

- Parzelt, Werner (1998): Ein latenter Verfassungskonflikt? Die Deutschen und ihr parlamentarisches Regierungssystem. In: Politische Vierteljahresschrift, Heft 4/1998, S. 725-757.
- Popkin, Samuel L. (1991): The Reasoning Voter. Chicago/London.
- Rohe, Karl (1994): Politische Kultur: zum Verständnis eines theoretischen Konzepts. In: Niedermayer, Oskar/von Beyme, Klaus (Hrsg.): Politische Kultur in Ost- und Westdeutschland. Berlin, S. 1-17.
- Scharpf, Fritz W. (1970): Demokratietheorie zwischen Utopie und Anpassung. Konstanz.
- Schumpeter, Joseph A. (1950): Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie. 2. Auflage, Bern.
- Sniderman, Paul M. (1981): A Question of Loyalty. Berkeley et al.
- Sniderman, Paul M. (2000): Taking Sides: A Fixed Choice Theory of Political Reasoning. In: Lupia, Arthur/McCubbins, Matthew D./Popkin, Samuel L. (Hrsg.): Elements of Reason. Cognition, Choice, and the Bounds of Rationality. Cambridge, S. 67-84.
- Sniderman, Paul M. et al. (1996): The Clash of Rights: Liberty, Equality, and Legitimacy in Pluralist Democracy. New Haven.
- Zaller, John (1992): The Nature and Origins of Mass Opinion. Cambridge.
- Ziebura, Gilbert (2003): Persönliches über die Anfänge der Politikwissenschaft in Berlin. In: Falter, Jürgen W./Wurm, Felix W. (Hrsg.): Politikwissenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 50 Jahre DVPW. Wiesbaden, S. 11-20.

Teil II: Fachwissenschaft und politische Bildung

Hubertus Buchstein

Politikunterricht als Wirklichkeitsunterricht Zum Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung

Einleitung

Die Frage nach dem Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung wurde bereits vor vierzig Jahren in der Etablierungsphase der Politikdidaktik an den deutschen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen diskutiert. Der Politikwissenschaftler Kurt Sontheimer beantwortete sie 1963 auf eine Weise, die vielen der damals Beteiligten aus Politikwissenschaft und politischer Bildung aus dem Herzen sprach (vgl. Sontheimer 1963). Die Lektüre von Sontheimers Aufsatz ist aber noch aus zwei weiteren Gründen instruktiv. Zum einen macht sie deutlich, wie sehr sich die Fronten in der Frage der Bezugswissenschaft der politischen Bildung und Politikdidaktik mittlerweile verschoben haben. Für Sontheimer galt die Politikwissenschaft als einzig legitime „Schlüsselwissenschaft“ der politischen Bildung. Er hatte dabei vor allem die Konkurrenz mit der Geschichte und der Soziologie bei der Ausgestaltung des neuen Faches Gemeinschaftskunde vor Augen. Die heutigen Kontroversen über die Perspektiven der politischen Bildung werden entweder mit wirtschaftlichen oder ethischen Fächern geführt oder haben sich auf die Debatte mit Pädagogen verlagert, die ein lebensweltlich orientiertes Konzept von politischer Bildung vertreten.

Zum anderen atmet Sontheimers Text in seinen zentralen inhaltlichen Passagen über den Gegenstand des Faches ein philosophisches Odeur, das heutigen Politikwissenschaftlern nur noch schwer vermittelbar ist. Aus einem an der praktischen Philosophie orientierten Verständnis von Politikwissenschaft, wie es die damalige Freiburger und die Münchner Schule vertraten, leitete er als Aufgabenstellung des Politikunterrichts ab, die Frage nach dem Menschen als solchem in der modernen Welt nicht nur zu thematisieren, sondern sie auch im Hinblick auf seine Existenz als „zoon politikon“ zu beantworten (vgl. zu diesem Verständnis auch Bergstraesser 1960).

Sowohl das veränderte Selbstverständnis der Politikwissenschaft als auch das der politischen Bildung haben beide in den letzten Dekaden sich weit voneinander entfernen lassen. Bedauert wird dies vor allem in den Reihen der politischen Bildung. Wie kann es zu einer Neujustierung des Verhältnisses zwischen politischer Bildung und Politikwissenschaft kommen? Und muss für diesen Zweck die Frage nach dem Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung heute nicht anders beantwortet werden als vor vierzig Jahren?

Ich möchte meine Überlegungen über den Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung mit einer Erinnerung daran beginnen, wie sehr die politische Bildung ihrerseits für die Gründung und Erabliefung der Politikwissenschaft in Deutschland von Nutzen war. Daran anschließend soll das heutige Ausmaß des Auseinanderdriftens von Politikwissenschaft und politischer Bildung beschrieben werden. Die Ursachen dafür liegen nicht allein in einer einseitigen Ignoranz der Politikwissenschaft begründet, sondern haben ihre Wurzeln zumindest zum Teil auch in einem falschen demokratischen Idealismus, dem in Teilen der Fachdidaktik gehuldigt wird und mit dem viele Politikwissenschaftler aus ihrer professionellen Perspektive wenig anfangen können. Gegen den falsch verstandenen demokratischen Idealismus und den Moralismus in der politischen Bildung möchte ich die Mottos eines „Politikunterrichts als Wirklichkeitsunterricht“ und einer „neuen Bescheidenheit der politischen Bildung“ setzen, die dann auch wieder den Nutzen, den die Politikwissenschaft für die politische Bildung haben kann, besser erkennen lassen.

