

Wiegmann, Ulrich

Vom Widerspruch zwischen antifaschistischem Anspruch und Erziehungspraxis in der DDR

Pädagogik und Schulalltag 46 (1991) 4, S. 401-409

urn:nbn:de:0111-opus-7959

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt 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.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert durch DIPF

Vom Widerspruch zwischen antifaschistischem Anspruch und Erziehungspraxis in der DDR

Ulrich Wiegmann

Vielfach werden heute die allgegenwärtigen Ergebnisse einer verfehlten antifaschistischen Jugenderziehung in der DDR beklagt. Mit ihnen wird man umzugehen lernen müssen. Dazu bedarf es ebenso einer kritischen Analyse der gewesenen Erziehungspraxis wie ihrer theoretischen Grundlegung. Um so wichtiger ist sie dann, wenn der Anspruch nicht zugleich mit den Resultaten des gescheiterten Entwurfs antifaschistischer Erziehung in der DDR verworfen werden soll. Immerhin begegnet man im deutsch-deutschen Vereinigungsprozeß auch einer erheblichen Skepsis gegenüber dem Antifaschismus als einem „pädagogischen Leitbegriff“.¹

Zunächst ist durchaus nachvollziehbar, wenn gerade der „Blick auf die kontraproduktiven Effekte eines staatlich verordneten Antifaschismus in der DDR“² die Erwartungen an antifaschistische Erziehung in der Schule und Jugendarbeit gegen Null dämpft. Nicht nur meines Erachtens bleibt trotzdem antifaschistisches Engagement in der Schul- und Jugenderziehung mehr als eine bloße politische „Selbstvergewisserung linker Pädagogen“³ – allerdings nur auf der Basis eines Verständnisses von antifaschistischer Erziehung, das mehr impliziert als ausschließlich die „Auseinandersetzung mit dem Nationalismus“ zum Zwecke der Immunisierung gegenüber nationalistischen, rassistischen und militaristischen Orientierungsmustern.⁴

Was antifaschistische Erziehung leisten soll und kann, bleibt doch gerade nach dem Fiasko in der DDR ein zentrales erziehungswissenschaftliches und pädagogisch-praktisches Problem. Die Erfahrung belegt nachdrücklich, daß antifaschistische Erziehung nicht haltbar ist als bloße „Anti-Erziehung“, daß sie mehr ist als nur die Aneignung historischer Kenntnisse. Die Ziele, Inhalte und Methoden eines weiten und trotzdem nicht inflationären Verständnisses von antifaschistischer Erziehung ergeben sich vor dem Tatsachenhintergrund der zwölfjährigen nationalsozialistischen Diktatur und Erziehungspraxis, in Auseinandersetzung mit ihr und konträr zu den in der nationalsozialistischen Demagogie originär aufeinander bezogenen Begriffen Antimarxismus, Militarismus, Chauvinismus, Rassismus, Irrationalismus und Führer-Gefolgschafts-Ideologie. Damit wäre antifaschistische Erziehung durchaus variabel angelegt, denn konträr zum militant antimarxistischen Mittelpunkt der nationalsozialistischen Demagogie war beispielsweise nicht nur die nach 1945 im Osten Deutschlands autoritativ gewordene Parteiprogrammatik und -politik. Die Konstante einer so verstandenen antifaschistischen Erziehung ist in ihrem aufklärerischen Charakter gegeben, ihre Spezifik durch die historische Realität des Nationalsozialismus bestimmt.

Mit diesem nur vage umrissenen Begriff von antifaschistischer Erziehung taugt der Verweis auf die verfehlte antifaschistische Erziehungspraxis in der DDR nur noch

schwer dazu, Skepsis gegenüber antifaschistischer Erziehung als pädagogischem Leitbegriff mit zu legitimieren. Bereits eine erste historisch-pädagogische Analyse macht vielmehr auf die Divergenz zwischen vergangener Erziehungspraxis und antifaschistischem Anspruch aufmerksam. Sie deutet zugleich den Widerspruch zwischen der lange in der DDR allgemeinen antifaschistischen Grundmentalität und anti-antifaschistischem Verhalten seit dem Ende der anderen deutschen Republik, desgleichen den Widerspruch zwischen diesem und den angeeigneten Kenntnissen über den historischen Antifaschismus.

Im Extrem und zugleich exemplarisch offenbart sich das Wesen der verfehlten antifaschistischen Erziehung in der DDR in der zentral geleiteten Jugendweihe. Immerhin gehörte sie seit 1955 zu den wichtigsten Institutionen der außerunterrichtlichen Jugend-erziehung in der DDR. Gegen Ende der fünfziger Jahre nahm bereits etwa die Hälfte der in Frage kommenden Jugendlichen an der Jugendweihe teil. Während in den ersten sechziger Jahren über neunzig Prozent der Vierzehn- oder Fünfzehnjährigen erfaßt waren, zählte eine Nichtteilnahme von da ab zu den auch statistisch kaum noch relevanten Ausnahmen.⁵

Von Anfang an rechnete die Vermittlung des antifaschistischen Traditions- und Selbstverständnisses der DDR zu den inhaltlichen Schwerpunkten der Jugendweihearbeit.

