

Gerhard Himmelmann/Dirk Lange (Hrsg.): *Demokratiekompetenz. Beiträge aus Politikwissenschaft, Pädagogik und politischer Bildung, Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden 2005 (316 Seiten, € 26,90)*

Dieser Tagungsband mit dem attraktiven Titel „Demokratiekompetenz“ gibt die Beiträge von acht „einschlägigen Experten“ (überwiegend Politikwissenschaftler) zur Bedeutung von Demokratie und Erziehung wieder. Sie lagen der Tagung der Sektion Politische Wissenschaft und Politische Bildung der DVPW im November 2004 zur „pädagogisch-didaktischen Reflexion“ zu Grunde. Darunter fallen weitere fünfzehn Aufsätze, die nach „Praktische Reflexionen und Zugänge“ sowie „Kontroversen und Perspektiven“ untergliedert sind. Alle Beiträge sollen nach dem Wunsch der Herausgeber „Anstoß geben, die Basis einer demokratieorientierten Bildung zu verbreitern, fachübergreifende Kooperationen anzubahnen und in Zukunft intensiver über die Kernbotschaft einer breit angelegten Demokratieerziehung nachzudenken.“

Die Vorstellung von „Breite“ ist schon auf Grund der Vielzahl von Meinungen zweifellos gelungen; eine Rezension kann deswegen leider die Namen aller Autoren aus Platzgründen nicht aufführen. Aber was ist die „Kernbotschaft“? Das wäre so etwas wie der berühmte „rote Faden“. Der Aspektreichtum des Bandes gibt darauf dem unvorbereiteten Leser keine rechte Antwort, obwohl sich die Herausgeber offensichtlich darum sorgten. Eine ordnende Zusammenfassung haben sie aber nicht versucht.

„Demokratieunterricht“ ist ein Thema, dass die schulische politische Bildung seit Gründung der Bundesrepublik umtreibt. Es ist hier nicht der Ort, die Wege und Irrwege aufzuzeigen. Es ging um Demokratie als politisch-staatliche Ordnungsform „repräsentativ oder/und plebiszitär“: Locke und Montesquieu contra Rousseau vor allem. Dann ging es um „mehr Demokratie wagen“, also „Demokratie als Prozess“. Wie viel Selbst- und Mitbestimmung verträgt die (auf sozialer Ungleichheit beruhende) pluralistische Demokratie? Demokratische Willensbildung auch in der Schule? Das Thema „Demokratie als Thema und Aufgabe der Schulentwicklung“ (Wolfgang Beutel/Peter Fauser) bildet da eine gewisse Kontinuität. Aber ansonsten wollen sich die

Herausgeber mit dem Heute befassen. Für sie ist die Demokratietheorie seit 1989 vielfach in Bewegung gekommen. Seit 10-15 Jahren gebe es eine Vielzahl neuer Demokratie-Deutungen. So enthält der Band in der Tat kaum noch die klassischen Kontroversen, wie sie im gerade erschienenen Lehrbuch „Demokratietheorien“ von Richard Saage dargestellt werden.

Immerhin wird von der (nicht mehr hinterfragten) Prämisse der 70er Jahre ausgegangen, dass die politische Demokratie von einer besonderen Form gesellschaftlichen Demokratie gestützt werden und „mit einer besonderen demokratischen Basiskultur (Demokratie als Lebensform) unterfüttert sein (müsse), um dauerhaft überlebensfähig und stabil bleiben zu können.“ In dieser Hinsicht, so die Einleitung, gebe es zwei „Richtungen“, die „liberal-konservative“, die von der Eigenverantwortung der Bürger ausgehe, und die „sozial-kommunitäre Richtung“, die auf Gemeinschaften jenseits des Staates aufbaue. Beide Richtungen suchten neue Chancen für ein eigenes Demokratiepotezial, offenkundige Defizite der Repräsentativverfassung auszugleichen und auch „sozial-moralische Ressourcen“ der bürgerschaftlichen Demokratie zu mobilisieren.

Die Demokratie-Pädagogik müsse als Konsequenz bewusster und gezielter als bisher an die „Zivilität“ des Lebens in einer Demokratie herantreten. Sie solle der Privatisierung, Apathie, auch Verwahrlosung von Kindern und Jugendlichen, den Sozialisierungsschwächen der Familie, der Gewaltbereitschaft und der Verführung durch Drogen entgegenwirken.

Es wird hier also unter „Demokratiekompetenz“ ein sehr breites Problemfeld angesprochen. Ebenso breit und vielfältig sind die Detailanalysen, Reflexionen und Empfehlungen. Die Beiträge des dritten Teils, „Kontroversen und Perspektiven“, fallen zumeist vergleichsweise zahm aus. Wollte man das Ziel einer „Demokratie-Pädagogik“ nicht in Frage stellen oder gefährden? Immerhin aber weist z.B. Joachim Detjen auf die Notwendigkeit kognitiver Anstrengungen beim Demokratielernen hin. Kognitive Kompetenz bestehe aus Denkleistungen und Wissensbeständen.

