

# Rezensionen

## Neue Literatur – kurz vorgestellt

### Gespräch mit einem Buch

Kerstin Pohl: Gesellschaftstheorie in der Politikdidaktik. Die Theorie Rezeption bei Hermann Giesecke. 2. korrigierte Auflage, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag 2014, 447 Seiten, 49,80 Euro.

Kerstin Pohl hat für ihre Dissertation 2013 den Ursula-Buch-Preis der GPJE (Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung) erhalten. Diese Wertschätzung wird durch die Lektüre des gewichtigen Buches bestätigt.

Die Autorin spürt den Theoriebezug Gieseckes in seiner ersten Didaktik von 1965, in der Neuausgabe von 1972 und in seinen späteren Schriften nach. Die grobe Übersicht lautet so: Dahrendorfs Konflikttheorie kann mit der Didaktik von 1965 in Verbindung gebracht werden, die Kritische Theorie und ein marxistischer Ansatz mit der Fassung von 1972 – während die dritte Phase als Abwendung von sozialwissenschaftlicher Theorie gekennzeichnet wird. Es schließt sich ein Fazit der Autorin an, in dem sie mögliche Wege der Verbindung von Fachdidaktik und sozialwissenschaftlichen Theorien skizziert.

Die Spurensuche ist für alle, die an solchen Fragen der Entstehung und Entwicklung fachdidaktischer Konzeptionen – hier ist es die Konfliktorientierung – interessiert sind, eine große Hilfe. Denn die Autorin verfährt ungewöhnlich verantwortlich: Sie geht den Hinweisen Gieseckes auf andere Autoren nach, indem sie nicht nur unterschiedliche Stellen bei Giesecke zusammen sieht, sondern sie prüft auch deren Angemessenheit in der Originalliteratur nach (bis hin zur Richtigstellung von Fehlern, z.B. S. 333, Fn. 413). So wird beispielsweise der Zusammenhang einer gesellschaftskritischen Argumentation von Abendroth zu Habermas und dann zu Giesecke entfaltet und kritisch betrachtet (S. 47ff.). Hier findet keine schnelle Zitate- und Namensammlung statt, sondern hier wird theoretisch und auch philologisch korrekt verfahren. An diese Beobachtung schließt sich meine erste Frage an.

Kerstin Pohl hält den Bezug von Gieseckes Konfliktorientierung auf Ralf Dahrendorfs Konflikttheorie für insgesamt eher schwach (S. 89-98, 133f.) und widerspricht damit Teilen der fachdidaktischen Rezeption (S. 19-24, 135). Nur: der Beleg über relativ wenige explizite Aussagen bei Giesecke erfasst zwar diese ausdrücklichen Verbindungen, aber diese philologische Verbindung kann nicht die Selbstverständlichkeiten der damaligen Zeit und ihrer Theorie-Diskussionen erfassen. Ich behaupte: Wir Sozialwissenschaftler hatten alle (oder fast alle) Ralf Dahrendorf gelesen, die wissenschaftlichen und öffentlichen Diskussionen verwiesen häufig auf ihn, auch wenn kein ausdrücklicher Literaturverweis erfolgte und wenn vielleicht der Bezug gar nicht bewusst war. Die Bedeutung Dahrendorfs für die sozialwissenschaftliche und politische Diskussion in der Bundesrepublik der 60er und 70er Jahre kann kaum überschätzt werden, wie auch Kerstin Pohl betont (S. 42). Das ändert nichts an ihren Befunden, ordnet sie aber anders ein. (Ähnliches gilt für ein Detail wie den Verweis auf Schelskys nivellierte Mittelstandsgesellschaft, S. 110; auch das war Allgemeinut.) Der Begriff der „Rezeption“ benennt meines Erachtens mehr als die bewusste und explizite Aufnahme von Texten.

