

Tilman Grammes:

Commentary – Staatsbürgerkunde (civics and politics) in the former GDR

1. Context of the lesson's documentation
2. The authors group's commentary (GDR) on the example
3. Aspects of the lesson's documentation to use in teacher's education
4. Further information
5. References
6. Supplement

1. Context of the lesson's documentation

The lesson's documentation has been aimed at teacher's education and further education. The chosen example is set in a 10th grade of a polytechnic secondary school (Polytechnische Oberschule POS¹) in Berlin, GDR. There is no evidence of the exact date of recording. However, we assume that it took place in the middle of the 1980s.

According to the way of reporting, so-called lesson's documentation, it is done by the teaching person itself or, as far as this example is concerned, reported by an observer (according to his memory) afterwards – it is not a completely synchronized protocol. In comparison to a lesson model (re-worked and model-like), the lesson's documentation is known to be a representation of reality (no re-work in particular, or improvement is done). Due to the fact that this example will be published in a book titled *Problem solving in classroom* ("Problemlösen im Unterricht"), it could be considered as a success story and a model-like lesson (compare Drews/Fuhrmann 1980).

The example *The Fox and the Grapes* is part of a published compilation on general didactics of the Academy of Pedagogical Sciences (Akademie der Pädagogischen Wissenschaften APW) in the former GDR. According to this compilation, the narrow volume *Problem solving in classroom* („Problemlösen im Unterricht“) is part of the series *Advice for teachers* ("Ratschläge für Lehrer"). In addition, this series contains titles such as *Questions and Answers on good practice of a lesson*, *How to reach discipline in lessons?*, *How do I teach moral values?*, *Meeting individual's particularities – Giving individual support – Providing individual challenges for pupils in lessons*, etc. The series' development in content is lead and coordinated by a team of the APW. The books were provided by the pedagogical districts' cabinets of the GDR; they were broadly known and frequently read. According to a popular magazine for elementary (school) children of the GDR, this series – which was highly desired by teachers – came to be known as *Teacherbummi* ("Lehrerbummi", Neuner 1996, 47):

1 For POS see http://de.wikipedia.org/wiki/Polytechnische_Oberschule.

Here the text set on the inner cover page²:

"After the VIIIth Pedagogical Congress of the GDR, the publication *Advice for teachers* ("Ratschläge für Lehrer") has been founded by an initiative of parents, educators, school functionaries, and pedagogical scientists. The President of the APS in the GDR, Prof. Dr. sc. Gerhart Neuner, suggested in the course of the congress to publish this series in order to find answers to "very concrete questions in daily pedagogical labor." Therefore, the series' brochures focus on areas to further improve the pedagogical process at school, and to meet everyday challenges of educators and teachers. The authors' aims were to offer handy and constructive solutions in a clear and lively way, which are supposed to encourage creative thinking, to learn from the other's experiences, and to improve the exchange among everybody in order to enrich pedagogical life."

The topic of the lesson is "The strategic task of the SED (Socialist Unity Party of Germany, the communist party of the former German Democratic Republic) to evolve a GDR's developed, socialistic society." It is supposed to be a problem-based systematic and usage-orientated lesson in a 10th grade. First of all, criteria are defined to manage "processes of problem handling". These criteria were inductively gained of an analysis from a former geography lesson (example 7) on the topic "Specific examples of agriculture in capitalistic countries: nutrition" in a 10th grade, too.

2. The GDR authors group's commentary (GDR) on the example

Source: Elisabeth Fuhrmann: *Problemlösen im Unterricht*. [problem solving in classroom] Berlin: Volk und Wissen, 1986, p. 10–17 and p. 51.

To use the variety of different forms of teaching

Three main phases and several variations

In order to state the essence of a problem-orientated lesson clearly, the following has to be emphasized:

2 For more information on the Academy of Pedagogical Sciences (Akademie der Pädagogischen Wissenschaften APW) browse (German): http://de.wikipedia.org/wiki/Akademie_der_P%C3%A4dagogischen_Wissenschaften_der_DDR; Concerning the role and function of Gerhart Neuner browse: http://de.wikipedia.org/wiki/Gerhart_Neuner.



