

22 Zur Zielbestimmung von Unterricht

An dieser Stelle wird besonders deutlich, daß die Aufteilung in einzelne Punkte nur eine Hilfskonstruktion ist zur linearen Anordnung durchaus nicht linearer Zusammenhänge, hier z.B. besonders des Zusammenhangs von didaktischer Zielsetzung und der Möglichkeit der Planung.

Bevor tiefer in die Planungsproblematik eingedrungen werden kann, ist es nötig, Aussagen über Ziele von institutionalisiertem Unterricht und ihrer Bestimmung allgemein zu machen, und aus diesen Zielangaben über die Bestimmung der Lernziele des Literaturunterrichts schließlich die konkreten Lernziele der intendierten Unterrichtseinheit und - als Resultat - die Möglichkeiten und Methoden der Planung abzuleiten.

Die Bestimmung von Lernzielen für Unterricht hat als wesentliche Vorbedingung Aussagen des Formulierenden über seine

- a) Annahmen über gesellschaftliche Realität;
- b) Annahmen über die Position der Zielgruppe des Unterrichts in dieser Gesellschaft;
- c) vorläufigen Vorstellungen über mögliche und wünschenswerte Entwicklungen dieser Gesellschaft;
- d) vorläufigen Vorstellungen über mögliche und wünschenswerte zukünftige Lebenssituationen der Schüler.

Indem diese Aussagen die Voraussetzungen, von denen der Formulierende ausgeht, verbalisieren, ermöglichen^{sie} erst ihre Überprüfung und die Untersuchung ihrer Stimmigkeit oder Widersprüchlichkeit in bezug auf die abgeleiteten Lernziele.

Diese Vorbedingungen für die wissenschaftliche Formulierung von Lernzielen sind an dieser Stelle selbstredend nicht vollständig zu erfüllen. Gangbar erscheint allein folgende Vorgehensweise: das seit der Zeit der Aufklärung bewußt angestrebte Ziel menschlicher Emanzipation von den Zwängen der Natur und den Zwängen der Gesellschaft findet auch seinen Niederschlag in Lehr- und Bildungsplänen sowie in didaktische Fragestellungen aufgreifender Literatur der BRD. Ausgehend von vorliegenden Äußerungen zu diesen Problemen soll hier nur umrißhaft versucht werden, die unter a) bis d) geforderten Aussagen zu skizzieren, um von diesen vorläufigen Annahmen und Vorstellungen als Arbeitshypothesen ausgehend auch wieder nur vorläufige Ziele von Unterricht zu formulieren, die in weiterer wissenschaftlicher und praktischer Arbeit sowie vor allem zusammen mit der Zielgruppe von Unterricht weiterzuentwickeln wären.²⁶

- 26 Vgl. zum folgenden besonders
Klafki, Wolfgang, u.a., Funk-Kolleg Erziehungswissenschaft: Eine Einführung in drei Bänden, 3. Aufl., 3. Aufl., 2. Aufl. (Frankfurt, 1971)
Der Hessische Kultusminister (Hrsg.), Vorläufiger Bildungsplan für Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien (o. O., 1963)
Ders. (Hrsg.), Bildungspläne der allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen (Wiesbaden, 1956)
Ders. (Hrsg.), Rahmenrichtlinien Sekundarstufe I, 7./8. Jahrgangsstufe, Deutsch (Frankfurt, 1974)
Ders. (Hrsg.), Rahmenrichtlinien Sekundarstufe I, Gesellschaftslehre (Frankfurt, 1973)
Ders. (Hrsg.), Rahmenrichtlinien, Sekundarstufe I, Neue Sprachen (o. O., o. J.)
Schulz, Wolfgang, "Unterricht - Analyse und Planung" in: Heimann, Paul u.a., Unterricht - Analyse und Planung, Auswahl Reihe B, herausgegeben von A. Blumenthal und W. Ostermann, (Hannover, 1965), S. 13 - 47
Ide, Heinz, u.a. (Hrsg.), Diskussion Deutsch: Sonderband: Ideologiekritik im Deutschunterricht (Frankfurt, Berlin, München, 1972), S. 7.