Die Sammlung und Bewertung der Kritiken an Gieseckes elf Kategorien zeigt die Reichhaltigkeit der Diskussionen und setzt Maßstäbe für Rezeption und Verarbeitung. Meine zweite kritische Beobachtung betrifft die Kategorie der „Macht“: Ich fand immer merkwürdig, dass die fachdidaktische Kritik kaum Gieseckes mangelnde Rezeption von Max Weber betonte, denn der Unterschied von „Macht“ und „Herrschaft“ mit ihren drei Typen legitimer Herrschaft ist analytisch fruchtbar und Lernenden greifbar. Diese Kritik spielt bei Kerstin Pohl im ersten Zugriff (S. 93f., 103) eine Nebenrolle, ist aber gegen Ende (S. 419) ein zentraler Punkt. Dieses „Defizit“ als „zeitbedingt“ zu verorten, ist aber verfehlt, denn für Soziologen war Max Weber in der Regel Pflichtlektüre.

Die Neuausgabe von Gieseckes Konfliktdidaktik im Jahre



1972 wird daraufhin geprüft, wie die Kritische Theorie und marxistische Ansätze bei Giesecke auftauchen. Auch hier wird zuerst der Theorie-Kontext aufgespannt und dann der Bezug bei Giesecke untersucht. (Glücklicherweise werden viele weiterführende und differenzierende Hinweise in die Fußnoten gelegt, damit der Hauptgang der Argumentation lesbar bleibt.) Für jede(n), die oder der mit der erwähnten Literatur vertraut ist (vielleicht auch für andere), ist die Lektüre ein Vergnügen. Die gründliche und kritische Sichtung ruft die Diskussionen wach, die für politische Bildung wichtig waren. Junge Lehrer mussten sich damit auskennen, weil sie damals bei Eltern, Kollegen und Schülern auf Ängste und Verdähte stoßen konnten.

Kerstin Pohls Untersuchung des Niederschlags der Kritischen Theorie in der Neuausgabe der Didaktik 1972 zeigt eine „Vermengung verschiedener gesellschaftstheoretischer Versatzstücke“ (S. 322), weil eine aufwändige marxistische Grundlegung „zunehmend durch pluralistische Gedanken überlagert wird“ (a.a.O.). Diese Inkonsistenzen werden von Kerstin Pohl an vielen Beispielen demonstriert und belegt. An dieser Diagnose der theoretischen Widersprüchlichkeiten oder Unschärfen gibt es nichts zu rütteln. Aber: Was sagt das?

Die Autorin kritisiert die gezeigten Inkonsistenzen heftig, und zwar mit zwei Argumenten: Sie hält – erstes Argument – die theo-

retischen Inkonsistenzen für „nicht mehr tolerierbar“, und zwar auch „dann nicht, wenn man bei einer didaktischen Konzeption nur ‚reduzierte‘ Ansprüche zugrunde legt“. (S. 326) Das zweite Argument betrifft Gieseckes Aussage, dass sein formales Kategorienmodell „erst durch die richtige Anwendung und im Zusammenhang mit dem eigenen Theoriewissen der Lehrerinnen und Lehrer inhaltlich gefüllt werde“ (S. 322). Damit übertrage Giesecke „die Legitimation politischer Bildung dem individuellen Lehrer“ (S. 322), was bedeute, dass er sich „aus der Verantwortung stiehlt“ (a.a.O.). Hier wird eine direkte Verbindung von gesellschaftstheoretischen Ansätzen mit didaktischer Konzeption postuliert (was es gleich zu befragen gilt). Der Vorwurf lautet insgesamt, dass es Giesecke in der neuen Ausgabe „nicht gelungen ist, auf der Grundlage der neuen gesellschaftstheoretischen Überlegungen eine in sich konsistente und dadurch wissenschaftlich akzeptable didaktische Konzeption vorzulegen“ (S. 374). Gefordert werden also immanente Konsistenz der Gesellschaftstheorie und eine konsistente Beziehung zwischen Gesellschaftstheorie und Didaktik.