The general understanding of a problem-orientated lesson is closely linked to an *awareness of crucial laws of an epistemological process*, it follows the *phases of a problem solving process*, and it is bound to *the perception and solution to problems for didactic reason*.

From a didactic point of view, a problem (sometimes known as „lesson-problem“) is supposed to have the following features:

- It contains – compared to every other problem in terms of a social or individual epistemological or improvement process – a *fully known contradiction*: a contradiction between existence and phenomenon, ideal and reality, aim and the opportunity to meet the aim, new knowledge of the pupils and their usual experiences, new challenges of them and their incapability to rise to it. However, for the pupils, the problem should mirror the contradiction (e.g. like a conflict between fictional characters) by provoking a strong desire to overcome.
- Its solution aims at the pupils' epistemological activity to meet the main idea of the curriculum's demands.
- The challenging situation must not be relevant for a few pupils only, but it should be perceived as such for the whole group.
- It is as difficult as the pupils – concerning their psychological development – are able to understand and to find solutions to it. [10/11] The pupils do not know the approach to solving it, but have to think about it, which they are able to do in the “next development zone.”³

Problem-orientated lessons are based on laws of social and individual epistemological processes and continue the tradition of didactics and learning theory, which ideas are rooted in the classical bourgeois pedagogy.⁴ In terms of Marxist-Leninist *philosophy*, it is emphasized that an epistemological-based and experience-based progress of humanity is primarily lead by social needs. However, there might occur contradictions between the aims of human behavior – that are linked directly or indirectly to satisfy these needs – and the opportunities to meet these aims. If a human being becomes *aware* of such a contradiction during an activity process, it is defined as a *problem*. By striving for overcoming these contradictions between the aims and its opportunities to meet them, it causes the

search for new epistemologies and the exploration of tools to better control the environment. Problem-orientated lessons do not aim at an „understanding“ of a social epistemological process in particular, but want to reassure that pupils recognize how human perception has been and is encouraged, and that they test their own epistemological power in order to train their ability to realize a problem, to get hold of it and to learn dialectical thinking. According to the reassured wisdom of Marxism-Leninism psychology, every fully developed individual epistemological process contains the following basic phases: Firstly, *awareness of a problem*, secondly, *search for solutions* [11/12], and thirdly, *management and check on the ideas of solutions*.

These three basic phases of an epistemological process describe the „invariants“, which problem-orientated lessons are based on.

In fact, there are hundreds of modifications of this series of phases, which result in a huge amount of variations to manage problem solving processes. All variations show the following:

The pupils are only challenged with a *problem*, if it is subjectively meaningful to them. Therefore, their interest in and desire for gaining new insights, for rising to a recognized contradiction or conflict, for independently solving a tricky task or understanding a challenging topic, for clarifying an incomprehensible issue, for checking on own solutions, etc. is triggered, and their learning motivation is risen. In order to keep the pupils' interest awake and to expand their mental activity, the pupils are motivated to look for solutions independently. Further on, they get time to think and try, their ideas are taken for serious, their witty approaches, assumptions, suggestions – even if they are wrong or unsatisfactory – are acknowledged as intellectual achievement.

In addition, the pupils do a *review of their solutions* almost independently, or they participate in it. Within this process, cooperative forms of working are considered to be a crucial factor to increase efficiency and to save time.

In fact, the pupils carry out the same steps of thinking – in short and managed by the teacher –, which are characteristic for the *main phases of scientific epistemological processes* [12/13]. In general, by doing so, they do not gain any new knowledge of society. However, if this process is lead pedagogical wisely, the pupil's experience to be able to solve a problem independently can be compared to the scientist's, pioneer's and artist's experience to solve a problem. Indeed, this has a beneficial impact on problem-orientated lessons in order to activate pupils' thoughts and develop their creative abilities.

The following overview provides a superficial orientation on the *main phases* of the pupils' epistemological activity in problem-orientated lessons and its *variations* in terms of the teacher's management.

3 [commentary TG] Zone of the next development's step is related to the cultural-historical school of Russian learning psychology (Wygotsky, Lurija, Leontjew), which theory had been received in the GDR and in Germany as part of the 1968 pedagogical idea: http://de.wikipedia.org/wiki/Kulturhistorische_Schule.

