



universität  
wien

# Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

„Sozialistische Geschlechtserziehung in der DDR“

Aspekte sozialistischer Geschlechtserziehung, deren Umsetzung in  
ausgewählten Lehrplänen der Polytechnischen Oberschule (POS) und ihre  
Bedeutung im Unterrichtsalltag

Verfasser

Horst Stallinger

angestrebter akademischer Grad

Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuer: Univ.-Prof. Dr. Henning Schluß



## **Danksagung**

In erster Linie danke ich meinen Eltern Veronika und Josef für ihre Geduld, ihren Rückhalt, ihre Zusprache und ihre bedingungslose Unterstützung vor und während meines Studiums.

Desweiteren möchte ich Herrn Prof. Dr. Henning Schluß meinen Dank aussprechen, der mein ohnedies bereits vorhandenes Interesse für die DDR und die Staaten des europäischen Ostens nicht nur durch seine Betreuung bei der Verfassung dieser Diplomarbeit zu fördern wusste, sondern auch durch die mir gegebene Möglichkeit der aktiven Mitarbeit an der Forschungsgruppe „Unterrichtsaufzeichnungen DDR“.

Nicht zuletzt gilt mein Dank meiner Interviewpartnerin und meinem Interviewpartner für ihre freundliche Aufnahme und bereitwillige Unterstützung sowie allen Freunden, Freundinnen und Familienangehörigen, die zum Gelingen dieser Arbeit mental oder aktiv beigetragen haben.



# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<i>Forschungsvorhaben und Forschungsmethode</i> .....	1
<i>Forschungsstand und disziplinäre Anbindung</i> .....	7
<i>Persönliche Anmerkungen</i> .....	11
<b>1 Geschlechterziehung: Eine Einführung</b> .....	<b>12</b>
<b>1.1 Terminologie und allgemeine Zielsetzung</b> .....	<b>12</b>
<b>1.2 Sexualmoralische Zielsetzung</b> .....	<b>15</b>
<b>1.3 Geschlechterziehung als Teil der Volksbildung</b> .....	<b>17</b>
<b>1.4 Zusammenfassung</b> .....	<b>20</b>
<b>2 Grundlagen, Inhalte und Ziele</b> .....	<b>22</b>
<b>2.1 Grundlagen sozialistischer Bildung und Erziehung</b> .....	<b>22</b>
2.1.1 Das Bildungssystem der DDR .....	23
<i>Abriss der historischen Entwicklung</i> .....	23
<i>Struktur des Bildungswesens</i> .....	29
2.1.2 Allgemeine Grundlagen sozialistischer Bildung und Erziehung .....	30
2.1.3 Bildungstheoretische Anmerkungen .....	35
<b>2.2 Erziehungsziel „Sozialistische Persönlichkeit“</b> .....	<b>38</b>
2.2.1 Ideologische Grundlagen .....	38
2.2.2 Sozialistische Persönlichkeit und Moralvorstellungen .....	43
<i>Sozialistische Persönlichkeit</i> .....	43
<i>Sozialistische Moral</i> .....	45
<i>Das „Sozialistische“ an der „sozialistischen Moral“</i> .....	48
2.2.3 „Sozialistische Persönlichkeit“ als Aufgabe des Bildungswesens .....	51
<i>Bildungs- und Erziehungsziel</i> .....	51
<i>Die Aufgabe des/der LehrerIn</i> .....	55
<b>2.3 Ehe und Familie</b> .....	<b>57</b>
2.3.1 Familie.....	58
2.3.2 Ehe.....	60

2.3.3	Erziehung, Ehe und Familie .....	61
2.3.4	Liebe, Sexualität und Moral.....	63
	<i>Die gesellschaftliche Determiniertheit von Sexualität.....</i>	63
	<i>Homosexualität.....</i>	66
<b>2.4</b>	<b>Das Sozialistische Gleichheitsprinzip .....</b>	<b>69</b>
2.4.1	Ideologische und rechtliche Grundlagen.....	69
2.4.2	Gleichberechtigung und Geschlecht .....	71
	<b>EXKURS: Ehe und Gleichheit in der Praxis am Beispiel der Frauen- /Familienpolitik .....</b>	<b>72</b>
<b>2.5</b>	<b>Zusammenfassung: Aspekte sozialistischer Geschlechtererziehung .....</b>	<b>76</b>
<b>3</b>	<b>Geschlechtererzieherische Potenzen in den Lehrplänen ausgewählter</b>	
	<b>Unterrichtsfächer .....</b>	<b>78</b>
<b>3.1</b>	<b>Lehrpläne als Indikatoren des Bildungs- und Erziehungsziels .....</b>	<b>78</b>
<b>3.2</b>	<b>Biologieunterricht .....</b>	<b>80</b>
<b>3.3</b>	<b>Künstlerisch-ästhetische Unterrichtsfächer .....</b>	<b>82</b>
3.3.1	Kunsterziehungsunterricht .....	87
	<i>Allgemeine Ziele und Methoden .....</i>	87
	<i>Inhalte und Themen.....</i>	88
3.3.2	Musikunterricht .....	91
	<i>Allgemeine Ziele und Methoden .....</i>	91
	<i>Inhalte und Themen.....</i>	92
3.3.3	Literaturunterricht .....	94
	<i>Allgemeine Ziele und Methoden.....</i>	94
	<i>Inhalte und Themen.....</i>	95
<b>3.4</b>	<b>Gesellschaftswissenschaftliche Unterrichtsfächer .....</b>	<b>97</b>
3.4.1	Geschichte .....	100
	<i>Allgemeine Ziele und Methoden .....</i>	100
	<i>Inhalte und Themen.....</i>	102
3.4.2	Staatsbürgerkunde.....	103
	<i>Allgemeine Ziele und Methoden.....</i>	103
	<i>Inhalte und Themen.....</i>	104
3.4.3	Geografie.....	105

	<i>Allgemeine Ziele und Methoden</i> .....	105
	<i>Inhalte und Themen</i> .....	106
<b>3.5</b>	<b>Geschlechtererzieherische Potenzen sonstiger Unterrichtsfächer</b> .....	<b>107</b>
<b>3.6</b>	<b>Zusammenfassung: Geschlechtererziehung in ausgewählten Lehrplänen</b> .....	<b>109</b>
<b>4</b>	<b>Interviewauswertung</b> .....	<b>110</b>
<b>4.1</b>	<b>Methodische Darlegung des Interviews</b> .....	<b>110</b>
<b>4.2</b>	<b>Interviewauswertung anhand ausgewählter Zitate</b> .....	<b>112</b>
4.2.1	Kategorie „Geschlechtererziehung“ .....	112
4.2.2	Kategorie „Ehe, Familie, Liebe und Sexualität“ .....	115
4.2.3	Kategorie „Homosexualität“ .....	117
4.2.4	Kategorie „Gleichberechtigung“ und „Die Rolle der Frau“ .....	119
4.2.5	Kategorie „Lehrpläne, Unterrichtsfächer und Praxis des Unterrichts“ .....	121
4.2.6	Kategorie „Ideologisierung und staatliche Regulation“ .....	123
<b>4.3</b>	<b>Reflexion der Interviewauswertung</b> .....	<b>126</b>
<b>5</b>	<b>Conclusio: „Sozialistische Geschlechtererziehung“</b> .....	<b>127</b>
	<b>Quellenverzeichnis</b> .....	<b>132</b>
	<i>Literatur</i> .....	132
	<i>Gesetzestexte, Parteiprogramme, etc.</i> .....	140
	<i>eRessourcen und sonstige Medien</i> .....	141
	<b>Abkürzungsverzeichnis</b> .....	<b>143</b>
	<b>ANHANG: Transkript Interview vom 26.05.2012</b> .....	<b>144</b>
	<b>Kurzzusammenfassung</b> .....	<b>163</b>
	<b>Abstract</b> .....	<b>164</b>
	<b>Curriculum Vitae</b> .....	<b>165</b>





# Einleitung

## *Forschungsvorhaben und Forschungsmethode*

§1 Abs. 1 des „Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ der DDR von 1965 definiert als „Ziel des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems [...] die Bildung und Erziehung allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten, die bewusst das gesellschaftliche Leben gestalten“<sup>1</sup>, womit es wesentlich dazu beiträgt, „die Bürger zu befähigen, die sozialistische Gesellschaft zu gestalten“<sup>2</sup>.

Dahinter steht, vereinfacht ausgedrückt, der grundlegende Gedanke, dass eine Gesellschaft immer aus einzelnen Menschen (Persönlichkeiten) besteht und dass durch ein Einwirken auf diese elementaren „Bausteine“ eine bestimmte Form einer Gesellschaft etabliert werden kann. In den Worten der SED ausgedrückt: Es bedarf der „Erziehung und Ausbildung allseitig entwickelter Persönlichkeiten, die ihre Fähigkeiten und Begabungen zum Wohle der sozialistischen Gesellschaft entfalten“<sup>3</sup>. Dementsprechend muss eine ideologisch fundierte Gesellschaftstheorie stets auch eine Persönlichkeitstheorie miteinschließen. Diese kann wiederum die eigene Geschlechtlichkeit sowie die zwischenmenschlichen Beziehungen (insbesondere partnerschaftlicher (einschließlich sexueller) und familiärer Natur) nicht außer Acht lassen, da bestimmende Aspekte der individuellen Persönlichkeit darstellen - so auch im Falle des Marxismus-Leninismus und damit des Sozialismus der DDR. Daher scheint es auch nicht verwunderlich, dass einerseits der Sexualerziehung generell große Bedeutung beigemessen, andererseits diese aber auch in den Dienst der Ideologie gestellt wird. So wird Geschlechts- bzw. Sexualerziehung „als Vorbereitung auf Partnerschaft, Ehe und Familie“<sup>4</sup> verstanden und dient der "Entwicklung und Festigung eines Sexualbewußtseins und -verhaltens, das den Menschen bereit und fähig macht, seine Sexualität [...] einzuordnen und sittliche Entscheidungen zu treffen, die kulturvolle [...] Beziehungen zum anderen Geschlecht ermöglichen, ohne den Blick für das gesellschaftliche Ganze zu trüben.“<sup>5</sup> Geschlechtererziehung wird also im Sinne der ideologischen Persönlichkeits- und Gesellschaftstheorie definiert (hier durch das Schlagwort „kulturvoll“ und die Betonung der gesellschaftlichen Verantwortung) sowie moralisch interpretiert (Schlagwort „sittlich“) und dient dadurch zugleich deren Umsetzung (Gesellschaftsbezug, Ehe und Familie). Damit erfüllt Geschlechtererziehung eine wesentliche Aufgabe, woraus aufgrund der großen Bedeutung, welche der Bildungspolitik innerhalb des politischen Systems der DDR beigemessen wurde, auch auf deren hohen Stellenwert im Unterricht geschlossen werden könnte, insbesondere in der POS, da diese das

---

<sup>1</sup> §2 Abs. 1 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965

<sup>2</sup> §2 Abs. 2 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965

<sup>3</sup> Kap. II. D „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“ vom 22. Mai 1976. In: FRICKE: Programm und Statut der SED. S. 83.

<sup>4</sup> KARSDORF/REIS/SCHILLE u.a. (Hg.): Gesundheitserziehung im Schulalter. S. 198.

<sup>5</sup> BORRMANN/SCHILLE: Eltern als Sexualerzieher. S. 16f.

„Kernstück des sozialistischen Bildungssystems“<sup>6</sup> der DDR darstellt. Es stellen sich daher folgende Fragen:

1. Was ist Geschlechtererziehung? Welche Ziele verfolgt sie? Welche Bedeutung hat sie innerhalb des Bildungssystems der DDR?
2. Welche Rolle spielt Geschlechtererziehung innerhalb der Ideologie des Sozialismus der DDR?
3. Wie verhält sich Geschlechtererziehung zum Bildungsziel „Sozialistische Persönlichkeit“ bzw. welche Rolle spielt sie dabei?
4. Wie verhält sich Geschlechtererziehung zur „Sozialistischen Moral“?
5. Welche Themen und Inhalte umfasst Geschlechtererziehung?
6. Spielt Geschlechtererziehung in den Lehrplänen zum Unterricht in der POS eine Rolle bzw. welche Schwerpunkte verfolgen die Lehrpläne in Bezug auf die Ideologie allgemein?
7. Falls ja: Wie wird sie eingebracht/umgesetzt? Welche Themen und Inhalte werden dazu verwendet?
8. Entspricht die theoretisch hohe Bedeutung von Geschlechtererziehung der praktischen Umsetzung? (Diese Frage kann im Zuge der vorliegenden Arbeit allerdings lediglich gestreift werden, da die Anzahl der durchgeführten Interviews zu gering ist. Ziel ist es vielmehr, durch das Interview und den damit verbundenen, zugegebenermaßen vagen Einblick in den Schulalltag erste Hinweise für die Bedeutung von Geschlechtererziehung im konkreten Unterricht zu erhalten (zur Beurteilung der Aussagekraft des Interviews s. u.).)
9. Falls ja: In welcher Form, mit welchen Mitteln, in welchen Zusammenhängen (Stoffgebiete) und in welchem Ausmaß findet sie Eingang in den konkreten Unterricht? Falls nein: Warum findet die theoretisch hohe Bedeutung von Geschlechtererziehung keine praktische Umsetzung im Unterricht? Welche Gründe könnte es dafür geben?

Methodisch sind diese Fragen nur durch eine Kombination zweier Zugänge zu klären: Einerseits bedarf es einer innenperspektivischen Betrachtung des Themas durch die primäre Verwendung von Literatur aus der DDR selbst, weil nur dadurch die tatsächlichen Inhalte, Absichten und Ziele dargestellt und verdeutlicht werden können, andererseits einer außenperspektivischen (insbesondere durch Literatur, welche außerhalb der DDR oder nach der Wende entstanden ist, eingeschränkt auch durch das Interview), um den Stellenwert und die Bedeutung von Geschlechtererziehung über dessen theoretische Bedeutung hinaus analysieren und beurteilen zu können. So soll durch das Einbeziehen unterschiedlicher Literatur (vor allem schulpädagogischer und sexualwissenschaftlicher Literatur sowie von Lehrplänen) in einem ersten Schritt dargestellt werden, welchen Stellenwert Geschlechtererziehung in Publikationen dieser wissenschaftlichen Fachbereiche der DDR sowie in ausgewählten Lehrplänen der POS besitzt. In einem zweiten Schritt kann anschließend versucht werden, den ersten Teil der Betrachtung praktischen Lebenserfahrungen gegenüberzustellen. Das geschieht durch ein,

---

<sup>6</sup> Kap. II. D „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“ vom 22. Mai 1976. In: FRICKE: Programm und Statut der SED. S. 83.

zum Thema „Geschlechterziehung“ durchgeführtes, problemzentriertes ExpertInneninterview (Leitfadeninterview), das mit einem/einer ZeitzeugenIn, der/die während des Bestehens der DDR in deren Bildungssystem aktiv tätig gewesen sind, geführt wird. Dieses Interview wird anschließend anonymisiert transkribiert, kodiert und unter Bezugnahme auf das zuvor angeeignete Wissen aus der (innenperspektivischen) Literatur kategorisiert und schließlich analysiert. Dadurch lässt sich der theoretische Zugang der innenperspektivischen Literatur den Erfahrungen aus dem realen Schul- und Lebensalltag gegenüberstellen, wobei allerdings betont werden muss, dass es sich in beiden Fällen um subjektive Aussagen handelt, das Ergebnis also insgesamt keine objektive Darstellung historischer Gegebenheiten repräsentiert. Ziel ist es dennoch, die theoretische und praktische Bedeutung von Geschlechterziehung in ausgewählten Lehrplänen der POS sowie eingeschränkt auch im Alltag herauszuarbeiten.

In Summe ist die vorliegende Arbeit demnach Ergebnis eines qualitativen Forschungsprozesses, im Zuge dessen unterschiedliche Forschungsmethoden zur Anwendung kommen. So basiert der überwiegende Teil des Textes aufgrund seiner historischen Thematik auf dem Studium von Primärquellen (zeitgenössische Fachliteratur, Lexika sowie Lehrpläne) und der Herausarbeitung wesentlicher Aussagen, um dadurch die wissenschaftlich publizierte, theoretische und damit politisch sanktionierte Meinung innerhalb der DDR zu den einzelnen Themen darstellen zu können.

