

Politische Bildung

Carl Deichmann
Michael May *Hrsg.*



Springer VS

Politische Bildung

Herausgegeben von

C. Deichmann, Jena

I. Juchler, Potsdam

Weitere Informationen zu dieser Reihe finden Sie unter
<http://www.springer.com/series/13420>

Die Reihe Politische Bildung vermittelt zwischen den vielfältigen Gegenständen des Politischen und der Auseinandersetzung mit diesen Gegenständen in politischen Bildungsprozessen an Schulen, außerschulischen Einrichtungen und Hochschulen. Deshalb werden theoretische Grundlagen, empirische Studien und handlungsanleitende Konzeptionen zur politischen Bildung vorgestellt, um unterschiedliche Zugänge und Sichtweisen zu Theorie und Praxis politischer Bildung aufzuzeigen und zur Diskussion zu stellen. Die Reihe Politische Bildung wendet sich an Studierende, Referendare und Lehrende der schulischen und außerschulischen politischen Bildung.

Herausgegeben von

Carl Deichmann
Institut für Politikwissenschaft
Universität Jena
Deutschland

Ingo Juchler
Lehrstuhl für Politische Bildung
Universität Potsdam
Deutschland

Carl Deichmann • Michael May (Hrsg.)

Politikunterricht verstehen und gestalten

 Springer VS

Herausgeber

Carl Deichmann
Friedrich-Schiller-Universität Jena
Jena, Thüringen, Deutschland

Michael May
Friedrich-Schiller-Universität Jena
Jena, Thüringen, Deutschland

Politische Bildung

ISBN 978-3-658-11858-7

ISBN 978-3-658-11859-4 (eBook)

DOI 10.1007/978-3-658-11859-4

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Lektorat: Dr. Jan Treibel, Kerstin Hoffmann

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature

Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

Forschungsperspektiven und Arbeitsbereiche hermeneutischer Politikdidaktik	3
Carl Deichmann und Michael May	

Teil I Verstehen initiieren

„Bürgerexistenz und Freiheitsordnung“: Existenzphilosophische Erkundungen im Dienste der politischen Bildung	17
<i>Skizze eines Forschungsvorhabens</i>	
Alexander Gantschow	

Internationale politische Situationen analysieren und beurteilen können	39
Carl Deichmann	

Bild- und Symbollesekompetenz als grundlegende Aufgaben der politischen Bildung	59
Thomas Goll	

Politische Bildung im Dokumentartheater	75
Ingo Juchler	

Fächerübergreifende Verstehenskonzepte im Bereich Politik/Wirtschaft	91
Steffen Markus Piller	

Teil II Verstehen rekonstruieren

Politische Selbstbilder rekonstruieren	111
<i>Politikdidaktische Forschung mit der dokumentarischen Methode</i>	
Marie Winckler	

„Es ist doch scheißegal“	129
<i>Diskursive Auseinandersetzungen über die Volksinitiative „Strom ohne Atom“</i>	
Alexander Lötscher	

Literatur und politische Bildung	145
<i>Empirische Indizien zum narrativen Ansatz am Beispiel Dostojewskijs Großinquisitor</i>	
Dorothee Suchomel und Michael May	

Teil III Rekonstruktionen kontrollieren

Emotion und Kognition in der Politischen Bildung	165
<i>Überlegungen aus emotionstheoretischer Sicht</i>	
Florian Weber	

Vom Nutzen der dokumentarischen Methode	185
<i>Überlegungen zur empirischen Erforschung von außerschulischen Lernorten in der politischen Bildung</i>	
Benjamin Moritz	

Subjektivität im Forschungsprozess	201
<i>Reflexion der eigenen Standortgebundenheit</i>	
Stefanie Kessler	

Autorenverzeichnis	217
---------------------------------	-----

Einleitung

Forschungsperspektiven und Arbeitsbereiche hermeneutischer Politikdidaktik

Carl Deichmann und Michael May

1 Anliegen und Arbeitsbereiche hermeneutischer Politikdidaktik

Politikdidaktik als die Wissenschaft vom Lehren und Lernen in der politisch-gesellschaftlichen Domäne beschäftigt sich traditionell mit drei Arbeitsbereichen. Erstens mit der Philosophie des Faches und dazu vor allem mit der politischen Theorie, mit soziologischen und ökonomischen Gesellschaftsanalysen sowie mit den Klassikern der Politikdidaktik. In diesem Bereich wird unter Berücksichtigung (nicht Übernahme) dieser Bezüge die normative Orientierung des politischen Bildungsprozesses geklärt. Zweitens geht es in der Politikdidaktik um die Entwicklung von politikdidaktischen Konzeptionen und Lehr-Lern-Arrangements, die Angaben zu Zielen, Inhalten und Methoden der politisch-demokratischen Bildung machen und somit unmittelbar praxisrelevant wirken. Drittens erforscht die Politikdidaktik die Unterrichtswirklichkeit, also das Unterrichtsgeschehen und/oder dessen Determinanten (Sander 2008).