Ziel war es *erstens*, die Jugendlichen auf spezifische Weise über die Geschichte des antifaschistischen Widerstandes zu belehren, und zwar vorrangig im Sinne einer „Festigung“ bereits angeeigneter Kenntnisse, „weltanschaulicher Positionen und moralischer Verhaltensweisen“.⁶ Erziehungstheoretisch wurde davon ausgegangen, daß die Schüler, zum einen schon in der außerunterrichtlichen Erziehung, z. B. in den Arbeitsgemeinschaften „Junge Historiker“, sowie in der Pionierarbeit mit der Geschichte des antifaschistischen Widerstandskampfes vertraut gemacht worden waren. In der unterrichtlichen Erziehung dienten neben anderen Fächern vorrangig die heimatkundlichen Themen der Unterstufe dazu, jüngere Schulkinder mit dem antifaschistischen Traditionsverständnis der DDR zu konfrontieren. Im Mittelpunkt standen Lebensbilder von exponierten Vertretern des kommunistischen Widerstandes. Überhaupt wurde Antifaschismus beinahe ausschließlich mit dem kommunistischen Widerstand gegen den Hitlerfaschismus identifiziert, obgleich Kommunisten verbal und programmatisch lediglich die Führung des „breiten“ Widerstandskampfes beansprucht hatten. Erst mit Beginn der achtziger Jahre und im Zusammenhang mit der Herausbildung des veränderten geschichtswissenschaftlichen Erbe- und Traditionsverständnisses wurde auch der antifaschistische Widerstand anderer gesellschaftlicher Gruppierungen thematisiert.

Zweitens zielte die antifaschistische Erziehungsarbeit in den Jugendstunden darauf, die DDR als „Erbe“ und „Sachwalter“ des historischen Antifaschismus darzustellen. In der Konsequenz der faktischen Gleichsetzung des historischen Antifaschismus mit dem kommunistischen Widerstand begriff man die Verwirklichung der kommunistischen Ziele des Kampfes gegen das NS-Regime als entscheidenden Gradmesser für die „Erfüllung des antifaschistischen Vermächtnisses“ – insbesondere die Bestrafung und Enteignung der Nazi- und Kriegsverbrecher, die Vergesellschaftung der wichtigsten Produktionsmittel sowie die Errichtung eines sozialistischen Staatswesens, einschließlich des verfassungsrechtlich garantierten Antirassismus und Internationalismus. Damit schienen die Lehren des Antifaschismus in der DDR umfassend

verwirklicht. Ein solcher Schluß entbehrte nicht einer eigentümlichen Logik, denn Faschismus wurde beinahe ausschließlich durch seine sozial-ökonomischen Wurzeln definiert. Auf dem Wege der Durchsetzung und Etablierung antikapitalistischer Eigentumsverhältnisse an den entscheidenden Produktionsmitteln meinte man daher zumindest innenpolitisch die faschistische Gefahr für immer gebannt.

Dieses staatsdoktrinäre Verständnis von Antifaschismus hatte verheerende Folgen für die antifaschistische Erziehung in der DDR. Im Grunde brachte die DDR-Pädagogik im Anschluß an die Phase der antifaschistischen Umerziehung 1945–1949 *nie* ein Konzept antifaschistischer Erziehung hervor. Anstatt deren Prinzipien konsequent alternativ aus den Erfahrungen der NS-Vergangenheit zu gewinnen, wurde der Antifaschismus primär für die Erziehung des unbedingt loyalen Staatsbürgers mißbraucht.

Wenn überhaupt ein antifaschistisches Erziehungsmodell erkennbar wird, dann in der bevorzugt praktizierten Relation des heroisierten, „vorbildlichen“ antifaschistischen (kommunistischen) Widerstandskämpfers zum brutalen Nazi- und/oder Kriegsverbrecher. Das hatte vordergründig mindestens den doppelten Sinn, die gewünschten Eigenschaften „sozialistischer Persönlichkeiten“ am Ideal des antifaschistischen Widerstandskämpfers zu schulen, und zum anderen, die antifaschistische Vergangenheit der führenden Repräsentanten der DDR nie vergessen zu lassen, denn gerade sie diente wesentlich der Rechtfertigung ihrer Macht.

Die Persönlichkeitseigenschaften der entschiedensten Widersacher des unvergleichlichen barbarischen NS-Regimes als erstrebenswert für den staatstreuen sozialistischen Bürger zu propagieren, steht exemplarisch für das Dilemma der antifaschistischen Erziehung in der DDR. Gedacht war freilich an die Vorbildwirkung ihres unvorstellbaren Mutes, ihres „Heldentums“, ihrer Selbstaufopferung. Ausgegrenzt blieb angesichts des unkritischen Selbstverständnisses der DDR die doch mindestens ebenso mit dem Vorbild des Antifaschisten verknüpfte Mahnung an die nachwachsenden Generationen, sich so wie diese wenigen Deutschen gegen ein erkanntes gesellschaftsimmanentes Unrecht zu wehren. Anstatt die Pädagogen zu verpflichten, „Schüler zu ermutigen, notfalls ... Einsichten und Überzeugungen auch gegen Meinungen, Trends, Konventionen und Tabus ... zu behaupten“, zielte antifaschistische Erziehung in der DDR letztlich auf „treue Bürgergesinnung und Staatsfrömmigkeit“,⁷ auf Opportunismus und unbedingten Gehorsam.

