

Schlömerkemper, Jörg

Das Bildungsverständnis in Ost- und Westdeutschland. Ergebnisse einer Befragung in der BRD und der DDR

Die Deutsche Schule 83 (1991) 3, S. 308-325



Quellenangabe/ Reference:

Schlömerkemper, Jörg: Das Bildungsverständnis in Ost- und Westdeutschland. Ergebnisse einer Befragung in der BRD und der DDR - In: Die Deutsche Schule 83 (1991) 3, S. 308-325 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-312510 - DOI: 10.25656/01:31251

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-312510>

<https://doi.org/10.25656/01:31251>

Nutzungsbedingungen

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

83. Jahrgang / Heft 3 / 1991

Martinus Santema

Bildung und Ausbildung in einem neuen Deutschland

Bremse oder Motor in Europa?

264

Die deutsche Vereinigung hat bei manchen unserer Nachbarn historische Reminiszenzen geweckt und politische Irritationen ausgelöst. Dies gilt offenbar auch für die Bildungspolitik: Vor allem die Schnelligkeit, mit der einerseits Wandlungen vollzogen wurden, und die Selbstverständlichkeit, mit der durchaus Fragwürdiges beibehalten wird, werden von unseren Nachbarn nicht recht verstanden. Aus dieser Betroffenheit heraus wird dafür plädiert, daß anläßlich der deutschen Vereinigung auch die europäische Entwicklung neue Impulse erhalten sollte.

Lutz Faulhaber

Haben Bürgerinitiativen Schule gemacht?

273

Bei den politischen Veränderungen von der DDR zu den „neuen Bundesländern“ haben Bürgerrechtsgruppen und Bürgerbewegungen eine wichtige Rolle gespielt. Dabei standen von Anfang an auch schulpolitische Ziele auf der Tagesordnung. Nachdem (auch) die Bildungspolitik in „geordnete“ Bahnen geleitet worden ist, scheinen diese Gruppen ihre Bedeutung verloren zu haben. Einer derjenigen, die damals diesen Prozeß maßgeblich betrieben haben, versucht hier, die Bedeutung und das Scheitern (?) dieser Bewegungen nachzuzeichnen.

Gerhart Neuner

Pädagogische Wissenschaft in der DDR

Ein Rückblick auf Positionen und Restriktionen

280

Das Scheitern des „real existierenden Sozialismus“ in der DDR kann auch als Scheitern sozialistischer Erziehungstheorien und Bildungskonzepte verstanden werden. Gleichwohl sollte im Rückblick mit ausreichender Distanz, aber auch mit differenzierter Kenntnis sowie aufgrund authentischer Informationen versucht werden, die Entwicklungsprozesse zu verstehen, die dieses Scheitern befördert oder aber es nicht zu verhindern vermocht haben. Der langjährige Präsident der Akademie der pädagogi-

261

schen Wissenschaften der DDR versucht in diesem Beitrag, die theoretischen und konzeptionellen Vorschläge in Erinnerung zu rufen, mit denen Erziehungswissenschaftler in der DDR versucht haben, ihre anspruchsvollen Ziele zu verwirklichen. Seine persönliche Verantwortung leugnet er dabei ebensowenig wie seine unveränderte pädagogische Grundüberzeugung.

Elisabeth Fuhrmann

Problemhaft lehren und lernen

Eine immer wieder neue Aufgabe

296

Die Schülerinnen und Schüler zu selbständigem Lernen, zu kreativer Arbeit, schöpferischem Tun etc. anzuregen, galt in der DDR offiziell immer als Ziel pädagogischer Arbeit. Nach der Wende ist dies wichtiger denn je geworden. Aber der gute Wille allein reicht nicht aus. „Lehrplangerecht“ zu unterrichten – das ist den Lehrerinnen und Lehrern offenbar so sehr zur Gewohnheit geworden, daß sie es erst lernen müssen, den Lernenden z. B. das Recht auf Irrtum zuzugestehen . . . Ein kollegiales Trainingsprogramm kann helfen, alte Gewohnheiten zu problematisieren und die eigene Professionalisierung voranzutreiben.

Jörg Schlömerkemper

Das Bildungsverständnis in Ost- und Westdeutschland

Ergebnisse einer Befragung in der BRD und der DDR

308

In der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik standen Lehren und Lernen lange Zeit unter verschiedenen Zielsetzungen, die sich auch in deutlich voneinander abweichenden schulischen Verhältnissen ausdrückten. Haben sich die unterschiedlichen Bildungssysteme auch darin niedergeschlagen, was die Betroffenen unter „Bildung“ verstehen? Aus den Daten einer Befragung in der BRD und der DDR (vom Juni 1990) lassen sich deutliche Unterschiede ableiten: Die Befragten identifizieren sich in der DDR stärker mit Bildung, sie schätzen die Bildungsmöglichkeiten günstiger ein, sehen in Bildung aber weniger konstruktive, kritische Fähigkeiten. Typisch erscheint die Haltung des „zuversichtlichen Abwartens“.

Lothar Scholz

Politische Bildung durch eigenes Handeln

Erfahrungen mit einem handlungsorientierten
Lehrerfortbildungskonzept

326

Nach der Öffnung der Grenze zwischen Ost und West war ein großes Informationsbedürfnis zu befriedigen. Die Lehrerfortbildung hatte dabei eine wichtige Rolle. Die Gefahr, als „Besserwessi“ aufzutreten oder als solcher zu erscheinen, konnte bei einem handlungsorientierten Seminarkonzept gar nicht erst entstehen. Die Erfahrungen zeigen, daß dieses Konzept helfen kann, gegenseitige Vorbehalte, unterschiedliche Erwartungen und Erfahrungen zu bearbeiten. Gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen sollten hier anknüpfen.

Daß Ziffernzensuren fragwürdig sind und nach pädagogischen Maßstäben nicht befriedigen können, ist prinzipiell anerkannt. Schwierig ist es vielmehr, die Alternative – Verbalzeugnisse – praktisch so konsequent umzusetzen, daß die Betroffenen sich damit identifizieren können. Überhaupt scheint keineswegs eindeutig und selbstverständlich, welche Funktion solche Zeugnisse haben sollen. Positive Effekte lassen sich kaum allein darauf zurückführen, daß verbale Beurteilungen geschrieben werden: diese müssen im Kontext einer entsprechenden Konzeption und Praxis des Unterrichts stehen.

In den beiden ersten Grundschulklassen gehören Verbalzeugnisse inzwischen weitgehend zum Standard. Nicht so selbstverständlich ist indes die Gestaltung dieser Texte. Verschiedene Typen der Formulierung können unterschiedliche pädagogische Bedeutungen haben. Diese inhaltsanalytische Auswertung zeigt, daß jene Varianten, die pädagogisch als wünschenswert zu bezeichnen wären, nicht gerade die häufigsten sind.

Im Bildungswesen der USA wird unter hohem Problemdruck, mit viel Engagement und offenbar mit großer Offenheit versucht, die Schulen (wieder) attraktiver und pädagogisch effektiver zu machen. Nachdem zentrale Appelle in den Staaten und vor allem den Kommunen angekommen sind, wird dort den Eltern mehr Wahlfreiheit gewährt und es den Schulen möglich gemacht, sich zu „Magneten“ zu entwickeln, die Eltern bzw. Schüler „anziehen“ können. Offenbar hat dieses Konzept Erfolg – jedenfalls bei jenen sozialen Gruppen, denen die Bildung ihrer Kinder schon immer besonders wichtig war. Es fragt sich schließlich auch, ob alle Schulen „Magnet-Schulen“ sein können.

