

**Richtlinien
für den Unterricht
an den Gymnasien
des Landes
Niedersachsen**

**9 Erdkunde, Geschichte,
Sozial- und
Gemeinschaftskunde**

geben

1970)

rsächsischen

sterium

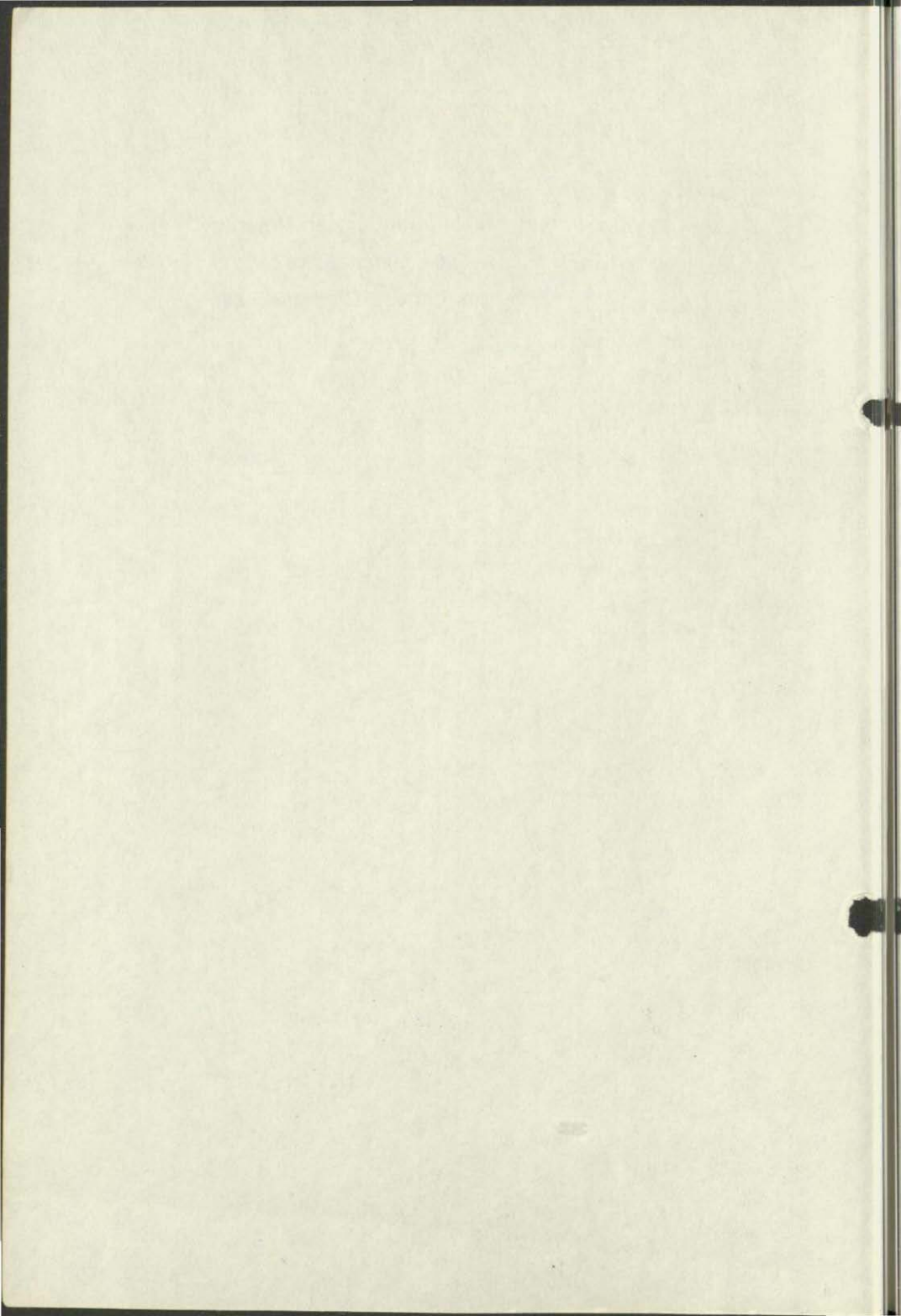
Georg-Eckert-Institut BS78



1 224 710 3

Richtlinien für den Unterricht
an den Gymnasien
des Landes Niedersachsen

19.80



Richtlinien für den Unterricht an den Gymnasien
des Landes Niedersachsen

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium

**Allgemeine Richtlinien
und Richtlinien
für den Unterricht in den Fächern
Erdkunde, Geschichte, Sozial-
und Gemeinschaftskunde**



Georg-Eckert-Institut
für internationale Schulbuchforschung
Braunschweig
— Bibliothek —

HERMANN SCHROEDEL VERLAG KG HANNOVER

Zug.-Nr. 142 / 78

© 1970
Hermann Schroedel Verlag KG, Hannover
Gesamtherstellung: ACO DRUCK GMBH, Braunschweig

2 Ni
A-5 (1940)

Bestell-Nr. 36 349

III/1 – 872/70

GültL KultM 182/67

Betr.: Richtlinien für den Unterricht an den Gymnasien
des Landes Niedersachsen

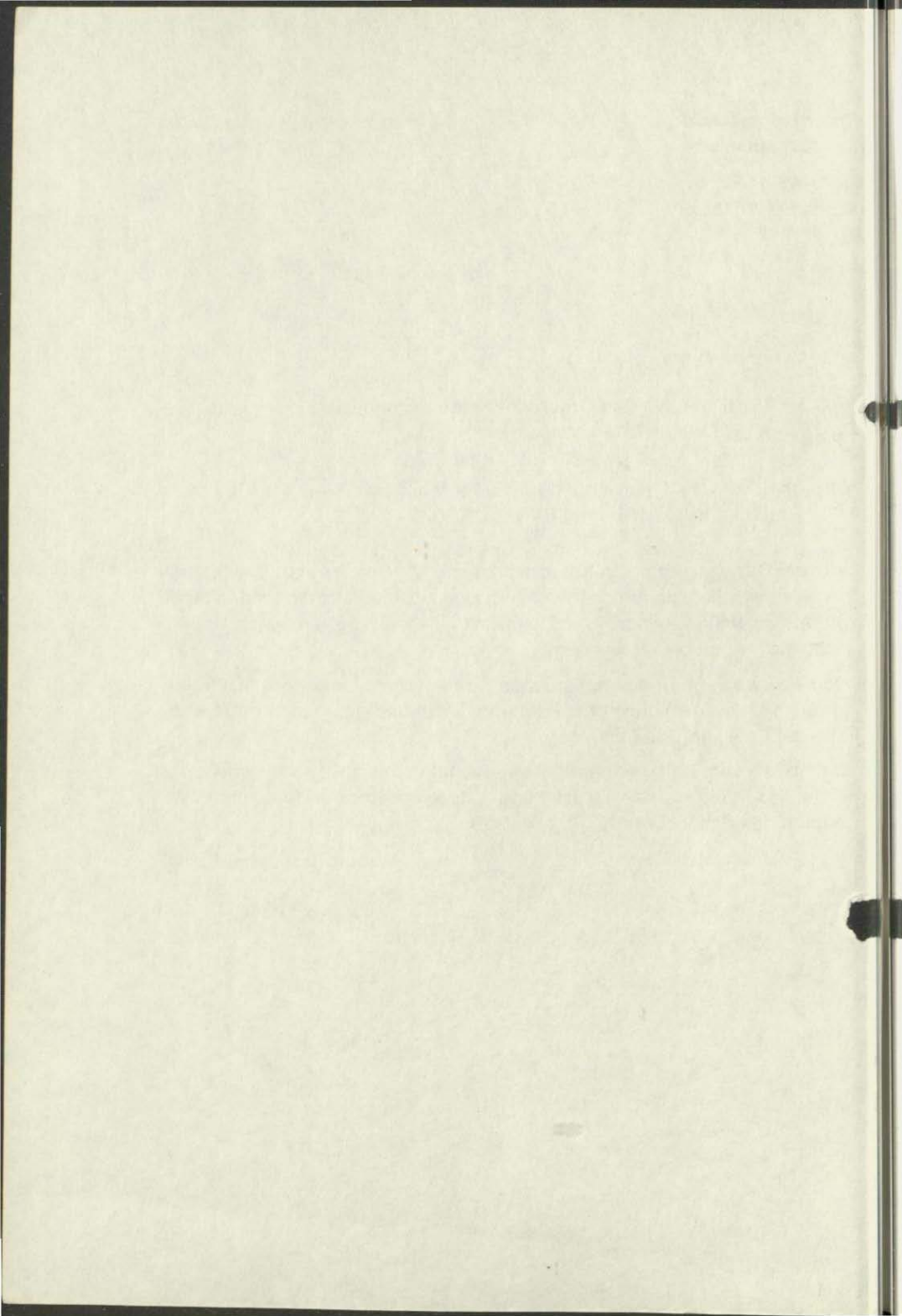
Bezug: Erlaß vom 3. November 1965 – III B 3750/65 –
(GültL KultM 182/45 – SVBl. S. 320 –)

In mehrjähriger Arbeit, in Gesprächen mit Vertretern von Universität und Hochschulen, zahlreichen Lehrern und Schulaufsichtsbeamten sind die Allgemeinen Richtlinien und die Richtlinien für die einzelnen Unterrichtsfächer neu gefaßt worden.

Den Teilnehmern an den zahlreichen Kommissions- und Fachsitzungen spreche ich auch an dieser Stelle für ihre sachkundige und unermüdliche Mitarbeit meinen Dank aus.

Die in diesem Heft veröffentlichten Richtlinien für den Unterricht in Erdkunde, Geschichte, Sozial- und Gemeinschaftskunde treten mit Beginn des Schuljahres 1970/71 in Kraft.

gez. Langeheine



Inhaltsübersicht

Allgemeine Richtlinien

für den Unterricht an den Gymnasien des Landes Niedersachsen

I. Bildungsfragen in der Schule unserer Zeit	11
II. Zur Didaktik	18
III. Zur Methodik	25

Richtlinien für den Unterricht

in den Fächern Erdkunde, Geschichte, Sozial- und Gemeinschaftskunde an den Gymnasien des Landes Niedersachsen

Übersicht zur Stoffverteilung für den Unterricht in Erdkunde, Geschichte, Sozial- und Gemeinschaftskunde	33
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Richtlinien für den Erdkundeunterricht

Allgemeine Vorbemerkungen	35
I. Aufgaben und Ziele des Erdkundeunterrichts	35
II. Grundsätze der Stoffauswahl	36
III. Lernpsychologische Bedingungen und Arbeitsformen	38
Stoffverteilung und Aufgaben des Unterrichts in den Klassen 5 bis 11	41
Klassen 5 und 6	43
Klassen 7 bis 9	49
Klasse 10	57
Klasse 11	60

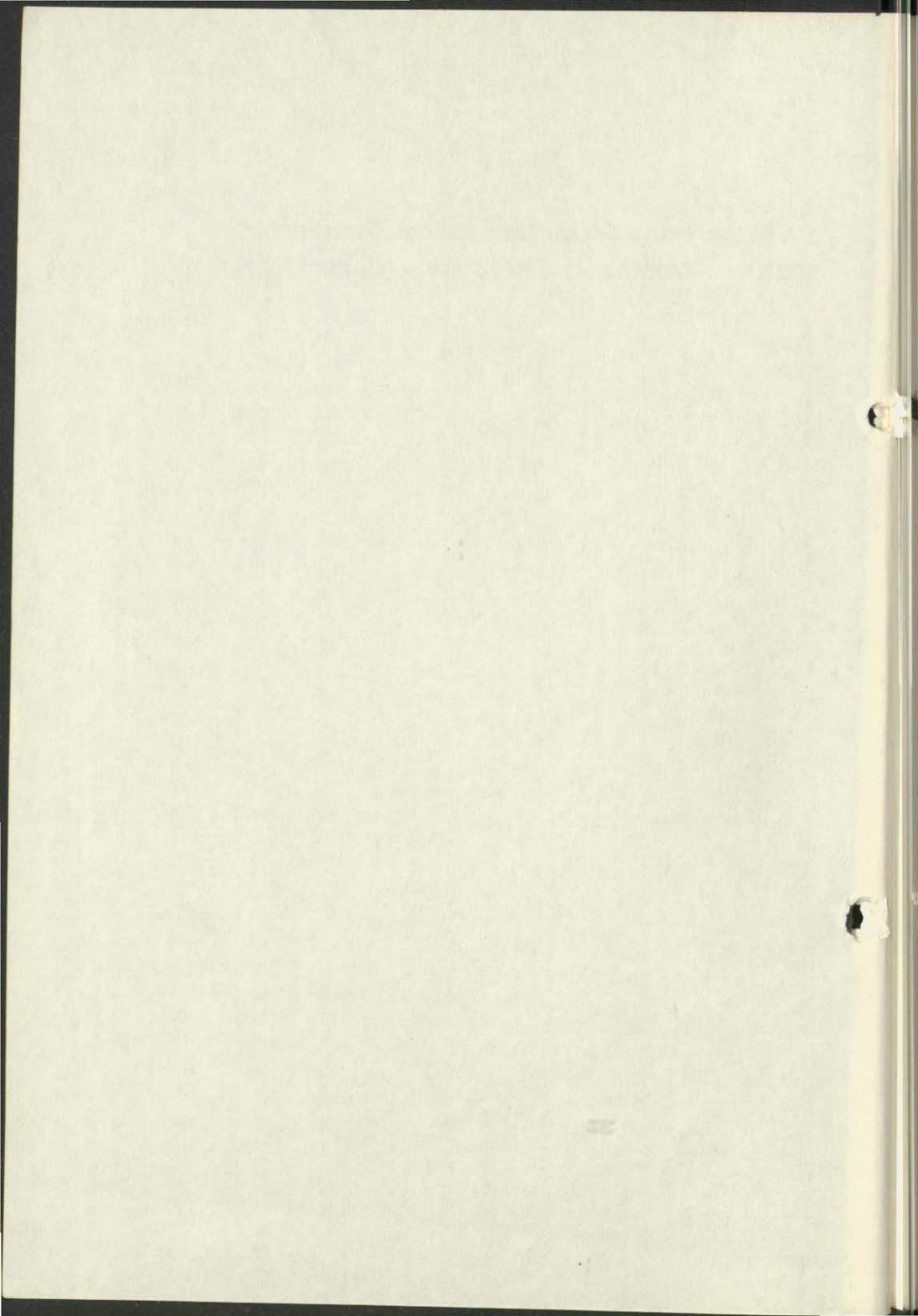
Richtlinien für den Geschichtsunterricht

Allgemeine Vorbemerkungen	67
I. Aufgaben und Ziele des Geschichtsunterrichts	67
II. Arbeitsformen und Arbeitsmittel	69
III. Lernpsychologische Bedingungen	72
Stoffverteilung und Aufgaben des Unterrichts in den Klassen 6 bis 11	73
Klasse 6	73
Klasse 7	75
Klasse 8	76
Klasse 9	80
Klasse 10	82
Klasse 11	84

Richtlinien für den Sozial- und Gemeinschaftskundeunterricht

Allgemeine Vorbemerkungen	93
Aufgaben und Ziele der Sozial- und Gemeinschaftskunde	93
Vorbemerkungen und Unterrichtsinhalte	95
Erster Teil: Die Sozialkunde in den Klassen 5 bis 8	95
Zweiter Teil: Die Sozialkunde in den Klassen 9 bis 11	98
Klasse 9	99
Klasse 10	104
Klasse 11	111
Dritter Teil: Die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13	114
A. Aufgaben und Ziele	114
B. Verbindliche Themen	115
C. Wahlpflichtthemen	134
D. Empfohlene Themen	143

**Allgemeine Richtlinien für den Unterricht
an den Gymnasien des Landes Niedersachsen**



I. Bildungsfragen in der Schule unserer Zeit

1. Lehrer und Schüler leben heute in einer Welt, deren Gesellschafts- und Zivilisationsprozeß eine einzigartige Beschleunigung erfährt. Entwicklungen, die früher Jahrhunderte brauchten, laufen nun in Jahren oder Jahrzehnten ab. Neue soziale, politische und kulturelle Kräfte bewirken, daß überkommene und gesichert geglaubte Sach- und Wertvorstellungen schnell fragwürdig oder gewandelt werden. Das bedeutet, daß die Aufgabe der Schule nicht nur Weitergabe des Überlieferten ist. In Zeiten des Umbruchs wird deutlich, daß der Blick auf die Vergangenheit nicht genügt, daß wir die Jugend nicht nur für die Gegenwart, mehr noch für die Zukunft erziehen und bilden. Der Schüler soll eine geistige Grundbildung erhalten, die ihn befähigt, eine Welt zu verstehen und mitzugestalten, deren Lebensordnungen weithin in einem ständigen Wandel begriffen sind, und auch wissenschaftliche Studien aufzunehmen. Wenn der Lehrer zu dem Wagnis bereit ist, für eine durchaus nicht gewisse Zukunft zu arbeiten, setzt das voraus, daß er sich von dieser Zukunft ein Bild zu machen versucht und für die Problematik der sich wandelnden Gesellschaft und ihrer unaufhebbaren Spannungen und Gegensätze offen ist. Er wird sich daher die Veränderung und die Wandelbarkeit der Lebensverhältnisse ständig bewußt machen und sich den daraus für ihn entstehenden Fragen und Forderungen stellen.

2. Zu den Merkmalen unserer geschichtlichen und geistigen Situation gehört es, daß die Vorherrschaft der europäischen Staaten im welt-politischen Geschehen durch eine weltweite gegenseitige Abhängigkeit und Verbundenheit der Völker abgelöst worden ist. Neue, für alle gemeinsame Aufgaben beherrschen das politische und moralische Denken und Handeln in der Welt: den Frieden angesichts der Folgen eines Atomkrieges zu erhalten, die wachsende Menschheit zureichend zu ernähren, die Entwicklungsländer wirtschaftlich zu fördern, nationale und rassische Vorurteile jeder Art abzubauen. Industrialisierung und Technisierung reichen bis in die Lebensverhältnisse jedes einzelnen Menschen und führen zu einer einheitlichen Weltzivilisation. Die gleichartigen neuen Produktionssysteme werden überall rational bestimmt. Ihre Indifferenz gegenüber allen nationalen kulturellen Eigenarten verursacht ähnliche Einstellungen und ähnliches Verhalten der Menschen.

Aus alledem ergibt sich die grundlegende Frage, wie die Schule die notwendige Ausweitung des geistigen Horizontes und das Verständnis für die Antinomien unserer Zeit verbinden kann mit der ebenso notwendigen Verwurzelung des jungen Menschen in seiner heimatlichen Umwelt und dem Willen zum individuellen Leben.

3. Die heutige Zivilisation schafft einen hohen Grad von Mobilität; sie zeigt sich in der Wandelbarkeit der sozialen Stellung des einzelnen ebenso wie im Wechsel des Wohnsitzes und der Beschäftigung oder im Tourismus. Die Beweglichkeit, Offenheit und weiträumige Verflechtung aller Lebensbeziehungen treten immer stärker hervor. Das bedeutet, daß die kommenden Generationen nicht mit festgefügtten Daseinsformen rechnen können. Die Erziehung muß darauf bedacht sein, daß der junge Mensch möglichst vielseitige individuelle und soziale Fähigkeiten entwickelt und das Vermögen zu einer lebenslangen Selbstbildung erwirbt.

4. Bildung ist nie abgeschlossen; ihre Zeichen sind fortwährende Aufgeschlossenheit, Anteilnahme und verantwortliches Mittun. Der Bildungsvorgang beginnt mit dem sozialen und geistigen Reifungsprozeß in der Familie. Während des Schulalters werden in dem Jugendlichen die Fähigkeiten entwickelt, die das Leben in der Gesellschaft erfordert. Sie reichen von dem gesitteten Verhalten gegenüber dem Nachbarn über die Einordnung in den jeweiligen größeren sozialen Zusammenhang bis zum sinnvollen Gebrauch der Zivilisationsgüter, die unsere Welt zur Verfügung stellt. Die Fähigkeit, soziale Tugenden zu üben und sich dennoch einen eigenen, ganz persönlichen Lebensbezirk zu schaffen und zu erhalten, ist das Zeichen individueller Reife. Sie erweist sich zum Beispiel in der Berufswahl, in Freundschaft und Gegnerschaft. Diese Entwicklungsprozesse sind eine Voraussetzung für die Reife, in welcher der Mensch sich bewußt geistige Güter aneignet, Stellung zu ihnen nimmt und in der Gesellschaft für sie lebt. Ausdruck dieser Kulturreife ist auch die Fähigkeit zu genauem und differenziertem Umgang mit der Muttersprache. Es ist eine der wichtigsten Aufgaben der Schule, zu solchem geistig tätigen Leben anzuregen.

5. Die technische und industrielle Entwicklung bringt einen bisher nicht gekannten und in seinen Auswirkungen noch nicht übersehbaren Gewinn an Freizeit. Ihre Erfüllung fiel früher der Familie und der Gesellschaft zu. Heute muß besonders die Schule dem jungen Menschen helfen, die Chance solcher Freizeit für die Selbstbildung zu erkennen und zu ergreifen. Die Schule wird dazu beitragen, ihn vor der Gefahr

des Kulturkonsums und des undifferenzierten Gebrauchs der Massenmedien zu bewahren, indem sie ihn zum kritischen Hören, Lesen und Sehen erzieht. Sportliche Übungen, musisches Tun und alle Versuche des Schülers zu zweckfreiem, insbesondere künstlerischem Gestalten sollen gefördert werden. Die Schülermitverwaltung soll Gelegenheit bieten, Initiative zu entwickeln, parlamentarisch-demokratisches Verhalten zu üben und Verantwortung zu übernehmen.

6. Das Leben in einer durch Wissenschaft und Technik bestimmten Welt fordert von dem jungen Menschen besondere intellektuelle Anstrengungen und gründliches Wissen. Unablässig erweitern die Kräfte des Intellekts vor allem in den Naturwissenschaften die Grenzen menschlichen Wissens, und die Möglichkeiten der Technik nehmen ständig zu. Der intellektuelle und wissenschaftliche Fortschritt muß begleitet sein von einer Verstärkung der moralischen Anstrengungen und von einer kritisch-verantwortlichen Haltung des Menschen zu den Handlungen und Geschehnissen seiner Umwelt. Die Heranwachsenden sollen lernen, daß auch technische Macht dem Entscheidungsbereich des verantwortlichen Menschen angehört, daß die Leistungen der Technik nicht Selbstzweck sind, sondern Mittel zu einem Zweck, den der Mensch im Blick auf seine Mitmenschen bestimmt.

Die Summe des heute nötigen Wissens übersteigt jedoch bei weitem die Auffassungsmöglichkeit eines einzelnen. Da die Kenntnisse des einzelnen Menschen notwendigerweise begrenzt sind, werden seine Tätigkeiten auf Spezialgebiete beschränkt. An die Stelle des einzelnen tritt deshalb die kleinere oder größere Gemeinschaft, deren Mitglieder sich durch ihre besonderen Kenntnisse und Fähigkeiten ergänzen, so daß sie als Einheit den an sie herantretenden Aufgaben gewachsen sind. Die Schule wird den jungen Menschen frühzeitig in diese Art des Zusammenwirkens einführen, welche die Anerkennung des anderen und gegenseitiges Vertrauen voraussetzt.

7. In der Industriegesellschaft, die hochentwickelte Organisationsformen hervorbringt, stellt sich allgemein die Frage nach dem Verhältnis zwischen dem einzelnen und der Gruppe neu. Es entsteht die Aufgabe, menschliche Freiheit, persönliche Initiative und schöpferische Leistung in einer Welt lebendig zu erhalten, die weitgehend durch rationale Planung bestimmt sein muß. Dieser Konflikt gehört zu den Antinomien unserer Zeit und läßt sich nicht aufheben. In ihm zu leben und zu wirken, kann der junge Mensch fähig werden, wenn die Schule das Streben des einzelnen nach persönlicher Selbsterfüllung und schöpfe-

rischem Tun bestätigt und anregt, andererseits aber auch die Notwendigkeit seiner Einordnung in rational bestimmte Organisationsformen deutlich macht. Er muß einsehen, daß große Leistungen unserer Gesellschaft durch gemeinsame Anstrengungen von Gruppen zustande kommen; daß kompliziert ineinandergreifende Funktionen in der Massengesellschaft der Ordnung und Verlässlichkeit bedürfen; daß aber auch alle diese Einrichtungen nur in dem Maße vernünftig und schöpferisch sein können, wie es die Menschen sind, die in ihnen leben und ihnen dienen.

8. Der junge Mensch soll aber auch erfahren, daß einer rationalen Selbst- und Welterkenntnis Grenzen gesetzt sind, daß sich die Existenz des Menschen ebenso wie das menschliche Miteinander in Gefahren und Widersprüchen bewähren muß, die sich der logischen Einsicht entziehen. Die Kräfte des Intellekts reichen für das Begreifen und Bestehen vieler persönlicher Lebensprobleme nicht aus. Die vertrauende Bindung an eine letzte, nicht verfügbare Kraft und Wahrheit gibt der christliche Glaube. In dieser Bindung, die zugleich Freiheit im Sinne des Evangeliums bedeutet, ist eine Voraussetzung zu umfassendem Handeln in der Welt begründet. Die Wirksamkeit christlicher Erziehung liegt darin, daß Lehrer in diesem lebendigen Vertrauen leben und tätig sind, selbst wo von den Gründen nicht unmittelbar die Rede ist.

9. Die Entscheidungen des einzelnen aber werden dadurch erschwert, daß alle Bereiche des öffentlichen Daseins, zum Beispiel Politik, Verwaltung, die Wirtschafts- und Arbeitswelt, auch die der Verbände und Organisationen, kompliziert und unanschaulich geworden sind. Sie nehmen teil an der allgemein fortschreitenden Abstraktheit moderner Lebensformen. Ihre Anonymität bewirkt Fehl- und Vorurteile, weil ein anschauliches Gegenüber fehlt, zu dem sich unmittelbar Stellung nehmen läßt. So besteht die Gefahr, daß der einzelne den öffentlichen Lebensbereichen entfremdet und zum passiven Verweilen in bloßer Ich-Bezogenheit verleitet wird. Für den Bildungsvorgang ist jedoch die Anteilnahme am öffentlichen Leben, seinen Sozialgebilden und Funktionsweisen unerläßlich. Der Lehrer muß versuchen, die mit ihnen gegebenen Probleme bewußt zu machen und die Kompliziertheit unserer Gesellschaft an ihren grundlegenden Verhältnissen und Funktionen beispielhaft deutlich werden zu lassen. Ebenso wichtig ist es, die aufgefächerten Wissens- und Lebensgebiete in ihrem Zusammenhang zu sehen. Bei der Auswahl der Stoffe ist zu berücksichtigen, daß die Aneignung von Wissen nicht Selbstzweck ist, sondern Erkenntnis be-

wirken und den jungen Menschen zum bewußten Handeln befähigen soll.

10. Das staatliche und gesellschaftliche Leben in der freiheitlichen Demokratie ist durch die lebendige Vielfalt der miteinander konkurrierenden Ideen und Interessen gekennzeichnet. Unter Verzicht auf utopische Vorstellungen von einzig gültigen Antworten bleibt die freie Gesellschaft immer neuen Auseinandersetzungen und Lösungen offen. Der junge Mensch, der diese Gesellschaftsordnung einmal mitbestimmen wird, bedarf der Erziehung zu intellektueller Redlichkeit, sozialer Einordnungsfähigkeit und zu dem Willen, sich am öffentlichen Leben zu beteiligen. Er soll erkennen, daß jede Einzelfrage unseres persönlichen und gesellschaftlichen Lebens zugleich eine politische sein kann, daß die politischen Formen unseres Zusammenlebens nicht nur zweckbedingt, sondern auch wertbestimmt sind und zu sittlichem Wollen und Handeln verpflichtet. Der Bestand einer freien Gesellschaft hängt davon ab, daß es gelingt, die Überzeugung vom sittlichen Inhalt dieser staatlich-gesellschaftlichen Ordnung und von der Würde des Menschen mit lebendigem und faßbarem Sinn zu erfüllen.

11. Im Prozeß der freien Meinungsbildung ist die Gefahr der Relativierung und Indifferenz ebenso groß wie die Gefahr, einen Standpunkt absolut zu setzen. Es kommt darauf an, den jungen Menschen fähig zu machen, selbständig nach Erkenntnis zu suchen und einen eigenen begründeten Standpunkt zu gewinnen. Dazu gehört es auch, diejenigen geistigen und moralischen Kräfte in ihm zu wecken, die der Manipulation des Menschen in der modernen Zivilisation entgegenzuwirken vermögen. Andererseits gilt es, die Selbstkritik in ihm zu entwickeln und ihn vor der Dogmatisierung einer Meinung, vor der Einseitigkeit und Verengung seines Denkens zu bewahren. Die Erziehung zu Toleranz soll nicht zu Neutralität oder farbloser Anpassung führen, sondern eine Haltung entwickeln, die auch den anderen gelten läßt und den Dialog mit ihm sucht.

12. Das Leben in der industriellen Gesellschaft hat auf den Jugendlichen besondere psychische Auswirkungen. Obgleich es seelisch-geistige Grundzüge gibt, die dem Jugendalter immer zugehören, zeichnen sich in jüngster Zeit für den Pädagogen und seine Aufgabe wichtige Veränderungen ab. Ein durch die Fülle der Einwirkungen von außen hervorgerufener Konzentrationsmangel kann zu falschen Schlüssen über Begabung und Leistungsfähigkeit führen. Bei den Jugendlichen, die in Kleinstädten und auf dem Lande leben, bewirken Rundfunk,

Fernsehen und Presse ähnliche psychische Erscheinungen wie bei den Großstadtkindern. Der geringeren Auffassungstiefe entspricht oft ein größerer Auffassungsumfang; einer verminderten Arbeitsintensität steht eine schnellere Reaktionsfähigkeit gegenüber. Eine rasche und vielseitige Ansprechbarkeit kann die Dauerkonzentration beeinträchtigen. Die sach-logischen Fähigkeiten werden in der wissenschaftlich-technischen Welt stärker herausgefordert als das sprach-logische und historische Vermögen, mit dem das alte Gymnasium rechnen konnte und das jetzt besonderer Förderung bedarf. Weitere Schwierigkeiten ergeben sich daraus, daß sich die geistig-seelische und die körperliche Entwicklung bei vielen Jugendlichen nicht mehr in der Weise entsprechen wie in früheren Generationen. Diese Tatsachen wie auch die Auflösung der Großfamilie, die kleinere Wohnung, die Beanspruchung der Eltern außerhalb der Familie, der Anstieg der durchschnittlichen Lebenserwartung und der Bevölkerungszuwachs schaffen neue pädagogische Probleme, von denen die Kinder im Elternhaus mitbetroffen sind.

13. Es kann daher verfehlt sein, Leistungsmängel grundsätzlich auf unaufhebbare partielle Begabungsmängel zurückzuführen; Begabung und Leistung brauchen einander nicht zu entsprechen. Die in der Schule bewertete Leistung hängt unter anderem ab vom Gedächtnis, von der Wahrnehmungs-, Vorstellungs- und Phantasietätigkeit, vom Konzentrations- und Willensvermögen und von der Lernfähigkeit. Alle diese Fähigkeiten können durch Umwelteinflüsse gehemmt oder gefördert sein, die oft bis in die frühe Kindheit zurückreichen. Aus der Einsicht in diese Zusammenhänge wird der Lehrer bestrebt sein, seinen Unterricht so einzurichten, daß er vielfältige Anregungen bietet und Benachteiligungen durch Umwelteinflüsse ausgleicht. Der so interessierte Schüler wird das Gebotene aufnehmen. Erst mit dieser Aufnahmebereitschaft ist die Voraussetzung dafür gewonnen, daß sich die naturgegebene und werdende Individualität für die Aufgaben ausweitet, die die Schule stellen muß. Das Konzentrationsprinzip im Unterricht und das exemplarische Lehren und Lernen sind nicht Stützen für eine begabungsärmere oder leistungsschwächere Jugend, sondern didaktisch-methodische Möglichkeiten, differenzierte Fähigkeiten zu berücksichtigen und zu entwickeln.

14. Der Lehrer wird seinen Schülern deutlich machen, daß er von den Spannungen weiß, in denen der einzelne und unsere Welt existieren. Das unkritische Beibehalten oder Wiederaufrichten vergangener Leitbilder dient der Jugend heute ebensowenig wie ein großzügiges Ak-

zeptieren jugendlicher Meinungen, die der Zeitmode entstammen, autoritäre Haltung so wenig wie Pseudokameradschaftlichkeit. Der Lehrer wird die Möglichkeit einer fördernden Begegnung zwischen den Generationen suchen als der Ältere, der gegenüber dem Jüngeren größeres Wissen, umfassendere Erfahrung und vielleicht auch mehr Bescheidenheit voraus hat. Er wird der Jugend die Verpflichtung zeigen, sich innerhalb der vielfältigen Ziel- und Wertvorstellungen zu orientieren und zu entscheiden und sich im Wechsel der Lebens- und Weltsituation zu bewähren. Diese Haltung des Lehrers und Erziehers, die vor allem Aufrichtigkeit und Mut, Entschiedenheit und Güte erfordert, wird durch ihre persönliche Glaubwürdigkeit auch Autorität begründen können.

II. Zur Didaktik

Die didaktischen Überlegungen und Ziele, die der pädagogischen Arbeit zugrunde liegen, gehen von den vorstehenden bildungstheoretischen Erwägungen und Fragen aus und werden im besonderen in den Fachrichtlinien dargestellt.

1. Die Grundbedingungen und Probleme unserer sich wandelnden Gesellschaft können in rationalem Begreifen oder auch in künstlerischer Sicht erfaßt werden. Dafür die Voraussetzungen zu schaffen, gehört zu den Aufgaben der Didaktik. Mathematik und Naturwissenschaften fördern eine besondere Denkweise, in der durch ihre Sachverhalte das subjektive Ermessen eingeengt und zu einer objektiven Erfassung der Wirklichkeit angeleitet wird. Die Beschäftigung mit fremden Sprachen setzt in ihrer Weise den Verzicht auf persönliche Einstellungen und Vorstellungen voraus, weil auf der Konsequenz des Gedankens beharrt wird und verstanden werden muß, was ein anderer geschrieben, gesagt und gemeint hat. Indem man die eigene Welt zurückhält, erweitert und bereichert man sie durch fremde Sprachwelten. Das gilt den Klassenstufen entsprechend in steigendem Maße auch für den Umgang mit der Muttersprache. Das künstlerische Schaffen der Vergangenheit hat mitgeholfen, Ideen und Bilder zu gestalten, die zur Orientierung in der damaligen Gesellschaft beitrugen und von denen eine sittliche Verpflichtung ausging. Die gegenwärtige Pädagogik wird entsprechende neue Bilder und Gestalten unserer Welt zu erschließen haben, die sich in der modernen Dichtung und bildenden Kunst finden. Sie muß verständlich machen, wie die fortschreitende Begrifflichkeit und Abstraktheit in allen Lebensbereichen durch die Kunst zum Ausdruck kommt und wie durch sie dennoch Anschauung, Erlebnis und Verpflichtung vermittelt werden können.

2. Dieser grundlegenden didaktischen Aufgabe ordnen sich die jeweiligen Unterrichtsziele der einzelnen Schulfächer unter. Die Summe der gesonderten Arbeitsvorgänge in den einzelnen Fächern ergibt noch keinen Bildungszusammenhang; dieser zerfällt, wenn sich das einzelne Fach aus der Bewegung des Ganzen der Bildung löst.

Der Bildungswille wird gefördert durch die Auseinandersetzung mit dem Überlieferten und mit den eigenen gegenwärtigen Lebensaufgaben;

diesen stellt sich die Schule im Durchdenken sozialer und politischer und geeigneter wissenschaftlicher Probleme unserer Zeit und durch die Vorbereitung auf Handeln aus persönlicher Verantwortung. Ein Unterrichtsgegenstand mit zeitüberlegenem Gehalt ist ein Gegengewicht zu der gegebenen oder herausgebildeten Individualität des Schülers. Das so erarbeitete Wissen soll nicht die eigene Erfahrung ersetzen, sondern das Sammeln weiterer Erfahrungen ermöglichen. Es soll die Grundlagen schaffen, die notwendig sind, um Aufgaben in ihrem größeren Zusammenhang zu erkennen, die dem einzelnen in seinem Beruf einmal gestellt werden. Für die Auswahl der Unterrichtsgegenstände soll neben der Notwendigkeit, Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, stets ihr Gehalt und ihr Bildungssinn, d. h. der Grad ihrer Bedeutung für unser Selbst- und Weltverständnis, mitbestimmend sein.

3. Die Leistungsfreudigkeit und Leistungsfähigkeit des Schülers werden mit davon abhängen, in welchem Maße ihm die Einsicht in den Zweck des Wissenserwerbs vermittelt werden kann. Dies wird um so eher möglich sein, je näher die Schule unserer Wirklichkeit ist. Der Lehrer wird daher auch die Einflüsse berücksichtigen müssen, die außerhalb der Schule, insbesondere durch die Massenmedien, auf den Jugendlichen einwirken. Ihre Anziehungskraft beruht zum Teil darauf, daß dem Schüler die Welt ohne pädagogische Vermittlung und ohne Beanspruchung eigener geistiger Tätigkeit dargeboten wird. Durch Diskussion, Rundgespräch und Bildarstellung entstehen Kommunikationsvorgänge, Erfahrungen und Verhaltensweisen, welche die Schule nicht vermittelt. Das kann bewirken, daß der gewohnte Unterricht weniger interessant oder gar langweilig erscheinen mag. Der Lehrer darf diesen Tatbestand nicht übersehen; er muß versuchen, die Anregungen der Massenmedien für seinen Unterricht zu nutzen.

4. Um den Gefahren der Stoffüberhäufung zu begegnen, muß geprüft werden, wie weit der bisherige Bildungstoff für unsere heutige Situation wesentlich ist.

Daher ist das didaktische Prinzip des exemplarischen Lehrens und Lernens für die pädagogische Arbeit in der Schule ein unentbehrliches Hilfsmittel. Durch die exemplarische Auswahl kann die besondere Frageweise eines Faches sichtbar gemacht werden. Dieses Besondere soll nach Möglichkeit stellvertretend für vieles Ähnliche stehen und übertragbar sein. Die Möglichkeiten hierfür sind in den einzelnen Fächern und Klassenstufen sehr unterschiedlich; sie reichen vom Aufdecken unmittelbarer Beziehungen zwischen einzelnen Sachzusammenhängen bis zur Erhellung von Grundformen menschlichen Denkens

und Verhaltens. Abgeschlossene Erscheinungen und Vorgänge der Vergangenheit können Gegenstände exemplarischer Arbeit sein, wenn dem Schüler darin sittliche und künstlerische, aber auch wissenschaftliche Anschauungen und Auffassungen begegnen, die ihn zur Auseinandersetzung veranlassen und den Prozeß seiner Selbstbesinnung fördern.

5. Der exemplarische Unterricht kann aber von Zusammenhanglosigkeit und Verwirrung bedroht sein, wenn der Lehrer Wissen bereitstellt und vertieft, ohne die ausgewählten Beispiele miteinander zu verbinden und einander zuzuordnen. Das gilt auch für das Verhältnis der einzelnen Fächer zueinander. Der Schüler soll komplexe Inhalte dieser Welt erfahren und Einsicht in die Reichweite und Begrenztheit fachwissenschaftlicher Einzelerkenntnisse und Methoden gewinnen.

Durch die vertiefende Beschäftigung mit einem einzelnen Problem erfährt er etwas von dem methodischen Denken und Fragen innerhalb des Faches, in dem dieses Problem aufgeworfen worden ist. Diese Bekanntschaft mit der besonderen Erkenntnisweise eines Faches läßt das Bedürfnis entstehen, über die Grenzen des einen Faches hinaus die Sichtweise anderer Fächer kennenzulernen.

Für diese Art der Erkenntnisbildung gibt es nicht nur den *einen* Weg, auf dem man den Schüler systematisch bis zum Begreifen des Ganzen leiten könnte. Sie vollzieht sich in einem Suchen nach Schwerpunkten, in denen die einzelnen Fachwissenschaften sich zum Ganzen erweitern. Geistige Reife setzt die Erkenntnis voraus, daß keine Wissenschaft alle Aspekte der Wirklichkeit in sich vereint. Der Abiturient wird später nur einen von vielen möglichen Wegen gehen können, aber es muß ihm das Bewußtsein vermittelt worden sein, daß die Einsichten, die er auf seinem Wege gewinnen kann, begrenzt und ergänzungsbedürftig bleiben.

6. Die herkömmliche Einteilung der Klassenstufen des Gymnasiums in Unter-, Mittel- und Oberstufe ist nicht zwingend. Im Unterricht sind Arbeitsansätze wie Erleben, Anschauen, Abstrahieren auf jeder Stufe unterschiedlich anzuwenden, wenn die geistigen Möglichkeiten der Schüler in ihrer Entwicklung nicht gehemmt werden sollen. Außerdem beschleunigen oder verzögern die vielfältigen Wirkungen des Elternhauses, der städtischen oder ländlichen Umwelt, der Interessen, des Temperaments oder der Akzeleration den zeitlichen Ablauf der jugendlichen Entwicklung. Darüber hinaus verschieben sich die didaktischen Stufen qualitativ von einem Fach zum anderen.

Wenn im folgenden die gewohnte Einteilung beibehalten wird, so mit dem Vorbehalt, daß dadurch bestimmte Schwerpunkte im Unterricht der einzelnen Altersstufen nur sehr allgemein getroffen werden, die sich außerdem nicht für jedes Fach gleichmäßig in Anspruch nehmen lassen.

7. Im Unterricht der *Unterstufe* ist die Person des Lehrers für das Kind bedeutungsvoller als das Lehrbuch. Das Kind denkt konkret, es hat ein starkes Erlebnisvermögen und ein großes Anschauungsbedürfnis. In der Unterstufe ist der Unterricht stärker nach jugendpsychologischen als nach fachwissenschaftlichen Gesichtspunkten zu gestalten. Die Arbeit der Unterstufe soll zwar von dem Blick auf das Schulziel bestimmt sein; sie soll aber in dem Schüler auch solche Fähigkeiten entwickeln, die ihm die Möglichkeit erhalten, noch einen anderen Bildungsgang zu wählen, wenn der gymnasiale Weg seinen Anlagen nicht gerecht wird.

Gegenstände und Handlungen, ihre erzählende oder bildliche Darstellung, sind der Ansatz für das pädagogische Bemühen, den Schüler über die Wahrnehmung oder das Erlebnis zum Beobachten und schließlich zum geistigen Erfassen sowie zum angemessenen sprachlichen Ausdruck zu führen. In den unteren Klassen wird es sich dabei um eine Entwicklung von Wahrnehmungsurteilen zu Kausalurteilen handeln. Dieser Weg führt von der unterschiedlichen Gebundenheit der einzelnen Schüler an das Konkrete und Besondere zum Erfassen des Grundsätzlichen und Verbindenden. Das ist für ihn besonders notwendig in einer Welt, die in immer stärkerem Maß durch Begrifflichkeit, Abstraktion und Differenzierung bestimmt wird.

Diese Entwicklung soll im Übergang zur Mittelstufe weiter gefördert werden. Bloße Gedächtnisleistungen genügen für die Bildung des Schülers nicht mehr. Zum Erarbeiten des anwachsenden Lehrstoffes muß er feste Anhaltspunkte erhalten. Dem unerläßlichen Üben muß das Verstehen vorausgehen.

In der Unterstufe behält aber das Spiel, fern aller Spielerei, einen pädagogischen Sinn, wenn der Schüler spürt, daß er dadurch eine Aufgabe selbständig bewältigen kann, die von ihm rational noch nicht zu erfüllen ist. Die erschließende Kraft eines Bildes oder einer bilderreichen Lektüre kann wirksamer sein als das verfrühte Bemühen um begrifflich exaktes Erfassen; das erlebende und anschauliche Verstehen ist oft eine Voraussetzung für die rationale Bewältigung. Ein in diesem Vorgehen geübter Schüler wird auch dann zu Erfolg und Einsicht gelangen, wenn mit ansteigender Klassenstufe Unterrichtsgegenstände behandelt werden, denen sich das Verständnis erst öffnen muß. Dazu

muß das Kind lernen, daß die Unterrichtsgegenstände selbst Fragen aufwerfen und sich fragen lassen.

In der Vorpubertätszeit wird die kindliche Wertwelt abgebaut. Ermüdbarkeit, Stimmungsschwankungen, Geltungstreben und Leistungsrückgang sind Ausdruck dieser Phase. Der Fortschritt der intellektuellen Entwicklung braucht dadurch nicht gehemmt zu werden. Gerade bei diesem gegenläufigen Vorgang muß man dem Jugendlichen mit Geduld begegnen. Die Schüler fallen sonst in das kindliche Sachdenken zurück, obgleich sie bereits zu begrifflichem Denken fähig sind. Daher muß der Lehrer gerade in der 7. und 8. Klasse besonders behutsam und bedacht vorgehen. Auch der Humor des Lehrers ist ein Mittel, dem Jugendlichen im Schwinden der Autoritätsgebundenheit eine Hilfe zu geben. Diese psychische Entwicklungsphase reicht in die Mittelstufe hinein.

8. Die Zeit der Pubertät fällt vor allem in die *Mittelstufe*, ist aber nicht auf sie beschränkt. Sie muß keineswegs eine Störung der Schularbeit bedeuten, sondern kann dem Lehrer im Gegenteil eine besondere pädagogische Chance bieten. Viele Disziplinschwierigkeiten in dieser Zeit können durch didaktische Überlegungen aufgefangen werden. Der junge Mensch verlangt nach Klärung seiner drängenden Gefühlswelt und braucht eine stärkere Beanspruchung seiner Verstandeskräfte. Dadurch kommt es zum Abbau bloßer Gefühlhaftigkeit und zum rationalen Erforschen der Umwelt, ohne daß eine verfrühte Intellektualisierung erstrebt werden soll. Die starke innere und äußere Unruhe auf der Suche nach dem eigenen Ich verlangt nach Stabilität, Sicherung und Ordnung.

Von der Sache her ergeben sich die didaktischen Probleme der Mittelstufe einerseits aus den Forderungen der Oberstufe und andererseits aus den Unterrichtsergebnissen der Unterstufe. Die Wiederholung des Stoffes dient der Sicherung und Ordnung des Wissens. Wenn der Schüler dabei erfährt, daß die Einsicht in einen Sachverhalt auf andere Aufgaben übertragen werden kann, gewinnt er Zutrauen zu der eigenen Leistungsfähigkeit und Mut zu der Beschäftigung mit fremdem Stoff. Auch das Abstraktionsvermögen wird auf diese Weise geübt. Dem kommt die Wandlung der Merkfähigkeit auf dieser Stufe entgegen; das Einprägen unzusammenhängender Einzelheiten fällt jetzt schwerer als das Bewahren gegliederter und verstandener Inhalte.

