

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education / Reprints

Historisch-politische Bildung Ein Exempel für das überholte Selbstverständnis der Fachdidaktiken

Reinhold Hedtke
2016 (2003)

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education

Reprints

ISSN 2364-771X

Herausgeber / Editors:

Prof. Dr. Reinhold Hedtke

Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Die Reprints in der Reihe Working Papers Didaktik der Sozialwissenschaften machen bereits andernorts veröffentlichte Forschungsergebnisse leicht zugänglich.

Reprints as a part of the series Social Science Education Working Papers make already elsewhere published research easily accessible.

Universität Bielefeld / Bielefeld University
Fakultät für Soziologie / Faculty of Sociology
Postfach / Postbox 100 131
33501 Bielefeld
Germany

Homepage

<http://www.uni-bielefeld.de/soz/forschung/ab9/>

E-Mail

reinhold.hedtke@uni-bielefeld.de

bettina.zustrassen@uni-bielefeld.de

Sekretariat / office: Tel. +49 (0)521-106-3985



Bielefeld 2016

© Copyright by the author(s)

Historisch-politische Bildung

Reinhold Hedtke

1	Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik als Disziplinen	1
2	Disziplinbezüge und Erkenntnisweisen als Problem	2
2.1	Bezugsdisziplinen	2
2.2	Erkenntnisweisen	3
2.3	Neuordnung der Disziplinen?	3
2.4	Fachinterne Divergenz und Integration	4
2.5	Wahl von Erkenntnisweisen und Bezugsdisziplinen	4
3	Fachdidaktische Rekonstruktion der Fachwissenschaft	4
4	Differenzierung und Integration über Leitkategorien und Erkenntnisweisen	5
	Literatur	7

Reinhold Hedtke

Historisch-politische Bildung

Ein Exempel für das überholte Selbstverständnis der Fachdidaktiken¹

Historisch-politische Bildung ist einerseits eine häufige, beliebte und oft emphatisch vorgetragene Forderung. Peter Steinbach etwa bekennt, „politische Bildung ist für mich nur als historische Bildung denkbar, und historische Bildung wird immer auch politische Bildung sein. Mit dieser Festlegung (...) artikuliere ich eine Aufgabe, die ich fast als Mission empfinde: die Integration von Perspektiven historischer und politischer Bildung in der Ausbildung von Sozialkundefachlehrern und in der politischen Bildung, also im historisch-politischen Unterricht“ (Steinbach 1998, 113).

Andererseits stehen viele Geschichtsdidaktiker diesem Integrationsbegriff skeptisch gegenüber. So kritisiert Jörn Rüsen, dass der Bindestrich der historisch-politischen Bildung einen Abgrund ungeklärter Fragen enthalte, und fordert nachdrücklich eine klare Unterscheidung von historischer und politischer Bildung (Rüsen 1996, 504). Hans-Jürgen Pandel betont nicht nur die grundlegenden Unterschiede zwischen den Zielen – historisches Bewusstsein hier und politisches Bewusstsein dort – sondern bezweifelt mit wissenschaftstheoretischen Argumenten, dass die intendierte fachübergreifende Bildung überhaupt sinnvoll und möglich sei (Pandel 1997 u. 2001).

Folgt man Bernhard Sutor, sind Geschichtsunterricht und Politikunterricht zum einen zwei grundsätzlich eigenständige Pfeiler politischer Bildung (Sutor 1997, 332). Zum anderen überschneiden sich Politik- und Geschichtsunterricht sowohl inhaltlich als auch kategorial, aber doch nur teilweise. Politische Bildung will er „als politisch-zeitgeschichtlichen Unterricht an[zulegen] mit dem Ziel, der nachwachsenden Generation den Erwerb von Orientierungs-, Urteils- und Handlungskompetenz in politischen Gegenwartsfragen im Kontext ihrer Geschichte zu ermöglichen“ (S. 336).

Das Verhältnis von politischer und historischer Bildung scheint also einigermaßen unübersichtlich und schwierig zu sein. Zuständig für dessen theoretische Klärung sind in erster Linie Geschichtsdidaktik und

Politikdidaktik; von ihrem Selbstverständnis, von ihren Paradigmen und von ihrem Verhältnis zueinander hängt es wesentlich ab, ob und wie die beiden Bildungen aufeinander bezogen werden können.

Wo liegen die theoretischen Schwierigkeiten einer historisch-politischen Bildung? Kann man sie überwinden, und wenn ja, wie? Die Probleme wurzeln vor allem in der wachsenden disziplinären und methodologischen Unübersichtlichkeit der Sozial- und Kulturwissenschaften, in der Art und Weise, wie sich Fachdidaktiken als Fach konstituieren, etablieren und differenzieren und in den dadurch entstehenden Pfadabhängigkeiten, sowie nicht zuletzt in den Fächerfiktiven, mit denen Fachdidaktiken arbeiten.

Ich argumentiere in vier Schritten. Zunächst beschäftige ich mich sehr kurz mit dem Selbstverständnis von Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik sowie den Intentionen, die diese mit historischer und politischer Bildung verbinden. Dann prüfe ich, ob und wie sich diese Fachdidaktiken über den Disziplinbezug und über typische Erkenntnisweisen definieren können. Drittens zeige ich, wie Fachdidaktiken ihre Fachwissenschaften fachdidaktisch rekonstruieren können. Schließlich mache ich viertens einige Vorschläge zum Verhältnis von Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik.

