsdienst für das Anker-fach der politischen Bildung befähigen (Masterprüfungen und 1. Staatsexamina).

H11 – Promotionen im Fachgebiet politische Bildung

In der Literatur wurde vielfach betont, dass die Zahl abgeschlossener Promotionen ein bedeutender Indikator für die Entwicklung einer Wissenschaftsdomäne ist (vgl. Wissenschaftsrat 2023; Sander 2006). Promotionen tragen dazu bei, neue Theorien innerhalb des Fachgebiets zu entwickeln sowie zu festigen, und fördern internationale Anerkennung und Vernetzung.

Bisher wurde die Anzahl und Ausrichtung der Promotionen im Fachgebiet politische Bildung nicht systematisch erfasst. Daher ist weiterhin nicht geklärt, ob der Vorwurf aus den 1990er Jahren, dass die politische Bildung eine Wissenschaft ohne klaren Gegenstand sei und nicht ausreichend empirische Forschung betreibe (vgl. Petrik 2015: 7), durch die veröffentlichten Dissertationen widerlegt werden kann. Gegen den Vorwurf spricht, dass zahlreiche Politikdidaktiker/-innen, die das Forschungsfeld der politischen Bildung prägen, auf eine Vielzahl qualitativer und quantitativer Studien verweisen können (vgl. etwa Weißeno 2018 oder Petrik 2015; siehe hierzu auch die Ausführungen in der Einleitung zu diesem Kapitel).

Mit Blick auf den Forschungsbereich der Dissertationen in der politischen Bildung hält es die Expertenkommission des 16. Kinder- und Jugendberichts (vgl. BMFSFJ 2020) insbesondere für notwendig, die Forschung zur außerschulischen politischen Bildung strukturell zu stärken sowie interdisziplinär zu bearbeitende Felder aufzuwerten (z. B. politische Medienbildung).

Kennziffern

- Bildungsbereich, Forschungszugang, Zielgruppen und adressierte geografische Räume von Dissertationen im Fachgebiet politische Bildung

Datenquellen

- die Datenbanken ProHabil, FIS Bildung und Deutsche Nationalbibliothek



Der Indikator H11 untersucht die Anzahl, die methodischen Ansätze, die fokussierten Bildungsbereiche und die inhaltlichen Schwerpunkte von Promotionen im Fachgebiet politischer Bildung in Deutschland.



Die Grundgesamtheit der Promotionen im Fachgebiet politische Bildung wurde mittels einer systematischen Recherche in drei Datenbanken gebildet, nämlich in ProHabil, FIS Bildung und der Deutschen Nationalbibliothek. Für die Suche wurden insgesamt 91 ausgewählte Schlagwörter zu politischer Bildung herangezogen (siehe Erläuterung H11-1 Annex zum Auswahlprozess und den verwendeten Schlagwörtern). Diese Schlagwörter wurden in einem zweistufigen Suchdurchgang eingesetzt, um sicherzustellen, dass das Forschungsfeld umfassend erfasst wird.

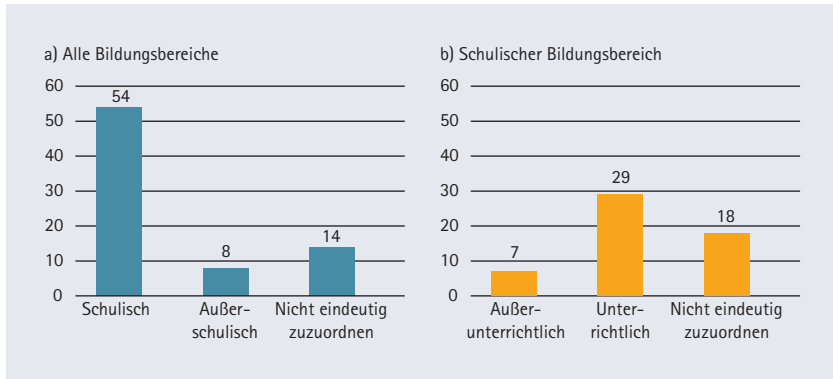
Die Suche ergab insgesamt 211 Treffer im Zeitraum von 2014 bis 2023, wobei die Jahre 2022 und 2023 noch nicht vollständig abgedeckt sind. Um daraufhin die Grundgesamtheit tatsächlich einschlägiger Promotionen zu ermitteln, wurden die identifizierten Dissertationen entlang eines entwickelten Kriterienkatalogs (vgl. Erläuterung H11-2 Annex) in drei Kategorien eingeteilt: einschlägige Arbeiten, affine Arbeiten und Arbeiten, die weder affin noch einschlägig waren. Als einschlägig wurden jene Promotionen gewertet, die direkt und spezifisch Themen der politischen Bildung behandeln und in ihrer Verschlagwortung die Begriffe *politische Bildung* und/oder *Politikdidaktik* enthalten oder den Fachbereich der politischen Bildung als Forschungsfeld benennen. Als affin wurden solche Promotionen betrachtet, die der politischen Bildung inhaltlich nahe standen, dies jedoch in ihrer Verschlagwortung oder den ausgewiesenen Forschungsfeldern nicht explizit in Anspruch nahmen (weitere Ausführungen hierzu in Erläuterung H11-2 Annex).

In die Grundgesamtheit der Promotionen wurden lediglich Arbeiten an deutschen Universitäten einbezogen. Insgesamt wurden 53 Arbeiten als affin und 76 Arbeiten als einschlägig eingestuft. Die als einschlägig ausgemachten Promotionen werden nachfolgend genauer analysiert. Die ausführliche Beschreibung des Analyseprozesses ist in den Erläuterungen zu H11-2 Annex und den Erläuterungen zu H11-3 Annex dargestellt.



Zunächst das Geschlecht der Autorinnen und Autoren analysierend, ist ein ausgeglichenes Geschlechterverhältnis bei den betrachteten Promotionen zu konstatieren. 38,5 (51 %) der einschlägigen Dissertationen stammen von männlich gelesenen Autoren und 37,5 (49 %) von weiblich gelesenen

► **Abb. H11-1** Promotionen im Fachgebiet politische Bildung nach fokussiertem Bildungsbereich (a) und nach Fokus der Promotionen innerhalb des schulischen Bildungsbereichs (b)



Anmerkung: 1a: N = 76; 1b: N = 54; eigene Zuordnungen.

Datenquelle: ProHabil, FIS Bildung und Deutsche Nationalbibliothek.

Autorinnen.¹⁸ Mit Blick auf den jeweils fokussierten Bildungsbereich der 76 einschlägigen Promotionen (siehe Abb. H11-1a) beforscht eine Mehrheit von 54 untersuchten Dissertationen eindeutig das schulische Handlungsfeld (etwa 71 %). Einen explizit außerschulischen Fokus haben hingegen lediglich 8 Arbeiten (11 %). Insgesamt 14 Arbeiten (18 %) waren nicht eindeutig in der schulischen oder außerschulischen politischen Bildung verortbar. Dies deckt sich mit der Feststellung aus dem Indikator H3, nach dem auch die Schwerpunkte der Professuren in der schulischen politischen Bildung liegen.