- Veröffentlichungen zum Themenschwerpunkt des Heftes
- Hans-Christian Harten: Elementarschule und Pädagogik in der Französischen Revolution
- Josef Schermaier: Geschichte und Gegenwart des allgemeinbildenden Schulwesens in Österreich
- Hans Jürgen Apel: Schulpädagogik
- Horst Schiffler/Rolf Winkeler: Bilderwelten der Erziehung
- Dieter Lenzen (Hrsg.): Kunst und Pädagogik
- Jörg Petersen/Gerd-Bodo Reinert (Hrsg.): Pädagogische Positionen

Das Bildungsverständnis in Ost- und Westdeutschland

Ergebnisse einer Befragung in der BRD und der DDR

Daß vierzig Jahre lang zwei deutsche Staaten in verschiedenen politischen Systemen und mit grundlegend verschiedenen Gesellschaftsordnungen bestanden haben und nach dieser Phase der gegenseitigen Abgrenzung eher plötzlich vereint werden, dies stellt ein gesellschaftliches Experiment dar, wie es sich kaum wieder ereignen dürfte. Dieses „Ereignis“ stellt die Beteiligten vor große politische und praktische Aufgaben. Das gilt nicht zuletzt für die Bildungssysteme, die in den beiden deutschen Staaten bestanden haben und aus denen jetzt – von der Kulturhoheit der Länder einmal abgesehen – ein gemeinsames werden soll.

Bildungsforschung sollte also zum einen diese Chance für eher theoretisch orientierte Forschung nutzen, sie sollte aber vor allem dazu beitragen, den anstehenden Entwicklungsprozeß durch Analysen zu begleiten und zu unterstützen, die transparent machen, worin sich das, was da vereint werden soll oder zumindest kooperieren muß, unterscheidet bzw. wo es Berührungspunkte gibt.

Solche Forschung wird zum einen erst einmal vergleichend bearbeiten müssen, was an entsprechenden Untersuchungen in dem jeweils anderen deutschen Staat vorliegt und bisher teils nicht veröffentlicht wurde oder nicht zur Kenntnis genommen werden durfte oder ignoriert wurde (vgl. dazu die Sammelbände, die solchen Nachholbedarf befriedigen wollen: z. B. Burkart 1990, Hille/Jaide 1990, Büchner/Krüger 1991).

Der Vergleich zwischen Ost und West ist dabei dadurch erschwert, daß es bisher kaum Fragestellungen, Kategorien und Instrumente gegeben hat, die in Ost und West gemeinsam verfolgt bzw. verwendet werden konnten. In vielen Fällen sind sozusagen deutsch-deutsche „Übersetzungen“ nötig. Erst jetzt werden vergleichende Studien möglich, bei denen identische Verfahren auf gemeinsame Fragestellungen angewendet werden können. Der Vergleich zwischen den beiden ehemaligen deutschen Staaten kann auf diese Weise allerdings kaum nachgeholt werden.

Im folgenden soll über eine Untersuchung berichtet werden, mit der relativ rasch nach der Öffnung der Grenzen versucht wurde, Ost und West – damals noch „DDR“ und „BRD“ – unter einer bestimmten Fragestellung und mit einem dazu geeigneten Instrument zu vergleichen. Dies soll ein wenig aufklären helfen, ob bzw. in welcher Hinsicht zwischen Ost und West Unterschiede bestanden haben und bestehen.

Diese Untersuchung kann nur einen eher explorativen Charakter haben. Sie versucht, im Sinne einer historischen Momentaufnahme einen rasch vergänglichen Entwicklungsstand festzuhalten:

- Zum einen soll festgehalten und verdeutlicht werden, in welcher Weise die verschiedenen politischen, sozialen und schulischen Kontexte abweichende Sozialisationswirkungen gehabt haben (dies ist die eher historische und theoretisch-systematische Perspektive).
- Daran soll zum anderen deutlich werden, von welchen Voraussetzungen bei der Neugestaltung des Bildungswesens ausgegangen werden muß (dies ist die politisch-pragmatische Perspektive).

Zu beiden Aspekten hoffe ich mit dieser Untersuchung ein Mosaiksteinchen beitragen zu können.

1. Fragestellung und Methoden

Die Untersuchung war ursprünglich in keiner Weise auf einen möglichen Vergleich zwischen Ost und West hin angelegt. Ausgangspunkt war vielmehr die *Renaissance des Bildungsbegriffs*, die sich Mitte der 80er Jahre in der westdeutschen pädagogischen Diskussion vollzog (in einem Aufsatz von 1986 habe ich mich damit näher auseinandergesetzt). Es sollte geprüft werden, ob bzw. in welchem Maße im Alltagsverständnis des Bildungsbegriffs jene anspruchsvollen Zielsetzungen enthalten sind, mit denen für die Beibehaltung bzw. Wiederverwendung des Bildungsbegriffs plädiert wurde und wird (vgl. z. B. Adorno 1962, Heydorn 1970, vor allem Klafki 1986, aber auch Klemm/Rolff/Tillmann 1985). Demgegenüber war nicht auszuschließen, daß im Alltagsverständnis unter „Bildung“ eher oder auch jenes Medium gesehen wird, in dem sich gesellschaftliche Auseinandersetzungen (sozialer Aufstieg und hierarchische Abgrenzungen) vollziehen. Um dies zu prüfen, wurde mit Hilfe eines Fragebogens versucht, das Verständnis von Bildung unter verschiedenen Betrachtungsweisen zu erfassen und dies damit zu vergleichen, welche Eigenschaften für möglichst viele Menschen als „wünschenswert“ angesehen werden. Dieser Fragebogen wurde von 1986 bis 1989 von etwa 600 Personen in der alten Bundesrepublik beantwortet. Über die Ergebnisse habe ich in zwei Aufsätzen berichtet (1988 und 1989). Im Frühjahr 1990 habe ich – wie viele andere – in der DDR in verschiedenen Schulen hospitieren und viele Gespräche führen können. Die Unterschiede im Erscheinungsbild des Unterrichts, in den pädagogischen Zielvorstellungen der Lehrenden sowie im Verhalten der Lernenden legten bald die Frage nahe, ob sich diese Unterschiede auch empirisch erfassen und auf solcher Grundlage differenzierter deuten lassen könnten. Da jenes Schuljahr, in dem sich die politische Wende in der DDR vollzogen hatte, bald zu Ende gehen würde, sollte keine Zeit mit der Entwicklung eines spezifischen Forschungsinstrumentes verlorengehen. Vielmehr bot es sich an, den bereits vorliegenden Fragebogen zum Bildungsverständnis – mit leichten Modifikationen¹ – auch in der DDR einzusetzen und die Daten aus Ost und West miteinander zu vergleichen.

Im Juni 1990 konnte mit Hilfe einiger Kolleginnen und Kollegen die Befragung in Leipzig und im Bezirk Gera durchgeführt werden.² – Insgesamt liegen jetzt Daten von 901 Befragten aus der früheren Bundesrepublik (N = 618) und der früheren DDR (N = 283) vor: Diese verteilen sich prozentual auf verschiedene Erhebungssituationen, wie es in Tabelle 1 aufgelistet ist:

Tabelle 1: Erhebungsbereiche und ihr Prozentanteil an der Untersuchungsgruppe;
(N = 901):

<i>in der BRD:</i>	%
Studierende der Pädagogik	18
Studierende für das Lehramt an Gymnasien	10
HauptschülerInnen	2
SchülerInnen einer IGS	10
SchülerInnen eines Abendgymnasiums	12
SchülerInnen einer berufsbildenden Schule	6
PädagogInnen der Universität Göttingen	3
Lehrerinnen versch. Schulformen	3
Studierende anderer Fächer, Berufstätige	6
<i>in der DDR:</i>	
SchülerInnen aus POSen und EOSen	19
Studierende der KMU und der PH Leipzig	7
PädagogInnen (KMU, Lehrende einer POS)	4
Sonstige (Eltern)	1

Über die Hälfte aller Befragten hatte ein Gymnasium oder eine Erweiterte Oberschule besucht bzw. tat dies zum Zeitpunkt der Befragung. Auch die Anteile derjenigen, die eine „höhere“ Berufsausbildung absolviert haben, dies gerade tun oder tun wollen (Fachhochschule, Hochschule u. ä.) sind so hoch, daß die Ergebnisse nicht als repräsentativ für die Wohnbevölkerung angesehen werden können (was auch nicht beabsichtigt war und in diesem Rahmen auch nicht erforderlich scheint). Die Mehrheit aller Befragten gibt an, daß ihr Beruf (der angestrebte bzw. der ausgeübte) „etwas“ oder sogar „viel“ mit „Bildung“ zu tun hat bzw. haben wird (37 und 57%). Die meisten Befragten dürften sich also kompetent fühlen, über „Bildung“ Auskunft zu geben. Bemerkenswert scheint weiterhin, daß ebenfalls eine Mehrheit „eher gern“ bzw. „gern“ zur Schule geht bzw. gegangen ist (32 und 22%), bei einem Drittel war bzw. ist es „mal so, mal so“. Dieses positive Urteil korreliert mit einer hohen Einschätzung der eigenen Schulleistungen: 51% schätzen sich selbst im Vergleich zu ihren Mitschülern als „gute Schüler“ (29%) oder als „besser als der Durchschnitt“ (22%) ein.