4 compare: Komenský's, Herbart's and in particular Diesterweg's claims for an advanced and independent learning process, according to the use of a heuristic method; claims for the increase of a „exploring way of learning“ in science lessons at bourgeois high schools; according to socialistic didactics, Danilow's knowledge of the role of contradiction in learning processes, in particular; Weck's, Machmutow's and other's basic works.

Main phases	Variation to manage epistemological activity
1. Providing a problem – Understanding of the problem, recognition of the problem by the pupils	a) The teacher describes the problem, “empathizes” the pupil with the situation and verbalizes the problem, which should be recognized and solved later by the pupils. b) The problem is developed step by step – according to the pupils’ knowledge and experiences –, the pupils should be able to recognize the problem independently and verbalize it. c) Without any introduction, the teacher asks a question or gives a task that is able to empathize the pupils with the problem spontaneously. (This can only be done if the contradiction is obvious or meaningful to the pupils.) d) The pupils are able to recognize problems linked to the subject matter, which the teacher revives. [13/14]
2. Search for solutions ^a (collecting ideas)	a) The epistemological phase is <i>predominant</i> . The teacher accepts several hypotheses, assumptions, or approaches for a solution or suggestions of solutions. These are contrasted with each other, they discuss opportunities and ways to review and justify them theoretically, and they assume their probability and define their sequence according to their review. b) The epistemological phase is <i>predominant</i> . There is only one hypothesis (assumption, etc.) presented and justified, which will be dealt with from now on. c) The step to establish a hypothesis is <i>not predominant</i> , but related to other steps. Analyzing the problem is <i>clearly linked to suggesting solutions</i> . (This variation requires a <i>simple structure</i> .) d) The step to establish a hypothesis is <i>not predominant</i> . During the analysis of a problem it is split up into <i>sub-problems</i> . Questions and sub-tasks are derived from the analysis, which will be answered and solved step by step. [14/15] (in particular, this variation is suitable for <i>complex or interdisciplinary</i> problems)
3. Solution (Proving the hypothesis)	a) The hypothesis (assumption or solution) is <i>proven</i> (supported by experiments, deductive conclusion, evidence, calculation, measurement, functional check, full understanding of a literary meaning by comparison, interpretation, or re-reading, etc.). The problem is solved. b) The hypothesis (assumption or solution) is <i>rejected</i> (proven by an experiment, contrasting evidence, proof of inappropriateness, etc.). The problem has to be analyzed again in order to find a new solution. c) A <i>number</i> of hypotheses could be verified. (This can only happen, if the hypotheses are not contradictory.) In this case, there are several solutions to the problem, of which the pupils will become aware of. d) The hypothesis, assumption, etc. can only be <i>verified for specific cases</i> . The pupils learn to enlarge their “field of searching”, because their assumption leads only to a part of the solution. [15/16] Or: The pupils learn that there is not any complete solution to the problem at the moment, but only partial solutions. e) The problem cannot be solved, because it is an objective problem concerning the development of society, or because it is an epistemological problem, which is actually discussed in research. According to the pupils’ newly gained knowledge, it is related to ideological (e.g. infinity of an epistemological process) and political (e.g. strategy and tactics of a political battle considered to be a creative achievement of the workers’ party) insights, which include the understanding of the causes and why this problem could not have been solved by now; in addition, to help to deepen the awareness of the problem.

a According to the subject, this phase could be seen differently. As far as civics, polytechnic, or scientific lessons are concerned, the example might be related to a problem-based analysis by deriving questions, advancing hypotheses, predictions, or assumptions. As far as mathematics is concerned, an analysis of a mathematical problem is based on suggesting approaches for a solution, which are justified, carefully considered, or critically reflected. In terms of literature classes, this phase



In each phase, all *methodological basic forms and cooperative forms* such as teacher's lectures and demonstrations, teaching discourse and all forms of independent work of pupils, can be used and employed in aiming at single or collaborative work. Therefore, there are a number of variations.

With regard to the grade of the pupils' independence, it covers a broad range of options: from *receptive, active thinking* during a lecture till *solving the problem independently*. The key is to combine these various options and not to focus on lectures or independent work only [16/17].