Trotz aller Selbstbezogenheit gewinnt der Jugendliche nunmehr auch einen Zugang zu fremdem seelischen Leben und Erleben, so daß ent-

sprechende Unterrichtsgegenstände herangezogen werden können. Das Individuelle und Einmalige beschäftigt die Schüler in der Pubertätszeit ebenso wie die Frage nach dem Allgemein-Verbindlichen und Gemeinsamen. Das Erkennen von geistigen Werten, welche die Dingwerte der Kindheit ablösen, kann jetzt im Unterrichtsgespräch gefördert werden. Dabei muß beachtet werden, daß durch die in diesem Alter hervortretende Neigung zu unklaren idealistischen Vereinfachungen der Sinn für die komplexe Wirklichkeit nicht verlorengeht.

Begriffliches Denken, entsprechendes Ausdrucksvermögen, Gebundenheit an die Sache und Verantwortlichkeit sollen bis zum Abschluß der Mittelstufe in den Anfängen entwickelt werden. Die Ziele des jeweiligen Unterrichts sollten den Schülern dieser Altersstufe möglichst schon bekannt und klar werden. Sie brauchen die Einsicht in die Nützlichkeit und Unentbehrlichkeit von Wissen und Können.

Der Lehrer wird bei den Schülern die Anzeichen eines Strebens nach Selbstbildung, die gegen Ende der Mittelstufe auftreten, erkennen und fördern, indem er die Ergebnisse solcher Bemühungen wie Privatlektüre, Theaterbesuche oder Versuche im eigenen Labor in den Unterricht einbezieht. Das wird dem jungen Menschen auch die Gewißheit geben, daß er in seinen Bemühungen ernst genommen wird.

9. Der Eintritt des Schülers in die gymnasiale *Oberstufe* bedeutet eine Berufsentscheidung, wenn auch im allgemeinsten Sinne. Denn er entschließt sich für eine qualifizierte geistige Grundbildung, die einmal auch wissenschaftliche Studien erlaubt. Dieser Entschluß in einem Alter, in welchem andere Jugendliche in der Ausbildung zu einem bestimmten Beruf stehen, verpflichtet den Schüler, die Fortsetzung und Vertiefung seiner Arbeit mit dem Ernst zu betreiben, den die grundsätzliche Entscheidung für eine Lebensaufgabe erfordert. Unabhängig von einem Berufsziel gehört zu dieser Grundbildung, daß sich rationale und emotionale Erkenntnisweise ergänzen. Aus gedächtnismäßigem und verstehendem Aneignen sollen sich selbständige und selbstkritische Denkleistungen entwickeln. Aber darin erschöpft sich die geistige Leistung nicht; sie schließt auch die Bereitschaft zu verantwortlichem Handeln in der Gemeinschaft und zu persönlicher Zivilcourage ein; sie umfaßt die Anerkennung geistig-sittlicher Verpflichtungen in der Achtung vor der Würde und den Freiheitsrechten des Menschen und schließlich den Widerstand gegen solche Machtansprüche, die den fundamentalen Unterschied zwischen Recht und Unrecht zu verdecken suchen.

Für die Arbeit der Oberstufe treten psychologische Überlegungen in den Hintergrund, da sich im Anschluß an die Pubertät bei allen indi-

viduellen Unterschieden im Wesen des jungen Menschen fast immer das Bedürfnis nach Ausgleich einstellt. Er versucht, sich aus der Selbstbezogenheit zu lösen, und kann damit in seinem Verhältnis zu Lehrern, Eltern und der gesamten Umwelt allmählich sachlicher und zugleich freier werden. Die intellektuellen Fähigkeiten reifen zum eigentlich abstrakten Denkvermögen; eine persönliche Werthaltung kann erreichbar sein und sollte angestrebt werden.

Das Ziel der didaktischen Überlegungen in der Oberstufe ist die Entwicklung einer geistigen Grundhaltung, die befähigt, eine qualifizierte Berufsausbildung oder auch ein solches Fachstudium zu beginnen, auf das die Schule nicht unmittelbar vorbereitet hat.

Bildungsstoffe werden in der Oberstufe nach fachwissenschaftlichen Gesichtspunkten ausgewählt, ohne daß mit unzulänglichen Mitteln wissenschaftliche Arbeit getrieben oder ein Universalwissen angestrebt wird. Es muß jedoch klar werden, was wissenschaftliches Arbeiten bedeutet, in das die Schule nur einen kleinen Einblick gibt.

Jedes Fach erweist sich als ein Provisorium, als eben nur *ein* Aspekt der Wirklichkeit, die wir insgesamt nicht zu fassen vermögen. Wenn die Begrenztheit der einzelnen Fächer eingesehen worden ist, gilt es, ihre Fragestellungen zu vergleichen, ihre Beziehungen zueinander aufzudecken und auch zu erkennen, wie aus verschiedenen Erkenntnisweisen Ordnungen, Wissenschaften entstehen. Dem jungen Menschen kann kein bündiges System einer Welterklärung geliefert werden; es kommt vielmehr darauf an, die Einsicht zu entwickeln, daß die mühsame Auseinandersetzung mit der geistigen Vielfalt notwendig und fruchtbar ist. Die Kompliziertheit der modernen Welt, ihre Widerstände und Rückfälle dürfen nicht zur Resignation führen, sondern sind Aufgabe und Ansporn zu geistiger Leistung.

III. Zur Methodik

1. Jede Methode bleibt an die Fähigkeiten des Lehrers und an den Gegenstand des Unterrichts gebunden, sie ist nicht Schema für eine Unterrichtstechnik. Grundsätzlich liegt ihre Bedeutung darin, daß sie die Wege pädagogisch sichern hilft, die der einzelnen Unterrichtsstunde und dem Erarbeiten eines Fachgebietes über einen längeren Zeitraum angemessen sind. Ein Ziel der Methodik ist es, den Lehrer zurücktreten zu lassen, nachdem das Interesse des Schülers an der Bedeutsamkeit oder Problematik eines Stoffes geweckt ist. Die Lebendigkeit eines Erziehungs- und Bildungsvorganges soll durch methodische Überlegungen gefördert, nicht aber eingeengt werden; pädagogische Methoden dürfen nicht dazu führen, daß die Sache verfälscht wird.

2. Der natürliche Prozeß, in welchem der Mensch sich orientiert, Erfahrungen und einen Standpunkt erwirbt, aber auch die Wege wissenschaftlichen Denkens werden in der Schule planvoll nachgestaltet und durch methodische Maßnahmen gefördert und erweitert. Die Mittlertätigkeit des Lehrers besteht darin, daß er aus der Kenntnis der Schüler und des Unterrichtsgegenstandes jeden komplexen Inhalt daraufhin durchdenkt, wie er dargestellt werden muß, damit er dem Jugendlichen verstehbar und für ihn wirksam wird. Die Unterrichtsmethode soll mit-helfen, die ursprüngliche Aufnahme- und Lernbereitschaft, die natürliche Fragelust des Kindes zu bewahren und mit den erworbenen Bildungsgehalten noch zu steigern. Eine Unterrichtsmethode bietet darüber hinaus für den Schüler Lernhilfen bei der selbständigen Aneignung von Wissen.

3. Erlerntes soll dabei in immer neuen Zusammenhängen wiederholt und zu selbstverständlichem Besitz werden. Gedächtnisleistungen müssen deshalb zum Erwerb von Grundwissen gefordert werden. Der Unterricht soll aber auch den Schüler reizen, sich mit dem Stoff aus eigenem Antrieb auseinanderzusetzen. Die Ergebnisse solcher Bemühungen des Schülers sind für seine Beurteilung und sein Fortschreiten wichtig. Der Erfolg im mündlichen Unterricht muß deshalb besonders berücksichtigt werden, weil aus ihm der Grad des Beteiligungs- und Leistungswillens und das ernsthafte Interesse an der Sache sprechen können.

Indem der Lehrer zurücktritt, gibt er Raum für ursprüngliche Begegnungen zwischen Schüler und Unterrichtsgegenstand. Diese Begegnungen bleiben Ziel jeder methodischen Überlegung. Dabei wird der Lehrer immer neu entscheiden müssen, ob sein Vortrag unerlässlich ist oder ob durch die selbständige Arbeit der Schüler dasselbe besser erreicht wird. Es gibt viele methodische Zwischenstufen zu jedem klar durchdachten Unterrichts- und Erziehungsziel. Jedes methodische Verfahren sollte darauf gerichtet sein, jenes Interesse zu wecken, das den Jugendlichen sonst in Spiel und Leben auszeichnet. Das kann geschehen, wenn der Lehrer einen komplexen Inhalt in seinen Entstehungsprozeß zurücknimmt. Daher kommt es darauf an, den vom Lehrer vollständig erfaßten Bildungsinhalt in das zeitliche Nacheinander von Auffassungs- und Aneignungsschritten aufzugliedern. Da der Mensch besonders das behält und sich aneignet, was er als bedeutsam und wichtig erkannt hat, sollte im Unterricht immer wieder deutlich werden, wie der behandelte Stoff oder Gegenstand in unser Leben hineinwirkt.

4. Die Notwendigkeiten und Aufgaben unserer Gesellschaft erfordern eine besondere Autorität des Lehrers in der Unterrichtsarbeit. Wachsenlassen des Kindes, Beispiele des Lehrers, Appell an vernünftige Einsicht oder an die Selbsterziehung des Jugendlichen bleiben bewährte pädagogische Ansätze, aber sie reichen für die pädagogische Arbeit nicht aus. Der Lehrer muß im Schulalltag eine Entschiedenheit zeigen, die sich aus der Sache und den Aufgaben unserer Zeit ergibt. Von dieser Entschiedenheit hängt es wesentlich ab, ob ein behandelter Stoff nur als Wissen zur Kenntnis genommen oder innerlich angeeignet wird. Jede wirksame Begegnung setzt voraus, daß der Lehrer als Person hinter der Sache steht und daß der Schüler in seiner jeweiligen Entwicklungsphase ein ernst genommener Partner gegenüber der Sache ist. Wie Toleranz ohne Bekenntnis als Gleichgültigkeit erscheint, so ist ein nur intellektuelles Neben- oder Über-der-Sache-Stehen für jeden Jugendlichen uninteressant und langweilig.

Jedes methodische Bemühen wird dann von Erfolg sein, wenn es getragen wird von einer das ganze Schulleben bestimmenden pädagogischen Haltung. Auch im Unterricht muß sich der Lehrer bewußt sein, daß seine Maßnahmen von der Ermahnung bis zur Strafe immer zuerst Hilfe im Sinne des notwendigen Reifungsprozesses sind, nicht nur die unzulängliche Rüge eines Fehlers. Menschliche Enttäuschungen durch den Schüler können den Lehrer zwar persönlich treffen, trotzdem muß er unsentimental und nüchtern gegenüber Jugendlichen sein,

die erst lernen, zwischen Ernst und Scherz, Willkür und Pflicht zu unterscheiden.

5. Jugendliche Heiterkeit und Frische, Vertrauen zwischen Lehrer und Schüler, Freude an freiwilligem Folgen und Lernen tragen dazu bei, daß der Schüler sich nicht als unfertiger Erwachsener betrachtet fühlt, sondern sich in seiner Person angesprochen weiß. Da Mädchen und Jungen in dieser Hinsicht oft von ihrem Wesen her verschieden reagieren, bieten Koedukationsklassen trotz der Entwicklungsunterschiede besondere pädagogische Chancen.

In einem solchen Unterrichtsklima entsteht auch Bereitschaft zur Festigung der Kenntnisse und zum Einüben geistiger Fertigkeiten. Hausaufgaben unterstützen diese Ziele, wenn sie in der Weise auf Erziehung zur Selbständigkeit angelegt sind, daß sie auf reine Gedächtnisübungen verzichten, die dem Unterricht überlassen bleiben sollten. Das gilt auch für die Unterstufe, wo jede Hausaufgabe nach den Möglichkeiten des Faches so gestellt sein muß, daß sie eine Erkundung der Umwelt oder eine Beziehung zur Freizeittätigkeit mit einschließt. Wenn Hausaufgaben gestellt werden, ist ihre regelmäßige Durchsicht und Besprechung besonders in der Unter- und Mittelstufe notwendig, damit der Schüler spürt, daß sein Bemühen anerkannt wird und dem Unterricht zugute kommt. In Klassenarbeiten erfährt der Schüler ganz auf sich gestellt seine Leistungsfähigkeit, die der Lehrer deutlich und überzeugend beurteilen muß. Der Schwierigkeitsgrad ihrer Aufgaben soll niemals die Anforderungen des Unterrichts übersteigen.

6. Auch in der *Unterstufe* darf der Lehrer sich nicht etwa wegen vermeintlicher Unreife des Kindes mit einer oberflächlichen Beziehung zum Unterrichtsgegenstand begnügen, denn sonst besteht die Gefahr, daß der komplexe Inhalt aus dem Bewußtsein gerät und Zusammenhängendes zerstückelt wird. Wo es angebracht ist, müssen die Hilfen, die das induktive Verfahren für die Eigentätigkeit des Schülers bietet, genutzt werden. Dieses Lernverfahren soll dem Kind solche Ordnungen, Ausdrucks- und Erlebnisweisen erschließen, die ihm gemäß sind und in denen es verstehen kann, was es lernt. So darf nicht bloß abgefragt werden, vielmehr müssen aus dem Verständnisbereich des Kindes Fragen an die Sache gestellt werden. Dieses Fragenkönnen ist zugleich eine Grundlage für den Arbeitsunterricht und die Gruppenarbeit. Das freie und zusammenhängende Sprechen übt sich besonders bei den abschließenden Berichten über die Gruppenarbeit.

Die Methode für die Unterstufe soll von dem Bemühen bestimmt sein, das Kind zwar in seiner Kindlichkeit gewähren zu lassen, aber

das unmittelbare Streben nach spielerischer Vorwegnahme des Erwachsenseins zu fördern und am Stoff der einzelnen Fächer sachlich zu orientieren. Die Gewöhnung, eine zunächst spielerisch begonnene Aufgabe zu Ende zu führen, erzeugt Arbeitshaltung. Insofern ist auch die behutsame Überforderung ein notwendiges pädagogisches Mittel, um die Leistungsbereitschaft und den Arbeitswillen herauszufordern, den unsere wissenschaftlich-technische Welt einmal von den jungen Menschen verlangen wird.

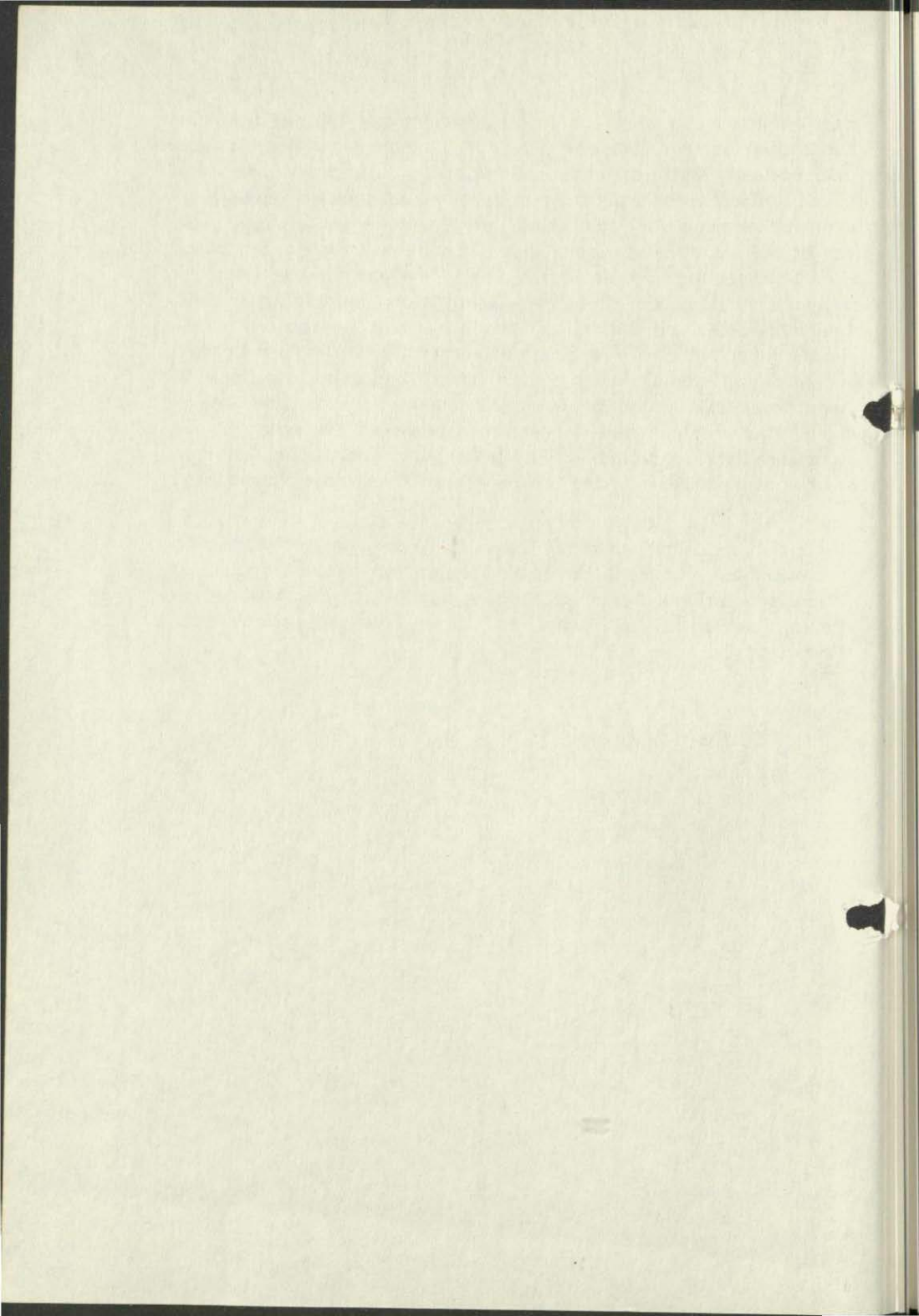
7. In der *Mittelstufe* steht die planvolle Aneignung neuer Kenntnisse im Vordergrund. Es muß angestrebt werden, den Schülern bis zum Abschluß der 10. Klasse neben der Vermittlung grundlegender Kenntnisse in den einzelnen Fächern eine erste Orientierung in der Welt der Gegenwart zu ermöglichen. Die schwindende Wirksamkeit der Traditionen muß ausgeglichen werden durch die rationale Erschließung der geschichtlichen Voraussetzungen und Bedingungen unserer gesellschaftlichen Wirklichkeit. Die Auseinandersetzung mit den Erscheinungen unserer Zeit, denen diese Jugend begegnet, soll im Mittelpunkt klärender Diskussionen stehen. Einsicht in die Forderungen der Gegenwart wird im Schüler Verständnis und Aufgeschlossenheit für die Unterrichtsarbeit bewirken. Kindgemäße methodische Gepflogenheiten der Unterstufe sind in der Mittelstufe allmählich abzubauen. Die Begegnung des Schülers mit dem Wissensstoff soll zunehmend durch Arbeitsernst gekennzeichnet sein.

Gelegentliche Besprechungen zusammenfassender Stundenprotokolle, Gruppen- und Epochenunterricht, sinnvoll vorbereitete Besichtigungen öffentlicher Einrichtungen vermitteln dem Schüler das Bewußtsein, weniger für die Schule zu arbeiten als zu lernen, sich selbst zu verstehen und die Umwelt zu erschließen. Der Umgang mit den Massenmedien sollte etwa zur Vorbereitung oder Veranschaulichung einer Aufgabe oder zur gedanklichen Erweiterung und Vertiefung planvoll und kritisch geübt werden.

8. In der *Oberstufe* gilt es, den Zugang zu geistigen Grunderfahrungen und zu der Technik wissenschaftlichen Arbeitens zu öffnen. Der Unterricht wird nun deutlich durch den Sach- oder Wertgehalt des einzelnen Gegenstandes selbst bestimmt. Die genannten didaktischen Forderungen gewinnen bis zum Abschluß der Oberstufe den Vorrang vor allen methodischen Überlegungen und Hilfen und sollen die Schüler fähig machen, überkommenes Bildungsgut und gegenwärtiges Wissen zu vereinen und eigene Wege zu suchen.

Der Arbeitsplan für einen Unterrichtsabschnitt muß mit den Schülern besprochen werden. Dasselbe gilt für Teilaufgaben einzelner Schüler oder Schülergruppen, damit sie in Referaten und Berichten zu einer für alle überschaubaren Gesamtaufgabe zusammengestellt werden können. Die Arbeitsweisen und -mittel sollen die Phantasie und die Findigkeit der Schüler anregen und damit der Selbsttätigkeit dienen. Die häusliche Vorbereitung und ihre Umsetzung in die gemeinsamen Arbeitsvorgänge innerhalb der Klasse, die Übung in der Übertragung erarbeiteter Einsichten von Sachverhalt zu Sachverhalt müssen die mündlichen und schriftlichen Aufgaben bestimmen. Der Vortrag des Lehrers ist nur dann förderlich, wenn er Kraft und Beweglichkeit des Denkens herausfordert. Die gründliche und umfassendere Facharbeit der Schüler kann Arbeitsdisziplin und Konzentration bewirken; sie verlangt zwar sorgsame Beratung durch den Fachlehrer, setzt aber voraus, daß man auch ohne einen anregenden Gesprächskreis für sich allein zu arbeiten lernt.

Die Erziehung zu selbständiger Arbeit und zu geistiger Kommunikation entspricht den Anforderungen an eine Generation, die immer neue und immer schwierigere Aufgaben zu lösen haben wird. Den besonderen Beitrag der einzelnen Fächer zu dieser Erziehung erörtern die *Fachrichtlinien*.



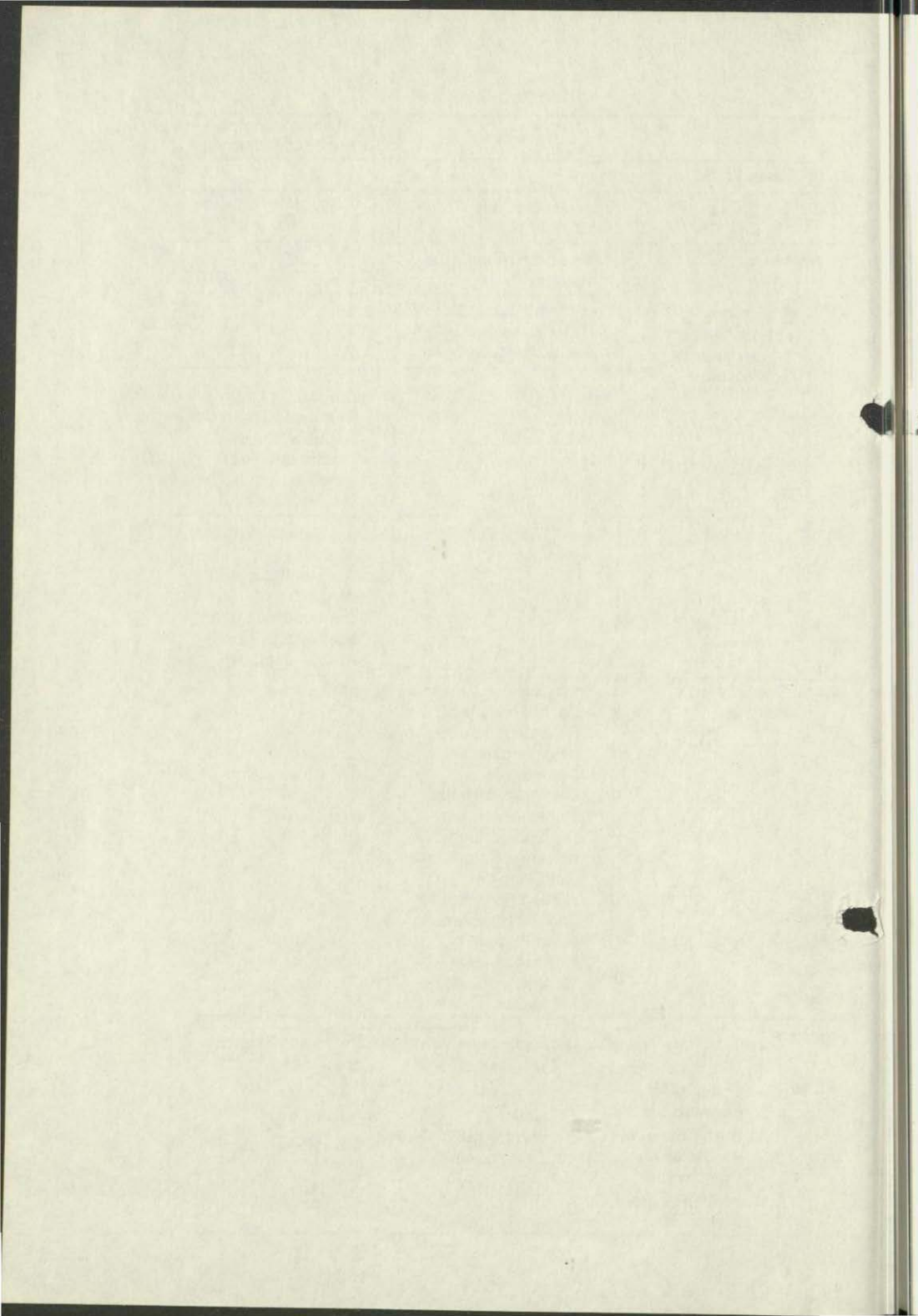
**Richtlinien für den Unterricht
in den Fächern Erdkunde, Geschichte,
Sozial- und Gemeinschaftskunde
an den Gymnasien des Landes Niedersachsen**

**Übersicht zur Stoffverteilung
für den Unterricht in Erdkunde,
Geschichte, Sozial- und Gemeinschaftskunde**

Stoffverteilung

Erdkunde	Geschichte	Sozial- und Gemeinschaftskunde
Kl. 5 Deutschland	—	—
Kl. 6 Europa	Urgeschichte und Alter Orient	—
Kl. 7 Afrika Asien	Antike und frühes Mittelalter	—
Kl. 8 Australien Latein-Amerika Anglo-Amerika Sowjetunion	Das Mittelalter und die Zeit der konfessionellen Auseinandersetzungen	—
Kl. 9	Vom Westfälischen Frieden bis zum Ende des 1. Weltkrieges	1. Einführung in die Grundkategorien der Sozialpsychologie 2. Die Situation der Jugend 3. Die Gemeinde
Kl. 10 Deutschland in Europa	Von 1917 bis zur Gegenwart	1. Die Gesellschaft der BRD 2. Der staatliche Aufbau der BRD 3. Der staatliche und gesellschaftliche Aufbau der DDR
Kl. 11 Die Erde als Ganzes	Verbindliche Themen: 1. Die historischen Grundlagen der neuzeitlichen Demokratie 2. Der Imperialismus Wahlthemen: 1. Die Entwicklung der attischen Demokratie 2. Das Ende der römischen Republik und die Neuordnung unter Augustus 3. Herrschaft und Genossenschaft im Mittelalter	Die Wirtschaft

Kl. 12 und Kl. 13	Verbindliche Themen: 1. Industrialisierung und Industrie- gesellschaft 2. Strukturen und Probleme der Demokratie 3. Probleme der Weltpolitik	Wahlpflichtthemen: 1. Marxismus/ Leninismus 2. National- sozialismus/ Faschismus	Empfohlene Themen: 1. Recht 2. Die USA 3. Die UdSSR 4. Die Volksrepublik China
-------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------



Richtlinien für den Erdkundeunterricht

Allgemeine Vorbemerkungen

I. Aufgaben und Ziele des Erdkundeunterrichts

1. Die Erdkunde lehrt, daß die Landschaften und Länder der Erde durch natürliche Gegebenheiten und durch die Tätigkeit der Menschen geprägt sind. Sie gibt Einblick in die wechselseitigen Beziehungen zwischen Lage, Naturausstattung, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bedingungen und politischen Kräften. Der Schüler erfährt den Raum der Erde in seiner Vielgestaltigkeit. Er begegnet im Erdkundeunterricht den verschiedenen Formen menschlichen Lebens und lernt, welche Vielzahl aufeinander wirkender Faktoren man berücksichtigen muß, wenn man ein Land und seine Probleme verstehen will. Indem die Erdkunde den Blick für die Verschiedenartigkeit der Länder, Völker und Kulturen öffnet, führt sie zur Erkenntnis, daß die aus dem eigenen Erfahrungskreis gewonnenen Maßstäbe für das Verständnis der Welt nicht ausreichen. Der Schüler erkennt dabei zugleich die Relativität der eigenen Wertvorstellungen.

2. Indem die Erdkunde die vielfältige Verflechtung der Faktoren in der Kulturlandschaft aufzeigt, macht sie die komplexe Struktur unseres Lebensraumes sichtbar. Das räumliche Wirkungsgefüge ist der zentrale Gegenstand der Erdkunde. Von ihm her bestimmt sich die Denk- und Arbeitsweise des Unterrichtsfaches; sie wird dem Schüler mit zunehmender Reife als spezifisch geographisch bewußt. In dieser Denk- und Arbeitsweise verbinden sich natur- und sozialwissenschaftliche Methoden. Die Erdkunde zwingt zu einer ganzheitlichen Betrachtung.

3. Die Erdkunde zeigt, wie unterschiedlich das Leben der Menschen von den natürlichen Bedingungen des Raumes bestimmt wird. Die Beziehungen von Mensch und Raum müssen aber auch genetisch-dynamisch gesehen werden. Der gegenwärtige Zustand ist nur aus seiner Genese zu verstehen; mögliche Entwicklungen sind kritisch zu

durchdenken. Der Schüler erfährt, wie der Mensch die natürlichen Gegebenheiten nutzt und wie er seine Umwelt gestaltet. Indem der Erdkundeunterricht das Vorhandensein von natürlichen Bedingungen und Gesetzmäßigkeiten und damit die Abhängigkeit von der Natur feststellt, vermag er auch ein Bewußtsein der Verantwortung für die Natur zu wecken. Er zeigt, welche Gefährdungen eintreten können, wenn der Mensch die Gesetze der natürlichen Ordnung mißachtet.

4. Die ständigen Wandlungen in der Welt durch Wissenschaft und Technik stellen auch dem Erdkundeunterricht immer neue Aufgaben. Es werden Themen wichtig, die sich durch die Erweiterung der Lebensgrundlagen, durch neue wirtschaftliche und soziale Strukturen und durch die Inwertsetzung bisher wenig bedeutender Räume in der Welt ergeben. Fragen der Bevölkerungsvermehrung, der Welternährung und der Entwicklungspolitik sowie die der Verstädterung, der Entwicklung des Verkehrs, des Expansionsdranges hochindustrialisierter Volkswirtschaften, wirtschaftlicher Zusammenschlüsse u. a. gewinnen immer stärkere Bedeutung für die Erdkunde. Das Unterrichtsfach ist offen für den Wandel der Thematik und paßt sich ihm beweglich an. Die Erdkunde muß auch die großen Fortschritte benachbarter Wissenschaftsbereiche mit einbeziehen, wenn diese für den geographischen Raum und den Menschen bedeutungsvoll werden können. Dies betrifft z. B. neue Erkenntnisse der angewandten Biologie, die zu einer Erweiterung der Anbauflächen führen, und vor allem die Entwicklung der Raumfahrt, die u. a. eine großräumige Landschaftserkundung ermöglicht, Wettervorhersagen und Weltnachrichtenverkehr verbessert.

5. Indem die Erdkunde diese weltweiten Wandlungen und die wachsende Verflechtung der Lebensbeziehungen zwischen den Völkern sichtbar macht, fördert sie ein problemaufgeschlossenes Denken. Sie weckt Verständnis für die Notwendigkeit internationaler Zusammenarbeit, überregionaler Planung und Entscheidung, aber auch für das Vorhandensein ökonomisch und sozial bedingter Spannungen. Die Erdkunde leistet damit ihren Beitrag zur politischen Bildung, besonders im Hinblick auf die Gemeinschaftskunde der Klassen 12 und 13. Sie arbeitet dabei eng mit den Fächern Geschichte und Sozialkunde zusammen.

II. Grundsätze der Stoffauswahl

Anders als die wissenschaftliche Geographie bestimmt die Erdkunde in der Schule ihre Gegenstände vom Bildungsauftrag her. Die Erdkunde

bezieht den Stoff auf den jungen Menschen, und nur das wird ihr zum Gegenstand, was für ihn bildend ist.

Die Stofffülle dieses Faches erfordert eine planvolle Auswahl der Inhalte. Vollständigkeit kann und soll nicht erreicht werden. Eine oberflächliche Behandlung möglichst vieler Erdräume ist unfruchtbar. Sinnvoll ist nur eine eingehende Betrachtung ausgewählter Beispiele. Dabei müssen Zusammenhang und Übersicht gewahrt bleiben.

Gesichtspunkte der Auswahl in einem exemplarischen Erdkundeunterricht:

1. Inhalte können exemplarisch für vergleichbare geographische Objekte und Formenzusammenhänge sein (Hochgebirgslandschaft, Steppe, Welthafen, City, Landwirtschaft im Trockenklima u. a.).
2. Inhalte können exemplarisch für die Methodik der Erdkunde sein (kausale, funktionale, genetische Betrachtungsweisen und induktive und deduktive Verfahren).

Unterrichtsgegenstände können sich auch aus Ereignissen ergeben, die durch die Massenmedien in den Blick der Schüler kommen und ihr Interesse finden: Naturkatastrophen, herausragende technische Leistungen wie die Raumfahrt, Entdeckungen, Ereignisse von besonderer politischer und wirtschaftlicher Bedeutung.

Die Stoffauswahl ist abhängig sowohl von der Altersstufe als auch von den jeweils verschiedenen Motivationshorizonten der Schüler. Die Freude jüngerer Schüler am topographischen Erfahren der Welt sollte genutzt werden. Ebenso sollte der Unterricht dem mehr raum- und sozialwissenschaftlichen Interesse älterer Schüler entgegenkommen.

Andere Auswahlgesichtspunkte sind das Leistungsvermögen der Schüler oder die Stoffauswahl auf Grund der persönlichen Neigungen des Lehrers. Seine fachliche Vorbildung und seine Vertrautheit mit bestimmten Räumen soll stets berücksichtigt werden. Schließlich kann auch der Zusammenhang mit anderen Fächern die Auswahl des Stoffes bestimmen.

Die erdkundliche Aufgabe des Unterrichts kann nur erfüllt werden, wenn auch die Allgemeine Geographie in notwendigem Umfang einbezogen wird. Fragen allgemeingeographischer Art werden in sachgemäßen Zusammenhängen behandelt und dort gründlich besprochen, wo es für das Verständnis nötig ist. Deshalb müssen allgemeingeographische Themen in allen Klassenstufen bearbeitet werden. Die

Kenntnis der Topographie ist wichtig. Eine vergleichende Betrachtung geographischer Erscheinungen und das Erfassen von Gesetzmäßigkeiten, Strukturen und Prozessen tritt in den Klassen 10 und 11 stärker in den Vordergrund.

Die Erdkunde hat neben der Aufgabe des exemplarischen Erarbeitens inhaltlicher und methodischer Einsichten, auch die Aufgabe des Informierens und Orientierens. Deshalb hat ein orientierendes Lehren neben der zweifellos wichtigeren Aufgabe des exemplarischen Lehrens seine Bedeutung.

III. Lernpsychologische Bedingungen und Arbeitsformen

Die Komplexität geographischer Raumbetrachtung stellt an den Schüler hohe Anforderungen. Erst allmählich im Laufe seiner Schulzeit wird er in die Lage versetzt werden, über eine rein räumliche Orientierung hinaus Raumstrukturen zu erkennen und in ihrer Bedeutung für das menschliche Leben zu bewerten. Eine lernpsychologische Durchdringung des außerordentlich vielgestaltigen erdkundlichen Lehrstoffes ist für den Lehrer eine Notwendigkeit. Er sollte sich dabei von einer allzu starren systematischen Ordnung der Lehrinhalte lösen und die besondere Alterssituation der Schüler berücksichtigen und nutzen. Die Unterrichtsgegenstände der Erdkunde sind vielseitig, gegenwartsbezogen und lebensnah. Sie gestatten daher auch verschiedenartige Zugänge, die – dem Alter der Schüler entsprechend – bestimmte Arbeitsverfahren zur Konsequenz haben. Wird bei jüngeren Schülern in der Regel die Anschauung im Vordergrund stehen und den leichtesten Zugang zu geographischen Fragestellungen bilden, so ist später, vor allem auf der Oberstufe, darauf zu achten, daß die Erkenntnis geographischer Probleme den Ausgangspunkt kritischer und sachgemäßer Auseinandersetzung abgeben kann. Selbstverständlich kann auch hier nicht auf Anschaulichkeit verzichtet werden, aber mit dem Alter der Schüler ändert sich die pädagogische Zielsetzung, auch der Wert der einzelnen Arbeitsformen bestimmt sich neu. Ein Wissenschaftsverständnis bahnt sich an, in dem das Zusammenwirken aller Lehr- und Arbeitsverfahren einem Problembewußtsein zugeordnet werden muß.

In den Klassen 5–7 werden spielendes Lernen, die Freude am Entdecken der Welt und an der Erweiterung des Wissenshorizontes im Vordergrund erdkundlichen Arbeitens stehen. Diese Phase der Lern-

freudigkeit darf sich nicht in reiner Wissensvermittlung durch den Lehrer und in einer räumlich-topographischen Orientierung erschöpfen, die allerdings Voraussetzung ist für jedes Eindringen in geographische Fragestellungen, der Unterricht muß auch die schöpferischen Kräfte im Schüler entbinden, ihm zu einer realistischen Einschätzung der geographischen Umweltbedingungen verhelfen und zu einem fragenden und kritischen Verhalten hinführen. Allzu frühe und zu schwierige Abstraktionen sind zu vermeiden, jedoch ein begrifflicher Wortschatz ist nahe am Gegenständlich-Anschaulichen behutsam, aber konsequent zu entwickeln.

Der geistige Reifeprozess der 12- bis 16jährigen kann durch den Erdkundeunterricht erheblich gefördert werden, indem das Entdecken von neuen Ordnungszusammenhängen herbeigeführt wird und das Verbundensein des Menschen mit seinem Lebensraum und seine Verantwortlichkeit für dessen Gestaltung bewußt gemacht werden. In dieser Entwicklungsphase kann gerade die strenge Sachbezogenheit des Erdkundeunterrichtes dazu verhelfen, einen neuen auf sachliche Arbeit gerichteten Standort zu gewinnen. Allgemeine Regelmäßigkeiten und Gesetze, die sich in der Landschaftsgestalt ausdrücken, können in ihrem Wirkungszusammenhang und Kräfteverhältnis verstanden werden.

Der Erdkundeunterricht kann zur Erkenntnis und Interpretation komplizierter Raumbeziehungen und -strukturen gelangen, er kann auch die soziale Verantwortlichkeit des jungen Menschen stärken, indem er den Sinn schärft für gemeinschaftliche Aufgaben und Raumprobleme, die aus dem gegenwärtigen Zustand der Welt für die Zukunft erwachsen. Die Erkenntnis von Raumstrukturen und von Prozessen, die den Lebensraum des Menschen ständig und tiefgreifend verändern, ist nicht mit Wissensvermittlung gleichzusetzen, sondern trägt mit zur Persönlichkeitsbildung bei und bezeichnet den Standort der Erdkunde im Bereich der Schulfächer.

Ihre Arbeitsformen richten sich nach der Art des Unterrichtsgegenstandes, nach dem Alter der Schüler, ihrem Einsichtsvermögen und ihren Vorkenntnissen.

Oberste Leitsätze allen erdkundlichen Unterrichts sind *Anschaulichkeit* und *Lebendigkeit* der Darstellung. Zu starre Bindungen an bestimmte Methoden und Schemata sind zu vermeiden. Stoff und Arbeitsmittel der Erdkunde bieten reiche Möglichkeiten zu vielfältigen und abwechslungsreichen Unterrichtsformen. Durch sinnvolle Verwendung der ver-

schiedenartigen Arbeitsmittel vermag der Erdkundeunterricht die einzelnen Begabungs- und Interessenrichtungen anzusprechen und die Selbständigkeit der Schüler zu fördern.

Beim *Unterrichtsgespräch* muß stets darauf geachtet werden, daß diese Unterrichtsform nicht in ein kurzschrittiges Frage- und Antwortspiel verflacht. Folgerichtigkeit der Argumentation, gute sprachliche Darstellung, saubere Anwendung erdkundlicher Begriffe und Schärfung der Beobachtungsgabe sind ständig zu üben.

Die *Gruppenarbeit* ist zur Entfaltung der Selbsttätigkeit auf allen Klassenstufen zu empfehlen. Hierbei wird die Sicherheit im Umgang mit den erdkundlichen Arbeitsmitteln geübt und gefestigt. Diese Unterrichtsform eignet sich besonders zum Herausarbeiten unterschiedlicher Aspekte am gleichen Objekt. In der Zusammenschau ihrer Ergebnisse vermag sie einer weiterführenden oder übergreifenden Sachdiskussion den Weg zu öffnen.

Das *Schülerreferat* ist in jedem Fall vom Lehrer thematisch genau festzulegen und zu begrenzen. In der Unterstufe sind kindergemäße, erlebnishaft Berichte möglich. In der Mittelstufe sollte man sich im allgemeinen auf Kurzreferate beschränken; in der Oberstufe können die Schüler an umfangreichere und schwierigere Aufgaben herangeführt werden.

Der *Lehrervortrag* hat auf allen Klassenstufen seine Berechtigung. In der Eingangsstufe und der beginnenden Mittelstufe kommt die besondere Empfänglichkeit des Schülers für das Fremdartige und für das Abenteuer der spannenden Darstellung durch den Lehrer entgegen. Der Unterricht gestaltet sich dadurch farbig und einprägsam. Während der Lehrervortrag in der Unterstufe mehr erzählend-berichtenden Charakter trägt, wird er in der Oberstufe stärker der sachlichen Darstellung und der Aufhellung von Zusammenhängen dienen.

Lehrwanderungen sind eine unentbehrliche Form des erdkundlichen Unterrichts. In ihnen kann der geographische Gegenstand unmittelbar erlebt und aufgeschlossen werden. Besonders in der Klasse 10 sollten Lehrwanderungen durchgeführt werden. Auf halb-, ganz- und mehrtägigen Exkursionen können Teilgebiete der näheren und weiteren Heimat erschlossen werden. Die vielseitige Arbeit der Gemeinschaftskunde bei der Untersuchung der politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Beziehungen der Menschen setzt voraus, daß die Schüler entsprechende Einsichten im Heimatraum gewonnen haben.

Alle Lehrwanderungen müssen sorgfältig vorbereitet werden und dürfen im inhaltlichen Angebot die Aufnahmefähigkeit der Schüler nicht überschreiten.

Stets sollten die Schüler zur *Selbsttätigkeit* angeregt werden. Auf der Unter- und Mittelstufe kann man dabei an die Neigung zur manuellen Tätigkeit anknüpfen. Der erdkundliche Unterricht bietet viele Möglichkeiten zum Zeichnen und Malen, aber auch zum Modellieren und Basteln. Auch die Anlage von Sammelmappen für Bilder, Zeitungsausschnitte, Tabellen u. ä. sollte gefördert, aber auch ständig kontrolliert werden. Der Lehrer muß verhüten, daß der freiwillige Arbeitsaufwand, der erfahrungsgemäß auf der Unterstufe sehr groß ist, zu einer Belastung oder Vernachlässigung anderer Unterrichtsfächer wird. — Die Anfertigung und Auswertung von Skizzen, Kartenausschnitten, Diagrammen, Statistiken u. ä. muß besonders geübt werden. Am Ende der Mittelstufe und auf der Oberstufe sollte der Schüler veranlaßt werden, erdkundliche Quellen mündlich und schriftlich zu interpretieren, Unterrichtsprotokolle anzufertigen sowie einzeln und in Gruppen auch außerhalb der Schule Beobachtungen anzustellen und Erhebungen durchzuführen.

Stoffverteilung und Aufgaben des Unterrichts in den Klassen 5 bis 11

Vorbemerkungen zur Eingangsstufe

Im Unterricht des vierten Schuljahres sind Grunderfahrungen gewonnen und Arbeitsweisen entwickelt worden, die das Verständnis erkundlicher Sachverhalte anbahnen. Die Kinder haben in der Heimat Einblicke in unterschiedliche Lebensbedingungen und Arbeitsformen des Menschen gewonnen. Sie haben einige Landschaften Niedersachsens kennengelernt, die sich vom vertrauten Bereich unterscheiden. Sie kennen die Himmelsrichtungen und den Tagesablauf der Sonne und haben Wettererscheinungen der Heimat beobachtet. Auch im Umgang mit Landkarten haben sie eine gewisse Übung. Sie wurden angehalten, zu messen, einfache Sachverhalte aus Bildern abzulesen, kleine Beobachtungen auszuführen, Geländeformen nachzubilden sowie einfache Skizzen anzufertigen. Ein kleiner Bestand an Begriffen, Zusammen-

hängen und Zahlen aus der engeren Heimat steht ihnen zur Verfügung. Hierauf baut der Erdkundeunterricht in der Eingangsstufe des Gymnasiums in behutsamer Weise auf.

Aufgaben

Die Hauptaufgabe des Erdkundeunterrichts dieser Klassenstufe ist es, anschauliche, lebendige Vorstellungen von Landschaften und Ländern zu vermitteln. Dabei muß das Zusammenwirken geographischer Faktoren, besonders die Wechselbeziehung zwischen der Natur des Landes und dem Leben seiner Bewohner, dem Schüler einsichtig gemacht und von ihm begriffen werden. Der Schüler wird von den Lebensverhältnissen der Menschen her den Zugang zu einer länderkundlichen Betrachtung finden. Es ist mit kleinräumigen Landschaften zu beginnen, die durch ein oder zwei vorherrschende Faktoren geprägt sind; im fortschreitenden Unterricht folgen größere Räume und vielseitigere geographische Wechselbeziehungen.

Schon auf dieser Stufe erarbeitet die Erdkunde an landschaftskundlichen Themen allgemeine Einsichten und Begriffe (Beispiele: Gezeiten, Grabenbruch, Beziehung zwischen Landwirtschaft und Boden, Bevölkerungsdichte). Ein Grundbestand erdkundlicher Begriffe wird so entstehen.

Bereits in den Klassen 5 und 6 wird dort, wo es sich von der Sache her anbietet, der Blick in die Welt gerichtet; über die deutschen Grenzen in die Nachbarländer, von den Häfen Deutschlands, Frankreichs und Englands aus auf die Meere und auf andere Kontinente.

Die Kinder haben in diesem Alter auch Freude daran, sich auf der Karte zu orientieren und sich Namen einzuprägen. Auf klare Raumvorstellungen ist besonderer Wert zu legen.