Hermeneutik kann in einem sehr weiten Verständnis, das die Ursprünge der Hermeneutik als reine Textwissenschaft (religiöse, historische, juristische Texte) bereits aufhebt, als die „Kunst des Verstehens kultureller Ereignisse“ (Rittelmeyer und Parmentier 2006, S. 2) gefasst werden. Verstehen wiederum kann bestimmt werden als ein Vorgang, „der einer Erfahrung Sinn verleiht“ (Soeffner 2010, S. 165). Sinn ist der Modus, in dem ein Ereignis oder eine Erfahrung im Rahmen eines gegebenen „Verweisungsüberschuss“ (N. Luhmann) *als etwas* verstanden wird.

Um den Verstehensprozess näher zu kennzeichnen, wird in der Philosophie seit dem 19. Jahrhundert der sogenannte hermeneutische Zirkel herangezogen. Angesichts des weiten Hermeneutik-Begriffs, der hier präsentiert wurde und sich nicht lediglich auf das Verstehen eines (klassischen) Textes bezieht, ist der hermeneutische Zirkel als ein Prozess zu beschreiben, bei dem Vorverständnis und Verstehensgegenstand aufeinander bezogen sind: Nur das Vorverständnis eines Gegenstands ermöglicht Sinnbildung, mithin ein Verstehen desselben; die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand und dessen Sperrigkeit gegenüber unserem Vorverstehen offenbaren dann wiederum die Schwächen des Vorverständnisses und führen zu dessen Weiterentwicklung. Das neue Verständnis ist dann jedoch wieder ein Vorverständnis bei unseren Versuchen, diesen oder ähnliche Gegenstände zu verstehen (Danner 1998). Ein so verstandener Zirkel, der das (historisch bedingte) Vorverständnis des Verstehenden betont, „beschreibt ein ontologisches Strukturmoment des Verstehens“ (Gadamer 1990, S. 299).

2 Die Philosophie des Faches

Bei der *hermeneutischen Politikdidaktik* steht in allen drei Arbeitsbereichen in je spezifischer Weise das *Verstehen* im Mittelpunkt. Der *erste Arbeitsbereich* ist derjenige, der traditionell am stärksten hermeneutisch geprägt ist. Die Gewinnung normativer Orientierung politischer Bildung erfolgt üblicherweise durch die Auseinandersetzung mit und die Auslegung von historischen, klassischen und aktuellen Texten aus politischer Philosophie, Soziologie, Politikwissenschaft, Erziehungswissenschaft bzw. Politikdidaktik. Ein Verständnis dessen, was politische Bildung leisten soll, wird durch die Auseinandersetzung mit diesen Texten gewonnen. Gefragt wird zum Beispiel, wie klassische politikdidaktische Theorien aus ihrer Zeit heraus zu verstehen sind und inwiefern diese an Relevanzen aktueller gesellschaftlicher und pädagogischer Entwicklungen anknüpfen (exemplarisch May und Schattschneider (2011), die die Klassiker der Politikdidaktik vor dem Hintergrund der Kompetenzorientierung reinterpretieren).

3 Die Entwicklung von Lehr-Lern-Arrangements

Im *zweiten Arbeitsbereich* werden politische Bildung und Verstehen in einen engen Zusammenhang gebracht. Dabei kann sich die Politikdidaktik nicht mit Textinterpretationen begnügen – der „traditionellen hermeneutischen Methode“. Sie bemüht sich vielmehr wie die hermeneutisch orientierte Sozialwissenschaft um

die Interpretation sozialer und politischer Realität und stößt dabei auf „...soziale Praktiken, auch, und zwar in hohem Maße auf kommunikative Praktiken – und auf Artefakte von Praktiken. Diese Artefakte können, müssen aber nicht, Texte sein...“ (Hitzler und Honer 1997b, S. 7f.).

Allerdings kann sich die hermeneutische Politikdidaktik an einem Forschungskonzept orientieren, nach dem die gesamte Sozialwelt wie ein Text behandelt wird, den es zu interpretieren gilt. „Die soziale, ja die gesamte Wirklichkeit erscheint ihr wie in ein Sinnkleid gehüllt, in dem der Mensch erst als Mensch leben kann. Der Rekonstruktion dieses Sinnkleides, das wie ein Text behandelt werden kann, widmet sich die Hermeneutik...“ (Knoblauch 2010, S. 176).