Eine andere Methode findet hingegen im zweiten Teil der Arbeit Anwendung, das problemzentrierte Leitfadeninterview. Grundsätzlich werden unter diesem Begriff „alle Formen der offenen, halbstrukturierten Befragung zusammengefasst“<sup>7</sup>, welche den/die BefragteN möglichst frei zu Wort kommen lassen, aber auf eine bestimmte Problemstellung zentriert sind<sup>8</sup>. Das bedeutet, dass im Interview „an gesellschaftlichen Problemstellungen angesetzt werden soll, deren wesentliche objektive Aspekte der Forscher sich bereits vor der Interviewphase erarbeitet“<sup>9</sup>. Im Fall der vorliegenden Arbeit wird daher vorweg themen- und fachspezifische Literatur aus der DDR bearbeitet, um so Hintergrundwissen zu erlangen, wodurch das nachfolgende Interview auf das konkrete Thema „Geschlechterziehung“ einschließlich allfälliger Nebenthemen fokussiert werden kann und allfällig notwendige Nachfragen ermöglicht wird. Ziel ist es, die theoretische, aber konkrete Fragestellung durch die Problemzentrierung im Interview „auf dem Hintergrund subjektiver Bedeutungen, vom Subjekt selbst formuliert, zu eruieren“<sup>10</sup>, um so Theorie und Praxis (Alltag) gegenüberstellen zu können.

Allerdings weicht das durchgeführte Interview geringfügig von der theoretischen Definition eines problemzentrierten Interviews ab, da dieses nicht mit einer einzigen Person geführt wird, sondern zeitgleich mit zwei Personen. Dennoch kann es aber nicht als Gruppendiskussion bezeichnet werden, weil dafür einerseits zu wenige Personen teilnehmen, andererseits nicht Meinungen und Einstellungen erhoben werden sollen, die so stark an soziale Zusammenhänge gebunden sind, dass sie nur in sozialen Gruppen eruiert werden können<sup>11</sup>. Vielmehr werden zwei subjektive Meinungen zeitgleich

---

<sup>7</sup> MAYRING: Einführung in die qualitative Sozialforschung. S. 50.

<sup>8</sup> Vgl.: Ebenda. S. 50.

<sup>9</sup> Ebenda. S. 50.

<sup>10</sup> Ebenda. S. 50.

<sup>11</sup> Vgl.: Ebenda. S. 58.

erhoben, wobei durch die enge Vertrautheit der InterviewpartnerInnen ein verhaltenes Antworten bzw. Zurückstecken in Bezug auf die eigene Meinung nicht zu erwarten ist. Im Gegenteil: Durch die Interaktion und die gegenseitige Ergänzung der Aussagen entsteht ein dynamischer Prozess innerhalb des Interviews, durch welchen die Antworten ausführlicher und differenzierter werden. Diese Vertrautheit zwischen den InterviewpartnerInnen (sie sind ein Ehepaar und beide jeweils Experte/Expertin auf dem Gebiet des Interviewthemas) wirkt sich auch auf das Interview insgesamt aus, da dieses im privaten Wohnhaus der beiden stattfindet. Es erfüllt damit eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen eines Interviews, wie sie Philipp Mayring beschreibt: Vertrautheit und Offenheit.<sup>12</sup> Erwähnt werden muss an dieser Stelle zudem, dass von den InterviewpartnerInnen einer gezielt angefragt wird, die zweite aufgrund ihrer Verwandtschaft und Vertrautheit mit der Thematik sich selbst bereit erklärt hat, am Interview teilzunehmen.

Die Grundlage des Interviews bildet ein zuvor ausgearbeiteter Leitfaden, der die einzelnen, anzusprechenden Themen des Interviews zusammenfasst und unterschiedliche Kategorien von Fragen enthält. So beginnt jeder der beiden Hauptabschnitte mit einer erzählungsgenerierenden Einleitungsfrage (Aufforderungsfrage), welche dem/der InterviewpartnerIn die Möglichkeit gibt, sich frei assoziativ dem Thema zu nähern. Desweiteren enthält der Leitfaden Themen, welche im Interview angesprochen werden sollen, um das Thema umfassend zu behandeln und auch die Rahmenbedingungen abzuklären. Diese Themen werden im Interview je nach Situation durch Sondierungs- oder verständnisgenerierende Fragen berücksichtigt. Dazu kommen noch ad-hoc-Fragen, welche sich unmittelbar aus den gegebenen Antworten ergeben, um diese zu vertiefen oder mit bereits zuvor getätigten Aussagen zu verknüpfen.

In Summe umfasst der Leitfaden damit Fragen und Themenbereiche in vier unterschiedlichen Tiefenschärfen:

1. Die großen Themenblöcke mit den erzählungsgenerierenden Aufforderungsfragen.
2. Dazu kommen jene Subthemen, deren Erwähnung im Interview aufgrund ihrer engen thematischen Verbundenheit mit dem Hauptthema erwartet wird, welche aber gegebenenfalls gezielt nachgefragt werden sollen.
3. Die dritte Gruppe bilden „obligatorische“, aber weiterführende Fragen, auf welche von dem/der InterviewpartnerIn entweder von selbst oder wiederum mittels gezielter Nachfragens geantwortet werden soll.
4. Die vierte Gruppe schließlich umfasst interne Anmerkungen für den Interviewer, um den Überblick zu behalten und den „roten Faden“ des Interviews nicht zu verlieren. Es sind demnach hier im Wesentlichen die übergeordneten Hauptthemen formuliert.

Das Interview selbst wird mit Zustimmung der InterviewpartnerInnen durch ein mitlaufendes, digitales Audioaufnahmegerät gesichert und anschließend transkribiert, wobei das Transkript mittels Zeilennummerierung strukturiert wird. Beim Transkribieren wird keine, in der Literatur zu findende

---

<sup>12</sup> Vgl. dazu: Ebenda. S. 51.

Transkriptionsmethode eins-zu-eins angewandt, allerdings orientiert sich die verwendete Methode an Philipp Mayring.<sup>13</sup>

Grundsätzlich wird wörtlich (lautgerecht) transkribiert, d. h. es werden auch Wortwiederholungen und Zwischentöne (z. Bsp. „äh“) sowie Nebengeräusche, Pausen und Aktionen (z. Bsp. wenn jemand aus dem Raum geht) wiedergegeben. Nachstehend finden sich die wichtigsten Transkriptionsregeln, wie sie in der vorliegenden Arbeit angewandt werden:

I	Bezeichnet den Interviewer
B1 / B2	Bezeichnet die beiden Befragten
(Pause, 2)	Sprechpause mit Angabe deren Länge laut Aufnahme
(lacht)	Gefühlsäußerungen sowie spezielle Aktionen werden in Klammer im fließenden Text wiedergegeben (z. Bsp. Lachen, Räuspern, etc.); gegebenenfalls unter Angabe der Person
(???)	auf der Aufnahme unverständliche Passage
<b>fett</b>	Hebung in der Lautstärke
<u>unterstrichen</u>	Auffälligkeit in der Betonung
<i>kursiv</i>	Auffälligkeiten im Sprachbild sowie die Fragen des Interviewers

Das fertige Transkript bildet schließlich die Grundlage für die nachfolgende Bearbeitung, die grundsätzlich in Form einer qualitativen Inhaltsanalyse in Anlehnung an Philipp Mayring durchgeführt wird. Darunter versteht man eine systematische, qualitative Analyse von Texten, indem dieser vorerst in kleine, nacheinander und getrennt bearbeitbare Einheiten zerlegt wird, um daraus anschließend ein Kategoriensystem zu entwickeln, durch welches wiederum theoriegeleitet „diejenigen Aspekte festgelegt [werden], die aus dem Material herausgefiltert werden sollen“<sup>14</sup>. Mit anderen Worten, es handelt sich um „eine systematische Ableitung von Auswertungsgesichtspunkten aus dem Material, also eine induktive Kategorienbildung“<sup>15</sup>. Im vorliegenden Fall sind dabei die sich ergebenden Kategorien verhältnismäßig eindeutig, da durch die allgemeine Problemzentriertheit des Interviews auf das Thema „Geschlechterziehung“ und die Konzentration der Fragen auf die, im Voraus erarbeiteten Subthemen die Kategorien des Interviews mit den Schwerpunkten, die sich aus der Auseinandersetzung mit der Literatur ergeben, übereinstimmen.

Jeder Kategorie werden schließlich die entsprechenden Textpassagen mittels der im Transkript seitlich angegebenen Zeilennummerierung zugeordnet. Dabei kommt es aber auch zu Überschneidungen, da sowohl das übergeordnete Thema des Interviews selbst (Geschlechterziehung) direkt thematisiert wird und damit eine Kategorie bildet als auch Subthemen in dessen Umfeld, wie „Gleichberechtigung“, „Homosexualität“ und andere.

---

<sup>13</sup> Vgl.: Ebenda. S. 71.

<sup>14</sup> Ebenda. S. 91.

<sup>15</sup> Ebenda. S. 92.

Innerhalb der einzelnen Kategorien werden die jeweils zugeordneten Zitate anschließend unter Angabe ihres Textzusammenhangs wörtlich wiedergegeben und interpretiert. Dabei können auch weiter auseinander liegende Passagen kombiniert werden, um beispielsweise einen inhaltlichen Zusammenhang zu verdeutlichen. Allerdings ist dies lediglich dann der Fall, wenn sich die einzelnen Zitate unzweifelhaft auf dasselbe Thema beziehen. Übereinstimmungen zu konstruieren, um Thesen zu verifizieren oder zu falsifizieren, ist unzulässig. Ziel ist es, die wesentlichen Kernaussagen und subjektiven Meinungen innerhalb einer Kategorie aus dem Interview herauszufiltern und diese, wo sinnvoll, auch den zuvor aus der Literatur erarbeiteten Inhalten gegenüberzustellen. Es handelt sich also um eine „Gegenstandsbezogene Theoriebildung“ oder sogenannte „grounded theory“, welche von Barney Glaser und Anselm Strauss in den 1960er Jahren begründet wurde. Diese basiert im Wesentlichen darauf, dass sie bereits während der Datenerhebung eine Konzept- und Theoriebildung zulässt, diese beiden Bereiche wissenschaftlicher Tätigkeit also parallel ablaufen. Dadurch kristallisiert sich bereits im Zuge der Datenerhebung „ein theoretischer Bezugsrahmen heraus, der schrittweise modifiziert und vervollständigt wird“<sup>16</sup>. Anders ausgedrückt: Es etabliert sich eine Wechselwirkung zwischen Datenerhebung und Theoriebildung. Auf die vorliegende Arbeit übertragen bedeutet dies, dass einerseits durch die Bearbeitung der innenperspektivischen Literatur (die zugleich Vorstudium zur Erstellung des Leitfadens ist) erste theoriebildende Konzepte entwickelt werden, welche sich auch auf den Leitfaden und die darin enthaltenen Fragestellungen auswirken, andererseits das Interview und die daraus sich ergebenden Kategorien hinsichtlich des zuvor erworbenen Wissen bearbeitet werden. Dadurch wiederum hat das Interview, welches durch den Leitfaden selbst Ergebnis der Literaturrecherche ist, wiederum Rückwirkungen auf die Interpretation der vorherigen Literaturrecherche, sodass beide zusammen in Summe das Ergebnis des Forschungsprozesses bilden. Im vorliegenden Fall lässt die Bearbeitung der innenperspektivischen Literatur auf eine Diskrepanz zwischen Theorie und dem praktischen Schul- und Lebensalltag sowie auf eine spezifisch DDR-sozialistische Interpretation des Begriffs „Geschlechterziehung“ schließen. Die in diesem Zusammenhang relevanten Themen (Ehe, Familie, Sexualität, Gleichberechtigung, etc.) finden dabei als Subthemen Eingang in das Interview, was indirekt nicht nur zur Klärung der Begriffe selbst beiträgt, sondern sich auch unmittelbar auf die zuvor entwickelte Theorie auswirkt, indem sie diese bestätigen oder widerlegen, aber auch verfeinern, letzteres beispielsweise in Bezug auf die Abgrenzung der Begriffe „politisch-moralisch“ und „sittlich-moralisch“. In Summe entsteht damit ein Bild, welches einen kleinen Einblick in den Schul- und Lebensalltag der DDR ermöglicht und erste Hinweise liefert für eine realistische, wenn auch noch nicht objektive Beurteilung der innenperspektivischen Literatur. Dabei ist vor allem interessant, was das Spezifische an der Geschlechterziehung innerhalb des ideologisch begründeten Bildungs- und Erziehungskonzepts der DDR ist und wie diese in der Praxis aussieht.

Dieser Vorgangsweise des gesamten Forschungsprozesses entspricht auch der Aufbau der vorliegenden Arbeit. So soll vorweg eine Einführung mit dem Thema „Geschlechterziehung“ vertraut machen, bevor detaillierter auf einzelne, für das Verständnis des in der Einführung Dargestellten bzw. für die weitere Bearbeitung Relevanten eingegangen wird. Daran schließt sich ein näherer Blick auf

---

<sup>16</sup> Ebenda. S. 92. Vgl. dazu: <http://www.groundedtheory.com/> [Stand: 05.04.2012]. Einschränkend muss an dieser Stelle jedoch angemerkt werden, dass diese Forderung in der vorliegenden Arbeit nicht vollständig erfüllt werden kann, weil lediglich ein Interview durchgeführt wird, womit keine schrittweise Modifizierung und Vervollständigung möglich ist.

Lehrpläne ausgewählter Unterrichtsfächer in der POS an, der diese einerseits allgemein in den Kontext sozialistischer Bildung und Erziehung stellt (Schlagwort „Ideologisierung des Unterrichts“), andererseits die Bedeutung von Geschlechtererziehung und deren mögliche Einbringung im konkreten Unterricht ermitteln soll. Im Anschluss daran erfolgt eine Wiedergabe und Interpretation wesentlicher Passagen des ExpertInneninterviews in Bezug auf die vorherigen Kapitel. Durch diesen Aufbau, welcher mit innenperspektivischen Einsichten in die Thematik beginnt, gefolgt von Aspekten der praktischen Umsetzung im Lehrplanwerk sowie den Einblicken in den realen Alltag der DDR (durch das Interview), soll schließlich versucht werden zu erschließen, ob der Unterricht der DDR dem allgemein hohen Stellenwert der Geschlechtererziehung innerhalb des Sozialismus gerecht wird.

### *Forschungsstand und disziplinäre Anbindung*

Nachstehend soll ein kurzer Überblick über den Forschungsstand zur vorliegenden Thematik skizziert werden. Dabei ist grundsätzlich zu unterscheiden zwischen Literatur, die vor der Wende in der DDR entstanden ist und solcher, welche entweder außerhalb der DDR oder nach der Wiedervereinigung mit der Bundesrepublik entstanden ist. Erstere Publikationen sind im Kontext der vorliegenden Arbeit als Primärquellen zu bezeichnen, da sie aus einer Innenperspektive die in der DDR politisch und damit ideologisch vertretenen Ansichten widerspiegeln. Dazu zählen einerseits wissenschaftliche Fachliteratur, andererseits staatliche Publikationen wie die (präzisierten) Lehrpläne, aber auch dokumentierte Vorträge Margot Honeckers sowie offizielle Dokumente der SED und der DDR-Regierung (beispielsweise das Parteistatut der SED oder diverse Gesetzestexte). Ebenso sind hier kommunistische Werke, allem voran von Karl Marx und Friedrich Engels zu nennen, da sie die ideologische Basis der kommunistischen/sozialistischen Literatur der DDR bilden. Im Gegensatz dazu repräsentiert die zweite Gruppe einen außenperspektivischen Zugang zu den behandelten Themen, da sie in der Regel nicht die offizielle Linie der DDR wiedergeben

Beide Gruppen lassen sich wiederum entsprechend ihrer Thematik klassifizieren. Für das vorliegende Thema sind hierbei vor allem jene Publikationen von Interesse, welche sich entweder unmittelbar mit Geschlechtererziehung und deren Bedeutung im Kontext von Bildung und Erziehung in der DDR oder einem der in diesem Zusammenhang relevanten Themen beschäftigen, wie zum Beispiel „Moral und Gesellschaft“ von Bernd Bittighöfer und Jürgen Schmollack oder „Lebensweise und Moral im sozialistischen Staat“ von Bernd Bittighöfer und Günther Hoppe.

Von besonderem Interesse sind allerdings jene Publikationen, welche unmittelbar Geschlechtererziehung, Sexualpädagogik oder ein damit verwandtes Thema zum Inhalt haben. Diese wiederum lassen sich unterteilen in wissenschaftliche Fachliteratur (von AutorInnenen wie Kurt Bach, Heinz Grassel oder Rolf Borrmann), Ratgebern und Lexika für Kinder, Jugendliche, Eltern und ErzieherInnen (beispielsweise von Karl Dietz und Peter Hesse, Lykke Aresin und Annelies Müller-Hegemann sowie wiederum von Heinz Grassel) sowie bildungspolitische Werke, welche unmittelbar Geschlechtererziehung im Unterricht thematisieren (wiederum von Heinz Grassel, Rolf Borrmann oder Werner Kirsch). Wie die angegebenen Beispiele zeigen, konzentrieren sich die Themen „Geschlechtererziehung“ und „Sexualität“ um wenige AutorInnen.

Ebenfalls von Bedeutung zur Erfassung der innenperspektivischen Sicht sind die Gesetzestexte der DDR, insbesondere das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik“, das „Familiengesetzbuch der Deutschen Demokratischen Republik“ sowie die Verfassung der DDR in den jeweiligen Fassungen, aber auch das Parteiprogramm sowie die Parteistatuten der SED.