Lehrverfahren und Arbeitsweisen

Erdkundliche Sachverhalte erfordern wegen ihrer komplexen Natur die Anwendung verschiedenartiger Unterrichtsmethoden und den Gebrauch mannigfaltiger Arbeitsmittel. Dadurch werden Schüler der verschiedensten Begabungsrichtungen sowie unterschiedliche Temperamente und Entwicklungsstufen angesprochen und gefördert. Das kommt nicht nur der erdkundlichen Bildung, sondern auch der Gesamtentwicklung der Kinder zugute.

Der Unterricht geht von der Begegnung mit dem erdkundlichen Gegenstand, der Landschaft oder ihrer Abbildung, aus und führt auf induk-

tivem Wege zur Erfahrung physisch-geographischer und anthropo-geographischer Zusammenhänge. Anschaulichkeit gehört zum Wesen der Erdkunde.

Die Arbeit mit den vielfältigen erdkundlichen Arbeitsmitteln wird mit den optisch unmittelbar wirkenden (Landschaft, Bild, Modell) beginnen und später solche einbeziehen, deren Benutzung stärkere Reflexion und Abstraktion erfordert (z. B. Karte, Zahlentabelle). — Die Schüler werden veranlaßt, ihre Beobachtungen und Ergebnisse in klarer und fachgerechter Sprache wiederzugeben. — Immer ist auch der lebendige Bericht des Lehrers wichtig.

Die Schüler sind zur Eigentätigkeit anzuregen und nach und nach zum selbständigen Gebrauch der erdkundlichen Arbeitsmittel zu erziehen. Sie müssen die facheigenen Arbeitstechniken erlernen, besonders die Auswertung von Bildern, die Benutzung einfacher thematischer Karten, die Arbeit mit Umrißkarten, das schriftliche und tabellarische Festhalten von Beobachtungen und Messungen, die schriftliche Wiedergabe eines Sachverhalts oder Berichtes in eigener Sprache, die Darstellung von Zahlenverhältnissen in Diagrammen. Die Ergebnisse des Unterrichts müssen durch ständige Wiederholungen und durch Übungen gesichert werden. Die Schüler sollten Arbeitshefte führen; bloßes Kopieren und Abschreiben hat jedoch kaum einen Wert und ist möglichst zu vermeiden. Der Sammeleifer der Kinder dieser Altersstufe kann sinnvoll genutzt werden. — Auf die Festigung topographischer Kenntnisse ist Wert zu legen, sie kann durch Spiel und Wettkampf gefördert werden.

Zuweilen legen erdkundliche Unterrichtsgegenstände es nahe, sie durch Schülergruppen bearbeiten zu lassen. So können zum Beispiel alle Schüler an demselben Thema beteiligt sein, wobei jede Gruppe sich anderer Arbeitsmittel bedient.

Unterrichtsinhalte der Klassen 5 und 6

Deutschland und Europa

Exemplarisches Arbeiten erfordert eine sorgfältige Auswahl von Landschaften. Diese sind so in einen Überblick der Großlandschaften Deutschlands und Europas einzufügen, daß die Schüler am Ende der 5. Klasse ein geordnetes Wissen von der räumlichen Gliederung Deutschlands, am Ende der 6. Klasse von der Europas und eine alters-

stufengemäße Kenntnis von den Staaten mit ihren politischen und wirtschaftlichen Verhältnissen besitzen.

Gesichtspunkte der Auswahl

1. Damit die Schüler eine Vorstellung von der Mannigfaltigkeit der Natur- und Wirtschaftsräume Deutschlands und Europas gewinnen, werden möglichst verschiedenartige Landschaften und Lebensformen ausgewählt.
2. Für die Behandlung in der Eingangsstufe eignen sich vor allem solche Landschaften, an denen geographische Kausal- und Funktionszusammenhänge besonders einleuchtend darzustellen sind (z. B. Nordseemarsch, Hamburg, Erzgebirge, Ruhrgebiet, Pariser Becken, Rhönemündung, Mittelenglisches Industriegebiet).

Unter den Landschaften, die zur exemplarischen Behandlung in Klasse 5 ausgewählt werden, dürfen nicht fehlen: eine Nordseeküstenlandschaft, eine Landschaft aus dem Tiefland, eine Mittelgebirgslandschaft, eine Hochgebirgslandschaft, eine Stadt- und eine Industrielandschaft. Die Beispiele sollen aus dem Raum ganz Deutschlands gewählt werden.

In der Klasse 6 ist die Behandlung repräsentativer Landschaften Frankreichs, Großbritanniens, Polens, Skandinaviens und des Mittelmeergebietes verbindlich.

Unterrichtsinhalte Klasse 5: Deutschland

1. Die engere Heimat: Erkundung der Ergebnisse des Heimatkundeunterrichts der verschiedenen Zubringerschulen im 4. Schuljahr; Ausgleich der unterschiedlichen Kenntnisse und Übergang zu einer erdkundlich bestimmten Heimatkunde.
2. Ausgewählte deutsche Landschaften: Die Auswahl ist freigestellt.

Beispiele können sein:

- a) Schleswig-Holstein: Ost-West-Profil; der Mensch und das Meer an der Nordsee; Neulandgewinnung;
- b) Niedersächsische Moore und ihre Nutzung; die norddeutschen Ölfelder;
- c) Hamburg: Vermittler des Güteraustausches zwischen Deutschland und der Welt; die Funktion eines Welthafens;
- d) die Hauptstadt Berlin: geographische und politische Lage, die

Teilung der Stadt, Verkehrswege für ihre Versorgung, die industrielle Produktion, Absatz der eigenen Erzeugnisse;

- e) Mecklenburg: die Böden, die Landwirtschaft einst und heute (Vergleich mit den Verhältnissen in der Bundesrepublik);
- f) Schlesien: das Tiefland, die Oder, das Mittelgebirge; Landwirtschaft, Bergbau, Industrie; politisches Schicksal nach dem zweiten Weltkrieg;
- g) Thüringer Wald und Thüringer Becken – Besiedlung und wirtschaftliche Nutzung;
- h) Weinbau an Rhein, Main und Mosel (an einem Beispiel): die physisch-geographischen Voraussetzungen, die Arbeit des Winzers und sein Risiko;
- i) eine Alpenlandschaft: Hochgebirge, Waldgrenze, Almwirtschaft, Fremdenverkehr; Anpassung des Straßen- und Eisenbahnverkehrs;
- k) Ruhrgebiet: Kohlenbergwerk, Hüttenwerk, Herkunft der Erze, andere Industrien, Verkehrswege, Bevölkerungsdichte;
- l) das württembergische Industriegebiet: das Angebot an Arbeitskräften, Mangel an Bodenschätzen, Art der Industrieproduktion.

Denkbar ist auch eine zusammenfassende Behandlung eines größeren Raumes, z. B.

- m) Von Mecklenburg zur Magdeburger Börde:

Die Boddenküste; der Baltische Höhenrücken, die Seenplatte, Vegetation und Landwirtschaft; die LPG im Vergleich zum bäuerlichen Betrieb der Heimat; die Urstromtäler; das Zuckerrübenanbaugebiet der Magdeburger Börde; zusammenfassende einfache Darstellung der Entstehung der Landschaftsformen und der Böden, ähnliche Erscheinungen im übrigen Deutschland; die Verteilung der Bevölkerung, dabei erste Hinweise auf Abhängigkeit der Bevölkerungsdichte von Natur- und Wirtschaftsfaktoren; die Industrie des Gebietes: ein Braunkohlentagebau, ein Salzbergwerk.

- 3. Zusammenfassende Übersicht über alle deutschen Räume; die Teilung Deutschlands; die politische Gliederung Deutschlands.

Unterrichtsinhalte Klasse 6: Europa

Überblick über die europäischen Großlandschaften und Staaten

Einzellandschaften

Beispiele für die Behandlung einzelner europäischer Landschaften:

1. Frankreich
 - a) Paris: Lage, Entstehung, Entwicklung, Physiognomie und Funktion der einzelnen Stadtteile, politische, wirtschaftliche, kulturelle Bedeutung der Stadt;
 - b) das Pariser Becken: einfache Hinweise auf den geologischen Bau, Schichtstufen, Landnutzung im Innern und an den Rändern des Beckens, seine Flüsse und Verkehrswege; die Champagne;
 - c) Frankreichs Weinbaulandschaften: ihr Klima, Vergleich mit deutschen Weinbaugebieten;
 - d) die Bretagne, Klima und Landnutzung;
 - e) die untere Rhône und ihr Mündungsgebiet: Delta, Klima, Bodennutzung, Städte, Zeugen der Römerzeit;
 - f) Bergbau- und Industriegebiete Frankreichs.
2. Großbritannien
 - a) London (vgl. die Hinweise bei Paris);
 - b) Südostengland, Land und Siedlungen;
 - c) die Bergländer Englands und Schottlands; Landnutzung und Bevölkerungsdichte;
 - d) das mittlenglische Industriegebiet, ein orographisch-geologischer, klimatologischer, wirtschafts- und siedlungs-geographischer Querschnitt von Liverpool nach Hull;
 - e) andere britische Bergbau- und Industriegebiete;
 - f) Insellage: Klima und Vegetation im Vergleich mit der Heimat, Hafen, Schiffsbau, Welthandel.
3. Skandinavien
 - a) die Westküste: Fjorde, Klima und Golfstrom, Siedlungen und Wirtschaft;
 - b) das Hochland, besonders der Nordosten: Tundra, Ren, Lappen;
 - c) das nordschwedische Eisenerzgebiet: geographische Grundlagen, Lebensbedingungen, Verkehrswege und Häfen, Absatzgebiete; die übrige Industrie Schwedens;
 - d) die Agrar- und Waldgebiete: die Seen Schwedens, Finnlands und Kareliens.
4. Polen
 - a) polnische Agrarlandschaften;
 - b) polnische Bergbau- und Industrielandschaften;

- c) die unter polnischer Verwaltung stehenden deutschen Ostgebiete, die Gebietsverluste Polens im Osten.

5. Mittelmeergebiet

- a) die Po-Ebene: Aufschüttungslandschaft, Ent- und Bewässerung, Kulturen;
- b) andere mediterrane Agrarlandschaften, zum Beispiel das Land am Golf von Neapel, die Argolis mit Mykene, Tiryns und Nauplia; Korinth;
- c) Industriegebiete in Norditalien;
- d) mediterrane Gebirgslandschaften: Vergleich mit mitteleuropäischen Formen, Hinweise auf Abhängigkeit von Boden, Klima und Mensch; Karst, Macchie; Bodennutzung;
- e) die dalmatinische Küste: Küstenform, Meereswirtschaft, Fremdenverkehr;
- f) Vulkanlandschaften; Vesuv, Ätna, Stromboli;
- g) die Meseta, die Huerta in Spanien;
- h) atlantische Küstenlandschaften Iberiens;
- i) einige Beispiele mediterraner Siedlungen (Dörfer, Städte, Bevölkerungsdichte);
- k) zusammenfassende Behandlung der Landwirtschaft und der natürlichen Vegetation in Abhängigkeit vom Klima (die nordafrikanische Küste kann hierbei in die Behandlung einbezogen werden);
- l) Hinweise auf soziale und kulturelle Verhältnisse im Mittelmeerraum; Entwicklungsgebiete, Bevölkerungs- und Arbeitsprobleme (Gastarbeiter);
- m) Zeugen altgriechischer, römischer und islamischer Kultur.

Vorbemerkungen zur Klasse 7 bis 9

Aufgaben

Im Erdkundeunterricht der Klassen 7, 8 und 9 rücken neue geographische Sachverhalte in das Blickfeld des Schülers. Die bunte Vielfalt der Welt, die Andersartigkeit ferner Kulturräume, die Lebensbedingungen fremder Völker, die sich aus geographischen, historischen, politischen und sozialen Gegebenheiten und Motivationen erklären, stellen wichtige Unterrichtszusammenhänge dar. Die Bedeutung der Natur-

faktoren für den Menschen, seine daraus erwachsende Abhängigkeit, aber zugleich auch seine Möglichkeiten in der Gestaltung der Lebensbedingungen sollen dem Schüler an geeigneten Beispielen aus den verschiedenen Landschaftsgürteln veranschaulicht werden. Dabei sind technologische und wirtschaftliche Entwicklungen einzubeziehen.

Eine sehr wichtige Aufgabe der länderkundlichen Arbeit ist es, Verständnis für die Situation der Entwicklungsländer zu wecken. — Die Behandlung der Großräume Indien und China, Sowjetunion und USA verschafft Einsicht in komplizierte länderkundliche Zusammenhänge und in das politische Kräftespiel der Welt von heute. So übernimmt der Erdkundeunterricht eine wichtige Funktion in der politischen Bildung des jungen Menschen. Im weiteren Verlauf des Erdkundeunterrichts wird die Grundlage gelegt für die vertiefte Betrachtung komplexer geographischer Erscheinungen.

Lehrverfahren und Arbeitsweisen

Anschaulichkeit, Lebensnähe und Entfaltung der Phantasie bleiben Prinzipien des Erdkundeunterrichts auch in der Mittelstufe. Die stärker entwickelte Fähigkeit des Schülers zur Abstraktion ermöglicht nicht nur das Verstehen einfacher Kausalbeziehungen und eine größere begriffliche Klarheit, sondern auch das Erkennen einzelner Faktoren eines Wirkungsgefüges und das Ordnen wesentlicher geographischer Sachverhalte. Wo sich Vergleichsmöglichkeiten ergeben, sollten sie genutzt werden; der Blick wird so für die Eigenart des geographischen Gegenstandes geschärft. Als Vergleichsgrundlage wird die eigene geographische Umwelt einen lebendigen Unterrichtsbezug abgeben. Voraussetzung ist stets das genaue Beobachten und sorgfältige Beschreiben. Diejenigen Unterrichtsmethoden sind zu bevorzugen, welche die Eigentätigkeit und das selbständige Urteil des Schülers fördern, seinen Leistungswillen stärken und seine Phantasie und sein Anschauungsvermögen anregen. — Im Laufe des 8. und besonders des 9. Schuljahres gewinnen zunehmend Arbeitsweisen und Unterrichtsformen Bedeutung, die bei der Behandlung komplizierterer länderkundlicher Zusammenhänge nunmehr notwendig werden: die kritische Auswertung von statistischem Material, das Schülerreferat, das selbständige Anfertigen von Diagrammen, Profilen, thematischen Karten, die Verwendung von Länderlexika und anderen geeigneten Hilfsmitteln sowie die Einbeziehung von Zeitungslektüre, Rundfunk und Fernsehprogrammen. Diese Art des Unterrichts trägt auch dem neuen Umwelt- und Selbstverständnis Rechnung.

Unterrichtsinhalte der Klassen 7 bis 9

Afrika – Asien – Australien – Sowjetunion – Amerika

Die Fülle der länderkundlichen Inhalte ist bei der Behandlung der außereuropäischen Kontinente in den Klassen 7 bis 9 besonders groß. Gerade hier ist der Lehrer daher zu strenger Auswahl gezwungen. Ein schematisches, gleichförmiges Vorgehen von Land zu Land mit dem Ziel einer lückenlosen Vollständigkeit ist nicht sinnvoll und führt lediglich zu einer oberflächlichen Ansammlung von Einzelfakten. Bei der Auswahl der länderkundlichen Beispiele müssen wegen ihrer Größe und weltpolitischen Bedeutung die USA und die Sowjetunion besondere Berücksichtigung finden. Die Reihenfolge in der Behandlung der Kontinente wird sich nach der jeweiligen didaktischen Konzeption des Lehrers oder nach den Vorstellungen der Fachkonferenz richten. So kann es zum Beispiel sinnvoll sein, Lateinamerika unmittelbar im Anschluß an Afrika zu behandeln, wenn nämlich die Wirkungsweise bestimmter Naturfaktoren besonders herausgearbeitet wird. Dabei müssen die naturräumlichen Verschiedenheiten deutlich werden.

Der Unterrichtsstoff für Klasse 7 bis 9

Afrika

Bei der Behandlung Afrikas sind verschiedene Wege des Vorgehens möglich. Im Mittelpunkt steht immer die Auseinandersetzung des Menschen mit seinem natürlichen Lebensraum. Traditionelle, vor allem durch die Anpassung an die naturlandschaftliche Ausprägung gebundene Lebensformen werden durch neue staatliche Organisationsformen überdeckt und durch modernes Wirtschaftsdenken beeinflusst. Diese innere Spannung ist am besten an einzelnen Beispielen zu veranschaulichen.

Im Laufe der Arbeit soll den Schülern die Gliederung Afrikas in Landschaftsgürtel bewußt werden. – Außerdem sollten folgende thematische Schwerpunkte hervortreten:

1. Die naturlandschaftliche Großgliederung Afrikas – die Lebensformen der Menschen in den einzelnen Großlandschaften.
2. Die Erschließung Afrikas durch die Europäer und deren heutige Rolle.
3. Die neue staatliche Ordnung (mit Hinweisen auf ihre wirtschaftlichen, sozialen und politischen Voraussetzungen).

Zu empfehlen ist eine intensive, jedoch der Altersstufe angemessene Behandlung weniger ausgewählter Länder. Die Auswahl ist freigestellt. Es darf jedoch nicht verzichtet werden auf die Behandlung eines arabischen Staates, eines Staates Schwarzafrikas im tropischen Gürtel und der Republik Südafrika.

Hierfür sollen an Beispielen einige Anregungen gegeben werden:

1. Ägypten

Der Nil und seine Bedeutung; das Leben der Fellachen; die Überbevölkerung; Kairo, eine orientalische und zugleich moderne Stadt; der Suezkanal, sein Bau, seine wirtschaftliche und politische Bedeutung; Entwicklungsvorhaben: der neue Assuanstaudamm, Neulandgewinnung, Industrialisierung; Ägyptens Rolle in der arabischen Welt; die Ausbreitung des Islam und des Arabertums in Afrika.

2. Nigeria

Der Gegensatz zwischen dem tropischen Regenwaldgürtel im Süden und dem Savannengürtel im Norden: Hackbauernkultur, Einflußbereich christlicher Mission, europäischer Plantagenbau, fortschrittliche Entwicklungen; geschlossene Lebensordnung des Islam; Nomadenwirtschaft; die Stammesstruktur; Schwierigkeiten in der Herstellung einer einheitlichen Staatsgesinnung.

Nigeria als exportorientiertes Rohstoffland: Erdnuß, Ölpalme, Kakao, Bananen; Verkehrsbedingtheit des Plantagenbaus; Lagos, Ibadan, Kano — drei Städte mit verschiedener Entwicklungsintensität; das englische Erbe und der neue Staat; zentrifugale Kräfte (Biafra).

3. Die Republik Südafrika

Die Bedeutung der Lage; Siedlungsgebiet für Europäer: die Entstehung des Burenvolkes, die Auseinandersetzung zwischen Buren und Engländern in der Vergangenheit und heute;

Siedlungsgebiet für Bantu, Kapmischlinge, Inder; das Rassenproblem, die Politik der Apartheid; naturräumliche Gliederung und landwirtschaftliche Nutzung; Gold und Diamanten; der Aufbau einer Industrie; deutsche Siedlungen in Südwestafrika.

Asien

Die naturgeographischen Grundlagen, die Veränderungen der Bevölkerungsstruktur und die politischen Wandlungen bilden Schwerpunkte der Behandlung. Die Bedeutung Asiens als Ursprungsgebiet hoch-

entwickelter Kulturen ist zu beachten. Die Schüler sollen Verständnis gewinnen für die Eigenheiten der verschiedenen Kulturräume dieses Kontinents und erkennen, wie die Völker Asiens auf die Begegnung mit der Technik und der europäischen Zivilisation reagieren. Es ist hinzuweisen auf die Spannung zwischen alter Kultur und moderner Zivilisation und auf die besonderen Probleme der Länder (z. B. das Kastenwesen, der Kampf gegen Hunger, Armut und Tabus; die Volkskommunen, die unterschiedlichen Wege zum modernen Industrie- und Agrarstaat).

Im Rahmen dieser Behandlung sollten Israel, ein arabischer Staat des Vorderen Orients, Indien, Indonesien, Japan und China eingehender besprochen werden. — Der Betrachtung Indiens und Chinas wird ein längerer Zeitraum dienen müssen. Beide Länder eignen sich für eine vergleichende Betrachtung des Klimas, der Wirtschaft, des Lebensstandards und der politischen Ordnung.

1. Indien

Die landschaftliche Differenzierung; die Agrarwirtschaft; der Monsun und seine Bedeutung; der religiöse Gegensatz Hindus — Moslems, die staatliche Teilung in Indische Union und Pakistan; das Kastenwesen und seine Überwindung; der Weg zur Selbständigkeit; Kalkutta, Delhi, Bombay; Industrieprojekte; der Kampf gegen Hunger und Armut.

2. China

Die landschaftlichen Verschiedenheiten, Gebirge, Klima, Böden; die Agrarwirtschaft; die Hwangho-Regulierung in Geschichte und Gegenwart; die Chinesen und die Steppenvölker; knapper historischer Abriss der Entwicklung des Reiches der Mitte; Peking, Schanghai, Hongkong: drei verschiedene Entwicklungen; Bodenschätze und Industrialisierung; das neue China, Volkskommunen.

Australien, Neuseeland, Ozeanien

Bei der Behandlung Australiens und Neuseelands kann eine straffere Form gewählt werden. Thematische Schwerpunkte können sein:

1. Die naturräumliche Gliederung, Besonderheiten der Flora und Fauna und ihre Auswirkungen,
2. die Wirtschaft, Siedlung und Verkehr in ihrer historischen und naturräumlichen Gebundenheit,

3. Australiens Verhältnis zu Europa und seine Stellung zu den asiatischen Nachbarn,
4. die Inseln des Stillen Ozeans.

Antarktis

Ein Bild der Antarktis kann am anschaulichsten gewonnen werden durch ihre Entdeckungsgeschichte und ihre neuzeitliche wissenschaftliche Erschließung.

Sowjetunion

Die politische und wirtschaftliche Bedeutung der Sowjetunion macht eine intensive Beschäftigung mit diesem Land notwendig. Eine gründliche, beispielhafte Behandlung dieses Raumes wird wesentliche geographische Aspekte, die auch Schülern dieser Altersstufe schon deutlich gemacht werden können, in den Mittelpunkt der Arbeit stellen: Die Probleme eines kontinentalen Großraumes werden sichtbar an der Bedeutung der Verkehrslinien und an den Entfernungen. In der agrarräumlichen Gliederung spiegelt sich die Wirksamkeit der Naturfaktoren wider. Die Eroberung Sibiriens und Zentralasiens stellt einen bedeutenden historischen Prozeß dar. Die Industriekolonisation und das Vordringen des Menschen bis an die polare Siedlungsgrenze bieten Beispiele großzügiger Raumerschließung, zeigen gleichzeitig aber auch die Auswirkungen eines politischen Systems, in dem zentrale Planung, einseitige ideologische Ausrichtung und auch Zwang eine entscheidende Bedeutung besitzen.

Mögliche Schwerpunkte der Behandlung

1. Der Großraum
 - a) Grenzen, Entfernungen, Transportprobleme, die transkontinentalen Verkehrslinien, die großen Ströme;
 - b) Landschaftsgürtel, ihre Bedeutung als Eignungsraum für den Menschen, Gebiete klimatischer Ungunst, die polare Siedlungsgrenze;
 - c) die Eroberung des Großraumes durch die Russen: der Weg zum Meer, die Eroberung Sibiriens, der Vorstoß nach Zentralasien.
2. Die Bevölkerung
 - a) die Sowjetunion als Vielvölkerstaat, Minderheitenprobleme;
 - b) Bevölkerungsverteilung (Dichtezentren und dünnbesiedelte Räume);
 - c) Moskau und Leningrad.

3. Die Landwirtschaft
 - a) Agrargebiete, ihre Lage in den Landschaftsgürteln;
 - b) Betriebsformen: Kolchos, Sowchos, private Nebenwirtschaften;
 - c) das Neulandprogramm.
4. Die Industrie
 - a) das Wachstum der Industrie in der zaristischen und in der sowjetischen Zeit;
 - b) die Entfaltung der Industrie im transuralischen Bereich;
 - c) die Nutzung der Bodenschätze und Energiequellen Sibiriens; Bratsk als Beispiel der Industriekolonisation in Mittelsibirien.
5. Die Sowjetunion im RGW (Comecon), das Prinzip der sozialistischen Arbeitsteilung, die Vormachtstellung der Sowjetunion.

Angloamerika

Wie die Sowjetunion beanspruchen auch die USA wegen ihrer welt-politischen Bedeutung einen besonderen Raum im Unterricht. Das Wirtschaftspotential dieser führenden Macht des Westens erfordert eine ausführliche Behandlung. Die geographischen Grundlagen dieser wirtschaftlichen Stellung sind im agrarischen wie auch im industriellen Bereich an geeigneten Beispielen sichtbar zu machen. Die inneren Probleme dieses Landes wie die Rassenfrage können auch Schülern dieser Altersstufe schon in ihren Zusammenhängen nahegebracht werden.

Eine Behandlung Kanadas im Unterricht gestattet hinsichtlich der Landesnatur manche Vergleiche mit den USA und der Sowjetunion. Die wirtschaftliche Entwicklung dieses aufstrebenden Großraumes wird im Vordergrund stehen.

Mögliche Schwerpunkte einer Behandlung der USA

1. Der Großraum
 - a) Grenzen, Entfernungen, transkontinentale Verkehrslinien, der St.-Lorenz-Seeweg, der Panama-Kanal;
 - b) die großlandschaftliche Gliederung, siedlungsfeindliche Zentralgebiete, periphere Vorzugsräume an der Ostküste, im Gebiet der großen Seen und an der Westküste;
 - c) die Erschließung des Großraumes; die Bedeutung der Westbewegung; Goldgräbergrenze, Viehzüchtergrenze, Farmergrenze; das Leitbild des Pioniers.

2. Die Bevölkerung
 - a) die USA als Einwanderungsland, der Lebensstil des US-Amerikaners;
 - b) die Bevölkerungsverteilung, Dichtezentren und dünnbesiedelte Räume, die geographische Mobilität der Bevölkerung;
 - c) das Negerproblem, seine geographischen und historischen Voraussetzungen, die Binnenwanderung der Schwarzen;
 - d) New York als Beispiel einer amerikanischen Großstadt.
3. Die Landwirtschaft
 - a) die Agrarregionen und ihre klimatischen Voraussetzungen;
 - b) Betriebsformen: Baumwollplantage, Weizenfarm, Maisfarm, Viehzucht;
 - c) die Wandlungen in der Landwirtschaft: die Mechanisierung, Veränderungen der Betriebsgrößen, Landflucht;
 - d) „soil erosion“ und „soil conservation“.
4. Die Industrie
 - a) Standortprobleme, industrielle Ballungsräume;
 - b) die Größenordnung der amerikanischen Industrie, Produktionsvergleiche mit andern Ländern, amerikanische Großkonzerne, z. B. General Motors, Ford, U. S. Steel, Standard Oil.
5. Überregionale Erschließungsprojekte
TVA, das Columbus-Projekt.

Vergleich der beiden Weltmächte Sowjetunion und USA

Mögliche Fragestellungen für einen Vergleich ergeben sich aus der naturräumlichen Eigenart, aus der geschichtlichen Entwicklung, aus der Verschiedenheit der wirtschaftlichen und politischen Ordnung und aus der Weltstellung der beiden Mächte. Besonderer Wert ist auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der landschaftlichen Gliederung, der landwirtschaftlichen und industriellen Produktion, der Verkehrsmöglichkeiten und der Sozial- und Wirtschaftsordnung zu legen. — Wenn auch nicht immer eine umfassende länderkundliche Gegenüberstellung solcher Großräume in dieser Klassenstufe erreicht werden kann, so läßt sich doch der kritische Blick für die Unterschiede und Gemeinsamkeiten schulen.

Lateinamerika

Lateinamerika ist als einheitlicher Kulturraum zu behandeln. Die Überlagerung verschiedener kultureller und gesellschaftlicher Elemente auf

dem Boden der natürlichen Gegebenheiten lassen hervortretende Merkmale erkennen. Indianisches Erbe, spanische und portugiesische Kultureinflüsse und Sozialordnungen, technische und soziale Fortschritte, wirtschaftliche und politische Denkvorstellungen nordamerikanischen und europäischen Ursprungs verbinden sich in diesem Bilde, das sich von Land zu Land verschieden ausprägt. Manche naturräumliche Besonderheiten werden im Vergleich zu Afrika deutlich.

Folgende *thematische Schwerpunkte* sollten sich ergeben:

1. Die naturräumliche Großgliederung (Vergleich mit Afrika); Höhenstufen der Vegetation; Lebensformen in den einzelnen Landschaftszonen; Anden: der Mensch an der Siedlungsgrenze, Überwindung des Gebirges durch den neuzeitlichen Verkehr.
2. Hoher Bevölkerungszuwachs, Bevölkerungsverteilung; wirtschaftliche, soziale, ethnische und politische Probleme; Stellung in der Welt; Verhältnis zu den USA.
3. Die alten Kulturen; die Gestaltung der Kulturlandschaft durch Spanier und Portugiesen und die heute noch wirksame koloniale Tradition.

Bei der Auswahl der einzelnen Länder sollten Mexiko, ein Andenstaat, Brasilien und Kuba nicht fehlen.

Als Beispiele könnten dienen:

1. Bolivien

Bergbau: Exportorientierung, Gefahren der Monopolwirtschaft; Bedeutung des Silberbergbaues für die Spanier, Potosi; die Landesnatur und die unzureichende agrarwirtschaftliche Erschließung; die sozialen Spannungen: Bergarbeiterproletariat — kreolische Oberschicht; die Indios.

2. Chile

Andenrandlage und landschaftliche Nord-Süd-Gliederung; Mittelchile als Kernland; Salpeter und Kupfer; lagebedingte Abhängigkeit von Siedlung und Verkehr.

3. Argentinien

Siedlungsgebiet der Weißen; Erschließung und landschaftliche Gliederung der Pampa, Ackerbau und Viehwirtschaft in ihrer Abhängigkeit von klimatischen und verkehrsgeographischen Faktoren; Buenos Aires; Möglichkeiten der Industrialisierung.

4. Brasilien

Erschlossene Küste – unerschlossenes Hinterland; die Amazonas-senke, unterentwickelter Westen Brasiliens, der Mensch an der Siedlungsgrenze; Kaffee und Kautschuk; der Bergbau; Brasilia – Rio de Janeiro, ein Vergleich; Zusammensetzung der Bevölkerung und soziale Probleme; Möglichkeiten der Industrialisierung.

5. Kuba

Insel vor der Küste Nordamerikas; Bedeutung des Zuckeranbaus, Exportabhängigkeit; Agrarreformen und revolutionäre Wandlung.

Vorbemerkungen zu Klasse 10

Ziele und Aufgaben

Die Schüler der Klasse 10 befinden sich in einem Alter, in dem ihre Fähigkeit, sich mit Aussagen kritisch auseinanderzusetzen und Zusammenhänge zu durchschauen, zugenommen hat. Einfache Sachverhalte, wie die Abhängigkeit der Art des Anbaus vom Klima und von der Bodengüte, genügen als Erklärung einer Landschaft nicht mehr. Die Verflochtenheit vieler Faktoren eines Landschaftsraumes muß in den Vordergrund treten. So sollten bei dem Gesamtthema für diese Klasse „Deutschland in Europa“ jetzt auch stärker die sozialen und ökonomischen Faktoren und Kräfte herausgearbeitet werden.

Einzelne ausgewählte deutsche Landschaften werden unter verschiedenartigen Aspekten gründlich erarbeitet und miteinander verglichen. Dabei muß deutlich zum Ausdruck kommen, daß eine Landschaft, wie sie heute aussieht, sich historisch entwickelt hat und ständig durch natürliche Kräfte und durch den Menschen verändert wird. Es soll hierbei auf die erdgeschichtlichen Kräfte und die Vorgänge eingegangen werden, die für das heutige Landschaftsbild bestimmend sind. Auf diese Weise soll eine Vorstellung vom Gesteinsaufbau der Erde, von den endogenen und exogenen Kräften und von der Erdgeschichte entstehen. Es kann nützlich sein, die Zusammenhänge in der Form eines geologischen Exkurses zu erarbeiten.

Die Einzelräume dürfen nicht nur isoliert betrachtet werden, ihre mannigfaltige Verflochtenheit ist stets aufzuzeigen (z. B. Ruhrgebiet – Aachener Bezirk –, belgischer Industrieraum, Oberschlesien – Krakauer Bezirk – Industrievier von Mährisch/Ostrau).

Die verschiedenartigen wirtschaftlichen, sozialen und politischen Verhältnisse in Deutschland, ihre Verknüpfung mit anderen europäischen Räumen sowie die Auswirkung der Teilung Deutschlands werden so sichtbar. Der Erdkundeunterricht wird damit für die politische Bildung wirksam.

Unterrichtsinhalte der Klasse 10

Deutschland in Europa

Zunächst werden herausragende Landschaftsmerkmale, natürliche wie vom Menschen geschaffene, in kleineren Räumen erarbeitet. Danach werden in übergreifenden Themen wichtige Strukturen des Raumes Deutschlands behandelt.

Am Anfang steht daher die Bearbeitung weniger Einzellandschaften mit ihrer naturräumlichen Ausstattung, ihrer wirtschaftlichen und sozialen Struktur und deren Wandel im letzten Jahrhundert. – Dabei wird auch das Verständnis für die geologische Entwicklung Mitteleuropas und ihre Auswirkung auf die Oberflächengestaltung, Bodenbildung und Wirtschaft angebahnt. Die bei der Behandlung gewonnenen allgemein-geographischen Vorstellungen vom Gesteinsaufbau, den wirkenden Kräften und der Erdgeschichte sind in einer Zusammenfassung abzurunden.

Der gründlichen Erarbeitung von Einzellandschaften schließt sich ein thematischer Unterricht an. Hier werden Fragen erörtert, die Deutschland insgesamt und sein Verhältnis zu Europa betreffen. Wo es sinnvoll ist, kann die Behandlung der Einzellandschaft unmittelbar in die Erörterung der unter 2. aufgeführten Themen übergehen.

1. Einzelthemen

Deutsche Einzellandschaften

Es sind wenigstens drei unterschiedliche Naturräume im Unterricht zu behandeln. Die Auswahl wird freigestellt.

Beispiele:

Harz: Rumpfscholle, Variskisches Gebirge, Wasserreservoir für das Vorland, Bevölkerungsumschichtung und Fremdenverkehr.

Oberreingraben: Bruchstufenland, Teil des europäischen Grabensystems, Flußregulierung, Spezialkulturen im Zusammenhang von Klima und Boden, Industriestandorte.

Mecklenburg – Pommern: Jungglaziales Land, Bodenarten – Bodentypen und ihre Nutzung, Urstromtäler und Verkehr, soziologische Schichtung früher und heute.

Berlin: Entwicklung zur Weltstadt, Funktion einer Hauptstadt, Bedeutung als Industriestandort, die Teilung der Stadt und ihre Auswirkungen.

Ein Landschaftsthema, das Untersuchungen durch Schüler, etwa in Gruppenarbeit ermöglicht, ist z. B.

die Entwicklung der Kulturlandschaft im Heimatraum:

Die Naturausstattung des Raumes; die Bodenbedeckung der Heimat früher und heute; Bodennutzung und Ernteertrag; Besitzverhältnisse und Betriebsgrößen, wirtschaftliche und soziale Struktur ländlicher Siedlungen; die Bodenschätze der Heimat und ihre Nutzung; die gewerbliche Wirtschaft; die städtischen Siedlungen und ihre Funktion; Verkehrslage und Verkehrserschließung.

2. Strukturthemen

(Aus dieser Themengruppe sind die Beispiele a), b), c) verbindlich.)

a) Agrargebiete und Agrarwirtschaft

Agrarräumliche Gliederung; Klima und Boden als Grundlage der landwirtschaftlichen Betriebsweisen und Erzeugung; Arten der Bodennutzung, die landwirtschaftliche Produktion; sozialgeographischer Wandel in einzelnen Agrargebieten; die strukturellen Veränderungen, die Kollektivierung der Landwirtschaft in Mitteldeutschland; die deutsche Landwirtschaft im europäischen Rahmen.

b) Industrieräume und Industrierwirtschaft

Die Besprechung des Ruhrgebietes, seiner Landschaft, seiner Bodenschätze und seiner Entwicklung zur Industrielandschaft sollte anschaulicher Ausgangspunkt der Behandlung dieses Themas sein.

Räumliche Schwerpunkte der deutschen Industrie; deutsche und ausländische Industrierohstoffe; Bevölkerungsstruktur in den Industriegebieten früher und heute; Industrieballungen, ihre Ursachen, Vorteile und Nachteile; Strukturelle Veränderungen; die Verflechtung der deutschen Industrieräume mit benachbarten Räumen; die zentralgelenkte Industrie in Mitteldeutschland.

c) Die Bundesrepublik Deutschland im Rahmen der EWG, die DDR im Rahmen des RGW [Comecon]

Dieses Thema ist wirtschaftsgeographisch und politisch zu behandeln. Seine Bearbeitung setzt die Behandlung der Themen a) und b) voraus.

d) Die Siedlungen Deutschlands, ihre Gestalt und Entwicklung, ihre wirtschaftliche, soziale und kulturelle Bedeutung

Die Dörfer, ihre Gestalt und ihre Umwandlung in unserer Zeit; die Städte, ihre wirtschaftliche und soziale Struktur, ihre Funktionen; Stadtplanung und Stadtumlandplanung.

e) Deutschland im Spannungsfeld des europäischen Verkehrs

Die Abhängigkeit des Verkehrs von der Natur und der Wirtschaft eines Raumes; das deutsche Verkehrsnetz und seine Träger („Schiene und Straße“); Leitlinien des europäischen Verkehrs; Verkehrsprobleme im geteilten Deutschland.

Vorbemerkungen zu Klasse 11

Ziele und Aufgaben

Im letzten Jahr des eigenständigen Unterrichts erfährt die Erdkunde als Lehrgang der Klassen 5 bis 11 ihre notwendige Zusammenfassung unter dem Thema „Die Erde als Ganzes“. Auf der Grundlage der länderkundlichen und allgemeingeographischen Kenntnisse, die im Laufe der Jahre erlernt worden sind, soll jetzt in oberstufengemäßer Weise exemplarisch das Wirkungsgefüge des Raumes betrachtet und funktional als Zusammenhang erfaßt werden. An modellartig zu bearbeitenden Vorhaben wird den Schülern die räumlich-funktionale Betrachtungsweise als spezifisch geographische Methode zum Verständnis der Umwelt bewußt. Kausalität, Individualität und Mannigfaltigkeit sollen als Eigenschaften und Erscheinungen des Raumes und als Kategorien für das Verständnis fremder Länder und Völker begriffen werden. Damit kommt der erdkundlichen Arbeit dieses Jahres in besonderem Maße methodische Bedeutung zu.

Zugleich aber soll die Erde in ihren Teilen und als Zusammenhang von Räumen noch einmal gesehen werden. Außerdem sollen geographische Phänomene und Formenzusammenhänge an einzelnen Beispielen in ihrer Typenhaftigkeit und in ihrer unterschiedlichen Ausprägung auf der Erde erkannt werden. Damit wird auch das Verständnis für die Gliederung der Erde nach Landschaftsgürteln entstehen.

Unerlässlich für das Verständnis länderkundlicher Zusammenhänge ist die gründliche Kenntnis allgemeingeographischer Bedingungen. Es gehört zu den Arbeitszielen der Erdkunde, Gesetzmäßigkeiten und Typen zu erarbeiten. In räumlichen Einzelbeispielen ist das Zusammenwirken der Faktoren des Raumes zu zeigen. Länderkunde und Allgemeine Geographie sind daher in sinnvoller Weise zu verbinden, und zwar so, daß die Allgemeine Geographie dem Verständnis der Länderkunde dient.

Eine Voraussetzung geographischer Synthese in der Klasse 11, in der das Wesen der Erdkunde auch methodisch bewußt werden soll, ist das Vorhandensein ausreichender geographischer Kenntnisse, die in den Vorjahren erworben sein müssen.

Indem die Erdkunde in der Klasse 11 inhaltlich und methodisch eine Zusammenfassung erfährt, entsteht zugleich eine Grundlage für die Gemeinschaftskunde der Klassen 12 und 13. Die räumlich-funktionale Betrachtungsweise der Erdkunde tritt dort neben die historische und die sozialwissenschaftliche von Geschichte und Sozialkunde.

Arbeitsverfahren

Die Oberstufenerdkunde sollte sinnvoll in längeren Unterrichtseinheiten angelegt sein. Hierbei läßt sich auch Gruppenunterricht gut einbauen. Da der Unterricht zu größerer Selbständigkeit führen soll, müssen den Schülern auch mannigfache Wege der Information zusätzlich zu den Schullehrbüchern gewiesen werden.

Unterrichtsinhalte der Klasse 11

Die Erde als Ganzes

Die methodischen und inhaltlichen Ziele dieser Klassen lassen sich auf folgendem Wege erreichen: A. Die Grundlage bildet die Arbeit an zwei bis drei Ländern, die in umfassender Weise exemplarisch behandelt werden. B. Ausgehend von diesen Ländern sind einzelne Phänomene von besonderer geographischer Bedeutung in ihren verschiedenen Ausprägungen auf der Erde vergleichend zu betrachten. C. In der Großgliederung der Erde findet die länderkundliche und allgemeingeographische Arbeit ihren Rahmen.

Im Hinblick auf die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 empfiehlt es sich, die zu bearbeitenden Länder in der Hauptsache aus dem Raum der Tropen und Subtropen zu wählen. Besonders geeignet

sind Länder, die an verschiedenen Landschaftsgürteln Anteil haben, z. B. Algerien, Nigeria, Brasilien, Chile, die Indische Union, China.

A. Individuelle Länderkunde

Jedes der gewählten Länder ist als Raumindividuum zu behandeln. Es kommt darauf an, daß das Land als Ganzes und als Wirkungsgefüge erfaßt wird. Dazu empfiehlt sich folgende Gliederung:

a) die wichtigsten Landschaftsräume, b) die naturräumlichen Faktoren, c) die historischen Grundlagen, d) die Strukturen in Wirtschaft und Gesellschaft und ihre Entwicklung. Den Schluß der Unterrichtseinheit soll eine länderkundliche Synthese bilden, die eine für das Land wichtige Problematik zum Thema hat. Z. B.: Welche wichtigen Natur- oder Kulturfaktoren bestimmen fördernd oder hemmend in diesem Land die Entwicklung? Welche Spannungen ergeben sich aus den traditionellen Formen des Lebens und Wirtschaftens und den Erfordernissen einer modernen, am Weltmarkt orientierten Wirtschaft?

Beispiel für eine Länderkunde

Indien – Subkontinent

1. Landschaftsräume

a) Bewässerung und Entwässerung im Sind (Westpakistan):

Traditionelle Formen der Bewässerung, Jahresgang des Induswasserabflusses, Schwemmlandebenen, die großen Staudämme, Erweiterung der landwirtschaftlichen Nutzfläche und Ertragssteigerung, Weizen und Baumwolle, Probleme der Versalzung, Entwässerung mit hohen Kosten.

b) Landwirtschaft im trockenen Südostindien:

Jahreszeitliche Trockenheit und Tankbewässerung, zwei- und dreimalige Ernten bei meist intensiver Wirtschaft, kleinbäuerliche Wirtschaft und Kleinfelderbesitz, Armut, Vorturteile gegenüber einer intensiven Viehwirtschaft, Probleme des Übergangs zu modernen Wirtschaftstechniken.

c) Wirtschaft und politische Grenzen im feuchten Ganges-Brahmaputra-Delta:

Überbevölkerung und Landmangel, Ernährungsprobleme, Reis- und Juteanbau, Zerreißung wirtschaftlicher Beziehungen durch die politische Teilung Bengalens, wirtschaftliche und politische Probleme.

2. Grundlagen und Strukturen

a) Der Monsun in Vorderindien:

Atmosphärische Zirkulation im Bereich der Tropen, Verschiebung der Innertropischen Konvergenz über Indien, Monsun und Passat, die Bedeutung des Monsuns für den Subkontinent.

b) Bevölkerung und Sprachen:

Rassen und Stämme, Wanderungsbewegungen in der Frühzeit der Geschichte, Vielfalt der Sprachen, ethnische Gegensätze, das Problem der Verkehrssprache.

c) Das Kastenwesen und die Religionen:

Entwicklung des Kastenwesens, seine soziale und wirtschaftliche Bedeutung, die Schwierigkeiten seiner Überwindung, Hinduismus und Islam, religiöse und politische Gegensätze.

d) Die Kolonialgeschichte Indiens und ihre Bedeutung für die beiden Staaten des Subkontinents:

Die vier Phasen der britischen Herrschaft, Entwicklung und Stillstand, Übernahme britischer Formen in Verwaltung, Schulwesen und Heer, Englisch als allgemeine Verkehrssprache.

e) Die Indische Union und Pakistan:

Die Ursachen der politischen Teilung des Subkontinents, Hindus und Moslems, Teilung eines Wirtschafts- und Verkehrsraumes, Flüchtlingsprobleme, Gegensätze zwischen den Staaten, aber seit kurzem auch Annäherung.

3. Entwicklung

a) Entwicklung in der Landwirtschaft (auf der Grundlage von FT 573: Jalgaon, ein Dorf im Dekkan):

Bevölkerungsentwicklung und Ernährungsprobleme, Hungergebiete, soziale und kulturelle Hemmungsfaktoren der Entwicklung, Jalgaon als Beispiel für ihre Überwindung.

b) Die Industrialisierung und ihr Einfluß auf die geistige und kulturelle Entwicklung traditioneller Gesellschaften am Beispiel von Rourkela:

Industriegründung in einem der ökonomisch rückständigsten Gebiete des Landes, ethnische Gegensätze, Probleme des Anlernens und der Integration, Aufnahme überschüssiger ländlicher Arbeitskräfte, Einkommenssteigerung, Hebung des sozialen Niveaus, Aufgeschlossenheit für Neuerungen in der Landwirtschaft.

4. Synthese

Probleme und Aufgaben: Spannungen zwischen traditioneller Lebensform und moderner Entwicklung am Beispiel der Landreformen, Bevölkerungsballung und Armut am Beispiel der Stadt Kalkutta, die Aufgaben von Staat und Gesellschaft.

(Literatur zu nahezu allen Themen in der Geographischen Rundschau. Dort auch weitere Literaturhinweise.)

B. Vergleichende Betrachtung

Ausgehend von einzelnen Phänomenen in den behandelten Ländern und von ihrer räumlichen Bedeutung in diesen, wird der Blick auf vergleichbare Erscheinungen in anderen Erdräumen gerichtet. Dabei ist besonders zu untersuchen, wie der Mensch sich mit dem Naturraum auseinandersetzt, wie er seine Ökumene ausweitet, wie die Länder den Ansprüchen moderner Gesellschaft und Wirtschaft gerecht werden. Beispiele hierfür: Die großen Bewässerungsvorhaben Pakistans, Ägyptens und Australiens; der Wandel in der Wirtschafts- und Gesellschaftsstruktur Indiens; die Überwindung der Trockengrenze und der Waldgrenze. Es ist auch deutlich zu machen, welche Gefährdung der Landschaft bei Mißachtung der natürlichen Ordnung eintreten kann.