Der Nutzen der politischen Bildung für die Politikwissenschaft

Aus Sicht der Politikwissenschaft als Universitätsdisziplin hat, genauer gesagt hatte die politische Bildung einen hohen Nutzen. Denn ohne die

politische Bildung würde es die Politikwissenschaft in der Stärke und mit dem Profil, wie wir sie heute kennen, nicht geben, sondern sie würde eine ähnliche Randexistenz wie in Frankreich oder in den skandinavischen Ländern fristen. Für vier historische Situationen lässt sich diese These belegen:

- Einmal für das Jahr 1919, als in Berlin die Gründung der Deutschen Hochschule für Politik (DHfP) vorbereitet wurde. Ihre Gründung war eine von mehreren Reaktionen auf das in Artikel 148 der Weimarer Verfassung formulierte Gebot der politischen Erziehung. Die Hochschule war außerhalb der Universitäten angesiedelt und hatte sich die politische Bildung von angehenden Diplomaten und Politikern, Journalisten, Lehrern und Verbandsfunktionären zum Ziel gesetzt. Zu ihren Dozenten gehörten Akademiker sowie Männer und Frauen aus der politischen und pädagogischen Praxis, unter anderen Theodor Heuss, Otto Suhr, Ernst Fraenkel oder Anna Siemsen. Schnell etablierte sich die DHfP und eröffnete verschiedene akademische Abteilungen, in denen zu Fragen der Außen- und Innenpolitik nicht nur gelehrt, sondern auch wissenschaftlich geforscht wurde.
- Dann für das Jahr 1949. Mit Gründung der Bundesrepublik drängten neben ehemaligen Dozenten der Weimarer DHfP wie Otto Suhr oder Franz L. Neumann auch andere ehemalige Gegner des NS-Regimes wie Carlo Schmid oder Theodor Eschenburg in enger Zusammenarbeit mit amerikanischen Politikern und Stiftungen darauf, die „Politik“ als eigenständigen Gegenstand einer universitären Wissenschaft zu etablieren. Erneut stand bei ihren damaligen Begründungen der politische Bildungsgedanke an erster Stelle. Man wollte vor allem der Pervertierung der politischen Bildung während des NS-Regimes eine offensive Auseinandersetzung mit deren Ideologie entgegensetzen. Die Vertreter der anderen Disziplinen – insbesondere Juristen und Historiker – wehrten sich mit Händen und Füßen gegen das neue Fach. Nach mühseligen zehn Jahren war es immerhin gelungen, insgesamt zehn Lehrstühle an westdeutschen Universitäten zu erstreiten, wobei Baden-Württemberg und Hessen am erfolgreichsten waren. Nur in West-Berlin war es an der damaligen Reformuniversität FU mit dem Otto-Suhr-Institut und seinen insgesamt elf Professuren geglückt, einen größeren und in der Forschung international konkurrenzfähigen Arbeitszusammenhang aufzubauen (vgl. Bleek 2001, 284 ff.).
- Die dritte Zäsur fällt in das Jahr 1959. Eine Welle von Hakenkreuzschmierereien an Synagogen und Zerstörungen jüdischer Friedhöfe

durch neonazistische Jugendliche sorgte national und international für breite Empörung und mündete schließlich in einer bildungspolitischen Offensive verschiedener Landesregierungen, die eine Verbesserung der politischen Bildung an den Schulen anstrebten. In verschiedenen Bundesländern entstanden mit den so genannten Saarbrücker Beschlüssen vom September 1960 zusätzlich zum Geschichtsunterricht Fächer wie Gemeinschaftskunde, Sozialkunde oder Politik, zu deren Lehrerausbildung neben den Disziplinen Geschichte und Geographie auch die Politikwissenschaft in einem erheblichen Maße beitrug. Rückblickend lässt sich sagen, dass die Politikwissenschaft von dieser bildungspolitischen Weichenstellung personell enorm profitiert hat. Der Ausbau der Politikwissenschaft erfolgte bis in die Sechziger- und Siebzigerjahre unter Berufung auf die Lehrerausbildung und auf ihren generellen politischen Bildungsauftrag. Hatte das Fach 1959 insgesamt 21 Professuren an deutschen Universitäten, so vervierfachte sich diese Zahl auf 81 im Jahre 1969, stieg auf 268 im Jahre 1979 und weiter auf 313 im Jahre 1989 (zu diesen Zahlen und der geschilderten Entwicklung vgl. Buchstein/Arendes 2004).

– Erwähnen muss man zudem das Jahr 1989. Denn auch der Aufbau der Politikwissenschaft in den neuen Bundesländern zehrte ganz wesentlich von der Berufung auf die Notwendigkeit politischer Bildung (und natürlich wurde diese von den Fachvertretern für das Gebiet der ehemaligen DDR als besonders hoch veranschlagt). Der Wissenschaftsrat schloss sich dieser Position an und so gelang es in den Neunzigerjahren, die Politikwissenschaft an fast allen Universitäten in den neuen Bundesländern mit mindestens drei Professuren zu verankern. Im Jahre 1999 war die Profession an 78 Universitäten in Deutschland mit insgesamt 354 Professoren und Professorinnen vertreten. Erst seit zwei bis drei Jahren verliert sie im Zuge der derzeitigen Sparmaßnahmen wieder leicht an Kopfstärke.

Fasst man die Entwicklung der Politikwissenschaft als Universitätsdisziplin unter dem Blickwinkel der eminenten Legitimationsfunktion der politischen Bildung zusammen, so müsste man eigentlich erwarten, dass die politische Bildung im Zentrum des Faches steht und das Fach mit einer gewissen instrumentellen Dankbarkeit auf die politische Bildung blickt.