In Bezug auf das Bildungssystem selbst können als Primärquellen vor allem die (präzisierten) Lehrpläne der DDR zu den unterschiedlichen Unterrichtsfächern (herausgegeben vom Ministerrat der DDR, Ministerium für Volksbildung (MR DDR, MfV)) sowie die Lehrpläne auslegende Werke (vor allem von Gerhart Neuner), aber auch diesbezügliche wissenschaftliche Literatur und zusammengestellte Fachbeiträge herangezogen werden. Als Beispiele für Letztere seien hier exemplarisch der Sammelband „Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung“, herausgegeben von Helmut Stolz, Albrecht Herrmann und Werner Müller, sowie Helmut Klein als Autor genannt.

Dem gegenüber stehen Publikationen, welche eine Außenperspektive zu den hier relevanten Themen repräsentieren. Dabei ist aufgrund des unterschiedlichen historischen Kontextes zu unterscheiden zwischen Publikationen, welche vor 1990 entstanden sind, und solchen, welche sich der historischen Aufarbeitung der DDR-Geschichte widmen. Allerdings ist diese Grenze mitunter nicht klar definiert, da manche AutorInnen sowohl bereits vor der Wende innerhalb der DDR publiziert haben<sup>17</sup> und ihre Werke damit eine Innenperspektive widerspiegeln, als auch nach der Wiedervereinigung. Dazu zählt unter anderem der bereits mehrmals erwähnte Kurt Bach, dessen Text in dem, von Joachim Hohmann 1991 herausgegebenen Buch zur Sexuologie in der DDR wesentlich wissenschaftlicher, kaum mehr ideologisch gefärbt erscheint und scheinbar primär als historische Aufarbeitung verstanden werden will.<sup>18</sup>

In Hinblick auf die Frage nach dem *aktuellen* Forschungsstand zum vorliegenden Thema sind jedoch gerade jene Publikationen und Forschungsprojekte von Interesse, welche sich der historischen Aufarbeitung der DDR-Geschichte widmen. Der Ausdruck „aktuell“ wird hier daher in diesem Sinne verstanden: Er bezieht sich ausschließlich auf Literatur, die zeitlich nach der Wiedervereinigung der Bundesrepublik mit der DDR im Oktober 1990 entstanden ist. Seit diesem Zeitpunkt stehen zahlreiche Archive der DDR ihrer Erforschung zur Verfügung, sodass generell ein Schwerpunkt in der DDR-Forschung in der geschichtlichen Aufarbeitung liegt. Diese ist angesiedelt an staatlichen, aber auch halböffentlichen und privaten Einrichtungen, welche die vorhandenen Dokumente aus der Zeit der DDR einerseits bewahren, andererseits diese der Forschung zur Verfügung stellen bzw. selbst an deren Aufarbeitung beteiligt sind. Beispiele dafür sind die „Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur“ oder das „Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung“ (DIPF).

Aufgrund der Vielzahl derartiger Einrichtungen fällt es jedoch mitunter auch schwer, von aktuell laufenden Forschungsprojekten Kenntnis zu erlangen oder Zugang zu den dabei entstehenden Publikationen zu erhalten, da diese häufig im Rahmen jener Aufarbeitungen entstehen oder es sich um Forschungsgruppen an Instituten oder Universitäten handelt. Dazu zählen Forschungsprojekte

---

<sup>17</sup> Selbiges gilt jedoch auch für die Bundesrepublik.

<sup>18</sup> Vgl.: BACH: Grundpositionen und Ziele der Sexualerziehung in der DDR. In: HOHMANN (Hg.): Sexuologie in der DDR. S. 239-261.



und Veröffentlichungen der „Humboldt Universität zu Berlin“ und der „Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung“ des „Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung“ sowie hinsichtlich Sexualpädagogik des „Magnus-Hirschfeld-Archivs für Sexualwissenschaft“ der HU-Berlin oder des „Schwulen Museums“<sup>19</sup>, welche einen großen Bestand an Literatur und Dokumenten aus der DDR besitzen und folglich an deren Aufarbeitung arbeiten bzw. diese zur Verfügung stellen.

Aber auch an der Universität Wien beschäftigt sich eine Forschungsgruppe unter der Leitung von Univ.-Prof. Dr. Henning Schluß schwerpunktmäßig mit der Aufarbeitung von DDR-Dokumenten, die „Forschungsgruppe Unterrichtsaufzeichnungen DDR“<sup>20</sup>. Diese analysiert Videomitschnitte, welche an speziellen Forschungsschulen der DDR entstanden sind, wobei kontinuierlich auch Diplom- bzw. Masterarbeiten entstehen.

Generell lassen sich m. E. die seit 1990 entstandenen Publikationen zur DDR in mehrere Gruppen einteilen:

1. Vergleichende Darstellungen zwischen der DDR und der Bundesrepublik Deutschland bzw. generell westlichen Staaten, beispielsweise von Oskar Anweiler („Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik“) und Gero Lenhardt mit Manfred Stock („Bildung, Bürger, Arbeitskraft. Schulentwicklung und Sozialstruktur in der BRD und der DDR“) oder in Bezug auf Sexualpädagogik Susanne Zimmermann („Sexualpädagogik in der BRD und in der DDR im Vergleich“) sowie Katrin Schäfgen („Die Verdoppelung der Ungleichheit. Sozialstruktur und Geschlechterverhältnisse in der Bundesrepublik und in der DDR“);
2. Darstellungen, die sich einem speziellen Thema widmen und dies ausführlich behandeln, z. Bsp. von Dagmar Schulz („Zum Leistungsprinzip in der DDR“) oder von Hans Döbert („Das Bildungswesen der DDR in Stichworten“);
3. Publikationen, in welchen Dokumente der DDR aufgearbeitet werden, welche eine Zusammenstellung von DDR-Dokumenten darstellen oder allgemeine Darstellungen der DDR-Geschichte repräsentieren. Beispiele dafür sind „Staatsbürgerkunde in der DDR. Ein Dokumentenband“ von Henning Schluß, Tilman Grammes und Hans-Joachim Vogler, „DDR-Geschichte in Dokumenten“ von Matthias Judt oder Klaus Schroeders „Der SED-Staat“;
4. Literatur, in welcher der Alltag in der DDR skizziert wird. Dabei handelt es sich nicht immer um wissenschaftliche Fachliteratur, sondern teils auch um persönliche Erfahrungsberichte oder Prosatexte, wie beispielsweise Jens Biskys „Geboren am 13. August. Der Sozialismus und ich“. Beispiele einer wissenschaftlichen Aufarbeitung des DDR-Alltags wären unter anderem „Homosexualität in der DDR“ von Wolfram Setz oder „Schwuler Osten“ von Kurt Starke.

Speziell bezogen auf Geschlechtererziehung bzw. Sexualpädagogik in der DDR ist m. W. aktuell wenig Forschung in Gang. Zu jenen WissenschaftlerInnen, welche sich mit diesem Thema

---

<sup>19</sup> Weitere Informationen zu den jeweiligen Einrichtungen finden sich auf deren Homepages, welche im Quellenverzeichnis angegeben sind.

<sup>20</sup> Vgl.: <http://homepage.univie.ac.at/henning.schluss/Projekte/forschungsprojekte/011-video-2/index.htm> [Stand: 04.09.2012]; <http://www.fachportal-paedagogik.de/filme/> [Stand: 26.08.2012]

beschäftigen, zählen unter anderem Dr.<sup>in</sup> Benita Carol Blessing (Institut für Bildungswissenschaft, Universität Wien) und Dr.<sup>in</sup> Christina Walther (Stellvertreterin der „Deutschen Gesellschaft für Geschlechtererziehung“ in Berlin). Mehr Beachtung finden Detailbetrachtungen, so zum Beispiel in Bezug auf Homosexualität von Kurt Starke oder Erwin J. Haeberle, dem Gründer und Leiter des „Magnus-Hirschfeld-Archivs für Sexualwissenschaft“ der HU-Berlin.

Zusammenfassend zeigt sich damit, dass aus der Zeit vor der Wende zu den Themen „Geschlechtererziehung“, „Sexuologie“ und „Sexuelle Aufklärung“ sowie den damit verbundenen Aspekten „Sozialistische Moral“ verhältnismäßig viel an Literatur vorhanden ist. Selbiges gilt für allgemeine Publikationen im Bereich der Bildung und Erziehung, sodass daraus auf die hohe Bedeutung dieser Themen geschlossen werden kann. Die Literatur aus der Zeit nach der Wende hingegen ist geprägt von einer historischen und/oder persönlichen Aufarbeitung jener Zeit.

Darin liegt auch die disziplinäre Anbindung der vorliegenden Arbeit, die primär über deren Auseinandersetzung mit einem spezifischen Aspekt des Bildungssystems bzw. des Unterrichts in der DDR erfolgt und damit einen Beitrag zur historischen Bildungswissenschaft repräsentiert. Ziel ist es, einerseits das für die DDR charakteristische Verständnis von Geschlechtererziehung darzustellen, indem sowohl diesbezüglich relevante Aspekte einzeln dargestellt werden, als auch deren Einbettung innerhalb des Bildungssystems behandelt wird, andererseits dient das Einbeziehen des Interviews dem Abgleichen des theoretischen Zugangs mit praktischen Erfahrungen. Dadurch werden zwei Aspekte sichtbar gemacht: zum Ersten die primär ideologische Interpretation des Begriffs „Geschlechtererziehung“ und zum Zweiten die Diskrepanz, welche zwischen dem hohen Stellenwert der Disziplin als Folge ihrer Ideologisierung und deren tatsächlichen Bedeutung im Lehrplanwerk und im Schulalltag zu bestehen scheint. Zugleich werden an mehreren Stellen der vorliegenden Arbeit zusätzliche Querverbindungen zum Lebensalltag in der DDR (beispielsweise in Bezug auf die Gleichberechtigung der Geschlechter oder Homosexualität) eingebracht sowie vereinzelt weltanschauliche Aspekte des „Westens“ besprochen, wodurch die spezifisch sozialistische Bedeutung des Themas deutlich sichtbarer und damit historisch greifbarer wird, weil damit die Funktion und Aufgabe von Bildung und Erziehung im Allgemeinen, speziell aber von Geschlechtererziehung in einen gesamtgesellschaftlichen Kontext gestellt wird.

Dies ist vor allem deswegen von Interesse, weil die Diskussion um die Ideologisierung von Bildung und die Ausprägung einer Staatspädagogik keinesfalls nur die Aufarbeitung der DDR-Geschichte betrifft, sondern Gegenstand einer, bis in die griechische Antike zurückreichenden, vor allem seit dem 18. Jh. n. d. Z. im Rahmen der Aufklärung und des Humanismus geführten Diskussion ist. Damit steht auch das für die DDR spezifische Verständnis von Bildung und ihre beinahe exzessive Betonung des dadurch zu verwirklichenden Menschenbildes nicht allein, sondern reiht sich in eine historische Entwicklung ein. Selbiges gilt für den Bereich der Geschlechtererziehung, da diese jenen Teilbereich dieser „Staatspädagogik“ repräsentiert, durch welchen im Speziellen die partnerschaftlichen bzw. allgemein zwischenmenschlichen Aspekte der anthropologischen Grundlage verwirklicht werden sollen.

Die vorliegende Arbeit ist daher zweierlei: Einerseits ist sie die Aufarbeitung eines Teilgebietes der DDR-Pädagogik, welcher aber durch seine Einbettung in das Gesamtkonzept staatlicher Erziehung in

der DDR und deren Verständnis als Instrumentarium staatlicher Intervention gesamthistorische Bedeutung zukommt, gerade weil sie an einem äußerst sensiblen und privaten Bereich des Menschseins ansetzt. Zugleich ist sie Beispiel einer ideologisierten Staatspädagogik und damit auch über das eigentliche Thema hinweg von bildungswissenschaftlichem Interesse. Andererseits hingegen werden aber, insbesondere durch den Praxisbezug, auch Wirkmechanismen ideologischer (sozialistischer) Bildung und Erziehung und deren Versagen im Alltag deutlich, womit diese Arbeit die Ebene einer rein historisch-deskriptiven Untersuchung verlässt.

### *Persönliche Anmerkungen*

Abschließend erscheint es m. E. notwendig, zumindest kurz auf die im Zuge des Entstehens dieser Arbeit auftretenden Probleme und Hindernisse hinzuweisen. Ein Faktor ist dabei bereits genannt worden: die schwere Zugänglichkeit zur Literatur, insbesondere zu Originaldokumenten aus der DDR. Dies liegt einerseits daran, dass sich diese vor allem in Berlin befinden und somit von Wien aus nur durch hohen Aufwand erhältlich sind, andererseits, dass bis heute nicht alle Dokumente aufgearbeitet sind. So existiert beispielsweise keine gesammelte Datenbank zu den Lehrplänen der DDR. Diese sind größtenteils lediglich an der „Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung“ in Berlin erhältlich, wobei der überwiegende Teil davon ausschließlich auf Mikrofilmen vorhanden ist.

In Bezug auf die Lehrpläne zeigt sich zudem ein weiteres Problem. Es gibt im Laufe des Bestehens der DDR mehrere Lehrplanreformen, allerdings wird dabei vom Ministerium für Volksbildung kein gesammelter Band mit den neuen, überarbeiteten Lehrplänen publiziert, sondern diese werden im Laufe mehrerer Jahre für jede Klasse separat, teils aber auch gesamt herausgegeben und auch dann unterschiedlich aktualisiert, sodass bei einzelnen Fächern und Klassen zahlreiche Auflagen existieren. Zudem kommt, dass die Lehrpläne in unterschiedlicher Form und Ausführung herausgegeben werden - so als einfache, kurz gefasste Lehrpläne oder aber in präzisierter, also kommentierter Form. Es ist demnach schwierig vergleichbare Lehrplanstände zu ermitteln und dann auch bearbeiten zu können. Ursprünglich bestand der Wunsch, die jeweils letztgültigen Ausgaben in der vorliegenden Arbeit zu bearbeiten. Es zeigte sich jedoch, dass dies kaum möglich bzw. auch nicht sinnvoll ist, weshalb nunmehr jene Lehrpläne herangezogen werden, welche sich auf die Lehrplanreform der späten 1960er und frühen 1970er Jahre beziehen. Das hat zudem den Vorteil, dass diese Lehrpläne m. E. am besten die Intentionen der DDR-Regierung widerspiegeln, da sie unmittelbar der Umsetzung des „Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ von 1965 dienen. Ergänzend dazu ist aus dieser Zeit auch verhältnismäßig viel an Fachliteratur vorhanden, sodass sich für diese Zeit am deutlichsten ein klares und homogenes Bild vom Bildungssystem der DDR im Allgemeinen, aber auch von Geschlechtererziehung und dem Einfluss der Ideologie im Besonderen zeichnen lässt.

Abschließend sei hier im Zusammenhang mit der verwendeten Literatur noch auf zwei Aspekte hingewiesen, die sich auch auf die vorliegende Arbeit auswirken. Zum einen ist die wissenschaftliche Fachliteratur der DDR generell stark ideologisch geprägt, was sich vor allem in deren indoktrinativen Schreibweise widerspiegelt. Das führt dazu, dass zahlreiche Texte trotz ihrer Länge inhaltlich relativ wenig aussagekräftig sind bzw. unterschiedliche Texte mitunter deckungsgleiche Aussagen liefern. Dies betrifft beispielsweise das Thema „Sozialistische Persönlichkeit“ oder „Sozialistische Moral“. Es

scheint daher wenig zielführend, bei den einzelnen Kapiteln aus einer hohen Anzahl von Quellen zu zitieren, weil sich diese inhaltlich decken. Das bedeutet jedoch nicht, dass diese nicht in die Bearbeitung mit einfließen.

Zum Zweiten soll hier nicht unerwähnt bleiben, dass der überwiegende Teil der verwendeten Literatur aus einer Zeit stammt, in der einerseits noch die alte deutsche Rechtschreibung verwendet, andererseits noch nicht geschlechtsneutral formuliert wird. Auf die vorliegende Arbeit hat dies insofern Auswirkungen, als in direkten Zitaten Wörter in alter Rechtschreibung unverändert übernommen und als solche auch nicht markiert werden bzw. die nicht-geschlechtsneutrale Sprache beibehalten wird. Im Übrigen Text einschließlich der indirekten Zitate hingegen wird selbstverständlich die heute gültige Rechtschreibung beachtet und eine geschlechtsneutrale Sprache verwendet.

