

Prof. Dr. Thomas Rucker
 RPTU Kaiserslautern-Landau
 Fachbereich Erziehungswissenschaften
 Bürgerstraße 23
 76829 Landau, Deutschland
 E-Mail: thomas.rucker@rptu.de

Jakob Benecke (Hrsg.): Erziehungs- und Bildungsverhältnisse in der DDR. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2022. 398 Seiten, EUR 25,00 (ISBN: 978-3-7815-2494-1).

Reichen 30 Jahre Abstand zur untergegangenen DDR aus, um deren Geschichte angemessen zu beschreiben und dabei weder einer „siegwestdeutschen“ Geschichtsschreibung (Petra Weber) noch einer Relativierung und Verharmlosung der DDR zu verfallen? Der (ungleiche) Kampf um die Deutungshoheit der DDR-Geschichte zieht sich von den Kontroversen in der Enquête-Kommission der 1990er Jahre bis in die Gegenwart. Er findet heute seinen Ausdruck im wachsenden Selbstbewusstsein der Ostdeutschen, die zu ihrer (Lebens) Geschichte stehen – ganz nach dem Motto „Es war nicht alles schlecht“ – und sich nicht von Westdeutschen ihr Leben (v)erklären lassen wollen. In Anlehnung an aktuelle Identitätsdebatten liegt gar die Frage nicht mehr fern, wer überhaupt über die Geschichte (egal, ob die des eigenen oder die eines fremden Staates) urteilen darf und wer durch eigenes Involviertsein oder durch eigene Vorurteile (zu) befangen ist. Für die Erziehung und Bildung verschärft sich die Spannung zwischen offiziellen und inoffiziellen Narrativen noch einmal, können doch viele Ostdeutsche solche für die DDR-Geschichte verwendeten Begriffe wie SED-Diktatur, Erziehungsdiktatur, Indoktrination oder „Diktaturschäden“ mit ihren persönlichen Erfahrungen nicht in Einklang bringen.

Um der Geschichte eines untergegangenen Staates einigermaßen gerecht zu werden, bedarf es somit einer differenzierten Geschichtsbetrachtung, die möglichst viele Perspektiven, Ambivalenzen, Akteure, Zugänge und Quellen einbezieht und so die DDR nicht einfach nur als negative Kontrastfolie zu einer westdeutschen Erfolgsgeschichte sieht. Genau das ist

der ambitionierte Anspruch des vorliegenden Sammelbandes, der einen umfassenden Einblick in die Komplexität der Zustände in Erziehung und Bildung gewährleisten und die vielfältigen Ambivalenzen und die Heterogenität der subjektiven Wahrnehmungen aufzeigen will (S. 4). Dazu sind 20 Beiträge von ausgewiesenen Expert_innen versammelt, die die verschiedenen Themenfelder mehrperspektivisch und mit einem Methodenmix zu durchdringen versuchen, angefangen von Gesetzestexten und Dokumenten über Fallbeispiele und Aussagen von Zeitzeugen bis zu biografischen Interviews und verfügbarem empirischen Material.

Gemäß diesem Konzept folgt der Band – nach der Einführung und zwei grundlegenden Beiträgen – einer Ausrichtung am Lebenslauf, angefangen von der Familie und der frühen Kindheit bis zur Erwachsenenbildung, einschließlich der pädagogischen Institutionen und Settings sowie politisch motivierter Inklusion und Exklusion. Im *Einführungsbeitrag* verweist Jakob Benecke unter Einbeziehung von Originalquellen auf zentrale Merkmale der SED-Bildungspolitik und deren Folgen (S. 11–13): das Primat des Politischen, die erziehende Formierung zu sozialistischen Persönlichkeiten nach einem einheitlichen und umfassenden „Erziehungsplan“ mit einem totalitären Anspruch, der keine politikfreien Räume duldet, sondern unbedingte Unterordnung des Individuums unter das Kollektiv und die Verinnerlichung der vermittelten Weltanschauung verlangte. Entsprechende Abweichungen galten als hausgemacht oder wurden als Aktivität eines äußeren oder inneren Feindes angesehen. Selbstbestimmte Räume für Jugendliche waren meist nur in kirchlichen Kreisen zu finden. Dennoch gab es zunehmend Ausbruchs- und Verweigerungsversuche, angefangen vom Nichtmitmachen bei Demonstrationen oder bei der Massenorganisation der „Freien Deutschen Jugend“ (FDJ) über Schul- und Studienabbrüche bis zum Ausreiseantrag oder der Republikflucht. Das Repressions- und Sanktionsrepertoire reichte bis zur dauerhaften Isolierung und Inhaftierung sowie zur „Umerziehung“ in Heimen. In der Gesamtschau der Beiträge verweist Benecke dennoch auf eine Diskrepanz zwischen den Erziehungs-

