

**Kann ein totalitärer Staat seine Macht
durch die Erziehung „neuer“ Menschen ausbauen?
—Überlegungen zu den Indoktrinationsversuchen
der staatlichen Erziehung in der DDR—**

Barbara Drink

Vorüberlegungen

Seit dem 3. Oktober 1990, als die staatsrechtliche Vereinigung Deutschlands durch den Beitritt der früheren DDR zum Geltungsbereich des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland erfolgte, gehörte das DDR-Bildungssystem der Vergangenheit an.

In den neuen Bundesländern¹⁾ wurden sofort nach dem 3. Oktober Bildungsministerien gegründet, die in Zusammenarbeit mit westdeutschen Ministerien unverzüglich ein neues Bildungssystem aufzubauen hatten. Die Bundesregierung gab ihnen nur einen kleinen Spielraum von wenigen Jahren, um das westdeutsche Bildungssystem im Osten zu etablieren: Neue Schulstrukturen mussten entstehen und Bildungsinhalte neu bestimmt werden. Auch ein deutlich größerer Freiraum für die Mitbestimmung der Eltern in den Schulen wurde eingeräumt. Dennoch blieb es schwierig, war es doch ein Paradoxon (vgl. Hörner 1999, 178), dass diese Schulreform zum Aufbau demokratischer Strukturen nun ausschließlich durch die aus dem alten *undemokratischen System übernommenen Lehrer* durchgeführt werden musste.

Die Erneuerung des Universitäts- und Hochschulbereichs erwies sich als ähnlich kompliziert, wie die des allgemeinbildenden Schulwesens. Insbesondere wurden die Sektionen für „Marxismus-Leninismus“ und „Wissenschaftlicher Kommunismus“ an den Universitäten geschlossen. Es musste zudem das gesamte wissenschaftliche Personal entlassen werden, das mit der Stasi²⁾ kooperiert hatte. Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften in Berlin, in der die

gesamte wissenschaftliche Forschung für die DDR-Pädagogik stattgefunden hatte, musste am 31.12.1991 ihre Tore schließen (vgl. Malycha 2007 und Jessen 2007).

Diese drastischen Maßnahmen hatten Gründe: Das DDR-Bildungssystem war sukzessiv zum *Indoktrinationsapparat* für die Staatsideologie geworden, der vor allem Heranwachsende kontinuierlich mit staatlicher Propaganda zu manipulieren versuchte. Er hielt harte Selektionskriterien bereit, um diejenigen, die kritische und tatsächlich demokratische Vorstellungen³⁾ hatten, umzuerziehen oder von vornherein von höheren, einflussreichen gesellschaftlichen Positionen fernzuhalten.

Der Glaube an die Machbarkeit von Erziehung in der DDR

Die DDR wurde von einem technokratischen Denken beherrscht, das wissenschaftliche Theorien des Sozialismus sofort praktisch zu nutzen beabsichtigte (vgl. Kirchhöfer 2007). Man sah das staatliche Bildungssystem in einer einfachen Analogie zur „trivialen Maschine“, wie sie Heinz von Foerster (vgl. 2006) beschreibt. Eine solch triviale Maschine funktioniert recht simpel: Ein eingegebener Input führt zu einem *berechenbaren* Output.⁴⁾ Diese einfache Erklärung von Reaktionsabläufen lässt sich zwar für chemische Prozesse anwenden, jedoch nicht auf komplexe staatliche Systeme übertragen. Wir werden später sehen, dass die pädagogische Wissenschaft in der DDR genau an dieser naiven Vorstellung gescheitert ist. Man glaubte, eine Formel gefunden zu haben, die erklärt, wie sich Komplexität so reduzieren lässt, dass menschliches Verhalten, der Habitus (Gebauer/Krais 2002: 31ff.), vorhersagbar ist.

Das Bildungssystem der DDR ging davon aus, dass ein gezielt eingesetzter Input—das *sozialistische Erziehungskonzept*—immer einen berechenbaren Output—die *sozialistische Persönlichkeit*—erzeugt. Eine bloße Utopie?

Das Hauptmotiv für den gezielten Einsatz von pädagogischen Input ist im dringenden Interesse des sozialistischen Staates an seinem Erhalt zu verstehen. Denn, wenn sich ein System, ein Staatssystem, erhalten will, muss es darauf achten, seine innere Stabilität nicht zu gefährden. Niklas Luhmann (vgl. 1988) hat dies in seiner Systemtheorie

deutlich gemacht: Ein System grenzt sich gegenüber der Umwelt durch *Grenzziehung* ab, es muss dabei *Kommunikationsprobleme* lösen und sich von anderen Systemen *differenzieren*. Tut es das nicht, kollabiert es und geht zugrunde.

Solche Systeme, Luhmann nennt sie *autopoietische* Systeme, sind operativ geschlossen, d.h. alle Aktivitäten finden *in den Grenzen und der Sinnlogik dieses Systems* statt. Für das Erziehungssystem bedeutet dies: Es produziert immer wieder Kommunikation über seine Anschlussfähigkeit; in diesem Sinne legitimiert es sich durch den bewusst gesteuerten. Diskurs immer wieder in seiner Vorstellung über sich selbst—oder einfacher ausgedrückt: Es muss sich ständig selbst bestätigen. Zudem ist solch ein System *selbstreferenziell*, was bedeutet, dass wenn das Erziehungssystem in der Vermittlung seines Menschenbildes irritiert ist, es darauf mit einer neuen Auslegung des substantiell unveränderten Menschenbildes reagiert. Kurz: Es produziert ein „Immer mehr desselben“ (Watzlawick/ Beavin/Jackson 1969), was schließlich zur totalen Erstarrung führt und dadurch jedes Weiterbestehen des Systems verhindert.

Wir sehen, die Starrheit einer ständigen Wiederholung schadet dem System. Genauso zerstörend wirken Widerstände und subversive Kräfte aus dem Inneren. Nun reflektieren Systeme ihre eigene Zerstörung durch Starrheit seltener, als dass sie auf Probleme aus den inneren Widerständen reagieren. (Diese Widerstände können ein totalitäres System ebenso destabilisieren.) Totalitäre staatliche Systeme wenden deshalb gezielt massive Gewalt gegen Widerstände aus dem Inneren der Gesellschaft an. In der Mitte des letzten Jahrhunderts ermordete Pol Pot gemeinsam mit den Roten Khmer zwei Millionen Menschen in der paranoiden Angst vor Widerständler aus dem eigenen Volk. Josef Stalin verschuldete den Tod von Millionen Menschen während seiner totalitären Diktatur als Strategie seiner „politischen Säuberung“. Adolf Hitler führte einen erbarmungslosen Vernichtungskrieg gegen Millionen von Menschen, die nicht dem Menschenbild des Nationalsozialismus entsprachen.

Pädagogik als Instrument moderner Diktaturen

Haben wir es mit *totalitären* Staatssystemen⁵⁾ zu tun, die sich

nicht auf die brutale Dezimierung und Vernichtung ihrer Bevölkerung einlassen wollen, sich im *moralischen* Sinne „sozialistisch-demokratisch“ nennen, dann werden diese statt eines offenen Gewaltregimes einen Manipulationsapparat aufbauen, der die feineren Mittel der Indoktrination anwendet. Die DDR war ein solcher Staat, der relativ rasch die Gefangenenzahl seiner Speziallager⁶⁾ reduzierte und versuchte, über die *Erziehung* den „neuen“ sozialistischen Menschen zu erschaffen, welcher in seiner gesamten Person die sozialistische Staatsideologie *verkörpert*. Ziel der DDR-Pädagogik war es, ihr Bildungs- und Erziehungssystem so zu funktionalisieren, dass es am Ende weder Abweichler noch Kritiker am System entlässt. Die Absolventen sollten angepasste und dem Staatssystem unterworfenen Personen sein. Man kann dieses System als *moderne Diktatur* (vgl. Kocka 1993) bezeichnen.

