

Tilman Grammes:

Kommentar – Staatsbürgerkunde in der ehemaligen DDR

1. Kontext der Unterrichtsnachschrift
2. Kommentierung des Beispiels durch die Autorengruppe aus der DDR
3. Gesichtspunkte zur Arbeit mit der Unterrichtsnachschrift in der Lehrerbildung
4. Weiterführende Arbeit
5. Literatur
6. Anhang

1. Kontext der Unterrichtsnachschrift

Die Unterrichtsnachschrift wurde für die Lehrerbildung und Lehrerweiterbildung erstellt. Das ausgewählte Beispiel führt uns in eine 10. Klasse einer Polytechnischen Oberschule¹ in Berlin/DDR. Das genaue Aufzeichnungsdatum der Unterrichtsbeobachtung wird nicht genannt und ist mit Mitte der 1980er Jahre anzunehmen.

Von der Reportageform haben wir es hier mit einer sog. Unterrichtsnachschrift zu tun. Eine Unterrichtsnachschrift wird von der unterrichtenden Lehrkraft selbst oder wie hier einem Beobachter aus der Erinnerung angefertigt. Sie unterscheidet sich von einem vollständigen Wortprotokoll. Im Unterschied zum bearbeiteten und modellhaften Stundenbild², erhebt die Unterrichtsnachschrift den Anspruch, nicht gesondert bearbeitet („geschönt“) worden zu sein. Dadurch, dass sie in einem Buch mit dem Titel „Problemlösen im Unterricht“ publiziert wird, kann dennoch der Eindruck einer Erfolgsstory und „Musterstunde“ entstehen (vgl. Drews/Fuhrmann 1980).

Das Beispiel „Der Fuchs und die Trauben“ steht in einer Publikationsreihe zur Allgemeinen Didaktik der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR. Der schmale Band „Problemlösen im Unterricht“ erscheint in der Reihe „Ratschläge für Lehrer“. Die Reihe hat Titel wie Fragen und Antworten zur Gestaltung einer guten Unterrichtsstunde, Wie erreiche ich im Unterricht Disziplin?, Wie erziehe ich zu moralischem Verhalten?, Individuelle Besonderheiten – individuelle Förderung, Differenzierung im Unterricht u.v.a.m. Die Entwicklung der Reihe wird inhaltlich angeleitet und koordiniert durch eine Arbeitsgruppe der APW. Die Titel standen in den Pädagogischen Kreis- und Bezirkskabinetten der DDR, waren weit verbreitet und viel gelesen. In Anspielung auf eine bekannte Illustrierte für Kindergarten- und Unterstufenkinder in der DDR wurde diese bei Lehrerinnen und Lehrern beliebte

Schriftenreihe als „Lehrerbummi“ bezeichnet (Neuner 1996, 47).³ Die „Ratschläge für Lehrer“

„sind Teil der Initiativen von Lehrern, Erziehern, Schulfunktionären und pädagogischen Wissenschaftlern nach dem VIII. Pädagogischen Kongress der DDR. Der Präsident der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR, Prof. Dr. sc. Gerhart Neuner, schlug auf dem Kongress vor, diese Reihe ‚zu ganz konkreten Fragen der tagtäglichen pädagogischen Arbeit‘ herauszugeben. Die Broschüren dieser Reihe konzentrieren sich auf Probleme der weiteren Vervollkommnung des pädagogischen Prozesses an der Schule, der täglichen Arbeit der Lehrer und Erzieher. Die Autoren wollen anschaulich und lebendig, handhabbar und konstruktiv Lösungswege weisen, zum schöpferischen Denken anregen, Erfahrungen vermitteln und den Erfahrungsaustausch fördern und damit das pädagogische Leben bereichern.“ (Text auf der vorderen, inneren Umschlagseite⁴)

Die Stunde hat als Thema „Die strategische Aufgabenstellung der SED⁵ zur Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft in der DDR“. Es handelt sich um eine Systematisierungs- und Anwendungsstunde in einer 10. Klasse. Zunächst werden Merkmale zur „Führung von Problembearbeitungsprozessen“ entwickelt. Die Merkmale (Kriterien) sind induktiv aus der Analyse einer zuvor dokumentierten Geographiestunde (Beispiel 7) mit dem Thema „Ausgewählte Beispiele zur Landwirtschaft in den kapitalistischen Ländern: Ernährung“, ebenfalls in einer 10. Klasse, gewonnen wurden.

2. Kommentierung des Beispiels durch die Autorengruppe aus der DDR

Quelle: Elisabeth Fuhrmann: Problemlösen im Unterricht. Berlin: Volk und Wissen, 1986, S. 10–17 und S. 51.
Die Vielfalt von Gestaltungsmöglichkeiten nutzen

1 Zur POS vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Polytechnische_Oberschule.

2 Zu diesem Typus zählt das erste Beispiel in diesem Fallarchiv, Rudolf Engelhardt „Wie politisch darf der Lehrer sein?“ <http://www.jsse.org/2010/2010-3/pdf/Engelhardt-de-JSSE-3-2010.pdf>.

3 Zur beliebten Titelfigur „Bummi“ vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Bummi>.

4 Zur Akademie der Pädagogischen Wissenschaften vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Akademie_der_P%C3%A4dagogischen_Wissenschaften_der_DDR; zu Rolle und Funktion von Gerhart Neuner vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Gerhart_Neuner.

5 SED – Sozialistische Einheitspartei Deutschlands.



Drei Hauptphasen und viele Varianten

Um das Wesen problemhafter Unterrichtsgestaltung zu verdeutlichen, sei ... nochmals hervorgehoben: Unter problemhafter Unterrichtsgestaltung wird eine solche Art und Weise der Unterrichtsführung verstanden, die bewußt *an wesentlichen Gesetzmäßigkeiten des Erkenntnisprozesses orientiert* ist, den *Phasen des Problemlösungsprozesses* folgt und die gebunden ist an das *Erkennen und Lösen von Problemen* im didaktischen Sinne.