programmen und deren Umsetzungsfähigkeit, womit eine der zentralen These der bildungshistorischen DDR-Forschung bestätigt würde.

Dieser Diskrepanzthese von Programm und Umsetzung folgt auch Heinz-Elmar Tenorth, der selbst am Enquête-Prozess beteiligt war, mit seinem grundlegenden Beitrag *Pädagogik und Erziehungswissenschaft in der DDR*. Im Unterschied zur wertend-distanzierten Perspektive der Enquête-Kommission und deren Fokussierung auf SED-Ideologie, Indoktrination und Wehrerziehung wählt er einen originellen Zugang, bei dem in Anlehnung an Luhmann und Schorr Wissenssysteme in ihrer Gesamtheit als Texte interpretiert werden, die man als Selbstbeschreibung des Erziehungssystems betrachten kann (S. 44–45). Folglich werden ganz unterschiedliche Wissensformen als Quellen herangezogen: Gesetze, begleitende Erläuterungen, distanzierte Beobachtungen u. a. Diese Texte, so räumt der Autor völlig zu Recht ein, sind nicht immer leicht zu verstehen, zumal für einen Interpreten, der in anderen wissenschaftlich-politischen Kontexten sozialisiert ist. Sie verlangen – mit Verweis auf Peer Pasternack – vielmehr nach „Decodierungsarbeit“ und einem systematischen „Decodierungsschema“. Insgesamt – so der generalisierte Befund – sei der Erziehungswissenschaft Paradoxes abverlangt worden: Distanzierte Forschung und politisch-ideologische Parteilichkeit, Unterstützung der Politik und ihrer dogmatischen Prämissen und beobachtende Analyse. Die in diesem Rahmen entstandenen Produkte, nicht immer publiziert, können als Evaluation der Bildungs- und Erziehungspolitik der DDR gelesen werden und belegen letztlich die These, dass die Selbstbeschreibungen und Beobachtungen keine monolithische Einheit, sondern eine in sich höchst differente Textmenge darstellen (S. 46–47). Mit vielfältigen Originalquellen wird die Entwicklung der Erziehungswissenschaften und ihrer Teildisziplinen in den jeweiligen politischen Kontexten akribisch rekonstruiert. Erstaunlich dann sein Schluss, dass nicht nur das propagandistische Selbstbild der DDR-Pädagogik falsch sei, sondern ebenso das eindeutige und generalisierte Fremdbild der Enquête-Kommission (S. 62–63). Sein Hinweis, für ein Gesamturteil sich

auch an beteiligten Akteur_innen wie Gerhart Neuner oder Lothar Klingberg zu orientieren, ist geradezu provozierend, aber auch konstruktiv weiterführend.

Ein weiterer grundlegender Beitrag ist der von Petra Gruner zu *Generationen in der DDR* (ab S. 25). In Anlehnung an das Modell von Ahbe und Gries werden fünf Generationen unterschieden: zunächst die *Gründergeneration* (Geburtsjahrgänge 1893–1916), die die gemeinsame Erfahrung des NS-Terrors und des Misstrauens gegenüber der deutschen Bevölkerung verband, wobei diese Generation sehr heterogen war, von politisch links bis bildungsbürgerlich-liberal. Es folgte die *Aufbaugeneration* (1925–1935), die ersten DDR-Eliten, geprägt durch gemeinsame Erfahrung von Krieg, Aufbau und Umerziehung und den Zukunftsversprechen der Ulbricht-Ära. Daran schloss sich die „funktionierende“ *Generation* (1935–1949) an mit der ersten Bildungsgeneration, die von der Bildungsexpansion profitierte, insbesondere Mädchen und Frauen, sowie die DDR-68er Generation, die erste Generation, die die globalen Einflüsse und kulturelle Umbrüche dieser Zeit (Prager Frühling, Vietnamkrieg usw.) aufnahm. Gefolgt von der „integrierten“ *Generation* (1950–1964), die „ersten Kinder der DDR“, die ihre Jugend auf dem Höhepunkt der politisch, ökonomischen und moralischen Reputation der DDR erlebten, sowie schließlich die „entgrenzte“ *Generation* (1965–1972, die pragmatisch zwischen Kommunikationsritualen in Schule und Organisation sowie medial vermittelter westlicher Alltagskultur changierte und die den größten Teil der Aus- und Fluchtwelle ausmachte. Auch wenn der Beitrag nur wenig Bezug nimmt zu den jeweiligen zeitgeschichtlichen Erziehungs- und Bildungsverhältnissen, ist er doch für das Verständnis der Entwicklungsdynamik und das jeweilige Handeln der verschiedenen (jungen) Generationen essentiell.