2. Unterschiede zwischen Ost und West

2.1 Allgemeine Schulerfahrungen

Knapp ein Drittel der Befragten lebte zur Zeit der Erhebung in der DDR; in der BRD-Teilgruppe besuchte knapp die Hälfte (42%) eine Schule, in der DDR-Teilgruppe sind dies knapp zwei Drittel (61%).³

Die Befragten in Ost und West unterscheiden sich in den allgemeinen persönlichen Daten nur geringfügig voneinander: Die Befragten aus der DDR sind im Durchschnitt etwas jünger (weil nur wenige Erwachsene befragt werden konnten), der Anteil der Mädchen bzw. Frauen ist etwas höher (58 zu 55%), sie besuchen häufiger noch die Schule. Etwas niedriger

ist der Anteil jener Befragten, die eine „Lehre“ absolvieren wollen bzw. dies getan haben (37 zu 45%).

Gleich groß sind die Anteile der früheren bzw. jetzigen Gymnasiasten oder EOS-Schüler wie auch derjenigen, die eine Hochschulausbildung absolvieren wollen bzw. dies getan haben (76%). Weitgehend ähnlich sind auch die Urteile zu der Frage ausgefallen, wie gern man zur Schule geht bzw. gegangen ist. Nur bei der Teilgruppe der SchülerInnen gibt es eine schwache Tendenz, weniger gern zur Schule zu gehen, die vor allem dadurch entsteht, daß die Antwort „Es ist mal so, mal so“ häufiger gewählt wird (53 zu 44%), die deutlichen Mißfallensäußerungen sind in Ost und West gleich niedrig (16 zu 14%).

Auffällig ist allerdings das in Tabelle 2 dokumentierte Ergebnis:⁴

Tabelle 2: Einschätzung der eigenen Schulleistung im Vergleich zu den Mitschülern; Prozentuale Verteilung auf die Antwortkategorien „guter Schüler“ / „besser als der Durchschnitt“ / „durchschnittlich“ / „schlechter als der Durchschnitt“ / „schwacher Schüler“:

Gruppe / Antwort:	gut	besser	d.-schn.	schl.	schw.
BRD	18	24	54	4	0
DDR	54	18	24	4	1

Ich sehe keinen Hinweis, daß in der DDR leistungsschwächere SchülerInnen an der Befragung nicht teilgenommen haben könnten. Vielmehr dürfte die überaus positive Selbsteinschätzung damit zusammenhängen, daß in den Schulen der DDR die Schülerinnen und Schüler überwiegend gute Zeugniszensuren bekommen haben. Überraschend ist gleichwohl, daß auch im „Vergleich zu ihren Mitschülern“ fast drei Viertel der Befragten sich als überdurchschnittlich einschätzen. Offenbar haben sie trotz der üblicherweise überhäufig guten Zensuren die ganze Breite der Zensurenskala (von 1 bis 5) zum Vergleich herangezogen, so daß alle Schüler mit einer „1“ oder „2“ sich als „überdurchschnittlich“ empfinden konnten, obgleich sie im unmittelbaren, klassenbezogenen Vergleich mit einer „2“ in der Regel noch nicht herausragten. Immerhin kann dieses Ergebnis auch als Hinweis auf ein hohes Leistungsselbstbild verstanden werden. In welchem Grad dies den tatsächlichen Leistungen entspricht, kann hier nicht beurteilt, aber auch nicht pauschal in Frage gezogen werden.

2.2 Merkmale einer gebildeten Person

Im ersten Teil des Fragebogens wurden Einschätzungen zu der Frage erbeten, was eine „gebildete Person“ kennzeichnet. Die Befragten sollten auf einer fünfstufigen Antwortskala¹ angeben, in welchem Grad 31 verschiedene Merkmale ihrer Meinung nach „mit der Bildung einer etwa dreißigjährigen Person zu tun“ haben. Die Ergebnisse dieses Teilbereichs sind der Tabelle 3 zu entnehmen.

Auffällig ist zunächst, daß fast alle Differenzen zugunsten der DDR-Befragten ausfallen: fast alle aufgeführten Merkmale wurden stärker als

Tabelle 3: Merkmale einer gebildeten Person: Mittlere Einschätzung in den Teilgruppen BRD und DDR; „EZ“ = Zentralwert auf der Einheitsskala; ,00 bedeutet völlige Ablehnung, 1,0 bedeutet völlige Zustimmung; Reihenfolge nach den Differenzen:

Item	EZ BRD	EZ DDR	Diff DDR-BRD
A 3: Moderne Technologien befürwortet	,25	,51	0,26
A 30: Logisch denkt	,60	,81	0,21
A 12: Gute Umgangsformen hat	,34	,51	0,17
A 16: Traditionsbewußt denkt	,10	,26	0,16
A 31: Technische Vorgänge versteht	,55	,67	0,12
A 5: Weiß, was sie will	,32	,43	0,11
A 7: Moderne Fremdsprachen kann	,66	,78	0,11
A 28: Sinn für das Schöne hat	,26	,37	0,11
A 1: Verantwortungsbewußt handelt	,48	,58	0,10
A 13: In die Zukunft voraus denkt	,49	,59	0,10
A 20: Ihr Wissen praktisch umsetzen kann	,68	,78	0,10
A 18: Aktiv Sport treibt	,06	,15	0,09
A 23: Sich in den Naturwissenschaften auskennt	,66	,73	0,08
A 21: Ein Musikinstrument spielt	,27	,34	0,07
A 25: Grundkenntnisse in der Medizin hat	,48	,54	0,06
A 2: Sozial engagiert ist	,41	,46	0,04
A 9: Handwerklich geschickt ist	,21	,26	0,04
A 10: Religiös lebt	,04	,08	0,04
A 8: Sich für andere Menschen einsetzt	,35	,38	0,03
A 27: Sich sprachlich gewandt ausdrückt	,67	,70	0,03
A 11: Gern klassische Musik hört	,19	,21	0,02
A 15: Lebenserfahrung hat	,35	,37	0,02
A 22: Gern ein gutes Buch liest	,52	,52	0,00
A 29: Sich in andere hineinversetzen kann	,43	,43	0,00
A 6: Sich in der Geschichte auskennt	,68	,67	-0,01
A 24: Eine alte Sprache gelernt hat	,53	,52	-0,01
A 17: Zusammenhänge durchschaut	,78	,76	-0,02
A 19: Sich für Politik interessiert	,57	,55	-0,02
A 26: Mit ihren Gefühlen umgehen kann	,35	,31	-0,04
A 14: Sich in der bildenden Kunst auskennt	,58	,52	-0,06
A 4: Nicht von Äußerlichkeiten abhängig ist	,39	,31	-0,08

Kennzeichen einer gebildeten Person eingeschätzt. Die Vorgaben des Fragebogens, die ein mutmaßliches Alltagsverständnis von Bildung ansprechen sollten, scheinen also in der DDR stärker „getroffen“ zu haben: mit Vorbehalt kann dies als eine stärkere generelle Identifikation mit Bildung gedeutet werden.