Die genauere Differenzierung der Arbeiten mit schulischem Fokus (N = 54) ergab, dass sich diese in 29 Fällen (zu 54 %) explizit mit unterrichtlichen Themen auseinandersetzen (z.B. Lehr-Lern-Prozesse im Politikunterricht). Sieben (13 %) Arbeiten befassen sich hingegen mit schulübergreifenden Thematiken (z.B. mit handlungsleitenden Denkstrukturen schulischer Akteur/-innen über Demokratie). Insgesamt konnten 18 Dissertationen (33 %) nicht eindeutig einer der beiden Kategorien zugeordnet werden.

18 Im Falle einer Dissertation gab es zwei Autor/-innen. Diese wurden entsprechend jeweils als 0,5 gezählt.

Weiterhin lässt sich feststellen, dass die Dissertationen am häufigsten die Zielgruppe der Lernenden behandeln (etwa 39 %). Diese Dissertationen untersuchen beispielsweise Wahrnehmungen der Lernenden oder Kompetenzzuwächse nach pädagogischen Interventionen. An zweiter Stelle steht mit 28 % die Forschung zur Weiterentwicklung von Institutionen wie Schulen oder Einrichtungen der non-formalen Bildung. In diese Kategorie fallen auch Arbeiten, die sich auf Kooperationen und Projekte zwischen Bildungsinstitutionen oder auf Materialanalysen, wie z.B. Schulbuch- oder Lehrplanstudien, konzentrieren. Weitere 16 % der Dissertationen richten ihren Fokus auf die Lehrenden, etwa auf deren Professionalisierung. Schließlich beforschen 8 % der Dissertationen sowohl Lernende als auch Lehrende gleichermaßen (siehe absolute Zahlen in Erläuterung H11-3 Annex).

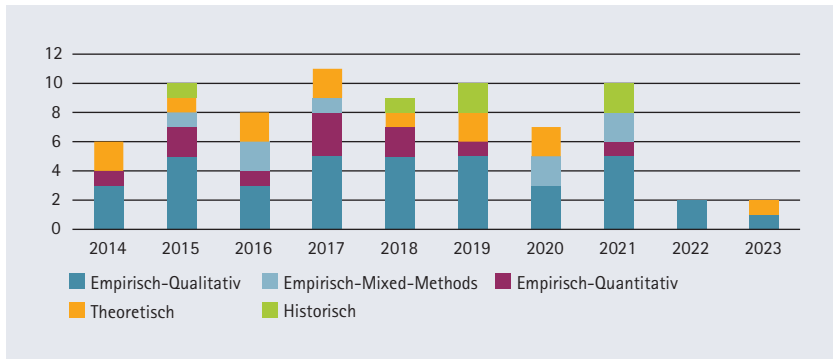
Hinsichtlich der methodischen Zugänge wählten die Dissertationen des Fachgebiets politische Bildung mehrheitlich einen empirischen Fokus (etwa 73 %). Dissertationen mit einem theoretischen Schwerpunkt machen hingegen etwa 19 % aus, während Arbeiten mit einem historischen Ansatz mit nur etwa 8 % vertreten sind (siehe Abb. H11-2).

Differenziert man den empirischen Fokus weiter aus, so bestätigt sich, dass in den Promotionen überwiegend (zu etwa 64 % bezogen auf die empirischen Arbeiten) qualitativ gearbeitet wird. Der Anteil der quantitativen (20 %) oder Mixed-Methods-Ansätze (16 %) fällt geringer aus.

Etwa 81 % der Arbeiten beziehen sich explizit oder implizit auf Deutschland als geografischen Schwerpunkt (wobei auch Untersuchungen in diese Kategorie fallen, die sich nur auf einzelne Regionen in Deutschland beziehen). Sofern Deutschland nicht ausdrücklich als anvisiertes geografisches Gebiet erwähnt wurde, wurden auch eindeutige Bezüge zum deutschen Bildungssystem als eine implizite Fokussierung gewertet. Etwa 7 % der Arbeiten widmen sich darüber hinaus dem europäischen Raum, beispielsweise im Rahmen von Schulbuch- und Systemvergleichen zwischen Deutschland und anderen europäischen Ländern. Rund 11 % der Arbeiten befassen sich mit dem globalen Raum, einschließlich Vergleichsstudien zwischen Deutschland und Israel oder außerschulischen Projekten in Kambodscha (weitere Ausführungen im Codebuch Erläuterung H11-2 Annex; absolute Werte in Abb. H11-2 Annex).

Die systematische Untersuchung der seit 2014 erfassten Promotionen im Fachgebiet politische Bildung dokumentiert eine kontinuierliche Qualifikation von wissenschaftlichem Nachwuchs, bei deutlichen Disparitäten hinsichtlich

► Abb. H11-2 Methodische Zugänge der Dissertationen im Fachgebiet politische Bildung



Anmerkung: $N = 76$; eigene Zuordnungen. Für Details siehe Abb. H11-2 Annex.
 Datenquelle: ProHabil, FIS Bildung und Deutsche Nationalbibliothek.

der untersuchten Bildungsbereiche und der methodischen Zugriffe. Die Arbeiten behandeln überwiegend das schulische Teilfeld politischer Bildung und präferieren eindeutig empirische Forschungsansätze mit qualitativ methodischer Ausrichtung.

Promotionen stehen für einen besonders zukunftsbedeutsamen Teilbereich der fachdidaktischen Forschung, die zahlreiche andere Forschungsprojekte und Studien umfasst, die maßgeblich über die Gegenwart des wissenschaftlichen Feldes der politischen Bildung Auskunft geben. Der Beitrag der Promotionsforschung sollte daher im Kontext der gesamten fachdidaktischen Forschung betrachtet werden, um ein umfassenderes Bild der aktuellen Forschungslage und ihrer Schwerpunkte zu erhalten. Um die Forschung im Rahmen der wissenschaftlichen Qualifikation zukünftiger Fachdidaktiker/-innen differenzierter darstellen zu können, sind vertiefte inhaltsanalytische Auswertungen der Promotionen anzustreben.



Ausgewählte Ergebnisse

- Die Dissertationen im Fachgebiet politische Bildung fokussieren auf politische Bildung in der Schule und präferieren empirische Forschungszugänge, wobei qualitative Methoden am häufigsten Anwendung finden.

4.3 Fazit

Zentrale Ergebnisse:

Auch wenn zum Teil beträchtliche Datenlücken erkennbar wurden, bilden die 11 vorgestellten Indikatoren eine erste Grundlage, um die politische Bildung im Hochschulbildungsbereich empirisch zu betrachten. Das Feld kann statistisch deskriptiv untersucht werden. Darin liegen vielfältige Potenziale, um Bedarfe des Feldes zu ermitteln und in Relation zu anderen Disziplinen oder akademischen Ausbildungsgängen zu setzen.