1 Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik als Disziplinen

Geschichtsdidaktik versteht sich seit etwa einem Vierteljahrhundert mehrheitlich als Wissenschaft vom Geschichtsbewusstsein *und* vom historischen Lernen (z. B. Jeismann 2000a, 81, Rohlfes 1999, 19 f.). Diese Neuaufstellung als Disziplin entwickelte sich aus einer Position der Defensive. Sie stand in engem Zusammenhang mit dem Versuch von Geschichtswissenschaft und Historik, der Dominanz naturwissenschaftlicher Wissenschaftsnormen – vor allem: nomologische Erklärungsstruktur und Idee der Einheitswissenschaft – und dem Siegeszug der Sozialwissenschaften etwas entgegenzusetzen. In diesem Kontext wurde das narrativistische Paradigma in

¹ Dieser Text ist erschienen in: Politisches Lernen 51. Jg. 2003, H. 1-2, S. 112-122. Copyright Reinhold Hedtke 2015.

Fachwissenschaft und Fachdidaktik stark gemacht. Es etabliert das historische Erzählen realer vergangener Vorkommnisse als einen eigenen Erklärungstyp. „Erzählen macht aus Zeit Sinn, indem es die Zeitfolge von Vorkommnissen (...) in einen inneren Zusammenhang dieser Vorkommnisse selbst bringt“ und dabei „eine Orientierungsfunktion“ in der Gegenwart übernimmt (Rüsen 1996, 508). Mit diesem breiten Selbstverständnis hat sich Geschichtsdidaktik als eigenständige Disziplin von Geschichtswissenschaft und Erziehungswissenschaft emanzipiert und zugleich die Dominanz von Schul- und Unterrichtsbezug überwunden; gleichwohl ist ihr Status nicht unumstritten (S. 505).

Politikdidaktik versteht sich mehrheitlich als Wissenschaft vom politischen Lernen. Sie positioniert sich als doppelte *Teildisziplin*, einerseits von Politikwissenschaft – manche nehmen Bezüge zu Soziologie und Ökonomik hinzu –, andererseits von Erziehungswissenschaft (Sander 1997, 19 u. 21). Damit bleibt der disziplinäre Geltungsanspruch des politikdidaktischen Mainstreams bescheidener als der der Geschichtsdidaktik. Das gilt sowohl in der Dimension des Forschungsgegenstandes als auch in der des disziplinären Selbstbewusstseins.

Betrachtet man Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik auf der Ebene von Zielvorstellungen und Prinzipien, findet man bei historischer und politischer Bildung eine Reihe von Gemeinsamkeiten. Gemeinsame Felder bilden beispielweise Aufklärung und reflektierte Distanz gegenüber der Gegenwart und kommunikative Verflüssigung ihrer verfestigten Verhältnisse, Multiperspektivität, Perspektivenwechsel und Fremdverstehen, Pluralität und Kontroversität sowie Diskursfähigkeit trotz divergenter politischer Normen und Positionen. Die meisten Dimensionen des Pandelschen Konzepts von Geschichtsbewusstsein gehören auch zum Kern der Politikdidaktik: Wirklichkeitsbewusstsein, Identitätsbewusstsein, politisches Bewusstsein, ökonomisch-soziales Bewusstsein und moralisches Bewusstsein (Pandel 1987, 132-138).

So viel Gemeinsamkeit bei Programmatik und Prinzipien lässt eine historisch-politische Bildung als naheliegend, sinnvoll und wünschenswert erscheinen. Aber auf der Ebene der allgemeinen Ziele zeigen sich nicht nur Gemeinsamkeiten, sondern auch Divergenzen zwischen politischer und historischer Bildung. Politische Bildung, so argumentiert Hans-Jürgen Pandel, solle Orientierung in der Gegenwart und für die absehbare Zukunft und für politisches Handeln geben, historische Bildung dagegen beanspruche Orientierung in der Zeit, ohne handlungsbezogen sein zu können (Pandel 1997, 321). Der „Bindestrichbegriff“ politisch-historische Bildung verdecke diese beiden grundsätzlich unterscheidbaren Bewusstseinsstrategien, die gleichwohl aufeinander bezogen seien (S. 321). Politisches Bewusstsein sei auf Handeln in der Dimension Macht und Herrschaft gerichtet;

historischem Bewusstsein dagegen gehe es um die kontingenten Erfahrungen der Lebenspraxis und darum, sie so zu deuten, dass ein sinnvoller Zeitzusammenhang, eine Geschichte konstruiert werden könne (S. 321 f.). Politisches Bewusstsein mache Bedingungen und Möglichkeiten des Handelns klar und verfügbar, historisches Bewusstsein gebe politischem Handeln Orientierung (S. 322).

Das Verhältnis der Disziplinen Politikdidaktik und Geschichtsdidaktik scheint seit langem durch eine merkwürdige Spannung zwischen Fremdheit und Nähe, Divergenz und Konvergenz, Konkurrenz und Kooperation geprägt. Beide blicken – aus unterschiedlichen Perspektiven – auf eine gemeinsame, wechselvolle Geschichte zurück. Man denke nur an die Auseinandersetzungen um die Eigenständigkeit einer politischen Bildung neben dem Schulfach Geschichte, an die heftigen Konflikte um die Hessischen Rahmenrichtlinien Gesellschaftslehre oder an die faktische Fächerhierarchie der gymnasialen Oberstufe.