Sozialistische Systeme beziehen sich immer auf die Theorien Karl Marx. Er, aber auch der kritische Soziologe Pierre Bourdieu (vgl. Bourdieu/Passeron 1971), gingen davon aus, dass die Gesellschaft die Individuen prägt und nicht umgekehrt, Individuen die Gesellschaft beeinflussen.

Dem Konzept einer gesteuerten Erziehung und Bildung in einem totalitären Staat unterliegt ein solch *anthropologisches Menschenbild*. Es sieht den Menschen als erziehungsbedürftiges und zu erziehendes Wesen, das jedoch *nicht* auf seine individuelle Entwicklung hin erzogen werden soll.

Jean-Jacques Rousseau hat genau das Gegenteil in seinem Erziehungsroman von 1762 postuliert. Rousseau wollte den Menschen von der ihn entfremdenden Zivilisation fernhalten. Er wollte ganz seine Individualität fördern, ohne den negativen Einfluss einer zivilisierten Gesellschaft; ein pädagogisches Ziel, das deutlich in allen reformpädagogischen Konzepten zu erkennen ist (vgl. Scheibe 1999, 5). Hierzu ein Zitat aus dem ersten Buch von „Emile oder Über die Erziehung“:

„Alles, was aus den Händen des Schöpfers kommt, ist gut; alles entartet unter den Händen des Menschen. Er zwingt einen Boden, die Erzeugnisse eines anderen zu züchten, einen Baum, die Früchte eines anderen zu tragen. Er vermischt und verwirrt Klima, Elemente und Jahreszeiten. Er verstümmelt seinen Hund,

sein Pferd, seinen Sklaven. Er erschüttert alles, entstellt alles— er liebt die Mißbildung, die Monstren. Nichts will er so, wie es die Natur gemacht hat, nicht einmal den Menschen. Er muß ihn dressieren wie ein Zirkuspferd. Er muß ihn seiner Methode anpassen und umbiegen wie einen Baum in seinem Garten.“ (Rousseau 1762/2001, S. 107).

Was Rousseau hier kritisiert, ist die durch die Zivilisation immer wieder verursachte Verformung des Menschlichen und deutlich äußert er seinen unerschütterlichen Glauben an das Gute des Menschen.

Ganz anders war die Vorstellung vom Menschen in der Ideologie eines totalitären Staates. Hier soll jeder auf die *reibungslose Einpassung in die Gesellschaft* hin erzogen und sozialisiert werden. Eine freie und damit nicht kalkulierbare Entwicklung als autonome Persönlichkeit ist nicht gewollt.

Konträre Persönlichkeitskonzepte in demokratischen und totalitären Staatssystemen

Pädagogische Theorien können verschieden ausgelegt werden, so auch in der pädagogischen Anthropologie. Hier wird einerseits der Mensch in seiner Einmaligkeit gesehen, wie Immanuel Kant dies in seinen Vorlesungen „Über Pädagogik“ von 1803 beschreibt. Kant betont die Erziehung durch die Eltern und durch die Familie, damit diese in ihrer Verantwortung für ihr Kind Sorge tragen. Gleichsam distanziert sich dieses Konzept kritisch von allen Einflüssen, die moralisch abzulehnen sind (vgl. Kant 1803 und Mitscherlich 1963).

Es gibt auch Zweige der pädagogischen Anthropologie, insbesondere jene die sich an Burrhus Frederic Skinners Theorien des operanten Konditionierens (1982) orientieren, die sich als wertfrei und moralisch nicht gebunden verstehen. Sie sehen die Entwicklung des Menschen ganz technisch als eine der Konditionierung und Prägung unterworfenen Angelegenheit. Diese *technokratische Erziehung* ist nicht unbedingt negativ intendiert, sondern sie will zuerst einmal verhindern, dass Demagogen ihre inhumanen Werte in perfider Weise als wertvoll verkaufen (vgl. Skinner 1972). Es ist ein programmiertes Herangehen an die Erziehung (vgl. Skinner 2003), das von dem Kantschen Ideal (vgl.

1875) des *kategorischen Imperativs* weit entfernt ist.

Gefährlich wird es, wenn sich der Staat selbst zur Formung eines *kollektiven* Menschenbildes beauftragt; wenn er ein nicht zu hinterfragendes *Wir-Gefühl* aufbauen will, um seine *Kontrolle* aufrecht zu erhalten, die er dann als „Verantwortung für die Gemeinschaft“ bezeichnet.⁷ Gefährlich wird es auch, wenn er dazu die Mittel der Konditionierung benutzt und ihre technokratische Umsetzung in der Erziehung beabsichtigt. Den Eltern wird dann die Verantwortung abgesprochen, ihre Kinder zu erziehen, wenn sie dies nicht im Sinne des Marxismus-Leninismus tun. Ihr Einfluss soll gering gehalten werden.

Die DDR-Pädagogik wollte das Verhalten—mehr noch den gesamten Habitus der Bürger steuern. Es ging ihr um die *Produktion* eines bestimmten, als „sozialistisch“ bezeichneten Habitus (vgl. Gebauer/Krais 2002). Die Theorie von Pierre Bourdieu erklärt, dass die Produktion des Habitus gleichfalls die Bildung und Formung eines bestimmten *unbewusst* verlaufenden Verhaltens und einer gleichfalls *unreflektierten* Überzeugung bedeutet. Dies geschieht durch das ständige Erleben des immer gleich ritualisierten sozialen Lebens und des sich an dieses unhinterfragt Gewöhnens. Dieses Eingewöhnen prägt kollektiv den Charakter jedes einzelnen.

In der DDR war der Staat die erste Erziehungsinstanz. So war es im Jugendgesetz von 1974⁸) festgehalten. In der BRD hatten dagegen immer die Eltern das Vorrecht der Erziehung inne, so ist es im Bürgerlichen Gesetzbuch⁹) festgeschrieben. Eine Demokratie lässt den Eltern ihr Erziehungsrecht, während ein totalitärer Staat das Recht der Eltern immer einschränkt.¹⁰

Humanistische Ansätze in der Pädagogik stärken die Eltern in ihrer Verantwortung. Der Staat als Wächter über das Wohl der Kinder kann nur dann die Familie zur staatlichen Erziehungshilfe zwingen, wenn das Kindeswohl¹¹) gefährdet ist. So ist es jetzt im vereinten Deutschland.

Mitte der 1960er Jahre diskutierte man in der demokratischen BRD sehr konträr über Fragen einer Erziehung, die starke und autonome Persönlichkeit befördert. Die Erziehungsziele betrafen die persönliche Integrität und eine *vernünftige Kritikfähigkeit* am staatlichen System und seinen Instanzen (vgl. Habermas 1981). Das Interesse in

der BRD an einem unabhängig denkenden und handelnden Menschen kann im Zusammenhang mit der damals in der BRD begonnenen Aufarbeitung der nationalsozialistischen Herrschaft und des II. Weltkriegs in der BRD verstanden werden. Der Verdacht, dass eine autoritätshörige deutsche Gesellschaft zu wenige kritische und gegen Bevormundung resistente Individuen hervorgebracht hat, weckte den Wunsch nach neuartigen, das heißt, „antiautoritären“, Erziehungsmethoden. Man wollte schon in der frühen Kindheit beginnen, Menschen zu erziehen, die den Versuchen zur Unterordnung, zur Denunziation und zur Unmenschlichkeit Widerstand leisten konnten. Das Erziehungsziel war daher die Ausbildung der Emanzipation, der Kritikfähigkeit, der Mündigkeit und dem Mut zum Ungehorsam gegenüber der Staatsmacht.