Die mit Hilfe des seinem Wesen wenigstens zum Teil entfremdeten Antifaschismus versuchte „Brücke zwischen Vergangenheit und Gegenwart“⁸ erwies sich letztlich als nicht tragfähig und instabil, insbesondere für die Erziehung der Jugendgeneration in den letzten siebziger und achtziger Jahren. Noch für die zweite Generation nach der Niederlage des Hitlerfaschismus blieben Krieg und NS-Vergangenheit wohl vor allem wegen des Erlebens der Nachkriegszeit und durch die vielfältigen, direkt, aber mehr noch indirekt weitergegebenen bzw. spürbaren Erfahrungen der Eltern mindestens mittelbar präsent. Politisch exponierte Antifaschisten wie Wilhelm Pieck genossen eine hohe öffentliche Anerkennung. Zwar verbesserten sich die Lebensverhältnisse der Menschen im westlichen Vergleich nicht so rasch, trotzdem war der Fortschrittsoptimismus angesichts des noch nicht allzu fernen Krieges und einer anhaltenden wirtschaftlichen Progression kaum gebrochen. Die gefährliche Konfrontation zwischen West und Ost in der Hoch-Zeit des kalten Krieges mit ihren negativen Wirkungen auf den Alltag der Menschen förderte zweifellos die Identifizierung

mit der noch jungen DDR und somit zugleich mit ihrem antifaschistischen Selbstverständnis. Zudem forderte der teilweise skandalöse Umgang in der Bundesrepublik mit der NS-Vergangenheit während der fünfziger und sechziger Jahre geradezu zur Abgrenzung und zur Akzeptanz des propagierten antifaschistischen Selbst- und Traditionsverständnisses der DDR heraus.

Als beispielhaft für das anachronistische Verständnis von antifaschistischer Erziehung in der DDR steht der Versuch, selbst den Begriff Zivilcourage zu vereinnahmen und sozialistisch aufzuheben. Zivilcourage wurde erklärt als „die von gesellschaftlichem Verantwortungsbewußtsein und Engagement geprägte persönliche Verhaltensweise im alltäglichen Leben, die sich darauf richtet, den sozialistischen gesellschaftlichen Normen im Zusammenleben der Menschen zum Durchbruch zu verhelfen“. Gedacht war z. B. an die Durchsetzung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts, an die „Überwindung von Hemmnissen“ oder an das „Überzeugen eines anderen Menschen“.⁹

Obleich sich Vertreter der real-sozialistischen oder marxistischen-leninistischen Erziehungstheorie fraglos nur selten der Grundschwierigkeit bewußt wurden, das antifaschistische Vorbild für die sozialistisch-staatsbürgerliche Erziehung zu nutzen, war doch besonders in den letzten eineinhalb Jahrzehnten der DDR ein nachlassender Erziehungsertrag kaum zu übersehen. Zumindest zeichnete sich als Reaktion seitdem mehr und mehr ein Bedeutungswandel des antifaschistischen Vorbildes ab. Weniger war nunmehr das gezeichnete Bild des antifaschistischen Widerstandskämpfers im Sinne eines nachzueifernden Ideals gefragt. Vielmehr sollten sich die Jugendlichen angesichts des unermesslichen Leidens der Opfer des Nationalsozialismus moralisch verpflichtet fühlen, sich der antifaschistischen Traditionen wert zu erweisen. Das Vermächtnis des Antifaschismus zu erfüllen hieß „fleißige, gewissenhafte und kontinuierliche Arbeit“ für „unser sozialistisches Vaterland“.¹⁰

Etwas leichter fiel hingegen drittens die einleuchtende Interpretation des antiimperialistischen Engagements der DDR als aktualisierte Variante des Antifaschismus. Eine solche Deutung erhielt ihren Sinn durch die Erklärung des Faschismus als „Werkzeug“¹¹ bzw. Herrschaftsvariante des Imperialismus. Mit dem immer offensichtlicher und größer werdenden Abstand des Lebensstandards der DDR-Bevölkerung zum Lebensniveau der nicht anders als imperialistisch charakterisierten westlichen Industrienationen griff allerdings auch die mit antifaschistischen Argumenten gestützte antiimperialistische Propaganda immer mühsamer. Der Widerspruch zwischen dem Feindbild und dem selbst Erkannten blieb imperialismustheoretisch für viele ungelöst. Gerade hier dürfte eine nicht unwesentliche Ursache für den besonders unter der heutigen Jugend verbreiteten Anti-Antifaschismus zu finden sein.

