

**Oldenburger Beiträge zur
DDR- und DEFA-Forschung**

Band 5

Die Schriftenreihe soll ein Forum für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den politisch-kulturellen Hinterlassenschaften der SED-Diktatur bieten. Dabei werden die Filme der DEFA im Mittelpunkt stehen. Dieses Filmerbe, das mit Gründung der DEFA-Stiftung im Januar 1999 in Berlin den Rang eines „nationalen Kulturerbes“ erhalten hat, stellt für politik- und kulturwissenschaftliche Forschungen einen außerordentlich bedeutsamen Quellenbestand dar. In der Mediathek der Universitätsbibliothek Oldenburg steht ein umfangreicher Bestand an Spiel- und Dokumentarfilmen der DEFA sowie weiteres Quellenmaterial zur Filmgeschichte der DDR für Lehre und Forschung zur Verfügung.

Worin besteht die Bedeutsamkeit dieses Erbes? Was zeigen die Bilder des Staatsmediums? Bilden sie die ideologischen Fiktionen eines totalitären Herrschaftssystems in seinen unterschiedlichen Erscheinungsweisen ab oder können sie Einblicke gewähren in die Lebenswelt der sozialistischen Gesellschaft? Darin ist die ganze Spannweite möglicher Fragen enthalten. Auf sie Antworten zu geben, wird Anliegen dieser Schriftenreihe sein. Sie steht Wissenschaftlern, Publizisten, Zeitzeugen, Studierenden und allen Interessierten offen.

Die Herausgeber

Oldenburger Beiträge zur DDR- und DEFA-Forschung

Eine Schriftenreihe der Arbeitsstelle
„DEFA-Filme als Quellen zur Politik und Kultur der DDR“
und des Bibliotheks- und Informationssystems
der Universität Oldenburg

Herausgegeben von:
Klaus Finke, Helmut Freiwald,
Gebhard Moldenhauer, Hans-Joachim Wätjen

Florian Bunke

„Wir lernen und lehren im Geiste Lenins ...“

**Ziele, Methoden und Wirksamkeit der
politisch-ideologischen Erziehung in
den Schulen der DDR**



**Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg
2005**

Verlag / Druck /
Vertrieb:

Bibliotheks- und Informationssystem
der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
(BIS) – Verlag –
Postfach 25 41, 26015 Oldenburg
Tel.: 0441/798 2261, Telefax: 0441/798 4040
e-mail: verlag@bis.uni-oldenburg.de

ISBN 3-8142-0962-1

Inhalt

1	<i>Einleitung</i>	9
2	<i>Die Entwicklung staatsbürgerlicher Erziehung</i>	13
2.1	Gegenwartskunde 1945–1956	13
2.2	Staatsbürgerkunde 1957–1990	17
3	<i>Ziele der politisch-ideologischen Erziehung</i>	23
3.1	Oberstes Ziel: Die allseitig entwickelte sozialistische Persönlichkeit	23
3.1.1	Vom sozialistischen Menschenbild zur sozialistischen Persönlichkeit	23
3.1.2	Grundzüge der sozialistischen Persönlichkeit	31
3.2	Ziele des Staatsbürgerkundeunterrichts	33
4	<i>Mittel und Methoden der politisch-ideologischen Erziehung</i>	39
4.1	Der Staatsbürgerkundeunterricht	39
4.1.1	Die sozialistische Lehrerpersönlichkeit	39
4.1.2	Die Unterrichtsmittel	44
4.1.3	Die Unterrichtsgestaltung	48
4.1.3.1	Planungsgrundlage und Planungshilfen	48
4.1.3.2	Wissenschaftlichkeit, Parteilichkeit, Lebensverbundenheit	50
4.1.3.3	Problemunterricht und Polemik	53

4.2	Politisch-ideologische Erziehung als durchgängiges Unterrichtsprinzip	59
4.3	Die Freie Deutsche Jugend	63
4.4	Die vormilitärische Wehrerziehung	66
5	<i>Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung</i>	71
5.1	Das sozialistische Bewusstsein der DDR-Jugendlichen	72
5.1.1	Jugendforschung in der DDR	72
5.1.2	Ergebnisse der Jugendforschung	73
5.1.3	Interpretation der Ergebnisse	80
5.2	„Menschen mit zwei Gesichtern“ – Wirksamkeit durch Anpassung und Resignation	84
5.2.1	Die „wahre“ sozialistische Persönlichkeit?	84
5.2.2	Erziehung als Machtinstrument	86
5.2.3	Die Folgen der Repression	88
5.3	Vom Erfolg zum Misserfolg?	94
5.3.1	Eine Staatsführung ohne Einsicht und Glaubwürdigkeit	95
5.3.2	Politisch-ideologische Erziehung versus politische Sozialisation	97
	<i>Schlussbetrachtung</i>	103
	<i>Literaturverzeichnis</i>	109
	<i>Anhang</i>	117

1 Einleitung

Fünfzehn Jahre nach der Vereinigung der beiden deutschen Teilstaaten scheinen der Kalte Krieg und die deutsche Zweistaatlichkeit in weite Ferne gerückt. Die Aufarbeitung der deutschen Teilung ist allerdings noch lange nicht abgeschlossen. Es ist offenkundig, dass die anfängliche Euphorie um die Wiedervereinigung einer gewissen Nüchternheit gewichen ist. Der Prozess der deutschen Vereinigung hat sich als weitaus komplizierter und komplexer herausgestellt als die bloße staatliche Fusion erwarten ließ. In letzter Zeit mehren sich Umfrageergebnisse, die bestätigen, dass die viel beschworene „innere Einheit“ von den Deutschen in Ost und West bisher nicht vollzogen werden konnte. So ergab beispielsweise eine Studie aus dem Jahre 2002, dass die Befragten im Durchschnitt damit rechnen, dass es noch über zwanzig Jahre dauern wird, bis Ost- und Westdeutsche zu einer „richtigen Gemeinschaft“ zusammengewachsen sein werden.¹

Ein Grund für die immer noch herrschende innere Distanz zwischen Ost und West kann in der unterschiedlichen Erziehung und Bildung gesucht werden. Nach Ansicht von Freya Klier „mag der Schlüssel zum Verständnis des westlichen Teils Deutschlands im alles beherrschenden Spiel seiner Wirtschaft zu finden sein – der Schlüssel zum Verständnis seines östlichen Teils liegt in der Erziehung.“² Demzufolge ist es auch in der heutigen Zeit sinnvoll und wichtig, sich mit dem Erziehungs- und Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) intensiv auseinander zu setzen.

Innerhalb dieses Themenbereiches bewegt sich auch die vorliegende Arbeit, in der die Ziele, die Mittel und die Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung in den Schulen der DDR untersucht werden. Die zentrale Fragestellung ist dabei, ob diese Art der Erziehung derartige Auswirkungen auf die politischen Einstellungen und Verhaltensweisen der Jugendlichen hatte, dass ihr Wirksamkeit im Sinne der Ziele der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands (SED) bescheinigt werden kann.

1 vgl. Förster, P.: Junge Ostdeutsche heute: doppelt enttäuscht. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 15/2003, S. 10

2 Klier, F.: Lüg Vaterland – Erziehung in der DDR. München 1990, S. 13

Der politisch-ideologischen Erziehung wurde von der Gründung der DDR bis zu ihrem Untergang eine fundamentale Bedeutung beigemessen. Die Staatsführung unternahm enorme Anstrengungen, um ein Volk nach ihrer Vorstellung zu formen, das eine der marxistisch-leninistischen Ideologie entsprechende Weltanschauung und Moral besitzen sollte. Gemäß den politisch-ideologischen Vorgaben der machthabenden SED waren nicht nur die gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichtsfächer, sondern der gesamte Schultag und sogar die Freizeitgestaltung der Jugendlichen auf die staatsbürgerliche Erziehung ausgerichtet.

Vor der politischen Wende war eine wissenschaftliche Analyse der DDR-Erziehung nur bruchstückhaft möglich. Erst mit dem Fall der Mauer eröffnete sich die Möglichkeit, Zugang zu Quellen der DDR-Geschichte zu erlangen, die zuvor unerreichbar gewesen waren. Diese Quellen ermöglichen die Auseinandersetzung mit Fragen und Problemen der politisch-ideologischen Erziehung. Um die aufgeworfene Fragestellung beantworten zu können, ist es notwendig, sich zunächst mit den Zielen, die die SED mit der politisch-ideologischen Erziehung verfolgte, zu befassen. Anschließend erfolgt eine Betrachtung der Mittel und Methoden der politisch-ideologischen Erziehung, die eingesetzt wurden, um die Ziele zu erreichen.

Ein kurzer Abriss der historischen Entwicklung staatsbürgerlicher Erziehung an den Schulen der DDR wird vorangestellt. Er konzentriert sich zum besseren Überblick auf die Hauptentwicklungslinien. Die anschließende Darstellung des offiziellen Zielkonzeptes der politisch-ideologischen Erziehung setzt beim Leitbild der sozialistischen Persönlichkeit an. Das sozialistische Menschenbild hatte seinen Ursprung in der marxistisch-leninistischen Theorie und war ein relativ starres theoretisches Konzept. Dennoch bildete sich das Idealbild der sozialistischen Persönlichkeit erst langsam heraus und wurde durch politische, soziale und wirtschaftliche Wandlungen in der DDR beeinflusst. Nach der Beleuchtung dieses Entwicklungsprozesses werden die Grundzüge der sozialistischen Persönlichkeit beschrieben, wie sie etwa ab Mitte der sechziger Jahre von der SED angestrebt wurden. Insbesondere das Fach „Staatsbürgerkunde“ sollte zur Erziehung sozialistischer Persönlichkeiten beitragen, vornehmlich im Bereich der politischen Grundüberzeugungen. Welche Ziele mit diesem politischen Unterrichtsfach von der Staatsführung offiziell verfolgt wurden, wird zum Abschluss dieses Kapitels untersucht.

Im weiteren Verlauf werden die Mittel und Methoden der politisch-ideologischen Erziehung thematisiert. Da in der DDR die Auffassung herrschte, dass

die sozialistische Weltanschauung sämtliche Bereiche der Erziehung und sogar das gesamte gesellschaftliche Leben zu durchdringen habe und im Grunde jede Handlung oder Entscheidung eines Menschen vom politisch-ideologischen Standpunkt aus durchdacht und begründet werden müsse, gab es im Bildungssystem der DDR keinen Bereich, der nicht zur Herausbildung sozialistischer Persönlichkeiten beitragen sollte. Beginnend in der Kinderkrippe, über die Schule, die Universität bis hin zur Berufs- und Erwachsenenbildung waren alle Bildungseinrichtungen in die politisch-ideologische Erziehung eingebunden. Der Schwerpunkt dieses Kapitels liegt auf der Analyse der politisch-ideologischen Erziehungsarbeit an den allgemein bildenden Schulen der DDR. Das Hauptaugenmerk gilt dabei dem Unterrichtsfach „Staatsbürgerkunde“. Es wird untersucht, welche Anforderungen an die so genannte „sozialistische Lehrerpersönlichkeit“ gestellt wurden, welche Ausbildung die Lehrer zu durchlaufen hatten und wie ihre Arbeit kontrolliert wurde. Weiter werden die eingesetzten Unterrichtsmittel, vornehmlich die Staatsbürgerkunde-Lehrbücher, näher betrachtet, um anschließend einen Blick auf die Unterrichtsgestaltung im Fach „Staatsbürgerkunde“ zu werfen. Wie bereits angedeutet, war die politisch-ideologische Erziehung nicht auf dieses eine Fach begrenzt, sondern wurde als durchgängiges Unterrichtsprinzip verstanden, dem sämtliche Fächer zu folgen hatten. Die Umsetzung dieses Prinzips wird ebenfalls dargelegt. Wird die politisch-ideologische Erziehungsarbeit der Schulen untersucht, kann nicht darauf verzichtet werden, die Tätigkeiten des Jugendverbandes „Freie Deutsche Jugend“ (FDJ), der eng mit den Schulen zusammenarbeitete, in die Betrachtungen mit einzubeziehen. Wichtiger Bestandteil der politisch-ideologischen Erziehung in der DDR war zudem die „vormilitärische Wehrerziehung“, welche die Jugendlichen mental und physisch auf einen möglichen Kriegsfall und auf ihren Dienst in der Nationalen Volksarmee (NVA) vorbereiten sollte. Da ein Großteil der Wehrerziehung an den Schulen stattfand, soll auch diese Art der Erziehung behandelt werden.

Zur Beantwortung der Frage nach der Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung werden zunächst Ergebnisse der Jugendforschung in der DDR herangezogen. Das Zentralinstitut für Jugendforschung (ZIJ) in Leipzig untersuchte in zahlreichen Studien das politische Bewusstsein der Jugendlichen in der DDR. Da die Staatsführung die Veröffentlichung der meisten Forschungsergebnisse untersagte, konnten diese erst nach der politischen Wende einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Anhand verschiedener Indikatoren wird die Entwicklung der politischen Einstellungen

der Jugend und deren Identifikation mit Staat und System im Verlauf der siebziger und achtziger Jahre nachvollzogen, um so eine Aussage treffen zu können, ob das politische Bewusstsein der Jugendlichen mit den offiziellen Erziehungszielen übereinstimmte.

Die Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehungsarbeit wird anschließend noch aus einer Perspektive beleuchtet, die eher die „inoffizielle“ Seite der Erziehung in der DDR offenbart. Es war schon vor dem Mauerfall bekannt, dass zum alltäglichen Schulleben auch „Erziehungsmethoden“ wie Unterdrückung, Bevormundung und Anpassungsdruck gehörten. Falls sich die Schüler nicht gemäß dem Idealbild der sozialistischen Persönlichkeit verhielten, wurden neben den „herkömmlichen“ Erziehungsmethoden Mittel der Repression angewendet. Im knappen Umfang werden einige dieser Mittel vorgestellt, um danach die Wirksamkeit dieser Art der politisch-ideologischen Erziehung zu überprüfen.

Abschließend werden Gründe dafür aufgezeigt, warum auch eine Intensivierung der ideologischen Erziehungsarbeit nicht mehr verhindern konnte, dass die DDR Ende der achtziger Jahre nicht nur von einer tief greifenden Staatskrise erfasst wurde, sondern binnen kürzester Zeit sogar zusammenbrach. Zum einen wird hierbei das Krisenverhalten der Staatsführung näher betrachtet, zum anderen werden Erkenntnisse der Sozialisationsforschung aufgegriffen, um den Prozess der politischen Sozialisation in der DDR zu rekonstruieren.

2 Die Entwicklung staatsbürgerlicher Erziehung

2.1 Gegenwartskunde 1945–1956

Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges war die Ausgangssituation für den Neuaufbau eines funktionstüchtigen Schulsystems in Deutschland sehr schwierig. Viele Schulgebäude waren entweder zerstört oder wurden in Lazarette und Flüchtlingslager umfunktioniert. Die Schulkinder kamen zum Teil nur langsam aus der Evakuierung zurück und regelmäßiger Schulunterricht hatte schon einige Zeit nicht mehr stattgefunden. Auch die Fragen, wie das neue Bildungssystem aussehen könnte und wie man sicherstellen könnte, dass das nationalsozialistische Gedankengut aus den Schulen verschwindet, waren nicht auf Anhieb zu beantworten.

Während der Potsdamer Konferenz im August 1945, auf der über die zukünftige Behandlung Deutschlands entschieden werden sollte, einigten sich die alliierten Siegermächte unter anderem darauf, dass „im Erziehungswesen in Deutschland (...) eine erfolgreiche Entwicklung der demokratischen Ideen möglich gemacht wird.“¹ Das sowjetische Verständnis von „demokratisch“ war allerdings ein anderes, als jenes der westlichen Siegermächte. Bereits 1943 wurden in der Sowjetunion durch das Nationalkomitee „Freies Deutschland“, das aus im Moskauer Exil befindlichen Mitgliedern der Kommunistischen Partei Deutschlands (KPD) bestand, erste Pläne für eine Neugestaltung des Schulwesens in Deutschland ausgearbeitet. Kurz nach Kriegsende wurden dann mit Unterstützung der Bildungsbeamten der Sowjetischen Militäradministration (SMAD) wichtige Funktionen der Bildungsverwaltung in der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) mit diesen Kommunisten besetzt, um so frühzeitig eine Entwicklung des Schulwesens nach sowjetischer Vorstellung zu sichern.² In einem Aufruf der KPD vom 11. Juni 1945 forderte die Partei, das gesamte Erziehungs- und Bildungswesen „von dem faschistischen und reaktionären Unrat“ zu säubern und einen „wahrhaft demokra-

1 Günther, K.-H./Uhlig, G.: Geschichte der Schule in der DDR 1945–1971. Berlin (Ost) 1974, S. 25

2 vgl. Biskupek, S.: Transformationsprozesse in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts. 2002, S. 14

tischen, fortschrittlichen und freiheitlichen Geist in allen Schulen“³ zu pflegen.

Am 1. Oktober 1945 begann der Unterricht an den Schulen der Sowjetischen Besatzungszone gemäß Befehl Nr. 40 der SMAD, in deren Hände sämtliche Machtbefugnisse in der Besatzungszone lagen. Dieser Befehl legte fest, dass „die völlige Befreiung des Unterrichts und der Erziehung der Schüler von nazistischen Ideen, Rassenlehren, militärischen und reaktionären Theorien und gleichzeitig von allen Elementen der theoretischen und praktischen Kriegsvorbereitung“⁴ sicherzustellen sei. Diese Maßgabe war jedoch ohne längere Vorbereitung kaum umzusetzen. Es fehlten entsprechende Lehrpläne, Schulbücher und insbesondere Lehrer. Eine Schulreform, die den Anspruch hatte, antifaschistisch und demokratisch zu sein, konnte nicht auf eine Lehrerschaft gefußt werden, die unter dem nationalsozialistischen Regime unterrichtet hatte. Lediglich drei Prozent der Lehrer hatten nicht der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei (NSDAP) oder einer ihrer vielen angeschlossenen Organisationen angehört.⁵ So wurden tausende Neulehrer eingestellt, die zum größten Teil ohne fachliche und pädagogische Vorkenntnisse unterrichten mussten. Einstellungsvoraussetzung waren eine gute Allgemeinbildung und die politische Zuverlässigkeit.⁶

Neue Strukturen in das Bildungswesen brachte das „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“ vom 12. Juni 1946, das als „eine der einschneidenden Umwälzungen in der Vorgeschichte der DDR“⁷ gilt. Von diesem Zeitpunkt an gab es die achtklassige Grundschule, die allen Schülern unabhängig von ihrer sozialen Herkunft ein einheitliches Maß an Bildung vermitteln sollte. Aufbauend darauf konnte anschließend die vierjährige Oberschule besucht werden, um die Hochschulreife zu erlangen. Weiter wurde mit diesem Gesetz die Trennung von Kirche und Staat vollzogen, sämtliche Privatschulen aufgelöst und der Staat als ausschließlicher Träger des Schulwesens festgelegt.⁸

3 Günther/Uhlig 1974, S. 23

4 Befehl Nr. 40 des Obersten Befehlshabers der SMAD vom 25. August 1945. In: Anweiler, O. (Hrsg.): Bildungspolitik in Deutschland 1945–1990. Bonn 1992, S. 71

5 Hettwer, H.: Das Bildungswesen in der DDR. Köln 1976, S. 11

6 vgl. Deja-Löhlhoffel, B.: Erziehung nach Plan. Berlin 1988, S. 11

7 ebenda, S. 9

8 ebenda, S. 13–14

Dem gesellschaftspolitischen Unterricht sollte wegen des Ziels der Aufklärung über den Nationalsozialismus und der katastrophalen Folgen der Hitlerpolitik eine besondere Rolle zukommen. Die Wiederaufnahme des Faches Geschichte konnte aber aufgrund des Fehlens geeigneter Schulbücher und Lehrer erst zum Schuljahr 1946/47 erfolgen. Ersatz sollte zunächst die „Gegenwartskunde“ leisten, in der Themen wie die Nürnberger Prozesse, der Zweite Weltkrieg, die Bodenreform, der wirtschaftliche und kulturelle Wiederaufbau sowie Wesen und Ziele von Parteien und Gewerkschaften behandelt wurden.⁹ Gegenwartskunde sollte jedoch nicht als eigenständiges Schulfach unterrichtet werden, sondern wurde als Unterrichtsprinzip verstanden, das „die politisch-ideologische Erziehung zum immanenten Bestandteil des gesamten Unterrichts machen sollte“¹⁰. In der Realität dagegen wurde Gegenwartskunde in den für Geschichte vorgesehenen Unterrichtsstunden erteilt. So konnte sich der Gegenwartskundeunterricht in kürzester Zeit an den Schulen etablieren und wurde auch nach offizieller Wiederaufnahme des Geschichtsunterrichts – meist als dessen Bestandteil – unterrichtet.

Ab dem Jahre 1948 vollzog sich ein Wandel der politischen Linie in der SBZ. Die SED, die 1946 durch Zwangszusammenschluss von KPD und Sozialdemokratischer Partei Deutschlands (SPD) gegründet worden war, konnte ihren „besonderen deutschen Weg zum Sozialismus“¹¹ aufgrund des zunehmenden Einflusses der Sowjetunion auf die Gestaltung der Politik nicht länger verfolgen. Die SED wurde immer mehr dem Vorbild der Kommunistischen Partei der Sowjetunion (KPdSU) angepasst und das alte Ziel von der „antifaschistisch-demokratischen Umwälzung“ wurde durch das neue Ziel „Aufbau des Sozialismus“ ersetzt.¹² Das wirkte sich auch auf den Bildungsbereich aus. Wurden zunächst noch Ansätze der Reformpädagogik nach Beispiel der Weimarer Republik verfolgt, wurden diese nun durch die Hinwendung zur Sowjetpädagogik verdrängt. Verbunden war dies mit der Instrumentalisierung der Schule „für die unmittelbaren Bedürfnisse der politischen Propaganda“¹³. Für die Gegenwartskunde wurden nunmehr monatli-

9 Diecke, G./Bauer, R.: Betrachtungen zur Entwicklung der Gegenwartskunde und Staatsbürgerkunde von 1945 bis 1975 (I). In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 18. Jg. (1976), S. 247–248

10 Diecke/Bauer 1976, S. 248

11 Richter, M.: 1945–1949: Sowjetische Besatzungszone Deutschlands (SBZ). In: Informationen zur politischen Bildung Nr. 231. Geschichte der DDR. Bonn 1991, S. 7

12 vgl. Deja-Löhlhöffel 1988, S. 23–24

13 Schmitt, K.: Politische Erziehung in der DDR. Paderborn 1980, S. 22

che Themenpläne herausgegeben, um aktuelle Veränderungen in Politik und Wirtschaft, wie z.B. den Übergang zur zentralen Wirtschaftsplanung, zu propagieren und um eine gewisse Planmäßigkeit und Einheitlichkeit des Unterrichts zu sichern.

Durch die Gründung der DDR am 7. Oktober 1949 und durch den richtungweisenden IV. Pädagogischen Kongress im August 1949 wurden die Ansprüche an die Gegenwartskunde größer. Das Ziel, „den Schülern ein festes Verhältnis zum sozialistischen Staat zu vermitteln“¹⁴, machte es nach Ansicht der SED notwendig, Gegenwartskunde als obligatorisches Fach in den Grund- und Oberschulen einzuführen. Ab dem Schuljahr 1951/52 wurde das Fach zunächst mit zwei Wochenstunden in den Klassen 5 bis 12, ab dem Schuljahr 1952/53 dann mit einer Wochenstunde in den Klassen 7 bis 12 unterrichtet. Form und Inhalt des Unterrichts wurden zunehmend präziser in Themenplänen festgelegt. Neben dem aktuellen politischen Geschehen sollten der Staatsaufbau der DDR und ab 1954/55 erstmals auch Teile des Marxismus-Leninismus behandelt werden. Trotz der langsam fortschreitenden Strukturierung des Lehrplanes wurde Gegenwartskunde im Vergleich zu den übrigen Fächern eher „stiefmütterlich“ behandelt. Es gab keine speziell ausgebildeten Lehrkräfte, keine eigene Fachmethodik und keine Fachzeitschriften, was den Unterrichtsstil eher formal und agitatorisch werden ließ. Nur die „politisch reifsten Lehrer“¹⁵ sollten dieses Fach unterrichten und das waren zumeist Neulehrer. Strenge Auswahlverfahren und politisch-ideologische Fortbildungslehrgänge sollten die entsprechende „klassenmäßige“ politische Orientierung sichern.¹⁶ Das Problem der ungenügenden pädagogischen und methodischen Kenntnisse sollte der Lehrer durch die eigene parteiliche Haltung und durch Vorleben einer politisch korrekten Einstellung kompensieren.

Mitte der fünfziger Jahre gab es Bestrebungen, das Fach Gegenwartskunde zu reduzieren oder sogar zu streichen. Ausgehend vom 20. Parteitag der KPdSU, auf dem sich die Partei von verschiedenen Methoden Stalins distanzierte, fand in der DDR eine vorsichtige Entstalinisierung statt, wodurch erstmals offene Kritik an der Politik und am Dogmatismus der SED geäußert werden durfte.¹⁷ Dies wirkte sich auch auf die Bildungspolitik aus und Rufe

14 Diecke/Bauer 1976, S. 249

15 ebenda, S. 248

16 Biskupek 2002, S. 14

17 vgl. Richter, M.: 1949–1961: Der „Aufbau des Sozialismus“ in der DDR. In: Informationen zur politischen Bildung Nr. 231. Bonn 1991, S. 15–16

nach reformpädagogischen Ansätzen im Schulwesen wurden wieder lauter. Die Gegenwartskunde sollte stofflich entlastet und die Unterrichtsgestaltung freier werden. Diese Phase der Entstalinisierung blieb jedoch kurz, da die innerparteiliche Opposition in der SED¹⁸ ausgeschaltet werden konnte und die hierarchischen Machtstrukturen innerhalb der Partei erhalten blieben. Alle Absichten, die Gegenwartskunde zu reduzieren, wurden als Folgen der Entstalinisierung verurteilt. Die Gegenwartskunde setzte sich schließlich als eigenständiges Fach durch.

2.2 Staatsbürgerkunde 1957–1990

Am 1. September 1957 wurde Gegenwartskunde durch das Fach „Staatsbürgerkunde“ ersetzt. Nach Ansicht der SED hatte die Gegenwartskunde ihr Ziel der antifaschistisch-demokratischen Erziehung der heranwachsenden Generation erreicht, vermochte die „neuen größeren Aufgaben der politisch-ideologischen Erziehung in der sozialistischen Schule“¹⁹ aber nicht mehr zu erfüllen. Auf dem V. Parteitag der SED im Juli 1958 wurde nun auch parteioffiziell „der Übergang von der antifaschistisch-demokratischen zur sozialistischen Schule“²⁰ verkündet. Ein Jahr später folgte das „Gesetz über die sozialistische Entwicklung des Schulwesens in der DDR“. Es legte neue Grundstrukturen des Bildungssystems fest, die größtenteils bis zum Ende der DDR Bestand hatten. Zum einen wurde die zehnklassige allgemeinbildende polytechnische Oberschule (POS) eingeführt, die die bisherige Grundschule ablöste. Diese neue Schulform sollte theoretische Bildung mit produktiver Arbeit verbinden und den Schülern ein breites Grundlagenwissen in landwirtschaftlicher und industrieller Produktion vermitteln. Zum anderen gab es von nun an die Erweiterte Oberschule (EOS), die im Anschluss an die POS in zwei weiteren Schuljahren zum Abitur führte. Auch hier war der polytechnische Unterricht obligatorisch.

Neben der besonderen Förderung der polytechnischen Bildung wurde die politisch-weltanschauliche Erziehung verstärkt berücksichtigt. Durch die Einführung des Faches Staatsbürgerkunde wurde eine Abkehr von den bisher behandelten aktuellen Themen hin zu der Vermittlung der marxistisch-leninistischen Philosophie an die Schüler verfolgt. Die Diskussion über die

18 Vornehmlich ist damit die Gruppe um Karl Schirdewan und Ernst Wollweber gemeint.

19 Diecke/Bauer 1976, S. 250

20 Deja-Löhlhöffel 1988, S. 30

Gestaltung der neuen Lehrpläne war kontrovers. Zunächst sollten vornehmlich theoretische Themen wie der dialektische und historische Materialismus, die Lehre vom Klassenkampf und die politische Ökonomie behandelt werden. Es wurde jedoch schnell erkannt, dass die Anforderungen zu hoch und zu theorielastig waren. Erst der Lehrplan von 1959 brachte eine stärkere Gewichtung von Unterrichtsthemen wie die Entstehung und die Institutionen der DDR oder die Rolle der Jugend im Sozialismus und somit eine lebensnähere Thematik.²¹ Die Staatsbürgerkunde nahm inzwischen einen festen Platz im Gesamtkonzept der Fächer- und Lehrplangestaltung ein. Der Ablöseprozess als Anhängsel des Faches Geschichte war zu dieser Zeit weit fortgeschritten. Zunehmend entwickelte sich eine eigene Methodik des Staatsbürgerkundeunterrichts. Das Fach erhielt 1959 mit der Fachzeitschrift „Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde“, die aus der Fachzeitschrift „Geschichte in der Schule“ hervorging, eine eigene Publikationsbasis. An verschiedenen Universitäten entstanden im Rahmen der Institute für Marxismus-Leninismus eigene Lehrstühle für die Methodik der Staatsbürgerkunde, so dass 1961 als eines der ersten Ergebnisse das „Methodische Handbuch“ erschien.²² Es gab zwar noch keine spezielle Ausbildung für Staatsbürgerkundelehrer, doch verschiedene Weiterbildungsmöglichkeiten auf fachlichem als auch auf methodischem Gebiet sollten die Qualität des Unterrichts verbessern. Den Vorwürfen, dass der Staatsbürgerkundeunterricht zu formal und schematisch sei, versuchte man mit methodischer Vielfalt und einer stärkeren Verbindung des Unterrichts mit dem gesellschaftlichen Leben entgegenzuwirken.²³

Die immer stärker werdende Instrumentalisierung des gesellschaftspolitischen Unterrichts für die Propagierung von politischen Entscheidungen und der direkte Einfluss der politischen Machthaber auf den Schulunterricht lassen sich gut am Beispiel des Baus der Berliner Mauer im August 1961 nachweisen. Kurz nach Errichtung des so genannten „antiimperialistischen Schutzwalls“ wurden die bestehenden Lehrpläne für drei Monate durch eine Direktive des Ministeriums für Volksbildung (MfV) ersetzt, um die „Erziehung zur Vaterlandsliebe als Erziehung zur Liebe zur Arbeiter-und-Bauern-Macht in der DDR und zur Arbeiterklasse“²⁴ zu intensivieren.

21 vgl. Schmitt 1980, S. 30

22 vgl. ebenda, S. 25

23 vgl. Diecke/Bauer 1976, S. 251

24 Günther/Uhlig 1974, S. 185

Waren die ersten Jahre der Entwicklung des Politikunterrichtes an den Schulen der DDR noch von erheblichen Brüchen und Schwankungen geprägt, wird die Zeit nach 1963 als ein „kontinuierlicher Prozeß des systematischen Ausbaus“²⁵ der Staatsbürgerkunde angesehen. Ausgehend vom VI. Parteitag der SED im Januar 1963 sollte eine neue Etappe in der gesellschaftlichen Entwicklung begonnen werden. Erstmals formulierte die SED ein Programm, „das als strategische Aufgabe der Partei den umfassenden Aufbau des Sozialismus festlegte“²⁶. Dazu sollte das Bildungssystem strukturell und insbesondere inhaltlich neu konzipiert werden. Das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ von 1965 war das Ergebnis der Reformbemühungen. Ziel des neuen sozialistischen Bildungssystems war „die hohe Bildung des gesamten Volkes“ und „die Bildung und Erziehung allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten“, wie es im Paragraph 1 dieses Gesetzes heißt. Neben zahlreichen moralischen und idealistischen Ansprüchen regelte das Gesetz den Aufbau des gesamten Bildungswesens vom Kindergarten bis zur Hochschule. Zudem wurden sämtliche Lehrpläne grundlegend überarbeitet und reformiert.

Bereits zwei Jahre vor der allgemeinen Reform begann die Arbeitsgruppe „Ideologische Erziehung der Schuljugend“ mit der Neustrukturierung der Staatsbürgerkunde. Ziele und Inhalte des Faches sollten neu bestimmt und neue Lehrpläne ausgearbeitet werden. 1964 wurde ein Lehrplan eingeführt, der stark am sowjetischen Unterrichtsfach „Gesellschaftslehre“ orientiert war und an den Versuch aus dem Jahre 1958 anknüpfte, den Marxismus-Leninismus in den Mittelpunkt der Unterrichtsthematik zu stellen. Weiterer Schwerpunkt des zunächst in den Klassen 9 bis 12 jeweils mit einer Wochenstunde unterrichteten Faches war das Parteiprogramm der SED.²⁷ Ab dem Schuljahr 1968/69 wurde Staatsbürgerkunde auch auf die Klassen 7 und 8 ausgedehnt und zudem die Wochenstundenzahl in den Klassen 10 und 12 auf zwei angehoben.²⁸ Staatsbürgerkunde hatte sich inzwischen zum Schlüsselfach des Schulsystems entwickelt, da hier nach Ansicht von DDR-Pädagogen „ein wesentlicher Beitrag zur Entwicklung des Klassenstandpunktes

25 Schmitt 1980, S. 26

26 Günther/Uhlig 1974, S. 214

27 vgl. Schmitt 1980, S. 26–27

28 vgl. Biskupek 2002, S. 16

der Arbeiterklasse, zur Herausbildung sozialistischer Überzeugungen und Charaktereigenschaften geleistet“²⁹ wurde.

Neben dem Lehrplanwerk wurde auch die organisatorische Seite des Faches ab 1964 systematisch ausgebaut. In diesem Jahr wurde erstmals mit der speziellen Ausbildung von Fachlehrern begonnen und erste Schulbücher erschienen. Durch zentral ausgearbeitete methodische Anleitungen und Unterrichtshilfen sowie durch Fachkommissionen und -berater sollten die Lehrer angehalten werden, die von der Partei anvisierten Unterrichtsziele, nämlich die Vermittlung von politisch-ideologischen Grundüberzeugungen, zu erreichen.³⁰

In den folgenden Jahren waren die Veränderungen im Fach Staatsbürgerkunde, sowie im gesamten Bildungssystem, nur gering. Lediglich die Lehrpläne wurden des Öfteren an die aktuelle politische Entwicklung und an die Lehrpläne der übrigen Fächer angepasst. Die SED bestimmte im Allgemeinen, was in Lehrpläne und Schulbücher aufgenommen wurde, und war stets darauf bedacht, die „Qualität der Unterrichtsergebnisse und die politisch-ideologisch wirksame Umsetzung der Lehrplanvorgaben“³¹ zu verbessern. Insbesondere die Auswahl der Staatsbürgerkundelehrer wurde noch strenger gehandhabt und die „Treue zu Partei und Staat“³² wurde zunehmend zum entscheidenden Auswahlkriterium.

Diese Struktur des Bildungssystems hatte bis zum Ende der DDR Bestand. Nur knapp fünf Monate vor dem Fall der Berliner Mauer äußerte sich Margot Honecker, die zu diesem Zeitpunkt bereits über 25 Jahre Minister für Volksbildung war, positiv über die Ergebnisse der DDR-Schulbildung und bezeichnete die Staatsbürgerkunde als „ein in seiner Bedeutung für die sozialistische Erziehung, für die Vermittlung unserer Ideologie durch nichts zu ersetzendes, unverzichtbares Fach“³³. Am 2. November 1989 trat Margot Honecker von ihrem Amt zurück und vier Tage später setzte das Ministerium für Volksbildung die Verbindlichkeit der Lehrpläne für Staatsbürgerkunde aus, wodurch das Fach seinen staatsbürgerlichen Erziehungsauftrag verlor.

29 Autorenkollektiv (unter der Leitung von Gerhart Neuner): Allgemeinbildung – Lehrplanwerk – Unterricht. Berlin (Ost) 1972, S. 247

30 vgl. Schmitt 1980, S. 27

31 Biskupek 2002, S. 18

32 ebenda, S. 19

33 Honecker, M.: Unser sozialistisches Bildungssystem – Wandlungen, Erfolge, neue Horizonte. Berlin (Ost) 1989, S. 49–50

Nach einer Phase der Verunsicherung und Diskussion über den zukünftigen Weg der politischen Bildung an den DDR-Schulen wurde die Staatsbürgerkunde mit Beginn des zweiten Schulhalbjahres 1989/90 durch das neue Fach „Gesellschaftskunde“ ersetzt, das als übergeordnetes Ziel die Erziehung zur politischer Mündigkeit hatte.³⁴ Damit endete eines der wichtigsten Kapitel der politisch-ideologischen Erziehung in der DDR.

34 vgl. Biskupek 2002, S. 87

3 Ziele der politisch-ideologischen Erziehung

Nach dem Verständnis von Gerhart Neuner, dem langjährigen Präsidenten der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) in der ehemaligen DDR, ist das Ziel „das bestimmende übergreifende Moment im pädagogischen Prozeß“¹. Der anzueignende Inhalt kann nur die Grundlage, die Methode nur das Mittel sein, um das gesetzte Ziel zu erreichen.² Aufgrund dieser vorrangigen Stellung des Erziehungsziels in der DDR soll zunächst das Zielsystem der politischen Bildung betrachtet werden.

Oberstes Ziel der Erziehung und Bildung in der DDR war eindeutig die „allseitig entwickelte sozialistische Persönlichkeit“. Die Herausbildung dieser Art von Persönlichkeit war Mittelpunkt aller pädagogischen und bildungspolitischen Anstrengungen von Staat und Partei. Erstmals wurde dieses Erziehungsziel in das Bildungsgesetz von 1965 offiziell aufgenommen und fand später unter anderem auch seinen Weg in die Verfassung der DDR. Im Folgenden sollen die Entwicklung und die Grundzüge der sozialistischen Persönlichkeit aufgezeigt werden, um anschließend genauer darauf einzugehen, welche Aufgaben dem Schulfach Staatsbürgerkunde beim Erreichen dieses Erziehungszieles zukommen sollten.

