

### 3.1.7. Kontrolle und Bewertung in Staatsbürgerkunde<sup>7</sup>

Die Kontrolle<sup>8</sup> in ihrer Funktion zur Überprüfung der Ergebnisse und des Verlaufs organisierter Prozesse ist integrierender Bestandteil jeder bewußten menschlichen Tätigkeit. Sie ist also auch unerläßlich bei der Führung pädagogischer Prozesse. Das Wesen der Kontrolle im Unterricht besteht darin, daß zwischen den gestellten Bildungs- und Erziehungszielen und den tatsächlich erreichten Resultaten ein Vergleich durchgeführt wird. Dieser Soll-Ist-Vergleich bildet eine entscheidende Grundlage für die exakte Planung der nächsten Ziele und Aufgaben des Unterrichts sowie für die Gestaltung der notwendigen Prozeßbedingungen.

Bei der Kontrolle geht es nicht allein um die Ermittlung von Daten über den Verlauf und die Ergebnisse der Erkenntnisgewinnung und Könnensentwicklung, sondern auch um die Feststellung der Tiefe der erreichten Einsichten der Schüler und des Grades der Überzeugungswirksamkeit des Unterrichts.

Die Resultatsermittlung ist nur die eine Funktion der Kontrolle in Staatsbürgerkunde. Sie soll auch Ursachen und Bedingungen für das Zustandekommen der Leistungen aufdecken helfen und unmittelbar auf die Erziehung und Entwicklung der Schüler einwirken. Zwischen diesen beiden Funktionen gibt es in der sozialistischen Schule keine Alternative. Kontrolle ist in diesem Sinne immer so durchzuführen,

- daß der Staatsbürgerkundelehrer Anhaltspunkte erhält für die Festlegung von Korrekturmaßnahmen in seinem Führungssystem;
- daß dem Schüler möglichst bewußt wird, wieweit sein Lernen erfolgreich war und welche nächsten Aufgaben er zu lösen hat;

- daß er aus dem Kontrollprozeß entspringende Wertungen und Beurteilungen seiner Tätigkeit und der Ergebnisse seiner Tätigkeit akzeptiert, möglichst auch emotional bejaht, Schlußfolgerungen für die Verbesserung seiner Arbeit und seines Verhaltens ableitet und Impulse dafür gewinnt;
- daß das Klassenkollektiv zunehmend zur kollektiven Selbstkontrolle befähigt und erzogen wird und daß jeder einzelne Schüler immer besser lernt, sich selbst zu kontrollieren.

Die Kontrolle ist ein unerläßlicher Bestandteil des Aneignungsprozesses, eine immanente Funktion des Unterrichtsprozesses. /KLINGBERG, 1982, S. 338/ Sie erwächst aus den Erfordernissen des Aneignungsprozesses und hilft mittelbar, diesen Prozeß wirksam zu führen. Bei der Kontrolle sind die Leistungen und das Verhalten der Schüler an objektiven Maßstäben und Forderungen zu messen. Deshalb muß sich der Lehrer bei der objektiven Datenermittlung an den durch den Lehrplan und andere verbindliche schulpolitische Dokumente gegebenen objektiven Anforderungen orientieren.

Soweit die Kontrolle mit der Bewertung verbunden ist, darf die Forderung nach Objektivität aber nicht um jeden Preis, etwa um den Preis der Nichtbeachtung bestimmter innerer Entwicklungsbedingungen der Schüler und Schülerkollektive, durchgesetzt werden. Stets ist Objektivität mit dem Blick auf die Bedingungen zu verbinden. Das ist für ein Fach wie Staatsbürgerkunde besonders wichtig, weil hier falsche Entscheidungen und Wertungen nicht nur die Lernmotivation ganz allgemein hemmen, sondern vor allem auch die Aufgeschlossenheit für politisch-ideologische Fragen blockieren können.

Wie die Gestaltung der bereits behandelten Prozeßphasen und didaktischen Funktionseinheiten, so sollte auch der Prozeß der

Kontrolle und Bewertung langfristig organisiert werden und den Vermittlungs- und Aneignungsprozeß ständig begleiten. Der Kontrollprozeß muß in den pädagogischen Prozeß insgesamt integriert sein und den Stand der Erfüllung der wesentlichen Ziele etappenweise ausleuchten. Am Beginn des langfristig geplanten Unterrichtsprozesses muß bereits Klarheit über die am Ende des Prozesses zu stellenden Kontrollfragen herrschen und über Zahl, Umfang und Art der durchzuführenden Zwischenkontrollen. Dabei versteht es sich, daß die Planung des Kontrollprozesses nicht alle Einzelheiten langfristig erfassen kann. Zu projektieren sind gewissermaßen jene wichtigen Kontrollstationen, die unbedingt passiert werden müssen, wenn der Unterricht in das vom Lehrplan prognostizierte Hauptergebnis einmünden soll. Die abschnitts- bzw. etappenweisen Kontrollen müssen das jeweils erwartete wesentliche Ergebnis der Teilstrecke des Aneignungsprozesses erfassen. Die Führung des Kontrollprozesses hängt also mit der für den Erfolg des Unterrichts im ganzen wichtigen Konzentration auf das Wesentliche zusammen.

Bei der Realisierung ihrer didaktischen Funktion ist die Kontrolle im Unterricht oft mit der Bewertung verbunden. Es ist aber zu beachten, daß Kontrolle und Bewertung nicht identisch sind, daß nicht alles, was kontrolliert wird, auch bewertet werden muß bzw. bewertet werden darf. Das gilt vor allem für das Zensieren. Die Häufigkeit von Kontrollen, die zugleich Grundlage für die Bewertung der Schüler bilden, muß in Abstimmung mit dem Gesamtbedingungsgefüge genau geprüft werden.

#### Inhalt und Methoden der Kontrolle

Aufgrund des komplexen Ziels, das zu erreichen ist, müssen

die Kontrollen inhaltlich und damit auch methodisch sehr vielfältig sein. Die Überprüfung der Anwendungsbereitschaft der Kenntnisse verlangt inhaltlich wesentlich andere Fragestellungen und Kontrollgesichtspunkte als die Überprüfung der Dauerhaftigkeit eingeprägten Faktenwissens. Die Vielschichtigkeit der Kontrolle muß sich vor allem auf die Art und den Charakter der geistigen Anforderungen beziehen, auf das differenzierte Anspruchsniveau der den Schülern gestellten Probleme und Aufgaben - angefangen von der einfachen Reproduktion vermittelten Wissens bis zur selbständigen Erarbeitung von neuen Erkenntnissen und ihrer bewußten schöpferischen Anwendung bei der Lösung theoretischer und praktischer Probleme.

Abgesehen von der inhaltlichen Vielgestaltigkeit können Kontrollen auch ihrer äußeren Form nach unterschiedlich sein. Der Kontrollinhalt kann Gegenstand einer schriftlichen oder mündlichen Kontrolle sein. Die Kontrolle kann frontal im Unterrichtsgespräch, als individuelle Prüfung einzelner Schüler oder kleinerer Schülergruppen vorgenommen werden. Sie kann in der Form der kollektiven oder individuellen Selbstkontrolle der Schüler erfolgen (gegenseitige Kontrolle und Selbstkontrolle). Schriftliche Kurzkontrollen sind von ganzstündigen Leistungskontrollen zu unterscheiden. Hausaufgaben, langfristige Schüleraufträge zur Organisation gesellschaftlicher und praktisch-politischer Erfahrungen sowie Jahresarbeiten u.ä. verlangen spezifischen Aufwand bei der Vorbereitung, Aufgabenstellung und Auswertung. Schließlich und nicht zuletzt sind immanente Kontrollen und ausgewiesene Kontrollphasen zu unterscheiden sowie direkte und indirekte Formen der Kontrolle. Eine Form der indirekten Kontrolle ist z.B. die gezielte Beobachtung bestimmter Schüler während des Unterrichts.

Zu den fachspezifischen Fragen der Kontrolle stößt man in dem Maße vor, wie es gelingt, vom "unverwechselbaren" Beitrag des Staatsbürgerkundeunterrichts zur ideologisch-weltanschaulichen Erziehung und Bildung auszugehen und die Besonderheiten jenes Weges zu erkennen, auf dem das Hauptanliegen des Faches realisiert werden muß.

Der Kontrollprozeß ist daher inhaltlich so auszurichten, daß nicht bloß ersichtlich wird, in welchem Maße die Schüler theoretisches Wissen erworben haben, sondern auch ermittelt werden kann, inwieweit die theoretischen marxistisch-leninistischen Erkenntnisse mit Wissen um die Politik der Partei und um den Kampf der Werktätigen unter Führung der Arbeiterklasse und ihrer Partei verknüpft sind. Aus diesem Anliegen und Inhalt des Staatsbürgerkundeunterrichts erwachsen die hohen Ansprüche an die zu erreichende Gesamtqualität des Wissens, des Könnens und der Einstellungen der Schüler und damit auch entsprechende Konsequenzen für den Inhalt und die Formen der Kontrolle. Diese Gesamtqualität in bezug auf wesentliche Kontrollinhalte können wie folgt aufgefächert und bestimmt werden:

1. Kontrolle von politischen, ökonomischen, philosophischen und historischen Kenntnissen über Fakten, Einzelzusammenhänge und Begriffsmerkmale

Nachzuweisen sind hier die gedächtnismäßig fest eingprägten Einzelkenntnisse, die in bezug auf den behandelten Stoffkomplex des Lehrplans zum grundlegenden Wissen gehören. Kontrolliert wird vermitteltes Wissen über Einzeltatsachen (Fakten) und eng begrenzte Zusammenhänge. Die Schüler müssen nachweisen, daß sie die Fakten sicher beherrschen, bereits erläutern

te Beziehungen zwischen ihnen kennen und daß sie in der Lage sind, diese erneut aufzuzeigen, zu erklären. Reproduktion und Wiedererkennen der Sachverhalte und Einzelzusammenhänge erfolgen entsprechend dem Niveau der erfolgten Stoffbehandlung und Stoffbearbeitung.

Die Kontrollmethodik läßt sich folgendermaßen charakterisieren: Es werden Aufgaben in Form von Fragen oder Aufforderungen gestellt, die von den Schülern sofort (bei der mündlichen Kontrolle ohne besondere Vorbereitung) und einzeln zu beantworten sind. Durch eine bewußte Abfolge von Aufgabenstellungen kann ihr gegenseitiger inhaltlicher Bezug gesichert und indirekt das logische Denken der Schüler geschult werden. Der inhaltliche Zusammenhang zwischen den Antworten auf die Fragen baut Assoziationen auf bzw. bekräftigt diese. Außerdem werden die Gedächtnisleistungen der Schüler stimuliert. Einer inhaltlich beziehungslosen Aufgabenfolge kann nur sehr bedingt der mit einer Kontrolle verbundene Festigungseffekt zugesprochen werden. Dagegen macht die inhaltlich-logisch profilierte Fragekette die Struktur des Stoffes bewußt und fördert so indirekt das logische Denken.

Typisch für diese Form der Kontrolle sind die W-Fragen "Wer?", "Wann?", "Was?", "Wieviel?", "Welche?" sowie Aufforderungen zum Benennen, Aufzählen, Beschreiben usw.

Was bei dieser Kontrolle von den Schülern gefordert wird, ist eine dem Wesen nach reproduktive Leistung. Der Schüler wird angehalten, erarbeitete begriffliche Bestimmungen in der gleichen Form wiederzugeben, wie er sie im Unterricht rezipiert und (gegebenenfalls) aufgeschrieben hat. Die eigentliche Leistung besteht in der gedächtnismäßigen Wiedergabe des Merkstoffs und in der Formulierung mit eigenen Worten.

Der Staatsbürgerkundelehrer sollte das Einprägen von Faktenwissen nicht gering erachten und sich deshalb durch Kontrollen auch immer wieder von der Gegenwärtigkeit bzw. Abrufbarkeit wesentlichen Sach- und Begriffswissens überzeugen. Die Kontrolle von Kenntnissen über Fakten, einzelne Zusammenhänge und Begriffsmerkmale muß nicht immer nur auf ein bloßes Abfragen hinauslaufen. Durch Einbeziehung von Tafel, Folie oder Arbeitsblatt lassen sich für die Schüler interessante und anregende Modifikationen dieser Kontrollmöglichkeit anwenden. So kann man bei der Kontrolle des Wissens der Schüler über den Aufbau der Staatsorgane in der 8. Klasse vorbereitende Tafelbilder oder Arbeitsblätter verwenden, in die die Schüler die Namen der einzelnen Organe eintragen und durch Linien (Pfeile, Graphen) die Beziehungen kennzeichnen.

Beispiel für eine mögliche Aufgabenstellung

Tragt in dieses Schema alle fehlenden Beziehungen ein und kennzeichnet die Wählbarkeit, die Rechenschaftspflicht und die Verbindlichkeit der Beschlüsse von oben nach unten durch Symbole!

System der Staatsmacht		
	Volkskammer	Staatsrat
		Ministerrat
Alle Bürger	Bezirkstag	Rat des Bezirkes
ab 18 Jahre	Kreistag	Rat des Kreises
wählen	Stadtverordneten-	Rat der Gemeinde
	versammlung bzw.	Rat der Stadt
	Gemeindevertretung	

Anmerkung: Was auf dieser Übersicht nicht unterpunktet ist, soll vom Schüler eingetragen werden

Zeichenerklärung

Linie der Wählbarkeit

Linie der Rechenschaftspflicht

Linie der Verbindlichkeit der Beschlüsse der Unterordnung

Wenn die Schüler zu spüren bekommen, daß auf exakte Sachkenntnisse dieser Art in Staatsbürgerkunde Wert gelegt wird, dann werden sie lernbewußter grundlegende Tatsachenaussagen zur gesellschaftlichen Entwicklung aufnehmen und stärker stimuliert, sich ständig mit dem politischen Geschehen zu befassen. Kontrollen üben hier eine indirekte politisch-erzieherische Funktion aus.

2. Kontrolle des Standes der Einsicht in gesellschaftliche Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten und in die Politik der marxistisch-leninistischen Partei

Kontrolliert wird hier die Beherrschung größerer Zusammenhänge und Problemkreise bzw. Sinneinheiten. Erworbenes Wissen muß erneut relativ selbständig und zusammenhängend dargestellt werden. Die Darstellung kann dabei der Logik der vorangegangenen Stoffbehandlung folgen, sie kann aber auch, je nach Art und Umfang der gestellten Kontrollfrage, ein inhaltlich-methodisch verändertes Vorgehen enthalten. In Staatsbürgerkunde handelt es sich hier besonders um die Erkenntnis und den Nachweis von Beziehungen zwischen gesellschaftlichen Einzelercheinungen und größeren Zusammenhängen und Gesetzmäßigkeiten der gesellschaftlichen Entwicklung, um das Aufdecken von Beziehungen zwischen Ökonomie, Politik und Ideologie usw. Alles, was zum Inhalt von Übungen ausgesagt wurde (siehe den vorangegangenen Abschnitt), kann hier auf den Prüfstand gebracht werden.

Der im Vergleich zur erstgenannten Kontrollposition komplexere Kontrollinhalt verlangt eine andere Kontrollmethodik, Die Schüler erhalten hier nur eine, höchstens zwei Fragen, die so zu formulieren sind, daß sie von vornherein zu einer geschlossenen Darstellung anregen. Ist diese Kontrollposition

schon mehrfach geübt worden, dann sollten sich alle zusätzlichen Impulse und Fragen von selbst erübrigen.

Da die Schüler einen größeren Zusammenhang zu entwickeln haben, ist eine kurze Zeit der Überlegung einzuräumen, damit vom Schüler die Gedankenkette vorgedacht werden kann und eventuell auch Stichworte notiert werden können. Die Aufgabe sollte in irgendeiner Form sichtbar festgehalten sein (Tafel, Arbeitsblatt, Schülerheft, Lehrbuch), damit sich der Schüler während seiner Ausführungen immer erneut orientieren kann und nicht vom Kernproblem abweicht. Im Unterschied zur Überprüfung des Faktenwissens wird diese Kontrolle nicht in eine Reihe von Teilfragen aufgelöst, sondern als komplexe Fragestellung gegeben. Sie kann von den Schülern ebenfalls mündlich oder schriftlich beantwortet werden. In jedem Fall sollten die jeweiligen zusammenfassenden Darstellungen Gegenstand der Beurteilung sowohl durch den Lehrer als durch das Klassenkollektiv sein.

### 3. Kontrolle der Beherrschung fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen

Diese Kontrollposition hängt außerordentlich eng mit den bisher genannten Kontrollmöglichkeiten zusammen. Kontrolliert wird, inwieweit die Schüler erworbenes Wissen sicher beherrschen und selbständig bzw. schöpferisch anzuwenden vermögen. Dabei geht es um die selbständige Lösung von Aufgaben zur Erkenntnis neuer Zusammenhänge, zur Anwendung des Wissens und Könnens beim Nachweis der Richtigkeit oder Falschheit weltanschaulicher und politischer Positionen, zum dialektisch-materialistischen und klassenmäßigen Herangehen an die Beurteilung aktueller Erscheinungen und Vorgänge, Haltungen und Verhaltensweisen. Im Mittelpunkt der Kontrolle steht hier die

Überprüfung des Grades der Beherrschung und Anwendungsbereitschaft des erworbenen weltanschaulich-politischen Wissens beim praktischen Anwenden, beim begründeten Vertreten des Klassenstandpunktes. Für die Kontrollmethodik sind hier Anwendungsaufgaben bestimmend: Aufgaben zur Anwendung erworbenen weltanschaulich-politischen Wissens, zur Interpretation neuer Sachverhalte, zur Einordnung und Zuordnung bestimmter Tatsachen und Erkenntnisse, Handlungen und Haltungen sowie zur Argumentation.