Zu allen Vergleichen sollten die Erscheinungen des heimatlichen Raumes herangezogen werden. Nützlich kann es auch sein, Phänomene und Formenzusammenhänge aus dem Beobachtungsraum des Schülers untersuchen zu lassen und sie mit denen anderer Länder und Räume zu vergleichen; z. B. klima-morphologische oder bodenkundliche Erscheinungen, Siedlungsweisen oder räumlich gebundene Wirtschaftsstrukturen.

Beispiel für eine vergleichende Betrachtung

Regenfeldbau und Bewässerungskulturen

1. Zur Einführung: Anknüpfung an bekannte Beispiele des Regenfeldbaus und einer Bewässerungskultur

Beispiel des Überschneidens beider Anbaukulturen, z. B. im Mittelmeergebiet (Weizen, Wein und Oliven in Kombination mit Bewässerungskulturen von Zitrusfrüchten und Reis), Kalifornien oder Südafrika.

2. Der Wasserhaushalt der Erde
Niederschlagsverteilung auf der Erde;
Kreislauf des Wassers in Mitteleuropa;
Gefährdung der Landschaft durch Grundwassersenkung.
3. Die Trockengrenze
Der Verlauf der Trockengrenze, Entstehung von Trockengebieten in Abhängigkeit von Klima, Morphologie und Boden;
Einfluß des Menschen auf die Versteppung, Vordringen der Sahara in die Steppengebiete.
4. Die Überwindung der Trockengrenze
Die großen Bewässerungsvorhaben in Pakistan (Gefahr der Bodenversalzung) oder in Australien (artesische Großbrunnen, Flußumlenkungen) und in Ägypten, Mesopotamien oder Israel (hierbei Vergleich der Wasserführung mit dem klimatisch bedingten Anbaukalender), Nutzung des „fossilen“ Wassers (Grundwasserhorizonte der Sahara);

Anpassungsmaßnahmen des Menschen: „dry-farming“, Zweifelderwirtschaft (Wechsel zwischen Anbau und gepflügtem und geeggtem Brachland zur Wassersammlung), Züchtung neuer Sorten;
Hinweis auf UNESCO-Programm „Großprojekt der ariden Zone“.
5. Weltwirtschaftliche Bedeutung der Bewässerungskulturen.

C. Die Großgliederung der Erde

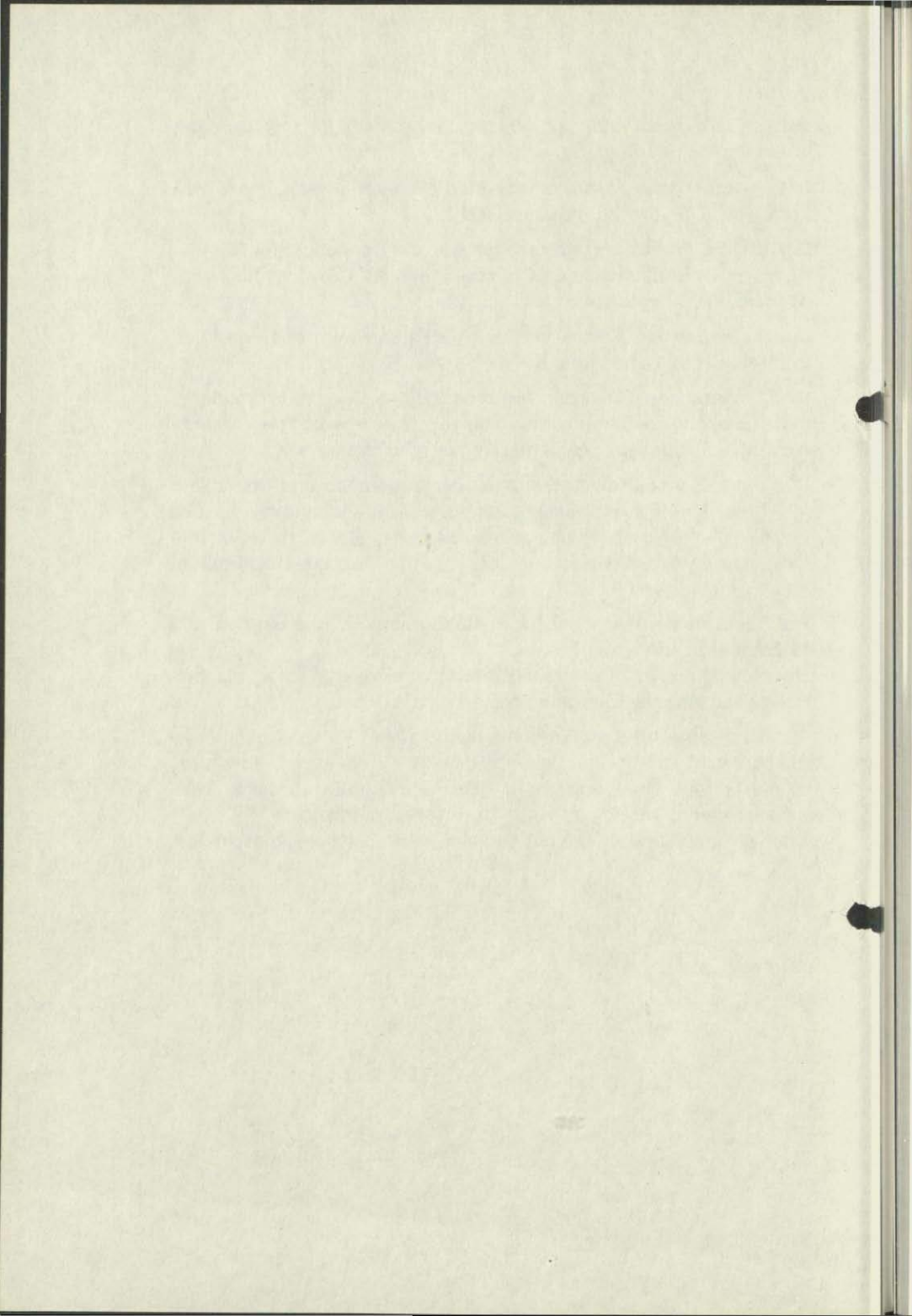
Die Beschäftigung mit Erdräumen unterschiedlicher natürlicher Ausstattung führt zum Verständnis einer Großgliederung der Erde nach *Landschaftsgürteln*. Diese und ihre klimatischen Grundlagen sind eingehend zu behandeln. Dabei ist eine zu starke Schematisierung zu vermeiden. In Vergleichen sollten die Unterschiede im Landschaftsbild bei gleichen natürlichen Bedingungen als Ergebnis menschlicher Kultur-tätigkeit hervorgehoben werden.

Beispiel für die Besprechung der Großgliederung der Erde

1. Die Klimagürtel (Zusammenfassung und Erweiterung der bisher erworbenen Kenntnisse);
die Klimafaktoren Temperatur, Niederschlag und Luftdruck und ihr Einfluß auf den Menschen: Lebensweise, Siedlungsform in An-

passung an Temperatur und Niederschlag, Stadtklima, Gesundheit in Abhängigkeit von Wetter und Klima.

2. Das planetarische Windsystem, hierbei auch Abhängigkeit des Schiffs- und Flugverkehrs (Jetstream).
3. Der Einfluß der Meeresströmungen auf die benachbarten Küstenträume (z. B. Bedeutung des Golfstroms für die USA und für Nord-europa).
4. Die Änderung des Klimas und der Vegetation mit der Höhe (z. B. tropische Anden und Alpen).
5. Klimaänderungen durch den Menschen: durch Be- und Entwaldung, durch Senkung des Grundwasserspiegels, Verringerung der Sonneneinstrahlung durch zunehmende Luftverschmutzung u. a.
6. Die Landschaftsgürtel: Änderungen der Vegetation und der Böden in Abhängigkeit vom Klima, unterschiedliche Ausbildung in den einzelnen Kontinenten; zusammenfassende Übersicht über die Bodentypen; Wandel der Ausdehnung der Landschaftsgürtel im Laufe der Erdgeschichte.
7. Die Grenzen der Ökumene (z. B. Kältengrenze in Nordsibirien und Höhengrenze in Peru);
Bodenreserven der Erde: Kultivierung tropischer Wälder, die bisherige Nutzung der Grassteppen.
8. Das Landschaftsbild als Ergebnis menschlicher Kulturtätigkeit: Vergleich zweier tropischer Lebensräume (z. B. Java und Honduras) in bezug auf Naturlandschaft, geschichtliche Entwicklung, Wirtschaftsformen, Wirtschaftsgüter und Bevölkerungsdichte; oder entsprechender Vergleich zweier subtropischer Landschaften.



Richtlinien für den Geschichtsunterricht

Allgemeine Vorbemerkungen

I. Aufgaben und Ziele des Geschichtsunterrichtes

Der Geschichtsunterricht soll die grundlegende Einsicht vermitteln, daß jede Gegenwart geschichtlich geworden ist und daß jede historische Erscheinung von ihrer jeweiligen Vergangenheit und Gegenwart bestimmt ist, ohne dadurch für die Zukunft determiniert zu sein. Der Geschichtsunterricht schafft dadurch ein Verständnis für die vielfältigen Bedingungen menschlicher Existenz und bereitet die Einsicht vor, daß Geschichtlichkeit zu den Wesensmerkmalen des Menschen gehört.

Der Geschichtsunterricht vermittelt die Erkenntnis, daß historisches Geschehen einmalig und unwiederholbar ist. Diese Tatsache sollte jedoch nicht überbetont werden, damit bei den Schülern nicht der Eindruck entsteht, man könne aus der Geschichte nicht lernen. Das Herausarbeiten der allgemeinen Strukturen ist darum besonders wichtig.

Der Geschichtsunterricht soll den Schüler erkennen lassen, welche Umsicht und Sachkenntnis nötig sind, um eine historische Erscheinung zu begreifen. Der Schüler lernt das Nachvollziehen der dem historischen Gegenstand innewohnenden Voraussetzungen und Eigentümlichkeiten wie auch ihre kritische Interpretation und Einordnung nach Gesichtspunkten, die dem Zusammenhang allgemeiner historischer Erfahrungen entstammen.

Die geschichtliche Denkweise zwingt dazu, sich die Bedingtheit des eigenen Standpunkts bewußt zu machen. Sie läßt die ungeprüfte Übertragung eigener Vorstellungen auf fremde Zeiten und eine falsche Aktualisierung historischer Ereignisse nicht zu.

Der Geschichtsunterricht soll bei den Schülern Epochenvorstellungen erzeugen, die Eigenart und Abfolge der Zeitalter einschließen. Dabei sollte auch ein Bewußtsein historischer Kontinuität entstehen, ohne

daß der Unterricht Lückenlosigkeit der Geschehenszusammenhänge anstreben darf.

Die Betrachtung geschichtlicher Gegenstände kann den Blick dafür öffnen, daß der Spielraum menschlicher Selbstverwirklichung reichhaltiger und vielförmiger, aber auch begrenzter ist, als der Erfahrungshorizont der Gegenwart vermuten läßt.

Da das Interesse an der Geschichte vorwiegend im Interesse an der Gegenwart und an der Zukunft begründet ist, sollte im Geschichtsunterricht mit besonderer Eindringlichkeit nach jenen Entscheidungen und Abläufen der Vergangenheit gefragt werden, die unsere gegenwärtige Welt konstituiert haben.

Der Geschichtsunterricht arbeitet auf das Verständnis politischer Phänomene und Begriffe hin. Er konfrontiert die Schüler mit politischen Problemen, die in der Vergangenheit bedeutsam waren und die – gelöst oder ungelöst – unsere Gegenwart bestimmen. Er sucht die Erscheinungen des heutigen politischen Lebens in ihren Ursprüngen auf und verfolgt ihren Wandel in der Zeit.

Außer dem politischen Aspekt der Geschichte ist aber gemäß den neuen Problemstellungen der modernen Wissenschaft auch besonders die Sozial-, Wirtschafts- und Verfassungsgeschichte im Unterricht gründlich zu behandeln.

Die nationalstaatliche Betrachtungsweise ist kein vertretbares Auswahlprinzip mehr. Zwar steht die deutsche und europäische Geschichte – zumal auf der Mittelstufe – im Vordergrund, aber sie sollte im Rahmen der Weltgeschichte behandelt werden. Die Heimat- und Landesgeschichte kann einbezogen werden, wenn sie große Entwicklungen widerspiegelt und mit veranschaulichen hilft.

Neben die chronologische Geschichtsbetrachtung müssen auch schon auf der Mittelstufe die thematische Ordnung und die exemplarische Auswahl treten. Die Fachkonferenzen an den einzelnen Schulen müssen nach sinnvollen Kriterien im Rahmen der Richtlinien eine Stoffauswahl treffen und verbindlich machen. Hierbei erweist sich das exemplarische Prinzip als die einzige Möglichkeit, durch eine begrenzte Anzahl von Themen im Sinne der dargestellten Ziele zu wirken.

Der Geschichtsunterricht darf sich dem Problem der Wertung nicht entziehen. Er wird trotz der Relativität des Urteils verdeutlichen müssen, daß es Maßstäbe gibt, die in der Würde des Menschen gründen. Werten im Geschichtsunterricht ist notwendig, wenn Indifferenz oder ästhetisierende Distanz vermieden werden sollen.

Der Geschichtsunterricht kann auch der Frage nach den Möglichkeiten und Grenzen historischen Erkennens nicht ausweichen. Der Schüler soll begreifen, daß die Totalität des Geschichtsprozesses nicht erkennbar ist und daß eine „Sinnggebung der Geschichte“ nur durch den auf eine humane Zukunft hin handelnden Menschen denkbar ist.

II. Arbeitsformen und Arbeitsmittel

Der Geschichtslehrer kann sich einer Vielzahl von Arbeitsformen bedienen; ihre Anwendung richtet sich nach den Unterrichtsinhalten und den jeweils vorhandenen Lernerfahrungen der Schüler. Genaue Forschungsergebnisse der empirischen Pädagogik werden zunehmend die methodischen Überlegungen der Lehrer auf einen sicheren Boden stellen können.

Grundsätzlich ist nach dem heutigen Selbstverständnis der Geschichtslehrer ein Unterrichtsstil erstrebenswert, der nicht nur auf der Oberstufe, sondern bereits auf der Mittelstufe größere Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung der Schüler in ihrer Beschäftigung mit geschichtlichen Stoffen ermöglicht. Man darf annehmen, daß Passivität und bloß reproduktives Denken auf der Oberstufe schwer zu überwinden sind, wenn nicht frühzeitig, den Lernerfahrungen entsprechend und zunächst in kleinen Schritten arbeitsunterrichtliche Formen geübt werden, die zur sachgerechten Fragehaltung und zum aktiven Lernen hinführen und die selbständiges Denken und Urteilen durch Reflexion über den Stoff fördern. Der Lehrer sollte infolgedessen viel Überlegung auf die Tätigkeit des Lernen-Lehrens richten und soviel wie möglich sozialbezogene Unterrichtsformen berücksichtigen.

a) In der Unter- und Mittelstufe wird der *Lehrervortrag* noch in jeder Stunde eine Rolle spielen, doch von Klasse zu Klasse in geringerem Maße, da ab Klasse 9 gelegentlich, ab Klasse 10 meistens die Vorbereitung der Schüler aus dem Buch beginnt und der Lehrer nur noch zusätzliche Informationen gibt. Als Erzählung hilft der Lehrervortrag, lebendige, anschauliche und klare Vorstellungen zu erzeugen. Vor allem aber gibt er dem Unterrichtenden die Möglichkeit, durch geschickte Auswahl, Gegenüberstellung und Akzentuierung für das anschließende Unterrichtsgespräch Denkanstöße zu geben und Fragen zu provozieren. Auch in der Oberstufe hat der Lehrervortrag noch seine Berechtigung, wo es sich etwa um einleitende Information, orientierenden Überblick, Einordnung in einen chronologischen Zusammenhang und Zusammen-

fassung unter den von Schülern erarbeiteten oder auch unter neuen Gesichtspunkten handelt. Doch wird der Lehrervortrag auf der Oberstufe im allgemeinen innerhalb des üblichen, nun breit angelegten arbeitsunterrichtlichen Systems nur noch selten vorkommen.

b) Das *entwickelnde Unterrichtsgespräch* hat in allen Altersstufen seinen Platz. Es bietet sich an, wenn im Unterricht an den Lehrervortrag oder an das Wissen der Schüler angeknüpft oder wenn Aufgaben gestellt werden können (vgl. e), die die Fassungs- und Urteilskraft der Schüler nicht übersteigen. Die Schüler sollen allmählich lernen, aufeinander zu hören, sich gegenseitig zu verbessern und zu bestätigen, sich zu befragen und gemeinsam nach Antworten zu suchen.

c) Das *freie Unterrichtsgespräch* und die *Diskussion* können im Geschichtsunterricht der Mittelstufe zwar noch nicht häufig vorkommen, doch sollte der Lehrer bewußt auf sie hinarbeiten. Vor allem als Abschluß größerer Unterrichtseinheiten, bei der Beurteilung historischer Ereignisse von Bedeutung und auch von Persönlichkeiten können sie sinnvoll sein. Von Klasse 10 ab werden sie häufiger sein und leiten damit in den Unterrichtsstil der Oberstufe über. Diese Unterrichtsformen setzen voraus, daß der Schüler den Stoff in ausreichendem Maße beherrscht. Wenn der Lehrer auf der Oberstufe mit der Klasse die Unterrichtsplanung bespricht und konkrete Aufgaben stellt, wird das Interesse der Schüler geweckt, sich die vorauszusetzenden Kenntnisse anzueignen. Der Lehrer kann aus der Teilnahme der Schüler am Gespräch auf vorhandene oder nicht vorhandene Kenntnisse schließen und gegebenenfalls entsprechende Korrekturen (neue Aufgabenstellung, Kurzreferat, kurzer informativer Lehrervortrag) anbringen. Die Schüler werden lernen, daß sie selbst verantwortlich sind für die Ergiebigkeit einer Diskussion.

d) Die arbeitsteilige *Gruppenarbeit* ist eine erfolgversprechende Arbeitsform schon auf der Mittelstufe, besonders aber auf der Oberstufe.

Vorformen und Ansätze der Gruppenarbeit sind am besten von Klasse 7 an in die methodischen Überlegungen einzubeziehen (Sammelaufgaben, Herstellung von Tabellen, Skizzen usw., Beantwortung bestimmter Fragen mit Hilfe von Sekundärliteratur) und zunächst im Unterricht unter Aufsicht des Lehrers zu üben. In jedem Fall bedarf Gruppenarbeit der sorgfältigen Verzahnung mit der Gesamtarbeit der Klasse, d. h. vor allem in der Auswertung und im Festhalten der Ergebnisse für alle.

e) Eine ganze Reihe von *Arbeitsmitteln* fordern die Eigentätigkeit der Schüler heraus. Schon die Lehrbücher bieten gut auszuwertende Bilder, Karten, Grundrisse, Skizzen, Diagramme, chronologische Tafeln, Statistiken und Quellenauszüge. Doch sollte der Lehrer, solange die Lehrbücher noch zu wenig Arbeitsmaterial enthalten, auch selbst solche Mittel nach didaktischen Gesichtspunkten heranziehen (Abzüge von Quellentexten usw., audio-visuelle Mittel, Karten, Atlanten). Nötig sind eine methodische Schulung im Umgang mit Arbeitsmitteln, natürlich der jeweiligen Altersstufe angepaßt, desgleichen eine gelegentliche kritische Reflexion mit der Klasse über ihren Aussagewert. In Klasse 10 und 11 wird häufiger die Arbeit mit der historischen Quelle im Mittelpunkt des Unterrichts stehen. Hier sollen die Schüler lernen, Grundsätze historischer Kritik zu beachten und im Rahmen ihrer Möglichkeiten wissenschaftliche Hilfsmittel zur Interpretation und Beurteilung zu benutzen. Werden Quellen zur häuslichen Arbeit aufgegeben, können gezielte Fragen den Schülern die Aufgabe erleichtern.

f) Eine anspruchsvolle Aufgabe in der Oberstufe ist das *Schülerreferat*. Es bedarf besonders gründlicher Planung und Vorbereitung seitens des Lehrers. Der Gefahr einer Überforderung wird dadurch vorgebeugt, daß schon ab Klasse 9 Vorformen des Referats eingeübt werden: das Exzerpt unter gezielter Fragestellung, die Zusammenfassung eines längeren Textes, der Kurzbericht usw. Die Themen der Referate sollten im Umfang begrenzt und in der Fragestellung konkret sein. Es können z. B. Buchberichte, Interpretationen einzelner Quellenschriften und — bei besonders interessierten Schülern — kleine selbständige Untersuchungen über Literatur zu einem bestimmten historischen Vorgang sein. Damit auch die Mitschüler aus dem Referat Gewinn ziehen, empfiehlt es sich, ihnen vorher Thesen oder eine Disposition des Referats abgezogen in die Hand zu geben oder andere Hilfen vorher an die Tafel schreiben zu lassen. In jedem Fall muß das Referat von der Klasse ausgewertet und erörtert werden können.

g) Auf allen Klassenstufen sichert erst die gründliche *Wiederholung* und *Festigung* des Erarbeiteten den Lernerfolg. Auch diesen Lernschritt wird der Lehrer nach Altersstufe und Thema variieren. Jedenfalls sollte er sich nicht mit der einfachen Reproduktion begnügen, sondern versuchen, das erworbene Wissen durch neue Gesichtspunkte und Zusammenhänge produktiv werden zu lassen. Bei der Hausaufgabe können schriftliche Zusammenfassungen und Ausarbeitungen, auch stichwortartig, nützlich sein. In Unter- und Mittelstufe sollten Arbeitshefte geführt werden, in die u. a. auch das, was in der Stunde an die

Tafel geschrieben wurde, aufgenommen wird. Ab Klasse 10 empfehlen sich Stundenprotokolle. Mündliche Generalwiederholungen, kleine Geschichtsarbeiten und Tests sind von den Schülern desto leichter zu bewältigen, je besser sie in der Lage sind, den Gang der Unterrichtsreihe an Hand ihrer Aufzeichnungen noch einmal durchzuarbeiten.

Ausblicke

Um dem Schüler die Verflechtung von Vergangenheit und Gegenwart bewußter zu machen und um das Fortwirken bedeutender historischer Erscheinungen zu verdeutlichen, sollte der Lehrer an geeigneten Stellen historische Ausblicke geben, die über den gerade behandelten Stoff hinausgehen. Sinn der Ausblicke soll sein:

- a) aus der Vergangenheit in die Gegenwart hineinragende Strukturen und Konflikte aufzuzeigen;
- b) Ereignisse hervorzuheben, die über sich hinausweisen, und historische Tendenzen aufzuzeigen;
- c) modellhafte Situationen, Strukturen, Konflikte und Verhaltensweisen der Vergangenheit in vergleichende Beziehung zu Problemen der gegenwärtigen Welt zu setzen.

Daher werden im Anschluß an die zu erarbeitenden Grundzüge der Klassen 7, 8 und 9 Beispiele für solche Ausblicke gegeben, die als Anregung für den Lehrer gedacht sind.

III. Lernpsychologische Bedingungen

Komplexität und Vielschichtigkeit geschichtlicher Ereignisse stellen an das Verständnis der Schüler hohe Anforderungen. Der Geschichtslehrer sollte die lernpsychologischen Voraussetzungen seiner Arbeit gründlich bedenken und allen Verständnisschwierigkeiten zu begegnen suchen. Sehr genaue und konkrete Forschungsergebnisse über lernpsychologische Tatbestände im Hinblick auf den Geschichtsunterricht in unserer Zeit liegen leider noch nicht vor¹⁾. Der Lehrer ist oft auf seine Intuition, aber auch auf dauernde Reflexion über das Festgestellte und Erreichte angewiesen. Verallgemeinerungen dürfen nur unter diesem Vorbehalt gesehen werden.

¹⁾ Vgl. allgemeine Darstellungen zur Lernpsychologie, z. B.: Rolf Oerter, *Moderne Entwicklungspsychologie*, Donauwörth 1969. *Begabung und Lernen*, herausgegeben von Heinrich Roth, Stuttgart 1969²⁾.

In der 6. bis 8. Klasse interessiert sich der Schüler vorwiegend für das anschaulich Erfahrbare. Viele Schüler haben ausgeprägten Sinn für technisch-materielle Erscheinungen und Vorgänge. Konkretes Begriffsdenken überwiegt in der späten Kindheit. Es kommt darauf an, behutsam und unter Zuhilfenahme individualisierender Verfahrensweisen die Umstellung zum Begriffsdenken abstrakter Art und zum Erkennen von Zusammenhängen einzuleiten. Der Lehrer sollte darauf achten, daß die Fragehaltung der Schüler erhalten bleibt. Handelnde Personen und Gruppen sprechen den Schüler vor allem in ihrem nach außen gerichteten Wirken an, in ihren äußeren Erfolgen und Mißerfolgen, nicht so sehr in ihren Motiven. Der Lehrer muß sich bewußt sein, daß in Klasse 6 und teilweise in Klasse 7 das von ihm Vorgetragene und im Gespräch in den Mittelpunkt Gestellte zumeist noch unkritisch hingenommen wird. Die in der Vorpubertät einsetzende Neigung zur Kritik sollte sinnvoll der Sache zugewendet werden. Dem Geltungsverlangen der Schüler sollte man mit Aufgaben entgegenkommen, die die Verantwortlichkeit fördern.

Ab Klasse 9, teils schon früher, interessiert sich der Schüler im allgemeinen lebhafter für die Motive des Handelns von einzelnen und Gruppen. Die Jugendlichen suchen mehr als vorher nach einleuchtenden Erklärungen für das Verhältnis von Ursache und Wirkung. Besonderes Interesse gilt der Gegenwart, von der aus kritisch in die Vergangenheit zurückgefragt wird.

Stoffverteilung und Aufgaben des Unterrichts in den Klassen 6 bis 11

Vorbemerkungen zu Klasse 6

Der Geschichtsunterricht in Klasse 6 kann entweder das ganze Jahr über einstündig oder im zweiten Halbjahr zweistündig erteilt werden. Die zweite Möglichkeit ist empfehlenswerter. Er hat zwei Aufgaben, die einander ergänzen:

1. Die Entwicklung des Zeitsinnes, so daß eine auf die Zeitabfolge gerichtete Betrachtung verstanden werden kann. Die Schüler müssen zugleich begreifen lernen, daß Geschichte es — anders als die Sage — mit realen Begebenheiten zu tun hat. Die Hinführung zur Geschichte kann auf vielfältige Weise geschehen und kann sich über eine Reihe

von Stunden erstrecken. Es können Beispiele aus der Heimatgeschichte oder aus der jüngsten Geschichte herangezogen werden. Der Hinweis auf die Generationenfolge und die Einordnung von bekannten historischen Ereignissen der Zeitgeschichte in sie kann methodisch in die geschichtliche Betrachtungsweise einführen. Dem Lehrer bleibt die Freiheit der Auswahl von Stoff und Methode, doch ist nicht zu empfehlen, große historische Persönlichkeiten und bedeutende Ereignisse ziemlich breit zu behandeln und damit den Stoff des eigentlichen Geschichtsunterrichts vorwegzunehmen.

2. Beginn des chronologischen Durchgangs durch die Geschichte mit den unten angegebenen Themen. Es kommt darauf an, die Phantasie und das dem Gegenständlichen zugewandte Interesse des Schülers auf die Beschäftigung mit der Vergangenheit zu lenken. Die Art, wie Funde gedeutet werden, entspricht der Entdeckungsfreude und Phantasie dieser Altersstufe. Farbige Geschichtserzählung und lebendiges Unterrichtsgespräch über die Fakten sollten die Freude an der Sache wecken und zu einfachen Grundeinsichten führen. Einige wenige Geschichtszahlen sind einzuprägen.

Unterrichtsinhalte: Urgeschichte und Alter Orient

1. Bodenfunde und Anfänge menschlicher Kultur; Lebensweise der Steinzeitmenschen; Werkzeuge und Waffen.

Sammler, Jäger (Jagdzauber, Höhlenzeichnungen), Viehzüchter und Bauern; Totenkult.

2. Das Leben der Menschen in den frühen Hochkulturen.

Von der Steppen- zur Flußkultur.

Ägypten als Beispiel einer Flußkultur.

Der Zwang zur Staatsbildung. Der Pharao als Herr über Land und Menschen. Der Beamten- und Priesterstaat. Die Bedeutung der Religion. Wirtschaftsplanung, Landvermessung. Schrift, Papyrus, Pyramiden, Felsengräber und Tempel. Die Darstellung des Menschen in der Kunst.

Oder: die alten Städte von Sumer und Akkad; Sargon von Akkad als „Weltherrscher“.

Oder: Assur, Eroberungs- und Unterwerfungspolitik.

3. Das Volk Israel: die Landnahme; Könige und Propheten; Israel zwischen den großen Mächten des Orients; das Schicksal der Juden in späterer Zeit.

Vorbemerkungen zu Klasse 7

1. Da auf dieser Altersstufe ein personales Interesse an der Geschichte vorherrschend ist, muß der Lehrer sich der Möglichkeiten und Grenzen der personalen Betrachtungsweise bewußt sein. Er hat die Aufgabe, in einer der Altersstufe zugänglichen Weise in Grundformen politischer Institutionen einzuführen sowie das Verständnis für einfache gesellschaftliche und wirtschaftliche Gegebenheiten zu wecken und zu fördern.

2. Der Unterricht wird überwiegend durch auf Anschaulichkeit bedachte, nicht zu lange Lehrervorträge und vertiefende Unterrichtsgespräche bestimmt. Da Interesse und Vorstellung erst durch die Gestaltung der Stoffe im Unterricht geweckt werden, verbietet sich häusliche Vorbereitung der Schüler im allgemeinen. Ein besonderes Interesse einzelner Schüler darf nicht den Maßstab für die Anforderungen ergeben, sollte aber durch individuelle Aufgaben für die Arbeit in der Klasse genutzt werden. Am Ende des Schuljahres sollen die Schüler bestimmte Kenntnisse erworben und einige wichtige Begriffe verstanden haben. Eine sorgfältig auszuwählende, begrenzte Anzahl von Ereignissen, Personen- und Ortsnamen sind im chronologischen Zusammenhang einzuprägen. Bilder in Lehrbüchern, Dias, historische und geographische Karten sollen nicht nur der Veranschaulichung, sondern auch als Arbeitsmittel dienen.

Unterrichtsinhalte: Antike und frühes Mittelalter

1. Die kulturelle Einheit und Vielfalt Griechenlands in der klassischen Zeit (Götter, Helden, Spiele, Tempel).
2. Sparta – ein in Zwangsformen erstarrter Staat bevorrechteter, landbesitzender Krieger.
3. Der Zusammenstoß der griechischen Poliswelt mit dem persischen Großreich.
4. Athen – sein Weg von der Adelherrschaft über die Tyrannis zur Demokratie und die innere Auflösung der Polis.
5. Die Hellenisierung des Mittelmeerraumes (Alexander; die hellenistische Weltkultur).
6. Die Sklaverei als materielle Grundlage der antiken Zivilisation.
7. Der konservativ-bäuerliche Charakter der frühen römischen Lebensordnung.

8. Der Ausgleich ständischer Interessen und die ausbalancierte Machtverteilung im römischen Staat.
9. Der Aufstieg Roms zur Weltmacht und die Zerstörung der inneren Staats- und Gesellschaftsordnung.
10. Die Aushöhlung der republikanischen Staatsordnung im Zeitalter der römischen Revolution und ihre Umgestaltung zur Monarchie.
11. Der römische Erdkreis: die politische und kulturelle Einigung des Mittelmeerraumes.
12. Neuordnung des Reiches nach dem durch äußere Bedrohung und wirtschaftliche Zerrüttung verursachten Zusammenbruch; Auflösung der städtischen Lebensformen und Feudalisierung.
13. Die Ausbreitung des Christentums und seine Veränderung durch Anerkennung und Erhebung zur Staatsreligion.
14. Die Völkerwanderung und die gescheiterten Staatsgründungen der Germanen auf dem Boden des zerstörten Westreiches.
15. Neue Kräfte und Mächte am Beginn des Mittelalters:
 - a) Das byzantinische Kaisertum
 - b) Der Islam
 - c) Das Frankenreich unter Clodwig
 - d) Die abendländische Kirche (Benedikt, Gregor).

Ausblicke

1. Die Hellenisierung des Mittelmeerraumes und das Fortwirken des griechischen Geistes als Grundlage für die europäische Kultur (z. B. Einfluß auf das Christentum).
2. Die Bedeutung der Romanisierung römischer Provinzen für die europäische Geschichte (z. B. West-, Süddeutschland, lateinische Lehnwörter im Deutschen usw.).
3. Die Konfrontation des Christentums mit dem Islam als Ursache kommender Konflikte (z. B. Kreuzzüge).

Vorbemerkungen zu Klasse 8

1. Der in Klasse 8 zu behandelnde Zeitraum umfaßt nahezu 900 Jahre. Der vielfältige Stoff läßt sich sinnvoll und ohne Abgleiten in den reinen Überblick nur bewältigen, wenn unter Verzicht auf traditionellen Lehrstoff Schwerpunkte in der Behandlung des Stoffes gebildet werden. Die angegebenen Themenkreise lassen sich nicht in allen Fällen im

Unterrichtsablauf so trennen, thematische und chronologische Behandlung werden sich teilweise durchdringen müssen. Doch sollte der Lehrer dann darum bemüht sein, in Rückblicken und Ausblicken die Thematik jeweils insgesamt noch einmal ins Bewußtsein der Schüler zu heben.

Der Fremdheit der mittelalterlichen Welt, ihrer Lebensverhältnisse und politischen Ordnungen wird man begegnen, indem man die Werke mittelalterlicher Kultur heranzieht, die geistigen Gehalten durch sinnfällige Form Ausdruck verliehen haben. (Vgl. auch Richtlinien für den Ev. Religionsunterricht, S. 49 f. und für den Deutschunterricht, S. 48.) Die Veränderungen, die in den verschiedenen Lebensbereichen vor sich gingen und die zur Ausbildung des modernen Europa geführt haben, wird der Schüler dieser Klassenstufe mit Verständnis verfolgen, wenn sie im Bereich des konkret Faßbaren erarbeitet werden.

2. Die Darbietung des Stoffes ist methodisch noch häufig im Lehrervortrag zu leisten. Die Anschaulichkeit kann unterstützt werden durch Betrachtung und Auswertung von historischen Denkmälern des Schulortes und seiner Umgebung und von gut ausgewählten, wenigen Objekten im Museum. Vor allem sollten zahlreiche Bilder im Unterricht herangezogen werden, die nach ihrer historischen Aussagekraft ausgewählt sein müssen. Das gleiche gilt für die Besprechung von kurzen, der Fassungskraft der Schüler zugänglichen Quellentexten aus Chroniken, Briefen und zeitgenössischen Schilderungen.

Der Schüler soll in altersgemäßer Weise zum Verständnis der Kräfte und Motivationen, der Bedingungen historischer Entscheidungen und der ursächlichen Zusammenhänge geführt werden. Erste Längs- und Querschnitte oder auch Vergleiche können seinen Sinn für das größere Ganze der geschichtlichen Welt entwickeln.

Das Unterrichtsgespräch soll zum Verständnis des Betrachteten, Gehörten, Gelesenen und zur Verknüpfung mit schon Behandeltem, zum Überblick und zum vorsichtigen Werten führen. Die ständige Wiederholung, die ausdrücklich angesetzte wie die immanente, soll die Kenntnisse sichern. Die Hausaufgabe wird vorwiegend das Nacharbeiten anhand des Lehrbuches, das Nacherzählen, die Beantwortung bestimmter Fragen zum behandelten Stoff in Stichworten, kleine Ausarbeitungen oder schließlich kleine Zusammenfassungen fordern. Gelegentlich kann der Schüler Abschnitte, die ohne Hilfe verständlich sind, selbständig erarbeiten und damit Grundlagen für das Unterrichtsgespräch erwerben.

Unterrichtsinhalte: Das Mittelalter und die Zeit der konfessionellen Auseinandersetzungen

1. Reichspolitik

Karolingisches und ottonisches Reich; Renovatio Imperii; Staufische Weltreichspolitik; Reichsreformbestrebungen.

(Wandel der Reichsidee von einer das Abendland gestaltenden Konzeption zu einer zu den Realitäten in Deutschland und Europa im Widerspruch stehenden historischen Fiktion.)

2. Deutschlands politischer Weg zwischen zentraler (königlicher) und partikularer (fürstlicher) Gewalt

Königsmacht – Fürstenopposition – Gegenkönigtum;

Erbreichsplan – Hausmachtspolitik; Kurfürsten – Landesfürstentum.

3. Reich und Kirche (Imperium und Sacerdocium) – Kooperation und Konflikt

Karl der Große und die Kirche; Ottonische Reichskirchenordnung; Klösterliche und kirchliche Reformbewegung; Investiturstreit; Weltlicher und geistlicher Universalismus;

Reichsreform und konziliare Bewegung.

(Von der ideellen Einheit des Abendlandes im Zeichen staatlich-kirchlicher Kooperation über geistlich-weltlichen Machtkampf zur Rivalität zwischen Nationen, Dynastien, Konfessionen.)

4. Das Reich und Europa

Deutscher imperialer Herrschaftsanspruch und Entwicklung der europäischen Nationalstaaten.

5. Europa und die Welt

Die europäisch-christlichen Vorstellungen von der Welt und der Geschichte; der christlich motivierte europäische Weltherrschaftsanspruch und die wirklichen Machtverhältnisse in Eurasien; Beispiel: Das Lehnreich Heinrichs IV. und das Großreich der Mongolen.

6. Das Christentum und der Islam

Ausdehnung und Einfluß christlicher und mohammedanischer Mission und Herrschaft;

die christlich-mohammedanische Auseinandersetzung: Tours und

Poitiers; die Kreuzzüge; der Zusammenbruch von Byzanz; das osmanische Reich.

7. Die Deutschen und die Slawen

Mission – Eroberung – Kolonisierung.

8. Das Lehnswesen

Seine Stämme und Nationen übergreifende politische, soziale, rechtliche, wirtschaftliche Ordnungsfunktion im Personenverbandsstaat des Mittelalters.

Grundherrschaft und Gemeindefreiheit.

9. Die Stadt

Die rechtliche und politische Sonderstellung der Stadt im Feudalsystem; Land- und Reichsstädte; Patrizität; Zünfte; Gilden; Ratsverfassung; Fernhandelsorganisationen; Städtebünde; Manufakturen; Frühkapitalismus.

10. Geistliche und Laien

Welt- und Ordensgeistliche; die weltlichen Stände (Adel, Bürger, Bauern, „Unehrlche“), Gesellschaftliche Funktionen, kulturelle Leistungen.

11. Kirche als Daseinsmacht

Veränderung der Lebensweise und Daseinsauffassung durch Mission und christliche Erziehung; Ordo- und Symboldenken; Fortbestehen des Heidentums als Aberglaube; Ketzerbewegungen; Autoritätsverlust der Kirche infolge von Verrechtlichung und Verweltlichung; Reformatorische Bewegungen.

12. Renaissance und Entdeckungen

Von der Bindung an Autorität und Tradition zur Beobachtung und Erforschung der Realität.

13. Reformation und Gegenreformation

Die religiösen, sozialen, nationalen und politischen Konflikte in Deutschland und Europa. Übergang kirchlicher Funktionen auf den Staat. Die Stellung des Luthertums und des Calvinismus zu Staat, Gesellschaft und Arbeit. Die Entstehung der heutigen Konfessionsverteilung.

Ausblicke

1. Jenseitsbezogenheit des Lebens im Mittelalter – Die Kirche heute eine Interessengruppe unter anderen?
2. Folgen der Glaubensspaltung für die deutsche Politik: landesherrliches Kirchenregiment, „Thron und Altar“, Obrigkeitsstaat und Untertanengeist.
3. Entdeckungen und Eroberungen im Ausgang des Mittelalters, Realisierung des europäischen Weltmachtstrebens in der Neuzeit aufgrund überlegener Technik und neuer Wirtschaftsformen.
4. Deutsche und Polen in Mittelalter und Neuzeit; der NS-Staat und die Polen; Vertreibungen nach 1945.
5. Aufstieg der Stadt zum Kultur- und Wirtschaftszentrum bei Wandel von der Agrar- zur Industriegesellschaft.
6. Erfindungen am Beginn der Neuzeit; die Erfahrungswissenschaften als Grundlage der modernen Welt.

Vorbemerkungen zu Klasse 9

1. Der zu behandelnde Stoff umfaßt gut zweieinhalb Jahrhunderte, in denen sich alle Verhältnisse der Menschheit tiefgreifender als je zuvor verändert haben. Der Unterricht soll erreichen, daß die Schüler ihren Fähigkeiten entsprechend Grundeinsichten in historische Zusammenhänge dieses Zeitabschnitts und einige feste Grundkenntnisse erwerben.

Es empfiehlt sich, weniger dem Geschichtsbuch zu folgen, als einige Grundzüge thematisch und in größerer Ausführlichkeit zu behandeln. Dabei muß der Lehrer darauf achten, daß u. U. durch Lehrervorträge und andere Formen orientierenden Unterrichts die Einordnung in den Gesamtzusammenhang und der chronologische Überblick ermöglicht werden.

Das Handeln einzelner Persönlichkeiten kann nur in der Weise im Mittelpunkt des Unterrichts stehen, als auch zugleich nach gesellschaftlichen Interaktionszusammenhängen gefragt wird. Selbstinterpretationen des betreffenden Zeitalters sollten herangezogen werden. Die Schüler müssen überpersonale Wirkungszusammenhänge in stärkerem Maße sehen und begreifen lernen.

Innerhalb der Behandlung des gesamten Zeitraums ist auf ständige immanente Wiederholung, Verfolgen bestimmter Fragen bis in die Zeitgeschichte und ausdrückliche Rückgriffe auf früher behandelten

Stoff zu achten, damit die Schüler Ursachen, Folgen und Weiterwirken historischer Fakten zu überblicken und Vergleiche anzustellen lernen. Besondere Aufmerksamkeit sollte der Lehrer auf die Ereignisse und Zusammenhänge richten, deren Wirkung bis in die Gegenwart hineinreicht und deren Bedeutung zum Verständnis der Gegenwart beiträgt.

2. Die schon zu Klasse 8 angegebenen methodischen Mittel werden in dieser Klassenstufe intensiver angewendet. Neu ist, daß jetzt bereits häufiger bei ausgewählten Kapiteln und in maßvoller Weise die Schüler Unterrichtsstoff selbständig aus dem Buch erarbeiten können. So kann in manchen Stunden gleich die Arbeit einsetzen, die an Hand von kleinen Quellentexten, Bildbetrachtungen, Kartenmaterial, Diagrammen, Statistiken, Tafelbild usw. zum Verständnis führt. Zu selbständigerer Arbeit wird auch durch vielfältige Formen der Hausaufgaben hingeführt werden können.

Unterrichtsinhalte: Vom Westfälischen Frieden bis zum Ende des ersten Weltkrieges

1. Die Steigerung und Zentralisierung der Staatsmacht durch die Anwendung der Staatsräson in vielen Bereichen (z. B. Wirtschaft, Politik, Verwaltung, Militärwesen) im Zeitalter des Absolutismus.
2. Der Weg Englands über die konstitutionelle zur parlamentarischen Monarchie.
3. Das Streben nach Hegemonie oder Gleichgewicht als Prinzipien europäischer Außenpolitik.
4. Die Säkularisierung des Lebens und die Ausbreitung des kritisch-rationalen Denkens.
5. Grundformen der europäischen Gesellschaft vor der französischen Revolution.
6. Die Neugestaltung des Staates nach den Grundsätzen der Aufklärung, der Volkssouveränität und der nationalen Eigenständigkeit. Entstehung der USA, französische Revolution.
7. Die Entwicklung von Naturwissenschaft, Technik und Industrie. Die Entstehung der arbeitsteiligen Klassengesellschaft. Die sozialen Konflikte und ihre Lösungsversuche.
8. Die Verzögerung der Verfassungsentwicklung in Deutschland seit 1815 und das Zurückdrängen der demokratischen Idee in der nationalstaatlichen Entwicklung nach dem Scheitern der Revolution von 1848.

9. Die politische, wirtschaftliche und kulturelle Europäisierung der Erde. (Kolonialismus, verschiedene Formen des Imperialismus, z. B. England, USA, Deutschland); ein Beispiel imperialistischer Politik aus der Sicht des „Objekts“ (evtl. China).

10. Das wilhelminische Deutschland vor dem 1. Weltkrieg.

11. Die Übersteigerung des nationalen Machtstaatgedankens und die Selbsterstörung der Hegemonie Europas im 1. Weltkrieg.

12. Friedensvorstellungen vom Wiener Kongreß bis Wilson.

13. Das Verhältnis Rußlands zum übrigen Europa im 19. Jahrhundert. Die innerstaatliche Entwicklung Rußlands von Alexander II. bis zur Februarrevolution 1917.

Ausblicke

1. Industrialisierung im frühen Kapitalismus Englands und in der UdSSR ab Ende der zwanziger Jahre.

2. Die Arbeitsauffassung im Merkantilismus – Das Problem der Arbeit in der Industriegesellschaft heute.

3. Wirtschaftliche Einigung in Deutschland (Zollverein usw.) und Europa (EWG).

4. Die Gleichheitsforderung in der französischen Revolution und ihre Fortwirkung bis heute.

5. Die Frage von Neubeginn, Restauration oder Reaktion in Deutschland nach bedeutenden Kriegen (1815 – 1918 – 1945).

6. Das Heer im deutschen Staat (Absolutismus – Befreiungskriege – Deutsches Reich ab 1871 – Weimarer Republik – heutige Konzeptionen).

7. Das Problem Österreich: 1848 – 1866 – 1918 – 1938 – 1945 – 1955.

Vorbemerkungen zu Klasse 10

1. Der im Gegensatz zur 9. Klasse verhältnismäßig kurze Zeitraum bietet im Unterricht eines Jahres die Möglichkeit zu gründlicher und vertiefender Behandlung. Die Schüler sollen erkennen, daß die Strukturen und Probleme der Welt von heute unmittelbar auf die historischen Umwälzungen und Entwicklungen der Zeit seit 1917 zurückgehen. Hierfür Verständnis zu wecken und damit einen wesentlichen Beitrag zur politischen Bildung zu leisten, ist wichtigste Aufgabe des Geschichtsunterrichtes in dieser Klasse. Er kann dieses Ziel nur erreichen, wenn es gelingt, den Schülern nicht nur ein sicheres

Tatsachenwissen, sondern auch Einsichten in die Kausal- und Problemzusammenhänge dieses Zeitraumes zu vermitteln. Hierbei ist Zusammenarbeit mit der Erdkunde und besonders mit der Gemeinschaftskunde notwendig.