Viertens richteten sich die antiimperialistischen Inhalte der antifaschistischen Erziehung unmittelbar auf die Konstituierung des Feindbildes Bundesrepublik. Zu diesem Zweck wurden zwei einander ausschließende Traditionslinien deutscher Geschichte konstruiert – eine, in der die Bundesrepublik in unmittelbarer Nachfolge des deutschen Faschismus erschien, eine zweite, die in krassem Gegensatz dazu die DDR uneingeschränkt als Erfüllung des antifaschistischen Vermächtnisses historisch zu legitimieren suchte. Durch die Generalisierung neofaschistischer Einstellungen

und Aktivitäten unter bundesrepublikanischen Jugendlichen wurde die Bundesrepublik im Extrem profaschistisch stigmatisiert. Die sich in einer derartigen Gegenüberstellung von Antifaschismus in der DDR und Neofaschismus in der Bundesrepublik widerspiegelnde und möglicherweise eher spontan praktizierte trivialpragmatische Methode des undifferenzierten Vergleichs einander ausschließender Gegensätze tradierte nicht nur speziell in der deutschen politischen Erziehungsgeschichte bevorzugte Indoktrinationsmuster. Sie wurde sogar erziehungstheoretisch gestützt: „Je eindeutiger (polarer) die Position bei ideologischen Wertorientierungen ist, desto stabiler ist sie auch in den folgenden Jahren.“¹²

Kaum anders als die Ziele der antifaschistischen Erziehung wurden auch ihre Inhalte und Methoden in dreieinhalb Jahrzehnten Jugendweihe grundsätzlich nicht in Frage gestellt. Insbesondere die Exkursionen zu den Gedenkstätten des Antifaschismus – als herausgehobener Bestandteil der zumeist mit der Jugendweihe verknüpften antifaschistischen Traditionspflege – wurden zunehmend ritualisiert: Eine größere Gruppe Jugendlicher wird in die Gedenkstätte geführt, oder ein Veteran des antifaschistischen Widerstandes spricht einige einführende Worte. Kränze oder Blumen werden niedergelegt. Der Besichtigung folgt ein ergänzendes Gespräch mit Hinweisen darauf, wie das antifaschistische Vermächtnis heute zu erfüllen sei. Vielfach wurden die Jugendlichen unter dem Eindruck des Gedenkstättenbesuchs in die Freie Deutsche Jugend aufgenommen. Ein Dokumentarfilm über die Geschehnisse im ehemaligen Konzentrationslager oder ein Spielfilm, zumeist „Nackt unter Wölfen“, hatten das Erlebnis zu manifestieren.

Trotz einiger fraglos völlig überflüssiger und für die antifaschistisch-demokratische Erziehung prinzipiell ungeeigneter Inhalte einer nach diesem Muster ablaufenden Gedenkstättenexkursion zeigte sich in der Vergangenheit gewiß die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen tief beeindruckt, ja erschüttert von der bezeugten und an sich unvorstellbaren Bestialität der faschistischen Peiniger. Appelle als Relikte einer disziplinierenden Kollektiverziehung taugten gewiß nicht für die Erziehung zu dem das Wesen des Antifaschismus mit ausmachenden Demokratismus. Sie schadenen wohl aber erst in jüngerer Zeit und mit der zunehmenden Sensibilisierung gegenüber militaristischer Indoktrination¹³ auch sowohl dem Erlebnis gemeinschaftlichen Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus wie der individuellen Verarbeitung der gewonnenen Eindrücke. Noch vor mindestens zwei Jahrzehnten war es so gut wie unvorstellbar, sich an einer Gedenkstätte des Antifaschismus, wie ansonsten von jeher nicht altersuntypisch, so ungezwungen und laut, so offen und taktlos und gegen versuchte Erziehung opponierend, zu bewegen. Einem solchen im allgemeinen nur intern beklagten Verhalten der jüngsten Jugendgeneration war der betreuende Erzieher hilflos ausgeliefert. Ohne die beunruhigenden und zum Nachdenken veranlassenden Symptome zu beschreiben, wurde allerdings auch öffentlich nach Lösungen gesucht. Den Schlüssel glaubte man in einer intensiveren Vorbereitung der Jugendlichen auf den Gedenkstättenbesuch gefunden zu haben.¹⁴ Verzichtet wurde bewußt auf eine Analyse und Beschreibung des Verhaltens- und Mentalitätswandels der neuen Jugendgeneration. Im Gegenteil: Selbst im Ergebnis angeblich wissenschaftlicher Untersuchungen wurde immer wieder aufs neue ein allgemein gefestigtes sozialistisches Normbewußtsein der Vierzehn- oder Fünfzehnjährigen behauptet.¹⁵ Vor allem seitens der Mitarbeiter der Gedenkstätten des Antifaschismus wurde ge-