Besonders geeignet für diese Kontrolle sind komplexe Aufgabenstellungen, insbesondere Problemaufgaben. Ihre Lösung schließt als formale Elemente das Erfassen des Problems, das selbständige Projektieren des Lösungsweges, den Lösungsprozeß selbst und die Überprüfung der erwarteten Lösungsergebnisse ein. Die Bewältigung dieser komplexen Aufgabe setzt voraus, daß sie in jedem Fall schriftlich vorgegeben wird und die Schüler Gelegenheit erhalten, sich nicht nur rein gedanklich, sondern eventuell auch durch das Anlegen einer Gedankenskizze auf einem Stichwortzettel auf die zusammenhängende Beantwortung vorzubereiten. Typisch für Aufgaben bei dieser Kontrollform sind Aufforderungen wie "begründe", "beweise", "widerlege", "erörtere" u.a.

Im Ergebnis dieser Kontrolle gewinnt der Staatsbürgerkundelehrer einen Überblick darüber, welche Schüler in welchem Grade der Selbständigkeit die komplexe Aufgabe gelöst haben. Die mündliche Argumentationsfähigkeit der Schüler läßt sich in politischen Unterrichtsdiskussionen unschwer einschätzen. **Beispiel:** Auseinandersetzung mit einem aktuell-politischen Ereignis

Bei der Analyse und Bewertung von aktuell-politischen Ereignis-

nissen und Vorgängen wird von den Schülern erwartet, daß sie sich von fachspezifischen Operationsfolgen leiten lassen. Allgemeine Anforderungen für eine solche Operationsfolge können sein:

- Was ist geschehen?
- Welche gesellschaftlichen Kräfte sind am Geschehen beteiligt?
- Welche Ziele und Interessen verfolgen die einzelnen daran beteiligten Kräfte/Klassen/Gruppen/Personen?
- Wem dient die Handlungsweise?
- Wie ist diese Handlungsweise zu beurteilen?
- Wie stehe ich selbst zum Geschehen und auf welcher Seite stehe ich?
- Welche Schlußfolgerungen ergeben sich? Was kann ich selber zur Lösung beitragen?

Kontrollen, die auf die Überprüfung der Anwendungsbereitschaft des erworbenen Wissens und Könnens gerichtet sind, auf den Grad der Beherrschung der fachspezifischen Methoden und Arbeitsweisen zielen im Kern auf Überprüfung der Selbständigkeit und des Schöpferertums der Schüler beim Ausführen von geistigen Handlungen. Das sichere theoretische Wissen um Zusammenhänge und das verfügbare Wissen um Fakten und Begriffe sind wichtige Voraussetzungen für diesen höheren Leistungsanspruch. Kontrollen dieser Art im Aneignungsprozeß sind im Grunde genommen erst sinnvoll, wenn dieses Voraussetzungswissen gegeben ist. Allerdings ist es bei dieser Überprüfung des Standes der Entwicklung geistig-schöpferischer Fähigkeiten notwendig, daß nicht nur die Ergebnisse, sondern auch der Verlauf der Schülertätigkeit zum Gegenstand von Kontrollen gemacht wird.

Für die Realisierung des Kontrollprozesses bedarf es keiner zusätzlicher Unterrichtszeiten und Räume. Jede Unterrichtssituation bietet Ansätze zur Resultatermittlung und Bewertung.

Jede Phase des Aneignungsprozesses kann bewußt zur Kontrolle genutzt werden. Es kommt lediglich darauf an, den Aspekt

der Kontrolle bei der Konzipierung und Führung des langfristigen Aneignungsprozesses bewußt zu beachten. Methoden der Kontrolle werden organisch eingebunden in das methodische Gesamtkonzept. Dabei liegen Konzentrationspunkte des Kontrollprozesses in der Regel an jenen Stellen des Vermittlungs- und Aneignungsprozesses, wo der Staatsbürgerkundelehrer vor Entscheidungen steht, die das weitere Vorgehen betreffen und die nur getroffen werden können, wenn er möglichst genau über den Entwicklungsstand der Schüler, insbesondere über ihr aktuelles Wissen, Können und ihre Einstellungen informiert ist und wo die Erfolgssicherheit des weiteren Vorgehens im Unterricht untrennbar mit dem Voraussetzungswissen, -können usw. zusammenhängt. Oft sind Wiederholungsphasen zu Beginn von Stoffeinheiten und Jahreskursen oder am Anfang von umfassenderen Systematisierungen in besonderer Weise geeignet, komplexe Kontrollen vorzunehmen.

#### Die Bewertung in Staatsbürgerkunde

Die Bewertung ist wie die Kontrolle eine immanente, in jeder Phase des Aneignungsprozesses zu bedenkende und zu realisierende Aufgabe. Mit der gesellschaftlichen Weiterentwicklung und dem wachsenden Anspruchsniveau der Schuljugend erhöhen sich auch die Anforderungen an die Bewertungspraxis im Unterricht. Viele Widersprüche, die in der Praxis auftreten, haben ihren Ursprung in diesen wachsenden Anforderungen. Die Schüler legen einen sehr hohen Maßstab an das Verhalten des Staatsbürgerkundelehrers an, reagieren sehr empfindsam auf falsche bzw. zweifelhafte Zensuren und Urteile, lehnen die Zensur als Strafe ab und erkennen sehr genau, wenn der Lehrer ungerecht ist und die Zensur gewissermaßen mißbraucht, um nicht bewältigte Probleme der Unterrichtsführung bewußt oder unbewußt

zu "überspielen".

Bei der Bewertung werden Leistungen der Schüler und Verhaltensweisen in verschiedenen Formen erfaßt. Wir unterscheiden im wesentlichen drei Hauptformen: das Worturteil (schriftlich oder mündlich für Leistungen und Verhaltensweisen), die Zensur (die Leistungs- oder die Verhaltenszensur - Mitarbeit, Aufmerksamkeit), das wortlose Urteil (Mimik, Gestik und andere Reaktionen auf Leistungen und Verhaltensweisen). Der Staatsbürgerkundelehrer muß sich stets der Einheit aller Formen bewußt bleiben. Mit einem Wort, einer Geste oder einer mimischen Äußerung kann er den Wert einer erteilten Zensur in den Augen der Schüler erhöhen oder mindern, kann er dem betreffenden Schüler Mut machen oder ihn entmutigen. Oft braucht es nicht vieler Worte, dem Schüler die Enttäuschung oder freudige Überraschung über schlechte bzw. gute Ergebnisse mitzuteilen. Mitunter wirkt ein wortloses Urteil mehr als eine lautstarke Einschätzung. Die verschiedenen wertenden Hinweise müssen einander ergänzen. Die allgemeine Methode der Bewertung läßt sich durch folgende Schritte markieren:

1. Die Analyse des Erreichten und der Vergleich der Analyseergebnisse mit dem Erwartungs- bzw. Sollwert.
2. Die Zuordnung der Zensur, des Punktwertes oder der Verbaleinschätzung zu den erreichten Resultaten.
3. Die Begründung der Bewertung.
4. Ableiten von Schlußfolgerungen: Hinweis auf Schwerpunkte für die weitere Arbeit.

Die wichtigsten Kriterien für die Bewertung ergeben sich wie in allen anderen Fächern aus dem komplexen Ziel des Faches und dem Charakter seines Gegenstandes. Sie sind in kompri-

mierter Form in den "Empfehlungen für die Bewertung der Schülerleistungen im Fach Staatsbürgerkunde" ausgewiesen /EMPFEHLUNGEN, 1975/ und sollten nicht nur als Empfehlungen für die Durchführung von Abschlußprüfungen angesehen, sondern auch als Orientierungen für prozeßbegleitende Kontrollen und Wertungen genutzt werden. Besonders praktikabel und orientierungswirksam sind die folgenden Vorschläge für Inhaltsaspekte und Leistungsabstufungen bei der Einschätzung komplexer Leistungen in Staatsbürgerkunde:

1. Umfang und Festigkeitsgrad der Kenntnisse über die sozialistische Staats- und Gesellschaftsordnung in der DDR.  
Abstufung: fest und umfassend; fest und umfangreich; wesentliche Kenntnisse lückenhaft; lückenhafte und zusammenhanglose Kenntnisse.
2. Gesellschaftliche Ereignisse und Prozesse in ihre wichtigsten Zusammenhänge eingeordnet und Gesetzmäßigkeiten der gesellschaftlichen Entwicklung erfaßt.  
Abstufung: völlig selbständig; mit geringer Hilfe; mit Hilfe; mit starker Hilfe; trotz starker Hilfe gelingt es nicht.
3. Erläuterung der Politik der Arbeiterklasse, ihrer Partei und der Politik der Regierung zur Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft ... anhand konkreter Fakten.  
Abstufung: in ihren Grundzügen völlig selbständig; mit geringer Hilfe; mit Hilfe; mit starker Hilfe; trotz starker Hilfe gelingt es nicht.
4. Nutzung von Erkenntnissen aus Klassikerschriften und Parteidokumenten bei der Erläuterung der Politik der Partei.

Abstufung: völlig selbständig; mit geringer Hilfe; mit Hilfe; mit starker Hilfe; trotz starker Hilfe gelingt es nicht.

5. Auswertung von Kenntnissen aus anderen Fächern und von Erfahrungen aus der gesellschaftlichen Praxis.

Abstufung: bewußt und schöpferisch; im wesentlichen richtig ("gut" und "befriedigend"); nur zum Teil, gelingt nicht.

6. Parteiliche Auseinandersetzung mit falschen bzw. feindlichen Auffassungen sowie Wertung gesellschaftlicher Erscheinungen.

Abstufung: völlig selbständig; im wesentlichen richtig; richtig mit Hilfe des Lehrers; mit starker Hilfe; trotz starker Hilfe gelingt es nicht.

8. Art und Weise der Darlegungen des Wissens und der Gedanken.

Abstufung: selbständig; systematisch, erschöpfend und sprachlich einwandfrei; im wesentlichen systematisch und im großen und ganzen sprachlich einwandfrei; im großen und ganzen selbständig und zusammenhängend, jedoch nicht immer folgerichtig und sprachlich einwandfrei; stockend mit starker Hilfe; es gelingt nicht.

Diese Wertungskriterien bilden u. B. für jeden Staatsbürgerkundeführer eine konkrete Hilfe für die Bewältigung der Bewertungsproblematik. Sie orientieren auf die wichtigsten Gesichtspunkte der Leistungseinschätzung und enthalten zugleich eine realisierbare Wertungsskala. Bei der Anwendung dieser Kriterien muß selbstverständlich stets der konkrete Bezug auf den behandelten Lehrstoff und auf die vorgegebenen Ziele beachtet werden.

Politisches, ökonomisches, philosophisches und historisches

Wissen über Fakten, Einzelzusammenhänge und Begriffsmerkmale läßt sich ohne weiteres im Punktsystem bewerten. Für jede richtige Angabe, für jeden richtig bestimmten und verwendeten Begriff oder jedes zutreffende Merkmal eines solchen Begriffes werden ein, zwei, drei oder mehr Punkte gegeben, für fehlerhafte Formulierungen eventuell Punktabzug vorgenommen. Eine ausführliche Begründung der Zensur ist hier nicht notwendig, wenn die Schüler den Maßstab kennen und der Unterricht so verlaufen ist, daß dieses verlangte, zu reproduzierende Wissen tatsächlich erarbeitet worden ist.

Der Schüler muß spüren, daß sich fleißiges Lernen auszahlt. Die Bewertung und das Bewertungssystem müssen so durchschaubar sein, daß der Schüler auch selbst den Vergleich zwischen Soll und Ist durchführen kann. Die Bewertung von Sach-, Begriffs- und Faktenwissen drückt mehr oder weniger den Grad der Festigkeit des Wissens aus. Die Tatsache, daß es sich hier allerdings um eine mehr reproduktive Leistung handelt, sollte nicht zur Geringschätzung dieses Wissens in der Wertungsreihe der Zensuren und Werturteile führen, denn Lernen ist auch in Staatsbürgerkunde nicht möglich ohne bewußtes Einprägen. Und der Erfolg dieses bewußten Einprägens muß regelmäßig der Bewertung unterzogen werden.

Bei der Bewertung von theoretischem Wissen geht es schon mehr um die Einschätzung von komplexen Leistungen. Die Anwendung eines Punktsystems ist hier problematischer, weil die Schüler mit eigenen Worten einen größeren Zusammenhang und einen größeren Stoffkomplex mit eigenen Worten erläutern sollen. Ein zu enges Wertungsschema würde hier besonders guten Lösungen oder originellen Lösungsformen nicht genügend gerecht. Hier sind u.a. folgende Kriterien anzuwenden:

- Fehlerfreie bzw. sachlich richtige Erfassung und Darstellung des Hauptgedankens, des Wesentlichen (einer gesellschaftlichen Erscheinung, eines Vorganges usw.)
- logisch einwandfrei gegliederte und zusammenhängende Darstellung
- richtige Verknüpfung von konkreten und abstrakten Kenntnissen, von Beispielen und Verallgemeinerungen entsprechend den inhaltlichen Anforderungen der gestellten Aufgabe; richtige Verwendung der Begriffe
- Herstellung möglicher Beziehungen zum eigenen Erfahrungsbereich
- sprachlich einwandfreie und verständliche Darstellung.

Die auf der Grundlage solcher Kriterien erteilten Noten sind für die Schüler in der Regel nicht so ohne weiteres verständlich und einsehbar. Sie sollten daher auch begründet werden, und zwar nicht allein deshalb, weil Bewertungen nur persönlichkeitsfördernd sind, wenn sie vom Schüler als berechtigt und richtig anerkannt werden; sondern vor allem auch wegen der bewußtseinsbildenden Funktion solcher Begründungen. Dem Schüler müssen das Positive seiner Leistungen, aber auch die Fehler und Mängel am Beispiel bewußtgemacht werden. Damit erhält er die größere Chance, sich auf dem betreffenden Gebiet der Leistungsanforderungen weiterzuentwickeln.

Jeder Schüler sollte in Staatsbürgerkunde für zusammenfassende mündliche oder schriftliche Darlegungen am Ende der Stunde oder am Ende der Stoffeinheit im Laufe des Schuljahres mehrere Noten erhalten. Davon abgesehen, sind alle Versuche, Zusammenhänge darzustellen, Ergebnisse des Studiums von Klassikerschriften und Parteidokumenten in eigenen Worten wiederzugeben, in angemessener Form zu bewerten. Durch entsprechende

Fragestellungen ist zu sichern, daß der Schüler immer wieder zur freien, zusammenhängenden Rede veranlaßt wird. Auch beim Einsatz von Unterrichtsmitteln sollte Wert darauf gelegt werden, daß der Schüler hinlänglich viel selbst spricht, interpretiert, beschreibt usw. Zur Begründung der Zensur oder des Worturteils und zur Auswertung schriftlicher Arbeiten und Schülervorträge muß der Lehrer von vornherein ein angemessenes Quantum Zeit einplanen. Einzelne Schülerformulierungen sind noch einmal zu wiederholen und mit dem Ziel zu vergleichen, daß von allen Schülern die Richtigkeit, aber auch die in ihnen enthaltenen Fehler und Mängel erkannt werden. Auf diese Weise wird die Auswertung von Leistungskontrollen und die Begründung von erteilten Noten zu einem bedeutenden Stück Erziehungs- und Bildungsarbeit.

Für die Bewertung fachspezifischer Leistungen bei der Anwendung von erworbenem Wissen und Können haben sich in Staatsbürgerkunde folgende Kriterien bewährt:

- Erfassen der Aufgabe bzw. Erkennen des Problems und selbständige Bestimmung des möglichen ziel- und gegenstandsspezifischen Lösungsweges;
- Nachweis des erlernten theoretischen Wissens als Maßstab und des zur Lösung der Aufgabe bzw. des Problems notwendigen Sach-, Begriffs- und Faktenwissens als Mittel der Beweisführung, der Begründung und der Widerlegung;
- Verwendung aktuellen Materials und (gegebenenfalls) historischer Beispiele zur systematisch-logischen und historisch-logischen Beweisführung, Begründung bzw. Interpretation;
- sachlich richtige, zweckentsprechende und verständliche Darlegung; begründete Stellungnahme und Wertung von Klassenstandpunkt der Arbeiterklasse aus.

Für die Handhabung dieser Kriterien gelten im wesentlichen die gleichen Hinweise wie für die Darstellung des theoretischen Wissens. Diese Kriterien sind nicht als starres Wertungsschema gedacht. In Abhängigkeit von der Besonderheit der Aufgabenstellung und den konkreten Bedingungen muß das Gewicht der einzelnen Kriterien bei der Bewertung durch den Staatsbürgerkundelehrer genau geprüft und festgesetzt werden.

