Politische Bildung und der neue Innerschweizer Teillehrplan Staat und Recht für die Orientierungsstufe

Autor(en): **Messmer, Kurt**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **69 (1982)**

Heft 11: **Politische Bildung in der Schule**

PDF erstellt am: **18.04.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-531025

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

soll an diesen Themen wesentliche politische Einsichten gewinnen, Verhaltensweisen erkennen und einüben, die sich auf andere politische Felder übertragen lassen. Systematik ist hier nicht vorrangig, im Gegenteil, auch hier gilt Ebelings «Mut zur Lücke». Und wenn Systematik gefordert werden kann, dann eher in der Bearbeitung des Themas, für das man sich entschieden hat. Eine auf Systematik zielende Überschau kann auch am Ende des Themas oder gar nach der Bearbeitung einiger Themen eingebaut werden, welche gewisse Zusammenhänge, Institutionen und Abläufe in ein Ganzes einbauen kann.

Literatur

Giesecke H., Didaktik der politischen Bildung, München, 1970.[5] Mickel W., Methodik des politischen Unterrichts, Frankfurt a. Main, 1974. Sutor B., Didaktik des politischen Unterrichts, Paderborn, 1971. Weiss J., Didaktische Fragen der politischen Bildung, Zürich, 1981.

Politische Bildung und der neue Innerschweizer Teillehrplan STAAT UND RECHT für die Orientierungsstufe

Kurt Messmer

«Es fehlt heute in vielen Fällen eine eigentliche staatsbürgerliche Grundausbildung auf der Oberstufe der Volksschule», wurde zu Beginn dieses Jahres im Zürcher Kantonsrat kritisiert. Auch das Luzerner Kantonsparlament befasste sich jüngst mit einem Vorstoss, der die Staatskunde zu einem selbständigen Fach machen wollte. Der vielerorts geforderte Ausbau des staatsbürgerlichen Unterrichts soll «dem heute weitverbreiteten Desinteresse am Staat und der Apathie vieler junger Leute» abhelfen, meinen die einen. Die Schule sei «nicht der Abfallkübel für die ungelösten Probleme der Erwachsenen», kontern spitz die andern.

Inwiefern wirken sich Qualität und Quantität der politischen Bildung in der Volksschule auf die Stimmbeteiligung der künftigen Erwachsenen aus? Auf diese Frage wird das komplexe Problem nicht selten verkürzt. Es dürfte schwierig, wenn nicht gar unmöglich sein, zu einer schlüssigen Antwort zu kommen. Zuviele nur schwer und ungenau fassbare Komponenten wirken sich hier aus. Fest steht, dass das Anliegen, den Volksschüler zeitgemäss und seiner Entwicklung entsprechend politisch zu bilden, ebenso berechtigt wie grundsätzlich unbestritten ist, dass die sich daraus ergebenden Konsequenzen jedoch nur im Gesamtrahmen des schulischen Bildungsauftrags diskutiert und aufgearbeitet werden können.

Situierung

Eine zentralschweizerische Stundentafelkonferenz beantragte im Mai 1978, den Fächerkanon der Orientierungsstufe in vier Grobbereiche zu gliedern:

- Sprache/Kommunikation
- Mathematik, Natur und Technik
- Mensch und Gesellschaft (heute Gemeinschaftserziehung)
- Gestalten und Werken

Für diese Grobbereiche wurde empfohlen, je 25% aller Lektionen einzusetzen. Die Abweichung von diesem Richtwert sollte 5% nicht übersteigen. Noch im gleichen Jahr (1978) machte sich eine Kommission von knapp zwanzig Lehrern aus den Innerschweizer Kantonen Uri, Schwyz, Ob- und Nidwalden, Luzern, Zug und aus dem Wallis an die Aufgabe, im Bereich Gemeinschaftserziehung Lehrpläne für die Orientierungsstufe zu schaffen.