Ein Problem im didaktischen Sinne (manchmal auch als „Unterrichtsproblem“ bezeichnet) ist durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Es beinhaltet – wie jedes Problem im gesellschaftlichen oder individuellen Erkenntnis- bzw. Entwicklungsprozeß – einen *bewußtgewordenen Widerspruch*, und zwar einen Widerspruch zwischen Wesen und Erscheinung, Ideal und Wirklichkeit, Ziel und den Möglichkeiten seiner Realisierung, neuen Erkenntnissen der Schüler und ihren Alltagserfahrungen, neuen Anforderungen an sie und ihrem Unvermögen, diese zu erfüllen o. ä. bzw. die Widerspiegelung eines Widerspruchs (z. B. als Konflikt zwischen literarischen Gestalten), wobei der Widerspruch in jedem Falle so beschaffen sein sollte, daß er bei den Schülern ein starkes *Bestreben* nach Auflösung weckt.
- Seine Lösung richtet die Erkenntnisaktivität der Schüler auf das *Wesentliche* der entsprechenden Lehrplanforderung.
- Es darf nicht nur einzelne Schüler, sondern sollte möglichst *die ganze Klasse* in eine Problemsituation versetzen.
- Es enthält für die Schüler eine ihrem Entwicklungsstand angemessene hohe *Schwierigkeit*, die daraus erwächst, daß den Schülern der Lösungsweg nicht bekannt ist, sondern erst *ge-[10/11]funden* werden muß, dies aber in der „Zone der nächsten Entwicklung“⁶ möglich ist.

Problemhafte Unterrichtsgestaltung basiert auf Gesetzmäßigkeiten des gesellschaftlichen und individuellen Erkenntnisprozesses und setzt zugleich eine didaktisch und lerntheoretisch begründete Traditionslinie fort, deren Wurzeln weit in die klassische bürgerliche Pädagogik zurückreichen.⁷ Durch die marxistisch-leninistische *Philosophie* wurde herausgear-

beitet, daß der Erkenntnis- und Erfahrungsfortschritt der Menschheit primär durch *gesellschaftliche Bedürfnisse* bestimmt wird. Zwischen den direkt oder indirekt auf Bedürfnisbefriedigung gerichteten *Zielen* menschlichen Handelns und den jeweiligen *Möglichkeiten der Zielrealisierung* können *Widersprüche* auftreten. Wird ein solcher Widerspruch den Menschen im Prozeß der Tätigkeit *bewußt*, dann spricht man von einem *Problem*. Das Streben nach Auflösung der Widersprüche zwischen Zielen und Zielrealisierungsmöglichkeiten bewirkt die Suche nach neuen Erkenntnissen und die Schaffung von Mitteln zur besseren Beherrschung der Umwelt. Problemhafte Unterrichtsgestaltung orientiert nicht so sehr auf ein „Nachvollziehen“ des gesellschaftlichen Erkenntnisprozesses, sondern darauf, daß die Schüler begreifen, wie und wodurch menschliche Erkenntnis befördert wurde und wird, daß sie ihre eigenen *Erkenntniskräfte erproben*, sich beim Problemerkennen und Problemlösen *im dialektischen Denken* üben.

Zu den gesicherten Erkenntnissen der marxistisch-leninistischen *Psychologie* gehört, daß jeder voll entfaltete individuelle Erkenntnisprozeß aus den grundlegenden Phasen *Bewußtwerden einer Problemsituation*, *Suche nach Lösungsmöglich-[11/12]keiten* sowie *Durchführen und Überprüfen der Lösungsideen* besteht.

Diese drei grundlegenden Phasen des Erkenntnisprozesses bilden gewissermaßen die „Invarianten“, an denen problemhafte Unterrichtsgestaltung orientiert ist ...

Im Konkreten gibt es Hunderte von Modifizierungen dieser Phasenfolge, aus denen sich eine Vielzahl von Varianten der Führung von Problemlösungsprozessen ergibt. Für alle Varianten gilt:

Die Schüler geraten durch eine für sie subjektiv bedeutsame Problemstellung in eine *Problemsituation*. Dadurch werden ihr Interesse und ihr Wunsch nach Erkenntnisgewinn, nach Auflösung eines ihnen bewußtgewordenen Widerspruchs oder Konflikts, nach selbständiger Bewältigung einer kniffligen Aufgabe oder eines anspruchsvollen Themas, nach Klärung eines unverständlichen Sachverhalts, nach Überprüfung eigener Lösungsideen usw. geweckt und ihre Lernmotivation erhöht.

Das Interesse der Schüler und ihre hohe geistige Aktivität werden wachgehalten bzw. weiter erhöht, indem die Schüler zu selbständiger *Suche nach Lösungsideen* angeregt werden, ihnen Zeit zum Nachdenken und Ausprobieren gelassen wird, ihre Ideen ernst genommen, originelle Denkansätze, Vermutungen, Vorschläge, auch wenn sie falsch oder unvollkommen sind, aufgegriffen und als geistige Leistungen anerkannt werden.

Auch die *Überprüfung der Lösungsideen* erfolgt nach Möglichkeit weitgehend durch die Schüler selbst bzw. unter ihrer aktiven Mitwirkung, wobei der Einsatz kooperativer Arbeitsformen einen wesentlichen

6 [Kommentar TG] Zone der nächsten Entwicklung spielt an auf die Kulturhistorische Schule der sowjetische Lernpsychologie (Wygotsky, Lurija, Leontjew), die in der DDR und teilweise auch in der BRD innerhalb der 1968er Pädagogik breit rezipiert wurde: http://de.wikipedia.org/wiki/Kulturhistorische_Schule.

7 Vgl. u. a. die Forderungen Komenskýs, Herbarts und besonders Diesterwegs nach mehr Selbsttätigkeit im Lernprozeß, nach Anwendung der „heuristischen“ Methode; Forderungen für den naturwissenschaftlichen Unterricht an bürgerlichen Gymnasien nach mehr „entdeckendem Lernen“; in der sozialistischen Didaktik vor allem die Erkenntnisse Danilows über die Rolle des Widerspruchs im Lernprozeß; die grundlegenden Arbeiten von Weck, Machmutow u. a.

Faktor zur Steigerung der Effektivität (auch des Zeitgewinns) darstellt.

Die Schüler vollziehen – verkürzt und unter Führung des Lehrers – im Prinzip die gleichen Denkschritte, die für die [12/13] *Hauptphasen des wissenschaftlichen Erkenntnisprozesses* kennzeichnend sind. Dabei gewinnen sie in der Regel keine gesellschaftlich neuen Erkenntnisse. Bei pädagogisch kluger Führung besteht jedoch zwischen dem Erleben eines Schülers, der ein Problem selbständig gelöst hat, und dem Pro-

blemerleben eines Forschers, Neuerers oder Künstlers viel Gemeinsames. Darin vor allem liegen die großen Potenzen problemhafter Unterrichtsgestaltung für die Aktivierung der Schüler und die Herausbildung von schöpferischen Eigenschaften.

Der folgende Überblick soll eine Groborientierung über die *Hauptphasen* der Erkenntnistätigkeit der Schüler im problemhaft gestalteten Unterricht und *Varianten* ihrer Führung durch den Lehrer ermöglichen.