Meine dritte kritische Frage betrifft nicht die Forderung nach innerer Theorie-Konsistenz (mir scheint, das könnte man manchmal auch lockerer sehen), sondern die Forderung nach der Theorie-Praxis-Konsistenz, wobei als Theorie(n) Gesellschaftstheorien verstanden werden. Die Entstehung der kategorialen Konflikt-Didaktik von Giesecke widerspricht diesem Postulat. Kerstin Pohl schildert die Tätigkeit von Giesecke in der außerschulischen Jugendarbeit, für die überhaupt erst Zugänge für die politische Bildung gefunden werden mussten. So diente die Spiegel-Affäre 1962 als Beispiel für einen aktuellen Konflikt, dem motivierende Kraft für das Erkennen-Wollen innewohnte und der durch Kategorien analysiert werden konnte. Das praktische Vorgehen hatte sich bei den Lehrgängen herausgebildet und war durch Diskussionen reflektiert worden (S. 123). Nach einer Aussage Gieseckes hat er erst später Dahrendorf gelesen und dabei Bestätigung gefunden (S. 123f.). Also: „Giesecke hat sowohl seinen kategorialen didaktischen Ansatz als auch die Konzentration auf politischen Konflikte ... aus der Reflexion seiner praktischen Arbeit entwickelt.“ – so Kerstin Pohl, die hierfür zahlrei-

che Stellen anführt. Mir ist nicht ersichtlich, wieso dieser Strang nicht zum leitenden Gesichtspunkt der Kritik an Giesecke wird.

Eine Konsistenz von Gesellschaftstheorie und Didaktik-Konzeption ist nicht notwendig, denn fachdidaktische Zugänge sind aus guten Gründen mit unterschiedlichen theoretischen Zugriffen kompatibel. Diese Gründe sind in der Situation des Lehrer-Handelns in der öffentlichen Schule für das Bildungsinteresse lernender Subjekte gegeben. Soziale Praktiken haben auch als Berufs- oder Professionshandeln eigene Dignität und können nicht aus (lediglich) Gesellschaftstheorien deduziert werden. So gehen auch Walter Gagel und Tilman Grammes – ausweislich der Darlegungen von Kerstin Pohl – mit dem Ansatz um. Diese Autoren sind die beiden in der großen Schar der Kritiker, die einen genuin didaktischen Blick auf die didaktische Konzeption werfen. Gagel minimiert danach die theoretischen Widersprüche und verweist auf Gieseckes Ansatzpunkt bei subjektiven Erfahrungen der Lernenden und nicht bei einem Modell von Gesellschaftsformation (S. 344). Grammes unterscheidet (S. 371, Fn. 462) zwischen einem Argumentationskern, der vorwiegend sozialisationstheoretische Bezüge enthält, und einem argumentativen Schutzgürtel, der der gesellschaftstheoretischen und politischen Diskussion diene. Das ist innovativ, denn dies führt zur Rekonstruktion der didaktischen Konzeption als didaktischer Konzeption!

Der Kern von Gieseckes Konzeption ist die Orientierung am Konflikt als verallgemeinerbare Erscheinung und an Kategorien als Mitteln für die Analyse. Das Problem dieser Didaktik ist, dass Giesecke den Kern nicht ausbuchstabiert hat. Nirgendwo gibt es eine konstruktive Idee für die Struktur des Unterrichts, also die Methode, und auch in seiner „Methodik“ von 1973 findet sich keine Konfliktanalyse in anwendbarer und transferierbarer Gestalt. Die Defizite in Gieseckes politikdidaktischer Konzeption sind also primär nicht gesellschaftstheoretische, sondern politikdidaktische. Giesecke hat in späteren Jahren zudem den Ansatz beim Konflikt mit sog. systematischer Kunde und mit Problembearbeitung vermerkt (S. 387f., 405f.).

Hermann Giesecke hat das fachdidaktische Prinzip der Konfliktorientierung begründet. Er hat aber das Prinzip nicht als Integra-

tion der vier Wissensformen des Normativen, des Fachlichen, der Lernerbedingungen und des professionellen Lehrerhandelns entfaltet – das ist eben unsere Aufgabe! Für die Arbeit an dieser Aufgabe hat Kerstin Pohl einen wichtigen Beitrag geleistet, für den ihr Dank gebührt.