Gegenüber den Einschätzungen aus der BRD ragen bei den Befragten aus der DDR vor allem folgende Aspekte stärker als Kennzeichen einer gebildeten Person hervor:

- „moderne Technologien befürworten“ und „technische Vorgänge verstehen“,

– „logisch denken“, aber auch „traditionsbewußt denken“ und „wissen, was man will“,

– „gute Umgangsformen“ und „Sinn für das Schöne“ haben.

Diese drei positiv herausragenden Aspekte lassen sich vorläufig mit folgenden Stichworten zusammenfassen: „Bildung“ ist im Verständnis der DDR-Befragten stärker durch eine *Nähe zu Technologie, zu Präzision und durch eine Art „Alltagsästhetik“* gekennzeichnet. Sich „sachlich“, „logisch“-stringent mit der Lebenswelt auseinanderzusetzen, dies gilt offenbar in der DDR stärker als Kennzeichen von Bildung.

Vergleichsweise *niedrig* – wenn auch absolut fast auf gleicher Höhe liegend wie im Westen – ist die Zustimmung zu folgenden Komplexen:

- von „Äußerlichkeiten“ unabhängig sein
- mit (eigenen und fremden) Emotionen umgehen können
- Sachverhalte (z. B. auch in der Politik) durchschauen können
- sich in der bildenden Kunst auskennen.

Geringere Bedeutung haben im Verständnis von Bildung also *Aspekte der Unabhängigkeit bzw. der eigenständigen Auseinandersetzung* z.B. mit Emotionen, komplexen Sachverhalten oder Abstraktionen und Ästhetisierungen („bildende Kunst“). Beschäftigungen, die nicht auf einen unmittelbaren Nutzen bezogen oder verwertbar sind, scheinen weniger Kennzeichen von Bildung zu sein.

2.3 Die Bedeutung der Schulfächer

Schlägt sich die stärkere Bildungsnähe moderner Technologien in einer entsprechenden Wertschätzung der Unterrichtsfächer nieder? – Die Befragten wurden am Ende des Fragebogens gebeten, bis zu drei Unterrichtsfächer anzukreuzen, die ihrer Meinung nach „besonders wichtig“ seien. Die Ergebnisse gibt Tabelle 4 wieder:

Tabelle 4: „Besonders wichtige“ Unterrichtsfächer: Prozentuale Anteile der Befragten, die die aufgeführten Fächer als eines von (bis zu) drei zu benennenden angekreuzt haben; Fächer: Arbeitslehre/Polytechnik, Biologie, Chemie, Deutsch, Englisch, Französisch, Geschichte, Kunst, Latein, Mathematik, Musik, Religion, Russisch, Sozialkunde/ Gesellschaftslehre o. ä., Sport, Textiles Gestalten, Werken, Sonstige (z. B. Physik, das versehentlich nicht aufgeführt war); in der Summe der Zeilen ergibt sich ein Wert von knapp 300, weil bis zu drei Fächer angegeben werden sollten – was fast alle getan haben:

Gruppe	ArL	Bio	Che	Deu	Eng	Fra	Ges	Kun	Lat	Mat	Mus	Rel	Rus	Soz	Spo	Tex	Wer	Son
BRD	9	18	4	67	25	4	35	8	3	42	5	2	0	54	13	0	2	6
DDR	14	21	5	70	31	1	15	6	0	78	3	0	0	27	15	0	2	7

Bei zwei Gruppen von Fächern weichen die Angaben für die BRD und die DDR deutlich voneinander ab: In der DDR wird *Mathematik* von fast drei Vierteln der Befragten als eines von drei „besonders wichtigen“ Fächern

eingeschätzt; in der BRD tun dies mit 42% zwar auch viele der Befragten, aber gegenüber der DDR ist dieser Anteil nur etwas mehr als halb so stark. (Vermutlich wäre auch Physik stärker eingeschätzt worden, wenn es auf der Liste der Fächer aufgeführt gewesen wäre; Biologie und Chemie fallen allerdings nicht besonders auf.) Englisch wird etwas gewichtiger eingeschätzt.

Deutlich geringer wird dagegen die Bedeutung von *Sozialkunde/Gesellschaftslehre* sowie von *Geschichte* eingeschätzt: Hier sind die Anteile in der DDR etwa halb so groß wie in der BRD. Sozialkunde wird in der BRD nach Deutsch an zweiter Stelle für wichtig gehalten, in der DDR rangiert es mit deutlichem Abstand hinter Mathematik und Deutsch in etwa auf gleicher Höhe mit Englisch. *Arbeitslehre/Polytechnik* wurde in der DDR zwar nur von wenigen als wichtig eingeschätzt (14%), dieser Anteil ist aber höher als in der BRD (9%). Bemerkenswert erscheint, daß *Russisch* in Ost und West in gleicher Weise nicht als besonders wichtig eingeschätzt wird (jeweils unter 1%).

Die hohe Wertschätzung der Mathematik, wie sie sich im Lehrplanwerk der DDR ausdrückt und den SchülerInnen nicht zuletzt durch die hohen Stundenanteile vermittelt wurde, ist offenbar erhalten geblieben, während die indoktrinationsgefährdeten und ideologiefälligen Fächer Geschichte und Sozialkunde („Staatsbürgerkunde“) von etlichen Befragten „abgewählt“, wenn auch nicht zur Bedeutungslosigkeit gelegt wurden. Für die Fremdsprache Englisch ist ein gewisser Nachholbedarf zu erkennen, der aber nicht sehr hoch zu sein scheint.

Die Wertschätzung der Fächer entspricht also durchaus dem Merkmalsprofil einer „gebildeten“ Person: Das „logische“ Fach Mathematik, das neben anderen Bereichen Grundlage für moderne Technologien ist, wird sehr hoch eingeschätzt, während die Fächer, in denen eine eigenständige Auseinandersetzung nötig und möglich ist, deutlich als weniger wichtig eingeschätzt werden.

2.4 Einstellungen zu „Bildung“

In einem weiteren Komplex des Fragebogens wurde nach Einstellungen zu Bildung gefragt: nach ihrer persönlichen Bedeutung und nach ihrem Stellenwert in der Gesellschaft.

Eingeleitet wurde dieser Teil mit der Aussage: „Wenn man sich umhört, was verschiedene Leute über Bildung reden, dann kann man ganz unterschiedliche Ansichten hören. – Im folgenden sind einige solcher Meinungen aufgeführt. Wie stehen Sie zu diesen Positionen?“ Die Befragten sollten auf einer fünfstufigen Skala angeben, in welchem Grad sie diesen Aussagen zustimmen.⁶ Die Ergebnisse werden in den Tabellen 5 bis 10 für verschiedene thematische Aspekte gebündelt wiedergegeben und interpretiert.⁷

(1.) Die Entwicklung von Bildung

Die erste Gruppe von Aussagen (Tabelle 5) bezieht sich auf die Frage, in welcher Weise Personen, die sich bilden wollen oder bilden sollen, dies tun können.

Tabelle 5: Meinungen über den Erwerb von Bildung; Zentralwerte der Schätzurteile für die Teilgruppen der BRD- und der DDR-Befragten:

Item	EZ BRD	EZ DDR	Diff DDR-BRD
B 24: Wer sich bilden will, muß erst einmal lernen.	,67	,85	0,18
B 19: Jeder, der eine Sache (z. B. ein Handwerk oder einen Beruf in der Industrie) ordentlich beherrscht, ist gebildet.	,38	,46	0,09
B 3: Wer sich bilden will, muß sich einer Sache intensiv widmen.	,74	,79	0,05
B 21: Eigene Erfahrung ist durch Bildung nicht zu ersetzen.	,76	,66	-0,11
B 17: Man darf Bildung nicht mit Wissen verwechseln.	,82	,62	-0,20
B 31: Die modernen elektronischen Medien eröffnen ganz neue Möglichkeiten, sich zu bilden.	,53	,79	0,26
B 33: Sich in die Arbeitsweise eines Computers hineinzudenken, kann gut für die Bildung sein.	,43	,55	0,12

Eine der Aussagen, die in Ost und West deutlich verschiedene Zustimmung gefunden haben, ist jene, nach der eine grundlegende Voraussetzung für Bildung darin besteht, „erst einmal (zu) lernen“. Fast allen Befragten in der DDR scheint dies eine unerläßliche Voraussetzung zu sein, während die BRD-Befragten hier zwar auch zustimmen, aber deutlich zurückhaltender sind. In die gleiche Richtung weisen die Aussagen, daß jeder, der „eine Sache“ ordentlich beherrscht, als gebildet zu bezeichnen sei, und daß, wer sich bilden will, sich einer Sache intensiv widmen müsse. In der DDR fanden dagegen die Aussagen weniger Zustimmung, daß „Erfahrung nicht durch Bildung zu ersetzen“ sei, und vor allem, daß man „Bildung nicht mit Wissen verwechseln“ dürfe. – Das Gemeinsame dieser Aussagen kann darin gesehen werden, daß *kognitive Elemente* bzw. Grundlagen als wesentliches Moment von Bildung gesehen werden: Wer *solides Wissen* erworben hat, seine Sache „ordentlich beherrscht“ und/oder auf eigene Erfahrungen zurückgreifen kann, hat damit einen wesentlichen Anteil seiner Bildung erworben.