Der selbständige Aufbau von Argumentationen bzw. Widerlegungen und die Abgabe parteilicher Stellungnahmen und Wertungen gehören zu den schwierigsten Leistungen, die in Staatsbürgerkunde verlangt werden. Hier wird das anwendungsbereite Wissen und Können der Schüler offenbar. Zugleich werden Rückschlüsse auf die ideologische Einstellungslage und auf den Grad der Überzeugung möglich. Zwar ist letztlich das praktischpolitische Handeln und gesellschaftliche Verhalten vor allem auch außerhalb des Unterrichts der Nachweis für bestimmte vorhandene Überzeugungen, aber aus der Art und Weise, wie der Schüler begründet und argumentiert, wie er in die politische Diskussion eingreift, kann der erfahrene Staatsbürgerkundelehrer tiefe Einblicke in den Bewußtseinsstand der Schüler gewinnen. Gewertet wird in diesem Falle allerdings vornehmlich, welches Wissen der Schüler zur Begründung seiner marxistisch-leninistischen Position sachlich richtig einsetzt. Eine solche wirklich überzeugende, mit reichlichem Tatsachenwissen versehene Argumentation oder Widerlegung läßt in jedem Fall Rückschlüsse auf sozialistische Überzeugungen zu.

Zu den am meisten diskutierten Problemen gehört die Frage nach der Art und Weise, wie der Staatsbürgerkundelehrer auf Einstellungen und Verhaltensweisen der Schüler reagieren sollte. Grundsätzlich gilt, daß Gegenstand einer Zensur aus-

schließlich das Wissen und Können bilden und daß alle anderen Zielaspekte im Rahmen von persönlichen oder kollektiven Aussprachen und in der Form von verbalen Einschätzungen angesprochen werden. Die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit darf dem Staatsbürgerkundefahrer nicht gleichgültig sein. Das gilt für den Bereich der allgemeinen Lernhaltung, Disziplin und Erkenntnis-Interessiertheit und das Handeln und Verhalten als sozialistischer Staatsbürger mit seinen Rechten und Pflichten.

### Übersicht: Inhalt und Methoden der Kontrolle

Kontrollposition	Charakteristik der Anforderungen	Charakteristik der Kontrollmethodik
1. Politische, ökonomische, philosophische und historische Kenntnisse über Fakten, Einzelzusammenhänge und Begriffsmerkmale	Wiedergabe gedächtnismäßig eingeprägten Wissens um einzelne Zusammenhänge und Fakten, Reproduktion und Wiedererkennen von Lehrstoff entsprechend dem Niveau der erfolgten Stoffbehandlung und Stoffbearbeitung	W-Fragen: Wer? Wann? Was?, Wieviel, Welche?, Aufforderungen zum Benennen, Aufzählen, Beschreiben, Definieren; mündliche oder schriftliche Kontrollen
2. Einsicht in größere gesellschaftliche Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten und in grundlegende Aufgaben der Partei der Arbeiterklasse	Zusammenhängende Darstellung gesellschaftlicher Prozesse und Erscheinungen und ihre logisch-systematische oder logisch-historische Einordnung in größere übergreifende Zusammenhänge	Komplexe Aufgabenstellungen, die zur selbständigen Darlegung größerer Stoffkomplexe (Stoff einer Stunde oder Unterrichtseinheit) veranlassen; mündliche oder schriftliche Kontrollen

3. Anwendung fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen

Anwendungsbereitschaft des Wissens; Ziel- und Methodenbewußtheit, Exaktheit, Schnelligkeit, Flexibilität, Planmäßigkeit bei der Lösung von Aufgaben

Komplexe Aufgabenstellungen mit Problemcharakter. Anforderungen zum Beweisen, Widerlegen, Erörtern, Interpretieren, Auseinandersetzen, Werten

### Vorbereitung und Durchführung von Abschlußprüfungen

Abschlußprüfungen sind Höhepunkte im Kontrollprozeß. Hier zeigt sich, wieweit das gewonnene Wissen anwendungsbereit ist, zu welchen weltanschaulich-politischen Einsichten die Schüler gelangt sind und wie sie es verstehen, den Klassenstandpunkt zu begründen und sich logisch zwingend und sprachlich möglichst sicher mit falschen Auffassungen auseinanderzusetzen.

Die beste Vorbereitung auf die Abschlußprüfung besteht im kontinuierlich und systematisch geführten, ergebnisorientierten Unterricht, in dem Maßnahmen zur dauerhaften Festigung und Beherrschung des Lernstoffes langfristig geplant und durch konzentrierte Wiederholungen und Anwendungsübungen die Endkontrolle in Gestalt von Abschlußprüfungen konkret vorbereitet wird.

Als zusätzliche Mittel der Vorbereitung haben sich Konsultationen bewährt, in denen nicht nur - entsprechend den aufgeworfenen Schülerfragen - Kenntnisse überprüft und ergänzt werden, sondern auch die Möglichkeit zur politisch-ideologischen Standpunktbildung und zum Anwendungstraining bei der Lösung niveaувoller, komplexer Aufgaben genutzt wird. Dabei sollten auch Übungen im mündlichen Darstellen und sprachlich einwandfreien Argumentieren durchgeführt werden; denn kommunikatives Können gehört in spezifischer Weise zum geforderten Leistungsanspruch in Staatsbürgerkunde.

Besonders wichtig ist die Gestaltung anspruchsvoller Prüfungsaufgaben, die dem Schüler die Gelegenheit geben, sich voll zu entfalten und wirklich zu zeigen, was er weiß, was er kann und wo er steht. Durch auf die Prüfungsanforderungen bezogene, zweckmäßig gestaltete "Erwartungsbilder" (STOLFA, 1988, S. 290/ kann sich der Lehrer selbst wirkungsvoll auf die Prüfungen vorbereiten und sich auf diese Weise die objektive Wertung der Prüfungsergebnisse erleichtern. Dabei muß allerdings eine gewisse Flexibilität im Umgang mit dieser Hilfe gesichert sein. Der schablonenhafte Umgang mit den "Erwartungsbildern" führt u.U. zu Fehlurteilen bei der Einschätzung der Prüflinge und ihrer Ergebnisse.

### 3.2. Die Gestaltung des Verhältnisses von Führung, Selbsttätigkeit und Kooperation in Staatsbürgerkunde

Die sogenannten methodischen Grundformen und die Kooperationsformen des Lernens sind die beiden äußeren Seiten der methodischen Gestaltungskonzeption des Unterrichts. Aus der Sicht methodischer Grundformen handelt es sich um die darbietende, die erarbeitende und die aufgebende Unterrichtsmethode. Und im Blick auf Formen der Kooperation geht es um den frontalen Unterricht, das Einzellernen, das Lernen in Gruppen einschließlich das Partnerlernen und das Abteilungslernen. Methodische Grundformen und Kooperationsformen bilden gewissermaßen den äußeren, aber letztlich inhaltlich-methodische bestimmten organisatorischen Rahmen, in dem sich die Schüler unter Führung

des Lehrers kollektiv und individuell mit dem Unterrichtsgegenstand geistig und geistig-praktisch auseinandersetzen. Beide Seiten sind untrennbar miteinander verbunden. In welcher Art und Weise und in welchem Umfang eine systematische Aneignung politisch-ideologischen Wissens auf hohem theoretisch-weltanschaulichem Niveau und mit starker Wert- und Handlungsorientierung bewußt soziale Beziehungen und soziale Erfahrungen herausfordert und fördert, hängt maßgeblich vom Verhältnis von Führung, Selbsttätigkeit und Kooperation im Unterricht ab.

Jede methodische Grundform kann sich immer nur in einem bestimmten organisatorischen Rahmen entfalten, und - umgekehrt - verlangt die Realisierung jeder Kooperationsform die Organisation eines bestimmten Wechselverhältnisses zwischen Lehrer und Schüler und zwischen Schülern sowie die Sicherung der pädagogischen Führung bei einem möglichst hohen Grad von Selbständigkeit und Eigenverantwortung der Schüler selbst. Diese Zusammenhänge müssen im Auge behalten werden, wenn im folgenden die eine oder andere Seite des Gesamtgefüges hervorgehoben wird.

### 3.2.1. Die frontal-darbietenden Unterrichtsmethoden in Staatsbürgerkunde

Der frontale Unterricht ist gemeinsames Vorgehen unter Leitung des Lehrers. Mit diesem Vorgehen kann ein breites Spektrum sozialer Beziehungen zwischen dem Lehrer und den Schülern, aber auch zwischen den Schülern untereinander erschlossen werden. Der Lehrer koordiniert, organisiert und wertet in einer für alle sichtbaren Form mit sofortiger Rückinformation für den Schüler. Damit ist der Lehrer in der Lage, die Klasse zielstrebig zur Erkenntnisgewinnung zu führen, Wissen, Meinungen, Haltungen, Normen zu werten und entsprechende

Hilfeleistungen zur Ausprägung fachspezifischer Arbeitstechniken, zur Entwicklung heuristischer Denkweisen und eines entsprechenden politischen Sprachstils usw. sofort und direkt zu organisieren.

Im frontalen Unterricht erweisen sich die Führungsqualitäten des Staatsbürgerkundelehrers, der Grad seiner Befähigung, die Schüler zu aktivieren und zu überzeugen. Seine Sensibilität für die Probleme, Erfahrungen, Zweifel, Interessen der Schüler, sein kommunikations- und kooperationsförderndes Agieren und Reagieren, seine Art und Weise, Sachlichkeit und fachliche Souveränität mit klassenbewußter Parteilichkeit und leidenschaftlichem Engagement für die Sache der Arbeiterklasse und alle die Menschheit bewegenden Probleme zu verbinden, seine Meisterschaft im Gebrauch der Sprache - das alles sind Faktoren, die Vertrauen und damit eine entwicklungsfördernde politisch-pädagogische Atmosphäre schaffen.

Zum frontalen Unterricht zählen Methoden des frontal-darbietenden und des frontal-erarbeitenden Vorgehens.

Beim frontal-darbietenden Vorgehen in Staatsbürgerkunde nimmt der Lehrervortrag einen vorderen Rang ein. Seine Bedeutung liegt zunächst allgemein in einer rationellen Wissensvermittlung und effektiven Vorstellungsbildung, in der erzieherischen Wirkung des Lehrerwortes und in der Förderung der Könnensentwicklung der Schüler durch Demonstration von Methoden und Verfahren bei der Lösung von Aufgaben und Problemen. Die darbietende Methode, insbesondere der Lehrervortrag, hat eine wesentliche Bedeutung für die Vorbereitung der Schüler auf das gesellschaftspolitische Leben. Hören und Werten politischer Reden und Ansprachen, Ziehen von Schlußfolgerungen aus Aufrufen, Fähigkeiten des historisch-logischen Denkens, des Herangehens

von klassenmäßigen Positionen aus, um politische Aufsätze und Veröffentlichungen von Partei und Regierung in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung richtig einzuordnen - das alles sind Forderungen, die an einen Staatsbürger in unserem sozialistischen Land tagtäglich gestellt werden.

Das Führungsverhalten des Lehrers übt eine entsprechende Vorbildwirkung im Hinblick auf politisch-ideologische Ausdrucksweise, auf Argumentationsfähigkeit, auf die Ausprägung eines polemischen Redestils, auf eine zündende, überzeugende, emotional bewegende politisch-ideologische Redeweise aus.

Das frontal-darbietende Vorgehen richtet sich auf die Führung eines "inneren Dialogs" des Vortragenden mit seinen Schülern. Die Führung dieses Dialogs setzt voraus, daß die Schüler durch geeignete Mittel zur Kommunikation aufgefordert werden und ihnen Möglichkeiten eingeräumt sind, Ergebnisse ihres geistigen Prozesses (des Mitdenkens, Verarbeitens, der Erkenntnisgewinnung, Meinungsbildung usw.) zu entäußern.

Mittel, die der Dialogfunktion Rechnung tragen, sind: ziel- und ergebnisorientierte Aufgabenstellungen, direkte und indirekte Fragen im Vortrag, Eingehen auf Interessen, Meinungen, Auffassungen der Schüler, Bewußtmachen der Gedankenfolge, die der Vortragende gewählt hat (durch Gliederungen oder Teilfragen), Berücksichtigung des Erfahrungsschatzes der Schüler (zeitliche wie lokale Begrenztheit beachten), aber auch das emotional bewegende, polemisch treffsichere argumentierende Lehrerwort, die persönliche Ausstrahlung und das Engagement des Vortragenden.

Wie ein solcher Vortrag aufbereitet sein kann, damit es zum Spannungsfeld zwischen Hörer und Vortragenden kommt, zeigt folgende Lehrerdarbietung zur Einführung in den Staatsbürgerkundeunterricht der Klasse 7:

Unser Fach ist ein politisches Fach.

Um zu erklären, was das bedeutet, will ich Euch eine Geschichte erzählen, die mir passierte, als ich so alt war, wie Ihr heute.

Als ich in Eurem Alter war, war der zweite Weltkrieg gerade zu Ende. Deutschland lag in Schutt und Asche. Die Felder waren nicht bestellt und die Fabriken konnten nicht produzieren. Das schlimmste sicher war die Mut- und Hilflosigkeit der meisten Menschen. Alles, was sie sich für die Zukunft vorgestellt hatten, hatte der Krieg für immer kaputt gemacht. Für welche Ziele sollte man leben? Welchen Weg müßte die Entwicklung in Deutschland nehmen, damit nie wieder ein Krieg ausbrechen kann?

Im Gegensatz zu Euch waren mir viele Worte, die man damals hörte, fremd, wie "Sozialismus", "Demokratie", "Republik". Eins war mir jedoch bekannt, Das war das Wort "Politik".

Meine Mutter ermahnte mich ständig, mich nicht mit Politik zu befassen. Was das einbringt, habe man ja an dem Hitler gesehen. Hitler war auch ein kleiner Mann, der konnte keinen Staat richtig leiten. Für meine Mutter war die Beschäftigung mit Politik ein Verbrechen. Was Politik aber ist, das konnte sie mir nicht erklären.

Zum Ärger meiner Mutter fand ich einen, der mir nicht nur erklärte, wie man dieses Wort zu verstehen hat, sondern der sich auch überzeugte, daß ein guter Staatsbürger ein politischer Mensch ist.

Der Mann hieß Seidlitz und war Kommunist. Er führte mich zur Wand eines zerschossenen Hauses in den Straßen Berlins. "Sieh an diese Wand"! - Dort befand sich ein roter Stern mit Hammer und Sichel darin, das Zeichen der Kommunisten in Deutschland. Darüber war zu lesen: "Berliner zum Kampf! Rettet, was noch verblieben ist! Rettet Berlin! Tod den Hitlerbanden! Unser ~~Land~~ das Leben! Unser die Zukunft"! Das hatten deutsche Antifaschisten in den letzten Kriegstagen geschrieben.

"Siehst du", sagte Genosse Seidlitz. "Dieser Aufruf entsprach unzähligen Berlinern in den letzten Kriegstagen. Es waren ihre Interessen, ihr Wunsch, zu überleben, Frieden zu haben und endlich abzurechnen mit denen, die diesen furchtbaren Krieg angezettelt hatten. Die Menschen, die dies an die Wand ge-

schrieben haben, waren nur wenige, isoliert und in ihrer Kampfkraft zersplittert. Es gehörte viel Mut dazu, eine solche Losung an die Wand zu schreiben, seine politischen Ziele zu vertreten. .

Der Krieg ist zu Ende, Hitler hat sich selbst getötet, die Hauptschuldigen sitzen auf der Anklagebank in Nürnberg. Was wird nun aus unserer Losung: "Unser das Leben! Unser die Zukunft". Wird es genügen, eine neue Losung an die Häuserwand zu malen?

Du schüttelst den Kopf. Viele müssen an dieser Zukunft bauen, sich für die neuen Ziele einsetzen. Richtig. Wir müssen auch die gewinnen, die nicht den Mut hatten, gegen Hitler aufzutreten. Um seine Interessen durchzusetzen, muß man handeln

Der Genosse Seidlitz nahm ein Plakat aus der Tasche und klebte es neben die Losung. Es war der Aufruf der KPD vom 11. Juni 1945. In der Kommunistischen Partei Deutschlands hatten sich schon immer die fortschrittlichsten Vertreter der Arbeiterklasse und anderer Schichten zusammengeschlossen. Jetzt rief sie nicht nur zum Handeln auf, sondern nannte in ihrem Aufruf auch das Ziel und den Weg dorthin. Die KPD half, den Kampf für die Interessen des friedliebenden deutschen Volkes zu führen.

Durch den Zusammenschluß all derer, die die gleichen Interessen haben und die organisatorische Führung durch die Partei, können die Interessen auch durchgesetzt werden, werden sie zur politischen Macht.

Politik ist nichts weiter als der organisierte Kampf der Klassen und ihrer Parteien um die Staatsmacht zur Durchsetzung ihrer Interessen. In allen Fragen unseres gesellschaftlichen Lebens spielt Politik eine Rolle. Niemand wird in unserer neuen Gesellschaft um die Politik drumherum kommen".

Das war meine Geschichte. Prüfen wir, ob der Genosse Seidlitz recht hatte. Beginnen wir damit und untersuchen:

Was sind in unseren Tagen politische Interessen?  
Finden wir sie noch an Häuserwänden?  
Wer sorgt dafür, daß unsere Wünsche für die Zukunft Wirklichkeit werden?<sup>9</sup>

Mit den einführenden Sätzen gibt der Lehrer eine gemeinsame Zielstellung vor, motiviert und richtet die rezeptive Tätigkeit der Schüler aus. Im Vortrag selbst bedient sich der Leh-

rer solcher Mittel wie der Personenorientiertheit, der indirekten Frage, des Widerspruchsetzens und -lösens, der Zusammenfassung von Ergebnissen. Die letzten Sätze leiten zum erarbeitenden Vorgehen über. Sie setzen sozusagen das akustische Startzeichen für den Wechsel der Kooperationsform.