Die Aufgabe der hermeneutischen Politikdidaktik besteht deshalb zunächst darin, den Sinn der ihr in der sozialen und politischen Welt „entgegentretenden“ Zeichen zu verstehen und diese in einem zweiten Schritt hinsichtlich ihrer Bedeutung für die politische Bewusstseinsbildung der Lernenden zu interpretieren. Zudem fragt die hermeneutische Politikdidaktik explizit nach den Möglichkeiten, bei Lernenden solche hermeneutischen Fähigkeiten und entsprechend Verstehensprozesse der politischen Realität zu initiieren und zu unterstützen (z. B. Deichmann und Juchler 2010). Dies kann gelingen, wenn sich Lehrer(innen) und Schüler(innen) im Kommunikationsprozess der politischen Bildung darum bemühen, die mehrdimensionale politische Realität und die Interdependenz der Realitätsdimensionen (die Alltagsweltdimension als intersubjektive Wirklichkeit, die Dimension gesellschaftlicher Interaktionen und politischer Objektivationen, die Dimension regulativer Ideen und Werte sowie die Dimension der politischen Kultur) zu interpretieren (Deichmann 2015, S. 40 ff.)

Der enge Zusammenhang zwischen politischer Bildung und Verstehen besteht also darin, dass das Verstehen der (nicht das Einverständnis mit der) politischen Realität mit politisch-demokratischer Bildung gleichgesetzt wird. „Diese Bildung besteht gerade in der Ausbildung hermeneutischer Fähigkeiten“ (Rittelmeyer und Parmentier 2006, S. 15). Durch diese Fähigkeiten sollen Lernende die politische Realität verstehen, die ihnen, vorinterpretiert in Symbolen, Regeln, Riten, Normen u.a. und nicht zuletzt in der Sprache ‚entgegentritt‘, in die sie aber auch selbst als Handelnde eingebunden sind. Dies wiederum ist Voraussetzung für ihre Fähigkeit, ihre Bürgerrolle wahrzunehmen (Deichmann 2015, S. 81, Abb. 1 „Ebenen der politischen Kultur“).

Bildung durch Verstehen der politischen Realität erscheint jedoch nicht nur als Aufgabe, sondern auch als Problem der politischen Bildung. Denn ein zentrales Gütemerkmal didaktisch-methodischer Arrangements ist, Situationen im Lernprozess zu initiieren, durch die die Lernenden den Gegenständen und Themen des Faches überhaupt Sinn zu verleihen bereit sind. Die Probleme bei diesem Unter-

fangen sind in der Politikdidaktik seit Langem bekannt („verständnislose Begriffsakrobatik“) und auch durch neuere schulpädagogische Forschung eindrucksvoll belegt. So kommt Andreas Gruschka nach seiner Diagnose, dass Unterricht allzu häufig durch „Didaktisierung“ (kleinschrittiges Abarbeiten, formale Planerfüllung, Lückentexte, Diskursausschlüsse, formale Präsentationstechniken etc.) gekennzeichnet sei, zu der Forderung: „Verstehen zu lehren bedeutet, nimmt man es als Ausgangspunkt und Ziel der didaktischen Bemühungen, dass alles das vermieden werden muss, was das Verstehen behindern kann“ (Gruschka 2011, S. 136).

4 Die empirische Erforschung der Unterrichtswirklichkeit

Im *dritten Arbeitsbereich* verfolgt die hermeneutische Politikdidaktik das Ziel, Verstehensprozesse im Unterricht hermeneutisch mit interpretativen Methoden zu rekonstruieren (z.B. Wie verstehen Lernende den Gegenstand, wie die Lehrenden die Lernenden, wie beide die Unterrichtssituation?). Es geht in diesem Arbeitsbereich also um das Verstehen des Verstehens. Das Forschungsinteresse richtet sich nicht auf die Frage, welche Komponenten im Lernprozess welche Wirkung erzielen, sondern wie die Beteiligten dem geteilten Geschehen – jenseits intendierter Lernziele – Sinn verleihen. Damit steht nicht der Sinn im Mittelpunkt des Forschungsinteresses, der durch die Forschenden an den Unterricht herangetragen, sondern der durch die am Feld Beteiligten hervorgebracht wird. In diesem Arbeitsbereich nähert sich die hermeneutische Politikdidaktik am stärksten der hermeneutisch arbeitenden Sozialforschung an und versucht, die Untersuchungsmethoden sozialwissenschaftlicher Hermeneutik (Hitzler und Honer 1997a) auf ihren spezifischen Gegenstandsbereich zu übertragen und somit zu modifizieren (z. B. Deichmann 2013, S. 34 ff.; May 2015; Partetzke 2015).