Das Verhältnis der beiden Fachdidaktiken ist unklar und ambivalent, eine historisch-politische Bildung steht theoretisch auf unsicherem Boden. Das zeigt auch ein kurzer Blick auf die Versuche, das Problem der fachdidaktischen Identität und der interdisziplinären Abgrenzung zu lösen, indem man auf unterschiedliche Disziplinbezüge und Erkenntnisweisen setzt.

2 Disziplinbezüge und Erkenntnisweisen als Problem

Fachdidaktiken und fachlich definierte Bildungen müssen sich zu möglichen wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen, Erkenntnisweisen und Paradigmen in ein Verhältnis setzen. Sie müssen entscheiden, worauf sie sich beziehen wollen und worauf nicht. Als vorrangig wird traditionell der Disziplinbezug betrachtet. Von der Bezugsdisziplin erwarten viele Fachdidaktiken die entscheidende Stütze ihrer Identität. Zumindest in den Sozial- und Kulturwissenschaften wird diese Stütze aber immer brüchiger.

2.1 Bezugsdisziplinen

Bei den jeweils vorherrschenden Bezügen auf fachwissenschaftliche Disziplinen haben historische und politische Bildung zu Beginn des 21. Jahrhunderts wenig Gemeinsamkeiten. Die Fachdidaktik der historischen Bildung bezieht sich eher eindeutig und dominant auf Geschichtswissenschaft, die Fachdidaktik der politischen Bildung eher mehrdeutig und in wechselnden Gewichtungen auf Politikwissenschaft, Soziologie und Ökonomik; auch Zeitgeschichte spielt eine gewisse Rolle. Diese Differenz bezeichnet Pandel als Asymmetrie auf der Ebene der Bezugsdisziplinen

(1997, 319). Seine Diagnose einer Asymmetrie gilt allerdings nur noch bedingt, da sich in der Politikdidaktik die Anhänger eines monodisziplinären Bezugs auf die Politikwissenschaft eher aus fachpolitischen denn aus fachdidaktischen Gründen immer mehr durchsetzen. Nichtsdestotrotz: Geschichtsdidaktik und Politikdidaktik beziehen sich auf unterschiedliche Disziplinen.

Verlässt man die globale Ebene dieser Großdisziplinen und betrachtet ihre Binnendifferenzierung, relativiert sich die bezugsdisziplinäre Differenz, und die traditionelle disziplinäre Trennschärfe verblasst. Einerseits differenzieren sich die traditionellen Disziplinen immer stärker aus und werden zu Großdisziplinen, deren Leitdifferenz in eine Mehrzahl unterschiedlicher Teildifferenzen zerfällt.

Andererseits arbeiten viele der Disziplinen, die zu einer der Großdisziplinen Geschichtswissenschaft, Politikwissenschaft oder Soziologie, aber auch Ökonomik, gehören, immer häufiger mit überdisziplinär geteilten Paradigmen. Es bilden sich disziplinübergreifende Paradigmen mit gemeinsamen Theoriekonzepten und Methodologien heraus. Beispiele sind der Rational-Choice-Ansatz in Soziologie, Ökonomik und Politikwissenschaft oder der Neue Institutionalismus in Ökonomik, Politikwissenschaft und Wirtschaftsgeschichte (vgl. Hedtke 2002).

Aus diesen Gründen wird es immer schwieriger, im Bezug auf eine Großdisziplin ein unterscheidungskräftiges und kommunikationsfähiges Proprium für Geschichtsdidaktik und für Politikdidaktik zu finden.

2.2 Erkenntnisweisen

Erkenntnisweisen könnten eine verlässlichere Orientierung als Großdisziplinen bieten. Die paradigmatisch unscharfe Gestalt der Disziplinen könnte durch deren unterschiedliche Erkenntnisweisen oder Methodologien schärfer konturiert werden. Man kann versuchen, über die Erkenntnisweisen eine je spezifische disziplinäre Identität zu begründen. Dazu benötigt man als Grundlage eine Typologie von Erkenntnisweisen. Für die Kulturwissenschaften hat Hans-Jürgen Pandel jüngst eine Typologie vorgeschlagen (Pandel 2001): historisch-hermeneutische, kritisch-dialektische, empirisch-analytische, quantitativ-statistische, narrativ-faktuale und empathisch-fiktionale Erkenntnisweise.

Aber auch hier stößt man bald wieder auf das Problem der Trennschärfe: Man kann diese Erkenntnisweisen – und auch sämtliche Erkenntnisweisen, die man durch *andere* Typologien erhalten würde – nicht disziplinär trennscharf einzelnen Fachwissenschaften zuordnen. Eine bestimmte Erkenntnisweise kann zum Fundament mehrerer Disziplinen gehören, eine Disziplin kann sich auf mehrere Erkenntnisweisen gründen. Nehmen wir die quantitativ-statistische Verfah-

rensweise als Beispiel. Wir finden sie als prominentes methodologisches Muster in Disziplinen aus unterschiedlichen Großdisziplinen: in der Wirtschaftsgeschichte, in der Wirtschaftssoziologie, in der Wahlforschung, in der Wirtschaftsstatistik und in der empirischen Makroökonomik. Wenn nicht Gegenstände, sondern Erkenntnis- und Frageweisen Disziplinen konstituieren, stehen sich die genannten Disziplinen wechselseitig wesentlich näher als den Großdisziplinen, denen sie jeweils zugerechnet werden.

