

Loeffelmeier, Rüdiger

Die Bedeutung von Familie und Schule für die Bildungswege Postdamer Abiturienten in der frühen DDR

Zeitschrift für Pädagogik 52 (2006) 5, S. 659-670

urn:nbn:de:0111-opus-44808

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil 1: Bildungssystem, Familie und Gesellschaft.

Historische Analysen zur (Re-)Produktion von sozialer Ungleichheit

Carola Groppe/Hans-Werner Fuchs/Gerhard Kluchert

Bildungssystem, Familie und Gesellschaft. Historische Analysen zur (Re-)Produktion von sozialer Ungleichheit. Zur Einleitung in den Thementeil 619

Klaus-Peter Horn

Bildungssystem, Familie und soziale Ungleichheit in historischer Perspektive – Forschungsstand und Problemaufriss 622

Carola Groppe

Familienstrategien und Bildungswege in Unternehmerfamilien 1840–1920 630

Gerhard Kluchert

Schule, Familie und soziale Ungleichheit in Zeiten der Bildungsexpansion: Das Beispiel der Weimarer Republik 642

Detlef K. Müller

Soziale Reproduktionsstrategien und Mechanismen sozialen Aufstiegs – Thema verfehlt! Kommentar zu den Beiträgen von Carola Groppe und Gerhard Kluchert 654

Rüdiger Loeffelmeier

Die Bedeutung von Familie und Schule für die Bildungswege Potsdamer Abiturienten in der frühen DDR 659

Hans-Werner Fuchs

Staatliche Eingriffe in den Zusammenhang von Bildungssystem, Familie und Gesellschaft in der Phase der Bildungsreform (1960er-/1970er-Jahre) und ihre Wirkung 671

Peter Drewek

Zur Bedeutung und Rolle der Familie im Strukturwandel des deutschen Bildungssystems in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Kommentar zu den Beiträgen von Hans-Werner Fuchs und Rüdiger Loeffelmeier 682

Thementeil 2: Intoleranz als Problem der Pädagogik

Isabell Diehm

Intoleranz als Problem der Pädagogik 687

Henning Röhr

Reflektierte Intoleranz 699

S. Karin Amos

Zero Tolerance an öffentlichen Schulen in den USA – amerikanisches Syndrom
oder Symptom für eine Neubestimmung gesellschaftlicher Mitgliedschafts-
und Erziehungsverhältnisse? 717

Allgemeiner Teil

Irina Mchitarjan

Das „russische Schulwesen“ im europäischen Exil und der bildungspolitische
Umgang mit ihm in Deutschland, der Tschechoslowakei und Polen
(1918–1939) 732

Besprechungen

Claudia Schuchart

Uwe Schmidt (Hrsg.): Übergänge im Bildungssystem.
Motivation – Entscheidung – Zufriedenheit 752

Klaus Prange

Rainer Winkel: Am Anfang war die Hure. Theorie und Praxis der Bildung
oder: Eine Reise durch die Geschichte des Menschen – in seinen pädagogischen
Entwürfen 754

Christine Wiezorek

Vera King/Karin Flaake (Hrsg.): Männliche Adoleszenz. Sozialisation und
Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein 757

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 762

Rüdiger Loeffelmeier

Die Bedeutung von Familie und Schule für die Bildungswege Potsdamer Abiturienten in der frühen DDR

Zusammenfassung: Zu den vorrangigen bildungspolitischen Zielen gehörten in der frühen DDR die Aufhebung der herkunftsbedingten Ungleichheit der Bildungschancen und die Schaffung einer neuen, Staat und Partei verpflichteten Elite. Dies implizierte eine deutliche Verringerung des familiären Einflusses auf Bildungsverhalten und -karriere. Der Beitrag zeigt am Fall einer Potsdamer Schule unter Nutzung vor allem von Abiturientenlebensläufen, wie die Chancengleichheit tatsächlich verringert, Kinder aus „bildungsfernen“ Schichten zum Abitur geführt und – in Grenzen – auch politische Willfährigkeit erzeugt werden konnten. Er macht aber auch deutlich, dass der Einfluss der Familie keineswegs vollständig auszuschalten war und dass ihr gerade bei der Herausbildung einer neuen Elite aus leistungsbereiten und politisch überzeugten „sozialistischen Persönlichkeiten“ zentrale Bedeutung zukam.

1. Fragestellung und methodischer Zugriff

„Die neue demokratische Schule [...] muß so aufgebaut sein, dass sie allen Jugendlichen, Mädchen und Jungen, Stadt- und Landkindern, ohne Unterschied des Vermögens ihrer Eltern das gleiche Recht auf Bildung und seine Verwirklichung entsprechend ihren Anlagen und Fähigkeiten garantiert“ (Richtlinien, S. 14).

Dieses Zitat aus der Präambel des *Gesetzes zur Demokratisierung der deutschen Schule* von 1946 enthält ein bildungspolitisches Programm, dessen Umsetzung ein zentrales Anliegen der Verantwortlichen in der SBZ bzw. der frühen DDR war. Dabei spielten zwei Aspekte eine Rolle: Auf der einen Seite sollte mit der Verwirklichung der (proportionalen) Chancengleichheit der Forderung nach sozialer Gerechtigkeit Genüge getan werden, auf der anderen Seite wurde das politische Ziel verfolgt, durch „die besondere Förderung der Arbeiter- und Bauernkinder“ das bisherige „bürgerliche Bildungsmonopol“ zu brechen und eine neue Führungsschicht heranzubilden, „die sich sowohl in ihrer Herkunft als auch in ihrer Ideologie von der früheren unterschied“ (R. Geißler 1990, S. 86). Auf diese Weise sollte zugleich die neue politische Ordnung auf ein sicheres Fundament gestellt werden.