Stattdessen lässt sich heute im Fach eher das Gegenteil beobachten. Die Politikwissenschaft trat an mit einem Dreiklang aus „Demokratiebeggründung“ (also der normativen Dimension von Politik), „Demokratieforschung“ (also ihrer empirisch-analytischen Dimension) und „Demokratielchre“ (ihrer pädagogisch-intentionalen Dimension). Das Fach

verstand sich als „Demokratiewissenschaft“ mit bildungspolitischer und volkspädagogischer Mission. Heute haben sich aus dem demokratiewissenschaftlichen Dreiklang unterschiedliche Musikrichtungen entwickelt. Das Fach hat sich im Zuge seines personellen und institutionellen Wachstums professionalisiert, internationalisiert, ausdifferenziert und spezialisiert. Die heutige Generation der Politikwissenschaftler versteht sich in erster Linie als „Wissenschaftler“ ohne besonderes politisches Sendungsbewusstsein. Das Fach hat ein eigenes Vokabular entwickelt und viele wissenschaftliche Beiträge sind – soweit sie überhaupt noch auf Deutsch publiziert werden – ohne genaue Kenntnis der Fachtermini oder empirischer Berechnungsmethoden auch für den interessierten Laien unverständlich. Der Typus des ideellen Gesamtpolitologen, wie ihn in den Fünfziger- und Sechzigerjahren Personen wie Theodor Eschenburg, Dolf Sternberger oder Ernst Fraenkel verkörperten, ist im Zuge der wissenschaftlichen Professionalisierung des Faches nahezu ausgestorben.

Der Bereich politische Bildung ist im Wesentlichen an die Kollegen in der politischen Didaktik überwiesen worden, die seit ihrer Etablierung an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten im Jahre 1959 zu einem großen Teilbereich des Faches mit insgesamt knapp 70 Professorinnen und Professoren geworden ist (vgl. Arendes 2004). Auch die politische Didaktik hat ihre eigenen Fachzeitschriften, ihre eigenen Lehrbücher, Referenzautoren und Vokabulare. Anders als andere Teilbereiche des Faches wird sie vom Rest der Disziplin aber nur noch am Rande wahrgenommen.

Bis in die frühen Siebzigerjahre gehen die Klagen über ein „fortdauerndes Missverhältnis“ (Stein 1982) zwischen Politikwissenschaft und politischer Bildung zurück. Diese Klagen haben nichts geändert, und es wird unter den gegebenen Umständen auch keine Veränderungen geben. Wie weit die beiden Bereiche heute auseinander gedriftet sind, machen zwei Tatsachen besonders deutlich. Zum einen wird unter uns Fachkollegen ganz offen darüber gesprochen, dass die Lehrerausbildung zu den unangenehmsten universitären Lehrverpflichtungen gehört. Lehramtstudierende gelten in unserem Fach als in der Regel nicht besonders fleißig, zusätzliche Lektüre vermeidend und für Fragen der Wissenschaft uninteressiert und unaufgeschlossen. Zum anderen sind viele Kollegen heute nur ungern bereit, ihre Forschungsergebnisse für die politische Bildung aufzubereiten. Der Kontakt zur politischen Bildung gilt als unwissenschaftlich und ist bei vielen Kollegen jüngerer Alterskohorten fast schon verpöht.

Wie kann dem Auseinanderdriften von politischer Bildung und

Politikwissenschaft begegnet werden? Es wird nicht genügen, einseitig Schuldzuweisungen an eine undankbare Politikwissenschaft zu richten. Ebenso notwendig ist ein deutlicher konturiertes Selbstverständnis der politischen Bildung als *politische* Bildung. Von Ernst Fraenkel – einem Gründungsvater der bundesdeutschen Politikwissenschaft – stammt das Diktum, dass die moderne pluralistische Demokratie nicht nur die am schwersten zu handhabende Staatsform ist, sondern auch die am schwersten zu begreifende. In diesem Sinne muss sich die schulische politische Bildung umfassender als bisher auf die Vermittlung der Mechanismen politischer Prozesse und Entscheidungen konzentrieren, statt bei Schülern Partizipationsillusionen zu schüren.

Politikunterricht als Wirklichkeitsunterricht

Welche Rolle kann die Politikwissenschaft zukünftig im Chor der verschiedenen Bezugswissenschaften der politischen Bildung spielen? Die Debatten über das BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“ illustrieren, wie sehr die aktuelle Situation durch eine Zurückdrängung der Sozialwissenschaften und eine stärkere Orientierung an der Pädagogik gekennzeichnet ist.¹ Gleichzeitig ist eine Debatte um das bei einer großen Anzahl von Fachlehrern heute dominierende „moralisierende Politikverständnis“ (Sander 2002, 40) entfacht worden.

Je nachdem, welche Position die politische Bildung in diesen beiden Fragen einnimmt, kann die Politikwissenschaft ihr mehr oder weniger von Nutzen sein. Die Politikwissenschaft der Bundesrepublik hat sich im Zuge ihres personellen und institutionellen Wachstums nicht nur professionalisiert, internationalisiert, ausdifferenziert und spezialisiert, sondern sie hat auch das Thema Demokratie weiterhin im Zentrum ihrer Forschungen behalten. Allerdings kann sie gerade deshalb zu dem pädagogischen Projekt „Demokratie lernen und leben in der Schule“ wie auch zu einem moralisierenden Politikverständnis wenig oder gar nichts beitragen. Sie könnte höchstens einige polemische Fragen an derartige Projekte stellen: Soll das demokratische Mehrheitsprinzip auch bei der Schulnotenvergabe Anwendung finden? Sind die Schüler, Lehrer oder Steuerzahler der Souverän der Schuldemokratie? Soll in der Lehrerkonferenz im Stile eines parlamentarischen Verfahrens prozediert werden? Ich habe diese polemischen Fragen deshalb formuliert, um deutlich zu machen, wie sehr sich der professionelle Blick der Politikwissenschaft auf die Demokratie als politischer Form von einem Demokratieverständnis unterscheidet, das lebensweltlich orientiert ist.