Eine übergreifende Erkenntnis aus den analysierten Daten ist, dass sowohl in der Lehre als auch in der Forschung der politischen Bildung ein deutlicher Fokus auf dem Bildungsbereich Schule liegt. Dieser Befund steht zunächst im Einklang mit der grundlegenden Verankerung von politikdidaktischen Professuren in Lehramtsstudiengängen. Darüber hinaus bestätigt der Befund die Kritik der Kommission des 16. Kinder- und Jugendberichts, dass die Aus- und Weiterbildungsangebote für zukünftige Fachkräfte im Bereich der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung nicht annähernd vergleichbar sind mit den Angeboten der politikdidaktischen Ausbildung für die Schule (vgl. BMFSFJ 2020: 83).

Im Hinblick auf das lehramtsbezogene Ankerfach der politischen Bildung unterscheiden sich die Profile der Hochschulstandorte und Bundesländer deutlich, angefangen bei den fachwissenschaftlichen Inhalten der Ausbildungscurricula, über die angebotenen Abschlüsse bis hin zu den Bezeichnungen der Studiengänge. Auch die Angebotsdichte der Studiengänge sowie die Flexibilität der Studienangebote hinsichtlich Teilzeitoptionen variieren erheblich zwischen den Bundesländern. Es wäre vor diesem Hintergrund zu diskutieren, inwieweit bildungspolitisch eine vergleichbare Ausbildung für Lehrkräfte im Ankerfach der politischen Bildung und entsprechend eine Harmonisierung der inhaltlichen Leitlinien und Strukturen zwischen den Hochschulstandorten und Bundesländern angestrebt werden sollte.

Unterschiede zeigen sich weiterhin in Bezug auf die Schularten. Die Anzahl und Verfügbarkeit der Studiengänge variieren erheblich je nach angestrebter Lehrbefähigung. Ebenso erscheint die Lehramtsausbildung im Ankerfach der politischen Bildung für verschiedene sozioökonomische Gruppen nicht

im selben Maße zugänglich und/oder attraktiv. Insbesondere belegt im Vergleich mit anderen Schularten ein deutlich größerer Anteil an Studierenden mit akademischem Hintergrund Studiengänge der allgemeinbildenden Sekundarstufe II. Diese Lehramtsstudiengänge erweisen sich somit als potenziell weniger zugänglich für strukturell benachteiligte Gruppen. Dies führt zu der weitergehenden Frage, wie der mit einer Demokratie verbundene Anspruch auf politische Gleichheit gewährleistet werden kann, wenn nicht alle jungen Bürgerinnen und Bürger unabhängig von der besuchten Schulart Zugang zu einer gleichwertigen politischen Bildung erhalten.

Bedenkt man die laufenden Debatten über den bestehenden und sich künftig verschärfenden Lehrkräftemangel, so muss problematisiert werden, dass trotz positiver Entwicklungen die Zahl der Lehramtsstudierenden im Ankerfach der politischen Bildung hinter dem Anstieg der Gesamtstudierendenzahl zurückbleibt. Für einzelne Schularten stagnieren die Zahlen sogar oder nehmen leicht ab. Auch die Anzahl der erfolgreich absolvierten Abschlussprüfungen, die für den Vorbereitungsdienst befähigen, sinkt. Dabei fällt eine zunehmende Diskrepanz zwischen der Gesamtzahl der Abschlüsse in den Lehrämtern für das Ankerfach der politischen Bildung und den bestandenen Masterprüfungen sowie 1. Staatsexamen ins Auge. Die Zahl der Bachelorabschlüsse steigt, während die Masterprüfungen und 1. Staatsexamina stagnieren bzw. leicht rückläufig sind.

Um die Zahl der Abschlüsse zukünftig zu erhöhen, wäre das Studium attraktiver und responsiver zu gestalten. Gemessen an den dargelegten Ergebnissen dürften für angehende Lehrkräfte im Fach beispielsweise höhere Flexibilität (z.B. hinsichtlich der Möglichkeiten zum Teilzeitstudium) und bessere Optionen zum Wechsel zwischen den Bundesländern erste Ansatzpunkte sein. Auch bei der Attraktivität der Schularten für potenziell strukturell benachteiligte Gruppen bestehen Gestaltungsspielräume. Dabei sollte die Entwicklung von Maßnahmen auch durch weiterführende Forschung zu den Motivlagen (potenzieller) Studierender und zu Zugangshürden in den Ausbildungsstrukturen begleitet werden.

Politische Bildung ist nicht nur eine Aufgabe von Fachlehrkräften, sondern von allen Lehrkräften, die an Schule unterrichten. Daher sind die Ergebnisse aus den Analysen der Curricula zu den lehramtsübergreifenden bildungswissenschaftlichen Teilstudiengängen kritisch zu bewerten. Sie sehen nur in äußerst geringem Maße Inhalte vor, die für die Aufgabe der Demokratieförderung vorbereiten.

Ausblick:

Im Rahmen dieses Kapitels wurden zahlreiche Datendefizite, aber auch Möglichkeiten identifiziert, die bisher realisierten Analysen zu erweitern und zu verbessern, um zukünftige Untersuchungen fundierter zu gestalten.

Um repräsentative Daten zum Fachgebiet politische Bildung für den Hochschulbereich bereitzustellen, muss die Datenerfassung durch die statistischen Ämter, die derzeit fast ausschließlich auf der übergeordneten Ebene des Lehr- und Forschungsbereichs Politikwissenschaft erfolgt, zukünftig auf die darunter liegende Ebene der entsprechenden Fachgebiete ausgeweitet werden, unabhängig davon in welchem Forschungsbereich das Fachgebiet politische Bildung angesiedelt ist. Eine solche differenziertere Datenerfassung ermöglicht repräsentative Vergleiche über die Zeit sowie mit anderen Fachgebieten.

Ein weiteres Datendesiderat der öffentlichen Statistik ist der Lehrkräftebedarf im Ankerfach der politischen Bildung. Die Verknüpfung des dargestellten Potenzials der Hochschulen für das Lehramt im Fach Politische Bildung mit dem tatsächlichen Bedarf an Lehrkräften fehlt. Dies lässt offen, inwieweit die aktuellen Ausbildungszahlen den zukünftigen Bedarf an qualifizierten Lehrkräften decken können. Dringend erforderlich sind daher verlässliche Zahlen zum spezifischen Bedarf besonders vor dem Hintergrund des hohen Anteils an fachfremd unterrichtenden Lehrkräften im Fach.

Weiter sollten unbedingt die Gründe für den zunehmenden Trend ermittelt werden, dass Bachelor-Absolvierende mit Lehramtsoption im Ankerfach der politischen Bildung keinen lehramtsbezogenen Masterstudiengang beginnen oder abschließen. Dafür müssen bestehende Studien dahingehend überprüft werden, ob sie bereits relevante Erkenntnisse zu diesem Aspekt liefern. Sollte dies nicht der Fall sein, könnten gezielte Befragungen entwickelt werden, um die Responsivität der Studienangebote gegenüber den Bedürfnissen der Studierenden zu untersuchen.

Außerdem gilt es jene Studiengänge genauer in den Blick zu nehmen, die dafür prädestiniert sind bzw. sein könnten, zukünftige außerschulische politische Bildner/-innen auszubilden. Erste Anhaltspunkte für weiterführende Analysen liefern die empirischen Erkenntnisse aus dem außerschulischen Bildungsbereich, insbesondere durch den Indikator A6, der die Bildungsbiografien der befragten politischen Bildner/-innen beleuchtet.