3.1 Oberstes Ziel: Die allseitig entwickelte sozialistische Persönlichkeit

3.1.1 *Vom sozialistischen Menschenbild zur sozialistischen Persönlichkeit*

Der Ursprung der Persönlichkeitstheorie der DDR ist im Marxismus-Leninismus zu finden. Der Marxismus-Leninismus war eine Variante des politischen und gesellschaftstheoretischen Denkens, der durch „die Weiterentwicklung der Lehren von Karl Marx und Friedrich Engels unter den neuen historischen Bedingungen durch Wladimir I. Lenin“³, dem Begründer der Sowjetunion, entstanden war. Er war eine dogmatisch in sich geschlossene

1 Neuner, G.: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. Berlin (Ost) 1973, S. 108

2 vgl. ebenda, S. 109

3 Klaus, G./Buhr, M. (Hrsg.): Philosophisches Wörterbuch. Berlin (Ost) 1972, S. 675

Weltanschauung, die den Anspruch erhob, auf einer wissenschaftlichen Grundlage die Politik und den Führungsanspruch der kommunistischen Parteien zu legitimieren. Die Überzeugung von der Überlegenheit der marxistisch-leninistischen Weltanschauung und von der Gesetzmäßigkeit der allmählichen gesellschaftlichen Entwicklung zum Kommunismus bildete den Kern aller politischen Ziele und Bemühungen der SED. Auch im Bereich der Forschung stellte der Marxismus-Leninismus die Grundlage aller wissenschaftlichen Disziplinen dar. Sämtlichen Forschungsbereichen wurde so ein klarer politisch-ideologischer Rahmen gesetzt und die „moderne“ Wissenschaft, sei es nun die Philosophie, die Soziologie oder die Psychologie, konnte die marxistisch-leninistischen Lehre lediglich „tiefer ergründen und bereichern“.⁴

Nach Ansicht Gerhart Neuners verfügt der Marxismus-Leninismus dementsprechend auch „über eine geschlossene wissenschaftliche Lehre vom Menschen“ und liefert die „wesentliche theoretische und methodologische Grundlage der sozialistischen Bildungskonzeption, der Theorie der Bildung und Erziehung sozialistischer Persönlichkeiten“⁵. Als wesentliches Merkmal des sozialistischen Menschenbildes der marxistisch-leninistischen Lehre kann das enge Verhältnis zwischen Persönlichkeit und Gesellschaft angesehen werden. Der Mensch kann nicht losgelöst von den gesellschaftlichen Verhältnissen, in denen er lebt und arbeitet, betrachtet werden. Vielmehr sind sein Wesen und seine Entwicklung „nur aus seiner aktiven Betätigung unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen und Beziehungen, in einer bestimmten Gesellschaftsformation, in einer bestimmten Situation der Entwicklung der Produktivkräfte und Produktionsverhältnisse, der Klassenbeziehung, des ideologischen Überbaus heraus zu verstehen“.⁶ Dieser Auffassung folgend definiert das Philosophische Wörterbuch der DDR den Begriff „Persönlichkeit“ vor allem als „die Rolle des Menschen im gesellschaftlichen Leben, seine gesellschaftliche Bedeutung einschließlich bestimmter politischer, kulturell-geistiger sowie moralischer Qualitäten, die ihn zu dieser Rolle befähigen“⁷. Das Verhältnis zwischen Persönlichkeit und Gesellschaft wurde aber durchaus als wechselseitig verstanden. Es wurde zum einen angenommen, dass sich erst in der sozialistischen Gesellschaftsord-

4 Neuner 1973, S. 16–17; sowie Lemke, C.: Die Ursachen des Umbruchs 1989. Opladen 1991, S. 72–73

5 Neuner 1973, S. 18

6 ebenda, S. 23

7 Klaus/Buhr 1972, S. 828

nung – wobei davon ausgegangen wurde, dass es sich in der DDR bereits um eine sozialistische Gesellschaft handelte – durch die allmähliche Annäherung aller Klassen und Schichten die gesellschaftlichen und materiellen Bedingungen für ein „menschwürdiges Dasein“ schaffen ließen und die Menschen zunehmend die Wesenszüge der sozialistischen Persönlichkeit herausbilden würden. Zum anderen wurde durch diese Entwicklung der Bevölkerung die Möglichkeit geschaffen, den Aufbau des Sozialismus bis hin zu seiner Vollendung im Kommunismus voranzutreiben, da der entwickelte sozialistische Mensch zum Motor des gesellschaftlichen und wissenschaftlich-technischen Fortschritts werden würde.⁸

Die Einführung sozialistischer Produktionsverhältnisse oder die als bereits realisiert angesehene Ausübung der politischen Macht durch die „Werktätigen in Stadt und Land“⁹ wurden nur als erste Schritte zum sozialistischen Bewusstsein der Bevölkerung bewertet. Die Möglichkeit einer spontanen Entstehung dieses Bewusstseins wurde abgelehnt und lediglich der Weg eines „gelenkten sozialen Erziehungsprozesses“ zugelassen, der unter der Führung der Arbeiterklasse und ihrer marxistisch-leninistischen Partei verläuft¹⁰. Aus dieser Überzeugung leitete die SED die Legitimation ihres absoluten Führungsanspruchs in der DDR ab. Nur sie als marxistisch-leninistische Partei verfügte „über die wissenschaftlichen Einsichten und notwendigen Erfahrungen im Klassenkampf“¹¹, um die sozialistische Idee in der Gesellschaft zu verankern. „Ohne die bewußtseinsbildende Funktion der Partei der Arbeiterklasse, des sozialistischen Staates und der Massenorganisationen wäre die massenweise Entwicklung der Werktätigen zu sozialistischen Persönlichkeiten nicht möglich.“¹² Es wird in der DDR-Literatur aber stets betont, dass es sich bei der anzustrebenden Persönlichkeit keinesfalls um „einen sozialistischen Einheitsmenschen“¹³ handle und dass der Untergang der Individualität in der Masse nicht zu befürchten sei. Ganz im Gegenteil

8 vgl. Neuner 1973, S. 26; sowie Lemke 1991, S. 72

9 Artikel 2 der Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik vom 6. April 1968 in der Fassung vom 7. Oktober 1974

10 Arnold, A.: Was formt die Persönlichkeit? Berlin (Ost) 1976, S. 114

11 Margedant, U.: Bildungs- und Erziehungssystem der DDR – Funktion, Inhalte, Instrumentalisierung, Freiräume. In: Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“. Band III. Hrsg. vom Deutschen Bundestag. Baden-Baden 1995, S. 1502

12 Arnold 1976, S. 115

13 Schmollack, J.: Sozialistisches Menschenbild und sozialistische Erziehung. In: Pädagogik, 23. Jg. (1968), S. 827

könne erst die Entfaltung der Mehrheit des Volkes zu sozialistischen Persönlichkeiten „zu einem nie gekannten Aufblühen der menschlichen Individualität, des Talents, des geistigen Reichtums und der Vielfalt des Denkens und Tuns der Persönlichkeit“¹⁴ führen.

Die sozialistische Persönlichkeit wurde nicht als ein endgültiges Ideal verstanden, sondern musste für jede Epoche unter Beachtung der jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnisse neu bestimmt werden. Es war wesentliche Aufgabe der marxistisch-leninistischen Gesellschaftswissenschaften, die „Persönlichkeitstheorie unter den neuen gesellschaftlichen Bedingungen schöpferisch weiterzuentwickeln und das sozialistische Menschenbild auf der Grundlage prognostischer Erkenntnisse und bezogen auf die realen Bedingungen der Entwicklung des Sozialismus weiter zu konkretisieren“¹⁵. In der Tat gab es nicht von Staatsgründung an eine fest umrissene Vorstellung davon, wie die sozialistische Persönlichkeit auszusehen habe. Vielmehr ist eine Entwicklung der Persönlichkeitsanforderungen zu erkennen, die eng mit den Problemen beim Aufbau und bei der Gestaltung der DDR verbunden war. Dieser Zusammenhang soll kurz dargestellt werden.

Die Phase seit Gründung der DDR bis Anfang der sechziger Jahre wird im Allgemeinen als „Übergangsperiode vom Kapitalismus zum Sozialismus“ bezeichnet. Hier wurden die ersten Grundsteine zum Aufbau einer sozialistischen Gesellschaftsordnung unter anderem durch die weitgehende Verstaatlichung der Industriebetriebe, des Handels und der Banken, die Umgestaltung des Bildungswesens sowie die Kollektivierung der Landwirtschaft gelegt. Auffällig ist jedoch, dass es „in den Jahren zwischen 1948 und 1955 (...) praktisch keine durch die Partei ausgelöste Debatte über das sozialistische Menschenbild“¹⁶ gab und eine ausgesprochene Zurückhaltung gegenüber der Frage herrschte, „wie denn nun der Mensch der neuen Zeit konkret aussehen solle, von der in allgemeinen Wendungen so oft die Rede war“¹⁷. Erst die wirtschaftlichen Probleme dieser Zeit, welche Unmut und Verunsicherung in der Bevölkerung und soziale Spannungen verursachten, die im Aufstand vom 17. Juni 1953 gipfelten, und die bereits erwähnte Phase der Entstalinisierung 1956/57 gaben der intensiven Beschäftigung mit der sozia-

14 Klaus/Buhr 1972, S. 830

15 Neuner 1973, S. 27

16 Hanke, I.: Vom neuen Menschen zur sozialistischen Persönlichkeit – Zum Menschenbild der SED. In: Deutschland Archiv, 9. Jg. (1976), S. 494

17 Hanke 1976, S. 494

listischen Persönlichkeit ihren Ausgangspunkt. Die Schwierigkeiten beim gesellschaftlichen Transformationsprozess führten zu der Erkenntnis, dass „sich die materielle Basis der Gesellschaft zwar weitgehend verändert hat, das Bewußtsein und Verhalten großer Teile der Bevölkerung diesen neuen Bedingungen und Erfordernissen aber nicht entspricht“¹⁸. Diese Entwicklung unterstützt auch die oben angesprochene Auffassung, dass das sozialistische Bewusstsein nur durch einen ideologischen Erziehungsprozess unter systematischer Anleitung der Partei erreicht werden kann.¹⁹

Die Diskussion über Fragen der Moral und Ethik nahm nunmehr einen breiteren Raum ein und der V. Parteitag der SED im Jahre 1958 stellte die Weichen für die Einführung von Normen als Orientierung für sozialistisches Bewusstsein und Verhalten. Auf diesem Parteitag formulierte der damalige Staats- und Parteichef Walter Ulbricht „die zehn Gebote der sozialistischen Moral“²⁰, die von da an Grundlage für das sittliche, sozialistische Verhalten der gesamten Bevölkerung sein sollten. In diesen „Zehn Geboten“, die durchaus als Gegenstück zu den Zehn Geboten des Alten Testaments zu sehen sind, bildeten der proletarische Internationalismus, der sozialistische Patriotismus, die Leistungsbereitschaft im Kollektiv und die Verteidigungsbereitschaft für den Staat die Grundwerte „für das moralische Gesicht des neuen sozialistischen Menschen“²¹. Besondere Aufmerksamkeit wurde der sozialistischen Arbeitsmoral geschenkt, die Ulbricht als „Herzstück“ der gesamten moralischen Erziehung bezeichnete.²² Offenbar wurde als einziger Ausweg aus den wirtschaftlichen Schwierigkeiten die Steigerung der Arbeitsproduktivität der Menschen gesehen. Durch Anhebung der Arbeitsmoral und -disziplin bei den Arbeitskräften sollten alle vorhandenen Ressourcen mobilisiert werden. Theoretisch wurde der Appell an die Arbeitsmoral mit der engen Verbundenheit von marxistisch-leninistischer Weltanschauung und praktischer Arbeit beim Aufbau des Sozialismus begründet. „Der Kampf um die Lösung der praktischen Aufgaben in der Übergangsperiode vom Kapitalismus zum Sozialismus ist in erster Linie der Kampf um

18 Lemke, C.: Persönlichkeit und Gesellschaft. Opladen 1980, S. 19

19 vgl. ebenda, S. 20–21

20 Hanke 1976, S. 499

21 Protokoll der Verhandlungen des V. Parteitages der SED, 10. bis 16. Juli 1958 in der Werner-Seelenbinder Halle zu Berlin. Band I. Berlin (Ost) 1959, S. 160–161
Die vollständige Darstellung dieser zehn Punkte kann im Anhang dieser Arbeit nachgelesen werden.

22 vgl. Lemke 1980, S. 22

die Steigerung der Arbeitsproduktivität (...) Der Kampf um den Sieg des Sozialismus wird daher also vorrangig in der Sphäre der Produktion ausgefochten und erfordert darum die Aneignung einer hohen sozialistischen Arbeitsmoral.“²³ In diesem Zusammenhang ist auch die im gleichen Jahr stattfindende Einführung des polytechnischen Unterrichts an den Schulen zu sehen.

Anfang der sechziger Jahre fand ein entscheidender Einschnitt in der Diskussion um das Bild des sozialistischen Menschen statt. Man löste sich von den eben beschriebenen moralischen Geboten, die eher eine Hilfskonstruktion waren, „um politische Herrschaft zu zementieren und zu legitimieren“²⁴, und entwickelte ein umfassendes ideologisches Konzept des Persönlichkeitsbildes. Ausgangspunkt waren weit reichende Reformen insbesondere im ökonomischen Bereich. Immer größer werdende wirtschaftliche Probleme machten es notwendig, die bestehenden Strukturen der Planung und Leitung der Volkswirtschaft zu verändern. Einerseits wurde die Wirtschaftsplanung dezentraler gestaltet und mehr Verantwortung in die einzelnen volkseigenen Betriebe verlagert. Andererseits wurde ein Prämiensystem eingeführt, um die Werktätigen zu einer Steigerung der Arbeitsproduktivität zu animieren.²⁵ Da die Reformen jedoch nicht ausreichend erschienen, musste man sich weitere Gedanken über die zukünftige Entwicklung der Produktion machen. Die DDR verfügte nur über knappe Rohstoffvorkommen und besonders zu jener Zeit war der Arbeitskräftemangel relativ groß. Daher sah man die Notwendigkeit, alle volkswirtschaftlichen Ressourcen zu nutzen. Die Möglichkeit dazu wurde in der „wissenschaftlich-technischen Revolution“ gesehen. Unter diesem Schlagwort wurde in erster Linie verstanden, die Wissenschaft als unmittelbare Produktivkraft zu nutzen. Forschung und Entwicklung sollten zu einer weitgehend automatisierten Produktion führen und als Grundlage dafür sollte das Bildungssystem wesentlich leistungsstärker werden als bisher.

Eng verknüpft mit der wissenschaftlich-technischen Revolution war die gesellschaftliche Entwicklung. DDR-Gesellschaftstheoretiker Günter Heyden beschrieb es so: „Auf Grund der Entwicklungstendenzen der modernen Produktivkräfte besteht eine Besonderheit der sozialistischen Revolution in der

23 Kaderschafka, G. und K.: Individuelle und allgemeine Seite der Moral. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie, 8. Jg. (1960) Heft 4, S. 480

24 Lemke 1991, S. 73

25 vgl. Lemke 1980, S. 30–31

DDR darin, dass der umfassende Aufbau des Sozialismus und die technische Revolution zeitlich zusammenfallen, zu einem ineinandergreifenden, einheitlichen Gesamtprozeß der gesellschaftlichen Umwälzung verschmelzen. Die Meisterung der technischen Revolution ist zum Hauptinhalt des umfassenden sozialistischen Aufbaus in der DDR geworden.“²⁶

Im Zuge der Weiterentwicklung zu einer modernen Industrienation musste ein Konzept der Persönlichkeitsentwicklung ausgearbeitet werden, das den Ansprüchen der wissenschaftlich-technischen Revolution und den neuen ökonomischen Verhältnissen genügte. Erstmals im Bildungsgesetz von 1965 wurde dann die „allseitig entwickelte sozialistische Persönlichkeit“ umschrieben, die das neue Ideal des DDR-Bürgers nach den Vorstellungen der politischen Machthaber verkörperte. Eine fundierte Allgemeinbildung verknüpft mit fachlichem Spezialwissen sollte die Menschen dazu befähigen, den gesellschaftlichen Wandel zu meistern. In den folgenden Jahren wurde dieses Erziehungsziel in weiteren Gesetzen, wie z.B. im Familiengesetz von 1965, im Jugendgesetz von 1974 und sogar in der Verfassung von 1968, verankert und in weiterführenden Verordnungen, Lehrplänen, Unterrichtshilfen, pädagogischer Literatur und ähnlichem mehr konkretisiert.

Die Ablösung Walter Ulbrichts durch Erich Honecker im Mai 1971 brachte für die DDR einige Veränderungen mit sich. Zum einen wurde die politische Abweichung vom Vorbild UdSSR, die Ulbricht in den Jahren zuvor immer stärker vollzog, korrigiert und die führende Rolle der Sowjetunion wieder uneingeschränkt anerkannt.²⁷ Zum anderen fanden Verbesserungen für die Bürger auf dem Gebiet der Arbeits- und Lebensbedingungen statt. So wurden verstärkt Konsumgüter produziert, der Wohnungsbau intensiviert und die Löhne angehoben. Auch die innenpolitische Situation der DDR entspannte sich etwas und es wurde ein größeres Maß an Freiheit und Offenheit geduldet, was sich unter anderem an der verstärkten kritischen Auseinandersetzung von Schriftstellern mit dem politischen und gesellschaftlichen System zeigte. Insgesamt lässt sich für den Beginn der siebziger Jahre eine gewisse Stabilität der Gesellschaft feststellen, was jedoch keine Einschränkung des Machtanspruchs der SED bedeutete.²⁸ Es wurde auch weiterhin am Bild

26 Heyden, G.: Die marxistisch-leninistische Philosophie und die technische Revolution. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie, Sonderheft 1965, S. 30

27 vgl. Richter, M.: 1971–1989: Die Ära Honecker. In: Informationen zur politischen Bildung Nr. 231. Geschichte der DDR. Bonn 1991, S. 21

28 vgl. ebenda, S. 23

der sozialistischen Persönlichkeit festgehalten. Dennoch zeigte sich eine Tendenz, beim Menschen auch das Individuelle und Subjektive stärker zu betrachten.²⁹ Forschungen innerhalb der Gesellschaftswissenschaften beschäftigten sich zunehmend mit der Frage, was die Herausbildung der Persönlichkeit innerhalb der Gesellschaft beeinflusst. Die marxistisch-leninistische Persönlichkeitstheorie sollte durch empirische Untersuchungen vertieft werden, um effektiver auf die Entwicklung der Persönlichkeit einwirken zu können.³⁰ Erich Honecker nannte auf dem VIII. Parteitag der SED 1971 eine Reihe von Entfaltungsmöglichkeiten, welche die sozialistische Gesellschaft seiner Meinung nach zu bieten hatte: „Sozialistische Persönlichkeiten entwickeln sich in ihren Arbeitskollektiven, im Ringen um höchste Ergebnisse im sozialistischen Wettbewerb, beim Lernen, beim Sport und bei der Aneignung der Schätze der Kultur, bei der Teilnahme an der Leitung und Planung unserer Gesellschaft auf allen Gebieten.“³¹

Ab der zweiten Hälfte der siebziger Jahre hatte die DDR wieder verstärkt mit ökonomischen Problemen zu kämpfen. Einerseits lähmte das starre, unproduktive Plansystem die DDR-Wirtschaft zunehmend, andererseits machte die allgemeine Weltwirtschaftskrise auch vor dem „Eisernen Vorgang“ keinen Halt. Versorgungsengpässe in der Bevölkerung, der immer größer werdende Rückstand auf die Konsumverhältnisse in der BRD und die ständige Überwachung mittels des Apparates der Staatssicherheit steigerte die Unzufriedenheit der Bürger. Immer weniger Menschen fühlten sich mit diesem Staat verbunden, was sich unter anderem durch vermehrte Ausreisearträge oder durch den Rückzug aus gesellschaftlichen Aktivitäten in die Privatsphäre äußerte. Die Staatsführung reagierte darauf mit der Beendigung des innenpolitischen Entspannungskurses. Belege dafür sind die Ausbürgerung kritischer Schriftsteller und Künstler wie Wolf Biermann oder die Verschärfung des Strafrechts gegenüber „staatsfeindlicher Hetze“ im Juni 1979.³² Dem politisch-ideologischen Bewusstsein der sozialistischen Persönlichkeit wurde noch größere Bedeutung beigemessen als zuvor. Durch die Strategie der Reideologisierung hoffte die SED der damaligen Entwicklung der Gesellschaft entgegenwirken zu können. „Die Partei schreibt der politisch-ideolo-

29 vgl. Lemke 1991, S. 74

30 vgl. Lemke 1980, S. 56

31 Protokoll der Verhandlungen des VIII. Parteitags der SED. 15. bis 19. Juni 1971 in der Werner-Seelenbinder Halle zu Berlin, Band 1, Berlin (Ost) 1971, S. 89

32 vgl. Richter, M.: 1971–1989: Die Ära Honecker. In: Informationen zur politischen Bildung Nr. 231. Geschichte der DDR. Bonn 1991, S. 23

gischen Erziehung eine Schlüsselrolle zu, da der für die Ausschöpfung vorhandener Reserven nötige Mobilisierungseffekt angeblich durch die kommunistische Weltanschauung und die Identität mit den Zielen der sozialistischen Gesellschaft gefördert wird. Politische Überzeugtheit sollte auch ein Bollwerk gegen Erosionen des Wertesystems bilden, die im Zuge der forcierten Modernisierungsstrategie und der Westöffnung der DDR auftreten könnten.“³³ Die gesamten achtziger Jahre bis hin zum Umbruch 1989 wurde an diesem besonders vom ideologischen Bewusstsein geprägten Bild der sozialistischen Persönlichkeit festgehalten.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die Entwicklung des Leitbildes der sozialistischen Persönlichkeit stets an ökonomischen und sozialen Problemen beim Aufbau des Sozialismus in der DDR gekoppelt war. Auf der Grundlage der Lehre des Marxismus-Leninismus wurde zunächst ein normativer Rahmen für das Verhalten der Bürger gesetzt, der zunehmend verfeinert und ausgearbeitet wurde und sich zu einer eigenen Persönlichkeitstheorie entwickelte, die sich an den politischen Belangen der DDR orientierte. Außerdem ist zu beobachten, dass dem politisch-ideologischen Bestandteil des Leitbildes im Laufe der Jahre immer größere Bedeutung beigemessen wurde.

3.1.2 *Grundzüge der sozialistischen Persönlichkeit*

Ganz im Widerspruch zu der Auffassung, dass die allgemeinen Merkmale und Eigenschaften der sozialistischen Persönlichkeit „keine Schablone“ für den Prototyp des „vermassten Menschen“³⁴ darstellen sollten, wurden diese Eigenschaften sogar gesetzlich festgelegt. Insbesondere das Jugendgesetz von 1974 lieferte eine genaue Definition davon, welche wesentlichen Merkmale die jungen Menschen nach Vorstellung der politischen Machthaber kennzeichnen sollten. Im Folgenden werden die relevantesten Grundzüge der sozialistischen Persönlichkeit dargestellt.

Zunächst ist die Aneignung von „solidem Wissen und Können“³⁵ zu nennen. Die sozialistische Persönlichkeit zeichnete sich durch ihr Streben aus, ihre Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auszubauen und zu vervollkommen. Diese Kenntnisse bestanden zum einen aus einer „modernen sozialisti-

33 Lemke 1991, S. 75

34 vgl. Schmollack 1968, S. 829

35 § 1 (2) Jugendgesetz der DDR vom 28. Januar 1974

schen Allgemeinbildung“, die sich aus mathematischen, naturwissenschaftlichen, gesellschaftswissenschaftlichen, moralischen, muttersprachlichen, fremdsprachlichen und ästhetischen Bestandteilen zusammensetzte.³⁶ Zum anderen beinhaltete es eine Spezialbildung, die aus Fachwissen in einem bestimmten Gebiet und aus beruflichem Können bestand. Wissen und Können und das Bedürfnis, sich ständig weiterzubilden, wurden als notwendige Eigenschaften angesehen, um mit hoher Produktivität zu arbeiten und die wissenschaftlich-technische Revolution zu meistern.³⁷ Eng verbunden damit, sollte die sozialistische Persönlichkeit eine große Liebe zur Arbeit und eine hohe Arbeitsmoral aufweisen.

Eine weitere wichtige Eigenschaft war das Bedürfnis, „aktiv an der Gestaltung der sozialistischen Demokratie mitzuwirken und die Fähigkeit zur Teilnahme am politischen und gesellschaftlichen Leben zu erhöhen“³⁸. Die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben beinhaltete vornehmlich die aktive Mitgliedschaft in der „Freien Deutschen Jugend“ (FDJ), dem einzigen zugelassenen Jugendverband der DDR, sowie die regelmäßige Teilnahme an den durch die FDJ organisierten Veranstaltungen. Durch das Erleben der Gemeinschaft sollten die Jugendlichen Charaktereigenschaften wie Kollektivbewusstsein, Verantwortungsgefühl, Hilfsbereitschaft, Bescheidenheit, Standhaftigkeit, Ehrlichkeit, Gewissenhaftigkeit und Disziplin erlangen, die laut Jugendgesetz der DDR ebenfalls zur sozialistischen Persönlichkeit gehörten.³⁹

Auch was eine sozialistische Persönlichkeit in ihrer Freizeit zu tun hatte, war gesetzlich geregelt. In erster Linie sollte sie sich kulturell-künstlerisch betätigen und schöpferisch an der Entwicklung von Kultur und Kunst mitwirken, was bedeutete, dass sie sich ausschließlich „die sozialistische Kunst und Literatur der DDR, der Sowjetunion und der anderen Länder der sozialistischen Staatengemeinschaft“⁴⁰ anzueignen hatte. Darüber hinaus gehörten Körperkultur und Sport zum alltäglichen Leben der sozialistischen Persönlichkeit. Regelmäßige sportliche Betätigung, gesunde Ernährung sowie die

36 vgl. § 3 (1) Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR vom 25. Februar 1965

37 vgl. Stolz, H./Herrmann, A./Müller, W. (Hrsg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. Berlin (Ost) 1971, S. 28–29

38 § 3 (1) Jugendgesetz der DDR vom 28. Januar 1974

39 § 1 (2) Jugendgesetz der DDR vom 28. Januar 1974

40 § 27 Jugendgesetz der DDR vom 28. Januar 1974

Ablehnung des Missbrauchs von Genussmitteln sollten helfen, sich „gesund und leistungsfähig“⁴¹ zu halten.

Den Kern der sozialistischen Persönlichkeit aber, woraus nach DDR-Theorie alle zuvor genannten Eigenschaften resultieren würden, bildete die „feste sozialistische Überzeugung“⁴², das heißt die „wissenschaftlich begründete Einsicht in die Gesetzmäßigkeiten der gesellschaftlichen Entwicklung, eine klare und parteiliche Einstellung zum Sozialismus, gründliche politische und ökonomische Kenntnisse, sozialistische Grundüberzeugungen, die den einzelnen befähigen, mitzuarbeiten, mitzuplanen und mitzuregieren“⁴³. Aus der Aneignung eines marxistisch-leninistisch fundierten Weltbildes und der Gewissheit vom Sieg des Sozialismus ergebe sich die „Fähigkeit und die Bereitschaft, alle Kraft für das sozialistische Vaterland, für seinen Schutz und seine Verteidigung“ einzusetzen. Die Liebe zur Heimat und der Wille, diese ohne zu zögern zu verteidigen, wurden durch die enge Verbundenheit mit der Sowjetunion und den anderen „sozialistischen Brüderländern“ sowie durch die Solidarität mit den um ihre „Befreiung vom Kapitalismus“ kämpfenden Völkern ergänzt.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Idealbild der sozialistischen Persönlichkeit aus einem gebildeten, wissbegierigen, fleißigen, kollektivbewussten, gesunden, staatsstreuen und wehrbereiten Sozialisten, Patrioten und Internationalisten bestand.

3.2 Ziele des Staatsbürgerkundeunterrichts

„Der Staatsbürgerkundeunterricht hat einen entscheidenden Anteil an der Herausbildung junger sozialistischer Persönlichkeiten.“⁴⁴ So lautete die Einschätzung von Wolfgang Feige, dem wohl bekanntesten Staatsbürgerkundemethodiker der DDR. Wie zuvor beschrieben war das wichtigste Merkmal der sozialistischen Persönlichkeit die Einnahme eines unerschütterlichen Klassenstandpunktes der Arbeiterklasse. Die Herausbildung dieses Standpunktes bei den Schülern kann als die Spitze einer Lernzielhierarchie angesehen werden und war somit gemeinsames Ziel aller Fächer. In der DDR

41 § 1 (2) Jugendgesetz der DDR vom 28. Januar 1974

42 § 5 (4) Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR vom 25. Februar 1965

43 Stolz/Herrmann/Müller 1971, S. 29

44 Feige, W. (Autorenkollektiv): Beiträge zur Methodik des Staatsbürgerkundeunterrichts. Berlin (Ost) 1975, S. 9

herrschte die Auffassung, dass es keine unpolitischen Fächer gebe und auch der Biologie-, Deutsch- oder Kunstunterricht dazu beitragen solle, die ideologische Grundüberzeugung zu fördern. Die Struktur des Zielsystems der DDR-Pädagogik teilte sich in drei Dimensionen auf: An der Spitze stand das eben erwähnte sozialistische Bewusstsein, eine Stufe darunter befand sich die Aneignung von Fähigkeiten und Können und die Basis bildete die Vermittlung von Wissen und Kenntnissen.⁴⁵ Diese drei Ziele waren eng verbunden mit dem zentralen Prinzip der DDR-Pädagogik, welches in dem „Grundsatz der Einheit von Bildung und Erziehung“⁴⁶ zu sehen ist. „Bildung“ zielte dabei auf die Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten ab, „Erziehung“ dagegen auf die Herausbildung von Grundüberzeugungen. Der Bildungs- und der Erziehungsprozess sollten jedoch nicht getrennt voneinander, sondern synchron verlaufen, was für die Unterrichtspraxis bedeutete, den jeweiligen Unterrichtsstoff ideologisch zu umschließen, um so Erkenntnisse zu sozialistischen Überzeugungen zu transformieren. Das Fach Staatsbürgerkunde war dahingehend etwas Besonderes, da sich schon die Ebene des „Wissens“ mit ideologischen Inhalten befasste und es somit als „Schlüsselfach“ der DDR-Schule angesehen wurde.

Die zentralen Wissensziele des Staatsbürgerkundeunterrichts sind gleichzusetzen mit dem zu vermittelnden Unterrichtsstoff. Vornehmlich waren das grundlegende Kenntnisse über den Marxismus-Leninismus, über die Politik der SED und insbesondere über die Gesetzmäßigkeiten der gesellschaftlichen Entwicklung. Zudem wurde genaues Wissen über das Wesen des Sozialismus und Kommunismus, vor allem über die führende Rolle der Arbeiterklasse und ihrer Partei und über die ökonomischen Gesetze des Sozialismus gefordert. Es sollten aber auch Kenntnisse über den Kapitalismus und Imperialismus, hauptsächlich über die „kapitalistische Ausbeutung“ sowie den Grundwiderspruch und die „Menschenfeindlichkeit“ des Kapitalismus vermittelt werden. Weitere Wissensziele waren Erkenntnisse über den Charakter der jeweiligen Epoche, womit die Rolle der Sowjetunion im Prozess der gesellschaftlichen Umwälzung und die praktische Politik der KPdSU gemeint waren, sowie Kenntnisse über die Grundzüge der sozialistischen Moral.⁴⁷ Der Stoff wurde durch die Lehrpläne auf die Klassen 7 bis 12 derart verteilt,

45 vgl. Schmitt 1980, S. 50–51

46 § 5 (1) Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR vom 25. Februar 1965

47 vgl. Feige 1975, S. 18

dass eine altersgerechte Unterrichtsgestaltung möglich sein sollte. So wurde z.B. erst in Klasse 11 damit begonnen, die marxistisch-leninistische Philosophie zu thematisieren. In den unteren Klassen war eher die DDR selbst mit ihrer Entwicklung und ihren Institutionen Hauptgegenstand, um den Sieg des Sozialismus und die Gesetzmäßigkeit der gesellschaftlichen Umwälzung darzustellen.⁴⁸ (Ein Überblick über die Stoffverteilung gemäß Lehrplan auf die Klassen 7 bis 12 befindet sich im Anhang dieser Arbeit.) Es wurde nicht von den Schülern verlangt, den Marxismus-Leninismus in seiner ganzen Form und Reichweite zu durchdringen und zu kennen, doch es wurde als unerlässlich angesehen, die Jugendlichen mit grundlegenden weltanschaulichen Erkenntnissen auszurüsten. Erst das Begreifen der historischen Mission der Arbeiterklasse führte nach Ansicht von Wolfgang Feige „zum Bewußtwerden der eigenen Verantwortung für die allseitige Stärkung der Arbeiter-und-Bauern-Macht“ und zu einer „deutlich positiveren Haltung zur DDR“. „Deshalb ist der Nachweis, daß die führende Rolle der Arbeiterklasse und ihrer Partei in unserer Gesellschaft gesetzmäßig wächst, eine der wesentlichen Voraussetzungen für die Festigung des gesamten sozialistischen Bewußtseins“, so die Überzeugung dieses Pädagogen.⁴⁹

Die Dimension der Wissensziele beinhaltete überwiegend Faktenwissen und lieferte dem Schüler eine wissenschaftliche Erklärung der Welt. In der nächsten Zieldimension, die der Fähigkeiten und des Könnens, sollte dieses Faktenwissen die Grundlage dafür sein, das gesellschaftliche Geschehen wissenschaftlich und parteilich zu bewerten. Im Einzelnen ging es um die Fähigkeit, marxistisch-leninistisches Wissen zunehmend selbständig aufzubauen und auf neu entstehende gesellschaftliche Probleme anzuwenden und ganz besonders um die Fähigkeit, „den Sozialismus, die Arbeiterklasse und ihre marxistisch-leninistische Partei gegen ideologische Angriffe des Klassengegners überzeugend zu verteidigen“⁵⁰. Das Fach Staatsbürgerkunde sollte dem Schüler also eine Anleitung zum Handeln geben, um „sich in wichtigen gesellschaftlichen Entscheidungssituationen richtig zu verhalten“ und „überzeugt bei der Realisierung der durch die Partei gestellten Ziele und Aufgaben mitzuwirken“⁵¹. Auch wenn oft von der Fähigkeit der Schüler zur politischen Urteilsbildung oder zur Artikulation eigener Interessen die Rede

48 vgl. Schmitt 1980, S. 54–55

49 Feige 1975, S. 19–20

50 ebenda, S. 21

51 Diecke, G.: Zum Prozeß der Fähigkeitsentwicklung im Fach Staatsbürgerkunde. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 15. Jg. (1973), S. 645

war, ist zu beachten, dass damit lediglich die selbständige Anwendung des Marxismus-Leninismus in seiner parteioffiziellen Version gemeint war und keineswegs die kritische Auseinandersetzung mit Staat oder Partei.⁵²

Wenn der Schüler über ein sicheres Wissen hinsichtlich des marxistisch-leninistischen Weltbildes und der Gesetzmäßigkeit der gesellschaftlichen Entwicklung zum Kommunismus verfügte und zudem die Fähigkeit besaß, dieses Wissen zu erweitern und anzuwenden, war der Grundstein gelegt für die Herausbildung ideologischer Grundüberzeugungen. Diese dritte Stufe des Zielsystems war das zentrale Ziel des gesamten Unterrichts in allen Fächern und wurde somit nicht speziell für die Staatsbürgerkunde formuliert. Trotzdem kam dem Fach eine besondere Rolle innerhalb dieser Zielebene zu. Wolfgang Feige bezeichnete es als „integrativen Charakter“⁵³ dieses Faches, dass erst im Staatsbürgerkundeunterricht die Ergebnisse der ideologischen Arbeit anderer Fächer zu einer grundlegenden weltanschaulichen Position zusammenfließen und erst hier die praktischen Erfahrungen, Alltagserlebnisse und Fragen der Schüler dahingehend eingeordnet und geklärt werden könnten, dass sie zu einer sozialistischen Grundüberzeugung führen würden. Die einzelnen Überzeugungen, die sich bei den Schülern herausbilden sollten, sind weitestgehend identisch mit den Charaktereigenschaften und Merkmalen der sozialistischen Persönlichkeit und sollen daher an dieser Stelle nicht nochmals explizit dargestellt werden. Einen guten Überblick über die Grundüberzeugungen liefert die folgende Grafik von Gerhart Neuner.

52 vgl. Schmitt 1980, S. 76

53 Feige 1975, S. 23

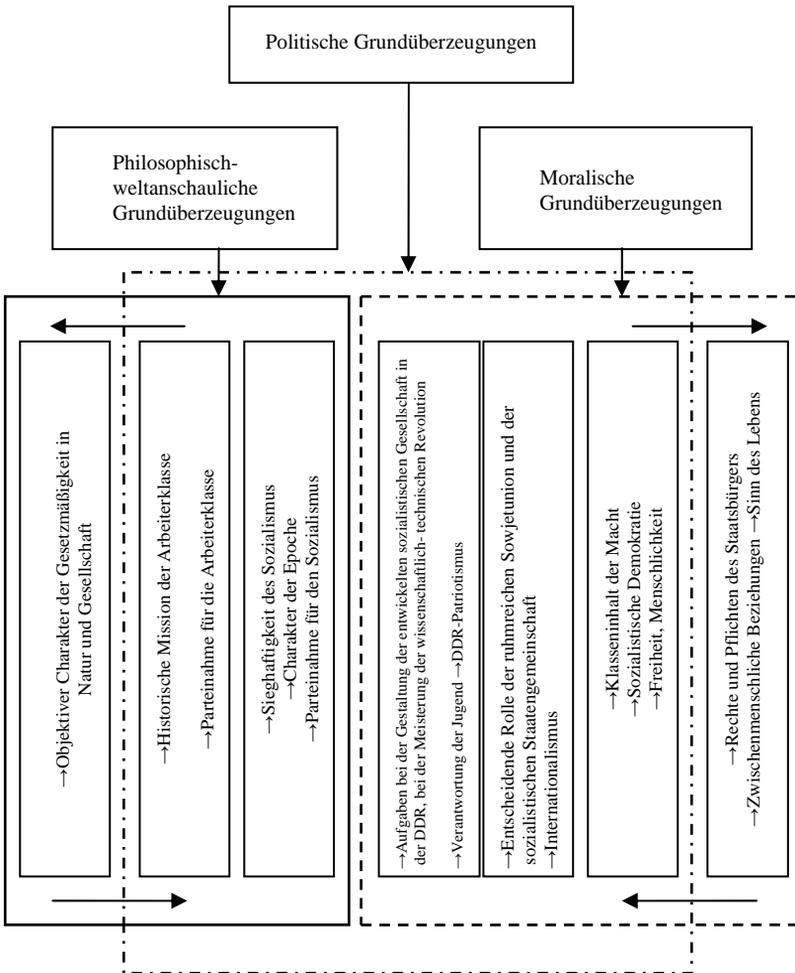


Abb. 1 *Quelle: Neuner 1973, S. 199*

Überblickt man die Gesamtheit der Erziehungsziele, die der Unterricht an den Schulen der DDR und besonders der Staatsbürgerkundeunterricht erreichen sollten, wird eine Rangordnung deutlich, in der die Vermittlung von Wissen und der Ausbau von Fähigkeiten die Grundlage für die politisch-ideologischen Grundüberzeugungen bildeten. Innerhalb der einzelnen

Grundüberzeugungen selbst hatten die politischen Grundüberzeugungen die höchste Priorität und standen somit an der Spitze der Lernzielhierarchie.⁵⁴ Mit welchen Mitteln und Methoden die politisch-ideologische Bildung und Erziehung an den Schulen der DDR es schaffen sollte, diese hochgesteckten Ziele zu erreichen, soll im Folgenden behandelt werden.