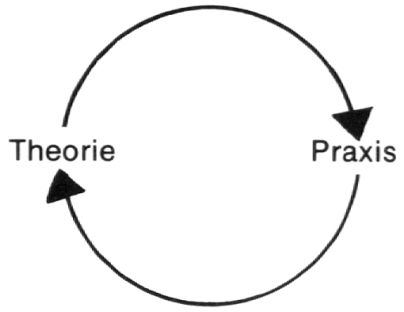
Gemeinschaftserziehung als eine der vier grossen Säulen umfasst die Fächer und Lernfelder

- Religion (Teilbereich)
- Geschichte/Staat und Recht
- Beruf und Wirtschaft
- Konsum und Freizeit
- Geschlechtserziehung/Zusammenleben

Die schrittweise Herausgabe der Teillehrpläne begann 1981 mit GESCHICHTE. Im Sommer 1982, nach vierjähriger Arbeit, legt die Kommission unter anderem den Teillehrplan STAAT UND RECHT vor. Es wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass es sich dabei nicht um ein offizielles, von kantonalen Instanzen erlassenes Dokument handelt, sondern lediglich um die Vernehmlassungsfassung eines Lehrplans, der noch wesentliche Korrekturen erfahren kann.

Theorie und Praxis

Die Lehrpläne älteren Zuschnitts, die zum Teil heute noch gelten, enthalten neben einem knapp formulierten Bildungsziel einen meist summarischen Katalog von Stoffzielen, aufgeteilt auf die verschiedenen Schuljahre. Damit begnügt man sich nicht mehr.
Ein ganzes Netz einander zugeordneter Ziele ist Ausdruck des Willens, sich Rechenschaft zu geben, was im Unterricht anzustreben sei. Von besonderer Bedeutung sind die Richtziele, die sich, weit über den Unterricht hinausweisend, letztlich auf den Erwachsenen beziehen.
Die Wissenschaft wurde in den Dienst der Lehrplanarbeit genommen. Das ging und geht nicht ohne Probleme vor sich. Zwar beugte man in der Innerschweiz insofern vor, als man sämtliche Lehrpläne für die Orientierungsstufe nicht von Curriculum-Wissenschaftern, sondern von Schulpraktikern erarbeiten liess, die mit der Unterrichtsrealität konfrontiert sind. Lediglich präsidiert bzw. begleitet wird die Kommissionsarbeit von zwei Lehrplanfachleuten des Zentralschweizerischen Beratungsdienstes für Schulfragen (ZBS).
Die Tatsache, dass die Praktiker ein erdrükkendes Übergewicht bilden, vermag indessen der Skepsis gegenüber den dicken Lehrplänen von seiten vieler Kollegen kaum abzuhelfen. Die skeptische Haltung dokumentiert einerseits den weitverbreiteten Hang zum Handfesten, konkret Fassbaren, zum klaren, knappen, erfüllbaren Auftrag. Anderseits offenbart sich hier ein gewisser Mangel an Problembewusstsein und theoretischem Wissen. Die Theoretiker sollten die Praxis ebenso wenig allein den Praktikern überlassen wie die Praktiker umgekehrt die Theorie allein den Theoretikern. Im Idealfall stehen Theorie und Praxis in einem wechselseitigen Prozess: Die praktische Arbeit befruchtet die Theorie, diese wiederum gibt ihrerseits dem Praktiker Impulse und Fixpunkte. Goethe sagt in «Wilhelm Meisters Lehrjahre»: «Der Sinn erweitert, aber lähmt; die Tat belebt, aber beschränkt.» Nur der Dialog kann zum Ziel führen.



Struktur und Inhalt

Um die Lesbarkeit der verschiedenen Lehrpläne der Orientierungsstufe zu erleichtern, sind diese nach einem einheitlichen Schema aufgebaut. Damit zudem die Lehrpläne auch über den Raum der Innerschweiz hinaus vergleichbar sind, wurde die im «Jahrbuch der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren 1977/78» vorgeschlagene Struktur und Terminologie übernommen.
Der Lehrplan STAAT UND RECHT ist dieser Vorgabe entsprechend in die zwei Teile «Leitideen und Richtziele» und «Grobziele» gegliedert. Im folgenden soll einerseits dieser Aufbau erläutert, anderseits der Inhalt mit Hilfe von Stichworten und Beispielen angedeutet werden.