Hauptphasen	Varianten der Führung der Erkenntnistätigkeit
1. Problemstellen – Erfassen der Problemsituation, Erkennen des Problems durch die Schüler	<p>a) Der Lehrer beschreibt den Problemsachverhalt, „versetzt“ die Schüler in ein Problemsituation und formuliert selbst das Problem, das die Schüler erfassen sollen und das dann gelöst werden soll.</p> <p>b) Die Problemsituation wird schrittweise – unter Einbeziehung der Kenntnisse und Erfahrungen der Schüler – entwickelt, die Schüler sollen dabei selbständig das Problem erkennen und formulieren.</p> <p>c) Der Lehrer stellt ohne besondere Einleitung eine Frage oder Aufgabe, die die Schüler spontan in eine Problemsituation versetzen. (Das ist nur bei solchen Problemen möglich, bei denen der Widerspruch ganz offensichtlich und für die Schüler subjektiv bedeutsam ist.)</p> <p>d) Die Schüler erkennen im Zusammenhang mit dem Stoff Probleme, die der Lehrer aufgreift. [13/14]</p>
2. Suche nach Lösungsmöglichkeiten ^a (Ideenfindung)	<p>a) Die Erkenntnisphase ist <i>deutlich ausgeprägt</i>. Der Lehrer läßt <i>mehrere</i> Hypothesen bzw. Vermutungen oder Lösungsansätze aufstellen bzw. -vorschläge machen und einander gegenüberstellen, Möglichkeiten und Wege zu ihrer Überprüfung diskutieren und theoretisch begründen, die Wahrscheinlichkeit ihres Zutreffens erwägen und die Reihenfolge ihrer Überprüfung festlegen.</p> <p>b) Die Erkenntnisphase ist <i>deutlich ausgeprägt</i>. Es wird nur <i>eine</i> Hypothese (Vermutung, Annahme o. ä.) aufgestellt und begründet. Ihr wird nachgegangen.</p> <p>c) Der Schritt der Hypothesenbildung ist <i>nicht deutlich ausgebildet</i>. Er klingt nur an, ist mit anderen Schritten verbunden. Die Problemanalyse führt <i>direkt zu Lösungsvorschlägen</i>. (Diese Variante setzt ein Problem <i>einfacher Struktur</i> voraus.)</p> <p>d) Der Schritt der Hypothesenbildung ist <i>nicht deutlich ausgebildet</i>. Bei der Problemanalyse wird das Problem <i>in Teilprobleme zerlegt</i>. Es wird eine Kette von [14/15] Fragen und Teilaufgaben abgeleitet, die nacheinander zu beantworten bzw. zu lösen sind. (Diese Variante ist vor allem bei <i>komplexen oder übergreifenden Problemstellungen</i> angebracht.)</p>
3. Ausführen der Lösung (Hypothesenprüfung)	<p>a) Die Hypothese (Vermutung, Annahme, der Lösungsvorschlag) wird <i>bestätigt</i> (mit Hilfe eines Experiments, durch deduktives Schließen, durch einen Beweis, durch Berechnung, durch Messung, durch Funktionsüberprüfung, durch vollständigeres Erschließen eines künstlerischen Bildes mittels literarischer Vergleiche, Belege, Interpretationen, durch Nachlesen u. a. Das Problem ist gelöst.</p> <p>b) Die Hypothese (Vermutung, Annahme, der Lösungsvorschlag) wird <i>zurückgewiesen</i> (durch ein Experiment, einen Gegenbeweis, den Nachweis der Unzweckmäßigkeit u. ä.). Das Problem muß nochmals analysiert und die Lösung erneut gesucht werden.</p> <p>c) <i>Mehrere</i> Hypothesen können <i>bestätigt</i> werden. (Das ist nur bei einander nicht ausschließenden Hypothesen möglich.) Es gibt in diesem Falle mehrere Lösungen des Problems, und diese Tatsache wird den Schülern bewußtgemacht.</p> <p>d) Die Hypothese, Vermutung u. ä. kann <i>nur für Spezialfälle</i> des Problems <i>bestätigt</i> werden. Die Schüler werden zu der Erkenntnis geführt, daß sie das „Suchfeld“ erweitern müssen, weil ihre Vermutung [15/16] nur einen Teilbereich der Lösung abdeckt. Oder: Es wird den Schülern bewußtgemacht, daß es gegenwärtig objektiv noch keine vollständige Lösung des Problems, sondern nur Teillösungen gibt.</p> <p>e) Das Problem kann <i>nicht gelöst</i> werden, weil es sich um ein objektives Problem in der gesellschaftlichen Entwicklung oder um ein Erkenntnisproblem handelt, das noch Gegenstand der Forschung ist. Die von den Schülern zu gewinnenden Erkenntnisse betreffen weltanschauliche (z. B. Unendlichkeit des Erkenntnisprozesses) und politische (z. B. die Ausarbeitung von Strategie und Taktik des politischen Kampfes als schöpferische Leistung der Partei der Arbeiterklasse) Einsichten, die auch das Verständnis der Ursachen dafür einschließen, warum das Problem objektiv bisher noch nicht gelöst werden konnte, und die das Problembewußtsein weiter vertiefen helfen.</p>

Fachspezifisch kann diese Phase sehr unterschiedlich „beschaffen“ sein. Für den gesellschaftswissenschaftlichen, polytechnischen oder naturwissenschaftlichen Unterricht kann das zum Beispiel heißen, daß die Analyse des Problems verbunden wird mit dem Ableiten von Fragen, Aufstellen von Hypothesen, Prognosen, Vermutungen. Für den Mathematikunterricht kann das bedeuten, daß die Analyse des mathematischen Problems zu Vorschlägen für mögliche Lösungsansätze oder Lösungswege herausfordert, die begründet, gegeneinander abgewogen oder gedanklich durchgespielt werden. Im Literaturunterricht kann diese Phase die Diskussion unterschiedlicher Interpretations- oder Wertungsmöglichkeiten oder verschiedener Ansätze für Konfliktlösungen usw. beinhalten, die sich immer auf den konkreten Text beziehen. Im Fach Kunsterziehung kann die Wahl oder Begründung unterschiedlicher Gestaltungsvorschläge für ein Thema eine ähnliche Funktion haben.

In jeder Phase können alle *methodischen Grundformen und Kooperationsformen*, also Lehrervorträge und Demonstrationen, Unterrichtsgespräche und alle Formen der selbständigen Schülerarbeit, genutzt, arbeitsgleiches oder arbeitsteiliges Vorgehen eingesetzt werden. Dadurch ergibt sich eine weitere Variationsmöglichkeit.