Der frontal-darbietende Unterricht ist in Staatsbürgerkunde stets dann geeignet, wenn in einem begrenzten Zeitraum Kenntnisse über einen gesellschaftlich relevanten Gegenstand vermittelt, eine Problemsicht erschlossen oder neue Zusammenhänge und Fakten zusammenfassend dargestellt werden sollen. Der Lehrer bevorzugt ein solches Vorgehen auch dann, wenn durch den Vortragenden fachspezifisches Herangehen an politisch-ideologische Problemstellungen, an die politische Argumentation, Polemik oder Auseinandersetzung mit bürgerlichen oder feindlichen Auffassungen vorgemacht werden können. Oft dient diese Form auch dazu, den persönlichen Standpunkt, die eigene Meinung offensiv darzulegen und zu begründen.

In der Art und Weise wie sich der Staatsbürgerkundelehrer zu aktuellen politischen Fragen äußert, wie er gesellschaftliche Zusammenhänge erklärt und zu politischen Entscheidungen Stellung nimmt, wie er Beziehungen zwischen theoretischen Positionen und Alltagserfahrungen knüpft, wie er Herz und Verstand, Gefühl und Logik in seinen Darstellungen zur Wirkung bringt, nimmt er unmittelbaren Einfluß auf die Entwicklung der Schüler, auf den Prozeß ihrer Weltanschauungsaneignung. Mit dem Vortrag kann der Staatsbürgerkundelehrer einer Unterrichtsstunde "jenen unwiederholbaren Glanz pädagogischer Gestaltungskraft ... geben, der für die Schüler zum nachhaltigen Erlebnis wird". /KLINGBERG 1984, S. 260/ Das alles setzt den "differenzierten und möglichst perfekten Einsatz der Lehrer-

sprache voraus. /RAUSCH, 1966, S. 31/

"In der Sprache des Lehrers äußern sich seine stoffliche sowie kommunikative Sicherheit und Souveränität, seine Kenntnisse zum Gegenstand des Vortrags, und es äußert sich seine geistige, seine politisch-ideologische und weltanschauliche Überzeugungskraft". /EBELDA, S. 31/ Die allgemeinen Anforderungen an die Sprachverwendung in der Lehrerdarbietung gelten in besonderem Maße für Staatsbürgerkunde: Faßlichkeit von Inhalt und Sprachgestaltung; Anschaulichkeit und Plastizität im sprachlichen Darstellen; treffende sprachliche Bilder; exakter Begriffsgebrauch, aber angemessener Gebrauch von Fachsprache und Allgemeinsprache; Verwendung dialogischer Mittel, um den kommunikativen Kontakt zu den Schülern während des Vortrages herzustellen, zu sichern bzw. zu verstärken; Einsatz zweckentsprechender Ausdrucksmittel und Redefertigkeit sowie Nutzung von nonverbalen Mitteln (Mimik, Gestik, Blickkontakte usw.); verständnisfördernde Redundanz. /EBELDA, S. 31/

In Abhängigkeit von Ziel, stofflichem Inhalt und Prozeßzusammenhang wird der Lehrervortrag in vielfältigen Formen und Funktionen eingesetzt:

Am häufigsten begegnet uns in der Unterrichtspraxis der erläuternd-erklärende Lehrervortrag. Der Lehrer erklärt und begründet gesellschaftliche Erscheinungen und Zusammenhänge, interpretiert Textstellen aus Klassikerschriften und Parteidokumenten, erläutert theoretische und praktische Sachverhalte und neue Begriffe, Verfahren und Lernmethoden. Für die Bewältigung der vielfältigen Aufgaben des Staatsbürgerkundeunterrichts reicht diese Form nicht aus.

Um einen erkenntnisprozeßgerechten und zugleich erziehungswirksamen Staatsbürgerkundeunterricht zu führen, ist es erforderlich, die Vielfalt der Darbietungsmethoden und den Formenreichtum des Lehrervortrags voll zu nutzen. Dazu gehören u.a. Vortragsformen, die die Schüler problemhaft-erörternd

an den Erkenntnisgegenstand heranführen, das weltanschauliche und politische Erkenntnisinteresse wecken bzw. fördern, zum Mitdenken herausfordern und zum tieferen Erfassen des Zusammenhanges von gesellschaftlichem Gesetz und Handeln überzeugend beitragen. Problemhaft-erörternde Lehrerdarbietungen sind in jeder Phase des Aneignungsprozesses einsetzbar. Verbreitet ist ihre Verwendung in der Phase der Einführung und Aktivierung. Unersetzlich im Gefüge des darbietenden Unterrichts ist die Polemik in Staatsbürgerkunde. Ihr Wesen besteht in der offensiven Auseinandersetzung mit falschen und feindlichen Auffassungen.

Die logisch klare und unwiderlegbare Beweisführung ist hier untrennbar mit klassenmäßig-parteilicher Wertung, leidenschaftlicher Anteilnahme und persönlichem Bekenntnis verbunden. In dieser Verknüpfung von Rationalem und Emotionalem, von Streitbarkeit und Offensivität liegt ihre besondere Eignung als Lehrmethode begründet. Zur anschaulichen Vorstellungsbildung und lebendigen Vermittlung von Informationen über gesellschaftliche Zustände und Vorgänge, über das Funktionieren von Institutionen und das Handeln von Personen und Gruppen braucht der Staatsbürgerkundeunterricht - wie andere Unterrichtsfächer auch - beschreibende und erzählende Formen der Lehrerdarbietung: die Schilderung und Erzählung, den Bericht und die Beschreibung.

Bewußtheit im Verwenden dieser Formen ist eine wichtige Voraussetzung für die weitere Profilierung des methodischen Vorgehens im Unterricht. In den oberen Klassen gewinnt der entwickelnde logisch-theoretische Lehrervortrag an Gewicht. Er ist durch eine zusammenhängende, relativ geschlossene, streng logisch aufgebaute Darstellung eines theoretischen Sachverhalts gekennzeichnet. Der theoretische Gegenstand wird schrittweise aufgerollt und erschlossen. Die inhaltlich-logischen Beziehungen des Gegenstandes werden damit aufgehellert, Begriffsinhalte vertieft, bereits gewonnene Kenntnisse in einem neuen Zusammenhang betrachtet.

Elemente von logisch und historisch-logisch entwickelnden Lehrerdarbietungen bzw. auf stärker eingegrenzte theoretische Sachverhalte bezogene kürzere Darlegungen werden bereits in den Klassen 7 und 8 eingesetzt.<sup>10</sup>

Das für die Gestaltung der Lehrerdarbietung in Staatsbürgerkunde zur Verfügung stehende Instrumentarium und der objektiv gegebene Formenreichtum des Lehrervortrages werden in der Praxis längst nicht ausgeschöpft. Gerade hier liegen Reserven für die weitere Erhöhung von Qualität und Effekt des Staatsbürgerkundeunterrichts.

Im frontal-darbietenden Unterricht bleiben die wirklichen Gedanken der Schüler zum größten Teil verborgen. Die durch den Vortrag initiierten geistigen Tätigkeiten können während des Vortrages selbst im Höchsthalle in ein nichtverbales Verhältnis zwischen Vortragenden und Hörern treten. Hierin liegt die entscheidende Grenze für die Aktivierung kommunikativ-kooperativer Tätigkeiten durch ein frontal-darbietendes Vorgehen. Oft ist es zweckmäßig, das darbietende Vorgehen direkt mit anderen methodischen Grundformen und Kooperationsformen zu koppeln.

Wie das im realen Prozeß "funktioniert" zeigt der weitere Verlauf unseres Beispiels aus der ersten Stunde Staatsbürgerkunde in der 7. Klasse:

L.: Was sind in unseren Tagen "politische Interessen?"

Finden wir sie noch an Häuserwänden?

Wer kämpft dafür, daß sie verwirklicht werden?

(Die Fragen stehen an der Tafel. Sie unterstützen den Lehrer, das Gespräch gedanklich geordnet und zielstrebig zu führen und die Schüler, dem Gespräch konzentriert zu folgen).

Wenden wir uns den Fragen nacheinander zu. Beginnen wir mit der ersten!

S.: Ich denke, daß das Wohnungsbauprogramm so ein Interesse sein kann.

L.: Das ist richtig. Warum meinst Du das?

S.: Unsere Familie wartet schon lange darauf, daß wir eine Neubauwohnung beziehen können.

L.: Ist dieser Wunsch nur ein persönlicher Wunsch Eurer Familie?

S.: Nein, das betrifft viele Menschen. Jeder will doch bequem wohnen, auch in einer schönen Wohnumgebung.

L.: Richtig. Das Lösen des Wohnungsproblems in unserem Land, das sind politische Interessen.

Nennt mir andere und versucht, mit einer kurzen Erklärung, wie sie Kai uns eben gegeben hat, zu begründen, warum ihr meint, daß diese oder jene Forderung ein politisches Interesse zeigt.

S.: Der Erhalt des Friedens ist bestimmt auch so ein politisches Interesse.

L.: Nun, begründe deine Meinung!

S.: Na, Frieden ist die wichtigste Frage überhaupt. Ohne Frieden können wir nicht leben. Nur im Frieden können z.B. Wohnungen gebaut werden.

Die Sicherung des Friedens betrifft jeden Menschen.

Daß sich um die Friedenssicherung viele Gedanken machen, steht zwar nicht an Häuserwänden, aber an vielen Plakaten und Aufrufen können wir das lesen.

### 3.2.2. Die frontal-erarbeitende Unterrichtsmethode in Staatsbürgerkunde

Das frontal-erarbeitende Vorgehen ist durch einen direkten Kontakt zwischen Lehrer und Schüler und den Schülern und Schülergruppen untereinander im Sinne der Kommunikation und Kooperation über das Medium der Sprache charakterisiert. Diesem Vorgehen liegt ein vom Lehrer durch Fragen, Impulse, Aufforderungen, Kommentare, Wertungen usw. unmittelbar frontal geführter Unterrichtsprozeß zugrunde.

Durch die ständigen Kontakte zwischen Lehrer und Schüler kommt es zu einer "geleiteten Tätigkeit" der Schüler, wobei die Schüler sowohl direkt (produktiv) als auch indirekt (rezeptiv) beteiligt sind. /RAUSCH, 1981, S. 65/ Die Wirksamkeit des frontal-erarbeitenden Vorgehens beruht prinzipiell darauf, daß der Lehrer das gesamte Kollektiv anspricht und an ein kollektiv-kooperatives Verhalten appelliert, an der Erfüllung

des gestellten Zieles mitzuwirken.

Wenn man bedenkt, daß gerade bei den 13 bis 16-jährigen Gruppennormen, kollektive Gewohnheiten und Meinungen eine große Rolle spielen, dann unterstützt dies die Auffassung, daß die Gestaltung des Staatsbürgerkundeunterrichts ohne bewußt geplante und organisierte Reflexion des kollektiven Denkens nicht erziehungswirksam werden kann.

In der Staatsbürgerkundemethodik werden vier Grundformen der Erarbeitung unterschieden:

1. Formen des logisch-entwickelnden Unterrichtsgesprächs, die sich je nach den stofflichen Anforderungen (bzw. nach dem Charakter des Stoffes und der konkreten Aufgabenstellung in der jeweiligen Situation als problemerschließendes, als ableitend-schlußfolgerndes oder als beweisführend-begründendes Unterrichtsgespräch präsentieren können. /BEITRÄGE, 1975, S. 178 ff./
2. Die Unterrichtsdiskussion, die überall angewendet wird, wo sich die Schüler einem Problem gegenüber sehen, an dessen Lösung sie interessiert sind und über dessen Lösungsmöglichkeiten es verschiedene (begründete) Auffassungen unter ihnen gibt. /EBENDA, S. 186 ff./
3. Das ethische Gespräch, in dem die behandelten inhaltlich-ideologischen Grundfragen in der kollektiven Auseinandersetzung bis zu den aus ihnen abzuleitenden ethisch-moralischen Konsequenzen geführt wird. /EBENDA, S. 194 ff./
4. Das kontrollierende Unterrichtsgespräch, das als Einzel- oder Gruppengespräch geführt wird, abfragenden Charakter trägt und in der Regel mit der Wiederholung und Reaktivierung des Wissens und Könnens verknüpft wird. Es dient der Resultatermittlung und kann mit der Leistungsbewertung verbunden sein. /EBENDA, S. 198/

In den folgenden Ausführungen wird darauf verzichtet, einzelne in Staatsbürgerkunde gebräuchliche Formen des Unterrichtsgesprächs bzw. der erarbeitenden Methode ausführlich zu erörtern, Es soll vielmehr die spezifische Funktion der erarbeitenden

Methode in Staatsbürgerkunde charakterisiert werden.

In Staatsbürgerkunde dient die erarbeitende Methode nicht nur der gemeinsamen Erarbeitung neuer Erkenntnisse, dem gemeinsamen Entdecken von gesellschaftlichen Gesetzen und Lösungswegen, dem Ableiten von Schlußfolgerungen usw., sondern vor allem auch dem Austausch von Standpunkten und der Herausbildung einheitlicher weltanschaulich-politischer Meinungen.

Ideologieaneignung und einheitliche politische Standpunkt-bildung kommen ohne den ständigen Austausch weltanschaulicher und politischer Meinungen und Positionen, von Idealen und Werten, Erlebnissen und Erfahrungen, Normen und Gefühlen, Zweifel und Bekenntnissen nicht zustande. Die Spezifik unserer Weltanschauung und ihrer Aneignungsweise fordert die intensive Kommunikation und Kooperation zwischen Lehrer und Schüler, zwischen den Schülern untereinander.

Eine solche Wirkung vermag das einfache Unterrichtsgespräch, das katechisierende Gespräch, das durch den ständigen Wechsel von Lehrerfrage und Schülerantwort gekennzeichnet ist, nicht zu erbringen. Selbstverständlich hat auch diese Form im Staatsbürgerkundeunterricht eine Berechtigung, wenn es darum geht, im Rahmen von Übungen und Kontrollen das Erreichte zu stabilisieren oder zu kontrollieren, wenn in rascher Folge Fakten zusammengetragen, Definitionen und Regeln wiederholt und ein bestimmter Merkstoff noch einmal allen Schülern bewußt gemacht werden soll.

Wirkungen im Sinne der weiteren weltanschaulich-politischen Meinungsbildung können nur in Unterrichtsgesprächen erzielt

werden, die über eine entwickelnd-problemhafte, heuristische Anlage des Gesprächs mehr oder weniger den Charakter einer Diskussion, einer geistig-bildenden und emotional-erzieherischen kollektiven Auseinandersetzung annehmen. Der Schüler muß Gelegenheit zu Rede und Gegenrede erhalten und durch eigene Erfahrungen und Argumente zur Klärung aufgeworfener Fragen beitragen können. Nur in einer Kommunikationssituation, die durch Kooperativität gekennzeichnet ist und einen wechselseitigen Vorgang darstellt (Gespräch, Diskussion), kann sich eine Überzeugungsrelation konstituieren, kann Überzeugungswirksamkeit zustande kommen. Die Lehrerargumentation (als ein einseitiger kommunikativer Vorgang) reicht in den seltensten Fällen aus, um einheitliche politische und weltanschauliche Standpunkte überzeugend herauszubilden und falsche Auffassungen zu überwinden. Erst unter solchen Bedingungen kommt es zur gegenseitigen Bereicherung im Kollektiv und zum Austausch von Werten. /LIINETS, NAULAIN, 1982, S. 126 ff/ Der Staatsbürgerkunde unterrichtet reproduziert auf diesem Wege nicht nur Erkenntnisse des Alltags und unterschiedlichste Lebenserfahrungen der Schüler, er stellt selber ein Stück Alltagserkennen dar und produziert neue Erfahrungen, die im Unterricht nur teilweise und schon gar nicht in der Stunde ihres Entstehens bewußt werden.

Insgesamt ist der frontal-erarbeitende Unterricht eine wichtige Form, Schüler an Fragen der politischen Standpunktbildung und Meinungsbildung auf der Grundlage gesellschaftswissenschaftlicher Erkenntnisse und Wissen über die Politik der Partei der Arbeiterklasse so heranzuführen, daß sie sich zunehmend ihrer geistig aktiven Rolle bewußt werden und den Kommunikationsprozeß als notwendige Voraussetzung für die eigene Mei-

nungs- und Standpunktbildung ~~Andererseits~~ verstehen. Ein so betrachtetes frontal-erarbeitendes Vorgehen zeigt Ansätze der selbständigen politischen Bewußtseinsentwicklung, wie sie im weiteren gesellschaftlichen Leben dem jungen Staatsbürger abverlangt wird.

Durch gute methodische Organisation des frontal-erarbeitenden Unterrichts müssen vor allem zwei Bedingungen gesichert werden:

1. Die Schaffung solcher kommunikativer Situationen, die das Anliegen des beabsichtigten Vorgehens verdeutlichen und das Bedürfnis der Schüler nach kommunikativ-kooperativer Tätigkeit wecken.