Teil A: Leitideen und Richtziele

1. Leitideen

1.1. Allgemeine Bildungsziele
Die grundlegende Absicht wird so formuliert:

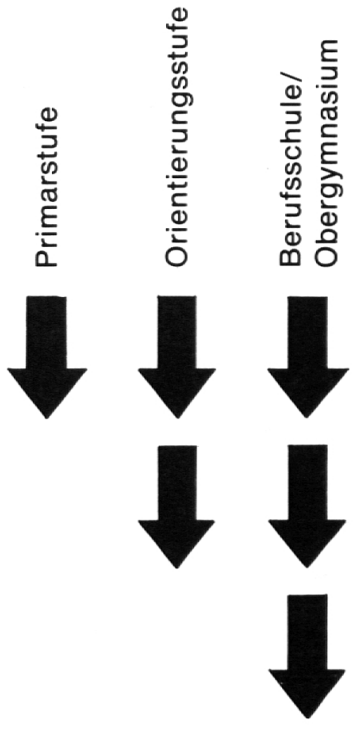
- «Der Heranwachsende soll sich zunehmend in seiner politischen, rechtlichen und sozialen Umwelt auskennen und folgerichtig handeln können.
- Er soll befähigt und motiviert werden, an der demokratischen Willensbildung und am Entscheidungsprozess in Gesellschaft und Staat teilzunehmen.»

1.2. Erläuterungen/Begründungen
Hier werden unsere demokratische Ordnung und der soziale Rechtsstaat charakterisiert und zugleich die allgemeinen Bildungsziele fundiert.
1.3. Rahmenbedingungen
In diesem Abschnitt wird die Situation des Schülers (Motivation, Pubertät) und des Lehrers (Fachkompetenz, Objektivität) kommentiert.
1.4. Didaktische Prinzipien
Das wichtigste didaktische Prinzip lautet: «Der Unterricht motiviert durch die Auseinandersetzung mit dem aktuellen Geschehen. Er geht nicht von Strukturen oder Institutionen aus, sondern von konkreten Fällen.»

2. Richtziele und Themenschwerpunkte

2.1. Richtziele
Hier werden Einstellungen, Haltungen und Fähigkeiten des Jugendlichen und Erwachsenen beschrieben, an denen im Rahmen des Lernbereichs STAAT UND RECHT gearbeitet werden soll. Diese Ziele werden also nicht so sehr «erreicht», als vielmehr «anvisiert». Das achte der insgesamt 13 Richtziele lautet zum Beispiel: «Gesellschaftliche und politische Konflikte erkennen und sich bemühen, bei ihrer demokratischen Lösung mitzuwirken.»
2.2. Themenschwerpunkte auf der Orientierungsstufe
Unter dieser Überschrift führt der Lehrplan aus: «Es kann nicht Aufgabe der Orientierungsstufe sein, Wissen über Recht und Staat anzuhäufen, welches für den Jugendlichen erst Jahre später bedeutsam wird. Inhalt des Unterrichts sind die altersmässig erfassbaren Probleme, Einrichtungen und Regeln des Zusammenlebens in den verschiedenen Gemeinschaften. Die so erworbenen Kenntnisse bilden dann die Grundlage, die den Jugendlichen befähigt, die Zusammenhänge im späteren Ausbildungsgang und in seinem Leben systematisch zu erfassen. Staats- und rechtskundliche Begriffe werden auf der Orientierungstufe eingeführt, soweit sie dem Schüler im Alltag oder den zu besprechenden Aktualitäten begegnen.»

Grundkonzept



- Demokratisches Verhalten als Unterrichtsprinzip (soziales Lernen, Einüben von demokratischen Grundhaltungen ohne spezifische Lerninhalte)
- Fallprinzip
- Systematische Funktionszusammenhänge

Teil B: Grobziele

Grobziele geben grundsätzlich Antwort auf die Frage: «Was kann der Schüler am Ende des 7., 8. und 9. Schuljahres bzw. bei Abschluss der obligatorischen Schulzeit?» Im Lehrplan STAAT UND RECHT sind die Grobziele in folgende Bereiche gegliedert:

a) Politische Aktualitäten (Grobziele 1– 5)
b) Staat und Gesellschaft (Grobziele 6–14)
c) Recht (Grobziele 15–19)

Die Struktur der Grobziele wird am deutlichsten anhand eines Beispiels: (Im Lehrplan stehen die folgenden Abschnitte nicht wie hier untereinander, sondern der besseren Übersicht wegen nebeneinander.)

Grobziel (1, Politische Aktualität):
Sich zunehmend selbständig und aus eigenem Antrieb über politische Zustände und Ereignisse orientieren.