Diese „antiautoritäre Erziehung“ (Neill 1960) wurde rasch populär. Sie verstand sich als antireaktionäre, mehr noch als *emanzipatorische Pädagogik* im Sinne einer Kritischen Erziehungswissenschaft¹²⁾ (vgl. Mollenhauer 1970). Klaus Mollenhauer plädierte dafür, eine tolerant-kritische und denkfähige Gesellschaft zu schaffen, in der sich der Einzelne herausheben und Eigenverantwortung für politische Entscheidungen tragen kann.

Die Wurzeln dieses *Autonomiekonzeptes* waren vielschichtig: Die Kritische Theorie wurde rezipiert, vor allem Schriften des Soziologischen Instituts in Frankfurt am Main, der späteren Frankfurter Schule. Die berühmten Vorträge über die „Erziehung zur Mündigkeit“ (Adorno 1970)¹³⁾, die Theodor W. Adorno in der Zeit von 1959–1969 im Hessischen Rundfunk hielt, wurden veröffentlicht und gelesen, seine „Studie zum autoritären Charakter“, die er gemeinsam mit amerikanischen Kollegen durchführte (Adorno/Frenkel-Brunswik/Levinson/Sanford 1950), gründlich studiert. Hier konnte gezeigt werden, wie autoritäre Erziehung in der heranwachsenden jungen Generation angepasstes, unmündiges Verhalten produziert. Im Hintergrund des neuen Erziehungsideals standen dabei die psychoanalytischen Konzepte des Aufbaus der Psyche und der gesellschaftlichen Notwendigkeit ich-starker Persönlichkeiten nach Sigmund Freud (vgl. 1938).

Eine andere pädagogische Richtung erzielte in der BRD dagegen weniger wissenschaftliche Aufmerksamkeit, hatte aber in der DDR

durch die Rezeption vor allem sowjetischer Autoren in der Pädagogik mehr Erfolg. Burrhus F. Skinner (vgl. 1948/1972), der schon erwähnt wurde, hat in seinem behavioristischen Ansatz Familie als Erziehungsinstanz zurückdrängen und stattdessen der Gemeinschaft die Erziehungsaufgabe übergeben wollen. Er arbeitete zu diesem Zweck ein Konzept aus, in dem schon vom Säuglingsalter an Kinder den Eltern für Stunden des Tages abgenommen werden, damit diese zum einen ihrer Arbeit nachgehen konnten, aber zum anderen—das war das Wichtigere—die Kinder von früh an pädagogisch beeinflusst werden konnten. Skinner hatte sich nach dem II. Weltkrieg Gedanken gemacht, auf welchen Wegen ein friedliches Leben für alle Menschen erreichbar sein kann. In seinem Buch *Walden Two*, erstmals erschienen 1948, spricht er sich für dieses Modell einer kollektiven Lebens- und Wirtschaftsform aus. Vorgestellt wird eine Gemeinde von etwa Tausend Menschen, die ihr Zusammenleben wirtschaftlich und sozial autark gegen den Rest der Welt gestaltet. Das theoretische Konzept des sozialen Zusammenlebens basiert auf verhaltenspsychologischen Theorien. Skinner war der bekannteste Verhaltensforscher seiner Zeit und bezog sich auf die Ergebnisse seiner Forschung, die er in das Erziehungskonzept einbrachte.

Sehr genau wird in seinem Roman erläutert, auf welche Art und Weise in der Gemeinde „Walden Two“ der „richtige“ Mensch erzogen wird. Die Kinder werden bereits im frühen Alter auf bestimmte, später gewünschte soziale Verhaltensweisen hin konditioniert. Dabei geht Skinner davon aus, dass der Mensch eben nicht von Natur aus gut sei, sondern das *Gutsein* nur durch gezielte Manipulation und Konditionierung vom frühesten Kindesalter an dauerhaft aufgebaut werden kann. Im Ergebnis eines solchen Systems sind persönliche Konflikte¹⁴⁾ und gesellschaftlich unerwünschte Verhaltensweisen beim Übergang ins Erwachsenenalter praktisch Programmierungsfehler, die nur dadurch behoben werden können, dass noch gründlicher und genauer *kontrolliert* wird, was während der Konditionierung geschieht.

Die DDR-Pädagogik funktionierte ähnlich: Der Einfluss der öffentlich-staatlichen Erziehung setzte sich fort über die Schule hinaus, sogar über den gesamten außerschulischen Bereich („Gemeint ist hier die Staatsbürgerkunde, die Zivielverteidigung und die Gesellschaft für Sport und Technik als zwei paramilitärische Organisationen, die

Deutsch-Sowjetische-Freundschaft und die FDJ.“), der mit organisiert wurde, bis hinein in die Zeit des jungen Erwachsenen, in die Berufsausbildung, das Studium und die Wehrpflicht. Die DDR hatte ein totalitäres Erziehungssystem aufgebaut. Doch die Frage bleibt: Hat es auch so gewirkt, wie man es sich wünschte?

Die „sozialistische Persönlichkeit“ als Erziehungsziel der DDR

Die Schulpädagogik der DDR hatte keineswegs zum Ziel, autonom denkende Persönlichkeiten hervorzubringen. Man wollte eine „Wir-Gesellschaft“ mit kollektiv Handelnde und keine individualisierte „Ich-Gesellschaft“ schaffen! An eine emanzipatorische Erziehung war nicht zu denken. Die neuhumanistischen Ideale einer Allgemeinen Menschenbildung von Wilhelm von Humboldt waren nicht im Interesse der DDR-Pädagogik; Bildung und Ausbildung waren Bestandteil der Planwirtschaft¹⁵⁾ in der DDR.

Um das Erziehungsziel des sozialistischen Staates DDR zu verstehen, ist es notwendig, sich mit grundsätzlichen Überlegungen zum pädagogischen Menschenbild zu beschäftigen. Erziehung¹⁶⁾ will auf die Verwirklichung eines Menschenbildes hinaus. In diesem Anspruch unterscheiden sich demokratische und totalitäre Staaten nicht—jedoch in der Formulierung ihres Menschenbildes. In der DDR war diese Verwirklichung ganz gezielt geplant, es sollten genau definierte Persönlichkeitskriterien mit geeigneten Erziehungsmethoden im einzelnen Individuum umgesetzt werden. Der Einzelne wurde als passives Objekt des erziehenden Staates verstanden.

Die Pädagogik der DDR stand nun vor der Aufgabe, die zuerst nur theoretisch konstruierten Persönlichkeitseigenschaften einer „sozialistischen Persönlichkeit“ in der praktischen Realität umzusetzen. Wie sich diese politischen Vorstellungen mit pädagogischen Mitteln im lebendigen Menschen verwirklichen ließen, das war die Herausforderung der DDR-Pädagogik.

Man ging bei einer solch technokratischen Vorstellung von rein wissenschaftlich-praktischen Sachzwängen aus. Im Vordergrund stand die rationale, effektive Planung und Durchführung zielorientierter Erziehung. Während sich die Aufmerksamkeit dabei ganz auf Erziehungsmittel und ihren Einsatz zum Aufbau kollektiver sozialistis-

cher Persönlichkeiten konzentrierte, war eine freie Willensbildung des Menschen kein intendiertes Ziel.¹⁷⁾ Evaluiert wurden die *Implementationserfolge* der theoretisch entwickelten Erziehungsziele. Der Natur des Menschen schenkte man kein Vertrauen, vielmehr basierte die Erziehungsvorstellung auf dem *Misstrauen* gegenüber der menschlichen Natur; Misstrauen, dass niemand von sich aus die Ziele des Sozialismus verfolgen würde.