54 vgl. ebenda, S. 67

4 Mittel und Methoden der politisch-ideologischen Erziehung

4.1 Der Staatsbürgerkundeunterricht

4.1.1 *Die sozialistische Lehrerpersönlichkeit*

Die Lehrer in der DDR hatten nicht nur die Aufgabe, den Schülern rein fachliche Inhalte zu vermitteln, sondern sie sollten in erster Linie politisch-ideologische Erziehungsarbeit leisten. Für die politischen Organe gehörten die Lehrer zu den wichtigsten Mitgliedern der Gesellschaft, da es in einem entscheidenden Maße von ihnen abhing, ob die Schüler die zuvor beschriebenen Erziehungsziele erreichen würden.¹ Diese große Verantwortung der Lehrerschaft kam auch im Bildungsgesetz von 1965 zum Ausdruck. Dort hieß es, dass sie die heranwachsende Generation „auf das Leben im Sozialismus“ vorbereiten und „einen bedeutenden Beitrag für die Entwicklung unseres Volkes zur gebildeten sozialistischen Nation“ leisten sollten.² Insbesondere die Staatsbürgerkundelehrer hatten einen eindeutigen Erziehungsauftrag, den Rudolf Parr, der zeitweilig stellvertretender Minister für Volksbildung war, so beschrieb: „Sie wirken täglich als Propagandisten der Partei an der ideologischen Front unserer Arbeit. Durch ihr parteiliches Verhalten, die wissenschaftliche Exaktheit ihres Unterrichts wird wesentlich mitbestimmt, wie das Verhältnis unserer Jugend zur sozialistischen Weltanschauung, zur Arbeiterklasse und ihrer Partei, zum sozialistischen Staat und zur ganzen sozialistischen Staatengemeinschaft geprägt wird.“³

Entsprechend den großen Erwartungen an die Arbeit der Lehrer waren auch die Anforderungen an die Eigenschaften und Fähigkeiten des Lehrpersonals hoch. Die „sozialistische Lehrerpersönlichkeit“ hatte sich auszuzeichnen:

1 vgl. Niermann, J.: Lehrer in der DDR. Heidelberg 1973, S. 175

2 vgl. § 25 (1) Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR vom 25. Februar 1965

3 Parr, R.: Ergebnisse, Entwicklungstendenzen und Probleme bei der Verwirklichung der neuen Lehrpläne im Staatsbürgerkundeunterricht und die nächsten Aufgaben aus der Sicht des VIII. Parteitages der SED und des VII. Pädagogischen Kongresses der DDR. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 14. Jg. (1972) Heft 5, S. 388

- „durch einen festen Klassenstandpunkt, der sich in der Parteinahme für den Sozialismus, im proletarischen Internationalismus sowie in schöpferischer Leistung für die Stärkung der DDR äußert,
- durch ein hohes gesellschaftliches Verantwortungsbewußtsein gegenüber den Kindern der Arbeiterklasse und aller Werktätigen,
- durch eine hohe marxistisch-leninistische, fachwissenschaftliche und erziehungswissenschaftliche Bildung sowie
- durch pädagogisch-methodische Fähigkeiten und Fertigkeiten, die die Grundlagen für die Erteilung eines parteilichen und wissenschaftlich fundierten Unterrichts und für die sozialistische Erziehung der Jugend sind.“⁴

Mit Ausnahme der pädagogischen Kompetenzen deckten sich diese Eigenschaften mit denen der sozialistischen Persönlichkeit. Auch der Lehrer sollte diese Art von Persönlichkeit verkörpern und stets ein Vorbild für seine Schüler sein, vor allem was die politische Einstellung betraf.

Um sicherzustellen, dass nur Personen mit der gewünschten politischen Überzeugung und mit einer entsprechenden Loyalität zu Staat und Partei in den Schuldienst aufgenommen wurden, gab es trotz des relativ hohen Lehrerberarfs strenge Auswahlkriterien. Obwohl bereits bei der Zulassung zum Abitur genau selektiert wurde, welcher Schüler es „wert“ war, auf die EOS zu gehen (wobei neben den schulischen Leistungen vorrangig die gesellschaftliche Betätigung und die staatsbürgerliche Haltung entscheidend waren⁵), mussten weitere Voraussetzungen erfüllt werden, um ein Lehrerstudium beginnen zu können. Unter anderem mussten Beurteilungen der Gesamtperson des Bewerbers durch die Schule unter Mitwirkung der FDJ erstellt werden und die Zustimmung der SED-Kreisleitung eingeholt werden, bevor die Zulassung zum Studium erfolgte.⁶

Die Ausbildung zum so genannten Fachlehrer (Lehrer für die 5. bis 12. Klasse) fand an Universitäten bzw. an Pädagogischen Hochschulen statt und dauerte vier, ab 1983 sogar fünf Jahre. Sie trug den Charakter eines Hochschulstudiums und schloss mit dem akademischen Grad des Diplomlehrers ab. Staatsbürgerkunde konnte lediglich als Hauptfach in Kombination mit den Nebenfächern Geschichte, Deutsch oder Sport belegt werden. Mit der

4 Rocksch, W.: Zum System der Lehrerbildung in der DDR. In: Vergleichende Pädagogik, 7. Jg. (1971), S. 35

5 vgl. Deja-Löhlhöffel 1988, S. 91–95

6 vgl. Niermann 1973, S. 46–48

organisierten Ausbildung von Staatsbürgerkundelehrern wurde jedoch erst im Jahre 1964 begonnen. Die wesentlichen Studieninhalte für alle Lehramtsstudenten waren:⁷

- Grundlagen des Marxismus-Leninismus
- die Fachwissenschaften (Haupt- und Nebenfach)
- Pädagogik, Psychologie und Methodik
- Kybernetik und Datenverarbeitung oder Logik und Wissenschaftstheorie
- Erweiterung der Allgemeinbildung (Fremdsprachen)
- Praktika an Schulen
- Sport einschließlich vormilitärischer Ausbildung

Eine genaue Übersicht über die Stundentafel im Studienfach Staatsbürgerkunde befindet sich im Anhang dieser Arbeit. Auffallend ist die starke Gewichtung des Marxismus-Leninismus. Man war der Überzeugung, dass nur gründliche Kenntnisse in dieser Weltanschauung den Lehrer dazu befähigen konnten, „wissenschaftlich und parteilich zu unterrichten (und) seinen Schülern in politischer Haltung und gesellschaftlicher Einsatzbereitschaft Vorbild zu sein“⁸.

Neben dem obligatorischen Weg zum Fachlehrer über ein Direktstudium gab es die Möglichkeiten eines Zusatzstudiums oder eines Fernstudiums. Das wurde vornehmlich von Unterstufenlehrern genutzt, um die Lehrberechtigung auch für den Unterricht in den mittleren und oberen Klassen zu erwerben. Aber auch Lehrer, die entweder als „Neulehrer“ nach dem Zweiten Weltkrieg ohne spezielle Ausbildung in den Schuldienst getreten sind oder vor 1964 studiert hatten und dennoch Staatsbürgerkunde unterrichteten, nutzten diese Möglichkeit der Qualifizierung zum Fachlehrer.⁹

Nach Abschluss der Ausbildung hatten die Lehrer in der DDR die Pflicht, sich ständig weiterzubilden. Hierzu wurde ein umfangreiches Weiterbildungssystem geschaffen. Durch die Teilnahme an Lehrgängen, Kursen, Vorträgen sowie durch Selbststudium sollten die Lehrer laufend im Marxismus-Leninismus, in den jeweiligen Fachwissenschaften sowie in Pädagogik, Psychologie und Methodik fortgebildet werden. Die Inhalte der Lehrerfortbildung wurden zentral festgelegt und alle Veranstaltungen, sogar das Selbst-

7 vgl. Schmitt 1980, S. 104; bzw. Niermann 1973, S. 61

8 Rocks 1971, S. 36

9 vgl. Schmitt 1980, S. 107–108

studium mittels Lernprogrammen, staatlich angeleitet, um eine einheitliche und ideologisch korrekte Weiterbildung zu gewährleisten. Eigens zu diesem Zweck wurde das Institut für Weiterbildung der Lehrer und Erzieher in Ludwigsfelde gegründet. Neben den zahlreichen Lehrgängen, die sich überwiegend mit fachspezifischen Inhalten befassten, gab es für alle Lehrer die Pflicht zur Teilnahme am monatlich stattfindenden „Parteilehrjahr“¹⁰. Unabhängig davon, ob die Pädagogen Mitglieder der SED waren oder nicht, sollte so die ständige politische Fortbildung der Lehrer gesichert werden.

Die große Bedeutung der Weiterbildung der Lehrer in der DDR lässt sich einerseits durch das Bestreben erklären, mit der Entwicklung von Erziehungs- und Fachwissenschaften Schritt zu halten. Andererseits aber, und das galt im besonderen Maße für die Staatsbürgerkundefahrer, hatte die Weiterbildung die Funktion, die jeweils gültige Interpretation der politisch-ideologischen Linie der Partei zu propagieren. Die Notwendigkeit politischer Entscheidungen und Neuerungen, insbesondere wenn diese unpopulär waren, sollte so zunächst den Lehrern und dann den Schülern näher gebracht werden. Dies erforderte eine schnelle und einheitliche Informationsweitergabe an die Lehrer. Gerade die stets hervorgehobene Bedeutung des Faches Staatsbürgerkunde bei der Erziehung der Schüler zu sozialistischen Persönlichkeiten und staatsstreuen Bürgern machte eine intensive Weiterbildung der Staatsbürgerkundefahrer notwendig.¹¹

Auch der Beruf des Lehrers sollte in der DDR mit großem Kollektivgeist ausgeführt werden. So sollten die Kollegen innerhalb so genannter Fachzirkel regelmäßig Erfahrungen austauschen, Unterrichtsergebnisse analysieren und über Probleme diskutieren, um neue Erkenntnisse zu gewinnen. Es fanden auch gegenseitige Hospitationen statt, so dass jeder einen Einblick in die Arbeit des anderen bekam, was ein Abweichen vom Lehrplan oder von den ideologischen Vorgaben erschwerte. Ebenso sollten die Fachberater, die vom Kreisschulamt eingesetzt wurden, die Unterrichtstätigkeit der Lehrer im Sinne der SED optimieren. Ihre Hauptaufgabe war die Unterstützung der Lehrer bei Problemen mit der Planung, Gestaltung oder Auswertung ihres Unterrichts. Sie sollten aber auch die Arbeit der Pädagogen kontrollieren. Durch regelmäßige Unterrichtsbesuche und durch Gespräche mit dem Schuldirektor, der über „ideologische Probleme, Charaktereigenschaften sowie die

10 vgl. Deja-Löhlhöffel 1988, S. 132

11 vgl. Schmitt 1980, S. 110

familiäre Situation der besuchten Fachlehrer informieren“¹² sollte, verschaffte sich der Fachberater einen Überblick über die „Leistungsfähigkeit“ der einzelnen Lehrer. Abgerundet wurde die weit reichende Kontrolle der DDR-Lehrer durch die staatlichen Schulinspektoren, die insbesondere auf die Einhaltung von Schulgesetzen, Schulordnungen und Lehrplänen achteten. Die Inspektoren besaßen umfangreiche Befugnisse bei Verfehlungen eines Lehrers, die bis hin zur Suspendierung vom Dienst reichten.¹³ Durch das gesamte Kontrollsystem sollte der Lehrer dazu gebracht werden, „seine Erziehungs- und Bildungsarbeit den Vorstellungen der staatlichen und parteilichen Organe anzupassen“¹⁴. Er sollte seine ganze Arbeitskraft in den Dienst des Sozialismus, der Partei und des Staates stellen.

Dazu war es notwendig, dass die sozialistische Lehrerpersönlichkeit nicht nur im Unterricht seinen Schülern ein Vorbild war, sondern es wurde auch verlangt, dass ein Lehrer durch vorbildliches Verhalten im Privatleben ein Beispiel für sozialistisches Wirken und Leben sein sollte. Es galt der Satz: „Der Erzieher wirkt mehr durch das, was er ist, als durch das, was er lehrt.“¹⁵ Während die Unterrichtstätigkeit lediglich in der jeweiligen Stunde auf den Erziehungsprozess wirken kann, wirkt das Vorbild mehr oder weniger kontinuierlich. Deswegen hatte ein Lehrer in der DDR seine Freizeit „sinnvoll, aktiv und schöpferisch“ zu gestalten, was vornehmlich die Teilnahme an politischen und sportlichen Veranstaltungen beinhaltete.¹⁶

An den strengen Auswahlkriterien, den umfangreichen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen, der weit reichenden Kontrolle der geleisteten Arbeit und an den hohen Erwartungen an das Verhalten der Lehrer lässt sich die Wichtigkeit und die Bedeutung, die der sozialistischen Lehrerpersönlichkeit im politisch-ideologischen Erziehungsprozess beigemessen wurde, erkennen. Nur wer den ideologischen und moralischen Ansprüchen der SED genügte, durfte diesen Beruf ausüben. Wer sich bewährte und politisch zuverlässig war, wurde mit Medaillen und Beförderungen bedacht, wer aber negativ auffiel, musste damit rechnen, versetzt oder sogar suspendiert zu werden.

12 Schmitt 1980, S. 111–112

13 vgl. ebenda S. 112

14 Niermann 1973, S. 148–149

15 Stolz/Herrmann/Müller 1971, S. 292

16 vgl. Niermann 1973, S. 176

4.1.2 Die Unterrichtsmittel

Das wichtigste und das am häufigsten verwendete Unterrichtsmittel im Fach Staatsbürgerkunde war das Lehrbuch. Laut Untersuchungen zur Einsatzhäufigkeit des Staatsbürgerkundelehrbuches wurden 20 bis 25 % der Unterrichtszeit mit dem Lehrbuch gearbeitet.¹⁷ Erst ab dem Jahre 1964 wurden offizielle Lehrbücher in Staatsbürgerkunde eingesetzt. Diese wurden zentral und in enger Abstimmung mit den geltenden Lehrplänen ausgearbeitet. Es gab jeweils nur ein zugelassenes Buch je Klassenstufe im gesamten Gebiet der DDR, was die Bemühungen zur einheitlichen Gestaltung des Unterrichts an allen Schulen verdeutlicht.¹⁸ Vergleicht man die Stoffübersicht der Lehrpläne mit dem Inhaltsverzeichnis der Lehrbücher, so fällt auf, dass sie bis auf geringe Abweichungen in der Formulierung komplett übereinstimmen. Darin wurde auch der größte Vorteil des Lehrbuches gegenüber anderen Unterrichtsmitteln gesehen. Es war nämlich „das einzige Unterrichtsmittel, das den Inhalt des Staatsbürgerkundeunterrichts und damit die Lehrplanvorgaben, dem Ziel entsprechend, relativ umfassend für den Unterrichtsprozeß zur Verfügung stellt und dabei wesentliche didaktisch-methodische Grundpositionen berücksichtigt“¹⁹. Weiter wurde als vorteilhaft angesehen, dass das Buch jedem Schüler ständig sowohl im Unterricht als auch bei der Bearbeitung von Hausaufgaben zur Verfügung stand und dass es abwechslungsreich mittels Texten, Bildern, Diagrammen usw. gestaltet war.

Die Anforderungen an das Staatsbürgerkundelehrbuch waren hoch. Einerseits sollte der stoffliche Inhalt „dem neuesten Stand der Wissenschaft entsprechen“²⁰ und dieser auch wissenschaftlich dargestellt werden, andererseits sollte der Stoff didaktisch vereinfacht werden, so dass er der Auffassungsgabe der Schüler gerecht wurde. Dabei wurde großen Wert auf eine nach SED-Auffassung wirklichkeitsnahe Stoffdarstellung gelegt, „damit sich der Schüler bei der Anwendung seiner Erkenntnisse in der Praxis von dem Wahrheitsgehalt der Lehraussage überzeugen kann“²¹. Das Lehrbuch sollte die Einheit von Theorie (Marxismus-Leninismus) und Praxis (realer Sozialismus in der DDR) demonstrieren, indem an die lebensnahen Erfahrungen der Schüler angeknüpft wurde und im Lehrbuch Material aus der gesell-

17 vgl. Feige 1975, S. 232

18 vgl. Schmitt 1980, S. 121

19 Feige 1975, S. 231

20 Anonymus: Zur Gestaltung von Staatsbürgerkundelehrbüchern. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 2. Jg. (1960) Heft 12, S. 1125

21 ebenda, S. 1125

schaftlich-politischen Praxis verwendet wurde, das überwiegend aus SED-Parteientscheidungen und aus Auszügen aus der sozialistischen Presse bestand. Zudem sollte das Staatsbürgerkundelehrbuch „von Parteilichkeit durchdrungen“²² sein, um die Schüler dazu zu führen, ihr erworbenes Wissen mit Überzeugung gegenüber anderen zu vertreten. Ebenso sollten die Schüler im Lehrbuch Anregungen finden, sich selbständig mit politischen Themen auseinander zu setzen und weiterführende Literatur hinzuzuziehen.

Um den Ansprüchen der Wissenschaftlichkeit, der Realitätsnähe, der Parteilichkeit und der Förderung der Selbsttätigkeit gerecht zu werden, wurden verschiedene Strukturelemente bei der Gestaltung der Lehrbücher verwendet. Wichtigstes Element war der Lehrtext, in dem oft zu Beginn eines Kapitels die wesentlichen Grundkenntnisse, die der Lehrplan zu dem jeweiligen Thema vorschrieb, systematisch dargestellt wurden. Aufgabe der Schüler war es meistens, die Hauptaussagen des Textes zu erfassen und richtig wiederzugeben. Am Ende des Kapitels wurden diese Hauptaussagen in einer kurzen Zusammenfassung als Merksätze nochmals aufgeführt. Der Lehrtext wurde so formuliert, dass die Schüler stets in die Abhandlung miteinbezogen wurden. Durch Ausdrücke wie „erinnern wir uns“, „wenn wir bedenken“ oder „wir erkennen, daß“²³ sollte den Schülern das Gefühl gegeben werden, selbst auf das Geschriebene gekommen zu sein, um so größere Zustimmung für die Aussagen bei den Jugendlichen zu wecken.²⁴ Karl Schmitt kritisierte an den Lehrtexten insbesondere, dass sie „autoritative und endgültige Wahrheiten“ präsentierten, jedoch keinerlei „Auseinandersetzung mit der Realität, die Information und Stellungnahmen unterscheidet (und) kontroverse Meinungen diskutiert“²⁵. In der Tat wurden die meisten politischen Probleme, die in den Büchern behandelt wurden, lediglich aus dem Blickwinkel betrachtet, der die SED und ihre politischen Mitstreiter sehr positiv dastehen ließ. Beispielweise wurden im Lehrbuch für die 8. Klasse die Ereignisse vom 17. Juni 1953 und der Bau der Mauer im August 1961 unter dem Punkt „Die aggressive Politik der BRD gegenüber der DDR“ behandelt. Der Aufstand am 17. Juni 1953 wurde in diesem Buch damit begründet, dass „Provokateure“ und „Konterrevolutionäre“ vom Westen aus in die DDR eingeschleust wurden, die diesen Aufstand auslösten, um die Regierung und damit den

22 ebenda, S. 1125

23 Staatsbürgerkunde 8. Lehrbuch für die 8. Klasse. Berlin (Ost) 1984, S. 5–9

24 vgl. Deja-Löhlhöffel 1988, S. 108

25 Schmitt 1980, S. 121

Sozialismus zu stürzen.²⁶ Auf derselben Seite wurde der Mauerbau als „Sicherheitsmaßnahme“ bezeichnet, um den durch die NATO geplanten „Überfall auf die DDR“ und den „Blitzkrieg, in dem die DDR überrollt werden sollte,“ zu verhindern.²⁷ Der Auslöser dieser beiden Ereignisse war nach den Ausführungen in diesem Lehrbuch eindeutig der als „imperialistisch“ bezeichnete Westen. Kein Wort ist von den Hauptgründen zu lesen, die die westliche Literatur für diese historischen Ereignisse anführte und die heutzutage allgemein anerkannt sind, nämlich die schlechte Wirtschaftslage der DDR verbunden mit der starken Erhöhung der Arbeitsnormen im Juni 1953 bzw. der explosionsartig ansteigenden Flüchtlingswelle im Sommer 1961. Am Ende des Kapitels wird die Schlussfolgerung gezogen, dass die DDR die „Angriffe“ nur abwehren konnte, „weil die Bürger in ihrer Mehrheit mit dem Sozialismus verbunden waren und weil der Sozialismus sich militärisch zu schützen mußte“²⁸. Dieses Beispiel macht deutlich, wie mit Hilfe der Lehrbücher fertig formulierte Erkenntnisse, Aussagen und „Wahrheiten“ eingeübt werden sollten, eine kontroverse Auseinandersetzung mit politischen Problemen jedoch nicht vorgesehen war.²⁹ Der westdeutschen Autorin Brigitte Deja-Löhlhöffel fiel an den Lehrtexten besonders die, wie sie es nennt, „plump propagandistische Sprache“³⁰ negativ auf. Mit „derben Sätzen“ wie „Der Imperialismus braucht die Verrohung und die Verdummung der Menschen, damit sie seine räuberischen und verbrecherischen Ziele unterstützen.“³¹ sollte die Solidarität der Schüler mit der sozialistischen DDR verstärkt werden. Erst in den Lehrbuchausgaben ab 1984 wurde eine gemäßigte Sprache gewählt, da auch innerhalb der DDR die Kritik an diesen nicht schülergerechten Formulierungen größer geworden war.

Um die Anschaulichkeit und die geforderte Realitätsnähe des Lehrbuches zu erhöhen, wurde der Lehrtext durch Beispiel- und Quellenmaterial ergänzt. Dieses Material bestand überwiegend aus Zitaten aus den klassischen Werken des Marxismus-Leninismus, aus Auszügen aus SED-Parteiprogrammen oder sozialistischen Zeitungen, aus Statistiken und Zahlenangaben statistischer Jahrbücher, aber auch aus literarischen Quellen wie Gedichten oder Auszügen aus Reportagen und Schilderungen. Neben dem Textmaterial wur-

26 vgl. Staatsbürgerkunde 8. 1984, S. 98–99

27 vgl. ebenda, S. 99–100

28 ebenda, S. 101

29 vgl. Schmitt 1980, S. 122

30 Deja-Löhlhöffel 1988, S. 108

31 Staatsbürgerkunde 7. Lehrbuch für die 7. Klasse. Berlin (Ost) 1979, S. 102

den verschiedene Abbildungen wie Fotos von wichtigen Persönlichkeiten und Ereignissen, künstlerische Darstellungen und Karikaturen sowie geographische Landkarten verwendet. Diese Ergänzungen des Lehrtextes sollten die Schüler „emotional ansprechen“ und ihnen helfen, „konkrete Vorstellungen“ vom Sozialismus der DDR zu entwickeln.³²

Schließlich enthielten die Lehrbücher Fragen und Aufgaben zum Lehrtext, um „die vielseitige, schöpferische Auseinandersetzung der Schüler mit dem Bildungsgut“³³ zu fördern. Damit war aber meistens nur die Herausarbeitung oder Wiederholung der wichtigsten Erkenntnisse des jeweiligen Abschnitts gemeint. Die Aufgaben zu dem oben angeführten Beispiel lauteten: „Warum konnte der Imperialismus im Sommer 1953 seine Absicht, die DDR zu vernichten, nicht erreichen?“ bzw. „Warum wurde am 13. August 1961 der Frieden in Europa und in der Welt gerettet?“³⁴ Die Antworten waren detailliert im dazugehörigen Lehrtext aufgeführt und im abschließenden Merksatz nochmals zusammengefasst. Trotz dieser eher anspruchslosen Aufgaben wurde diese Betätigung der Schüler als sehr wichtig für die Entwicklung sozialistischer Überzeugungen und Verhaltensweisen angesehen.³⁵

Auch wenn das Lehrbuch das wichtigste Unterrichtsmittel war, wurde den übrigen Mitteln ebenfalls große Bedeutung im politisch-ideologischen Erziehungsprozess beigemessen. Anhand eines Unterrichtsmittelbedarfsplanes, der zentral vom Ministerium für Volksbildung erlassen wurde, wurde den Schulen verbindlich vorgeschrieben, welche Grundausrüstung an Unterrichtsmitteln vorhanden sein musste. Diese Ausstattung beinhaltete verschiedene Filme, Fernsehsendungen, Tonbänder, Schallplatten, Foliensätze und Landkarten. Der Einsatz dieser Medien war zum Teil verbindlich vorgeschrieben zum Teil nur empfohlen, aber stets ebenso wie die Lehrbücher streng am Lehrplan orientiert. Um die optimale Verwendung der Unterrichtsmittel zu gewährleisten, wurden so genannte Fachunterrichtsräume eingerichtet, die entsprechend technisch ausgestattet waren. Man erhoffte sich durch diese audiovisuellen Medien, die Aufmerksamkeit und das Interesse der Schüler zu erhöhen. Gleichzeitig sollten die Jugendlichen durch die Bilder und Töne emotional berührt werden, um so ideologische Gefühle zu ver-

32 vgl. Ziegler, G.: Gestaltung und Einsatzmöglichkeiten der Lehrbücher im Fach Staatsbürgerkunde. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 17. Jg. (1975), S. 142–144

33 ebenda, S. 145

34 Staatsbürgerkunde 8. 1984, S. 99–100

35 vgl. Ziegler 1975, S. 145–146

spüren. Die DDR-Pädagogen versprachen sich davon, dass so die emotionale Bindung der Schüler an den Sozialismus verstärkt werden würde, was insbesondere ein Erreichen der Erziehungsziele im Bereich der ideologischen Grundüberzeugungen bedeutet hätte.³⁶

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass den Unterrichtsmitteln in der DDR eine wichtige Rolle bei der politisch-ideologischen Erziehung der Jugendlichen zukam. Ähnlich wie bei der Lehrerbildung und -weiterbildung wurde auch bei der Auswahl und Erstellung der Unterrichtsmedien großer Aufwand betrieben. Dabei wurde viel Wert auf die Einheitlichkeit und Parteilichkeit der eingesetzten Mittel gelegt. Sie wurden zentral ausgearbeitet und zugelassen und galten dann für sämtliche Schulen in der DDR. Der Einsatz anderer Medien durch den Lehrer wurde von den Fachberatern und Schulinspektoren nicht gerne gesehen und genau kontrolliert. Auch am Umgang mit den Unterrichtsmitteln lässt sich das Grundanliegen des Staatsbürgerkundeunterrichts erkennen: Es gab nur *eine* Interpretation der gesellschaftlichen Wirklichkeit, nämlich die der kommunistischen Partei, und die galt es in den Köpfen der Schüler möglichst fest zu verankern.

4.1.3 Die Unterrichtsgestaltung

4.1.3.1 Planungsgrundlage und Planungshilfen

Ähnlich wie im Bereich der Wirtschaft war auch im Erziehungs- und Bildungswesen die Vorgabe und die Erfüllung von Plänen ein wichtiges Steuerungsinstrument. Nach dem DDR-Verständnis „drücken die Pläne in der sozialistischen Gesellschaftsordnung einen wahrhaft gesellschaftlichen Gesamtwillen aus, der weit mehr zu erreichen vermag, als die Summe zahlloser Einzelwillen und Einzelhandlungen“³⁷. Daher wurde auch für den Schulunterricht eine zentrale, detaillierte Planung als legitim und notwendig angesehen. Wichtigstes Planungsinstrument war der Lehrplan, der nicht nur den Unterrichtsstoff und die Erziehungsziele vorgab, sondern auch Hinweise zur methodischen und organisatorischen Gestaltung des Unterrichts enthielt. Die zu vermittelnden Inhalte wurden bereits im Lehrplan in einzelne Stoffeinheiten aufgegliedert und mit konkreten Zeitvolumen, die zur Bearbeitung der Inhalte bereit standen, versehen.³⁸ Die Lehrpläne waren verbindliche Grund-

36 vgl. Schmitt 1980, S. 123–124

37 Behrendt, D./Lehmann, H./Schneider, S.: Unterrichtsplanung und Arbeit mit den Unterrichtshilfen. In: Pädagogik, 28. Jg. (1973) Heft 2, S. 128

38 vgl. ebenda, S. 130

lage für die Lehrer bei ihrer Planung und Gestaltung des Unterrichts. Ein Abweichen von diesen Vorgaben wurde von den Kontrollinstanzen nicht geduldet. Gründliche Lehrplankenntnis und die ständige Arbeit mit dem Lehrplan sollte „permanentes und wesentliches Anliegen des verantwortungsbewußten Staatsbürgerkundelehrers“³⁹ sein.

Neben dem Lehrplan als Planungsgrundlage gab es verschiedene Planungshilfen, zu denen die Unterrichtshilfen, Fachzeitschriften, Fachliteratur, Aufgabensammlungen, Lösungshefte, Nachschlagewerke u. Ä. zählten. Diese Planungshilfen hatten keinen verbindlichen Charakter, sondern enthielten lediglich Empfehlungen, wie der Unterricht im Sinne der Lehrpläne gestaltet werden könnte. Es war Aufgabe der Planungshilfen, den Lehrer zu einem tieferen Verständnis der Ziele, der inhaltlichen Linienführung und des didaktisch-methodischen Konzepts des Lehrplans zu führen (orientierende Funktion) und ihm durch inhaltliche und methodische Vorschläge Anregungen zur Unterrichtsführung zu geben (stimulierende Funktion).⁴⁰ Wichtigstes Medium hierbei waren die so genannten Unterrichtshilfen, die für jede Klassenstufe parallel zu den Lehrplänen und den Lehrbüchern veröffentlicht wurden. Sie boten dem Lehrer in der Regel einen bis ins Detail ausgearbeiteten Vorschlag zur Gestaltung des Unterrichtsprozesses. Neben Übersichten über Fachliteratur, Unterrichtsmittel und Schüleraufgaben waren Verläufe einzelner Unterrichtsstunden, konkrete Unterrichtsschritte, Argumentationshilfen für Diskussionen, Tafelbilder, ja sogar einzelne Fragen an die Schüler in den Unterrichtshilfen enthalten. Dem Lehrer stand somit für jede Unterrichtsstunde ein detaillierter Entwurf zur Verfügung. Obwohl es keine Verpflichtung war, die Vorschläge umzusetzen, nutzten die meisten Lehrer diese Möglichkeit.⁴¹ Die Nachfrage nach diesen Büchern insbesondere für das Fach Staatsbürgerkunde war enorm. Einerseits lässt sich dies durch die relativ hohe zeitliche Belastung der Lehrer erklären. Wegen der vielen außerschulischen Aufgaben kam ihnen die Gelegenheit zur rationellen und dennoch lehrplangerechten Unterrichtsplanung sicherlich entgegen. Andererseits konnte der Lehrer, wenn er sich an die offizielle Version der Unterrichtsgestaltung hielt, sicher sein, dass keinerlei Zweifel bezüglich seiner politisch-ideologischen Linie aufkommen würden.⁴² Auch wenn die Unterrichts-

39 Feige 1975, S. 287

40 vgl. Beyer, K.: Zu den Unterrichtshilfen und ihrer Umsetzung im täglichen pädagogischen Prozeß (I). In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 26. Jg. (1984) Heft 2/3, S. 134

41 vgl. Behrendt/Lehmann/Schneider 1973, S. 127

42 vgl. Schmitt 1980, S. 119

hilfen ursprünglich eher zur Unterstützung der vielen fachlich und methodisch unerfahrenen Neulehrer gedacht waren, entwickelten sie sich schnell zu einem wirksamen Führungsmittel, das sicherstellen sollte, dass die Lehrplanvorgaben erfüllt wurden. Erst Mitte der achtziger Jahre ließen die neuen Unterrichtshilfen dem Lehrer „einen größeren Spielraum für eine eigenständige und schöpferische Planung und Gestaltung seines Unterrichts“⁴³. Immer lauter werdende Kritik seitens vieler pädagogischer Wissenschaftler an der Degradierung des Lehrers zu einem „Unterrichtstechniker“ führte zu weniger detaillierten Vorgaben für den Unterrichtsprozess. Dabei stellt sich die Frage, ob die Unterrichtshilfen an sich schuld daran waren, dass die Lehrer einen Unterricht streng nach Vorschrift durchführten, oder ob es nicht eher die vom Staat dogmatisch verfolgte ideologische Linie im Allgemeinen war, die dazu führte. Denn auch nach der Lockerung der Unterrichtshilfen war ein Abweichen vom Lehrplan oder ein kritischer und kreativer Unterricht ein Risiko für den Lehrer, da jedes Überschreiten der gesetzten Grenzen negative Sanktionen zur Folge haben konnte.

4.1.3.2 Wissenschaftlichkeit, Parteilichkeit, Lebensverbundenheit

Wie bereits erwähnt, hat es einige Zeit gedauert, bis sich in der DDR eine eigene Fachmethodik für Staatsbürgerkunde herausgebildet hatte. Nachdem in den sechziger Jahren intensiv an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen an der Weiterentwicklung der Staatsbürgerkundemethodik gearbeitet worden war, wurde zu Beginn der siebziger Jahre ausgehend vom VII. Pädagogischen Kongress das Prinzip der „Wissenschaftlichkeit, Parteilichkeit und Lebensverbundenheit des Unterrichts“ fixiert.⁴⁴ Diese drei Begriffe sollten den Unterrichtsprozess charakterisieren, der in der Lage war, die Schüler zu sozialistischen Persönlichkeiten zu erziehen. Abgeleitet wurden diese Wesenszüge aus dem Hauptinhalt des Unterrichts, d.h. aus dem Marxismus-Leninismus.

„Der Marxismus-Leninismus, die Weltanschauung der Arbeiterklasse, ist eine Wissenschaft. Folglich muß er auch wie eine Wissenschaft vermittelt und angeeignet werden!“⁴⁵ Diese Wissenschaftlichkeit drückte sich insbe-

43 Ziegler, G.: Zum Erscheinen neuer Unterrichtshilfen im Fach Staatsbürgerkunde. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 25. Jg. (1983) Heft 7/8, S. 605

44 vgl. Riechert, H.: Wissenschaftlichkeit, Parteilichkeit und Lebensverbundenheit des Unterrichts. In: Pädagogik, 27. Jg. (1972) Heft 6, S. 508

45 Parr 1972, S. 388

sondere durch „ein anspruchsvolles theoretisches Niveau des Staatsbürgerkundeunterrichts“⁴⁶ aus. Die Schüler sollten zu grundlegenden Erkenntnissen des Marxismus-Leninismus gelangen und dadurch das Erscheinungsbild der gesellschaftlichen Wirklichkeit durchdringen. Ekkehard Sauer mann beschrieb diesen „wissenschaftlichen Prozess“ in der Fachzeitschrift „Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde“ so, dass „das innere Wesen aus dem vielfältigen Erscheinungsbild hervorzuheben“⁴⁷ sei. Damit meinte er, dass verschiedene gesellschaftliche Vorgänge im Unterricht analysiert werden müssen, um so durch wissenschaftliche Abstraktion zu Verallgemeinerungen und Gesetzmäßigkeiten zu gelangen, die wiederum zur Erkenntnis anderer gesellschaftlicher Erscheinungen herangezogen werden können. „Auf diese Weise werden die objektiven, notwendigen, allgemeinen, wesentlichen, dauerhaften Zusammenhänge der gesellschaftlichen Wirklichkeit und ihrer Entwicklung – also ihre Gesetzmäßigkeiten – aufgedeckt.“⁴⁸ Für die wirksame Erarbeitung der grundlegenden Erkenntnisse sollte der Unterricht so angelegt sein, dass dieses Wissen schrittweise aufgebaut, erweitert, vertieft, immer wieder aufgegriffen, in umfassendere Zusammenhänge eingeordnet und fortlaufend angewendet werden konnte. Dieser Aufbau des Unterrichtsprozesses spiegelte sich auch in den im vorherigen Kapitel beschriebenen Lehrbüchern wieder. Der Lehrtext bot die verschiedenen gesellschaftlichen Erscheinungen und die Merksätze am Ende des Kapitels stellten die Verallgemeinerungen dar, die im weiteren Verlauf des Buches immer wieder zur Erklärung anderer Sachverhalte herangezogen werden konnten.

Auch das zweite Merkmal des Staatsbürgerkundeunterrichts, die Parteilichkeit, leitete sich aus dem Wesen der marxistisch-leninistischen Weltanschauung ab. „Der Marxismus-Leninismus verkörpert nicht nur die historische Wahrheit, sondern ist ein entscheidendes Mittel zur Durchsetzung dieser Wahrheit. Er ist eine mobilisierende weltverändernde Lehre. Sich diese Lehre anzueignen, heißt deshalb nicht nur, sich die Wahrheit des Marxismus-Leninismus zur eigenen Wahrheit zu machen, sondern auch die richtige Einstellung zur Durchsetzung dieser Wahrheit mittels des eigenen gesellschaftlichen Handelns zu gewinnen.“⁴⁹ Die untrennbare Einheit von Wissen-

46 ebenda, S. 388

47 vgl. Sauer mann, E.: Zur Gestaltung eines für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler wirksamen Staatsbürgerkundeunterrichts. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 16. Jg. (1974), S. 250–258

48 ebenda, S. 251

49 ebenda, S. 258

schaftlichkeit und Parteilichkeit im Marxismus-Leninismus hatte folglich auch Wesenszug des Staatsbürgerkundeunterrichts zu sein. Darunter verstand man, dass die grundlegenden Erkenntnisse dieser Lehre nicht nur als theoretisches Wissen, „sondern als wissenschaftliche Grundlage für den Kampf der Arbeiterklasse gegen den Kapitalismus bzw. für den Aufbau des Sozialismus zu lehren“⁵⁰ waren und dass der Unterricht so gestaltet werden musste, „daß die Bereitschaft und Fähigkeit der Schüler zum parteilichen Werten fortlaufend und kontinuierlich entwickelt wird“⁵¹. Das sollte in erster Linie dadurch erreicht werden, dass im Unterrichtsstil und in der Unterrichts-atmosphäre die Parteilichkeit des Marxismus-Leninismus zum Ausdruck kam. Der Lehrer selbst sollte stets parteilich zu allen Dingen Stellung beziehen und auch die Schüler dazu veranlassen, ihre Meinungen parteilich zu bilden und zu verteidigen. Vor allem der lebendig und voller Polemik gehaltene Lehrervortrag sollte die Schüler emotional berühren und dafür sorgen, dass die erarbeiteten Erkenntnisse bei den Jugendlichen „zu ideologischen Waffen“ wurden, mit denen sie ihren ideologischen Standpunkt in jeder Situation parteilich verteidigen konnten. Auf den Einsatz der Polemik im Unterricht wird im anschließenden Kapitel noch näher eingegangen.

Da der Marxismus-Leninismus nicht als „beschauliche Lehre“, nicht als „Sache der Buchstabengelehrsamkeit“, sondern als „wissenschaftliche Anleitung des revolutionären Handelns“ verstanden wurde, sollten auch die Grundkenntnisse praxisnah und lebensverbunden vermittelt werden.⁵² Die DDR sah sich als praktische Verwirklichung der wissenschaftlichen Erkenntnisse von Marx, Engels und Lenin. Dementsprechend sollte auch der Staatsbürgerkundeunterricht dieser Praxisbezogenheit des Marxismus-Leninismus gerecht werden und sich durch große Lebensverbundenheit auszeichnen. Durch Bezugnahme auf konkrete Probleme im Bereich der Politik und der gesellschaftlichen Entwicklung, auf eigene Erfahrungen und Erlebnisse der Schüler sowie auf wichtige aktuelle Ereignisse sollte die Wahrheit der theoretischen Erkenntnisse bewiesen, aber auch die Anwendung dieses Wissens in der Praxis erleichtert werden. Lebensverbundenheit bedeutete die Verbindung von Schule und Leben, von Theorie und Praxis. Die Unterrichtsinhalte mussten daher laufend aktualisiert werden. Neue SED-Beschlüsse, aktuelle Dokumente oder Presseberichte sollten in enger Anlehnung an die

50 Parr 1972, S. 389

51 Sauermann 1974, S. 259

52 Parr 1972, S. 389

im Lehrplan festgelegte Linienführung der Erkenntnisgewinnung im Unterricht eingesetzt werden. Auch die Einbeziehung von Experten und Praktikern aus dem Bereich der Wirtschaft und der Politik sowie die Durchführung von Exkursionen sollten helfen, die Verbindung des Unterrichts mit dem Leben zu realisieren.⁵³

Die Schlagwörter „Wissenschaftlichkeit, Parteilichkeit, Lebensverbundenheit“ wurden zum Synonym für die Gestaltung eines für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler wirksamen Staatsbürgerkundeunterrichts. Es herrschte die Meinung, durch die Anwendung dieses Prinzips die geforderte Einheit von Bildung und Erziehung vollziehen zu können und auf die Schüler sowohl im Bereich der Erkenntnisse und Fähigkeiten als auch im Bereich der Überzeugungen dermaßen einwirken zu können, dass sie zu sozialistischen Persönlichkeiten heranreifen würden.

