

Über Subjektivität

mirka.dickel@uni-jena.de, Institut für Geographie, Friedrich-Schiller-Universität Jena

Im Artikel „Wozu brauchen wir eigentlich noch Geographieunterricht? Wider die subjektivistische Wende in der Geographiedidaktik“ (Uhlenwinkel 2015) werden aktuelle Entwicklungen in der Geographiedidaktik als „Wende zum Subjektiven“ kritisiert. Ich möchte die Gelegenheit nutzen und vier wesentliche Aspekte zur Kategorie der Subjektivität in Erinnerung rufen:

1 Subjektivität und Wissenschaft

Friedrich (1980, 15) unterscheidet Wissenschaft als die Überschneidung zweier Systeme, des sozialen und des erkenntnistheoretischen Systems. Im sozialen System der Wissenschaft handeln Subjekte, ihre Interaktionen finden vor dem Hintergrund ihrer (wissenschaftlichen) Sozialisation (u. a. politische und weltanschauliche Bedingungen, Familie, Biographie) und wirksamen wissenschaftlichen Normen statt. Das Denken des/der Einzelnen ist situiert, abhängig von materiellen Bedingungen, z. B. finanzielle Möglichkeiten, kulturelles Kapital, politischer Haltung, und diese beeinflussen Interessen, Ziele und wissenschaftliche Praxis. Die Regeln des erkenntnistheoretischen Systems der Wissenschaft legen Wissenschaftler/innen fest: epistemische Verfahren, relevante Fragestellungen, Forschungsdesigns, Betrachtungsweisen. Das erkenntnistheoretische System ist Folge des sozialen Systems und damit historischen Wandlungen unterworfen. Die wissenschaftliche Praxis des/der Einzelnen findet im Kontext eines sozial ausgehandelten und veränderbaren Rahmens statt. Das konkrete wissenschaftliche Tun verantwortet letztlich das Subjekt.

2 Subjektivität und Lernen

Lernen vollzieht sich in Auseinandersetzung mit einer Sache. Die Sache an sich gibt es nicht, sondern sie zeigt sich je nach Fragestellung in unterschiedlichen Erscheinungsweisen. Die Sache selbst gibt Fragen auf, so dass das Fragen und Erkennen der Sache nicht beliebig ist. Die Fragen, die in Bezug auf eine Sache

relevant sind, die Praxis, wie man sich mit den Fragen auseinandersetzt und die Erkenntnisse, die man gewinnen kann sowie die Bewertungen der Ergebnisse hängen ab von dem Vorwissen derer, die sich die Sache anschauen und wird ebenso durch den Zeitgeist durchweht (Meyer-Drawe 2000), und auch durch den aktuellen gesellschaftlichen Diskurs hinsichtlich der Fragen zur „Bildung“ und zur „Wissenschaft“. In dem vorgestellten Sinne sind Wissenschaftler/innen immer auch Lernende und zu lernen heißt, Wissenschaft zu treiben. Dieser Zusammenhang zeigt sich im Begriff des Forschenden Lernens. Die Lehrperson hat die Aufgabe dafür zu sorgen, dass die Lernumgebung so gestaltet ist, dass Lernen möglichst wahrscheinlich wird. Das Bemühen um das Lernen selbst liegt letztlich in der Verantwortung des Subjekts.

3 Subjektivität und politische Bildung

Entfremdung wird durch die Anpassung an ideale Vorstellungen, Zustände, Theorien, Modelle, Erklärungsmuster oder Führer/innenpersönlichkeiten hervorgebracht und führt zu blindem Gehorsam und dem Festklammern an der Meinung von Autoritäten. Politischer Unterricht befördert die Wiedergewinnung des Eigenen. Denn vom Eigenen aus lassen sich Begegnungen mit der Sache oder einem anderen Menschen überhaupt erst respektvoll und achtsam gestalten. Das Eigene wird hier wohlgemeint nicht als innerer Kern des Menschen verstanden, den es zu entdecken gilt, sondern als etwas, das sich in einer beständigen Suchbewegung, im Prozess des Fragens und Antwortens in Auseinandersetzung mit einem Mitmenschen oder einem Gegenstand formt und umformt (vgl. Gruen 2015). Die Übung der kritischen Praxis des eigenen Denkens und Tuns verantwortet letztlich das Subjekt.

4 Subjektivität, „hochinformierte Blindheit“ und Wissen

„Ich sehe: Die Schauspieler, die jungen Theaterleute sind so verdammt geschichtslos. Dies ist die bestinformierte

Generation, die es ja gab, mit ihrem Smartphone haben sie Zugriff auf alles, jeder hat in seinem Handy die British Library, und doch: Sie wissen nichts mehr. Es herrscht eine hochinformierte Blindheit und Unwissenheit.“ (Peymann 2016)

Wie können wir Geographieunterricht gestalten, der den Jugendlichen die Augen öffnet und das Sehen lehrt? Dies geschieht nicht nur durch Information, sondern durch Entwicklung von klugem Wissen von der Welt. Das vielseitige Nachdenken über geographische Gegenstände eröffnet kognitive und tatsächliche Spielräume; so kann der/die Einzelne immer besser in die Lage kommen, in Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Verhältnissen, möglichst selbstbestimmt zu leben und die eigenen Entscheidungen und das eigene Tun zu verantworten.

Ein Vorschlag für einen didaktischen Orientierungsrahmen für die Konzipierung eines politischen Geographieunterrichts wird in Dickel & Scharvogel (2012; 2013) unterbreitet. Die Einschätzung der Rezeption und Deutung der „Theorie der gesellschaftlichen Produktion von Raum“ (Henri Lefebvre) dieser Veröffentlichung liegt in der Hand der verantwortungsvollen Leser/innen.

5 Literatur

- Dickel, M. & M. Scharvogel (2012): Raumproduktion verstehen lernen. Auf den Spuren von Erzählung und Imaginationen im Geographieunterricht. Schwalbach/Ts: Wochenschauverlag.
- Dickel, M. & M. Scharvogel (2013): Räumliches Denken im Geographieunterricht. In: Kanwischer, D. (Hrsg.): Geographiedidaktik. Ein Arbeitsbuch zur Gestaltung des Geographieunterrichts. Stuttgart: Borntraeger, 57–68.
- Friedrich, J. (1980): Methoden empirischer Sozialforschung. Opladen.
- Gruen, A. (2015): Dem Leben entfremdet. Warum wir wieder lernen müssen zu empfinden. München.
- Meyer-Drawe, K. (2000): Illusionen von Autonomie. Diesseits von Ohnmacht und Allmacht des Ich. München.
- Peymann, C. (2016): „Mir fehlen die Worte“. Interview in: Die Zeit 1/16, 42.
- Uhlenwinkel, A. (2015): Wozu brauchen wir eigentlich noch Geographieunterricht? Wider die subjektivistische Wende in der Geographiedidaktik. In: Zeitschrift für Geographiedidaktik, 434, 285–304.