In diesem Zusammenhang lassen sich auch die beiden Aussagen über die *Bedeutung elektronischer Medien* interpretieren: Während in der BRD die Bildungsmöglichkeiten, die ein Computer eröffnen könnte, zwiespältig beurteilt werden, werden in der DDR den modernen elektronischen Medien (womit natürlich nicht nur Computer gemeint sein müssen) von einer deutlichen Mehrheit Bildungsmöglichkeiten zugeschrieben. Dies darf vermutlich als ein weiterer Hinweis auf ein eher technisches, kognitives Verständnis von Bildung verstanden werden. Medien können demnach

hilfreich sein, Wissen zu vermitteln und dies anschaulich und leichter verständlich werden zu lassen. Die Bedienung eines Computers und zumal die Fähigkeit, sich in seine „Arbeitsweise hineinzudenken“, erfordert eher nachvollziehendes Verstehen als kreative Gestaltung.

(2.) Die biographische Bedeutung von Bildung

Wie wird die Bedeutung eingeschätzt, die Bildung für die Entwicklung der einzelnen Menschen und das Leben einer gebildeten Person hat? – Einige Fragen haben diesen Aspekt angesprochen (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Meinungen über die Bedeutung von Bildung im weiteren Leben; Zentralwerte der Schätzurteile für die Teilgruppen der BRD- und DDR-Befragten:

Item	EZ BRD	EZ DDR	Diff DDR-BRD
B 23: Wer in der Jugend keinen Zugang zu Bildung gefunden hat, wird ihn später kaum noch finden.	,35	,61	0,26
B 14: Mit Bildung kann man seine Freizeit sinnvoller gestalten.	,57	,64	0,07
B 25: Bildung bleibt ein Leben lang erhalten, auch wenn man die einmal gelernten Einzelheiten wieder vergißt.	,74	,80	0,06
B 11: Man kann im Leben auch ohne Bildung gut zurechtkommen.	,38	,22	-0,16

Den deutlichsten Unterschied zwischen Ost und West weisen die Antworten zu der Frage auf, wie wichtig es ist, daß Bildungsprozesse bereits in der Jugend erfolgreich verlaufen. Zwar schließen (nur) 23% der DDR-Befragten nicht aus, daß man auch im späteren Leben noch Bildung erwerben könne, bei den BRD-Befragten sind dies aber gut die Hälfte (53%). Entsprechend umgekehrt verhält es sich bei der Aussage, ob man im Leben auch ohne Bildung zurechtkommen könne: Dies wird in beiden Teilen Deutschlands überwiegend abgelehnt, in der DDR ist dies aber noch stärker. Bildung wird in der DDR stärker als *für das weitere Leben wichtig und bedeutsam* eingeschätzt – wobei auch an die Freizeitgestaltung gedacht ist. Dabei geht es der Tendenz nach weniger um die einmal erworbenen Kenntnisse („Einzelheiten“), sondern um die mit ihrer Hilfe erworbene Bildung, die auch ohne Kenntnis der Einzelheiten erhalten bleibt (dies wird auch in der BRD von der großen Mehrheit so gesehen, in der DDR ist die Zustimmung jedoch noch stärker).

(3.) Die soziale Bedeutung von Bildung

Welche Rolle wird der Bildung im Rahmen des gesellschaftlichen Kontextes zugeschrieben? Wie verhält sich die individuelle biographische Bedeutung der Bildung zu deren sozialer Funktion? – Die in Tabelle 7 aufgeführten Aussagen lassen sich diesem Komplex zuordnen.

Tabelle 7: Meinungen über die soziale Bedeutung von Bildung; Zentralwerte der Schätzurteile für die Teilgruppen der BRD- und der DDR-Befragten:

Item	EZ BRD	EZ DDR	Diff DDR-BRD
B 5: Gebildete Menschen gehen besser miteinander um.	,22	,48	0,26
B 15: Es ist gut, wenn diejenigen sich durchsetzen, die gebildeter sind.	,36	,53	0,17
B 30: Wer gebildet ist, muß sein Können für die Allgemeinheit einsetzen.	,55	,72	0,17
B 6: Die Bildung eines Menschen muß sich auch in seinem Verhalten ausdrücken.	,63	,79	0,16
B 34: Im Grunde sind alle Menschen gebildet, sie sind es nur in verschiedener Art und Weise	,56	,65	0,09
B 18: Mit Bildung grenzen sich die Privilegierten von den anderen ab.	,51	,41	-0,10
B 20: Viele Gebildete sind eigentlich nur eingebildet.	,50	,35	-0,15
B 4: Wie gebildet jemand ist, soll für sein Ansehen keine Rolle spielen.	,76	,56	-0,20

Die DDR-Befragten verbinden stärker als die BRD-Befragten mit Bildung die Erwartung, daß sich diese *auf das soziale Verhalten auswirkt*: Zwar erhofft dies absolut gesehen auch nur knapp jeder Dritte der DDR-Befragten (30%), in der BRD tut dies aber nicht einmal jeder Fünfte (17%). Dementsprechend sollen sich nach der Vorstellung der DDR-Befragten diejenigen (im politischen und gesellschaftlichen Leben) durchsetzen, die über ein Mehr an Bildung verfügen, und anders als in der BRD soll Bildung durchaus für das (gesellschaftliche und politische) Ansehen einer Person bedeutsam sein: In der BRD findet die negativ formulierte Aussage („... soll keine Rolle spielen“) weitgehend Zustimmung, in der DDR wird dem stärker widersprochen.

Eher abgelehnt werden in der DDR auch die beiden Aussagen, die sich auf den Zusammenhang von Bildung und Privilegien beziehen: Es wird in der DDR weniger so eingeschätzt, daß „die Privilegierten“ sich mit Hilfe ihrer Bildung „von den anderen abgrenzen“ und daß die (sogenannten) Gebildeten eigentlich nur „eingebildet“ seien.

Bildung genießt also in der DDR deutlich ein *höheres soziales Ansehen*: Bildung hat nichts – bzw. weniger – Elitäres, sondern Bildung ist (auch) für die gesellschaftliche Entwicklung wichtig. Die Gebildeten sollen entsprechende Funktionen wahrnehmen und ein angemessenes Ansehen genießen.