4.1.3.3 Problemunterricht und Polemik

Wenn zu Beginn des 3. Kapitels vom Ziel „als bestimmendes übergreifendes Moment im pädagogischen Prozeß“ die Rede war, so definiert Gerhart Neuner die Methode folgerichtig als „Weg zum Ziel, als System von Mitteln und Handlungsoperationen, das darauf gerichtet ist, die gesetzten Ziele zu erreichen“⁵⁴. Bezogen auf den Schulunterricht verstand Neuner die Methoden „als die Gesamtheit von Handlungen des Lehrers, seine Führungsmaßnahmen, die das Ziel verfolgen, günstige Bedingungen für die Aneignung des Inhalts und die Entwicklung des Schülers im Aneignungsprozess im Sinne des Ziels zu gewährleisten“⁵⁵. An dieser Stelle sollen nicht sämtliche Methoden, die im Staatsbürgerkundeunterricht eingesetzt wurden, näher beschrieben werden, sondern zwei Methoden ausgewählt werden, die den Unterricht in diesem Fach besonders charakterisierten und von denen erwartet wurde, dass sie das Prinzip der „Wissenschaftlichkeit, Parteilichkeit, Lebensverbundenheit“ in einem hohen Maße umsetzen würden.

Zunächst ist hierbei der Problemunterricht zu nennen. Ende der sechziger Jahre gelangte man in der DDR zu der Erkenntnis, dass die hochgesteckten pädagogischen Ziele nicht durch den zu dieser Zeit erheblich kritisierten eintönigen und schematischen Unterrichtsstil erreicht werden konnten. Durch

53 vgl. Sauer mann 1974, S. 264

54 Neuner 1973, S. 109

55 ebenda, S. 109

die passive Aufnahme von Wissen und Einstellungen konnten die Schüler keine politisch-ideologischen Überzeugungen ausbilden, die fest genug waren, um den Ansprüchen der SED-Führung zu genügen. Die Jugendlichen mussten angeregt werden, sich aktiv mit dem Stoff auseinander zu setzen, selbstständig zu denken und verantwortungsbewusst Entscheidungen zu treffen.⁵⁶ „Was man sich selbst erarbeitet, was man im harten geistigen Ringen mit sich selbst und mit anderen erworben hat, das wird leichter als Wahrheit bewertet und auch als solche erlebt.“⁵⁷ lautete die Erkenntnis der DDR-Pädagogik. Dies sollte anhand der problemhaften Gestaltung des Staatsbürgerkundeunterrichts umgesetzt werden. Ausgangspunkt sollten dabei wesentliche gesellschaftliche Probleme sein, die sich z.B. aus Widersprüchen zwischen Theorie und Praxis des sozialistischen Lebens, aus der weltweiten Konfrontation zwischen kapitalistischen und sozialistischen Ländern oder aus Entwicklungsproblemen des Sozialismus der DDR oder anderer Staaten ergeben hatten.⁵⁸ Der Lehrer musste das jeweilige Problem derart in den Unterricht einbringen, dass es auch für die Schüler eine Problemsituation darstellte, das heißt, dass die Schüler das Problem mit ihrem bisherigen Wissen und Können nicht lösen konnten. Beim Schüler wurde so ein Widerspruch zwischen Wissen und Nichtwissen ausgelöst und er wurde auf bestehende Wissenslücken hingewiesen. Das sollte das Bedürfnis wecken, „sich mit dem Sachgegenstand zielgerichtet auseinander zu setzen und den entstandenen Widerspruch durch die Aneignung neuen Wissens und Könnens, durch die Bekräftigung oder Korrektur der eigenen Haltung zu überwinden“⁵⁹. Der Ablauf des Problemunterrichts orientierte sich im Allgemeinen an folgenden Grundschritten. Zunächst erfolgte die Problemauswahl und Problemstellung durch den Lehrer, der bei diesem Schritt stets die im Lehrplan festgelegten Erkenntnisziele zu beachten hatte. Anschließend folgte die Bewusstmachung der Problemsituation bei den Schülern. Unter Anleitung des Lehrers sollte das Problem analysiert und in verschiedene Frage- und Aufgabenstellungen umformuliert werden. Die Beantwortung der aufgeworfenen Fragen erfolgte in der Phase der Problembearbeitung in Einzel- oder Gruppenarbeit. Anhand verschiedener Unterrichtsmittel sollte die Klasse

56 vgl. Feige, W.: Zur problemhaften Gestaltung des Staatsbürgerkundeunterrichts. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 16. Jg. (1974), S. 518

57 Neuner 1973, S. 275

58 vgl. Feige 1975, S. 112

59 Lobeda, W./Piontkowski, S.: Zur problemhaften und emotionalen Gestaltung des Staatsbürgerkundeunterrichts. Berlin (Ost) 1974, S. 16

systematisch, im eingeübten „wissenschaftlichen Stil“ mögliche Lösungswege des Problems entwickeln. In der letzten Phase, der Phase der Problemlösung, wurden die Teilergebnisse der Arbeitsgruppen zusammengetragen und durch den Lehrer und die übrigen Schüler auf ihre Richtigkeit hin überprüft. Die Schüler wurden aufgefordert, zu den Ergebnissen Stellung zu nehmen und sie parteilich zu werten. Aus dem Gesamtergebnis ließen sich die bereits häufiger erwähnten „Verallgemeinerungen“ ableiten, die wiederum bei der Lösung nachfolgender Problemstellungen genutzt werden konnten.⁶⁰

Ein Beispiel einer Problemstellung im Unterricht der 10. Klasse soll dieses Vorgehen verdeutlichen.⁶¹ Einem Ausschnitt aus einer Rede eines westdeutschen SPD-Politikers konnten die Schüler entnehmen, dass dieser Politiker von der Schaffung einer neuen Gesellschaft mit besserer Lebensqualität und mit einem demokratischen Sozialismus sprach, in der aber gleichzeitig Privateigentum, die Unternehmerfunktion und der Marktmechanismus erhalten bleiben müssten. Dieser Zusammenhang widersprach vollkommen dem, was die Schüler bisher gelernt hatten, nämlich dass Demokratie und Lebensqualität in einer Gesellschaftsordnung mit Bestandteilen der freien Marktwirtschaft nicht möglich seien. Aufgabe des Lehrers war es nun, allen Schülern diese Problemsituation, diesen Widerspruch bewusst zu machen. Das geschah z. B. durch Klärung bisher unbekannter Begriffe oder durch Umformulierung der enthaltenen Hauptgedanken. Im nächsten Schritt sollten die Schüler einen Weg zur Auflösung dieses Widerspruchs suchen und Materialien und Hilfsmittel zusammenstellen, um anschließend den Beweis führen zu können, dass die Aussage des westdeutschen Politikers falsch war. Ziel dieser Problemstellung war, dass die Schüler durch gut gewählte Beispiele begründeten und bewiesen, dass „der Sozialdemokratismus bisher nur zur Erhaltung des kapitalistischen Systems beigetragen“⁶² hatte und man sich vor „seinen Lügen“ schützen musste. Durch diese oder ähnliche Problemstellungen sollten die Schüler lernen, zu „argumentieren und sich mit feindlichen und falschen Auffassungen auseinander zu setzen“⁶³.

Eine treffende Zusammenfassung, wie der Problemunterricht in der DDR definiert wurde, lieferte Wolfgang Feige: „Unter einem problemhaft gestalteten Staatsbürgerkundeunterricht verstehen wir einen wissenschaftlichen, partei-

60 vgl. Schmitt 1980, S. 135–138; sowie Feige 1974, S. 519–521

61 vgl. Feige 1974, S. 522–526

62 ebenda, S. 525

63 ebenda, S. 525

lichen und lebensverbundenen Unterricht, der seine entscheidenden Impulse, seine Denkanstöße und seine emotionale Ausstrahlungskraft aus den realen Problemen des gesellschaftlichen Lebens schöpft, der auf die Erkenntnis wichtiger gesellschaftlicher Probleme gerichtet ist und bei der systematischen Vermittlung und Aneignung des Lehrplanstoffes die lerntheoretischen Ansätze für ein produktiv-schöpferisches Lernen, ein Problemlernen, bewußt ausnutzt.“⁶⁴

Betrachtet man lediglich die Intention, die Schüler durch den Problemunterricht zum selbständigen Denken und Handeln zu erziehen, so drängt sich die Frage auf, wie dieses Ziel erreicht werden sollte, wenn das Ergebnis, auf das die Schüler im Prozess des Problemlösens stoßen sollten, bereits vorher genau festgelegt war. Dem Verfahren des Problemunterrichts in der DDR fehlte es dazu eindeutig an der nötigen Offenheit. Bereits die Problemstellung engte die Schüler in ihrer Handlungsweite ein, da „gesellschaftliche Probleme nicht etwa Ausdruck offener Situationen mit prinzipiell verschiedenen Interpretations- und Handlungsmöglichkeiten, sondern lediglich als Schwierigkeiten bei der Realisierung vorgegebener Zielsetzungen verstanden“⁶⁵ wurden. Diese Zielsetzungen waren durch die politischen Machthaber festgelegt und bildeten eine Konstante im Unterricht, die keinesfalls in Frage gestellt werden durfte. Wie bereits im Kapitel über die Unterrichtsmittel angesprochen, gab es nur eine geltende Interpretation der gesellschaftlichen Tatbestände, nämlich die der SED. Karl Schmitt bewertete die Effizienz dieser Unterrichtsmethode auch deshalb als gering, weil die Schüler seiner Meinung nach schnell erkannten, zu welchem Ergebnis sie kommen mussten, um eine gute Note zu erhalten und dementsprechend handelten.⁶⁶ Da diese Ergebnisse aus Verallgemeinerungen und ideologischen Lehrsätzen bestanden, wurde von Schmitt weiter angezweifelt, dass es zu einer verbesserten ideologischen Überzeugungsbildung bei den Schülern kommen würde, wenn man „den Schülern den Glauben an dogmatische Lehrsätze“ dadurch vermittelte, „indem man sie diese selbst finden läßt“.⁶⁷

Den DDR-Pädagogen war durchaus bewusst, dass man durch sachlichen, wissenschaftlichen Unterricht allein keine „überzeugten Kämpfer für den Sozialismus“ heranbilden konnten. Um die Schüler zu der Einnahme eines

64 Feige 1974, S. 520

65 Schmitt 1980, S. 141

66 vgl. ebenda, S. 146

67 ebenda, S. 147

unerschütterlichen Klassenstandpunktes der Arbeiterklasse führen zu können, mussten neben die rationellen Komponenten des Unterrichts die emotionalen treten. Als die wichtigste Methode der emotionalen Gestaltung des Unterrichts galt die Polemik. Im Allgemeinen ist Polemik die Bezeichnung für eine scharfe, zumeist ohne sachliche Argumente geführte und oftmals persönlich verletzende Kontroverse. Bezogen auf den Schulunterricht verstand man in der DDR die Polemik als „eine bestimmte sprachlich-kommunikative Form der geistigen Auseinandersetzung mit falschen bzw. feindlichen Aussagen (Auffassungen, Standpunkten usw.)“⁶⁸. Es wurde als legitim angesehen, neben der strengen Wissenschaftlichkeit des Unterrichts die Polemik anzuwenden, um „noch nicht allgemein anerkannte Wahrheiten“⁶⁹, die bei den Schülern eventuell auf Widerspruch treffen könnten, darzulegen und zu verteidigen. Insbesondere „bei den zunächst noch Indifferenten und Gleichgültigen“⁷⁰ innerhalb der Schülerschaft sollte der polemische Stil des Unterrichts Interesse und Bereitschaft zum Engagement wecken. Begründet wurde die Anwendung dieser Methode wiederum mit dem Wesen des Marxismus-Leninismus, der als „eine kämpferische Weltanschauung und Wissenschaft“ verstanden wurde. „Er ist von polemischer Natur; er besitzt streitbaren Charakter; er ist unversöhnlich gegenüber allen feindlichen Auffassungen.“⁷¹ „Der Propagandist des Marxismus-Leninismus (und damit auch der Staatsbürgerkundelehrer) muß sich des polemischen Stils bedienen.“⁷² Die Polemik galt als eine „Hauptwaffe zur wirksamen Führung des ideologisch-theoretischen Kampfes bei der Durchsetzung der Ziele und Interessen der Arbeiterklasse“ und zugleich als „objektiv notwendiges Mittel der politisch-ideologischen Erziehung“⁷³.

Vor allem im Lehrervortrag sollte die Polemik Verwendung finden, um so eine wissenschaftliche und logische Beweisführung mit leidenschaftlicher Anteilnahme und Emotionen zu verbinden. Durch „revolutionäre Leidenschaft“, durch Begeisterung, Dynamik, Lebendigkeit und durch offensive Argumentation sollte der Lehrer seine sachlichen Argumente und Erklärungen unterstreichen und verstärken. Ein Beispiel eines polemischen Lehrervortrages, der in der Fachzeitschrift „Geschichtsunterricht und Staatsbürger-

68 Feige, W.: Zur Polemik als Methode des Lehrens. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 16. Jg. (1974), S. 1088 (a)

69 Feige 1975, S. 160

70 ebenda, S. 159

71 Parr 1972, S. 389

72 Feige 1975, S. 159

73 Feige 1974 (a), S. 1088

kunde“ veröffentlicht wurde, soll verdeutlichen, wie diese Methode im Unterricht eingesetzt wurde.⁷⁴ In der 10. Klasse wurde als aktuelles Thema der Militärputsch in Chile vom 11. September 1973 behandelt, bei dem der demokratisch gewählte, sozialistische Regierungschef Salvador Allende durch die Militärjunta unter General Augusto Pinochet gestürzt und getötet worden war. Der Lehrer begann folgendermaßen: „In Chile hat die Konterevolution mit Terror, Blut, Bomben, Panzern, mit nackter, brutaler Gewalt einen Staatsstreich durchgeführt, um sich dem Fortschritt unter der Führung der Unidad Popular entgegenzustellen. Empörung, Zorn und unbändiger Hass bewegt uns gegen diese Putschisten und Mordbrenner im Stile von Faschisten.“ Bereits in den ersten beiden Sätzen wird deutlich, dass die sachliche Schilderung der Ereignisse in den Hintergrund rückte und eine Häufung von reißerischen Begriffen die Gefühle der Schüler aufwühlen sollte. In welche Richtung diese Emotionen gehen sollten, wurde ebenfalls vom Lehrer vorgegeben. Die Gefühlslage sollte sich von Empörung über Zorn bis zu unbändigem Hass steigern. Weiter führte der Lehrer aus: „Dieser schändliche Putsch konfrontiert uns erneut mit der historischen Wahrheit: Der Hauptfeind der Arbeiterklasse, des werktätigen Volkes, der Hauptfeind des Fortschritts, des Friedens, der Demokratie und des Sozialismus ist der Imperialismus, solange es ihn gibt.“ Schnell wurde hier von einem einzelnen Ereignis auf eine Verallgemeinerung geschlossen und so ein Beispiel für die „historische Wahrheit“ gefunden. Es folgte die rhetorische Fragestellung: „In wessen Namen handeln die putschenden Generäle und Militärs?“, die sofort vom Lehrer beantwortet wurde: „Verbunden mit enteigneten Monopolherren, Latifundienbesitzern, Rechtsextremisten und Faschisten des eigenen Landes und mit dem USA-Imperialismus und seiner Geheimorganisation CIA, haben diese Generäle und verräterischen Elemente das konterrevolutionäre Militärregime errichtet. Auf Waffengewalt gestützt, wider Norm und Recht, wider die Verfassung und dem Willen des Volkes, haben sie die Aufträge des internationalen Monopolkapitals durchgeführt.“ Dem Schüler wurde keine Gelegenheit für eine eigene Analyse der Vorgänge gelassen. Vielmehr brachte der Lehrer deutlich die Bewertung der Ereignisse gemäß seinem Klassenstandpunkt zum Ausdruck und lieferte als Hintergrundinformation die Hauptschuldigen des Putsches, nämlich die USA und die internationalen Großunternehmen. Abschließend führte er aus: „Und das schwätzt von Demokratie! Wenn aber aus Demokratie im wahrsten Sinne des Wortes wirkliche Volksherrschaft wird, dann scheuen sie vor nichts zurück, kennen keine Skrupel, sind bereit,

74 vgl. Feige 1974 (a), S. 1091

mit roher Gewalt, mit Terror und Mord das Volk zu knechten. Die historische Wahrheit wird unwiderlegt bestätigt: Der Imperialismus ist aggressiv und gefährlich, er gebärt Konterrevolution, er bleibt der Feind, bis er im Weltmaßstab überwunden ist.“ Wiederum wurde hier mit kriegerischen Begriffen versucht, die Angst der Schüler vor dem „imperialistischen Westen“ zu verstärken und den Hass auf den Klassenfeind zu schüren. Es ist nicht abzustreiten, dass dieser Putsch in Chile mit äußerster Brutalität und Gewalt durchgeführt wurde und auch die Unterstützung dieses Vorgehens durch die US-Amerikaner unter Präsident Nixon ist allgemein bekannt. Dem Vortrag lagen also durchaus sachlich richtige Argumente zu Grunde. Dennoch wurde durch die polemische Auseinandersetzung mit diesem Ereignis versucht, die Parteilichkeit und das emotionale Verhältnis der Schüler zum Sozialismus auszuprägen.

4.2 Politisch-ideologische Erziehung als durchgängiges Unterrichtsprinzip

Die Stundentafel, die im Anhang dieser Arbeit enthalten ist, gibt Aufschluss über die Anteile der einzelnen Fächer an der Gesamtstundenzahl in der zehnjährigen POS und der zweijährigen EOS. Bei der Betrachtung der Stundentafel fällt auf, dass das Fach Staatsbürgerkunde mit einer Gesamtwochenstundenzahl von acht verteilt auf zwölf Schuljahre relativ schwach vertreten war. Mit der Erteilung dieses Faches wurde erst ab dem 7. Schuljahr begonnen und es wurde nur in einer bzw. zwei Stunden pro Woche unterrichtet. Das wirft die Frage auf, wie dieses Fach die beschriebenen Ziele innerhalb so kurzer Zeit erreichen sollte bzw. warum dem Fach dennoch so große Bedeutung bei der Erziehung sozialistischer Persönlichkeiten beigemessen wurde.

Das lässt sich einerseits dadurch erklären, dass in der DDR nicht nur die Staatsbürgerkunde sondern sämtliche Fächer die Aufgabe hatten, an der politisch-ideologischen Erziehungsarbeit mitzuwirken. Die politisch-ideologische Erziehung war durchgängiges Unterrichtsprinzip. Das bedingte, dass jedem einzelnen Fach neben den fachspezifischen Bildungszielen auch politisch-ideologische Zielsetzungen auferlegt wurden. So hatte der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht neben der Aufgabe, den Schülern exaktes, systematisches Wissen über die grundlegenden Erscheinungen und Gesetzmäßigkeiten der Natur zu vermitteln, auch das Ziel, die politisch-mo-

ralische Verantwortung für die Anwendung dieses Wissens zum Wohle des Volkes und für die „allseitige Stärkung der DDR“⁷⁵ zu lehren. Die Schüler sollten erkennen, „wie im Sozialismus dieses Wissen zur unmittelbaren Produktivkraft wird“⁷⁶ und hilft, die „wissenschaftlich-technische Revolution“ zu meistern. Auch sollte spezielles Aufgabenmaterial, z. B. aus den Bereichen der Wirtschaft oder des Militärs, dafür sorgen, dass „die Überlegenheit der sozialistischen Gesellschaftsordnung gegenüber der kapitalistischen verdeutlicht (wird) und die Schüler zu einer parteilichen Wertung veranlaßt“⁷⁷ werden. Der polytechnische Unterricht sollte die Jugendlichen nicht nur auf das Berufsleben vorbereiten, sondern sie auch „zu einer sozialistischen Einstellung zur Arbeit und zum Eigentum“⁷⁸ erziehen. Er formte das Arbeitsbewusstsein und die Bereitschaft der Schüler, „jede gesellschaftlich notwendige Arbeit pflichtbewußt zu erfüllen“⁷⁹. Ebenso sollten wichtige Charaktereigenschaften, die eine sozialistische Persönlichkeit ausmachten, wie z. B. Ausdauer, Disziplin, Fleiß, Gewissenhaftigkeit oder Verantwortungsbewusstsein, durch den polytechnischen Unterricht ausgeprägt werden. „Zur Verbundenheit mit der sozialistischen Nationalkultur und dem sozialistischen Vaterland“ sowie zur „Verantwortung für ein inhaltsreiches, kulturvolles Leben in der sozialistischen Gesellschaft“ sollte der Schulunterricht in Deutsch, Musik und Zeichnen führen. Im Russischunterricht sollte neben den reinen Sprachkenntnissen die „Liebe und Verbundenheit zur Sowjetunion“ vermittelt werden und vom Sportunterricht wurde unter anderem erwartet, dass er die „Entwicklung einer guten Kampfmentalität“ sowie die „Einordnung in das Mannschaftskollektiv“ förderte.⁸⁰ So lassen sich für jedes Fach neben dem reinen Bildungsauftrag Ziele ausmachen, die auf die Erziehung sozialistischer Persönlichkeiten ausgerichtet waren.

Zudem wurden die Lehrpläne der einzelnen Fächer derart konstruiert, dass sie untereinander abgestimmt waren, sich gegenseitig ergänzten und aufeinander Bezug nahmen. Diese fächerübergreifende Koordinierung, dieses „System der Unterrichtsfächer“ wurde als besonders wichtig für die Herausbildung ideologischer Grundüberzeugungen angesehen. „Erst in ihrer Gesamtheit, in ihrem Zusammenwirken tragen die verschiedenen Unterrichtsfächer zur Verwirklichung des Ziels der allseitigen Entwicklung sozialistischer

75 Neuner 1973, S. 203

76 Autorenkollektiv 1972, S. 177

77 Autorenkollektiv 1972, S. 171

78 Neuner 1973, S. 204

79 Autorenkollektiv 1972, S. 232

80 Neuner 1973, S. 205

Persönlichkeiten bei.“⁸¹ Um die Handhabung der fächerübergreifenden Koordinierung für die Lehrer zu erleichtern, wurden zahlreiche Möglichkeiten der Vernetzung von Unterrichtsinhalten in der Fachliteratur veröffentlicht. Am Beispiel der Koordinierung der Inhalte der Unterrichtsfächer Staatsbürgerkunde, Geographie, Geschichte und Deutsch/Literatur soll gezeigt werden, wie die Schüler zum sozialistischen Internationalismus erzogen werden sollten.⁸² Die Abbildung 2 liefert einen schematischen Überblick, wie diese Fächer innerhalb der Klassen 7 bis 10 inhaltlich zusammenarbeiten sollten, um die ideologischen Einstellungen der Schüler zu bestätigen und zu bekräftigen.

In Deutsch wurden dazu vornehmlich Werke der antifaschistischen Literatur, der sozialistischen Gegenwartsliteratur und der Sowjetliteratur behandelt. Der Geographieunterricht vermittelte Kenntnisse sowohl über die Sowjetunion als auch über die sozialen Verhältnisse in Afrika, Amerika und Asien und über „den Kampf der unterdrückten Völker“ dieser Kontinente. Im Geschichtsunterricht wurden vor allem der „heroische, opferreiche Kampf der internationalen Arbeiterklasse“ und „die räuberischen Eroberungen, Aggressionen und die Krisen des sich entwickelnden Monopolkapitals“ thematisiert. Dem Staatsbürgerkundeunterricht kam dann eine besondere Aufgabe zu und damit lässt sich auch die eingangs aufgeworfene Frage nach dem Grund der großen Bedeutung dieses „Schlüssselfaches“ beantworten. Die Staatsbürgerkunde sollte das Wissen der Schüler aus den anderen Fächern aufgreifen, es mit seinen fachspezifischen Inhalten verknüpfen und zu einem einheitlichen Ganzen synthetisieren.⁸³ Für das angeführte Beispiel bedeutete das, dass die Schüler, gestützt auf den „tiefen Einblick in die Klassenauseinandersetzung zwischen Sozialismus und Kapitalismus“ aus dem Geographieunterricht und auf die Kenntnis „historischer Prozesse unter dem Aspekt der gesetzmäßigen Entwicklung zum Sozialismus“ aus dem Geschichtsunterricht, im Staatsbürgerkundeunterricht zur Einsicht gelangen sollten, dass der sozialistische Internationalismus notwendig ist, um „den Klassenkampf“ gewinnen zu können.⁸⁴ Auf diese „Vorleistungen“ der anderen Fächer, so die Meinung von Klaus Beyer, war die Staatsbürgerkunde auf Grund ihrer geringen Stundenzahl angewiesen, wenn das Fach seiner Funktion gerecht werden sollte.⁸⁵

81 Autorenkollektiv 1972, S. 78

82 vgl. ebenda, S. 86–91

83 vgl. Beyer, K.: Zum Problem der methodischen Gestaltung der Koordinierung. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 14. Jg. (1972), S. 1070

84 vgl. Autorenkollektiv 1972, S. 89

85 vgl. Beyer 1972, S. 1070

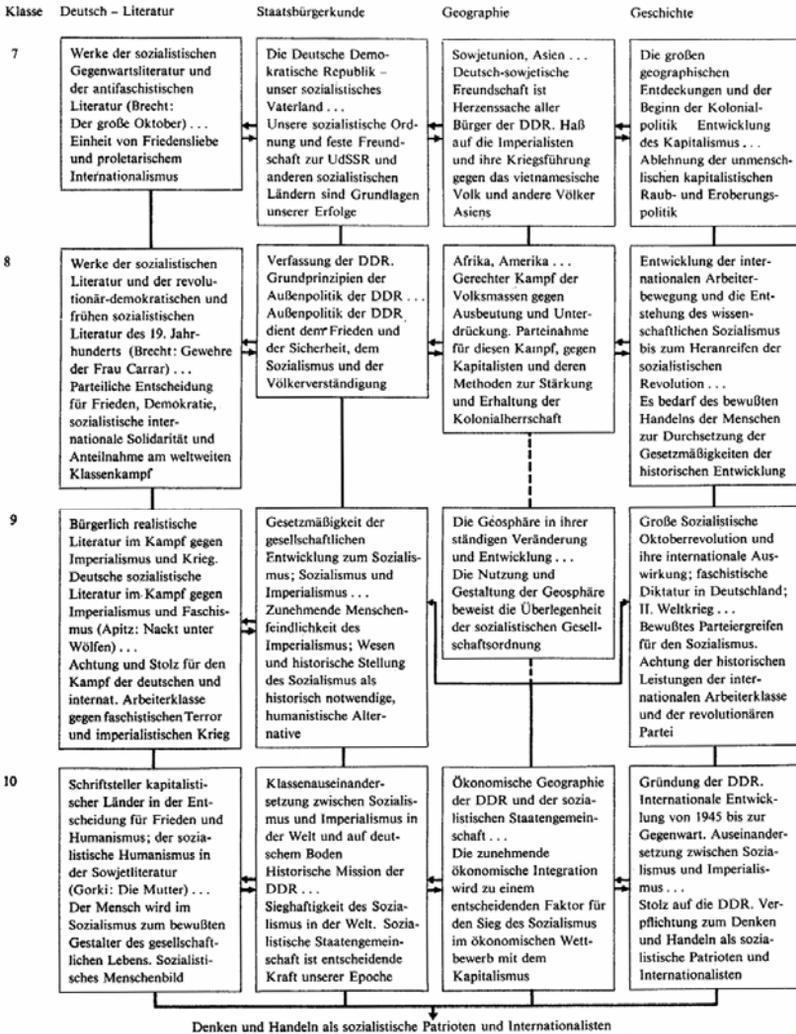


Abb. 2 Quelle: Autorenkollektiv 1972, S. 88

Als ein weiterer Grund für die besondere Stellung der Staatsbürgerkunde im Fächerkanon wurde angeführt, dass sich der Staatsbürgerkundeunterricht unmittelbar mit politisch-ideologischen Inhalten beschäftigte, d. h. er trug

direkt zur Erreichung aller drei Zieldimensionen (Kenntnisse, Fähigkeiten, Grundüberzeugungen) bei. Den übrigen Fächern wurde nur ein mittelbarer, ein indirekter Beitrag zur politisch-ideologischen Erziehung zugetraut.⁸⁶ Daher darf die Rolle der Staatsbürgerkunde im Schulunterricht der DDR trotz der geringen Stundenzahl nicht unterschätzt werden.

4.3 Die Freie Deutsche Jugend

In Paragraph 2 des Jugendgesetzes der DDR hieß es: „Die Entwicklung der jungen Menschen zu sozialistischen Persönlichkeiten ist Bestandteil der Staatspolitik der Deutschen Demokratischen Republik und der gesamten Tätigkeit der sozialistischen Staatsmacht.“ Demnach war die politisch-ideologische Erziehung nicht nur Aufgabe des Schulunterrichts. Vielmehr sollte das gesamte Schulleben und sogar die Freizeit der Jugendlichen derart gestaltet und gelenkt werden, dass auch außerhalb des Unterrichts die ideologischen Ziele effektiv verfolgt werden konnten. Dazu bedurfte es der Aktivierung einer Vielzahl von weiteren Trägern der Bildung und Erziehung neben der Institution Schule. In diesem Zusammenhang sind insbesondere die FDJ, die Nationale Volksarmee (NVA), die Gesellschaft für Sport und Technik (GST), die volkseigenen Betriebe, Kombinate und Genossenschaften, Presse, Rundfunk und Fernsehen und auch die Elternschaft zu nennen. Durch die Kooperation dieser Erziehungsträger sollte eine „einheitliche Erzieherfront“⁸⁷ gebildet werden, die die „Einheit von Schule und Leben“ verwirklichen und die Arbeit der Schule innerhalb und außerhalb des Unterrichts unterstützen sollte. Da es im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich ist, sämtliche Erziehungsträger und ihre vielschichtigen Tätigkeiten darzustellen, soll sich im Folgenden auf den wohl bedeutsamsten der genannten Erziehungsträger konzentriert werden, auf die Freie Deutsche Jugend.

„Die Erziehung im Kollektiv und durch das Kollektiv ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, daß die Heranwachsenden schon im Schulalter lernen, die persönlichen und gesellschaftlichen Interessen in Übereinstimmung zu bringen (...).“⁸⁸ Kollektive gehörten zu den Hauptinstrumenten politischer Erziehung und damit zwangsläufig zum Alltag der DDR-Jugendlichen. Der

86 vgl. Schmitt 1980, S. 87–88

87 Friedrich, W.: Jugend heute. Berlin (Ost) 1967, S. 178

88 Wäsch, G.: Die Verantwortung und die Aufgaben der FDJ-Grundorganisation bei der staatsbürgerlichen Erziehung der Schüler. In: Pädagogik, 26. Jg. (1971) Heft 2, S. 142

Druck der Gruppenmoral sollte genutzt werden, indem die aktiven, überzeugten Mitglieder eine Art Vorbildfunktion für die „indifferenten, problematischen“ Mitglieder ausübten, um so die Normen und Verhaltensweisen der Gruppe im Sinne der sozialistischen Moral zu prägen. Egoistisches Verhalten, individuelle Ziele und abweichende Ansichten sollten innerhalb der Gruppe reduziert und das Kollektivverhalten gestärkt werden.⁸⁹

Wichtigstes Kollektiv der Jugendlichen war die Freie Deutsche Jugend, die bereits im März 1946 gegründet worden war. Untergliedert war dieser Jugendverband in die Pionierverbände „Junge Pioniere“ (1.–3. Klasse) und „Thälmann-Pioniere“ (4.–7. Klasse) sowie in die eigentliche FDJ (8. Klasse bis 25. Lebensjahr). War der Organisiertheitsgrad aller 6- bis 13-jährigen Schulkinder noch bei ca. 98 %⁹⁰, fiel dieser Wert bei den 14- bis 25-Jährigen beträchtlich ab. Unterschiedliche Quellen besagen, dass Mitte der achtziger Jahre zwischen 66 und 75 % aller Jugendlichen im Alter von 14 bis 25 Jahren FDJler waren.⁹¹ Bei Schülern und Studenten lag der Organisiertheitsgrad jedoch bei ca. 90 %, was darauf schließen lässt, dass sich viele Jugendliche beim Übergang ins Berufsleben der Mitgliedschaft entzogen.⁹² Die hohen Prozentzahlen an Schulen und Universitäten lassen sich jedoch auch damit erklären, dass ohne die FDJ-Mitgliedschaft ein schulischer oder akademischer Aufstieg für diese Personen praktisch nicht möglich war. „Es ist nahezu unmöglich nachzuweisen, dass man eine sozialistische Persönlichkeit ist, ohne in der FDJ zu sein.“⁹³ Und dieser Nachweis war nötig, um z.B. zum Studium zugelassen zu werden. Zwar war die Mitgliedschaft freiwillig, doch die enge Verflechtung der Aktivitäten der FDJ mit dem Leben in Schulen und Universitäten und der moralische Druck, der durch Lehrer und Mitschüler auf Nichtmitglieder ausgeübt wurde, machte es sehr schwer, sich der Mitgliedschaft zu entziehen.⁹⁴ Außerdem zog man dann den Verdacht auf sich, den sozialistischen Ideen, dem Staat und der SED ablehnend gegenüber zu stehen.

Einerseits verstand sich die FDJ als Interessenvertretung aller Jugendlichen. Andererseits legte das Verbandsstatut von 1976 in Bezug auf das Verhältnis

89 vgl. Lemke 1991, S. 115–117

90 Wilhelmi, J.: Jugend in der DDR. Berlin 1983, S. 16

91 vgl. Schulze, E. (Hrsg.): DDR-Jugend – Ein statistisches Handbuch. Berlin 1995, S. 186; sowie Deja-Löhlhöffel 1988, S. 73; sowie Lemke 1991, S. 134

92 vgl. Deja-Löhlhöffel 1988, S. 73

93 ebenda, S. 74

94 Ein Beispiel hierzu bei Deja-Löhlhöffel 1988, S. 68

zur SED fest: „Die Freie Deutsche Jugend arbeitet unter Führung der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands und betrachtet sich als deren aktiver Helfer und Kampfesreserve. Grundlage für ihre gesamte Tätigkeit sind das Programm und die Beschlüsse der SED.“⁹⁵ Darin war nach DDR-Verständnis kein Widerspruch enthalten, da die SED von ihrer Politik behauptete, dass sie „den grundlegenden Lebensinteressen der Jugend der DDR“⁹⁶ entsprechen würde.

Die Organisation des Verbandes war zentralistisch aufgebaut und politische Vorgaben wurden entsprechend von oben, ausgehend vom Zentralrat der FDJ, nach unten in die Bezirks- und Kreisebenen weitergegeben. Selbständigkeit und eigene Befugnisse auf den unteren Ebenen der Organisation gab es kaum. „FDJ-Vertreter erfüllten ihre Interessenvertretungsfunktion daher in der Regel im Sinne einer konform-konsensuellen Interessenwahrnehmung und begriffen sie nicht konfliktorisch.“⁹⁷ Kleinste Organisationseinheiten der FDJ waren die Schulklassen, innerhalb derer wiederum „Grundorganisationsleitungen“ mit Vorstand, Kassierer, Schriftführer usw. gewählt wurden. Insgesamt arbeiteten Schulen und FDJ eng zusammen. Im Paragraph 19 des Jugendgesetzes der DDR war festgelegt, dass die Schulen die Aktivitäten der FDJ zu fördern und zu unterstützen hatten. Diese Aktivitäten waren sehr vielschichtig. Großen Wert wurde z.B. auf identitätsstiftende Rituale gelegt. Dazu zählten Rituale der Mitwirkung wie Aufmärsche, Kundgebungen sowie Helden- und Führerverehrungen. In der Schule waren es besonders Feiern und Versammlungen, wie z.B. der allwöchentliche Montagsappell oder Fahnenappelle, die üblicherweise in der bekannten Uniform, dem blauen FDJ-Hemd, abgehalten wurden. Diese Veranstaltungen hatten militärischen Charakter und wurden mit Nationalhymne und Arbeiterkampfliedern untermalt. Ein wichtiges Ritual war auch die Jugendweihe am Ende des achten Schuljahres, bei der die Jugendlichen im Rahmen einer feierlichen Veranstaltung in die Reihen der Erwachsenen aufgenommen wurden, indem sie ein Gelöbnis zum Sozialismus und zur DDR ablegten.⁹⁸

Auch dem Sport wurde große Aufmerksamkeit gewidmet, der dabei nicht nur als zweckfreies Vergnügen verstanden wurde, sondern als Teil der Er-

95 Statut der Freien Deutschen Jugend von 1976. In: Freiburg, A./Mahrada, Ch.: FDJ – Der sozialistische Jugendverband der DDR. Opladen 1982, S. 344

96 ebenda, S. 344

97 Lemke 1991, S. 136

98 vgl. Deja-Löhlhoffel 1988, S. 76–78

ziehung zur sozialistischen Persönlichkeit, die sich auch durch körperliche Fitness auszuzeichnen hatte. Es wurden an den Schulen z.B. Spartakiaden veranstaltet, bei denen die besten jugendlichen Sportler der DDR ermittelt wurden oder die so genannten „Hans-Beimler-Wettkämpfe“, die mit wehrsportlichen Übungen wie Handgranatenweitwurf einen Beitrag zur vormilitärischen Erziehung leisten sollten. Zudem wurde durch Freizeitaktivitäten versucht, die Jugendlichen auch außerhalb der Schule an die FDJ zu binden. Der Verband unterhielt zahlreiche Jugendklubs, die Informations- und Tanzveranstaltungen anboten, veröffentlichte eine eigene Tageszeitung („Junge Welt“), betrieb einen eigenen Verlag für Jugendliteratur („Neues Leben“), veranstaltete viele Reisen ins In- und Ausland und organisierte Ferienlager. Speziell für die politische Schulung der Mitglieder gab es die FDJ-Zirkel, in denen tagespolitische Themen behandelt wurden.⁹⁹

Es sollen und können an dieser Stelle nicht sämtliche Aktivitäten aufgeführt werden, doch schon die genannten Beispiele zeigen deutlich, welche Anstrengungen in der DDR unternommen wurden, um das gesamte Leben der Jugendlichen kontrollieren und beeinflussen zu können. Dabei galt die FDJ neben dem Staatsbürgerkundeunterricht und der Schule im Allgemeinen als ein entscheidendes Mittel für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler. „Die gesamte lebendige politisch-ideologische Arbeit der FDJ-Grundorganisation ist darauf gerichtet, bei allen Schülern die sozialistische Klassenposition herauszubilden und sie zu hohen Leistungen zu befähigen.“¹⁰⁰ Den jungen Menschen blieben nur wenige „Schlupflöcher“, um sich dem Einfluss des Staates zu entziehen. Dazu zählte vornehmlich das Elternhaus, soweit die Eltern aus der politischen Überzeugung heraus die staatlich organisierte Erziehung nicht unterstützten.