Was verbirgt sich hinter dem Konzept der sozialistischen Persönlichkeit? Die Antwort ist leicht formuliert, jedoch schwer zu verstehen: Die sozialistische Persönlichkeit sollte nicht nur vernunftmäßig von der Richtigkeit des Sozialismus überzeugt, sondern vollständig ideologisch vom sozialistischen Denksystem beeinflusst sein. Die Forderungen an sich hören sich formelhaft an:¹⁸⁾ Die sozialistische Persönlichkeit ist vom Sieg des Sozialismus über den Kapitalismus überzeugt und stellt keine kritischen Nachfragen. Sie dient der sozialistischen Gesellschaft mit ihrem ganzen Dasein.

Ein Mensch muss daher erheblich geformt und geprägt werden, bevor er so denkt. Damit dieser sozialistische Charakter ein kollektives Ergebnis, ein *Wir* der sozialistischen Persönlichkeiten erzielt, richtet sich die Pädagogik an die Gruppe und Gemeinschaft, nicht an den Einzelnen. Der Einzelne ist nur ein Teil der Gemeinschaft. Damit dreht man die Forderung des Humanismus, in dem der Mensch im Zentrum steht, auf den Kopf.

Die Grundlagen für die Pädagogik einer sozialistischen Persönlichkeit finden sich im Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem vom 25. Februar 1965¹⁹⁾ und im Jugendgesetz von 1974.

Das Bildungsgesetz von 1965 formulierte das Ziel, „allseitig und harmonisch entwickelte sozialistische Persönlichkeiten“ heranzubilden in folgenden Paragraphen:

Erster Teil: Grundsätze und Ziele des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems und gesellschaftliche Erziehungsfaktoren.

§ 1.

- (1) Das Ziel des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems ist eine hohe Bildung des ganzen Volkes, die Bildung und

Erziehung allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten, die bewußt das gesellschaftliche Leben gestalten, die Natur verändern und ein erfülltes, glückliches, menschenwürdiges Leben führen.

- (2) Das sozialistische Bildungssystem trägt wesentlich dazu bei, die Bürger zu befähigen, die sozialistische Gesellschaft zu gestalten, die technische Revolution zu meistern und an der Entwicklung der sozialistischen Demokratie mitzuwirken. (...)
- (3) Dieses Ziel eint den sozialistischen Staat und alle gesellschaftlichen Kräfte in gemeinsamer Bildungs- und Erziehungsarbeit.

Im Jugendgesetz von 1974 steht dazu unter „Die Entwicklung der Jugend zu sozialistischen Persönlichkeiten“ § 1

1. Vorrangige Aufgabe bei der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft ist es, alle jungen Menschen zu Staatsbürgern zu erziehen, die den Ideen des Sozialismus treu ergeben sind, als Patrioten und Internationalisten denken und handeln, den Sozialismus stärken und gegen alle Feinde zuverlässig schützen. Die Jugend trägt selbst hohe Verantwortung für ihre Entwicklung zu sozialistischen Persönlichkeiten.
2. Aufgabe jedes jungen Bürgers ist es, auf sozialistische Art zu arbeiten, zu lernen und zu leben (..).

Wie sich in diesen Gesetzestexten deutlich erkennen lässt, war das Ziel der DDR-Pädagogik das einer kollektiven Erziehung von „allseitig gebildeten sozialistischen Persönlichkeiten“ des *ganzen Volkes für einen sozialistischen Staat*. Diese Erziehung verlief auf allen Stufen und in allen Bereichen des Bildungswesens wohl kontrolliert und gesteuert.

Der Einzelne in diesem kollektiven Ganzen sollte nach erfolgreichem Abschluss der Erziehung vier grundlegende sozialistische Persönlichkeitsmerkmale aufweisen: 1. ein vielseitiges Wissen und

Können besitzen, 2. ein sozialistisches Bewusstsein haben, 3. sozialistisches moralisches Verhalten zeigen und 4. eine optimistische Lebensauffassung haben.

Es ist nicht einfach zu verstehen, worum es hier eigentlich geht. Denn das, was gefordert wird, sind sehr individuelle Überzeugungen und mit einem kollektiven Gemeinschaftsglauben nicht zu vereinbaren. Es werden Glaubensangelegenheiten vorgeschrieben, die staatlich gar nicht intendierbar sind. Es wird erwartet, dass diese Überzeugung das Ergebnis einer staatlich gesteuerten Pädagogik ist.

Das „sozialistische Bewusstsein“ muss daher näher ausgeführt werden; es wurde im Bildungsgesetz von 1965 detailliert definiert: Nach Abschluss der Schule sollen die in der DDR aufgewachsenen Menschen überzeugt sein von 1. der historischen Mission der Arbeiterklasse, 2. dem objektiven Charakter des Zusammenhangs zwischen Natur und Gesellschaft²⁰⁾, 3. der Gewissheit, dass die Zukunft der ganzen Menschheit der Sozialismus ist, 4. der historischen Aufgabe der DDR²¹⁾, 5. der entscheidenden Rolle der Sowjetunion in der sozialistischen Staatengemeinschaft in der weltweiten Auseinandersetzung zwischen Sozialismus und Imperialismus, 6. dem Zusammenhang zwischen Demokratie, Freiheit, Menschlichkeit und marxistisch-leninistischer Herrschaft und 7. der Notwendigkeit der bewussten Wahrnehmung der Rechte und Pflichten gegenüber der sozialistischen Gesellschaft. (Vgl. Detjen 2006, 203–204)

Elternrechte gegen Erziehungsstaat

Wie schon erwähnt, war ein direkter oder indirekter Einfluss der Eltern auf die staatliche Erziehungsarbeit in den pädagogischen Institutionen der DDR nicht erwünscht. Die Institutionen sollten gar Bereiche des Familienlebens ersetzen. Die Vertrauensbildung zu den Eltern wurde eingeschränkt, indem man diese aus vielen wichtigen Angelegenheiten der Erziehung ausschloss.

Die Familie galt in der DDR-Pädagogik als pädagogisch nicht kompetent. Man ging davon aus, dass in den Familien im Grunde nur das reproduziert werde, was an Intelligenz und Bildung dort schon vorhanden ist. Neue Impulse für Bildung und Sozialisation kämen selten hinzu. Arbeiterkinder hätten kaum eine reale Chance, über das

Bildungsniveau der Eltern hinaus zu gelangen, Kinder aus Akademikerfamilien dagegen würden ungerechterweise ständig bevorteilt. Damit hatte man gar nicht so unrecht, denn auch Pierre Bourdieu weist in seiner Theorie des kulturellen Kapitals (vgl. Bourdieu 1992) nach, dass den größte Einfluss auf die intellektuelle Entwicklung die Familie hat.

Die Einschränkung des Elternrechts wurde im Jugendgesetz von 1974 im § 2 (3) geregelt. Dort heißt es:

Die Eltern tragen gegenüber der Gesellschaft große Verantwortung für die sozialistische Erziehung ihrer Kinder, für ihre geistige, moralische und körperliche Entwicklung, für ihre Vorbereitung auf die Arbeit und das Leben im Sozialismus. Die Gesellschaft achtet und anerkennt das Wirken der Eltern und ihrer gewählten Vertretungen bei der sozialistischen Erziehung und gewährleistet, daß die Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder in der Familie beraten und wirksam unterstützt werden.

In diesem Text wird deutlich, dass Eltern nur dann die Verantwortung für die Erziehung voll anerkannt wurde, wenn diese sozialistisch ausgerichtet war. Da man davon ausging, dass sich Eltern nicht viel für diese Art der Erziehung einsetzen werden, ergänzte man das Gesetz gleich mit dem Passus, dass die Eltern bei der *sozialistischen* Erziehung ihrer Kinder beraten und *wirksam* unterstützt werden. Im Klartext hieß dies: Der Staat mischte sich massiv in die Erziehung der Eltern ein.