Der Beitrag der Politikwissenschaft zum Politikunterricht liegt in der

Bereitstellung von empirischen Befunden über die Funktionsabläufe, Funktionsvoraussetzungen und Funktionsstörungen verschiedener politischer Systeme, aus denen Material für Lehrer und andere Multiplikatoren der politischen Bildung erstellt werden kann. Mit anderen Worten: Die Politikwissenschaft fungiert als Leitfach einer integrierten sozialwissenschaftlichen Analyse politischer Phänomene. Sie bildet das wissenschaftliche Rückgrat einer politischen Bildung, die mit dem Ziel antritt, die Komplexität und Kompliziertheit politischer Prozesse durchschaubarer zu gestalten. Das von ihr angebotene Wissen umfasst die Ideengeschichte politischer Systeme, ihre institutionellen Ordnungen und verfassungsmäßigen Grundlagen, eine politische Soziologie faktischer politischer Prozesse sowie Partizipationschancen und Einflussmöglichkeiten von Bürgern.

Für diesen Beitrag des Faches müssen weder die politische Bildung, die Politikdidaktik noch die Politikwissenschaft neu erfunden werden. Die Zeitschrift „Politische Bildung“ verfolgt schon länger dieses Konzept. Und auch die vor einiger Zeit erfolgte Umbenennung der Zeitschrift „Gegenwartskunde“ in „Gesellschaft – Wirtschaft – Politik. Sozialwissenschaften für politische Bildung“ bringt die sozialwissenschaftliche Wende treffend zum Ausdruck. Zusätzlich leisten viele Beiträge, die in der Beilagenzeitschrift „Aus Politik und Zeitgeschichte“ publiziert werden, dies auf ebenso gelungene Weise wie die neueren Hefte von „Der Bürger im Staat“.

Die Politikwissenschaft braucht dabei keine Angst zu haben, dass sie zukünftig ihren Platz unter den Bezugswissenschaften der politischen Bildung an die Konkurrenz aus den anderen Sozialwissenschaften verliert. Denn für die Auswahl der Inhalte der politischen Bildung kann die interne Struktur einer wissenschaftlichen Bezugsdisziplin – und sei es die Politikwissenschaft – von vornherein nicht maßgeblich sein, weil diese nur den jeweils unterschiedlichen politischen Situationen, gesellschaftlichen Kontexten und individuellen Interessenlagen der Lernenden entnommen werden kann. Dies zu tun, ist Aufgabe der Politikdidaktik, die selbst seit einiger Zeit eine Konsolidierung und professionelle Wende erlebt (vgl. Sander 2003, 150-158). Andererseits gibt es auch wenig Anlass zur Sorge, dass sozialwissenschaftliche Analysen die normative Dimension der Politik zum Verschwinden brächten. Das Gegenteil ist der Fall: Normative Reflexionen entzündeten sich erst als Reaktion auf die Erkenntnis empirischer Gegebenheiten und der angemessene Erwerb von politischem Wissen ist die wichtigste Voraussetzung für die Akzeptanz von *Demokratie*.

Am Beispiel des Themas „Demokratie“ lässt sich das Angebot, das die

Politikwissenschaft auf diesem Gebiet bereithält, recht gut illustrieren. Die Forschungsergebnisse des Faches stehen in Kontrast zum moralisierenden Politikverständnis und dem damit verbundenen demokratischen Idealismus, wie er sich nicht nur auf Seiten vieler Schüler, sondern häufig auch auf der Lehrerseite findet (vgl. Rothe 1993, 180 ff.). In den letzten Jahren ist eine Reihe empirischer Analysen zu Problemen moderner Demokratien entstanden, die sowohl die normative Demokratietheorie als auch die Verfassungsnormativität in wichtigen Punkten ergänzen. Genannt seien fünf Themenkomplexe, mit denen sich die politikwissenschaftliche Demokratieforschung beschäftigt.

- a) Dazu gehören einmal die vielfältigen Leistungsanalysen moderner Demokratien in verschiedenen Policy-Bereichen. Dabei konnten einige Politikfelder identifiziert werden, in denen Demokratien Performanzprobleme haben. Es handelt sich insbesondere um solche Politikfelder, bei denen bereits heute Kosten auftreten, deren Gewinne sich aber erst in einer fernerer Zukunft realisieren. Genannt seien die Umwelt-, Bildungs-, Finanz-, Renten- und Gesundheitspolitik, auf die hier aber nicht weiter eingegangen werden soll (vgl. Roller 2004). Offensichtlich variieren diese Defizite mit den konkreten institutionellen Settings von Demokratien. Die Defizite berühren die Interessen von Schülern im Kern und sollten nicht totgeschwiegen, sondern in reformpolitischer Perspektive nachvollzogen werden.
- b) Dazu gehört zweitens die Ernüchterung, die hinsichtlich der globalen Dimension von Demokratie über den unmittelbar nach 1989 prognostizierten weltweiten Siegeszug der Demokratie eingetreten ist. Die empirischen Befunde über die soziokulturellen und ökonomischen Voraussetzungen von Demokratie stimmen in Bezug auf eine weitere globale Ausweitung von Demokratie äußerst skeptisch; in vielen Staaten trifft man auf hybride politische Gebilde mit kräftigen Beimischungen autoritärer und illiberaler Momente (vgl. Bendel/Croissant/Rüb 2002; Merkel 2003).
- c) Ebenso wenig enthusiastisch fallen drittens die Befunde der Demokratieforschung hinsichtlich der politischen Partizipation in modernen Massendemokratien aus. So ist bezüglich der kommunalen Dimension die auf Tocqueville und Lorenz von Stein zurückgehende Hoffnung, die kommunale Selbstverwaltung sei eine Art „Schule der Demokratie“, heute verfliegen. Sie ist vielmehr der Frage gewichen, ob und inwieweit auf kommunaler Basis überhaupt noch in sinnvoller Weise von demokratischer Praxis gesprochen werden kann (vgl. Roth 1997). Auf nationalstaatlicher Ebene herrscht große Skepsis gegenüber der inneren und äußeren Souveränität demokratischer Herrschafts-