(4.) Bildungsmöglichkeiten

Wenn Bildung in dieser Weise als biographisch und gesellschaftlich bedeutsam angesehen wird, wäre es umso wichtiger, daß alle Heranwachsende die Möglichkeit haben, eine solche Bildung zu erwerben. Wie verhält es sich damit in den beiden deutschen Staaten? – Zwei Aussagen lassen sich hierzu heranziehen (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8: Meinungen über Bildungsmöglichkeiten; Zentralwerte der Schätzurteile für die Teilgruppen der BRD- und der DDR-Befragten:

Item	EZ BRD	EZ DDR	Diff DDR-BRD
B 16: Heute kann jeder seine Bildungsbedürfnisse befriedigen.	,44	,66	0,22
B 2: Bildung kann sich nur leisten, wer dazu Zeit und Muße hat.	,38	,19	-0,19

Die Frage, ob „jeder seine Bildungsbedürfnisse befriedigen kann“, wird in der BRD zurückhaltend beantwortet, während in der DDR wesentlich mehr Befragte dieser Aussage zustimmen (EZ = ,44 zu ,66). Noch deutlicher wird dies, wenn man die prozentualen Verteilungen gegenüberstellt:

Tabelle 9: Bildungsmöglichkeiten für alle? (vgl. Item B 16); Prozentuale Verteilung der Antworten:

Teilgruppe / Kategorie	0	1	2	3	4
BRD	19	24	27	13	17
DDR	5	9	32	31	23

In der DDR wurde die Aussage, jeder könne seine Bildungsmöglichkeiten verwirklichen, nur von 14% der Befragten abgelehnt, in der BRD waren dies fast die Hälfte (43%); umgekehrt beträgt der Anteil der Zustimmungen in der BRD nur 30%, während in der DDR mit 54% mehr als die Hälfte zugestimmt hat. – Trotz der Bildungsreform seit den 60er Jahren sind also im Westen noch viele Befragte der Meinung, die Bildungsmöglichkeiten seien nicht allen zugänglich. In der DDR sieht eine knappe Mehrheit *das Ziel verwirklicht, allen gleiche Bildungschancen zu eröffnen*. (Nimmt man die mittlere Antwortkategorie [„teils/teils“] zu den positiven Antworten hinzu, dann verhalten sich die Anteile für die BRD und die DDR wie 57% zu 84%.)

(5.) Bildung und Leistung bzw. Leistungsdruck

Schließlich kann noch der Frage nachgegangen werden, ob Bildung, die nach traditionellem Verständnis einen gewissen Grad von Muße erfordert, sich unter den Bedingungen einer leistungsorientierten Gesellschaft bzw. einer leistungsbetonten Schule (noch) entfalten kann (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 10: Meinungen über Bildung und Leistung; Zentralwerte der Schätzurteile für die Teilgruppen der BRD- und DDR-Befragten:

Item	EZ BRD	EZ DDR	Diff DDR-BRD
B 32: In der Hast unserer Zeit kann sich die Persönlichkeit eines Menschen immer weniger entfalten.	,71	,54	-0,17
B 26: In der Schule herrscht heutzutage ein zu starker Leistungsdruck.	,78	,63	-0,15
B 22: Unter Leistungsdruck kann sich Bildung nicht entfalten.	,66	,57	-0,09

Die drei Aussagen, in denen Leistung und Leistungsdruck angesprochen werden, finden in Ost und West überwiegend Zustimmung, allerdings ist sie in der DDR *deutlich geringer* als in der BRD: Dies gilt vor allem für die Aussage, die Persönlichkeitsentfaltung werde durch die „Hast unserer Zeit“ behindert. Auch Leistungsdruck in der Schule nehmen die DDR-Befragten weniger wahr (wenn auch absolut die Zustimmungen überwiegen). Schließlich glauben sie auch weniger, daß bei einem möglicherweise oder tatsächlich vorhandenen Leistungsdruck die Entfaltung der Bildung gefährdet sei. – Ein Leistungsdruck wird also nicht in dem Maße als ausgeprägt erlebt wie in der BRD; aber wenn er bestünde, würde er weniger als für die Bildung hinderlich erlebt.

2.5 Die Bedeutung der Bildung in der Gesellschaft

Während bisher das Verständnis von Bildung aus der subjektiven Perspektive der jeweils Befragten betrachtet wurde, soll die Frage nunmehr ausgeweitet bzw. die *Perspektive verändert* werden: In einem weiteren Teil des Fragebogens waren die Befragten gebeten worden, zwei fiktive Perspektiven einzunehmen und einige der zuvor bereits für sie selbst beantworteten Fragen zum einen aus der mutmaßlichen Sicht einer Person zu beantworten, die „im allgemeinen als gebildet gilt“, und zum anderen aus der Sicht einer Person, die „im allgemeinen *nicht* als gebildet gilt“⁸. Ein solcher Perspektivenwechsel (zu den Zielen und Möglichkeiten dieser Methode vgl. Schlömerkemper 1989) soll dazu dienen, widersprüchliche Bedeutungen eines Sachverhaltes dadurch aufzuspüren, daß dieser von denselben befragten Personen unter möglichst divergenten, für die Polarisierung der Widersprüchlichkeit möglicherweise bedeutsamen Betrachtungsweisen beurteilt wird. Diese eher theoretisch orientierte Interpretationsmöglichkeit soll an dieser Stelle wegen des begrenzten Rahmens weniger im Vordergrund stehen. Diese Daten können hier dazu verwendet werden, um die Vorstellungen zu identifizieren, die sich die befragten DDR-Bürger von ihren als gebildet bzw. nicht als gebildet geltenden Mitbürgern machen. Es wird also versucht, die soziale Bedeutung der Bildung noch differenzierter zu

erfassen. – Dabei ist immer zu bedenken, daß es sich um fiktive Einschätzungen über gebildete bzw. nicht gebildete Menschen handelt – um den Text im folgenden nicht durch umständliche Wendungen zu belasten, werde ich Formulierungen der folgenden Art allenfalls verkürzt verwenden: „unterstellen die Befragten unter einer fiktiven Perspektive denjenigen, die in ihrer Sicht als gebildet gelten, diese würden in folgender Weise geantwortet haben . . .“.

(1.) Das Verhältnis gebildeter Menschen zu Bildung

Für die fiktive Perspektive⁹ einer als gebildet geltenden Person liegen – wiederum für die BRD- und die DDR-Befragten getrennt – die in Tabelle 11 aufgelisteten Daten vor.

Tabelle 11: Meinungen über Bildung aus der fiktiven Perspektive einer als gebildet geltenden Person; Zentralwerte der Schätzurteile für die Teilgruppen der BRD- und der DDR-Befragten:

Item	EZ BRD	EZ DDR	Diff DDR-BRD
C 7: Im Grunde sind alle Menschen gebildet, sie sind es nur in verschiedener Art und Weise.	,36	,53	0,17
C 9: Jeder, der eine Sache (z. B. ein Handwerk oder einen Beruf in der Industrie) ordentlich beherrscht, ist gebildet.	,35	,46	0,11
C 11: Eigene Erfahrungen sind durch Bildung nicht zu ersetzen.	,65	,73	0,08
C 3: Wer gebildet ist, hat eine sichere Zukunft.	,65	,70	0,05
C 6: Heute kann jeder seine Bildungsbedürfnisse befriedigen.	,68	,66	-0,02
C 8: Viele Gebildete sind eigentlich nur eingebildet.	,17	,13	-0,04
C 10: Bildung ist nützlich, auch wenn man sie nicht im Beruf verwerten kann.	,93	,89	-0,04
C 4: Bildung rechtfertigt Ansehen.	,69	,59	-0,10
C 5: Man kann im Leben auch ohne Bildung gut zurechtkommen.	,27	,15	-0,12
C 1: Bildung setzt Begabung voraus.	,66	,54	-0,12
C 2: Bildung kann sich nur leisten, wer dazu Zeit und Muße hat.	,44	,31	-0,13

Unter drei Aspekten (die allerdings jeweils nur durch wenige Items angesprochen werden) sehen in der DDR Menschen, die als gebildet gelten, mutmaßlich Bildung anders als in der BRD:

- Deutlich stärker wird *das egalitäre Moment von Bildung betont*: Daß Menschen auf verschiedene Art und Weise gebildet sein können, und daß jeder, der eine Sache ordentlich beherrscht, als gebildet gelten kann,

- findet stärkere Zustimmung (während dies in der BRD mutmaßlich überwiegend abgelehnt würde). Auch daß Bildung Ansehen rechtfertigt, wird den Gebildeten in der DDR weniger als Meinung unterstellt.
- Bildung wird von den Gebildeten in der DDR *stärker für wichtig gehalten*, als dies in der BRD angenommen wird: Daß man ohne Bildung im Leben zurechtkommen könne, wird noch deutlicher abgelehnt. Daß Bildung die eigene Zukunft sichert, findet tendenziell noch mehr Zustimmung.
 - Die *Bildungsmöglichkeiten* werden von den Gebildeten mutmaßlich *günstiger* eingeschätzt: Bildung wird in geringerem Maße als von Begabung abhängig verstanden (etwa von der Hälfte, während es in der BRD etwa zwei Drittel sind). Zudem wird unterstellt, daß in geringem Maße Grenzen der Bildung in nicht verfügbarer „Zeit und Muße“ gesehen werden.