Verunsicherte Eltern in der DDR übergaben den Erziehern daher kritiklos ihre Kinder. Man gab sie an der Schulpforte ab und überließ die Erziehung dem Staat. Dieses Verhalten wird heute nachträglich noch als „Abgabementalität“ bezeichnet. Damit ließ man freiwillig zu, was der Staat per Gesetz erzwingen konnte, nämlich die Kinder in die Indoktrinationsmaschinerie einer marxistisch-leninistischen Ideologie von früh auf einzuspannen.

Außerschulische Erziehung als Konkurrenz zur familialen Erziehung

Die Erziehung fand nicht nur in der Schule, sondern auch im

außerschulischen Bereich statt, der mit der Schule in seiner inhaltlichen Ausrichtung koordiniert wurde. Die Jungen Pioniere²²⁾, der Jugendverband (FDJ)²³⁾ und die Schule waren personell, institutionell und ideologisch miteinander verflochten—ihre Bildungspläne und Erziehungsprogramme waren aufeinander abgestimmt. Für die Kinder und Jugendlichen bedeutete dies, dass die Aktivität in den Verbänden ähnlich verbindlich war, wie der Schulbesuch, und ihr Fehlen daher sanktioniert wurde.

Die Verflechtung der Schule mit den Verbänden wurde im Jugendgesetz von 1974 im § 19 (7) festgelegt, wo steht:

Die allseitige sozialistische Bildung und Erziehung der Schuljugend ist das gemeinsame Anliegen der Schule, der Eltern, der Freien Deutschen Jugend, der Pionierorganisation „Ernst Thälmann“ und aller Werktätigen. Es ist eine enge Zusammenarbeit von Schule und Betrieb zu gewährleisten.

Die Reihenfolge der Aufzählung ist interessant. Die erste Erziehungsinstanz sei die Schule, dann erst folgen die Eltern und danach der Freizeitbereich, der im Grunde so gestaltet war, dass auch er nahezu vollständig das Familienleben ersetzte. Im § 19 wird darauf hingewiesen, dass selbst die Ausbildungswerkstätten mit den Berufsschulen verbunden waren, so dass auch hier die Kontrolle über die heranwachsende Generation gewährleistet wurde.

Strebte man eine berufliche Karriere in der DDR an, dann war es unumgänglich, in den Pionier- und FDJ-Organisationen mitgewirkt zu haben. Ohne einen solchen Nachweis blieben wichtige Etappen der beruflichen Karriere versperrt. Das galt genauso für den Besuch der Abiturstufe und die Aufnahme eines Studiums, wie für die Berufsausbildung bestimmter angesehener Berufe. Aus diesem Grund waren nahezu alle Kinder und Jugendliche in diesen Organisationen eingebunden. Bei den Jungen Pionieren waren 1982 87% der 6–13 Jährigen als Mitglieder verzeichnet, bei der FDJ waren es im selben Jahr 78% der 14–25 Jährigen. Der deutliche Zwang zur Mitgliedschaft in diesen Organisationen wurde wiederum durch besondere Privilegien ausgeglichen. So brachte die Mitgliedschaft bei der FDJ und der GST

(Gesellschaft für Sport und Technik) auch die Möglichkeit mit sich, einen Führerschein zu erwerben oder an interessanten Sportarten, wie Fallschirmspringen und Segeln, teilzunehmen.

Aus heutiger Sicht gehörte die Mitgliedschaft in diesen Organisationen zur Normalbiografie von DDR-Jugendlichen. Die Wirkung dieser Erfahrung ist nicht zu unterschätzen. Es wurde bei vielen ehemaligen DDR-Bürgern eine affektive Bindung an das DDR-System aufgebaut, von der sie sich auch heute nach 20 Jahren schlecht abgrenzen können.²⁴⁾

Erziehungstheorie der sozialistischen Persönlichkeit

Nach marxistischem Verständnis ist das Individuum materialistisch bestimmt als „Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse“. Die gesellschaftlichen Verhältnisse selbst sind wiederum Ergebnis des Handelns menschlicher Individuen (Marx 1845, 6). Karl Marx erkennt zwar die individuelle Existenz, aber sieht sie immer in der Wechselwirkung mit Gesellschaft. In „Das Kapitel vom Kapital“ formuliert er: „Die Gesellschaft besteht nicht aus Individuen, sondern drückt die Summe der Beziehungen, Verhältnisse aus, worin diese Individuen zueinander stehen“ (Marx 1983, 189). Alle Fähigkeiten und Eigenschaften, welche die besondere, unwiederholbare Qualität jedes einzelnen ausmachen, seien entscheidend durch die Gesellschaft geprägt. Daher sei der Einfluss der Gesellschaft auf den Einzelnen um vieles größer als der Einfluss eines einzelnen Menschen auf die Gesellschaft.

Für die DDR-Pädagogik bedeutete dies, dass die „sozialistische Persönlichkeit“ ihre Tätigkeit für die Gesellschaft höher schätzen *musste* als die Ausbildung eines autonomen Selbst. Dies wird weiterhin damit begründet, dass im vollendeten Sozialismus mit der Fortentwicklung der Gesellschaft zu einer sozialistischen alle Werktätigen die Möglichkeit bekämen, sich zu Persönlichkeiten im Sinne einer gesellschaftlich *nutzbringenden Tätigkeit* zu entwickeln. Es genüge für die Entwicklung der Persönlichkeit nicht, lediglich die Ausbeutung und Unterdrückung im Kapitalismus zu beseitigen und neue sozialistische Lebensbedingungen zu schaffen, vielmehr müsse unter Führung der marxistisch-leninistischen Partei ein Gesamtkollektiv von sozialistischen

Persönlichkeiten erzogen werden.

Die SED (Sozialistische Einheitspartei Deutschlands) nahm sich dabei das Recht, die Inhalte der Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit zu bestimmen. Der Erziehung im Kindes- und Jugendalter—vor allem in der Oberschule—wurde große Bedeutung beigemessen, da man annahm, in diesem Lebensabschnitt werden sich Charakter und Begabung der Heranwachsenden im besonderen Maße formen. Die SED beobachtete deshalb kritisch die Erfüllung der von ihr festgelegten Ziele ideologischer Erziehung. Nur insofern die im Erziehungsprozess vermittelten Wertorientierungen und Verhaltensweisen mit den Zielen von Partei und Staat übereinstimmten, sah sie die Entwicklung zur Persönlichkeit im Sozialismus erfüllt. Die sozialistischen Werte wurden immer im Kontrast zur „untergehenden kapitalistischen Gesellschaft“ gesehen, die entsprechend mit negativen Attributen versehen wurde. Die Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit wurde zur wesentlichen Aufgabe in der Auseinandersetzung mit dem *Klassenfeind* BRD erklärt.

Die Jugendweihe als Versuch einer Initiation

Als Möglichkeit, die sozialistische Persönlichkeit in einer initiationsförmigen Feier mit einem groß angelegten, gesellschaftlich etablierten Ritual zu festigen, wurde die *Jugendweihe* eingeführt. Dass die Jugendweihe zum staatssozialistischen Fest avancierte, war in Moskau per Erlass entschieden worden. Im Mai 1953 fasste das Politbüro der KPdSU einen Beschluss über „Maßnahmen zur Gesundung der politischen Lage in der DDR“²⁵⁾, der auch eine sozialistische Alternative zur Konfirmation vorsah. Mit gewaltigem Druck wurde die Feier neben der evangelischen Konfirmation²⁶⁾ und der katholischen Firmung²⁷⁾ durchgesetzt. Selbst konfessionell gebundene Jugendliche mussten an den Jugendweihfeiern teilnehmen. Wer dies ablehnte, musste mit erheblichen Nachteilen und Repressionen rechnen. Am 27. März 1955 fand die erste Jugendweihe in Ost-Berlin statt.