The following part will show the variety of variations to manage problem-based processes in lessons by employing examples. It was challenging to find suitable examples due to the combination of the above-mentioned options to modify the pupils' perceptions, which leads to over 80 variations to manage problem solving processes. This number of variations will increase to over 100, if different methodological basic and cooperative forms are considered, too. If all grades and all relevant subjects are taken into account, the number would multiply once again. According to the author, it is *focused* on a few variations only. The choice is limited to 7 variations, which will be discussed in 11 examples of different subjects. These examples are supposed to trigger the reader's mind to advance creative thinking (in terms of other subjects, other "cases", and other combinations of factors). However, this implies that *every single reader* will reflect on *all* examples thoroughly, and not only on these, which are related to his subject. In order to offer an easy approach in content, we have chosen those examples, which are dealt with in several subjects, and which do not require any expert knowledge. Therefore, they are considered to be common knowledge to all teachers. In addition, to read *all* examples is essential due to further reasons: If a teacher only focuses on examples related to his subjects, it will be difficult to understand the fundamental concern of the „variability to manage problem solving“. Moreover, he might lack comprehension of subject-specific accents and peculiarities of problem-orientated lessons in his subject (...).

Seven variations – 11 examples

Examples 7 and 8 [The fox and the grapes, TG]

...[51] The following example will display several peculiarities that can be applied to a number of variations concerning, in particular, civic education lessons and its specific processes of solving problems. (The former example no.7 dealt with the analysis of a geography lesson. TG)

These are for instance:

- Consequential relation to facts (geographical, historical, biographical facts; realities of current developments and time, etc.)

- The "comparison" between existence and phenomenon, ideal and reality (as a "trigger" for deeper understanding and knowledge)
- The argumentative-based analysis (sometimes purposeful provoked or organized by the teacher) of non-scientific or purposeful wrong statements of the class's enemy, ideological "half-truths", etc.
- Involvement of experiences of life, personal opinions, pupils' standpoints
- The awareness of current (or historical) sociological problems of development and the discussion on solutions, respectively, on its conditions, and how pupils think about it;
- The teaching, respectively, the purposeful development of values concerning sociological facts, respectively incidents or people's behavior.
- The efficiency of problem-lead discussions concerning political-ideological education.

3. Aspects of the lesson's documentation to use in teacher's education

The subject *Civics and Politics* (Staatsbürgerkunde) is considered as a minor subject – 2 hours / week). (browse: Table of lessons http://en.wikipedia.org/wiki/Polytechnic_Secondary_School#Table_of_lessons_1971) The analysis of the lesson's documentation clearly displays all of the didactic-methodological problems, which the "strange subject" *Civics and Politics* had to struggle with structurally. By discussing this lesson, the students might deal with following aspects:

- Lesson planning: In contrast to existing opinions, the GDR did not provide a lesson concept such as "all pupils learn the same thing at the same pace". Moreover, lesson planning and teaching was based on a number of "variations". In fact, it is supposed to "enable to manage creative learning in problem-orientated lessons" (Fuhrmann et al. 1986, 6). In addition, the so-called Lesson toolkit/*help for lessons* ("Unterrichtshilfe"), that contained ideas and plans for each lesson according to the *table of lessons* for all subjects, was not able and should not be able to guarantee the same lesson at every school.
- Normative framework (aims): Normative relations to the "classics" of Marxism-Leninism provides the "natural" solution to the problem in content and is seen as a premise that cannot be challenged, for instance historical and dialectical materialism (Histomat, Diamat), and Scientific Communism.
- Concept of knowledge (content): Handling knowledge is based on an implicit positivism ("material of facts"). Because of using immunization strategies, a set of "right" knowledge is separated from critical remarks. Exclusively, "the scientific verification of the thesis" is accepted, whereas a falsification of it is not possible. The underlying mechanism is difficult to comprehend as a so-called epistemological essen-



tialism, which makes a difference between visible “manifestation” of reality and its “existence” (principles of the historical materialism). This is meant to be indoctrination (compare: Snook 2010).

