Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 69 (1982)
Heft: 11: Politische Bildung in der Schule

Artikel: Politische Bildung an den gewerblich-industriellen Berufsschulen
Autor: Dubs, Rolf
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-531026

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 12.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Für jede Variante lassen sich Argumente beibringen. A und C halbieren die Anteile für GESCHICHTE und STAAT UND RECHT, während B und D im Verhältnis 2/3 (GESCHICHTE), 1/3 (STAAT UND RECHT) teilen, zweifellos ein erster Grundsatzentscheid. Bei C und D wird das Schwergewicht von STAAT UND RECHT deutlich auf das 8. und 9. Schuljahr gelegt. Bei Variante D wäre denkbar, dass im 7. Schuljahr bei 1 Wochenstunde GESCHICHTE deren 3 für GEOGRAFIE eingesetzt würden, im 9. Schuljahr dagegen umgekehrt nur noch 1 Wochenstunde GEOGRAFIE erteilt würde bei 3 Wochenstunden GESCHICHTE/STAAT UND RECHT.

Evaluation

Positive Veränderungen sind nur *mit* den Beteiligten zu erreichen, nicht *gegen* diese. Das gilt, weit über die Schule hinaus, fast ohne Ausnahme. Reformen können wohl von kleineren Gruppen lanciert werden, lassen sich aber ohne breite Unterstützung nicht mit Gewinn durchsetzen. Im Bereich der politischen Bildung wäre es im übrigen geradezu grotesk, einen Lehrplan direkt von oben herab zu «verordnen». So gesehen ist eine Evaluation ein Stück verwirklichter Demokratie in der Schule. Im Kanton Luzern soll der Innerschweizer Teillehrplan STAAT UND RECHT 1982/1983 in einem obligatorischen Lehrerfortbildungskurs vorgestellt und diskutiert werden. In den anderen Kantonen der Innerschweiz werden ähnliche Vernehmlassungsverfahren durchgeführt.

Politische Bildung an den gewerblich-industriellen Berufsschulen

Rolf Dubs

1. Zwei Kernfragen zur politischen Bildung an Schulen

Seit jeher kreist die Diskussion um die politische Bildung an Schulen um zwei Kernfragen:

1. Weshalb und um wessentwillen wird an Schulen politische Bildung betrieben (Zielfrage)?
2. Welches ist die Wirkung der politischen Bildung an Schulen als einer Dimension im politischen Sozialisationsprozess (Frage der Wirksamkeit)?

Früher war die Zielfrage wenig umstritten. Meistens wurde die Auffassung vertreten, die politische Bildung hätte dem Fortbestand der geltenden politisch-sozialen Ordnung zu dienen. Deshalb sollte sie[1] den jungen Menschen an die bestehenden gesellschaftlich-politischen Wertvorstellungen und Ordnungsbedingungen anpassen,[2] ihn in die politische Kultur dieser Gesellschaft eingliedern und ihn[3] dadurch zur Loyalität und zur Zustimmung zur bestehenden Ordnung hinführen. Gegen eine solche am Bedarfsprinzip der bestehenden Gesellschaft orientierte politische Bildung wurde aber schon früh eingewendet, dass sie die Gefahr in sich trage, den jungen Menschen auf die jeweils herrschende Staatsauffassung und deren prägende Gruppierungen auszurichten, und sie es damit versäume, die eigene Persönlichkeit des jungen Menschen zu fördern und seine Fähigkeit zur Selbstbestimmung zu entwickeln. Mit diesem Leitbild der personalen Autonomie, das dem traditionellen Bedarfsprinzip gegenübergestellt wurde, begann eine verhängnisvolle Polarisierung des normativen Denkens im politischen Unterricht.

Diese Polarisierung führte in der Folge oft zu einer Verunsicherung vieler Lehrer, was nicht ohne Rückwirkungen auf die Wirksamkeit der politischen Erziehung in der Schule blieb.