Gewiss haben Themen wie „Demokratie-Lernen“ seit dem Jahre 2000 eine neue Konjunktur, wie die Herausgeber meinen.



Aber es sollte eigentlich nicht nur um gute Konzepte gehen. Die Demokratie-Pädagogik müsste sich ebenso stark mit den restriktiven individuellen, familialen, gesellschaftlichen und politisch-institutionellen Bedingungen der Lehrenden auseinandersetzen, um noch mehr Glaubwürdigkeit und Ausstrahlungskraft zu erlangen.

Hans-Hermann Hartwich



May, Michael (2005): *Zielbegriff Freiheit. Negative, positive und deliberative Freiheit in der Politikdidaktik*. Wochenschau-Verlag, Schwalbach/Ts.

Obwohl Freiheit kein *Zielbegriff* der politischen Bildung ist, liegt verschiedenen bestehenden politikdidaktischen Ansätzen Freiheit jedoch als *Wertbegriff* zugrunde. Michael May legt dar, welche Vorzüge *Freiheit* gegenüber den etablierten Erziehungszielen *Mündigkeit* und *Emanzipation*, die er beide jeweils für sich genommen als unzureichend betrachtet, besitzt:

Mündigkeit und Emanzipation setzen sich teils voraus, teils verursachen sie sich. Freiheit, so zeigt der Autor, kann diesen Verweisungszusammenhang vollständig erfassen.

Dazu begibt sich May zunächst in die Auseinandersetzung mit der politischen Philosophie und untersucht die verschiedenen Freiheitskonzeptionen von Isaiah Berlin (negative Freiheit und objektiver Pluralismus), Charles Taylor (positive Freiheit und die Ethik der Wahrhaftigkeit) und Jürgen Habermas (deliberative Freiheit und Diskursethik). In der Diskussion mit diesen Ansätzen, die May mit Berlins Unterscheidung zwischen *negativer* Freiheit (Freiheit von äußeren Zwängen) und *positiver* Freiheit (Freiheit von inneren Hindernissen) eröffnet, werden die offenen bzw. implizierten Freiheitsbegriffe eingebettet in ihre jeweiligen Ethiken erörtert. May spricht hier auch politische Konsequenzen an, die sich aus den drei Ethiken jeweils ergeben. Beispielsweise macht das Erstreben deliberativer Freiheit nach Habermas den Vollzug

praktischer Diskurse nach dem Diskursprinzip notwendig: Nur so (durch rechtlich garantierte kommunikative Freiheiten) können gültige Normen und Werte generiert werden. May sieht die Regeln des freien Diskurses in den Grundrechten realisiert.

In einem zweiten Schritt sucht der Autor nach Kompatibilitäten mit den Didaktiken von Bernhard Sutor und Wolfgang Hilligen sowie dem jüngeren Ansatz zur politisch-moralischen Urteilsbildung (Peter Henkenborg, Sibylle Reinhardt). May zeigt, dass Sutor einen negativen und einen positiven Freiheitsbegriff verwendet; Hilligen impliziert einen positiv-kommunitaristischen. Der Ansatz der politisch-moralischen Urteilsbildung, der auf Kohlberg zurückgreift, sowie auf die Theorie des kommunikativen Handelns und die Diskursethik nach Habermas, impliziert einen deliberativen Freiheitsbegriff: Wertepluralisierung und Individualisierung verursachen Integrations- und Identitätsprobleme, denen nicht mehr mit einer traditionellen Moral begegnet werden kann. Ziel dieses didaktischen Ansatzes ist die Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit sowie der Fähigkeit zum kommunikativen Handeln. Nur so kann gesellschaftliche Integration trotz zunehmender Wertepluralität gewährleistet werden.

Michael May legt der Didaktik der politischen Bildung nahe, den Begriff Freiheit auch als normativen Zielbegriff zu nutzen. Er könne, so May, zur Selbstverständigung des Faches beitragen. Die theoretischen Vorzüge des Begriffes *Freiheit* gegenüber *Emanzipation* und *Mündigkeit* sollten zu einer Auseinandersetzung anregen, nicht zuletzt, weil Freiheit menschliches und politisches Denken und Handeln auf zentrale Weise bestimmt.

Der Autor möchte das Buch auch als auf den Freiheitsbegriff fokussierte Einführung in die politische Theorie sowie als Reflexionshilfe für politikdidaktische Ansätze anbieten. Interessenten, die hier vertiefen wollen, werden das Buch mit großem Gewinn lesen.

Andreas Dietz