- Forming a judgment: From a moral point of view, the classical fable *The fox and the Grapes* was used to establish a politicized analogy of a class struggle to deal with the so-called Cold War. *The fox and the Grapes* is one of the traditional Aesop’s fables and can be held to illustrate the concept of cognitive dissonance. In this view, the premise of the fox that covets inaccessible grapes is taken to stand for a person who reacts on a defeat dishonestly. In that case, the disdain the fox expresses for the grapes, he states he did not want to reach them. The conclusion to the fable serves at least to diminish the dissonance even if the behavior in fact remains irrational. [source: Wikipedia: http://en.wikipedia.org/wiki/The_Fox_and_the_Grapes, Dec 27th, 2010]
- Methodology: According to the professionalization of the GDR teachers’ education, the methodology of teaching is – at least on the surface – varied.
- Discussion (seen as a method): Finally, both the discussion and “argumentative analysis” aim at a certain result, and are therefore not open concerning the result. The discussion is considered to be an instrument for providing the right conclusion. Its pedagogical ideal is defined as consensus and homogeneity, not controversy and pluralism. There is a main difference between discussions as a method in authoritarian regimes and in democratic systems (Popper 1945).
- Orientation on experience (known as didactic principle): The pupil’s presentations are considered as too flat, too superficial. It is necessary not to forget about controversial subjective experiences on the one hand, and about sociological problems on the other. There is a relation established in the subject *Technical studies and productive work* (ESP⁵) and in the experiences of productive work at the pupils’ companies in terms of the polytechnic educational concept.
- Pupils: From a critical point of view, “indoctrination” might affect the pupils’ mind successfully, or condemns it as untrustworthy. However, it might lead to – metaphorically speaking – “bilingualism” among the pupils, and they also might pay “lip service” only.

4. Further information

Concerning classroom’s reality in civics and politics in general: compare Grammes/Schluss/Vogler 2006.

Video recordings of lessons in the GDR are available at the video database lessons in the GDR, Deutsches Institut für internationale pädagogische Forschung (DIPF), Frankfurt/Main, <http://www.fachportal-paedagogik.de/filme/filme.html>. This is a unique collection of the former Academy of Pedagogical Sciences of the GDR until 1989. Access for research purposes, please get in touch with Prof. Dr. Henning Schluss, University of Vienna, Austria (Universität Wien) <http://bildungswissenschaft.univie.ac.at/fe1/bildungsforschung-und-bildungstheorie/personal/schluss-henning/>

5 More information on this subject (German); browse: http://de.wikipedia.org/wiki/Einf%C3%BChrung_in_die_sozialistische_Produktion.



5. References

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

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

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

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

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

Supplement

Unterrichtshilfe Staatsbürgerkunde 10

[lesson toolkit civic and politics grade 10]

The following text is provided in german language only:

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

[S. 5]

[5] Einleitung

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

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

[6] Abkürzungsverzeichnis

In den Unterrichtshilfen werden folgende *Abkürzungen* verwendet:

STE Stoffeinheit

UE Unterrichtseinheit

LV Lehrervortrag

UG Unterrichtsgespräch

UD Unterrichtsdiskussion

SST angeleitete, relativ selbständige Schülertätigkeit

LK Leistungskontrolle

ZO Zielorientierung

LB Lehrbuch

UM Unterrichtsmittel

USF Unterrichtssendung des Fernsehens

SchA Schülerauftrag

SV Schülervortrag

TB Tafelbild

HA Hausaufgabe

[7] Zum Staatsbürgerkundeunterricht in Klasse 10

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

Im Unterricht der Klasse 10 wird den Schülern vor allem die auf der Ausnutzung gesellschaftlicher Gesetze beruhende Politik der marxistisch-leninistischen Partei zur Verwirklichung des strategischen Ziels der SED erläutert, in der DDR weiterhin die entwickelte sozialistische Gesellschaft zu gestalten und so grundlegende Voraussetzungen für den allmählichen Übergang zum Kommunismus zu schaffen. Diese Ziel- und Aufgabenstellung der SED wird in ihrer Einbettung in den revolutionären Weltprozeß und in den Kampf um ihre Erfüllung als Beitrag zum weiteren Voranschreiten des Sozialismus in der Welt im internationalen Klassenkampf zwischen Sozialismus und Imperialismus behandelt. Der Unterricht in Klasse 10 hat den Schülern auf diese Weise konkret-historische Erfordernisse revolutionären Handelns bewußt zu machen und ihre klassenmäßige Einstellung zu diesen Aufgaben unserer weiteren gesellschaftlichen Entwicklung weiter auszuprägen ...