Es ist von besonderem Interesse, die non-formale und informelle politische Bildung an Hochschulen, die in diesem Pilotmonitor aufgrund fehlender

Daten nur am Rande behandelt werden konnte, zukünftig stärker in den Fokus zu rücken. Schließlich hat die Mehrheit der Studierenden keine Berührungspunkte mit formaler politischer Bildung an der Hochschule, damit erhalten die non-formalen und informellen Lerngelegenheiten besondere demokratische Relevanz.

Im Falle aller auf der Ebene der Gelegenheitsstrukturen verorteten Indikatoren lohnt es sich, den Blick stärker auf die Prozessebene zu lenken. Beispielsweise ließe sich durch die Analyse der Lehrpraxis prüfen, ob die in den Modulhandbüchern festgelegten Inhalte tatsächlich umgesetzt werden. Auch ließen sich auf diese Weise die Zahlen zur reinen Verfügbarkeit des Fachs an Hochschulen der tatsächlichen Auslastung der Studiengänge gegenüberstellen. Abschließend wären zusätzliche Erhebungen auf der Ebene der Ergebnisse erforderlich, um Einblicke in die Wirkungen der bisherigen Bemühungen im Feld zu erlangen und Maßnahmen dementsprechend anzupassen und zu erweitern.

Literatur

- Bargel, Timo (2010): Nach der Reform ist vor der Reform – Studienqualität vor und nach Bologna. Referat bei der Tagung des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) in Berlin, Dezember 2010. Verfügbar unter: www.che.de/wp-content/uploads/upload/Veranstaltungen/CHE_Vortrag_Bargel_101214_PK276.pdf (Zugriff: 26.08.2024).
- Bennewitz, Fabian (2022): Studentisches Engagement unter Druck. In: Berliner Bildungszeitschrift, September/Oktober 2022, S. 12–14. Verfügbar unter: www.gew-berlin.de/fileadmin/media/publikationen/be/bbz/2022/bbz-0910-2022.pdf (Zugriff: 26.05.2024).
- Bergan, Sjur / Gallagher, Tony / Harkavy, Ira (2016): Higher education for democratic innovation. Council of Europe Higher Education Series No. 21. Verfügbar unter: book.coe.int/en/higher-education-and-research/6792-higher-education-for-democratic-innovation-council-of-europe-higher-education-series-no-21.html (Zugriff: 26.08.2024).
- Bergan, Sjur / Harkavy, Ira / Munck, Ronaldo (2023): Higher education leadership for democracy, sustainability and social justice. Council of Europe Higher Education Series, No. 26. Verfügbar unter: book.coe.int/en/higher-education-and-research/11744-higher-education-leadership-for-democracy-sustainability-and-social-justice-council-of-europe-higher-education-series-no-26.html (Zugriff: 22.07.2024).
- Bernholt, Andrea / Zimmermann, Friederike / Möller, Jens (2023): Frühe Prädiktoren des Studienabbruchs im Lehramtsstudium. In: Kauper, Tabea / Bernholt, Andrea / Möller, Jens / Köller, Olaf (Hrsg.): PaLea: Professionelle Kompetenzen und Studienstrukturen im Lehramtsstudium, Münster, S. 151–179.
- Beuß, Mareike / Kroher, Martina / Becker, Karsten / Ehrhardt, Marie-Christin u. a. (2022): Die Studierendenbefragung in Deutschland: Eine neue, integrierte Datenbasis für Forschung, Bildungs- und Hochschulpolitik. DZHW Brief 06/2022, Hannover. Verfügbar unter: https://doi.org/10.34878/2022.06.dzhw_brief
- Biedermann, Horst / Reichenbach, Roland (2009): Die empirische Erforschung der politischen Bildung und das Konzept der politischen Urteilskompetenz. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 55, Nr. 6, S. 872–886.
- Birnbacher, Leonhard / Durand, Judith / Költzsch, Anke / Mielke, Patrick / Spielhaus, Riem / Stadler, Katharina (2023): Bildung und Demokratie: Empirische Perspektiven auf Kita und Schule, Weinheim. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.25656/01:29131>
- Blömeke, Sigrid / Buchholtz, Christiane / Lehmann, Rainer (2010): Demographischer, schulischer und motivationaler Hintergrund angehender Mathematiklehrkräfte für die Sekundarstufe I im internationalen Vergleich. In: Blömeke, Sigrid (Hrsg.): TEDS-M 2008. Professionelle Kompetenz und Lerngelegenheiten angehender Mathematiklehrkräfte für die Sekundarstufe I im internationalen Vergleich, Münster, S. 137–168.
- Bremer, Helmut / Lange-Vester, Andrea (2022): Entwicklungen im Feld der Hochschule – Einleitung. In: Dies. (Hrsg.): Entwicklungen im Feld der Hochschule. Grundlegende Perspektiven, Steuerungen, Übergänge und Ungleichheiten, Weinheim, S. 9–20. Verfügbar unter: www.pedocs.de/volltexte/2024/29137/pdf/Bremer_Lange-Vester_2022_Entwicklungen_im_Feld_der_Hochschule.pdf (Zugriff: 12.08.2024).