Inbezug auf die Wirksamkeit der politischen Bildung stehen zwei Problembereiche im Vor-

dergrund. Einerseits stellte sich die Frage, welchen Einfluss die einzelnen Dimensionen (Familie, Massenmedien, Schule) auf den politischen Sozialisationsprozess haben. Und andererseits interessiert, unter welchen schulischen Voraussetzungen bestimmte Ziele der politischen Bildung am besten erreicht werden. Die Forschungsergebnisse[1] zu diesen beiden Fragen werden immer widersprüchlicher, so dass selbst die folgenden, vorsichtig formulierten Trendaussagen mit aller Vorsicht aufzunehmen sind:

1.
Zunächst zeichnet sich immer deutlicher ab, dass die bewusste elterliche Einflussnahme bei der politischen Sozialisation der Kinder eher gering ist. Offensichtlich genügt vor allem ein einzelner Aspekt im elterlichen Verhalten (z.B. Interesse des Vaters an der Politik) für sich allein nicht, um unmittelbare Auswirkungen auf die politische Einstellung und das politische Verhalten von Kindern zu erhalten.

2.
Der Einfluss der Familie auf die politische Sozialisation scheint weniger über die politische Orientierung der Eltern, sondern über Grundüberzeugungen, die sich bei den Kindern aufgrund der Befriedigung von Grundbedürfnissen herausbilden, zu erfolgen. Auch Grundhaltungen, die im Elternhaus erworben werden (z.B. Toleranz oder Intoleranz) dürften den späteren Erwerb von politischen Einstellungen prägen, wobei Kinder solche Grundhaltungen umso eher übernehmen, je stärker die Eltern diese auch vorleben. In diesem Sinn hat die Familie eine bedeutsame Funktion inbezug auf die latente (nicht unmittelbare oder direkte) politische Sozialisation.

3.
Wenn Eltern mit einer gewissen Stetigkeit und bewusst aktuelle politische Fragen verfolgen und sie von ihren politischen Einstellungen her interpretieren, so übernehmen die Kinder allmählich ausgewählte politische Informationen und Verhaltensmuster. Dann ist auch zu erwarten, dass diese Informationen und Verhaltensmuster die spätere politische Informationsaufnahme und -verarbeitung in der im Elternhaus erfahrenen Richtung beeinflussen.

4.
Der Einfluss der Massenmedien auf die politische Sozialisation nimmt deutlich zu. So sind heute die Massenmedien für die Jugend die Hauptquelle der politischen Information, wobei ihnen die jungen Leute selbst einen beträchtlichen Einfluss auf ihre politische Meinungsbildung einräumen. Dieser Einfluss ist aber vor allem kognitiver (intellektueller) Art und hat kaum Einfluss auf die politische Aktivität.

5.
Welchen Anteil die Familie, die Massenmedien und die Schule auf die politische Sozialisation haben, ist noch völlig ungeklärt. Es beginnt sich indessen abzuzeichnen, dass politisches Interesse und politische Aktivität der Eltern für sich allein nicht diesen grossen Einfluss haben, wie man allgemein annimmt.

6.
Die Bedeutung der Schule im politischen Sozialisationsprozess ist vor allem bei der Informationsvermittlung bedeutsam. Ihr Einfluss bei der Formung von politischen Einstellungen und Verhaltensweisen ist eher gering. Allerdings gibt es Hinweise dafür, dass verschiedene didaktische Ansätze – auch bei diesem geringen Einfluss – noch unterschiedlich starke Auswirkungen bei der Veränderung von politischen Einstellungen haben.

7.
Der Lehrer hat einigen Einfluss auf die politischen Einstellungen der Schüler, wobei wahrscheinlich grosse individuelle Differenzen bestehen. Im allgemeinen hat derjenige Lehrer mehr Einfluss, der für die Schüler glaubwürdig ist, ein gutes Klassenklima und Offenheit schaffen kann, und der fähig ist, Diskussionen zu kontroversen Themata undogmatisch zu moderieren. Sein Einfluss auf Einstellungen dürfte tendenziell bei Schülern aus untern sozialen Schichten, von Minderheiten und bei Jugendlichen aus Elternhäusern mit unstabilen Werthaltungen und Verhaltensmustern grösser sein.

8.
Unterschiedliche Lehrpläne, didaktische Ansätze und Lehrbücher führen zu unterschiedlichen Ergebnissen im kognitiven, affektiven und sozialen Bereich. Insgesamt scheint es aber doch so zu sein, dass diese drei Elemente für sich allein nicht genügen, um politische Haltungen und die politische Aktivität der Schüler zu formen.