# 1 Geschlechtererziehung: Eine Einführung

Aufgrund der alles durchdringenden Ideologie des Marxismus-Leninismus und der darauf basierenden engen Verwobenheit von Individuum und Gesellschaft, deren versuchter Umsetzung in der Praxis sowie des dazu entwickelten Normen- und Wertesystems fällt es mitunter schwer, Aussagen und Begriffe im Zusammenhang mit „Geschlechtererziehung“ eindeutig zu erfassen, insbesondere da die Wortteile „Sexual-“ und „Geschlechts-“ häufig synonym verwendet werden. Nachstehend muss daher vorweg geklärt werden, was im Sprachgebrauch der SED bzw. der wissenschaftlichen Publikationen der DDR überhaupt unter den Schlagwörtern „Geschlechtererziehung“, „Sexualerziehung“, „Sexualpädagogik“ oder „sexuelle Erziehung/Belehrung/Aufklärung“, aber auch „Sexualethische Erziehung“ oder „Sexuologie“ verstanden wird, welche Inhalte damit verbunden sind und welche Ziele sie verfolgen.

## 1.1 Terminologie und allgemeine Zielsetzung

Vorausblickend ist anzumerken, dass die Begriffe „Geschlechtererziehung“ und „Sexualerziehung“ sowie die davon abgeleiteten Ausdrücke „Sexuelle Belehrung/Aufklärung/Erziehung“ größtenteils synonym verwendet werden. Deutlicher, was damit im Sprachgebrauch der DDR gemeint ist, wird die spezifische Bedeutung der Begriffe allerdings erst durch den Zusatz „Sozialistisch“, weil dadurch ihre ideologische Interpretation vermittelt wird.

Dazu kommen noch die Begriffe „Sexuologie“, „Sexualhygiene“ und „Sexualpädagogik“, welche aber im Gegensatz zu den o. a. Termini eindeutiger definiert sind. So ist „Sexuologie“ die „Wissenschaft vom Geschlechtsleben“, deren Thematik „in alle Gebiete des privaten und öffentlichen Lebens“<sup>21</sup> übergreift und deren Ziel es ist, die Sexualität des Menschen mit der Entwicklung einer sozialistischen Gesellschaft in Einklang zu bringen<sup>22</sup>. „Sexualpädagogik“ hingegen bezeichnet jenen „Zweig der pädagogischen Wissenschaft, der sich mit den Zielen, Methoden und Formen der geschlechtlichen Belehrung und Erziehung befaßt“<sup>23</sup>, während „Sexualhygiene“ als jener „Teil der

---

<sup>21</sup> DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und seiner Grenzgebiete. S. 322.

<sup>22</sup> Vgl.: Ebenda. S. 322.

<sup>23</sup> UHLMANN/LIEBING (Hg.): Das Kind. S. 672.

Gesundheitspflege, der den Geschlechtsorganen und dem Geschlechtsleben gewidmet ist“<sup>24</sup>, bezeichnet wird und wodurch das Kind „Achtung vor dem Bau des Körpers gewinnen“<sup>25</sup> soll. Anders drücken das Uhlmann und Liebing aus, indem sie „Sexualhygiene“ als „Lehre von der Erhaltung der körperlichen und geistigen Gesundheit im Bereich des Geschlechtslebens“<sup>26</sup> definieren. Damit verweisen diese Definitionen bereits darauf, dass Sexualität und Liebe im Sozialismus der DDR weiter gefasst werden, anstatt sich lediglich auf deren rein biologischen Aspekte zu beziehen. Dementsprechend dient auch „Geschlechts- bzw. Sexualerziehung“ sowie „Sexuelle Belehrung/Aufklärung/Erziehung“ nicht nur der „Vermittlung von Kenntnissen über den Bau der menschlichen Fortpflanzungsorgane und ihre Funktion“<sup>27</sup> sowie den „Vorgänge[n] bei der Fortpflanzung“<sup>28</sup>, sondern sie soll „Richtlinien hinsichtlich des eigenen Verhaltens und der Einstellung zum anderen Geschlecht geben“<sup>29</sup>, indem sie auch „das weltanschauliche, politische, ethische und juristische Wissen über die Sexualität des Menschen und die Gestaltung der zwischenmenschlichen Beziehungen im Intimbereich“<sup>30</sup> miteinschließt. So sehen Rolf Borrmann und Hans-Joachim Schille sowie Siegfried Schnabel die Aufgabe von Geschlechtererziehung im Allgemeinen darin, „die Kinder und Jugendlichen zu einer richtigen Einstellung und zu einem richtigen Verhalten gegenüber der eigenen Sexualität, dem anderen Geschlecht und den diesbezüglichen Erwartungen der Gesellschaft zu erziehen.“<sup>31</sup>, d. h. „unter Beachtung und Vermittlung der Verhaltensnormen, die wissenschaftlichen Erkenntnissen und Gesetzmäßigkeiten des Zusammenlebens entsprechen, [...] auf das andere Geschlecht gerichtete körperliche und seelische Bedürfnisse in Einklang zu bringen.“<sup>32</sup>

Damit geben sie zwei wesentliche Aspekte von Geschlechtererziehung wieder: einerseits ihren gesellschaftlichen Bezug, andererseits ihre Fokussierung auf das Zusammenleben innerhalb einer PartnerInnenschaft bzw. Ehe. Damit verweisen beide Aspekte durch ihr Bezugssystem (den Sozialismus) auf ihre ideologische Relevanz. Das spiegeln auch deutlich Definitionen wider, wie sie sich in offiziellen Publikationen finden, was nachstehende Beispiele aus einschlägigen Lexika bzw. Fachpublikationen zeigen:

So wird im „Jugendlexikon“ (herausgegeben von Lykke Aresin und Annelies Müller-Hegemann) als Anliegen der Geschlechtererziehung festgehalten, „den Menschen anzuregen und zu befähigen, sich theoretisch und praktisch mit der Geschlechtsproblematik auseinanderzusetzen. Sexualerziehung soll auf die Begegnung mit dem anderen Geschlecht vorbereiten und deren Charakter mitbestimmen.“<sup>33</sup>

---

<sup>24</sup> DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und seiner Grenzgebiete. S. 312.

<sup>25</sup> Ebenda. S. 100.

<sup>26</sup> UHLMANN/LIEBING (Hg.). Das Kind. S. 672.

<sup>27</sup> Ebenda S. 672.

<sup>28</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 200.

<sup>29</sup> UHLMANN/LIEBING (Hg.): Das Kind. S. 672.

<sup>30</sup> LAABS: Pädagogisches Wörterbuch. S. 346.

<sup>31</sup> BORRMANN/SCHILLE: Eltern als Sexualerzieher. S. 16.

<sup>32</sup> SCHNABL: Mann und Frau intim. S. 55.

<sup>33</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 200.

Ähnlich wird dies auch von den AutorInnen von „Das Kind“, einem enzyklopädischen Nachschlagewerk (herausgegeben von Irene Uhlmann und Günther Liebing) gesehen, worin das Ziel der Geschlechtererziehung derart definiert wird, „das Kind und den Jugendlichen so zu führen und zu bilden, daß [...] die Befriedigung des Liebesgefühls und der sexuellen Bedürfnisse in einer dauernden Partnerschaft fürs Leben gefunden wird.“<sup>34</sup>

Laut Kurt Bach (als Vertreter der Wissenschaft) umfasst Geschlechtererziehung „im weitesten Sinne die Erziehung der Heranwachsenden zu sittlich wertvoller Partnerschaft in Freundschaft, Liebe, Ehe und Familie, die Erziehung unserer Mädchen und Jungen zur gegenseitigen Achtung, zum Verständnis für die Probleme und Besonderheiten des anderen Geschlechts, zur Verantwortung für den Partner, das Kind und die Gesellschaft [...]“.<sup>35</sup>

Ähnlich auch Heinz Grassel: „Geschlechtererziehung hat das Ziel, den einzelnen zu befähigen, durch die Beziehungen zum anderen Geschlecht im Rahmen von Partnerschaften eine sinnvolle und glückhafte Steigerung des Daseins zu finden. Dazu müssen Verhaltens- und Erlebensweisen und Überzeugungen herausgebildet werden, die die Verantwortung für den Partner einschließen und den Normen der sozialistischen Moral entsprechen. Es gehört ferner dazu die Ausrüstung mit dem notwendigen Wissen um die eigene Geschlechtlichkeit, um die Eigenarten des anderen Geschlechts und um die speziellen Probleme der Geschlechterbeziehungen, so daß die Möglichkeit des Lusterlebens dieser Beziehung gewährleistet wird. Zum Ziel der geschlechtlichen Erziehung gehört schließlich auch, die Heranwachsenden zu befähigen, später als Eltern die eigenen Kinder durch Vorbild und Erziehung auf die Begegnungen mit dem anderen Geschlecht vorzubereiten.“<sup>36</sup>

Alle vier Aussagen stimmen darin überein, dass Geschlechts- bzw. Sexualerziehung „mehr als nur die Vorbereitung auf die Formen des sexuellen Verhaltens [ist], sie ist als Vorbereitung auf Partnerschaft, Ehe und Familie zu verstehen“<sup>37</sup> und dient der „Entwicklung und Festigung eines Sexualbewußtseins und -verhaltens, das den Menschen bereit und fähig macht, seine Sexualität der Geschlechtsliebe einzuordnen und sittliche Entscheidungen zu treffen, die kulturvolle, die ganze Persönlichkeit erfassende Beziehungen zum anderen Geschlecht ermöglichen, ohne den Blick für das gesellschaftliche Ganze zu trüben.“<sup>38</sup> Dahinter steht der Gedanke, dass „auch die zwischengeschlechtlichen Beziehungen gesellschaftlich bedingt und von der politischen und ökonomischen Struktur der Gesellschaft sowie von der in ihr herrschenden Ideologie abhängig sind.“<sup>39</sup>

Zusammenfassend gehören zur Geschlechtererziehung demnach die „Ausrüstung mit dem notwendigen Wissen um die eigene Geschlechtlichkeit und um die Eigenarten des anderen Geschlechts, um die speziellen Probleme der Geschlechtsbeziehungen sowie schließlich das Wissen um die Dynamik des Ehe- und Familienlebens“<sup>40</sup> und die damit verbundene „Gefühls- und

---

<sup>34</sup> UHLMANN/LIEBING (Hg.): Das Kind. S. 672.

<sup>35</sup> BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 13.

<sup>36</sup> GRASSEL: Der Stand der Geschlechtererziehung. In: HESSE u. a. (Hg.): Sexuologie. S. 64.

<sup>37</sup> KARSDORF/REIS/SCHILLE u.a. (Hg.): Gesundheitserziehung im Schulalter. S. 198.

<sup>38</sup> BORRMANN/SCHILLE: Eltern als Sexualerzieher. S. 16f.

<sup>39</sup> BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 325.

<sup>40</sup> KARSDORF/REIS/SCHILLE u.a. (Hg.): Gesundheitserziehung im Schulalter. S. 198.

Charakterformung, die Förderung der Liebe zum Kind und zur Familie, die Achtung vor der Persönlichkeit des anderen“<sup>41</sup>. Allerdings unter der Voraussetzung der Forderung nach „Formung eines den Normen sozialistischer Moral entsprechenden Sexualverhaltens [...], das sich in den Beziehungen zur eigenen Geschlechtlichkeit und zum andern Geschlecht offenbart“<sup>42</sup>. Oder mit den Worten Heinz Grassels: „Den Ausdruck ‚geschlechtlich‘ möchten wir als umfassenden Begriff für alle Verhaltens- und Erlebnisweisen des Menschen verwenden, welche die Beziehungen zum anderen Geschlecht betreffen - und zwar die erotischen, sexuellen und allgemein-sozialen - und auch das Hineinwachsen in die ‚Geschlechterrolle‘ umfassen.“<sup>43</sup> Sexual- bzw. besser Geschlechtererziehung umfasst demnach „Wissensvermittlung, Wertorientierung und Verhaltenssteuerung“<sup>44</sup> in Bezug auf Sexualität, PartnerInnenschaft, Ehe und Familie, die darauf gerichtet sind, die ideologisch begründete Entwicklung einer sozialistischen Persönlichkeit zu gewährleisten, um aktiv an der Gestaltung der sozialistischen Gesellschaft teilzunehmen.

## 1.2 Sexualmoralische Zielsetzung

Wie die Definitionen und allgemeinen Zielsetzungen von Geschlechtererziehung zeigen, sind diese vor allem ideologisch fundiert und beziehen sich auf grundlegende Forderungen der politischen Führung der DDR, nach der die „Ausprägung der sozialistischen Lebensweise [...] auch die Gestaltung von Ehe- und Familienbeziehungen“<sup>45</sup> bestimmt. Dementsprechend sollen „in der sozialistischen Gesellschaft Menschen herangebildet [werden], die ihr Verhalten zur eigenen Geschlechtlichkeit und zum anderen Geschlecht durch solche Einstellungen und Überzeugungen zu steuern vermögen, die den Normen der sozialistischen Moral entsprechen; die im Angehörigen des anderen Geschlechts den gleichberechtigten Partner erkennen und achten und Verantwortung für ihn zu übernehmen bereit sind, der Liebe in allen Belangen fähig sind und erotische Beziehungen und intim-sexuelle Begegnungen im sinnvollen Verhältnis zu gestalten vermögen.“<sup>46</sup> Ähnlich dieser Definition im „Jugendlexikon“ drückt dies auch Heinz Grassel in einem Ratgeber zur Geschlechtererziehung für Eltern aus, indem er vermerkt, dass „die unbedingte Achtung vor der persönlichen Würde des anderen, die echte Anerkennung und Respektierung der vollen Gleichberechtigung der Frau und das Verantwortungsbewußtsein für den Partner auch im Bereich der Intimbeziehungen verwirklicht werden“<sup>47</sup> müssen.

Dieses Geschlechterverhältnis als Ausdruck einer allseitig entwickelten sozialistischen Persönlichkeiten zu etablieren, es im Alltag zu verwirklichen und zugleich die Grundlage zu bilden, es durch

---

<sup>41</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 200f.

<sup>42</sup> BORRMANN: Pädagogische Grundlegung sozialistischer Sexualerziehung. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 177.

<sup>43</sup> GRASSEL: Geschlechtererziehung. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER: Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 258.

<sup>44</sup> BORRMANN: Eltern als Sexualerzieher. S. 16.

<sup>45</sup> Kap. II. E. „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“ vom 22. Mai 1976. In: FRICKE: Programm und Statut der SED. S. 89f.

<sup>46</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 201.

<sup>47</sup> GRASSEL: Sagst du es deinem Kind? S. 12f.

Erziehung den Kinder weiterzugeben, ist ein wesentlicher Faktor im sozialistischen Denken der DDR, wie folgende Beispiele wiederholt zeigen:

Rolf Borrmann und Hans-Joachim Schille: „Der spezifische Beitrag der Sexualerziehung [dazu] ist die Entwicklung eines den Normen der sozialistischen Moral entsprechenden Sexualbewußtseins und -verhaltens, die sich in den Beziehungen zum anderen Geschlecht äußern“<sup>48</sup>.

Irene Uhlmann und Günther Liebing (Herausgeber): Sexuelle Erziehung will „erreichen, daß der heranwachsende Mensch auch im Bereich des Geschlechtlichen die sittlichen Forderungen der Gesellschaft in seinem Fühlen und Handeln berücksichtigt und daß er sich der Verantwortung gegenüber dem Partner, dem Kinde und der Gesellschaft bewußt wird. Sie hat darüber hinaus die Aufgabe, zur Ehe, zu einer positiven Einstellung zur Familie und zu einer verantwortungsbewußten Elternschaft zu erziehen.“<sup>49</sup>

Sowie Heinz Grassel: Zentrales Anliegen der Geschlechtererziehung ist es, „die gesamte Persönlichkeit zu beeinflussen“<sup>50</sup>. „Sie gehört zur Erziehung zur Gleichberechtigung der Geschlechter und muß immer die Einheit von Belehrung und Charakterformung realisieren“<sup>51</sup>, um dem „Heranwachsenden die sittlichen Normen der sozialistischen Gesellschaft so nahezubringen, daß sie zu persönlichen Überzeugungen und zum Gewissen werden“<sup>52</sup>.

Diese Beispiele zeigen, dass Geschlechtererziehung (auch wenn hierfür ein anderer Terminus gebraucht wird) vor allem dazu dient, im Bereich zwischenmenschlicher Beziehungen ein ideologisch (sozialistisch) begründetes Normen- und Wertesystem zu etablieren, das als moralisch wertvoll dargestellt wird und wodurch dessen Umsetzung erreicht werden soll. Dabei leiten sich die konkreten moralischen Zielsetzungen von der marxistischen Sexualethik ab bzw. werden von dieser übernommen, sodass sich diese im Wesentlichen durch folgende Punkte kurz zusammenfassen lassen:

- „Auch im Bereich der Partnerschafts- und der Intimbeziehungen ist die Gleichberechtigung der Geschlechter unabdingbar.
- Für die nächsten Etappen der gesellschaftlichen Entwicklung ist die monogame Ehe jene Form, die die Interessen der Ehepartner und der Kinder am besten sichern kann.
- Daraus ergibt sich, die Partnertreue als wesentlichen Wert zu begreifen.
- Sozialistische Partnerbeziehungen sind gekennzeichnet durch gegenseitige Anerkennung und Verantwortung der Partner füreinander.
- Partnerbeziehungen sozialistischer Persönlichkeiten schließen in der Regel Intimbeziehungen mit Lustfunktion ein.