5 Gliederung des Bandes

In allen drei Arbeitsbereichen der hermeneutischen Politikdidaktik liegt eine spezifische Variante der Hermeneutik als Kunst des Verstehens vor. Im Anschluss an Alfred Schütz bezeichnet Hans-Georg Soeffner (2010) die Deutungen von Gesellschaftsmitgliedern, richten sie sich auf andere Zeitgenossen oder aber die dingliche Umwelt, als Deutungen „erster Ordnung“. Hermeneutische Politikdidaktik macht diese *Deutungen „erster Ordnung“ selbst zum Gegenstand des Forschungsinteresses*, sei es indem die *Deutungen klassischer und aktueller Autoren* gedeutet

werden (erster Arbeitsbereich), sei es indem die *Deutungen der Schüler(innen) angeregt* werden sollen (zweiter Arbeitsbereich), sei es schließlich indem die *Deutungen der an Unterricht Beteiligten selbst gedeutet* werden sollen. Hier (im dritten Arbeitsbereich) geht es dann um Konstruktionen „zweiter Ordnung“, verstanden als „verstehende Rekonstruktionen der Konstruktionen ‚erster Ordnung‘“ (Soeffner 2010, S. 167).

5.1 Verstehen initiieren

Die in diesem Sammelband zusammengefassten Beiträge, die auf eine Tagung des Arbeitskreises „Hermeneutische Politikdidaktik“ der „Gesellschaft für politische Jugend- und Erwachsenenbildung“ an der Friedrich-Schiller-Universität Jena zurückgehen, lassen sich entlang der genannten Arbeitsbereiche hermeneutischer Politikdidaktik ordnen. Mit der Philosophie und der normativen Orientierung des Faches (erster Arbeitsbereich) beschäftigt sich nur ein Beitrag, der von Alexander Gantschow. Deshalb steht er an erster Stelle. Wir fassen ihn aber mit den Beiträgen unter der Überschrift „Verstehen initiieren“ zusammen, in denen didaktisch-methodische Arrangements vorgeschlagen werden, um Verstehensprozesse bei den Lernenden einzuleiten und zu unterstützen (zweiter Arbeitsbereich):

Bei dem Aufsatz von Alexander Gantschow „Bürgerexistenz und Freiheitsordnung. Existenzphilosophische Erkundung im Dienste der politischen Bildung“ handelt es sich um die Skizze einer politikdidaktischen Konzeption im Rahmen des politiktheoretischen Ansatzes. Dem Autor geht es dabei um die intensive Behandlung der Frage nach der Gehorsamsbereitschaft des Bürgers in der pluralen Demokratie, welche unmittelbar auf das Zentrum der Politik zielt: Wie ist es möglich, jungen Menschen trotz ihrer „existentiellen Fraglichkeitserfahrung“ Orientierung zu geben? Gantschow diskutiert das Problem in intensiver Auseinandersetzung mit Ansätzen der politischen Theorie und der Pädagogik. Politische Bildung wird, so sein Vorschlag, als fragezentriertes, kategoriales und beispielgebendes Lernen jungen Menschen „offene Möglichkeitshorizonte“ in der demokratischen politischen Ordnung eröffnen müssen.

Carl Deichmann stellt in dem Artikel „Internationale politische Situationen analysieren und beurteilen können“ ein politikdidaktisches Modell für die Behandlung der internationalen Beziehungen vor. Im Mittelpunkt steht zwar das Beispiel der Ukraine-Krise, aber die Überlegungen zu diesem aktuellen Konflikt führen zu grundsätzlichen Einsichten über die Komplexität der internationalen Politik. Diese wird auf solche Strukturen reduziert, dass die Schüler(innen) internationale Situationen und Prozesse analysieren und beurteilen können. Dabei geht der Autor

von der Problemfrage nach der historischen Bedeutung der Ukraine-Krise aus und versucht, den Begriff der politischen Situation, die Rolle der politischen Institutionen und die Problematik der Menschenrechte hierauf zu beziehen. Materialien und Arbeitsaufträge ermöglichen eine unmittelbare Umsetzung der Überlegungen in die Praxis der politischen Bildung.

Thomas Goll behandelt in seinem Beitrag „Bild- und Symbollesekompetenz als grundlegende Aufgaben der politischen Bildung“ den symbolorientierten Ansatz und gibt viele interessante Hinweise auf die Behandlung der Inszenierung von Politikern zu verschiedenen Zeiten und in verschiedenen politischen Situationen. Die Beispiele sind in vielfältiger Weise in der politischen Bildung einsetzbar und können auch zur Entwicklung eigener Konzepte für politische Lernprozesse motivieren. Dabei geht der Autor von der Erkenntnis aus, dass die Menschen in ihrer Alltagswelt von einem „Netz von Zeichen“ umgeben sind, welche Orientierung für fachdidaktische Überlegungen sein sollten.