Ein zweites Beispiel ist die historisch-hermeneutische Verfahrensweise. Auch sie wird multidisziplinär verwendet. Prominente Exempel dafür sind die historisch-kulturvergleichende Kapitalismusanalyse von Max Weber, die Sinndeutung des Demokratiebegriffs durch Wilhelm Hennis (Hennis 1973), phänomenologische Analysen von Lebenswelten in der Schütz'schen Tradition oder wissenssoziologische Untersuchungen nach dem Berger-Luckmann-Ansatz (Berger/Luckmann 1969).

Die Einsicht in die Unschärfe der Relation Großdisziplin – Erkenntnisweise bedeutet nun keineswegs, dass man auf eine möglichst scharfe Unterscheidung der wissenschaftlichen Erkenntnisweisen verzichten könnte oder sollte. Ganz im Gegenteil, die Erkenntnisweisen repräsentieren spezifische Sichtweisen auf die Welt, und zusammen mit den angewendeten Methoden konstruieren sie erst die unterschiedlichen Welten und ihre Gegenstände (Pandel 2001). Deshalb könnten die Erkenntnisweisen nur um den Preis eines radikalen Erkenntnisverlustes aufgegeben werden (Pandel 1997 u. 2001). Insbesondere aus fachdidaktischer Sicht halte ich es für kontraproduktiv, Erkenntnisweisen unkontrolliert zu mischen und tendenziell zu homogenisieren. Ganzheitlichkeit ist ein fachdidaktischer Irrweg.

2.3 Neuordnung der Disziplinen?

Es bleibt festzuhalten, dass man die traditionelle Ordnung der Disziplinen nicht mehr überzeugend mit deren spezifischen Erkenntnisweisen begründen kann. Wenn Erkenntnisweisen konstitutive Faktoren von Disziplinen (und von Erkenntnisobjekten) sind, viele Disziplinen aber mit mehreren Erkenntnisweisen arbeiten und viele Erkenntnisweisen zu mehreren Disziplinen gehören, dann müsste man die Disziplinenordnung reorganisieren – wenn man Wert auf eine klare Systematik legen würde.

Wissenschaftsgeschichtliche und wissenschaftssoziologische Grundeinsichten warnen aber vor diesem Unterfangen. Zwar sind fachwissenschaftliche und fachdidaktische Strukturen historisch kontingent, aber daraus Hoffnungen abzuleiten, man könne sie ändern und neu schneiden, ist recht kühn. Bereits die öffentliche Absichtserklärung, diese Strukturen auch nur *kommunikativ* verflüssigen zu wollen, bedeutet eine

Herausforderung. Dennoch: Die Debatte muss geführt werden – auch und gerade in den sozial- und kulturwissenschaftlichen Fachdidaktiken.

Denn in der zunehmenden Lockerung der festen Kopplungen zwischen Erkenntnisweisen und Disziplinen liegen Chancen für die Fachdidaktiken. Sie können und müssen nun nach *fachdidaktischen* Kriterien entscheiden, welche Erkenntnisweisen für ihre Leitziele, Leitthemen und Leitkategorien – und für ihre fachpolitische Profilierung – besonders geeignet sind und welche nicht. Wie weit sie dabei gehen können, ist noch unklar. Kann man etwa eine Großdisziplin „historisch-sozialwissenschaftliche Didaktik“ denken, deren unterschiedliche Disziplinen sich nach Erkenntnisweisen konstituieren? Könnte sich beispielsweise eine dieser Disziplinen durch die Kombination von historisch-hermeneutischer (intentionale Erklärung) und narrativ-faktualer (narrativistische Erklärung) Erkenntnisweise konstituieren? Diese Fragen müssen hier noch offen bleiben.

Die Fachdidaktiken müssen natürlich auch entscheiden, wie sie die ausgewählten Erkenntnisweisen curricular anordnen, thematisieren, methodisch realisieren und zueinander in Beziehung setzen wollen. Im Feld historisch-politischen Lernens kann ein sinnvolles Arrangement der einschlägigen Erkenntnisweisen nur erreicht werden, wenn die beteiligten Fachdidaktiken miteinander kommunizieren und kooperieren. Das gilt nicht nur für schulische, sondern auch für universitäre Bildung.

2.4 Fachinterne Divergenz und Integration

Die Großdisziplinen entpuppen sich also bei näherer Betrachtung als multimethodologisch und die Erkenntnisweisen als multidisziplinär. Innerhalb der Großdisziplinen bilden sich eigenständige Disziplinen heraus, charakteristisch ist fachinterne Divergenz. Die Vorstellung eines methodologisch mehr oder weniger geschlossenen Faches, auf das sich Fachdidaktik beziehen zu können meint, entpuppt sich immer mehr als fachpolitische Strategie und fachdidaktische Fiktion – und es kann sein, dass das fachdidaktische Bild von der Bezugsdisziplin in den Sozial- und Kulturwissenschaften nie etwas anderes als Fiktion gewesen ist.