Zu a):

Die Gesellschaftsordnung der BRD ist wesentlich gekennzeichnet durch den Widerspruch zwischen Lohnarbeit und Kapital: einer Minderheit von Produktionsmitteleigentümern steht die Mehrheit der Bevölkerung gegenüber, die im wesentlichen dazu gezwungen ist, ihre Arbeitskraft gegen Lohn zu tauschen, um sie reproduzieren zu können. Die von der Masse der abhängig Arbeitenden gesellschaftlich produzierten Güter und Dienstleistungen gehen durch diesen Tauschakt in die private Verfügungsgewalt der Produktionsmittelbesitzer über, die auf dem Markt den durch die über die gesellschaftlich notwendige Arbeitszeit hinausgehende Produktionstätigkeit der Arbeitenden erzeugten Mehrwert realisieren und privat über ihn verfügen können. Diese private Verfügungsgewalt über den gesellschaftlich produzierten Mehrwert hat zur Folge, daß er - unter nationalen und internationalen Konkurrenzbedingungen - einzig zur privaten Profitmaximierung und nicht zur Befriedigung gesamtgesellschaftlicher Bedürfnisse verwertet wird. Die gesamtgesellschaftlichen Bedürfnisse sind nur da Bestandteil des Kalküls der Produktionsmittelbesitzer, wo sie notwendige Grundlage der Verwertbarkeit der produzierten Güter sind, an deren Tauschwert allein der Kapitalist interessiert ist: die in gesellschaftlicher Arbeitsteilung produzierten Güter sind nur auf dem Markt zu tauschen, wenn sie den Bedürfnissen der Konsumenten entgegenkommen, Gebrauchswert besitzen.

Aus diesem Grundwiderspruch resultieren Interessenunterschiede der angesprochenen Gruppen und bestimmte Formen der Herrschaft durch die mächtigere über die Mehrheit der Bevölkerung.

Das Grundgesetz der BRD ist Ausdruck eines Kompromisses zwischen diesen verschiedenen gesellschaftlichen Interessengruppen, der geschlossen wurde, als die Klasse der Produktionsmittelbesitzer, die durch den verlorenen 2. Weltkrieg extrem geschwächt worden war, mit Hilfe der Westalliierten auf dem Weg zurück an die Macht sich befand.²⁷ Es stellt also eine Momentaufnahme gesellschaftlicher Kräfteverhältnisse dar, die sich seitdem gewandelt haben. Ausdruck erfährt dieser Wandel in der immer noch bestehenden Diskrepanz zwischen Verfassungsauftrag und -realität, dem Streit um die 'Interpretation' der Verfassung, und in den zahlreichen Verfassungsänderungen seither.

Zu b):

Um zu begründeten Aussagen über die Position der Schüler in dieser Gesellschaft zu kommen, muß man

... die immer wiederkehrenden Lebenssituationen des Menschen in der Gegenwart und der voraussehbaren Zukunft ermitteln und analysieren und dabei feststellen, welche Funktionen und Leistungen in solchen Situationen erforderlich und welche Möglichkeiten in ihnen gegeben sind.

Damit ist eine prinzipiell unabschließbare, umfassende Aufgabe bezeichnet, die nur im Zusammenwirken von Fachwissenschaften und Sozialwissenschaften gelöst werden kann.²⁸

Zu denken wäre dabei etwa an

... Situationen des öffentlichen - also des politischen und gesellschaftlichen - Lebens und (an) solche des privaten Lebens... - man wird hier etwa an die Familiensituation oder an die private Freizeitverwendung denken müssen. Weiter ... spezifische Situationen