Der Grad der Selbständigkeit der Schüler kann also vom *rezeptiven aktiven Mitdenken* beim Lehrervortrag bis zum *selbständigen Vollzug des ganzen Problemlösungsprozesses* reichen. Dabei sollte die vielfältige Kombination der drei methodischen Grund- und Kooperationsformen die Regel, die Nutzung ausschließlich einer Form (nur Lehrervortrag oder nur [16/17] selbständige individuelle Schülerarbeit) die Ausnahme sein.

Im folgenden Abschnitt soll anhand von Beispielen die Vielfalt möglicher Varianten der Gestaltung des Problemlösungsprozesses im Unterricht veranschaulicht werden. Dafür eine geeignete Auswahl zu treffen war nicht leicht; denn allein die Kombination der oben ausgewiesenen Möglichkeiten der Modifizierung des Erkenntnisweges der Schüler führt auf etwa 80 Varianten der Führung des Problemlösungsprozesses. Bei Berücksichtigung der verschiedenen methodischen Grund- und Kooperationsformen steigt die Zahl auf mehrere Hundert. Wollte man alle Klassenstufen und alle in Frage kommenden Fächer einbeziehen, würde sich diese Zahl weiter vervielfachen. Für den Autor war also *Beschränkung* auf wenige Varianten geboten. Es wurden 7 Varianten ausgewählt, die an insgesamt 11 Beispielen aus unterschiedlichen Fächern veranschaulicht werden. Die Beispiele sollen den Leser zum schöpferischen Weiter- und Umdenken (auf andere Fächer, andere „Fälle“ und andere Kombinationen von Gestaltungsfaktoren) anregen. Das setzt jedoch voraus, daß *jeder* Leser sich in *alle* Beispiele hineindenkt, nicht nur in die, in denen er sein Fach wiederfindet. Um das inhaltliche Verständnis zu erleichtern, haben wir bewußt solche Beispiele gewählt, die in vielen Fächern Anwendung finden und keine Spezialkenntnisse im jeweiligen Fach voraussetzen, sondern zur Allgemeinbildung jedes Lehrers gehören. Das Lesen *aller* Beispiele ist noch aus einem weiteren Grunde unerläßlich: Beschränkte sich ein Fachlehrer auf die Beispiele aus seinen Fächern, so dürfte es ihm nicht nur schwerfallen, das Grundanliegen „Variabilität der Gestaltung des Problemlösens“ zu erkennen, sondern er liefe auch Gefahr, fachspezifische Akzente, Besonderheiten der problemhaften Unterrichtsgestaltung *in seinem Fach* nicht richtig zu erfassen (...)

Sieben Varianten – veranschaulicht an 11 Beispielen

Beispiele 7 und 8 [Der Fuchs und die Trauben, TG]

... [51] Durch dieses Beispiel [vorangeht als Beispiel 7 die Analyse einer Geographiestunde, TG] werden einige „Besonderheiten“ deutlich, die für viele

Gestaltungsvarianten zutreffen, die vor allem im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht zur Führung von Problembearbeitungsprozessen Anwendung finden können.

Das sind zum Beispiel:

- der konsequente Bezug auf Faktenmaterial (geographische, historische, biographische Fakten; Realitäten der gegenwärtigen Entwicklung, des Zeitgeschehens o. a.);
- das „Gegenüberstellen“ von Wesen und Erscheinung, Ideal und Wirklichkeit (als „Anreiz“ für deren tiefes Durchdringen und Erfassen);
- die (vom Lehrer z. T. bewußt provozierte bzw. organisierte) argumentative Auseinandersetzung mit unwissenschaftlichen oder bewußt falschen Aussagen des Klassegegners, ideologischen „Halbwahrheiten“ usw.;
- die Einbeziehung der „Lebens“erfahrungen, persönlichen Meinungen, Standpunkte der Schüler;
- das Bewußtmachen von aktuellen (oder historischen) gesellschaftlichen Entwicklungsproblemen und die Diskussion von Lösungsmöglichkeiten bzw. -bedingungen, wie die Schüler sie sehen;
- die Vermittlung bzw. bewußte Entwicklung von Wertmaßstäben in bezug auf gesellschaftliche Sachverhalte bzw. Geschehnisse oder das Handeln von Menschen;
- die Wirksamkeit von Problemdiskussionen hinsichtlich der politisch-ideologischen Erziehung.

3. Gesichtspunkte zur Arbeit mit der Unterrichtsnachschrift in der Lehrerausbildung

Das Fach Staatsbürgerkunde zählt von der Stundentafel her zu den Nebenfächern mit einer oder zwei Wochenstunden (vgl. die Stundentafel http://de.wikipedia.org/wiki/Polytechnische_Oberschule). Die Analyse der Unterrichtsnachschrift kann wie in einem Brennglas alle didaktisch-methodischen Probleme aufzeigen, mit denen das „unmögliche Fach“ Staatsbürgerkunde strukturell zu kämpfen hatte. Ein Gespräch über die beschriebene Stunde könnte u.a. die folgenden Aspekte behandeln:

- Unterrichtsplanung: Entgegen einer manchmal anzutreffenden Ansicht gibt es in der DDR keinen „Unterricht im Gleichschritt“, sondern eine Vielzahl von „Varianten“, nach denen Unterricht geplant und durchgeführt werden sollte. Es geht um das „Befähigen zur Führung schöpferischer Lerntätigkeit durch problemhafte Unterrichtsgestaltung“ (Fuhrmann u.a. 1986, 6). Auch die sog. Unterrichtshilfen, die Anregungen und Planungen für jede einzelne Stunde nach dem Lehrplan für alle Fächer geben, konnten und sollten keinen einheitlichen Unterricht garantieren.
- Normativer Rahmen (Ziele): Der normative Bezug auf die „Klassiker“ des Marxismus-Leninismus steckt den