Geschichtsdidaktik hat es schon längst mit Geschichtswissenschaften statt mit Geschichtswissenschaft zu tun, und Politikdidaktik sieht sich mit einer *Mehrzahl* von Politikwissenschaften konfrontiert – von der Soziologie ganz zu schweigen. Pandel konstatiert, „[d]ie quantitativ arbeitende Wirtschaftsgeschichte hat methodisch mehr Gemeinsamkeiten mit der Ökonomie als mit der weitgehend hermeneutischen Mediävistik“ (Pandel 2001). Damit stellt sich die fachdidaktische Aufgabe einer Integration unterschiedlicher Fächer und Erkenntnisweisen schon *innerhalb*

der jeweils ausgewählten einzelnen Bezugsdisziplin. Es ist eine verbreitete Illusion zu glauben, dass die Spannweite und Diversität dessen, was didaktisch *innerhalb* einer Großdisziplin zu integrieren wäre, wesentlich geringer sei als *zwischen* zwei Großdisziplinen wie Geschichtswissenschaft und Politikwissenschaft.

2.5 Wahl von Erkenntnisweisen und Bezugsdisziplinen

Wir haben es also im kultur- und sozialwissenschaftlichen Feld mit einem ausgeprägten Pluralismus der Erkenntnisweisen, Disziplinen und Paradigmen zu tun, der vielgestaltige Kombinationen hervorbringt und erlaubt. Diese Situation gibt den Fachdidaktiken der historischen und der politischen Bildung einen relativ hohen Freiheitsgrad bei ihren konstitutiven Entscheidungen: der Wahl von Erkenntnisweisen und Bezugsdisziplinen.

So gesehen wird die historisch gewachsene und fachpolitisch gesteuerte Zuordnung und Ausdifferenzierung von Großdisziplinen und Disziplinen für Fachdidaktiken zu einem, aus theoretischer Sicht zweitrangigen Aspekt ihres Selbstverständnisses. Das gilt besonders für Fachdidaktiken, die sich an Leitkategorien wie Geschichtsbewusstsein orientieren oder die sich an Politikbewusstsein oder Wirtschaftsbewusstsein orientieren *könnten*. Sie machen es sich zur Aufgabe, diese gesellschaftlich konstruierten, kollektiv geteilten und unterschiedlichen „Bewusstseine“ zur Sprache zu bringen, erlebbar zu machen, zu beschreiben, zu irritieren, aufzuklären, weiterzuentwickeln und zu reflektieren. Als Wissenschaften vom fachspezifischen *Lernen* könnten sie ihr Interesse auf die nachwachsende Generation konzentrieren. Wie sich Fachdidaktiken auf Disziplinen und Erkenntnisweisen beziehen, sollten sie danach entscheiden, welche Erkenntnisweisen und welche Disziplinen leistungsfähige Beiträge zur Bearbeitung der fachdidaktischen Leitfragen und zur Aufklärung ihres Forschungsgegenstandes liefern können. So würde sich etwa eine Politikdidaktik, die sich durch die Leitkategorie Politikbewusstsein definiert, wesentlich stärker als bisher auf Kommunikationssoziologie, Medienforschung, Wissenssoziologie, Sozialpsychologie, Sozialisationsforschung und Demoskopie beziehen müssen – und auf Geschichtswissenschaft und Geschichtsdidaktik!

3 Fachdidaktische Rekonstruktion der Fachwissenschaft

Vor dem skizzierten Hintergrund ändert sich das Verhältnis von Fachdidaktiken und Fachwissenschaften. Fachdidaktiken, deren Perspektive sich auf Entwicklung, Formen und Inhalte gesellschaftlichen Bewusstseins und auf die damit verbundenen Sozialisations-

Lern- und Verständigungsprozesse richtet, können gegenüber den Fachwissenschaften an Autonomie und Selbstbewusstsein gewinnen. Denn diese Perspektive können sie auch auf die Fachwissenschaften selbst richten, um die Fachwissenschaft fachdidaktisch zu rekonstruieren. Fachdidaktische Rekonstruktion heißt, die implizite Didaktik der jeweiligen Bezugsdisziplin und ihres Verhältnisses zur externen (und internen) Öffentlichkeit zu beschreiben, zu erklären und möglicherweise zu kritisieren und umzugestalten. Fachdidaktiken, die Geschichtsbewusstsein, Politikbewusstsein oder Wirtschaftsbewusstsein in einer Gesellschaft in das Zentrum ihres Interesses stellen, machen auch didaktische Intentionen und Funktionen der einschlägigen Fachwissenschaften, die in der gesellschaftlichen Kommunikation über Geschichte, Politik und Wirtschaft zum Tragen kommen, zum fachdidaktischen Forschungsgegenstand. Fachdidaktik analysiert die implizite – und explizite! – Didaktik der Fachwissenschaften und stellt sie so in einen auf gesellschaftliche Kommunikation gegründeten und gerichteten Kontext. Tilman Grammes' kommunikative Fachdidaktik, die die unterschiedlichen Wissensformen zentral stellt (Grammes 1998), erhält dann eine neue Dimension: Fachdidaktik kann zu einem Ort der Selbstreflexion von Fachwissenschaft werden (vgl. Bergmann 1997, 248). Wollen Fachdidaktiker so unbescheiden sein?

Das didaktische Interesse und die didaktische Wirkung der Fachwissenschaft ist der Geschichtsdidaktik offensichtlich bewusst (S. 248 f.). So betont Jeismann, dass die Geschichtswissenschaft nicht unwesentlich zur „Selbstverständigung der Gegenwart“ beitrage und „in Motivation und Wirkung didaktischer Natur“ sei (Jeismann 2000a, 82). Diese Diagnose gilt meines Erachtens erst recht für Politikwissenschaft, Soziologie oder Ökonomik. Der ökonomische Mainstream beispielsweise ist tief erfüllt von der Mission, der Gesellschaft die Überlegenheit des marktwirtschaftlichen Koordinationsmechanismus nachzuweisen und sie dazu zu bringen, ihre Institutionen nach dem Modell des Marktes neu zu gestalten.