- Brooks, Rachel / Gupta, Achala / Jayadeva, Sazana / Abrahams, Jessica / Lažetić, Predrag (2020): Students as political actors? Similarities and differences across six European nations. In: *British Educational Research Journal*, Jg. 46, Nr. 6, S. 1193–1209. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1002/berj.3628>.
- Brugger, Pia / Blaeschke, Frédéric / Brackmann, Tim / Fußmann, Martina / Leiste, Marie (2022): Bildungsfinanzbericht 2022, Wiesbaden. Verfügbar unter: www.statistischebibliothek.de/mir/servlets/MCRFileNodeServlet/DEHeft_derivate_00074904/1023206227004_korr13122022.pdf (Zugriff: 15.05.2024).
- Bundesagentur für Arbeit (2023): Online-Bericht: Akademiker/-innen – Berufsgruppen: Sozialwesen. Verfügbar unter: www.statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Akademikerinnen/Berufsgruppen-Nav.html (Zugriff: 06.06.2024).
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2020): Der 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter, Berlin. Verfügbar unter: www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/16-kinder-und-jugendbericht-162238 (Zugriff: 09.10.2024).
- Bundeszentrale für Politische Bildung (bpb) (2023): Politische Bildung. Professuren und Forschungseinrichtungen. Verfügbar unter: www.bpb.de/200244 (Zugriff: 12.05.2024).
- Bürgin, Julika (2017): Politische Bildung in der Sozialen Arbeit. In: *Sozialmagazin*, Jg. 42, Nr. 11–12, S. 68–74. Verfügbar unter: www.opus4.kobv.de/opus4-h-da/frontdoor/deliver/index/docId/210/file/Buergin_Politische_Bildung_Soziale_Arbeit.pdf (Zugriff: 12.08.2024).
- Celio, Christine I. / Durlak, Joseph A. / Dymnicki, Allison (2011): A Meta-Analysis of the Impact of Service-Learning on Students. In: *Journal of Experiential Education*, Jg. 34, Nr. 2, S. 164–181. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1177/105382591103400205>.
- Costa, Jana / Weselek, Johanna (2023): Zwischen individueller politischer Orientierung und antizipierten Neutralitätsansprüchen: Angehende Lehrkräfte und ihr Zugang zu Politik. In: *heiEDUCATION Journal*, Jg. 6 Nr. 12, S. 81–103. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.17885/heiup.heied.2023.12.24909>.
- Cramer, Colin (2012): Entwicklung von Professionalität in der Lehrerbildung. Empirische Befunde zu Eingangsbedingungen, Prozessmerkmalen und Ausbildungserfahrungen Lehramtsstudierender, Bad Heilbrunn.
- Cramer, Colin (2016): Forschung zum Lehrerinnen- und Lehrerberuf. Systematisierung und disziplinäre Verortung eines weiten Forschungsfeldes, Bad Heilbrunn.
- Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (DBSH) (2011): Generalistisches Grundstudium – Forderungen des DBSH zur Ausbildung und Qualitätssicherung in der Sozialen Arbeit. Verfügbar unter: www.dbsh.de/media/dbsh-www/downloads/Ausbildung_Einfuehrung.pdf (Zugriff: 06.06.2024).
- Deutsche Forschungsgemeinschaft e.V. (2021): Förderatlas 2021: Kennzahlen zur öffentlich finanzierten Forschung in Deutschland. Verfügbar unter: www.dfg.de/de/aktuelles/zahlen-fakten/foerderatlas/foerderatlas-2021 (Zugriff: 15.05.2024).
- Deutsche Forschungsgemeinschaft e.V. (o. D.): Förderatlas der DFG: Grund- und Drittmittelfinanzierung von Hochschulen. Verfügbar unter: <https://foerderatlas.dfg.de/stories/grund-und-drittmittelfinanzierung-von-hochschulen/> (Zugriff: 03.02.2025).
- Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (DGSA) (2016): Kerncurriculum Soziale Arbeit. Verfügbar unter: www.dgsa.de/fileadmin/Dokumente/Aktuelles/DGSA_Kerncurriculum_final.pdf (Zugriff: 06.06.2024).
- Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (2024): Sektion Politik Sozialer Arbeit. Verfügbar unter: www.dgsa.de/sektionen/politik-sozialer-arbeit (Zugriff: 12.05.2024).

- Donlevy, Vicki / Meierkord, Anja / Rajania, Aaron (2016): Study on the diversity within the teaching profession with particular focus on migrant and /or minority background, Brüssel. Verfügbar unter: www.oktatas.hu/pub_bin/ikt/etwinning/Final_report.pdf (Zugriff: 22.05.2024).
- Fischer, Kristin / Kauder, Björn / Potrafke, Niklas (2016): Beeinflusst das Studienfach die politische Einstellung von Studierenden? In: ifo Schnelldienst, Jg. 69, Nr. 15, S. 17–24.
- Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) (o. D.): Monitor Lehrerbildung. Hochschulen. Verfügbar unter: www.monitor-lehrerbildung.de/hochschulen/ (Zugriff: 09.11.2023).
- Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung (2023): Lehrkräftebildung im Wandel. Gestärkt in die Zukunft?!, Gütersloh. Verfügbar unter: www.monitor-lehrerbildung.de/wp-content/uploads/2023/06/MLB_Lehrkraeftebildung-im-Wandel_Broschuere.pdf (Zugriff: 09.11.2023).
- Gesellschaft für Politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) (2024): Dokumentationen der Jahrestagungen. Verfügbar unter: <https://gpje.de/dokumentationen-der-jahrestagungen/> (Zugriff: 11.10.2024).
- Glutsch, Nina / König, Johannes / Rothland, Martin (2018): Die Berufswahlmotivation von angehenden Lehrkräften bei Eintritt in ihre Ausbildung. Unterschiede nach Fächerwahl? In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 64, Nr. 4, S. 461–485. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.25656/01:22162>.
- Gökbudak, Mahir / Hedtke, Reinhold (2019): Ranking Politische Bildung 2018. Politische Bildung an all-gemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I im Bundesländervergleich, Bielefeld. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.25656/01:19457>.
- Gökbudak, Mahir / Hedtke, Reinhold (2020): 3. Ranking Politische Bildung. Politische Bildung an allgemein-bildenden Schulen der Sekundarstufe I im Bundesländervergleich 2019, Bielefeld. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.4119/unibi/2941780>
- Görtler, Michael (2021): Politische Bildung in der Sozialen Arbeit. In: Sander, Wolfgang / Pohl, Kerstin (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, Frankfurt a. M., S. 86–94.
- Grassinger, Robert / Reisch, Denise (2023): Stolpersteine auf dem Weg zum Lehrberuf. Wissenschaftliche Studie zur Ermittlung von Ursachen für Studienabbrüche in den Bachelor- und Masterstudiengängen Lehramt Grundschule und Lehramt Sekundarstufe I: Abschlussbericht, Weingarten. Verfügbar unter: www.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-mwk/intern/dateien/Anlagen_PM/2023/Ab-schlussbericht_Stolpersteine_auf_dem_Weg_zum_Lehrberuf.pdf (Zugriff: 25.05.2024).
- Hedtke, Reinhold (2022): Fachwissenschaftliche Grundlagen politischer Bildung – Positionen und Kontroversen. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, Frankfurt a. M., S. 40–50. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.46499/1694>.
- Henkenborg, Peter (2005): Empirische Forschung zur politischen Bildung – Methoden und Ergebnisse. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, Schwalbach a. Ts., S. 48–61.
- Henkenborg, Peter (2015): Politikdidaktische Forschung. Verfügbar unter: www.bpb.de/193802 (Zugriff: 02.08.2024).
- Heublein, Ulrich / Hutzsch, Christopher / Schmelzer, Robert (2022): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland. DZHW Brief 05/2022, Hannover. Verfügbar unter: https://doi.org/10.34878/2022.05.dzhw_brief.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2023): Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland. Studiengänge, Studierende, Absolventinnen und Absolventen. Wintersemester, 2023 / 2024, Bonn / Berlin. Verfügbar unter: www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-01-Studium-Studienreform/HRK-Statistik_BA_MA_UEbrige_WiSe_2023_24.pdf (Zugriff: 08.02.2024)