Greifen wir ein solches Problem heraus, das in der Stoffeinheit 1. der Klasse 10 im Mittelpunkt steht. Es ist das Problem der Bedeutung einer wissenschaftlichen Bestimmung des Charakters unserer Epoche und einer aufs engste damit verbundenen Strategie der Politik der SED. Die Auseinandersetzung mit unwissenschaftlichen Epochebestimmungen spätbürgerlicher Ideologen ist Wesenszug der Dialektik dieses Unterrichtsgegenstandes. Sie kann in Verbindung mit der Vermittlung der Leninschen Epochendefinition geführt werden, aber auch im Zusammenhang mit der Darstellung des internationalen Wettbewerbs, wie auch zum Beispiel der historischen Defensive des Imperialismus. /LEHRPLAN, 1984, S. 60/

Die Auseinandersetzung mit falschen Auffassungen zum Charakter unserer Epoche dient dazu, daß die Schüler die Bedeutung eines wissenschaftlichen Weltbildes erkennen, wenn sie sich in unserer Zeit und in den Kämpfen der Gegenwart zu recht finden und ihren Platz einnehmen wollen. Ihnen muß bewußt werden, daß der Imperialismus immer wieder versucht,

die historische Mission der Arbeiterklasse in Frage zu stellen.

Beispiel: Varianten zur Schaffung einer kommunikativen Situation

Problemstellung:

Es wird behauptet, unsere Epoche sei die Epoche des technischen Fortschritts und des menschlichen Rückschritts.

Hält Ihres Erachtens diese Epochebestimmung den Kriterien zur Ausarbeitung einer wissenschaftlich begründeten Strategie, wie es die SED in ihrem Parteiprogramm vornimmt, stand?

Varianten:

- a) Der Lehrer nennt das Problem. Er belegt mit wenigen Beispielen die scheinbare Richtigkeit dieser Theorie. Danach versetzt er die Schüler in die innere Widerspruchssituation, indem er auf bisher erarbeitende Aussagen zur Bestimmung der Epoche verweist.

Anschließend für alle deutlich abgehoben, erfolgt die Aufgabenstellung: "Hält Ihres Erachtens diese Epochebestimmung den Leninschen Kriterien stand?"

- b) Der Lehrer entwickelt unter Einbeziehung der Kenntnisse und Erfahrungen der Schüler die Problemsituation. Im Unterrichtsgespräch werden Meinungen zur vorgestellten Auffassung gesammelt. Im kollektiven Disput zwischen Lehrer und Schüler und zwischen den Schülern untereinander, muß der Widerspruch aufgedeckt werden, der zwischen der vorgestellten "Epochebestimmung" und den bisher erworbenen Kenntnissen zur Epochedefinition besteht.

Der Lehrer faßt die Problemsituation zusammen und leitet die Aufgabe ab.

- c) Der Lehrer stellt ohne besondere Einleitung das Problem dar. Die Schüler müssen den Widerspruch zwischen bisher Gelerntem und der vorgestellten Auffassung selbständig erkennen und nach Wegen suchen, den Unterschied und Gründe für eine so unterschiedliche Bestimmung unserer Epoche zu benennen.

2. Organisation kommunikativ-kooperativer Tätigkeiten in Abhängigkeit vom konkreten Ziel und Inhalt des Unterrichts und

mit dem Ziel einer langfristig geplanten Erhöhung der Niveaustufe des frontal-erarbeitenden Vorgehens und einer Steigerung des damit verbundenen Anspruchs an die Schülertätigkeit.

Hauptanliegen des Unterrichts muß es hier sein, im wachsendem Maße die selbständige kommunikative und kooperative Tätigkeit der Schüler auszuprägen. Die entsprechend der geplanten Niveaustufe der unterrichtlichen Kommunikation und Kooperation gewünschten und erforderlichen Schülertätigkeiten müssen durch entsprechende Führungsmaßnahmen bewußt organisiert werden.

In der Regel genügen Impulse, um die lebendige Kommunikation und Kooperation in Gang zu setzen bzw. in Gang zu halten und die notwendigen und stetig steigenden Anforderungen an das kooperativ-kommunikative Verhalten der Schüler durchzusetzen.

Beispiel (Fortsetzung): Organisation kommunikativ-kooperativer Tätigkeiten

Geplantes Anspruchsniveau:

Schaffung kommunikativer Kontakte bei der Analyse der Problemsituation

Schaffung von kommunikativ-kooperativen Verhältnissen zwischen Lehrern und Schülern und ggf. zwischen den Schülern untereinander; kollektives Aufstellen eines Lösungsplanes

Impulse:

Es gibt Auffassungen über unsere Epoche, die besagen, unsere Zeit sei die Zeit zwischen technischem Fortschritt und menschlichem Rückschritt. Würden Sie sich dieser Meinung anschließen wollen? Begründen Sie Ihre Auffassung!

Sie sehen, daß diese Epochebestimmung anders vorgenommen wurde, als wir sie bisher definierten. Wir wollen untersuchen, welche von beiden unsere Zeit so widerspiegelt, daß sie hilft, eine richtige Strategie für das Handeln der marxistisch-leninistischen Partei festzulegen.

Wir wollen so vorgehen, wie Sie es bei

Entwickeln des kooperativ  
angereicherten Unterrichts-  
gesprächs bzw. einer Dis-  
kussion

Herbeiführung eines Unter-  
richtssgesprächs, das stär-  
ker von den Schülern selbst  
getragen wird

Anregen einer vielseitigen  
Kommunikation zwischen den  
Schülern und Anbahnen von  
Fähigkeiten, sich zu Mei-  
nungen der Mitschüler theo-  
retisch begründet einen Stand-  
punkt zu bilden. Erkennen der  
Bedeutsamkeit des kollektiven  
Meinungs-

Der Erörterung aus dem Deutschun-  
terricht gewöhnt sind! (Entspricht  
der Abfolge des Problemlösungspro-  
zesses.)

Wir wollen einige Hypothesen für  
alle deutlich machen. Nennen Sie das  
Ergebnis Ihrer Arbeit! Begründen  
Sie, warum Sie gerade diese ausge-  
wählt haben!

Wechsel der Kooperationsform zum  
Nachweis der Hypothesen; Nutzen der  
zur Verfügung stehenden Mittel, wie  
z.B. Aufzeichnungen, das Lehrbuch,  
Dokumentenband, die Tagespresse.

Legt dar, wie Ihr Eure Hypothesen  
beweisen wollt! Die anderen sind  
aufgefordert, mit ihren Ergebnissen  
zu vergleichen und anschließend zu  
werten: Überzeugt die Beweisführung?  
Entstehen neue Fragen? Welche Ein-  
wände ergeben sich?

Vorgabe der Problemsituation (Vgl.  
Variante a) sowie Aufgabenstellung;  
Entwickeln Sie Vorstellungen, in  
welcher Schrittfolge ein solches  
Problem zu lösen wäre! Gehen Sie auf  
Meinungen Ihrer Mitschüler ein!  
(Wechsel der Kooperationsform: Auf-  
stellung einer gedanklichen Gliede-  
rung der Argumentation)

Die Wissenschaftlichkeit ist ein we-  
sentliches Kriterium, um in der Poli-  
tik richtige Entscheidungen zu tref-  
fen. Welche der beiden Auffassungen  
zum Charakter der Epoche ist wissen-  
schaftlich? Zu welcher Konsequenz  
in der Führung des politischen Le-  
bens würde die eine oder die andere

austausches und des Nutzens Auffassung führen? Hat die Bestimmung kooperativer Beziehungen, mung der Epoche, so oder so, auch einen Maßstab für richtiges Handeln im Leben zu finden. für Ihr Leben Bedeutung?

Dem politisch-ideologischen Anliegen wird am meisten das voll entfaltete Unterrichtsgespräch in Gestalt der Diskussion gerecht. Diese Form stellt hohe Ansprüche an das Führungsverhalten des Staatsbürgerkundelehrers.

1. Er muß ein Sachproblem zum Gegenstand des kollektiven Meinungsaustausches bzw. Meinungsstreites bestimmen, das objektiv ein Problem war oder noch ist und das von den Schülern als diskussionsnotwendig und -würdig angenommen wird. Es gilt, für die Diskussion einen "thematischen Zündstoff" auszuwählen. (RAUSCH)
2. Der Meinungsaustausch verlangt ein von Ziel, Inhalt und Bedingungen des Gesprächs bestimmtes Voraussetzungswissen und -können der Schüler sowie eine bestimmte Einstellung und Aufgeschlossenheit.
3. Für Unterrichtsdiskussionen mit profil- und ergebnisbestimmender Bedeutung für ganze Unterrichtsstunden bzw. längere Prozeßstrecken im Rahmen der Festigung und Meisterung empfiehlt sich die Erarbeitung von Gesprächsplänen mit Orientierungsfunktion. Eine Mindestanforderung an die Vorbereitung besteht in der exakten Formulierung der wichtigsten Teilfragen bzw. Aspekte der Thematik.
4. Grundlage bzw. Ausgangs- und Bezugspunkt der Unterrichtsdiskussion sollte eine Problemstellung und (gegebenenfalls) eine vorbereitende knappe Diskussionsgrundlage sein, die von Schülern in These und Antithese (Referat und Opponent) vor-

getragen wird.

5. Während des Meinungsaustausches sollte der Staatsbürgerkundeführer in den Hintergrund treten, selber mehr zum Diskussionspartner werden und lediglich mit einzelnen Impulsen, Fragen und Denkanstößen "eingreifen" und dadurch unaufdringlich das Gespräch lenken. Die direkte Leitung der Diskussion kann bei vorgegebener Zielklarheit Schülern übertragen werden.

Wir sahen in unserem Beispiel, daß das politisch-ideologische Gespräch in unserem Unterricht nicht nur des Ausgangsproblems bedarf. Es benötigt ebenso kooperativ-kommunikative Fähigkeiten auf der Basis eines vertrauensvollen, kameradschaftlichen und offenen Klimas. Eine wirkliche Kommunikationssituation muß Bedingungen einräumen, daß sich Gesprächsteilnehmer auch als Partner begegnen können. Ob das über das Podiumsgespräch, die Gruppendiskussion am "runden Tisch", über zeitweilige Auflösungen der Tisch-Stuhl-Anordnung geschieht - um nur einige Möglichkeiten der Veränderung äußerer Bedingungen zu nennen - immer wird der Lehrer über sein Führungsverhalten entscheiden, wie es gelingt, den kollektiven Gedankenaustausch zu politisch-ideologischen Fragen und Problemen zu weltanschauungsbildenden Momenten in der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler zu machen. In Anlehnung an didaktische Untersuchungen wollen wir folgende Merkmale zur Führung von Unterrichtsdiskussionen hervorheben:

#### Einstellung zu Schüleräußerungen

Ein guter Lehrer tritt dem Schüler achtungsvoll entgegen. Die Forderung, eine Schülermeinung ernst zu nehmen, hat in unserem Fach eine besondere Bedeutung. Ein uneingeschränktes Vertrauensverhältnis vorausgesetzt, stellen die Schüler dem

Staatsbürgerkundelehrer viele und vielschichtige Fragen. Manchmal scheinen sie uns provozierend. Auch dann sind Geduld und Verständnis, aber auch Ehrlichkeit und Konsequenz am Platze. Diese sogenannten "Provokationen" sind in der Regel Probleme, die der Schüler nicht anders zu artikulieren weiß, die ihn aber zutiefst bewegen und für die er eine Lösung haben möchte. Gerade an solchen Stellen kann sich die Kraft des Kollektivs auszahlen, um dem Problem auf den Grund zu gehen.

#### Zurückhaltung bei der Falsch-richtig-Bewertung

Oft beobachten wir im Unterricht, daß der Lehrer in der besten Absicht, die Schüler in der gedanklichen Tätigkeit zu orientieren, die Rolle des "Richters" übernimmt. Jede Antwort wird gewertet. Wir haben es aber zum überwiegenden Teil mit Schülern zu tun, die durch ihre Tätigkeit im sozialistischen Jugendverband aktiv am politischen Leben in unserer Gesellschaft teilnehmen, die sich als Funktionäre ihres Verbandes zu behaupten wissen, in ihren Kollektiven um sozialistische Lerneinstellungen und Disziplin kämpfen. Nutzen wir deshalb den politisch-ideologischen Anspruch unserer Schüler und gestalten wir politische Gespräche, Unterrichtsdiskussionen, Argumentationen großzügiger. Gestik und Mimik lassen sich genauso gut einsetzen, wenn wir auf Widersprüche in der Beweisführung, auf Probleme in der Faktenanordnung oder theoretische Unklarheiten hinweisen wollen. So führt der Lehrer und ist zugleich Partner der Diskussion.

Ein "großräumiges" Vorgehen bei der Gestaltung des Diskussionsablaufes setzt Zielklarheit bei Lehrern und Schülern voraus.

#### Auf Bewußtheit im Gebrauch der Sprache achten

Die Schüler zum dialektisch-materialistischen Denken zu erziehen und zur wirksamen Argumentation im Rahmen kollektiver

Auseinandersetzungen, verlangt sprachliche Exaktheit, konsequente Beachtung der Unterschiede im Bedeutungsgehalt der verwendeten Begriffe und sprachlichen Ausdrücke sowie die bewußte Unterscheidung zwischen Alltagssprache und Fachsprache - soweit dies für das tiefere Erkennen und gegenseitige Verstehen und vor allem für die gemeinsame Standpunktgewinnung erforderlich ist. Gerade in Staatsbürgerkunde, wo gesellschaftswissenschaftliche Begriffe durch politische Agitation und Propaganda massenhaft ins Alltagsbewußtsein eingehen, ohne daß der fachtheoretische Gehalt immer genügend ausgewiesen werden kann, ist die systematische Erziehung zur richtigen, angemessenen Nutzung der Fachtermini eine wichtige Aufgabe zur Führung politisch-ideologischer Gespräche und Diskussionen. Der Erkenntnis- und Erziehungseffekt kann eingeschränkt werden, wenn immer nur der Lehrer die Aufgabe übernimmt, aus dem Alltag gewonnene Antworten, etwa kurze "Schlagwort"-Antworten der Schüler, in den entsprechenden fachtheoretischen Zusammenhang zu stellen und entsprechend sprachlich zu formulieren bzw. umzuformulieren. Die Verantwortung des Staatsbürgerkundelehrers muß vielmehr darin bestehen, die Schüler durch gezielte Impulse selbständig zur Lösung zu führen, sie auf Unkorrektheit im Gebrauch der Sprache aufmerksam zu machen und mit ihnen gemeinsam darum zu ringen, daß die Erkenntniskraft und Logik der Sprache voll zur Wirkung gebracht wird. Voraussetzung dafür ist, daß sich der Staatsbürgerkundelehrer für diese Seite des Unterrichts auch die erforderliche Zeit nimmt und die Fähigkeit des mündlichen Darstellens durch Schaffung von ausreichenden Gelegenheiten zur Übung fördert.

#### Zwischenmenschliche Beziehungen fördern

Spricht man von Kooperativität in Staatsbürgerkunde, denkt man unweigerlich an gemeinschaftliche Arbeit unter bewußter Nutzung positiver zwischenmenschlicher Beziehungen. Das schließt

Kollektivität, Kameradschaft, Überwinden von Formen der Selbstsucht und Prestigedenken, Achtung vor den Mitschülern und Konsequenz im Ringen um die Wahrheitsfindung ein.

Unsere Gesellschaft braucht jeden Bürger, seine Tatkraft, seine Initiativen, sein Schöpferum. So unterschiedlich die Individuen, ihr Wissen und ihre geistigen Möglichkeiten auch sind, so ist doch jeder aufgefordert, seinen Beitrag bei der weiteren Ausgestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft zu leisten. Das politisch-ideologische Gespräch ist ein Teil des politischen Lebens in unserer Gesellschaft. Unsere Aufgabe, j e d e n Schüler auf s e i n e n Platz in unserem Staat vorzubereiten, ist eine Konsequenz zwischenmenschlicher Beziehungen. Machen wir dem Schüler bewußt, daß sein Tun und Verhalten im Klassenkollektiv gesellschaftlich geprägt ist und daß seine Verantwortung gegenüber der weiteren Entwicklung in unserer Gesellschaft bereits auf der Schulbank beginnt.

### 3.2.3. Selbständige Schülerarbeit und Lernen in Gruppen in Staatsbürgerkunde

Durch die Art und Weise, frontal-erarbeitendes Vorgehen als kommunikativ-kooperativen Prozeß aufzufassen, werden wichtige Potenzen für die weltanschauliche und politische Bildung und Erziehung in bekannten und bewährten Kooperationsformen erschlossen. Die hier dargestellten Grundtypen des frontal-erarbeitenden und des frontal-darbietenden Vorgehens sind Stufen zur selbständigen Aneignung von gesellschaftswissenschaftlichem Wissen und der Ausprägung gesellschaftlich-relevanter Verhaltensweisen der Mitbestimmung und Mitgestaltung. Betrachtet man die dargestellten Typen des frontal-erarbeitenden Unterrichts als System steigender Anforderungen an eine kommuni-

von gesellschaftstheoretischen Erkenntnissen und politisch-ideologischen Standpunkten im Unterrichtsprozeß. Auf Gegenstände und Inhalte von Erkundungsaufträgen, die sich mit der Erschließung, Beschreibung und Erklärung der Wirklichkeit befassen, wurde im Abschnitt 3.1.2. ausführlich eingegangen. Das betrifft auch Gestaltungsformen, wie zum Beispiel die Durchführung von Interviews, die gezielte Aufbereitung von Daten, die Gestaltung von Wandzeitungen usw.