fordert, die Jugendlichen „besser auf das einzustimmen, was sie erwartet“.¹⁶ Gedacht war in erster Linie an mehr und zuvor angeeignete „Kenntnisse ... über den antifaschistischen Widerstandskampf“.¹⁷ Eine solche Forderung mochte nicht unberechtigt sein. Sie steht jedoch im Widerspruch zu der von den Jugendlichen immer häufiger artikulierten **Übersättigung** mit der unterrichtlich, außerunterrichtlich und außerschulisch **vermittelten Geschichte des kommunistischen Widerstandskampfes**. Eher dürfte eine der Ursachen für die unzureichende sachliche Vorbereitung der Jugendlichen in ihrer weitgehenden **Unkenntnis über die Komplexität und Widersprüchlichkeit** der nationalsozialistischen Vergangenheit zu suchen sein.¹⁸ Dieses Nichtwissen hinderte sie dann daran, die Geschichte, den Wert und den Anspruch des Antifaschismus zu begreifen. Dem wiederum lag das **herrschende Traditions- und Erbeverständnis** zugrunde. Im Gegensatz zum staatsdoktrinären antifaschistischen Bekenntnis ließ das Ziel einer sozialistisch-kommunistischen Zukunft von Anfang an nur wenig Raum für die Be- und Verarbeitung des nationalsozialistischen Erbes. Die Abkehr der Ostdeutschen von ihrer gewiß differenzierten Schuld und Mitschuld schien bereits durch ein um so auffälligeres Engagement für den „ersten Arbeiter-und-Bauernstaat auf deutschem Boden“ hinlänglich dokumentiert. Über allen berechtigten Ehrungen und Würdigungen des antifaschistischen Widerstandes wurde die Tatsache verdrängt, daß die Verbrechen des Nationalsozialismus nicht nur im Namen des deutschen Volkes geschehen, sondern **von Deutschen** verübt wurden. Am schwersten wog wohl in diesem Zusammenhang die Anmaßung der führenden Repräsentanten der DDR, die eigene antifaschistische Vergangenheit als die der ganzen Bevölkerung auszugeben. Politisch verdrängte vor allem der Gegensatz zur anderen deutschen Republik die Besinnung auf das gemeinsame geschichtliche Erbe. Die Auseinandersetzung mit dem deutschen Faschismus orientierte sich daher primär auf die Darstellung seines imperialistischen Wesens. Nur im Westen galt der Schoß als fruchtbar noch, aus dem das kroch ...

In der unterrichtlichen Bildung gab es vor der Jugendweihe kaum Gelegenheit, die Geschichte des Nationalsozialismus komplex zu behandeln. Der bindende Geschichtslehrplan sah eine Beschäftigung mit dem Nationalsozialismus erst im 9. Schuljahr, also rund ein Jahr nach der Jugendweihe vor. Bei einem anhaltenden Übergewicht des Antifaschismus bei der Behandlung des Nationalsozialismus im Unterricht und seiner „politisch-ideologischen“ Zielsetzung hätte allerdings auch deren zeitliche Vorverlegung prinzipiell wenig an der unzureichenden sachlichen Vorbereitung der Jugendlichen auf einen Gedenkstättenbesuch geändert.

Gewiß waren die DDR-Jugendlichen bei ihrer ersten Begegnung mit Zeugen und Zeugnissen der faschistischen Verbrechen sachlich nicht gänzlich unvorbereitet. Vor allem die unterdrückte Erkenntnis über die Mitverantwortung der eigenen Großelterngeneration hinderte sie jedoch daran, eine der historischen Tragweite des Nationalsozialismus in etwa angemessene Beziehung zur unmittelbaren Vorgeschichte der SBZ/DDR zu entwickeln. Nur wenige Jugendliche der dritten Generation nach Faschismus und Krieg dürften ihre Großeltern auf der Seite der Besiegten des zweiten Weltkrieges sehen, geschweige denn begriffen haben.

In der Bundesrepublik entwickelte erfolgversprechende Methoden der Aneignung von Geschichte, wie das „forschende Lernen“, wurden nicht partizipiert. Schülerergebnisse von weitgehend selbständig geführten Nachforschungen über die Zeit des

Nationalsozialismus „vor der eigenen Haustür“ hätten zu leicht den Mythos von der bewältigten nationalsozialistischen Vergangenheit in Frage stellen können. Erst gegen Ende der achtziger Jahre wurde vereinzelt und vorsichtig empfohlen, auch einmal die eigenen Großeltern über die Zeit des deutschen Faschismus zu befragen.¹⁹ Bis dahin galten nahezu ausschließlich die Veteranen des antifaschistischen Widerstandes für die Gespräche mit Jugendlichen über die Vorgeschichte der SBZ/DDR als kompetent. Dafür, solche Gespräche mit möglichst vielen Jugendlichen in Vorbereitung auf die Jugendweihe zu organisieren, fühlten sich auch die örtlichen Komitees des Bundes der Antifaschisten verantwortlich. Ihre Zusammenarbeit mit den Ausschüssen für Jugendweihe war durch ein zentrales Abkommen geregelt.

