

Dominik Jenne

Budrich
UniPress

Realität oder Ideologie?

Implizite Theorien der Internationalen
Beziehungen in Schulbüchern für den Politik-
und Geschichtsunterricht der Sekundarstufe

Freiburger Studien zur Politikdidaktik
Hans-Peter Burth, Volker Reinhardt (Hrsg.) Band 1

Freiburger Studien zur Politikdidaktik

herausgegeben von

Apl. Prof. Dr. Hans-Peter Burth/

Prof. Dr. Volker Reinhardt

Band 1

Dominik Jenne

Realität oder Ideologie?

Implizite Theorien der Internationalen
Beziehungen in Schulbüchern
für den Politik- und Geschichtsunterricht
der Sekundarstufe

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2017

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

Alle Rechte vorbehalten

© 2017 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-86388-756-8 (Paperback)
eISBN 978-3-86388-322-5 (eBook)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Typographisches Lektorat: Anja Borkam, Jena

Inhalt

Vorwort	7
1. Einleitung	9
2. Wissenschaftstheoretische Grundlagen	13
2.1 Die Struktur von Theorien und ihre Bedeutung für die Erfassung der Wirklichkeit	15
2.2 Die Bedeutung von Theorien für die Disziplin der Internationalen Beziehungen.....	19
2.3 Die Identifikation von Theoriegehalten in Texten	21
2.4 Zwischenfazit	28
3 Theorien der Internationalen Beziehungen	29
3.1 Das realistische Paradigma	33
3.1.1 Ideengeschichtliche Grundlagen.....	33
3.1.2 Klassischer Realismus	35
3.1.3 Neorealismus	38
3.1.4 Zwischenfazit.....	41
3.2 Liberalismus in den Internationalen Beziehungen	42
3.2.1 Ideengeschichtliche Grundlagen.....	42
3.2.2 Der Neue Liberalismus	44
3.2.3 Neoinstitutionalismus	47
3.2.4 Zwischenfazit.....	48
3.3 Marxismus in den Internationalen Beziehungen	49
3.3.1 Ideengeschichtliche Grundlagen.....	49
3.3.2 Neomarxismus	50
3.3.3 Zwischenfazit.....	54
3.4 Der Konstruktivismus in den Internationalen Beziehungen.....	55
3.4.1 Ideengeschichtliche Grundlagen.....	55
3.4.2 Sozialkonstruktivismus und epistemologischer Konstruktivismus.....	56
3.4.3 Zwischenfazit.....	58

4 Empirische Analyse	59
4.1 Grundgesamtheit und Charakteristika des Materials.....	61
4.2 Qualitative Explikation	62
4.2.1 Theoriebezüge und Ankerbeispiele.....	62
4.2.2 Liberale Theoriebezüge und Ankerbeispiele	63
4.2.3 Realistische Theoriebezüge und Ankerbeispiele	70
4.2.4 Marxistische Theoriebezüge und Ankerbeispiele	72
4.2.5 Sozialkonstruktivistische Theoriebezüge und Ankerbeispiele..	75
4.3 Erste Befunde zur quantitativen Merkmalsverteilung.....	77
4.4 Zwischenfazit und Ausgangshypothese	85
4.5 Quantitative Analyse.....	86
4.6 Befunde zur kontextabhängigen Merkmalsverteilung.....	87
4.7 Befunde zur strukturellen Repräsentation der Großtheorien.....	89
4.8 Befunde zur strukturellen Repräsentation der Theorieströmungen	96
4.9 Befunde zur themenspezifischen Affinität der Theoriebezüge	100
4.10 Zusammenfassung der quantitativen Befunde	102
5 Fazit, didaktische Implikationen und Ausblick.....	104
Literatur	112
Anhang.....	133
Abbildungsverzeichnis.....	133
Abkürzungsverzeichnis.....	134
Kodierleitfaden	135

Vorwort

Wir wissen heute, dass nach dem Zweiten Staatsexamen der überwiegende Teil der Lehrerinnen und Lehrer aus der Rezeption fachdidaktischer Theorien „aussteigt“ (Detjen). Stattdessen beschränkt man sich bei der Planung, Durchführung und Gestaltung von Politikunterricht auf Bildungspläne, Schulbücher und Handreichungen (Jensen). Somit haben Schulbücher eine große Bedeutung für den Politikunterricht und stellen das zentrale schulische Vorbereitungs- und Lehrmittel dar. Obwohl Politikdidaktiker häufig selbst am Verfassen von Schulbüchern beteiligt sind, liegt deren systematische Analyse eher am Rande des Mainstreams der politikdidaktischen Forschung. Umso erfreulicher ist es, dass die hier vorliegende Studie von Dominik Jenne diesem wichtigen Forschungsbereich gewidmet ist.