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

1. Zu den Zielen und inhaltlichen Schwerpunkten des Unterrichts

In dieser Stoffeinheit ist den Schülern die Strategie der SED für die weitere gesellschaftliche Entwicklung in der DDR zu erläutern und zu begründen. Sie sind mit entscheidenden Aufgabenstellungen dieser Gesellschaftsstrategie vertraut zu machen, und es sind konkrete Einsichten in den Prozeß ihrer Realisierung zu vermitteln. Die Schüler sollen dabei die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft als nächsten Schritt zur Verwirklichung der historischen Mis-



sion der Arbeiterklasse erfassen und sich mit den aus der dynamischen Entwicklung des Sozialismus erwachsenden neuen Maßstäben revolutionären Handelns identifizieren. Das *erzieherische Anliegen* des Unterrichts besteht darin, den Schülern die Verwirklichung des Sinns des Sozialismus als große humanistische Aufgabe, als erstrebenswertes persönliches Ziel und zugleich als gesellschaftlichen Auftrag nahezubringen. Im Unterricht sind Motive und Bereitschaften der Schüler zu entwickeln, aktiv an der Verwirklichung der Interessen der Arbeiterklasse und aller anderen Werktätigen, an der weiteren Entfaltung der Vorzüge und Triebkräfte des Sozialismus teilzuhaben. Indem die Schüler die SED als gesellschaftliche Kraft kennenlernen, die eine auf das Wohl des Volkes gerichtete Politik konzipiert und den Prozeß ihrer Realisierung zielgerichtet leitet und führt, ist die Verbundenheit mit der marxistisch-leninistischen Partei weiter auszuprägen ...

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

So dienen

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

- die Erörterung von Entwicklungsproblemen und Anforderungen im Prozeß gesellschaftlichen Voranschreitens (4. Stunde)

- der Vermittlung der Einsicht, daß die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft ein dynamischer Prozeß, ein Prozeß tiefgreifender Wandlungen ist.

Das Herausarbeiten von Kenntnissen über die Vorzüge und Triebkräfte des Sozialismus erfolgt vor allem auf der Grundlage von Tatsachen

- über das feste Fundament des realen Sozialismus in der DDR (1./2. Stunde),

- im Zusammenhang mit dem Nachweis, daß im Sozialismus die Interessen der Arbeiterklasse und aller anderen Werktätigen im Mittelpunkt stehen (3. Stunde),

- im Zusammenhang mit der Kennzeichnung des gesellschaftlichen Fortschritts als planmäßig gestalteter und zielgerichtet geführter Prozeß (4. Stunde),

- im Zusammenhang mit dem Verdeutlichen der schöpferischen Aktivität der Werktätigen, der Übereinstimmung der grundlegenden Interessen und Ziele der Gesellschaft und des einzelnen (4. Stunde).

Das, was auf diese Weise an Kenntnissen über die Vorzüge des Sozialismus und seine Triebkräfte sowie über ihre weitere Entfaltung im Verlaufe der einzelnen Unterrichtsstunden erworben wird, was die Schüler von den tiefgreifenden Wandlungen im Prozeß der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft erfahren, findet schließlich seine Synthese und zugleich produktive Anwendung bei der Behandlung des 4. inhaltlichen Schwerpunktes (5. Stunde).

[50] 2. Zur Gliederung der Stoffeinheit

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



2. Die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft

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

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

3. Stunde:

Das Wohl des Volkes steht im Mittelpunkt

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

4. Stunde:

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

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

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

5. Stunde:

Was heißt Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft? (4)

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

LB, S. 43/44

[52] 3. Literatur

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

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

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

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

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

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

Dialektik des Sozialismus. Berlin 1981.

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

Erfolgreiche Jahre. Berlin 1982.

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

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

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

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

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

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

...