- Hochschulrektorenkonferenz (2024): Hochschulkompass. Verfügbar unter: www.hochschulkompass.de/home.html (Zugriff: 12.05.2024).
- Hutter, Swen (2018): Quantitative Inhaltsanalyse. In: Wagemann, Claudius/Goerres, Achim/Siewert, Markus (Hrsg.): *Handbuch Methoden der Politikwissenschaft*, Wiesbaden. Verfügbar unter: https://doi.org/10.1007/978-3-658-16937-4_39-1.
- Hüther, Otto/Schimank, Uwe (2023): Drittmittel im Wissenschaftssystem – Belohnungen, Ermöglichkeiten und Sekundärverwertungen. In: Webler, Wolff-Dietrich (Hrsg.): *Überzogener und überhitzter Wettbewerb in der Wissenschaft. Wissenschaftsförderung und ihre Irrwege*, Bielefeld, S. 153–175.
- Jackenkroll, Benedict/Scherm, Ewald (2018): Akquise von Drittmitteln in deutschen Universitäten: eine Frage des Commitments der Professorinnen und Professoren? In: *Hochschulmanagement*, Jg. 13, Nr. 1, S. 18–23. Verfügbar unter: www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_b58f348e-3f1a4793a837891b1f61e84c.pdf (Zugriff: 15.05.2024).
- Jansen, Dorothea/Wald, Andreas/Franke, Karola/Schmoch, Ulrich/Schubert, Torben (2007): Drittmittel als Performanzindikator der Wissenschaftlichen Forschung. In: *Kölnler Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Jg. 59 Nr. 1, S. 125–149. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s11577-007-0006-1>.
- Johnson, Martin/Majewska, Dominika (2022): *Formal, Non-Formal, and Informal Learning: What Are They, and How Can We Research Them?* Research Report, Cambridge. Verfügbar unter: files.eric.ed.gov/fulltext/ED626005.pdf (Zugriff: 14.08.2024).
- Kampa, Nele (2020): Herkunftsmerkmale. In: Cramer, Colin/König, Johannes/Rothland, Martin/Blömeke, Sigrid (Hrsg.): *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, Bad Heilbrunn, S. 804–810. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.36198/9783838554730>.
- Kaub, Kathrin (2015): *Person-Job Fit im Bereich der Lehrerbildung. Eine Analyse von Interessen- und Anforderungsprofilen*, Saarbrücken.
- Kauper, Tabea/Bernholt, Andrea/Möller, Jens (2023): Wer studiert ein Lehramt? Befunde aus PaLea zu individuellen Eingangsvoraussetzungen zum Studienbeginn von Lehramtsstudierenden unter Berücksichtigung des Geschlechts, der Fächerwahl und des Lehramtszugangs. In: Kauper, Tabea/Bernholt, Andrea/Möller, Jens/Köller, Olaf (Hrsg.): *PaLea: Professionelle Kompetenzen und Studienstrukturen im Lehramtsstudium*, Münster/New York, S. 55–88.
- Klemm, Klaus (2022): *Entwicklung von Lehrkräftebedarf und -angebot in Deutschland bis 2030. Expertise im Auftrag des Verbandes Bildung und Erziehung (VBE)*, Berlin. Verfügbar unter: www.vbe.de/service/expertise-lehrkraeftebedarf-angebot-bis-2030 (Zugriff: 25.05.2024).
- Klemm, Klaus (2023): Seiteneinstieg in den Schuldienst. Eine Übersicht im Vergleich der Bundesländer. In: *FES diskurs*, Juni 2023. Verfügbar unter: <https://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/20440.pdf> (Zugriff: 25.05.2024).
- Klusmann, Uta/Trautwein, Ulrich/Lüdtke, Oliver/Kunter, Mareike/Baumert, Jürgen (2009): Eingangsvoraussetzungen beim Studienbeginn: Werden die Lehramtskandidaten unterschätzt? In: *Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, Jg. 23, Nr. 34, S. 265–278. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1024/1010-0652.23.34.265>.
- Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2013): *Gestaltung von Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften zur Unterrichtsversorgung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.12.2013*. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013_12_05-Gestaltung-von-Sondermassnahmen-Lehrkraefte.pdf (Zugriff: 21.05.2024).

- Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2018): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009 i. d. F. vom 11.10.2018. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf (Zugriff: 04.06.2024).
- Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2019): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf (Zugriff: 04.06.2024).
- Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2022a): Einstellung von Lehrkräften 2021. Tabellenauszug. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/EvL_2021_Tabellenwerk.pdf (Zugriff: 21.05.2024).
- Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2022b): Lehrkräfteeinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2021–2035: Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_233_Bericht_LEB_LEA_2021.pdf (Zugriff: 21.05.2024).
- Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2023): Geflüchtete Kinder/Jugendliche aus der Ukraine an deutschen Schulen. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Ukraine/2023/AW_Ukraine_KW_45.pdf (Zugriff: 21.05.2024).
- Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2024): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss vom 16.10.2008 i. d. F. vom 08.02.2024. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf (Zugriff: 11.10.2024).
- Köller, Olaf/Anders, Yvonne/Becker-Mrotzek, Michael u. a. (2020): Empfehlungen zur Steigerung der Qualität von Bildung und Unterricht in Berlin: Abschlussbericht der Expertenkommission. Verfügbar unter: www.berlin.de/sen/bjf/service/presse/abschlussbericht_expertenkommission_6-10-2020.pdf (Zugriff: 25.05.2024).
- Kroher, Martina/Beuße, Mareike/Isleib, Sören/Becker, Karsten u. a. (2023): Die Studierendenbefragung in Deutschland. 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021, Berlin. Verfügbar unter: www.dzhw.eu/pdf/ab_20/Soz22_Hauptbericht.pdf (Zugriff: 22.05.2024).
- Lange, Hermann (2008): Vom Messen zum Handeln: „empirische Wende“ der Bildungspolitik? In: *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, Jg. 56, Nr. 1, S. 7–15.
- Lautenbach, Corinna (2018): Das Lehramt als Aufstiegsstudium? Die Wahl von Lehramtsstudiengängen aus werterwartungstheoretischer Sicht. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Jg. 22, S. 1461–1488. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s11618-018-0846-7>.
- Lübcke, Stefanie/Muñel, Fabian/Franz, Anja (2018): The privilege of being political active – a qualitative study on the political commitment of university students. In: *International Dialogues on Education*, Jg. 5, Nr. 2, S. 91–102.
- Macke, Gerd (1990): Disziplinenformierung als Differenzierung und Spezialisierung. Entwicklung der Erziehungswissenschaft unter dem Aspekt der Ausbildung und Differenzierung von Teildisziplinen. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, Jg. 36, Nr. 1, S. 51–72.
- Mahrt, Katharina/Wehage, Heike (2014): Gemeinsam Zukunft gestalten. Aus studentischer Sicht besteht grundlegender Reformbedarf. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): *Lehrerbildung heute. Impulse für Studium und Lehre*, S. 14–15. Verfügbar unter: www.hrk.de/uploads/media/270626_HRK_Lehrerbildung_web_02.pdf (Zugriff: 06.05.2024).