27 Vgl. dazu etwa Schmidt, Eberhard, Die Verhinder-te Neuordnung (Frankfurt, 1970).

28 Klafki, Funkkolleg 2, S. 85.

der verschiedenen Berufszweige ... und zugleich die Anforderungen verschiedener Wissenschaften, die hier als Ausbildungsmöglichkeiten des jungen Menschen verstanden werden. Als Beispiel für ein mögliches methodisches Verfahren solcher Untersuchungen nennen Robinson und seine Mitarbeiter⁽²⁹⁾ Arbeitsplatzanalysen - allerdings mit der Einschränkung, daß sie bisher fast nur auf die gegebenen Verhältnisse abzielen, nicht aber auf zukünftige Entwicklungsmöglichkeiten. Grundsätzlich gesehen, können erst aus solchen Situationsanalysen die zu ihrer Bewältigung notwendigen Qualifikationen abgeleitet und dann als operationalisierte Lernziele zu einem geordneten Lernzielkatalog zusammengestellt werden.³⁰

Daher ist man genötigt "..., zunächst auszugehen von einem hypothetischen Katalog von Qualifikationen, die die Schule heute jungen Menschen vermitteln müßte."³¹ Jener Katalog wäre zu erstellen

...durch kritische Analyse der fachdidaktischen Literatur und vorliegender Lehrpläne, aber auch aufgrund bereits vorhandener Analysen bestimmter Berufsanforderungen, der Ansprüche des akademischen Studiums, politischer Situationsanalysen, soziologischer Freizeituntersuchungen usf....³²

Meine Aufgabe hier kann es also nur sein, Annahmen über die spezifische Lebenssituation der Zielgruppe dieser Unterrichtseinheit weiter unten³³ zu formulieren, soweit das bei abstrakter Planung (d.h. nicht für eine ganz bestimmte Lerngruppe) möglich ist. Zu diesen Annahmen gehören vor allem

29 Bezug genommen wird hier auf Robinson, Saul B., Bildungsreform als Revision des Curriculum. Aktuelle Pädagogik: Eine Schriftenreihe zur empirischen Erziehungsforschung (Neuwied, Berlin, 1967), eine Veröffentlichung, die mir selbst nicht bekannt ist.

30 Klafki, Funkkolleg 2, S. 86.

31 Ebda.

32 Ebda.

33 Vgl. S. 62 f.

solche über die durchlaufene und ablaufende Sozialisation, die Schichtzugehörigkeit, die Freizeitgewohnheiten der Lerngruppe.

Zu c):

Mit der ständigen Verschärfung des Grundwiderspruchs geht einher die Verschärfung der widersprüchlichen Struktur der Gesamtgesellschaft. In der BRD wurde diese widersprüchliche Struktur, nachdem sie durch den ökonomischen Aufschwung nach dem zweiten Weltkrieg teilweise verdeckt worden war, mit dem Abflachen der Wachstumsraten, dem Anstieg der Inflations- und Arbeitslosenrate wieder offensichtlich: die widersprüchlichen Interessen gesellschaftlicher Gruppen traten deutlicher zu Tage, Konflikte wurden zunehmend offen ausgetragen. Besonders wichtig sind in diesem Zusammenhang die Diskussionen um die als 'Notstandsgesetze' bekannt gewordenen Verfassungsänderungen, die betriebliche Mitbestimmung und die Bildungsreform.

Probleme wie die der unterentwickelt gehaltenen Länder, der Bevölkerungs- und Ernährungslage, der Gefahr durch Rüstung und Atomwaffen, der Energieversorgung und Umweltgefährdung wurden einer größeren Öffentlichkeit in ihren wechselseitigen Zusammenhängen und ihrem Zusammenhang mit der grundlegenden Struktur der westlichen Gesellschaften bewußt. Auf der einen Seite sieht sich die Menschheit scheinbar unlösbaren, überdimensionalen Problemen gegenüber, andererseits sind die technologischen Möglichkeiten vorhanden, die grundlegenden materiellen Probleme der Menschheit zu lösen. Diese Lösung der Probleme wird aber verhindert durch die Herrschaftsverhältnisse, wie sie sich in der privaten Verfügungsgewalt über die Produktionsmittel und den gesellschaftlich produzierten Mehrwert ausdrücken. Das wird deutlich in der neo-

kolonialen Ausbeutung, den starken Interessen der Rüstungswirtschaft, allgemein dem zunehmend in offenen Widerspruch zu den Interessen der Mehrheit tretenden Versuch, die gegenwärtigen Produktionsverhältnisse (auch mit militärischen Mitteln) abzusichern und zu perpetuieren.