2. Es ist unerlässlich, daß in dieser Klasse die Selbständigkeit und Selbsttätigkeit des Schülers in jeder Weise gefördert wird. Als Mittel dazu empfehlen sich die vorbereitende Arbeit mit dem Lehrbuch und altersgemäßen Darstellungen sowie Interpretationen einfacher Quellentexte. Auch sollen die Schüler lernen, unter methodischer Anleitung des Lehrers thematisch klar abgegrenzte Referate zu halten. Unterrichtsgespräch und Diskussion sollen einen größeren Raum einnehmen als bisher. Eigene Stellungnahme und freie Meinungsäußerung des Schülers sollen vom Lehrer gefordert werden, wobei er darauf achten muß, ihn vom Schlagwort und Vorurteil weg zum Erkennen und sachlichen Erwägen der Vorgänge und Sachverhalte hinzuführen.

Der Lehrer sollte nicht versäumen, von dem besonderen Anschauungsmaterial, das die Zeitgeschichte bietet (Schallplatten, Tonbänder, Filme) Gebrauch zu machen. Dabei sollte dieses Material nicht in erster Linie illustrativ, sondern vielmehr als Arbeitsgrundlage benutzt werden.

Unterrichtsinhalte: Von 1917 bis zur Gegenwart

1. Das Epochenjahr 1917 (Kriegseintritt der USA, Revolutionen in Rußland) und der Zusammenbruch des europäischen Staatensystems.
2. Die Pariser Vorortverträge als Beispiele des nicht überwundenen nationalstaatlichen Machtdenkens.
3. Die Weimarer Republik.
4. Die Krise der liberalen Demokratie zwischen den Weltkriegen und die Entstehung autoritärer und faschistischer Systeme.
5. Das totalitäre Herrschaftssystem des Nationalsozialismus in Deutschland und Europa.
6. Der Zweite Weltkrieg in Europa und Asien; die Kriegsziele der Anti-Hitler-Koalition und die machtpolitischen Veränderungen als Folge des Krieges.
7. Der Aufstieg der USA und der UdSSR zu den führenden Weltmächten und der Rückgang der politischen Weltgeltung Europas; die politische, wirtschaftliche und soziale Struktur dieser beiden Mächte.
8. Versuche kollektiver Friedensordnungen (Völkerbund und UNO); regionale Paktorganisationen, Wettrüsten und Abrüstungsbestrebungen.

9. Die Herausbildung des Ost-West-Gegensatzes nach 1945; Sowjetisierung Ostmitteleuropas; „Kalter Krieg“, Bildung von militärischen Machtblöcken; containment-Politik.
10. Deutschland nach 1945: Die Vertreibung der Deutschen aus den Ostgebieten, die beiden deutschen Staaten und ihre unterschiedlichen Strukturen; Probleme der deutschen Teilung, Berlin.
11. Versuche der wirtschaftlichen und politischen Einigung Europas.
12. Bürgerkrieg und Revolution in China; Mao Tse-tung.
13. Entstalinisierung; „Friedliche Koexistenz“; Lockerung der Blöcke, Polyzentrismus.
14. Die Emanzipation der Kolonialgebiete; Probleme der Entwicklungsländer und der Entwicklungshilfe; die Frage nach der politischen und wirtschaftlichen Zukunft der Menschheit im Zeichen der Bevölkerungsexplosion.
15. Die Entwicklung der Naturwissenschaften und ihrer Anwendungsmöglichkeiten; wirtschaftliche und soziale Veränderungen in der modernen Industriegesellschaft.
16. Gegenwartsprobleme der Weltpolitik.

Vorbemerkungen zu Klasse 11

1. Nach der Saarbrückener Rahmenvereinbarung endet der selbständige Geschichtsunterricht mit der Klasse 11. Zwei verbindliche Themen sollen den Abschluß bilden:

- a) *Historische Grundlagen der neuzeitlichen Demokratie*
- b) *Der Imperialismus*

Da der Geschichtsunterricht der Klasse 11 keine bloße Wiederholung des Stoffes der beiden letzten Mittelstufenklassen sein darf, sondern nach Betrachtungsart und Arbeitsweise den Gemeinschaftskundeunterricht der Klassen 12 und 13 mit vorbereiten soll, ist eine Behandlung der Themen nach besonderen Aspekten und Schwerpunkten erforderlich. Durchgängig allgemeiner Gesichtspunkt der Betrachtung ist die Frage nach den historischen Ursachen des gegenwärtigen politischen und gesellschaftlichen Zustands und nach Problematik und Möglichkeit künftiger Gestaltung.

Die verbindlichen Themen können auch anders behandelt werden, als unten ausgeführt ist.

Nach gründlicher Bearbeitung der verbindlichen Themen kann zusätzlich eines der folgenden Wahlthemen behandelt werden:

- a) *Die Entwicklung der attischen Demokratie*
- b) *Das Ende der römischen Republik und die Neuordnung unter Augustus*
- c) *Herrschaft und Genossenschaft im Mittelalter*

Die Behandlung dieser Wahlthemen gibt zwar Gelegenheit, die Schüler in Fortführung eines spezifisch historisch orientierten Geschichtsunterrichts wiederum mit dem Gegenwartsfernen und Andersartigen zu konfrontieren; sie sollte dabei aber auch hier im Sinne des Exemplarischen der Analyse von Formen gesellschaftlicher und politischer Auseinandersetzung und Ordnung den Vorzug geben.

2. Der thematische Aspekt ist durch den Geschichtsunterricht der letzten Mittelstufenklassen vorbereitet worden. Die besonderen methodischen Mittel der Klasse 10 gelten auch für diese Klassenstufe. Sie werden im Hinblick auf eine immer selbständigere Arbeit des Schülers auf der Oberstufe abgewandelt. Im Mittelpunkt stehen die Interpretationen von Quellen und die Arbeit mit geeigneter Sekundärliteratur sowie das Schülerreferat. Gruppenarbeit soll in zunehmenden Maße stattfinden. Besondere Sorgfalt sollte auf die Klärung historisch-politischer Begriffe verwendet werden; gerade das erste Pflichtthema bietet dazu eine gute Gelegenheit. Auch hiermit legt der Geschichtsunterricht wichtige Grundlagen für die Arbeit der Gemeinschaftskunde in den beiden folgenden Klassen. Der Lehrer stellt die Sachgerechtigkeit der Schülerarbeit sicher und ermöglicht durch Koordinieren der Ergebnisse historische Orientierung und Erkenntnis. Eine persönliche Stellungnahme des Schülers ist zu berücksichtigen, die Entwicklung eines eigenen Standpunkts zu fördern. So wie der Lehrer aber darauf achten muß, daß der zu interpretierende Text aus seinen historischen Bedingungen heraus verstanden wird, so hat er dafür zu sorgen, daß sich der Schüler der historischen und gesellschaftlichen Bedingtheit seines persönlichen Standpunkts bewußt wird.

Unterrichtsinhalte

Verbindliche Themen

1. Historische Grundlagen der neuzeitlichen Demokratie

1. Demokratische Ansätze in der mittelalterlichen Stadtentwicklung: Genossenschaftliche Freiheitsrechte gegenüber dem Stadtherrn; Selbstregierung; demokratische Bewegungen gegen patrizische Ratsverfassungen; Bürgerrecht (= Bürgerpflicht);

Ansätze zur institutionalisierten Machtkontrolle des Königs (z. B. Entwicklung des englischen Parlamentarismus).

2. Aufklärung:

Emanzipation von den alten Autoritäten und menschliche Autonomie;
Rationalistisches Staatsdenken: Locke, Montesquieu;
Demokratie und Staat bei Rousseau.

3. Die Begründung der Demokratie in Amerika

Emanzipation vom europäischen Absolutismus;
Unabhängigkeits- und Menschenrechtserklärung;
die Verfassung als Konvention des Zusammenlebens Freier und Gleicher.

4. Die Französische Revolution

Nationalversammlung; Versuch der Demokratisierung der Rechts- und Besitzverhältnisse durch Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte und Abschaffung der Privilegien und Feudallasten;
Verfassung von 1791: Konstitutionelle Monarchie und Gewaltenteilung;
Versuch der Institutionalisierung demokratischer Kontrolle im Aufbau des Staates.

Grenzen der Demokratisierung:

Zensuswahlrecht als Ausdruck des Klassencharakters der revolutionären bürgerlichen Herrschaft;
Scheitern des Demokratisierungsprozesses durch Radikalisierung unter dem Druck der reaktionären Großmächte.

Die Auswirkungen der französischen Revolution in Europa:

Erschütterung der traditionellen, auf Feudalismus und Absolutismus gegründeten dynastischen Herrschaft durch die Revolutionsheere und Napoleon;
Liberale und demokratische Tendenzen im Befreiungskampf gegen Napoleon.

5. Idee und Wirklichkeit der Demokratie in Deutschland bis 1919

Versuche der Verwirklichung demokratischer Forderungen in der liberalen Bewegung nach 1815;
die Forderung nach einem national geeinten, liberalen Rechts- und Verfassungsstaat.

Die Revolution von 1848/49:

Der revolutionäre Scheinsieg des liberalen Bürgertums im März 1848;
Nationalversammlung in Frankfurt; Erarbeitung einer demokratischen Verfassung bei Ablehnung revolutionärer Initiative und Betonung der Legalität;

Scheitern des Strebens nach nationaler Einheit und liberaler Demokratie an der Furcht vor dem sozialen Umsturz und der ungebrochenen Macht der deutschen Großmächte;

Verlust des demokratischen Engagements im liberalen Bürgertum; seine Stellung zwischen den alten Autoritäten und den neuen Massen des 4. Standes; Dreiklassenwahlrecht in Preußen; Bismarcks Kampf gegen den Landtag und den preußischen Liberalismus.

Das kleindeutsche Kaiserreich:

Demokratische Elemente in der Reichsverfassung von 1871; schwache Stellung des Reichstages; geringe Mitverantwortung der Parteien; Einfluß der Verfassungswirklichkeit auf die Entwicklung der Parteien; Sozialdemokratie und Kaiserreich;

Anfänge parlamentarischer Regierung unter dem Druck der Niederlage.

Die Frage nach der Form der Demokratie nach dem Zusammenbruch der Monarchie:

Parlamentarische Demokratie in der Tradition von 1848?

Sozialistische Demokratie?

Rätedemokratie?

II. Der Imperialismus

Die Behandlung dieser Epoche, in der die europäischen Großmächte im Wettbewerb miteinander darum rangen, Weltmächte zu werden und die „noch frei verfügbare Welt“ unter sich aufzuteilen, ist unerlässlich als Grundlage für das Verständnis der sogenannten Entwicklungsländer, die im Gemeinschaftskundeunterricht der 12. oder 13. Klasse unter Thema III verbindlich behandelt werden. Dabei sollen nach Möglichkeit schon hier, wo es im allgemeinen mehr auf die Motivationen, Zielsetzungen und Methoden imperialistischer Politik ankommt, in einigen Beispielen Selbstzeugnisse der Kolonialvölker und Quellen ihrer Geschichte und Kultur vor der Kolonialisierung herangezogen und die Problematik ihres Abhängigwerdens aufgewiesen werden.

Der Stoff läßt sich etwa folgendermaßen gliedern:

1. Der ältere europäische Kolonialismus seit 1500 am Beispiel Amerika.
2. Politische, wirtschaftliche und soziale Voraussetzungen in Europa für den Imperialismus.
3. Theoretische Grundlagen des Imperialismus:

- a) Definition des Begriffs, erste Anwendung des Begriffs in England (Disraeli, Imperial Federation League);
 - b) Ideologische Motivationen und Zielsetzungen.
 Rassentheorien: Graf Gobineau, H. St. Chamberlain, Sozialdarwinismus;
 Sendungsbewußtsein: die „Schicksalbestimmung“ der Völker in der Romantik und in der Geschichtsphilosophie;
 Missions- und Kulturauftrag; Ausbreitung des politisch-wirtschaftlichen Systems (democracy);
 Klassische Theoretiker: J. A. Froude, J. R. Seeley u. a.;
 - c) „Liberale“ und „soziale“ Rechtfertigungen: Roseberry, J. Chamberlain u. a.
4. Die Großmächte im Zeitalter des Imperialismus
- a) Der britische Imperialismus als Beispiel:
 the Makers of the Empire bis zu Cecil Rhodes,
 vom Empire zum Commonwealth of Nations,
 die Grundzüge der Entwicklung aus britischer und einheimischer Sicht (z. B. Indien, Nigerien);
 - b) der russische, französische, deutsche Imperialismus, der Dollarimperialismus;
 - c) Konfliktsphären imperialistischer Mächte,
 Mittelmeerraum und Vorderer Orient: Türkei und Ägypten;
 Mittelamerika: Panamakanal, Kuba;
 Fernostpolitik: China, Mandschurei u. a.;
 - Afrika.
- d) Imperialismus und erster Weltkrieg.
5. Kritik am Imperialismus
- Sozialistische und sozialreformerische bürgerliche Kritik:
 z. B. Kautsky, Hilferding, J. A. Hobson u. a.;
- Lenins Theorie vom Imperialismus als höchstem Stadium des Kapitalismus.

Wahlthemen

Im folgenden werden Beispiele dafür gegeben, wie der Lehrer, seinen Neigungen und Spezialstudien entsprechend oder den Interessen einer Klasse entgegenkommend, Themen auswählen und gestalten kann.

1. Thema: Die Entwicklung der attischen Demokratie

Es soll dabei herausgearbeitet werden, wie sich in Athen eine politische Ordnung entwickelt, deren Strukturen in der Geschichte der europäischen Demokratie Modellcharakter besitzen. Die didaktische Zielsetzung ist, daß die Schüler die Kategorien des griechischen Denkens im politischen Bereich erfassen.

Anregungen für die Gliederung des Stoffes

Die geographischen und wirtschaftlichen Vorbedingungen Attikas.

Athen zur Zeit Solons: die Lösungsversuche für die politischen und sozialen Spannungen und Konflikte.

Die Tyrannis des Peisistratos als Übergangsform zur Demokratie.

Die Umformung der alten Phylenstruktur durch Kleisthenes und die Herstellung der direkten Demokratie.

Die Leistung der attischen Demokratie in der Abwehr nach außen (Perserkriege).

Die Vollendung der radikalen Demokratie durch die Reformen des Ephialtes und des Perikles.

Der attische Seebund in seiner Verteidigungsfunktion gegen Persien und seine Umwandlung in ein Imperium.

Die Kritik der Sophistik und ihre Wirksamkeit in Athen: Macht, Recht und die Stellung des einzelnen im Denken der sophistischen Aufklärung.

Die Krise der attischen Demokratie während des peloponnesischen Krieges.

Die innere Auflösung der Polis im 4. Jahrhundert.

Die nachträgliche theoretische Reflexion über die Entwicklung Athens bei Plato (Der siebente Brief) und Aristoteles (Politeia, Der Staat der Athener).

2. Thema: Das Ende der römischen Republik und die Neuordnung unter Augustus

Auch diesem Thema aus der antiken Geschichte kommt, wie dem ersten, Modellcharakter zu. Dem Schüler sollen Ursachen und Wesen sozialer Konflikte und ihre politischen Auswirkungen an einem überschaubaren Stoff klargemacht werden. Die Herrschaftsstruktur des Imperium Romanum muß als Versuch einer umfassenden Friedensordnung verstanden werden. Darüber hinaus sollen die Schüler die

römische Reichsidee in ihrem Fortwirken über das Ende der Antike hinaus begreifen. Die Tradition dieser Idee im Mittelalter bis in die Neuzeit sollte in ihrer Bedeutung für die europäische und besonders für die deutsche Geschichte aufgezeigt werden.

Anregungen für die Stoffgliederung

Krise und Ende der Republik

Soziale und politische Konflikte im 1. Jahrhundert v. Chr.: Großgrundbesitzer und Bauern; Senatoren und Ritter; Optimaten und Popularen; Bundesgenossen und Provinzbewohner; Veteranen und Proletarier.

Aushöhlung und Verfall der republikanischen Staatsform: die Mißwirtschaft der Senatsoligarchie; die Emanzipation der Macht in der Militärdiktatur (Marius, Sulla, Pompeius; Caesar).

Caesars politische Konzeption zur Umgestaltung des Reiches und sein Scheitern an der Traditionsgebundenheit der Nobilität; der Kampf um sein Erbe.

Die Neuordnung des Augustus

Der Prinzipat: Monarchische Macht hinter republikanischer Repräsentation; Nebeneinander von kaiserlicher und senatorischer Verwaltung; Entmachtung der Volksversammlung; Heer und Grenzprovinzen unter dem Befehl des Prinzeps.

Die Gesellschaftsordnung: Soziale Bevorzugung des Senatsadels; Heer und Verwaltung als Möglichkeiten sozialen Aufstiegs; Protektion und Nepotismus.

Reichspolitik: Defensive Sicherung der Grenzen; Förderung der Provinzen: lokale Selbstverwaltung, Rechtssicherheit, wirtschaftliche Blüte, Romanisierung.

Die Ideologie: Pax Romana, Restauration altrömischer Lebensart, Dichtung und Kunst im Dienst des neuen Staatsbewußtseins (Vergil, Horaz, Livius, Ara Pacis); die Verehrung des Kaisers und der Kaiserkult.

3. Thema: Herrschaft und Genossenschaft im Mittelalter

Mit diesem Thema werden zwei Prinzipien benannt, die die mittelalterliche Verfassungsgeschichte bestimmt haben. Das Rechts- und Verfassungsleben des Mittelalters läßt sich nur in enger Verbindung mit der Sozial- und Wirtschaftsordnung verständlich machen. Die Schüler sind daher aufgefordert, sich hineinzudenken in eine Welt der zunächst rein agrarischen, nur in Ansätzen arbeitsteiligen Lebensform,

in der Herrschaft ohne Aufgliederung in Verwaltungsressorts ausgeübt wurde. Der Schüler soll ferner lernen, mit Begriffen umzugehen, die äußerlich zwar der Sprache der Gegenwart angehören, deren Inhalt aber durch mittelalterliche Denkweise geprägt ist. Die Beschäftigung mit diesem Thema darf sich nicht in Abstraktion und Theorie erschöpfen; es empfiehlt sich, tragende Begriffe und steuernde Prinzipien zu gewinnen etwa aus der Analyse der Regierung Karls d. Gr. oder Ottos I., einer Stadtgeschichte oder eines Vorganges wie dem des Prozesses gegen Heinrich den Löwen. So kann ein Bild des Mittelalters als einer Epoche eigenen Charakters entstehen, die zwar abgeschlossen ist, aber doch für die politischen Ordnungen der Neuzeit den Grund gelegt hat.

Die folgende Gliederung des Themas ist als Kennzeichnung seines Horizontes und Orientierungshilfe gedacht. Das Stoffgebiet der Unterrichtseinheit ist auf die Entwicklung des Deutschen Reiches begrenzt, doch sollten die Verhältnisse anderer europäischer Staaten zum Vergleich einbezogen werden.

Das Deutsche Reich unter den Ottonen und Saliern

Wirtschafts- und Sozialstruktur.

Aufbau, Formen und Bedingungen der Herrschaft:

- a) Königtum (Wahl, Stellung, Aufgaben),
- b) Adel (Lehnswesen, Grundherrschaft),
- d) Die Kirche als Adelskirche (Immunität, Eigenkirche, Reichskirche).

Der „Personenverbandsstaat“ in der Wechselwirkung der Prinzipien Herrschaft und Genossenschaft.

Das Reich im hohen und späten Mittelalter

Neue Freiheiten:

- a) Libertas Ecclesiae (Auswirkungen des Investiturstreites),
- b) Landesausbau (Rodung, Ostkolonisation),
- c) „Stadtluft macht frei“.

Die Entfaltung der Wirtschafts- und Sozialstruktur.

Genossenschaften im Reich:

- a) Reichsverfassung: Kurfürstenkolleg, Reichstag, Landfriedensbünde,

- b) Stände: Genossenschaften in den Städten (Rat, Gilden, Zünfte); Städtebünde, Hanse; Ritterschaft, Ritterorden; Bauernbünde,
- c) Kirche: Mönchsorden, konziliare Bewegung.

Der Dualismus von Herrschaft und Genossenschaft im institutionellen Flächenstaat am Ende des Mittelalters:

- a) Reich: Kaiser und „Reich“,
- b) Territorien: Fürsten und Landstände.

Richtlinien für den Sozial- und Gemeinschaftskundeunterricht

Allgemeine Vorbemerkungen

Aufgaben und Ziele der Sozial- und Gemeinschaftskunde

1. Die politische Bildung und Erziehung gehört unerläßlich zu den Aufgaben der Schule, da eine demokratische Gesellschaft nur möglich ist, wenn mündige Bürger sie tragen. Die Chance zur Freiheit und Selbstverwirklichung von Einzelnen wie von Gruppen eröffnet sich erst in einer praktizierten Demokratie.

2. Im Rahmen der politischen Bildung sollte deutlich werden, daß Demokratie mehr als nur eine Staatsform oder ein Stil politischen Handelns ist. Sie ist Inhalt und Form menschlichen Zusammenlebens, deren bewußte Verwirklichung dem Einzelnen wie der mit ihm korrespondierenden Gesellschaft als ständige Aufgabe und Forderung gestellt ist. Demokratie bezieht sich auf alle öffentlichen und privaten Bereiche menschlichen Zusammenlebens und bedeutet damit einen Prozeß, der noch in keiner Gesellschaft abgeschlossen ist.

3. Grundlage jeder demokratischen Gesellschaft ist die Auffassung vom Menschen als zur Vernunft befähigtem und zur Freiheit berufenem Individuum. Daher setzen Ausgleich und Gewaltverzicht als Methoden politischen Handelns die allseitige Anerkennung der Menschenrechte voraus. Konflikt und Kampf, Selbstdurchsetzung und Auseinandersetzung mit dem politischen Gegner gehören zur Politik. Dabei erfordert politisches Handeln die Einhaltung bestimmter Regeln der Auseinandersetzung. Vielfach drückt sich der Widerstreit der Interessen in Kompromißlösungen aus, ohne daß damit grundlegende Gegensätze harmonisiert werden können.

4. Ein wesentliches Ziel politischer Bildung und Erziehung liegt darin, den jungen Menschen in demokratische Verhaltensweisen einzuführen und diese im schulischen Rahmen einzuüben. Eine demokratische Ge-

sellschaft erfordert den Bürger, der sich seiner Interessen bewußt ist und aus eigener Entscheidung handelt, der aber auch bereit ist, die Interessen und Überzeugungen der anderen anzuerkennen. Gesellschaftliche Vorgänge sind als politisch gestaltbare Prozesse zu begreifen, die dem Einfluß und der Steuerung kooperierender oder rivalisierender gesellschaftlicher oder politischer Gruppen unterworfen sind. Der Neigung junger Menschen, politische Gegensätze personalisierend zu deuten, kann das Aufdecken der objektiv herrschenden Interessenkonflikte zwischen gegensätzlichen gesellschaftlichen Gruppen entgegenwirken. Auf diese Weise wird die Problematik einer pluralistischen Gesellschaftsordnung mit ihren positiven und negativen Möglichkeiten dem jungen Menschen einsichtiger gemacht werden können.

In diesem Zusammenhang sollte auch als eine eminent politisch-demokratische Verhaltensweise das Widerstandsrecht von Einzelnen oder Gruppen gegen staatlichen Machtmißbrauch und gesellschaftliche Beschränkung der Freiheit des Individuums als politisch-demokratische Verhaltensweise immer wieder diskutiert werden.

5. Der politischen Bildung und Erziehung sind mehrere Aufgaben gestellt:

- a) soziale Gewohnheiten zu erzeugen, die das tolerante Miteinander ermöglichen;
- b) Kenntnisse zu vermitteln, mit deren Hilfe sich der junge Mensch in Gesellschaft und Politik orientieren kann;
- c) zu Einsichten zu führen, die den Heranwachsenden befähigen, Bedingungen und Auswirkungen politischen Handelns zu verstehen und das politisch Gegebene mit dem politisch Möglichen zu konfrontieren;
- d) die Urteilsfähigkeit zu entwickeln, die ermöglicht, sowohl politisch-gesellschaftliche Sachverhalte als auch Ideologien, die diese verbrämen, kritisch zu durchdringen;
- e) den Willen zur aktiven Teilnahme am politischen Leben zu wecken, damit Einzelne und Gruppen die Möglichkeiten politischen Einflusses wahrnehmen, denn Demokratie orientiert sich am Ziel der Selbstregierung aller Bürger.

6. Es ist die besondere Schwierigkeit der politischen Erziehung in der Schule, daß sie kaum Gelegenheit für eine öffentliche politische Betätigung bietet. Daher ist es umso dringlicher, daß das allgemeine Erziehungs- und Unterrichtsklima der Schule den Absichten der politischen Bildung nicht entgegenwirkt. Zur politischen Aktivität kann nur

da erzogen werden, wo Eigentätigkeit und Kooperation sich entfalten können. Wo dagegen autoritäre Verhaltensformen herrschen, ist die Erziehung zur Demokratie zum Scheitern verurteilt. Für die Schüler der Oberstufe sollte die Schule als ein Bereich sichtbar werden, der von politischen Entscheidungen beeinflusst ist und in dem Interessenkonflikte wirksam werden.

7. Politische Bildung und Erzielung wird als Erziehungsprinzip, als Unterrichtsprinzip und als Unterrichtsfach wirksam.

Als Erziehungsprinzip wird sie verwirklicht, wo Eigenverantwortung und Sachlichkeit das Schulklima bestimmen. Alle Arbeitsformen, die dies im Unterricht und in der Schule ermöglichen, sind darum zu fördern.

Als Unterrichtsprinzip erscheint die politische Bildung in allen Fächern, in denen der Unterricht politische Sachbereiche und Fragen des gesellschaftlichen Zusammenlebens so behandelt, daß der Fachunterricht die politischen Aspekte deutlich werden läßt.

Als Unterrichtsfach wird politische Bildung in der Sozialkunde der Klassen 9–11 und in der Gemeinschaftskunde der Klassen 12 und 13 erteilt.

Anmerkung

Für die verbindlichen Unterrichtsgebiete im Zusammenhang mit der politischen Bildung wie Verkehrserziehung und Ostkunde sind besondere Erlasse ergangen.

Vorbemerkungen und Unterrichtsinhalte

Erster Teil

Die Sozialkunde in den Klassen 5 bis 8

Solange die Sozialkunde erst ab Klasse 9 – im altsprachlichen Gymnasium ab Klasse 10 – die Stellung eines selbständigen Unterrichtsfaches gewinnt, müssen ihre Aufgaben in den vorhergehenden Klassen von anderen Fächern wahrgenommen werden, insbesondere im Unterricht des Klassenlehrers.

1. Die sozialkundlichen Bemühungen der Eingangsstufe (Klassen 5 und 6) sollen die Beziehungen der Schüler zueinander klären und die Rechte, Forderungen und Pflichten des Schullebens im Rahmen der

Klasse oder in entstehenden Gruppen bewußt machen. Das erfordert Einsicht und Einübung in bestimmte soziale Verhaltensweisen. Es gilt, das Gefühl für die Notwendigkeit eines Übereinkommens in den Verhaltens- und Arbeitsordnungen zu stärken.

Der sozialkundliche Unterricht in dieser Stufe sollte die starke Hinwendung der Schüler zur Außenwelt nutzen und an ihre Begegnungen und Erlebnisse anknüpfen. Schüler dieser Altersstufe verfügen sehr oft über einen großen Vorrat noch ungeordneter Erfahrungen und Informationen. Es sollte versucht werden, nicht nur den einzelnen Erfahrungs- und Informationsgegenstand zu erhellen, sondern auch schon Beziehungen zwischen den verschiedenen Sachbereichen aufzuzeigen.

Da sich die Erlebnisse, Erfahrungen und Einsichten der Schüler in diesem Alter in der Regel spontan vollziehen, entzieht sich der Sozialkundeunterricht auf dieser Stufe weithin der Form des systematischen Unterrichts. Deshalb sind Freiheit in der Stoffauswahl und im Unterrichtsverfahren typische Kennzeichen des sozialkundlichen Unterrichts in diesen Klassen. Alle Arbeitsverfahren, die Selbständigkeit und Zusammenarbeit der Schüler fördern, sind zu pflegen.

Empfehlungen zur Unterrichtsarbeit

a) Klasse und Schule

Wozu brauchen wir einen Klassensprecher?

Welche Fähigkeiten sollte er haben?

Wie wählen wir ihn?

Warum gibt es einen Schülerrat?

Was sind seine Aufgaben?

Wie wirken Eltern in der Schule mit?

Müssen wir in der Klasse unbedingt zusammenhalten?

Warum wird gemogelt, warum wird angeschwärzt, warum wird aufgeschnitten? (soziale Verhaltensweisen)

Soll man immer das sagen, von dem man meint, daß es der Lehrer hören will?

b) Familie und Gesellschaft

Welche Verhaltensweisen erfordert der Umgang mit anderen Menschen? (Höflichkeit zeigen – aufrichtig sein; die Meinung sagen – sich entschuldigen können; andere tolerieren – sich gegen Ungerechtigkeit wehren.)

Inwieweit gehen andere Menschen Dich etwas an, und was erwarten andere von Dir? (Eltern, Nachbarn, Straßenbahnschaffner, Hausmeister, Ausländer.)

2. Das unter 1. Dargelegte gilt auch für die Klassen 7 und 8. Auch hier ist am Erlebnisbereich und Wissensbedürfnis der Schüler anzuknüpfen. Jedoch sind hier schon systematische Arbeitsvorhaben zu fördern, gegebenenfalls im Verein mit anderen Fächern. Auf die Zuweisung von Gemeinschaftsaufgaben ist besonderer Wert zu legen.

Empfehlungen zur Unterrichtsarbeit

a) Massenmedien (im Rahmen des Unterrichts in Deutsch, Kunst, Musik)
Woher beziehen die Zeitungen ihre Nachrichten?

Warum berichten zwei Zeitungen über das gleiche Ereignis unterschiedlich?

Was will der Zeitungskommentar?

Kann ich aufgrund von Werbung die Qualität einer Ware beurteilen?

Wodurch weckt die Werbung unsere Aufmerksamkeit und unser Kaufinteresse?

Welche Fernsehsendungen interessieren Dich?

Sind die Helden der Kriminal- und Wildwestserien Dir ein Vorbild?

Warum ist Beat so beliebt?

b) Familienhaushalt

Woher kommt das Geld, das Deine Familie ausgibt?

Welche Ausgaben verursachst Du Deinen Eltern?

Warum kaufen viele Familien auf Raten? (Kredit)

Warum sparen wir?

Werden Familien vom Staat unterstützt?

c) Frau, Familie, Beruf

Wird von Mädchen und Jungen Unterschiedliches erwartet?

Sind Männer und Frauen gleichberechtigt (in der Familie, im Beruf)?

Müssen Berufswünsche vom Geschlecht abhängig sein?

Ist es notwendig, daß Mädchen einen Beruf erlernen?

Anmerkung

Für die Unterrichtsgebiete Verkehrserziehung und Sexualerziehung sind die dazu erschienenen Erlasse heranzuziehen.

Zweiter Teil

Die Sozialkunde in den Klassen 9 bis 11

Der Sozialkundeunterricht in den Klassen 9 bis 11 dient zwar der grundlegenden Vorbereitung der Gemeinschaftskunde der Oberstufe, hat aber zugleich seinen Eigenwert. Die Schüler sollen in ihm einen sicher verfügbaren Bestand an politischem, sozialem und wirtschaftlichem Grundwissen und an entsprechenden Arbeitsfertigkeiten gewinnen. Stofflich sollen vor allem elementare Kenntnisse aus dem sozialen, staatlichen und wirtschaftlichen Leben der Bundesrepublik und der DDR vermittelt werden, um so eine sachgerechte Meinungs- und Willensbildung zu fördern.

Der Unterricht soll kein harmonisierendes Bild unserer Gesellschaft entwerfen, sondern dem Schüler die Interessenkonflikte und Antagonismen unserer Gesellschaft vor Augen führen und ihn zum Durchdenken der jeweiligen Probleme veranlassen.

Vorrangiges Ziel ist die Einsicht in Zusammenhänge zwischen privaten, gesellschaftlichen und politischen Erscheinungen, nicht aber die Vermittlung formaler Kenntnisse über das technische Funktionieren demokratischer Einrichtungen. Verbreitete Vorurteile und Klischeevorstellungen über soziales Geschehen sollen dem Schüler als solche bewußt werden und damit zur Änderung von Einstellungen führen. Das schließt die Erarbeitung eines dieser Altersstufe angemessenen Sachwissens zum jeweiligen Thema ein: der Schüler muß wissen, worüber er spricht. Nur wenn der Unterricht hier vorarbeitet, ist in der Gemeinschaftskunde ein vorurteilsfreies Durchdenken sozialer Probleme möglich. Es könnte ein erstes Verständnis für das schwer faßbare Verhältnis von Individuum und Gesellschaft geweckt werden, für die Tatsache, daß die objektiven Verhältnisse einerseits zwar von den Menschen geschaffen wurden, aber andererseits das Bewußtsein und Handeln der Menschen weitgehend von den vorgefundenen Verhältnissen und Strukturen geprägt und beeinflusst werden.

Methodisch gesehen gilt es, Arbeitsweisen und Arbeitsformen anzuwenden, die einmal den Wissensstand der Schüler erweitern, zum anderen ihren Problemsinn und ihre Urteilsfähigkeit schärfen. Um die Selbsttätigkeit und Selbständigkeit der Schüler sowie ihre Zusammenarbeit untereinander zu fördern, ist auf Gruppenarbeit und auf Zuweisung von Einzelaufgaben erhöhter Wert zu legen. Gerade die Sozialkunde bietet viele Möglichkeiten für selbständig durchzuführende Arbeitsaufträge. Eine für die Jugendlichen reizvolle und ihre Aktivität

fördernde Aufgabe sind u. a. Meinungsumfragen. Allerdings ist die notwendige Voraussetzung dafür, daß vorweg die Problematik einer Umfrage, die nicht den wissenschaftlichen Methoden der Demoskopie genügen kann, besprochen wird. Der eingeschränkte Aussagewert der Ergebnisse muß im Bewußtsein bleiben. Die Zielfragen für eine Umfrage etwa unter gleichaltrigen berufstätigen Jugendlichen oder Mitschülern müssen in der Klasse gemeinsam ausgearbeitet und die Ergebnisse später gemeinsam ausgewertet werden.

Der Umgang mit Zeitungen und anderen Informationsmitteln muß bereits in der Mittelstufe in den Unterricht einbezogen werden. Die Schüler werden zum kritischen Zeitungslesen angeleitet, indem sie lernen, zwischen dem Informationsgehalt und der Tendenz eines Presseartikels zu unterscheiden. Ähnlich müssen auch Funk und Fernsehen in ihrer Einflußmöglichkeit kritisch betrachtet werden. Dabei bereitet jedoch die Analyse von Sendungen dieser Medien methodisch größere Schwierigkeiten, da sie in der Regel nur in der Rückschau vollzogen werden kann. Es erscheint wünschenswert, gerade im Hinblick auf diese Arbeitsformen das Fach Sozialkunde im Epochenunterricht zu erteilen.

Literatur

- E. Noelle, Umfragen in der Massengesellschaft, Hamburg 1963, rde 177/178
H. Meyn, Die Massenmedien in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin 1968 (Landeszentrale für politische Bildung)
H. Schuster u. L. Sillner, Die Zeitung, München 1967 (Landeszentrale für politische Bildung)
J. Aufermann u. H. Bohrmann, Massenkommunikationsmittel, Heidelberg 1968
W. Schramm, Grundfragen der Kommunikationsforschung, München, 2. Aufl. 1968
H. Sturm, Masse, Bildung, Kommunikation, Stuttgart 1968

Sozialkunde in Klasse 9

Von den nachfolgenden drei Themen sind zwei als verbindliche Unterrichtsgebiete zu behandeln.

1. Einführung in Grundkategorien der Sozialpsychologie am Thema der sozialen Vorurteile

Bevor sich die Schüler mit einzelnen Gebieten des gesellschaftlichen Lebens beschäftigen (Thema 2, 3), sollten sie mit Grundkategorien der Sozialpsychologie bekannt gemacht werden. Gruppenbeziehungen und

Gruppenverhalten sollten modellhaft besprochen werden unter Heranziehung der Ergebnisse einiger klassischer sozialpsychologischer Experimente. Dazu wird für den Lehrer empfohlen:

Hartley u. Hartley, Die Grundlagen der Sozialpsychologie, Berlin 1955
auch für die Hand des Schülers geeignet:

Zoll und Binder, Die soziale Gruppe, Frankfurt a. M. 1966.

Die sozio-kulturelle Bedingtheit von Normen und gesellschaftlichen Wertvorstellungen muß den Schülern als Problem bewußt werden. Sie sollen erkennen, daß es unzulässig ist, die Maßstäbe unseres Kulturkreises wertend an fremde Völker und Rassen heranzutragen. Auch innerhalb unserer Gesellschaft bestehende Vorurteile müssen im Unterricht untersucht werden. Hierhin gehören einmal Vorurteile gegenüber ethnischen, nationalen und religiösen Minderheiten (z. B. Gastarbeiter, Zigeuner usw.), aber auch gegenüber den Angehörigen bestimmter Berufe und sozialer Gruppen (z. B. Beamte, Unternehmer, Polizisten, Hilfsarbeiter, Asoziale, Studenten und dergl.).

Zur Behandlung dieses Themas wird sich der Lehrer mit den psychologischen und soziologischen Voraussetzungen, die das Entstehen von Vorurteilen begünstigen, vertraut machen. Wesentliche Hilfen bieten:

P. Heintz, Soziale Vorurteile, Köln 1957

R. Merton, Die Eigendynamik gesellschaftlicher Voraussagen, in: E. Topitsch (Hrsg.), Logik der Sozialwissenschaften, Köln/Berlin 1967

A. Mitscherlich, Auf dem Wege zur vaterlosen Gesellschaft – Ideen zur Sozialpsychologie, München 1963

H. Müller, Rassen und Völker im Denken der Jugend, Stuttgart 1967

W. Strzelewicz (Hrsg.), Das Vorurteil als Bildungsbarriere, Göttingen 1965

2. Die Situation der Jugend

Das Thema „Situation der Jugend“ geht von dem Erfahrungsbereich der Schüler aus. Die in Familie, Schule und Gesellschaft gewonnenen eigenen Erfahrungen, die hier auftauchenden ungelösten Probleme und erlebten Widersprüche (Autoritätskonflikte, Sexualkonflikte) sollten – ohne Indiskretion – zum Ansatzpunkt genommen werden, um die Schüler auf die größeren sozialen Zusammenhänge aufmerksam zu machen. Dazu allgemeine Literatur für den Lehrer:

L. v. Friedeburg (Hrsg.), Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln/Berlin 1965

C. W. Müller, Jugend, Heidelberg 1967 (Heft IV, Gesellschaft und Erziehung)

H. Giesecke, Jung sein in Deutschland, München 1967

I. Horn u. K. Horn, Familie, Jugend, Gesellschaft, Frankfurt a. M. 1967

F. Neidhardt, Die junge Generation – Jugend und Gesellschaft in der Bundesrepublik, Opladen 1968 (Beiträge zur Sozialkunde, Heft 6)

F. Wellendorf, Zur Situation des höheren Schülers in Familie und Jugend, in: M. Liebel u. F. Wellendorf, Schülerelbstbefreiung, Voraussetzungen und Chancen der Schülerrebellion, Frankfurt a. M. 1969 (eds 336)

G. Lüschen u. R. König, Jugend in der Familie, München 1965

Im Unterricht zu behandelnde Gesichtspunkte sind:

a) Die soziale Schichtung in ihrer Wirkung auf die Jugend

Literatur

H. Kentler, Jugendarbeit in der Industrielwelt, München 1962

Bolte, Kappe, Neidhardt, Soziale Schichtung, Opladen 1967

F. X. Kaufmann, Zur Soziologie der weiterführenden Schule, Münster 1968 (hrsg. vom Dtsch. Institut f. wiss. Pädagogik, Münsterische Beiträge zu päd. Zeitfragen)

Bei diesem Thema ist das Recht auf Bildung zu erörtern. Es sollte die Spannung zwischen formaler Chancengleichheit und tatsächlicher Ungleichheit aufgezeigt werden. Die in der gegenwärtigen Praxis der Berufsausbildung auftretende Problematik ist den Schülern sichtbar zu machen.

Literatur

R. Dahrendorf, Bildung ist Bürgerrecht, Hamburg 1965

P. Heintz, Soziologie der Schule, Köln/Opladen 1966

G. Grauer, Familienerziehung und Sozialschicht, in: Betrifft Erziehung, Nr. 7, 8, 10, Jg. 1 (1968) u. Nr. 2, Jg. 2 (1969), Berlin u. Weinheim.

H. G. Rolff, Sozialisation und Auslese durch die Schule, Gesellschaft und Erziehung, Teil VII, Heidelberg 1967

Heß, Latscha u. Schneider, Die Ungleichheit der Bildungschancen, Freiburg/Olten 1966

Th. Scharmann, Jugend in Arbeit und Beruf, München 1965

b) Jugend und Freizeit

Bei der Erarbeitung dieses Themas empfiehlt es sich, Jugendzeitschriften auf ihren Inhalt hin zu untersuchen (Arbeitsgruppen) und dabei von den Schülern prüfen zu lassen, welches Freizeitverhalten der Jugend durch Reklame, Schlager- oder Idolmanipulation nahegelegt wird. Dabei sollte auch erörtert werden, wieweit die Jugendlichen ihr Freizeitverhalten selbst bestimmen und wieweit es durch den Einfluß von Massenmedien oder kommerziell betriebenen Freizeitangeboten gelenkt wird. Das Ziel

der Besprechung dieses Themas liegt darin, bei den Schülern das Bewußtsein dafür zu schärfen, daß sie sich Informationsquellen und Orientierungshilfen zunutze machen können. Sie sollen erkennen, daß sich Kriterien gewinnen lassen, die es erleichtern, unter den zahlreichen Angeboten der Freizeitindustrie und den übrigen Möglichkeiten gezielt auszuwählen. Gerade bei diesem Thema sollte versucht werden, in Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht und der Kunsterziehung Kategorien zur Beurteilung der inhaltlichen, ästhetischen und technischen Qualitäten von Filmen, Hörfunk- und Fernsehsendungen usw. zu erarbeiten.

Literatur

- A. R. Katz, 14 Mutmaßungen über das Fernsehen, dtv-Taschenbuch 190
Eisner u. Friedrich, Film, Rundfunk, Fernsehen, Frankfurt a. M. 1958 (Fischer-Lexikon)
W. Nowak, Visuelle Bildung. Ein Beitrag zur Didaktik der Film- und Fernseh-
erziehung, Villingen 1967
H. Chresta, Filmerziehung in Schule und Jugendgruppe, Solothurn/Stuttgart 1963

Auch am Thema der Freizeitgestaltung kann bei den Schülern das Verständnis für die Lage der berufstätigen Jugend geweckt werden. So ließe sich z. B. herausstellen, welche Freizeitwartungen ein gleichaltriger Lehrling oder Jungarbeiter, der acht Stunden in der Fabrik verbringt, hegt und welchen Stellenwert die Freizeit für den Schüler besitzt.

Allgemeine Gesichtspunkte: mögliche Freizeit Zwecke; altersspezifische Bedürfnisse; Interessen, die Bildung voraussetzen; aktives und rezeptives Freizeitverhalten.

Literatur

- C. W. Müller, G. Soukoup, H. Lessing, Jugend in der Freizeit, Braunschweig 1969 (Westermann Tb.)
H. Giesecke (Hrsg.), Freizeit und Konsumerziehung, Göttingen 1968
W. Strzelewicz, Jugend in ihrer freien Zeit, München 1965

c) Die Rechtsstellung der Jugend

Das Thema soll die Schüler über allgemeines Jugendrecht (Religionsmündigkeit, Jugendgericht usw.) sowie über die Rechtsstellung der berufstätigen Jugend (Jugendschutz im Betrieb) und der Schülerjugend informieren. Zur Erarbeitung der einzelnen Rechtsfragen ist es nötig, die Konflikte zu erörtern, in denen sich die Schüler selbst befinden. Im

Mittelpunkt muß dabei die Spannung zwischen dem Anspruch auf Selbstständigkeit des Jugendlichen und den Rechtsnormen der Gesellschaft stehen.

Literatur

Jugendrecht, dtv-Taschenbuch (Beck-Text 5008)

H. Domcke, Die Rechtsordnung (Taschenbuchreihe Geschichte und Staat, Bd. 112)

J. Stass, Rechtskunde für junge Menschen, Frankfurt a. M. 1967

3. Die Gemeinde

Bei diesem Thema ist es vordringlich, den Schülern einsichtig zu machen, wie auch in der Gemeinde politische Konflikte ausgetragen werden. Deshalb sollte jeweils von einem aktuellen Fall ausgegangen werden, z. B. von der Auseinandersetzung um den Bau einer Umgehungsstraße, um den Bau einer Schule, der Straßenbahngebühren-erhöhung, der Errichtung eines Wohngebietes u. ä. Dabei können alle wichtigen Gesichtspunkte behandelt werden (Aufgaben der Gemeinde, Finanzierung, Selbstverwaltung, Bevölkerungsstruktur) – und zwar politisch aktualisiert und für die Schüler motiviert.

Das Thema erlaubt methodisch Variationen. Einzelaufgaben wie Gruppenarbeiten lassen sich hier sinnvoll verteilen. So können Schüler z. B. bestimmte gemeindliche Sachverhalte und Vorgänge empirisch erforschen und dadurch einen unmittelbaren Kontakt zu ihrer Gemeinde gewinnen.

Gemeinsame Besichtigungen kommunaler Einrichtungen können einen hohen Informationswert haben. Daneben empfiehlt es sich, Fachleute bestimmter kommunaler Ressorts zu bitten, im Unterricht über ihren Sachbereich zu sprechen.

Literatur

H. E. Reinecke, Die Gemeinde und ihre Ordnung, Göttingen 1964

Kappe u. Aschenbrenner, Großstadt und Dorf als Typen der Gemeinde, Opladen 1967 (Beiträge zur Sozialkunde, H. 3)

Th. Ellwein, Politische Verhaltenslehre, Stuttgart 1964, Kapitel: Die Kommunale Verwaltung

R. König, Grundformen der Gesellschaft – Gemeinde, rde 1958

Für den Bereich des modernen Städtebaus:

H. P. Bahrdt, Humaner Städtebau, Hamburg 1968

ders., Die moderne Großstadt, Hamburg 1969

A. Mitscherlich, Die Unwirtlichkeit unserer Städte, Frankfurt a. M. 1964

M. Ragon, Wo leben wir morgen? Mensch und Umwelt – die Stadt der Zukunft, München 1967

Sozialkunde in Klasse 10

Die Themen der Klasse 10 sollen den Schülern einen ersten Einblick in die komplexen Strukturen unserer Industriegesellschaft vermitteln und sie über die grundlegenden institutionellen Zusammenhänge orientieren, deren Kenntnis Voraussetzung für politisches Denken und für spätere politische Entscheidungen ist. Die Behandlung des unterschiedlichen Staats- und Gesellschaftsaufbaus in den beiden deutschen Teilstaaten soll zu einer möglichst objektiven Information führen. Auf die bestehenden Bindungen sollte hingewiesen werden. Statistisches Material ist in den Unterricht mit einzubeziehen.