---

<sup>48</sup> BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 326.

<sup>49</sup> UHLMANN/LIEBING (Hg.): Das Kind. S. 672.

<sup>50</sup> GRASSEL: Sagst du es deinem Kind? S. 13.

<sup>51</sup> GRASSEL: Geschlechtererziehung. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 257f.

<sup>52</sup> GRASSEL: Sagst du es deinem Kind? S. 12.



- Die Verantwortung der erwachsenen Generation für die heranwachsende besteht darin, auch bei der Vorbereitung auf die Begegnungen mit den Problemen der Partnerschaft, Ehe und Familie ausreichende Entscheidungshilfe zu leisten.<sup>53</sup>

Zusammengefasst kann Geschlechtererziehung demnach als jener Teil der allgemeinen ideologischen Erziehung bezeichnet werden, der sich auf deren zwischenmenschlichen, insbesondere partnerschaftlichen Aspekt bezieht. Sie basiert auf den Normen und Werten der sozialistischen Moral, im Sinne derer jedoch sittlich-moralisches Denken, Fühlen und Handeln gleichbedeutend ist mit politisch-moralischem.

Durch diese untrennbare Verbindung zur Politik unterliegen jedoch auch die politisch-moralischen Wertvorstellungen einer Entwicklung, so beispielsweise entsprechend der historischen Entwicklung oder wirtschaftlicher sowie nationaler bzw. internationaler tagespolitischer Themen. Dies ändert jedoch nichts an den grundlegenden Positionen zu Vaterlandsliebe, Sowjetbezug oder Antikapitalismus. Vielmehr stellen die Veränderungen m. E. primär Schwerpunktverlagerungen dar. Ein gutes Beispiel dafür ist der Patriotismus, in dessen Kontext bis etwa 1955 von „demokratischem Patriotismus“, ab ca. 1956 zunehmend von „sozialistischem Patriotismus“ und dem komplementären „proletarischen Internationalismus“<sup>54</sup> gesprochen wird. Diese Veränderung spiegelt deutlich konkrete historische Rahmenbedingungen wider, da in der Zeit unmittelbar nach dem Zweiten Weltkrieg der Betonung demokratischer Werte als Kontrast zum nationalsozialistischen Regime hohe Bedeutung zukommt, während dies in den Folgejahren zunehmend einem ideologischen, sozialistischen bzw. kommunistischen Bezug im Kontrast zum Kapitalismus weicht. Ein weiteres Beispiel repräsentiert die Frauen- und Familienpolitik der DDR, die im Laufe der Zeit kontinuierlich im Hinblick auf das Erreichen der ideologisch begründeten Zielvorstellungen angepasst wird. Das ändert jedoch nichts an der grundlegenden Überzeugung von der Gleichheit der Geschlechter, deren Verwirklichung über Vollbeschäftigung realisiert werden soll. Vielmehr stehen dahinter konkrete wirtschaftliche Schwierigkeiten, als Folge deren auch die vermehrte Betonung der moralischen Verantwortung zur aktiven Mitgestaltung der sozialistischen Gesellschaft mithelfen soll, Frauen noch mehr in den Erwerbsprozess einzugliedern.<sup>55</sup> Zusammenfassend lassen sich also in der Bewertung moralischer Wertvorstellungen Entwicklungen nachweisen, diese sind jedoch durch die historischen Rahmenbedingungen bedingt und weniger ideologisch.

### 1.3 Geschlechtererziehung als Teil der Volksbildung

Ein Blick auf die Quellen der oben verwendeten Textpassagen und -zitate zeigt, dass es sich hierbei sowohl um allgemeine Lexika und Fachpublikationen, aber auch um praktische Ratgeber für Eltern und Kinder handelt und Geschlechtererziehung demnach nicht ausschließlich in der Schule stattfindet. Das entspricht dem Verständnis von Geschlechtererziehung als einem „Erziehungsprozeß, der schon mit der Geburt des Kindes im Elternhaus beginnt und sich dann, immer dem jeweiligen

<sup>53</sup> KARSDORF/REIS/SCHILLE u.a. (Hg.): Gesundheitserziehung im Schulalter. S. 198.

<sup>54</sup> Eine genauere Ausführung dessen findet sich im Kapitel 2.2.3 unter: *Bildungs- und Erziehungsziel*.

<sup>55</sup> Vgl. dazu den Exkurs: *Ehe und Gleichheit in der Praxis am Beispiel der Frauen-/Familienpolitik*.

Entwicklungsstand angepaßt, kontinuierlich bis zum Erwachsenenalter fortsetzt.<sup>56</sup> Sie wird gesehen als eine „gesamtgesellschaftliche Aufgabe, an der sich alle Erziehungskräfte (Familie, Schule, Kinder- und Jugendorganisation und Massenkommunikationsmittel) beteiligen“<sup>57</sup>. Demnach ist auch „jedem Versuch, den Gegenstand der Sexualerziehung einzuengen, [...] entschieden entgegenzutreten“<sup>58</sup>: „Sozialistische Geschlechtererziehung ist immer Teil der Gesamterziehung und damit zugleich auf alle Seiten der Persönlichkeit gerichtet“<sup>59</sup>, „wobei die sittliche Erziehung für das Gelingen der Geschlechtererziehung besonders bedeutungsvoll ist“<sup>60</sup>. Dabei ist jedoch zu beachten, dass „sittlich“ im Sinne der sozialistischen Moral auch „politisch-sittlich“ miteinschließt, also allgemein ein, dem Normen- und Wertesystem der Ideologie entsprechendes Denken, Fühlen und Handeln bezeichnet. Deren Verwirklichung in Form einer sozialistischen Persönlichkeit wird aber als kontinuierlicher, lebenslang andauernder Prozess gesehen, weshalb sich auch Geschlechtererziehung nicht nur auf Kinder und Jugendliche beziehen kann, sondern sämtliche Bildungs- und Sozialisationsinstanzen aller Lebensbereiche während der gesamten Lebensspanne umfassen soll. Dem entspricht auch das sozialistische Verständnis von Sexualität und Sexualverhalten als „natürlich bedingte, aber kulturell überformte und formbare Bereiche, die der historisch-konkreten gesellschaftlichen Situation anzupassen sind, um ihr gerecht werden zu können“<sup>61</sup>.

So findet in den Familien die geschlechtliche Erziehung primär durch die „Vorbildwirkung der Erwachsenen, besonders der Eltern, und das Familienklima“<sup>62</sup> statt, was voraussetzt, dass die Eltern selbst ein, den zu vermittelnden Werten und Normen entsprechendes Verhalten zeigen. Darin liegt ein bedeutender Aspekt der Geschlechtererziehung: das Erziehen der nachwachsenden Generation zu einer, im Sinne der Ideologie verantwortungsvollen Elternschaft.

Wesentlicher als die Familie trägt zur Geschlechtererziehung jedoch aufgrund seiner vielfältigeren Möglichkeiten das Bildungswesen bei, welches laut Parteiprogramm der SED allgemein „der Erziehung und Ausbildung allseitig entwickelter Persönlichkeiten, die ihre Fähigkeiten und Begabungen zum Wohle der sozialistischen Gesellschaft entfalten, sich durch Arbeitsliebe und Verteidigungsbereitschaft, durch Gemeinschaftsgeist und das Streben nach hohen kommunistischen

---

<sup>56</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN: Jugendlexikon. Junge Ehe. S. 141.

<sup>57</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 201. Vgl. dazu auch das Parteiprogramm der SED vom 22. Mai 1976: „Die politisch ideologische Tätigkeit ist verstärkt auf die Entfaltung der erzieherischen Kräfte der Arbeitskollektive zu konzentrieren, um die Eigenschaften sozialistischer Persönlichkeiten wirksam auszuprägen.“ In: Kap. IV. „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“ vom 22. Mai 1976. In: FRICKE: Programm und Statut der SED. S. 99.

<sup>58</sup> BORRMANN: Pädagogische Grundlegung sozialistischer Sexualerziehung. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 177.

<sup>59</sup> BORRMANN/SCHILLE: Eltern als Sexualerzieher. S. 16.

<sup>60</sup> GRASSEL: Geschlechtererziehung. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 256.

<sup>61</sup> BORRMANN: Pädagogische Grundlegung sozialistischer Sexualerziehung. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 177.

<sup>62</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN: Jugendlexikon. Junge Ehe. S. 141.

Idealen auszeichnen<sup>63</sup>, dient. Dabei ist „die zehnklassige allgemeinbildende polytechnische Oberschule [...] das Kernstück des sozialistischen Bildungssystems“<sup>64</sup> und damit auch der schulischen Geschlechtererziehung. Da aber das Ziel der Formung sozialistischer Persönlichkeiten das gesamte Schulsystem durchdringt, ist auch diese nicht „allein Aufgabe eines Unterrichtsfaches, sondern dafür sind alle Möglichkeiten in den verschiedenen Fächern zu nutzen“<sup>65</sup>. Als grundsätzliches Prinzip der gesamten Erziehungsarbeit durchdringt Geschlechtererziehung als politisch-/sittlich-moralische Erziehung<sup>66</sup> beinahe alle Unterrichtsfächer in unterschiedlicher Intensität, wobei die „Pädagogen [...] geeignete Aspekte der jeweiligen Unterrichtsinhalte gemäß den Forderungen des Lehrplans“<sup>67</sup> nutzen sollen. So erfolgt sozialistischer Geschlechtsunterricht einerseits „weitgehend im Rahmen der in der Schule üblichen Formen und Mittel [...], also auch als Koinstruktion und Koedukation“<sup>68</sup>, andererseits auf allen Altersstufen, da die Ansicht vertreten wird, dass „bei pädagogisch angemessener und kindgemäßer Form der Einwirkung [...] keine Gefahr der ‚Verführung‘“<sup>69</sup> besteht. Im Gegenteil: „Alle diesbezüglichen Fragen der Kinder und Jugendlichen sollen sachlich und wahrheitsgemäß beantwortet werden, niemals darf man ausweichen oder Ausreden gebrauchen. Ein Zufrüh an Kenntnisvermittlung schadet erwiesenermaßen weniger als ein Zuspät.“<sup>70</sup>

Aber auch im Anschluss an die POS bzw. nach Beendigung der Schullaufbahn findet Geschlechtererziehung statt. So ist im Bereich des Hoch- und Fachschulwesens die ideologische Erziehung (und damit auch die sittlich-moralische) Teil der Studiums, was im Parteiprogramm der SED auch deutlich zum Ausdruck kommt: „Das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium ist entsprechend seiner Bedeutung für Bildung- und Erziehung systematisch zu verbessern. Die Partei tritt dafür ein, eine gediegene Ausbildung in den Grundlagen des jeweiligen Faches zielstrebig mit der Befähigung der Studenten zu verbinden, selbständig in die Wissenschaften einzudringen und die theoretischen Erkenntnisse praktisch anzuwenden.“<sup>71</sup> Mit anderen Worten: Auch in den Hoch- und Fachschulen sollen ideologische und fachliche Aspekte eine Einheit bilden.

---

<sup>63</sup> Kap. II. D „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“ vom 22. Mai 1976. In: FRICKE: Programm und Statut der SED. S. 83.

<sup>64</sup> Ebenda. S. 83.

<sup>65</sup> GRASSEL: Geschlechtererziehung. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 258.

<sup>66</sup> „Die Ansprüche an die politisch-moralische Erziehung wachsen. Sie ist unter aktiver Einbeziehung der Kollektive der sozialistischen Jugend- und Kinderorganisationen so zu gestalten, daß kommunistische Überzeugungen und Verhaltensweisen entwickelt werden und den jungen Menschen geholfen wird, Antworten und Fragen über unsere Zeit und über den Sinn des Lebens zu finden.“ In: Kap. II. D „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“ vom 22. Mai 1976. In: FRICKE: Programm und Statut der SED. S. 83f.

<sup>67</sup> LAABS (Hg.): Pädagogisches Wörterbuch. S. 346.

<sup>68</sup> GRASSEL: Geschlechtererziehung. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 258.

<sup>69</sup> Ebenda. S. 258.

<sup>70</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 201.

<sup>71</sup> Kap. II. D „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“ vom 22. Mai 1976. In: FRICKE: Programm und Statut der SED. S. 84f.

Im Erwachsenenalter übernehmen vor allem Ehe- und Sexualberatungsstellen die Aufgaben der Geschlechterziehung, deren Einrichtung im Familiengesetzbuch gefordert<sup>72</sup> und wodurch ihre Bedeutung hervorgehoben wird. Sie sollen die „Bürger vor allem bei auftretenden Eheproblemen, unerfülltem Kinderwunsch, gewünschter Empfängnisverhütung und Schwangerschaftsunterbrechung und Störungen im Bereich der Sexualsphäre aufklären und medizinische Betreuung vermitteln“<sup>73</sup>. Diese Ehe- und Sexualberatung erfolgt dabei „auf eignen Wunsch des Bürgers [...] und] wird gemeinsam von Medizinerinnen, Psychologen, Pädagogen, Juristen und Fürsorgerinnen durchgeführt.“<sup>74</sup>

Zusammengefasst ist Geschlechterziehung demnach ein, das gesamte Leben andauernder Prozess der Charakterformung im Sinne sozialistischer Moralvorstellungen, der eng verbunden ist mit der Befähigung zur „Selbsterziehung“ und aufgrund seiner Bedeutung staatlich verordnet und gesteuert wird.

## 1.4 Zusammenfassung

„Geschlechterziehung ist untrennbarer Bestandteil der Gesamterziehung, deren Ziel die Heranbildung möglichst allseitig entwickelter Persönlichkeiten ist. Genauso wie Kinder und Jugendliche [...] für die später in beruflichen und gesellschaftlichen Tätigkeiten auf sie zukommenden Aufgaben erzogen werden müssen, ist es erforderlich, sie auf spätere Partnerschaft, Liebe, Ehe und Familie vorzubereiten“<sup>75</sup>, weshalb Geschlechterziehung „Wissensvermittlung, Wertorientierung und Verhaltenssteuerung einschließen“<sup>76</sup> muss. Es lassen sich daher - Susanne Zimmermann folgend - nachstehende Grundprinzipien sozialistischer Geschlechterziehung zusammenfassen:<sup>77</sup>

- Die marxistisch-leninistische Lehre bildet die Grundlage der sozialistischen Sexualpädagogik.
- Der Zusammenhang von Sexualität und Moral gilt als gesellschaftlich bedingt.
- Die Sexualerziehung soll in die gesamte Persönlichkeitserziehung eingebettet sein und mehr als nur Kenntnisse vermitteln. Dabei spielt die Vermittlung sozialistischer Werte und Normen eine herausragende Rolle.

---

<sup>72</sup> „Die staatlichen Organe, insbesondere die Organe der Volksbildung, der Jugendhilfe und des Gesundheits- und Sozialwesens, und die Organe der Rechtspflege sind verpflichtet, in geeigneter Weise die Ehegatten bei der Entwicklung ihrer Familienbeziehungen zu unterstützen und den Eltern bei der Erziehung der Kinder zu helfen. Dabei sollen die gesellschaftlichen Organisationen, Arbeitskollektive und Elternbeiräte entsprechend ihren Möglichkeiten mitwirken.

Durch die staatlichen Organe sind in Zusammenarbeit mit den gesellschaftlichen Organisationen Ehe- und Familienberatungsstellen einzurichten, in denen lebenserfahrene, sachkundige Bürger denen Rat und Hilfe gewähren, die vor einer Eheschließung stehen oder sich sonst in Familienangelegenheiten an sie wenden. Die Mitarbeiter der Ehe- und Familienberatungsstellen sind zur vertraulichen Behandlung der ihnen vorgetragenen Anliegen verpflichtet.“ In: §4 Abs. 1 und 2 FGB i. d. F. vom 20. Dezember 1965.

<sup>73</sup> LAABS (Hg.): Pädagogisches Wörterbuch. S. 346.

<sup>74</sup> Ebenda. S. 346. Vgl. dazu auch: HOHMANN: Einleitung. Geschichte, Ziele, Leistungen und Perspektiven der Sexuologie in der DDR. In: HOHMANN (Hg.): Sexuologie in der DDR. S.15ff.

<sup>75</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN: Jugendlexikon. Junge Ehe. S. 141.

<sup>76</sup> BORRMANN/SCHILLE: Eltern als Sexualerzieher. S. 16.

<sup>77</sup> Die nachstehende Aufzählung folgt inhaltlich: ZIMMERMANN: Sexualpädagogik in der BRD und in der DDR im Vergleich. S. 88f. Vgl. dazu auch: GRASSEL: Geschlechterziehung. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 256f.