ausübung (vgl. Streeck 1998). Mit Blick auf die europäische Dimension erleben wir seit mehr als einem Jahrzehnt eine Debatte, in der die Fachwissenschaft ein massives europäisches Demokratiedefizit konstatiert (vgl. Abromeit 2002).

- d) Die politikwissenschaftliche Geschlechterforschung arbeitet seit längerem heraus, in welchem Maße die Kategorie „Geschlecht“ in der Politik als zentrales Strukturierungs-, Differenzierungs- und Stratifikationsprinzip fungiert. Sie untersucht die politische Konstruktion von Geschlechterverhältnissen auf den unterschiedlichen Ebenen der Politik und innerhalb verschiedener Politikfelder. Nicht zuletzt konfrontiert sie auf diese Weise das in der Verfassung formulierte Gleichberechtigungsgebot der Geschlechter mit den diskriminierenden Praktiken in der politischen Realität moderner Demokratien (vgl. Kreisky/Sauer 1997).²
 - e) Die Politische Soziologie befasst sich mit den internen Machtkreisläufen unterhalb der verfassungsnormativen Ebene in modernen Demokratien, indem sie aufzeigt, wie sehr sich der Charakter der Politik durch ihre Professionalisierung verändert hat. Die Elemente der Kooperation unter Politikern, die unterschiedlichen Parteien angehören, aber gemeinsame Berufsinteressen aufweisen, haben in den letzten beiden Dekaden zugenommen und entwickelten pathologische Begleiterscheinungen, die sich auf drei zentrale berufliche Interessen zurückführen lassen: Einkommenssicherheit, Karriere-sicherheit und Aufstiegsmöglichkeiten des politischen Personals (vgl. Borchert 2003). Die viel geschmähte „Politikerverdrossenheit“ als Reaktion auf die gelungene Abkapselung einer politischen Klasse hat ihren durchaus rationalen Kern und kann als Weigerung des politischen Publikums interpretiert werden, weiterhin dafür bereitzustehen. Angesichts der Komplexität moderner Gesellschaften soll die Professionalisierung der Politik dabei nicht in Frage gestellt werden. Will man aber vermeiden, dass das politische System unter dem Druck populistischer „Politikerverächter“ weiter an Legitimität verliert, dann ist es notwendig, den genannten Pathologien mittels institutioneller Reformen beizukommen.
- Zusammengenommen ergeben diese Befunde und Thesen ein eher kritisches Bild der Demokratie als Norm und Realität. Eine gewisse empirische Rückendeckung erhält diese Skepsis auch von neueren Forschungsbeiträgen über den Zusammenhang von ökonomischer Globalisierung und Demokratie. Lange Zeit galt es im Nachklang von Kants Überlegungen in seiner Schrift „Zum ewigen Frieden“ in der Politikwissenschaft für ausgemacht, dass globaler Handel langfristig zu einer

Verbreitung und Konsolidierung der Demokratie im internationalen Maßstab beiträgt. Neuere empirische Analysen gelangen demgegenüber zu anderen Befunden: Insbesondere hohe Anteile ausländischer Investitionen und niedrige Handelsschranken haben sich bei einem flächendeckenden Ländervergleich für die Jahre 1970-1997 als Demokratie bedrohende Faktoren für die jeweiligen Wettbewerbsstaaten erwiesen (vgl. Li/Reuveny 2003). Von solchen Befunden wird auch die (ebenfalls in Anschluss an Kant) zu einem ehernen Gesetz der Politikwissenschaft stilisierte These vom demokratischen Frieden berührt, wonach demokratische Staaten untereinander keine Kriege führen und bei der militärischen Auseinandersetzung mit nichtdemokratischen Staaten zumindest Zurückhaltung walten lassen. Für diesen Zusammenhang wird als Motiv genannt, dass in Staaten, in denen die Bürger selbst über Krieg und Frieden zu entscheiden haben, diese schon aus Eigeninteresse für Kriegsvermeidung votieren werden. Wenn nun – wie es die These der Postdemokratie annimmt – Demokratie als Folge von Globalisierung auf Dauer zu einem bloß formalen und praktisch weitgehend folgenlosen Verfahren verkümmert, steht zu erwarten, dass solcherart regierte politische Systeme eine sehr viel aggressivere Außenpolitik betreiben werden (vgl. Teusch/Kahl 2001 und Czempiel 2002).

Auch in Deutschland geht die Politikwissenschaft mit den Schattenseiten der Demokratie mittlerweile vergleichsweise offen um. Das verdankt sie nicht zuletzt ihrer sozialwissenschaftlichen Orientierung. Eine solche Offenheit ist aber auch aus normativer Perspektive notwendig, wenn man sinnvoll, d.h. nicht naiv und ideologisch, über mögliche Reformoptionen mit dem Ziel einer „Demokratisierung der Demokratie“ diskutieren will (vgl. die Beiträge in Offe 2003).