Diese *Brechung des bürgerlichen Bildungsmonopols* war – als Teil einer umfassenden gesellschaftlichen Umwälzung – ein höchst ambitioniertes Programm, das darauf abzielte, jene Mechanismen weitgehend außer Kraft zu setzen, die bislang für eine sozial ungerechte Verteilung der Bildungschancen gesorgt hatten. Dabei konnte es nicht *nur* um einen institutionellen Umbau des Bildungssystems und die Beseitigung von finanziellen Hindernissen gehen. Zusätzlich galt es, die mentale Distanz der unteren Schichten zum Reich der Bildung aufzuheben, die sich nicht nur in einer tiefen Unsicherheit

gegenüber diesem äußerte, sondern auch in einem Kalkül, das ein frühes Einkommen der eigenen Kinder als vorteilhafter ansah als den ungewissen Nutzen eines weiterführenden Schulbesuchs. Der Umbau musste also auch auf die mentalen und habituellen Strukturen derer abzielen, die von den Reformen profitieren sollten – und damit auf eine tiefgreifende Veränderung des Verhältnisses von Familie und Schule.

Bildungshistorische und -soziologische Untersuchungen haben in Umrissen ein Bild davon liefern können, wie weit dieses Programm in quantitativer Hinsicht realisiert worden ist (vgl. R. Geißler 1983, 1990, 2002; Solga 1995, 1997). Kaum untersucht wurde dagegen die Innenseite dieses Prozesses:

- Wie gingen die Heranwachsenden aus den verschiedenen gesellschaftlichen Klassen und Schichten – und ihre Eltern – mit den Angeboten und Herausforderungen der sozialistischen Bildungspolitik um?
- Welche Maßnahmen erwiesen sich als besonders wirksam?
- Welche Wirkungen zeigten die Reformen in Bezug auf das Verhältnis von Familie und Schule in den bildungsfernen Schichten und in den alten Eliten, gegen die sich die neue Schule partiell wendete?
- Und wie weit kam es zur Ausprägung jenes neuen Habitus, den die Verantwortlichen unter der Bezeichnung *sozialistische Persönlichkeit* anstrebten?

Zur Beantwortung dieser Fragen wollen die folgenden Ausführungen einen Beitrag leisten. Die Grundlage der Untersuchung bilden dabei die Reifeprüfungsakten einer (Erweiterten) Oberschule in Potsdam und als deren Kernstück die Lebensläufe der Reifeprüflinge.¹ In bemerkenswerter Übereinstimmung mit den Regelungen der Weimarer Zeit verlangte die 1950 erlassene Reifeprüfungsordnung der DDR von jedem Schüler „eine ausführliche Darstellung seines Bildungsganges“. Neben „äußeren biographischen Angaben“ sollte darin alles aufgenommen werden, „was nach Ansicht des Prüflings für seine charakterliche und geistige Entwicklung bedeutungsvoll gewesen ist“. Das Eingehen „auf seine politische Entwicklung“ sowie auf die „Betätigung auf gesellschaftlichem Gebiet“ war dabei ausdrücklich gewünscht (Verordnung 1950). Die so entstandenen Darstellungen bilden ein Material, das zweifellos eine quellenkritisch sensible Handhabung verlangt, gerade wegen seines seriellen Charakters jedoch für sozialisationsgeschichtliche Untersuchungen einen unschätzbaren Quellenfundus darstellt.²

Die Lebensläufe finden ihre Ergänzung in den Gutachten der Klassenlehrer, die sich sowohl auf die Leistungsfähigkeit wie auf die häuslichen Verhältnisse und das gesellschaftliche Engagement beziehen. Zudem enthalten die Reifeprüfungsakten Angaben

- 1 Zum Kontext der Untersuchung und zur Auswahl der Schule vgl. die Ausführungen im Beitrag von G. Kluchert in diesem Heft.
- 2 Die quellenkritischen Anmerkungen von G. Kluchert zu den Lebensläufen (siehe S. 644) bedürfen für den vorliegenden Fall insofern noch einer Ergänzung, als die Abiturienten in der DDR sich in weit stärkerem Maße als jene der späten Weimarer Zeit mit bestimmten Erwartungen hinsichtlich ihrer politischen Einstellung und ihres Verhaltens konfrontiert sahen.

über die Berufe der Väter und Mütter, die eine genauere Bestimmung der sozialen Herkunft erlauben.³

Der Umfang des vorliegenden Materials – die Lebensläufe umfassen in der Regel deutlich mehr als 500 Wörter, die Anzahl der Reifeprüflinge liegt je nach Jahrgang zwischen 40 und 90 – macht für den ersten Zugriff eine Auswahl notwendig. So konzentriert sich die vorliegende Analyse auf die Abiturjahrgänge 1950, 1957 und 1964. Diese Auswahl ist an der Entwicklung des Schulsystems und ihren Brüchen orientiert. So ist zu erwarten, dass beim Jahrgang 1950 – eingeschult 1937/38, auf die Oberschule übergegangen 1941/42 – noch die Wirkung der alten Selektionsmechanismen zu beobachten ist, während der Jahrgang 1957 – mit Einschulung 1945 und Übergang zur Oberschule 1953 – bereits seine gesamte Schullaufbahn unter den neuen Bedingungen absolviert hat. Die Abiturienten des Jahres 1964 schließlich gehörten zu den ersten Abiturjahrgängen der Erweiterten Oberschule, so dass sich hier nach den Auswirkungen der zweiten Bildungsreform in der DDR auf das Bildungsverhalten fragen lässt.