Anselma Gallinat (2009) stellt die Jugendweihe jedoch als ein effektives Initiationsritual in Frage. Diese Veranstaltung scheint kaum die prägenden Wirkung auf die Teilnehmer gehabt zu haben, die sich die DDR erhofft hatte. Gallinat interviewte ehemalige DDR-Bürger kurz

nach der „Wende“. Diese konnten sich an inhaltliche und ideologische Details der Feier nicht mehr erinnern, sie hatten ihre Schwüre vergessen und erinnerten nur noch Nebensächlichkeiten, wie den Ablauf der danach folgenden privaten Feier. Die Jugendweihe hatte keinen bleibenden Eindruck bei den DDR-Bürgern hinterlassen.

Insgesamt konnte man nach der Wende beobachten, dass die Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit ihre gesetzten Ziele verfehlt hat. Dieser Versuch, die jungen Menschen in die Normen einer sozialistischen Gesellschaft zu zwingen, scheiterte vor allem an den Widersprüchen des DDR-Alltags selbst. Bald schon²⁸⁾ wurde der Klassenfeind BRD bejubelt. Ein System ist nur bedingt steuerbar, Manipulation durch das Erziehungssystem hat seine Grenzen.

Indoktrination durch das Erziehungssystem hat seine Grenzen

Zu Beginn meiner Ausführungen ging ich davon aus, dass ein totalitäres Staatssystem wie das der DDR Mittel zur Stabilisierung anwenden muss, subversive Kräfte im Inneren von vornherein zu unterdrücken. Dieses Mittel war in der DDR die Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit. Ich war skeptisch, ob eine verordnete sozialistische Überzeugung gelingen kann. Nach meinen Überlegungen komme ich zum Ergebnis, dass staatliche Steuerungsbestrebungen nicht in der Art und Weise wirken, wie sie von den staatlichen pädagogischen Akteuren intendiert sind.

Dies lässt sich wie folgt begründen: Wenn ein System versucht, seine innere Balance zu steuern, dann kann dies nicht in einer Subjekt-Objekt-Dichotomie geschehen, so wie es oft in simpler handlungstheoretischer Weise gedacht wird: Als ob das Subjekt, der Staat, entsprechend seiner Intention, ein Objekt, den Staatsbürger, zielgerichtet handelnd beeinflussen kann. Manches Mal scheint es, als würde dieses Steuerungshandeln gelingen, dann wenn die Wirkungen, die das steuernde Handeln verursachen soll, *zufälligerweise* tatsächlich eintreten. Es scheint, als gäbe es eine lineare Ursache-Wirkungs-Logik.

Was geschieht, wenn sich das zu steuernde Objekt dem intentionalen Handeln der Akteure entzieht? Wenn es *nicht* wie geplant sein Verhalten entsprechend des Erziehungsprogramms verändert? Hier gerät die handlungstheoretische Vorstellung von Steuerung ins

Schwanken. Eine vollständig planbare Erziehung ist nicht realisierbar.

Wenn sich das steuernde Handeln der Akteure auf Sozialsysteme bezieht, die autopoietisch organisiert sind, dann werden die Grenzen der Steuerbarkeit von Systemen noch deutlicher. Diese Systeme sind schließlich keine trivialen Maschinen, wie in der Logik der DDR-Pädagogik angenommen wurde, sondern *nicht-triviale Maschinen* (von Foerster 1988). Nicht-Trivialität bedeutet in diesem Zusammenhang, dass ein soziales System—quasi wie eine ‘black-box’—nach einer nicht von Beobachtern erkennbaren komplexen Eigenlogik operiert und daher *nicht* steuerbar ist. Es handelt ausschließlich in der Eigenlogik einer eigenen Stabilisierung und die ist ständig eine andere.

Damit kann Steuerung genau genommen nur Selbststeuerung sein. Der wirkliche Akteur ist dann nicht mehr auszumachen. Versteht sich das staatliche Erziehungssystem als alleiniger Akteur, irrt es und überschätzt sich.²⁹⁾ Ein totalitärer Staat kann seine Macht über das Erziehungssystem also nur sehr begrenzt aufrechterhalten.

Eine abschließende Kritik am Begriff „sozialistisch“

In der DDR erlebte man einen inflationären Gebrauch des Adjektivs „sozialistisch“. So auch für das „neue“ Menschenbild der sozialistischen Persönlichkeit, das man aus dem Nichts erschaffen wollte. Es war selbst den wissenschaftlichen Pädagogen kaum möglich, zu erklären, was genau unter dieser „sozialistischen Persönlichkeit“ zu verstehen war. Es handelte sich lediglich um eine vages Konzept. Gerade weil es schwer greifbar war, wurde es zu einer sehr effektiven Forderung an die praktische Pädagogik. Niemand konnte wirklich verifizieren, ob das Ziel der sozialistischen Persönlichkeit erreicht war oder nicht, das galt für die Betroffenen noch mehr als für die Erzieher.

Dazu kamen Schwächen der Ideologie selbst: Sie war eine materialistisch-atheistische Ideologie, in der alle typischen Merkmale einer voraufklärerischen Religion zu finden sind: Sie bestand aus einem starren, weltfremden und gewaltsamen Missionieren. Wie in den vorgestellten Gesetzestexten zu lesen ist, wurde außer der sozialistischen Erziehung keine andere geduldet. Die abweichende Überzeugung eines Menschen durfte nicht gelten, ein fundamentalistisches Dogmengebäude musste die Legitimation der Verfolgung subversiver Elemente

und der „Segnung“ dieser Verfolgung stützen. Durch *das technokratische Konzept der Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit* wurden Denkverbote für all diejenigen erteilt, die am Sinn dieses Konzeptes Zweifel hatten. Es herrschte Intoleranz Andersdenkenden gegenüber, eine wahre Inquisition fand durch die Stasi statt, die mit Unterstützung der Justiz all diejenigen bestrafte, die sich dem sozialistischen Weltbild entgegenstellten. Diese Verfolgung gehörte zum täglichen Handwerk des Staates.

Die DDR-Presse zeichnete ständig eine völlig utopische, unrealistische Zukunftsvision eines *guten* sozialistischen Staates. Diese Propaganda gehörte zu den typischen Vertuschungsaktionen, die von gegenwärtigen politischen Misere ablenken sollten. Der Alltag in der DDR jedoch war von der propagierten Utopie einer heilen sozialistischen Welt weit entfernt. Die DDR ist schließlich am starren Festhalten an ihrer utopischen Vorstellung der Machbarkeit von sozialistischen Persönlichkeiten gescheitert.