Die fachdidaktische Rekonstruktion der Fachwissenschaft scheint der Geschichtsdidaktik mit der Leitkategorie Geschichtsbewusstsein ein Stück weit gelungen zu sein, während die Politikdidaktik mehrheitlich noch weit davon entfernt ist. Andere Fachdidaktiken müssen beides noch entdecken. Allerdings relativiert Bodo von Borries mit empirischen Befunden aus seinen groß angelegten Studien die bewusstseinsprägende Rolle der Geschichtswissenschaft und betont die Prägekraft nationaler Geschichtskulturen (von Borries 1999, 374). In ähnlicher Weise beklagen einige Politikwissenschaftler Wissenslücken, Vorurteile und Lernwiderstände der Bürger (z. B. Patzelt 1996) – und dokumentieren damit zugleich den didaktischen Impetus ihrer Disziplin *und* dessen begrenzte Wirkung.

4 Differenzierung und Integration über Leitkategorien und Erkenntnisweisen

Angesichts des unübersichtlichen theoretischen Status der Fachdidaktiken im gesellschafts- und geschichtswissenschaftlichen Feld kann man zur Zeit weder eine Integration historisch-politischer Bildung noch deren klare Trennung theoretisch überzeugend begründen.

Das traditionelle Muster, mit dem Fachdidaktiken ihre disziplinäre Identität herstellen und sichern wollen, besteht darin, sich mehr oder weniger eindeutig auf Großdisziplinen und/oder auf deren typische Erkenntnisweisen zu beziehen. Dieses Muster wird angesichts der Doppelbewegung von Differenzierung und Konvergenz der Disziplinen zunehmend obsolet: einer starken disziplinären und binnendisziplinären Ausdifferenzierung der Sozial- und Kulturwissenschaften stehen paradigmatische und methodologische Konvergenzen zwischen den Disziplinen gegenüber. Auch die aktuelle Debatte um das integrative Paradigma der Kulturwissenschaft und einer kulturwissenschaftlichen Methodologie schwächt das traditionelle Muster fachdidaktischer Identität. Vor allem in den siebziger Jahren hat sich die Geschichte mit dem Paradigma der Historischen Sozialwissenschaft in ihrer Fragestellung und ihrer Methodologie den Sozialwissenschaften angenähert. In der jüngsten Vergangenheit kann man nun feststellen, dass sich die Sozialwissenschaften unter dem Paradigma der Kulturwissenschaft ihrerseits der historischen Methodologie annähern. Das gilt insbesondere für die so genannte „kulturwissenschaftliche Wende“ der Soziologie, die sich auf die Leitkategorien wie Sinn, Kultur und Historizität richtet (vgl. Lichtblau 2001; Barrelmeyer/Kruse 2002).

Vor diesem Hintergrund ist es dringender und schwieriger denn je, historische und politische Bildung von einander zu unterscheiden *und* unter Aufrechterhaltung und Akzentuierung ihrer Unterschiedlichkeit aufeinander zu beziehen. Die fehlende disziplinäre Trennschärfe der *fachwissenschaftlichen* Erkenntnisweisen wäre dann für Fachdidaktiken weniger ein Problem als eine Chance, wenn diese sich als *eigenständige* Disziplinen begreifen oder dazu werden wollen.

Ein eigenständiges, sowohl gemeinsames wie unterschiedenes theoretisches Fundament könnten die Fachdidaktiken des sozial- und kulturwissenschaftlichen Feldes in der Leitkategorie „gesellschaftliches Bewusstsein“ und deren Ausdifferenzierung in historisches, politisches und ökonomisches Bewusstsein finden. Darüber hinaus könnte jede Fachdidaktik ihr Spezifikum durch die begründete Wahl derjenigen Erkenntnisweisen schärfen, auf die sie sich konzentrieren will. Geschichts-, Politik- und Wirtschaftsdidaktik wären damit einerseits integriert, nämlich über die allgemeine Leitkategorie gesellschaftliches Bewusst-

sein und über die Schnittmengen und wechselseitigen Zusammenhänge von historischem, politischem und ökonomischen Bewusstsein. Andererseits wären sie deutlich differenziert, nämlich durch die je unterschiedlichen Leitkategorien Geschichts-, Politik- und Wirtschaftsbewusstsein, durch die spezifischen Erkenntnisweisen, mit denen sie diese Leitkategorien bearbeiten, und nicht zuletzt durch die wesentlichen Differenzen in der Handlungsdimension (auf die ich hier nicht näher eingehen kann).

Mit der Leitkategorie Geschichtsbewusstsein und der Fokussierung auf das narrativistische Paradigma scheint die Geschichtsdidaktik in dieser Richtung bereits einigermaßen erfolgreich zu sein, jedenfalls erfolgreicher als die Politikdidaktik, die sich zunehmend unter die Obhut der Politikwissenschaft flüchtet. Würden sich Politikdidaktik auf die Leitkategorie politisches Bewusstsein und Wirtschaftsdidaktik auf die Leitkategorie ökonomisches Bewusstsein orientieren, könnten sie mit der Geschichtsdidaktik an einem gemeinsamen Ziel arbeiten: Geschichts-, Politik-, Wirtschafts- und Gesellschaftsbilder als perspektivische und aufeinander bezogene Konstrukte durchschaubar zu machen und „die gegenwärtige Gesellschaft in ein ‚bewusstes‘ Verhältnis“ zu ihrer Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft zu setzen (Jeismann 1990/2000, 47). Im Spannungsfeld zwischen Erwartung und Erinnerung würde damit zugleich die von Jörn Rüsen eingeforderte „kulturelle Erinnerungsarbeit“ zur „Öffnung des historischen Bewusstseins für die Zukunftsgestaltung“ möglich (Rüsen 1998, 232 u. 228).