Angesichts der Konzentration auf eine Schule und wenige Jahrgänge kann es der vorliegenden Untersuchung nicht darum gehen, zu allgemein gültigen Aussagen über den Zusammenhang von Familie, Schule und sozialer Ungleichheit in der SBZ/DDR zu gelangen. Ihr Zweck ist vielmehr, die Aussagekraft des herangezogenen Materials bezüglich dieses Themas zu erproben und auf diese Weise auch Anhaltspunkte für mögliche weiterführende Studien zu gewinnen.

2. Die Schulpolitik der Chancengleichheit in der frühen DDR

Das in der eingangs zitierten Präambel zum Ausdruck kommende bildungspolitische Programm hatte als erste Konsequenz einen grundlegenden Umbau des Schulsystems (vgl. dazu Anweiler 1988; Baske 1998). So wurde bereits 1946 unter dem Stichwort *demokratische Einheitsschule* die vertikale Gliederung durch einen stufenförmigen Aufbau ersetzt. Auf eine für alle gemeinsame achtjährige Grundschule folgte eine Oberstufe, die sich ihrerseits in eine vierjährige Oberschule und eine dreijährige Berufsschule mit gleichzeitiger betrieblicher Ausbildung gliederte. Aller Vereinheitlichung zum Trotz blieb dabei die überkommene und bis zu diesem Zeitpunkt durchaus sozial relevante Gliederung der Oberschule in einen altsprachlichen, einen neusprachlichen und einen mathematisch-naturwissenschaftlichen Typus durch die Einrichtung entsprechender Zweige – wenn auch bei deutlicher Bevorzugung des letzteren – erhalten.

Die frühe und sozial besonders selektive Auslese war mit diesem institutionellen Umbau des Schulwesens beseitigt. Darüber hinaus wurden weitere Maßnahmen ergriffen, um auch die soziale Zusammensetzung auf den höheren Stufen des Bildungssys-

3 Ergänzend wurde Material herangezogen (Schriftverkehr mit den Behörden, Revisionsberichte, Protokollbücher u.a.), das Aufschluss über die Praxis von Förderung und Auslese an der Schule gibt und das sich im Archiv des heutigen Humboldt-Gymnasiums, im Potsdamer Stadtarchiv sowie im Brandenburgischen Landeshauptarchiv befindet.

tems langfristig zu verändern. So sollte denjenigen Schülerinnen und Schülern, die der Arbeiter- und der Bauernklasse entstammten, eine besondere Förderung zuteil werden. Diese hatte das Ziel, institutionelle und finanzielle Barrieren beiseite zu räumen und die Motivation zum Besuch der höheren Bildungseinrichtungen zu fördern. Zu diesem Zweck wurde nicht nur massiv in diesen Schichten für den Besuch der Oberschule geworben, es wurde auch finanzielle Unterstützung in Gestalt von Schulgeldfreiheit⁴, Unterhaltsbeihilfen oder Stipendien gewährt (vgl. R. Geißler 1983, S. 760). Gezielte pädagogische Maßnahmen wie die vorübergehende Einrichtung von Förderkursen in den Grundschulen sollten dabei helfen, die Herkunftsnachteile beim Übergang zur Oberschule zu vermindern. In diesem Zusammenhang sind auch die unter Einbeziehung der FDJ gebildeten Lernkollektive sowie die an den Schulen eingerichteten Arbeitsgemeinschaften zu nennen (vgl. Schreier 1996, S. 42ff.). Schließlich wurde 1951 eine Arbeiter- und Bauernquote eingeführt, „die für Neuaufnahmen in die Oberschulen ‚mindestens 60%‘ betragen sollte“ (ebd., S. 38).

Diese „gezielte Gegenprivilegierung der bisher benachteiligten Schichten“ (R. Geißler 1983, S. 760) war jedoch von Anfang an politisch überformt. So zeigt ein Blick in die „Richtlinien für die Aufnahme der Schüler in die Mittel- und Oberschule“ von 1950 und 1955, dass bevorzugt nicht nur die Kinder von Vätern aufgenommen werden sollten, die aktuell als Arbeiter oder Bauern tätig waren, sondern auch die Kinder früherer Arbeiter, die mittlerweile Funktionäre in der SED, den Massenorganisationen oder den Streitkräften geworden waren. Besondere Berücksichtigung bei der Aufnahme in die Oberschule sollte ferner der Nachwuchs derjenigen Angehörigen der „freischaffenden Intelligenz“ finden, „die ein positives Verhalten zur Deutschen Demokratischen Republik aufweisen“ (Anweiler u.a. 1992, S. 102).

Auch wenn die festgesetzten Arbeiter- und Bauernquoten faktisch nie erreicht wurden und die Zuordnung zu diesen *Klassen* fragwürdig war, bleibt festzuhalten, dass die DDR dem Ziel der proportionalen Chancengleichheit „in beachtlichem Maße“ (R. Geißler 2002, S. 352) nahe kam. Trotz der „beträchtlichen Beharrungskraft gefestigter Schichten und Milieus“ vollzog sich somit in der DDR bis in die frühen 1960er-Jahre „eine soziale Umwälzung, mit der traditionelle gesellschaftliche Eliten im Wirtschafts- und Bildungsbürgertum zugunsten von ‚Arbeiter-und-Bauern-Kadern‘ verdrängt wurden“ (Bauerkämper 2005, S. 87).