Gegenstand der Untersuchung ist die Frage, wie Theorien und Wissensbestände der Internationalen Beziehungen in Schulbüchern für die Haupt-, Werkreal- und Realschule in Baden-Württemberg repräsentiert werden. Methodisch kombiniert der Verfasser die systematische Rekonstruktion der wichtigsten Theorieansätze der Internationalen Politik mit einer empirischen Inhaltsanalyse, die qualitative und quantitative Verfahren verbindet. Untersucht wurden Schulbuchreihen von 6 Verlagen für die Fächerverbände „Welt-Zeit-Gesellschaft“ (Haupt- und Werkrealschulen), „Erdkunde-Wirtschaftskunde-Gemeinschaftskunde“ (Realschule) sowie für das Fach Geschichte (Realschule). Insgesamt wurden 49 Schulbücher ausgewertet, wobei 497 Theoriebezüge im Bereich der Internationalen Beziehungen identifiziert werden konnten.

Die Ergebnisse der Studie sind hochinteressant, zeigen sie doch u.a., dass in den untersuchten Schulbüchern das liberale Paradigma der Internationalen Beziehungen klar dominiert. Daraus resultiert eine verengte Sicht auf das Thema Internationale Beziehungen, die sowohl wissenschaftlichen Prämissen als auch politikdidaktischen Standards (Kontroversitätsgebot) widerspricht. Insbesondere mit Blick auf die Europäische Union wird eine zu optimistische, integrationsfreundliche liberale Perspektive vermittelt, die in deutlichem Gegensatz zu den in der politischen Realität seit Jahren verstärkt auftretenden integrationspolitischen Widersprüchen und Problemen der Europäischen Union steht und den gebotenen Pluralismus der theoretischen Betrachtungsweisen nicht gewährleistet.

Durch die Verwendung von analytischen und empirischen Methoden verbindet die vorliegende Untersuchung auf vorbildliche Weise die didaktische Schulbuchforschung mit der systematischen Analyse der Theorien der Internationalen Beziehungen und dem Instrument der Inhaltsanalyse. Damit macht die Studie exemplarisch deutlich, wie heutzutage die theoretische und methodische fachdidaktische Analyse mit der fachwissenschaftlichen Forschung kombiniert werden sollte.

Ich freue mich sehr, dass die äußerst interessante Studie von Dominik Jenne durch die Veröffentlichung als erster Band der Freiburger Studien zur Politikdidaktik einem breiteren Fachpublikum bekannt gemacht werden kann.

Apl. Prof. Dr. Hans-Peter Burth

Abt. Politikwissenschaft und Politikdidaktik
Pädagogische Hochschule Freiburg

1. Einleitung

Schulbücher haben eine hohe Bedeutung für die Planung, Durchführung, Strukturierung und Gestaltung von Politikunterricht und sind prinzipiell als „one of the most important educational inputs“ anzusehen (Altbach 1991: 257). Dieser Befund gilt nach wie vor, weshalb das Schulbuch auch heute beanspruchen kann, das „in vielen Fächern (noch) zentrale Lehrmittel [...]“ zu sein (Fuchs/Niehaus/Stoletzki 2014: 9), mit dem „[i]n jeder deutschen Schule [...] tagtäglich [...] gearbeitet“ wird (Sandfuchs 2010: 11). Zwar spielen inzwischen auch andere Medien im Unterricht eine wichtige Rolle, allerdings zeigen empirische Untersuchungen, dass sie hinsichtlich ihres quantitativen Einsatzes „keine Konkurrenz für das Schulbuch darstellen, [...] sondern eher als Ergänzung und Bereicherung genutzt werden“ (Lässig 2010: 202). In dieser multimedialen Lernumgebung stellen Schulbücher noch immer das Leitmedium dar (vgl. Jürgens 2010: 229).