Literatur

- Adorno, Theodor W.; Frenkel-Brunswik, Else; Levinson, Daniel J.; Sanford, R. Nevitt (1950): *The Authoritarian Personality*, Harper & Row, New York
- Adorno, Theodor (2008): *Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959–1969*, hrsg. von Gerd Kadelbach, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main
- Bourdieu, Pierre; Passeron, Jean-Claude (1971): *Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*, Klett Verlag, Stuttgart
- Bourdieu, Pierre (1983/1992): *Ökonomisches Kapital—Kulturelles Kapital—Soziales Kapital*. In: ders. (1992): *Die verborgenen Mechanismen der Macht*, hrsg. von Margarete Steinrücke, VSA, Hamburg, 49–80
- Bundesinstitut zur Erforschung des Marxismus-Leninismus (1962): *Das nationale Dokument über „die geschichtliche Aufgabe der Deutschen Demokratischen Republik und die Zukunft Deutschlands“*, hrsg. vom Bundesinstitut zur Erforschung des Marxismus-Leninismus (Institut für Sowjetologie 1962), Nationalrat d. Nationalen Front, Berlin
- Detjen, Joachim (2006): *Politische Bildung: Geschichte und Gegenwart in Deutschland*, Oldenbourg Verlag, München

- Foerster, Heinz von (1988): Abbau und Aufbau. In: Simon, Fritz B. (Hrsg.): Lebende Systeme. Wirklichkeitskonstruktionen in der systemischen Therapie, Springer Verlag, Heidelberg, 19–33
- Foerster, Heinz von (2006): Wissen und Gewissen: Versuch einer Brücke, hrsg. von Siegfried J. Schmidt, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main
- Freud, Sigmund (1938/2009): Abriß der Psychoanalyse: Einführende Darstellungen, Fischer TB, Frankfurt
- Gallinat, Anselma Gallinat (2005): A ritual middle ground? Personhood, ideology and resistance in East Germany. *Social Anthropology* (2005), 13, 3, 291–305, Printed in the United Kingdom
- Gebauer, Gunter; Kraus, Beate (2002): Habitus, Transcript Verlag, Berlin
- Habermas, Jürgen (1981): Theorie des kommunikativen Handelns (2 Bände: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft), Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main
- Hörner, Wolfgang (1999): Die Umgestaltung des Bildungswesens in den Neuen Bundesländern und im östlichen Europa. Analogien und Unterschiede in Transformationsprozessen. In: Hörner, Wolfgang; Kuebart, Friedrich; Schulz, Dieter (Hrsg.): "Bildungseinheit" und "Systemtransformation". Beiträge zur bildungspolitischen Entwicklung in den Neuen Bundesländern und im östlichen Europa, Berliner Wissenschaftsverlag, Berlin, 169–185
- Hörner, Wolfgang; Drinck, Barbara; Jobst, Solvejg (2008): Bildung, Erziehung, Sozialisation. Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft, UTB, Stuttgart
- Jessen, Ralph (2007): Die Aporien der sozialistischen „Normalwissenschaft“. In: Häder, Sonja; Wiegmann, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 221–226
- Kant, Immanuel (1785/1998): Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, Reclam Verlag, Stuttgart
- Kant, Immanuel (1803/2004): Über Pädagogik. Herausgegeben von D. Friedrich Theodor Rink. Friedrich Nicolovius, Königsberg, 1803, neu hrsg. von Joachim Klenk, Grin E-Book Verlag, München
- Kirchhöfer, Dieter (2007): Das Wissenschaftsverständnis der APW. In: Häder, Sonja; Wiegmann, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 207–220
- Kleve, Heiko (2001): Die Steuerung der Politik. Eine systemtheoretische

- Dekonstruktion. In: Das gepfefferte Ferkel. Online-Journal für systemisches Denken und Handeln, <http://www.ibs-networld.de/altesferkel/kleve-politik.shtml> und http://sozialwesen.fh-potsdam.de/fileadmin/FBI/user/fblKleve/PDF_Dateien/Die_Steuerung_der_Politik._Eine_systemtheoretische_Dekonstruktion.pdf
- Kocka, Jürgen (Hrsg.) (1993): Die Geschichte der DDR als Forschungsproblem. Einleitung. In: ders. (Hrsg.): Historische DDR-Forschung. Aufsätze und Studien (Zeithistorische Studien, Bd. 1), Akademie Verlag, Berlin, 9–26
- Konrad-Adenauer-Stiftung (2008): DDR—Mythos und Wirklichkeit. Sozialistische Gesellschaft und Erziehung, unter: <http://www.kas.de/wf/de/71.6633/am.15.9.09>
- Luhmann, Niklas (1981): Theoretische und praktische Probleme der anwendungsbezogenen Sozialwissenschaften. In: ders.: Soziologische Aufklärung 3: Soziales System, Gesellschaft, Organisation, Westdeutscher Verlag, Opladen, 321–334
- Luhmann, Niklas (1988): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main
- Maaz, Hans-Joachim (1992): Der Gefühlsstau. Ein Psychogramm der DDR, Argon Verlag, Berlin
- Malycha, Andreas (2007): Bildungsforschung für Partei und Staat. Zum Profil und zur Struktur der APW. In: Häder, Sonja; Wiegmann, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, 39–76
- Marx, Karl (1845): Thesen über Feuerbach, 1. ad Feuerbach. In: ders.: Karl Marx—Eine Auswahl aus seinem Werk. (ohne Jahr), Kremay & Scheriau Verlag, Wien
- Marx, Karl (1983): Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie. Das Kapitel vom Kapital—Epochen ökonomischer Gesellschaftsformation, Marx-Engels-Werkausgabe (MEW) Bd. 42, Dietz Verlag, Berlin, 19–875
- Mitscherlich, Alexander (1963/2003): Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft. Ideen zur Sozialpsychologie, Beltz Verlag, Weinheim
- Mollenhauer, Klaus (1970): Erziehung und Emanzipation. Polemische Skizzen, Juventa Verlag, München
- Neill, Alexander (1960/1998): Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung. Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg
- Rousseau, Jean-Jacques (1762/2001): Emile oder über die Erziehung.

Herausgegeben von Martin Rang und Eleonore Sckommodau, Reclam Verlag, Stuttgart

Scheibe, Wolfgang (1999): Die reformpädagogische Bewegung 1900–1932. Eine einführende Darstellung, Beltz Verlag, Weinheim

Skinner; Burrhus Frederic (1948/1972): Futurum zwei—die Vision einer besseren Gesellschaftsform—Walden two. Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg

Skinner, Burrhus Frederic (1968/2003): The Technology of Teaching. 1968 erstveröffentlicht, 2003 nachgedruckt durch die B. F. Skinner Foundation; Library of Congress Card Number 68–12340 E 81290

Skinner, Burrhus Frederic (1982): Was ist Behaviorismus? Die Version einer aggressionsfreien Gesellschaft. Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg

Watzlawick, Paul; Beavin, Janet H.; Jackson, Don D. (1969): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien, Verlag Hans Huber, Bern

Notes

- 1) Neue Bundesländer oder neue Länder ist der umgangssprachliche Begriff für die fünf Länder, die aufgrund des Ländereinführungsgesetzes vom 22. Juli 1990 auf Beschluss der Volkskammer der DDR aus den 14 Bezirken (ohne Ost-Berlin) gebildet wurden.
- 2) „Stasi“ bedeutet Staatssicherheitsdienst. Das Ministerium für Staatssicherheit in Berlin hatte 91.000 hauptamtliche und 200.000 inoffizielle Mitarbeiter.
- 3) Etwa in Form einer repräsentativen Demokratie wie in der Bundesrepublik Deutschland. Demokratie im Sinne der DDR war ein antifaschistischer Grundmythos, der sich von der BBD abgrenzte.
- 4) Es geht in diesem Aufsatz nicht um ein Verständnis von Bildung als Aneignung von Wissen und Kenntnissen, sondern ausschließlich um die Art und Weise, wie Bildungssysteme versuchen, Menschenbilder aufzubauen.
- 5) Darunter zähle ich jede Form der Oligarchie und Tyrannei.
- 6) Spezial- oder Internierungslager waren direkt nach dem Ende des II. Weltkriegs offiziell zur Bestrafung von Nationalsozialisten eingerichtet worden. Es wurden aber vor allem Regimekritiker, Adlige, Sozialdemokraten und Liberale inhaftiert. Im Februar 1950 wurden die Lager geschlossen,

nachdem etwa 50.000 Insassen dort ums Leben gekommen waren. Die Todesstrafe wurde in der DDR seit 1971 nur noch sehr selten angewendet und offiziell 1987 abgeschafft.