Da Kenntnisse und Einsichten, soweit wie irgend möglich anhand konkreten politischen Geschehens zu erarbeiten sind, kann die angegebene Reihenfolge der Themen selbstverständlich geändert werden. Es kommt darauf an, Gelegenheiten wahrzunehmen, bei denen die Schüler ihre Vorstellungen und ihr schon vorhandenes Wissen zu diesen Themen einbringen können. Diese sind zu klären, zu differenzieren und zu vertiefen. Im Folgenden wird an einigen Themen beispielhaft deutlich gemacht, welcher Unterrichtsgang möglich ist.

Vorbereitende Literatur

- R. Dahrendorf, *Gesellschaft und Demokratie in Deutschland*, München 1965
Claessens, Klönne, Tschoepe, *Sozialkunde der BRD*, Düsseldorf/Köln 1965
P. Ch. Ludz, *Studien und Materialien zur Soziologie der DDR*, Köln/Opladen 1964

Themen: Von den nachfolgenden Themen ist der Vorschlag 1. verbindliches Unterrichtsgebiet.

1. Die Gesellschaft der BRD

a) Wandel der Familienstruktur

Bei der Behandlung dieses Themas sollen einige Grundbegriffe zum Struktur- und Funktionswandel der Familie im 19. und 20. Jh. erarbeitet werden. Aspekte dieses Themas sind u. a.: Die Rolle der Familie für die Tradierung von Kultur und Verhaltensweisen; der Vergleich der vorindustriellen Mehrgenerationen-Großfamilie mit der modernen Kleinfamilie; die nur bedingte Übertragbarkeit der in der Familie gelernten Verhaltensmuster – emotional, spontan, persönlich – auf das Feld des Berufes und der Politik – rational, sachlich, unpersönlich – und die daraus resultierenden Probleme.

Gerade dieses Thema kommt dem Entwicklungsprozeß der Schüler entgegen. Die Einsicht z. B., daß es sich bei Autoritätskonflikten im

Elternhaus weniger um individuelles Versagen als um allgemein erlebte Probleme handelt, die mit dem Wandel der Familienstruktur in den letzten Jahrhunderten zusammenhängen, öffnet dem Schüler die Möglichkeit, seinen eigenen Konflikt distanzierter und weniger emotionell zu betrachten. Weitere Gesichtspunkte finden sich u. a. in:

I. Horn u. K. Horn, Familie, Jugend, Gesellschaft, Frankfurt a. M. 1967

F. Neidhardt, Die Familie in Deutschland — Stellung, Struktur und Funktion, Opladen 1967 (Beiträge zur Sozialkunde, H. 5) und Bolte, Deutsche Gesellschaft im Wandel II, Opladen 1970

M. Horkheimer (Hrsg.), Studien zur Autorität und Familie, Schriften des Instituts für Sozialforschung, Bd. V, Paris 1936

D. Dahensch, Repressive Familienpolitik, Reinbek b. Hamburg, 1969 (rororo sexologie, Nr. 8023)

b) Soziale Schichten in der BRD

Das Thema der sozialen Schichtung wurde schon in Klasse 9 mehrfach berührt. Hier soll es präzisiert und erweitert werden. Es ist herauszuarbeiten, von welchen Merkmalen die soziale Rangordnung und das Prestige beeinflusst werden (Einkommen, Ausbildung, Stellung in der Berufshierarchie, Einfluß im Sinne von Macht), welche Mechanismen dazu beitragen, die gegebene Schichtstruktur aufrechtzuerhalten, und wodurch vertikale Mobilität ermöglicht wird.

Literatur

F. Fürstenberg, Die Sozialstruktur der BRD, Köln/Opladen 1967

Bolte, Kappe, Neidhardt, Soziale Schichtung, Opladen 1967 (Beiträge zur Sozialkunde, H. 4)

R. Dahrendorf, Gesellschaft und Freiheit, München 1962 (Kap. 6–8)

Es wäre wünschenswert, das Thema „Einkommensverteilung“ anhand von konkreten Unterlagen (z. B. Statistisches Jahrbuch) zu behandeln.

c) Strukturwandel der Berufe

Eng verflochten mit dem Thema der gesellschaftlichen Auf- und Abstiegsmöglichkeiten ist das Problem des Strukturwandels der Berufe. Kennzeichnend für diese Entwicklung ist die Verlagerung vom agrarischen über den industriellen zum Dienstleistungssektor. Dabei tritt die körperliche Arbeit immer mehr zurück. An ihrer Stelle nehmen die Berufstätigkeiten zu, die Konzentration, Organisationsfähigkeit und Kooperation erfordern. Die Darstellung des Strukturwandels der Berufe sollte in Zusammenhang mit einem ersten (knappen) Überblick über

Zusammenhänge unseres Wirtschaftssystems gebracht werden; insbesondere sollten wirtschaftliche Triebkräfte, die den Berufswandel herbeiführen, sowie die wirtschaftlichen, sozialen, politischen und psychologischen Probleme (Existenzunsicherheit), die mit dem Strukturwandel der Berufe verbunden sind, aufgezeigt werden. Der schnelle technologische Wandel (Mechanisierung, Automatisierung) verlangt die Weiterausbildung auch im Erwachsenenalter. Die dauernde Weiterqualifizierung und die Fähigkeit, sich umzustellen, werden in der Zukunft ausschlaggebend sein. Entscheidende Veränderungen in der soziologischen Struktur der Berufe haben sich auch durch den Eintritt der Frau in die Berufswelt vollzogen. Die damit aufgebrochenen Konflikte (Stellung der Frau im Beruf, Konkurrenzkampf, Bezahlung der Frau) sind noch keineswegs ausgeräumt. Die Spannung zwischen den wirtschaftlich-sozialen Forderungen der Gesellschaft an die Frau sowie ihrem Streben nach Emanzipation einerseits und alten und neuen Vorstellungen über die Rolle der Frau in der Gesellschaft andererseits läßt sich besonders deutlich am Frauenbild der Illustrierten und des Films aufzeigen.

Literatur

- S. Münke, Die mobile Gesellschaft, Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz 1967
H. Giesecke, Jung sein in Deutschland, München 1968
A. Myrdal, V. Klein, Die Doppelrolle der Frau in Familie und Beruf, Köln 1961
H. Pross, Über die Bildungschancen von Mädchen in der BRD, Frankfurt a. M. 1969 (eds 319) ifas report, Frau und Öffentlichkeit, Bad Godesberg 1965
K. M. Bolte, Entwicklungen und Probleme der Berufsstruktur, in Bolte, Deutsche Gesellschaft im Wandel II, Opladen 1970

d) Interessenkonflikte, die Rolle der Verbände

Die unterschiedliche soziale Lage der Gruppen bedingt, daß sie verschiedene wirtschaftliche und soziale Interessen haben, die sie bei der politischen Willensbildung zur Geltung zu bringen trachten. Das legale Mittel hierzu (Art. 9 GG) ist die Organisation in Verbänden (pressure groups). Mit pluralistischer Demokratie ist gemeint, daß es eine Vielzahl von Verbänden und Interessengruppen gibt. Entscheidungen kommen als Kompromiß der beteiligten Interessen zustande (Idealkonstruktion: Integration der Einzelinteressen zur besten Verwirklichung des Gemeinwohls). Die Verbände stellen einen Faktor der öffentlichen Kontrolle dar, müssen sich aber ihrerseits durch Offenlegung ihrer Verhältnisse und Aktivitäten der Kontrolle stellen (Gefahr bei mangelnder Publizität: Lobbyismus). Es sollte das Problem angeschnitten werden, inwieweit

Ungleichgewichte zwischen Interessenverbänden durch deren unterschiedliche Bedeutung für unser Staats- und Wirtschaftssystem bedingt sind.

Weitere Gesichtspunkte: interne Aufgaben der Verbände, Arten der Einflußnahme nach außen; verschiedene Rechtsformen der Verbände und politischen Parteien; Benachteiligung von nichtorganisierten Gruppen.

Literatur

R. Zoll, Interessenverbände, Frankfurt a. M.

Fraenkel u. Bracher (Hrsg.), Staat und Politik (Fischer-Lexikon, Neuauflage), Frankfurt a. M. 1964, Artikel: Pressure Groups

H. Schneider, Die Interessenverbände, München/Wien 1965

W. Abendroth, Das Problem der innerparteilichen und innerverbandlichen Demokratie in der BRD, in: Antagonistische Gesellschaft und politische Demokratie. Aufsätze zur politischen Soziologie, Neuwied/Berlin 1967

S. Ehrlich, Die Macht der Minderheit, Die Einflußgruppen in der politischen Struktur des Kapitalismus, Wien/Frankfurt/Zürich o. J.

J. Hirsch, Die öffentlichen Funktionen der Gewerkschaften, Eine Untersuchung zur Autonomie sozialer Verbände in der modernen Verfassungsordnung, Stuttgart 1966

K. O. Hondrich, Die Ideologien von Interessenverbänden, Eine strukturell-funktionale Analyse öffentlicher Äußerungen des Bundesverbandes der Deutschen Industrie, der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und des Deutschen Gewerkschaftsbundes, Berlin 1963

K. v. Beyme, Interessengruppen in der Demokratie, München 1969

In ähnlicher Weise sollten auch die nachfolgenden Themen behandelt werden, indem durch knappe Informationen über die Sachverhalte und durch einige ausgewählte Beispiele den Schülern Probleme bewußt werden. Die angeführten Gliederungspunkte sollen auf einzelne Problemkreise hinweisen.

2. Das politische System in der BRD

a) Die Grundrechte

Menschenrechte (Naturrecht, positives Recht), Widersprüche zwischen Verfassungsgrundsätzen und Verfassungswirklichkeit, soziale und politische Grundrechte und ihre Grenzen; grundsätzlich ist ein problematisierendes Vorgehen anzuraten, d. h. die Grundrechte an konkreten Einzelfällen zu erörtern, wobei aktuelle Einstiegspunkte für weitergreifende Zusammenhänge genutzt werden.

b) Die Institutionen (Bundestag usw.)

Repräsentative oder plebiszitäre Demokratie? Mehrheitswahl oder Verhältniswahl? Die Idee der Gewaltenteilung und die heutige Wirklichkeit – Verzahnung von Parlament und Regierung, die Bindungen und die Beeinflussung des Abgeordneten, Vor- und Nachteile des Föderalismus, die Stellung des Bundespräsidenten und des Kanzlers im Vergleich zur Weimarer Verfassung.

c) Die Parteien

Vor- und Nachteile ihrer besonderen Stellung im Willensbildungsprozeß, innerparteiliche Willensbildung, Ziele der Parteien (Parteiprogramme), Beurteilung des „Fraktionszwanges“, Verbände ein Ordnungsfaktor oder eine Gefahr für die Demokratie?

d) Recht, Gerichte, Strafvollzug

– hierzu Ausführungen in der „Anmerkung“ unten –

Literatur

- Th. Ellwein, Das Regierungssystem der BRD, Köln/Opladen 1963
V. v. Bethusy-Huc, Das politische Kräftespiel in der BRD, Wiesbaden 1965
O. Bezold (Hrsg.), Die deutschen Parteiprogramme, München 1969 (Goldmann 76)
U. Schultz (Hrsg.), Freiheit, die sie meinen, Frankfurt a. M. 1967 (Fischer 833)
D. Rollmann (Hrsg.), Strafvollzug in Deutschland, Frankfurt a. M. 1967 (Fischer 841)
J. Agnoli, Die Transformation der Demokratie, in: J. Agnoli u. P. Brückner, Die Transformation der Demokratie, Frankfurt a. M. 1968
G. Schäfer u. C. Nedelmann (Hrsg.), Der CDU-Staat, Analysen zur Verfassungswirklichkeit der BRD, Frankfurt a. M. 1969 (eds 370/1 u. 370/2)

3. Der staatliche und gesellschaftliche Aufbau der DDR

a) Die SED als Staatspartei und ihre Hilfsorganisationen

Ihre auf dem Marxismus-Leninismus begründete führende Rolle in Staat und Gesellschaft, Elitepartei, der Willensbildungsprozeß im „demokratischen Zentralismus“, der Schein eines Mehrparteiensystems (Einheitsliste), die Massenorganisationen als Transmissionsriemen; als Einstieg kann u. a. die einheitliche Berichterstattung der Massenmedien aufgegriffen werden, die zum Begriff der „sozialistischen Parteilichkeit“ führt.

b) Der Staat in der DDR

Der Staat als „politische Organisation der Werktätigen unter der Führung der Arbeiterklasse“, die personelle Verschmelzung der obersten Parteigremien mit der Staatsspitze, die Machtposition des 1. Sekretärs

des ZK; Änderung der Eigentumsordnung (staatliches und genossenschaftliches Eigentum), Verfügungsgewalt und Verteilung des Sozialproduktes; Verfassung und Verfassungswirklichkeit, Einschränkung der Grundrechte (u. a. nach dem Verteidigungsgesetz von 1961 und der Verfassung von 1968, Art. 52).

c) Recht, Gerichte, Strafvollzug

Recht als ein Instrument im „Klassenkampf“ und bei der „Entwicklung der sozialistischen Gesellschaft“ (Verfass., Art. 90, 1), Weisungsbefugnis des Staatsrates gegenüber dem Obersten Gericht, politisches Strafrecht („Staatsverleumdung“, „Republikflucht“, „Gesellschaftsgefährdung“), gesellschaftliche Rechtspflegeorgane in Betrieben und Verwaltungen („kollektive Selbsterziehung“).

d) Die gesellschaftliche Entwicklung in der DDR

Prinzipieller Abbau des Besitzstatus, Einstufung in Schichten primär von der Berufstätigkeit abhängig, Bildung technischer Eliten (Bürokratie), die Frau im Arbeitsleben und ihre gesellschaftliche Stellung, Altersstruktur (starke Besetzung der älteren Jahrgänge).

Literatur

S. Mampel, Herrschaftssysteme und Verfassungsstruktur in Mitteldeutschland, Köln 1968

K. E. Murawski, Der andere Teil Deutschlands, München 1967 (Geschichte und Staat, Bd. 117)

E. Richert, Das zweite Deutschland, Gütersloh 1964 (Fischer 722)

H. Weber, Von der SBZ zur DDR, 1945–1968, Hannover 1968

W. Hofmann, Stalinismus und Antikommunismus, Zur Soziologie des Ost-West-Konflikts, Frankfurt a. M. (eds 222)

P. Ch. Ludz, Parteielite im Wandel. Funktionsaufbau, Sozialstruktur und Ideologie der SED-Führung, Schriften des Instituts für politische Wissenschaft, Bd. 21, Köln 1969

Anmerkung

Die notwendige Verflechtung vieler Themen mit den Begriffen Recht, Gesetz, Gericht u. ä. erfordert den folgenden Hinweis: Der Unterricht im Rahmen der Sozialkunde der Klassen 9 und 10 soll auch Grundkenntnisse der Rechtsordnung vermitteln und das Verständnis für Wesen und Ordnungsaufgabe des Rechts vorbereiten, das im Gemeinschaftskundeunterricht der Klassen 12 und 13 vertieft werden kann (vgl. das dort empfohlene Thema „Recht“).

Ziel des Unterrichts in der Klasse 9 und 10 ist es, die Rechtsfremdheit zu überwinden und das Verständnis für das Rechtsgeschehen zu erleichtern. Die wesentlichen Inhalte der materiellen Rechtsordnung und des Verfahrensganges sollen anschaulich und einsichtig gemacht werden, wobei die Gebundenheit des Rechts an soziale Normen nicht außer Acht gelassen werden sollte (Strafrechtsänderung!). Der Unterricht muß daher soweit wie möglich auf einfache Fälle und Beispiele aus der Praxis aufbauen, die das Verständnis erleichtern und die Mitarbeit der Schüler fördern. Das erfordert, zum Unterricht, wo immer möglich, Juristen heranzuziehen, die mit dem Fachlehrer eng zusammenarbeiten. Praktische Anschauung des Rechtsganges wird ferner durch den Besuch von Gerichtsverhandlungen vermittelt; dafür bieten sich die Verhandlungen der Straf- und Verwaltungsgerichte an, während die Verhandlungen in den sogenannten bürgerlichen Rechtsstreitigkeiten beim Amts- und Landgericht wegen ihrer Unanschaulichkeit dafür in der Regel nicht in Betracht kommen. Der Besuch einer Gerichtsverhandlung soll mit einer vorbereitenden Besprechung und einer nachfolgenden Diskussion verbunden sein, möglichst unter Beteiligung des Richters.

Diese Erörterung wie auch die sonstige Besprechung praktischer Fälle erlauben es, den Schüler an der Erarbeitung und der Lösung der Fälle zu beteiligen und ihn erkennen zu lassen, wie sich rechtliches Denken auswirkt und was das Wesen praktischer juristischer Tätigkeit ausmacht.

Die folgende Übersicht möglicher Unterrichtsgegenstände gibt nur einen Umriß, der nicht in jeder Richtung ausgeschöpft werden kann. Da das Recht fast alle Lebensgebiete ergreift, wird die rechtskundliche Unterrichtung stets auch Gelegenheit bieten allgemeine sozialkundliche Themen mit einzubeziehen.

1. Bedeutung des Rechts für das menschliche Zusammenleben; Sicherung des Rechtsfriedens als Aufgabe der Rechtspflege; Rechtsprechung durch unabhängige Richter; Aufbau und Zweige der Gerichtsbarkeit; die an der Rechtspflege beteiligten Berufe.
2. Rechtsfähigkeit; Geschäftsfähigkeit; Begründung von Rechtsverhältnissen durch Verträge; wichtige Vertragsarten des täglichen Lebens; die Regulierung von Schadenersatz.
3. Begriff und Begründung von Eigentum und Besitz; ihr zivilrechtlicher Schutz; Enteignung; beschränkte dingliche Rechte.
4. Verlöbnis; Eheschließung; rechtliche Folgen der Eheschließung (eheliche Lebensgemeinschaft, Unterhaltspflicht unter Ehegatten, eheliches Güterrecht); Ehescheidung und ihre Folgen; Rechtsbeziehungen

zwischen Eltern und Kindern; Recht des unehelichen Kindes; Unterhaltsregelung zwischen Verwandten; Erbrecht.

5. Die Durchsetzung zivilrechtlicher Ansprüche im Prozeß; Klageerhebung; Zuständigkeit; Rechtsmittel; Kosten des Verfahrens.

6. Die Ahndung von Rechtsbrüchen (Strafrecht).

Der Strafanspruch des Staates und seine Grenzen; Tatbestandsmäßigkeit, Rechtswidrigkeit und Schuld als Voraussetzung der Strafbarkeit einer Verhaltensweise; Zwecke und Arten der Strafe; Unterschied zwischen Jugend- und Erwachsenenstrafrecht; Beispiele wichtiger Tatbestände (Delikte gegen Leben, Gesundheit, Freiheit und Vermögen). Durchsetzung des Strafanspruchs des Staates; Anzeige; Vorermittlung der Polizei; Aufgabe, Stellung und Tätigkeit des Staatsanwaltes; Einstellung des Ermittlungsverfahrens oder Anklageerhebung; Tätigkeit des Strafrichters vor der Hauptverhandlung (Untersuchungshaft, Beschlagnahmen, Voruntersuchungen, Eröffnung des Hauptverfahrens); Verlauf der Hauptverhandlung; Rechtsmittel; Strafvollzug; Begnadigung; Strafregister.

7. Verwaltungsrecht (Rechtsbeziehung zwischen Bürger und Behörde).
Literatur: Vgl. Wahlthema Recht S. 152!

Die Sozialkunde in Klasse 11

Verbindliches Thema: Die Wirtschaft

Die Beschränkung auf dieses einzige verpflichtende Thema soll Gelegenheit geben, Grundwissen zu erarbeiten, das zum Verständnis der Probleme, mit denen sich die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 auseinandersetzt, unerlässlich ist. Der Funktionszusammenhang der Wirtschaft wirkt mitbestimmend bei allen gesellschaftlichen und politischen Vorgängen, ist aber für Schüler und oft auch für den Lehrer ein Gebiet, das sich ihnen neu erschließen muß. Deshalb ist es sinnvoll, das Modell des wirtschaftlichen Kreislaufs als Orientierungsvorstellung für die schwierigen Zusammenhänge von Wirtschaft und Gesellschaft aufzubauen und erst im Ausblick auf verschiedene Wirtschaftssysteme oder die Integration von Volkswirtschaften zu kommen.

Wichtig ist, daß am Ende der 11. Klasse im Fach Sozialkunde Verständnis für grundlegende Probleme moderner Wirtschaftspolitik geweckt worden ist. Derartige Probleme sind z. B.: Wie können die Arbeitsplätze bei zukunftsweisender Strukturpolitik gesichert werden? (Landwirtschafts-, Bergbauproblem).

Wie kann ein stetiges Wachstum der Wirtschaft ohne konjunkturelle Krisen erreicht werden? (Vollbeschäftigungspolitik, Ausnutzung der stets anfallenden Kapazitäten und die Möglichkeiten einer konjunkturellen Finanzpolitik, Kapitalbedarf, Planung, Investitionen).

Läßt sich bei notwendigem Wirtschaftswachstum Inflation verhindern? (Magisches Dreieck bzw. Quadrat: Stabilität des Geldwertes nach innen und außen [Preise], Vollbeschäftigung, Wirtschaftswachstum, Zahlungsbilanz.)

Wie kann eine gerechte Verteilung des Volkseinkommens erreicht werden? – Wie geht die Verteilung des Volkseinkommens vor sich, und wie kann dabei dem Prinzip der Gerechtigkeit Rechnung getragen werden?

(E. Küng, *Wirtschaft und Gerechtigkeit. Sozialpolitische Probleme im Lichte der Volkswirtschaftslehre*, St. Gallerer Wirtschaftswiss. Forschungen, Bd. 24, Tübingen 1967.)

Durch welche gesellschaftlichen Gruppen werden Erzeugung und Absatz von Gütern vornehmlich gesteuert? Wodurch ist deren Steuerungsfunktion legitimiert? In welcher Weise steuern sie die Erzeugung und den Absatz von Gütern?

Möglichkeiten und Gefahren der wirtschaftlichen Konzentration. Ursachen von Wirtschaftskrisen.

Vorschlag zur Gliederung des Stoffes

1. Der Begriff des Wirtschaftens: Produktion von Gütern und Dienstleistungen zur Befriedigung menschlicher Bedürfnisse unter Anwendung des ökonomischen Prinzips.
2. Die Verflechtung wirtschaftlichen Handelns im Wirtschaftskreislauf:
 - a) der Konsum: die Haushaltungen, ihr Einkommen, Gestaltung der Ausgaben bei wachsendem Lebensstandard; Vergleich mit Lebensstandard anderer Volkswirtschaften, Ursache der Unterschiede;
 - b) die Produktion: die einzelnen Produktionszweige und ihre Wirksamkeit, Verschiebungen durch den technischen Fortschritt;
 - c) die Märkte: Prinzip der Preisregelung nach Angebot und Nachfrage, Bedeutung der Werbung, Wettbewerbsverzerrungen;
Markt für Güter – Konsumentenverhalten
Markt für Arbeit – Vollbeschäftigung, Freiwerden von Arbeitskräften

Markt für Kapital – wachsender Bedarf in der modernen Industriegesellschaft; Bedeutung der Krediterschöpfung.

- d) die Rolle des Staates: Steuer- und Kreditpolitik, Umverteilung der Einkommen, Wirksamkeit des Staatshaushalts (vgl. Thema „Industrialisierung und Industriegesellschaft“ – Klasse 12 und 13); die Einwirkung der Bundesbank und der Verbände.
3. Das Sozialprodukt: Entstehung, Zusammensetzung, Verwendung, Steigerung, Vergleich mit dem anderer Länder.
4. Moderne Wirtschaftssysteme:
 - a) Modell der Marktwirtschaft: Wettbewerbswirtschaft, Regulierungsfunktion des Staates;
 - b) zentrale Verwaltungswirtschaft: staatliche Planung, Wirtschaftsbürokratie;
 - c) Veränderungen in Ost und West im Hinblick auf das Verhältnis von Staat und Wirtschaft.
5. Supranationale Wirtschaftsorganisationen: EWG, Comecon, Verflechtung der Einzelwirtschaft in die Weltwirtschaft, Entwicklungsländer. (Vgl. Thema „Industrialisierung und Industriegesellschaft“ – Klasse 12 und 13.)

Literatur

- Das Fischer-Lexikon, Wirtschaft (Hrsg. H. Rittershausen)
- W. Eucken, Grundsätze der Wirtschaftspolitik, rde 81
- J. Fourastié, Die große Hoffnung des 20. Jh., Köln 1954
- H. Giersch, Allgemeine Wirtschaftspolitik, Wiesbaden 1960
- E. Ott, Einführung in die dynamische Wirtschaftstheorie, Göttingen 1963
- A. Predöhl, Das Ende der Weltwirtschaftskrise, rde 161
- P. A. Samuelson, Volkswirtschaftslehre, 2. Aufl., Köln 1955
- R. Sabbwald u. J. Stohler, Wirtschaftliche Integration, 2. Aufl., Basel 1961
- G. Schmolders, Das Irrationale in der öffentlichen Finanzwirtschaft, rde 100
- ders., Konjunkturen und Krisen, rde 3
- E. Schneider, Einführung in die Wirtschaftstheorie, Teil III, 7. Aufl., Tübingen 1962
- J. Schumpeter, Konjunkturzyklen, Göttingen 1961
- Statistisches Jahrbuch des Statistischen Bundesamtes Wiesbaden
- G. Stavenhagen, Geschichte der Wirtschaftstheorie, 3. neubearbeitete und erweiterte Aufl., Göttingen 1964
- R. Wagenführ, Statistik leicht gemacht, 5. Aufl., Köln 1967

Wirtschafts- und Sozialpolitik, Modellanalysen politischer Probleme (Hrsg. H. D. Ortlieb u. F. W. Dörge), 3. Aufl., Opladen 1967

W. Hofmann, Grundelemente der Wirtschaftsgesellschaft, Ein Leitfaden für Lehrende, Reinbek b. Hamburg 1969 (rororo aktuell Nr. 1149)

J. Huffschildt, Die Politik der Kapitals, Konzentration und Wirtschaftspolitik in der BRD, Frankfurt a. M. 1969 (eds 313)

H. Arndt, B. D. Bensch, F. Bloch u. a., Konzentration ohne Kontrolle, Kritik 2, Köln/Opladen 1969

G. v. Eynern, Einführung in die politische Wirtschaftslehre, Köln/Opladen 1967

Dritter Teil

Die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13

A. Aufgaben und Ziele

1. Die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 setzt sich mit grundlegenden Prozessen auseinander, die unsere Welt bestimmen und weiterhin wirksam sein werden: dem technischen Fortschritt mit seinen sozialen Folgen und den Problemen der Demokratisierung, der Friedenssicherung und den Möglichkeiten der Entwicklung in der 3. Welt. Die dazu entwickelten Themenvorschläge enthalten eine Vielzahl von Gesichtspunkten und Anregungen; selbstverständlich können sie im Unterricht nicht vollständig erarbeitet werden. Die Auswahl bleibt Lehrern und Schülern überlassen. Die Auswahlmöglichkeit erlaubt es, gleiche Themen mit unterschiedlicher Schwerpunktbildung zu behandeln. Als Organisationsform des Unterrichts empfiehlt sich das Kurs-system, da auf diese Weise den Schülern bei gleichen Lernzielen echte Wahlmöglichkeiten angeboten werden können. Die Angebote sind so zu gestalten, daß der politische Aspekt der Themen deutlich hervortritt.

2. Aufgabe des Gemeinschaftskundeunterrichts in den 12. und 13. Klassen ist es, über die Darstellung der Sachverhalte hinaus das Problembewußtsein der jungen Menschen zu schärfen und sie anzuleiten, sich in der selbständigen Anwendung sachgerechter Arbeitsmethoden zu üben.

Der Lehrer wird zu Problemen Stellung nehmen müssen, die für unsere Gesellschaft aktuell sind. Dabei kann er bei allem Sachwissen über zukünftige Entwicklungen der Gesellschaft nichts Endgültiges aussagen. So kann der Lehrer in der Bewertung politischer und sozialer Vorgänge immer nur seine Ansicht vortragen. Seine Pflicht ist es, stets zu betonen, daß es sich hierbei um ein eigenes politisches Urteil handelt. Diese für

Lehrer und Schüler gleiche Beschränkung muß als positiver Ansatz für die Erörterung gesellschaftspolitischer Probleme betrachtet und genutzt werden.

Der sozialpsychologische Aspekt sollte auch bei der Behandlung der Themen in den Klassen 12 und 13 berücksichtigt werden.

3. Die Fülle der Informationen, die zur Erarbeitung eines Themas notwendig sind, kann nicht vom Lehrer allein bereitgestellt werden. Das Vorwissen der Schüler und ihre selbständige Informationsaneignung sind planvoll zu nutzen. Auch sollten die Massenmedien in den Unterricht einbezogen werden. Daraus ergibt sich eine Vielfalt von Arbeitsmethoden.

Das Referat vor Großgruppen hat im Gemeinschaftskundeunterricht der 12. und 13. Klassen ebenso seinen Platz wie die Erarbeitung von Teilaspekten in selbständigen Kleingruppen der Schüler. Die verschiedensten Unterrichts- und Gesprächsformen sind sachnotwendig. Soweit wie möglich sollte auch das team-teaching erprobt werden.

4. Innerhalb der genannten Themen finden aktuelle Geschehnisse ihre sachgemäße Zuordnung und sind nicht nur anregender Einstieg für den Unterricht. Themen, die dem besonderen Interesse von Lehrern und Schülern entsprechen, können zusätzlich bearbeitet werden.

Die bei den Themen angegebene Literatur stellt nur eine begrenzte Auswahl dar. Sie soll Lehrern und Schülern als Anregung dienen und in die Thematik einführen. Viele der genannten Werke enthalten weitere Literaturangaben.

B. Verbindliche Themen

1. Industrialisierung und Industriegesellschaft

Der Prozeß der Industrialisierung stellt eine tiefgreifende Umwälzung der menschlichen Gesellschaft dar. Er ist in seiner Bedeutung vergleichbar den großen gesellschaftlichen Wandlungen der Vorgeschichte und der alten Geschichte, der Entwicklung von Ackerbau und Viehwirtschaft, dem Städtebau und dem damit verbundenen Entstehen der alten Hochkulturen und ihrer Zivilisationen. Die Industrialisierung ist eine neue Stufe im Kampf des Menschen um die Beherrschung der Natur und um die Sicherung seiner materiellen, sozialen und kulturellen Lebensgrundlagen. Während die meisten menschlichen Zivilisationen sich bis zum Beginn dieses Prozesses des Mangels erwehren mußten, hat sich diese Situation im Zeitalter der Industrialisierung für viele Völker grundlegend

geändert. Aus dieser Umwälzung ergibt sich eine tiefgreifende Erschütterung der überkommenen wirtschaftlichen und sozialen, politischen und kulturellen Lebensformen; Krisen des Glaubens, der Moral, der Kultur, der Familie und des Staates sind die Folgen.

Der Themenbereich „Industrialisierung“ legt eine unterrichtliche Behandlung nahe, die dem räumlichen und zeitlichen Entwicklungsgang folgt. Aber es sind auch andere Möglichkeiten des thematischen Einstiegs und der exemplarischen Stoffauswahl vertretbar und durch das Thema nahegelegt. Didaktisch wichtig ist es, dem jungen Menschen den menscheitsgeschichtlich epochalen Charakter der Industrialisierung deutlich zu machen und ihm zu zeigen, wie sich die Bedingungen und Formen menschlicher Arbeit und Wirtschaft im Industriezeitalter gegenüber den vorindustriellen Epochen gewandelt haben.

Der Themenbereich „Industriegesellschaft“ soll Veränderungen in den Strukturen und Entwicklungstendenzen heutiger Gesellschaft aufzeigen. Kennzeichnend für viele der neuen Strukturen ist es, daß sie nicht statischen sondern dynamischen Charakters sind. Der Unterricht sollte um Einsichten in die gesellschaftlichen Abhängigkeiten des Einzelnen sowie in die Spannungen und Konflikte menschlichen Zusammenlebens bemüht sein. Die in der nachfolgenden Gliederung des Themas genannten soziologischen Grundeinsichten sollten zweckmäßigerweise an Beispielen erarbeitet werden, die sozialkundliche Fakten über Aufbau und Wandel unserer Gesellschaft mitteilen.

Nicht jeder der im Folgenden in Stichworten aufgeführten Vorgänge kann im Unterricht ausführlich behandelt werden. Wichtig ist es, den jungen Menschen zu zeigen, wie diese Gesellschaft in den verschiedenen Bereichen funktioniert und welche Probleme und Entscheidungsfragen dabei auftauchen. Nur so ist es möglich, daß die Schüler Chancen und Gefährdungen unserer Gesellschaft erkennen und wenigstens intellektuell in den Stand gesetzt werden, den Konflikt zwischen Anpassung und Widerstand auszutragen.

1. Der Durchbruch zur Industrialisierung

- a) gesellschaftliche Interessengruppen als Triebkräfte der agrarisch-industriellen Revolution (Beispiel England);
- b) Konflikt zwischen traditionaler und rationaler Wirtschaftsgesinnung (von der Bedarfsgüterproduktion zur Warenproduktion, Askese und Gewinnkalkül, Begriff des „freien“ Arbeiters);

- c) Ausdehnung der Märkte und des Kommunikationssystems (Gesetz der Massenproduktion, internationale Handelsgesellschaften, Verkehrswege und -mittel, machtpolitische Sicherungen);
- d) agrarische Revolution (Rolle des Großgrundbesitzers, Freisetzung der Landbevölkerung, neue Agrartechnologien, Zollpolitik);
- e) maschinentechnische Revolution (naturwissenschaftliche Voraussetzungen, Arbeitsteilung, Arbeitsdisziplin, Niedergang der Hausindustrie, neue Betriebsformen);
- f) Umwälzungen der Bevölkerungsstruktur (Bevölkerungswachstum, Mobilitätsprobleme, Verstädterung, Industrielandschaften, Wohn-, Gesundheits- und Ernährungsprobleme, Veränderung der Volkskultur);
- g) Entwicklung neuer Beziehungen zwischen Unternehmern und Staat (Rechtsgarantien, Arbeitsrecht, Zensuswahlrecht, Bank- und Aktienrecht, Zoll-, Steuer- und Außenpolitik als Voraussetzungen rascher Kapitalvermehrung).

2. Die Entwicklung zur modernen Industriegewirtschaft

- a) die Tendenz zum Großbetrieb und zur Unternehmensverflechtung (technologische Voraussetzungen, Absatzbedingungen, Finanzierungsprobleme);
- b) Organisierung der Arbeit (Leistungsmessungs- und Leistungsanreizsysteme, Betriebsklima, fachwissenschaftliche Ausbildungsdifferenzierung und Abteilungsgliederung);
- c) Wandlungen im Produktionsprozeß (Übergang zur Automation, elektronische Datenverarbeitung [Kybernetik], Einfluß von Bürokraten, Technokraten und Experten, Spannungen zwischen kooperativer Ordnung im Produktionsprozeß und hierarchischer Ordnung der Betriebsführung);
- d) Verlagerungen in den Industriezweigen durch neue Energien und neue synthetische Werkstoffe (Beispiele: Öl, Erdgas, Benzin, Atomkraft, Kunststoffe);
- e) Steigerung der Produktion durch Differenzierung der Bedürfnisse (modisches und geplantes Verhalten, damit verbundene finanzielle, soziale und kulturelle Probleme);
- f) Finanzierung, Kalkulation und rationelle Planung (Investitionen, Betriebsstruktur);
- g) von der atomistischen Konkurrenz zur oligopolistischen Marktwirtschaft (vgl. Galbraith, Heilbronner; Schwache und starke Markt-

parteien – Preisverzerrungen zuungunsten der Kleinlandwirte, Kleingewerbetreibenden und Arbeitnehmer, Krisengefahren, Notwendigkeit ausgleichender staatlicher Regulierung);

- h) Wachsende Möglichkeiten zum Eingreifen des Staates (Umverteilung der Einkommen, Konjunkturpolitik, Festlegung der Wirtschaftsstruktur); vgl. Thema „Die Wirtschaft“ Klasse 11;
- i) Standortfrage und Standortpolitik (u. a. Möglichkeiten der Raumplanung und Raumordnung);
- j) Steigerung der Produktivität in der Landwirtschaft;
- k) Verflechtung zu größeren Wirtschaftseinheiten über die Volkswirtschaften hinaus (EWG, COMECON);
- l) Notwendigkeit zur industriellen Entwicklung der ganzen Welt (Ernährung der steigenden Weltbevölkerung, Verbesserung des Lebensstandards);
- m) das Verhältnis zwischen wirtschaftlicher und politischer Macht (Einfluß der Großindustrie auf die Politik, Mitbestimmung, Betriebsverfassung; wirtschaftlich bedingte internationale Konflikte).

3. Die Umbildung der Gesellschaft, die soziale Frage

- a) Der Wandel in der Gesellschaftsstruktur im 19. Jh.
Auflösung der ständischen Gesellschaft, Bildung der industriellen Klassengesellschaft; Trennung von Wohn- und Arbeitsstätte, Strukturwandel der Familie, Verstädterung; die autonomistisch-mutualistische Volkskultur im Konflikt mit den Verhaltenszumutungen von Fremdbestimmung und Leistungskonkurrenz – die Wirkung der Marktgesetze auf die Beziehungen zwischen den Menschen.
- b) Die sozialen Bewegungen der arbeitenden Klassen
Landarbeiterbewegungen, Maschinenzerstörung, Gewerkschaften, Genossenschaften, Wahlrechtsbewegungen; die jakobinischen Bewegungen für politische Reformen bzw. Revolutionen; die syndikalistischen Bewegungen für soziale und kulturelle Selbstorganisation; der Unterschied zwischen staatssozialistischen und genossenschaftssozialistischen Auffassungen; politische und ökonomische Unterdrückung.
- c) Die Theorie von Karl Marx: Der Klassenkampf als Lösung der sozialen Frage (vgl. Thema „Marxismus-Leninismus“)
Bejahung der Industrialisierung, Problematik der menschlichen Freiheit bei Ausdehnung der technischen Zivilisation; die Analyse: Produktionskräfte, -mittel, -verhältnisse, die Geschichte als dialekt-

tische Abfolge von Klassenkämpfen, die Rolle des Proletariats, Selbstentfremdung des Menschen, Konzentration des Kapitals, Theorie vom Mehrwert, Verelendung des Proletariats und Krise des Kapitalismus;

die Synthese: die geschichtliche Notwendigkeit der Revolution und die Vorstellung von der klassenlosen Gesellschaft (kein Privateigentum an Produktionsmitteln, kommunistisches Verteilungsprinzip, Absterben des Staates, Kulturbüüte und Entfaltung der Individualität).

d) Weitere Antworten auf die soziale Frage im 19. Jh.

Die anarchistische und syndikalistische Klassenkampftheorie (Darstellung an Proudhon oder Bakunin – direkte Aktion und genossenschaftliche Selbstorganisation, Kritik der Bürokratie und des Staates); Owen; christliche Sozialisten; Kolping, Ketteler, Wichern, Abbe; Beginn der staatlichen Sozialpolitik.

e) Die Entwicklung im 19. und 20. Jh.

Anerkennung von Gewerkschaften und Arbeiterparteien (ihre unterschiedliche Legalisierung);

Verbindung von sozialen Forderungen mit der Forderung nach politischen Rechten im Rahmen einer parlamentarischen Demokratie; staatliche Sozialpolitik (Sozialreformen seit etwa 1875); Einfluß der Arbeiterparteien (SPD) und der christlichen Volksparteien (Zentrum) auf die Demokratisierung in Politik und Wirtschaft;

Faschismus/Nationalsozialismus als autoritäre Lösung der Krisenphänomene (mit Hinweis auf Alternativen: staats-sozialistische Revolution in Rußland, Wohlfahrtsstaat in Skandinavien und England, New Deal in Amerika);

Entwicklung der Sozialpolitik und der Betriebsverfassung in der Bundesrepublik Deutschland.

f) Die Sozialstruktur in der entwickelten Industriegesellschaft

Wachsende Standards im Konsumbereich und sozialpolitische Absicherungen; Aufstiegsbarrieren; Entstehung neuer Freiheitsräume außerhalb der Erwerbsarbeit und deren Manipulation.

g) Alternative Gesellschaftsbilder

Dichotomisches und integratives Gesellschaftsbild, formierte und offene Gesellschaft.

4. Die Probleme der modernen Industriegesellschaft

- a) die Umschichtung in der Erwerbsstruktur (Veränderungen in den drei Sektoren; Technisierung und Automatisierung in der Verwaltung; Grenzen der Automatisierung im Dienstleistungssektor);

- b) die Notwendigkeit gründlicher und differenzierter Ausbildung für alle (die Frage nach der Bildung und den Aufstiegschancen in der pluralistischen Gesellschaft);
- c) die Verfügungsgewalt über wirtschaftliche Macht (Frage der Mitbestimmung und der Vergesellschaftung von Großunternehmen, Eigentumsverteilung);
- d) Versuch der Sicherung eines stetigen wirtschaftlichen Wachstums unter Milderung konjunktureller (zyklischer) Schwankungen durch staatliche Finanz- und Wirtschaftspolitik (Anknüpfung an die am Ende des „Wirtschaftskreislauf“, Klasse 11, bezeichnete Problematik);
- e) widerstreitende Ansprüche in der Lebensgestaltung (Konsumieren oder Sparen, Möglichkeiten der Eigentumsbildung, Einstellung zur Arbeit und Freizeit);
- f) die Statusunsicherheit des Einzelnen durch Teilhabe an konkurrierenden sozialen Gebilden;
- g) Klassengesellschaft oder nivellierte Mittelstandsgesellschaft oder pluralistische Gesellschaft;
- h) die Grenzen und Möglichkeiten personaler Freiheit im Spannungsfeld von Freiheits- und Steuerungstendenzen der modernen Gesellschaft (Massenmedien, Reklame, Bürokratie und Technik);
- i) die Spannungen in der pluralistischen Industriegesellschaft (Organisations- und Koalitionsfreiheit als Grundbedingungen, Konflikt und Konsensus als Notwendigkeit; Rolle und Bedeutung der Interessenverbände, der Funktionäre und der Lobbies; Lösung von überkommenen Wert- und Normsystemen.

Literatur

- R. Aron, Die industrielle Gesellschaft, Frankfurt a. M. 1964
- P. A. Baran, Zur politischen Ökonomie der geplanten Wirtschaft, Frankfurt a. M. 1968 (eds 277)
- R. F. Behrendt, Der Mensch im Licht der Soziologie, Stuttgart 1962
- H. Böhme, Prolegomena zu einer Sozial- und Wirtschaftsgeschichte Deutschlands im 19. und 20. Jh., 1968 (eds 253)
- K. M. Bolte, Deutsche Gesellschaft im Wandel, Opladen 1967
- A. Buchholz, Die große Transformation, Stuttgart 1968
- D. Claessens, A. Klönne u. A. Tschoepe, Sozialkunde der BRD, Düsseldorf/Köln 1965
- R. Dahrendorf, Soziale Klassen und Klassenkonflikte in der industriellen Gesellschaft, Stuttgart 1957

- F. Fürstenberg, Die Sozialstruktur der BRD, Köln/Opladen 1967
- J. K. Galbraith, Die moderne Industriegesellschaft, München 1968
- ders., Gesellschaft im Überfluß, München 1959
- B. Huhnt, Industrielle Revolution und Industriezeitalter, Ein didaktischer Entwurf, Nds. Landeszentrale f. Pol. Bildung, 1966
- G. Lauschke, Automation und Kybernetik, Frankfurt a. M. 1968
- R. M. Lepsius, Aspekte der Ungleichheit, Tübingen 1966
- Mandel, Marcuse, Mitscherlich u. a., Aggression und Anpassung in der Industriegesellschaft, Frankfurt a. M. 1968 (eds 282)
- M. McLuhan, Die magischen Kanäle, Düsseldorf 1968
- H. D. Ortlieb u. F. W. Dörge (Hrsg.), Wirtschafts- und Sozialpolitik, Modellanalysen politischer Probleme, Opladen 1967
- dies., Wirtschaftsordnung und Strukturpolitik, Modellanalysen II, Opladen 1968
- J. R. Pierce, Phänomene der Kommunikation, Informationstheorie – Nachrichtenübertragung – Kybernetik, Düsseldorf 1965
- F. Pollock, Automation, Materialien zur Beurteilung ihrer ökonomischen und sozialen Folgen, Frankfurt a. M. 1964
- E. Preiser, Wirtschaftspolitik heute, München 1967
- W. W. Rostow, Stadien des wirtschaftlichen Wachstums, Göttingen 1960
- K. Steinbuch, Falsch programmiert, Stuttgart 1968
- W. Strzelewicz, Industrialisierung und Demokratisierung, Hannover 1964
- H. U. Wehler (Hrsg.), Moderne deutsche Sozialgeschichte, Neue Wissenschaftliche Bibliothek, Köln/Berlin 1966
- R. Zoll u. H. J. Binder, Die soziale Gruppe, Wiesbaden 1966
- F. F. Wurm, Wirtschaft und Gesellschaft in Deutschland 1848–1948, Opladen 1968
- R. L. Heilbronner, Wege zum Wohlstand, Gütersloh 1962

II. Strukturen und Probleme der Demokratie

Die historischen Voraussetzungen zur Bearbeitung dieses Themas werden im Geschichtsunterricht der 11. Klasse geschaffen, so daß hier die demokratischen Systeme der Gegenwart im Zentrum der Betrachtung stehen. Das didaktische Ziel ist, den jungen Menschen grundlegende Einsichten in die Funktionsweisen demokratischer Staats- und Gesellschaftsformen zu vermitteln.

Die Bearbeitung des Themas führt zum Verständnis der Demokratie als einer komplizierten und besonders gefährdeten Form politischer Ordnung. Im demokratischen Staat gelten für jeden Menschen Grundrechte, die keine Instanz antasten darf. Daher bedarf die Demokratie immer der rechtlichen Sicherung. Die Idee der Demokratie ist untrennbar mit der Idee des Rechtsstaates verbunden. Alle westlichen Demokratien

beruhen ebenso auf dem Prinzip der Volkssouveränität. Die Entscheidung der Mehrheit soll das politische Handeln bestimmen, zugleich aber haben die Minderheiten Anspruch auf Schutz. Dennoch muß es auch in der Demokratie machtausübende Einzelne oder Gruppen geben; wesentlich ist dabei, daß alle Machtausübung befristet, in ihrer Anwendung begrenzt, kontrolliert und widerrufbar bleibt.