- „natürlichen“ und nicht hinterfragbaren inhaltlichen Lösungsrahmen für die Problemstellung ab. Historischer und Dialektischer Materialismus (Histomat, Diamat) sowie Wissenschaftlicher Kommunismus (WK).
- Wissenskonzept (Inhalt): Dem Umgang mit Wissen unterliegt ein impliziter Positivismus („Faktenmaterial“). Es werden Immunisierungsstrategien verwendet. Ein als „richtig“ gesetztes Wissen wird gegenüber Kritik abgeschottet. Es geht ausschliesslich um „die wissenschaftliche Beweisführung für die Richtigkeit dieser These“. Eine Widerlegung (Falsifikation) der These ist unmöglich. Der Mechanismus dafür ist ein schwierig zu durchschauender erkenntnistheoretischer Essentialismus, der mit einer Unterscheidung von (sichtbarer) „Erscheinung“ der Wirklichkeit und ihrem „Wesen“ (Entwicklungsgesetze gemäß der Lehre des historischen Materialismus) arbeitet. Hier findet Indoktrination statt (vgl. Snook 2010).
 - Urteilsbildung: Es wird moralisiert, indem die klassische Fabel „Der Fuchs und die Trauben“ für eine politisierende Analogie zum Klassenkampf im Rahmen der Auseinandersetzungen des sog. Kalten Krieges genutzt wird. „Der Fuchs und die Trauben“ zählt zu den klassischen Fabeln des Aesop und illustriert das Konzept der kognitiven Dissonanz. Die Fabel karikiert den unehrlichen Umgang mit einer Niederlage: Um sich nicht eingestehen zu müssen, dass er die Trauben nicht erreichen kann, behauptet der Fuchs, sie gar nicht erreichen zu wollen. Die Moral von der Geschichte ist: „Es ist leicht etwas zu verachten, was man nicht erreichen kann.“ In der Psychologie wird ein solches Schönreden eines Versagens auch als Rationalisierung oder Kognitive Dissonanz-Reduktion bezeichnet. Hierbei wird versucht, einer konflikthafte Situation nachträglich einen rationalen Sinn zu geben. (aus http://de.wikipedia.org/wiki/Der_Fuchs_und_die_Trauben)
 - Methodik: Die Unterrichtsmethodik ist – zumindest äußerlich - abwechslungsreich, was eine hohe Professionalität der DDR-Lehrerausbildung ausdrückt.
 - Diskussion (als Methode): Die Diskussion und „argumentative Auseinandersetzung“ ist zum Ende hin nicht ergebnisoffen, sondern geschlossen („ergebniszu“). Die Diskussion wird funktionalisiert, um die eine richtige Wertung herzustellen. Als pädagogisches Ideal gelten Konsens und Homogenität, nicht Kontroversität und Pluralität. Diskussion als Methode in autoritären Erziehungsstaaten und in demokratischen Systemen sind zu unterscheiden (Popper 1945).
 - Erfahrungsorientierung (als didaktisches Prinzip): Die Darstellung der Schüler wird in der Bewertung als noch „zu rund und glatt“ bewertet. Es soll also nicht von kontroversen subjektiven Erfahrungen und „objektiven“ gesellschaftlichen Problemen abgesehen werden. Es wird Bezug genommen auf das Fach Einführung in die sozialistische Produktion

(ESP⁸) sowie auf praktische Erfahrungen in der betrieblichen Realität im Rahmen der polytechnischen Bildungskonzeption.

- Schülerinnen und Schüler: Es kann gefragt werden, ob die „Überzeugungsbildung“ (Indoktrination) erfolgreich wirkt oder unglaubwürdig bleibt und bei den Schülerinnen und Schülern zu „Zweisprachigkeit“ und „Lippenbekenntnissen“ führen wird.

4. Weiterführende Arbeit

Zur Unterrichtswirklichkeit im Fach Staatsbürgerkunde allgemein vgl. Grammes/Schluss/Vogler 2006.

Videomitschnitte von Unterrichtsstunden in der DDR sind zugänglich über die Videodatenbank Schulunterricht in der DDR, Deutsches Institut für internationale pädagogische Forschung (DIPF), Frankfurt/Main, <http://www.fachportal-paedagogik.de/filme/filme.html>. Dies ist eine einzigartige Sammlung aus der ehemaligen Akademie der Pädagogischen Wissenschaften in der DDR bis 1989. Zugang für Forschungszwecke Kontakt Prof. Dr. Henning Schluss, Universität Wien <http://bildungswissenschaft.univie.ac.at/fe1/bildungsforschung-und-bildungstheorie/personal/schluss-henning/>

5. Literatur

Drews, Ursula; Fuhrmann, Elisabeth. 1980. Fragen und Antworten zur Gestaltung einer guten Unterrichtsstunde. Berlin/DDR: Volk und Wissen.

Grammes, Tilman; Schluss, Henning; Vogler, Hans-Joachim. 2006. Staatsbürgerkunde in der DDR. Ein Dokumentenband. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Neuner, Gerhart. 1996. Zwischen Wissenschaft und Politik. Ein Rückblick aus lebensgeschichtlicher Perspektive. Köln et al: Böhlau.

Popper, Karl. 1945. The Open Society and Its Enemies. London: Routledge.

Snook, Ivan Augustine. 2010. Concepts of indoctrination. Philosophical essays. London: Routledge (reprint Snook 1972).

Anhang

Unterrichtshilfe Staatsbürgerkunde 10

[lesson toolkit civic and politics grade 10]

The following text is provided in german language only:

Piontkowski, Siegfried et al. 1984. Staatsbürgerkunde. Unterrichtshilfen Klasse 10. Berlin/DDR: Volk und Wissen.

[S. 5]

[5] Einleitung

8 Zum Fach ESP vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Einf%C3%BChrung_in_die_sozialistische_Produktion.



Hiermit werden im Zusammenhang mit der Einführung des überarbeiteten Lehrplans und des neuen Lehrbuches für Staatsbürgerkunde Klasse 10 zum Schuljahr 1984/85 neue Unterrichtshilfen vorgelegt.

Das Auffälligste an den neuen Unterrichtshilfen besteht darin, daß der Lehrer nachdrücklicher auf die Langfristigkeit der Planung und Gestaltung des Bildungs- und Erziehungsprozesses im Staatsbürgerkundeunterricht orientiert wird und daß die Unterrichtsstunden oft nicht in ihrem Gesamtverlauf vorgestellt werden. Dem Lehrer wird damit bewußt Spielraum für eine eigenständige und schöpferische Planung und Gestaltung seiner Unterrichtsstunden überlassen ...