Für eine „neue Bescheidenheit“ der politischen Bildung

Es gehört zum festen Bestandteil des politischen Glaubens in der Bundesrepublik, dass vor allen anderen Staatsformen insbesondere die Demokratie der politischen Bildung bedarf.³ Zwar kennen wir andere westliche Demokratien (z.B. Dänemark und bis vor kurzem auch England), in denen es das Fach Politische Bildung zum Beispiel an den Schulen gar nicht gibt. Wer hingegen in Deutschland den Nutzen der politischen Bildung bestreitet, sieht sich leicht in die Rolle desjenigen versetzt, der sich an den grausamen Lektionen versündigt, die die deutsche Geschichte des 20. Jahrhunderts bietet. Bei solchen Fragen regt sich sofort der Weimarer Schatten: War die Republik von Weimar nicht

deshalb zusammengebrochen, weil es in der breiten Bevölkerung an einer ausreichenden Zahl engagierter Demokraten gefehlt hatte? Und belegt nicht die von den USA geförderte Politik der Re-education nach 1945 den Erfolg von politischer Bildung?

Der Glaube an die Notwendigkeit der politischen Bildung begleitet die Bundesrepublik seit ihrer Gründungsdekade (vgl. zur älteren Diskussion die in Schneider 1975 zusammengetragenen Beiträge). Dieser Glaube bildet die geistige Grundlage nicht nur für die geschilderte Karriere der Politikwissenschaft, sondern auch für den Aufbau eines vielschichtigen Systems staatlich alimentierter politischer Bildungsinstitutionen, das sich zusammensetzt aus der schulischen politischen Bildung und den Institutionen der außerschulischen Bildung (z.B. Bundeszentralen und Landeszentralen für politische Bildung) bis hin zum politischen Bildungsauftrag in der Parteien- oder Mediengesetzgebung – insgesamt ist damit ein für westliche Demokratien einmalig komplexes Netz staatlich finanzierter Träger der politischen Bildung entstanden.

Die politische Bildung befindet sich heute in einer seltsam schizophrenen Situation. In Festreden, Finanzierungsanträgen und Tagungen werden ihre Notwendigkeit und ihr Nutzen immer wieder geradezu beschworen; faktisch fristet sie aber dort, wo sie nach dieser Logik am wichtigsten wäre, also an den Schulen, eine marginale Existenz. In der Sekundarstufe I beträgt der durchschnittliche Unterricht weniger als eine Stunde pro Woche. Das Fach wird zudem in hohem Maße fachfremd unterrichtet, hat die höchste Ausfallquote und wird häufig mit anderen Fächern zusammengelegt (vgl. die Bestandsaufnahme in Händle/Oesterreich/Trommer 1999). Zu diesem Trend würden empirische Daten passen, die belegen, dass die Institutionen der bundesdeutschen Demokratie unter jungen Menschen im Vergleich zu den Siebzigerjahren an Vertrauen und Legitimität verloren haben (vgl. die Befunde zu Deutschland in den beiden international vergleichenden Studien von Kaase/Newton 1995 und Hahn 1998). Gar nicht passt zu diesem Trend dann aber der Befund in den gleichen Studien von Kaase/Newton und Carol Hahn, dass die Bereitschaft junger Menschen zur Mitarbeit an weniger formell institutionalisierten Beteiligungsformen angestiegen ist. Und ebenso schwer einzuordnen ist die Tatsache, dass trotz des marginalisierten Politikunterrichts die so genannten demokratischen Grundwerte (Bürgerrechte, Meinungsfreiheit, Toleranz) bei jungen Menschen in Deutschland (Ost und West) vergleichsweise breit verankert sind (vgl. Oesterreich 2002, 105 ff.). Die politische Kulturforschung insgesamt ist wohl eher als Beleg dafür zu verstehen, dass die Festigung der demokratischen Kultur in der Bundesrepublik ihren Entwicklungsschub hin-

sichtlich der Verankerung demokratischer Grundwerte im Bewusstsein breiter Bevölkerungsschichten (vgl. Inglehart 1997) sehr viel mehr der sozioökonomischen Modernisierung und dem kulturellen Habitus der viel geschmähten 68er verdankt als der staatlich betriebenen politischen Bildung.

Natürlich stimmt der Satz von Gotthard Breit, dass „jede Generation aufs Neue für die Übernahme der Bürgerrolle in der Demokratie gewonnen werden muss“ (zit. in Pohl 2004, 108) – mit dieser Feststellung ist aber noch nichts über die institutionelle Lokalisierung dieser politischen Sozialisationsleistung ausgesagt. Es gibt mittlerweile einigermaßen gesicherte empirische Daten darüber, woher Schüler heute ihre politischen Kenntnisse und Einstellungen beziehen. In der Rangfolge der Bedeutung für den Erwerb politischer Kenntnisse rangieren die Medien mit großem Abstand vor den Eltern und diese wiederum vor der Schule und den Angehörigen der Peer-Group.⁴ Auch bei der weitergehenden Forschungsfrage, inwieweit der schulische Politikunterricht Konsequenzen für das politische Wissen und Bewusstsein von Schülern hat, mahnen die Befunde zur Skepsis. Vergleiche von Detlef Oesterreich zwischen Schülern, die in den Genuss von lehrplangemäßigem Politikunterricht gekommen sind, mit solchen ohne diesen Genuss, haben eine ausgesprochen geringe Relevanz des Politikunterrichts ergeben (die Korrelation liegt bei +.15, vgl. Oesterreich 2002, 86).

Die empirischen Daten legen also nicht nahe, der Schule und speziell dem politischen Unterricht in der Schule einen bedeutenden Einfluss auf den Erwerb politischer Kenntnisse von Jugendlichen zuzurechnen. Wenn geschätzte Politikdidaktiker wie Joachim Detjen die primäre Aufgabe der schulischen politischen Bildung darin sehen, „die demokratische Ordnung in den Köpfen und in den Herzen der Bürger zu verankern“ (zit. in Pohl 2004, 183), dann mag man sie angesichts der genannten Befunde ob ihrer heroischen Grundhaltung nur still bewundern.