Es wird also vermutet, daß die Gebildeten in der DDR stärker als die Gebildeten in der BRD Bildung für wichtig halten und stärker davon ausgehen, daß Bildung für viele Menschen möglich ist. Es werden weniger Barrieren (an vermeintlicher Begabung oder äußeren Bedingungen) gesehen.

Tabelle 12: Meinungen über Bildung aus der fiktiven Perspektive einer nicht als gebildet geltenden Person; Zentralwerte der Schätzteile für die Teilgruppen der BRD- und der DDR-Befragten:

Item	EZ BRD	EZ DDR	Diff DDR-BRD
D 6: Heute kann jeder seine Bildungsbedürfnisse befriedigen.	,24	,42	0,18
D 1: Bildung setzt Begabung voraus.	,70	,85	0,15
D 5: Man kann im Leben auch ohne Bildung gut zurechtkommen.	,78	,88	0,10
D 9: Jeder, der eine Sache (z. B. ein Handwerk oder einen Beruf in der Industrie) ordentlich beherrscht, ist gebildet.	,76	,84	0,08
D 7: Im Grunde sind alle Menschen gebildet, sie sind es nur in verschiedener Art und Weise.	,78	,84	0,06
D 11: Eigene Erfahrungen sind durch Bildung nicht zu ersetzen.	,92	,91	-0,01
D 4: Bildung rechtfertigt Ansehen.	,48	,45	-0,03
D 10: Bildung ist nützlich, auch wenn man sie nicht im Beruf verwerten kann.	,38	,35	-0,03
D 2: Bildung kann sich nur leisten, wer dazu Zeit und Muße hat.	,92	,88	-0,04
D 8: Viele Gebildete sind eigentlich nur eingeildet.	,93	,88	-0,05
D 3: Wer gebildet ist, hat eine sichere Zukunft.	,75	,57	-0,18

(2.) Die Bedeutung von Bildung für nicht gebildete Menschen

Die gleichen Statements wurden noch einmal unter der fiktiven Perspektive einer Person beantwortet, die „im allgemeinen *nicht als gebildet* gilt“. – Die Daten für die Teilgruppen BRD und DDR sind in Tabelle 12 aufgelistet. Unter drei Aspekten fallen Unterschiede zwischen diesen fiktiven Antworten in der BRD und der DDR auf:

- Auch diejenigen, die von den Befragten nicht als gebildet eingeschätzt werden, würden nach Meinung der DDR-Befragten durchaus einräumen, daß „jeder seine Bildungsbedürfnisse befriedigen kann“ (EZ = ,42 gegenüber ,24 in der BRD).
- Sie würden aber weniger der Meinung zustimmen, daß Bildung Voraussetzung für eine sichere Zukunft sei (,57 zu ,75). Man kann nach der mutmaßlichen Meinung der Nicht-Gebildeten auch ohne Bildung zurechtkommen (,88 zu ,78).
- Ein geringes Bildungsniveau würden die Nicht-Gebildeten mutmaßlich stärker auf Mängel der Begabung zurückführen – jedenfalls wird ihnen (noch stärker als in der BRD) die Meinung unterstellt, Bildung setze Begabung voraus (,85 zu ,70).

Den Personen, die die Befragten nicht als gebildet einschätzen, wird also eine deutlich stärkere Distanz zu Bildung unterstellt – und die DDR-Befragten tun dies stärker als die BRD-Befragten: Die Bildungsmöglichkeiten würden zwar als vorhanden eingeschätzt, Bildung werde aber weniger als Zukunftssicherung verstanden.

3. Zusammenfassung und Deutung

Wenn man die Ergebnisse resümiert, dann bleiben vor allem folgende Punkte in Erinnerung:

- (1.) Die Befragten in der DDR äußern eine vergleichsweise hohe Wertschätzung für „Bildung“. Bildung gilt ihnen als individuell und gesellschaftlich wichtig.
- (2.) Die Bildungsmöglichkeiten werden deutlich positiver beurteilt. Wer will, kann seine Bildungsbedürfnisse befriedigen.
- (3.) Bildung wird stärker als in der BRD in einer Nähe zu technischen Kenntnissen und pragmatischen Fertigkeiten gesehen. Mathematik wird als besonders wichtiges Fach eingeschätzt.
- (4.) Kreativität, Selbständigkeit sind demgegenüber in der Rangfolge der Bildungs-Merkmale weniger bedeutsam. Sozialkunde/Gesellschaftslehre werden als weniger wichtig eingeschätzt (wobei es mir unwahrscheinlich scheint, daß dies überwiegend auf den negativen Erfahrungen mit „Staatsbürgerkunde“ beruht).
- (5.) Bildung wird als Ergebnis von Lernprozessen verstanden, solides Wissen ist wesentliche Voraussetzung.
- (6.) Bildung soll durchaus mit sozialem Ansehen verbunden sein, die Gebildeten sollen sich in der Gesellschaft durchsetzen, ihr Können aber auch für die Gemeinschaft einsetzen.
- (7.) Denen, die nicht als gebildet gelten, unterstellen die Befragten stärker

als in der BRD die Zuversicht, auch ohne Bildung im Leben zurecht kommen zu können.

(8.) Bei vier Schulen, an denen Schülerinnen und Schüler befragt werden konnten, zeigen sich deutliche Unterschiede bzw. spezifische Profile im Bildungsverständnis.¹⁰

Diese Ergebnisse sind m. E. durchaus überraschend: Die hohe Identifikation mit Bildung und die positiven Einschätzungen des Bildungswesens stimmen nicht mit den Klagen überein, wie sie gelegentlich privat und auch öffentlich geäußert wurden und werden. Da ist gar von „Verbrechen“ die Rede und von „Verwüstungen“, die im Bildungswesen angerichtet worden seien und die mehr Schaden hinterlassen hätten als das monopolisierte Wirtschaftssystem. Die Bereitschaft zum Lernen und die Fähigkeit zum Lehren sind offenbar in hohem Maße ausgeprägt.

Auf der anderen Seite stimmen die Ergebnisse bedenklich: Wenn unter Bildung vor allem verstanden wird, Wissen zu erwerben, ohne daß dieses kritisch hinterfragt oder gar schöpferisch erarbeitet werden kann, wenn Bildung sich mehr ereignet und vollzieht, als daß die Subjekte sich selbst aktiv bilden, dann scheint eine wesentliche, nämlich die emanzipatorische Dimension des Bildungskonzepts zu kurz zu kommen.

Wenn mir eine formelhafte Zuspitzung erlaubt ist, dann würde ich diese beiden Momente (die positive Einschätzung von Bildung einerseits und die eher passive Auffassung des Bildungsprozesses) darin zu fassen versuchen, daß mir aus den hier erhobenen Daten die *Haltung des zuversichtlichen Abwartens* als typisch für das Bildungsverständnis bzw. das Bildungswesen in der DDR erscheint.

Die vorliegenden Daten und deren Deutung sollten zweifellos mit allem Vorbehalt betrachtet und vor allem nicht vorschnell verallgemeinert werden. Um es noch einmal zu sagen: Es handelt sich um eine Momentaufnahme, die eine bestimmte historische Situation in einem Teilaspekt erfassen wollte, für den sich eher zufällig ein Instrument und Vergleichsdaten aus der BRD anboten. Gleichwohl wurde mir bei Gesprächen über die Ergebnisse von Kolleginnen und Kollegen aus der DDR immer wieder gesagt, daß sich in den Vergleichen und Unterschieden die Besonderheiten und die Situation des Bildungswesens der DDR angemessen widerspiegeln. Wenn dem so sein sollte, dann stellt sich m. E. für die Pädagogik und die Bildungspolitik die Frage, wie einerseits die vergleichsweise hohe Identifikation mit Bildung (und mit Schule?) erhalten und genutzt werden kann und es zugleich gelingt, das kreative, konstruktive und soziale Moment dessen, was mit „Bildung“ gemeint sein kann und angestrebt werden sollte, zu stärken.