Diese Trendaussagen wollen nicht Pessimismus über die politische Bildung verbreiten, sondern sie bezwecken dreierlei:

Erstens wollen sie zeigen, dass sich die Probleme der politischen Interessen, der Übernahme von politischer Verantwortung und der Bereitschaft zu politischer Aktivität über vermehrten Unterricht allein nicht lösen lassen. Zweitens soll einsichtig werden, wie viele alltägliche Behauptungen wenig zutreffend sind. Und drittens möchten sie den relativen Stellenwert der folgenden Ausführungen, bei denen die Probleme der politischen Bildung an gewerblichen Berufsschulen dargestellt werden, bewusst machen.

2. Die Zielsetzung der politischen Bildung

2.1. Normative Vorüberlegungen

Am Anfang aller Überlegungen zur politischen Bildung steht die Zielfrage. Diese lässt sich nicht wissenschaftlich lösen, da von ausserwissenschaftlichen Informationsquellen (philosophische, politische, religiöse und ideologische Grundlagen) auszugehen ist. Bei der Aufarbeitung dieser Quellen kann die Wissenschaft zwar einen Beitrag leisten, indem sie Wertkonzepte (Zielvorstellungen) ordnet, ihren Ursprung und ihre Auswirkungen auf das Verhalten der Menschen aufdeckt und ihre Implikation – wie etwa zwischen Werten bestehende Antinomien – herausarbeitet. Welche Werte und Ziele aber schliesslich einen Lehrplan prägen, ist eine Frage des Diskurses unter Lehrplanentwicklern und des Entscheides der Behörde, die den Lehrplan in Kraft setzt.

Solange in einer Gesellschaft einigermassen Einigkeit über die Grundwerte bestehen, die den Schülern vermittelt werden sollen, ergeben sich beim Entscheid kaum grosse Probleme. Heute wird es aber aus drei Gründen immer schwieriger, diesen Konsens zu finden. Erstens gibt es immer weniger Normen, die generell anerkannt sind. Selbst wenn zweitens über einige grundlegende Normen Einigkeit besteht, so gibt es innerhalb dieses Rahmens infolge der Komplexität unserer Gesellschaft immer mehr Zielkonflikte, die bei gleichen Werthaltungen der Menschen zu ganz unterschiedlichem Handeln und damit zu Konflikten führen. Und drittens schliesslich verschärft die permissive Gesellschaft (eine Gesellschaft, in der jeder glaubt tun und lassen zu dürfen, was er will) die Konsensfindung. Deshalb wird es für die Schule und ihre Lehrer immer schwieriger, dem Unterricht bestimmte Zielvorstellungen und Werthaltungen zugrunde zu legen. Als Folge davon muss der Lehrplanentwicklung eine Analyse möglicher Zielvorstellungen vorangehen, um den Entscheid über die dem Lehrplan zugrunde zu legenden Werthaltungen bewusst zu treffen und ihn im Vergleich mit andern Möglichkeiten auch begründen zu können.

Bei der Entwicklung des Lehrplanes für gewerbliche Berufsschulen standen drei grundsätzlich verschiedene Zielsetzungen zur Diskussion:

1.
Eine an traditionellen nationalen Werten orientierte Konzeption, welche die Schüler an die bestehenden politischen Wertvorstellungen und Ordnungsbedingungen anpassen will.

2.
Eine ideologiekritische Orientierung, welche den Schülern zeigt, wie die Politik ausschliesslich durch Ideologien geprägt wird, die Ausdruck der Interessen des überlegenen Teils der Gesellschaft sind, um damit bei den Schülern das Bewusstsein zur revolutionären Umgestaltung unserer Ordnung zu fördern.

3.
Eine kritisch-rationale Orientierung, bei welcher die Schüler zunächst das – wandelbare – Bestehende aufnehmen und es mit seinen gegenwärtigen und künftigen Problemen konfrontieren, um nach evolutionären Möglichkeiten zur Weiterentwicklung unserer gegenwärtigen Gesellschafts- und Staatsordnung zu suchen.