[6] Abkürzungsverzeichnis

In den Unterrichtshilfen werden folgende *Abkürzungen* verwendet:

STE	Stoffeinheit
UE	Unterrichtseinheit
LV	Lehrervortrag
UG	Unterrichtsgespräch
UD	Unterrichtsdiskussion
SST	angeleitete, relativ selbständige Schülertätigkeit
LK	Leistungskontrolle
ZO	Zielorientierung
LB	Lehrbuch
UM	Unterrichtsmittel
USF	Unterrichtssendung des Fernsehens
SchA	Schülerauftrag
SV	Schülervortrag
TB	Tafelbild
HA	Hausaufgabe

[7] Zum Staatsbürgerkundeunterricht in Klasse 10

„Dem Unterricht in den *Klassen 9 und 10* liegt die weltanschauliche Erkenntnis des Marxismus-Leninismus zugrunde, daß sich die gesellschaftliche Entwicklung zum Sozialismus und Kommunismus gesetzmäßig vollzieht, daß gesellschaftliche Gesetze objektive Handlungserfordernisse zum Ausdruck bringen und daß der historische Untergang des Kapitalismus und die Errichtung des Sozialismus und Kommunismus mit geschichtlicher Notwendigkeit im revolutionären Kampf der Arbeiterklasse vollzogen werden.“ (Lehrplan Staatsbürgerkunde Klassen 7 bis 10. Berlin 1983, S. 10.) In diesem Zusammenhang sollen die Schüler „zur tiefen Einsicht geführt werden, daß die Arbeiterklasse eine marxistisch-leninistische Partei braucht, die die konkret-historischen Kampfbedingungen gründlich analysiert, die wissenschaftlich begründete Strategie und Taktik des Kampfes ausarbeitet und die die Arbeiterklasse und alle anderen Werktätigen zur Lösung der herangereiften Aufgaben befähigt und führt“ (Ebenda).

Im Unterricht der Klasse 10 wird den Schülern vor allem die auf der Ausnutzung gesellschaftlicher Gesetze beruhende Politik der marxistisch-leninistischen Partei zur Verwirklichung des strategischen Ziels der SED erläutert, in der DDR

weiterhin die entwickelte sozialistische Gesellschaft zu gestalten und so grundlegende Voraussetzungen für den allmählichen Übergang zum Kommunismus zu schaffen. Diese Ziel- und Aufgabenstellung der SED wird in ihrer Einbettung in den revolutionären Weltprozeß und in den Kampf um ihre Erfüllung als Beitrag zum weiteren Voranschreiten des Sozialismus in der Welt im internationalen Klassenkampf zwischen Sozialismus und Imperialismus behandelt. Der Unterricht in Klasse 10 hat den Schülern auf diese Weise konkret-historische Erfordernisse revolutionären Handelns bewußtzumachen und ihre klassenmäßige Einstellung zu diesen Aufgaben unserer weiteren gesellschaftlichen Entwicklung weiter auszuprägen ...

[46] Stoffeinheit 2: Die strategische Aufgabenstellung der SED zur Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft in der DDR

1. Zu den Zielen und inhaltlichen Schwerpunkten des Unterrichts

In dieser Stoffeinheit ist den Schülern die Strategie der SED für die weitere gesellschaftliche Entwicklung in der DDR zu erläutern und zu begründen. Sie sind mit entscheidenden Aufgabenstellungen dieser Gesellschaftsstrategie vertraut zu machen, und es sind konkrete Einsichten in den Prozeß ihrer Realisierung zu vermitteln. Die Schüler sollen dabei die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft als nächsten Schritt zur Verwirklichung der historischen Mission der Arbeiterklasse erfassen und sich mit den aus der dynamischen Entwicklung des Sozialismus erwachsenden neuen Maßstäben revolutionären Handelns identifizieren. Das *erzieherische Anliegen* des Unterrichts besteht darin, den Schülern die Verwirklichung des Sinns des Sozialismus als große humanistische Aufgabe, als erstrebenswertes persönliches Ziel und zugleich als gesellschaftlichen Auftrag nahezubringen. Im Unterricht sind Motive und Bereitschaften der Schüler zu entwickeln, aktiv an der Verwirklichung der Interessen der Arbeiterklasse und aller anderen Werktätigen, an der weiteren Entfaltung der Vorzüge und Triebkräfte des Sozialismus teilzuhaben. Indem die Schüler die SED als gesellschaftliche Kraft kennenlernen, die eine auf das Wohl des Volkes gerichtete Politik konzipiert und den Prozeß ihrer Realisierung zielgerichtet leitet und führt, ist die Verbundenheit mit der marxistisch-leninistischen Partei weiter auszuprägen ...

Bei der *Planung und Gestaltung des Unterrichts* ist es notwendig zu beachten, daß die Erkenntnis vom Kommunismus als eine dynamisch sich entwickelnde Ordnung sowie die Erkenntnis von den Vorzügen und Triebkräften des Sozialismus schrittweise erarbeitet werden.

So dienen

- die Information über die Phasen in der Entwicklung der einheitlichen kommunistischen Gesellschaftsformation (1./2. Stunde),
- die nähere Betrachtung entscheidender Aufgaben zur Realisierung des Sinns des Sozialismus (4. Stunde), [48/49]



- die Erörterung von Entwicklungsproblemen und Anforderungen im Prozeß gesellschaftlichen Voranschreitens (4. Stunde)
 - der Vermittlung der Einsicht, daß die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft ein dynamischer Prozeß, ein Prozeß tiefgreifender Wandlungen ist. Das Herausarbeiten von Kenntnissen über die Vorzüge und Triebkräfte des Sozialismus erfolgt vor allem auf der Grundlage von Tatsachen
 - über das feste Fundament des realen Sozialismus in der DDR (1./2. Stunde),
 - im Zusammenhang mit dem Nachweis, daß im Sozialismus die Interessen der Arbeiterklasse und aller anderen Werktätigen im Mittelpunkt stehen (3. Stunde),
 - im Zusammenhang mit der Kennzeichnung des gesellschaftlichen Fortschritts als planmäßig gestalteter und zielgerichtet geführter Prozeß (4. Stunde),
 - im Zusammenhang mit dem Verdeutlichen der schöpferischen Aktivität der Werktätigen, der Übereinstimmung der grundlegenden Interessen und Ziele der Gesellschaft und des einzelnen (4. Stunde).
- Das, was auf diese Weise an Kenntnissen über die Vorzüge des Sozialismus und seine Triebkräfte sowie über ihre weitere Entfaltung im Verlaufe der einzelnen Unterrichtsstunden erworben wird, was die Schüler von den tiefgreifenden Wandlungen im Prozeß der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft erfahren, findet schließlich seine Synthese und zugleich produktive Anwendung bei der Behandlung des 4. inhaltlichen Schwerpunktes (5. Stunde).