3. Die Humboldt-Oberschule in Potsdam

Angesichts gerade in der Frühzeit der DDR weiter bestehender regionaler und lokaler Unterschiede stellt sich die Frage, wie die skizzierte Schulreform in der für die Untersuchung ausgewählten Einrichtung umgesetzt worden ist. Dabei handelt es sich um eine

4 Die Festlegung der Schulgeldfreiheit erfolgte in der Verfassung vom 7. Oktober 1949, wurde für die Oberschulen jedoch erst zum 1. Januar 1957 verwirklicht (vgl. G. Geißler 2000, S. 502).

1822 gegründete Anstalt, die sich in der Weimarer Republik zu einer Oberrealschule mit angegliederter Deutscher Oberschule entwickelt hatte und mit dieser inhaltlichen Ausrichtung einen im Vergleich zum humanistischen Gymnasium hohen Anteil an Schülern aus niedrigeren sozialen Schichten besaß. Diese Prägung behielt die Schule auch in der Zeit des Nationalsozialismus, wobei mit Nachwirkungen bis in den Untersuchungszeitraum hinein zu rechnen ist, zumal die Differenz der 1947 nach den Humboldt-Brüdern benannten Anstalt⁵ zum vormaligen Gymnasium dadurch erhalten blieb, dass allein dieses einen altsprachlichen C-Zweig erhielt.⁶

Die Schulreform von 1946 führte – wie im Land Brandenburg üblich (vgl. Hampel 2001) – zum Aufbau einer zwölftklassigen Einheitsschule, die Grundschule *und* Oberschule umfasste. Durch die 1949 erfolgte Einführung der Koedukation (vgl. Hentze/Rupprecht 2001, S. 122) wuchs die Schülerschaft auf ca. 800 Köpfe an. 1954 kam es dann zur Trennung von der Grundschule, so dass die Anstalt auf eine vierklassige Oberschule reduziert wurde. Im Rahmen der zweiten Schulreform Ende der 1950er-Jahre wurde sie schließlich zur Erweiterten Oberschule, womit jedoch keine weiteren organisatorischen Veränderungen verbunden waren.

Den schulinternen Quellen nach zu urteilen bemühte sich die Humboldt-Oberschule intensiv darum, den Vorgaben, die auf die Veränderung der sozialen Zusammensetzung der Oberschülerschaft abzielten, zu folgen. Schon früh finden sich im „Mitteilungsbuch“ der Schule sowie in den Protokollen der Lehrerkonferenzen Aufforderungen an die Klassenlehrer zur Feststellung von bedürftigen, d.h. finanziell zu unterstützenden Schülern.⁷

Der Erfolg dieser Bemühungen blieb zunächst jedoch offensichtlich begrenzt. So liest man in einem Brief des Schulleiters an den Stadtschulrat vom Juni 1949, dass die Humboldt-Schule zwar „einen für Potsdam hohen Prozentsatz von Kindern Werktätiger“ erreiche, es aber nicht gelinge, den Anteil der Arbeiter- und Bauernkinder auf die zu dieser Zeit geforderte Quote von 50% zu steigern.⁸

Die Gewährung finanzieller Unterstützung blieb ein Schwerpunkt der Förderung. Als Kriterien für die Vergabe – so ein Protokolleintrag vom März 1950 – wurden „1. schulische Leistungen und 2. gesellschaftliche Haltung“ festgelegt. Dabei betonte man noch ausdrücklich: „Mitgliedschaft in den Organisationen ist nicht Pflicht.“⁹ Diese finanzielle Unterstützung der *A-und-B-Kinder* ging Hand in Hand mit ihrer schulischen Förderung und der Erzeugung von Bildungsmotivation in ihren Familien. Entsprechend vermerkt der Arbeitsplan der Schule vom März 1954: „In jeder Klasse sind die Leistungen der AB-Kinder festzustellen. Notwendige Fördermaßnahmen sind sofort in die Wege zu leiten. Die Eltern solcher AB-Kinder, die trotz ausreichender Leistungen

5 Bis 1954 lautete der Name Humboldt-Schule, dann Humboldt-Oberschule.

6 Zum Weiterwirken solcher Traditionen vgl. auch Zymek (1997).

7 Archiv Humboldt-Gymnasium (HG): Mitteilungsbuch Humboldtschule 1947-1954. Eintragungen vom 6.4.1948 und 21.2.1949; Archiv HG: Protokollbuch Humboldtschule 1946-1952. Eintragung vom 21.11.1947.

8 Stadtarchiv Potsdam: Rat der Stadt Potsdam, Abt. Volksbildung, Nr. 1078, Bl. 110.

9 Archiv HG: Protokollbuch Humboldtschule 1946-1952. Eintragung vom 7.3.1950.

abgehen wollen, sind durch gründliche Aussprachen von der Notwendigkeit zu überzeugen, ihre Kinder das Abitur machen zu lassen.“¹⁰