Nach intensiven Diskussionen und einem ausgedehnten Vernehmlassungsverfahren einigte man sich auf die dritte Zielvorstellung, weil sie am ehesten dem Willen einer starken Mehrheit der schweizerischen Bevölkerung entsprach.

Seinen Niederschlag findet dieser Entscheid im Richtziel des Lehrplanes, das unter 2.4. wiedergegeben ist.

2.2 Didaktische Vorüberlegungen

Das Richtziel zeigt aber nicht nur, welche

Wertvorstellungen dem Lehrplan zugrunde gelegt werden, sondern es drückt auch die Schwerpunkte und die pädagogischen Absichten, die im Unterricht erreicht werden sollen, aus. Deshalb sind auch didaktische Vorüberlegungen anzustellen.

Die im Richtziel aufgenommene kritisch-rationale Orientierung geht von der Grundvoraussetzung aus, dass eine demokratische Gesellschaft der Achtung des Lehrers und der Menschenwürde als höchstem Ideal verpflichtet ist. Dieses Ideal wird erreicht, wenn jeder einzelne die Möglichkeit hat, seine Wertvorstellungen auszudrücken und sich mit andern Menschen zur Durchsetzung seiner Ideen zu verbinden. Da alle Wertvorstellungen immer subjektiv und emotional geprägt sind, ist die demokratische Gesellschaft eine pluralistische, in der Auseinandersetzungen unvermeidlich sind. Soll die politische Bildung auf das Leben vorbereiten, so dürfen Kontroversen nicht ausgeklammert werden, sondern die Schüler sollen befähigt werden, Kontroversen zu analysieren und über mögliche Lösungen zu entscheiden. Dabei sollen insbesondere Normenkonflikte bearbeitet werden, die rationale, emotionale und sogar irrationale Elemente beinhalten, weil nur solche Konflikte «lebensgerecht» und damit am ehesten geeignet sind, auf eine *wirksame Teilnahme am politischen Geschehen* anzuregen. Wesentlich dabei ist indessen, dass in unserem evolutiven Ansatz Schüler lernen, Entscheidungen soweit als möglich aufgrund gewaltlosen, verstandesgelenkten Vorgehens zu treffen, indem sie vor allem fähig werden, die Fülle kognitiver und affektiver Zielkonflikte in ihr Denken einzubeziehen.

Dieses Ziel «wirksame Teilnahme am politischen Geschehen anzuregen» ist von zwei Seiten her anzustreben (siehe Abb. 2). Einerseits benötigen die Schüler «politische Kompetenz» (Grundlagenwissen, kognitive politische Fähigkeiten, Beteiligungsfähigkeit), die schwergewichtig von der Schule im Unterrichtsfach «politische Bildung» zu vermitteln ist, und andererseits brauchen sie politische Partizipationserfahrungen (Entwicklung von Handlungsmustern und Transfer in die Praxis des Alltages), die in «realen Lebenssituationen» in der Familie, der Schule als Ganzem und in Jugendgruppen aller Art zu gewinnen sind.