- Martini, Renate (2024): Promotionen und Habilitationen in der Erziehungswissenschaft. In: Schmidt-Hertha, Bernhardt/Tervooren, Anja/Martini, Renate/Züchner, Ivo (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2024. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Opladen/Berlin/Toronto, S. 201–218. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.25656/01:28694>.
- Massing, Peter (2007): Die Infrastruktur der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland – Fächer, Institutionen, Verbände, Träger. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, Schwalbach/Ts., S. 62–76.
- Massing, Peter (2022): Politikwissenschaft und politische Bildung. Etappen – Herausforderungen – Perspektiven. In: Schöne, Helmar/Bergem, Wolfgang (Hrsg.): Wie relevant ist die Politikwissenschaft? Wissenstransfer und gesellschaftliche Wirkung von Forschung und Lehre, Wiesbaden, S. 163–177.
- May, Michael (2022): Lehrerbildung für die politische Bildung. In: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, Frankfurt a. M., S. 160–168.
- Niedersächsisches Kultusministerium. (o. D.): Staatsprüfungen im Lehramt. Bildungsportal Niedersachsen. Verfügbar unter: <https://bildungsportal-niedersachsen.de/ueber-uns/studienseminare-und/landespruefungsamt/staatspruefungen> (Zugriff: 03.01.2025).
- Novkovic, Dominik (2022): Politische Bildung für alle! Eine Neuorientierung der Kinder- und Jugendhilfe unter dem Aspekt der kritischen politischen Bildung. In: Soziale Passagen, Jg. 14, Nr. 1, S. 169–183.
- Nugel, Martin (2022): Politische Bildung im Studium der Sozialen Arbeit. Gegenwart und Zukunft – Politische Bildung als Bildungsgegenstand im Studium der Sozialen Arbeit. In: Forschung, Entwicklung, Transfer – Nürnberger Hochschulschriften, Jg. 55, S. 229–240. Verfügbar unter: <https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/2868/file/combinepdf-3.pdf> (Zugriff: 06.08.2024).
- Nugel, Martin/Görtler, Michael (2024): Politische Bildung als Leerstelle?! Eine Analyse zum Status der politischen Bildung im Studium der Sozialen Arbeit. Zeitschrift für Sozialpädagogik, Jg. 22, Nr. 3, S. 277–294. Verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.3262/ZFSP2403277>.
- Oberle, Monika/Hahn-Laudenberg, Katrin/Ditges, Pascal/Stamer, Märthe-Maria (2023): Politische Sozialisation im Jugendalter. Ein Systematic Review des internationalen Forschungsstands auf Basis empirischer Studien in englischsprachigen Zeitschriften, München. Verfügbar unter: www.dji.de/veroeffentlichungen/literatursuche/detailansicht/literatur/33703-politische-sozialisation-im-jugendalter.html (Zugriff: 15.09.2024).
- Ortenburger, Andreas (2010): Professionalisierung und Lehrerbildung. Zur Bedeutung professionsbezogener Einstellungsmuster für Studienwahl und Studienverläufe von Lehramtsstudierenden. Eine explorative Längsschnittstudie, Frankfurt a. M.
- Petrik, Andreas (2013): Von den Schwierigkeiten, ein politischer Mensch zu werden. Konzept und Praxis einer genetischen Politikdidaktik, Opladen/Berlin/Toronto.
- Petrik, Andreas (2015): Formate fachdidaktischer Forschung in der politischen Bildung, Schwachbach a. Ts.
- Pohl, Kerstin (2020): Sozialwissenschaftliche Bildung oder Politik als Kern? Bundeszentrale für politische Bildung. Verfügbar unter: www.bpb.de/304314 (Zugriff: 06.05.2024).
- Porsch, Raphaela (2020): Fachfremdes Unterrichten in Deutschland: Welche Rolle spielt die Lehrerbildung? In: Porsch, Raphaela/Rösken-Winter, Bettina (Hrsg.): Professionelles Handeln im fachfremd erteilten Mathematikunterricht: Empirische Befunde und Fortbildungskonzepte, Wiesbaden, S. 29–47.
- Radisch, Falk/Driesner, Ivonne/Güldener, Torben/Schümann, Nils (2020): Zusammenfassung zum Abschlussbericht. Studienerfolg und -misserfolg im Lehramtsstudium: Zweite Projektphase. Verfügbar unter: www.regierung-mv.de/serviceassistent/_php/download.php?datei_id=1631638 (Zugriff: 25.05.2024).

- Ruberg, Christiane/Schumpich, Falko (2024): Studiengänge und Standorte der Lehrer* innenbildung. In: Schmidt-Hertha, Bernhard/Tervooren, Anja/Martini, Renate/Züchner, Ivo (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2024. Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Opladen/Berlin/Toronto, S. 51–74. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.25656/01:28694>.
- Sander, Wolfgang (2006): Phoenix aus der Asche? Politische Bildung als Gegenstand von Forschung und Theoriebildung. In: Kursiv – Journal für Politische Bildung, Jg. 2, S. 66–74.
- Schäfer, Peter/Bartosch, Ulrich (2016): Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SozArb. Version 6.0). Fachbereichstag Soziale Arbeit (FBTS). Verfügbar unter: www.fbts-ev.de/qualifikationsrahmen-soziale-arbeit (Zugriff: 06.06.2024).
- Schenke, Julian (2020): Student und Demokratie. Das politische Potenzial deutscher Studierender in Geschichte und Gegenwart, Bielefeld. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.14361/9783839453711>.
- Schmidbauer, Simon/Kachel, Matthias (2023): Politische Bildung im Studiengang Soziale Arbeit. Eine Analyse von Modulplänen von Bachelor-Studiengängen Sozialer Arbeit in Deutschland. In: Soziale Arbeit: Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete, Jg. 72, Nr. 2, S. 52–58. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.5771/0490-1606-2023-2-52>.
- Schreiber, Felix/Cramer, Colin (2023): Conceptual Systematic Review. Vorschlag einer neuen Methode für die Wissenschaftsforschung. In: Hofbauer, Susann/Schreiber, Felix/Vogel, Katharina (Hrsg.): Grenzbeziehungen und Grenzbeziehungen des Disziplinären. Verhältnisbestimmungen (in) der Erziehungswissenschaft, Bad Heilbrunn, S. 95–100. Verfügbar unter: www.pedocs.de/volltexte/2023/28106/pdf/Schreiber_Cramer_2023_Conceptual_Systematic_Review.pdf (Zugriff: 17.06.2024).
- Scott, Ralph (2022): Does university make you more liberal? Estimating the within-individual effects of higher education on political values. In: Electoral Studies, Jg. 77. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1016/j.electstud.2022.102471>.
- Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (2023a): Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/KMK/SWK/2023/SWK-2023-Gutachten_Lehrkraeftebildung.pdf (Zugriff: 27.02.2024).
- Ständige Wissenschaftliche Kommission (2023b): Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter: www.pedocs.de/volltexte/2023/26372/pdf/SWK_2023_Empfehlungen_zum_Umgang.pdf (Zugriff: 21.05.2024).
- Ständige wissenschaftliche Kommission (2024): Demokratiebildung als Auftrag der Schule – Bedeutung des historischen und politischen Fachunterrichts sowie Aufgabe aller Fächer und der Schulentwicklung. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz. Verfügbar unter: www.swk-bildung.org/content/uploads/2024/06/SWK-2024-Stellungnahme_Demokratiebildung.pdf (Zugriff: 17.07.2024).
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2020). Bevölkerung nach Ländern. Stichtag 31.12.2018. Verfügbar unter: <https://www.regionalstatistik.de/genesis/online?operation=table&code=12411-01-01-4&bypass=true&levelindex=0&levelid=1740581592783#breadcrumb> (Zugriff: 10.02.2022).
- Statistisches Bundesamt (2022a): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2021/2022. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publicationen/Downloads-Hochschulen/studierende-hochschulen-endg-2110410227004.pdf (Zugriff: 06.06.2024).