Der sich verschärfende Widerspruch zwischen dem Entwicklungsstand der Produktivkräfte und den Produktionsverhältnissen strebt zu seiner Aufhebung durch Anpassung der Produktionsverhältnisse an die schon vergesellschaftete Produktion. Langfristig aufrechterhalten werden können die Produktions- und damit Herrschaftsverhältnisse nur durch offene Gewalt.

Die Interessengegensätze werden in der BRD auch deutlich in den Auseinandersetzungen um das Grundgesetz.

Vor dem Hintergrund der bisherigen gesellschaftlichen Entwicklung in der Bundesrepublik spielt dabei der Verfassungsauftrag eine besondere Rolle, neben den liberalen auch die sozialen Grundrechte zu verwirklichen. Das Grundgesetz bestimmt die Bundesrepublik Deutschland als einen sozialen und demokratischen Rechtsstaat. Dabei dürfen soziale und liberale Grundrechte nicht als Gegensätze betrachtet werden, sondern vielmehr als gleichgewichtige Momente eines modernen demokratischen Verfassungsstaates, - dies um so mehr, als historische Erfahrung zeigt, daß ohne die Sicherung sozialer Grundrechte auch die individuellen Freiheitsrechte nicht bewahrt und für alle verwirklicht werden können.³⁴

Es muß in Zukunft darum gehen, die im Grundgesetz garantierten Grundrechte gegen die ihnen im Rahmen der Versuche, durch zunehmende Repression die gesellschaftlichen Widersprüche zu überbrücken, drohenden Einschränkungen zu schützen, und durch

die Realisierung des Demokratisierungsgebotes des Grundgesetzes, durch Ausbau und Sicherung der sozialen Grundrechte in fortschrittlicher Weise zur Überwindung der Widersprüche beizutragen. Das kann nur geschehen durch einen Abbau von Herrschaft in allen Gesellschaftsbereichen, durch den Kampf gegen Ausbeutung und Unterdrückung mit dem Ziel der Vergesellschaftung der Produktionsmittel, was heißt die Kontrolle der gesellschaftlichen Produktion durch die Gesellschaft, Selbstbestimmung aller gesellschaftlichen Individuen.

Zu d):

Aus der vergangenen und jetzigen Situation der Schüler sowie dem jetzigen Zustand und der zukünftig möglichen und wünschenswerten Entwicklung der Gesellschaft ergeben sich - grob gesprochen - folgende mögliche und wünschenswerte zukünftige Lebenssituationen für die Schüler:

Die Verschärfung des Grundwiderspruchs wird zum einen führen zu relativ verschlechterten ökonomischen Bedingungen der Reproduktion. Aber auch die trotz der Behinderung durch die Produktionsverhältnisse erfolgende Fortentwicklung der Produktivkräfte und damit einhergehende sogenannte strukturelle Veränderungen der Wirtschaft machen breite, ausbaufähige Grundlagenqualifikationen nötig, die für jeweils spezielle Berufstätigkeiten das Fundament ihrer spezifisch benötigten Qualifikationen abgeben. Zum anderen wird sich der jetzige Schüler in Zukunft verstärkt den Auswirkungen der widersprüchlichen Struktur der Gesellschaft in Gestalt von alle seine Lebensbereiche betreffenden Konflikten ausgesetzt sehen; er wird genötigt sein, Stellung zu beziehen und Entscheidungen zu treffen. Eine flexible und aus-

baufähige berufsorientierte Grundlagenqualifikation genügt nicht für die Bewältigung dieser Konflikte.