Ich halte es demgegenüber für sinnvoller, sich für eine „neue Bescheidenheit“ der politischen Bildung einzusetzen. Politische Bildung wird dadurch nicht überflüssig, sie bekommt aber eine andere Aufgabenstellung. Die Zukunft des Typus westliche Demokratie ist nicht schon deshalb garantiert, weil die letzte große Systemalternative vor gut eineinhalb Jahrzehnten zusammengebrochen ist. Doch heute muss sich die Demokratie weniger an den Fehlern anderer politischer Systeme messen lassen als an ihren eigenen Versprechungen und den Erwartungen ihrer Bürger. Die Aufgabe der politischen Bildung definiert sich dadurch anders als in der Transformationsphase der bundesdeutschen

Demokratie in den ersten zwanzig Jahren der Republik. Einerseits verlangt sie politischen Realismus als Bildungsziel; zugleich besteht eine wichtige Aufgabe der politischen Bildung zukünftig darin, die Bürger zu befähigen, konstruktive Rollen bei dem anstehenden Reformprojekt einer „Demokratisierung der Demokratie“ zu übernehmen.

Schluss

Kurt Sontheimer hatte in seinen Überlegungen zum Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung vor vierzig Jahren für zwei Dinge plädiert: Zum einen dafür, dass die Politikwissenschaft eine „Schlüsselstellung“ bei der schulischen politischen Bildung zufallen solle, weil nur sie die Phänomene der Politik adäquat im Blick habe. Und zum zweiten dafür, dass sich eine sich an der politischen Bildung orientierende Politikwissenschaft als eine Art Politische Philosophie begreifen solle, weil sie nur so auf die Charakterbildung junger Menschen einwirken könne.

In beiden Punkten ist es heute angebracht, den Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung anders zu akzentuieren.

- Was den ersten Punkt betrifft, so plädieren neuere politikdidaktische Konzeptionen für eine Erweiterung der politischen Bildung nicht nur auf die Geschichte, sondern auch auf Probleme des Rechts und der Wirtschaft (vgl. Grammes 1998).⁵ Die Politikwissenschaft ist also nicht mehr die alleinige Bezugswissenschaft der politischen Bildung.
- Was den zweiten Punkt angeht, so ist der spezifische Beitrag, den die Politikwissenschaft zu einer breiter gefassten politischen Bildung leisten kann, primär im kognitiven Bereich zu verorten. Gefragt ist die Politikwissenschaft in ihrer sozialwissenschaftlichen Kompetenz, d.h. ihre Bereitstellung empirischer Befunde über die Funktionsabläufe, Funktionsvoraussetzungen und Funktionsstörungen verschiedener politischer Systeme für Lehrer und andere Multiplikatoren der politischen Bildung. Von der politischen Bildung verlangt eine solche Orientierung, sich von der Idee zu verabschieden, dass es primär ihrer bedürfe, damit aus jungen Menschen gute Demokraten werden. So paradox es zunächst klingen mag: Erst wenn sie ihre Zielsetzung dergestalt eingrenzt, wird erkennbar, dass die politische Bildung sehr wohl einen Beitrag für das gedeihliche Funktionieren und die notwendigen Reformen der moderner Demokratie leisten kann.

Im Hinblick auf das Ziel, Menschen für politisches Engagement begeistern zu wollen, ist der Zugewinn politischen Wissens ambivalent. Empirische Studien über Schüler haben gezeigt, dass politisches Wissen

in vielen Fällen auch einen Rückgang politischer Partizipationsbereitschaft zur Folge hat. Diesen Preis muss die politische Bildung aber bereit sein zu zahlen. Die Alternative bestünde in dem Schüren von Illusionen und der damit verbundenen Gefahr, dass die Betroffenen sich nach dem Platzen des partizipatorischen Traums in einer zynischen Haltung einrichten oder sich nach „Erlösern“ sehnen.

Der Nutzen der Politikwissenschaft für die politische Bildung besteht in ihrem aufklärerischen Potenzial. Dies ist nicht nur aus Gründen der intellektuellen Redlichkeit, sondern auch aus Gründen der Glaubwürdigkeit von politischer Bildung von Bedeutung. Wenn demokratische Grundwerte in der Schulpraxis glaubwürdig vertreten werden sollen, ist es umso wichtiger, die Schüler illusionslos mit Stärken und Schwächen der bestehenden Demokratie bekannt zu machen. Nur auf dieser Basis können sie selbst zu einem ausgewogenen Urteil über die westliche Demokratie im Vergleich mit politischen Systemalternativen gelangen. Bestehende demokratische Wertorientierungen sollten davor geschützt werden, durch einen falsch verstandenen demokratischen Idealismus in der politischen Bildung fahrlässig beschädigt zu werden. Wer Schülern demokratische Werte vermitteln will, muss die Demokratie im Schulunterricht mit ihren Stärken, aber auch ihren Schwächen und Zumutungen glaubwürdig behandeln. Die Vorteile der Demokratie gegenüber anderen politischen Herrschaftsformen erschließen sich nicht auf der Basis demokratischer Propaganda, sondern aus dem informierten Abwägen ihrer Stärken und Schwächen und denen anderer politischer Systeme. Erst recht gilt das demokratische Propagandaverbot für eine Politik der Demokratiereform. Für beides eine sachliche Grundlage zu schaffen, darin besteht eine der Aufgaben der schulischen und außerschulischen politischen Bildung heute, zu der auch die Politikwissenschaft ihren Beitrag leisten kann.