4. Schule, Familie und Bildungsweg

4.1 Statistisches

Konzentriert man sich bei der Suche nach den Wirkungen zunächst auf quantitative Aspekte, so zeigen die Berufsangaben für die Väter bzw. – wo diese fehlten – für die Mütter, dass Kinder aus der Arbeiterklasse¹¹ unter den Abiturienten der Potsdamer Humboldt-Oberschule in allen fraglichen Jahren stark vertreten waren. Dies gilt schon für den – noch schwach besetzten – Abiturjahrgang 1950 (10 von 19 Schülern), wohl auch eine Nachwirkung der Tradition der ehemaligen Oberrealschule als sozialer Aufsteigerschule, zählte doch die Hälfte der Betroffenen schon vor Kriegsende zu ihren Schülern. Aus dem stark besetzten Abiturjahrgang 1957 (95 Schülerinnen und Schüler) entstammte etwa ein Drittel der Arbeiterschaft, aus dem 61 Reifeprüflinge umfassenden Jahrgang 1964 etwa die Hälfte. Vor dem Hintergrund der vom Schulleiter in dem erwähnten Brief beklagten Tatsache, dass Potsdam als „Sitz zahlreicher Behörden“ und ohne nennenswerte Industrie nur wenige Arbeiterhaushalte aufwies, sind diese Zahlen beachtlich.¹² Dies bestätigt auch der Vergleich mit dem Anteil der Abiturienten aus Akademikerfamilien: Lag dieser 1957 noch ebenfalls bei einem Drittel, so betrug er sieben Jahre später nur noch ein Fünftel. Betrachtet man allerdings die weiteren beruflichen Pläne der Abiturienten, so trifft man nach wie vor – wenn auch in abgeschwächter Form – auf die herkömmlichen Unterschiede: Äußern 1957 *nur* zwei Drittel der Abiturienten aus der Arbeiterklasse die Absicht zu studieren, so tun dies von den Abiturienten mit akademischem Hintergrund fast alle. 1964, als gerade einmal die Hälfte der *Arbeiterkinder* zu studieren wünscht, tritt diese Differenz sogar noch deutlicher in Erscheinung.

Ambivalent ist der Befund auch hinsichtlich des Anteils der Geschlechter. So ist zunächst festzustellen, dass die traditionelle Benachteiligung der Mädchen im Bereich der höheren Bildung überwunden scheint; sie stellen 1957 wie 1964 sogar den größeren Teil der Reifeprüflinge der Humboldt-Oberschule. Auf der anderen Seite unterscheiden sie sich in ihrer sozialen Herkunft immer noch signifikant von den Jungen, denn ihr Anteil unter den Abiturienten aus der Arbeiterschaft ist geringer, unter denen mit akademi-

10 Archiv HG: Protokolle der Konferenzen des Pädagogischen Rates 1953-1954. Eintragung vom 4.3.1954.

11 Kleßmann (1994) hat zu Recht auf die Fragwürdigkeit dieser Kategorien für sozialstatistische Zwecke wegen der erwähnten politischen Überformungen hingewiesen. Hier erfolgt die Zuordnung jedoch nach den Berufsangaben in den Lebensläufen und in den Übersichten der einzelnen Schulklassen.

12 Stadtarchiv Potsdam: Rat der Stadt Potsdam, Abt. Volksbildung, Nr. 1078, Bl. 110. Genaue statistische Angaben über die soziale Zusammensetzung der Potsdamer Bevölkerung liegen für den fraglichen Zeitraum leider nicht vor.

schem Hintergrund größer. Dass sich auch bezüglich der Wahl der Schulzweige die bekannten Verteilungsmuster zeigen, sei hier nur noch ergänzend erwähnt: die Mädchen bevorzugen deutlich den sprachlichen, die Jungen den naturwissenschaftlichen Zweig.

Die Erfolge der auf Chancengleichheit zielenden staatlichen Bildungspolitik sind somit sowohl hinsichtlich der sozialen Herkunft wie hinsichtlich der Geschlechter unverkennbar. In einigen Punkten aber lassen sich auch zwei Jahrzehnte nach Beginn der Schulreform noch Unterschiede im Bildungsverhalten der verschiedenen Schichten wie von Mädchen und Jungen feststellen.

4.2 Biografisches

Untersucht man die Lebensläufe nun genauer auf die Zusammenhänge von Familie, Schule und Bildungsgang, so fällt zunächst ins Auge, dass zusammenhängende Ausführungen über den Einfluss der Familie auf den Bildungsweg – auf konkrete Bildungsentscheidungen sowie die Entwicklung von Interessen und Motivation – und über die von der Familie zur Verfügung gestellten Ressourcen in den wenigsten Lebensläufen zu finden sind. Vielfach muss man sich stattdessen mit Einzelinformationen und verstreuten Hinweisen begnügen. Gleichwohl lassen sich auf diese Weise Indizien zusammentragen, die bei aller gebotenen Vorsicht gewisse Tendenzen festzuhalten gestatten.

4.2.1 Akademikerkinder

Betrachtet man zunächst die Lebensläufe von Abiturienten aus akademischen Elternhäusern, so wird in wenigen von ihnen ein ausgesprochen bildungsbürgerlicher Hintergrund sichtbar. Am deutlichsten beschreiben noch die Töchter von wissenschaftlich tätigen Vätern sowie von Lehrern die Vermittlung *kulturellen Kapitals* durch die Elternhäuser: Hier werden Bücher bereit gestellt, musikalische Talente gefördert, Opern- und Theaterbesuche arrangiert und *bildungsrelevante* Gespräche geführt: „Das Elternhaus“, so heißt es etwa in einem dieser Lebensläufe, „ist für mich eine sehr reiche Quelle. Vatis Berichte aus seiner zoologischen Tätigkeit, seine umfangreichen Kenntnisse und Mutters Belesenheit geben ständig neue Anregungen, sodass oft auch lange, gründliche Gespräche über Dinge geführt werden, die nicht jeder Gelegenheit hat, zu Hause zu erfahren“¹³ (Abiturientin 12 A2, 1957).