Bei der Bestimmung der Lernziele eines Curriculums wird man einen grundsätzlichen qualitativen Unterschied im Auge behalten müssen. Es gibt einerseits Lernziele bzw. Qualifikationen, die zunächst der Bewältigung der gegebenen Wirklichkeit dienen können: Erkenntnisse, Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, die der junge Mensch gegenwärtig und in Zukunft zur Bewältigung der Situationen des privaten, beruflichen und öffentlichen Lebens benötigt:....; unter einem bestimmten Gesichtspunkt ... sind sie sozusagen wertneutral oder ambivalent, also sehr unterschiedlich verwendbar. Sie können der bloßen Anpassung des Jugendlichen an die gegebenen Verhältnisse dienen. Allerdings sind sie, gleichsam als geistige Werkzeuge, auch notwendig, wenn man persönliche Verselbständigung und Bereitschaft zur Verbesserung der bestehenden politisch-gesellschaftlich-kulturellen Verhältnisse anstrebt. Solche Ziele aber, die direkt auf Distanzierung von vorgegebenen Verhältnissen, auf Kritikfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Motivation zur produktiven Veränderung des Bestehenden gerichtet sind, müssen zunächst gesondert ins Auge gefaßt werden. Wir nennen sie 'emanzipatorische Lernziele'.³⁵

Diese emanzipatorischen Lernziele sollen nun im folgenden genauer bezeichnet werden.

Anknüpfend an Gedanken der Aufklärung und den mit ihnen verbundenen Ansprüchen einer demokratischen Gesellschaft, wie sie im Grundgesetz niedergelegt sind, gilt es, den Schüler als radikal aufklärbares Individuum mit den ihm eigenen Rechten anzuerkennen und ihn zu befähigen, die gegenwärtige und zukünftige gesellschaftliche Realität, wie sie sich ihm in Familie, Beruf, Öffentlichkeit, Freizeit usw. darstellt, zu analysieren, auf seine Interessen zu beziehen und begründete Entscheidungen über sein Verhalten in dieser Realität zu treffen. Er ist zu befähigen, gesellschaftliche Konflikte

ihrerseits in ihrer Abhängigkeit von widersprüchlichen Interessen zu erkennen und seine eigene Position in diesen Konflikten zu bestimmen, sowie "... auch scheinbar unpolitische Vorgänge, Tatsachen und Verhaltensmomente auf ihre gesellschaftliche und politische Relevanz hin zu durchschauen"³⁶ Dabei kommt es nicht darauf an, daß der Lehrer bestimmte Interpretationsraster vorschreibt oder auch nur einseitig auswählt, sondern darauf, daß dem Schüler strukturelle Konflikte in dieser Gesellschaft als solche deutlich werden, er die Interessengebundenheit alternativer Lösungsvorschläge, anderer und seiner eigenen Position erkennt und lernt, selbst in diesen Konflikten Stellung zu beziehen, sich zu entscheiden, und adäquat zu handeln.

Diese emanzipatorischen Ziele dürfen nicht unter der Fülle ambivalenter Lernziele verschüttet werden. Vielmehr ist zu fragen: Wie weit können jene an sich wertneutralen Ziele ... von Anfang an in den Zusammenhang mit übergeordneten emanzipatorischen Zielen gestellt werden?³⁷

Diese Entscheidung für bestimmte, nämlich emanzipative, Selbstbestimmung ermöglichende Lernziele ist notwendig eine politische Entscheidung, denn sie impliziert das Bestreben, diese Erziehungsziele für alle Mitglieder dieser Gesellschaft erreichbar zu machen, und wendet sich daher gegen den Herrschaftsanspruch einer Minderheit, erhebt

...die Forderung nach einer Gestaltung oder einer Änderung der gesellschaftlichen oder politischen Verhältnisse in dem Sinne, daß in ihnen eine solche Erziehung überhaupt möglich ist. (...) Die Forderung nach Erziehung des jungen Menschen zur Selbstbestimmungsfähigkeit

36 Hartwig, "Unterrichtsbeispiel", S. 60.

37 Klafki, Funkkolleg 2, S. 85.

und die Forderung nach entschiedener Demokratisierung der gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse sind, konsequent durchdacht, zwei voneinander nicht zu lösende Aspekte des gleichen Prinzips!"³⁸