4.4 Die vormilitärische Wehrerziehung

Wie im Abschnitt über die Ziele der politisch-ideologischen Erziehung erwähnt, war die Bereitschaft und die Fähigkeit, die DDR im Ernstfall mit der Waffe in der Hand zu verteidigen, eine wesentliche Eigenschaft der sozialistischen Persönlichkeit. Dieser Anspruch war gesetzlich verankert. Im Paragraph 24 des Jugendgesetzes der DDR hieß es: „Die Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes und der sozialistischen Staatengemeinschaft ist Recht

⁹⁹ vgl. ebenda, S. 66–76

¹⁰⁰ Wäsch 1971, S. 145

und Ehrenpflicht aller Jugendlichen. Aufgabe der Jugend ist es, wehrpolitische Bildung, vormilitärische Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben sowie in der Nationalen Volksarmee und den anderen Organen der Landesverteidigung zu dienen. Dieser Ehrendienst wird durch die sozialistische Gesellschaft hoch geachtet.“

Die „Wehrbereitschaft“ sollte durch die Herausbildung eines klaren Freund-Feind-Bildes bei den Schülern erreicht werden, welches Horst Adam folgendermaßen beschrieb: „Das Freund-Feind-Bild ist von fester Freundschaft zu unseren Klassenbrüdern und von Haß und Abscheu gegenüber den Klassenfeinden, den Feinden des sozialistischen Vaterlandes und allen Feinden des Sozialismus geprägt.“¹⁰¹ Das Weltbild der Jugendlichen wurde in zwei Lager aufgeteilt. Auf der einen Seite alles, was die Arbeiterklasse nach Ansicht der SED auf ihrem Weg zum Kommunismus hinderte (Imperialismus, Kapitalisten, USA, BRD, ...), auf der anderen Seite alles, was ihr dabei half (SED, DDR, UdSSR, KPdSU, ...). Dieses dichotome Denkmuster sollte die Schüler dazu befähigen, „den Imperialismus, vor allem die westdeutschen Imperialisten – unter welcher Maske sie ihre Absichten auch immer verbergen mögen – zu durchschauen und leidenschaftlich zu hassen“¹⁰². Die „Wehrfähigkeit“ sollte durch die Aneignung von vormilitärischen Wissen, physischen und psychischen Fähigkeiten und die Beherrschung der Grundlagen militärischer Ordnung und Disziplin erfolgen.

Die Notwendigkeit der vormilitärischen Wehrerziehung wurde offiziell damit begründet, dass „eine hohe Verteidigungsbereitschaft und gut organisierte Landesverteidigung“ erforderlich seien, um „einen neuen Weltkrieg zu verhindern, die Imperialisten zur friedlichen Koexistenz zu zwingen, einen Export der Konterrevolution zu verhindern und den Sozialismus und Frieden wirksam zu sichern“¹⁰³. Was aber in der DDR als richtig und sinnvoll angesehen wurde, das war in Westdeutschland böse und verwerflich. Ähnliche Maßnahmen westlicher Staaten wurden nämlich von der SED scharf kritisiert und als Zeichen der „Aggressivität und Menschenfeindlichkeit“ dieser Staaten bewertet.

101 Adam, H.: Zur Entwicklung des Freund-Feind-Bildes im Staatsbürgerkundeunterricht der Klassen 7 und 8. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 12. Jg. (1970), S. 142

102 Kuhn, G.: Die Herausbildung des sozialistischen Wehrbewußtseins. In: Pädagogik, 27. Jg. (1972) Heft 5, S. 462

103 Ilter, K.: Die sozialistische Wehrerziehung – ein Grundanliegen der staatsbürgerlichen Erziehung. In: Pädagogik, 26. Jg. (1971) Heft 3, S. 224

Das gesamte einheitliche Bildungssystem war in die vormilitärische Erziehung eingebunden. Bereits die Kinder im Kindergarten und in den unteren Schulklassen wurden durch Kriegsspielzeug, durch Kinderlieder und -bücher mit militärischen Inhalten oder durch Begegnungen mit NVA-Soldaten an das Militär gewöhnt und es wurde versucht, „bei den Kindern die Gefühle der Verbundenheit zu den Angehörigen der bewaffneten Streitkräfte herauszubilden“¹⁰⁴. Für die Jungen Pioniere fand jährlich das „Manöver Schneeflocke“ statt, bei dem wehrsportliche Übungen wie Marschieren nach Kompass, Verwundetentransport und Schießen mit Holzgewehren betrieben wurden. Zum Schuljahr 1978/79 wurde das Fach „Sozialistische Landesverteidigung“ eingeführt und in den Klassen 9 und 10 jeweils in vier Doppelstunden pro Woche unterrichtet. 1981 folgte die Ausweitung dieses Faches auf die 11. Klasse der EOS. In diesem Unterricht wurde den Schülern neben der Erkenntnis der Notwendigkeit sozialistischer Landesverteidigung Wissen über die NVA, über verschiedene Waffen und Panzer, über Verhaltensweisen im Kriegsfall, über Selbstschutzmaßnahmen u.Ä. vermittelt. Zusätzlich konnten die Schüler auf freiwilliger Basis an der Arbeitsgemeinschaft „Wehrausbildung“ teilnehmen, um ihre Kenntnisse zu vertiefen. Neben dieser theoretischen Ausbildung mussten die männlichen Schüler am Ende der 9. Klasse einen zweiwöchigen praktischen Lehrgang absolvieren, in dem Schieß- und Geländeübungen durchgeführt wurden. Mädchen und diejenigen Jungen, die nicht an dem Lehrgang teilnehmen konnten oder wollten¹⁰⁵, absolvierten einen Lehrgang für Zivilverteidigung, bei dem in erster Linie Sanitäts- und Schutzmaßnahmen eingeübt wurden. Am Ende der 10. Klasse mussten alle Schüler drei Tage Wehrbereitschaft ableisten, um die erworbenen Kenntnisse aufzufrischen. Alle Übungen wurden üblicherweise von den Wehrkundelehrern sowie von Angehörigen der NVA geleitet.

Die Wehrerziehung beschränkte sich in der Schule jedoch nicht nur auf den Wehrkundeunterricht und auf die erwähnten Lehrgänge. Vielmehr war die vormilitärische Erziehung ähnlich wie die politisch-ideologische Erziehung im Allgemeinen ein durchgängiges Unterrichtsprinzip und jedes Fach sollte

104 Hartwig, J./Wimmel, A.: Wehrerziehung und vormilitärische Ausbildung der Kinder und Jugendlichen in der DDR. Stuttgart 1979, S. 43

105 Im Zuge der Einführung des Wehrkundeunterrichts konnten die Kirchen aufgrund einer Vielzahl von Protesten aus ihren Reihen der SED den Kompromiss abringen, dass die Ausbildung an der Waffe von den Jugendlichen abgelehnt werden konnte und stattdessen der Lehrgang für Zivilverteidigung absolviert wurde. Vgl. dazu Zitzlaff, D./George, S.: DDR-Jugend heute. Stuttgart 1986, S. 71

seinen spezifischen Beitrag dazu leisten.¹⁰⁶ In diesem Zusammenhang erschien 1974 die „Handreichung zur sozialistischen Wehrerziehung“. Dieses Buch wurde zur Grundlage der Arbeit aller an der sozialistischen Wehrerziehung beteiligten Personen und beschrieb in beispielloser Weise, wie sämtliche Schulfächer, aber auch die FDJ, die GST oder das Deutsche Rote Kreuz der DDR (DRK) an der Wehrerziehung mitwirken konnten. Zur Veranschaulichung soll hier der Physikunterricht herausgegriffen werden. Durch Verknüpfung des Lehrplaninhaltes mit Beispielen aus der Militärtechnik sollten die Schüler erkennen, dass „eine Vielzahl der wissenschaftlichen Erkenntnisse aus der Physik eine außerordentlich bedeutende Rolle in der Militärtechnik spielen“¹⁰⁷, um so das Interesse der Schüler für die Militärtechnik zu wecken. Die Reflexion des Lichts wurde z.B. anhand von Militärfahrzeugen und Waffen erklärt, um zu zeigen, dass hier bei der Herstellung keine spiegelnden Teile oder Lackfarben verwendet werden dürfen, die Probleme bei der Tarnung hervorrufen würden. Eine tabellarische Übersicht, wie die weiteren Inhalte des Physikunterrichts zur Wehrerziehung genutzt werden sollten, ist im Anhang dieser Arbeit aufgeführt.

Mit Beendigung der Schullaufbahn endete für die Jugendlichen aber nicht gleichzeitig die Teilnahme an der sozialistischen Wehrerziehung. Auch im Studium oder in der Berufsausbildung waren Schulungen und Lehrgänge im militärischen Bereich obligatorisch. Oft wurde auch die Vergabe eines Studien- oder Ausbildungsplatzes an die Bedingung geknüpft, dass der Bewerber sich für längere Zeit als die üblichen 18 Monate für den Dienst in der NVA verpflichtete. Insgesamt erhofften sich die politischen Machthaber als eine Konsequenz aus der Wehrerziehung, dass sich die Anzahl derjenigen, die den Dienst an der Waffe verweigerten¹⁰⁸ und stattdessen Dienst als so genannte „Bausoldaten“ leisteten, gering hielt und dass sich andererseits möglichst viele Bewerber für eine Offizierslaufbahn meldeten.¹⁰⁹ Der Aufbau und die Erhaltung dieses umfassenden Systems der vormilitärischen Erziehung wurden tatkräftig durch die NVA unterstützt. Die Armee sorgte

106 vgl. Ilter 1971, S. 227

107 Ilter, K./Herrmann, A./Stolz, H.: Handreichung zur sozialistischen Wehrerziehung. Berlin (Ost) 1974, S. 140

108 Die Zahl der Wehrdienstverweigerer wurde in der DDR nie veröffentlicht. Nach Angaben aus Kirchenkreisen und inoffiziellen Friedensbewegungen verweigerten gegen Ende der achtziger Jahre ca. 2000 junge Männer jährlich den Dienst an der Waffe, was einem Anteil von etwa 1,5 % aller Gemusterten entsprach.

109 vgl. Lemke 1991, S. 149

für die Weiterbildung der Lehrer und Lehrgangisleiter, für die Organisation von Truppenbesuchen der Schüler oder für die Bereitstellung von Unterrichtsmitteln, Werbe- und Informationsmaterial. Aber auch die Massenorganisationen FDJ, GST oder DRK waren in diesem Bereich stark engagiert. Die FDJ war zuständig für die Durchführung der bereits erwähnten „Hans-Beimler-Wettkämpfe“ sowie für die Unterhaltung von so genannten Bewerberkollektiven an den Schulen, die für den Nachwuchs an Berufssoldaten warben. Die GST bot unter anderem die Teilnahme an verschiedenen Wehrsportarten wie z.B. Schießen oder Fallschirmspringen an und das DRK sorgte für die Sanitätsausbildung innerhalb der Zivilverteidigung.¹¹⁰

Die Militarisierung des gesamten Bildungs- und Erziehungswesens wurde seit Gründung der DDR schrittweise und systematisch ausgeweitet. Das änderte sich auch nicht in den achtziger Jahren, die außenpolitisch eher durch eine Politik der Abrüstung und Entspannung gegenüber der Bundesrepublik und dem übrigen Westen geprägt waren. Der Besuch Honeckers in der Bundesrepublik im September 1987 war ein Kennzeichen für die „normalisierte“ Beziehung zwischen beiden deutschen Staaten. Obwohl die Redeweise von der „Aggressivität des Imperialismus“ immer mehr zu einer „ideologischen Hülse“¹¹¹ verkam, wurde an der Wehrerziehung festgehalten. Christiane Lemke führte dies darauf zurück, dass „die verstärkte vormilitärische Erziehung (...) vor allem der Festigung einer Identifizierung mit der DDR als eigenen Staat“¹¹² dienen sollte. Je mehr man sich nach Westen zu öffnen begann, desto wichtiger wurden Staatstreue und Loyalität gegenüber dem Regime für die Machterhaltung der SED. Inwieweit die politisch-ideologische Erziehung erfolgreich war, soll im folgenden Kapitel untersucht werden.

110 vgl. Deja-Löhlhöffel 1988, S. 116–117

111 Lemke 1991, S. 151

112 ebenda, S. 150

5 Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung

Was die Frage nach der Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung in der DDR anbelangt, so scheint sie in gewisser Weise mit den Ereignissen des Jahres 1989 schnell beantwortet. Die Massenflucht zehntausender DDR-Bürger über Ungarn in den Westen oder der Versuch vieler Menschen, durch die Besetzung der westdeutschen Botschaften in Warschau, Prag oder Budapest die Ausreise in die BRD zu erzwingen, können eindeutig als „Abstimmung mit den Füßen“ gegen das SED-Regime gewertet werden. Jeder zweite Flüchtling war dabei unter 25 Jahre alt. Dem sozialistischen Staat lief die Jugend davon, obwohl er diese nach eigener Auffassung zur „Liebe zum sozialistischen Vaterland“, zur Anerkennung des Führungsanspruchs der SED, zum Glauben an die Überlegenheit des Sozialismus über den Kapitalismus und zum Hass auf die BRD erzogen hatte. Doch gerade diese Erziehung und insbesondere das Fach Staatsbürgerkunde waren die ersten Angriffsziele der Bürgerbewegung. Als am 4. November 1989 etwa eine Million Menschen für Presse-, Meinungs- und Versammlungsfreiheit auf dem Berliner Alexanderplatz demonstrierten, sagte die Schauspielerinnen Steffi Spira unter großem Beifall den viel zitierten Satz: „Meine Urenkel mögen aufwachsen mit einem schulfreien Samstag, ohne Fahnenappelle, ohne Fackelzüge und ohne Staatsbürgerkunde.“¹ Die Staatsbürgerkunde war in weiten Teilen der Bevölkerung zu einem „verhassten Symbol der politischen Macht der SED“² geworden.

Die ideologische Erziehung schien spätestens mit der Wiedervereinigung der beiden deutschen Staaten ihr Ziel komplett verfehlt zu haben. Doch blieb sie gänzlich ohne Wirkung? Immerhin hatte die DDR und mit ihr der „real existierende Sozialismus“ über 40 Jahre Bestand. Ist das lediglich auf die Angst der Bevölkerung vor der Militärmacht UdSSR, die bei den Volksaufständen am 17. Juni 1953 in Ost-Berlin oder am 21. August 1968 in Prag mit Gewalt eingeschritten war, zurückzuführen? Zudem wurde die DDR von westlichen Beobachtern „als relativ stabil und in Grenzen sogar als entwicklungsfähig wahrgenommen“ und der Zusammenbruch dieses Staates wurde „noch bis

1 Sander, W.: Politik in der Schule. Bonn 2003, S. 108

2 ebenda, S. 108

zum Sommer 1989 nirgendwo offiziell vorhergesagt oder dokumentiert“³. Täuschte nur ein „schiefes DDR-Bild“, das von den politischen Machthabern aufrechterhalten wurde, über die Realität hinweg? Der Frage, ob die großen Anstrengungen der „einheitlichen Erzieherfront“ der DDR zumindest zeitweise Erfolg hatten, soll im Folgenden nachgegangen werden.

5.1 Das sozialistische Bewusstsein der DDR-Jugendlichen

5.1.1 Jugendforschung in der DDR

Gesicherte Aussagen über die tatsächliche Wirkung der politischen Erziehung erfordern empirische Studien, die zuverlässige sozialwissenschaftliche Forschungsergebnisse über die politischen Einstellungen und Verhaltensweisen der Bevölkerung liefern. Leider sind derartige Untersuchungen über die DDR-Bevölkerung nur spärlich vorhanden, was auf die jahrzehntelange Praxis des SED-Regimes zurückzuführen ist, „das zwar viel von der Notwendigkeit „objektiver Analysen“ redete, gleichzeitig aber alles tat, um diese zu verhindern“⁴. Die SED glaubte, auch ohne diese Analysen genau zu wissen, was für das „Wohl des Volkes“ gut und richtig ist. Die wenigen Forschungsergebnisse unterlagen entweder strengster Geheimhaltung oder wurden vor ihrer Veröffentlichung manipuliert und geschönt.⁵

Zu den wenigen sozialwissenschaftlichen Forschungseinrichtungen zählte das Zentralinstitut für Jugendforschung (ZIJ) in Leipzig, das seit seiner Gründung im Jahre 1966 zahlreiche Untersuchungen zu den verschiedensten Aspekten des Lebens der DDR-Jugendlichen durchgeführt hat. Bis zum Herbst 1989 bestand aber aufgrund der staatlichen Zensur keine Möglichkeit, die Ergebnisse der Forschung, insbesondere jene über politische Einstellungen und Wertorientierungen, zu veröffentlichen. „Die Forschungsberichte (einschließlich Hinweisen und Vorschlägen für notwendige Veränderungen) verschwanden in den Panzerschränken zentraler Leitungen, fast ausnahmslos ohne Kommentar gegenüber den Verfassern.“⁶ Die seltenen Veröffentlichun-

3 Reißig, R.: Das Scheitern der DDR und des realsozialistischen Systems – Einige Ursachen und Folgen. In: Joas, H./Kohli, M. (Hrsg.): Der Zusammenbruch der DDR. Frankfurt a.M. 1993, S. 49

4 Friedrich, W.: Mentalitätswandlungen der Jugend in der DDR. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. B 16-17/1990, S. 25

5 vgl. Friedrich, W./Griese, H. (Hrsg.): Jugend und Jugendforschung in der DDR. Opladen 1991, S. 136

6 ebenda, S. 136

gen des Institutes behandelten eher „harmlose Themen“ wie „Berufsorientierung und Berufswahl“ und präsentierten dabei ein Bild der Jugend, das den Vorstellungen der SED entsprach und die Richtigkeit ihrer Politik untermauern sollte.⁷ Erst nach der politischen Wende konnte jenes Datenmaterial, das eher die Realität widerspiegelt, einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Darunter befanden sich mehrere Untersuchungen, die die Entwicklung des politischen Bewusstseins der Jugendlichen analysierten. Der Vorzug dieser ZIJ-Untersuchungen besteht in ihrer Regelmäßigkeit und ihrer relativ hohen Vergleichbarkeit, so kann nachträglich eine Rekonstruktion der Bewusstseinsentwicklung der Jugend in der DDR im Zeitraum von 1970 bis Herbst 1989 erfolgen.

Bevor die Ergebnisse näher betrachtet werden können, muss die Frage nach der Zuverlässigkeit und der Aussagekraft der Studien geklärt werden. Es kann nicht ganz ausgeschlossen werden, dass Anpassungsdruck und Angstgefühle bei den Befragten dazu führten, dass in den Antworten eher das erwartete politische Bewusstsein zum Ausdruck kam als das tatsächliche. Doch durch die gewählte Methode der anonymen schriftlichen Befragung im Gruppenverband konnte nach Angaben der Forscher „die Anonymität auch für die Befragten glaubwürdig gesichert werden“⁸. Außerdem ist die Repräsentativität der Untersuchungen im strengen Sinne nicht gegeben, doch durch die Größe der Stichproben (zumeist weit über 1000 Jugendliche) und durch die planmäßige Auswahl der Untersuchungsgruppen, kann von weitgehend repräsentativen Daten ausgegangen werden.⁹

5.1.2 *Ergebnisse der Jugendforschung*

Nach der politischen Wende unterzogen einige Mitarbeiter des ZIJ das vorhandene Datenmaterial einer groß angelegten Sekundäranalyse. Die Ergebnisse wurden in eigenen Publikationen sowie in zahlreichen Beiträgen zu Sammelwerken veröffentlicht. Der Mentalitätswandel der 14- bis 25-jährigen Jugendlichen wurde dabei anhand verschiedener Indikatoren gemessen, wie z.B. Identifikation mit der DDR, Einstellung zur SED oder Verbundenheit mit der UdSSR. Dieser Wandel der politischen Einstellung soll im Folgen-

7 Ein Beispiel hierfür ist das 1984 von Walter Friedrich und Werner Gerth herausgegebene Buch „Jugend konkret“.

8 Friedrich 1990, S. 25

9 vgl. Friedrich/Griese 1991, S. 136

den näher betrachtet werden, um mögliche Antworten auf die Frage nach der Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung zu finden.

Ein wichtiger Indikator, um beurteilen zu können, ob es sich bei der DDR-Jugend zumindest teilweise um sozialistische Persönlichkeiten gehandelt hat, ist die Identifikation mit ihrem Vaterland. Schließlich war die Staatstreue eine der Eigenschaften, die vorrangig herausgebildet werden sollte. Die Ergebnisse der Leipziger Forscher zeigen deutlich, dass die Identifikation mit der DDR in allen Schichten der Jugend über viele Jahre hinweg erstaunlich weit verbreitet war und zudem relativ lange angehalten hat (vgl. Tabelle 1 im Anhang). Besonders in den siebziger Jahren konnten sich große Teile der Jugend mit ihrem Land identifizieren. Den Daten zufolge erreichte dieser Wert 1975 seinen Höhepunkt. Zu dieser Zeit fühlten sich über die Hälfte der Jugendlichen stark bzw. sehr stark mit der DDR verbunden und lediglich rund 5 % der Jugend konnte keinen Stolz auf den sozialistischen Staat entwickeln. Nachdem Ende der siebziger und Anfang der achtziger Jahre ein Rückgang des DDR-Bewusstseins zu verzeichnen war, bekundeten 1985/86 wieder mehr junge Leute ihre Verbundenheit mit dem Staat. Auf diesem Gebiet fand jedoch in den Jahren danach ein erheblicher Aushöhlungsprozess statt. Insbesondere bei den jungen Arbeitern nahm der Anteil jener mit einer ablehnenden Haltung stark zu. Doch selbst in den letzten Monaten des Bestehens der DDR gab es Zustimmung zu diesem Staat. Noch immer waren es rund drei Viertel aller Jugendlichen, die angaben, sich eng mit der DDR verbunden zu fühlen, auch wenn dies größtenteils mit Einschränkungen geschah. Auffallend ist auch, dass die Zustimmung zur DDR unter den Studenten zu jedem Zeitpunkt der Untersuchungsreihe größer war als innerhalb der werktätigen Jugend. Das kann eventuell durch die Tatsachen erklärt werden, dass einerseits nur „staatstreue Personen“ zum Studium zugelassen wurden und dass andererseits die Hochschulausbildung eher praxisfern war und somit „das wahre Leben im Sozialismus“ von den Studenten weniger wahrgenommen wurde als von jungen Arbeitern.¹⁰

Die DDR als Staat war untrennbar an den Sozialismus gekoppelt. Daher ergab die Analyse der Einstellung der Jugendlichen zur Zukunftsfähigkeit des Sozialismus ein ähnliches Bild wie bei der Haltung zur DDR (vgl. Tabelle 2 im Anhang). Auch bei diesem Indikator ist ein Höchstwert im Jahre 1975 zu erkennen. Noch bis Mitte der achtziger Jahre war die Mehrheit der

10 vgl. Friedrich 1990, S. 28

Jugendlichen davon überzeugt, dass sich die sozialistische Ordnung weltweit durchsetzen wird. Doch schon 1988 hatte sich diese Einstellung komplett verändert. Unter den Lehrlingen und jungen Arbeitern glaubten nur noch 3–6 % an den „Sieg des Sozialismus“. Bei den Studenten war auch dieser Wert wiederum etwas höher und lag bei 15 %.

Die Forscher des ZIJ erkannten einen engen Zusammenhang zwischen DDR-Identifikation und dem Glauben an die Zukunftsfähigkeit des Sozialismus. „Solange dieser Glaube existierte, war auch die DDR-Identität kaum in Frage gestellt.“¹¹, lautete die Einschätzung der Meinungsforscher. Dieser Vermutung wird durch einen Vergleich des Wandels des DDR-Bewusstseins mit der wirtschaftlichen und gesellschaftspolitischen Entwicklung der DDR gestützt. Im Mai 1971 wurde Walter Ulbricht durch Erich Honecker als Erster Sekretär des Zentralkomitees der SED ersetzt. Die letzten Jahre unter Ulbricht waren durch deutliche Krisenmomente gekennzeichnet: eine brachliegende Wirtschaft, stagnierendes Lebensniveau der Bevölkerung, Personenkult um Ulbricht und politische Enge. An Honecker hingegen war die Hoffnung des Volkes geknüpft, dass sein Konzept der „Einheit von Wirtschafts- und Sozialpolitik“ erhebliche Verbesserungen mit sich bringen würde. In den ersten Jahren seiner Amtszeit war durchaus eine soziale und politische Stabilisierung der DDR zu erkennen. Die völkerrechtliche Anerkennung der DDR (Grundlagenvertrag DDR-BRD 1972, Aufnahme beider deutscher Staaten in die UNO 1973, erfolgreicher Abschluss der KSZE-Konferenz in Helsinki) und die Erhöhung des Lebensstandards der Bevölkerung (verstärkte Konsumgüterproduktion, verbesserte Wohnungssituation) führten zu einer höheren Identifikation mit dem Leben in der DDR und zu einer positiveren Einstellung gegenüber der sozialistischen Politik. Nachdem 1975 die Zustimmung zu Staat und Sozialismus einen Höhepunkt erreicht hatte, wurden erste Anzeichen sichtbar, dass das Konzept Honeckers nicht den erhofften, lang anhaltenden Modernisierungsschub erbringen würde. Die Alltagserfahrungen vieler Bürger machten deutlich, dass sich die Versprechen der SED nicht erfüllen konnten. Der Rückstand auf wirtschaftlichem Gebiet gegenüber den westlichen Industriestaaten wurde immer deutlicher. Das verschärfte Strafrecht gegenüber „staatsfeindlicher Hetze“ und die verstärkte Unterdrückung politisch Andersdenkender bewiesen die Kontinuität des machtpolitischen Denkens der SED-Führung. Gleichzeitig konnte bei den

11 Friedrich, W./Förster, P./Starke, K. (Hrsg.): Das Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig 1966–1990. Berlin 1999, S. 87

Jugendlichen zu dieser Zeit ein Rückgang der Identifikation mit ihrem Land und des Glaubens an die Zukunftsfähigkeit des Sozialismus verzeichnet werden. Den erneuten Anstieg dieser Werte in den Jahren 1983–1985 führen die Mitarbeiter des ZIJ überwiegend auf die Verschärfung des Kalten Krieges zurück. „Die zunehmenden Belastungen durch das Wettrüsten und das drohende atomare Inferno lösten Anfang der achtziger Jahre verstärkt Überlebensangst aus, was zeitweilig die politische Identifikation mit dem Sozialismus im Zusammenhang mit Friedensinitiativen der DDR förderte.“¹²

Ab 1985 trat dann ein immer schneller verlaufender Verfall des sozialistischen Bewusstseins ein. Interessant ist in diesem Zusammenhang der Blick auf die Einstellung der Jugendlichen zur Sowjetunion. Während auch hier im Jahre 1975 noch große Zustimmung herrschte (vgl. Tabelle 3 im Anhang) und die in Schule und FDJ propagierte „Liebe und Verbundenheit zur UdSSR“ vorhanden zu sein schien, ging zu Beginn der achtziger Jahre die Verbundenheit mit der Sowjetunion in allen Schichten der Jugend deutlich zurück (vgl. Tabelle 4 im Anhang). Als aber Michail Gorbatschow im März 1985 die politische Macht in der UdSSR übernahm und fortan durch seine Glasnost- und Perestroika-Politik Hoffnungen auf Veränderungen weckte, wuchs auch die Verbundenheit mit der UdSSR wieder. Gorbatschow war von Anfang an sehr populär bei der DDR-Jugend, was sich aber keineswegs positiv auf die Identifikation mit der DDR auswirkte, denn trotz der häufig bekundeten Vorbildfunktion der Sowjetunion folgte die SED dieser politischen Konzeption nicht. Ganz im Gegenteil, es wurden sogar sowjetische Bücher, Filme und Zeitschriften (z. B. die „Sputnik“ im November 1988) verboten, um sich von dieser Politik zu distanzieren.¹³ Obwohl die internationale Politik eine Entwicklung zur Veränderung der gesamten Weltsituation signalisierte, blieb die SED bei ihrem starren und reaktionären Kurs. Das Festhalten am „Sozialismus in den Farben der DDR“ stieß auch bei den Jugendlichen auf heftige Ablehnung, womit die starken Verfallprozesse der politischen Identifikation zu erklären sind, die 1989 zur revolutionären Erhebung des Volkes führten.¹⁴

Nicht nur dem Grad der DDR-Identifikation, sondern auch den Gründen der Jugendlichen, sich mit diesem Staat zu identifizieren, galt das Interesse der

12 Friedrich 1990, S. 26

13 vgl. Richter, M.: 1989–1990. Von der friedlichen Revolution zur deutschen Einheit. In: Informationen zur politischen Bildung Nr. 231, 1991, S. 41

14 vgl. Friedrich 1990, S. 26

ZIJ-Wissenschaftler. Verschiedene Studien in den achtziger Jahren ergaben, dass eine uneingeschränkte Identifikation vor allem mit der Auffassung einherging, dass sich die DDR für den Frieden einsetzt, sowie mit der Überzeugung, in ihr eine gesicherte Zukunft zu haben (vgl. Tabelle 5 im Anhang). Darüber hinaus hatten das Erleben der DDR als Heimat und die Erfahrung der Jugendförderung starken Einfluss. Dagegen sahen die jungen DDR-Bürger die in der DDR praktizierte Demokratie eher kritisch. Die Möglichkeiten demokratischer Mitwirkung wurden selbst von jungen SED-Mitgliedern und FDJ-Funktionären als gering eingeschätzt (vgl. Tabelle 6 im Anhang). Auch unter den Studenten, von denen sich 1979 noch 51 % stark bzw. sehr stark mit der DDR verbunden fühlten, stimmten nur 32 % der Art der Staatsmacht-ausübung vollkommen zu.¹⁵

Entsprechend war die Identifikation der Jugendlichen mit der SED weniger stark ausgeprägt als die mit der DDR (vgl. Tabelle 7 im Anhang). Doch immerhin haben sich von Beginn der siebziger bis Mitte der achtziger Jahre 70–80 % der DDR-Jugendlichen mit dieser Partei identifiziert, rund ein Viertel sogar ohne Einschränkungen. 1987/88 setzte der Vertrauensverlust verstärkt ein und spätestens 1989 gab die Mehrheit der Jugendlichen zu erkennen, dass sie kein Vertrauen mehr zur SED hatte. „Die immer wieder strapazierte Behauptung, „Partei und Volk sind durch tiefes Vertrauen miteinander verbunden“, erwies sich mehr und mehr als hohle Phrase und bewußte Täuschung.“¹⁶

Der SED untergeordnet war der Jugendverband „Freie Deutsche Jugend“. Auch die Einstellung der DDR-Jugend zu „ihrer“ Massenorganisation wurde von den Leipziger Forschern untersucht. Dabei wurde festgestellt, dass die hohen Mitgliederzahlen über die wahre Einstellung zur FDJ hinwegtäuschten. Zwar war die Zustimmung zu den politischen Zielen der FDJ Mitte der siebziger Jahre relativ groß und nur 12 % der Lehrlinge lehnten diese ab, doch zerfiel diese Identifikation deutlich schneller als die mit der DDR im Allgemeinen (vgl. Tabelle 8 im Anhang). Erstaunlicherweise wurde noch im Jahre 1987 ein Höchststand bei den Mitgliederzahlen erreicht, als ca. 87 %

15 vgl. ebenda, S. 31

16 Förster, P./Roski, G.: DDR zwischen Wende und Wahl – Meinungsforscher analysieren den Umbruch. Berlin 1990, S. 44

aller 14- bis 25-Jährigen in diesem Verband organisiert waren.¹⁷ Zur gleichen Zeit jedoch konnten sich nur noch 16 % der Lehrlinge vollkommen mit der FDJ identifizieren. Ein Zeichen dafür, dass zumindest in den achtziger Jahren ein Engagement in der FDJ überwiegend dazu diente, das notwendige politische Wohlverhalten zu demonstrieren. Insbesondere die politischen Schulungen, wie z.B. das FDJ-Studienjahr, stießen bei den jungen Menschen auf Ablehnung, da sie mit den wirklichen Interessen der Jugendlichen kaum etwas zu tun hatten (vgl. Tabelle 9 im Anhang). Bemerkenswert ist, dass das ZIJ die verantwortlichen Personen (vornehmlich den späteren Honecker-Nachfolger Egon Krenz) deutlich auf den drohenden Zerfall der FDJ hinwiesen. Zwar wurden die angesprochenen Probleme zur Kenntnis genommen, doch Vorschläge von ZIJ-Wissenschaftlern, „stärker auf die realen Interessen der Jugendlichen einzugehen und ihnen mehr Eigenverantwortung bei der Gestaltung der Schulung zu übertragen, wurden von den Verantwortlichen ohne Diskussion vom Tisch gewischt“¹⁸.

Im Zusammenhang mit den politischen Schulungen ist auch ein Blick auf die Einstellung der Jugend zum Marxismus-Leninismus interessant. Der Anwendung der Lehren des Marxismus-Leninismus als „Kompass“ für das persönliche Leben standen die jungen Menschen seit Ende der siebziger Jahre immer skeptischer gegenüber (vgl. Tabelle 10 im Anhang). Obwohl die Lehren dieser Weltanschauung in Schule und Studium zu den Hauptinhalten zählten und sich im Grunde das gesamte gesellschaftliche Leben an den Aussagen des Marxismus-Leninismus zu orientieren hatte, war bereits 1979 jeder fünfte Jugendliche von dieser Ideologie nicht mehr überzeugt. Zehn Jahre später war es schon über die Hälfte der Jugendlichen. Die Wissenschaftler des ZIJ stellten fest, dass die jungen Leute zwar die Lehrsätze und Inhalte im Unterricht zur Kenntnis nahmen und diese in Prüfungen auch wiedergeben konnten, eine gedanklich-kritische Auseinandersetzung jedoch selten stattfand. Die theoretischen Lehrsätze korrespondierten kaum mit ihren Lebenserfahrungen und erschienen ihnen zu abstrakt und praxisfern, so dass der Marxismus-Leninismus als persönliche Verhaltensorientierung weitgehend abgelehnt wurde.¹⁹

17 vgl. Mählert, U.: „Die gesamte junge Generation für den Sozialismus begeistern“ – Zur Geschichte der Freien Deutschen Jugend. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 49-50/1993, S. 11

18 Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 149

19 vgl. Friedrich 1990, S. 27–28

Als abschließender Indikator für die Ausprägung des sozialistischen Bewusstseins der DDR-Jugendlichen soll die Verteidigungsbereitschaft betrachtet werden. Die Realisierung des Ziels, die Jugend zur Bereitschaft zu erziehen, das eigene Land militärisch zu verteidigen, stellt sich den empirischen Ergebnissen zufolge wiederum sehr zeitabhängig dar. Bis Ende der siebziger Jahre entsprachen die Ergebnisse der Wehrerziehung durchaus den Zielvorstellungen der politischen Machthaber. 1975 war ungefähr die Hälfte der Jugendlichen aus sämtlichen Schichten ohne Einschränkungen bereit, die DDR auch unter Einsatz ihres Lebens zu verteidigen (vgl. Tabelle 11 im Anhang). In der zweiten Hälfte der achtziger Jahre war ein deutlicher Rückgang dieser Bereitschaft festzustellen. In der Endzeit der DDR war dennoch ungefähr jeder fünfte junge Bürger ohne Vorbehalte bereit, für sein Land zur Waffe zu greifen. Wie festgestellt wurde, gab es einen engen Zusammenhang zwischen der Identifikation mit der DDR und der Verteidigungsbereitschaft (vgl. Tabelle 12 im Anhang). „Eine bedeutende Rolle spielte dabei, daß die Mehrheit der Jugendlichen ein positives Verhältnis zur Abrüstungs- und Entspannungspolitik der DDR hatte, der Friedenspolitik der SED und des Staates Glauben schenkte“²⁰, so die Deutung dieses Zusammenhanges durch die ZIJ-Wissenschaftler. Diese Zustimmung ging lange Jahre einher mit Misstrauen und Ablehnung gegenüber der Sicherheitspolitik des Westens. Mitte der achtziger Jahre glaubte rund die Hälfte der Jugendlichen daran, dass die Regierung der BRD die Absicht verfolgte, den Sozialismus in der DDR zu beseitigen. Noch weit mehr als die Hälfte sahen diese Absicht als eines der Hauptziele der US-amerikanischen Regierung an.²¹ Fühlte sich noch 1983 der größte Teil der Jugendlichen durch die westliche Militärpolitik persönlich bedroht, brach das jahrelang propagierte „Feindbild des Imperialismus“ ab der zweiten Hälfte der achtziger Jahre mehr und mehr zusammen (vgl. Tabelle 13 im Anhang).

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die empirischen Befunde des ZIJ gravierende Bewusstseinswandlungen bei der DDR-Jugend im Zeitverlauf der Jahre 1970–1989 zeigen. Bei sämtlichen Indikatoren wurde eine ähnlich verlaufende Entwicklung festgestellt. Walter Friedrich, ehemaliger Direktor des ZIJ, beschrieb diesen Prozess aus seiner Sicht folgendermaßen:

20 Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 157

21 vgl. ebenda, S. 157–158

- „In den siebziger Jahren haben wir eine deutliche Konsolidierung sozialistischer Überzeugungen und Wertorientierungen bei allen Schichten unserer Jugend beobachtet. Von Jahr zu Jahr erhöhten sich Zahl und Intensitätsgrad der Zustimmung zu den Zielen und Werten der damaligen Gesellschaft.
- Ende der siebziger Jahre traten bereits erste stagnative und auch schon leicht rückläufige Trends bei bestimmten politischen Einstellungen zu Tage.
- Anfang der achtziger Jahre kam es vorübergehend erneut zu einer gewissen Bekräftigung sozialistischer Identifikation und auch einiger (nicht aller!) entsprechender Überzeugungen.
- Ab 1985 trat der bis 1989 immer schneller und massiver verlaufende Verfall des „sozialistischen Bewußtseins“ ein.