[50] 2. Zur Gliederung der Stoffeinheit

Stoffabschnitte des Lehrplans	Inhaltliche und didaktische Linienführung	Stundenthemen	Unterrichtsmittel, langfristige Schüleraufträge
1. Die strategische Aufgabenstellung der SED	<ul style="list-style-type: none"> • ZO für die STE: Aufwerfen der Frage nach den revolutionären Herausforderungen unseres sozialistischen Alltags • Begründung der von der SED ausgearbeiteten strategischen Zielstellung für die nächste Etappe der gesellschaftlichen Entwicklung in der DDR - Kennzeichnung der Entscheidungssituation zu Beginn der sechziger Jahre in der DDR - Information zu Auffassungen der Klassiker des Marxismus-Leninismus über den Prozeßcharakter des Aufbaus von Sozialismus und Kommunismus - Analyse zum konkret-historischen Stand der Realisierung der historischen Mission der Arbeiterklasse nach dem Sieg der sozialistischen Produktionsverhältnisse in der DDR (sozialistische Errungenschaften auf dem Wege zum Kommunismus) - Zusammenfassende Begründung der im Programm der SED fixierten strategischen Zielstellung, die entwickelte sozialistische Gesellschaft zu gestalten • Erörterung von Voraussetzungen für den Übergang zur zweiten Phase der kommunistischen Gesellschaftsformation 	<p>1./2. Stunde: Worin besteht das nächste Ziel der gesellschaftlichen Entwicklung in der DDR? (1)</p>	<p>LB, Abschn. 2.1.</p> <p>LB, S.39-41</p> <p>LB, S. 37/38, 43/44 Arbeitsblatt</p> <p>LB, S. 38/39 R 982 und R 983 (Auswahl)</p> <p>Programm der SED, Abschn. II, Einleitung und Abschnitt V LB, S. 39-41, 43/44 Programm der SED, Abschn. V</p>

2. Die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft

- Ergebniskontrolle:
 - Welche weitere Wegstrecke für die Realisierung der historischen Mission der Arbeiterklasse ist mit der Zielstellung abgesteckt, in der DDR die entwickelte sozialistische Gesellschaft zu gestalten?
 - Erschließen des weltanschaulichen Gehalts der Formulierung vom Sinn des Sozialismus im Programm der SED – Kennzeichnung von Vorzügen des Sozialismus (2)
 - Erarbeitung: Interessen der Arbeiterklasse und der anderen Werktätigen, auf deren Realisierung das Wirken der SED gerichtet ist
 - Einführung: Wechselbeziehungen von gesellschaftlichen und persönlichen Interessen bei der Realisierung des Sinns des Sozialismus
 - Zusammenfassende Kennzeichnung wesentlicher Vorzüge des real existierenden Sozialismus
 - Überblick über wichtige Aufgaben bei der weiteren Entfaltung der Vorzüge und Triebkräfte des Sozialismus
 - Erörterung von Entwicklungsproblemen und Kennzeichnung von Anforderungen an die Führungstätigkeit der Partei der Arbeiterklasse, der staatlichen Leitungsorgane sowie an jeden einzelnen Werktätigen bei der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft
- Ausgewählte Problemkreise:
 - Verknüpfung von wissenschaftlich-technischem, ökonomischem und sozialem Fortschritt
 - immer harmonischere Entwicklung aller Seiten und Bereiche der sozialistischen Gesellschaft

- Aufgabe zur Vorbereitung auf die 5. Stunde
- Systematisierung und Anwendung der erworbenen Kenntnisse über die entwickelte sozialistische Gesellschaft und ihre Gestaltung
 - Zusammenfassung: Wesentliche Merkmale der entwickelten sozialistischen Gesellschaft
 - Zusammenfassende Kennzeichnung der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft als ein Prozeß tiefgreifender gesellschaftlicher Wandlungen
 - Erarbeitung einer Argumentation zur Haltlosigkeit von „Einwänden“ des Klassegegners gegen die Generallinie der SED
 - Widerlegung gegnerischer Thesen
 - Entlarvung der klassenmäßigen Ziele (Anwendung erworbener Kenntnisse)

3. Stunde:

Das Wohl des Volkes steht im Mittelpunkt

LB, S. 45/46, 49/50
Programm der SED, Abschnitt II, Einleitung

4. Stunde:

Für den Weg ins Neuland gibt es keine Patentrezepte (3)

LB, Abschn. 2.2.
Programm der SED, Abschnitt II, Einleitung
LB, S.47/48, 51-53
aktuelle Materialien der Tagespresse

USF „Die sozialistischen Produktionsverhältnisse - entscheidende Grundlage unseres ökonomischen Fortschritts“

5. Stunde:

Was heißt Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft? (4)

Programm der SED, Abschnitt II, Einleitung; Abschnitt V
LB, S.43-45
Programm der SED, Abschnitt V

LB, S. 43/44

[52] 3. Literatur

K. Marx: Kritik des Gothaer Programmentwurfs. In: K. Marx/F. Engels: Werke. Bd. 19, Berlin 1962.

W. I. Lenin: Staat und Revolution. In: Werke. Bd. 25, Berlin 1960.

W. I. Lenin: Die große Initiative. In: Werke. Bd. 29, Berlin 1965.

Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Berlin 1976. (Präambel, Abschnitt II, Einleitung; Abschnitt V)

Bericht des ZK der SED an den X. Parteitag. Berlin 1981.

Thesen des Zentralkomitees der SED zum Karl-Marx-Jahr 1983. Berlin 1982.

Dialektik des Sozialismus. Berlin 1981.

Die entwickelte sozialistische Gesellschaft, Ergebnis und Aufgabe des Kampfes der Arbeiterklasse. Berlin 1980.

Erfolgreiche Jahre. Berlin 1982.

J. Andropow: Rede auf dem Plenum des Zentralkomitees der KPdSU. In: „Neues Deutschland“ vom 16. Juni 1983.

E. Honecker: Fragen von Wissenschaft und Politik in der sozialistischen Gesellschaft. In: Reden und Aufsätze. Bd. 1, Berlin 1977.

E. Honecker: Aus meinem Leben. Berlin 1980. (Kapitel 20)

A. Kosing: Wozu lebe ich? Schriftenreihe: ABC des Marxismus-Leninismus. Berlin 1983.

G. Tschacher: Die schöpferische Anwendung der Marxschen Erkenntnisse über das Wesen der einheitlichen kommunistischen Gesellschaftsformation in der Politik der SED. In: „Pädagogik“, Heft 2/1983.

O. Reinhold: Unsere marxistisch-leninistische Strategie zur Meisterung der Aufgaben von Gegenwart und Zukunft. In: „Einheit“, Heft 12/1983.

...

4. Hinweise und Materialien zur Unterrichtsgestaltung

(1) **Zur Gestaltung der 1./2. Stunde: Worin besteht das nächste Ziel der gesellschaftlichen Entwicklung in der DDR?**

...

(2) **Erschließen des weltanschaulichen Gehalts der Formulierung vom Sinn des Sozialismus im Programm der SED – Kennzeichnung von Vorzügen des Sozialismus**

...

(3) **Zur Gestaltung der 4. Stunde: Für den Weg ins Neuland gibt es keine Patentrezepte**

...