Dieses Leitmedium ist daher nicht nur als wichtiges Lehr- und Lernmittel zu verstehen, sondern bildet darüber hinaus ein wichtiges Steuerungsinstrument für die Bildungspolitik, dessen Wirkung u.a. über die Durchführung zentraler Zulassungsverfahren erzielt wird (vgl. Heinze 2005: 9). Dementsprechend spiegeln sich in Schulbüchern die Vorgaben der Bildungspläne und die dort festgeschriebenen Themenfelder und Inhalte finden mehr oder weniger unmittelbaren Eingang in die marktwirtschaftlich organisierte Schulbuchproduktion (vgl. Lässig 2010: 204-206). Darüber hinaus gibt es jedoch eine „Fülle von informellen Faktoren“ (ebd.: 207), die auf die „Konzipierung, Gestaltung und Produktion“ (ebd.) von Schulbüchern einwirken. Das Wissen in Schulbüchern ist daher als „Resultat und Teil fachwissenschaftlicher, politischer und insgesamt gesellschaftlicher Diskurse“ (ebd.) zu betrachten. Es umfasst „[a]lmost all the officially recognised knowledge a society wants to transmit to its children“ (Pingel 1999: 7) und wird in einer „Diskursarena“ (Höhne 2003: 61) ausgehandelt, an der verschiedenste Akteure mit unterschiedlichem Einfluss, divergierenden Interessen und variierendem Erfolg partizipieren.¹

Obschon Schulbüchern aufgrund der staatlichen Zulassung der Ruf besonderer Objektivität voraussetzt, ist davon auszugehen, dass sie vorrangig die Positionen jener Akteure widerspiegeln, die es verstehen, sich in der *Diskursarena* durchzusetzen, wobei anzunehmen ist, dass deren Standpunkte in der Gesellschaft meist breit verankert sind. Aus diesem Grund gilt, dass Schulbücher „als eine Art Seismograph für das jeweils auf gesellschaftlichem *common sense* beruhende hegemoniale Wissen“ (Lässig 2010: 207) herange-

1 Zu diesen Akteuren zählen Vertreterinnen und Vertreter aus Politik, Fachwissenschaften, Didaktik, Schulbuchverlagen sowie Wirtschafts- und weiteren Interessenverbänden (vgl. Höhne 2003: 61).

zogen werden können. Die Analyse von Schulbüchern erlaubt daher indirekte Rückschlüsse auf die politische Kultur eines Landes und das kulturelle Selbstverständnis einer Gesellschaft (vgl. Kahlert 2010: 42). Dementsprechend stellen Schulbücher eine interessante Quelle für historische und sozialwissenschaftliche Untersuchungen unterschiedlicher Ausrichtung dar. Ausgehend von der kritischen Revision ideologisch vorbelasteter Schulbücher in der Nachkriegszeit hat sich deshalb eine variantenreiche und weltweit vernetzte Schulbuchforschung etabliert², die Studien zu verschiedensten Themenbereichen hervorgebracht hat.³

Angesichts dieser differenzierten Forschungslage überrascht es, dass es bislang keine grundlegenden Untersuchungen zur Repräsentation und Struktur des Wissens über internationale Beziehungen in Schulbüchern zu geben scheint, obwohl Themen der internationalen Politik z.B. in den bisherigen Bildungsplänen der entsprechenden Fächer in Baden-Württemberg eine zentrale Rolle spielen (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2004: 105 sowie 2012: 137). Überdies sind sie ein wichtiger Bestandteil neuerer Überlegungen zu elementaren Basis- und Fachkonzepten der Politik (vgl. Richter 2010: 61). Der Mangel an Forschungen zu diesem Thema erscheint vor allem gravierend, wenn man bedenkt, dass der schulische Diskurs über internationale Beziehungen in Schulbüchern besonders manifest in Erscheinung tritt. Aus diesem Grund wären fundierte Kenntnisse zur Struktur des in Schulbüchern enthaltenen Wissens über internationale Beziehungen von hoher politikdidaktischer Relevanz.