Auch wo von solch anregungsreichem Familienklima nicht die Rede ist, wird dennoch die Unterstützung der Bildungskarriere durch die Familie erkennbar. So lässt die Art und Weise, wie vom Übergang zur Oberschule berichtet wird, keinen Zweifel daran, dass dieser für die Eltern genauso außer Frage stand wie das sich an die Schule anschließende Studium. Dies zeigt sich gerade bei jenen Abiturienten des 1957er-Jahr-

13 Sämtliche Zitate entstammen den Reifeprüfungsakten, die im Archiv des HG liegen. Aus Gründen des Datenschutzes wurden sie anonymisiert.

gangs, denen der Zugang zur Oberschule trotz guter Leistungen auf Grund ihrer bürgerlichen Herkunft zunächst verwehrt worden war (vgl. G. Geißler 2000, S. 320ff.) und denen erst der hartnäckige Einsatz der Eltern die Tore zu der weiterführenden Bildungseinrichtung öffnete. Die Bereitschaft, die damit verbundenen Erwartungen in politischer Hinsicht zu erfüllen, scheint bei den meisten zumindest formal vorhanden gewesen zu sein. So werden in nahezu allen Lebensläufen von Akademikerkindern Beispiele für gesellschaftliches Engagement benannt sowie die Mitgliedschaft in Pionierorganisation und FDJ, zum Teil in Verbindung mit der Übernahme diverser Ämter. Dabei überwiegt jedoch ein nüchterner Ton im Stil des folgenden Zitats:

„Zu meiner gesellschaftlichen Betätigung ist Folgendes zu sagen: Seit 1953 bin ich Mitglied der FDJ. Ich habe an allen Ernteeinsätzen, an Aufbauschichten oder sonstigen Einsätzen teilgenommen. In Blankenfelde war ich bis zu meiner Umschulung Gruppenleiter einer Pioniergruppe“ (Abiturient 12 B1, 1957).

Ausführungen wie diese sprechen eher für die Fügung ins Notwendige als für einen von Überzeugung getragenen Einsatz für die neue Ordnung.

4.2.2 *Arbeiterkinder*

Betrachtet man im Vergleich die Lebensläufe von Abiturienten aus der Arbeiterklasse, treten die Unterschiede hinsichtlich der familiären Unterstützung deutlich zutage. So legen die zahlreichen Beschreibungen bescheidener Lebensverhältnisse die Vermutung nahe, dass ohne finanzielle Unterstützungen des Staates ein Besuch der Oberschule vielfach nicht möglich gewesen wäre, auch wenn solche Unterstützungen in den Lebensläufen nur sehr selten erwähnt werden.

Deutlich zur Sprache kommen die ideellen Hindernisse, die der schulischen Karriere entgegen standen. Dabei zeigt sich, dass der Oberschulbesuch ihrer Kinder für die Eltern der Arbeiterklasse auch weiterhin keine Selbstverständlichkeit war. „Nach Beendigung meiner Grundschulzeit“, so schreibt eine Abiturientin, „verspürte ich keine Lust, die Schule zu verlassen. Ich wollte die Oberschule besuchen. Aber meine Eltern waren anderer Meinung. Sie meinten, daß es das beste für mich sei, einen praktischen Beruf zu erlernen. Meine Mutter ließ sich nicht leicht von dem Vorurteil abbringen, daß Arbeiterkinder nicht auf die Oberschule zu gehen brauchen. Nach einer Unterredung auf der Elternversammlung durfte ich dann doch die Schule weiter besuchen“ (Abiturientin 12 A2, 1957).

In solchen Fällen, die übrigens in gleicher Weise von Jungen berichtet werden, haben offensichtlich verschiedentlich Lehrer oder auch der Schulleiter unterstützend eingegriffen und zur Fortsetzung des Schulbesuchs geraten. Ihr Rat war aber auch dort wichtig, wo sich Eltern aus der Arbeiterschaft bildungswillig zeigten und bereits in der Grundschule den Wunsch nach einer besseren Schulbildung für ihre Kinder hegten, oder dort, wo der weitere Besuch der Oberschule aufgrund schwacher Leistungen fraglich erschien. Dieses Bedürfnis nach Rücksprache und Rat verrät, dass die Vertrautheit mit der höheren Bildung trotz aller Aufklärungsbemühungen des Staates in der Arbeiterschaft

nach wie vor fehlte. Die in einigen Lebensläufen erwähnte Unfähigkeit der Arbeitereltern, ihren Kindern bei der Erledigung der Schulaufgaben zu helfen, dürfte zu dieser Unsicherheit das Ihre beigetragen haben.

Es erscheint in diesem Zusammenhang bemerkenswert, dass selbst dort, wo Schulprobleme angedeutet werden, die schulischen Angebote, mit denen die Lernleistungen der Arbeiterkinder gefördert und Schwächen behoben werden sollten, gänzlich unerwähnt bleiben. So fehlt jeglicher Hinweis auf eine erfolgreiche Unterstützung durch Lernaktive oder Arbeitsgemeinschaften. Stattdessen werden eigener Willen und Hartnäckigkeit bei der Überwindung der aufgetretenen Probleme betont, was angesichts des Zwecks der Lebensläufe verständlich erscheint.