Eine zweite Realisierungsform besteht in der Gestaltung fiktiver Situationen als Übungs-, Bewährungs- und Entscheidungssituationen.

Die Schüler erfahren die Kompliziertheit des Findens und Treffens richtiger Entscheidungen in der widersprüchlichen dialektischen Einheit von begründeten Forderungen und den realen Möglichkeiten, die sich aus dem Entwicklungsstand unserer Gesellschaft ergeben.

Es wird eine solche Entscheidungssituation zum "Drehpunkt" des Unterrichts gemacht, über deren Lösung sich die Schüler Modelle ökonomischer, politischer und sozialer Prozesse aneignen. Indem die Schüler zeitweilig die Rolle von Personen übernehmen, die die Entfaltung der Probleme und ihre Lösung gewährleisten, sie das Handeln staatlicher und gesellschaftlicher Organe fiktiv vollziehen, sie sich mit literarischen Gestalten identifizieren oder sich von ihnen distanzieren, lernen sie Verhaltensweisen realisieren, die auch außerhalb solcher Situationen eingesetzt werden können. Zugleich treten die Schüler durch solche konkreten Bewährungsfelder als aktiv Handelnde in Erscheinung, die aufgefordert sind, die notwendigen Handlungskonsequenzen für sich selbst abzuleiten. Zu denken wäre zum Beispiel an solche Varianten der

Gestaltung fiktiver Situationen wie die Durchführung von "Pressekonferenzen", "Sitzungen örtlicher Volksvertretungen", "Redaktionsberatungen", "Leitungssitzung im Patenbetrieb" oder auch "Gerichtsverhandlungen" im Unterricht. Sie werden durch die nachstehend aufgeführten fachspezifischen Kooperationsformen realisiert.

Um die Lösung der durch solche Kooperationsformen eingebrachten Konflikt- und Entscheidungssituationen zu gewährleisten, genügt es nicht, bisher angeeignete Kenntnisse einfach zu reproduzieren. Die Schüler müssen vielmehr in der Lage sein, dieses Wissen in einer solchen Weise umstrukturieren zu können, daß von ihnen neue Zusammenhänge selbständig aufgedeckt und Lösungen gefunden werden, die schöpferisches, selbstbewußtes und eigenständiges Bewältigen von Unterrichts- anforderungen zum Ausdruck zu bringen.

Zu diesen Kooperationsformen gehören:

Abb.: Gestaltung fiktiver Situationen als reale Bewährungs- und Entscheidungsanforderungen

#### Fiktive Situationen

##### Rollenspiele

Schüler übernehmen zeitweise die Rollen von Personen, die an einer Entscheidungsfindung beteiligt sind.

##### spontanes Rollenspiel

Rollenträger werden nicht vorgegeben

##### Szenisches Spiel

Schüler tragen mit verteilten Rollen eine szenische Fassung vor und setzen sich mit dem Handeln der literarischen Figuren auseinander.

##### angeleitetes Rollenspiel

Rollenträger werden sichtbar gemacht

##### Fallstudien

Schüler identifizieren sich mit der Tätigkeit eines Gremiums, als dessen fiktives Mitglied sie zeitweilig wirksam werden.

Das Rollenspiel ist als eine kommunikative und soziale Tätigkeit zwischen den Schülern zu verstehen, bei der sich der Schüler zeitweilig mit einer Person identifiziert, deren Rolle er übernommen hat. Das Ziel des Einsatzes unterrichtlicher Rollenspiele besteht darin, sich mit den Haltungen und Handlungen der Rollenträger so auseinanderzusetzen, daß über die Lösung alternativer Entscheidungssituationen gesellschaftlich notwendige Handlungsanforderungen abgeleitet werden können.

Im Staatsbürgerkundeunterricht haben sich zwei Varianten von Rollenspielen bewährt. In der ersten Variante wird eine Entscheidungssituation vorgegeben und es erfolgt zugleich die Vergabe von Rollen an die Schüler, ohne daß die Rollenträger in ihren Handlungen sichtbar gemacht werden. Die Schüler haben sich demzufolge selbständig in die Rollen hineinzuversetzen und über die Identifikation mit ihnen, das zu klärende Problem einer Lösung zuzuführen. Im Vordergrund steht bei diesem Rollenspiel das freie Gestalten der Rollen durch die Schüler. Den inhaltlichen Bezugspunkt für das Handeln der Personen, die durch entsprechende Rollen repräsentiert werden, bildet im wesentlichen die dargebotene Ausgangssituation. Das Gestalten der Rollen kann den Schülern erleichtert werden, indem sie einige wenige Informationen über die Charakteristik und über die "Befugnisse" der handelnden Personen erhalten.

Bei der zweiten Variante werden die alternativen Entscheidungsmöglichkeiten unmittelbar aus dem Handeln der Rollenträger entwickelt. Das setzt voraus, daß Dialoge zur Verfügung stehen, die sich auch zur Ableitung von Konflikt- bzw. Entscheidungssituationen eignen. In der Regel wird der Lehrer - unter Berücksichtigung der Lehrplananforderungen - die Dia-

loge selbst zusammenstellen. Eine Quelle zur Gestaltung der Rollenträger ist z.B. das Jugendmagazin "Neues Leben", das zahlreiche Vorlagen für Rollenspiele enthält. Nachdem durch die Rollenträger die Entfaltung der Probleme vorgenommen wurde, übernehmen die Schüler diese Rollen, um im frei gestalteten Rollendialog eine Lösung der Konflikt- bzw. Entscheidungssituation anzustreben. Das geschieht unter direkter Berücksichtigung des Handelns der Rollenträger und durch indirekte Einbeziehung bisher erworbenen Wissens.

Nach Beendigung des eigentlichen Rollenspiels werden die entwickelten Problemlösungsideen einer Überprüfung durch die gesamte Klasse unterzogen. In der Diskussion erfolgt die Bewertung des Handelns der durch die Schüler verkörperten Rollen. Es wird überprüft, inwieweit die gefundenen Konfliktlösungen auf die gesellschaftliche Praxis übertragbar sind und ob sie den Notwendigkeiten gesellschaftlicher Erfordernisse entsprechen.

In der 6. Stunde der Stoffeinheit 8.2. "Rechte und Pflichten der sozialistischen Staatsbürger", in der unter anderem die Aufgaben gesellschaftlicher Gerichte behandelt werden, ist es möglich, die Behandlung der Arbeit einer Konfliktkommission durch ein Rollenspiel zu realisieren. Für das Darbieten der Ausgangssituation eignet sich der in den Unterrichtshilfen erläuterte knappe Auszug einer Beratung einer Konfliktkommission. Da die Ausgangssituation in eine Konfliktsituation mündet, ohne daß eine Klärung des Sachverhaltes erfolgt, sind die Voraussetzungen erfüllt, um im Rollenspiel durch die Schüler die Situation aus ihrer Sicht neu bewerten zu lassen und Vorschläge zur Überwindung der Problemsituation einzubringen. Um die Entfaltung der Probleme und ihre Lösung zu gewährleisten, muß die Anzahl möglicher Rollen voll ausgeschöpft werden. Das verlangt in diesem Fall, folgende Rollen zu besetzen: Vorsitzender der Konfliktkommission, zwei Mitglieder der Konfliktkommission, ein Kollektivvertreter, der Gewerkschaftsvertrauensmann und die Beschuldigte des Verfahrens.

Zur Gewährleistung einer sachgerechten Führung des Verfahrens, ist es erforderlich, den Vorsitzenden und die Mitglieder der Konfliktkommission mit einigen Kompetenzen dieses gesellschaftlichen Gerichts vertraut zu machen. Im Verlauf des Verfahrens der Konfliktkommission und der sich anschließenden Diskussion werden eigene Erfahrungen durchdacht und bewertet sowie eigenes Verhalten indirekt einer Überprüfung und Bewertung unterzogen.

Bei der Behandlung der örtlichen Volksvertretungen in der Stoffeinheit 8.1. "Sozialistischer Staat und sozialistische Demokratie" bietet sich gleichfalls die Realisierung eines Rollenspiels an. Eine Schülergruppe kann beauftragt werden, Erkundungen über die Arbeitsweise der örtlichen Volksvertretung einzuholen. Auf der Grundlage dieser Recherchen erarbeitet sie sich unter Anleitung des Lehrers die mögliche Herangehensweise bei der Entscheidungsfindung zu einem konkreten Beschluß der örtlichen Volksvertretung. Um ihren Mitschülern die Kompliziertheit des Findens und Treffens richtiger Entscheidungen zu verdeutlichen, sind die Dialoge der Rollenträger so zu gestalten, daß anhand ihrer Argumente die Schwierigkeit der Problemlösung sichtbar wird. Möglich ist es weiterhin, daß die Schülergruppe diese Dialoge als Ausschnitt der simulierten Sitzung einer örtlichen Volksvertretung gestaltet und sie auf Kassette überspielt, ohne daß es zur Formulierung der Entscheidungsfindung kommt. Indem den Schülern über das Handeln von Personen, die die Volksvertretung und ihre Organe repräsentieren, das Für und Wider einer konkreten Entscheidungsfindung verständlich erläutert wird, erfahren sie zugleich Wesensmerkmale des Funktionierens der sozialistischen Demokratie. Die Schüler lernen es, verantwortungsbewußt an die Lösung gesellschaftlicher Probleme heranzugehen, wenn sie im Klassenkollektiv die ausstehende Entscheidung der Volksvertretung fiktiv vollziehen. Sie übernehmen im Unterricht zeitweilig die Rolle von Abgeordneten, von Mitgliedern des Rates und von Mitgliedern der Kommissionen der Volksvertretung. Mit der Wahrnehmung ihrer "Entscheidungs- und Verantwortungskompetenz" als Volksvertreter und Ratsmitglied bilden sich - natürlich nur im Zusammenhang mit weiteren unterrichtlichen Einflußfaktoren - allmählich Verhaltensweisen

wie Verantwortungsbewußtsein, Kooperationsfähigkeit, Durchsetzungsvermögen, Kritikfähigkeit u.a. heraus, die auch außerhalb fiktiver Situationen eingesetzt werden können.

Beim szenischen Spiel übernehmen die Schüler nicht bestimmte Rollen, sondern sie setzen sich mit dem Handeln und den Verhaltensweisen authentischer literarischer Figuren auseinander. Nach einer Vorlage aus der Literatur wird eine szenische Fassung erarbeitet, die sich weitgehend an den originalen literarischen Gegenstand anlehnt. Mit ihr wird eine Entscheidungssituation dargeboten und über das Handeln und Verhalten literarischer Figuren sichtbar gemacht, die verdeutlicht, warum und wie sich unter diesen oder jenen Bedingungen so entschieden wurde. Bereits bei der Erarbeitung der szenischen Fassung können die Schüler aktiv einbezogen werden. Das kann zum Beispiel erfolgen, indem sie im Literatur- bzw. Ausdrucksunterricht unter Anleitung des Fachlehrers Textstellen herausuchen und Dialoge zusammenstellen, die sich unter Berücksichtigung der angestrebten Erkenntnis und Einsichten zur Erstellung der szenischen Fassung eignen. Von einer Schülergruppe wird die szenische Fassung mit verteilten Rollen im Unterricht unseres Faches vorgetragen. Im Anschluß daran erfolgt, ohne daß durch Detailfragen die Rezeption und Erörterung eingeengt wird, die Auseinandersetzung der Schüler mit der dargebotenen Entscheidungssituation. Wichtig ist, daß sich die Diskussion an den zu untersuchenden Hauptfragestellungen orientiert.

Neben Romanen der Gegenwartsliteratur eignen sich weitere literarische Formen wie Tonbandprotokolle, Interviews, Features, Briefe, Tagebücher u.a. für die Erarbeitung eines entsprechenden Szenariums. Dadurch können die Schüler in Bereiche eindringen, die außerhalb ihrer unmittelbaren Erfahrungswelt liegen. Das eigene Verhalten kann am Verhalten anderer kritisch

überprüft werden und über die ästhetische Wirkung eine Identifikation oder Distanzierung erfahren. Damit die Potenzen der angebotenen Figuren für Werturteile nicht verloren gehen, muß der Literatúrauszug für das szenische Spiel so aufbereitet sein, daß die Widersprüchlichkeit von Figuren erhalten bleibt. Mehr noch, es würde den spezifischen Wirkungsmöglichkeiten der Literatur nicht entsprechen, wenn sich die Schüler mit literarischen Gestalten auseinandersetzen, die das positive oder negative Bewerten ihres Verhaltens und Handelns relativ einfach machten. Das szenische Spiel unterliegt somit auch Anforderungen der ästhetischen Aneignung der Wirklichkeit, da die Schüler über das Erleben literarischer Gestalten komplexe Einsichten in Form von Wertungen erwerben.

In der Stoffeinheit 8.2. "Rechte und Pflichten des sozialistischen Staatsbürgers" besteht die Möglichkeit, das Recht auf Arbeit und die Pflicht zur Arbeit in einer oder in zwei Stunden zu behandeln. Entschließt sich der Lehrer für die Behandlung dieses wichtigen Grundrechts in zwei Stunden, dann kann durch die Realisierung eines szenischen Spiels eine vertiefte Aneignung des Sachverhaltes durch die Schüler erreicht werden. Bewährt hat es sich zum Beispiel, die Kurzgeschichte "Akte Nora S." aus der Prosasammlung "Die anderen und ich" von Erik Neutsch als szenisches Spiel zu gestalten.

Im Kern geht es dabei um folgende Konfliktsituation: Nora S. wird wegen Arbeitsverweigerung von ihrem Betrieb fristlos entlassen. Sie jedoch wirft der Betriebsleitung vor, daß diese sie daran gehindert habe, ihre Arbeit zu Ende zu führen. Nora S. fordert nichts, was ihr nicht ohnehin zustünde: Ihr Recht auf Arbeit. Aber gerade da werden die Probleme sichtbar. Der Betrieb von Nora S. konstruiert und produziert Bohrspül-pumpen für den Geologischen Dienst unserer Republik. Da die Pumpen oft ihren Dienst versagen, wird die Konstrukteurin Nora S. beauftragt, die Havarie an einer Bohrspülpumpe zu beseitigen. Sie nimmt ihren Auftrag so wichtig, daß sie nicht nur die Störung beseitigt, sondern in unermüdlicher Anstrengung auch zu den Ursachen der Havarien vordringt. Es gelingt ihr,

eine Erfindung zu machen, mit der die Anwender erhebliche Kosten und Aufwendungen einsparen, die aber den Verantwortlichen ihres Betriebes nicht ins Konzept paßt, da es keine Schwierigkeiten bereitet, Pumpen herkömmlicher Bauart auf dem Markt abzusetzen. Nora S. weigert sich, die Arbeit an der Weiterentwicklung der Bohrspülpumpen abubrechen, worauf sie von ihrem Betrieb fristlos entlassen wird.

Wichtig ist es, daß bei der Gestaltung der Dialoge die Konfliktsituation zwischen Nora S. und ihrem Betrieb ausreichend sichtbar gemacht wird. Dabei darf aber die künstlerische Wirkung des literarischen Gegenstandes nicht verlorengelassen. Kunst muß als solche auch von den Schülern erlebt werden können und darf sich nicht auf das Beschreiben von Vorgängen beschränken. Die Erarbeitung einer szenischen Fassung wird dadurch im entsprechenden Fall erleichtert, da neben Nora S. weitere literarische Figuren in Erscheinung treten (Direktor, Abteilungsleiter, Gewerkschaftsfunktionär, Arbeiter an der Bohrspülpumpe u.a.), die zur Entfaltung der Konfliktsituation beitragen. Die handelnden Figuren ermöglichen es, daß sich die Schüler mit ihnen identifizieren bzw. von ihnen distanzieren. Über die Erschließung des Handelns und Verhaltens der Figuren erleben die Schüler die vom Autor literarisch geformte Wirklichkeit. In sie sind bereits Wertungen des Autors eingegangen, die den Schüler zur inneren Auseinandersetzung mit dem Aneignungsgegenstand anregen. Im Ergebnis der Aneignung entstehen differenzierte Einsichten zur Verwirklichung des Rechts und der Pflicht zur Arbeit.

Kommen unterrichtliche Fallstudien zum Einsatz, dann identifiziert sich der Schüler im Unterschied zum Rollenspiel nicht mit einer Person, deren Rolle er übernimmt, sondern mit der Tätigkeit eines Gremiums, als dessen fiktives Mitglied er in einer Arbeitsgruppe des Klassenverbandes zweitweilig wirksam wird. Durch die Arbeitsgruppen wird eine gedachte oder reale Entscheidungssituation auf eine Lösung hin durchgespielt bzw. modellhaft nachvollzogen. Die Entscheidungsfindung erfolgt, indem die Arbeitsgruppen, die die entsprechenden Gremien verkörpern, auf der Grundlage ihrer "Kompetenzen" arbeitsteilig

an die Lösung der Situation oder des Falles herangehen. Vorausgesetzt natürlich, daß eine übergreifende Problemstellung ausgewählt wurde, die das Ineinandergreifen unterschiedlicher Gremien überhaupt möglich macht. Sind diese Voraussetzungen erfüllt, dann können mehrere Arbeitsgruppen gebildet werden, die zur aktiven Einbeziehung aller Schüler bei der Realisierung einer Fallstudie führen.