An diesem Desiderat möchte die vorliegende Arbeit daher ansetzen und Erkenntnisse dazu liefern, welche Merkmale der Diskurs über internationale Beziehungen in Schulbüchern aufweist, wobei das Forschungsvorhaben auf jene Werke beschränkt wird, die für die politische Bildung an den Schulen Baden-Württembergs relevant sind. Hierbei wird an ein Diskursverständnis angeknüpft, das der Wissenssoziologie entlehnt ist und davon ausgeht, dass Diskurse als „auf Dauer gestellte Aussagepraktiken“ zu verstehen sind, „deren Formen und Inhalte Regelmäßigkeiten aufweisen“ (Keller 2008: 75). Diese Regelmäßigkeiten und Strukturen gilt es zu erfassen, wenn man Einblicke in die Beschaffenheit des Wissens über internationale Politik in Schulbüchern gewinnen möchte (vgl. Ruoff 2013: 105). Zur Erreichung dieses

2 Eine Schlüsselposition nimmt hierbei das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung ein. Es kooperiert mit dem Europarat und zahlreichen internationalen Partnern, verfügt über eine umfangreiche Schulbuchsammlung und ist Mitglied der Leibniz-Gesellschaft (GEI 2016).

3 So liegen etwa Arbeiten zum Bild des Unternehmers (Braukmann/Kreutz/Schneider 2010) oder zur Darstellung von Fremden in Schulbüchern vor (Höhne/Kunz/Radtke 1999). Ebenso existieren Untersuchungen zu Kindheitskonzepten (Stürmer 2014), Freund- und Feindbildern (Djurovic/Matthes 2010) sowie der Darstellung Europas in Unterrichtswerken (Pingel 1995).

Ziels sind verschiedene Arbeitsschritte und ein Vorgehen notwendig, das hier knapp skizziert werden soll.

In dieser Arbeit wird prinzipiell davon ausgegangen, dass der wissenschaftliche Diskurs über internationale Beziehungen bestimmten Formationsregeln folgt. So ist das verfügbare Wissen über Faktoren, Kausalbeziehungen und Wirkungskräfte der internationalen Politik in Theoriegebäuden verdichtet, deren Annahmen ausgesprochen unterschiedlich und sehr weitreichend sind, weshalb sie häufig auch als *Weltbilder* bezeichnet werden (vgl. Krell 2004: 34). Es ist anzunehmen, dass sich diese *Weltbilder* auch in Schulbüchern auffinden lassen und den dortigen Diskurs über internationale Beziehungen prägen, wobei es sich meist um implizite Theoriebezüge handeln dürfte. Diese Hypothese gilt es natürlich ausführlich zu begründen. Überdies muss wissenschaftstheoretisch gezeigt werden, wie Theorien aufgebaut sind, welche Bedeutung sie für die Erfassung der Wirklichkeit besitzen und wie Theoriegehalte von Texten zuverlässig erfasst werden können (Kapitel 2). In einem zweiten Schritt sind die angesprochenen Theoriegebäude möglichst bruchlos, repräsentativ, konzise und handhabbar zu rekonstruieren, um eine solide Ausgangsbasis für die empirische Materialarbeit zur Verfügung zu haben (Kapitel 3). Diese Kategorien sind dann mit einem geeigneten Verfahren der Textanalyse an das Material heranzutragen. Hierbei soll im Rahmen dieser Arbeit ein Instrumentarium entworfen und exemplarisch angewendet werden, das sich grundsätzlich für die Untersuchung vorrangig textlich verfassten Lernmaterials eignet. Die Ergebnisse sollen wissenschaftlichen Gütekriterien entsprechen, intersubjektiv nachvollziehbar und verallgemeinerbar sein. Dabei wird angestrebt, zu qualitativen und quantitativen Befunden zu gelangen, um die interessierenden Diskursstrukturen möglichst umfassend abzubilden (Kapitel 4). Die Resultate der empirischen Untersuchung werden dann auf ihre fachdidaktischen Implikationen befragt (Kapitel 5).