Eine Verfassung, welche die Menschenrechte, allgemeine, freie, geheime und gleiche Wahl, Gewaltenteilung und Kontrolle der Gewalten vorsieht, ist zwar Voraussetzung für eine demokratische Staatsform, gibt aber allein nicht die Gewähr, daß auch das gesellschaftlich-politische Leben sich demokratisch vollzieht. Der Prozeß der Demokratisierung, in dem alle überkommene Autorität der Wahl unterworfen und kontrolliert wird, bedarf immer neuer Anstöße und Entscheidungen. Er ist eng verbunden mit dem Prozeß der Industrialisierung, und jede neue Phase in diesem Vorgang bedarf neuer Kritik im Hinblick darauf, ob sie die Stärkung der Demokratie fördert. So wird deutlich, daß die aktive Mitwirkung einer Vielzahl von Bürgern für die Demokratie lebensnotwendig ist. Inwieweit diese Einsicht bei den jungen Menschen im Handeln umgesetzt wird, hängt auch von der Erfahrung ab, daß sachliche Kritik in einer demokratischen Gesellschaft zu Veränderungen führt.

1. Grundformen und Elemente heutiger Demokratien

a) Strukturen

direkte und indirekte, plebiszitäre und repräsentative Demokratie; Fundamental- und Gruppendemokratie; parlamentarisches und präsidentielles Regierungssystem; formale und materiale Demokratie; die Bedeutung von Konflikt, Konsensus und Kompromiß in der Demokratie.

b) Das parlamentarische System der BRD

Zusammenspiel von Initiative und Kontrolle, enge Verflechtung von Legislative und Exekutive; Aufgabe des Parlaments gegenüber dem Volk; Stellung der parlamentarischen Opposition; Bedeutung des Föderalismus in der Einrichtung des Bundesrates, in der Verteilung der Finanzen, Vorzüge und Problematik in der Kulturhoheit der Länder; Stellung des Präsidenten; Stabilität durch konstruktives Mißtrauensvotum, Stellung des Kanzlers.

c) Parteien und Wahlrecht in der BRD

die Entideologisierung der Parteien (z. B. Wandlung der SPD), Konzentration auf wirtschaftliche und soziale Aufgaben, Volksparteien; Zweiparteien- oder Mehrparteiensystem; Fraktionsdisziplin und

Fraktionszwang; innerparteiliche Demokratie, das Mischsystem im Wahlrecht (modifiziertes Verhältniswahlrecht), die 5%-Klausel, die Möglichkeit des Parteienverbotes, die Wahlrechtsänderungsdiskussion (Koalitions- und Oppositionsfrage); die Parteienfinanzierung; Parteien als Integrationsfaktor der Gesellschaft.

d) Das englische System

Parlamentarismus (ähnlich BRD), starke Stellung des Premierministers durch Stützung in Kabinett und Parlamentsmehrheit; straffzentralisierte Parteiorganisation; Stellung der Opposition (bezahlte Oppositionsführer, Schattenkabinett), Anerkennung ihrer grundsätzlich konstitutiven Bedeutung (im Gegensatz zur BRD); Wahl alternativer Regierungen durch das Volk.

e) Das amerikanische System

Präsidentielles System: direktes Gegenüber von Präsident und Kongreß, starke Trennung von Legislative und Exekutive; keine Absetzung der Regierung durch Kongreß, dennoch schwache Stellung des Präsidenten gegenüber Kongreß durch Unabhängigkeit der Parteien; besondere Struktur der amerikanischen Parteien (platform parties); Bedeutung der Interessengruppen (lobbies); Machtstellung des amerikanischen Präsidenten durch Exekutivvollmacht mit Auswirkung in der Außenpolitik.

f) Die verfassungsrechtliche Sicherung heutiger Demokratien (am Beispiel der BRD)

Die im Grundgesetz verankerten Rechte des Einzelnen; die Institutionen zur Wahrung dieser Rechte; die Sicherung der Rechtmäßigkeit der Gesetze selbst und der Exekutivmaßnahmen durch das Verfassungsgericht (z. B. Normenkontrollverfahren). (Vgl. Thema Recht.)

g) Die Funktion der öffentlichen Meinung.

2. Die Demokratisierung der Gesellschaft

a) demokratische Elemente in der Industrieorganisation, Forderung nach Erweiterung der Mitbestimmung;

b) der Pluralismus der Interessenvertretungen (Verbände);

c) Versuch der Verwirklichung der Chancengleichheit im Bildungswesen (Schulgeldfreiheit, Lernmittelfreiheit, 2. Bildungsweg, Einrichtungen der Erwachsenenbildung, Rolle der Massenkommunikationsmittel für die Bildungschancen);

d) die Gleichstellung der Frau – Chancen und Grenzen;

- e) allmähliche Auflösung der Autoritätsstruktur innerhalb der gesellschaftlichen Institutionen (Parteien, Verbände, Schulen, Familie);
- f) die Frage der Rätedemokratie als Modellvorstellung zur Demokratisierung.

3. Die Problematik der Demokratien unserer Zeit

- a) die Spannung zwischen Verfassung und Verfassungswirklichkeit, der Widerspruch zwischen Freiheits- und Gleichheitsrechten;
- b) Möglichkeiten des Mißbrauchs der Verfassung durch undemokratische Kräfte, Grenzen der Toleranz;
- c) „Expertokratie“ und Demokratie, Spannung zwischen Fachmann und Politiker;
- d) die fortschreitende Jurifizierung der Politik;
- e) die Zusammenballung wirtschaftlicher Macht als Gefährdung der Demokratie;
- f) Demokratisierung und sachimmanente Zwänge in der Industrieorganisation;
- g) der Umfang der Übernahme sozialer Aufgaben durch den Staat (Wohlfahrtsstaat), möglicher Verlust an Eigenverantwortung;
- h) Reste der Autoritätsstruktur innerhalb der Gesellschaft, Unterscheidung von Amts- und Sachautorität;
- i) die Einengung der verfassungsmäßig garantierten persönlichen Freiheit durch Technisierung und Bürokratisierung in der modernen Gesellschaft (das Webersche Bürokratiemodell);
- k) Möglichkeiten zur Manipulierung der Meinungsbildung;
- l) der Widerstreit von Konflikt und Konsensus;
- m) Gesellschaftliche Hindernisse der Chancengleichheit und Ausnutzung der Möglichkeiten zur Bildung demokratischer Staatsbürger.

Literatur

- W. Besson u. G. Jasper, Das Leitbild der modernen Demokratie, München 1965
- R. Dahrendorf, Gesellschaft und Demokratie in Deutschland, München 1965
- ders., Für eine Erneuerung der Demokratie in der BRD, München 1968
- Th. Ellwein, Politische Verhaltenslehre, Stuttgart 1964
- ders., Das Regierungssystem der BRD, Köln/Opladen, 2. Aufl. 1965
- Th. Eschenburg, Herrschaft der Verbände, Stuttgart 1956
- ders., Staat und Gesellschaft in Deutschland, Stuttgart 1960
- E. Fraenkel, Deutschland und die westlichen Demokratien, Stuttgart 1964
- ders., Die repräsentative und die plebiszitäre Komponente im demokratischen Verfassungsstaat, Tübingen 1958

- C. J. Friedrich, Demokratie als Herrschafts- und Lebensform, Heidelberg 1959
- H. v. d. Gablentz, Einführung in die Politische Wissenschaft, Köln/Opladen 1965
- Th. Geiger, Demokratie ohne Dogma, Die Gesellschaft zwischen Pathos und Nüchternheit, München 1963
- H. Glaser u. K. H. Stahl, Opposition in der Bundesrepublik, Ein Tagungsbericht, Freiburg i. Br. 1968
- M. Hättrich, Begriff und Formen der Demokratie, Mainz 1966
- W. Hartenstein u. G. Schubert, Mitlaufen oder Mitbestimmen, Untersuchung zum demokratischen Bewußtsein und zu politischer Tradition. Mit einem Deutungsversuch von Alexander Mitscherlich, Frankfurt a. M. 1962
- J. H. Herz u. G. M. Carter, Regierungsformen des 20. Jahrhunderts, Stuttgart 1962
- M. Imboden, Die politischen Systeme, Basel/Stuttgart 1962
- H. Kaack, Zwischen Verhältniswahl und Mehrheitswahl, Opladen 1967
- H. Laufer, Die demokratische Ordnung, Stuttgart 1966
- G. Leibholz, Strukturprobleme der modernen Demokratie, Karlsruhe 1958
- S. M. Lipset, Soziologie der Demokratie, Neuwied 1962
- K. Loewenstein (Hrsg.), Die Demokratie im Wandel der Gesellschaft, Berlin 1963
- R. Michels, Zur Soziologie des Parteiwesens in der modernen Demokratie, Stuttgart 1962 (Kröner Taschenausgabe Bd. 250)
- Model-Creifelds, Staatsbürgertaschenbuch, München 1968
- G. A. Ritter, Deutscher und britischer Parlamentarismus, Tübingen 1962
- I. Schlieper, Wurzeln der Demokratie in der deutschen Geschichte, Bonn 1967
- Th. Stammen, Regierungssysteme der Gegenwart, Stuttgart 1967
- D. Sternberger, Grund und Abgrund der Macht, Frankfurt a. M. 1962
- M. Weber, Gesammelte politische Schriften, München 1921 (Neudrucke)
- Y. L. Talmon, Die Ursprünge der totalitären Demokratie, Köln 1961
- J. Fijalkowski, W. Gottschalch, G. Hartfield u. a., Die autoritäre Gesellschaft, Kritik 1, Köln/Opladen 1969
- W. Gottschalch, Parlamentarismus und Räte-demokratie, Rotbuch 10, Berlin 1968
- J. Habermas, Strukturwandel der Öffentlichkeit, Neuwied 1962
- W. Abendroth u. Lenk, Einführung in die politische Wissenschaft, Bern/München 1968

III. Probleme der Weltpolitik

Seit Ende des zweiten Weltkrieges ist die Menschheit endgültig in das Zeitalter der Weltgeschichte eingetreten. Die Epoche der europazentrischen Weltpolitik ist vorüber. Das bipolare Weltmächtesystem der USA und UdSSR, das die ersten Nachkriegsjahrzehnte bestimmte, weicht zunehmend einem multipolaren Gefüge. Überall wo Außenpolitik heute wirksam betrieben wird, ist sie internationale Politik, welche die wechselseitige Verflechtung, Zuordnung und Abhängigkeit aller Staaten

der Erde im Positiven wie im Negativen offenbart. Das einseitig territorial- und nationalstaatlich motivierte politische Handeln verliert mehr und mehr an Bedeutung und Wirksamkeit. Auch die neuen Formen des Nationalismus, die in den jungen Staaten Afrikas und Asiens auftreten, werden dem auf die Dauer nicht entgegenwirken können.

Bei aller Unruhe und Widersprüchlichkeit unseres Zeitalters, der Bedrohung und ideologischen Beeinflussung der Völker kann die große politische Zukunftsaufgabe nicht mehr beiseite geschoben werden: die Errichtung eines weltweiten Ordnungs-, Hilfs- und Friedenssystems der Menschheit. Diese Aufgabe muß realistisch gesehen werden, d. h. mit all ihren Möglichkeiten, aber auch mit ihren Mängeln und Hindernissen, sonst verführt sie zu utopischen Spekulationen. Die Verwirklichung dieser Ordnung ist jedoch möglich wegen der großartigen technisch-organisatorischen Fortschritte der Menschheit, sie ist notwendig wegen der atomaren Bedrohung und der weiteren Verelendung großer Teile der ständig wachsenden Erdbevölkerung.

Mit der unterrichtlichen Erarbeitung der Probleme und Strukturen gegenwärtiger Weltpolitik erweitert sich das Feld der Politik, der noch nicht vollzogenen, aber nicht abweisbaren Entscheidungen. Der Unterricht wird sich in freier Auswahl einem der drei aufgeführten Themenkreise zuwenden. Dabei ist es zuweilen nötig, zur Analyse und zum Verständnis der aktuellen weltpolitischen Probleme Rückgriffe in die Zeitgeschichte vorzunehmen. Diese Rückgriffe sollten allerdings nicht zu einem chronologischen Abriss der Zeitgeschichte ausgeweitet werden. Dennoch muß dem Schüler deutlich werden, daß es zumindest drei große Entwicklungsprozesse und Problemkreise sind, die die Weltpolitik in Gegenwart und naher Zukunft bedingen.

1. Der weltweite Prozeß der Technisierung und Industrialisierung mit seinen wirtschaftlichen und gesellschaftspolitischen Entwicklungstendenzen (siehe Thema I).
2. Der Beginn des atomaren Zeitalters, der den Krieg als Mittel der Politik und den überkommenen Nationalstaat als Schutzgemeinschaft fragwürdig werden läßt.
3. Die Verlagerung des großen Ost-West-Konflikts in einen Nord-Süd-Gegensatz (reiche Länder in Europa/Nordamerika – arme Länder im Süden: Afrika, Indien, Lateinamerika).

Im Rahmen des Gesamtthemas sollte auch eine eingehende Betrachtung der deutschen politischen Situation in ihrer internationalen Verflechtung ihren Raum finden. In Aktion und Reaktion hat nicht zuletzt die von Deutschland in diesem Jahrhundert betriebene Politik die Geschehnisse

Europas und der Welt verhängnisvoll mitbestimmt. Trotz des Zusammenbruchs, den Deutschland als Folge dieser Politik erfahren hat, darf nicht übersehen werden, daß sowohl die BRD wie die DDR in ihren politischen Lagern und damit in der Weltpolitik zu den industriell führenden und somit politisch bedeutenden Mächten gehören. Darum sollte den Problemen der Außenpolitik, der Entwicklungspolitik und der Verteidigungspolitik der BRD und der DDR ein besonderes Interesse zugewandt werden. Zumal für die Bundesrepublik sollten dabei die Zugehörigkeit zum westlichen Verteidigungssystem erläutert und begründet werden, ebenso der Auftrag und die Stellung der Bundeswehr und die Probleme der militärischen und zivilen Verteidigung. Es ist wichtig, daß dabei auch bestimmte, damit zusammenhängende Probleme der deutschen Innenpolitik wie die Notstandsgesetzgebung, die Wehrpflicht und Verteidigungsbereitschaft und das grundsätzliche Recht auf Kriegsdienstverweigerung zur Sprache kommen. Gerade im Rahmen der weltpolitischen Problematik können diese Fragen eine ernste, angemessene und stichhaltige Beantwortung finden.

Der nachfolgende Themenplan untergliedert sich in drei Unterthemen, von denen eines verpflichtend ist. Die Themen sind als ein System der Orientierung in den gegenwärtigen Problemen der Weltpolitik gedacht. Der Unterrichtende sollte in Absprache mit seinen Schülern in den großen Bereichen des Gesamthemas Schwerpunkte setzen, unter Umständen ein Unterthema neu ordnen, stofflich ergänzen und dabei auf sich entwickelnde aktuelle politische Geschehnisse Rücksicht nehmen. Es geht darum, den Schülern wesentliche Bereiche des politischen Weltgeschehens bewußt zu machen und sie in die Lage versetzen, nachdenkend und mitbeurteilend daran Anteil zu nehmen. Selbstverständlich wird die Erarbeitung dieser Themen ohne einen modernen effektiven Unterrichtsstil, der sich der Möglichkeiten des Gruppenunterrichts, der Projekt- und Lehrgangsmethode bedient, nicht möglich sein. Bei diesen Themen bietet sich die Gelegenheit, die Schüler in den kritischen Gebrauch moderner Massenmedien einzuführen und damit eine eminent wichtige politische Aufgabe zu erfüllen.

Strukturen und Probleme gegenwärtiger Weltpolitik

Spannungen und Konflikte in der Weltpolitik im Zeichen des Atomzeitalters

1. Das bipolare Herrschaftssystem als erstes Ergebnis der Weltpolitik im Atomzeitalter

- a) das machtpolitische Ergebnis des zweiten Weltkrieges: Ende der politischen Hegemonie und Kolonialherrschaft europäischer Staaten; die Spaltung Europas und der Aufstieg der USA und UdSSR zu den führenden militärischen und industriellen Weltmächten;
- b) die neuen Dimensionen der Waffentechnik: Atombombe, Träger- raketen, Antiraketen; Probleme des atomaren und raketen- technischen Patts; das weitere Aufrüsten mit konventionellen Waffensystemen (USA und UdSSR als führende Land-, Luft- und Seemächte);
die Entwicklung der westlichen und östlichen Machtblockstruktur: militärische, politische und wirtschaftliche Bündnis- und Paktsysteme in West und Ost (insbesondere NATO, SEATO, CENTO, OAS, Warschauer Pakt, EWG, EFTA, COMECON); die Bedeutung und Problematik dieser Bündnis- und Paktsysteme im Rahmen der inter- nationalen Politik;
- c) die Stellung der BRD und der DDR in den weltweiten westlichen bzw. östlichen Bündnis- und Paktsystemen (Motive, Konsequenzen, Folgen); Probleme zwischen nationaler Wiedervereinigung und internationaler Politik; NATO und Bundeswehr; der deutsche Ver- zicht auf atomare Aufrüstung.

2. Die weltweit geführten machtpolitischen und ideologischen Auseinandersetzungen

- a) die Konkurrenz der Gesellschaftsordnungen in West und Ost;
- b) das Grundproblem der machtpolitischen Auseinandersetzung: die Erhaltung des status quo gegen die Ausdehnung des Einfluß- und Herrschaftsbereiches von Ost und West in der 3. Welt;
- c) Imperialismus, Neokolonialismus und Befreiungskriege in der Dritten Welt (Guerillakriegstheorie!): Indonesien, Indochina, Kuba, Algerien, Korea, Vietnam u. a.;
- d) Konflikte zwischen Staaten der Dritten Welt (z. B. Nahostkonflikt und Bürgerkriege in den Staaten der 3. Welt [Kongo, Nigeria]);
- e) Konflikte im Machtbereich einer Weltmacht; Kuba, Ungarn, CSSR u. a.

3. Methoden der Kriseneindämmung

- a) Krisenregelung durch Teilung (z. B. Deutschland, Korea, Vietnam, u. a.);
- b) Krisenregelung durch Nichteinmischung (17.-Juni-Krise; Ungarn- Krise; tschechoslowakische Krise; Kuba-Krise u. a.);

- c) Möglichkeiten zu Frieden und Ausgleich durch weltweite kontrollierte Abrüstung, durch internationale wirtschaftliche Zusammenarbeit und durch Abbau ideologischer, nationaler und rassistischer Sperren.

Der Aufbruch der Dritten Welt und das Problem der Entwicklungsländer

1. Ost- und Südostasien im nachkolonialen Zeitalter

- a) die Lösung aus dem europäischen Kolonialsystem; das entstehende Machtvakuum, die Einflußnahme des Kommunismus (Sowjetunion, Volksrepublik China) und das militärische und wirtschaftspolitische Engagement der USA;
- b) die neuen Staaten und ihre weltpolitisch bedeutsamen Probleme (z. B. die besondere Bedeutung des indischen Subkontinents, Indonesien, Vietnam, Laos u. a.);
- c) Japan als industrielle Weltmacht.

2. Afrika und seine Bedeutung in der Weltpolitik
ggf. auch Lateinamerika als Faktor der Weltpolitik

- a) weltpolitisch mögliche Wirkungen (Ansatzpunkte des Kommunismus) der unausgetragenen Rassenkonflikte (z. B. Südafrika und Rhodesien), der Stammesgegensätze (z. B. Nigeria und Biafra, Ghana u. a.) und der vielfach willkürlichen Grenzziehungen bei den neuen Staaten;
- b) die neuen Staaten und ihr politisches Verhältnis zu den großen Machtblöcken in West und Ost (Einfluß in der UNO, Aussichten des Kommunismus);
- c) die nordafrikanischen Staaten und ihr Verhalten in der Arabischen Liga.

3. Probleme der Entwicklungsländer, der Entwicklungshilfe und der Entwicklungspolitik

- a) Kennzeichen der Unterentwicklung und damit gegebene allgemeine Probleme
mangelnde Technisierung
niedrige Produktivität in der Landwirtschaft
Fehlen von Industrien (besonders verarbeitenden)
Rückstand im Verkehrswesen
niedriges Pro-Kopf-Einkommen
starke Geburtenzuwachsrate (durch Verbesserung der hygienischen Verhältnisse)
Bildungs- und Ausbildungsrückstand;

- b) spezielle Probleme für die Entwicklung einzelner Länder
 wirtschaftliche Ausbeutung durch die Kolonialherren (z. B. Monokulturen)
 Orientierung der besitzenden Schichten an denen der Industriegesellschaften
 Vernachlässigung der Infrastruktur und des Bildungswesens
 Grenzziehungen (z. B. daraus resultierende Stammeskonflikte)
 Stellung des Militärs;
- c) Motive der Entwicklungshilfe
 politische: z. B. Ost-West-Gegensatz;
 wirtschaftliche: Ergänzungs- und Absatzräume, Effekt der rückstrahlenden Wohlfahrt;
 humanitäre: Rückständigkeit und Hunger; frühere koloniale Ausbeutung;
- d) Arten der Entwicklungshilfe
 Kapitalhilfe (z. B. Projekt- und Programmhilfen) und Außenhandelsförderungen,
 Personalhilfe (technische und Ausbildungshilfe),
 Militärhilfe;
- e) Probleme der Entwicklungspolitik
 mangelnde Orientierung an den Bedürfnissen der Entwicklungsländer,
 unzureichende Koordination,
 Fehlinvestitionen,
 Mangel an Kontrolle über Verwendung der gewährten Hilfe.

Die Suche nach der Welt von morgen

1. Universale Tendenzen durch technischen Fortschritt
 - a) die globale Anwendung technischer Erfindungen; Nachrichtenwesen und Massenmedien, die weltweiten Systeme der Energieversorgung, die Aufhebung der globalen Dimensionen durch die Raketentechnik;
 - b) die Notwendigkeit des internationalen Warenaustausches zur ausreichenden Versorgung der Weltbevölkerung (Konkurrenz von Profitstreben, politischem Kalkül und humaner Verpflichtung);
 - c) der Zwang zu übernationalen industriellen Großorganisationen (Massenproduktion und Massenabsatz), zur handelspolitischen Freizügigkeit (Zollunion und Zollabbau) und zu internationalen wirtschaftlichen und finanziellen Verbund- und Paktsystemen;
 - d) Angleichungen der Verhaltensformen in den Industrieländern; Angleichungen in der Erwerbs- und Sozialstruktur; Angleichungen

durch industrielle und organisatorische Normungen und einheitliche Verkehrssprachen (z. B. Luftverkehr u. Straßenverkehrsordnungen).

2. Freiwillige weltweite Zusammenarbeit traditionell getrennter Organisationen
 - a) die Zusammenarbeit der Kirchen im Ökumenischen Rat;
 - b) der Weltgewerkschaftsbund und der Internationale Bund freier Gewerkschaften.

3. Die politische Institution zur Schaffung weltweiter Verständigung
 - a) die UNO als Instrument der Entwicklungspolitik auf dem Wege zur Gleichberechtigung und Chancengleichheit der Völker und Staaten; Arbeit und Möglichkeiten der UNO-Organisationen und der unabhängigen Sonderorganisationen der UNO (z. B. UNESCO, UNICEF, Weltbank, Weltwährungsfonds u. a.);
 - b) die UNO als Weltfriedensorganisation; ihre Chancen und Ihre Ohnmacht.

4. Die politischen Grundprobleme
 - a) das Sicherheitsdilemma im Atomzeitalter: Atomwaffenbesitz als Mittel politischen Drucks; die Gefahren eines atomaren Wettrüstens; Versuche eines weltweiten atomaren Rüstungsstopps und einer Rüstungskontrolle (Atomteststoppabkommen, Atomsperrvertrag);
 - b) die Überwindung der ideologischen, nationalen und rassistischen Vorurteile und Dogmatismen; die Schaffung einer multipolaren Ordnung;
 - c) die Entwicklung der Dritten Welt.

Literatur

- R. Ahlberg, Weltrevolution durch Koexistenz, Zur Politik und Zeitgeschichte, Heft 10, Berlin 1962
- F. Ansprenger, Afrika, Zur Politik und Zeitgeschichte, Heft 9, Berlin 1962
- H. E. Bahr, Weltfrieden und Revolution, Frankfurt a. M. 1968
- H. Bechtold, Die Allianz mit der Armut, Chinas Revolutionsstrategie gegen Rußland und Amerika, Freiburg i. Br. 1967
- W. Besson, Die großen Mächte, Schriftenreihe Politik, Freiburg i. Br. 1966
- H. v. Borch, Friede trotz Krieg, München 1966
- H. Bodensiek, Probleme der Weltpolitik 1945–1962 (Quellenheft), Stuttgart
- Z. K. Brzezinski u. S. Huntington, Politische Macht USA/UdSSR. Ein Vergleich, Köln 1966

- A. Buchholz, Die große Transformation, Stuttgart 1968
- Clark u. Sohn, Frieden durch ein neues Weltrecht, München 1961
- H. Dahm, Abschreckung oder Volkskrieg, Strategische Machtentfaltung der Sowjetunion und Chinas im internationalen Kräfteverhältnis, Freiburg i. Br. 1968
- L. Dehio, Deutschland und die Weltpolitik im 20. Jh. (Fischer-Bücherei 352)
- W. Dierks, Friede im Atomzeitalter, Mainz 1967
- dtv-Atlas zur Weltgeschichte, Band 2
- A. Etzioni, Der harte Weg zum Frieden, Göttingen 1965
- G. Fochler-Hauke, Die geteilten Länder, Krisenherde der Weltpolitik, München 1967
- B. Freudenfeld, Entwicklungsländer. Eine Einführung in ihre Probleme, München 1961
- J. W. Fulbright, Die Arroganz der Macht (rororo-Taschenbuch 987/988), 1967
- W. Fucks, Formeln zur Macht, Stuttgart 1965
- P. Gäng u. R. Reiche, Modelle der kolonialen Revolution, Beschreibung und Dokumente, Frankfurt a. M. 1967
- P. Grubbe, Herrscher von morgen? Macht und Ohnmacht der blockfreien Welt, Düsseldorf 1964
- H. Henle, Chinas Schatten über Südostasien, Hamburg 1964
- J. H. Herz, Weltpolitik im Atomzeitalter (Urbanbücherei 55), 1961
- K. Hoffman (Hrsg.), Die Machteliten der Welt, (Knaur Taschenbuch 99), 1965
- W. Höpker, Wie rot ist das Mittelmeer? Europas gefährdete Südflanke, Stuttgart 1968
- J. Horlemann, Modelle der kolonialen Konteřrevolution, Beschreibung und Dokumente, Frankfurt a. M. 1967
- H. Jendges, Der Nahostkonflikt, Zur Politik und Zeitgeschichte, H. 30, Berlin 1968
- H. Kalbitzer, Entwicklungsländer und Weltmächte, Frankfurt a. M. 1961
- H. A. Kissinger, Kernwaffen und auswärtige Politik, München 1959
- R. Kuhn, Internationale Politik, Frankfurt a. M. 1967 (Quellenheft)
- E. Kux u. J. C. Kuhn, Die Satelliten Pekings, Stuttgart 1965
- J. Lukacz, Geschichte des Kalten Krieges, Gütersloh 1962
- Mao Tse-tung, Theorie des Guerillakrieges oder Strategie der Dritten Welt, Reinbek 1966 (rororo 886)
- K. Mehnert, Der deutsche Standort, Stuttgart 1967
- H. J. Morgenthau, Macht und Frieden, Grundlegung einer Theorie der internationalen Politik, Gütersloh 1963
- F. Schatten, Der Konflikt Moskau-Peking, Dokumente und Analyse des roten Schismas, München 1963
- G. Schlott, Wettrüsten und Abrüstung im Atomzeitalter, Opladen 1968

- K. Schoenthal, Amerikanische Außenpolitik, Köln 1964
- H. Seton-Watson, Weltgeschehen seit Hiroshima, Das Kräftespiel der großen Mächte, Köln 1962
- H. v. Siegler (Hrsg.), Europäische politische Einigungen 1949–1968, Bonn 1968
- F. Sternberg, Wer beherrscht die zweite Hälfte des 20. Jh.? (dtv 168)
- F. Tannenbaum, Lateinamerika, Stuttgart 1964
- H. Wagenführ, Morgen leben wir anders, Gütersloh 1963
- G. Wagenlehner, Eskalation im Nahen Osten, Stuttgart 1968
- H. v. Siegler (Hrsg.), Polit.-militär.-wirtsch. Zusammenschlüsse u. Pakte d. Welt, Bonn 1964
- R. Waterkamp, Atomare Abrüstung. Geschichte, Begriffe, Probleme. Zur Politik und Zeitgeschichte, Heft 18/19, Berlin 1965
- C. F. von Weizsäcker, Bedingungen des Friedens, Göttingen 1964
- H. J. Winkler, Die Entwicklungsländer, Zur Politik und Zeitgeschichte, Heft 2, Berlin 1963
- H. Vogt, Nationalismus gestern und heute, Opladen 1967

Literatur für „Entwicklungsländer“:

a) ökonomische Global-Strukturen:

- P. Baran, Politische Ökonomie des wirtschaftlichen Wachstums, Neuwied 1966
- C. Schuhler, Zur politischen Ökonomie der armen Welt, München 1969
- B. Fritsch (Hrsg.), Entwicklungsländer, Köln/Berlin 1968
- P. Jalee, Die Dritte Welt in der Weltwirtschaft, Frankfurt a. M. 1969

b) Politisch-ökonomische Fallstudien und Materialien:

- Huberman u. Sweezy, Kuba, Frankfurt a. M. 1968
- R. Segal, Indien, Frankfurt a. M. 1968

c) Kolonialgeschichte:

- R. v. Albertini, Dekolonisation, Köln 1966

d) Sozio-kulturelle Analyse:

- F. Fanon, Die Verdammten dieser Erde, Rowohlt 1969

Literatur für „Weltpolitik“:

- A. Beaufre, Abschreckung und Strategie, Berlin 1964
- Bundesregierung, Weißbuch zur Verteidigungspolitik 1969 (Presse- und Informationsamt der Bundesregierung)
- E. Krippendorff, Friedensforschung, Köln 1968

Vereinigung deutscher Wissenschaftler, Die amerikanischen und sowjetischen Vorschläge für eine allgemeine und vollständige Abrüstung und die Atomsperrverträge bis 1969, Göttingen

Zum Auffinden weiterer Literatur sei verwiesen auf:

Th. Ellwein u. J. Hirsch, *Bücherkunde zur Politik*, München 1966

Literaturverzeichnis der politischen Wissenschaften (erscheint jährlich), Hrsg.:
Hochschule für politische Wissenschaften München

C. Wahlpflichtthemen

Der Nationalsozialismus/Faschismus oder der Marxismus/Leninismus sind Wahlpflichtthemen. In dieser Alternative soll der fundamentale Unterschied beider Systeme – vor allem in Theorie und Zielsetzung – durchaus gewahrt bleiben. Der Gegensatz zwischen der egalitär-internationalen Zielsetzung des Marxismus und der elitär-nationalen des Faschismus ist unübersehbar. Die Alternative zwischen beiden Themen ist gegeben, da nicht beide mit der gebührenden Ausführlichkeit behandelt werden können.

1. Marxismus—Leninismus

Die Bedeutung dieses Themas für den Unterricht beruht auf verschiedenen politisch-gesellschaftlichen Sachverhalten und Vorgängen in unserer Welt. Hunderte Millionen von Menschen leben in gesellschaftspolitischen Systemen marxistisch-leninistischer Prägung. Zudem identifiziert sich eine der beiden Weltmächte mit diesem System und bedingt damit u. a. die immer noch dualistische Spaltung der Welt. Die Möglichkeit einer dritten Weltmacht kommunistischer Prägung zeichnet sich ab. Zum anderen gewinnt dieses Thema Aktualität durch vielleicht fortschreitende Versuche anticolonialer Revolutionen sozialistischer Prägung.

Nicht zuletzt interessiert die jungen Menschen das Gegenmodell zu demokratisch-kapitalistischen Systemen in neueren sozialistischen Theorien. So kann innerhalb dieses Themas nicht nur der sowjetische Kommunismus und seine Abhängigkeit und Entfernung von Marx erörtert werden, sondern auch die Frage nach der Bedeutung des Marxismus für die westliche Welt. Der russische Kommunismus ist nur ein Versuch zur Verwirklichung der Theorie, der unter Bedingungen unternommen wurde, die für hochindustrialisierte westliche Staaten atypisch sind.

Es bleibt das von Marx herausgestellte Problem: Wie kann der Fortschritt der menschlichen Freiheit bei Zunahme des Wohlstandes und Ausdehnung der technischen Zivilisation gesichert werden? Der Kommunismus hat bisher auch neue Formen der Unterdrückung ge-

bracht. An einem bestimmten Punkt seiner Entwicklung stellt sich ihm jedoch die alte Marxsche Frage neu. Der Marxismus ist die letzte geschichtsphilosophische Utopie, aber zugleich eine der ersten Theorien, die die industrielle Revolution voll bejaht und den Fortschritt mit einer menschenwürdigeren Organisation der Gesellschaft zu verbinden versucht. (Vgl. Thema Industrialisierung!)

1. Grundzüge des Marxismus

- a) die Quellen der Theorie von Karl Marx:
Hegels Philosophie, die französischen Sozialisten, die englische Nationalökonomie;
- b) die dialektische Methode;
- c) die Analyse der kapitalistischen Gesellschaft:
Akkumulation des Kapitals, Verelendung des Proletariats, Krisentheorie;
- d) die marxistische Geschichtsphilosophie;
geschichtliche Notwendigkeit der Revolution, die Diktatur des Proletariats;
- e) die Vorstellung von der klassenlosen Gesellschaft:
Vergesellschaftung der Produktionsmittel, kommunistisches Verteilungsprinzip, Absterben des Staates, Kulturbüße, die Bedeutung des kommunistischen Bewußtseins;
- f) die Marxsche Anthropologie:
Selbstentfremdung des Menschen; die Befreiung des Menschen in der klassenlosen Gesellschaft (der Marxismus ein Humanismus);
- g) die anarchosyndikalistische Auffassung eines freiheitlichen Sozialismus, insbesondere Kritik der marxistischen Staatsauffassung (z. B. J. F. Bray, Proudhon, Bakunin).

2. Lenins Umbildung der Theorie

- a) die Bedeutung des revolutionären Bewußtseins; Beschleunigung des historischen Prozesses;
- b) der Berufsrevolutionär und die Rolle der Partei;
- c) die Entwicklung des Kapitalismus:
Monopolisierung, Finanzkapital, Imperialismustheorie;
- d) die Anwendung des Marxismus auf ein unterentwickeltes Land;
- e) rätesozialistische Kritik am Leninismus (z. B. Luxemburg, Panekoek, Korsch, Lukacz).

3. Regierungssystem und Gesellschaft der UdSSR

- a) Einparteiensystem, Kontrolle des Staates durch die Partei, kollektive Führungsgremien;
- b) der totalitäre Charakter der Organisationen in der Gesellschaft; gesellschaftliche Organisationen als Träger des Parteiwillens;
- c) die zentrale Verwaltungswirtschaft: Verstaatlichung der Produktionsmittel, Mehrjahrespläne, Festpreise und Löhne, Alleinverteilung des Kapitals und des Sozialproduktes durch den Staat, Devisenbewirtschaftung¹⁾;
- d) die Wandlung in der Gesellschaft: Funktionärswesen, Bürokratie, Technokratie; Herausbildung einer neuen Schichtung, Ansprüche von Gruppen aufgrund objektiver Leistungen für die Gesellschaft;
- e) das Bildungssystem (Schule und Hochschule).

Anmerkung 1: Es empfiehlt sich, dieses Wirtschaftssystem im Vergleich mit dem System der Marktwirtschaft deutlich zu machen.

4. Geschichte der UdSSR²⁾

- a) die zwei Phasen der russischen Revolution im Jahre 1917 (soziale und politische Voraussetzungen, soweit nötig), der Kriegskommunismus;
- b) NEP als Zwischenphase aufgrund der wirtschaftlichen Situation; ab 1928 Zwangskollektivierung und forcierte Industrialisierung; Ausbeutung wie im Frühkapitalismus;
- c) die ideologische Auseinandersetzung: Weltrevolution als Konsequenz der marxistischen Lehre (Trotzki) oder Sozialismus in einem Lande (Lenins Enttäuschung am deutschen Proletariat, Stalin); Komintern, Volksfrontbewegung;
- d) die Festigung des Regimes unter Stalin: machtpolitische Ziele; Säuberungen unter den alten Kommunisten;
- e) die Mobilisierung der natürlichen Kräfte und ihre Folgen an einem Beispiel (etwa Kasakstan).

5. Eigene Wege zum Sozialismus

- a) Versuch einer rätesyndikalistischen Revolution in Spanien;
- b) China als revolutionäres Entwicklungsland:
Mao Tse-tungs Theorie, Strategie und Taktik, „der große Sprung

nach vorn“, die sogenannte Kulturrevolution, die Auseinandersetzung mit Moskau (Vorwurf des Dogmatismus und Revisionismus);

- c) Kuba als Beispiel antikolonialer sozialistischer Revolution;
 - d) Jugoslawiens nationaler Sozialismus: Titos Ablösung von Moskau, das Mitbestimmungsmodell;
 - e) der Versuch eines eigenen Weges in der CSSR: Dezentralisierung der Wirtschaft, Aufhebung des Monopols der KPC, Einführung von Presse- und Meinungsfreiheit.
6. Theorie und Praxis sozialistischer Gruppen in westlichen Ländern
- a) die italienische und französische KP;
 - b) die geistige Auseinandersetzung mit dem Marxismus in Frankreich: Sartre, Garaudy;
 - c) die Lehren Herbert Marcuses und anderer sozialistischer Theoretiker, Ziele und Taktik von ihnen beeinflusster Studentengruppen.

Anmerkung 2: Entfällt, falls als Wahlthema die UdSSR erarbeitet wurde.

Literatur

J. Barion, Hegel und die marxistische Staatslehre, Bonn 1963

Bergmann, Dutschke, Lefèvre u. Rabehl, Rebellion der Studenten oder die neue Opposition (rororo aktuell 1043)

A. Cornu, Karl Marx und die Entwicklung des modernen Denkens, Beiträge zum Studium der Herausbildung des Marxismus, Berlin 1950

I. Fetscher, Von Marx zur Sowjetideologie, 10. Aufl., Frankfurt a. M. 1963
ders., Karl Marx und der Marxismus, München 1967

E. Fischer, Was Marx wirklich sagte, Frankfurt a. M. 1968

O. K. Flechtheim, Weltkommunismus im Wandel, Köln 1965

R. Garaudy, Die Aktualität des Marxschen Denkens, Frankfurt a. M. 1969

R. Garaudy, Metz u. Rahner, Der Dialog oder ändert sich das Verhältnis zwischen Katholizismus und Marxismus? (rororo aktuell 944)

W. Grottian, Das sowjetische Regierungssystem, 2. Aufl., Köln 1965

R. Havemann, Dialektik ohne Dogma (rororo aktuell 683)

W. Hofmann, Stalinismus und Antikommunismus, Frankfurt a. M. 1967 (eds 222)

G. Hillmann, Selbstkritik des Kommunismus, Hamburg 1967 (rde 272/3)

V. Klokocka, Demokratischer Sozialismus, Ein authentisches Modell, Hamburg 1968

- D. Knötzsch, Innerkommunistische Opposition, Das Beispiel Robert Havemann. Modellanalyse, Opladen 1968
- A. Lauterbach, Kapitalismus und Sozialismus in neuer Sicht (rde 173)
- H. Marcuse, Die Gesellschaftslehre des sowjetischen Marxismus, Neuwied 1964
- W. Leonhard, Sowjetideologie heute, 2 (Fischer-Bücherei 461)
- H. Marcuse, Der eindimensionale Mensch, 2. Aufl., Neuwied 1967
- Mager u. Spinnarke, Was wollen die Studenten? (Fischer-Bücherei 949)
- Mao Tse-tung, Die Lehre von den Widersprüchen, Sonderdruck der hessischen Landeszentrale für politische Bildung, Heft 9
- S. Müller, Das Problem der Freiheit im Sozialismus, Frankfurt a. M. 1964
- G. v. Rauch, Lenin – Die Grundlegung des Sowjetsystems, Göttingen 1957
- A. Rosenberg, Geschichte des Bolschewismus, hrsg. mit Vorwort von O. K. Flechtheim, Frankfurt a. M. 1966
- L. Schapiro, Die Geschichte der kommunistischen Partei der Sowjetunion, Sonderdruck der Bundeszentrale für politische Bildung, 1963
- H. Seton-Watson, From Lenin to Krushchev, The History of World Communism, 2. Aufl., New York 1960
- W. Strzelewicz, Die russische Revolution und der Sozialismus, Berlin 1956
- G. A. Wetter, Sowjetideologie heute, 1 (Fischer-Bücherei 460)

II. Nationalsozialismus—Faschismus

Die Zeit des NS gehört heute der Geschichte an. Daher ist bei der Jugend nicht mehr das selbstverständliche Interesse früherer Jahre zu erwarten.

Staat und Gesellschaft der BRD sind nach dem Zusammenbruch jenes autoritär-faschistischen Staatswesens entwickelt und nicht nur in der Verfassung ist eine bewußte Abwendung von der Vergangenheit vollzogen worden. Die fortwirkende Kraft ehemals herrschender Tendenzen im politischen, sozialen und ideologischen Bereich ist jedoch häufig größer als vermutet, denn jede Gegenwart wird von ihrer Vergangenheit mitbestimmt. Hier liegt die Rechtfertigung für die Behandlung dieses Themas im Unterricht. Die entscheidende Frage ist, ob die Gefahr eines Wiederauflebens des Faschismus heute noch besteht. Um hierauf eine Antwort geben zu können, ist es notwendig, das Phänomen des Faschismus genauer zu analysieren und seine Bedingungen im politischen und sozialen Raum zu untersuchen. Für uns bietet sich dabei der Nationalsozialismus als Erscheinungsform des Faschismus besonders an. Der Blick über die Grenzen hinweg auf parallele Vorgänge in anderen Ländern kann zu der Frage führen, ob faschistische Tendenzen an ein bestimmtes Stadium industriegesellschaftlicher Entwicklung gebunden sind.

1. Die Voraussetzungen für die Errichtung des NS-Staates in Deutschland

- a) in der deutschen Staatsentwicklung:
nationale Größe unter autoritärer Herrschaft (Reichsverfassung von 1871), in der nationalen Niederlage Sturz der Monarchie und „oktroierte“ Demokratie;
- b) in der gesellschaftlichen Entwicklung:
reaktionäre Tendenzen bei durch den Umschichtungsprozeß der industriellen Gesellschaft besonders betroffenen Gruppen (Mittelstand, Gruppen der Arbeiterschaft), Beibehaltung der Machtpositionen der traditionell führenden Schichten;
- c) in der wirtschaftlichen Entwicklung:
Reparationen, Inflation, Weltwirtschaftskrise, Arbeitslose, Wohlfahrtsempfänger, Eigentumsschichtung;
- d) in der politischen Entwicklung der Weimarer Demokratie:
Zersplitterung der ideologisch verhärteten Parteien, Nichtfunktionieren der parlamentarischen Regierungspraxis, Drang zum Präsidialsystem, Aufstieg anti-demokratischer Bewegungen zu Staatsoppositionen, Überbetonung des Nationalen, Fehlen eines allgemeinen demokratischen Bewußtseins, das Bündnis zwischen Wirtschaftsführern und Hitler;
- e) im geistigen Bereich:
Kulturpessimismus (Spengler), Alldeutschtum, völkische Bewegung (der Mythos vom Volk, Übersteigerung des Nationalstaatsgedankens), Antisemitismus.

2. Das Weltbild des Nationalsozialismus (ein Ideengemisch)

- a) das biologische Weltbild:
Kampf ums Dasein, Rechte des Stärkeren, Auslese (Erbgesundheit), Rassenlehre (überlegene und minderwertige Rassen);
- b) der radikale Antisemitismus:
pseudowissenschaftliche Konstruktion einer „semitischen Rasse“ als Gegenpol zur „arischen Rasse“; Judenhaß als Reaktion auf Schwierigkeiten der Gesellschaft; die politische Funktion des „Weltfeindes“;
- c) die Lebensraumtheorie:
Grundlage für Hitlers Imperialismus;
- d) die Auffassung vom Volk und seinem Führer:
Volksgemeinschaft als höchstes Ideal, Überwindung der Gesell-

- schafts- und Klassenkonflikte unter „völkischem“ Gesichtspunkt, der „gesandte“ Führer;
- e) der Antimarkxismus:
Sozialismus und Kommunismus „zersetzen“ die Volksgemeinschaft;
 - f) die propagandistische Bedeutung der Weltanschauung für Hitler: ein „Werbeprogramm“, die Arbeiterschaft als „breite Masse“ nur Mittel zum Zweck des politischen Kampfes.
3. Das totalitäre Herrschaftssystem des Nationalsozialismus
- a) die Vereinigung aller Gewalt im Führer:
Hitler Regierungschef und Staatsoberhaupt, oberster Befehlshaber, Gesetzgeber und oberster Gerichtsherr – damit:
 - b) Aufhebung der Rechtsstaatlichkeit:
Eingriffe in die Persönlichkeitsrechte, Lenkung der Justiz, Einrichtung von Sondergerichten (vgl. Thoma, Demokratie);
 - c) die NSDAP als Staatspartei:
Ausschaltung aller anderen Parteien, hierarchischer Aufbau der NSDAP (Führerprinzip), Einheits- und Massenpartei, Einheit von Partei und Staat;
 - d) die gleichgeschalteten Massenorganisationen und die Eliteverbände:
Deutsche Arbeitsfront (Auflösung der Gewerkschaften), NS-Volkswohlfahrt, Reichsnährstand, NS-Deutscher Ärztebund, NS-Studentenbund usw., zwangsweise Zugehörigkeit zu HJ und BDM; Elite-schulen und SS (allgemeine SS und Sonderformationen);
 - e) der NS-Zentralismus:
Aufhebung der Länderhoheit, Doppelbehörden von Partei und Staat (unübersichtliche Verwaltungsorganisation), personelle Verschmelzung von Partei- und Staatsämtern;
 - f) die Kultur im Dienste des totalitären Staates:
Gründung der Reichskulturkammer, „entartete Kunst“, Aufhebung der Lehrfreiheit, „arteigene Wissenschaft“;
 - g) die Aufgabe und Bedeutung der Propaganda:
Presse (Zensur), Rundfunk, Film; Gemeinschaftsveranstaltungen, Parteitage, Olympiade;
 - h) die Zusammenarbeit von Wirtschaft und NSDAP:
Einführung des Führerprinzips, die Zwangsorganisation des Reichsnährstandes, die Entmachtung der Arbeitnehmerschaft; Autarkiebestrebungen, Ausrichtung der Produktion auf die Aufrüstung und Kriegsvorbereitung;

- i) der SS-Staat:
Sicherheitsdienst (SD), Gestapo, Reichssicherheitshauptamt; Schutzhaftbefehle, Konzentrationslager; Kampf gegen die politischen Gegner und die christlichen Kirchen; Verfolgung und Vernichtung der jüdischen Bevölkerung;
 - j) der Widerstand gegen das NS-Regime:
innere und äußere Emigration; Widerstandskreise (u. a. Parteien, Kirchen, Studenten), der 20. Juli 1944.
4. Der Faschismus, seine gesellschaftlich-geschichtlichen Bedingungen, die Möglichkeit seines Wiedererstehens
- a) Erscheinungsformen des Faschismus sind nicht nur in Deutschland anzutreffen; Begründung durch historische Beispiele; Italien, Frankreich, Spanien, USA (McCarthy), Griechenland.
 - b) allgemeine gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Bedingungen des Faschismus:
Die Bewegung eines Teils der Mittelschichten und gewisser Gruppen der Arbeiterschaft zwischen den alten gesellschaftlichen Oberschichten (Adel, Großgrundbesitz und hohe Bürokratie) und der organisierten Arbeiterbewegung. Dieser Versuch wird von herrschenden Schichten, vor allem in der Wirtschaft, die sich von der Arbeiterbewegung bedroht fühlen, politisch genutzt.
Die wirtschaftliche und soziale Unsicherheit der Mittelschichten (Handwerker, Angestellte etc.) in der sich industrialisierenden Massengesellschaft, ihre Furcht von dem sozialen Abstieg, ihre Feindseligkeit gegenüber der Arbeiterbewegung und ihr Antimarxismus lassen sie dem Faschismus anhängen. Es ist ein Versuch wirtschaftlich, sozial und politisch nicht vollintegrierter Schichten, den Prozeß der Industrialisierung und Demokratisierung aufzuhalten.
 - c) Bedingungen, die in den westlichen hochindustrialisierten Gesellschaften ein Wiederaufleben des Faschismus begünstigen:
Strukturkrisen infolge des wirtschaftlichen Wandels;
die Anonymität der gesellschaftlichen Apparaturen;
der Mangel an sichtbarer Repräsentation des Staates in den republikanischen Demokratien;
der oft undifferenzierte Antikommunismus;
nationalistische Ressentiments, besonders gegen Großmächte;
die Notwendigkeit, in Antimonien zu leben.
 - d) Kann sich der Zusammenbruch der Weimarer Republik in der BRD wiederholen?