Der Verlauf einer Fallstudie läßt sich folgendermaßen charakterisieren: Zunächst erhalten die Schüler Informationen über die zu lösende Aufgabenstellung, es wird ihnen der Ablauf erläutert und es werden die erforderlichen Arbeitsgruppen gebildet. Mit der Gruppenzusammensetzung ist in der Regel auch eine veränderte Sitzordnung verbunden. Da sich die Durchführung dieses Hauptteils der Fallstudie weitgehend in der Arbeitsgruppe vollzieht, ist die arbeitsteilige Lösung der Entscheidungsfindung durch entsprechende Hinweise zu unterstützen. Differenziert nach den zu lösenden Aufgaben in den Arbeitsgruppen erfolgen Informationen zur Eingrenzung der Problemstellung, zu den Arbeitsaufgaben und Entscheidungskompetenzen des jeweiligen Gremiums, das durch die Arbeitsgruppe verkörpert wird und es werden mögliche Entscheidungsvarianten angeboten. Es hat sich bewährt, die Informationen an die Arbeitsgruppen über Arbeitsblätter zu vermitteln (vgl. Abbildung: Arbeitsblatt ...)

Die Schüler vollziehen - zunächst in den Arbeitsgruppen - einen intensiven Meinungs- und Gedankenaustausch, der in der Regel in eine gemeinsame Positionsfindung einmündet, bevor dann, was den schwierigsten Teil der Realisierung einer Fallstudie ausmacht, die Entscheidungen der Arbeitsgruppen zum angestrebten Gesamtergebnis zusammenzuführen sind. Das darf

nicht in einer solchen Weise geschehen, daß sich das Gesamtergebnis als Summe der Einzelergebnisse darstellt, sondern vielmehr durch die Inbeziehungsetzung der Teilergebnisse aus den Arbeitsgruppen eine neue Qualität von Einsichten erzielt wird. Im Meinungsaustausch zwischen den Arbeitsgruppen müssen sich die Problemlösungen der einzelnen Gremien bewähren. Die Schüler wägen ihre Lösungen gegenüber denen aus den anderen Arbeitsgruppen ab; sie akzeptieren die Notwendigkeit, gefundene Entscheidungen zu revidieren, wenn sich dies aufgrund sachlicher Argumente notwendig macht, um dann aus der Sicht gesamtgesellschaftlicher Anforderungen zu einer gemeinsamen Entscheidung zu finden, in die die Einzellösungen der Gremien eingegangen und aufgehoben sind.

Bei der Behandlung der Tätigkeit des Ministerrates in der Stoffeinheit 8.1. "Sozialistischer Staat und sozialistische Demokratie" bietet es sich an, die Arbeitsweise des Ministerrates über die Realisierung einer Fallstudie zu verdeutlichen. Als Problemstellung wird formuliert: Sind wir in der Lage, Erdöl durch unsere einheimische Braunkohle abzulösen? Welche Vorteile und welche Nachteile ergeben sich aus gesamtgesellschaftlicher Sicht? Welche Entscheidung würdet Ihr - unter Abwägung der zu berücksichtigenden Faktoren und Bedingungen - treffen?

Zur Herbeiführung der Entscheidungsfindung werden vier Arbeitsgruppen gebildet, die die Ministerien verkörpern: Ministerium für Kohle und Energie, Ministerium für Land-, Forst- und Nahrungsgüterwirtschaft, Ministerium für Verkehrswesen, Ministerium für Umweltschutz. Auf Arbeitsblättern erhalten die Ministerien (Arbeitsgruppen) Angaben zur präzisierten Problem- bzw. Aufgabenstellung sowie Hinweise für die zu vollziehenden Arbeitsschritte (Algorithmus). Der Vorteil des Arbeitsblatteinsatzes liegt darin begründet, daß erst durch dieses Mittel eine sachgerechte, differenzierte und zielgerichtete Auseinandersetzung mit der aufgeworfenen Problemstellung erfolgen kann.

Über die Auseinandersetzung mit der konkreten Problemstellung

gelangen die Schüler zu der Einsicht, daß die Lösung volkswirtschaftlicher Aufgabenstellungen das Zusammenwirken verschiedener Ministerien bedarf. Sie erfassen, daß wichtige volkswirtschaftliche Entscheidungen in den Ministerien sachkundig zu beraten sind, bevor sie der Volkskammer zur Beschlußfassung (z.B. Festlegungen des Volkswirtschaftsplanes) vorgelegt werden.

Abb.: Arbeitsblatt zur Unterstützung der Gruppenarbeit

I. Problem- und Zielstellung:

Die Problemstellung ist in ihrem Problemumfang zu charakterisieren, zugleich aber auch eine Ein- und Abgrenzung aus der Sicht der zu erfüllenden Aufgaben in der Arbeitsgruppe vorzunehmen.

Ohne das Ergebnis vorwegzunehmen, ist die Zielstellung zu formulieren, die durch die Tätigkeit der Arbeitsgruppe erreicht werden soll.

Wenn es aufgrund der Kompliziertheit der Problemstellung erforderlich ist, sollten zusätzlich Fakten und Sachinformationen mit vermittelt werden, die die Entscheidungsfindung erleichtern.

II. Aufgaben und Kompetenzen des zu verkörpernden Gremiums:

Um den Schülern, die zeitweilige Identifikation mit einem zu verkörpernden Gremium zu erleichtern, hat es sich bewährt, ihnen folgende Informationen zu vermitteln: Charakterisierung des Gremiums (Zusammensetzung, Struktur), Darstellung des Verhältnisses zu anderen Gremien, Verantwortungsbereich und Entscheidungsbefugnisse des Gremiums.

III. Aufgabenstellung, Entscheidungsvarianten und zu vollziehende Arbeitsschritte:

Die Aufgabenstellung für die Arbeitsgruppe ist aus der übergreifenden Problemstellung, die für alle Arbeitsgruppen als verbindlich gilt, abzuleiten und konkret festzulegen. Mit der Formulierung der Aufgabenstellung sollten auch Hinweise für die Tätigkeit in den Arbeitsgruppen verbunden werden. Das könnten sein: Anforderungen zur Führung der Gruppe durch den Arbeitsgruppenleiter, Möglichkeiten differenzierter Aufgabenstellungen für die Mitglieder der Arbeitsgruppe, Hin-

weise für die Einbeziehung von Zusatzmaterialien u.a.

Um die Schüler nicht von vornherein zu stark einzuengen, sollten ihnen Entscheidungsvarianten angeboten werden, die eine schöpferische Problemlösung ermöglichen. Die Entscheidungsvarianten müssen mit den zu vollziehenden Arbeitsschritten in der Weise korrelieren, daß über die Bewältigung der zu lösenden Aufgaben sich die Schüler für eine Variante entscheiden können.

Mit den zu vollziehenden Arbeitsschritten werden konkrete Tätigkeiten der Schüler zur Lösung der Problemstellung ausgelöst. Bewährt haben sich drei bis vier Arbeitsschritte, die die Gruppenmitglieder zu bewältigen haben. Zugleich eröffnen sich damit Möglichkeiten differenzierten Herangehens, indem die Mitglieder der Arbeitsgruppe entsprechend ihres jeweiligen Leistungsvermögens einen spezifischen Beitrag zur Lösung der Gesamtzielstellung leisten.

#### IV. Ergebnisformulierung:

Die Arbeitsgruppe wird aufgefordert, ihr Ergebnis in Stichpunkten zu fixieren. Es sollte enthalten sein: Der Lösungsweg, der zur Entscheidung geführt hat, die Entscheidungsfindung selbst und die Begründung für die Entscheidung.

Eine spezielle Art fiktiver und zugleich realer Bewährungssituationen stellt der Argumentationswettbewerb dar, bei dem Schüler bzw. -gruppen im Wettbewerb zu einer für sie bedeutsamen Themenstellung ihre Mitschüler von der Richtigkeit bestimmter Positionen, Ansichten und Erscheinungen überzeugen wollen, oder aber deren Unhaltbarkeit nachweisen. Es wird derjenige Schüler bzw. diejenige -gruppe als Sieger des Wettstreits bestimmt, der bzw. die neben der inhaltlichen Geschlossenheit seiner bzw. ihrer Aussage auch die größte Wirksamkeit bei den Zuhörern erzielt. Durch die Form des Wettstreits, der die Vorbereitungs-, Realisierungs- und Auswertungsphase umfaßt, prägen sich Kooperationsbeziehungen von hohem Wert aus, die durch solche qualitativen Parameter wie Hilfsbereitschaft, kritische Einschätzung der gezeigten Leistungen, Fürsprache

bzw. Unterstützung eines Mitstreiters u.a. bestimmt werden.

In der Vorbereitung auf einen Argumentationswettbewerb sind aus den Lehrplananforderungen interessante Themen abzuleiten, die persönliche Bedeutsamkeit für die Schüler erlangen können. Es müssen Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten geschaffen werden, damit die Schüler sich für Themen entscheiden, die ihren Neigungen entsprechen. Möglich ist auch die Ausschreibung eines Ideenwettstreits zur Themenfindung.

Wird der Argumentationswettbewerb für einen Einzelschüler ausgeschrieben, kann das mit der Zielstellung erfolgen, den besten Beitrag im Rahmen einer propagandistischen Veranstaltung auf der Klassenstufenebene vorzutragen. Unter Mitwirkung des Lehrers ermittelt die FDJ-Leitung nach vorher festgelegten Kriterien die Sieger des Wettstreits und entscheidet darüber, wer die Klasse vertritt. Erfolgt die Vergabe der Themenstellung zum Argumentationswettbewerb an Schülergruppen, dann vollzieht sich in der Regel über die Erarbeitung der Beiträge eine Intensivierung sozialer Beziehungen zwischen den Gruppenmitgliedern. Indem sie in gemeinsamer Anstrengung den Beitrag vorbereiten, ein Schüler zum Beispiel Anschauungsmaterialien zusammenstellt, ein anderer sich tiefgründig mit der inhaltlichen Bewältigung des Sachverhaltes auseinandersetzt, sich ein weiterer mit originellen Möglichkeiten der Aufbereitung des Darzustellenden beschäftigt und sie schließlich einen von ihnen auswählen, der den Beitrag zur Verteidigung vorträgt, entwickelt bzw. stabilisiert sich bei den Gruppenmitgliedern das Verantwortungsbewußtsein des einzelnen Schülers für die Bewältigung kollektiver Anforderungen.

Bereits mit der Themenfindung entscheidet es sich, ob die Schüler bereit sind, aktiv und schöpferisch an die Erstellung

von Beiträgen für Argumentationswettstreite heranzugehen. Solche Themen wie "Wissenschaftlich-technischer Fortschritt - kontra Umwelt", "Passiv-aktiv-kreativ", "Arbeitsplatz, Wohnung, soziale Sicherheit - ist doch alles logo", "Schwarzfahren - mehr als eine Bagatelle" fordern die Teilnehmer am Argumentationswettstreit zum Einbringen ihrer persönlichen Haltung heraus. Bewährt hat sich das Aufgreifen von Themen aus Leserdiskussionen des Jugendmagazins "Neues Leben", da diese sich sehr stark an Vorstellungen und Problemen jugendlicher orientieren.

Der Einsatz des Argumentationswettstreites im gesellschaftlich-politischen Leben der Schule kann in vielfältigen Formen erfolgen. Wie bereits genannt, hat es sich zum Beispiel bewährt, einen Wettstreit zwischen den Schülern zu organisieren und die besten Beiträge zur politisch-inhaltlichen Gestaltung von schulischen oder gesellschaftlichen Höhepunkten zu nutzen. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, Argumentationswettstreite zwischen Gruppen verschiedener Klassenkollektive oder zwischen den Gruppen einzelner Klassenstufen zu organisieren.

Bei aller Unterschiedlichkeit der Formen der Realisierung von Argumentationswettstreiten ist es wichtig, eine Einschätzung der Beiträge vorzunehmen. Die Bewertungskriterien sollten mit den Schülern gemeinsam beraten werden. Die Bewertung kann nach folgenden Kriterien vorgenommen werden: Inhaltliche Schlüssigkeit und Folgerichtigkeit der Darlegungen; Originalität der Argumentation und Neuigkeitswert der ausgewählten Argumente; "inbeziehung von Gegenargumenten zum zu erläuternden Sachverhalt, die die angestrebte Kommunikationsabsicht verstärken; Gestaltung sprachlicher Mittel wie freier Vortrag nach Stichwortzettel und Reaktion auf Zusatzfragen; Verwendung zusätzlicher Mittel und Materialien zur wirksamen Unterstützung der Argumentationsabsicht (Karikaturen, Plakate, Text- und Musikteile u.a.); Erreichung des sozialen und sprachlichen Partnerbezugs.

Eine dritte Realisierungsform der Kooperation in Staatsbürgerkunde ist durch praktisch-verändernde Tätigkeit der Schüler geprägt, durch aktive Beteiligung an der Gestaltung

praktischer Lebensprozesse an der Schule, im Territorium, in der Jugendorganisation usw. (Vgl. dazu den Abschnitt 3.1.6.). Indem sich die Schüler aktiv an der Mitgestaltung und -veränderung sozialistischer Lebensbedingungen beteiligen, erschließen sich ihnen die Aneignungsinhalte des Faches in ihrer persönlichen Bedeutsamkeit. Mehr noch, es werden nur diejenigen Wissensbestandteile der vermittelten Ideologie zu relativ stabilen Komponenten der Orientierung und Regulierung der Tätigkeit und des Verhaltens, die sich im praktischen Lebensprozeß bewähren. Je größer der Verantwortungsspielraum des Schülers ist, der ihm bei der Lösung praktisch-politischer Aufgaben eingeräumt wird, desto stärker wird sich auch die politisch-ideologische und weltanschauliche Bedeutsamkeit der gewonnenen Erfahrungen in seinem Bewußtsein verankern.

Zu dieser dritten Kooperationsform gehören

- die Mitarbeit an persönlich bedeutsamen Projekten in der Schule und im Territorium, die eine unmittelbare Auseinandersetzung mit dem gesellschaftlichen und politischen Leben beinhalten und Veränderung bezwecken;
- die Gestaltung von politischen Foren, die zur Klärung von politisch-ideologischen Standpunkten, zur aktuellen Information und zur Weckung von gesellschaftlich-praktischen Initiativen beitragen sollen;
- die Vorbereitung, Gestaltung und Auswertung von Gesprächen mit Vertretern von Staat, Partei und Wirtschaft, die zur Vertiefung des Politikverständnisses führen und zugleich zur Unterbreitung von Vorschlägen an Verantwortung tragende Personen genutzt werden;
- die Vorbereitung und Auswertung von Exkursionen in Institu-

tionen und Betriebe mit dem Ziel, das Wissen zu erweitern und zu vertiefen und dabei die Schüler differenziert zu fördern;

- die Gestaltung von Wandzeitungen (Schul- und Klassenwandzeitungen);
  - die Organisation von Solidaritätsaktionen und die Mobilisierung möglichst vieler Schüler und Eltern;
  - die Organisation von Solidaritätsaktionen und die Mobilisierung möglichst vieler Schüler und Eltern zum Einsatz für das erklärte und begründete politisch-ideologische Anliegen
- u.a.

In den hier aufgeführten und weiteren komplexen Aufgaben und Projekten werden fachspezifische Gegenstände bzw. Inhalte für ein kooperatives Wirken der Schüler gesehen, das vom Fach Staatsbürgerkunde ausgelöst bzw. angeregt wird und dessen Ergebnisse im Staatsbürgerkundeunterricht zusammenfließen und unter neuen ideologisch-theoretischen Gesichtspunkten verarbeitet (verallgemeinert, gewertet usw.) wird.

Als erfolgsentscheidend für die Anwendung der aufgegebenen Methode (selbständige Schülerarbeit) haben sich vier Bedingungen erwiesen: 1. die eindeutige Auftragserteilung, die klare Ausführungsinstruktionen beinhaltet; 2. die Zugriffssicherheit des Materials und die Absicherung der Zugänge zu den notwendigen Daten; 3. die Organisation von Zwischenkontrollen, deren Ergebnis rechtzeitig zusätzliche Hilfen und Korrekturen des Lösungsprozesses einsichtig machen und 4. die gründliche Auswertung und "echte" Nutzenanwendung der erbrachten Schülerleistungen.

Bei der Planung und Gestaltung der selbständigen Schüler-

arbeit muß beachtet werden, daß die einzelnen Formen unterschiedliche Anforderungen an die Führung und Organisation stellen.

Das Einzellernen schließt die individuelle Zuwendung des Lehrers dem einzelnen Schüler gegenüber ein. Bei dieser Tätigkeit können wir oft Situationen beobachten, in denen der Lehrer zur frontalen Kooperationsform überwechselt, um kollektive Zwischenkontrollen zum Aufgabenverständnis, zu Arbeitstechniken oder auch zu Teilergebnissen zu prüfen und einen erfolgreichen Tätigkeitsverlauf bei jedem Schüler zu sichern.

Das Einzellernen sollte dort vom Lehrer eingeplant werden, wo in geistig-aktiver Form jeder Schüler neues Wissen erwerben muß, zur Lösung eines Problems besondere Kenntnisse oder die Aufarbeitung aktueller Fakten notwendig sind bzw. der Schüler Zeit zum Durchdenken geistiger Operationen benötigt. Einzellernen ist die Basis für inhaltlich erfolgreiches Kommunizieren und Kooperieren.