Am Ende dieser Arbeit sollen also neue Erkenntnisse über die Strukturen des Diskurses zu internationalen Beziehungen in den Schulbüchern Baden-Württembergs und deren Übereinstimmung mit fachdidaktischen Prinzipien stehen. Dies erscheint als lohnenswertes Unterfangen, gehören die Schulbücher doch „zu den Medien, die in einer für die jeweils nächste Generation höchst formativen Entwicklungsphase flächendeckend verbreitet sind und nahezu jedem Kind und Jugendlichen zur Verfügung stehen“ (Lässig 2010: 202). Damit sind sie ein wichtiger Teil des Diskurses über internationale Beziehungen, den Lernende im Umfeld der Schule führen und erfahren. Sie können somit dazu beitragen, Strukturen politischer Herrschaft reflektiert zu bewerten und damit einen wichtigen Beitrag zur politischen Bildung leisten oder jedoch kulturelle Hegemonien reproduzieren und politisches Lernen dadurch eher behindern.

2. Wissenschaftstheoretische Grundlagen

Wenn Theorien oder implizite Theoriebezüge im Mittelpunkt einer Arbeit über Schulbücher stehen, so gilt es zunächst, ein wissenschaftstheoretisches Fundament zu legen, um transparent zu machen, was unter einer Theorie verstanden werden soll. Gleichzeitig ist zu klären, wie implizite Theorien, welche sich ähnlich der *underlying assumptions* (vgl. Fritzsche 1992: 118) in Schulbüchern manifestieren, modelliert und einer Kategorisierung zugänglich gemacht werden können (vgl. Weinbrenner 1992: 42).⁴

Nur so lässt sich der *naive Realismus* vermeiden, welcher der klassischen, produktorientiert verfahrenen Schulbuchforschung⁵ vonseiten diskursanalytisch und wissenssoziologisch orientierter Forscher vorgeworfen wird (vgl. Höhne 2003: 37). In diesem Zusammenhang kritisiert beispielsweise T. Höhne, dass in der Schulbuchforschung oft ein simples Bild von

- 4 Das Konzept der *underlying assumptions*, das in der Schulbuchforschung schon seit längerer Zeit zum festen Inventar gehört, ähnelt teilweise dem Verständnis von impliziter Theorie, welches dieser Arbeit zugrunde liegt. Die *underlying assumptions*, die als „einseitige Wahrnehmungsperspektiven im Bereich des historischen und politischen Bewußtseins“ (Fritzsche 1992: 117) beschrieben werden, beziehen sich allerdings vornehmlich auf die „Verzerrungen im Verständnis zwischen den Völkern“ (Jeismann 1982: 8). Sie entsprechen damit der Zielrichtung jener klassischen Schulbuchforschung, deren Absicht es ist, „[die] Vorurteile und Mißverständnisse, klischeeartig einseitigen Ansichten und [...] falschen Behauptungen zu eliminieren, mit denen andere Völker und Staaten [...] in Geschichtsbüchern herkömmlicherweise dargestellt wurden“ (Sattler 1973: 16). Für die Analyse von Theoriebezügen, deren Wurzeln im systematischen Nachdenken über internationale Politik liegen, scheinen die *underlying assumptions* daher weniger geeignet zu sein. Darüber hinaus besteht bei den *underlying assumptions* eine konzeptionelle Nähe zur historischen Schulbuchforschung und ihren erkenntnistheoretischen Präferenzen, weshalb sie meist durch „hermeneutische und qualitativ-inhaltsanalytische Quellenauswertung“ festgestellt werden (Wiater 2003: 16). Im Rahmen dieser Arbeit besteht jedoch die Notwendigkeit, sozialwissenschaftliche Theorien so zu charakterisieren und operationalisieren, dass auf ihnen beruhende Aussagen in Darstellungstexten auch quantitativ identifiziert werden können (vgl. Schnell/Hill/Esser 2005: 127). Vor diesem Hintergrund erweisen sich die *underlying assumptions* als zu unscharf, weshalb ein eigenes Modell impliziter Theorien entwickelt wird.
- 5 Die produktorientierte Schulbuchforschung stellt – zumindest hinsichtlich der Zahl der durchgeführten Studien – den „Kern“ der deutschsprachigen Schulbuchforschung dar (vgl. Weinbrenner 1992: 35). Sie interessiert sich für das Schulbuch als Unterrichtsmedium und arbeitet vorwiegend inhaltsanalytisch, wobei sich eine große methodische Vielfalt zeigt. So gibt es neben qualitativ-hermeneutischen Untersuchungen (vgl. Schallenberger 1973) auch stark quantitativ ausgerichtete Arbeiten (vgl. Jobst 2002). Ein weiterer Ansatz ist die wirkungsorientierte Schulbuchforschung mit Parallelen zur empirischen Erziehungswissenschaft (vgl. Koller 2014: 179-195). Sie versteht sich „als Teil der Schul- und Unterrichtsforschung, d.h., das Schulbuch wird als Sozialisationsfaktor des Unterrichts im Hinblick auf seine Wirkungen auf Schüler und Lehrer untersucht“ (Weinbrenner 1992: 35). Schließlich existiert eine prozessorientierte Schulbuchforschung, die sich vor allem mit Herstellung, Vermarktung und Verbreitung von Schulbüchern befasst und damit der Literatursoziologie nahesteht (vgl. Allkemper/Eke 2010: 175)