- Alle Erziehungsträger sollen einheitlich einwirken.
- Die Erziehung zur monogamen PartnerInnenschaft, Ehe und Familie bildet den wesentlichen Schwerpunkt der Sexualerziehung.
- Die Gleichberechtigung der Geschlechter soll gefördert werden.
- Liebe soll die Grundlage der Ehe sein und sexuelle Aktivität soll nur zwischen sich liebenden PartnerInnen stattfinden.
- Empfängnisverhütung wird als ein adäquates Mittel zur Familienplanung bei gleichzeitiger Anerkennung des Rechtes auf sexuelle Beglückung in der Ehe angesehen.

Oder um dies innenperspektivisch mit den Worten Rolf Borrmanns und Hans-Joachim Schilles zu sagen: „Die Herausbildung der sozialistischen Lebensweise, die Entwicklung sozialistischer Überzeugungen, Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen beeinflussen maßgeblich [...] zwischen-geschlechtliche Beziehungen der jungen Menschen. [...] Für die Bildung und Erziehung der Heranwachsenden zu allseitig entwickelten sozialistischen Persönlichkeiten haben diese Beziehungen eine nicht zu unterschätzende Bedeutung, weil durch sie die Einstellungen der Jugendlichen zu Liebe, Sexualität, Ehe und Familie beeinflusst werden.“<sup>78</sup> Vereinfacht ausgedrückt: Durch ein ideologisch-moralisches Einwirken auf die zwischenmenschlichen Beziehungen von Jugendlichen ändern sich auch deren Einstellungen (und folglich das Verhalten) hinsichtlich PartnerInnenschaft, Ehe und Sexualität, womit es zur Etablierung deren „Sozialistischer Persönlichkeit“ beiträgt. Die Vermittlung sozialistischer Moralvorstellungen in Bezug auf Sexualität, PartnerInnenschaft, Ehe, Familie und Elternschaft ist daher über den Umweg des Individuums wesentlich für die Gestaltung einer sozialistischen Gesellschaft.

Es zeigt sich daher in Summe durch die Definitionen des Begriffs „Geschlechtererziehung“, deren allgemeine und sexualmoralische Zielsetzungen sowie durch ihren Stellenwert im Rahmen der Volksbildung der DDR deutlich die hohe Bedeutung von Sexualität, PartnerInnenschaft, Ehe und Familie im Denken der DDR-Politik, was eng mit deren ideologischer Interpretation in Zusammenhang steht. Um diese Zusammenhänge deutlich machen zu können, bedarf es jedoch einer genaueren Betrachtung der einzelnen Aspekte, so insbesondere des Bildungssystems der DDR im Allgemeinen, des primären Erziehungsziels „Sozialistische Persönlichkeit“, der Vorstellungen bezüglich sozialistischer Moral, der Begriffe Sexualität, Ehe und Familie einschließlich deren Funktion innerhalb des Bildungsprozesses sowie der Bedeutung des Gleichheitsprinzips. Auf diese Aspekte soll nachstehend im Detail eingegangen werden.

---

<sup>78</sup> BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 325.

## 2 Grundlagen, Inhalte und Ziele

### 2.1 Grundlagen sozialistischer Bildung und Erziehung

*„Die wichtigste Erkenntnis, die uns Lenin vermittelt, ist die klare Fixierung der sozialistischen Schule als Waffe des Klassenkampfes und der Diktatur des Proletariats, als ‚ein Instrument der kommunistischen Umgestaltung der Gesellschaft‘. Die Schule hat die Aufgabe, [...], die Entwicklung der sozialistischen Gesellschaft zu unterstützen [...].“<sup>79</sup>*

Dieses Zitat Walter Ulbrichts fasst in seiner Kürze die wesentlichen Aspekte des Bildungssystems der DDR zusammen: So verweist bereits die Wortwahl („Schule als Waffe“ und „Instrument“) einerseits auf die hohe Bedeutung, andererseits auf die klare Funktionalität von Bildungseinrichtungen im Ringen um die Durchsetzung der staatsbestimmenden Ideologie, welche durch die Bezugnahme auf Lenin und die Nennung des Sozialismus eindeutig definiert wird. Schulen werden verstanden als einheitliche „Organisationsformen, in denen die Schüler zusammengefasst und in planmäßig-systematischer Form von Lehrern unterwiesen werden“<sup>80</sup> und deren Aufgabe die „Bildung und Erziehung allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten“<sup>81</sup> „auf Basis eines marxistisch-leninistischen Gesellschafts- und Menschenbildes“<sup>82</sup> ist. In ihnen soll mittels einer strikten normativen Erziehung ein gleichförmiger Sozialisationsprozess ablaufen, in dem jede Individualität dem Gesamtkonzept des sozialistischen Erziehungsplans untergeordnet wird<sup>83</sup>, um letztlich eine sozialistische Weltanschauung und Moral sowie ein dem entsprechendes Verhalten herauszubilden. Mit anderen Worten: Die Schule wird als „bewußtseins- und verhaltensformende Institution eines gesteuerten [sowie ideologisch fundierten und legitimierten] pädagogischen Prozesses“<sup>84</sup> betrachtet, in welcher konsequent und kontinuierlich, fächer- und schulstufenübergreifend eine „Persönlichkeitsentwicklung des Schülers“<sup>85</sup> stattfindet. Ziel ist es letztlich, eine auf den Prinzipien des Marxismus-Leninismus basierende, allseitig und harmonisch entwickelte sozialistische und bildungshomogene<sup>86</sup> Gesellschaft zu verwirklichen<sup>87</sup> und damit zugleich auch die politische Führungsrolle der SED zu festigen<sup>88</sup>. Die Bildungspolitik der DDR repräsentiert daher eine ideologisierte, staatlich gesteuerte Form der Pädagogik, deren Umsetzung durch ein einheitliches Bildungssystem sichergestellt wird.

---

<sup>79</sup> ULBRICHT: Zu einigen Grundfragen unserer sozialistischen Schulpolitik. In: Deutsche Lehrerzeitung Nr. 20/21/1970. Zitiert in: MÜLLER: Erziehungstheorie und Entwicklung des sozialistischen Bewusstseins. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 47.

<sup>80</sup> NIERMANN: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. S. 189.

<sup>81</sup> §1 Absatz 1 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>82</sup> Vgl.: SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 556.

<sup>83</sup> Vgl.: Ebenda. S. 556.

<sup>84</sup> ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 148.

<sup>85</sup> Ebenda. S. 148.

<sup>86</sup> GEISSLER: Entwicklung der Sozialstruktur und Bildungswesen. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 84.

<sup>87</sup> Vgl. dazu auch: HONECKER, Margot: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. Referat auf dem VIII. Pädagogischen Kongreß der Deutschen Demokratischen Republik 1978.

<sup>88</sup> Vgl.: DÖBERT: Das Bildungswesen der DDR in Stichworten. S. 23.

## 2.1.1 Das Bildungssystem der DDR

Das „einheitliche sozialistische Bildungssystem“<sup>89</sup> der DDR basiert auf den grundlegenden - und im Kontext der Ideologie - unveränderlichen Prinzipien „Leninscher Schulpolitik“<sup>90</sup>. Bereits in der „ersten programmatischen Bekundung der SED, den ‚Grundsätzen und Zielen der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands‘ vom 21. April 1946“<sup>91</sup>, wird die Umgestaltung des Bildungs- und Erziehungswesens in Richtung des Aufbaus einer Gesamtschule festgeschrieben. Zwei Zielsetzungen stehen dabei im Vordergrund: einerseits eine ideologische in Form einer engen Verknüpfung von Bildung und Politik (Bildungsinstitutionen wird ein politischer Erziehungsauftrag übertragen), andererseits eine sozialpolitische. So soll „das Bildungswesen zur Vermehrung sozialer Gleichheit [...; beitragen, indem] allen Kindern und Jugendlichen möglichst lange eine gleiche oder gleichwertige Bildung“<sup>92</sup> vermittelt wird. Diese enge Verbindung von Bildung, Politik und Gesellschaft ist geradezu charakteristisch für die DDR und soll daher nachstehend zusammengefasst skizziert werden, insbesondere auch deshalb, weil sie die Basis dafür darstellt, Geschlechtererziehung in den Dienst der Ideologie zu stellen.

### *Abriss der historischen Entwicklung*

Die historische Entwicklung des Bildungswesens in der DDR lässt sich in vier Phasen unterteilen<sup>93</sup>. Den ersten Abschnitt bildet dabei jener Zeitabschnitt unmittelbar nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges, welcher geprägt ist durch die Beschlussfassung des „Gesetzes zur Demokratisierung der deutschen Schule“ im Mai/Juni 1946. Dieses hat in jenen fünf Ländern Gültigkeit, welche zusammen die Sowjetische Besatzungszone (SBZ) bilden, und wird im September 1947 ergänzt um die „Grundsätze der Erziehung in der deutschen demokratischen Republik“.<sup>94</sup> Zusammen wird dieses Regelwerk als „antifaschistisch-demokratische Schulreform“ bezeichnet, die auf den Grundsätzen der Potsdamer Konferenz von 1945<sup>95</sup> basiert und im Wesentlichen fünf Zielvorstellungen verfolgt:

---

<sup>89</sup> So genannt im Titel des ab 1965 geltenden „Gesetz über die einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“.

<sup>90</sup> DÖBERT: Das Bildungswesen der DDR in Stichworten. S. 23.

<sup>91</sup> WATERKAMP: Handbuch zum Bildungswesen der DDR. S. 15.

<sup>92</sup> Ebenda. S. 15.

<sup>93</sup> Diese Einteilung der Schulpolitik und -entwicklung in Phasen ist allerdings nicht unumstritten, da sie ursprünglich von HistorikerInnen aus der DDR stammt und vor allem den „engen Zusammenhang der politischen, ökonomischen, gesellschaftlichen und pädagogischen Entwicklung betont und dabei den entscheidenden Einfluss der ‚Partei der Arbeiterklasse‘ [...]“ hervorhebt. Ihr Ziel war es ursprünglich, die Periodisierung der Schulentwicklung an die allgemeine Periodisierung der DDR-Geschichte, vor allem in Bezug auf die Parteigeschichte der SED, anzugleichen. Dabei wurde ursprünglich von vier Phasen gesprochen, ab den späten 1970er Jahren jedoch nur mehr von drei. Da die Vierteilung aber für die hier wiedergegebenen kurze Darstellung aufgrund seiner Bezugnahme auf allgemeine Zusammenhänge und Entwicklungstendenzen vorteilhafter erscheint, wird diese hier übernommen. In bzw. vgl. dazu: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 20f.

<sup>94</sup> ANWEILER: Deutsche Demokratische Republik. In: ANWEILER u. a. (Hg.): Bildungssysteme in Europa. S. 80.

<sup>95</sup> Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs „übernahmen die alliierten Besatzungsmächte die Regierungsgewalt in Deutschland und damit auch die Verantwortung für den Wiederaufbau des Schul- und Hochschulwesens“. Einig waren sich diese dabei, dass in Deutschland nazistische und militaristische Lehren auszumerzen und demokratische Strukturen zu entwickeln seien, was als Grundsatz auch auf der Potsdamer Konferenz 1945 verabschiedet wurde. Allerdings oblag die Verantwortung für deren Umsetzung den jeweiligen Militärregierungen der einzelnen Besatzungszonen, während der bis 1948 existierende Alliierte Kontrollrat kaum darauf Einfluss nahm. In der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) wurde im August 1945 die „Deutsche Zentralverwaltung für Volksbildung“ geschaffen und der Schulbetrieb mit 1. Oktober 1945 wieder aufgenommen. In bzw. Vgl.: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 21f.

1. Die Säuberung des gesamten Erziehungs- und Bildungswesens einschließlich der LehrerInnenschaft von nationalsozialistischem Gedankengut;
2. Den Aufbau eines Einheitsschulsystems;
3. Das Verbot von Privatschulen;
4. Die strikte Trennung von Staat und Kirche im Schulwesen;
5. Eine besondere Förderung der ländlichen Schulen.<sup>96</sup>

Den Kern des dadurch etablierten Bildungssystems bildet eine einheitliche, achtstufige Grundschule, wobei versucht wird, deren Niveau gegenüber der früheren Volksschule durch Einführung eines obligatorischen Fremdsprachenunterrichts (Russisch) ab der fünften Klasse sowie eines wissenschaftlich orientierten mathematisch-naturwissenschaftlichen Fachunterrichts zu heben<sup>97</sup>, was allerdings nur bedingt erreicht wird. So wird „in den Klassen 7 und 8 ein Kern-Kurs-System eingeführt“<sup>98</sup>, das jene SchülerInnen, welche die, auf die Grundschule folgende Oberschule (sie endet mit der Hochschulreife und existiert als mathematisch-naturwissenschaftlicher, neu- oder altsprachlicher Zweig) besuchen wollten, speziell darauf vorbereiten soll.<sup>99</sup> Der überwiegende Teil der SchülerInnen beginnt hingegen nach der Grundschule eine Berufsausbildung.<sup>100</sup>

Mit der Gründung der Deutschen Demokratischen Republik am 7. Oktober 1949 und dem zunehmenden Führungsmonopol der „Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“<sup>101</sup> (SED) beginnt schließlich die zweite, als Periode des „Übergangs zur sozialistischen Entwicklung des Bildungswesens“<sup>102</sup> genannte Phase der historischen Entwicklung. Diese ist charakterisiert durch eine Angleichung des Bildungssystems der DDR an jenes der Sowjetunion, indem dortige „Organisations- und Verwaltungsformen [...] sowie] ideologische Richtlinien und methodisch-dialektische Grundsätze der Sowjetpädagogik“<sup>103</sup> übernommen werden. Damit verbunden ist eine grundlegende Umgestaltung des Schulwesens und vor allem der Lehrinhalte, mit dem Ziel, „den Schulunterricht in allen Fächern auf der Grundlage des Marxismus-Leninismus zu gestalten“<sup>104</sup>. Das führt zur Ausarbeitung neuer

---

<sup>96</sup> Vgl.: ANWEILER: Deutsche Demokratische Republik. In: ANWEILER u. a. (Hg.): Bildungssysteme in Europa. S. 60ff; SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 556; GEISLER: Entwicklung der Sozialstruktur und Bildungswesen. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 84; u. a.

<sup>97</sup> Vgl.: KLEIN: Volksbildung im sozialistischen Staat. S. 21; KLEIN/ZÜCKERT: Lernen für das Leben. S. 23; O. A.: Das Bildungswesen in der DDR. S. 7; WATERKAMP: Handbuch zum Bildungswesen der DDR. S. 98ff; u. a.

<sup>98</sup> WATERKAMP: Handbuch zum Bildungswesen der DDR. S. 98.

<sup>99</sup> Von diesem Kurs wurde 1949 abgegangen und stattdessen ein fakultativer Zusatzunterricht in einer zweiten Fremdsprache eingeführt. Vgl.: Ebenda. S. 98.

<sup>100</sup> Für eine detailliertere bzw. weiterführende Darstellung vgl. v. a.: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 21ff.

<sup>101</sup> Die „Sozialistische Einheitspartei Deutschlands“ (SED) entstand im Juni 1946 durch den Zusammenschluss der „Kommunistischen Partei Deutschlands“ (KPD) und der „Sozialistischen Partei Deutschlands“ (SPD). Vgl. weiterführend: SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 30ff.

<sup>102</sup> ANWEILER: Deutsche Demokratische Republik. In: ANWEILER u. a. (Hg.): Bildungssysteme in Europa. S. 60.

<sup>103</sup> Ebenda. S. 60f.

<sup>104</sup> SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 558.