Nähere thematische Bestimmung:
Durch Zeitung, Radio und Fernsehen vermittelte politische Informationen benutzen und beurteilen.

Hinweise auf Lehrmittel:
Staatskunde-Lexikon (Alfred Huber). SABE, Zürich 1979, 281–284.

Methodische Hinweise:
Der Schüler ist schrittweise in das Zeitungslesen einzuführen. Mit der Zeit soll er sowohl Informationen aus verschiedenen Zeitungen wie auch aus verschiedenen Medien nach bestimmten Kriterien untersuchen und miteinander vergleichen können.

Querverbindungen:
Lehrplan Deutsch, S. 39–44. Richtziele 2 und 11. Didaktische Prinzipien 1 und 6.

Minimalprogramm STAAT UND RECHT

19 Grobziele! Soll unser Volksschüler zum Muster-Staatsbürger im Taschenformat werden? Eine oberflächliche Lektüre allein der Kolonne «Grobziele» könnte dies glauben machen. Unter den «methodischen Hinweisen» finden sich jedoch massive Einschränkungen. Einige Beispiele: (siehe S. 460).

Politische Aktualitäten	Staat und Gesellschaft	Recht
Grobziel 1	*Grobziel 6*	*Grobziel 16*
Sich zunehmend selbständig und aus eigenem Antrieb über politische Zustände und Ereignisse orientieren.	Erste Einblicke gewinnen in Arbeit und Funktion politischer Behörden und Verwaltungen.	Zu Rechtsfragen, die in Gegenwart und naher Zukunft für den Schüler bedeutsam sind • Rechtsgrundlagen • rechtliche Bestimmungen • Rechtseinrichtungen kennen.
Grobziel 2	*Grobziel 10*	*Grobziel 18*
Eine politische Sachfrage beim Beurteilen gezielt nach verschiedenen Aspekten untersuchen und das Ergebnis in eine persönliche Stellungnahme umsetzen.	Instrumente der Mitbestimung im Staat kennen.	Rechtliche Dienstleistungs- und Beratungsstellen in der Region nutzen können und wollen.
Begründung	*Begründung*	*Begründung*
Der Einzelne ist heute einer Informationsflut ausgesetzt. Der Schüler muss motiviert und befähigt werden, aus der Fülle der Informationen kritisch auszuwählen und persönlich zu werten. Mit zunehmendem Alter soll seine Wertung differenzierter und eigenständiger werden.	Bei der Behandlung politischer Aktualitäten (Fallbeispiel) tauchen immer wieder staatskundliche Begriffe auf, die so weit geklärt werden müssen, als sie zum Verständnis dieser Probleme notwendig sind. In der Demokratie kann jeder mitbestimmen und mitgestalten. Die Instrumente dafür sollen dem Schüler aufgezeigt werden.	Mit zunehmendem Alter tritt der Jugendliche vermehrt ins Spannungsfeld von Rechtsfragen. Ein Minimum an Kenntnissen soll ihn darauf vorbereiten und allenfalls vor unerfreulichen Erfahrungen schützen. Ausserdem soll ihm gezeigt werden, wo er sich in diesen Fragen informieren und beraten lassen kann.

- «Es geht hier nicht um eine ausgedehnte Institutionenkunde, sondern um einen ersten Überblick!» (Grobziel 6)
- «Es geht hier um die allgemeine Einsicht gemäss Grobziel, illustriert an wenigen ausgewählten Beispielen.» (Grobziel 9)
- «Keine systematische Programmanalyse! An einem Beispiel (z.B. Abstimmung) Funktion und Vielfalt der Parteien, Verbände und anderer Interessengruppen aufzeigen.» (Grobziel 13)

Aber nicht allein diese Einschränkungen bannen die Gefahr einer stofflichen Überlastung. Die Lehrplankommission schlägt im Bereich STAAT UND RECHT auch ein obligatorisches Minimalprogramm vor. Danach sind für die drei Schuljahre der Orientierungsstufe insgesamt sechs Grobziele verbindlich. Dieses relativ bescheidene, vernünftige Fixum sollte geeignet sein, dem Lehrer einen gangbaren Weg zu einem erreichbaren Ziel zu weisen und ihm obendrein sogar noch einen gewissen Freiraum verschaffen.
Das obligatorische Minimalprogramm STAAT UND RECHT, das eigentliche Kernstück des Lehrplans, präsentiert sich wie folgt: (siehe S. 459).