Auch die restlichen 17 Beiträge hätten es verdient, entsprechend gewürdigt zu werden. Da dies den Rahmen der Rezension sprengen würde, beschränkt sich der Rezensent auf einige wenige Aussagen und Befunde. So wurde in mehreren Beiträgen die übergreifende These von der praktischen Spannweite des pädagogischen Umgangs mit den programmatischen

Vorgaben und Vorschriften bestätigt, beispielsweise für die frühkindliche Bildung und Erziehung, die Massenorganisationen der Pioniere und der FDJ oder das Hochschulwesen. Sehr informativ, aber auch beklemmend lesen sich die Abhandlungen über „Schule und Staatssicherheitsdienst“ (ca. ein Prozent der Jugendlichen unter 18 Jahren sollen für das MfS tätig gewesen sein), die Wehrerziehung sowie über Jugendhilfe und Heimerziehung. Sie sind aber auch ein Beleg dafür, dass (junge) Menschen auf Dauer nur begrenzt manipulierbar sind (S. 187). Auch teilweise unerwartete Befunde finden sich, so das Fazit von Yvonne Schütze, dass sich Familien in der DDR in der Erfüllung ihrer Funktionen nicht wesentlich von denen anderer moderner Industriegesellschaften unterschieden. Erst mit den sozialen Verwerfungen nach der Wende hätten zahlreiche Familien ihren Halt und Lebenssinn verloren (S. 82–83). Zum Schulsystem, das von Gert Geißler in seinen Entwicklungsetappen und verschiedenen Facetten ausführlich beschrieben wird, findet sich die unerwartete Aussage, dass das Schulwesen der DDR in historischer und vergleichender Perspektive eine beachtliche qualifizierende Wirkung hatte (S. 122) und dass der Schulunterricht bei weitem nicht so rigide war wie der im modernen Japan oder vieler anderer Staaten, die sogar die Körperstrafe kannten (S. 119).

Mit seinen breitgefächerten, quellenbasierten und mehrperspektivischen Betrachtungen löst der Band seinen Anspruch einer differenzierten Geschichtsschreibung weitgehend ein und schließt in der Gesamtschau eine Lücke zur Bildungsgeschichte der DDR. Dennoch seien abschließend *drei kritische Punkte* auch als Hinweise für weitere Forschungen angemerkt. *Erstens*, zur offenen Frage nach der Wirksamkeit von Erziehung und Bildung geben – wie in einigen Beiträgen bereits berücksichtigt – die Studien des Zentralinstituts für Jugendforschung Leipzig empirische Antworten, die allerdings mitunter interpretationsbedürftig sind. Das Gros der Studien ist beim Deutschen Jugendinstitut München archiviert. *Zweitens* stellt sich generell die Frage nach der Wirksamkeit schulisch intendierter Erziehung im Vergleich mit anderen Sozialisationsinstanzen, insbesondere tradiert