Lehrpläne, welche zum Teil bereits ab dem Schuljahr 1951/52 in Kraft treten, allerdings kontinuierlich angepasst werden müssen und deren Umgestaltung schließlich erst durch das „Lehrplanwerk“ 1959 abgeschlossen wird.<sup>105</sup>

Politisch fixiert wird die „ideologische Ausrichtung des Unterrichts“ erstmals durch einen Beschluss des Politbüros der SED vom 29. Juli 1952 als Reaktion auf die 2. Parteikonferenz der SED im Juni 1952, auf dem der „planmäßige Aufbau des Sozialismus“ proklamiert und der Schule die Aufgabe übertragen wird, „die Jugend zu allseitig entwickelten Persönlichkeiten zu erziehen, die fähig und bereit sind, den Sozialismus aufzubauen und die Errungenschaften der Werktätigen bis zum Äußersten zu verteidigen“<sup>106</sup>. Damit taucht hier erstmals das von Marx abgeleitete und für die spätere sozialistische Bildungstheorie so zentrale Ideal der „allseitig entwickelten Persönlichkeit“ auf.<sup>107</sup>

Dieser zweiten Phase der Ideologisierung des Unterrichts folgt schließlich eine dritte Periode. Sie ist primär gekennzeichnet durch eine „Verbindung der Bildung mit der Produktion“<sup>108</sup> (Ökonomie), die in den Schulen „ihren Ausdruck vor allem in der Einführung der polytechnischen Bildung (Unterrichtstag in der sozialistischen Produktion)“<sup>109</sup> (kurz UTP) für die Klassen 7 bis 12 ab 1.9.1958<sup>110</sup> findet. Rechtlich umgesetzt wird dies schließlich durch das „Gesetz über die sozialistische Entwicklung des Schulwesens“ vom 2. Dezember 1959, in dem auch die zuvor achtstufige Grundschule durch eine verpflichtende, zehnstufige, allgemeinbildende polytechnische Oberschule (POS) ersetzt wird. „Die bisherige vierstufige Oberschule wird in „Erweiterte Oberschule“ (EOS) umbenannt, beginnt aber nach wie vor schon nach der 8. Klasse.“<sup>111</sup> Durch diese Ausdehnung der Pflichtschulausbildung auf zehn Jahre kommt es allerdings zu einer Belastung des Arbeitsmarktes<sup>112</sup>. In Verbindung mit einer sich im Vergleich zur Bundesrepublik abzuzeichnen beginnenden, nachhinkenden Wirtschaftsentwicklung und Produktionssteigerung sowie motiviert durch bildungspolitische Reformen in der Sowjetunion<sup>113</sup> führt dies dazu, bereits die Pflichtschulausbildung um berufsbezogene Inhalte und Fächer zu erweitern bzw. die EOS mit einer Berufsausbildung zu verbinden. So wird neben der Einführung der „Unterrichtstage in der sozialistischen Produktion“ bereits seit 1957 schrittweise ein praktisches Jahr als Grundvoraussetzung für ein Hochschulstudium eingeführt, zudem erhalten alle SchülerInnen der EOS

---

<sup>105</sup> ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 46f; SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 558. Eingeführt wird hier beispielsweise das Unterrichtsfach „Gegenwartskunde“ (1956 umbenannt in „Staatsbürgerkunde“), dessen Aufgabe primär darin besteht, die SchülerInnen zum „sozialistischen Patriotismus“ (bis 1955 sprach man von „demokratischem Patriotismus“) zu erziehen. Vgl.: SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 558. Siehe dazu auch die drei Grafiken in: WALTHER: Bildung und Wissenschaft. In: JUDT (Hg.): DDR-Geschichte in Dokumenten. S. 243-245.

<sup>106</sup> Beschluss zitiert in: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 47.

<sup>107</sup> ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 47.

<sup>108</sup> ANWEILER: Deutsche Demokratische Republik. In: ANWEILER u. a. (Hg.): Bildungssysteme in Europa. S. 61.

<sup>109</sup> Ebenda. S. 61.

<sup>110</sup> Vgl.: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 66; BICHLER: Bildungsziele deutscher Lehrpläne. S. 26f.

<sup>111</sup> ANWEILER: Deutsche Demokratische Republik. In: ANWEILER u. a. (Hg.): Bildungssysteme in Europa. S. 61.

<sup>112</sup> ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 64.

<sup>113</sup> Vgl.: ANWEILER: Grundzüge der Bildungspolitik und der Entwicklung des Bildungswesens seit 1945. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 18f; ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 65; WATERKAMP: Handbuch zum Bildungswesen der DDR. S. 100.

ab dem Schuljahr 1960/61 eine berufliche Grundausbildung, welche ab 1962/63 zu einer vollen Berufsausbildung erweitert wird. Ergänzend dazu wird auch schon in den Klassen 9 und 10 der POS mit einer beruflichen Grundausbildung begonnen<sup>114</sup>.

Diese Tendenz zur „Professionalisierung“ der Bildung zeigt jedoch Schwächen, da sie vor allem auf Kosten der Allgemeinbildung geht. Diese Erkenntnis wiederum führt, zusammen mit zunehmenden Bemühungen zum Aufbau eines „umfassenden [...] Sozialismus in der DDR“, in dem die technische Revolution, die Volkswirtschaft und das Bildungssystem als Einheit verstanden werden, zu einer umfassenden Reorganisation des Bildungswesens, wie sie seit 1963 in mehreren Ausarbeitungsphasen<sup>115</sup> entwickelt wird. Ihren Niederschlag finden diese „programmatischen und konzeptionellen Vorstellungen“<sup>116</sup> schließlich im „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ vom 25. Februar 1965, welches bis zum Ende der DDR Grundlage sämtlicher weiterer Veränderungen und Reformen (z. Bsp. der zwischen 1966 und 1970 durchgeführten „Dritten Hochschulreform“) bleibt.<sup>117</sup> Sie markiert den Beginn der vierten Phase in der Entwicklung des Bildungssystems der DDR.

Walter Ulbricht bringt die elementare und später vielfach wiederholte Grundidee des neuen Konzeptes am VI. Parteitag im Jänner 1963 erstmals auf den Punkt:

*„Die Erziehung der Menschen und die Lösung ökonomischer Aufgaben sind eine Einheit.“<sup>118</sup>*

Mit dem „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ liegt der DDR schließlich ein „umfassendes Konzept zur Steuerung schulorganisatorischer und didaktischer Vorgaben nach allgemeinen ökonomischen und politischen Zielsetzungen vor“<sup>119</sup>, indem es sozialistische Bildungsplanung mit der angestrebten gesellschaftlichen Entwicklung verknüpft und fünf wesentliche Merkmale des Bildungssystems postuliert: (1) Weltlichkeit, (2) Einheitlichkeit (3) Staatlichkeit, (4) Wissenschaftlichkeit und (5) Gleichheit.<sup>120</sup>

Darauf aufbauend legt der vorliegende Gesetzestext nicht nur allgemein die „Grundsätze und Ziele des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems und gesellschaftliche[n] Erziehungsfaktoren“ (§1-7) sowie die „Schulpflicht [und] Schulentgeltfreiheit“ (§8-9) fest, sondern widmet sich detailliert den einzelnen Ausbildungsphasen: „Kinderkrippen und Kindergärten“ (§10-12), „Allgemeinbildende Schulen“ (§13-31), „Einrichtungen der Berufsbildung“ (§32-40), „Fachschulen, Universitäten und

---

<sup>114</sup> Vgl.: ANWEILER: Deutsche Demokratische Republik. In: ANWEILER u. a. (Hg.): Bildungssysteme in Europa. S. 61.

Ein Teil dieser Maßnahmen wurde bereits mit dem Schuljahr 1965/66 wieder revidiert.

<sup>115</sup> Vgl. dazu weiterführend: ANWEILER: Grundzüge der Bildungspolitik und der Entwicklung des Bildungswesens seit 1945. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 21ff; ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 79-83.

<sup>116</sup> SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 559.

<sup>117</sup> Vgl.: ANWEILER: Deutsche Demokratische Republik. In: ANWEILER u. a. (Hg.): Bildungssysteme in Europa. S. 61; ANWEILER: Grundzüge der Bildungspolitik und der Entwicklung des Bildungswesens seit 1945. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 12f.

<sup>118</sup> Zitiert in: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 80. Im Originalwortlaut beispielsweise bei: BASKE (Hg.): Bildungspolitik in der DDR. S. 45.

<sup>119</sup> SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 559.

<sup>120</sup> Vgl.: Präambel „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965; Vgl. dazu auch: KLEIN, Helmut: Volksbildung im sozialistischen Staat. S. 23ff.

Hochschulen“ (§41-65) sowie „Kulturelle Einrichtungen“ (§66-68). Den Abschluss bilden organisatorische Bestimmungen bezüglich der „Planung und Leitung des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems“ (§69-77) sowie Hinweise auf die „Verantwortung der sozialistischen Gesellschaft für das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ (§78) und „Schlussbestimmungen“ (§79-80).<sup>121</sup>

Für die Thematik der vorliegenden Arbeit bedeutend sind hierbei vor allem Bestimmungen in den Vorbemerkungen und im „Ersten Teil“, welche sich auf folgende Themenschwerpunkte und Schlagworte beziehen und nachstehend exemplarisch dargestellt werden:<sup>122</sup>

1. Die „sozialistische Persönlichkeit“ im Allgemeinen sowie Bezüge und Wechselwirkungen zwischen dieser und der „sozialistischen Gesellschaft“ einschließlich dem Begriff der „sozialistischen Moral“ im Besonderen
2. Hinweise und Aussagen hinsichtlich Gleichberechtigung der Geschlechter und zwischenmenschlicher Beziehungen sowie der Bedeutung der Familie

#### Ad 1:

*„Das Ziel des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems ist [...] die Bildung und Erziehung allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten, die bewußt das gesellschaftliche Leben gestalten, die Natur verändern und ein erfülltes, glückliches, menschenwürdiges Leben führen.“ (§1 Abs. 1)*

Bereits im ersten Absatz wird damit das übergeordnete Ziel des Bildungssystems klar formuliert: die Entwicklung „allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten“, die sich „bewusst“ und aktiv an der Gestaltung der Gesellschaft und ihrer Umwelt beteiligen. Damit kommen bereits zwei wesentliche Charakteristika einer sozialistischen Persönlichkeiten bzw. Gesellschaft zum Ausdruck: Zum Ersten die Wechselwirkung zwischen Individuum und Kollektiv; der Mensch ist nicht nur Objekt, sondern auch Subjekt der gesellschaftlichen Verhältnisse.<sup>123</sup> Und zum Zweiten die Bedeutung des „politischen und moralischen Verantwortungsbewußtseins [als] verhaltensbestimmender Wesenszug“<sup>124</sup> sozialistischer Persönlichkeiten, aus dem das bewusste und aktive Mitgestalten am Staat und der Gesellschaft resultiert. Folgende Textpassagen aus dem Gesetz unterstreichen das:

*„Das sozialistische Bildungssystem trägt wesentlich dazu bei, die Bürger zu befähigen, die sozialistische Gesellschaft zu gestalten [...]“ (§1 Abs. 2)*

*„Das sozialistische Bildungssystem befähigt sie [die Menschen] als gute Staatsbürger wertvolle Arbeit zu leisten, [...] sich gesellschaftlich zu betätigen, mitzuplanen und Verantwortung zu übernehmen, [...]“ (§1 Abs. 2)*

<sup>121</sup> Zu den angegebenen Paragraphen vgl.: „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>122</sup> Sofern nicht anders angegeben, beziehen sich sämtliche nachstehend zitierten Passagen auf das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965. Es werden daher die jeweiligen Stellen direkt im Text angegeben und auf Fußnoten verzichtet.

Desweiteren sei an dieser Stelle vermerkt, dass die hier angeführten Zitate und Ausführungen dazu dienen, die für diese Arbeit relevanten Textpassagen im „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ zusammenzufassen. Eine detailliertere Betrachtung, beispielsweise zur „sozialistischen Persönlichkeit“ folgt in den nachstehenden Kapiteln.

<sup>123</sup> Vgl. u. a.: KLEIN: Bildung in der DDR. S. 17.

<sup>124</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 146.

*„Bestandteile einer modernen, sozialistischen Allgemeinbildung sind die [...] polytechnische, die staatsbürgerliche, gesellschaftswissenschaftliche und moralische, [...] Bildung und Erziehung“ (§3 Abs. 1)*

*„Den Schülern, Lehrlingen und Studenten sind gründliche Kenntnisse des Marxismus-Leninismus zu vermitteln. Sie sollen [...] feste sozialistische Überzeugungen gewinnen. So werden sie befähigt, [...], sozialistisch zu denken, zu fühlen und zu handeln [...].“ (§5 Abs. 4)*

*„Der Bildungs- und Erziehungsprozeß und das Leben der Schüler, Lehrlinge und Studenten sind so zu gestalten, daß sie im Kollektiv und durch das Kollektiv zum bewußten staatsbürgerlichen und moralischen Verhalten erzogen werden.“ (§5 Abs. 5)*

An mehreren Stellen wird hier der enge wechselseitige Zusammenhang zwischen Individuum und Gesellschaft und dessen moralische Verantwortung zur aktiven Mitgestaltung der sozialistischen Gesellschaft hervorgehoben. Dieses Bewusstsein herauszubilden, ist Aufgabe des Bildungs- und Erziehungssystems, womit der ideologische Bildungsauftrag der einzelnen Einrichtungen im Dienste des Sozialismus deutlich wird. Spezifiziert wird die zu vermittelnde Ideologie durch Nennung des Marxismus-Leninismus.

#### Ad 2:

*„Die Frauen sind gleichberechtigt. Ihrer Förderung und Entwicklung wird entsprechend ihrer wichtigen Rolle in der sozialistischen Gesellschaft besondere Aufmerksamkeit gewidmet.“ (Präambel)*

*„Alle Bürger unseres Staates, unabhängig von ihrem Geschlecht [...] besitzen gleiche Rechte.“ (Präambel)*

Schon in den Vorbemerkungen wird hier die Gleichberechtigung der Geschlechter betont und die Förderung der Gleichstellung von Frauen als besonders wichtig herausgestellt.

*„Sie [die SchülerInnen, Lehrlinge und StudentInnen] sollen verstehen lernen, daß [...] ehrliche und saubere Beziehungen zwischen den Geschlechtern Charaktereigenschaften der sozialistischen Persönlichkeit sind.“ (§5 Abs. 5)*

*„Im sozialistischen Staat besteht zwischen den gesellschaftlichen Bildungs- und Erziehungszielen und den Interessen der Eltern Übereinstimmung. Es wird gesichert, was alle Eltern für ihre Kinder erstreben: eine friedliche Zukunft, eine sichere Perspektive, eine gründliche Bildung und Erziehung, die auf das Leben vorbereitet. Die Einrichtungen des sozialistischen Bildungssystems arbeiten enge mit dem Elternhaus zusammen und helfen der Familie bei der Erziehung der jungen Generation.“ (§7 Abs. 4)*

Unterstrichen wird an mehreren Stellen zudem der hohe Stellenwert der Familie bei der Erziehung der nachfolgenden Generation, wobei die hier angeführten Ziele auf den ersten Blick ausschließlich allgemeiner Natur sind. Indem jedoch betont wird, dass die Interessen der Eltern mit jenen des Staates ident sind und diese andernorts unmissverständlich dargestellt werden, kommen m. E. zwei Aspekte zum Ausdruck: Erstens wird damit vorausgesetzt, dass die Eltern die sozialistische Überzeugung des Staates teilen und aktiv daran mitarbeiten wollen, die Ideale des Marxismus-Leninismus umzusetzen, und zweitens fällt auf, dass nicht *Bildung* in den Aufgabenbereich des Elternhauses fällt, sondern *Erziehung*, was darauf verweist, dass diese beiden Begriffe noch zu klären sein werden.

Zusammenfassend zeugt damit das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ von der ideologischen Durchdringung des Bildungssystems der DDR und dessen Funktion zur Etablierung einer sozialistischen Gesellschaft durch das Herausbilden „harmonisch und allseitig

gebildeter sozialistischer Persönlichkeiten“. Was darunter im Detail verstanden und wie dies praktisch umzusetzen versucht wird und welche Rolle dabei „schulische Geschlechterziehung“ spielt, wird Inhalt der nachfolgenden Abschnitte sein.<sup>125</sup>

### *Struktur des Bildungswesens*

Wie erwähnt ist das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ von 1965 maßgeblich für das Bildungssystem der DDR ab Mitte der 1960er Jahre und etabliert eine Struktur des Bildungswesens, welches ausgehend von den Einrichtungen des Vorschulwesens (wie Kinderkrippen und Kindergärten<sup>126</sup>) die gesamte Bildungslaufbahn der Heranwachsenden bis zu den Universitäten und Hochschulen ebenso umfasst, wie die Berufs- und Weiterbildung. Diese Struktur erweist sich als stabil und bleibt im Wesentlichen bis zum Ende der DDR im Jahre 1990 in dieser Form erhalten. Sie lässt sich daher wie folgt darstellen:

Bereits im ersten Lebensjahr können Kleinkinder in einer Kinderkrippe untergebracht werden, bevor sie im Alter von drei Jahren in den Kindergarten wechseln. Mit Erlangen der Schulpflicht im Alter von sechs Jahren schließlich beginnt die verpflichtende, zehnklassige „Allgemeinbildende Polytechnische Oberschule“ (POS), die in eine dreijährige Unterstufe, eine ebenfalls dreijährige Mittelstufe und eine vierjährige Oberstufe unterteilt ist<sup>127</sup>. Nach Abschluss der POS kann wahlweise unmittelbar mit einer zweijährigen Berufsausbildung begonnen oder ein Bildungsweg mit Abitur eingeschlagen werden, wobei eine Berufsausbildung mit Abitur (dreijährig) oder die „Erweiterte Oberschule“ (EOS, zweijährig) zur Wahl stehen. Beide ermöglichen - einen Studienplatz vorausgesetzt - den Zugang zu Universitäten oder Hochschulen. Dieser steht auch den AbsolventInnen von Ingenieur- und Fachschulen offen, welche nach Abschluss der POS oder einer Berufsausbildung besucht werden können. Ergänzend dazu besteht außerdem die Möglichkeit, Weiterbildungseinrichtungen für Erwachsene an staatlichen und gesellschaftlichen Institutionen (z. Bsp. Volkshochschulen, Betriebs- oder Dorfakademien) zu besuchen, um dadurch Zugang zu Ingenieur- und Fachschulen sowie Universitäten und Hochschulen zu erlangen.