Sibylle Reinhardt

### Theoretisch anspruchsvoll

Fritz Reheis: Politische Bildung. Eine kritische Einführung, Wiesbaden: VS-Verlag 2014, 158 Seiten, 14,99 Euro.



Auch in seinem neuen Buch weigert sich der Bamberger Sozialwissenschaftler Fritz Reheis (zu Recht), sich in die lange Phalanx derer einzureihen, die mit dem Zusammenbruch des sozialistischen Systems zugleich das Nachdenken über die ideengeschichtlichen Grundlagen dieses Systems ad acta gelegt haben.

Für Reheis konstituiert sich politische Bildung in der dialektischen Beziehung von Mensch und Gesellschaft. Die dabei übergeordneten Ziele sind auf der Seite des Individuums Mündigkeit und auf der Seite der Gesellschaft menschenwürdige Verhältnisse. Die politische Realität ist in dieser Dialektik gegeben und zugleich auch der Gestaltungskraft mündiger Menschen aufgegeben, die Anpassungserfordernisse erkennen, so dass das Gegebene durch die Praxis mündiger Menschen „im Prinzip auch über-schritten werden kann“. (11) Der Autor knüpft hier an eine ideengeschichtliche Tradition an, die über das formal-freiheitliche und

dem Liberalismus entsprungene Credo hinausgeht und im Begriff der Menschenwürde materiale Mindestbedingungen für die Verwirklichung von Freiheit normativ verankert sieht. (24)

Hier wie an vielen anderen Stellen nutzt Reheis' Einführung, die nach eigenem Bekunden „der Kritischen Theorie der Gesellschaft verpflichtet“ ist (148), das heuristische Potential Marx'scher Kategorien. So erläutert er z.B. den „Imperialismus der Ökonomie“ mit seiner kapitalismusimmanenten Verknüpfung von Sachzwang- und Wachstumsideologie im Rekurs auf Marx Argumentationsfigur des „Warenfetischismus“. (9) Im Gegensatz zu den dogmatischen Didaktiken der 1970er Jahre ist die kritische Gesellschaftsanalyse für Reheis jedoch nicht der feststehende Ausgangspunkt, von dem aus sich für die Politische Bildung nur die Option ergibt, Aufklärung zum Zweck der politischen Veränderung zu betreiben. Im Zusammenhang mit der didaktischen Bearbeitung wichtiger Themenfelder weist der Autor darauf hin, dass es ihm darum geht, „die zumeist vom Mainstream beherrschten Bewusstseinsinhalte (...) durch jene kritische Fakten und Argumente zu ergänzen, die einbezogen werden müssen, wenn sich der Lernende am Ende (...) ein eigenständiges Urteil bilden können soll.“ (101) Insofern will Reheis lediglich die Kontroversität gewährleisten, die er offenbar gefährdet sieht. Allerdings sind Reheis' Befürchtungen vielleicht eher das gelegentliche Problem einer defizitären Praxis als der vorliegenden didaktischen Konzeptionen. Denn: Keine derzeit relevante didaktische Position zieht den Pluralismus der Positionen in Zweifel, vor allem auch nicht der Pragmatismus, dem Reheis in seiner Schrift nur im Kontext des Prinzips der Handlungsorientierung besondere Bedeutung beimisst. (88)

In seiner Würdigung der aktuellen Kompetenzdebatte schlägt Reheis Oskar Negts inhaltsbezogenen Kompetenzkatalog vor, der vor dem Hintergrund kritischer Gesellschaftsanalyse neben anderen Kompetenzen die historisch veranlasste Forderung nach „technologischer“, „ökologischer“ und „ökonomischer“ Kompetenz erhebt. (71ff.) Der Autor sieht Negts Kompetenzkatalog als Alternative zu den bislang angebotenen lediglich formalen Modellen. Deren Formalismus führt er auf die „vielfältige Erfahrung (...) ge-