wissenschaftlicher Objektivität vorherrsche, mit welchem vermeintlich korrektes von falschem Wissen geschieden werde (vgl. ebd. 29-59). Ein solch *naiv-realistisches* Wissenschaftsverständnis, dessen Spuren sich in den methodologischen Reflexionen der älteren Schulbuchforschung in einiger Deutlichkeit finden lassen (vgl. Wiedner 1973: 121), das aber auch in neueren Publikationen durchscheint (vgl. Hinrichs 1992: 97), erinnert an die epistemologischen Konzepte von Positivismus und frühem Logischen Empirismus, welche von der Möglichkeit einer mehr oder weniger unmittelbaren und problemlosen Erkenntnis und Abbildung der Realität durch die Wissenschaft und ihre Aussagesysteme ausgingen (vgl. Schüle/Reitze 2005: 108 sowie Schurz 2006: 14). Diese wissenschaftstheoretische Orientierung ist nicht mehr zeitgemäß und überdies auch nicht geeignet, das Instrumentarium für die vorliegende Arbeit bereitzustellen, der es ja gerade um die theoretischen Bezüge hinter der Aussagenoberfläche von Schulbuchtexten geht (vgl. Linke/Nussbaumer/Portmann 2004: 256-258).

Wendet man sich auf der Suche nach dem analytischen Werkzeug für die Erkundung und Aufdeckung latenter Theoriegehalte der aktuellen Wissenschaftstheorie zu, dann fällt auf, dass ein einheitliches Konzept von Theorie und Wissenschaft nicht existiert. Stattdessen gibt es recht unterschiedliche Ansätze von Wissenschaftstheorie, die jeweils variierende Theoriemodelle anbieten und verschiedene epistemologische Standpunkte vertreten (vgl. Tschamler 1996: 15-92).⁶ Angesichts dieser Heterogenität der wissenschaftstheoretischen Landschaft und der teilweisen Unvereinbarkeit der vorhandenen Ansätze, muss der für diese Arbeit tauglichste Zugang ausgewählt werden.

Vor dem Hintergrund des vorliegenden Erkenntnisinteresses fällt die Entscheidung aber vergleichsweise leicht. Benötigt wird ein transparentes Modell der charakteristischen Eigenschaften von Theorien, ein anwendbares Schema der wissenschaftlichen Erklärung und das analytische Rüstzeug, um hintergründig vorhandene Annahmen und Theoriebezüge plausibel explizieren zu können. Tatsächlich hat die empirisch-analytische Wissenschaftstheorie⁷ am präzisesten erläutert und definiert, was unter wissenschaftlichen The-

6 Für die Politikwissenschaft unterscheidet U. Druwe (1995: 24-32) den normativ-ontologischen, den empirisch-analytischen und den kritisch-dialektischen Wissenschaftsansatz. Vom Standpunkt der Allgemeinen Wissenschaftstheorie differenziert H. Tschamler die phänomenologisch-hermeneutische Wissenschaftstheorie, den empirisch-analytischen Ansatz, den radikalen Konstruktivismus sowie die kritische Wissenschaftstheorie aus dem Umfeld der Frankfurter Schule (vgl. Tschamler 1996: 15-92). Neben ihren erkenntnistheoretischen Grundannahmen und methodischen Implikationen unterscheiden sich die Ansätze auch hinsichtlich ihrer Positionierung bezüglich der Frage der Wertneutralität. Sie wirken dadurch kaum vereinbar und teilweise gegensätzlich (vgl. Danner 2006: 19-21).