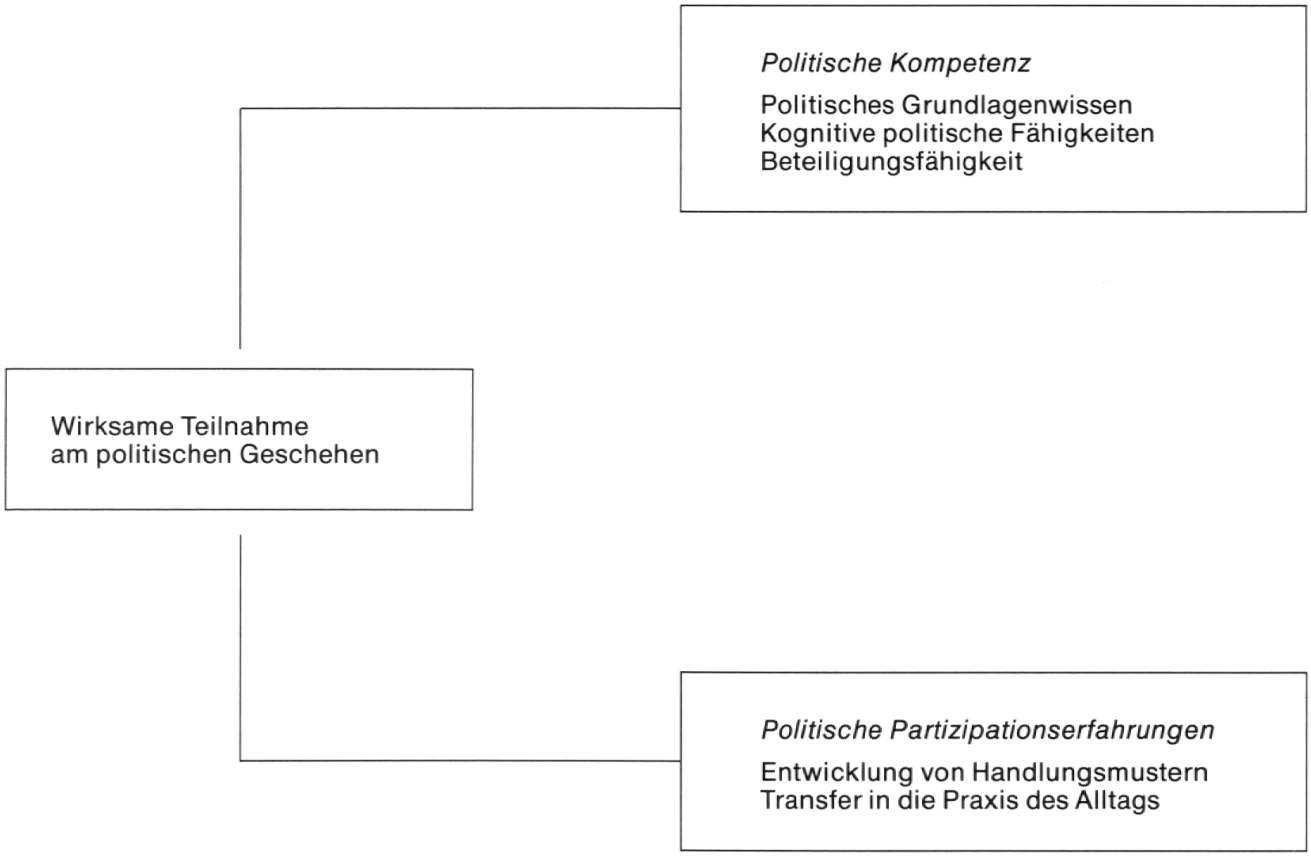


Abb. 1: Elemente der politischen Bildung

Unseres Erachtens leidet die Wirksamkeit der politischen Bildung darunter, dass sich die Schule zu sehr auf die Vermittlung der «politischen Kompetenz» beschränkt und zu wenig Gelegenheiten zum Sammeln erster «politischer Partizipationserfahrungen» gibt. Hier wäre ein mehreres zu tun, indem den Schülern mehr Entscheidungsraum an sie betreffenden Problemen eingeräumt würde (z.B. Entscheidungen über die Schulreise, Schullager, ausserschulische Aktivitäten, organisatorische Fragen). Dabei denken wir weniger an die – sehr problematische – institutionalisierte Schülermitbestimmung als an eine Führung der Schule nach der Organisation des Projektmanagements unter Beteiligung der Schüler.

2.3. Die politische Kompetenz

Politische Kompetenz setzt ein genügendes *politisches Grundlagenwissen* voraus. Ein noch so aktueller Unterricht (Aktualitätenschau) kann langfristig nicht für eine wirksame Teilnahme am politischen Leben motivieren, weil das Durchdringen von Problemen und Kontroversen Sachkompetenz voraussetzt. Damit sprechen wir uns nicht für eine «Stoffhuberei» aus, sondern es soll nur Wissen vermittelt werden, das nicht Selbstzweck ist, sondern in gut strukturierter Form dazu beiträgt, durch Anwendung Einsicht in grössere Zusammenhänge zu geben. Im Lehrplan für gewerbliche Berufsschulen wurde diesem Aspekt besondere Beachtung geschenkt (z.B. Verzicht auf die Darstellung von Organisationsformen der Verwaltung, denn diese können nachgeschlagen werden; aber ausführliche Darstellung der Entstehung von Bundesgesetzen, weil an diesem Stoff Einsichten in die politische Willensbildung gegeben werden können, sofern die Lehrer den Ablauf nicht nur schematisch erklären, sondern ihn an aktuellen Entscheidungsproblemen anwenden).