Erziehung. Als der Rezensent in der Wendezeit an deutsch-deutschen Jugendstudien mitwirkte, überraschte der Befund, dass das autoritätsextreme Einstellungspotenzial bei ost- wie westdeutschen Jugendlichen etwa gleich groß war, und das trotz völlig unterschiedlicher Erziehungssysteme. Dies spricht für realistischere Erziehungserwartungen an Schule und auch für mehr historisch-vergleichende Geschichtsforschungen. Schließlich sei *drittens* die Frage erlaubt, ob man vom Osten in Bildungs- und Erziehungsfragen vielleicht auch etwas hätte lernen können. Warum wurde beispielsweise vom PISA-Sieger Finnland immer wieder auf das DDR-Schulwesen verwiesen? Ist längeres gemeinsames Lernen für alle Kinder gerade im Sinne der Bildungsgerechtigkeit nicht besser? War die DDR-Schule nicht schon eine Ganztagschule? Was ist mit den Förderangeboten und Patenschaften, damit keiner zurückbleibt? Oder mit der besonderen Förderung geistiger und sportlicher Talente? Oder dem Polytechnischen Unterricht, der aktiven Elternarbeit oder der Orientierung am Kollektiv, sprich: am Team oder der Gemeinschaft. Und waren die vielen gemeinnützigen Tätigkeiten im Rahmen der Schule nicht schon Vorläufer des heutigen Service Learning? Die (Frage-)Liste ist längst nicht vollständig. All das verlangt nach kritischer Würdigung, differenzierter Einordnung und auch nach weiterer adäquater Forschung. Angesichts der bisher oft eher einseitigen Geschichtsschreibung und der gegenwärtigen Bildungsmisere in Deutschland nimmt es nicht wunder, dass viele Ostdeutsche rückblickend ihr eigenes Bildungssystem in rosaroten Farben malen und damit verklären.

Richtungweisend für eine solche systemübergreifende Betrachtung ist der Beitrag zum Hochschulwesen von Peer Pasternack, der als ostdeutsch sozialisierter Sozialforscher in den aktuellen Reformversuchen viele Merkmale der DDR-Hochschulen wiederentdeckt hat – allerdings ohne direkte Bezugnahme auf die DDR, sondern als neu erfunden (S. 285–286). Dies betrifft z. B. Versuche, die Hochschulen stärker zu profilieren, den Stellenwert der Lehre zu erhöhen und die Studierenden besser zu betreuen, die Dozierenden hochschulpädagogisch zu qualifizieren, Theorie und Praxis en-

ger zu verzahnen und die Praxisanteile zu erhöhen, vor allem im Lehramt, einschließlich eines engen Kontaktes zu Praxisschulen usw. usf. Auch das 1990 ersatzlos gestrichene DDR-Forschungsstudium wurde in den 2000er Jahren in Gestalt strukturierter Doktorandenausbildung neu erfunden. Wahrscheinlich konnte eine solche heuristisch vergleichende Betrachtung nur ein ostdeutsch sozialisierter Forscher vornehmen, was wiederum die Frage nach gemischten Forschungsteams aufwirft, wie es sie punktuell gab. Für künftige Forschungen ist es für solche Teams mit Osterfahrung möglicherweise schon zu spät. Nicht zu spät ist es jedoch für eine Ost-West-Debatte auf Augenhöhe (auch in Bildungsfragen), wie sie – ausgelöst durch Oschmanns Buch „Der Osten – eine westdeutsche Erfindung“ (2023) – erneut und sicher zu Recht von vielen Ostdeutschen generell eingefordert wird.

Insofern stellt der vorliegende Sammelband m. E. insgesamt einen Meilenstein hin zu

einer differenzierteren Erziehungs- und Bildungsgeschichte der DDR dar, weil er fernab einer reinen politischen Geschichtsschreibung die unterschiedlichen Wahrnehmungen der Menschen auf den verschiedenen Ebenen ernstnimmt und damit die verschiedenen Facetten und Ambivalenzen des damaligen Systems verdeutlichen kann. Insofern ist der Band ein gelungener Auftakt zu der neuen bildungshistorischen Buchreihe mit dem Titel „Erziehung- und Bildungsverhältnisse im 20. Jahrhundert“, die vom Kaiserreich bis zum wiedervereinigten Deutschland reichen soll. Auf die weiteren Bände darf man schon gespannt sein.

Prof. (i. R.) Dr. Wilfried Schubarth
Universität Potsdam
Department für Erziehungswissenschaft
Karl-Liebknecht-Straße 24/25
14476 Potsdam, Deutschland
E-Mail: wilschub@uni-potsdam.de