7 Durch die Verwendung dieses Begriffs soll keineswegs suggeriert werden, dass der empirisch-analytische Ansatz komplett einheitlich sei. Tatsächlich weisen die verschiedenen Strömungen deutliche Differenzen auf (vgl. Burth 1999: 21). Der Logische Empirismus unterscheidet sich beispielsweise erheblich vom Kritischen Rationalismus, beide weichen von

orien, Erklärungen sowie Begriffen zu verstehen ist und welche Rolle theoretische Hintergrundannahmen bei der Untersuchung und Beschreibung empirischer Gegenstände spielen (vgl. Poser 2012: 31-45). Sie eignet sich damit besser für die wissenschaftstheoretische Fundierung dieser Arbeit als andere Ansätze, bei denen diesbezüglich „viele ungenau“ bleibt (Druwe 1995: 33).⁸

Im Folgenden soll zunächst auf Basis der empirisch-analytischen Wissenschaftstheorie und der Wissenschaftsgeschichte dargelegt werden, weshalb Theorien bei der Schilderung von Phänomenen der internationalen Politik eine bedeutende Rolle spielen, auch wenn sie implizit und im Gewand scheinbar theoriefreier, objektiver Darstellungen in Erscheinung treten. Im Anschluss daran wird skizziert, wie Theoriebezüge im Kontext einer Textanalyse greifbar gemacht werden können. In diesem Rahmen wird zudem ein Modell impliziter Theorien entworfen, mit dessen Hilfe sich auch hintergründige Theoriebezüge fundiert erfassen lassen.

2.1 Die Struktur von Theorien und ihre Bedeutung für die Erfassung der Wirklichkeit

Zunächst muss geklärt werden, was im Folgenden unter einer Theorie verstanden wird, um den Rahmen für die Rekonstruktion verschiedener Theorien der Internationalen Beziehungen abzustecken. Im engeren Sinne versteht der empirisch-analytische Ansatz unter einer Theorie „[v]erbundene Hypothesen (Hypothesensysteme), die sich [im Rahmen strenger Tests, d.V.] bewährt haben“ (Druwe 1995: 31). Allerdings unterwerfen sich nicht alle Theoriegebäude der Internationalen Beziehungen diesen rigiden Anforderungen an ihre Theoriebildung und die marxistischen, vor allem aber die konstruktivisti-

den Einsichten der nach-positivistischen Ansätze ab (vgl. Druwe 1995: 29-45 und 364-398). Allerdings verfügen alle Zugänge, die zum empirisch-analytischen Ansatz gerechnet werden, über einen Kern gemeinsamer Annahmen, zu denen das Ziel von Wertfreiheit, das Zweisprachenkonzept der Wissenschaftssprache, die Korrespondenz- und Kohärenztheorie von Wahrheit sowie ein bestimmtes Verständnis von Theoriebildung gehören (vgl. Burth 1999: 21 sowie Schurz 2006: 26-32).

- 8 Dieser Sachverhalt war auch Anlass wiederholter Debatten innerhalb der Disziplin der Internationalen Beziehungen (vgl. Spindler/Schieder 2010: 22-25). Insbesondere die Diskussionen, die von der Geschichtsschreibung der Internationalen Beziehungen als *second* und *fourth debate* bezeichnet werden, drehen bzw. drehen sich um wissenschaftstheoretische Positionsbestimmungen (vgl. Kurki/Wight 2010: 18-25). Es handelt sich dabei um eine ausgesprochen komplexe Auseinandersetzung, die auf verschiedenen Ebenen verläuft. Allgemein lässt sich jedoch sagen, dass vor allem die Vertreter der marxistischen und postmodernen Ansätze der empirisch-analytischen Wissenschaftstheorie kritisch gegenüberstehen und deren Implikationen ablehnen (vgl. Rupert 2010: 158-163 sowie Campbell 2010: 214-219).