Grundlegende Unterschiede:

Anpassung der Mittelschichten an die industrielle Entwicklung (Wirtschaftswunder), Ausbildung einer stabilen demokratischen Führung; die ehemals demokratiefeindlichen Gesellschaftsschichten haben sich mit der Demokratie ausgesöhnt oder sind bedeutungslos. Andererseits bleiben gewisse Gefahren in der BRD bestehen: die Spannung zwischen Verfassung und Verfassungswirklichkeit; Schwierigkeiten der Orientierung in einer pluralen Industriegesellschaft, das Problem der politischen Bildung des Bürgers, sowie die unter c) genannten Bedingungen.

Literatur

- H. Arendt, Elemente totaler Herrschaft, Frankfurt a. M. 1958
A. Blase (Hrsg.), Das Dritte Reich, Hannover 1963
H. Buchheim, Totalitäre Herrschaft. Wesen und Merkmale, München 1962
M. Broszat, Der Staat Hitlers, dtv-Weltgeschichte 9
I. Fetscher u. a., Rechtsradikalismus, Frankfurt a. M. 1967
A. Flitner (Hrsg.), Deutsches Geistesleben und Nationalsozialismus, Tübingen 1965
H. Glaser, Das Dritte Reich, Freiburg i. Br. 1961
E. Hagemann, Der Nationalsozialismus, Ein didaktischer Entwurf, Nds. Landeszentrale für Politische Bildung 1965
W. Hofer, Der Nationalsozialismus, Dokumente 1933–1945, Frankfurt a. M. 1957
H. Heiber, Adolf Hitler, Eine Biographie, 1960
G. Jasper (Hrsg.), Von Weimar zu Hitler 1930–1933. Neue Wissenschaftliche Bibliothek, Geschichte, Köln/Berlin 1968
M. Jenke, Die Nationale Rechte, Parteien, Politiker und Publizisten, Berlin 1967
G. Mann, Der Antisemitismus – Wurzeln, Entwicklung, Überwindung, Frankfurt a. M. 1961
A. Mitscherlich, Die Unfähigkeit zu trauern, Frankfurt a. M. 1967
S. Neumann, Die Parteien der Weimarer Republik, Stuttgart 1965
E. Nolte, Die faschistischen Bewegungen, München 1966
F. Richert, Die nationale Welle. Masche, Mythos und Misere einer Rebellion von rechts, Stuttgart 1966
H. Rothfels, Die deutsche Opposition gegen Hitler, Frankfurt a. M. 1958
A. Wucher, Die Fahne hoch. Das Ende der Republik und Hitlers Machtübernahme, Freiburg i. Br. 1965
E. Zeller, Geist der Freiheit. Der 20. Juli 1944, München 1957
W. Abendroth (Hrsg.), Kapitalismus und Faschismus. Theorien über die sozialen Ursprünge und die Funktion des Faschismus, Frankfurt a. M. 1967

R. Kühnl u. a., Die NPD. Struktur, Ideologie und Funktion einer neofaschistischen Partei, Frankfurt a. M. 1969 (eds 318)

E. Nolte (Hrsg.), Theorien über den Faschismus, Köln/Berlin 1967

D. Empfohlene Themen

Für die Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 werden weiterhin Themen mit ausführlichem Literaturverzeichnis angeboten, die insgesamt mehr umfassen, als in diesen beiden Klassen behandelt werden kann. Daher sind Auswahl und Freiheit in der Anordnung und Reihenfolge dieser Themen ggf. nicht nur möglich, sondern geboten.

I. Recht

Das Recht gehört zu den kulturellen Leistungen einer Gesellschaft. Insbesondere die freiheitlich-demokratische Grundordnung ist ohne die Garantien, Sicherungen und Begrenzungen, die das Recht setzt, nicht denkbar; das Rechtsverständnis jedes einzelnen ist zudem eine grundsätzliche Voraussetzung für die Festigung und den Bestand eines demokratischen Rechtsstaates.

Die Schule soll dazu beitragen, der weithin bestehenden Rechtsunkenntnis und Rechtsfremdheit entgegenzuwirken. Das Recht gehört zu den Kulturerscheinungen, deren man nicht durch einfache sinnliche Wahrnehmung habhaft werden kann, die vielmehr einer Vermittlung durch das Wissen bedürfen. Die Verwissenschaftlichung des Rechts setzte mit der Rezeption des römischen Rechts ein und hat sich im modernen Industrie- und Wohlfahrtsstaat mit seiner demokratischen Verfassung und seiner Mischung von liberalen und sozialen Elementen, zu einem vielgliedrigen und höchst komplizierten Kunstrecht weiterentwickelt. Gleichwohl ist das Recht für jedermann geschrieben, es begleitet ständig alle Lebensäußerungen des Menschen. Es wird ihm problematisch, sobald er selbst als Betroffener oder teilnehmender Zuschauer einen rechtlichen Konflikt erlebt. Er verläßt sich dann oft auf sein persönliches Rechtsempfinden, das – falls es durch den Spruch des Gesetzes oder des Richters enttäuscht wird – nur allzu leicht die bestehende Rechtsordnung und ihre Handhabung insgesamt verurteilt. An die Stelle passiver Unterwerfung unter den unerklärlich erscheinenden Spruch des Rechts soll das Bemühen um demokratische Teilhabe durch ein bewußtes Rechtsverständnis treten.

Die Vermittlung eines Rechtsverständnisses im Unterricht der Gemeinschaftskunde bedeutet allerdings nicht – wie auch schon in Klasse 10 –, eine praktische Rechtskunde des Alltags zu geben und über die Details der Rechtsordnung zu informieren. Es geht also nicht um juristisches Einzelwissen, sondern um eine Zusammenschau der Rechtsordnung, ihrer tragenden Grundsätze und ihres Wirkens in der Praxis anhand der nachstehend genannten Themenübersicht.

Die Beschäftigung mit diesen Themen soll nicht zu einer Institutionenlehre führen. Vielmehr soll das Problematische des Rechts und die ständige Bemühung allen Rechtsdenkens zwischen Irrtum und Wahrheit aufgedeckt werden. Neben die Belehrung tritt die Besinnung, die Anregung zur Vertiefung und zum Nachdenken, die das Rechtsbewußtsein in einer im ständigen Wandel begriffenen Zeit fördert und erhellt.

Die Erarbeitung der nachstehenden Themenkreise wird die zur Verfügung stehende Zeit ausschöpfen, so daß auf rechtshistorische, rechtsphilosophische oder rechtsvergleichende Ergänzung verzichtet werden mußte. Bei entsprechendem Interesse wären ggf. Arbeitsgemeinschaften einzurichten. Die genannten Themen sollen auf Inhalt und Funktion des Rechts der Gegenwart in der Bundesrepublik Deutschland bezogen sein, was aber die Heranziehung anderer, vergangener oder gegenwärtiger Rechtseinrichtungen zur Verdeutlichung unseres gegenwärtigen Rechtslebens nicht ausschließt.

Bei den Literatur-Hinweisen handelt es sich um einführende Darstellungen kleineren Umfangs (zumeist in Taschenbuch-Form), die auch für Schüler geeignet sind. Diese oder entsprechende Lektüre dürfte dazu beitragen, Sinn und Fragestellung der nachfolgenden Themen zu verdeutlichen; zu ihrer Vertiefung sind im Anhang weitere Literatur-Vorschläge enthalten.

Literatur

- P. Bockelmann, Einführung in das Recht, Sammlung Piper, München 1963
H. Domcke, Die Rechtsordnung (Taschenbuchreihe Geschichte und Staat Bd. 112)
K. Engisch, Einführung in das juristische Denken (Urban-Bücher Nr. 20), 2. Aufl., Stuttgart 1950
J. Hellmer, Recht (Fischer-Lexikon Bd. 12), Frankfurt a. M. 1959

Der Unterricht sollte ergänzt werden durch den gelegentlichen Vortrag von Fachjuristen (Richter, Rechtsanwälte, Staatsanwälte, Verwaltungs- und Wirtschaftsjuristen) über konkrete Probleme der Praxis des Rechts im Hinblick auf das jeweilige Thema. Um die praktische Anschauung

des Rechtsganges zu fördern, sollten Gerichtsverhandlungen besucht werden. Dazu eignen sich die Verhandlungen der Straf- und Verwaltungsgerichtsbarkeit, während die Verhandlungen im Zivilprozeß keine geschlossene mündliche Darstellung des jeweiligen Rechtsfalles bieten. Soweit möglich, sollte zuvor das Verständnis für den Gang der Verhandlung erarbeitet und ihre Durchführung anschließend erörtert und vertieft werden.

Themenkreise

1. Die Rechtsnorm
Wesen und Inhalt der Rechtsnorm;
Rechtsnorm und Konventionalnorm (Moral und Sitte);
Positives Recht und Naturrecht;
Abstrakte Normgerechtigkeit und konkrete Einzelfallgerechtigkeit,
Rechtsnorm und Zweckmäßigkeit, Recht und Macht.
2. Die Entstehung der Rechtsnorm
das Verfassungsgesetz;
das parlamentarische Gesetz, die Rechtsverordnung;
der materielle und der formelle Gesetzesbegriff;
das Maßnahme-Gesetz;
der Richter als Rechtsschöpfer;
das Gewohnheitsrecht.
3. Die Rechtspflege
die verschiedenen Gerichtshoheiten;
Berufsrichter und Laienrichter;
der Grundsatz des gesetzlichen Richters (Verbot der Ausnahmegerichte);
Unabhängigkeit und Gesetzesgebundenheit des Richters;
Anspruch auf rechtliches Gehör.
4. Der Rechtsstaat in der Ausprägung des Grundgesetzes
Gewaltenteilung;
Bindung aller Staatsfähigkeit an Verfassung, Gesetz und Recht;
Schutz der Verfassung durch die Verfassungsgerichtsbarkeit, Rechtsschutz durch unabhängige Gerichte gegenüber allen Maßnahmen der öffentlichen Gewalt;
grundrechtliche Freiheitsverbürgungen, Einschränkung von Grundrechten;
Rechtsgarantien bei Freiheitsentziehung;
Gleichheit aller Menschen vor dem Gesetz;
Keine Strafe ohne Gesetz.

5. Der Sozialstaat in der Verfassungswirklichkeit

- a) das Bemühen der Rechtsordnung um soziale Gerechtigkeit in der Spannung zum liberalistischen Prinzip des freien Spiels der Kräfte;
- b) die Verpflichtung des Staates zur Daseinsvorsorge und Gewährung von Sozialleistungen;
Schicksal als einklagbarer Rechtsverlust;
- c) das Spannungsverhältnis zwischen Rechtsstaat und Sozialstaat.

Literatur

- A. Arndt, Das Bild des Richters, in: Schriftenreihe der Juristischen Studiengesellschaft Karlsruhe, Heft 27, Karlsruhe 1956
- F. Bauer, Das Verbrechen und die Gesellschaft, 1957
- G. Boehmer, Grundlagen der bürgerlichen Rechtsordnung, Bd. 1, Tübingen 1950
- P. Bockelmann, Schuld und Sühne, in: Göttinger Universitätsreden, 19, 2. Aufl., Göttingen 1958
- P. Bockelmann, Macht und Recht. Deutsche Sektion der Internationalen Juristenkommission, Tagung am 20. und 21. November 1959, S. 41 ff.
- R. Briner, Zur Funktion der Gleichheit in der menschlichen Gesellschaft, in: Züricher Beiträge zur Rechtswissenschaft, Neue Folge, Heft 158, Aarau 1949
- H. Coing, Die obersten Grundsätze des Rechts – Ein Versuch zur Neugründung des Naturrechts, in: Schriften der Süddeutschen Juristen-Zeitung, Heft 4, Heidelberg 1947
- H. Coing, Grundzüge der Rechtsphilosophie, Berlin 1950
- G. Dahm, Deutsches Recht – Die geschichtlichen und dogmatischen Grundlagen des geltenden Rechts (Eine Einführung), 2. neubearb. Aufl., Stuttgart 1963
- M. Drath, Grund und Grenzen der Verbindlichkeit des Rechts, in: Recht und Staat, Heft 272/273, Tübingen 1963
- K. Engisch, Vom Weltbild des Juristen, in: Abhandlungen der Heidelberger Akademie der Wissenschaften, Philosophisch-historische Klasse, Jahrgang 1950, 2. Abhandlung, Heidelberg 1950
- H. U. Evers, Der Richter und das unsittliche Gesetz, Berlin 1956
- E. Fechner, Freiheit und Zwang im sozialen Rechtsstaat, in: Recht und Staat, Heft 174, Tübingen 1953
- E. Fechner, Rechtsphilosophie – Soziologie und Metaphysik des Rechts, Tübingen 1956
- E. Forsthoff, Rechtsstaat im Wandel, Verfassungsrechtliche Abhandlungen 1950 bis 1964, Stuttgart 1964
- O. Kirchheimer, Politische Justiz, Neuwied/Berlin 1965
- H. Mayer, Strafrechtsreform für heute und morgen, 1962

Neumann, Nipperdey u. Scheuner, Die Grundrechte, 1954—1957

Probleme der Verfolgung und Ahndung von nationalsozialistischen Gewaltverbrechen, Verhandlungen des 46. Deutschen Juristentages in Essen 1966, Bd. 2 (Sitzungsberichte), Teil C, München/Berlin 1967

G. Radbruch, Der Mensch im Recht, Ausgewählte Vorträge und Aufsätze über Grundfragen des Rechts, Kleine Vandenhoeck-Reihe 51/52, 2. Aufl., Göttingen 1961

G. Radbruch, Kleines Rechtsbrevier. Kleine Vandenhoeck-Reihe 4, 3. Aufl., Göttingen 1962

G. Radbruch, Aphorismen zur Rechtsweisheit, Kleine Vandenhoeck-Reihe 162/163, Göttingen 1963

W. Seagle, Weltgeschichte des Rechts. Einführung in die Probleme und Erscheinungsformen des Rechts, München 1958

I. Staff (Hrsg.), Justiz im Dritten Reich — Eine Dokumentation, Fischer-Bücherei (Bücher des Wissens) Bd. 559, Frankfurt a. M. 1964

F. Werner, Das Problem des Richterstaates, Berlin 1960

F. Werner, Über Tendenzen der Entwicklung von Recht und Freiheit in unserer Zeit, Karlsruhe 1965

Weitere Literatur-Hinweise befinden sich in den angeführten Schriften.

II. Die Vereinigten Staaten von Amerika

Entsprechend der politischen und wirtschaftlichen Bedeutung der USA als Weltmacht (vgl. Pflichtthema III: Probleme der Weltpolitik) sollte der Schüler eine Übersicht gewinnen über die geographischen Grundlagen, die wirtschaftlichen Bedingungen und Möglichkeiten, die historische Entwicklung insbesondere der letzten 50 Jahre und über die sozialen und politischen Probleme und Aufgaben dieses Landes in der Gegenwart. Die Vereinigten Staaten können zudem als Modellfall einer Demokratie gelten, an dem grundsätzliche Phänomene demokratischer Herrschaftsentwicklung beispielhaft erörtert werden. Die heutige innere Situation dieses Staates weist Konflikte und Tendenzen von weittragender Bedeutung auf und spiegelt auf vielerlei Gebieten den Zustand einer technisch hochentwickelten pluralistischen Industriegesellschaft wider.

Der erste Teil des nachfolgenden Themenplanes legt das Schwergewicht des Unterrichts auf die Erarbeitung der wirtschafts- und sozialgeographischen Sachverhalte und Probleme, der zweite Teil auf die Kenntnis und Beurteilung der geschichtlichen und politischen Entwicklung der letzten 50 Jahre.

1. Die Wirtschaft

- a) Agrarwirtschaft: Anbaugelände und Betriebsstrukturen; intensive und extensive Bewirtschaftungsformen; Probleme der Monokulturen, die Bedeutung des New Deal für die Landwirtschaft; Probleme der Landwirtschaftspolitik: Überproduktion, Preisstützung, Sozialbrache; Abwanderung der Landbevölkerung, Tendenz zum landwirtschaftlichen Großbetrieb; Zusammensetzung und Wachstum der Agrarproduktion, der Einfluß der landwirtschaftlichen Interessenverbände;
- b) Industriegewirtschaft: Bodenschätze, Energieträger und Arbeitskräfte; Wirtschaftsgeist und Strukturenentwicklung (laissez-faire-Kapitalismus, Trustbildung, Dollarimperialismus); die wirtschaftliche und soziale Reformbewegung; New Deal; der Einfluß der Unternehmer-Interessenverbände und Gewerkschaften; Industrielle Ballungsräume; Unternehmens- und Betriebsstrukturen heute; Leistungsmöglichkeiten der US-Industrie; die Bedeutung des Managements, die Automation und ihre Auswirkungen;
- c) die USA als Wirtschaftsmacht: Sozialprodukt und wirtschaftliches Wachstum; Binnenmarkt und Außenhandel; Kapitalexport; die internationalen Verflechtungen amerikanischer Konzerne; der Einfluß wirtschaftlicher Interessen auf die Außenpolitik (Lateinamerika, Naher Osten, Abrüstung);
- d) Probleme der Landesplanung und Raumordnung: Ballungsräume, soziale Verschiebungen in den urbanen Agglomerationskernen (Zuwanderung der Neger; Sanierung der Innenstädte); die Planung und das Entstehen neuer Städte.

2. Die Gesellschaft

- a) Bevölkerung und Sozialstruktur heute: Sozialaufbau und Bevölkerungswachstum; ethnische Zusammensetzung und Religionszugehörigkeit; Einkommensverteilung und Schichtzugehörigkeit; die Bedeutung der horizontalen und vertikalen Mobilität (Einwanderungs- und Binnenwanderungsbewegungen);
- b) Elemente der Spannung in der amerikanischen Gesellschaft: Individualismus gegen Konformismus; egalitär-demokratische Prinzipien (öffentliche Meinung und konformistisches Denken) gegen elitäre Bestrebungen (alte Familien, Geldaristokratie, Management und Militärs, Intellektuelle); die soziale Bedeutung der Abstammungs-

gruppe, der Religionszugehörigkeit, der Hautfarbe und des Alters der Ansässigkeit; das Negerproblem: soziale und wirtschaftliche Benachteiligung, Ungleichheit der Bildungschancen; Lösungsversuche (Bürgerrechtsbewegung, Black Power); die Krise des amerikanischen Selbstbewußtseins als Folge innerer Spannungen und des Vietnam-Krieges; die Revolte der Intellektuellen:

- c) Ansätze sozialstaatlichen Denkens: der Kampf gegen die Armut und die Bemühungen um die soziale Sicherheit des einzelnen;
- d) das amerikanische Bildungswesen.

Verfassung – Politik

1. Amerikanische Außenpolitik im Zeitalter der Weltkriege

- a) die Lösung aus dem Isolationismus und die Beteiligung am ersten Weltkrieg;
- b) neues außenpolitisches Engagement unter F. D. Roosevelt und seine Begründung; der Eintritt in den zweiten Weltkrieg und seine außenpolitischen Folgen;
- c) Amerika in der ideologischen und machtpolitischen Auseinandersetzung der Gegenwart: der Kalte Krieg und die Phasen der amerikanischen Außenpolitik (die Verbindung von Bündnispolitik, Wirtschaftshilfe und Entwicklungspolitik).

2. Das Regierungssystem

- a) Grundsätze der Verfassung: Rechtsstaatlichkeit, Gewaltenteilung und Machtkontrolle (checks and balances), Verfassungsgerichtsbarkeit, Föderalismus;
- b) die Verfassungsorgane: Präsident, Senat und Repräsentantenhaus, Oberster Gerichtshof;
- c) die politischen Kräfte: Einzelstaaten; Gemeinden; Parteien und Verbände, die öffentliche Meinung.

3. Die heutige Stellung und Bedeutung der USA in der Welt

- a) die amerikanische Weltmachtstellung: Grundlagen und Ziele;
- b) amerikanische Hilfsaktionen der Nachkriegszeit; Entwicklungshilfe – politische und wirtschaftliche Zielsetzungen, militärische und politische Bündnisysteme; die Problematik des weltpolitischen Engagements;

- c) die USA im Wettstreit mit der Sowjetunion: wirtschaftliche Leistungsfähigkeit und Lebensstandard; Bildung und Wissenschaft; militärische Rüstung; Raumfahrt; die Regenerationsfähigkeit der amerikanischen Gesellschaft.

Literatur

- R. Adam, Die USA, 3 Bände (1. Bd. Geschichte und Verfassungsordnung; 2. Bd. Wirtschafts- und Sozialordnung; 3. Bd. Kulturelles Leben und Minderheiten), München 1965
- E. Angermann, Die Vereinigten Staaten von Amerika, dtv-Weltgeschichte Bd. 7 ders., Der Aufstieg der Vereinigten Staaten von Amerika (Quellenhefte, 2 Bände), Stuttgart 1952
- W. Besson, Von Roosevelt bis Kennedy, Fischer-Bücherei Bd. 598
- H. v. Borch, Amerika – die unfertige Gesellschaft, München 1960
- R. Cartier, Fünzigmal Amerika, Stuttgart o. J.
- R. Dahrendorf, Die angewandte Aufklärung, Gesellschaft und Soziologie in Amerika, München 1963
- H. U. Faulkner, Geschichte der amerikanischen Wirtschaft, Düsseldorf 1957
- E. Fraenkel, Das amerikanische Regierungssystem, 2. Aufl., Köln 1962
- J. Galbraith, Gesellschaft im Überfluß (Knaur-Taschenbuch 23), München 1963
- G. Gorer, Die Amerikaner, Eine völkerpsychologische Studie, rde Bd. 9
- M. Harrington, Das andere Amerika, Die Armut in den Vereinigten Staaten, dtv 254 (1964)
- P. Hartig (Hrsg.), Amerikakunde, 4. Aufl., Frankfurt a. M. 1966
- E. Helms, Die jüngste Geschichte der Vereinigten Staaten (Ein didaktischer Entwurf), Nds. Landeszentrale f. pol. Bild. 1966
- G. Kennan, Amerikas Außenpolitik 1900–1950, Stuttgart 1952
- G. Kolko, Besitz und Macht, Sozialstruktur und Einkommensverteilung in den USA, eds 239, Frankfurt a. M. 1967
- E. Krautkrämer u. F. Tent, Die Vereinigten Staaten von Amerika (Quellenheft), Frankfurt a. M. 1966
- M. Lerner, Amerika, Wesen und Werden einer Kultur, Frankfurt a. M. 1960
- G. Mann, Vom Geist Amerikas (Taschenbuch), Stuttgart 1955
- I. L. Mathias, Die Kehrseite der USA, Reinbek 1964
- A. Maurois, Die Geschichte der Vereinigten Staaten, rororo 753–755
- C. W. Mills, Die amerikanische Elite, Gesellschaft und Macht in den Vereinigten Staaten, Hamburg 1962
- N. Mühlen, Die schwarzen Amerikaner, Stuttgart 1964
- V. Packard, Die unsichtbaren Schranken, Theorie und Praxis des Aufstiegs in der „klassenlosen“ Gesellschaft, Düsseldorf 1959

III. Die Union der sozialistischen Sowjetrepubliken

Die eingehende Beschäftigung mit der Sowjetunion als einer der führenden Weltmächte ist eine Aufgabe des Gemeinschaftskundeunterrichtes. Dabei erschweren sowohl die geographischen Dimensionen und die extremen Eigenarten der Landesnatur als auch die gesellschaftlich-politischen Entwicklungen und Machtkonstellationen den Zugang zu diesem euroasiatischen Staatsgebilde kontinentalen Ausmaßes. Hinzu kommt, daß Ideologiebefangenheit eine objektive Analyse und Wertung der sowjetrussischen Politik, ihrer Mittel und Ziele sehr erschweren kann. Tatsächlich ist die sowjetrussische Entwicklung nicht von den ideologischen Grund- und Zielvorstellungen des Marxismus-Leninismus zu trennen und kann im letzten auch nur in diesem Zusammenhang begriffen und bewertet werden. Man sollte aber auch im Hinblick auf die Methoden und Organisationsformen der Wirtschaft die vielfältigen nicht-ideologischen Bedingungen und Voraussetzungen beachten, wie sie sich aus dem Gang russischer Geschichte, aus den Eigenarten der Landesnatur und der durch sie bedingten wirtschaftlichen Erschließungsmöglichkeiten sowie aus den Sachzwängen des technischen Fortschritts ergeben.

Wirtschaft – Bevölkerung

1. Die Wirtschaft

- a) Grundzüge des sowjetischen Wirtschaftssystems: die Wirtschaft als integrierender Bestandteil des sowjetischen Machtsystems; zentrale Wirtschaftsplanung und Kollektiveigentum an den Produktionsmitteln, Mehrjahrespläne, sozialistischer Wettbewerb; Geld und Kredit, Lohn und Preis im Dienst staatlich gelenkter Investitionspolitik; die dirigistisch eingeschränkte Berufs- und Arbeitsplatzwahl; Reformbestrebungen;
- b) Wege und Methoden sowjetischer Wirtschaftspolitik. Die Landwirtschaft: Kriegskommunismus, Krisen und Hungerkatastrophen; Reformen der NEP-Epoche; die Kollektivierung unter Stalin; Kolchos und Sowchos als landwirtschaftliche Betriebsformen, die Bedeutung des privat genutzten Hoflandes; Chruschtschows Großkolchosen, die Planung von Agrostädten, die Neulandprogramme; die Industrie: Stand der Industrie vor dem ersten Weltkrieg; Verstaatlichung der Industriebetriebe und Banken unter dem Kommu-

nismus, der ideologische und wirtschaftliche Zwang zur schnellen Industrialisierung; die forcierte Industrialisierung unter Stalin; Finanzierung der Investitionen durch niedrige Löhne; Vorrang der Investitionsgüter- und Schwerindustrie, Vernachlässigung der Konsumgüterindustrie, des Wohnungsbaus und der Landwirtschaft; Reformen seit Chruschtschow;

- c) Agrarwirtschaft heute: der agrarische Eignungsraum (Vergleich mit der landwirtschaftlich nutzbaren Fläche in der BRD und den USA; Bodengüte, Anbauprodukte, Hektarerträge); Neulandgewinnung (Methoden, Ergebnisse), Möglichkeiten, Grenzen und Motive des Programmes zur „Umgestaltung der Natur“; Autarkiebestrebungen der sowjetischen Landwirtschaftspolitik; die Investitionsquoten in der Agrar- und in der Industrielwirtschaft;
- d) Industrie und Industrieprobleme heute: Rohstoffe, industriell nutzbare Lagerstätten und Energieträger; das System der Großkombinate. Industrielle Ballungsräume: die Industrierräume Moskaus und Leningrads, das ukrainische Industriegebiet, das Uralgebiet, das Ural-Kusnezsk-Kombinat, das Kusnezsk-Karaganda-Gebiet; Erschließung neuer Industriegebiete in Sibirien und Nordrußland. Industrieprobleme: Ausbau des Verkehrsnetzes; Notwendigkeit der Produktivitätssteigerung und der Betriebsrentabilität infolge Erschöpfung der Arbeitskraftreserven; Förderung regionaler Wachstumstendenzen (Wirtschaftsrayons);
- e) die Sowjetunion als Wirtschaftsmacht: die Verteilung der Beschäftigten auf die Wirtschaftszweige; die Verwendung des Sozialprodukts; der Wettbewerb mit der kapitalistischen Wirtschaft (Produktions- und Wachstumsquoten); die „sozialistische Arbeitsteilung“ im Ostblock (COMECON).

2. Die Bevölkerung

Die Nationalitäten in der Sowjetunion; die fortschreitende „Russifizierung“, Bevölkerungsverschiebungen nach dem zweiten Weltkrieg, Kriegsverluste, Wachstum, Altersaufbau und regionale Verteilung der Bevölkerung.

Gesellschaft – Politik

Ideologische und politische Entwicklungen

- a) die Diktatur Stalins: Kampf gegen die linken und rechten „Abweichler“, die Lehre vom „Sozialismus in einem Lande“, die

wechselnde Bedeutung der Internationale, der neue Sowjetpatriotismus, die Verfassung von 1936; die großen Säuberungen; der Hitler-Stalin-Pakt;

- b) der zweite Weltkrieg und der Weg in die russische Weltmachtstellung: Hitlers Angriff auf die Sowjetunion; der „Große vaterländische Krieg“, die sowjetische Machtausweitung als Ergebnis des zweiten Weltkrieges; die Konsolidierung des Ostblocks; die Entstehung und Verschärfung des Ost-West-Konfliktes und der „Kalte Krieg“;
- c) die Chruschtschow-Ära: Entstalinisierung, die Theorie von der friedlichen Koexistenz; wachsende Spannungen und ideologische Auseinandersetzungen im kommunistischen Block; das Parteiprogramm von 1961 und der Übergang zum Kommunismus; das Verhältnis zu den USA, die Kuba-Krise; Chruschtschows Sturz;
- d) die Zeit nach Chruschtschow: Kollektive Führung, stärkeres Hervortreten der Technokraten, „Restalinisierung“, Doktrin der begrenzten Souveränität (CSSR), Auseinandersetzung mit China.

Das sowjetische Herrschaftssystem

- a) die Partei: ihre Rolle als höchste gesellschaftliche und politische Instanz, die Partei und die Massenorganisationen, der „demokratische Zentralismus“;
- b) das Regierungssystem: Ministerpräsident, Ministerrat und Oberster Sowjet, ihre Stellung in der Verfassung und in der Verfassungswirklichkeit;
- c) das Recht: der Grundsatz der Parteilichkeit, Stellung der Richter und Staatsanwälte; Kameradschaftsgerichte; die Grundrechte in der Verfassung und in der Verfassungswirklichkeit.

Die sowjetische Gesellschaft

Die gleichgeschaltete Gesellschaft: ihre Bewußtseinsbildung und ihre Leitbilder; die Bedeutung des Kollektivismus, die klassenlose Gesellschaft – Wunsch und Wirklichkeit –, die soziale Schichtung und der Bildungsstand der Sowjetgesellschaft; Möglichkeiten der vertikalen und horizontalen Mobilität; das Bildungswesen.

Die heutige Stellung der Sowjetunion in der Welt

- a) die Rivalität zu den USA; Atom- und Raketenrüstung;
- b) die sowjetische Deutschland-Politik;

- c) die Stellung innerhalb des kommunistischen Blockes: der Konflikt mit China; Polyzentrismus im Ostblock; COMECON und Warschauer Pakt;
- d) das Verhältnis zur „Dritten Welt“, Militär-, Wirtschafts- und Entwicklungshilfe;
- e) Entspannungsbemühungen.

Literatur

- O. Anweiler, Die russische Revolution 1905–1921 (Quellenheft), Stuttgart
- W. Bröckelschen, Die bolschewistische Staatsphilosophie, Dialektischer Materialismus (Quellenheft), Stuttgart
- N. Ehlert, UdSSR, Hefte zur Ostkunde, Heft 6, Hannover 1966
- I. Fetscher, Von Marx zur Sowjetideologie, Frankfurt a. M. 1966
- W. Grottian, Das sowjetische Regierungssystem (1. Bd. Leitfaden; 2. Bd. Quellenbuch), Köln 1956
- W. Haseloff u. a., Die Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken (Quellenheft), Frankfurt a. M. 1967
- M. Hellmann (Hrsg.), Die russische Revolution 1917, (Quellen) dtv dok 227/228 (1964)
- W. Kampmann, Die Geschichte der Sowjetunion (Didaktischer Entwurf), Nds. Landeszentrale für politische Bildung, Hannover 1964
- A. Karger, Die Sowjetunion als Wirtschaftsmacht (Quellenheft), Frankfurt a. M. 1967
- A. Karger, Die Sowjetunion, Raum und Wirtschaft, Gütersloh 1964
- B. Krapp, Bauernnot in Rußland und bolschewistische Revolution (Quellenheft), Stuttgart
- W. Leonhard, Sowjetideologie heute (Fischer-Bücherei 388), Frankfurt a. M. 1962
- H. J. Lieber u. K. H. Ruffmann, Der Sowjetkommunismus Bd. I und II (Quellen), Köln 1963/64
- H. Ludat (Hrsg.), Sowjetunion, Werden und Gestalt einer Weltmacht, Gießen 1963
- K. Mehnert, Der Sowjetmensch, Stuttgart 1958
- B. Meissner, Das Parteiprogramm der KPdSU 1903–1961, Köln 1962
- B. Meissner (Hrsg.), Sowjetgesellschaft im Wandel, Stuttgart 1961
- K. Mielke, Historischer Materialismus, Die Lehren von Karl Marx (Quellenheft), Stuttgart
- J. Neander, Grundzüge der russischen Geschichte, Darmstadt 1969
- J. Nowak, Uns gehört die Zukunft, Genossen!, Bern 1961
- O. C. Pfeiffer, Sibirien. Zukunft und Problem der UdSSR, Berlin 1952
- G. v. Rauch, Geschichte des bolschewistischen Rußland, Wiesbaden 1955

- G. v. Rauch, *Machtkämpfe und soziale Wandlungen in der Sowjetunion 1923 bis 1962* (Quellenheft), Stuttgart
- H. Raupach, *Geschichte der Sowjetwirtschaft*, rde 203/204, Hamburg 1964
- K. H. Ruffmann, *Sowjetrußland*, dtv Bd. 8, München 1967
- L. Schapiro, *Die Geschichte der kommunistischen Partei der Sowjetunion*, Frankfurt a. M. 1961
- J. Semjonow, *Sibirien, Eroberung und Erschließung der wirtschaftlichen Schatzkammer des Ostens*, Berlin 1954
- G. Specovius, *Die Russen sind anders. Mensch und Gesellschaft im Sowjetstaat*, Düsseldorf 1963
- G. Stökl, *Russische Geschichte*, Stuttgart 1962
- K. C. Thalheim, *Grundzüge des sowjetischen Wirtschaftssystems*, Köln 1962
- U. B. Ulam, *Die Bolschewiki, Vorgeschichte und Verlauf der kommunistischen Revolution in Rußland*, Köln 1965
- G. Wetter, *Sowjetideologie heute*, Bd. 1 (Fischer-Bücherei 460), Frankfurt a. M. 1962
- Anm.: Vgl. Literaturangaben zum Thema Marxismus/Leninismus.

IV. Volksrepublik China

Die Volksrepublik China gehört zu den politischen Mächten, die heute das Weltgeschehen mitbestimmen und in Zukunft noch mehr bestimmen werden. Die großen Wandlungen und Umbruchprozesse, die sich in diesem Staat seit Jahren vollziehen, sollten – falls der Lehrer sich aufgrund spezieller Kenntnisse in der Lage sieht – im Unterricht behandelt werden: Dazu gehören insbesondere der Eintritt eines alten Kulturvolkes in die moderne technische Phase seiner Entwicklung, das Werden einer neuen Industriegroßmacht, das Entstehen einer neuen Gesellschaftsform und eines Herrschaftssystems kommunistischer Prägung mit dem Streben nach Weltmachtgeltung. Die tiefgreifende Wandlung Chinas in der heutigen Zeit wird nur verständlich unter Berücksichtigung der besonderen Bedingungen und Spannungen, die den Großraum China charakterisieren, und der Probleme, die sich aus der chinesischen Geschichte und Gesellschaftsentwicklung ergeben. Diese Vorgänge, die noch nicht abgeschlossen sind, sollten vorsichtig gewertet werden, damit die heutige Weltsituation besser verstanden und beurteilt werden kann.

Der Großraum China

- a) die Bedeutung der Naturfaktoren: Das Klima, die großen Landstufen, die Ströme, die Steppengrenze im Nordwesten, die Trockengrenzen

Innerasiens; Isolierung und Gunst der Lage des chinesischen Kernraumes;

- b) Nordchina – Südchina, ein kulturgeographischer Gegensatz: das Lößland als Entstehungsgebiet der chinesischen Bauernkultur, ihre Wandlung unter den besonderen Bedingungen Südchinas; die Bedeutung der Wasserwirtschaft für die staatliche Organisation; die chinesische Stadt (Peking, Schanghai, Kanton); die Wechselbeziehung zwischen Norden, Mitte und Süden;
- c) die Spannung zwischen dem chinesischen Kernland und den Trockengebieten Innerasiens: die Vorstöße der Steppennomaden und die chinesische Expansion; die Assimilationskraft der chinesischen Bauernkultur, die Sinisierung der Randgebiete Tibet, Sinkiang, Innere Mongolei, Mandschurei; ihre heutige wirtschaftliche Exploration und Inwertsetzung;
- d) Nutzen und Nachteil der großen Ströme: die Hwangho-Regulierung früher und heute; Wasserbauprojekte des heutigen China und Maßnahmen zur Bodenerhaltung, Neulandgewinnung und Ausweitung des bewässerbaren Landes.

Der Weg Chinas zum Kommunismus

- a) die geistigen Grundlagen des vorrevolutionären China: konfuzianische Sozialethik, Taoismus, Buddhismus; Sprache und Schrift; geschichtliches Selbstverständnis, das „Reich der Mitte“;
- b) die Sozialstruktur des alten China: Beamtenhierarchie, Bauerntum, Großfamilien;
- c) China als Objekt der imperialistischen Politik: die europäischen Mächte und China, die „ungleichen Verträge“; das japanische Vordringen;
- d) der Eintritt in die revolutionäre Phase: Sun Yat-sen und die Kuomintang; die Revolution von 1911;
- e) die kommunistische Revolution: Mao Tse-tung und die Entwicklung des chinesischen Kommunismus; der Bürgerkrieg, der nationale Kampf gegen Japan, die Gründung der Volksrepublik China; Tsiang Kai-scheks Rückzug nach Formosa.

Die Volksrepublik China in der revolutionären Wandlung

- a) die Stabilisierung der kommunistischen Herrschaft und die Veränderung der chinesischen Sozial- und Wirtschaftsstruktur: das kommunistische Herrschaftssystem, die Zerstörung der alten Sozial-

- ordnung; die Massenbewegungen als Herrschaftsinstrument, kommunistische Bewußtseinsbildung; die Kulturrevolution Mao Tse-tungs;
- b) die Umgestaltung der Landwirtschaft als Voraussetzung, die Industrialisierung als Ziel der revolutionären Entwicklung: Probleme der Modernisierung und Kollektivierung der Landwirtschaft; Industriewirtschaft: Bodenschätze, Industriestandorte, Verkehrsprobleme, Arbeitskräfte; Schwierigkeiten der Kapitalakkumulation; der „große Sprung nach vorn“; die Volkskommunen;
- c) das Bevölkerungsproblem: Ballungsräume, die regionale Mobilität der Bevölkerung (Verstädterung, Sinisierung der Randgebiete), Lebensstandard, Maßnahmen zur Geburtenregelung;
- d) Chinas Stellung in der Weltpolitik: die ideologische Auseinandersetzung mit dem Sowjetkommunismus; die USA und die Volksrepublik China, der Koreakrieg und der Vietnamkonflikt; Nationalchina; die Rolle der Volksrepublik China in der afroasiatischen Welt.

Literatur

- H. Bechtoldt, Indien oder China – die Alternative in Asien, München 1964 (dtv 203)
- M. Biehl, Die Landwirtschaft in China und Indien, Frankfurt a. M. 1966
- J. Domes, Politik und Herrschaft in Rotchina, Stuttgart 1965
- G. Fochler-Hauke, Die chinesische Volkskommune, in: Geogr. Rundschau 1966/4
- W. Franke, Das Jahrhundert der chinesischen Revolution 1851–1949, München 1958
- H. Hamm, Das Reich der 700 Millionen, Düsseldorf/Wien 1965
- A. Kashin, 15 Jahre Rotchina, München 1965
- A. Kolb, Ostasien, Heidelberg 1963
- K. Mehnert, Peking und Moskau, München 1964 (dtv 263–265)
- T. Mende, Die chinesische Revolution, Köln 1962
- G. Paloczi-Horvath, Der Herr der blauen Ameisen, Frankfurt a. M. 1963
- R. Payne, Mao Tse-tung, Hamburg 1965
- D. N. Rowe, Kleine Geschichte des modernen China, Frankfurt a. M. 1960
- E. Snow, Gast am anderen Ufer, München 1964
- H. Süßmuth, Die Geschichte der Volksrepublik China. Ein didaktischer Entwurf, Bonn 1967
- H. Wilhelm, Gesellschaft und Staat in China, Hamburg 1960

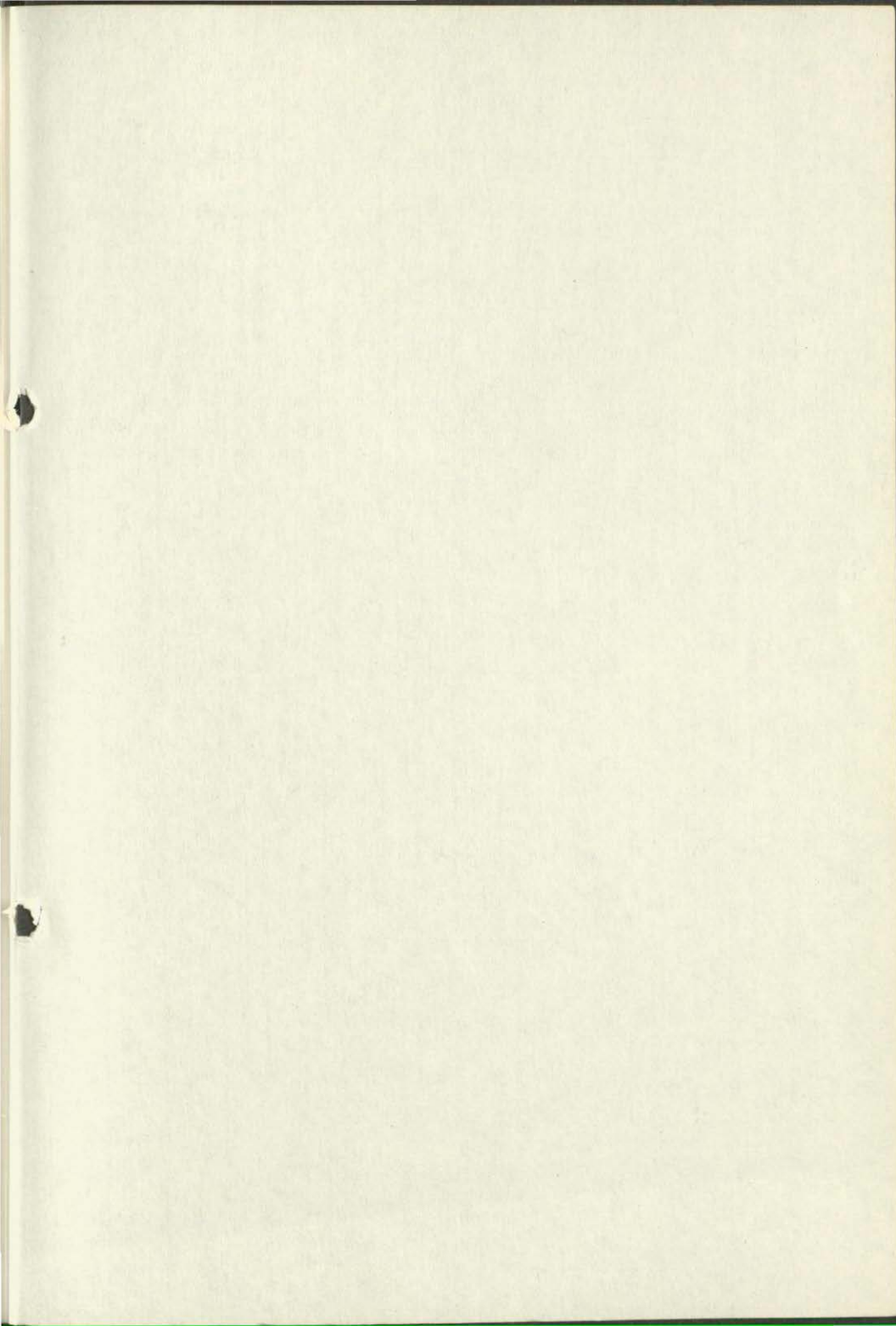
Arbeitsmaterial für Schüler

Informationen zur politischen Bildung: China, 2 Hefte, Bundeszentrale für politische Bildung 1961/62

W. Bauer, in: China. Vom Kaiserstaat zum Kommunismus, Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde, Stuttgart

G. Böttcher, China als kommunistisches Entwicklungsland, in: Fragenkreise für die Oberstufe der höheren Schule, Paderborn

Han Suyin, Das China Mao Tse-tungs, München 1968



Schroedel 36349