Anmerkungen

- 1 Änderungen wurden nur im personenbezogenen Teil vorgenommen: Die Schulformen wurden entsprechend beschrieben (Erweiterte Oberschule / Spezialklasse bzw. Polytechnische Oberschule); die Schulfächer wurden ergänzt (Polytechnik, Russisch); weitere Änderungen werden später an entsprechender Stelle erläutert.

- 2 Ich danke den Kolleginnen und Kollegen, die diese Befragungen in ihren Institutionen durchgeführt haben, herzlich für ihre Hilfe. Ohne sie wäre es mir nicht möglich gewesen, die Daten zu erheben.
- 3 Innerhalb der Teilgruppe der DDR-Befragten unterscheiden sich die Untergruppen der SchülerInnen, der Studierenden bzw. der PädagogInnen im Tenor ihrer Aussagen nicht auffällig voneinander.
- 4 Im folgenden werden Unterschiede zwischen BRD und DDR nur interpretiert, wenn sie nach dem Chi²-Test mit weniger als 5% Wahrscheinlichkeit zufallsbedingt („signifikant“) sind.
- 5 Die Antworten waren in folgender Weise definiert:
 - 0 = Das hat *nichts* mit der Bildung einer Person zu tun.
 - 1 = Das hat *etwas* mit der Bildung einer Person zu tun.
 - 2 = Das hat *in mittlerem Grad* mit der Bildung einer Person zu tun.
 - 3 = Das hat *viel* mit der Bildung einer Person zu tun.
 - 4 = Das hat *sehr viel* mit der Bildung einer Person zu tun.
- 6 Die fünf Stufen waren folgendermaßen umschrieben:
 - 0 = „Ich lehne die Aussage völlig ab“
 - 1 = „Ich bin eher (aber nicht völlig) anderer Meinung“
 - 2 = „Ich stimme teils zu, teils lehne ich die Aussage ab“
 - 3 = „Ich stimme der Aussage eher zu (aber nicht völlig)“
 - 4 = „Ich stimme der Aussage zu“.
- 7 Die Items dieses Teils des Fragebogens werden im folgenden in Anlehnung an eine Faktorenanalyse gebündelt, die für die Daten aller Befragten gerechnet wurde.
- 8 Beiden Befragungen in der alten BRD hatte es statt „im allgemeinen“ „in unserer Gesellschaft“ geheißen. Weil der Fragebogen in der DDR als ein „West-Produkt“ identifizierbar war („Pädagogisches Seminar Göttingen“), hätte die Formulierung „in unserer Gesellschaft“ vermutlich zu Mißverständnissen geführt.
- 9 Für die fiktive Perspektive einer als gebildet geltenden Person lautete die Hinführung im Fragebogen folgendermaßen:

„Wir haben Sie bisher gebeten, Ihre persönliche Meinung zu sagen. Bitte versuchen Sie jetzt einmal, sich in eine Person zu versetzen, die im allgemeinen als gebildet gilt. Wie würde *eine solche Person* zu den folgenden Aussagen über Bildung Stellung nehmen? Bitte kreuzen Sie eine der folgenden Möglichkeiten an:

 - 0 = Eine gebildete Person wird diese Aussage *ablehnen*.
 - 1 = Sie wird die Aussage *eher* (aber nicht völlig) *ablehnen*.
 - 2 = Sie wird *teils* ablehnen, *teils* zustimmen.
 - 3 = Sie wird *eher* (aber nicht völlig) *zustimmen*.
 - 4 = Sie wird dieser Aussage *zustimmen*.
- 10 Dieser Teil der Datenanalyse mußte aus Platzgründen hier entfallen.

Literatur

- Adorno, Theodor W. 1962: Theorie der Halbbildung. In: Max Horkheimer und Theodor W. Adorno: Sociologica II. Frankfurt: Suhrkamp, S. 168–192
- Arbeitsgruppe Schülerstudie '90: „Die sind ja genau wie wir.“ In: Dialoge, 1, 1990, 2, S. 6–9
- Büchner, Peter und Heinz-Hermann Krüger (Hg.) 1991: Aufwachsen hüben und drüben. Deutsch-deutsche Kindheit und Jugend vor und nach der Vereinigung. Opladen: Leske + Budrich

- Burkart, Günter (Hg.) 1990: Sozialisation im Sozialismus. 1. Beiheft der Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie. Weinheim und München: Juventa
- Deutsches Jugendinstitut 1990: Schüler im Sommer 1990 – Skeptische Demokraten auf dem Weg in ein vereintes Deutschland. DJI-Arbeitspapier 3–019. München: DJI
- Döbrich, Peter; Wolfgang Huck und Gerlind Schmidt 1990: Zeit für Schule. Bundesrepublik Deutschland und Deutsche Demokratische Republik. Köln/Wien: Böhlau
- Fend, Helmut 1988: Schulqualität. Die Wiederentdeckung der Schule als pädagogische Gestaltungsebene. In: Neue Sammlung. 28, 1988, 4, S. 537–547
- Heitmeyer, Wilhelm 1991: Politische Orientierungen bei westdeutschen Jugendlichen und die Risiken von deutsch-deutschen Vergleichsuntersuchungen. In: Büchner/Krüger 1991, S. 243–253
- Heydorn, Heinz-Joachim 1970: Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft. (1979: Bildungstheoretische Schriften. 2.) Frankfurt: Syndikat
- Hille Barbara und Walter Jaide (Hg.) 1990: DDR-Jugend. Politisches Bewußtsein und Lebensalltag. Opladen: Leske + Budrich
- Klafki, Wolfgang 1986: Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien für ein zeitgemäßes Konzept allgemeiner Bildung. In: Zeitschrift für Pädagogik. 32, 1986, 4, S. 455–476
- Klemm, Klaus, Hans-Günter Rolff, Klaus-Jürgen Tillmann 1985: Bildung für das Jahr 2000. Bilanz der Reform, Zukunft der Schule. Reinbek: rororo
- Schlömerkemper, Jörg 1986: Bildung für alle. Über das Verhältnis von Egalität und Bildung. In: Die Deutsche Schule. 78, 1986, 4, S. 405–416
- Schlömerkemper, Jörg 1988: Was ist ein gebildeter Mensch? Ergebnisse einer empirischen Studie zum Bildungsverständnis von Schülern. In: Pädagogik. 40, 1988, 7/8, S. 16–19
- Schlömerkemper, Jörg 1989: Perspektivenwechsel – ein Versuch zur Rekonstruktion widersprüchlicher Wertschätzungen (am Beispiel des Bildungsbegriffs). In: Volker Krumm und Josef Thonhauser (Hg.): Beiträge zur empirisch-pädagogischen Forschung. Braunschweiger Studien zur Erziehungs- und Sozialarbeitswissenschaft. Band 24. Braunschweig, S. 88–101
- Schlömerkemper, Jörg 1990: Auf der Suche nach einem neuen Konsens. Über Kontinuität und Wandel im Bildungswesen der DDR. In: Die Deutsche Schule. 82, 1990, 3, S. 267–276
- Schlömerkemper, Jörg 1991: Lehren und Lernen in Freiheit und Verbindlichkeit: das Team-Kleingruppen-Modell. In: Ernst Meyer und Rainer Winkel (Hg.): Lernen in Gruppen. Begründungen – Analysen – Praxishilfen. Baltmannsweiler: Schneider

Jörg Schlömerkemper, geb. 1943, Dr. phil., Akademischer Rat am Pädagogischen Seminar der Universität Göttingen
 Anschrift: Ludwig-Beck-Str. 9, 3400 Göttingen