Lernspirale

Jede Zeit deutet die Geschichte neu. Die Auseinandersetzung mit Geschichte ist eine Daueraufgabe. Zudem bezweckt das hiostorische Lernen, den Schüler zu befähigen, das Gelernte anzuwenden, zu übertragen auf Gegenwart und anstehende Fragen der Zukunft. Auch bei stetem Gegenwartsbezug kennt der Geschichtsunterricht jedoch viele relativ klar abgrenzbare Grobziele. «Am Beispiel Deutschlands die Grundzüge einer faschistischen Diktatur erarbeiten» ist im Rahmen der Unterrichtseinheit «Zweiter Weltkrieg» ein Grobziel, das in aller Regel fest dem letzten Schuljahr zugewiesen und dort – mit den nötigen Quer- und Längsverweisen – in einer geschlossenen Lernsequenz behandelt wird.
Das gilt analog für manche Grobziele im Bereich STAAT UND RECHT, vor allem, wenn es um konkrete Kenntnisse geht, beispielsweise um die «Instrumente der Mitbestimmung im Staat» (Grobziel 10). Bei einer ganzen Anzahl wichtiger Grobziele verhält es sich dagegen grundlegend anders. Eine Formulierung wie «Sich zunehmend selbständig... orientieren» (Grobziel 1) besagt deutlich, dass die hier gestellte Aufgabe weder nach zwei, drei Wochen, noch am Ende eines bestimmten Schuljahres «gelöst» ist, sondern die gesamte Ausbildung, die anschliessenden Schulen inbegriffen, durchziehen muss. Auch die Fähigkeit, «eine politische Sachfrage beim Beurteilen gezielt nach verschiedenen Aspekten untersuchen und das Ergebnis in eine persönliche Stellungnahme umsetzen» (Grobziel 2), kann im Rahmen einer Unterrichtseinheit der Volksschule selbstverständlich nicht einfach «gelernt» oder gar «behandelt» werden. Das Ziel des Unterrichts darf vielmehr als erreicht gelten, wenn der Schüler diese Fähigkeit geübt hat und dabei allenfalls sogar zur Einsicht gekommen ist, dass alles auf der Welt nicht nur eine Seite hat, sondern vielschichtig ist und daher auch eine differenzierte Behandlung verlangt. Gerade das ist es, was wir heute und mehr denn je brauchen: differenziertes Denken und Handeln, die Abkehr vom Schwarz-Weiss-Reflex, die Erkenntnis schliesslich, dass die Guten selten ganz so gut, die Schlechten selten ganz so schlecht sind, wie sie oft dargestellt werden. Schwarz und Weiss sollen nicht durch ein alles überziehendes, gleichmacherisches Grau ersetzt werden. Zwischentöne sind gefragt.
«Lernspirale» heisst das Stichwort, wobei der gewählte Begriff zwar treffend ist, als Etikette aber wenig zur Sache tut. Entscheidend ist die Frage, wie solche Grobziele im Unterricht konkret anzugehen sind. In einem Stoffplan lassen sie sich aus obgenannten Gründen nicht unterbringen. Das erschwert die Aufgabe des Lehrers, doch lässt sich an dieser Schwierigkeit nichts ändern – will man sich der Aufgabe nicht einfach entziehen. Manche Grobziele ähneln Richtzielen oder didaktischen Prinzipien, die den Unterricht ständig begleiten, an sich aber nicht selber zum Gegenstand werden. Sie bilden den Hintergrund der Arbeit, in deren Zentrum eindeutig der konkrete Fall, das praktische Beispiel steht, nicht die Theorie. Der thematische Rahmen kann dabei zunehmend anspruchsvoller gehalten sein.
Das bedeutet nun auch, dass die Abgrenzung zwischen Volksschule und Berufsschule im Bereich der politischen Bildung etwelche Probleme mit sich bringt. Die Diskussion, wer was