Bei der Schulung der *kognitiven politischen Fähigkeiten und* der *Beteiligungsfähigkeit* stehen folgende Gesichtpunkte im Vordergrund: (siehe Tabelle unten).

2.4. Das Richtziel

Aufgrund aller dieser Überlegungen entstand das Richtziel für den staatskundlichen Unterricht. Es ist in einer auf die politische Bildung reduzierte Fassung dargestellt. In Wirklichkeit sind Staats- und Wirtschaftskunde in einem Richtziel zusammengefasst.

Richtziel Staatskunde

1.

Das Verhalten des Schülers in gegenwärtigen und zukünftigen staatspolitischen Situationen soll auf der Anerkennung folgender Werte beruhen:

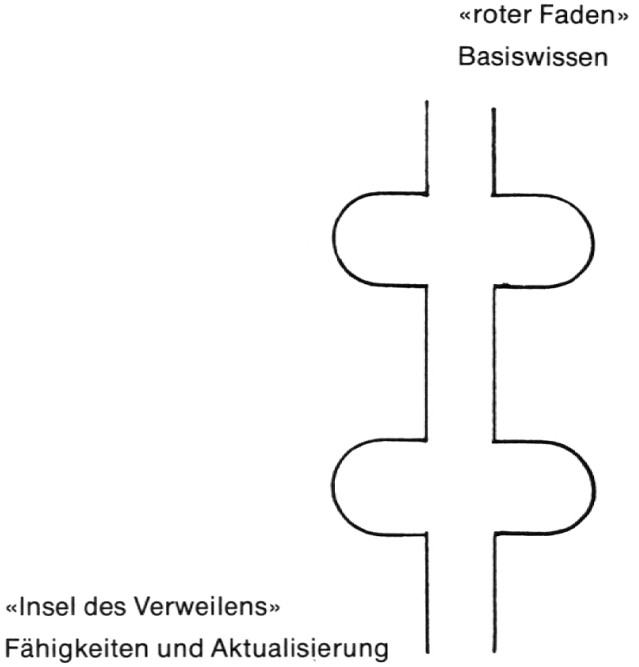
Kognitive politische Fähigkeiten	Beteiligungsfähigkeit
1. Analytische Fähigkeiten • Politische Aussagen nach Inhalt, Werthaltungen, Wahrheitsgehalt und Aussagekraft analysieren. • Fakten gliedern und analysieren sowie Informationen selbständig beschaffen. • Zielkonflikte ermitteln. *2. Kreative Fähigkeiten* • Hypothesen entwerfen, alternative Lösungen suchen, • eigene Stellungsnahmen entwerfen. *3. Bewertende Fähigkeiten* • Mögliche Lösungen politischer Fragen beurteilen und Folgen abschätzen. • Werturteile fällen und vertreten.	*1. Einübung von Rollen* als Beobachter Parteigänger Vermittler Organisator *2. Einübung politischer Beteiligungsfähigkeit* • Systematische Entscheidungsfindung • Argumentationskunst • Konfliktstrategien • Verhandlungstaktik