Alle wesentlichen Überzeugungen und Werte wurden davon erfasst, wenn auch teilweise zeitlich inkongruent. Auch zwischen den verschiedenen Schichten der Jugend stellten wir zeitlich wie inhaltlich bedeutende Inkongruenzen fest. Die Studentenschaft hielt sich z. B. mit Kritik viel länger zurück als Lehrlinge und junge Arbeiter. Sie nährten sich erst 1988/89 der kritischen Haltung der werktätigen Jugend an.“²²

5.1.3 *Interpretation der Ergebnisse*

Wie lassen sich die vorgestellten Ergebnisse der Jugendforschung in der DDR in Bezug auf die Frage nach der Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung interpretieren? Zunächst dürften die Ergebnisse aus der Zeit bis etwa zum Jahre 1986 Verwunderung und Zweifel auslösen. War die Identifikation mit der DDR, mit dem sozialistischen System und sogar mit der SED wirklich so stark ausgeprägt? Sicherlich gibt es Gründe, an der Aussagekraft der Studien zu zweifeln. Zum einen sind das die bereits angesprochenen möglichen Ängste der Befragten vor Sanktionen bei systemkritischen Antworten. Diese Ängste könnten dazu geführt haben, dass die Jugendlichen die in der Schule gelernten „Verallgemeinerungen“ als Antwort gewählt haben, anstatt ihre wirkliche Meinung wiederzugeben. Doch auch in der Zeit ab dem Jahre 1986, in der die Ergebnisse im Sinne der SED weitaus schlechter ausfielen, mussten die Befragten mit negativen Folgen rechnen, wenn sie abweichende Meinungen äußerten. Die entsprechenden Ängste waren dem-

22 Friedrich 1990, S. 26

nach auch in dieser Zeit vorhanden. Zum anderen könnte es die Glaubwürdigkeit der Mitarbeiter des Instituts und ihrer Methoden sein, die Anlass zum Zweifeln gibt. Schließlich handelte es sich beim ZIJ um eine staatlich finanzierte und genehmigte Forschungsanstalt und könnte somit als ein „Rad im System der SED“ angesehen werden. Diesem Argument lässt sich entgegenhalten, dass das Institut wegen seiner kritischen Analysen zur sozialen und geistigen Lage der Jugend über lange Jahre hinweg den politischen Machthabern ein Dorn im Auge war. Dem Institutsdirektor wurden offen „nichtmarxistische Positionen und eine mangelhafte politische Loyalität vorgeworfen“²³, sämtliche Berichte mit politisch relevanten Inhalten mussten zur „Vertraulichen Verschlussache“ erklärt werden und das ZIJ stand mehrmals kurz vor der Schließung. Nur glückliche Umstände und der mehrfach praktizierte „Totstellreflex“ ließen das Institut weiter existieren.²⁴ Eventuell ist eine mögliche Verwunderung über die Ergebnisse auch dadurch zu erklären, dass in den Studien Durchschnittswerte zum Ausdruck kommen, die den „normalen“ DDR-Jugendlichen abbilden und keine subjektiven Erfahrungen oder Aufsehen erregende Biographien von Einzelpersonen, die in der Öffentlichkeit große Beachtung finden und somit die Urteilsbildung verzerren können.²⁵ Gänzlich widerlegen lassen sich die kritischen Argumente sicherlich nicht, doch es gibt auch keinen Anlass, ihnen vollkommen zuzustimmen. Walter Friedrich betonte 1990 jedenfalls ausdrücklich, dass es für ihn „keine Zweifel an der Glaubwürdigkeit dieser Daten gibt“²⁶.

Selbst wenn bei den Daten auf Grund möglicher Zweifel Abstriche gemacht werden, bleibt das Ergebnis beeindruckend. Es ist nur schwer nachvollziehbar, wie sich die Jugend mit einem Staat, der heutzutage von vielen seiner ehemaligen Bürger als „lebenslänglicher Knast“ bezeichnet wird²⁷, über viele Jahre hinweg identifizieren konnte. Die Gründe hierfür sind sicher vielschichtig. Allein durch die Tatsache, dass die DDR das Land war, in dem diese Jugendlichen geboren worden und aufgewachsen sind, lässt sich die Verbundenheit zum Teil erklären. Doch auch die Einstellung zum politischen System und zur herrschenden Partei, dessen Art der Machtausübung ja durchaus kritisiert wurde, war zeitweise sehr positiv. Wie beschrieben

23 Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 28

24 vgl. ebenda, S. 21–33

25 vgl. Friedrich 1990, S. 29

26 ebenda, S. 29

27 vgl. Förster, P.: Junge Ostdeutsche im Jahr 12 nach der Vereinigung – Die Generation der zweifach Enttäuschten. Leipzig 2002, S. 25

bewerteten die Jugendlichen die Friedenspolitik, die soziale Sicherheit sowie die Jugendförderung der DDR als besonders gut und auch die Perspektive, dass sich der Sozialismus auf der ganzen Welt durchsetzen wird, wurde als realistisch anerkannt. Die Tatsache, dass 1975 rund die Hälfte der Jugendlichen ohne Einschränkungen die DDR unter Lebenseinsatz verteidigen würde, weist ebenfalls auf eine große Verbundenheit zu ihrem Vaterland hin.

Den Daten der ZIJ-Untersuchungen zufolge, kann nicht abgestritten werden, dass zumindest bis Mitte der achtziger Jahre ein großer Teil der Jugend über politische Grundüberzeugungen verfügte, die den Zielvorstellungen der SED nahe kamen. Dementsprechend kann der politisch-ideologischen Erziehung in der DDR eine zeitweilige Wirksamkeit nicht abgesprochen werden. Wie groß der jeweilige Anteil der einzelnen Erziehungsträger daran war, lässt sich im Nachhinein nicht mehr genau feststellen.

Was jedoch bei der Betrachtung des Wandels der politischen Einstellung sehr deutlich wird, ist die große Bedeutung der Alltagserfahrungen der Jugendlichen für die Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung.²⁸ Solange die Jugendlichen im Alltagsleben zumindest partiell das erleben konnten, was ihnen im Staatsbürgerkundeunterricht, in den FDJ-Schulungen oder in den Reden der Partei- und Staatsführung erzählt wurde, nahmen sie auch die gewünschten Grundüberzeugungen an. Dies war vornehmlich zu Beginn der siebziger Jahre der Fall, als sich die DDR durch die völkerrechtliche Anerkennung und die steigende Lebensqualität im Aufschwung befand. Je stärker jedoch die theoretischen Lehrsätze des Marxismus-Leninismus, das propagierte Bild des „realen Sozialismus“ und die Versprechen der SED von den eigenen Lebenserfahrungen der Jugendlichen abwichen, desto größer wurde die Abkehr von der sozialistischen Ideologie. Beleg dafür ist auch die stets ausgeprägtere Zustimmung zur DDR und zu ihrer Politik innerhalb der Studentenschaft. Da unterstellt werden kann, dass arbeitende Jugendliche einen besseren Einblick in die Realität des Sozialismus hatten, erkannten diese früher, dass das herrschende Gesellschaftssystem keine Zukunft mehr hatte. Der Riss zwischen Propaganda und Realität wurde im Laufe der Jahre immer tiefer, was dazu führte, dass die Zweifel an der Zukunftsfähigkeit des „Sozialismus in den Farben der DDR“ und das Misstrauen gegenüber der SED wuchsen. Der Zusammenbruch vieler sozialistischer Überzeugungen nahm in den letzten Jahren des Bestehens der DDR rapide zu, als deutlich

28 vgl. Friedrich/Griese 1991, S. 149–150

wurde, dass Erich Honecker und seine Gefolgsleute die Hoffnungen, die Gorbatschows Perestroika-Politik geweckt hatte, nicht erfüllen würden.

Einen Einblick in die Wahrnehmung des Alltags durch die Jugend zu dieser Zeit gibt die nachstehende Abbildung. Das ZIJ befragte im Herbst 1989 Lehrlinge über ihre persönlichen Erfahrungen im sozialistischen Alltag der DDR.

Tab. 1 *Quelle: Friedrich/Griese 1991, S. 149*

Persönliche Erfahrungen Jugendlicher im sozialistischen Alltag der DDR				
	„Wie oft haben Sie selbst in den letzten Jahren die folgenden Erfahrungen gemacht?“ (Angaben in Prozent)			
Ich habe die Erfahrung gemacht, ...	sehr oft	oft	ab und zu	selten/nie
... dass meine ehrliche Meinung in der Gesellschaft gefragt war.	13	20	30	37
... dass sich hohe Leistungen für die Gesellschaft auch für mich selbst ausgezahlt haben.	11	26	32	31
... dass die Gesellschaft mir Vertrauen schenkte und Verantwortung übertragen hat.	9	24	35	32
... dass mein Beitrag zur Entwicklung der DDR gebraucht wurde.	5	17	31	47
... dass die FDJ auch meine persönlichen Interessen vertreten hat.	4	15	31	50
... dass ich Einfluss auf gesellschaftliche Entscheidungen hatte.	3	14	27	56
... dass der Marxismus-Leninismus mir Antworten auf wichtige Lebensfragen gegeben hat.	2	12	27	59

„Der übergroßen Mehrheit der jüngeren Leute war die tiefe Krise, in der sich das Land befand, sehr wohl durch eigenes Erleben bewußt.“²⁹ Die revolutionäre Erhebung des Volkes im Herbst 1989 war nur die logische Folge aus diesen persönlichen Erfahrungen. Förster und Roski bezeichneten die politische Wende als „die Konsequenz einer verfehlten Politik, die gegen die Interessen der Bürger gerichtet war, nicht zuletzt gegen die Interessen der jungen Generation“³⁰.

Aus den durch das ZIJ durchgeführten Befragungen lässt sich die Erkenntnis gewinnen, dass die politisch-ideologische Erziehung in der DDR zeitweilig Erfolg hatte. Als jedoch die Alltagserfahrungen immer weniger mit dem übereinstimmten, was in Schule, Studium, in der FDJ oder in den Medien vermittelt wurde, konnten auch die großen Anstrengungen der „einheitlichen Erzieherfront“ nicht mehr verhindern, dass sich die Jugend von der SED und von ihrer Politik abwendete.

5.2 „Menschen mit zwei Gesichtern“ – Wirksamkeit durch Anpassung und Resignation

5.2.1 Die „wahre“ sozialistische Persönlichkeit?

Im vorangegangenen Abschnitt wurde die Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung im Hinblick auf die Herausbildung politischer Einstellungen bei den Jugendlichen untersucht, die parteioffiziell auch Ziel der Erziehung in der DDR war. Es darf jedoch auf eine Betrachtung der Auswirkungen, die das Durchlaufen des „einheitlichen sozialistischen Bildungssystems“ auf die Menschen hatte und die in keiner Rede eines SED-Politikers offen ausgesprochen wurden, nicht verzichtet werden. Das wirklich Gemeinte aus den Phrasen und den ständig wiederholten Sprachritualen, die in den Ansprachen, in den Parteiprogrammen, in Gesetzen oder in Berichten von SED-Parteitag verwendet wurden, herauszufiltern, ist allerdings nicht einfach. „Offizielle DDR-Texte sind zumeist nur dann lesbar und verstehbar, wenn man sich darauf einläßt, politisch relevante Informationen im Nicht-Text, d. h. „zwischen den Zeilen“, zu suchen. Oft liegen Welten zwischen

29 ebenda, S. 149

30 Förster/Roski 1990, S. 49

dem Gesagten und dem Gemeinten. Immer wieder wurden Konzepte von Texten eher verschleiert als verdeutlicht.“³¹

Betrachtet man z. B. das Idealbild der sozialistischen Persönlichkeit, das in zahlreichen Gesetzen und bildungspolitischen Texten ausgemalt wurde, so werden Eigenschaften und Charakterzüge deutlich, die durchaus als positiv und erstrebenswert beurteilt werden können. Was spricht dagegen, wenn die Schule ihre Schüler zur Achtung vor der Arbeit, zur gesellschaftlichen Aktivität, zur Kameradschaftlichkeit, Hilfsbereitschaft, Ordnung und Disziplin erziehen soll? In der pädagogischen Fachliteratur der DDR wurden Ziele verkündet, wie z. B. die Schüler zum selbständigen Denken und zur aktiven Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsstoff zu veranlassen oder sie zur selbständigen, bewussten und schöpferischen Lösung von Problemen zu erziehen³², die den Bildungsidealen eines jeden demokratischen Gesellschafts-systems in nichts nachstehen. Bernd-Reiner Fischer und Norbert Schmidt, beide einige Jahre als Lehrer in der DDR tätig, bezeichnen die Umsetzung dieser Ziele jedoch als „nahezu ungläubliche Verballhornung“ und erkennen in dem Konzept der Herausbildung „allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten“ eine „doppelbödige Semantik“³³. Auf der einen Seite ein Konzept zur Erziehung überzeugter Sozialisten, die mit einer großen Individualität ausgestattet sind, auf der anderen Seite ein Konzept der Verfügbarkeit über das Individuum. „Die DDR-Schule war politisch nicht dazu gedacht, Bildungsideale zu realisieren, sondern die politische Stabilität und ideologische Geschlossenheit der Gesellschaft zu gewährleisten sowie eine normierte Identität der einzelnen zu bewirken. Daß das Ideal einer reichen Individualität in den Augen der SED-Politiker mit dem Konzept der Verfügbarkeit über das Individuum zusammenfiel, ist ein schlimmes Kuriosum, das über die Geisteswelt seiner Urheber erschreckende Auskunft gibt.“³⁴

Wenn Margot Honecker ihr Referat auf dem VII. Pädagogischen Kongress der DDR unter die Devise „Wir lernen und lehren im Geiste Lenins“ stellte, so kann davon ausgegangen werden, dass sie vornehmlich die Unterordnung der Pädagogik unter den Primat der Politik, d. h. die vollständige Instrumen-

31 Fischer, B.-R./Schmidt, N.: Das zweifache Scheitern der DDR-Schule. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. B 37/38 (1991), S. 27

32 vgl. Feige 1974, S. 518

33 Fischer/Schmidt 1991, S. 29

34 ebenda, S. 29

alisierung von Erziehung und Bildung zur Sicherung der kommunistischen Herrschaft, meinte, die bereits Lenin praktizierte und die sich konsequent in der Schul- und Jugendpolitik der SED fortsetzte.³⁵ Oder wenn der „ideologische Vordenker“ der SED, Kurt Hager, 1983 in einer Rede davon sprach, „daß die sozialistische Gesellschaft zutiefst daran interessiert ist aufzuspüren, wofür ein Mensch am besten geeignet ist und wie er zu Höchstleistungen auf seinem Gebiet befähigt und ermutigt werden kann“³⁶, so kann dieser Satz durchaus als Verfügbarkeitskonzept nach dem Motto „Du darfst nicht sein und werden, wer du bist, sondern du musst das werden, was wir von dir erwarten“³⁷ interpretiert werden. Hans-Joachim Maaz formulierte die „zweite Semantik“ der DDR-Bildungspolitik folgendermaßen: „Man kann das Ziel staatlicher Erziehung auf einen Punkt bringen: Die Individualität hemmen und den eigenen Willen brechen! Dieses Prinzip wurde rücksichtslos auf allen Stufen der staatlichen Erziehung durchgesetzt.“³⁸

Die Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung muss demnach auch dahingehend überprüft werden, ob „der resignierte und völlig angepaßte Mensch als *die* sozialistische Persönlichkeit“³⁹ dazu beitrug, dass die SED über 40 Jahre die Macht in der DDR an sich binden konnte.

5.2.2 *Erziehung als Machtinstrument*

Verschiedene Methoden, durch die erreicht werden sollte, dass sich die Jugendlichen, wenn sie nicht aufgrund reiner Überzeugungsarbeit zu staats-treuen Bürgern wurden, zumindest anpassten, wurden im Verlauf dieser Arbeit bereits angesprochen. Dennoch sollen an dieser Stelle ansatzweise einige dieser Methoden betrachtet werden. Zunächst ist das Mittel der Schülerbeurteilung zu nennen. „Man ging davon aus, dass mittels einer entsprechenden Würdigung des Bewußtseinsstandes des einzelnen Schülers große individuelle Reserven geweckt werden könnten und jeder einzelne dadurch besser aktiviert werden würde.“⁴⁰ Die Schülerbeurteilung, in der Leistungs-

35 vgl. Michalzik 1994, S. 26

36 Hager, K.: Gesetzmäßigkeiten unserer Epoche – Triebkräfte und Werte des Sozialismus. Rede auf der Gesellschaftswissenschaftlichen Konferenz des ZK der SED am 15. und 16. Dezember 1983. Zitiert nach: Fischer/Schmidt 1991, S. 29

37 Maaz, H.-J.: Psychosoziale Aspekte im deutschen Einigungsprozeß. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. B 19 (1991), S. 3

38 Maaz, H.-J.: Der Gefühlsstau. Ein Psychogramm der DDR. Berlin 1990, S. 25

39 Eisenmann, P.: Die Jugend in den neuen Bundesländern – Sozialistische Bewusstseinsbildung und ihre Folgen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 27 (1991), S. 8

40 ebenda, S. 6

Einstellungs-, Überzeugungs- und Charakterstand der Schüler diagnostiziert wurden, war wichtiger Bestandteil der Kaderakte von FDJ, Partei, Schule und Betrieb. Wer sich systemkonform verhielt, war mit einer Vielzahl von Privilegien ausgestattet: Förderung der schulischen Ausbildung, Zulassung zum Abitur, Zuweisung eines Studienplatzes inklusive Stipendium und Wohnheimplatz und anschließend ein fester Arbeitsplatz. Wenn aber eine Beurteilung folgendermaßen lautete: „... hat im letzten Jahr das Internat verlassen und dadurch schwer gegen die Regeln des sozialistischen Gemeinschaftslebens verstoßen. Er zeigt wenig Kollektivgeist und nimmt an vielen Veranstaltungen nicht teil. Sein Verhalten gegenüber Lehrern und Erziehern entspricht nicht den Normen eines Schülers an der erweiterten Oberschule „Arthur Becker“. Er leistet keine aktive Arbeit in der FDJ und stört Versammlungen immer wieder durch unqualifizierte Fragen! An der vormilitärischen Ausbildung der GST nimmt er lustlos teil und erreicht nur sehr mangelhafte Leistungen.“⁴¹, dann musste der betreffende Schüler mit negativen Folgen rechnen, wie z. B. keine Zulassung zum Studium. Dieses Mittel der Erziehung, das durch die Redewendung „Zuckerbrot und Peitsche“ trefflich beschrieben wird, löste bei vielen Schülern einen Prozess des Angepasstseins aus, den ein Schüler aus Chemnitz im Jahre 1983 so beschrieb: „In der Schule paßt man sich an, weil man das Abitur machen will; hat man das Abitur, paßt man sich an, damit man einen Studienplatz bekommt; wenn man den Studienplatz hat, paßt man sich an, damit man eine Planstelle kriegt; hat man die Planstelle, dann paßt man sich an, damit man sie behält.“⁴²

Die staatliche Repression ging jedoch auch über die Verbauung von Karrierewegen hinaus. Als Beispiel für die herrschende Willkürpraxis der Staatsmacht bei einem „Abweichen vom sozialistischen Verhalten“ durch Jugendliche soll ein bekannt gewordener Fall an der Ostberliner EOS „Carl von Ossietzky“ dienen. Im September 1988 verfassten einige Schüler Artikel für die Wandzeitung dieser Schule, in denen sie ihre Meinung über einen Arbeiterstreik in Polen und über die bevorstehende Militärparade am 7. Oktober 1988, dem 39. Jahrestag der DDR, äußerten sowie eine Unterschriftensammlung starteten, um die Unterstützung durch ihre Mitschüler zu demonstrieren. Zu der Situation in Polen lautete das Fazit der Schüler: „Wir meinen, daß eine Machtbeteiligung der Solidarnosc und anderer oppositio-

41 Helmrich, H./Ahrndt, B.: Schüler in der DDR – Zwei Erlebnisberichte. München 1980, S. 118

42 Eisenmann 1991, S. 8

neller Kräfte unerlässlich ist, damit diese Reformen nicht, wie so oft in der 40-jährigen Geschichte der Volksrepublik Polen, im Sande verlaufen.“⁴³ Die Militärparade beurteilten sie so: „Dem internationalen Ansehen der DDR sowie dem gesamten Friedensprozeß würde ein Verzicht auf die Militärparade am 7.10. guttun.“⁴⁴ Diese Äußerungen und die damit verbundene Unterschriftensammlung führten dazu, dass sich nicht nur der Direktor der Schule, sondern auch die SED-Kreisleitung, der Bezirksschulrat, das Ministerium für Staatssicherheit und sogar der Minister für Volksbildung, Margot Honecker, mit diesem Fall beschäftigten. Für die betroffenen Schüler hatte ihre Meinungsäußerung zur Folge, dass sie, nachdem sie einige Verhöre und Einschüchterungen über sich ergehen lassen mussten, schließlich relegiert wurden.⁴⁵ Dieser Fall verdeutlicht sehr genau, welche Konsequenzen auf Schüler zukommen konnten, wenn sie eine Meinung äußerten, die nicht mit der der Staatsorgane übereinstimmte.

5.2.3 *Die Folgen der Repression*

Um die Auswirkungen dieser „Erziehungsmethoden“ zu beurteilen und somit ihre Wirksamkeit zu überprüfen, können diesmal keine empirischen Studien herangezogen werden, da sich die Jugendforschung in der DDR nicht damit beschäftigte, inwieweit der Anpassungsdruck dazu beitrug, die Stabilität der Staatsmacht zu sichern. Zur Beantwortung dieser Frage sollen daher einige Einschätzungen von Betroffenen und Experten dienen, denn nach der politischen Wende im Herbst 1989 erhielt die Auseinandersetzung mit dem DDR-Bildungssystem und mit den durch dieses System verursachten „geistigen Deformationen“⁴⁶ einen zentralen Stellenwert. Viele Schüler, Eltern aber auch Lehrer beschäftigten sich intensiv mit ihren Erlebnissen und Erfahrungen, was verdeutlicht, „in welchem Ausmaß Erziehung in der DDR ein besonders „belastetes“ Thema war“⁴⁷.

Anhaltende und heftige Diskussionen löste ein Artikel der Schriftstellerin Christa Wolf aus, der Ende Oktober 1989 in der ostdeutschen Zeitschrift „*Woche*“ (Heft 43/89) erschienen war und auf den mehrere hundert

43 Kalkbrenner, J.: Urteil ohne Prozeß – Margot Honecker gegen Ossietzky-Schüler. Berlin 1990, S. 16

44 ebenda, S. 17

45 Dieser Fall zog noch bis weit nach dem Mauerfall seine Kreise. Ein genauer chronologischer Ablauf ist bei Kalkbrenner, Jörn (1990) nachzulesen.

46 Michalzik 1994, S. 28

47 ebenda, S. 26

Leser mit Zuschriften reagierten.⁴⁸ Christa Wolf nannte ihren Artikel „Das haben wir nicht gelernt“ und meinte damit insbesondere die Fähigkeit zur Bildung, Formulierung und Verteidigung einer eigenen Meinung. „Grundlegende Deformationen bei Zielen und Methoden der Erziehung junger Menschen“ hätten dazu geführt, „daß unsere Kinder in der Schule zur Unwahrhaftigkeit erzogen und in ihrem Charakter beschädigt werden“, schrieb Wolf.⁴⁹ Den Zustand vieler DDR-Bürger bezeichnete sie als „Dauerschizophrenie“, die dadurch hervorgerufen wurde, dass „sie von kleinauf dazu angehalten wurde(n), sich anzupassen, ja nicht aus der Reihe zu tanzen, besonders in der Schule sorgfältig die Meinung zu sagen, die man von (ihnen) erwartete, um sich ein problemloses Fortkommen zu sichern“⁵⁰. Über den Generationswechsel hinweg habe sich das Problem weiter zugespitzt. Die „Kinder der DDR“, die Wolf als „selbstunsicher, entmündigt, häufig in ihrer Würde verletzt, wenig geübt, sich in Konflikten zu behaupten, gegen unerträgliche Zumutungen Widerstand zu leisten“ beschrieb, „konnten wiederum ihren Kindern nicht genug Rückhalt geben, ihnen nicht das Kreuz stärken, ihnen, außer den Drang nach guten Zensuren, keine Werte vermitteln“⁵¹. Den Leitungen der Volksbildung und den Medien machte sie den Vorwurf, diesen Befund geleugnet, tabuisiert und „unter dröhnenden Erfolgsmeldungen erstickt“⁵² zu haben. Trotz dieser erschütternden Bilanz, die Wolf nach 40 Jahren DDR-Schule zog, setzte sie große Hoffnungen in die Jugend und sah in ihr die Möglichkeit zu einem geistig-moralischen Neubeginn, auch wenn „die Spuren von Entmündigung in vielen Menschen (...) nachhaltiger weiterwirken (werden) als zum Beispiel ökonomische Verzerrungen“⁵³.

Die Mehrheit der Jugendlichen, Eltern und Lehrer, die in zahlreichen Briefen Stellung bezogen, gab „Wolfs Verriß der Staatspädagogik“⁵⁴ Recht. In vielen Zuschriften wurden persönliche Erlebnisse der Einschüchterung und Entmündigung geschildert, die die Absender lange Zeit hatten verschweigen müssen. Eine damals 28-jährige Frau schrieb in Erinnerung an ihre Schulzeit: „Mit hohen Idealen, begeistert für die Idee des Sozialismus und der Erwägung, später der SED beizutreten, begann meine EOS-Zeit in Schleiz.

48 ausführlich dokumentiert in Gruner, Petra (Hrsg.): *Angepaßt oder mündig?* Berlin 1990

49 Gruner 1990, S. 9

50 ebenda, S. 9

51 ebenda, S. 11

52 ebenda, S. 9

53 ebenda, S. 12

54 Michalzik 1994, S. 29

Die schlimmsten Jahre meines Lebens! Was mir hier an Verlogenheit, Heuchelei und Untertanengeist vieler Lehrer begegnete, zerstörte in kurzen Wochen mein Bild von dieser Gesellschaft und desillusionierte mich. Gesagt habe ich nichts, die Angst saß zu sehr im Nacken, von der Schule gewiesen zu werden, keinen Studienplatz zu bekommen.⁵⁵ Eine Mutter berichtete über die Erziehung ihrer Kinder: „Dabei nahm ich mir dennoch vor, meine eigenen Kinder zu mündigen Persönlichkeiten zu erziehen. Dies gelang und gelingt mir zu Hause, daß man spricht, was man denkt, denn das befreit! Aber, um das „Fortkommen“ in Schule und Gesellschaft zu sichern, benötigten meine Kinder noch eine zweite – „linientreue“ Bildung und Erziehung! Wider Willen „verbildete und verzog“ ich also, aus den genannten Gründen.“⁵⁶ Eine Lehrerin, mit dem Wunsch aus „Angst vor Repressalien“ anonym zu bleiben, stimmte Christa Wolf zu: „Jawohl, wir haben die Schüler dazu angehalten, nicht aus der Reihe zu tanzen, nicht ihre wahre, sondern die erwartete Meinung zu sagen. Aber durften wir anders? In jeder Elternversammlung saß ein Beauftragter von Direktion/Elternbeirat/Partei und protokollierte alles fein säuberlich mit. Schüler wurden regelmäßig zum Direktor bestellt und über ihre Lehrer ausgehört.“⁵⁷ Ein anderer Lehrer bestätigte aus eigener Erfahrung, „daß tatsächlich Bürger der DDR jahrelang entmündigt wurden, daß geistige Potentiale gefesselt und somit nicht nutzbar waren, daß sich tiefe schmerzhaftige Spuren in Seelen eingegraben haben“⁵⁸. Auch in Hinblick auf die Auswirkungen der Entmündigung stimmten viele Leser der Meinung von Christa Wolf zu: „Dauerschizophrenie! Ja, diese ist wohl die Ursache, weshalb niemand aufbegehrt, als wir – vermutlich mit löblicher Absicht – „Staatsvolk der DDR“ genannt wurden, also ein Volk, das dem Staat gehört.“⁵⁹

Doch es wurden auch Stimmen laut, die heftig widersprachen und die entweder der gesamten Erziehung in der DDR keine negativen Auswirkungen zubilligten oder sich davon distanzierten, als Lehrer ein Gehilfe des SED-Regimes gewesen zu sein. „Eine Dauerschizophrenie habe ich nur bei solchen Menschen kennengelernt, die egoistisches, überhebliches und herzloses Verhalten an den Tag gelegt hatten. Bei der Mehrheit der Jugendlichen hat die Volksbildung den Grundstein gelegt für ein brauchbares Wissen, für

55 Gruner 1990, S. 167

56 ebenda, S. 37

57 ebenda, S. 73

58 ebenda, S. 112

59 ebenda, S. 23

Fähigkeiten und Fertigkeiten.“⁶⁰, so die Meinung eines Lehrers aus Ost-Berlin. Eine Lehrerin aus Dresden schrieb: „Ich kann also ehrlichen Herzens sagen: Nein, ich war nicht so! Ich war auch als Lehrerin nicht angepaßt und kann jedem ins Gesicht sehen, wenn ich behaupte: Meine Schüler brauchten bei mir nicht mit zwei Zungen zu reden.“⁶¹ Meinungsäußerungen dieser Art waren jedoch in der Minderheit und die meisten Betroffenen nutzen die immer größer werdende Freiheit im Herbst 1989, um ihrer angestauten Wut und Enttäuschung Luft zu machen.

Mit diesem „Gefühlsstau“ befasst sich auch Hans-Joachim Maaz in seinem gleichnamigen Buch aus dem Jahre 1990, das vielleicht das radikalste Urteil über die Erziehung in der DDR darstellt. Maaz, ein Psychologe aus Halle, sieht in der DDR-Schule nichts weiter als eine staatliche Repressionsanstalt und stuft sie „als Instrument zum Machterhalt gleich wichtig ein wie Ausspähung und Unterdrückung durch Staatssicherheitsdienst und DDR-Willkürjustiz“⁶². „Die Schulen waren die Zuchtanstalten der Nation. Unter der zynisch-perfiden Parole der „allseitig gebildeten Persönlichkeit“ wurde hier jedem das „Rückgrat“ gebrochen, und es kam keiner heraus, der sich nicht einengenden Normen und repressiver Manipulation unterworfen hätte“⁶³, so die Beurteilung des Hallenser Psychologen. Er schreibt der DDR-Schule bei der Bewältigung der „Aufgabe“, die Schüler zu angepassten und entmündigten Bürgern zu formen, große Erfolge zu. Wer das DDR-Bildungssystem halbwegs ungeschadet überstehen wollte, der musste sich „auf Kosten der eigenen Natürlichkeit, Lebendigkeit und Echtheit anpassen“, der musste sich verstellen, sich unterordnen, verdrängen und ausblenden.⁶⁴ Maaz sah nur zwei mögliche Reaktionen der Betroffenen auf den Anpassungsdruck:⁶⁵ Einerseits den Versuch, sich durch Leistungen „Liebe“ zu verdienen, wobei Unterordnung und Anpassung als vorbildliche Tugenden angesehen wurden und „das innere Elend (...) in äußeren fragwürdigen Erfolgen mit Karriere, Prämien und Orden“ überdeckt wurde. Andererseits eine Art „stiller Protest“, der sich durch Gehemmtheit, Selbstunsicherheit, Hilflosigkeit aber auch durch Bequemlichkeit äußerte. „Die hilflose Flucht nach vorn oder der resig-

60 ebenda, S. 77

61 ebenda, S. 87

62 Michalzik 1994, S. 31

63 Maaz 1990, S. 27

64 Maaz 1991, S. 3

65 vgl. ebenda, S. 4

niernte Rückzug waren die Reaktionen auf äußere und innere Unfreiheit.“⁶⁶ Auch wenn Maaz im Herbst 1989 erkannte, dass „Tausende von Menschen ihre Deformierung, zumindest für kurze Zeit, überwinden konnten“ und „wieder aufrechte Haltung, klare Worte und spontane Emotionen“ aktivierten, hatte die DDR-Erziehung ihre Wirkung seiner Meinung nach dennoch nicht verloren: „Das ehemalige DDR-System ist nicht im politischen Kampf beseitigt worden, sondern infolge von Mißwirtschaft, Enge, Verlogenheit und zunehmender Unglaubwürdigkeit einfach kollabiert, die wesentlichen tragenden autoritären-repressiven Strukturen der Gesellschaft sind dabei nicht wirklich überwunden worden.“⁶⁷

Auch die im Jahre 1988 aus der DDR ausgebürgerte Theaterregisseurin Freya Klier trug mit ihrem Buch „Lüg Vaterland“ (1990) zur Diskussion um die Methoden und die Auswirkungen der DDR-Erziehung bei. Für sie geriet die Schule „unter der SED-Herrschaft zu einem Machtmittel par excellence“⁶⁸ und auch Klier erkannte deutliche Spuren bei den Menschen, die das „Resultat einer Erziehung zur Unmündigkeit“⁶⁹ waren. „Am Ende eines vierzigjährigen Formungsaktes von DDR-Bürgern hinterlassen gerade die Jüngsten den hoffnungslosesten Eindruck. Gesättigt und ohne jede Existenzangst stehen sie „ihrem“ Staat fremd gegenüber, verkörpern sie wie keine Generation vor ihnen die Merkmale der zum bloßen Funktionieren Erzogenen. Die Merkmale derer, die nichts mehr selbst gestalten, die weder bestehen noch versagen durften – deren Aufgabe lediglich darin bestand, auf dem Platz mitzutrotten, auf den die Partei sie stellte.“⁷⁰

Abschließend soll die Beurteilung der „Erfolge“ der Erziehung in der DDR aus der Sicht des Politikwissenschaftlers Peter Eisenmann betrachtet werden. Insgesamt sieht er die Anstrengungen um die weltanschauliche und moralische Erziehung der Jugend als gescheitert an. Dennoch betont er, dass „die politisch-ideologische Beeinflußung Früchte trug, was sich etwa darin äußerte, daß die Menschen in der DDR mit einem großen Wissensmanko zu leben hatten“⁷¹. Er meint damit, dass es dem SED-Regime gelang, dem Volk objektives Wissen über die nichtsozialistische Welt vorzuenthalten. Daraus

66 ebenda, S. 4

67 ebenda, S. 4

68 Klier 1990, S. 11

69 ebenda, S. 10

70 ebenda, S. 11

71 Eisenmann 1991, S. 7

resultierte nach Ansicht Eisenmanns ein weiterer Erfolg der Beeinflussung, dass nämlich „allgemeine Diskussionen etwa über Grundfragen der Demokratie aufgrund der totalen Einseitigkeit der Kenntnisvermittlung sehr schwer waren“⁷². Das war auf der einen Seite ein Teilerfolg auf der anderen Seite aber auch Grund dafür, dass die Jugend in den letzten Jahren der DDR ein mangelndes sozialistisches Bewusstsein demonstrierte. „Dieser Kontra-Effekt, das Wecken von Abneigung verschärfte sich, wenn sich der Jugendliche der Wissensvorenthaltung gewahr wurde, wenn er merkte, daß er eigentlich nur das wisse und wissen durfte, was ihm offiziell in Schule und Ausbildung gesagt wurde. Es war also vorrangig der unbefriedigte Wissensdurst der jungen Menschen, die Frage nach dem anderen, was es außer dem Marxismus-Leninismus noch gäbe, das der ideologischen Erziehung bei einer nicht mehr erfaßbaren Anzahl Jugendlicher Grenzen setzte.“⁷³ Dieser Wissensdurst sollte durch verstärkten Anpassungsdruck eingedämmt werden. Sieht man die totale Anpassung als das eigentliche Ziel der politisch-ideologischen Erziehung, so hatte sie nach Meinung Eisenmanns durchaus Erfolg: „die sogenannte sozialistische Persönlichkeit wurde zum entmündigten Diener eines Staates, dessen Absolutheitsanspruch auch nicht vor dem Denkverhalten des einzelnen haltmachte“⁷⁴.

Insgesamt betrachtet lässt sich festhalten, dass alle eben beschriebenen Einschätzungen der Folgen der staatlichen Repression im Bildungssystem in die gleiche Richtung tendieren. Alle wiedergegebenen Stellungnahmen, stammen sie nun von einem Politikwissenschaftler, von einem Psychologen oder aber von bekannten Systemkritikerinnen, die selbst in der DDR lebten, haben gemeinsam, dass sie einerseits die angewendeten Methoden der Unterdrückung und Entmündigung scharf kritisieren, andererseits diesen Methoden jedoch auch eine gewisse Wirksamkeit bescheinigen. In allen Texten kommt zum Ausdruck, dass diese Methoden deutliche Spuren bei den betroffenen Menschen hinterlassen haben. Da ist von „Menschen mit zwei Gesichtern“ die Rede, die nach außen hin Linientreue demonstrierten und nur im engsten Familien- oder Freundeskreis frei reden konnten. Oft werden Begriffe wie Unmündigkeit, Unselbständigkeit, Resignation, Entmutigung oder Untertanengeist verwendet, um den geistig-moralischen Zustand vieler DDR-Bürger zu beschreiben. Aus diesem Blickwinkel betrachtet verfehlte die Erziehung

72 ebenda, S. 7

73 ebenda, S. 8

74 ebenda, S. 9

zur sozialistischen Persönlichkeit ihre offiziellen Ziele, denn wirkliche Persönlichkeiten hat die DDR-Schule den obigen Ausführungen zufolge größtenteils nicht hervorgebracht. Auch die vielen Zuschriften, die die Reaktionen auf den provokanten Artikel von Christa Wolf dokumentieren, stützen die These, dass die Einsetzung der Erziehung als Machtinstrument dem SED-Regime Stabilität verlieh. Entweder bestätigten die Absender, dass sie sich angepasst haben, um ein halbwegs ruhiges Leben führen zu können oder sie widersprachen den Vorwürfen Wolfs und verteidigten die Methoden der DDR-Erziehung. Beides ist als Erfolg der politischen Machthaber zu werten, denn beides, sowohl die Überzeugtheit vom herrschenden System als auch die Anpasstheit trug dazu bei, dass die DDR über 40 Jahre bestehen konnte.

5.3 Vom Erfolg zum Misserfolg?

Die Ausführungen und die Ergebnisse der Kapitel 5.1 und 5.2 lassen darauf schließen, dass die politisch-ideologische Erziehung in der DDR keineswegs ohne Wirkung blieb. Den Forschungsergebnissen des ZIJ zufolge waren in den siebziger Jahren und mit Abstrichen auch bis Mitte der achtziger Jahre bei vielen Jugendlichen politische Grundüberzeugungen vorhanden, die mit den offiziellen Erziehungszielen weitgehend übereinstimmten. Sicherlich muss ein Teil dieser Ergebnisse auf die Angst der Befragten vor negativen Sanktionen zurückgeführt werden, doch gerade diese Angst kann auch als ein Bestandteil der Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung angesehen werden. Wer der politischen Linie der SED nicht aus Überzeugung heraus folgen wollte, der wurde durch den Anpassungsdruck dazu gezwungen. Dennoch erfolgte im Herbst 1989 der Zusammenbruch des SED-Regimes, was gleichzeitig „die Bankrotterklärung der politisch-ideologischen Erziehung und mithin des sozialistischen Bildungssystems“⁷⁵ bedeutete. In diesem abschließenden Kapitel sollen einige mögliche Gründe erörtert werden, warum trotz stetiger Intensivierung der ideologischen Arbeit die sozialistische Erziehung scheiterte.