Als vorbildlich auf eine Gedenkstättenexkursion vorbereitet galten die Jugendlichen mithin dann, wenn sie zumindest in deren Organisation einbezogen worden waren, besser aber, wenn sie Vorgespräche mit Veteranen des antifaschistischen Widerstandes geführt hatten. Beides war gewiß selten genug. Die besichtigten Zeugnisse faschistischer Verbrechen in den Gedenkstätten des Antifaschismus beeindruckten die Jugendlichen mit einiger Sicherheit auch in jüngster Zeit, aber wohl nicht tiefer als die ebenso bezeugbaren Grausamkeiten der Inquisition. Nach einer Jugendstunde in der Nationalen Mahn- und Gedenkstätte Buchenwald schrieb eine Schülerin:

„Mir war richtig schlecht ... Am Glockenturm fand ein Appell statt. Es war sehr feierlich. Und wir haben dort gelobt, uns gut auf die Jugendweihe vorzubereiten und als FDJler stets um hohe Leistungen zu kämpfen. Das ist ganz schön und einfach gesagt.“²⁰

Als Problem blieb eine angesichts der dokumentierten Verbrechen des Nationalsozialismus empfundene, vielleicht sogar aktuell angenommene, aber letztlich für die Jugendlichen nur schwer faßbare, weil phrasenhaft-anonyme Verpflichtung. Daran vermochten auch die anschließenden auswertenden Gespräche zugegebenermaßen kaum etwas zu ändern. Inhaltlich waren sie offenbar auf zwei Schwerpunkte konzentriert: Zum einen ging es um eine beschreibende historische Einordnung des Antifaschismus. Vorwiegend jedoch sollte es gelingen, die Jugendlichen über das Verständnis des historischen Antifaschismus auf die Ziele des realen Sozialismus zu verpflichten. Fraglos war man sich allgemein und zunehmend der Problematik dieser Aufgabe bewußt. Offen thematisiert wurden die Schwierigkeiten aber erst seit den achtziger Jahren: „... das Gespräch will nicht so recht in Gang kommen, es verläuft schleppend, hier und da kommt Unruhe auf. Insgesamt ist die Kommunikation zwischen den Gesprächsteilnehmern komplizierter als vermutet.“²¹ Zumindest in diesem Fall sah man die Schwierigkeiten, wenn auch verständnisvoll, durch die eingeladenen Gesprächspartner verursacht. Die Rede war von „vorgefertigten Meinungen“²² und davon, daß es den alten Genossen bei ihrem Auftreten noch (!) schwerfalle, „stets die Lehren der Geschichte mit unseren heutigen Aufgaben (zu) verbinden“.²³ Besser als Belehrungen seien Problem Diskussionen, noch wichtiger „allerdings, daß sich die Teilnehmer selbst in Situationen hineinzusetzen und daß sie Konflikte mitzufühlen verstehen“.²⁴ Andererseits wurde eingeräumt, es mit einer „neuen Jugend“ zu tun zu haben, „die neue Probleme hat, die aber wiederum sich sehr stark mit Fragen der drohenden Kriegsgefahr, der Verteidigungsbereitschaft, der Rolle unseres Staates und der Rolle der Sowjetunion beschäftigt“.²⁵ Jedem Jugendstundenleiter war gewiß klar, daß dem

nicht so ist. Abgesehen von der Schuldzuweisung traf sich die allgemeine Erziehungserfahrung eher mit dem Hinweis auf die vermeintlichen Außenseiter: „Ein Teil, genährt von westlichen Massenmedien, bezieht keine Klassenposition.“²⁶ Die statt der stupiden Belehrungen immer häufiger geforderte Problemdiskussion hätte sich an Widersprüchen orientieren können, wie sie beispielsweise und ausnahmsweise von einer Schülerin in einem veröffentlichten Aufsatz benannt worden waren:

„Und was haben wir aus dieser neuen Zeit gemacht? Haben all die Toten ihr Leben für das gelassen, was wir jetzt betreiben? Ganz grob gesagt, würde ich erst einmal mit ‚Nein‘ antworten. Warum? Weil zuviele aus diesem zweiten Weltkrieg noch immer nicht ihre Konsequenzen gezogen haben! Die Rüstungsmonopole ... Bei ihnen kennen wir die Ziele, aber bei den Leuten, die ihre Fähnchen nach dem Wind hängen, die sich schnell begeistern, wenn sie Vorteile spüren – das sind gefährliche Leute!“²⁷

Zu selten mündete die wachsende Unzufriedenheit der Jugendstundenleiter wie der Jugendlichen mit den traditionellen und zum Teil überlebten Inhalten und Methoden der antifaschistischen Traditionspflege in die Suche nach einer alternativen Erinnerungsarbeit. Zu den Ausnahmen gehörten die jährlichen Exkursionen von Jugendweiheteilnehmern aus einer grenznahen Gemeinde nach Theresienstadt. Wohl einmalig war die in einer Lichtenberger Schule entwickelte Idee, auf einem dreitägigen Gedenkmarsch den Spuren von Häftlingen auf ihrem sechzig Kilometer langen Todesmarsch von Sachsenhausen bis in den Belower Wald zu folgen.