In seinem Beitrag „Politische Bildung im Dokumentartheater“ zeigt Ingo Juchler, in welcher Weise politisch-ökonomische Fragen in der politischen Bildung behandelt werden können. Am Beispiel des Dokumentartheaters „Das Himbeerreich“ von Andres Veiel verdeutlicht er, dass die auf der Grundlage von authentischem Material erstellten Theaterszenen die Möglichkeit bieten, die Interaktionen ‚hinter den Kulissen‘ der Finanzkrise zu interpretieren. Der literarische Ansatz eröffnet darüber hinaus vielfältige Möglichkeiten, die diesen Interaktionen zugrunde liegenden Werte sowie das Verhältnis von Politik und Wirtschaft zu analysieren und zu beurteilen. Dies besonders, wenn die ökonomischen Prozesse mit den Statements und Handlungen der Politiker in Bezug gesetzt werden.

Der Beitrag von Steffen Piller mit dem Titel „Fächerübergreifende Verstehenskonzepte im Bereich Politik/Wirtschaft“ zeigt in einer Curriculum- und einer Schulbuchanalyse auf, welche Verstehensperspektiven die Fächer Politik und Wirtschaft auf das Phänomen der Globalisierung richten, mithin wie sie das Phänomen der Globalisierung konstruieren. Die identifizierten Überschneidungsbereiche führen den Autor dazu, einen Aspekt, die Idee des globalen Freihandels, herauszugreifen und unter fächerübergreifender Perspektive näher zu beleuchten. Dazu schlägt er vor, Modelle der Wohlfahrtsökonomik zu nutzen, um vertiefte Verstehensprozessen des globalen Freihandels (positive und negative Effekte) zu ermöglichen. Verdeutlicht wird also der hermeneutische Wert von Modellen (des Freihandels) für das Verständnis der Globalisierung. Auf dieser Basis eröffnet sich die Möglichkeit, in einer eher politikdidaktischen Perspektive, politische Gestaltungsfragen des Freihandels zu diskutieren.

5.2 Verstehen rekonstruieren

Weitere drei Beiträge präsentieren Ergebnisse aus dem Arbeitsbereich sozialwissenschaftlich-hermeneutischer Unterrichtsforschung (dritter Arbeitsbereich) und sind unter der Überschrift „Verstehen rekonstruieren“ zusammengefasst:

Marie Winckler stellt in ihrem Aufsatz „Politische Selbstbilder rekonstruieren. Politikdidaktische Forschung mit der dokumentarischen Methode“ ihr Dissertationsprojekt vor. Ihre Forschungsfragen sind „Wie fühlen sich Jugendliche in die politische Welt gestellt? Auf welche Art und Weise begegnen sie dem Politischen und wie erfahren sie sich selbst dabei? Was bedeutet das für die politische Bildung?“. Ausgehend von einem sozialkonstruktivistischen Verständnis von Identität, besteht das Erkenntnisinteresse der Untersuchung in der Verknüpfung zwischen dem politischen Lernen im Politikunterricht und der außerschulischen politischen Sozialisation. Die Autorin demonstriert ihre qualitative Forschung an zwei Beispielen, sodass der Leser einen interessanten Einblick in die Konstruktion von Selbstbildern der Schüler(innen) und deren Rekonstruktion durch die Forscherin erhält.

Alexander Lötscher beschäftigt sich in seinem Beitrag mit dem provozierenden Titel: ‚Es ist doch scheissegal‘ – Diskursive Auseinandersetzungen über die Volksinitiative „Strom ohne Atom“ mit einem Defizit der politischen Bildung, dem diskursiven Lernen. Das Defizit ist bedauerlich, bildet doch diese Methode, mit deren Hilfe politische Probleme von Schüler(inne)n kontrovers diskutiert werden, eine wichtige Voraussetzung für die Partizipationsfähigkeit des aktiven Bürgers in der Demokratie. Die Politikdidaktik sollte dabei nicht nur in der direkten Demokratie der Schweiz, dem politisch-kulturellen Umfeld des Autors, den Zusammenhang zwischen den politischen Lernprozessen im Politikunterricht und den kollektiven Diskurs- und Entscheidungsprozessen diskutieren und methodisch umsetzen. Auch wenn der Unterricht in der Schweiz dafür prädestiniert ist. Dies zeigt der Autor, indem er den Unterricht zu dem Thema der Schweizer Volksinitiative „Strom ohne Atom“ mit Hilfe der Gesprächsanalyse rekonstruiert. Das Beispiel enthält Anregungen für die Planung eines kontrovers angelegten Politikunterrichts, vor allem aber für die Weiterentwicklung der qualitativen Unterrichtsforschung.