- Statistisches Bundesamt (2022b): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2021. Verfügbar unter: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Publikationen/Downloads-Migration/migrationshintergrund-2010220217004.pdf> (Zugriff: 22.05.2024).
- Statistisches Bundesamt (2022c): Bildung und Kultur. Prüfungen an Hochschulen. Wintersemester 2021 / 2022. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/pruefungen-hochschulen-2110420217004.pdf (Zugriff: 25.05.2024).
- Statistisches Bundesamt (2022d): Zahl der Woche. 28 900 angehende Lehrkräfte schlossen 2021 ihr Studium mit einem Master oder dem 1. Staatsexamen ab. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/Zahl-der-Woche/2022/PD22_40_p002.html (Zugriff: 25.05.2024).
- Statistisches Bundesamt (2023a): Statistik des Hochschulpersonals 2022. Tabelle 21341-13: Wissenschaftliches und künstlerisches Personal in Vollzeitäquivalenten 2022 nach Fächergruppen der fachlichen Zugehörigkeit, Dienstbezeichnungen, laufendem Qualifizierungsverfahren und Arten der Finanzierung. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/statistischer-bericht-hochschulpersonal-2110440227005.html (Zugriff: 12.05.2024).
- Statistisches Bundesamt (2023b): Statistik der Studierenden, Wintersemester 2022 / 2023. Tabelle 21311-07: Deutsche und ausländische Studierende im Wintersemester 2022 / 2023 nach Fächergruppen und Studienbereichen. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/statistischer-bericht-studierende-de-hochschulen-endg-2110410237005.html (Zugriff: 12.05.2024).
- Statistisches Bundesamt (2023c): Statistik der Studierenden, Wintersemester 2022 / 2023. Tabelle 21311-08: Studierende im Wintersemester 2022 / 2023 nach Fächergruppen, Studienbereichen und Art des Studiums. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/statistischer-bericht-studierende-hochschulen-endg-2110410237005.html (Zugriff: 12.05.2024).
- Statistisches Bundesamt (2023d): Statistik der Studierenden, Wintersemester 2022 / 2023. 21311-14: Studierende und Studienanfänger/-innen, die ein Lehramt anstreben, im Wintersemester 2022 / 2023 nach Fächergruppen, Studienbereichen und 1. Studienfach. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/statistischer-bericht-studierende-hochschulen-endg-2110410237005.html (Zugriff: 12.05.2024).
- Statistisches Bundesamt (2023e): Drittmiteleinahmen je Universitätsprofessur im Jahr 2021 bei 298 400 Euro. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/10/PD23_406_213.html (Zugriff: 15.05.2024).
- Statistisches Bundesamt (o. D.): Bildungsfinanzen und Ausbildungsförderung. Drittmittel. Verfügbar unter: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Bildungsfinanzen-Ausbildungsfoerderung/Glossar/drittmittel.html (Zugriff: 03.02.2025).
- Szukala, Andrea / Behrens, Rico / Meyer-Heidemann, Christian (2022): Transferorientierte politikdidaktische Forschung – Chancen und Herausforderungen auf dem Weg zu einer neuen gesellschaftlichen Relevanz. In: Bergem, Wolfgang / Schöne, Helmar (Hrsg.): Wie relevant ist die Politikwissenschaft? Wissenstransfer und gesellschaftliche Wirkung von Forschung und Lehre, Wiesbaden, S. 179–195.

- Tenberg, Ralf (2023): Die Empfehlungen der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der KMK zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Eine Kritik aus Perspektive der beruflichen Bildung. In: *Journal of Technical Education (JOTED)*, Jg. 11, Nr. 1, S. 25–50.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2007): Die „realistische Wendung“. Heinrich Roths Herausforderung der Erziehungswissenschaft. In: Kraul, Margret / Schlömerkemper, Jörg (Hrsg.): *Bildungsforschung und Bildungsreform, Heinrich Roth revisited. Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis*, Jg. 99, Beiheft Nr. 9, S. 107–123.
- Terhart, Ewald (2020): Gedanken über Lehrermangel. In: Jungkamp, Burkhard / Pfafferott, Martin (Hrsg.): *Sprung ins kalte Wasser. Stärkung von Seiten- und Quereinsteiger_innen an Schulen*, S. 10–17. Verfügbar unter: <https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/16761.pdf> (Zugriff: 21.05.2024).
- Többe-Schukalla, Monika (2013): Paradigmen der politischen Bildung und Erziehung in ihrer Bedeutung für die Soziale Arbeit. In: Benz, Benjamin / Rieger, Günter / Schöning, Werner / Többe-Schukalla, Monika (Hrsg.): *Politik Sozialer Arbeit. Band 1: Grundlagen, theoretische Perspektiven und Diskurse*, Weinheim, S. 166–181.
- Transfer für Bildung e.V. (2024): Landkarte der Forschung zur politischen Bildung. Verfügbar unter: www.transfer-politische-bildung.de/transfermaterial/forschungslandkarte (Zugriff: 12.05.2024).
- Wagner, Leonie / Lochner, Barbara (2020): Politische Bildung als Anspruch und Auftrag Sozialer Arbeit heute. Von der Notwendigkeit, Politische Bildung und Soziale Arbeit zusammen zu denken. In: *Sozial Extra*, Jg. 44, Nr. 1, S. 4–6. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s12054-019-00246-6>.
- Weishaupt, Horst (2014): Lehrerberuf: Arbeitsplatz, Arbeitszeit, Arbeitsmarkt. In: Terhart, Ewald / Bennewitz, Hedda / Rothland, Martin (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*, Münster, S. 103–122.
- Weißeno, Georg (2012): Zum Stand empirischer politikdidaktischer Forschung. In: Juchler, Ingo (Hrsg.): *Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung*, Schwalbach a. Ts., S. 115–126.
- Weißeno, Georg (2018): Politikdidaktik als Wissenschaftsdisziplin. In: Weißeno, Georg / Nickolaus, Reinhold / Oberle, Monika / Seeber, Susan (Hrsg.): *Gesellschaftswissenschaftliche Fachdidaktiken. Theorien, empirische Fundierungen und Perspektiven*, Wiesbaden, S. 21–37.
- Wissenschaftsrat (2023): Ausgestaltung der Promotion im deutschen Wissenschaftssystem. Positionspapier, Köln. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.57674/mddg-3k77>.
- Yang, Jinyu / Hoskins, Bryony (2020): Does university have an effect on young people's active citizenship in England? In: *High Education*, Jg. 80, S. 839–856. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00518-1>.
- Zurstrassen, Bettina (2013): Fachfremder Unterricht in den sozialwissenschaftlichen Unterrichtsfächern – zwischen bildungspolitischer Naivität und Fahrlässigkeit. Ein Kommentar. In: *Politisches Lernen*, Jg. 31, Nr. 3, S. 35–36.