Was bleibt von der antifaschistischen Erziehung in fast dreieinhalb Jahrzehnten Jugendweihe? Ganz sicher nicht, wie ein Festredner zum 100. Jahrestag der proletarischen Jugendweihe noch im Oktober 1989 pathetisch erklärte, „die generelle Zielstellung der Jugendstunden, auf das Bekenntnis vorzubereiten“.²⁸ Bestimmt aber die Erinnerung vieler ehemaliger DDR-Bürger an eine Exkursion zu einer der Gedenkstätten des Antifaschismus. Allein in den drei großen Gedenkstätten Buchenwald, Ravensbrück und Sachsenhausen wurden in den achtziger Jahren jährlich etwa 200 000 Jugendstundenteilnehmer gezählt.²⁹ Insgesamt nahmen beispielsweise 1983/84 rund 224 000 Schüler der Klassen 8 an der Jugendweihe teil.³⁰ Durch diese Form der antifaschistischen Erinnerungsarbeit wurden den Jugendlichen in der DDR anschaulich historische Kenntnisse über den antifaschistischen Widerstand, besonders von Kommunisten, vermittelt. Trotz einiger, angesichts der bedenklichen rechtsradikalen Tendenzen, besonders unter Jugendlichen in der PostDDR, berechtigter Zweifel, kann man wohl auch heute noch unter der übergroßen Mehrheit der Bevölkerung eine mentale Ablehnung faschistischer Herrschaftsstrukturen behaupten. Ein solches antifaschistisches Grundgefühl ist nicht in erster Linie das Resultat der massiv versuchten „politisch-ideologischen“ Erziehung, sondern mindestens anteilig des historischen Wissens um die unermesslichen Leiden der Opfer des NS-Regimes. Man wird allerdings zwischen der Aneignung von Kenntnissen über den historischen Antifaschismus und antifaschistischer Erziehung differenzieren müssen. Erstere sind lediglich als ein für sich unvollkommener Bestandteil antifaschistischer Erziehung begreifbar. Die Differenz ist augenfällig. Sie dokumentiert sich in einer nicht unbeträchtlichen Akzeptanz nichtfriedlicher Konfliktlösungen, im bescheinigten Demokratieunvermögen und -verständnis, in einer verbreiteten, wenigstens aber latenten Ausländerfeindlich-

keit, in der Affinität gegenüber Symbolen, die sich derzeit im Versuch einer radikalen Beseitigung ehemals akzeptierter bzw. gar gehuldigter Sinnbilder artikuliert, sowie im bewiesenen mehrheitlichen Bedürfnis, die Stärke anderer zu suchen. Das Auseinanderfallen von obligatorisch erworbenem Wissen um den historischen Antifaschismus und der mehrheitlich eher mentalen Distanzierung gegenüber Faschismus im allgemeinen und Nationalsozialismus im besonderen einerseits und den defizitär beschriebenen Erziehungsergebnissen andererseits ist eine Ausgangshypothese für die noch zu leistenden differenzierteren historisch-pädagogischen Analysen zur antifaschistischen Jugendbildung in der DDR.