Dorothee Suchomel und Michael May greifen den narrativen Ansatz nach Ingo Juchler auf (siehe auch den Beitrag von Ingo Juchler in diesem Band). Im Mittelpunkt dieses Ansatzes steht die Nutzung literarischer Texte für die politische Bildung. Ausgehend von einem Unterrichtsbeispiel Juchlers zu Fjodor Dostojewskijs „Großinquisitor“ stellen die Autoren die zentralen Annahmen des Lehrstücks (und damit teilweise auch des narrativen Ansatzes) auf den Prüfstand. Unter Nutzung von Gruppendiskussionen und der Qualitativen Inhaltsanalyse wird untersucht,

was tatsächlich passiert, wenn Schülergruppen auf die literarische Vorlage stoßen. Neben der Überprüfung der Einlösung zentraler Annahmen und Hoffnungen, die mit dem Ansatz verbunden sind, geht es auch um die Frage, wie die Gruppen jenseits der angestrebten Lernprozesse und Lernergebnisse die literarische Vorlage aufgreifen und ihr Sinn verleihen. Am Ende steht ein Vorschlag, das vorgestellte Forschungsdesign für die empirische Erforschung didaktischer Ansätze zu verallgemeinern.

5.3 Rekonstruktionen kontrollieren

Die letzten drei Artikel des Bandes sind ebenfalls im Kontext des dritten Arbeitsbereiches der Politikdidaktik, der empirischen Erforschung der Unterrichtswirklichkeit, zu sehen und unter der Überschrift „Rekonstruktionen kontrollieren“ zusammengefasst. Diese Überschrift weist darauf hin, dass die empirische Rekonstruktion von Verstehensprozessen im Unterrichtsgeschehen, also das Verstehen „zweiter Ordnung“, sich vom alltäglichen Verstehen, der „Alltagshermeneutik“ (Soeffner 1989, S. 137) durch die methodische Kontrolle der Rekonstruktionen unterscheidet. „Der wissenschaftliche Interpret macht zwar nicht prinzipiell anderes als das, was Menschen im Alltag auch tun [...]. Anders als der Alltagsmensch versucht der wissenschaftliche Interpret, sich über die Voraussetzungen und die Methoden seines Verstehens Klarheit zu verschaffen. Denn dadurch und nur dadurch wird Verstehen zu einer wissenschaftlichen Methode“ (Soeffner 2010, S. 167).

Wie Hitzler und Honer (1997b) darlegen, erfordert die Klärung der eigenen Verstehensvoraussetzungen eine Abkehr von den fraglos und routinisiert ablaufenden Verstehensprozessen der Alltagshermeneutik. Der wissenschaftliche Interpret hält inne, tritt zurück und problematisiert seine eigenen Verstehensprozesse. Dies erfolgt zunächst durch eine Haltung künstlicher „Dummheit“ (Hitzler und Honer 1997b, S. 24), die es verhindert – entgegen der Praxis von Alltagshermeneutik –, ad hoc zu verstehen. Dem Verstehen wird hier die Selbstverständlichkeit genommen; für den Forscher werden die scheinbar größten Selbstverständlichkeiten fragwürdig.

Des Weiteren erfordert die Klärung der eigenen Verstehensvoraussetzungen „Langsamkeit“ (Hitzler und Honer 1995b, S. 24). Langsamkeit des Verstehens macht den Verstehensprozess nachvollziehbar und kontrollierbar. Sie wird erreicht, indem die Forschenden bestimmte Forschungsmethoden nutzen und über diese Auskunft geben. Dies ist auf ganz verschiedene Weise möglich: So muss die methodische Reflexion zunächst (1) Auskunft darüber geben, mit welchem Heuris-