1.1.
Achtung des Lebens und der Menschenwürde, unter Anerkennung des Anspruches jedes Menschen auf individuelle Freiheit, Sicherheit und Wohlfahrt, im Sinne der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte von der Generalversammlung der Vereinten Nationen von 1948.
1.2.
Allgemeinverbindlichkeit einer auf freier Mitbestimmung und Mehrheitsentscheid des Volkes beruhenden Staats- und Rechtsordnung, mit Befürwortung evolutiver Wandlungsmöglichkeiten.
1.3.
Verpflichtung zur politischen Auseinandersetzung im Geiste der Toleranz und Solidarität.
2.
Die aufgeführten Werte können zu Konfliktsituationen führen, die dem Schüler bewusst werden sollen.
3.
Politisches Verhalten erfolgt in Entscheidungssituationen, im Rahmen bestimmter institutioneller, sachlicher und personeller Gegebenheiten.
3.1.
Beim Schüler soll deshalb ein Grundstock an Wissen über fundamentale und dauerhafte Rahmenbedingungen aufgebaut werden.
3.2.
Die stets neuen Entscheidungssituationen und der zeitlich beschränkte Einfluss der Schule erfordern vom Schüler die Fähigkeit, sich selbständig die für die Entscheidungen nützlichen Informationen beschaffen und deren Inhalt bewerten zu können.
3.3.
Schliesslich soll der Schüler lernen
- Interessen- und Machtpositionen zu analysieren,
- sich über gegenwärtige und zukünftige staatspolitische Probleme ein eigenes Urteil zu bilden,
- sich zu entscheiden, um seinen eigenen gesellschaftlichen Standort zu finden.

3. Der Lehrplan

Es kann in diesem kurzen Aufsatz nicht darum gehen, den Lehrplan mit seinen Informationszielen im einzelnen zu kommentieren, sondern es werden einige Hinweise gegeben.
a)
Der Lehrplan umfasst sechs Teile: Willensbildungsprozess, Institutionslehre, Rechtssetzung, Rechte und Pflichten der Bürger, die Schweiz in der Welt, Demokratie und Diktatur. Der Willensbildungsprozess wurde an den Anfang gestellt, damit die Schüler sofort mit dem Politischen konfrontiert werden und den Zusammenhang zwischen Wertvorstellungen (politischen Zielsetzungen), Analyse politischer Sachverhalte und Entscheidung erkennen. Typische Informationsziele sind:
- in politischen Gegenständen Kontroversen suchen und zugrundeliegende Werte und Interessen ermitteln
- In einfachen politischen Pressetexten Behauptungen, Argumente und belegbare Tatsachen unterscheiden usw.

b)
Der Lehrplan ist nach dem Inselprinzip aufgebaut, d.h. der Lehrplan folgt einem «roten Faden» für das Basiswissen und schafft «Inseln des Verweilens», die der Förderung der kognitiven politischen Fähigkeiten sowie der Aktualisierung des Unterrichtes dienen.



Bei der Auswahl der Probleme für die Inseln soll der Lehrer möglichst frei sein, sie aber so auswählen, dass die Schüler aus dem «roten Faden» über das nötige Grundlagenwissen verfügen, damit eine echte Auseinanderset-

zung in der normative Voraussetzungen, Zielkonflikte und Folgen von Lösungsmöglichkeiten untersucht werden, möglich ist.

c)