Anmerkungen

- 1 Vgl. zu diesen Debatten die Kontroverse in Heft 3/2003 der Zeitschrift „Polis“ mit den Beiträgen von Peter Fauser, Gotthard Breit und Wolfgang Sander.
- 2 Vgl. zu diesem Aspekt den Beitrag von Dagmar Richter in diesem Band.
- 3 Vgl. mit dieser These auch den Beitrag von Hans Maier in diesem Band.

- 4 Die Studie über 14-jährige Schüler von Oesterreich (2002) ergab folgende Werte: Nachrichtensendungen 59%, Zeitungen 43%, Eltern 34%, Politikunterricht 30%, andere Schulfächer 25%, Peer-Group 13%. Vgl. Oesterreich 2002, 86. Vgl. auch Fend 2000.
- 5 Vgl. auch den Beitrag von Bernhard Sutor in diesem Band.

Literatur

- Abromeit, Heidrun (2002): Wozu braucht man Demokratie? Die postnationale Herausforderung der Demokratietheorie. Opladen.
- Arendes, Cord (2004): Die Entwicklung der Politikwissenschaft als Universitätsdisziplin in der Bundesrepublik Deutschland (im Erscheinen).
- Bendel, Petra/Croissant, Aurel/Rüb, Friedbert (Hrsg.) (2002): Zwischen Demokratie und Diktatur. Zur Konzeption und Empirie demokratischer Grauzonen. Opladen.
- Bergstraesser, Arnold (1960): Die Lehrgehalte der Politischen Bildung. In: Ders.: Politik in Wissenschaft und Bildung. Schriften und Reden. Freiburg 1966, S. 203-319.
- Bleek, Wilhelm (2001): Geschichte der Politikwissenschaft in Deutschland. München.
- Borchert, Jens (2003): Die Professionalisierung der Politik. Frankfurt/Main.
- Buchstein, Hubertus/Arendes, Cord (2004): Politikwissenschaft als Universitätsdisziplin in Deutschland. In: Politische Vierteljahresschrift, Heft 1/2004, S. 1-23.
- Czempiel, Ernst-Otto (2002): Kehrt der Krieg zurück? Anamnese einer Amnesie. In: Merkur, Heft 3/2002, S. 197-210.
- Fend, Helmut (2000): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Opladen.
- Grammes, Tilman (1998): Kommunikative Fachdidaktik. Politik – Geschichte – Recht – Wirtschaft. Opladen.
- Hahn, Carol (1998): Becoming Political. Comparative Perspectives on Civic Education. Albany.
- Händle, Christa/Trommer, Luitgard/Oesterreich, Detlef (Hrsg.) (1999): Aufgaben politischer Bildung in der Sekundarstufe I. Opladen.
- Inglehardt, Ronald (1997): Modernization and Postmodernization. Cultural, Economic, and Political Change in 43 Societies. Princeton.
- Kaase, Max/Newton, Kenneth (1995): Beliefs in Government. New York.
- Kreisky, Eva/ Sauer, Birgit (1997): Geschlechterverhältnisse im Kontext politischer Transformation. Opladen.
- Li, Quan/Reuveny, Rafael (2003): Economic Globalization and Democracy. In: British Journal of Political Science, Heft 1/2003, S. 29-54.
- Merkel, Wolfgang u.a. (2003): Defekte Demokratie. Band 1 (Theorie). Wiesbaden.
- Oesterreich, Detlef (2002): Politische Bildung von 14-Jährigen in Deutschland. Opladen

- Offe, Claus (Hrsg.) (2003): Die Demokratisierung der Demokratie. Diagnosen und Reformvorschläge. Frankfurt/Main.
- Pohl, Kerstin (Hrsg.) (2004): Positionen der politischen Bildung 1. Schwalbach/Ts.
- Roller, Edeltraut (2004): Die Performanz moderner Demokratien (im Erscheinen).
- Roth, Roland (1997): Die Kommune als Ort der Bürgerbeteiligung. In: Klein, Ansgar/ Schmalz-Bruns, Rainer (Hrsg.): Politische Beteiligung und Bürgerengagement in Deutschland. Baden-Baden, S. 404-447.
- Rothe, Klaus (1993): Schüler und Politik. Eine vergleichende Untersuchung bayerischer und hessischer Gymnasialschüler. Opladen.
- Sander, Wolfgang (2002): Politische Bildung nach der Jahrtausendwende. Perspektiven und Modernisierungsaufgaben. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B-45/2002, S. 36-44.
- Sander, Wolfgang (2003): Politik in der Schule. Kleine Geschichte der politischen Bildung. Marburg.
- Schäfers, Bernhard/Bernart, Yvonne (1995): Zum Forschungsstand der empirischen Sozialforschung über das politische Verhalten und Einstellungen Jugendlicher. Darmstadt.
- Schneider, Heinrich (Hrsg.) (1975): Politische Bildung in der Schule. Zwei Bände. Darmstadt.
- Sontheimer, Kurt (1963): Politische Wissenschaft und Gemeinschaftskunde. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 34-35/1963, S. 11-20.
- Stein, Gerd (1982): Politikwissenschaft und Lehrerbildung. Ein fort-dauerndes Missverhältnis? In: Politische Vierteljahresschrift 23, S. 320-332.
- Streeck, Wolfgang (1998): Internationale Wirtschaft, nationale Demokratie. Herausforderungen für die Demokratietheorie. Frankfurt/Main.
- Teusch, Ulrich/Kahn, Martin (2001): Ein Theorem mit Verfallsdatum? Der „Demokratische Friede“ im Kontext der Globalisierung. In: Zeitschrift für internationale Beziehungen, Heft 2/2001, S. 287-320.