3. Schritt: Aufgabe zur Vorbereitung auf die 5. Stunde

Setzen Sie sich mit dem folgenden Standpunkt auseinander: „Die Revolutionäre, die heute kämpfen, haben es leichter und schwerer. Sie brauchen in ihrem Kampf nicht mehr Angst um ihr Leben zu haben. Aber sie müssen den schweren Kampf für die Besserung der Menschen führen, gegen veraltete Auffassungen und Vorurteile. Dieser Kampf ist deshalb so kompliziert, weil man ihn nicht gegen die Menschen, sondern nur mit den Menschen führen kann.“ (Martina Kaminski in ihrem Abituraufsatz. Zitiert nach „DLZ“ [Deutsche Lehrerzeitung], Nr.40/1983, S.7)

(4) **Zur Gestaltung der 5. Stunde: Was heißt Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft?**

1. Schritt: Systematisierung und Anwendung der erworbenen Kenntnisse über die entwickelte sozialistische Gesellschaft und ihre Gestaltung

In dieser letzten Stunde der STE sollen die neu erworbenen Kenntnisse der Schüler unter folgenden Gesichtspunkten systematisiert werden:

1. Wesentliche Merkmale der entwickelten sozialistischen Gesellschaft,
2. die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft als ein Prozeß tiefgreifender gesellschaftlicher Wandlungen.

1. Teilschritt: Zusammenfassung: Wesentliche Merkmale der entwickelten sozialistischen Gesellschaft

Es kommt inhaltlich darauf an, die bisherigen Erkenntnisse der Schüler über Merkmale der entwickelten sozialistischen Gesellschaft zu synthetisieren.

Dieser Teilschritt kann mit Hilfe einer SST mit dem Programm der SED (Staatsbürgerkunde 9/10. Dokumente und Materialien, A. a. O., S. 212-214) realisiert werden.

Fragestellung:

- Was sind wesentliche Merkmale der entwickelten sozialistischen Gesellschaft?

2. Teilschritt: Zusammenfassende Kennzeichnung der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft als Prozeß tiefgreifender gesellschaftlicher Wandlungen

Es kommt inhaltlich darauf an, die bisherigen Erkenntnisse der Schüler unter folgenden Gesichtspunkten zu systematisieren:

- Die weitere Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft als ein langfristig verlaufender historischer Prozeß, in dem die Vorzüge und Triebkräfte des Sozialismus weiter entfaltet werden, sich tiefgreifende gesellschaftliche Wandlungen vollziehen und so grundlegende Voraussetzungen für den allmählichen Übergang zur klassenlosen kommunistischen Gesellschaft geschaffen werden;



- Arbeit, Bewußtsein, schöpferische Initiative und organisiertes Handeln der Millionen Werktätigen in Stadt und Land unter der Führung der SED als bestimmender Faktor für das Tempo des Aufbaus der entwickelten sozialistischen Gesellschaft und des Übergangs zum Kommunismus. Die Systematisierung kann mit Hilfe einer UD erfolgen. Fragestellungen bzw. Thesen als Inhalte der UD:
 1. Der Sozialismus ist kein ein für allemal fertiges Ding. Er ist in fortwährender Veränderung und Umbildung begriffen. Inwiefern stellt hierbei die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft einen historischen Schritt auf dem Wege zur klassenlosen kommunistischen Gesellschaft dar, geht es um mehr, als Errungenes lediglich zu verbessern?
 2. Die SED spricht davon, daß die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft ein Prozeß ist, der großen revolutionären Elan erfordert. Und dieser Elan ist keineswegs geringer als jener, der notwendig war auf dem Wege bis zum Sieg der sozialistischen Produktionsverhältnisse. Wo liegen die Herausforderungen der für uns selbstverständlichen Vorgänge?
Grundlagen für die Arbeit:
 - Auswertung der Hausaufgabe aus der 4. Std.
 - Programm der SED, Abschnitt II, Einleitung (S. 211-214).
- 2. Schritt: Erarbeitung einer Argumentation zur Haltlosigkeit von Einwänden des Klassegegners gegen die Generallinie der SED
Aufgabenstellung für die Auseinandersetzung:
Prof. Dr. Fr. Haffner (Münster, BRD) stellte auf einer Tagung der (west) Deutschen Gesellschaft für Osteuropakunde zum Thema „Die entwickelte sozialistische Gesellschaft“ folgende These auf: Mit der Formel vom „entwickelten Sozialismus“ nehmen die kommunistischen Theoretiker zu der Methode Zuflucht, die Nichterfüllung ihrer Voraussagen (über den Aufbau von Sozialismus und Kommunismus, d. Verf.) durch Einschieben immer neuer Etappen zu bewältigen. (Osteuropa. Zeitschrift für Gegenwartsfragen des Ostens. Nr. 12/1977, S. 1111.)
 - Welche Argumente der marxistisch-leninistischen Theorie von Sozialismus und Kommunismus widerlegen solche Behauptungen vom „Erfinden und Einschieben immer neuer Etappen“ in den Aufbau von Sozialismus und Kommunismus?
 - Welche konkreten Fakten des realen Sozialismus sowie über die Politik der SED seit Beginn der revolutionären Umgestaltung auf dem Territorium der DDR lassen sich gegen die Behauptung von der Nichterfüllung der „Voraussagen“ der SED ins Feld führen?
 - Geht es den Formulierern solcher oder ähnlicher Thesen nur um einen theoretischen Streit? Welche politischen Absichten verfolgen sie?
Methodisch läßt sich dieser Schritt als UG oder Entwicklung einer *schriftlichen Argumentation* gestalten. Grundlagen für diese Argumentation enthält auch das LB auf den Seiten 43/44. Zweckmäßig kann an dieser Stelle auch die Demonstration einer schlagkräftigen *Gegenargumentation durch den Lehrer* sein. Sie sollte vor allem folgende Aussagen enthalten:
 - Die wissenschaftliche Begründetheit der strategischen Aufgabenstellung der SED für die nächste Etappe der Entwicklung des Sozialismus in der DDR, in der sich eine realistische Einschätzung des erreichten Standes mit Zukunftsorientiertheit verbindet.
 - Die Erfolge der SED bei der Realisierung der Grundinteressen der Arbeiterklasse und aller anderen Werktätigen und die Kontinuität ihrer Politik von Anfang an.
 - Die klassenmäßige politische Zielsetzung antikommunistischer Angriffe, Verwirrung unter den Werktätigen der DDR zu stiften, ihr Vertrauen in die Politik der SED zu erschüttern, ihre Initiative zu lähmen.