75 Margedant 1995, S. 1523–1524

5.3.1 *Eine Staatsführung ohne Einsicht und Glaubwürdigkeit*

Fragt man nach den Bedingungen des Umbruchs in der DDR, so lässt sich ein Bündel von ökonomischen, politischen, sozialen und kulturellen Ursachen aufzeigen, welches hier nicht im Einzelnen dargelegt werden kann. Einer der Hauptgründe lag nach Ansicht von Gert-Joachim Glaeßner jedoch darin, „daß der Sozialismus sowjetischen Typs den Funktionsbedingungen einer modernen Gesellschaft nicht entsprach“⁷⁶. Er sei ein geschlossenes, monistisches System, so Glaeßner weiter, das nur funktioniert, „wenn alle Glieder der Gesellschaft uneingeschränkt dem Willen der Partei folgen“⁷⁷. Diese Bedingung war in den letzten Jahren der DDR nicht mehr erfüllt. Die Alltagserfahrungen der DDR-Bürger wichen immer stärker von dem ab, was in den Medien und in politischen Reden durch immer wiederkehrende, stereotype Floskeln propagiert wurde. Die mangelnde ökonomische Leistungsfähigkeit und der technologische Rückstand gegenüber dem Westen offenbarten immer deutlicher, dass das System zentraler Wirtschaftsplanung keine Zukunft hatte. Die politische Enge, die fehlende Reise- und Meinungsfreiheit führten zu einer immer größer werdenden Unzufriedenheit innerhalb der Bevölkerung. Die Reformpolitik in der UdSSR, in Polen oder Ungarn wiesen einen möglichen Weg aus der Krise, doch dazu waren die SED-Oberen keinesfalls bereit. Der berühmt gewordene Ausspruch Erich Honeckers „Den Sozialismus in seinem Lauf hält weder Ochs noch Esel auf“ oder seine bekundete Überzeugung, dass die Mauer auch noch in 50 oder 100 Jahren stehen werde, sind Sinnbilder für die restriktive Politik und die starre, reformfeindliche Haltung der SED-Führung.⁷⁸

Besonders im bildungspolitischen Bereich wurde deutlich, dass die SED-Spitze ein falsches Bild von der Realität aufrechterhalten wollte und Veränderungen kategorisch ablehnte. Nach außen hin wurde stets der große Erfolg der sozialistischen Schule und vor allem der ideologischen Erziehung betont. So sprach Margot Honecker im Juni 1989 noch davon, dass der „Staatsbürgerkundeunterricht immer schon einen großen Beitrag dazu (leistete), wissenschaftlich begründete Lebenspositionen herauszubilden, Lebensorientierung zu vermitteln, klassenmäßig geprägte Einsichten in grundlegende

76 Glaeßner, G.-J.: Am Ende des Staatssozialismus – Zu den Ursachen des Umbruchs in der DDR. In: Joas, H./Kohli, M. (Hrsg.): Der Zusammenbruch der DDR. Frankfurt am Main 1993, S. 78

77 ebenda, S. 78

78 vgl. Richter, M.: 1989–1990. Von der friedlichen Revolution zur deutschen Einheit. In: Informationen zur politischen Bildung (Nr. 231): Geschichte der DDR. Bonn 1991, S. 41–43

gesellschaftliche, politische und ideologische Zusammenhänge zu gewinnen“⁷⁹. Trotz der ständigen Unterstreichung der bedeutenden Rolle des Bildungssystems beim Aufbau des Sozialismus und bei der Prägung von sozialistischen Persönlichkeiten hegte auch die SED Zweifel an der Wirksamkeit ihrer ideologischen Bildungsarbeit. Unter anderem durch die Forschungsergebnisse des ZIJ, die von der SED-Führung durchaus wahrgenommen wurden, oder durch die allgemeine politische Entwicklung im In- und Ausland musste der Staatsmacht bewusst gewesen sein, dass ein rasanter Verfall der Identifikation der Bürger mit Staat und System stattfand. Die Reaktion darauf war jedoch nicht die Bereitschaft zu notwendigen Reformen, sondern vielmehr die Absicht, die politisch-ideologische Erziehungsarbeit weiter zu intensivieren ohne dabei an deren Grundstrukturen zu rütteln. Nur fünf Monate vor dem Fall der Mauer forderte Horst Riechert in seinem Artikel „Staatsbürgerkunde in den Kämpfen unserer Zeit“ eine offensivere politisch-pädagogische Arbeit, um die sozialistische Bewusstseinsentwicklung der Schüler zu verbessern. „Die beträchtliche Kompliziertheit und Komplexität, die dialektische Widersprüchlichkeit der gesellschaftlichen Prozesse, verknüpft mit verstärkten ideologischen Klassenauseinandersetzungen, mit bürgerlicher Einflußnahme unterschiedlichen Couleurs über die westlichen Massenmedien und unter den weltoffenen Bedingungen der DDR“, so Riechert in diesem Artikel, „erfordern sogar stärker denn je das offensive Verbreiten der marxistisch-leninistischen Positionen und den Leninschen Offensivgeist.“⁸⁰

Dieses Verhalten der SED-Spitze, das ihre Machtbesessenheit, Uneinsichtigkeit und Realitätsferne widerspiegelt, hatte großen Anteil daran, dass viele DDR-Bürger die Chance, die sich durch den politischen Wandel in der sozialistischen Welt ergab, zur Ausreise aus „ihrer“ DDR nutzten. So wurde „die Führung der SED, zunächst mit ihrer Sprachlosigkeit (Sommer 1989) und dann mit ihren permanenten Fehlentscheidungen (September/Oktober 1989), zu einem auslösenden Faktor der Krise und des Zusammenbruchs der DDR“⁸¹. Martin Michalzik bezeichnete die Eheleute Honecker in diesem Zusammenhang als „typische Repräsentanten dieser gescheiterten politischen Kultur (...), deren holzschnittartiges Weltbild mit dogmatischer Welt-

79 Honecker 1989, S. 50

80 Riechert, H.: Staatsbürgerkunde in den Kämpfen unserer Zeit. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 31. Jg. (1989) Heft 6, S. 471

81 Reißig 1993, S. 58

anschauung, Elementen aus Wahrheit und Legendenbildung typisch für die erschreckend eindimensionale Gesinnung und Geisteswelt der herrschenden Funktionäre war“⁸². Kein Erziehungskonzept, keine Mittel der Repression und Einengung konnten in der damaligen Situation verhindern, dass die unterdrückte Unzufriedenheit der Bevölkerung ausbrach und sich die Bürger von ihrem Staat und vornehmlich von der Staatsführung abwendeten.

5.3.2 *Politisch-ideologische Erziehung versus politische Sozialisation*

Als Sozialisation wird der Prozess bezeichnet, in dem die Mitglieder einer Gesellschaft durch das Erwerben von vorhandenen Werten, Einstellungen und Handlungsmustern in die jeweilige Gesellschaft integriert werden. Die politische Sozialisation wird als Teilprozess der allgemeinen Sozialisation verstanden, in dem politische Werte, Kenntnisse, Einstellungen und Verhaltensweisen angenommen werden, die die Grundlage der herrschenden politischen Kultur bilden.⁸³ In der DDR wurde versucht, diesen Prozess durch das dichte System staatlich organisierter Bildung derart zu steuern, dass möglichst nur solche Werte und Normen vermittelt werden, die durch das fest umrissene Leitbild der sozialistischen Persönlichkeit vorgegeben waren. Doch der Alltag des DDR-Lebens bot durchaus Freiräume, die es zuließen, dass sich politische Einstellungen und Meinungen nicht allein durch die politisch-ideologische Erziehung des Staates herausbilden konnten. So waren Sozialisationsagenturen wie die Familie, die Massenmedien oder der Freundeskreis entscheidend daran beteiligt, dass eine nichtorganisierte politische Sozialisation stattfinden konnte. Christiane Lemke spricht von einer „eigenständlichen politischen Doppelkultur“⁸⁴, die dadurch in der DDR entstanden war.

Einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung dieser „inoffiziellen“ politischen Kultur leisteten die Familien. Obwohl die Familien gesetzlich, u. a. durch das Familiengesetzbuch von 1965, in die „einheitliche Erzieherfront“ eingebunden waren und ihren Beitrag zur Erziehung sozialistischer Persönlichkeiten leisten sollten, dominierte bei den politischen Machthabern eine eher skeptische Haltung gegenüber der Erziehungsleistung der Familie. Es herrschte die Auffassung, „daß sich die Familien nur sehr langsam der „sozialistischen“ Zielvorstellung annäherten und die Herausbildung sozia-

82 Michalzik 1994, S. 261

83 vgl. Lemke 1991, S. 15

84 ebenda, S. 13

listischer Einstellungs- und Verhaltensweisen häufig sogar behinderten“⁸⁵. Daher sollte die Erziehung der Kinder und Jugendlichen in erster Linie im öffentlichen Erziehungssektor erfolgen und ein Großteil der elterlichen Erziehung durch staatliche Vorschul- und Schuleinrichtungen sowie durch die Jugendgruppen der FDJ ersetzt werden. Die Hauptfunktion der „sozialistischen Familie“⁸⁶ wurde darin gesehen, dass sie die staatlichen Organisationen bei deren Erziehungsarbeit zu unterstützen hatte. Diese Beschränkung der elterlichen Rechte war eine Quelle beständiger Differenzen zwischen Staats- und Elterninteressen, wenn es z. B. um die Berufswahl der Kinder, ihre religiöse Erziehung oder um Kontakte zu Verwandten und Freunden aus der Bundesrepublik ging.

Wie Untersuchungen des Zentralinstituts für Jugendforschung zeigen, tat diese Familienpolitik der Bedeutung der Familie jedoch keinen Abbruch. Die ungebrochen hohe Wertschätzung des Familienlebens spiegelt sich beispielsweise darin wider, dass für viele Jugendliche Ehe und Familie bei der Zukunftsplanung weiterhin eine große Rolle spielten. Befragt nach ihren Lebenszielen gab die Mehrheit an, dass für sie „ein glückliches Ehe- und Familienleben“ eine übergeordnete Bedeutung gegenüber beruflichem Erfolg oder hohen Leistungen bei der Arbeit hätte.⁸⁷ Es ist anzunehmen, dass ein Grund für den hohen Stellenwert der Familie darin lag, dass sie eine der wenigen Orte war, der Raum für offene Diskussionen und Meinungsäußerungen bot.

Die DDR-Jugendforschung gab auch Hinweise auf die politische Sozialisationswirkung der Familie. Es konnte festgestellt werden, dass die Einstellung der Eltern zum sozialistischen Gesellschaftssystem die politische Meinungsbildung ihrer Kinder erheblich beeinflusste.⁸⁸ Durch Kommunikations- und Interaktionsprozesse innerhalb der Familie, d. h. durch politische Diskussionen, durch gesellschaftliches Engagement der Eltern, durch Gespräche über Alltags- oder Arbeitserfahrungen, wurden die Jugendlichen direkt mit den Auffassungen der Eltern konfrontiert, setzten sich mit ihnen auseinander und

85 Lemke 1991, S. 89

86 Meier, A.: Soziologie des Bildungswesens – Eine Einführung. Köln 1974 (Lizenzausgabe), S. 295

87 vgl. Friedrich, W./Gerth, W. (Hrsg.): Jugend konkret. Berlin (Ost) 1984, S. 49

88 vgl. Keiser, S.: Die Familie als Faktor der politischen Sozialisation Jugendlicher in der DDR Ende der 80er Jahre. In: Hennig, W./Friedrich, W. (Hrsg.): Jugend in der DDR – Daten und Ergebnisse der Jugendforschung vor der Wende. Weinheim/München 1991, S. 41

wurden zugleich zu einer eigenen Wertung angeregt. Je günstiger die Sozialisationsbedingungen in der Familie waren (damit ist unter anderem ein positives familiäres Klima oder eine hohe Kommunikationshäufigkeit zwischen Eltern und Kindern gemeint), desto stärker war der Einfluss der Eltern auf die politischen Einstellungen der Jugendlichen.⁸⁹

Diese Einflussmöglichkeit der Eltern auf ihre Kinder konnte sich in zwei verschiedene Richtungen auswirken. Standen die Eltern dem politischen System aufgeschlossen gegenüber, so übertrug sich dies in der Regel auch auf die Kinder. Mit zunehmender Distanzierung der Eltern vom System der DDR konnte auch eine wachsende Verslossenheit bzw. Ablehnung bei den Kindern festgestellt werden.⁹⁰ „Je kritischer die Eltern das politische System der DDR bewerteten, desto kritischer waren auch die politischen Einstellungen und Haltungen der Jugendlichen ausgeprägt.“⁹¹ Insbesondere in den letzten Jahren der DDR existierte im familiären Bereich ein erhebliches gesellschaftspolitisches Kritikpotential. In einer durch das ZIJ durchgeführten Studie bekundeten 49 % der befragten Eltern eine distanzierte bzw. ablehnende Haltung gegenüber den politischen Zielen der DDR.⁹² Der ungebrochene Einfluss der Familie bewirkte, dass Jugendliche in ihr eigene Überzeugungen und Positionen entwickeln konnten, die nicht mit der offiziellen politischen Linie in Einklang standen. Lemke untersuchte den politischen Sozialisationsprozess in der DDR und kam zu der Erkenntnis, dass die Familie trotz der umfassenden Erziehungstätigkeit des Staates primäre Sozialisationsagentur blieb.⁹³

Neben der Familie war der Freundeskreis der Jugendlichen eine weitere Sozialisationsagentur, in der gewisse Freiräume existierten. Die Entstehung solcher unorganisierter Freizeitgruppen, „informelle Gruppen“, wie sie in der Sozialisationsforschung genannt werden, sollte durch die umfassenden Freizeitangebote des Staates möglichst verhindert werden. Informelle Gruppen wurden in der DDR mit einem gewissen Argwohn betrachtet und galten „nicht selten als Keimzellen „anti-sozialistischen“ oder gar kriminellen Verhaltens“⁹⁴.

89 vgl. ebenda, S. 43–45

90 vgl. ebenda, S. 47

91 ebenda, S. 42

92 vgl. ebenda, S. 40

93 vgl. Lemke 1991, S. 85

94 Lemke 1991, S. 158

Bereits 1966 wies Friedrich darauf hin, dass Bezugsgruppen, die nicht identisch mit den organisierten Kollektiven in Schule und FDJ sind, erheblichen Einfluss auf die Herausbildung von Einstellungen, Normen und Verhaltensweisen haben.⁹⁵ In den siebziger Jahren wurden in der DDR Freizeitstudien durchgeführt, die belegen, dass fast die Hälfte aller Jugendlichen informellen Gruppen angehörte. Es handelte sich dabei in erster Linie um Freundschafts- und Interessengruppen, die Aktivitäten wie Musik hören, Tanzen, Sport treiben u. Ä. durchführten. Die Diskussion über politische Themen spielte dabei nur eine untergeordnete Rolle.⁹⁶ Dennoch dürfen diese informellen Gruppen in ihrer Bedeutung für die politische Sozialisation nicht unterschätzt werden. Der ostdeutsche Bildungssoziologe Artur Meier stellte fest, „daß diese Freundschaftsgruppen den Berufswunsch, zentrale ideologische Einstellungen, die Wertorientierungen und Lebensvorstellungen (auch hinsichtlich der Familie und der Beziehung zum anderen Geschlecht) sowie naturgemäß auch das Freizeitverhalten (hier durch die Aneignung von Interessen und Wünschen) nachhaltig beeinflussen“⁹⁷. „Diese erzieherischen Einwirkungen können funktional mit denen von Schule, Betrieb, Jugendorganisation und Familie übereinstimmen; sie können jedoch auch dysfunktional zur sozialistischen Erziehung verlaufen; bekanntlich sind solche Gruppen häufig schon der Boden für die Delinquenz von Schuljugendlichen gewesen“, so das Urteil Meiers.⁹⁸

Ende der siebziger Jahre zeichnete sich die Herausbildung einer eigenständigen Jugendkultur, die losgelöst von staatlichen Organisationen agierte, immer stärker ab. Auch die Jugendpolitik der DDR, die sich in den siebziger und achtziger Jahren den Freizeit- und Alltagsbedürfnissen der Jugend mehr öffnete, vermochte das nicht zu verhindern. Die FDJ als die eigentliche „Interessenvertretung“ der Jugendlichen verlor zunehmend an Bedeutung für die politische Sozialisation der DDR-Jugend. Obwohl die FDJ-Mitgliedschaft obligatorisch war, führte das „durchorganisierte, in politischen Vorgaben eingezwängte Verbandsleben“⁹⁹ dazu, dass die Jugendlichen in informellen Gruppen nach Alternativen suchten. Den eher unpolitischen Charakter der Freizeitgestaltung innerhalb dieser Gruppen interpretiert Lemke als eine Verweigerung gegenüber den Ansprüchen der politischen Erziehung.

95 vgl. Friedrich 1967, S. 79–82

96 vgl. Lemke 1991, S. 159–162

97 Meier 1974, S. 323

98 ebenda, S. 320–321

99 Lemke 1991, S. 142

„Er entspricht eher passivem Widerstand gegen ein irrales politisch-ideologisches Konzept, das ohne die Mobilisierung der jungen Generation keine Chance besaß.“¹⁰⁰

In den achtziger Jahren vergrößerte sich das Spektrum der informellen Gruppen, das nun von Gruppen, die sich mit der offiziellen politischen Kultur identifizierten, über Gruppen, die lediglich Freiraum vom politisierten Alltag suchten, bis hin zu Jugendgruppen, die das Gesellschaftssystem ablehnten und ihren Protest auch öffentlich zeigten (z. B. in der Punk- oder Skinszene, aber auch in Ökologie- und Friedensgruppen). Die FDJ hatte ihr Monopol, das politische Bewusstsein und Verhalten zu formen, verloren und die Identität der DDR-Jugendlichen wurde folglich immer weniger durch die FDJ, sondern eher durch diese informellen Gruppen repräsentiert.

Zu den wichtigsten Sozialisationsagenturen werden auch die Massenmedien gezählt. Sowohl das Fernsehen als auch das Radio und Presseerzeugnisse sind von großer Bedeutung für die politische Meinungsbildung und Informiertheit der Bevölkerung.¹⁰¹ In der DDR gehörten die Massenmedien zu den am stärksten kontrollierten Informationsquellen. Sie sollten die politisch-ideologische Arbeit unterstützen und stärken, indem sie auf der Grundlage von Parteilichkeit Informationen verbreiteten und Argumentationen aufbauten. Während es der Staatsmacht gelang, das Eindringen von Druckerzeugnissen westlicher Herkunft fast vollständig zu unterbinden, konnten Fernseh- und Rundfunksender aus dem Westen ohne wesentliche Einschränkungen empfangen werden. Dadurch war das Informations- und Nachrichtenmonopol von Partei und Staat praktisch durchbrochen.

Wie die Jugendforschung der DDR ermittelte, spielten die Massenmedien eine wichtige Rolle in der Freizeitgestaltung der Jugendlichen. Sie nutzten 30–40 % ihrer Freizeit, um verschiedene Formen der Medien zu konsumieren. An erster Stelle stand dabei das Fernsehen, gefolgt vom Lesen und vom Radiohören.¹⁰² Es wurde zudem festgestellt, dass das West-Fernsehen und -Radio dabei sehr häufig und in einem zunehmenden Umfang genutzt wurde. 1987 belief sich der Anteil derjenigen, die regelmäßig die Sender der BRD

100 ebenda, S. 164

101 vgl. ebenda, S. 47

102 vgl. Stiehler, H.-J.: Blicke in den Medienalltag Jugendlicher. In: Hennig, W./Friedrich, W. (Hrsg.): Jugend in der DDR – Daten und Ergebnisse der Jugendforschung vor der Wende. Weinheim/München 1991, S. 68

empfangen, auf 85 % der Befragten.¹⁰³ Auch wenn bei den Jugendlichen Unterhaltungssendungen im Vordergrund standen, so wurden politische Sendungen durchaus wahrgenommen und zur Meinungsbildung genutzt. Als Gründe für die Bevorzugung des West-Fernsehens nannten die Jugendlichen, dass ihnen die politischen Sendungen des DDR-Fernsehens „als zu wenig aktuell/glaubwürdig/interessant, als zu langweilig/stereotyp/propagandistisch, die Alltagsprobleme verdeckend, die Wirklichkeit beschönigend, als zu rechthaberisch/arrogant/unkritisch“¹⁰⁴ erschienen. Durch die wachsende Nutzung der West-Medien wurde die Akzeptanz des eigenen Mediensystems zunehmend ausgehöhlt. Die DDR-Bevölkerung war so nicht nur über die Verhältnisse in der Bundesrepublik informiert, sondern konnte auch die politische Lage im eigenen Land aus einem zweiten Blickwinkel betrachten. Das führte dazu, dass die Schere zwischen dem offiziell propagierten Bild vom „realen Sozialismus“ und dem durch die Bevölkerung wahrgenommenen Bild immer weiter auseinander klappte.

Die weit reichenden Prozesse der politischen Sozialisation können an dieser Stelle nicht erschöpfend dargestellt werden. Es wird jedoch deutlich, dass es der Staatsmacht der DDR keineswegs gelungen ist, die Herausbildung von Werten, Normen und politischen Einstellungen vollkommen zu steuern und zu kontrollieren. In der Familie, im Freundeskreis oder durch die westlichen Massenmedien war den Jugendlichen die Möglichkeit gegeben, sich zeitweise der politisch-ideologischen Erziehung zu entziehen. Damit blieb der Erwerb politischer Überzeugungen nicht auf die staatlichen Instanzen beschränkt, sondern erstreckte sich auch auf private Bereiche. Das Vorhandensein einer zweiten, einer „inoffiziellen“ politischen Kultur trug wesentlich dazu bei, dass die sich eröffnende Chance zum Protest und zum Aufbegehren gegen das SED-Regime im Jahre 1989 von weiten Teilen der Bevölkerung genutzt wurde.

103 vgl. Wolle, S.: Die heile Welt der Diktatur – Alltag und Herrschaft in der DDR 1971-1989. Berlin 1998, S. 70

104 Friedrich 1990, S. 31

Schlussbetrachtung

Am Ende dieser Arbeit soll erneut die übergeordnete Fragestellung nach der Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung in der DDR aufgegriffen werden. Das zentrale Ziel, Menschen zu formen, die vorbehaltlos die gesellschaftliche Ordnung akzeptieren und die eine unerschütterliche Loyalität zu Staat und Partei aufweisen, wurde nicht erreicht. Abgesehen von einigen Ausnahmen war im Oktober 1989 niemand mehr bereit, System und Machthaber mit der Waffe in der Hand zu verteidigen, wie es Margot Honecker noch im Juni jenes Jahres von der DDR-Jugend eingefordert hatte.¹ Im Rückblick auf die Ereignisse der politischen Wende im Herbst 1989 muss eindeutig von einem Scheitern der politisch-ideologischen Erziehung gesprochen werden, doch die Ausführungen dieser Arbeit lassen erkennen, dass sie nicht gänzlich wirkungslos geblieben ist.

Die Untersuchung des offiziellen Zielkonzepts hat gezeigt, welch starres, fest umrissenes Idealbild die Staatsführung vom sozialistischen Menschen hatte. In engen, von der SED vorgegebenen Bahnen sollte sich ein „Einheitsmensch“ entwickeln, dessen Eigenschaften und charakterliche Grundzüge sogar in Gesetzen vorgeschrieben waren. Den Kern bildeten dabei politische und ideologische Merkmale, wie z. B. ein marxistisch-leninistisch fundiertes Weltbild oder die Überzeugung vom Sieg des Sozialismus, die mit positiven Eigenschaften wie „optimistischer Lebensauffassung“ oder „schöpferischer Selbständigkeit“ ausgeschmückt wurden. Der Mensch wurde nach den Vorstellungen der Machthaber zu einem unkomplizierten, mit wenigen Formeln umschriebenen Wesen, in dem kein Platz war für Individualität, für eigene Ideen und Wünsche und schon gar nicht für politische Überzeugungen, die nicht mit der offiziellen Linie übereinstimmten. Nur in dem Maße, in dem sich Wertorientierungen und Verhaltensweisen mit den offiziellen politischen Zielen von Partei und Staat deckten, galten Menschen als „sozialistische Persönlichkeiten“.

Die „allseitig entwickelte sozialistische Persönlichkeit“ stellte ein Bildungsideal dar, dessen Verwirklichung vornehmlich der Machtsicherung der kommunistischen Partei und dem „Funktionieren“ der Menschen im Sinne der

1 vgl. Honecker 1989, S. 29–30

Staatsmacht dienen sollte. Parteioffiziell wurde diese Tatsache nicht ausgesprochen, sondern eher „verschlüsselt“ umschrieben. Die Theorie des Marxismus-Leninismus und die in ihr prophezeite gesetzmäßige Entwicklung zum Kommunismus dienten als Legitimationsgrundlage für diese Persönlichkeitstheorie. Es wurde behauptet, dass die Entwicklung der Persönlichkeit nur in einer sozialistischen Gesellschaftsordnung möglich sei, sich diese Entwicklung jedoch nicht spontan vollziehen könne, sondern die leitende, führende Rolle der SED dazu nötig sei.

Dieser Führungsanspruch offenbart sich insbesondere bei der Betrachtung der Mittel und Methoden, die bei der politisch-ideologischen Erziehung eingesetzt wurden. Durch ein dichtes Netz von Gesetzen, Verordnungen und Richtlinien wurde ein Bildungs- und Erziehungssystem geschaffen, durch das das gesamte Leben der Kinder und Jugendlichen bestimmt und beeinflusst werden sollte. Enorme Anstrengungen wurden unternommen, um sicherzustellen, dass allen Schülern der DDR eine möglichst einheitliche und streng nach den Vorgaben der SED durchgeführte Erziehung zu Teil wurde. Am Beispiel des Unterrichts im Fach Staatsbürgerkunde zeigt sich, welches Verständnis von Pädagogik in der DDR herrschte. Die Erziehung wurde auf ein „instrumentalisierbares Ensemble von Techniken und Mechanismen“² reduziert, deren Einsatz zur Formung von vorgefertigten Überzeugungen, Einstellungen und Verhaltensweisen führen sollte. Die Dynamik und Vielschichtigkeit, die der Prozess der Erziehung und Persönlichkeitsbildung im Allgemeinen beinhaltet, wurde dadurch kanalisiert, dass es nur *eine* Interpretation der gesellschaftlichen Wirklichkeit gab, nämlich die der SED.

In den verschiedenen Elementen des Staatsbürgerkundeunterrichts spiegelt sich dieser Zustand wider. So zeigt unter anderem die Zulassung nur eines verbindlichen Lehrbuches, seine im Vergleich zu den übrigen Unterrichtsmitteln intensive Verwendung sowie seine genaue Abstimmung mit dem Lehrplan und mit der geltenden politischen Linie deutlich, dass systematischer Wissensaneignung und Überzeugungsbildung Vorrang gegenüber kreativem Lernen gegeben wurde. Bei der inhaltlichen Gestaltung der Lehrbücher wurde auf fremde, unerwünschte Informationen verzichtet. Dem Schüler wurde ein zensiertes Bild der Realität präsentiert, bei dem weite Bereiche, die nicht in die „heile Welt des Sozialismus“ passten, ausgeblendet wurden. Der Unterrichtsstil im Fach Staatsbürgerkunde war gekennzeichnet durch die

2 Michalzik 1994, S. 258–259

Einübung fertig formulierter Kenntnisse, die eine kritische Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsstoff nicht zuließ. Um sicherzustellen, dass auch der Lehrer nicht von der politischen Linie abwich, wurde seine Unterrichtstätigkeit durch verschiedene Instanzen genau kontrolliert und ihm wurde durch Lehrpläne und Unterrichtshilfen ein enger Rahmen für seine pädagogische Arbeit gesetzt. Auch die Propagierung eines problemorientierten Unterrichts kann nicht darüber hinwegtäuschen, dass das selbständige, kritische Denken bei den Schülern in keinster Weise gefördert wurde. Durch die Art der Problemstellung, durch die Informationsauswahl und durch die eingeübten, immer wiederkehrenden Arbeitsschritte bei der Problemlösung wurde lediglich der zuvor festgelegten Lösungsmöglichkeit des Problems eine Chance gelassen. Zudem zeigt der Einsatz der Polemik im Staatsbürgerkundeunterricht, dass es nötig war, die Schüler emotional zu berühren, um die Bewusstseinsbildung in die gewünschte Richtung zu lenken. Die rein sachlichen Argumente des Lehrers reichten auch nach Ansicht der meisten DDR-Pädagogen nicht aus, um die Schüler zu der Einnahme eines „unerschütterlichen Klassenstandpunktes der Arbeiterklasse“ führen zu können. Doch nicht nur das Fach Staatsbürgerkunde wurde für die politisch-ideologische Erziehungsarbeit des SED-Regimes instrumentalisiert. Auch völlig „unpolitische“ Unterrichtsfächer wie Physik oder Geographie sollten zur Herausbildung eines sozialistischen Bewusstseins bei den Schülern beitragen.

Der Führungsanspruch der SED erstreckte sich wie beschrieben auch auf die Freizeit der Jugendlichen. Durch die vielschichtigen Aktivitäten des Jugendverbandes FDJ sollte das Leben der jungen Menschen auch außerhalb der Schule im und durch das Kollektiv kontrolliert werden. Die hohen Mitgliederzahlen und die zahlreichen Massenaufmärsche und Jugendfestivals, zu denen tausende von Jugendlichen in blauen Hemden strömten, deuten auf eine perfekt funktionierende Organisation und auf eine große Identifikation der DDR-Jugend mit „ihrem“ Verband hin. Die Realität sah allerdings anders aus. Die Mitgliedschaft und das Engagement in der FDJ waren notwendig, wenn man eine berufliche oder politische Karriere angestrebte. Die Befugnisse auf den unteren Ebenen der Organisation waren sehr gering und es gab kaum Platz für Eigeninitiativen der Mitglieder. Zudem wurde in einem immer stärkeren Maße der Gruppenzwang dazu genutzt, um „abtrünnige“ Mitglieder wieder in die Gemeinschaft einzuordnen. Der FDJ fehlte es eindeutig an Pluralismus und Flexibilität und sie arbeitete an den Interessen der Jugendlichen vorbei.

Trotz des fragwürdigen Idealbilds der sozialistischen Persönlichkeit, das keinen Platz ließ für die Individualität eines Menschen, und trotz einer politisch-ideologischen Erziehungsarbeit, die sowohl propagandistisch und indoktrinativ als auch unsachlich, realitätsfern und durchschaubar war, waren zumindest in den siebziger Jahren politische Grundüberzeugungen bei den Jugendlichen vorhanden, die sich mit den Zielvorstellungen der SED deckten. Wie das Zentralinstitut für Jugendforschung anhand verschiedener Indikatoren (u.a. die Verbundenheit zur DDR, der Glaube an die Zukunftsfähigkeit des Sozialismus oder die Einstellung zum Marxismus-Leninismus) belegte, war das „sozialistische Bewusstsein“ innerhalb der DDR-Jugend zu jener Zeit durchaus verbreitet. Die Studien lassen aber auch erkennen, dass die Erziehungsarbeit nur solange wirksam war, wie die Alltagserfahrungen der Jugendlichen zumindest teilweise mit dem propagierten Bild der Realität übereinstimmten. Je stärker die Versprechen der SED von den Lebenserfahrungen der Jugendlichen abwichen, desto größer wurde die Abkehr von der sozialistischen Ideologie. Ab Mitte der achtziger Jahre zeigte sich immer deutlicher, dass die konzentrierten Anstrengungen des SED-Staates zur Formung eines treu ergebenden Bürgers missglückten.

Da das Erziehungskonzept der SED erhebliche Schwachstellen offenbarte, war die Partei im Hinblick auf ihre Machtsicherung gezwungen, diese Lücken durch Unterdrückung und Entmündigung zu schließen. Welche Auswirkungen diese autoritären Methoden der Diktatur auf die Menschen in der DDR hatte, kann nicht eindeutig geklärt werden. Ein pauschales Urteil, wie es Hans-Joachim Maaz fällt, indem er als Resultat des Aufwachsens in der DDR einen völlig angepassten, psychisch deformierten Menschen sieht, stellt das Problem sicherlich zu vereinfacht dar. Dass Spuren dieser ständigen staatlichen Disziplinierung bei vielen Bürgern der DDR vorhanden waren, ist jedoch kaum zu bestreiten. Da öffentliche Diskussionen und unbeschränkte Informationsbeschaffung zur Bildung einer eigenen, freien Meinung nur stark eingeschränkt möglich waren, wurden geistige Potenziale innerhalb der Bevölkerung gefesselt. Die ständige Furcht vor negativen Sanktionen bei einer falschen Äußerung führte zu Misstrauen und Vorsicht unter den Menschen. Nach Außen hin musste stets Linientreue demonstriert werden und nur im engsten Familien- oder Freundeskreis konnte frei gesprochen werden. Von diesem Zwang waren ganz besonders die Jugendlichen betroffen, die schon frühzeitig lernten, dass eine doppelbödige Rede- und Lebensweise notwendig war, um nicht negativ aufzufallen. Diese Auswirkungen trugen sicherlich dazu bei, dass die SED über 40 Jahre lang die

Macht in der DDR an sich binden konnte. Schlussendlich erwies sich jedoch auch diese Form der Repression als untauglich, den Zusammenbruch des Systems zu verhindern.

Der SED gelang es nicht, die gesamte private und öffentliche Kommunikation in ihrem Sinne zu beherrschen und zu steuern. Die Annahme, die politisch-ideologische Erziehung könne sämtliche gesellschaftliche Bereiche durchdringen, erwies sich als falsch. Verschiedene Gebiete, die für die politische Sozialisation von Bedeutung waren, blieben größtenteils außerhalb des Einflussbereiches. Insbesondere die relative Autonomie im Privatbereich bot die Möglichkeit eines Rückzugs aus der politischen Kultur und half den Menschen dabei, sich mit den Ansprüchen der offiziellen Seite zu arrangieren.

Als die ablehnende Haltung der Bürger zu Staat und System unterstützt durch die politischen Veränderungen in der sozialistischen Welt immer stärker in Kritik an den Missständen und in Aufbegehren gegen die Diktatur umschlug, hielten die Machthaber weiterhin an der Vermittlung eines geschlossenen Weltbildes fest und wollten die ideologische Erziehungsarbeit sogar noch intensivieren. Die interessante Frage, inwieweit die SED vom Sozialismus überzeugtere Persönlichkeiten hätte erziehen können, wäre auf das starre Schema der totalen Indoktrination verzichtet worden, so dass sich die Jugendlichen durch eine breitere, objektivere Art der Wissensvermittlung selbst ein Bild hätten machen können, muss im Rahmen dieser Arbeit unbeantwortet bleiben.

Auch wenn „die kommunistische Utopie einer neuen sozialistischen Persönlichkeit auf eher tönernen Füßen“³ stand und die hochgesteckten Erziehungsziele vom SED-Regime nicht erreicht wurden, bleibt der Aspekt der Langzeitwirkung zu betrachten, die die politisch-ideologische Erziehung der DDR bis heute auf die Menschen ausübt. Zahlreiche empirische Befunde belegen, dass sich die politischen, sozialen sowie kulturellen Orientierungen und Grundwerte der Deutschen in Ost und West immer noch erheblich unterscheiden.⁴ Die sozialistische Idee scheint trotz des erlebten – und zum Teil selbst unterstützten – Zusammenbruchs des „real existierenden Sozialismus“ keineswegs vollständig aus den Köpfen der ehemaligen DDR-Bürger ver-

3 Sontheimer, K./Bleek, W.: Grundzüge des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 2000, S. 196

4 vgl. Kaase, M.: Innere Einheit. In: Weidenfeld, W./Korte, K.-R.: Handbuch zur deutschen Einheit 1949-1989-1999. Bonn 1999, S. 454–466

schwunden zu sein. Wie der Datenreport 2004 des Statistischen Bundesamtes ausweist, stimmten in den Jahren 1991 bis 2000 durchschnittlich 76 % der Bürger der neuen Bundesländer der Aussage zu, dass der Sozialismus im Grunde eine gute Idee sei, die nur schlecht ausgeführt wurde. In den alten Bundesländern waren es im Durchschnitt 44 %.⁵ Ist dieser Zustand allein auf die Nachwirkungen der politischen Sozialisation in der DDR zurückzuführen oder sind eher die gegenwärtigen sozialen Differenzen zwischen Ost- und Westdeutschland, wie z. B. unterschiedliche soziale Lagen, Einkommens- und Lohn Differenzen und unterschiedliche Betroffenheit durch Arbeitslosigkeit, dafür verantwortlich zu machen? Der Beantwortung dieser spannenden Frage muss ebenfalls an anderer Stelle nachgegangen werden.

Zusammenfassend bleibt zum Verhältnis von Ideologie, Erziehung und politischer Sozialisation im SED-Staat festzuhalten, dass höchstens von einer relativen Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung gesprochen werden kann. Zum einen waren zeitweise die gewünschten politischen Einstellungen innerhalb der DDR-Jugend vorhanden, zum anderen sorgten die Mittel der Repression zumindest in der öffentlichen Wahrnehmung für das angestrebte Bild der „sozialistischen Persönlichkeit“. Die Erziehung verfehlte allerdings das Ziel, völlig systemkonforme, staats-treue Bürger hervorzubringen. Das zeigt, dass die innere Stabilität einer politischen Ordnung, die letztlich auf der Akzeptanz der Gesellschaftsmitglieder beruht, sich nicht durch pädagogische Mittel noch durch einen staatlichen Repressionsapparat erzwingen lässt.