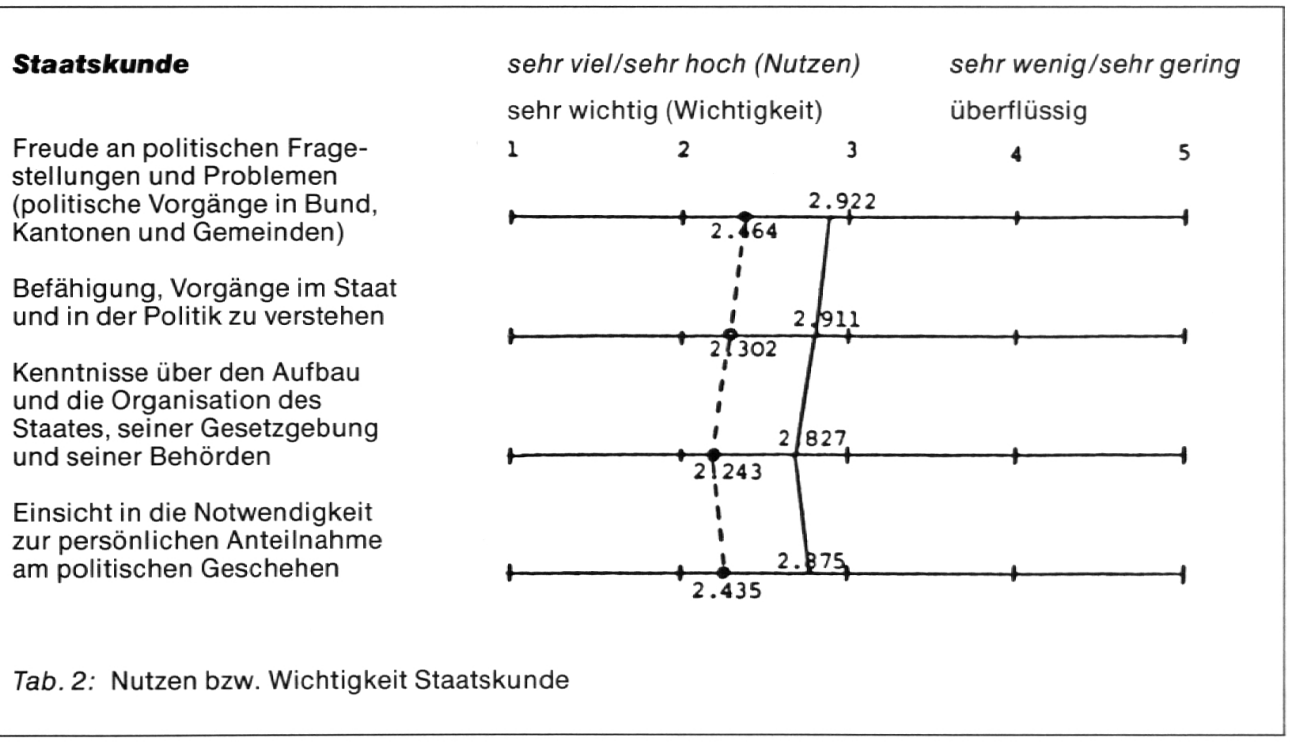
Um den Unterricht abwechslungsreich zu gestalten, sind nebst der Arbeit an Texten politische Modellanalysen[2] und Rollenspiele vorgesehen.

4. Die Beurteilung des Unterrichtes in Staatskunde

Im Rahmen der pädagogischen Rekrutenprüfung 1980 konnten wir rund 2200 Rekruten über die allgemeinbildenden Fächer an gewerblichen Berufsschulen (Deutsch, Staatskunde, Wirtschaftskunde, Geschäftskunde) befragen.

In Tabelle 2 ist wiedergegeben, wie die Rekruten den Nutzen des Unterrichtes (ausgezogene Linie) und die Wichtigkeit der Ziele (gestrichelte Linie) des Staatskundeunterrichtes beurteilen. Inbezug auf den Nutzen des erfahrenen Unterrichtes steht die Staatskunde an dritter Stelle.

Interessant war, dass zwischen der Gesamtnote an der Lehrabschlussprüfung und der Einschätzung des Nutzens der Staatskunde ein Zusammenhang besteht: Schulleistungsfähigere Schüler schätzten den Nutzen der



Tab. 2: Nutzen bzw. Wichtigkeit Staatskunde

Abb. 2: Nutzen und Wichtigkeit der Ziele des Staatskundeunterrichtes.

Staatskunde höher ein. Bei der Frage, welches der allgemeinbildenden Fächer gekürzt werden sollte, entschieden sich 28,9% der Schüler für Staatskunde. Die Hauptbegründungen waren: «Das Fach interessiert mich nicht» und «das Fach hat zur Bewältigung von Alltagsproblemen nicht viel gegeben». Mehr Staatskunde wünschten nur 19,1% der Befragten. Diese Daten sind unseres Erachtens so zu interpretieren, dass die gewünschten Ziele mit dem Staatskundeunterricht noch nicht erreicht sind, und noch viel Arbeit aus pädagogischer Sicht zu leisten ist.

Literaturhinweise:

[1] Vgl. dazu: Politische Sozialisation in entwickelten Industriegesellschaften, hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1977.

[2] Vgl. die Beschreibung bei Rolf Dubs, politische Bildung heute, in: Schweiz. Blätter für gewerblichen Unterricht, Heft 2, Aarau 1971, S. 48ff.

[3] Vgl. Rolf Dubs, Allgemeinbildung an gewerblichen Berufsschulen, in: Bericht über die pädagogische Rekrutenprüfung, Bern 1981, S. 11ff.