Der Wechsel zum Einzellernen schließt eine exakte (ggf. auch differenzierte) Aufgabenstellung ein, die so aus dem Unterrichtsgeschehen hervorgeht, daß der Schüler sich mit der Zielstellung des abverlangten Handelns identifizieren kann, daß er seine Tätigkeitsschritte bestimmt oder schrittweise befähigt wird, entsprechende Techniken des geistigen Arbeitens zu erwerben und daß eine entsprechende Materialgrundlage in ausreichender Stillarbeit zur Verfügung gestellt wird. Mit zunehmendem Alter und wachsendem geistigen Anspruchsniveau beim Erfassen und Verarbeiten weltanschaulicher Probleme oder eigener Fragen werden Phasen der Stillarbeit umfangreicher. Dann aber werden sie in der Regel in den außerunterrichtlichen Bereich verlagert, wie beispielsweise bei der Vorbereitung auf einen seminaristischen Unterricht.

Das Einzellernen sollte dort vom Lehrer eingeplant werden, wo in geistig-aktiver Form jeder Schüler neues Wissen erwerben muß, zur Lösung eines Problems besondere Kenntnisse oder die Aufarbeitung aktuellen Materials notwendig ist bzw. der Schüler Zeit zum Durchdenken geistiger Operationen benötigt. Einzellernen ist die Basis für erfolgreiches Kommunizieren und Kooperieren. Die Aktivierung der Schüler für eine solche Stillarbeitsphase schließt eine exakte (ggf. auch differenzierte) Aufgabenstellung ein, die so aus dem Unterrichtsgeschehen hervorgeht, daß der Schüler sich mit der Zielstellung des abverlangten Handelns identifizieren kann. Die Aufgabenstellung sollte ihn darüber hinaus befähigen, Tätigkeitsschritte zu bestimmen oder Techniken der geistigen Arbeit auszuprägen. Nicht weniger wichtig ist eine organisatorische Absicherung dieser Phase durch die Bereitstellung des entsprechenden Materials und einer ausreichenden Stillarbeitszeit.

Phasen der Stillarbeitszeit werden mit wachsendem politisch-weltanschaulichem Anspruchsniveau der Schüler umfangreicher, In der Regel bestimmen sie dann den Charakter vorbereitender Hausaufgaben wie beispielsweise bei der Vorbereitung auf einen seminaristischen Unterricht.

Zwischen den angestrebten geistigen Tätigkeiten der Schüler in der Stillarbeit und dem Phänomen der Meinungsbildung in der sozialen Kommunikations- und Kooperationsphäre (im weitesten Sinne) besteht eine enge Wechselbeziehung. Sie schließt zunächst die einfache didaktisch-methodische Forderung ein, die Ergebnisse des Einzellernens zu kontrollieren und zu werten. Um zu werten, müssen die Ergebnisse des einzelnen dem Klassenverband (aber zumindest dem Lehrer) vorgestellt werden. Es zeigt sich, daß die Entwicklung von gesellschaftlich bedeut-

samen Wertvorstellungen und die Herausbildung von Überzeugungen und gesellschaftlich relevanten Verhaltensweisen nicht losgelöst von der Meinung und den Ansichten der Umwelt erfolgen. Gleichzeitig benötigt das Individuum zur eigenen politisch-ideologischen Standpunktfindung ein Feld der Bewährung und Entscheidungsfindung, ein Feld der geistigen und geistig-praktischen Auseinandersetzung, Beweisführung, Argumentation, des Fragens und des Antwortsuchens, des Widerlegens und des Begründens.

Bei der Organisation des Unterrichts in Staatsbürgerkunde rückten deshalb in den letzten Jahren Formen des Lernens in Gruppen in den Vordergrund. Die Spezifik des Gruppenlernens besteht darin, den Klassenverband zeitweise aufzugliedern und das Lösen von Aufgaben jeweils einer Gruppe von Schülern zu übertragen, die diese in Eigenverantwortung und selbständig zur Lösung führen. Bei der Gestaltung der Gruppenarbeit liegt dem Lehrer am Herzen, daß die Schüler über den Lösungsgang in kommunikative Beziehungen treten und in kooperativer Gemeinschaftsarbeit das Ergebnis finden.

Die Urform dieser Organisationsform ist das Partnerlernen. Zweiseitige Wechselbeziehungen lassen sich ohne größeren Aufwand herstellen. Wirkliche Lerngruppen weisen jedoch andere soziale Strukturen auf als Partnerverhältnisse. Fragen des sozial-psychischen Klimas und der kollektiven Beziehungen treten ins Verhältnis zu individuell ausgeprägten Interessen, Neigungen, politischer Aktivität oder gezeigter gesellschaftlicher Verantwortung.

Die Didaktik räumt dieser Kooperationsform vor allem wegen ihrer kollektiven Bedeutsamkeit und ihrer Vielfalt an Möglichkeiten, jeden Schüler individuell zu entwickeln und zu för-

dern, einen besonderen Platz ein. Für die Gestaltung des Staatsbürgerkundeunterrichts sollten wir noch weitere Potenzen sehen: die Arbeit in Gruppen schafft praxisnahe "Übungsfelder" des politischen Lebens eines jungen Staatsbürgers. Staatsbürgerliches Bewußtsein ist nicht etwas einmal Erworbenes. Bei jeder Tätigkeit setzt das Individuum die Bedingungen der Tätigkeit, die gegebene neue Situation zu bereits erworbenen Verhaltensnormen, Werten, Idealen ins Verhältnis. Dieser Prozeß läuft im gegebenen sozialen Gefüge ab. Die in diesem Gefüge entstehenden kommunikativ-kooperativen Beziehungen fördern oder hemmen diesen Prozeß. Es ist bekannt, daß sich bei entsprechender negativer Beeinflussung in einem anerkannten Sozialgefüge bereits angeeignete Verhaltensnormen aufheben können. Wir haben mit dem Lernen in Gruppen ein ungeahntes Trainingsfeld kooperativ-kommunikativer Situationen, eine aufgeworfene Problemstellung in einem gegebenen sozial-psychischen Gefüge so zu führen, daß die Problemlösung zur positiven gesellschaftlichen Gerichtetheit beiträgt. Der Schüler muß die Gruppenarbeit als eine unserer Gesellschaft wesenseigene Form der Standpunktfindung und -verteidigung erleben und handhaben lernen.

Das Partnerlernen hat für den Erwerb von gesellschaftswissenschaftlichem und politischem Wissen in Staatsbürgerkunde ebenso eine methodologische Funktion.

Viele in unserem Unterricht aufgeworfenen Fragen sind Fragen, die sich nur in einem Umkreis von Bedingungen, gesellschaftlichen Bezügen, in der Verquickung von einzelnen Faktoren usw. beantworten lassen. Meist sind wir durch die räumliche und zeitliche Begrenzung des Unterrichts gezwungen, das jeweilige Problem isoliert, einmalig zu lösen, vgl. eine

zeitlich versetzte Beantwortungsfolge zu organisieren.

Ausgeprägtes kommunikativ-kooperativ angereichertes Lernen in Gruppen eröffnet unserem Fach eine mit der Anzahl der Schüler potenzierte Basis sozialer Erfahrungen und Fakten der verschiedensten gesellschaftlichen Bereiche und Ebenen. Es wird möglich, mittels des Kollektivs Sachverhalte in mehrdimensionaler Bedeutung, in Wechselbeziehungen und Verflechtungen gleichzeitig zu betrachten.

Als Variante zur Gruppenarbeit, aber auch zum Einzellernen, kann das Abteilungslernen angesehen werden. Hier wird die Klasse zeitlich in Abteilungen untergliedert, um entsprechende Aufgaben zu erfüllen. Denken wir z.B. an arbeitsteiliges Vorgehen, wo jede Bankreihe eine andere Aufgabe erhält.

Es sollte uns darauf ankommen, die kooperative Tätigkeit zugunsten der Kommunikation anzureichern, d.h. das Abteilungslernen stärker auf das Gruppennlernen zu orientieren. Die Didaktik hebt zwei Varianten hervor: die Variante der "verlängerten Erläuterung" und die Variante des "Rundumverfahrens". Beides sind didaktische Maßnahmen des Lehrers, die gleichermaßen ihre Bedeutung haben zur Ausprägung fachspezifischer Denk- und Arbeitsweisen wie zur Entwicklung individueller Einstellungen, Haltungen und Ideale. Bei der "verlängerten Erläuterung" wird im allgemeinen folgendermaßen verfahren: Eine Abteilung arbeitet ohne Anleitung des Lehrers, eine zweite erhält kurze Erläuterungen und wird dann zur Stillarbeit aufgefordert. Mit einer dritten Abteilung beschäftigt sich der Lehrer direkt und gibt ihr die "verlängerte Erläuterung" (Klingberg, 1982, S. 294) Diese Form der Unterrichtsorganisation ist in unserem Fach besonders geeignet, mit zurückbleibenden Schülern Techniken der politischen Fragestellung zu

üben, das Nutzen aktueller Informationen, das Entwickeln heuristischer Denkmethoden, das Gewinnen von Verallgemeinerungen, das Beweisführen mit theoretischen und gesellschaftspolitischen Kenntnissen usw.

Das "Rundumverfahren" erfüllt diesen Gedanken gleicherweise. Hier wird die verlängerte Erläuterung auf die einzelnen Abteilungen zu einem Rundumwechseln des Lehrers ausgedehnt. Beide Varianten sind in erster Linie Typen des Übens und Festigens. Der besonderen Rolle des Kollektivs im Prozeß der Bewußtseins- und Überzeugungsbildung können diese Formen nicht gerecht werden. Sie sind so notwendig, wie das Einzellernen, um Formen kommunikativ-kooperativ angereicherter Tätigkeit für j e d e n Schüler effektiv und erfolgreich zu gestalten. Die individuelle Zuwendung des Lehrers gegenüber dem Schüler bleibt beim Einzellernen erhalten. Wir können oft beobachten, daß der Lehrer vom Einzellernen zum frontalen Unterricht überwechselt, um das nötige Aufgabenverständnis, Arbeitstechniken oder Teilergebnisse zu prüfen und einen erfolgreichen Tätigkeitsverlauf bei jedem Schüler zu sichern.

Beim Einsatz der Gruppenarbeit sind folgende Prinzipien zu beachten:

1. Die Gruppenarbeit ist e i n e Kooperationsform, die in den Gesamttablauf des Unterrichts einzubetten ist. Es ist eine einleitende Phase, eine Gruppenarbeitsphase und eine auswertende Phase zu planen.
2. Jeder Schüler muß sich mit der Ziel- und Aufgabenstellung der Gruppenarbeit identifizieren können. Es kommt darauf an, der Klasse ihre Stellung als politisch-organisiertes Kollektiv bewußt zu machen und die darin eingeschlossenen

Potenzen der gesellschaftlichen Gerichtetheit solcher Arbeitsformen zu erkennen.

3. Die Zusammenarbeit der Gruppen muß inhaltlich und organisatorisch durchdacht und geplant werden. Gruppenarbeit beinhaltet Überlegungen zur Sitzordnung und zur Förderung sozialer Kontakte im Arbeitsprozeß.

Sie kann erst einsetzen, wenn ein bestimmtes Maß kommunikativer Fähigkeiten und kommunikativer Bereitschaft erzeugt wurde. Dies kann der Lehrer systematisch über die anderen Kooperationsformen, insbesondere über die Tapan des frontal-erarbeitenden Vorgehens erzielen.

Ein wesentliches Mittel der Entwicklung von kooperativen Beziehungen in der Gruppenarbeit ist eine detaillierte Schrittfolge der Arbeitsweise für die Hand des Gruppenleiters.

4. Der Zusammensetzung der Gruppen und der Wahl des Gruppenleiters ist große Aufmerksamkeit zu schenken. In der Regel haben sich Gruppen bewährt, die nach dem Freiwilligkeitsprinzip zusammen kamen. Das schließt Orientierungen z.B. hinsichtlich eines ausgeglichenen Leistungsniveaus ein. Wichtig ist die Wahl des Gruppenleiters. Im Laufe der Zeit sollte jeder Schüler befähigt werden, diese Aufgabe zu übernehmen. Es ist unerlässlich, bei der Gruppenarbeit auf Normen der Kameradschaftlichkeit, der gegenseitigen Hilfe, der Achtung wie auch auf disziplinierte zügige Erfüllung von Aufgaben einzuwirken.

5. Der Lehrer übernimmt während der Zeit der Gruppenarbeit die Rolle des Beraters. Er vergewissert sich, ob die Aufgabenstellung erfaßt wurde und die Schüler Vorstellungen

zur Wahl geeigneter Mittel und Methoden zur Zielrealisierung besitzen.

6. Die Gruppenarbeit schließt die Rechenschaftslegung über das erbrachte Ergebnis ein. Es hat sich als erzieherisch wirkungsvoll erwiesen, sie prinzipiell von allen vorbereiten zu lassen und die Leistung des Vortragenden, seine Erläuterungen, Begründungen usw. zu bewerten. Sicher sind - entsprechend dem Anliegen der Gruppenarbeit - andere Formen der Auswertung einschließlich der Wertungen durch den Lehrer möglich.
7. Es muß gesichert werden, daß die Ergebnisse der einzelnen Gruppen allen zugänglich gemacht werden.

Jede Kooperationsform hat ihre Berechtigung und besitzt ihre spezifische Bedeutung für die Zielrealisierung; jedoch kommen die Potenzen kooperativ-kommunikativer Tätigkeit nicht automatisch zur Wirkung. Durch entsprechende Führungsmaßnahmen muß der Lehrer jenes geeignete Bedingungsgefüge schaffen, das die Vorzüge bestimmter Formen der Zusammenarbeit beim Lernen mit den politisch-ideologischen Erziehungspotenzen des Stoffes organisch zu verbinden und zu nutzen gestattet.

Aus diesem allgemeinen Anspruch ergeben sich folgende Anforderungen an die Gestaltung und den Wechsel der Kooperationsformen in Staatsbürgerkunde:

1. Kooperationsformen dürfen nicht zum Ersatz angestrebter Erkenntnisse werden. Das bedeutet vor allem, davor zu warnen, allein auf den Einsatz ungewöhnlicher, "attraktiver" Kooperationsformen zu bauen. Kooperationsformen fördern nur den Vermittlungs- und Aneignungsprozeß, wenn sie als Realisierungs- und Bewegungsform eines gut durchdachten

Erkenntnisprozesses zur Geltung kommen.

2. Fachspezifische Kooperationsformen - wie sie in den vorangegangenen Abschnitten dargestellt wurden - sind an Konzentrationenpunkten der Ideologieaneignung anzulagern.  
Das heißt: Die inhaltlich-methodische Arbeit ist auf solche Knotenpunkte zu konzentrieren, wo die Schüler zur Einsicht in die inneren Zusammenhänge der zu erschließenden Sachverhalte geführt werden.
3. Durch Phasen konzentrierter Stoffvermittlung und Stoffaneignung (vorwiegend über Lehrerdarbietung und selbständige Schülerarbeit) sind Freiräume dafür zu schaffen, damit die geplanten kooperativen Prozesse (Anwendung von bestimmten Kooperationsformen) die erforderliche Tiefe und Differenziertheit sowie die gewünschte Ergebnisqualität erreichen.
4. Führungsmaßnahmen zur Realisierung fachspezifischer Kooperationsformen müssen immer auch Maßnahmen zur Gestaltung entsprechender sprachlich-kommunikativer Tätigkeit einschließen. Das Niveau der Realisierung von fachspezifischen Kooperationsformen ist von der Qualität und Intensität der sprachlich-kommunikativen Tätigkeiten abhängig.
5. Zur Sicherung eines hohen Niveaus der Kooperation ist die individuelle Auseinandersetzung des Schülers mit dem Aneignungsgegenstand zu sichern. Eine Voraussetzung dafür sind differenzierte Aufgabenstellungen mit konkreter Anleitung, die das Voranschreiten aller Schüler erleichtern, aber das Schöpfertum einzelner Schüler nicht behindern.
6. Um den Erfolg kooperativer Tätigkeit zu sichern, sind die Gegebenheiten zu beachten, vor allem bestimmte materielle

Voraussetzungen, Gewohnheiten und Leistungsvoraussetzungen. Solche Fragen beginnen bei Überlegungen zur Bereitstellung von Materialien, wie z.B. Klassikerschriften, und schließen die Problematik der Sitzordnung ein.

Besonders wichtig ist der Stand der sozialen Beziehungen zwischen Lehrer und Schüler und den Schülern untereinander. Ein Lehrer, der Schwierigkeiten hat, im "normalen" frontalen Unterricht die Disziplin durchzusetzen, wird disziplinierte Gruppenarbeit nicht so ohne weiteres gewährleisten können.

7. Der Staatsbürgerkundelehrer muß dafür Sorge tragen, daß jeder Schüler genau weiß, was von ihm im Rahmen der Arbeitsgruppe erwartet wird und in welcher Form das Resultat in die kollektive Standpunktbildung der Klasse insgesamt einfließen soll.
8. Der Wechsel der Kooperationsformen und das Verhältnis von selbständiger Schülerarbeit (Einzellernen, Partnerlernen, Gruppenarbeit) und frontal-darbietendem und frontal-erarbeitendem Vorgehen sind im langfristig angelegten Unterrichtskonzept festzulegen und den Schülern zur Kenntnis zu geben.