Erziehung zur Emanzipation heißt also "... Erziehung zu demokratischem Bewußtsein und demokratischer Aktivität für eine Gesellschaft, in der Menschen nicht mehr über andere Menschen herrschen."³⁹

Das übergreifende Lernziel von Unterricht, Emanzipation oder Selbst- und Mitbestimmung, beinhaltet aber auch die Notwendigkeit, die gesellschaftlichen, institutionellen, Ziel-, Inhalt-, Methoden- und Medien-Voraussetzungen des Unterrichts zu reflektieren.⁴⁰

Selbst- und Mitbestimmung für die Schüler anzustreben heißt auch, es ihnen zu ermöglichen, selbst die Voraussetzungen für die Bestimmung von Lernzielen zu überprüfen und diese möglicherweise selbst zu formulieren; dies wäre gleichsam die für die Schule mögliche Operationalisierung dieses obersten, allgemeinsten Lernzieles.⁴¹ Die weitere Operationalisierung der genannten Lern-

38 Ebda., S. 41. Das Problem der Schule als staatlicher Institution, der Schulorganisation und ihrer auch gruppendynamischen Konsequenzen wie der gesamte Komplex der Bildungsökonomie und -soziologie können hier nur in einer Fußnote als Stichworte erwähnt werden, auch weil die notwendige Aufarbeitung und weitere Erarbeitung von mir nicht geleistet worden ist.

39 Ebda., S. 37.

40 Vgl dazu oben, Fußnote 38.

41 Vgl. dazu Hubert Ivos Vorschlag in den Rahmenrichtlinien Deutsch: "Unterrichtsplanung als Gegenstand von Unterricht: Lektüreauswahl: 'Die Judenbuche'", S. 67 - 87, sowie Ludwig, Gerhard, "Französischer 'Literaturunterricht' - à quoi bon ?", Die neueren Sprachen, XXII (N.F.)(1973), H. 5, S. 250 - 266, S. 257.

ziele wird hier nur in der Unterrichtseinheit versucht. Erst dort werden sie, die hier noch recht abstrakt zu sein haben, aufgefüllt.⁴²

....: einmal muß sich die spezielle Aufgabe vor dem allgemeinen Lernziel in seiner Berechtigung ausweisen, zum anderen füllen erst die speziellen Aufgaben das allgemeine Ziel so mit Inhalt, daß es genügend Anschaulichkeit gewinnt, um als Instrument zur Steuerung von Unterrichtswirklichkeit und als Mittel zur Bildung von kritischem Bewußtsein der an der Schule beteiligten Personengruppen verwendet werden zu können.⁴³

Der Zusammenhang dieser allgemeinen Lernzielbestimmungen für Unterricht, die - oberflächlich betrachtet - allein auf politische Erziehung abzu- zielen scheinen, wurde oben⁴⁴ bereits angedeutet. Aus dieser allgemeinen Bestimmung der Ziele des schulischen Lernens ergibt sich, daß politische Bildung Aspekt jeder Erziehung ist, daß die Auswahl bestimmter Unterrichtsinhalte auch zur Vermittlung der 'wertneutralen' Qualifikationen im Hinblick auf dieses oberste Lernziel zu treffen ist. "Es wäre ... eine ebenso sinnvolle wie notwendige Aufgabe politischer Didaktik, das Verhältnis des politisch-pädagogischen Aspekts zu den jeweils spezifischen Lernzielen der einzelnen Lernbereiche zu klären."⁴⁵ Das folgende soll ein Versuch sein, Verbindungen anzudeuten, denn "... auch der Literaturunterricht muß überprüfen, mit welchen Inhalten und mit welchen Organisationsformen des Unterrichts er den politischen Emanzipationsprozeß befördert und mit welchen er ihn hemmt."⁴⁶

42 entfällt

43 Ivo, Hubert, Kritischer Deutschunterricht, 3. Aufl. (Frankfurt, Berlin, München 1971), S. 92.

44 Siehe S. 17f.

45 Klafki, Funkkolleg 2, S. 104.

46 Ide, Diskussion Deutsch, S. 6.