Wie weit die Leitkategorie „gesellschaftliches Bewusstsein“, der wechselseitige Zusammenhang von

Geschichts-, Politik- und Wirtschaftsbewusstsein und die didaktische Rekonstruktion der Fachwissenschaften tragen, wäre aber auch empirisch zu überprüfen. Das zeigt sich exemplarisch am Geschichtsbewusstsein. Der Vorschlag, Geschichtsbewusstsein prospektiv für die Zukunft zu aktivieren, überzeugt im Jeismann-Rüsen-Konzept zwar theoretisch; aber von Borries zeigt, dass sich dazu zumindest bei Jugendlichen empirisch kaum ein Korrelat findet (von Borries 1999, 378-381). Dieses Forschungsfeld, das sich für Denkmuster und Denkprozesse des gesellschaftlichen Bewusstseins bei Jugendlichen interessiert und zusätzlich nach den didaktischen Effekten der einschlägigen Fachwissenschaften fragt, kann gut mit der empirischen Unterrichtsforschung verknüpft werden.

Angesichts des „Abgrunds ungeklärter Fragen“ kann eine seriöse Theorie einer historisch-politischen Bildung und ihrer Fachdidaktiken derzeit nicht vorgelegt werden. Die Fachdidaktiken des kultur- und sozialwissenschaftlichen Feldes, nicht nur die Geschichts- und die Politikdidaktik, müssen eine Debatte darüber beginnen, wie sie sich angesichts der wissenschaftstheoretischen Unübersichtlichkeit positionieren und zueinander verhalten wollen. Fachdidaktische Selbstentwürfe, die voluntaristisch oder autistisch argumentieren, bleiben allemal unterkomplex. Einen einigermaßen rationalen und wissenschaftstheoretisch anspruchsvollen Diskurs unter den einschlägigen Fachdidaktiken zu beginnen, der über eine rein fachstrategisch motivierte Kommunikation hinausreicht, ist zwar mühsam, aber unvermeidlich.

Literatur

- Barrelmeyer, Uwe; Kruse, Volker (2002): Sind die methodologischen Arbeiten Max Webers für die gegenwärtige kulturwissenschaftliche Soziologie nicht anschlussfähig? Einige Überlegungen zu Klaus Lichtblaus Aufsatz „Soziologie als Kulturwissenschaft?“. In: *Soziologie* (2002) 3, 5-22.
- Berger, Peter L.; Luckmann, Thomas (1969): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt am Main.
- Bergmann, Klaus (1997): Geschichte in der didaktischen Reflexion. In: ders. u.a. (Hg.), 245-254.
- Bergmann, Klaus; Fröhlich, Klaus; Kuhn, Annette; Rösen, Jörn; Schneider, Gerhard (Hg.) (1997): Handbuch der Geschichtsdidaktik. Seelze-Velber, 5. Aufl., 319-323.
- Borries, Bodo von (1995): Das Geschichtsbewusstsein Jugendlicher. Eine repräsentative Untersuchung über Vergangenheitsdeutungen, Gegenwartswahrnehmungen und Zukunftserwartungen von Schülerinnen und Schülern in Ost- und Westdeutschland. Weinheim, München.
- Borries, Bodo von (1999): Jugend und Geschichte. Ein europäischer Kulturvergleich aus deutscher Sicht. (Schule und Gesellschaft; 21). Opladen.
- Eder, Klaus (1990): Kollektive Identität, historisches Bewusstsein und politische Bildung. In: Umbrüche in der Industriegesellschaft. Herausforderungen für die politische Bildung. (Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung; 284). Bonn, 351-368.
- Grammes, Tilman (1998): Kommunikative Fachdidaktik. Politik, Geschichte, Recht, Wirtschaft. Opladen.
- Hedtke, Reinhold (2002): Wirtschaft und Politik. Über die fragwürdige Trennung von ökonomischer und politischer Bildung. Schwalbach/Ts.
- Hennis, Wilhelm (1973): Die missverstandene Demokratie. Demokratie – Verfassung – Parlament. Freiburg/Br.
- Jeismann, Karl-Ernst (1990/2000): „Geschichtsbewusstsein“ als zentrale Kategorie der Didaktik des Geschichtsunterrichts. In: ders. (2000), 46-72. (Orig. 1990).
- Jeismann, Karl-Ernst (2000): Geschichte und Bildung. Beiträge zur Geschichtsdidaktik und zur Historischen Bildungsforschung. Hg. von Wolfgang Jacobmeyer und Bernd Schönemann. Paderborn, München, Wien, Zürich.
- Jeismann, Karl-Ernst (2000a): Zum Verhältnis von Fachwissenschaft und Fachdidaktik. In: ders. (2000), 73-86.
- Lichtblau, Klaus (2001): Soziologie als Kulturwissenschaft? Zur Rolle des Kulturbegriffs in der Selbstreflexion der deutschsprachigen Soziologie. In: *Soziologie* (2001) 1, 5.-21.
- Pandel, Hans-Jürgen (1978): Integration durch Eigenständigkeit? Zum didaktischen Zusammenhang von Gegenwartsproblemen und fachspezifischen Erkenntnisweisen. In: Schörken, Rolf (Hg.): Zur Zusammenarbeit von Geschichts- und Politikunterricht. (Anmerkungen und Argumente zur historischen und politischen Bildung; 20). Stuttgart, 346-379. <<http://www.sowi-online.de/forum/integration/01beitrag.htm>>.
- Pandel, Hans-Jürgen (1987): Dimensionen des Geschichtsbewusstseins. Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen. In: *Geschichtsdidaktik* 12 (1987) 2, 130-142.
- Pandel, Hans-Jürgen (1997): Geschichte und politische Bildung. In: Bergmann u.a. (Hg.), 319-323.
- Pandel, Hans-Jürgen (2001): Fachübergreifendes Lernen – Artefakt oder Notwendigkeit? In: *sowi-onlinejournal* 2 (2001) 1. <<http://www.sowi-onlinejournal.de/2001-1/pandel.htm>> vom 01.07.2001.
- Patzelt, Werner J. (1996): Ist der Souverän aufgeklärt? Die Ansichten der Deutschen über Parlament und Abgeordnete. Dresden.
- Rohlfes, Joachim (1999): Geschichtsdidaktik: Geschichte, Begriff, Gegenstand. In: *Geschichtsunterricht heute. Grundlagen, Probleme, Möglichkeiten*. Sammelband: GWU-Beiträge der neunziger Jahre. Seelze-Velber 1999.
- Rösen, Jörn (1996): Historische Sinnbildung durch Erzählen. Eine Argumentationsskizze zum narrativistischen Paradigma der Geschichtswissenschaft und der Geschichtsdidaktik im Blick auf nicht-narrative Faktoren. In: *Internationale Schulbuchforschung* 18 (1996) 4, 501-544.
- Rösen, Jörn (1998): Die Zukunft der Vergangenheit. In: *Universitas* 53 (1998) 3 (Nr. 621), 228-237.
- Sander, Wolfgang (1997): Theorie der politischen Bildung: Geschichte, didaktische Konzeptionen, aktuelle Tendenzen und Probleme. In: ders. (Hg.), 1-47.
- Sander, Wolfgang (Hg.) (1997): Handbuch politische Bildung. (Politik und Bildung; 11). Schwalbach/Ts.
- Steinbach, Peter (1998): Geschichte. Vom Rückgrat politischer Bildung. In: *Politische Bildung* 31 (1998) 4, 112-126.
- Sutor, Bernhard (1997): Historisches Lernen als Dimension politischer Bildung. In: Sander (Hg.), 323-337.