machen dürfe und solle, ist mindestens in der Innerschweiz noch in vollem Gang. Der Hauptunterschied der beiden Aufträge liegt weniger beim Inhalt, beim Gegenstand des Unterrichts, als vielmehr bei Art und Ausmass der Behandlung: Während die Sekundarstufe I nur in geringen Ansätzen einer systematischen Übersicht verpflichtet ist, rückt diese im Unterricht der Sekundarstufe II zunehmend in den Vordergrund. Wenn die Berufsschule im Sinne einer Lernspirale also Themen aufgreift, die bereits in der Volksschule angeschnitten wurden, so kann das nur recht sein. Strikt abzulehnen ist dagegen die Untugend mancher Kollegen der Volksschule, in ihrem Unterricht bereits Lehrmittel der Berufsschulen einzusetzen.

Lehrmittel

Die Frage nach dem geeigneten Lehrmittel stellt sich beim Erarbeiten eines Lehrplanes noch nicht zwingend, ja das ständige Schielen auf ein bestehendes Unterrichtswerk kann eine Kommission in ihrer pädagogischen Arbeit sogar einschränken. Bei der Einführung eines Lehrplans allerdings erhält die Lehrmittelfrage entscheidende Bedeutung. Zur Genüge ist bekannt, dass sich ein Lehrmittel im Sinne eines «heimlichen Lehrplans» auswirken kann: In einem solchen Fall prägt das Schüler- bzw. Lehrerbuch den Unterricht in erster Linie, nicht der Lehrplan.
Es liegt in der Natur der Sache, dass Aktualitäten nur sehr bedingt Gegenstand eines Unterrichtswerks werden können. Zwar ist zu unterscheiden zwischen «Tagesaktualität» (z.B. Abstimmung) und «struktureller» Aktualität (z.B. Energie, Umwelt). Letztere verliert über Jahre hinweg nichts an Brisanz, sondern wird im Gegenteil womöglich von Jahr zu Jahr «aktueller», wichtiger. Dem Lehrer müssten also nicht schnell veraltete Unterrichtsmaterialien, sondern didaktische und methodische Anleitungen geboten werden, etwa in Form einer knappen Handreichung mit vielen Anregungen für die Unterrichtspraxis, wie die Aktualitäten einbezogen und aufgearbeitet werden könnten.
Die Innerschweizer Lehrplankommission STAAT UND RECHT kam zum Schluss, im jetzigen Zeitpunkt biete sich kein bestehendes Lehrmittel an, das die im Lehrplan enthaltenen Bedürfnisse allein abdecke. Sie schlägt deshalb insgesamt sieben Bücher bzw. Lehrmittel vor, die für die Hand des Lehrers gedacht sind, namentlich zur Vorbereitung des Unterrichts. Obwohl auf diese Werke in den Grobzielen verwiesen wird, sind sie für den Lehrer nicht verpflichtend. Je nach Möglichkeit und Bedarf kann diese Liste ergänzt oder modifiziert werden:

- Die Schweiz vom Bau der Alpen bis zur Frage nach der Zukunft. Ein Nachschlagewerk und Lesebuch. Gesamtleitung: Niklaus Flüeler. Zürich 1975 (Ex Libris).
- Staatskunde. Lehrmittel für die Primar- und Sekundarschulen des Kantons Bern. Bern 1979 (Staatlicher Lehrmittelverlag).
- Junge Schweizer vor Gegenwartsfragen (Alfred Bohren). Zürich (Kantonaler Lehrmittelverlag).
- Wir begegnen dem Staat (Josef Weiss). Wattwil (Artel-Verlag).
- Staatskunde-Lexikon (Alfred Huber). Zürich 1979 (SABE).
- Weltgeschichte im Bild. Lehrmittel für den Geschichtsunterricht an Volksschulen. Hrsg.: Nordwestschweizerische Erziehungsdirektoren-Konferenz. Solothurn, Band 8: 1977, Band 9: 1978 (Kantonaler Lehrmittelverlag).
- Strasse und Verkehr 4. Materialien für die Verkehrserziehung 7.–9. Schuljahr. Luzern 1980 (Kantonaler Lehrmittelverlag).