mus die Sinnrekonstruktion überhaupt erfolgen soll. Soll die Hervorbringung von Interaktionen, Deutungsmustern, Narrationen, kommunikativen oder konjunktiven Orientierungen untersucht werden? Damit verknüpft sind auch Aussagen zum Charakter des zu rekonstruierenden Sinns. Handelt es sich um Sinn, der den Probanden bewusst und zugänglich ist (z. B. teilweise der Beitrag von Dorothee Suchomel und Michael May), oder geht es um ein latentes, implizites Regelsystem, das die Sinnproduktion steuert und den Probanden nicht bewusst ist (z.B. der Beitrag von Marie Winckler)? Im ersten Fall liegen die zu generierenden Informationen an der Textoberfläche, im zweiten Fall muss durch den oberflächlichen Textsinn zu tieferliegenden Schichten hindurchgestoßen werden (Hitzler und Honer 1997b). Auch wenn der Beitrag von Florian Weber weitaus mehr Anknüpfungspunkte liefert, so weist er doch zentral darauf hin, dass bei der empirischen Erforschung der Unterrichtswirklichkeit der Heurismus „Emotionen“ durch den Forscherblick und die Wahl der Methode nicht systematisch ausgeblendet werden darf. Sodann (2) muss die methodische Reflexion darlegen können, weshalb eine bestimmte Untersuchungsmethode für ein bestimmtes Erkenntnisinteresse geeignet ist und wie die Untersuchungsmethode zur Anwendung kommen soll. Damit kommt der Interpret zwar nicht aus der Subjektivität der Interpretationen heraus, kann aber seine Ergebnisse intersubjektiv nachvollziehbar machen. Diesen Aspekt beleuchtet der Beitrag von Benjamin Moritz. Schließlich (3) muss die methodische Reflexion den subjektiven Standpunkt des Interpreten offenlegen. Auch durch diese Maßnahme wird Objektivität als intersubjektive Nachvollziehbarkeit gesichert. Objektivität wird hier gerade möglich durch die Offenlegung von Subjektivität (Soeffner 2010). Dieser Reflexionsaspekt kommt im Beitrag von Stefanie Kessler zur Geltung. Die drei Beiträge seien abschließend noch einmal kurz zusammengefasst:

In dem Artikel „Emotion und Kognition in der politischen Bildung – Überlegungen aus emotionstheoretischer Sicht“ stellt Florian Weber die Problematik der „emotionalen Wende“ in verschiedenen Wissenschaften dar. Auf der Grundlage dieses intensiven Diskurses, der zu der Einsicht führt, dass die Emotionen konstitutive Bestandteile des sozialen Handelns sind, wird nach der Bedeutung dieser Erkenntnis für die Politikdidaktik gefragt. Der Autor konstatiert entsprechende Defizite und gibt als Konsequenz der Analyse wegweisende Hinweise, welche die Politikdidaktik in der Zukunft befruchten sollten. Dabei wird nach seiner Meinung besonders zu berücksichtigen sein, dass Emotionen nicht nur Handlungsoptionen gewichten und Gedächtnisinhalte strukturieren, sondern ebenfalls die reflexive Problemverarbeitung rekrutieren. Sowohl in der politikdidaktischen Theorie als auch in der qualitativen Unterrichtsforschung, nicht zuletzt aber auch in der Praxis der politischen Bildung wird danach Politik nicht mehr als „de-emotionaler Raum“ rein rationalen Entscheidens zu betrachten sein.

Der Beitrag von Benjamin Moritz ist überschrieben: „Vom Nutzen der dokumentarischen Methode. Überlegungen zur empirischen Erforschung von außerschulischen Lernorten in der politischen Bildung“. Der Autor identifiziert ein eklatantes Forschungsdefizit im Bereich der politischen Bildung an außerschulischen Lernorten. Dieses bestehe darin, dass es jenseits von konzeptionellen Überlegungen und Erfahrungsberichten kaum empirische Forschung zur politischen Bildung an außerschulischen Lernorten gebe. Im Beitrag schlägt der Autor u.a. vor, aus einem didaktischen Interesse, aber zunächst rein deskriptiv, Begegnungstypen und Bildungsprozesse an außerschulischen Lernorten zu rekonstruieren. Vor allem wird der Frage nachgegangen, inwiefern die dokumentarische Methode für eine solche Forschung geeignet ist. Der Beitrag verfolgt somit vor allem ein methodologisches Erkenntnisinteresse.

Unter der Überschrift „Subjektivität im Forschungsprozess. Reflexivität der eigenen Standortgebundenheit“ thematisiert Stefanie Kessler ebenfalls ein methodologisches Problem hermeneutischer Sozialforschung. Objektivität hermeneutischer Sozialforschung ist vor allem über die Plausibilität, die Nachvollziehbarkeit der Interpretationen zu sichern. Hierzu ist die Offenlegung des eigenen Interpretationsstandorts hilfreich. Anhand einer Dokumentarischen Interpretation zu Demokratievorstellungen von Politiklehrer(innen) verdeutlicht die Autorin ihre eigene Standortgebundenheit, indem sie vor allem auf Momente der Irritation im Interpretationsprozess rekurriert. Auch die Ergebnisse eines Interviews, bei dem die Autorin ihren Interviewleitfaden auf sich selbst anwenden ließ, verdeutlichen eine Strategie der Selbstreflexion und ermöglichen vertiefte Einblicke in die Standortgebundenheit der Forscherin.