- 7) Dies wird sehr anschaulich in Morton Rhues Roman „Die Welle“ (The Wave) 1981 beschrieben.
- 8) <http://www.verfassungen.de/de/ddr/jugendesetz74.htm>
- 9) BGB § 1626
- 10) Im Jugendgesetz der DDR vom 28. Januar 1974 heißt es im § 2, Absatz 3: „Die Eltern tragen gegenüber der Gesellschaft große Verantwortung für die sozialistische Erziehung ihrer Kinder, für ihre geistige, moralische und körperliche Entwicklung, für ihre Vorbereitung auf die Arbeit und das Leben im Sozialismus. Die Gesellschaft achtet und anerkennt das Wirken der Eltern und ihrer gewählten Vertretungen bei der sozialistischen Erziehung und gewährleistet, daß die Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder in der Familie beraten und wirksam unterstützt werden.“ Im BGB heißt es dagegen: § 1626
Elterliche Sorge, Grundsätze: (1) „Die Eltern haben die Pflicht und das Recht, für das minderjährige Kind zu sorgen (elterliche Sorge). Die elterliche Sorge umfasst die Sorge für die Person des Kindes (Personensorge) und das Vermögen des Kindes (Vermögenssorge).“ (2) „Bei der Pflege und Erziehung berücksichtigen die Eltern die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes zu selbständigem verantwortungsbewusstem Handeln. Sie besprechen mit dem Kind, soweit es nach dessen Entwicklungsstand angezeigt ist, Fragen der elterlichen Sorge und streben Einvernehmen an.“ Und § 1631 Inhalt und Grenzen der Personensorge: (1) „Die Personensorge umfasst insbesondere die Pflicht und das Recht, das Kind zu pflegen, zu erziehen, zu beaufsichtigen und seinen Aufenthalt zu bestimmen.“ (2) „Kinder haben ein Recht auf gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig.“
- 11) Heute wird bei Kindeswohlgefährdung vom Familiengericht meist eine Hilfe angeregt, die aus dem Katalog der Hilfen zur Erziehung (in der BRD § 27 ff SGB-VIII (KJHG) stammen.
- 12) Als *Kritische Erziehungswissenschaft* wird eine in den 1960er Jahren entstandene Richtung erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung bezeichnet. Das Wissenschaftsverständnis dieser Strömung geht zurück auf die

Denkrichtung der Kritischen Theorie.

- 13) Sie können einen Ausschnitt aus der Radiosendung über folgenden Link anhören: <http://www.youtube.com/watch?v=vpiOBvRjuLg&feature=related>
- 14) welche deutlich werden bei psychischen Problemen
- 15) Die zentrale Planungsbehörde der DDR erarbeitete aufgrund von Prognosen über die gesellschaftlichen Bedürfnisse jeweils einen Plan für meist ein Jahr, der in Mehrjahrespläne eingebunden war.
- 16) Erziehung stellt ein normatives Konzept dar, in dem bestimmte ideale pädagogische Vorstellungen und Maßstäbe realisiert, gelenkt und kontrolliert werden. Erziehung spielt sich immer zwischen einem *Educator* (Erzieher) und einem *Educandus* (Zögling) ab (vgl. Drinck 2008, 66).
- 17) Für den dialektischen und historischen Materialismus gab es keinen Gegensatz zwischen Wissenschaft und Weltanschauung. Die weltanschauliche Verallgemeinerung sollte unter Befolgung der, den Wissenschaften eigenen, objektiven und exakten Methoden gewonnen werden.
- 18) Vgl. Konrad Adenauer Stiftung 2008
- 19) <http://www.verfassungen.de/de/ddr/schulgesetz65.htm>
- 20) In der marxistisch-leninistischen Theorie besteht keine duale Trennung zwischen dem naturwissenschaftlichem Weltbild einerseits und dem Geschichts- und Menschenbild andererseits. Sie geht von der materiellen Einheit der Welt, vom objektiv existierenden Zusammenhang von Natur und Gesellschaft, aus.
- 21) Das Dokument *Die geschichtliche Aufgabe der Deutschen Demokratischen Republik und die Zukunft Deutschlands* hatte das Ziel, den Anspruch der DDR-Eigenstaatlichkeit zu festigen. Es ist davon die Rede, dass die DDR „der einzige rechtmäßige deutsche Staat auf Grund der geschichtlichen Gesetzmäßigkeit und der Tatsache [sei], daß in ihm jene Kräfte an der Macht sind, die von der Geschichte zur Führung des deutschen Volkes berufen wurden und deren Politik mit den Interessen der Nation übereinstimmt.“ [...] Er ist das junge, vorwärtstrebende Element, der Motor der deutschen Geschichte.“ (162: 21)
- 22) „Jung Pioniere“ war die politische Massenorganisation für Kinder in der DDR. Sie entstand nach dem Vorbild der Leninpioniere in der Sowjetunion. Das Ziel der Organisation war die Erziehung der Kinder im sozialistischen Sinn der DDR.
- 23) Freie Deutsche Jugend: In der DDR war sie die einzige staatlich anerkan-

nte und geförderte Jugendorganisation.

- 24) Es entsteht noch zusätzlich das Problem, dass dieser Teil der Sozialisation von DDR-Bürgern nach der Wende eher abwertend beurteilt wird, da nun westliche Werte galten, und sie in einen „Gefühlsstau“ gerieten (Maaz 1992).
- 25) Vom 17. Juni 1953, Quelle: SAPMO-BArch, DY 30/J IV 2/2/286, Bl. 21–26; auch abgedruckt bei: Rolf Steininger, Deutsche Geschichte seit 1945. Darstellung und Dokumente in vier Bänden, Band 2: 1948–1955, Frankfurt/M. 1997, 241–246
- 26) Konfirmation ist eine feierliche Segenshandlung in den meisten evangelischen Kirchen, bei der/die KonfirmandIn sich öffentlich zum persönlichen Glauben und der Kirchengemeinschaft bekennt und im Gegenzug von dieser bestätigt und in den Kreis des erwachsenen Kirchenlebens aufgenommen wird.
- 27) Firmung ist eines der sieben Sakramente der römisch-katholischen, der altkatholischen Kirche und der orthodoxen Kirche (dort gr. *myron* „Salbung“ genannt) sowie eine sakramentale Handlung (Sakramentalie) in der anglikanischen Kirche.
- 28) Siehe etwa die Montagsdemonstrationen, die ein bedeutender Bestandteil der „Wende“ in der DDR im Herbst 1989 waren.
- 29) Es war im Übrigen auch der antiautoritären Bewegung in der BRD nicht gelungen, ausschließlich emanzipierte, kritische und mündige Erwachsene hervorzubringen. Viele ehemalige „Kinderladenkinder“ sind heute äußerst problematische, ausschließlich am eigenen Erfolg orientierte Manager.

(バーバラ ドリンク・海外研究員)

Is it Possible for a Totalitarian State to strengthen its
Power by Means of the Upbringing and Education of
“New” Humans?
—Considerations to the GDR’s Attempts of Indoctrination
in the Licensed Education—

Barbara Drinck

After on the 3rd of October, 1990 the reunion of Germany had occurred through the entry of the GDR to the FRG, the whole education system of the GDR was transformed into the West German system. During this transformation the former education aim, the “socialist personality”, was critically discussed and analysed.

The school educational theory of the GDR had by no means the aim to produce autonomous personalities. One wanted to create a “WE - society” with collective doers and no individualised “I-society”! Emancipatory education was by no means an option to consider. The new-humanistic ideals of a general human education of Wilhelm von Humboldt were not in the interest of the GDR educational theory; education and vocational training were a component of the planned economy in the GDR. The GDR’s education system is premised on the factual assumption that the socialist education concept always creates and generates the socialist personality.

Was this the bare equation to achieving utopia? This article discusses the educational images of a totalitarian state, here of the GDR.