5 Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Datenreport 2004. Bonn 2004, S. 651

Literatur

- Adam, Horst: Zur Entwicklung des Freund-Feind-Bildes im Staatsbürgerkundeunterricht der Klassen 7 und 8. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 12. Jg. (1970), S. 141–151
- Anonymus: Zur Gestaltung von Staatskundelehrbüchern. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 2. Jg. (1960), S. 1122–1127
- Arnold, Alfred: Was formt die Persönlichkeit? Zur Dialektik von philosophischen und psychologischen Aspekten in der marxistisch-leninistischen Persönlichkeitsauffassung. Berlin (Ost): VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften 1976
- Autorenkollektiv (unter der Leitung von Gerhart Neuner): Allgemeinbildung – Lehrplanwerk – Unterricht. Berlin (Ost): Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1972
- Befehl Nr. 40 des Obersten Befehlshabers der Sowjetischen Militäradministration vom 25. August 1945. In: Anweiler, Oskar u.a. (Hrsg.): Bildungspolitik in Deutschland 1945–1990. Ein historisch-vergleichender Quellenband. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 1992, S. 71
- Behrendt, Dieter/Lehmann, Heinz/Schneider, Siegfried: Unterrichtsplanung und Arbeit mit den Unterrichtshilfen. In: Pädagogik, 28. Jg. (1973) Heft 2, S. 127–135
- Beyer, Klaus: Zum Problem der methodischen Gestaltung der Koordinierung. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 14. Jg. (1972), S. 1069–1080
- Beyer, Klaus: Zu den Unterrichtshilfen und ihrer Umsetzung im täglichen pädagogischen Prozeß (I). In: Geschichte und Staatsbürgerkunde, 26. Jg. (1984) Heft 2/3, S. 134–142
- Biskupek, Sigrid: Transformationsprozesse in der politischen Bildung – Von der Staatsbürgerkunde in der DDR zum Politikunterricht in den neuen Ländern. Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag 2002
- Deja-Löhlhöffel, Brigitte: Erziehung nach Plan – Schule und Ausbildung in der DDR. Berlin: Gebr. Holzapfel 1988

- Diecke, Gerhard/Bauer, Rudolf: Betrachtungen zur Entwicklung der Gegenwartskunde und Staatsbürgerkunde von 1945 bis 1971 (I). In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 18. Jg. (1976), S. 247–252
- Diecke, Gisela: Zum Prozeß der Fähigkeitsentwicklung im Fach Staatsbürgerkunde. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 15. Jg. (1973), S. 645–659
- Eisenmann, Peter: Die Jugend in den neuen Bundesländern – Sozialistische Bewußtseinsbildung und ihre Folgen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 27/1991, S. 3–10
- Feige, Wolfgang: Zur problemhaften Gestaltung des Staatsbürgerkundeunterrichts. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 16. Jg. (1974), S. 518–526
- Feige, Wolfgang: Zur Polemik als Methode des Lehrens. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 16. Jg. (1974), S. 1088–1092 (a)
- Feige, Wolfgang (Autorenkollektiv): Beiträge zur Methodik des Staatsbürgerkundeunterrichts. Berlin (Ost): Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1975
- Fischer, Bernd-Reiner/Schmidt, Norbert: Das zweifache Scheitern der DDR-Schule. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 37-38/1991, S. 27–36
- Förster, Peter: Junge Ostdeutsche im Jahr 12 nach der Vereinigung: Die Generation der zweifach Enttäuschten. Leipzig: Rosa-Luxemburg-Stiftung 2002
- Förster, Peter: Junge Ostdeutsche heute: doppelt enttäuscht – Ergebnisse einer Längsschnittstudie zum Mentalitätswandel zwischen 1987 und 2002. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 15/ 2003, S. 6–17
- Förster, Peter/Roski, Günter: DDR zwischen Wende und Wahl – Meinungsforscher analysieren den Umbruch. Berlin: LinksDruck Verlag 1990
- Freiburg, Arnold/Mahrad, Christa: FDJ – Der sozialistische Jugendverband der DDR. Opladen: Westdeutscher Verlag 1982
- Friedrich, Walter: Jugend heute – Theoretische Probleme, empirische Daten, pädagogische Konsequenzen. 2. Aufl., Berlin (Ost): VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften 1967
- Friedrich, Walter: Mentalitätswandlungen der Jugend in der DDR. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 16-17/1990, S. 25–37

- Friedrich, Walter/Förster, Peter/Starke, Kurt (Hrsg.): Das Zentralinstitut für Jugendforschung Leipzig 1966–1990 – Geschichte, Methoden, Erkenntnisse. Berlin: Edition Ost 1999
- Friedrich, Walter/Gerth, Werner (Hrsg.): Jugend konkret. Berlin (Ost): Verlag Neues Leben 1984
- Friedrich, Walter/Griese, Hartmut (Hrsg.): Jugend und Jugendforschung in der DDR – Gesellschaftspolitische Situation, Sozialisation und Mentalitätsentwicklung in den achtziger Jahren. Opladen: Leske + Budrich 1991
- Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik vom 25. Februar 1965. Berlin (Ost) 1965
- Gesetz über die Teilnahme der Jugend an der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft und über ihre allseitige Förderung in der Deutschen Demokratischen Republik – Jugendgesetz der DDR – vom 28. Januar 1974
- Glaeßner, Gert-Joachim: Am Ende des Staatssozialismus – Zu den Ursachen des Umbruchs in der DDR. In: Joas, Hans/Kohli, Martin (Hrsg.): Der Zusammenbruch der DDR – Soziologische Analysen. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 1993, S. 70–92
- Gruner, Petra (Hrsg.): Angepaßt oder mündig? Briefe an Christa Wolf im Herbst 1989. Berlin: Verlag Volk und Wissen 1990
- Günther, Karl-Heinz/Uhlig, Gottfried: Geschichte der Schule in der Deutschen Demokratischen Republik 1945–1971. Berlin (Ost): Volkseigenener Verlag Volk und Wissen 1974
- Hanke, Irma: Vom neuen Menschen zur sozialistischen Persönlichkeit – Zum Menschenbild der SED. In: Deutschland Archiv, 9. Jg. (1976), S. 492–515
- Hartwig, Jürgen/Wimmel, Albert: Wehrerziehung und vormilitärische Ausbildung der Kinder und Jugendlichen in der DDR. Stuttgart: Seewald Verlag 1979
- Helmrich, Herbert/Ahrndt, Bernd: Schüler in der DDR – Zwei Erlebnisberichte. München: Saur Verlag 1980
- Hettwer, Hubert: Das Bildungswesen in der DDR – Strukturelle und inhaltliche Entwicklung seit 1945. Köln: Verlag Kiepenheuer & Witsch 1976

- Heyden, Günter: Die marxistisch-leninistische Philosophie und die technische Revolution. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie, Sonderheft 1965, S. 29–44
- Honecker, Margot: Unser sozialistisches Bildungssystem – Wandlungen, Erfolge, neue Horizonte. IX. Pädagogischer Kongreß der DDR vom 13. bis 15. Juni 1989. Berlin (Ost): Dietz Verlag 1989
- Ilter, Karl: Die sozialistische Wehrerziehung – ein Grundanliegen der staatsbürgerlichen Erziehung. In: Pädagogik, 26. Jg. (1971) Heft 3, S. 223–231
- Ilter, Karl/Herrmann, Albrecht/Stolz, Helmut: Handreichungen zur sozialistischen Wehrerziehung. Berlin (Ost): Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1974
- Kaase, Max: Innere Einheit. In: Weidenfeld, Werner/Korte, Karl-Rudolf: Handbuch zur deutschen Einheit 1949–1989–1999. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 1999
- Kaderschafka, Gisela und Kurt: Individuelle und allgemeine Seite der Moral. In: Deutsche Zeitschrift für Philosophie, 8. Jg. (1960) Heft 4, S. 473–482
- Kalkbrenner, Jörn: Urteil ohne Prozeß - Margot Honecker gegen Ossietzky-Schüler. Berlin: Dietz Verlag 1990
- Keiser, Sarina: Die Familie als Faktor der politischen Sozialisation Jugendlicher in der DDR Ende der 80er Jahre. In: Hennig, Werner/Friedrich, Walter (Hrsg.): Jugend in der DDR – Daten und Ergebnisse der Jugendforschung vor der Wende. Weinheim/München: Juventa Verlag 1991
- Klaus, Georg/Buhr, Manfred (Hrsg.): Philosophisches Wörterbuch. 8. berichtigte Auflage, Berlin (Ost): Das europäische Buch 1972
- Klein, Helmut/Reischok, Wolfgang: Bildung für Heute und Morgen. Eine Information über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR. 5. Aufl., Berlin (Ost): Panorama DDR 1973
- Klier, Freya: Lüg Vaterland – Erziehung in der DDR. München: Kindler Verlag 1990
- Kuhn, Gerhard: Die Herausbildung des sozialistischen Wehrbewußtseins. In: Pädagogik, 27. Jg. (1972) Heft 5, S. 457–467

- Lehrplan Staatsbürgerkunde Klassen 7 bis 10: Herausgegeben vom Minister-
rat der Deutschen Demokratischen Republik und vom Ministerium für
Volkseigener Verlag Volk und
Wissen 1983
- Lehrplan Staatsbürgerkunde Abiturstufe: Herausgegeben vom Ministerrat
der Deutschen Demokratischen Republik und vom Ministerium für
Volkseigener Verlag Volk und
Wissen 1980
- Lemke, Christiane: Persönlichkeit und Gesellschaft – Zur Theorie der Per-
sönlichkeit in der DDR. Opladen: Westdeutscher Verlag 1980
- Lemke, Christiane: Die Ursachen des Umbruchs 1989 – Politische Sozialisa-
tion in der ehemaligen DDR. Opladen: Westdeutscher Verlag 1991
- Lobeda, Wolfgang/Piontkowski, Siegfried: Zur problemhaften und emotio-
nalen Gestaltung des Staatsbürgerkundeunterrichts. Berlin (Ost):
Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1974
- Maaz, Hans-Joachim: Der Gefühlsstau – Ein Psychogramm der DDR. Ber-
lin: Argon Verlag 1990
- Maaz, Hans-Joachim: Psychosoziale Aspekte im deutschen Einigungspro-
zeß. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 19/1991, S. 3–10
- Mählert, Ulrich: „Die gesamte junge Generation für den Sozialismus begeis-
tern“ – Zur Geschichte der Freien Deutschen Jugend. In: Aus Politik
und Zeitgeschichte, B 49-50/1993, S. 3–13
- Margedant, Udo: Bildungs- und Erziehungssystem der DDR – Funktion,
Inhalte, Instrumentalisierung, Freiräume. In: Materialien der Enquete-
Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Dik-
tatur in Deutschland“. Band III. Hrsg. vom Deutschen Bundestag.
Baden-Baden: Nomos Verlag 1995, S. 1489–1529
- Meier, Artur: Soziologie des Bildungswesens – Eine Einführung. Köln: Pahl-
Rugenstein Verlag (Lizenzausgabe) 1974
- Michalzik, Martin: „An der Seite der Genossen...“ – Offizielles Jugendbild
und politische Sozialisation im SED-Staat. Zum Scheitern der sozialis-
tischen Erziehung in der DDR. Melle: Verlag Ernst Knoth GmbH 1994
- Neuner, Gerhart: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. Berlin
(Ost): Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1973

- Niermann, Johannes: Lehrer in der DDR – Ausbildung, Tätigkeit, Weiterbildung und gesellschaftliche Stellung in Theorie und Praxis. Heidelberg: Quelle & Meyer 1973
- Parr, Rudolf: Ergebnisse, Entwicklungstendenzen und Probleme bei der Verwirklichung der neuen Lehrpläne im Staatsbürgerkundeunterricht und die nächsten Aufgaben aus der Sicht des VIII. Parteitages der SED und des VII. Pädagogischen Kongresses der DDR. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 14. Jg. (1972) Heft 5, S. 387–407
- Protokoll der Verhandlungen des V. Parteitages der SED, 10. bis 16. Juli 1958 in der Werner-Seelenbinder Halle zu Berlin. Band 1. Berlin (Ost) 1959
- Protokoll der Verhandlungen des VIII. Parteitags der SED, 15. bis 19. Juni 1971 in der Werner-Seelenbinder Halle zu Berlin, Band 1, Berlin (Ost) 1971
- Reißig, Rolf: Das Scheitern der DDR und des realsozialistischen Systems – Einige Ursachen und Folgen. In: Joas, Hans/Kohli, Martin (Hrsg.): Der Zusammenbruch der DDR – Soziologische Analysen. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 1993, S. 49–69
- Richter, Michael: 1945–1949: Sowjetische Besatzungszone Deutschlands (SBZ). In: Informationen zur politischen Bildung (Nr. 231): Geschichte der DDR. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 1991, S. 2–9
- Richter, Michael: 1949–1961: Der „Aufbau des Sozialismus“ in der DDR. In: Informationen zur politischen Bildung (Nr. 231): Geschichte der DDR. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 1991, S. 10–18
- Richter, Michael: 1971–1989: Die Ära Honecker. In: Informationen zur politischen Bildung (Nr. 231): Geschichte der DDR. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 1991, S. 21–23
- Richter, Michael: 1989–1990: Von der friedlichen Revolution zur deutschen Einheit. In: Informationen zur politischen Bildung (Nr. 231): Geschichte der DDR. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 1991, S. 41–47
- Riechert, Horst: Wissenschaftlichkeit, Parteilichkeit, Lebensverbundenheit des Unterrichts. In: Pädagogik, 27. Jg. (1972) Heft 6, S. 500–510

- Riechert, Horst: Staatsbürgerkunde in den Kämpfen unserer Zeit. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 31. Jg. (1989) Heft 6, S. 468–483
- Rocksch, Wolfgang: Zum System der Lehrerbildung in der Deutschen Demokratischen Republik. In: Vergleichende Pädagogik, 7. Jg. (1971), S. 28–43
- Sander, Wolfgang: Politik in der Schule – Kleine Geschichte der politischen Bildung. Bonn: Lizenzausgabe für die Bundeszentrale für politische Bildung (Schriftenreihe Band 429) 2003
- Sauermann, Ekkehard: Zur Gestaltung eines für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler wirksamen Staatsbürgerkundeunterrichts. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 16. Jg. (1974), S. 249–265
- Schmitt, Karl: Politische Erziehung in der DDR – Ziele, Methoden und Ergebnisse des politischen Unterrichts an den allgemeinbildenden Schulen der DDR. Paderborn: Schöningh 1980
- Schmollack, Jürgen: Sozialistisches Menschenbild und sozialistische Erziehung. In: Pädagogik, 23. Jg. (1968), S. 824–837
- Schulze, Edeltraut (Hrsg.): DDR-Jugend – Ein statistisches Handbuch. Berlin: Akademie Verlag 1995
- Sontheimer, Kurt/Bleek, Wilhelm: Grundzüge des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2000
- Sozialistische Landesverteidigung: Stoffsammlung für die Klassen 9 und 10. Berlin (Ost): Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1981
- Staatsbürgerkunde 7: Lehrbuch für die 7. Klasse. Berlin (Ost): Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1979
- Staatsbürgerkunde 8: Lehrbuch für die 8. Klasse. 4. Auflage, Berlin (Ost): Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1984
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Datenreport 2004. Zahlen und Fakten über die Bundesrepublik Deutschland. Bonn: Bundeszentrale für die politische Bildung 2004
- Stiehler, Hans-Jörg: Blicke in den Medienalltag Jugendlicher. In: Hennig, Werner/Friedrich, Walter (Hrsg.): Jugend in der DDR – Daten und

- Ergebnisse der Jugendforschung vor der Wende. Weinheim/München: Juventa Verlag 1991
- Stolz, Helmut/Herrmann, Albrecht/Müller, Werner (Hrsg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. Berlin (Ost): Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1971
- Thurich, Eckart: Die Sieger in Deutschland. In: Informationen zur politischen Bildung (Nr. 232): Die Teilung Deutschlands 1945–1955. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 1991, S. 6–18
- Ulbricht, Walter: Über die Dialektik unseres sozialistischen Aufbaus. Berlin (Ost): Dietz Verlag 1959
- Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik vom 6. April 1968 in der Fassung des Gesetzes zur Ergänzung und Änderung der Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik vom 7. Oktober 1974
- Wäsch, Gerhard: Die Verantwortung und die Aufgaben der FDJ-Grundorganisationen bei der staatsbürgerlichen Erziehung der Schüler. In: Pädagogik, 26. Jg. (1971) Heft 2, S. 135–146
- Wilhelmi, Jutta: Jugend in der DDR – Der Weg zur „sozialistischen Persönlichkeit“. Berlin: Verlag Gebrüder Holzapfel 1983
- Wolle, Stefan: Die heile Welt der Diktatur – Alltag und Herrschaft in der DDR 1971–1989. Berlin: Christoph Links Verlag 1998
- Ziegler, Gerhard: Gestaltung und Einsatzmöglichkeiten der Lehrbücher im Fach Staatsbürgerkunde. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 17. Jg. (1975), S. 139–148
- Ziegler, Gerhard: Zum Erscheinen neuer Unterrichtshilfen im Fach Staatsbürgerkunde. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 25. Jg. (1983) Heft 7/8, S. 603–609
- Zitzlaff, Dietrich/George, Siegfried: DDR-Jugend heute. Zustandbeschreibungen – Forschungsbefunde – Bildungsanregungen. Stuttgart: J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung 1986
- Zivilverteidigung 9: Lehrbuch für Klasse 9. 5. Aufl., Berlin (Ost): Volkseigener Verlag Volk und Wissen 1983

Anhang

Die Grundsätze sozialistischer Moral und Ethik

Vorgetragen von Walter Ulbricht auf dem V. Parteitag der SED 1958

„Das moralische Gesicht des neuen sozialistischen Menschen, der sich in diesem edlen Kampf um den Sieg des Sozialismus entwickelt, wird bestimmt durch die Einhaltung der grundlegenden Moralgesetze:

1. Du sollst Dich stets für die internationale Solidarität der Arbeiterklasse und aller Werktätigen sowie für die unverbrüchliche Verbundenheit aller sozialistischer Länder einsetzen.
2. Du sollst Dein Vaterland lieben und stets bereit sein, Deine Kraft und Fähigkeit für die Verteidigung der Arbeiter- und Bauernmacht einzusetzen.
3. Du sollst helfen, die Ausbeutung des Menschen durch den Menschen zu beseitigen.
4. Du sollst gute Taten für den Sozialismus vollbringen, denn der Sozialismus führt zu einem besseren Leben für alle Werktätigen.
5. Du sollst beim Aufbau des Sozialismus im Geiste der gegenseitigen Hilfe und der kameradschaftlichen Zusammenarbeit handeln, das Kollektiv achten und seine Kritik beherzigen.
6. Du sollst das Volkseigentum schützen und mehren.
7. Du sollst stets nach Verbesserung Deiner Leistung streben, sparsam sein und die sozialistische Arbeitsdisziplin festigen.
8. Du sollst Deine Kinder im Geiste des Friedens und des Sozialismus zu allseitig gebildeten, charakterfesten und körperlich gestählten Menschen erziehen.
9. Du sollst sauber und anständig leben und Deine Familie achten.
10. Du sollst Solidarität mit den um ihre nationale Befreiung kämpfenden und den ihre nationale Unabhängigkeit verteidigenden Völker üben.

Diese Moralgesetze, diese Gebote der neuen, sozialistischen Sittlichkeit sind ein fester Bestandteil unserer Weltanschauung.“

Quelle: Ulbricht, W.: Über die Dialektik unseres sozialistischen Aufbaus. Berlin (Ost) 1959, S. 185

Stoffübersicht der Lehrpläne im Fach Staatsbürgerkunde für die Klassen 7 bis 12

Klasse 7:

1. Du und deine Zeit (Einführung)	2 Stunden
2. Vom schweren Anfang	8 Stunden
3. Von den großen Leistungen unseres Volkes im Kampf für das Erstarke des sozialistischen Vaterlandes	10 Stunden
3.1 Der hohe Leistungsstand der sozialistischen Industrie der DDR	(4 Stunden)
3.2 Die moderne, leistungsfähige sozialistische Landwirtschaft der DDR	(3 Stunden)
3.3 Große soziale und kulturelle Errungenschaften des Sozialismus	(3 Stunden)
4. Die Arbeiterklasse und ihre marxistisch-leninistische Partei – die politische Führungskraft im Sozialismus	5 Stunden
5. Behandlung aktueller politischer Probleme, wesentlicher örtlicher Ereignisse sowie von Problemen und Fragen im Klassenkollektiv	5 Stunden
	Summe: 30 Stunden

Klasse 8:

1. Sozialistischer Staat und sozialistische Demokratie	9 Stunden
1.1 Der sozialistische Staat der Arbeiter und Bauern – Machtinstrument der von der Arbeiterklasse geführten Werktätigen beim Aufbau des Sozialismus	(3 Stunden)
1.2 Aufbau und Arbeitsweise der sozialistischen Staatsmacht in der DDR	(5 Stunden)
1.3 Der demokratische Zentralismus	(1 Stunde)
2. Rechte und Pflichten des sozialistischen Staatsbürgers	7 Stunden
3. Die sozialistische DDR und die imperialistische BRD – zwei Staaten mit gegensätzlicher gesellschaftlicher Ordnung	9 Stunden

3.1 Die gegensätzlichen Macht- und Eigentumsverhältnisse in der DDR und in der BRD	(2 Stunden)
3.2 Die Aggressivität des Imperialismus in der BRD	(5 Stunden)
3.3 Die Politik der DDR zur Stärkung des Sozialismus und für die Erhaltung des Friedens	(2 Stunden)
4. Behandlung aktueller politischer Probleme, wesentlicher örtlicher Ereignisse sowie von Problemen und Fragen im Klassenkollektiv	5 Stunden
	Summe: 30 Stunden

Klasse 9:

1. Die Gesetzmäßigkeit der gesellschaftlichen Entwicklung	6 Stunden
2. Die historische Notwendigkeit der Ablösung des Kapitalismus	13 Stunden
2.1 Das Wesen der kapitalistischen Ausbeutung	(5 Stunden)
2.2 Der Imperialismus	(8 Stunden)
3. Die historische Mission der Arbeiterklasse	6 Stunden
4. Behandlung aktueller politischer Probleme, wesentlicher örtlicher Ereignisse sowie von Problemen und Fragen im Klassenkollektiv	5 Stunden
	Summe: 30 Stunden

Klasse 10:

1. Der Charakter unserer Epoche	8 Stunden
2. Die strategische Aufgabenstellung der SED zur Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft in der DDR	5 Stunden
3. Grundfragen der ökonomischen Entwicklung in der DDR	21 Stunden
3.1 Die Hauptaufgabe bei der weiteren Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft in der DDR und das ökonomische Grundgesetz des Sozialismus	(6 Stunden)
3.2 Grundzüge der ökonomischen Strategie der SED zur Realisierung der Hauptaufgabe	(9 Stunden)

3.3	Leitung und Planung der sozialistischen Volkswirtschaft	(4 Stunden)
3.4	Die Einheit von Wirtschafts- und Sozialpolitik	(2 Stunden)
4.	Sozialstruktur und politische Organisation des Sozialismus	10 Stunden
4.1	Die Sozialstruktur der DDR	(4 Stunden)
4.2	Die wachsende Rolle des sozialistischen Staates bei der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft	(6 Stunden)
5.	Der Marxismus-Leninismus – die Weltanschauung, nach der wir leben und handeln	6 Stunden
6.	Behandlung aktueller politischer Probleme, wesentlicher örtlicher Ereignisse sowie von Problemen und Fragen im Klassenkollektiv	5 Stunden
	Summe:	55 Stunden

Klasse 11:

1.	Der dialektische und historische Materialismus – untrennbarer Bestandteil der Weltanschauung der Arbeiterklasse (Einführung)	3 Stunden
2.	Die Grundfrage der Philosophie und ihre Beantwortung durch die marxistisch-leninistische Philosophie	9 Stunden
2.1	Die Grundfrage der Philosophie und ihre beiden Seiten	(3 Stunden)
2.2	Die Auffassung der marxistisch-leninistischen Philosophie von der Materie	(4 Stunden)
2.3	Materie und Bewußtsein	(2 Stunden)
3.	Grunderkenntnisse der materialistischen Dialektik	14 Stunden
3.1	Der gesetzmäßige Zusammenhang in der Welt	(4 Stunden)
3.2	Die Grundgesetze der materialistischen Dialektik	(7 Stunden)
3.3	Die neue Qualität der materialistischen Dialektik	(3 Stunden)

Klasse 12:

4.	Die Dialektik der Erkenntnis	9 Stunden
4.1	Praxis und Erkenntnis	(4 Stunden)
4.2	Ausgewählte Probleme des Erkenntnisprozesses	(5 Stunden)
5.	Grunderkenntnisse des historischen Materialismus	29 Stunden

5.1 Gesellschaftliches Sein und gesellschaftliches Bewußtsein	(2 Stunden)
5.2 Die Produktionsweise des materiellen Lebens der Gesellschaft	(6 Stunden)
5.3 Die ökonomische Gesellschaftsformation. Die Dialektik von Basis und Überbau	(7 Stunden)
5.4 Der Klassenkampf und seine Rolle in der gesellschaftlichen Entwicklung	(6 Stunden)
5.5 Staat und Revolution	(5 Stunden)
5.6 Das Wesen der materialistischen Geschichtsauffassung	(3 Stunden)
6. Der Marxismus-Leninismus – Mittel zur Veränderung der Welt	8 Stunden
6.1 Der Marxismus-Leninismus – das theoretische Fundament der gesamten Tätigkeit der kommunistischen und Arbeiterparteien	(5 Stunden)
6.2 Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft – wissenschaftliche Weltanschauung – Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten	(3 Stunden)

Behandlung aktueller und weltanschaulicher Probleme

Klasse 11	4 Stunden
Klasse 12	6 Stunden

Quellen:

Lehrplan Staatsbürgerkunde Klassen 7 bis 10. Herausgegeben vom Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik und vom Ministerium für Volksbildung. 2. Aufl., Berlin (Ost) 1983, S. 17, 32, 45, 58

Lehrplan Staatsbürgerkunde Abiturstufe. Herausgegeben vom Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik und vom Ministerium für Volksbildung. 2. Aufl., Berlin (Ost) 1980, S. 9–10

Stundentafel POS / EOS

Fach:	Zehnklassige allgemeinbildende polytechnische Oberschule										Erweiterte Oberschule	
	Klasse:										Klasse:	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Deutsch/ Heimat- kunde	11	12	14	14	7	6	5	4	3	4	3	3
Russisch	-	-	-	-	6	5	3	3	3	3	3	3
2. Fremd- sprache	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	3
Mathematik	5	6	6	6	6	6	6	4	5	4	5	5
Physik	-	-	-	-	-	3	2	2	3	3	3	3
Astronomie	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1
Chemie	-	-	-	-	-	-	2	4	2	2	2	3
Biologie	-	-	-	-	3	2	1	2	2	2	2	3
Geographie	-	-	-	-	2	2	2	2	1	2	2	-
Werk- unterricht	1	1	1	2	2	2	-	-	-	-	-	-
Schulgarten- unterricht	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Polytechnik	-	-	-	-	-	-	4	4	5	5	-	-
Geschichte	-	-	-	-	1	2	2	2	2	2	3	-
Staatsbürger- kunde	-	-	-	-	-	-	1	1	1	2	1	2
Zeichnen	1	1	1	2	1	1	1	1	1	-	1	-
Musik	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	-	1
Sport	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
Wiss. prakt. Arbeit	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4
Summe:	21	24	27	29	32	33	32	32	31	33	33	33

Vorschläge für die Nutzung von Lehrplaninhalten des Faches Physik zur sozialistischen Wehrerziehung in Klasse 6 und 7

Bezug zum Lehrplan	Ausgewählte Stoffkomplexe, die sich für die sozialistische Wehrerziehung besonders eignen	Stichpunktartige Hinweise und Beispiele für Beiträge zur sozialistischen Wehrerziehung
<i>Klasse 6</i>		
S. 10	2.3. Bewegung fester Körper (Bewegungsarten, Geschwindigkeit; Anlegen und Lesen von Diagrammen)	Militärfahrzeuge müssen schnell beweglich sein; Geländefahrt ist eine ungleichförmige Bewegung; auch der Absprung mit dem Fallschirm ist eine ungleichförmige Bewegung mit einer Endgeschwindigkeit von 5 m/s. (Mut und Einsatzfreude); Mitarbeit der Jugendlichen in der GST
S. 15	2.11. Wärmeausbreitung in Stoffen (Wärmestrahlung)	Körper senden Wärmestrahlen aus; empfindliche Geräte (Ultrarotfotografie) können diese Körper noch aus großer Entfernung ausmachen; auch die Temperatur eines Menschen reicht für die Ortung aus; Nachtaufklärung; neue Formen der Tarnung; Soldaten notwendig, die die modernste Technik beherrschen
S. 18	4.2. Reflexion des Lichtes (Reflexionsgesetz; Spiegel)	An Militärfahrzeugen und Waffen darf es keine spiegelnden Teile geben, keine Verwendung von Lackfarben; Probleme der Tarnung
S. 19	4.4. Optische Geräte (Kamera, Fernrohr)	Luftaufklärung; Spionageflugzeuge; Feindbeobachtung; gute Fernrohre notwendig
<i>Klasse 7</i>		
S. 11	1. Die Kraft und ihre graphische Darstellung (Kraft und ihre Wirkung; Zusammensetzung von Kräften)	Spannen einer Feder, Teilvorgang in der Waffe beim Schuß; Hinweis auf vor-militärische Ausbildung, Teilnahme am Schießzirkel
S. 12	2. Arbeit, Energie und Leistung in der Mechanik (Arbeits-, Energie- und Leistungseinheiten, Reibung, Arbeit mit Diagrammen)	Teilvorgang in der Waffe beim Schuß ist mit Hilfe der Federspannarbeit zu erklären; Leistungsvergleiche moderner Maschinen und Waffen; sozialistische Länder verfügen über eine starke und moderne Armee; wissenschaftlich-technischer Fortschritt beeinflusst auch die Militärtechnik und damit die Strategie und Taktik der militärischen Verteidigung; hoher Ausbildungsstand der Soldaten; Herausbilden von Spezialisten in der Armee
S. 19	3. Mechanik der Flüssigkeiten und Gase (Druckkraft, Druck, Ausbreitung des Drucks in Flüssigkeiten und Gasen, Schweredruck, Druckverhältnisse in strömenden Flüssigkeiten und Gasen, Auftrieb)	Begriff des Auflagedruckes; Belastbarkeit von Brücken; Kettenfahrzeuge auf weichem Boden; Begriff der Druckwelle bei Explosionen, Zivilverteidigung; Taucher (GST, NVA); U-Boote, Atom-U-Boote mit Raketen ausgerüstet, großer Aktionsradius; Weltniveau im Flugzeug- und Schiffbau der Sowjetunion

Tabelle 1: Identifikation mit der DDR (Angaben in Prozent)			
„Ich bin stolz, ein Bürger unseres sozialistischen Staates zu sein.“ (bis 1979)			
„Ich fühle mich mit der DDR eng verbunden.“ (ab 1983)			
	sehr stark / stark	mit Einschränkung	Kaum / überhaupt nicht
<i>Lehrlinge:</i>			
1970	41	50	9
1975	57	38	5
1979	40	50	10
1983	46	45	9
1985	51	43	6
1986	48	46	6
1988 (Mai)	28	61	11
1988 (Okt.)	18	54	28
<i>Junge Arbeiter:</i>			
1970	37	53	10
1975	53	42	5
1979	38	52	10
1983	55	38	7
1985	57	39	4
1986	46	49	5
1988 (Mai)	32	61	7
1988 (Okt.)	19	58	23
<i>Studenten:</i>			
1970	43	57	10
1975	66	32	2
1979	51	44	5
1983	70	29	1
1985	70	28	2
1986	68	30	2
1988 (Mai)	52	45	3
1989 (Feb.)	34	51	15
Quelle: Friedrich 1990, S. 30			

Tabelle 2: Historische Perspektive des Sozialismus (Angaben in Prozent)			
Der Sozialismus wird sich in der ganzen Welt durchsetzen. Das ist meine Meinung.			
	vollkommen	mit Einschränkung	kaum / nicht
<i>Lehrlinge:</i>			
1970	46	36	18
1975	63	28	9
1979	50	35	15
1983	47	45	8
1984	50	42	8
1988 (Mai)	10	32	58
1989 (Okt.)	3	27	70
<i>Junge Arbeiter:</i>			
1970	35	41	24
1975	56	35	9
1979	39	43	18
1983	45	47	8
1984	44	46	10
1988 (Okt.)	6	30	64
<i>Studenten:</i>			
1970	65	27	8
1975	78	20	2
1979	66	28	2
1983	68	31	1
1989 (Mai)	15	39	46
Quelle: Friedrich 1990, S. 29			

Tabelle 3: Einstellung zur Sowjetunion 1975 (Angaben in Prozent)

„Die Sowjetunion ist unser bester Freund.“
Das entspricht meiner Meinung:

	vollkommen	mit gewissen Einschränkungen	kaum	überhaupt nicht
Gesamtgruppe	62	32	3	3
Arbeiter	60	33	4	3
Angestellte	64	32	2	2
Junge Intelligenz	65	31	3	1
Lehrlinge	63	30	4	3
Studenten	61	33	4	2
Männlich	56	35	5	4
Weiblich	68	28	2	2
SED-Mitglieder	81	17	1	1
Nichtmitglieder	58	35	4	3

Quelle: Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 150

Tabelle 4: Verbundenheit mit der Sowjetunion (Angaben in Prozent)

	stark	mit Einschränkung	kaum / nicht
<i>Lehrlinge:</i>			
1985	9	60	31
1986	19	46	35
1988	10	38	52
<i>Junge Arbeiter:</i>			
1985	15	50	35
1986	21	43	36
1988	9	39	52
<i>Studenten:</i>			
1985	19	59	22
1986	36	41	23
1989 (Mai)	16	45	39

Quelle: Friedrich 1990, S. 28

Tabelle 5:
Gründe Jugendlicher für eine einschränkungslose Identifikation mit der DDR 1985
 (Angaben in Prozent)

„Weshalb fühlen Sie sich mit der DDR verbunden?
 Bitte geben Sie für jeden der folgenden Gründe an, wie wichtig er für Sie ist.“
 Das ist für meine Verbundenheit:

	sehr wichtig	wichtig	kaum wichtig	überhaupt nicht wichtig
weil sie alles dafür tut, dass von deutschen Boden nie wieder ein Krieg ausgeht	62	32	3	3
weil ich hier eine gesicherte Zukunft habe	60	33	4	3
weil die DDR meine Heimat ist	64	32	2	2
weil hier die junge Generation auf allen Gebieten gefördert wird	65	31	3	1
weil hier die Arbeiterklasse die Macht hat	63	30	4	3
weil es mir hier gut geht	61	33	4	2
weil die DDR in der Welt geachtet wird	56	35	5	4

Quelle: Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 150

Tabelle 6:
Ausprägung der Erfahrung, dass der Grundsatz der sozialistischen Demokratie
„Plane mit – arbeite mit – regiere mit“ verwirklicht wird (Angaben in Prozent)

Grad der Zustimmung,
 diese Erfahrung in den letzten zwei bis drei Jahren gemacht zu haben:

	vollkommen	mit gewissen Einschränkungen	mit Einschränkungen	kaum	überhaupt nicht
Gesamtgruppe	11	24	32	20	13
Arbeiter	13	23	31	18	15
Junge Intelligenz	6	24	36	23	11
SED-Mitglieder	17	30	33	14	6
Nichtmitglieder	9	22	31	22	16
FDJ-Funktionäre	15	27	35	14	9
FDJ-Mitglieder	9	26	29	21	15

Quelle: Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 100

Tabelle 7: Identifikation mit der SED (Angaben in Prozent)			
	stark	mit Einschränkung	kaum / nicht
<i>Lehrlinge:</i>			
1970	24	53	23
1986	26	53	21
1989 (Mai)	10	37	53
<i>Junge Arbeiter:</i>			
1970	23	52	25
1986	26	52	22
1989 (Mai)	21	35	44
<i>Studenten:</i>			
1985	32	48	20
1986	45	48	7
1989 (Mai)	24	40	36
<i>SED-Mitglieder:</i>			
1970	87	13	0
1986	81	19	0
1989	48	44	8
<i>Nichtmitglieder:</i>			
1970	20	55	21
1986	22	58	20
1989	8	37	55
Quelle: Friedrich 1990, S. 29			

Tabelle 8:
Einstellung zur Freien Deutschen Jugend (Lehrlinge) (Angaben in Prozent)

Die politischen Ziele der FDJ sind auch meine Ziele.“
 Grad der Zustimmung:

	vollkommen	mit Ein- schränkung	kaum / nicht
1975	43	45	12
1979	37	47	16
1988	16	60	24
1989 (Mai)	4	52	44

Quelle: Förster/Roski 1990, S. 43

Tabelle 9:
Teilnahme der Lehrlinge am FDJ-Studienjahr (Angaben in Prozent)

	1 Teilnahme mit Interesse 2 Teilnahme ohne Interesse 3 keine Teilnahme, aber Interesse 4 keine Teilnahme und auch kein Interesse 0 trifft für mich nicht zu bzw. Nichtteilnahme				
	1	2	3	4	0
1972	37	37	12	14	–
1975	29	26	8	17	20
1984	22	56	2	20	–
1985	45	35	11	9	–
1986 (nur männlich)	29	56	–	–	15
1987 (nur männlich)	28	62	–	–	10
1988	30	61	2	4	3
1989 (Mai)	33	45	7	15	–
1989 (Okt.)	14	53	4	29	–

Quelle: Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 149

Tabelle 10: Identifikation mit dem Marxismus-Leninismus (Angaben in Prozent)			
„Ich bin vom Marxismus-Leninismus überzeugt.“ Grad der Zustimmung:			
	vollkommen	mit Einschränkung	kaum / überhaupt nicht
<i>Lehrlinge:</i>			
1975	46	40	14
1979	33	49	18
1981	28	50	22
1985	14	40	46
1988	13	46	41
1989 (Mai)	9	35	56
1989 (Okt.)	6	32	62
<i>Junge Arbeiter:</i>			
1975	48	41	11
1979	33	47	20
1988	11	46	43
<i>Studenten:</i>			
1975	66	30	4
1979	46	42	12
1989 (Mai)	35	46	19
Quelle: Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 145–146			

Tabelle 11: Bereitschaft zur Verteidigung der DDR unter Lebenseinsatz im Trend (Angaben in Prozent)				
„Ich bin bereit, die DDR auch unter Einsatz meines Lebens zu verteidigen.“ Grad der Zustimmung:				
	vollkommen	mit gewissen Einschränkungen	kaum	überhaupt nicht
<i>Lehrlinge:</i>				
1975	49	36	10	5
1979	34	51	10	5
1988 (Frühjahr)	27	43	20	10
1988 (Ende)	21	42	25	12
1989 (Frühjahr)	16	41	26	17
<i>Arbeiter:</i>				
1975	52	34	9	5
1979	36	47	13	4
1988 (Frühjahr)	32	43	14	11
1988 (Ende)	20	44	23	13
1989	26	37	23	14
<i>Studenten:</i>				
1975	46	42	8	4
1979	38	46	13	3
1988 (Frühjahr)	37	37	17	9
1989	24	41	20	15
Quelle: Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 155				

Tabelle 12:
Zusammenhang zwischen Identifikation mit der DDR und Bereitschaft zu ihrer Verteidigung 1979 (junge Berufstätige; N=7.223; CC=.63; Angaben in Prozent)

„Ich bin stolz, ein Bürger unseres sozialistischen Staates zu sein.“	„Ich bin bereit, die DDR unter Einsatz meines Lebens zu verteidigen.“			
	vollkommen	mit Einschränkungen	kaum	überhaupt nicht
vollkommen	58	39	2	1
mit Einschränkungen	20	59	17	4
kaum	3	22	49	26
überhaupt nicht	6	7	26	61

Quelle: Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 157

Tabelle 13:
Empfinden einer persönlichen Bedrohung durch die westliche Militärpolitik 1983 (Angaben in Prozent)

„Fühlen Sie sich in der gegenwärtigen Situation eigentlich persönlich durch den Imperialismus bedroht?“			
	ja, sehr	ja, etwas schon	nein
Gesamtgruppe	26	65	9
männlich	26	63	11
weiblich	25	68	7
Religiöse	15	66	19
<i>Verteidigungsbereitschaft unter Lebenseinsatz:</i>			
ja	33	61	6
nein	17	50	33
unklar	15	74	11

Quelle: Friedrich/Förster/Starke 1999, S. 158

Bisher sind in der Reihe

Oldenburger Beiträge zur DDR- und DEFA-Forschung

folgende Bände erschienen:

Band 1 – Gebhard Moldenhauer / Volker Steinkopff (Hrsg.)

Einblicke in die Lebenswirklichkeit der DDR durch dokumentare Filme der DEFA. – 2001. – 160 S. – ISBN 3-8142-0784-X. – €12,80

Band 2 – Klaus Finke (Hrsg.)

Politik und Mythos. Partei und Kader, Arbeit und Aktivisten im DEFA-Film. – 2002. – 337 S. – ISBN 3-8142-0821-8. – €15,50

Band 3 – Klaus Finke (Hrsg.)

Erinnerung an einen Aufstand. Der 17. Juni 1953 in der DDR. – 2003. – 211 S. – ISBN 3-8142-0882-X. – €8,00

Band 4 – Klaus Finke / Dirk Lange (Hrsg.)

Widerstand gegen Diktaturen in Deutschland. Historisch-politische Bildung in der Erinnerungskultur. – 164 S. – ISBN 3-8142-0952-4. – €8,00