4. Hinweise und Materialien zur Unterrichtsgestaltung

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

...

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

...

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

...

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Fragestellung:

- Was sind wesentliche Merkmale der entwickelten sozialistischen Gesellschaft?

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

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

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



- Arbeit, Bewußtsein, schöpferische Initiative und organisiertes Handeln der Millionen Werktätigen in Stadt und Land unter der Führung der SED als bestimmender Faktor für das Tempo des Aufbaus der entwickelten sozialistischen Gesellschaft und des Übergangs zum Kommunismus.

Die Systematisierung kann mit Hilfe einer UD erfolgen. Fragestellungen bzw. Thesen als Inhalte der UD:

1. Der Sozialismus ist kein ein für allemal fertiges Ding. Er ist in fortwährender Veränderung und Umbildung begriffen. Inwiefern stellt hierbei die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft einen historischen Schritt auf dem Wege zur klassenlosen kommunistischen Gesellschaft dar, geht es um mehr, als Errungenes lediglich zu verbessern?

2. Die SED spricht davon, daß die Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft ein Prozeß ist, der großen revolutionären Elan erfordert. Und dieser Elan ist keineswegs geringer als jener, der notwendig war auf dem Wege bis zum Sieg der sozialistischen Produktionsverhältnisse. Wo liegen die Herausforderungen der für uns selbstverständlichen Vorgänge?

Grundlagen für die Arbeit:

- Auswertung der Hausaufgabe aus der 4. Std.
- Programm der SED, Abschnitt II, Einleitung (S. 211-214).

2. Schritt: Erarbeitung einer Argumentation zur Haltlosigkeit von Einwänden des Klassegegners gegen die Generallinie der SED

Aufgabenstellung für die Auseinandersetzung:

Prof. Dr. Fr. Haffner (Münster, BRD) stellte auf einer Tagung der (west) Deutschen Gesellschaft für Osteuropakunde zum Thema „Die entwickelte sozialistische Gesellschaft“ folgende These auf: Mit der Formel vom „entwickelten Sozialismus“ nehmen die kommunistischen Theoretiker zu der Methode Zuflucht, die Nichterfüllung ihrer Voraussagen (über den Aufbau von Sozialismus und Kommunismus, d.

Verf.) durch Einschleiben immer neuer Etappen zu bewältigen. (Osteuropa. Zeitschrift für Gegenwartsfragen des Ostens. Nr. 12/1977, S. 1111.)

- Welche Argumente der marxistisch-leninistischen Theorie von Sozialismus und Kommunismus widerlegen solche Behauptungen vom „Erfinden und Einschleiben immer neuer Etappen“ in den Aufbau von Sozialismus und Kommunismus?

- Welche konkreten Fakten des realen Sozialismus sowie über die Politik der SED seit Beginn der revolutionären Umgestaltung auf dem Territorium der DDR lassen sich gegen die Behauptung von der Nichterfüllung der „Voraussagen“ der SED ins Feld führen?

- Geht es den Formulierern solcher oder ähnlicher Thesen nur um einen theoretischen Streit? Welche politischen Absichten verfolgen sie?

Methodisch läßt sich dieser Schritt als UG oder Entwicklung einer *schriftlichen Argumentation* gestalten. Grundlagen für diese Argumentation enthält auch das LB auf den Seiten 43/44. Zweckmäßig kann an dieser Stelle auch die Demonstration einer schlagkräftigen *Gegenargumentation durch den Lehrer* sein. Sie sollte vor allem folgende Aussagen enthalten:

- Die wissenschaftliche Begründetheit der strategischen Aufgabenstellung der SED für die nächste Etappe der Entwicklung des Sozialismus in der DDR, in der sich eine realistische Einschätzung des erreichten Standes mit Zukunftsorientiertheit verbindet.
- Die Erfolge der SED bei der Realisierung der Grundinteressen der Arbeiterklasse und aller anderen Werktätigen und die Kontinuität ihrer Politik von Anfang an.
- Die klassenmäßige politische Zielsetzung antikommunistischer Angriffe, Verwirrung unter den Werktätigen der DDR zu stiften, ihr Vertrauen in die Politik der SED zu erschüttern, ihre Initiative zu lähmen.