Dem geforderten gesellschaftlichen Engagement verschlossen sich auch die Arbeiterkinder nicht. Es überwiegen jedoch – ähnlich wie bei ihren Mitschülern aus akademischem Elternhaus – sachlich-nüchterne Darstellungen, die sich weitgehend in einer Aufzählung von Aktivitäten und Funktionen erschöpfen und eher von Distanz gegenüber dem jugendpolitischen Angebot von Staat und Partei als von seiner begeisterten Wahrnehmung zeugen.

In dieser Hinsicht unterscheidet sich der ganz überwiegende Teil der Abiturienten von jener Minderheit, die in ihren Lebensläufen das erkennen lässt, was sich der DDR-Staat unter einer *allseitig gebildeten sozialistischen Persönlichkeit* vorgestellt haben dürfte.

4.2.3 Die fortschrittlichen Elternhäuser

Etwa ein Sechstel der Reifeprüflinge der Jahrgänge 1957 und 1964 der Humboldt-Oberschule entstammte Familien, in denen wenigstens ein, manchmal auch beide Elternteile der SED angehörten und die deshalb in den Gutachten als „fortschrittlich“ bezeichnet werden. Diese Schülerinnen und Schüler zeichneten sich durch besondere Leistungsbereitschaft sowohl in schulischer als auch in gesellschaftspolitischer Hinsicht aus. Den Beitrag, den die Eltern hierzu geleistet haben, spiegelt beispielhaft das folgende Zitat wider: „Beeinflusst durch die umfangreiche gesellschaftliche Tätigkeit meiner Eltern in der SED und in politischen Massenorganisationen begann ich, mich früh mit politischen Fragen zu beschäftigen. Seit der 4. Klasse war ich Mitglied der Pionierorganisation und seit der 5. Klasse Mitglied des Gruppen- und Freundschaftsrates. Die Sommerferien verbrachte ich vorwiegend in Pionier- und Betriebsferienlagern [...]“ (Abiturientin 12 A, 1964).

Die Eltern dieser Abiturienten kommen überwiegend aus einfachen Verhältnissen und haben auf dem Weg über fachliche Fortbildung und politisches Engagement einen beruflichen und sozialen Aufstieg vollzogen. An diesem Vorbild orientieren sich nun die Kinder. So überrascht es nicht, dass sich in ihren Lebensläufen neben den Beweisen für schulische Leistungsfähigkeit in Form von verliehenen Auszeichnungen auch eingehende Schilderungen vielfältiger Aktivitäten im Pionier- und FDJ-Bereich, im Rahmen der *Gesellschaft für deutsch-sowjetische Freundschaft* oder der *Gesellschaft für Sport und Technik* finden. Diese zeugen – anders als die der Mehrheit – in Übereinstimmung von

Form und Inhalt von tiefer Überzeugung und ausgeprägter Einsatzbereitschaft für die Sache des Sozialismus, die sich in manchen Fällen auch schon im *Klassenkampf* zu bewähren hatten: „In meiner Klasse“, so heißt es da etwa, „hatte ich es schwer. Ich kannte kein Betrügen und Unehrlichkeit [!] und sagte offen meine Meinung in der Absicht, dem Betreffenden zu helfen. Dadurch hatten fast alle eine Abneigung gegen mich, zumal sie meine Einstellung zum Staat mit mir nicht teilten“ (Abiturientin 12 B2, 1964).

Die sozialistische Überzeugung schlug sich bei einigen dieser Abiturienten auch in einer entsprechenden Berufswahl nieder. So wurde eine Tätigkeit in der NVA oder als Russischlehrerin ausschließlich von Reifeprüflingen in Betracht gezogen, deren Eltern politisch aktiv waren. Der Blick in die Reifezeugnisse und die Lehrgutachten macht zudem deutlich, dass die besten Schüler zumeist beides aufwiesen: gute Noten in Kombination mit einem intensiven politischen Engagement sowie der Herkunft aus einem „fortschrittlichen Elternhaus“. Offensichtlich verstanden es die SED-Mitglieder gut, ihrem Nachwuchs jene Einstellung und Haltung zu vermitteln, mit der man im neuen System Karriere machen konnte.

5. Fazit

Der Befund hinsichtlich des Erfolgs der Bildungsreform in der SBZ und frühen DDR bleibt zwiespältig. Einerseits bestätigt die vorgestellte Untersuchung das bekannte Bild, wonach es hier durchaus gelungen ist, die Ungleichheit der Bildungschancen deutlich zu verringern, eine beachtliche Zahl von Kindern aus *bildungsfernen* Schichten zum Abitur zu führen und somit auch die in der Familie wurzelnden materiellen und habituellen Hindernisse zu überwinden. Eine fundierte Einschätzung der Wirksamkeit der einzelnen Maßnahmen erlaubt das der Untersuchung zugrunde gelegte Material zwar nicht; immerhin lässt sich jedoch feststellen, dass der Einsatz der Lehrer, denen die Förderung der *A+B-Kinder* nachdrücklich ans Herz gelegt war, gerade in kritischen Momenten der Bildungslaufbahn eine zentrale Rolle gespielt hat.