Literatur

- Danner, Helmut. 1998. *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik*. 4. Aufl. München und Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Deichmann, Carl. 2015. *Der neue Bürger. Politische Ethik, politische Bildung und politische Kultur*. Wiesbaden: Springer VS.
- Deichmann, Carl. 2013. Bedeutung von Symbolen im politischen Bewusstseinsprozess. Konsequenzen für Politikdidaktik, die politische Bildung und die qualitative Forschung. *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften*, 2013 (1), 12-39.
- Deichmann, Carl und Ingo Juchler. Hrsg. 2010. *Politik verstehen lernen. Zugänge im Politikunterricht*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Gadamer, Hans-Georg. 1990 (zuerst 1960). *Hermeneutik I. Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).
- Gruschka, Andreas. 2011. *Verstehen lehren. Ein Plädoyer für guten Unterricht*. Stuttgart: Reclam.
- Hitzler, Ronald und Anne Honer. Hrsg. 1997a. *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik*. Opladen: Leske + Budrich.
- Hitzler, Ronald und Anne Honer. 1997b. Einleitung: Hermeneutik in der deutschsprachigen Soziologie heute. In *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik*, hrsg. R. Hitzler und A. Honer, 7-27. Opladen: Leske + Budrich.
- Knoblauch, Hubert. 2010. *Wissenssoziologie*. 2. Aufl. Konstanz: UTB.
- May, Michael. 2015. Ordnungsbildung in fachkulturellen Praktiken. Empirische Rekonstruktionen am Beispiel der politischen Bildung. *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften*. 2015 (1), 72-91.
- May, Michael und Jessica Schattschneider. Hrsg. 2011. *Klassiker der Politikdidaktik neu gelesen. Originale und Kommentare*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Partetzke, Marc. 2015. *Biographisch-personenbezogener Ansatz in der politischen Bildung und politikdidaktische (Auto-)Biographieforschung. Theoretische und empirische Grundlegung*. Diss. Jena.
- Rittelmeyer, Christian und Michael Parmentier. 2006. *Einführung in die Pädagogische Hermeneutik*. 2. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Sander, Wolfgang. 2008. *Politik entdecken – Freiheit leben. Didaktische Grundlagen der politischen Bildung*. 3. Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Soeffner, Hans-Georg. 1989. *Auslegung des Alltags – Der Alltag der Auslegung. Zur wissenssoziologischen Konzeption einer sozialwissenschaftlichen Hermeneutik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Soeffner, Hans-Georg. 2010. Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. In *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, 8. Aufl., hrsg. U. Flick, E. v. Kardorff und I. Steinke, 164-174. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Teil I

Verstehen initiieren

„Bürgerexistenz und Freiheitsordnung“: Existenzphilosophische Erkundungen im Dienste der politischen Bildung

Skizze eines Forschungsvorhabens

Alexander Gantschow

„Es bleibt nichts anderes übrig, als denken zu lernen.“ (Theodor Ballauff)

1 Die Erfahrung der Fraglichkeit

„Why should anyone obey anyone else?“ (Berlin 1978, S. 148) Folgen wir dem britischen Ideengeschichtler Isaiah Berlin, so führt die Frage nach der Gehorsamsbereitschaft der Menschen in das Zentrum des Politischen. Wenn wir diese Warum-Frage nach den Motiven des Gehorsams stellen, so fragen wir nicht danach, warum Menschen *gehören*. Mit der Frage *Warum gehören?* fragen wir danach, warum wir als Bürgerinnen und Bürger den Regierenden gehorchen *sollten*. Die Frage zielt also nicht auf das Faktum des Gehorchens, sondern auf die Klärung des Normativen. Ohne allgemeine „Fügsamkeitsmotivation“ (Hennis 2000b, S. 263) der Regierten ist die Gründung und Erhaltung einer politischen Ordnung schlechterdings nicht möglich. Max Weber benennt aus herrschaftssoziologischer Perspektive diese fundamentale Einsicht in den Grund des Staates.

„Der Staat ist, ebenso wie die ihm geschichtlich vorausgehenden politischen Verbände, ein auf das Mittel der legitimen (das heißt: als legitim angesehenen) Gewaltsamkeit gestütztes *Herrschaftsverhältnis* von Menschen über Menschen. Damit er bestehe, müssen sich also die beherrschten Menschen der beanspruchten Autorität der jeweils Herrschenden *fügen*. Wann und warum tun sie das?“ (Weber 1988a, S. 507)

Nehmen wir die Frage nach dem legitimen Grund der politischen Ordnung in aller Radikalität ernst, so erscheint die Errungenschaft des freiheitlich-demokratischen Rechtsstaates alles andere als selbstverständlich. Wenn die gestaltlose Vielzahl der