Die Frage nach einem obligatorischen Lehrmittel für STAAT UND RECHT muss auch beurteilt werden vor dem Hintergrund einer Flut von Informationen, Publikationen, Schriften, die sich zum Einsatz im Unterricht anbieten: Zeitungen und Zeitschriften, Wochenmagazine, Abstimmungsunterlagen (Botschaften), Wahlpropaganda, Schriften der Eidgenössischen Drucksachen- und Materialzentrale EDMZ in Bern, Broschüren von Banken usw.
Es bleibt wohl offen, was die Qualität des Unterrichts letztlich mehr fördert: ein Lehrmittel, das im Sinne einer Dienstleistung die tägliche Arbeit des Lehrers erleichtert, mindestens tendenziell den Unterricht aber auch kanalisiert – oder viel Freiraum, der dem Lehrer vielleicht einige Probleme aufgibt und viel Arbeit abverlangt, ihn jedoch zu schöpferischem Tun auf eigenständigen Wegen anregt und ihn immer wieder aufs neue herausfordert. Derweil jedes Lehrmittel eine möglicherweise einseiti-

ge These darstellt, könnte die Auseinandersetzung mit den verschiedensten Materialien zu einer Synthese führen. Immerhin sei klar festgehalten, dass man aus einer Not nicht ohne weiteres eine Tugend machen darf: Es wäre zu einfach, das Fehlen eines Lehrmittels nur positiv zu werten. Eine Herausforderung im Unterricht kann heilsam sein, soll aber gezielt angesetzt werden, abgestimmt auf den vielfältigen erzieherischen und fachlichen Gesamtauftrag von Lehrer und Schule.

Zum Verhältnis zwischen STAAT UND RECHT und GESCHICHTE

Eine Koordination zwischen STAAT UND RECHT und GESCHICHTE ist nicht durchgehend möglich, da beide Fachbereiche ihre eigenen, spezifischen Bedürfnisse und Zielsetzungen haben. Wenn wir im Unterricht zum Beispiel auf den Zimmermietvertrag eines Lehrlings oder die Abzahlungsbedingungen beim Kauf eines Motorrades zu sprechen kommen, hat das mit Geschichte nichts zu tun. Die Entdeckungen um 1500 ihrerseits sind nur insofern mit politischer Bildung in Verbindung zu bringen, als der Gegenwartsbezug im Geschichtsunterricht der Volksschule ein unverzichtbares didaktisches Prinzip darstellt.

Bei der Behandlung zahlreicher Themen drängt sich jedoch eine integrierende Konzeption geradezu auf. Der Unterricht kann von einem aktuellen Sachverhalt ausgehen und anschliessend dessen historische Bedingtheit aufzeigen. Öfter wird jedoch die Geschichte Ausgangspunkt sein: Von historischen Fragen wird dann organisch zu aktuellen Problemen von Staat, Recht und Gesellschaft übergeleitet. Stichwörter zu zwei konkreten Beispielen sollen das verdeutlichen:

a) Grundsätzliche Fragestellungen: Beispiel Französische Revolution.

Was ist eine Revolution überhaupt? Welche politischen, sozialen und wirtschaftlichen Strukturen können Revolutionen verursachen, zum Beispiel in Südamerika? Mit welchen Mitteln werden Revolutionen durchgeführt? Preis und Folgen einer Revolution? Unterschied zwischen Revolution und Putsch? Revolution und Evolution. Mittel evolutionärer Entwicklung. Waren bzw. sind Revolutionen auch in der Schweiz möglich?

b) Gegenwartsbezüge bzw. historische Längsschnitte: Beispiel Industrielle Revolution.

Industrielle Revolution – Soziale Frage – Eidgenössisches Fabrikgesetz von 1877 – Landesgeneralstreik 1918 – Friedensabkommen in der schweizerischen Metall- und Uhrenindustrie 1937 – Sozialpartner heute.

Welche Anteile sind den beiden Bereichen GESCHICHTE und STAAT UND RECHT zuzumessen? Wir gehen von der realistischen Annahme aus, dass dafür auch in Zukunft in der Wochenstundentafel nur zwei Stunden zur Verfügung stehen werden. Folgende *Varianten* erscheinen prüfenswert:

A)
Aufteilung je Schuljahr ½ GESCHICHTE
½ STAAT UND RECHT

B)
Aufteilung je Schuljahr ⅔ GESCHICHTE
⅓ STAAT UND RECHT

C)
Balken = Wochenstunde
schwarz : GESCHICHTE
weiss : STAAT UND RECHT

D)

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-