Didaktik der Sozialwissenschaften
Social Science Education
Reprints
ISSN 2364-771X

Fakultät für Soziologie
Faculty of Sociology

Didaktik der Sozialwissenschaften
Social Science Education
Reprints
ISSN 2364-771X

Anschrift des Autors:
Reinhold Hedtke
Universität Bielefeld
Fakultät für Soziologie
33501 Bielefeld
reinhold.hedtke[at]uni-bielefeld.de

urn:nbn:de:0070-pub-29052547
Bielefeld: Faculty of Sociology 2016

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education

Reprints

ISSN 2364-771X

Herausgeber / Editors:

Prof. Dr. Reinhold Hedtke

Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Die Reprints in der Reihe Working Papers Didaktik der Sozialwissenschaften machen bereits andernorts veröffentlichte Forschungsergebnisse leicht zugänglich.

Reprints as a part of the series Social Science Education Working Papers make already elsewhere published research easily accessible.

Universität Bielefeld / Bielefeld University
Fakultät für Soziologie / Faculty of Sociology
Postfach / Postbox 100 131
33501 Bielefeld
Germany

Homepage

<http://www.uni-bielefeld.de/soz/forschung/ab9/>

E-Mail

[reinhold.hedtke\[at\]uni-bielefeld.de](mailto:reinhold.hedtke@uni-bielefeld.de)

[bettina.zustrassen\[at\]uni-bielefeld.de](mailto:bettina.zustrassen@uni-bielefeld.de)

Sekretariat / office: Tel. +49 (0)521-106-3985



Bielefeld 2016

© Copyright by the author(s)

Didaktik der Sozialwissenschaften

Social Science Education

Reprints

ISSN 2364-771X

Herausgeber / Editors:

Prof. Dr. Reinhold Hedtke

Prof. Dr. Bettina Zurstrassen

Die Reprints in der Reihe Working Papers Didaktik der Sozialwissenschaften machen bereits andernorts veröffentlichte Forschungsergebnisse leicht zugänglich.

Reprints as a part of the series Social Science Education Working Papers make already elsewhere published research easily accessible.

Universität Bielefeld / Bielefeld University
Fakultät für Soziologie / Faculty of Sociology
Postfach / Postbox 100 131
33501 Bielefeld
Germany

Homepage

<http://www.uni-bielefeld.de/soz/forschung/ab9/>

e-Mail

reinhold.hedtke@uni-bielefeld.de

bettina.zustrassen@uni-bielefeld.de

Sekretariat / office: Tel. +49 (0)521-106-3985



Bielefeld 2016

© Copyright by the author(s)