- 1 DUDEK, Peter: „Antifaschistische Erziehung“? Skeptische Überlegungen zu einem pädagogischen Leitbegriff. In „Die Deutsche Schule“, Heft 4/1990, S. 474–483.
- 2 Ebenda, S. 474.
- 3 Ebenda, S. 480.
- 4 Vgl. ebenda, S. 475.
- 5 Vgl. SCHMIDT, Roland: 35 Jahre Jugendweihe in der DDR – eine alte Tradition der Arbeiterklasse in neuer Qualität. In „Jugendweihe“, Heft 6/1989, S. 14.
- 6 ADAM, Horst: (Kommentar). In „Jugendweihe“, Heft 4/1977, S. 14.
- 7 GAMM, Hans-Jochen: Das Judentum. Eine Einführung. Frankfurt a. M. 1990, S. 129.
- 8 HARTMANN, Hans-Peter: Brücke zwischen Vergangenheit und Gegenwart. In „Jugendweihe“, Heft 2/1980, S. 22.
- 9 ADAM, Horst: Zivilcourage heute. In „Jugendweihe“, Heft 7/1980, S. 14.
- 10 MOSES, Horst: In der Nationalen Mahn- und Gedenkstätte Buchenwald. An der Seite eines Antifaschisten. In „Jugendweihe“, Heft 2/1986, S. 26.
- 11 GOTTFRIED, Sabine: Weg des Gedenkens. Am Großen Gleichberg – Stunden, die man nie vergißt. In „Jugendweihe“, Heft 2/1988, S. 20.
- 12 ADAM, Horst: Zehn Jahre des Lebens. In „Jugendweihe“, Heft 8/1980, S. 23.
- 13 HÜTTER, Manfred: Erwartung und Wirklichkeit. In „Jugendweihe“, Heft 6/1976, S. 1.
- 14 BIEREIGEL, Hans: Exkursionen besser vorbereiten. Jugendstunden in der Nationalen Mahn- und Gedenkstätte Sachsenhausen. In „Jugendweihe“, Heft 1/1979, S. 10.
- 15 Vgl. ADAM, Horst: Für alles, was revolutionär ist. In „Jugendweihe“, Heft 5/1979, S. 4.
- 16 RÜMPEL, Erhard: (Erfahrungsaustausch). In „Jugendweihe“, Heft 8/1979, S. 21.
- 17 SEIDEL, Rosemarie: Exkursionen besser vorbereiten. Jugendstunden in der Nationalen Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück. In „Jugendweihe“, Heft 1/1979, S. 11.
- 18 RISCHER, Hennig: Nicht nur Lippenbekenntnisse. In „Jugendweihe“, Heft 5/1976, S. 7.
- 19 Vgl. SCHUBART, Wilfried: Individuellen Zugang zur Geschichte finden. In „Jugendweihe“, Heft 7/1988, S. 3.
- 20 GÖX, Peggy: Mein Jugendweihejahr. In „Jugendweihe“, Heft 5/1985, S. 22.
- 21 LEHMANN, Helgard: Vom Wert des politisch-moralischen Gesprächs. In „Jugendweihe“, 3/1987, S. 13.
- 22 Ebenda.
- 23 LAUTENSCHLÄGER, Hans: Widerstandskämpfer wollen Beitrag leisten. In „Jugendweihe“, Heft 1/1982, S. 2.
- 24 MÜLLER, Harry: Die Jugend und ihre Ziele. In „Jugendweihe“, Heft 6/1980, S. 14.
- 25 LAUTENSCHLÄGER, Hans: Widerstandskämpfer ... A. a. O., S. 1.
- 26 Ebenda, S. 2.
- 27 GROSSMANN, Bianka: „Und was haben wir nun aus dieser Zeit gemacht?“ In „Jugendweihe“, Heft 6/1986, S. 12.
- 28 SCHMIDT, Roland: 35 Jahre ... A. a. O., S. 15.
- 29 Vgl. FREYER, Egon: Aus dem Bericht des Sekretariats an die 8. Tagung des Zentralen Ausschusses für Jugendweihe am 8. November 1983. In „Jugendweihe“, Heft 8/1983, S. 10.
- 30 Ebenda. – S. 3.

Verfasser: Dr. paed. habil. Ulrich Wiegmann, Leuenberger Straße 26, O-1092 Berlin

L. (05) Pa

Inhalt

1,2,5

Pädagogik und Erziehungswissenschaft

Kurt Beutler: Pädagogische und ideologische Aspekte der Kriegsbereitschaft 386 x

Gottfried Uhlig: Mit der Wurzel ausgerötet? Gedanken zur Bewältigung des Faschismus durch das Schulwesen der DDR 394 x

Ulrich Wiegmann: Vom Widerspruch zwischen antifaschistischem Anspruch und Erziehungspraxis in der DDR 401 x

Gert Geißler: Zur Schulreform und zu den Erziehungszielen in der Sowjetischen Besatzungszone 1945-1947 410 x

Lehrerbildung

Harald Gräßler: Integration der Vergleichenden Pädagogik in die Lehrerausbildung 423

Bernhard Werner: Nostalgisches und Aktuelles über Lehrersein und Lehrerbildung – Die Pädagogische Akademie Frankfurt/Oder – Ansprüche und Konzepte aus heutiger Sicht 428

Dirk Röpcke: Erzieherinnen und Professionalisierung – Der Umgang mit Bilderbüchern – untersucht in westdeutschen Kindergärten 436 MP

Schulreform

Jörg Schlömerkemper: Wie wünschen sich Eltern die Schule ihrer Kinder? 449 x

Herbert Kastner: Wie teuer und wieviel wert ist uns die Gesamtschule? 464 x

Der Lehrer im pädagogischen Alltag

Harry Dettenborn: „Ostspezifische“ Ursachen aggressiven Verhaltens in der Schule 471 x

Hans-Georg Ziebertz: Ethik und Unterricht 380 x

Sven Taraba: Erziehung zur Freiheit – Losung oder Realität? 489 x

Eine Betrachtung zum weltanschaulichen Hintergrund der Waldorfpädagogik

Psychologie für LehrerInnen

Joachim Lompscher: Psychologische Grundlagen unterrichtlicher Aneignung (Teil 2) 492 x

Diskussion

Nutzung von Erkenntnissen über das Lehrertraining (Manuela Häckel) 499

Buchbesprechungen

W. Keim (Hrsg.): Erziehungswissenschaft und Nationalsozialismus (Heide Diederichsen) 502

W. Keim (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus/Erziehungswissenschaft und Nationalsozialismus (Benno Schmidt) 503

R. Dithmar (Hrsg.): Schule und Unterricht im Dritten Reich (Ulrich Wiegmann) 506

H. Röhrs: Nationalsozialismus, Krieg, Neubeginn (Peter Heitkämper) 510

Hermann Lietz – Grenzgänger zwischen Theologie und Pädagogik (Christine Lost) 512

Vorschau 448

Deutsches Institut
für Internationale
Pädagogische Forschung
Bielefeld

7871