Andererseits liefert die Analyse der Lebensläufe aber auch zahlreiche Indizien dafür, dass der Einfluss der Familie keineswegs vollständig ausgeschaltet werden konnte, und zwar weder der förderliche in den akademischen noch der hinderliche in den Arbeiterhaushalten. Gerade bei der Fixierung der weiteren Bildungs- und Berufsziele machte er sich wieder stärker geltend. Bemerkenswerter als dies erscheint jedoch der Befund, dass die Familie bei der Herausbildung der neuen gesellschaftlichen Elite der *sozialistischen Intelligenz* erneut eine herausragende Rolle gespielt zu haben scheint. Von den für die neue Ordnung und den eigenen Aufstieg sich engagierenden Eltern werden den Kindern jene Einstellungen und Haltungen vermittelt, die den Verbleib in den höheren sozialen Rängen garantieren. Die Schule und vor allem die Jugendorganisation stellen dann den Rahmen bereit, innerhalb dessen sich diese Einstellungen und Haltungen auswirken und erproben, festigen und entwickeln können – ihr Entstehungsort aber ist die Familie. Der hier sich ausbildende Zusammenhang macht verständlich, weshalb bereits ab Mitte der 1960er-Jahre die soziale Öffnung der Bildungseinrichtungen in eine

soziale Schließung umschlägt, welche „die soziale Auslese auf dem Weg in die Universitäten“ in den letzten Jahren der DDR schärfer ausfallen lässt als in der Bundesrepublik (R. Geißler 2002, S. 352). Will man diesen Prozess noch differenzierter erfassen und abbilden, so erscheint im Übrigen eine umfassendere Auswertung des hier vorgestellten Materials als ein durchaus vielversprechender Weg: über die gesamte Lebensdauer der DDR hinweg, im Vergleich zwischen Milieus und Regionen und – wo möglich – zwischen den Schulen einer Stadt.

Literatur

- Anweiler, O. (1988): Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. Opladen: Leske + Budrich.
- Anweiler, O./Fuchs, H.-J./Dorner, M./Petermann, E. (Hrsg.) (1992): Bildungspolitik in Deutschland 1945-1990. Ein historisch-vergleichender Quellenband. Opladen: Leske + Budrich.
- Bauerkämper, A. (2005): Die Sozialgeschichte der DDR. München: Oldenbourg.
- Baske, S. (1998): Schulen und Hochschulen. Allgemeinbildende Schulen: In: Führ, C./Furck, C.L. (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. VI. 2. Teilbd. München: C.H. Beck, S. 159-202.
- Geißler, G. (2000): Geschichte des Schulwesens in der Sowjetischen Besatzungszone und in der Deutschen Demokratischen Republik 1945 bis 1962. Frankfurt a.M.: Lang.
- Geißler, R. (1983): Bildungschancen und Statusvererbung in der DDR. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 35, S. 755-770.
- Geißler, R. (1990): Entwicklung der Sozialstruktur und Bildungswesen. In: Bundesministerium für innerdeutsche Beziehungen (Hrsg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik. Köln: Verlag Wissenschaft und Politik, S. 83-111.
- Geißler, R. (2002): Die Sozialstruktur Deutschlands. Die gesellschaftliche Entwicklung vor und nach der Vereinigung. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hampel, D.-M. (2001): Aspekte des Strukturwandels des brandenburgischen Schulwesens 1945-1989. In: Drewek, P./Huschner, A./Ejury, R. (Hrsg.): Politische Transformation und Eigendynamik des Schulsystems im 20. Jahrhundert. Regionale Schulentwicklung in Berlin und Brandenburg 1890-1990. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 159-181.
- Hentze, R./Rupprecht, H. (2001): Humboldt-Gymnasium 2000: Ein Schulbuch. Wilhelmshorst: Märkischer Verlag.
- Kleßmann, C. (1994): Relikte des Bildungsbürgertums in der DDR. In: Kaelble, H./Kocka, J./Zwahr, H. (Hrsg.): Sozialgeschichte der DDR. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 254-270.
- Richtlinien der deutschen Verwaltung für Volksbildung in der sowjetischen Besatzungszone Deutschlands (1948). Stand vom 1. März 1948. Berlin/Leipzig: Verlag Volk und Wissen.
- Schreier, G. (1996): Förderung und Auslese im Einheitsschulsystem. Köln u.a.: Böhlau.
- Solga, H. (1995): Auf dem Weg in eine klassenlose Gesellschaft? Klassenlagen und Mobilität zwischen Generationen in der DDR. Berlin: Akademie-Verlag.
- Solga, H. (1997): Bildungschancen in der DDR. In: Häder, S./Tenorth, H.-E. (Hrsg.): Bildungsgeschichte einer Diktatur. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 275-294.
- Verordnung über die Abschlussprüfung an Oberschulen (1950). In: die neue schule 5, H. 8 (Beilage).
- Zymek, B. (1997): Die Schulentwicklung in der DDR im Kontext einer Sozialgeschichte des deutschen Schulsystems. Historisch-vergleichende Analyse lokaler Schulangebotsstrukturen in Mecklenburg und Westfalen, 1900 – 1990. In: Häder, S./Tenorth, H.-E. (Hrsg.): Bildungsgeschichte einer Diktatur. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 25-53.

Abstract: *One of the major educational-political aims of the GDR was the elimination of social-origin-related inequalities and the creation of a new elite committed to both State and Party. This implied a significant reduction of the family's influence on educational behavior and careers. Based on a case study of a Potsdam secondary school and on the curricula of its graduates, in particular, it is shown that inequality was in fact reduced, children from "educationally distant" sections of society were actually led to graduation, and – within limits – political submissiveness was produced. However, it also becomes apparent that the influence of the family could by no means be completely eliminated and that it played a crucial role in the emergence of a new elite from among the competitive and politically committed "Socialist personalities".*

Anschrift des Autors:

Dr. Rüdiger Loeffelmeier, Helmut-Schmidt-Universität, Universität der Bundeswehr Hamburg,
Fachbereich Pädagogik, Holstenhofweg 85, 22043 Hamburg.