Dem Schulsystem gemäß dieser Struktur liegt ein Lehrplanwerk zugrunde, das zwischen 1964 und 1971<sup>128</sup> eingeführt wird, das ältere Lehrplanwerk von 1959 ersetzt und schließlich erst zu Beginn der

---

<sup>125</sup> Die hier dargestellte historische Entwicklung des Bildungssystems der DDR ist als eine verkürzte und vereinfachte Darstellung der wesentlichen Abschnitte zu verstehen und soll lediglich einen groben Überblick vermitteln. Für eine detailliertere Darstellung siehe beispielsweise: ANWEILER: Grundzüge der Bildungspolitik und der Entwicklung des Bildungswesens seit 1945. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 11-33; ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR; WATERKAMP: Handbuch zum Bildungswesen der DDR; DÖBERT: Das Bildungswesen der DDR in Stichworten; FUCHS/PETERMANN (Hg.): Bildungspolitik in der DDR 1966-1990; u. a.

<sup>126</sup> Nur Kindergärten wurden allerdings als Teil der Volksbildung verstanden. In: Vgl.: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 130.

<sup>127</sup> Vgl.: §13 Abs. 2 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>128</sup> Vgl.: BICHLER: Bildungsziele deutscher Lehrpläne. S. 27.

1980er Jahre<sup>129</sup> sowie kurz vor dem Ende der DDR aktualisiert wird. Allerdings ändern diese Überarbeitungen nichts an der ideologischen Ausrichtung und Bedeutung des Schulwesens im Dienste des Sozialismus: Noch am IX. Pädagogischen Kongress im Juni 1989 hält die SED an den diesbezüglichen bildungspolitischen Wurzeln fest und betont „die Bedeutung der ideologischen Erziehung als Garanten des DDR-Sozialismus“<sup>130</sup>.

## 2.1.2 Allgemeine Grundlagen sozialistischer Bildung und Erziehung

Wie noch im Detail zu zeigen sein wird, basiert das sozialistische Gesellschafts- und Wirtschaftssystem der DDR auf der grundlegenden Überzeugung von Marx und Lenin, welches davon ausgeht, dass „der Mensch niemals ‚an sich‘ existiert, sondern immer in konkreten historischen Bedingungen, unter denen er lebt und arbeitet, wobei er in die verschiedensten gesellschaftlichen Beziehungen einbezogen ist“<sup>131</sup>. Er ist demnach als Persönlichkeit „im gleichen Maße das Produkt der gesellschaftlichen Verhältnisse, wie diese das Produkt des Wirkens der Persönlichkeit ist“<sup>132</sup>. Aufgrund dieser wechselseitigen Beziehung resultiert aus dem Einwirken auf die individuelle Persönlichkeit jedes/jeder Einzelnen im Sinne des Sozialismus eine Gesellschaft, in der zunehmend dessen ideologische Ideale praktisch verwirklicht und verinnerlicht werden. Hierin liegt die hohe Bedeutung und „große Verantwortung des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems, [...] den Menschen umfassend und kontinuierlich zu befähigen, seiner neuen gesellschaftlichen Position [im Sinne des Marxismus-Leninismus; Anm.] voll gerecht zu werden“<sup>133</sup>.

Die Aufgabe der ausschließlich staatlichen Bildungs- und Erziehungseinrichtungen besteht demnach darin, aktiv die Entwicklung von „für den Sozialismus engagierter Persönlichkeiten“<sup>134</sup> voranzutreiben, welche sich „dabei und dadurch selbst entwickeln, die verantwortlich und kritisch in den verschiedensten Formen der sozialistischen Demokratie, im Arbeitsprozeß usw. mitplanen, mitarbeiten und mitregieren und ein glückliches, erfülltes Leben führen.“<sup>135</sup>

---

<sup>129</sup> ANWEILER: Grundzüge der Bildungspolitik und der Entwicklung des Bildungswesens seit 1945. In: ANWEILER: Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 27.

<sup>130</sup> Ebenda. S. 27. Vgl. dazu die Grafik in: WALTHER: Bildung und Wissenschaft. In: JUDT (Hg.): DDR-Geschichte in Dokumenten. S. 245.

Der Vollständigkeit halber muss an dieser Stelle vermerkt werden, dass es neben den allgemeinbildenden Schulen auch Einrichtungen zur Begabtenförderung sowie Sonderschulen gab. Vgl. dazu weiterführend u. a.: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 162-177; KLEIN: Volksbildung im sozialistischen Staat. S. 40; O. A.: Das Bildungswesen in der DDR. S. 33-37.

Auf eine detailliertere Darstellung des Bildungswesens der DDR im Allgemeinen muss an dieser Stelle verzichtet werden. Hierzu sei auf die weiterführende Literatur verwiesen.

<sup>131</sup> KLEIN, Helmut: Bildung in der DDR. S. 18.

<sup>132</sup> KRJAZEW, P. E.: Persönlichkeitsbildung als sozialer Prozeß. S. 37. Zitiert in: KLEIN: Bildung in der DDR. S. 18.

<sup>133</sup> SCHMOLLACK/MÜLLER: Sozialistisches Menschenbild und die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 16.

<sup>134</sup> Vgl.: KLEIN: Bildung in der DDR. S. 28.

<sup>135</sup> Ebenda. S. 28.

Sozialistische Bildung ist demnach „‘nicht unpolitisch’, sondern sie wird durch die Politik beeinflusst, ist selbst ein wichtiger politischer Faktor und kann nicht anders erfolgreich praktiziert werden als in engster Verbindung mit dem Leben der sich entwickelnden sozialistischen Gesellschaft“<sup>136</sup>. Es wird die Ansicht vertreten, dass sich die „im Prinzip im Sozialismus vorhandenen Möglichkeiten und Notwendigkeiten der allseitigen Entwicklung aller Menschen [...] nicht automatisch“<sup>137</sup> durchsetzen, sondern „die dafür notwendigen Bedingungen [...] planmäßig geschaffen werden“<sup>138</sup> müssen. Erziehung wird daher als gesamtgesellschaftliches, ideologisch geprägtes Anliegen betrachtet, mit dem primären Ziel der „Entwicklung des sozialistischen Bewußtseins und Verhaltens“<sup>139</sup>, gerichtet auf die „Kenntnisse der Gesetze in Natur und Gesellschaft und auf die bewußte Anwendung in der eigenen praktischen Tätigkeit“<sup>140</sup>. Die Befähigung dieser „bewussten“ Anwendung erschöpft sich dabei jedoch nicht in beruflicher Qualifikation (Kenntnisse und/oder handwerklichen Fertigkeiten), sondern bedarf vor allem auch des Prozesses „der individuellen bewußten Aneignung der sozialistischen gesellschaftlichen Moralanschauungen und Grundsätze, [...] der] individuelle[n] Ausprägung entsprechender moralischer Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften sowie praktischer Verhaltensweisen“<sup>141</sup>. Mit anderen Worten: der Verinnerlichung der Ideale des Sozialismus, woraus schließlich deren praktische Umsetzung im Alltag resultieren soll.

Zusammengefasst ergeben sich aus dieser konkreten Aufgabenstellung, die das Bildungssystem zu erfüllen hat, folgende elementare Grundpositionen und -voraussetzungen:

1. Grundlage des gesamten Bildungssystems ist die „wissenschaftlich [...] einheitliche, in sich geschlossene Weltanschauung [...] des] Marxismus-Leninismus“<sup>142</sup>. „Sozialistische Parteilichkeit und Wissenschaftlichkeit sind in der wissenschaftlich-theoretischen, politisch-ideologischen und ethisch-erzieherischen Funktion dieser pädagogischen Wissenschaftsdisziplin untrennbar miteinander verbunden. Von dieser Grundposition aus können Erziehungsprozesse [...], die Erziehungspraxis [...] analysiert, prognostiziert und gestaltet werden.“<sup>143</sup>
2. Diese alles bestimmende Ideologisierung des gesamten Staatswesens sowie des Bildungswesens schließt zugleich andere weltanschauliche Systeme aus, allen voran religiöse. Es gilt daher eine strikte Trennung von Staat und Kirche, sodass Letztere keinen

---

<sup>136</sup> KLEIN: Volksbildung im sozialistischen Staat. S: 12.

<sup>137</sup> KLEIN: Bildung in der DDR. S. 29.

<sup>138</sup> Ebenda. S. 29.

<sup>139</sup> Ebenda. S. 30.

<sup>140</sup> KLEIN: Volksbildung im sozialistischen Staat. S: 12.

<sup>141</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK (Hg.): Moral und Gesellschaft. S. 119.

<sup>142</sup> MÜLLER: Erziehungstheorie und Entwicklung des sozialistischen Bewußtseins. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 44f; KLEIN: Bildung in der DDR. S. 45.

<sup>143</sup> MÜLLER: Erziehungstheorie und Entwicklung des sozialistischen Bewußtseins. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 44f; KLEIN: Bildung in der DDR. S. 45. Vgl. zur Einheit von Wissenschaftlichkeit und Parteilichkeit auch: JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 68ff.

Einfluss auf das Bildungswesen nehmen (können). Religiöse Unterweisungen sind ausschließlich in Räumlichkeiten der Religionsgemeinschaften möglich.<sup>144</sup>

3. „Ausgangs- und Richtpunkt [des sozialistischen Bildungssystems] ist [...] die allseitig entwickelte Persönlichkeit in der sozialistischen Menschengemeinschaft“.<sup>145</sup> Bildung ist demnach nicht Selbstzweck, sondern steht im Dienste der ideologisch fundierten Politik mit dem Ziel der „planmäßigen Entwicklung der sozialistischen Gesellschaft“<sup>146</sup>.
4. Aufgrund der marxistisch-leninistisch fundierten, elementaren Bedeutung der Arbeit und der ArbeiterInnen (der Arbeiterklasse) darf sich sozialistische Bildung und Erziehung auch nicht in der Theorie (bzw. Wissenschaftlichkeit) erschöpfen, sondern bedarf eines Praxisbezugs. Erst durch die Überwindung der „kapitalistischen Produktionsverhältnisse durch die Beseitigung der Ausbeutung, die Vergesellschaftung der Produktionsmittel, also durch eine sozialistische Umgestaltung der Gesellschaft“<sup>147</sup> ist die allseitige Entwicklung des Menschen möglich, die wiederum zur Festigung der sozialistischen Gesellschaft beiträgt. Dem entspricht der polytechnische Charakter der Pflichtschulausbildung. Diese hat zwar eine berufsvorbereitende Funktion, ist aber „nicht vorweggenommene Berufsausbildung“<sup>148</sup>, sondern dient primär der Herausbildung und Festigung einer, im Sinne der Ideologie, positiven Einstellung zu Arbeit und Produktion im Kollektiv:

*„Im sozialistischen Bildungssystem gilt der Grundsatz der [...] Verbindung von Theorie und Praxis, der Verbindung von Lernen und Studium mit produktiver Tätigkeit“<sup>149</sup>*

5. Um die o. a. Zielvorstellungen zu erreichen, müssen sämtliche gesetzlichen Regelungen bezüglich des sozialistischen Bildungssystems für die gesamte Volksbildung gültig sein und somit die gesamte Gesellschaft umfassen. Demnach gilt das Prinzip der Einheitlichkeit und Gleichheit, sowohl hinsichtlich des Zugangs zur Bildung (Unabhängigkeit von sozialer Herkunft und Geschlecht), als auch in Bezug auf den Lehrplan und die Ausstattung der Bildungseinrichtungen, was durch das System der Einheitsschule umgesetzt werden soll:

*„Der sozialistische Staat sichert [...] allen Bürgern der Deutschen Demokratischen Republik das gleiche Recht auf Bildung.“<sup>150</sup>*

6. Die Prinzipien der Einheitlichkeit und Gleichheit bedürfen aber einer zentralen staatlichen Führung, um diese zu gewährleisten:

---

<sup>144</sup> Vgl.: KLEIN: Volksbildung im sozialistischen Staat. S. 26.

<sup>145</sup> ULBRICHT: Die Bedeutung des Werks „Das Kapital“ von Karl Marx für die Schaffung des entwickelten gesellschaftlichen Systems des Sozialismus in der DDR und der Kampf gegen das staatsmonopolistische Herrschaftssystem in Westdeutschland. S. 43. Zitiert in: MÜLLER: Erziehungstheorie und Entwicklung des sozialistischen Bewußtseins. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 45.

Vgl. dazu auch: §1 Abs. 1, „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>146</sup> KLEIN: Volksbildung im sozialistischen Staat. S. 12.

<sup>147</sup> Ebenda. S. 25.

<sup>148</sup> Vgl.: Ebenda. S. 19.

<sup>149</sup> §4 Abs. 1 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>150</sup> §2 Abs. 1 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.



*„Das Ministerium für Volksbildung ist für die einheitliche Planung und Leitung der sozialistischen Bildung und Erziehung [...] verantwortlich und sichert die einheitliche Schulpolitik“<sup>151</sup>*

Unterstützt wird das Ministerium dabei von mehreren Facheinrichtungen, wie der „Staatlichen Plankommission“, dem „Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen“, dem „Volkswirtschaftsrat“, der „Vereinigung Volkseigener Betriebe“, dem „Landwirtschaftsrat“ sowie weiterer Staats- und Wirtschaftsorgane.<sup>152</sup>

Umgesetzt werden sollen diese Grundsätze durch eine einheitliche, polytechnische Allgemeinbildung, deren Fundament die Ansicht ist, Marx, Engels und Lenin haben mit ihren Ausführungen „die Ideologie der Arbeiterklasse als Wissenschaft begründet, [...] weil] sie auf objektiven Gesetzmäßigkeiten der Wirklichkeit beruht.“<sup>153</sup> Dementsprechend ist auch „der Marxismus-Leninismus unabdingbare Voraussetzung für die Erkenntnis der wissenschaftlichen Wahrheit, der allgemeinen Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung in der Natur, in der Gesellschaft und im menschlichen Denken und der Anwendung der Wissenschaften zum Wohle des Menschen“<sup>154</sup>. Daraus ergeben sich zwei wesentliche Ansätze für die Bildungspolitik: Erstens resultiert daraus die Forderung, eine einheitliche „Allgemeinbildung und eine darauf aufbauende breite berufliche Grundlagenbildung“<sup>155</sup> zu gewährleisten, weil nur durch die Nutzung der ganzen Breite und Vielfalt aller Disziplinen<sup>156</sup> eben diese „objektiven Gesetzmäßigkeiten und Bedingungen der gesellschaftlichen Entwicklung“<sup>157</sup> erkannt und verinnerlicht werden können. Dies erfordert zweitens, dass die ideologischen „Grundüberzeugungen [...] im gesamten System wissenschaftlicher Erkenntnisse fest begründet werden“<sup>158</sup>, d. h. es bedürfe einer ideologischen Durchdringung aller Unterrichtsfächer. Anders ausgedrückt: Wissenschaftliche Bildung und ideologische Erziehung bilden eine untrennbare Einheit, weshalb Gerhart Neuner die „Einheit von wissenschaftlicher Bildung und ideologischer Erziehung“<sup>159</sup> als "Grundprinzip sozialistischer Bildungspolitik“<sup>160</sup> bezeichnet, welche „in der Schule eng mit den revolutionären Aktivitäten der Arbeiterklasse und ihren Verbündeten beim Aufbau der sozialistischen Gesellschaft verbunden“<sup>161</sup> sein muss.<sup>162</sup> Diese Übereinstimmung der beiden Begriffe führt dazu, dass sich in

---

<sup>151</sup> §71 Abs. 1 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>152</sup> Zu den planenden und leitenden Einrichtungen im Bildungssystem der DDR siehe vor allem: §§69-77 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>153</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S 39.

<sup>154</sup> Ebenda. S 40.

<sup>155</sup> Ebenda. S 29.

<sup>156</sup> Verwendet wird hier (beispielsweise von Gerhart Neuner) der Begriff „Kulturgüter“, womit er m. E. auf die Bedeutung von „Wissen“ als Teil des nationalen Kulturguts und damit der nationalen Identität verweist. Zugleich liegt der Verbindung von Kultur und Wissenschaft ein humanistischer Denkansatz zugrunde.

<sup>157</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S 34.

<sup>158</sup> Ebenda. S 43.

<sup>159</sup> NEUNER: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. S. 48.

<sup>160</sup> Ebenda. S. 48.

<sup>161</sup> Ebenda. S. 50.

<sup>162</sup> Ursprünglich bezieht sich der Begriff „Bildung“ primär auf den „Erwerb von Wissen (Kenntnisse) und Können (Fertigkeiten und Fähigkeiten)“ während „Erziehung“ die „Ausbildung von Grundüberzeugungen und komplexen Charakterqualitäten, also des sozialistischen Bewußtseins und Verhaltens“ meint. In: NIERMANN: Wörterbuch der DDR-

Publikationen der DDR einerseits häufig das Wortpaar „Bildung und Erziehung“ findet, andererseits die beiden Begriffe sogar synonym verwendet werden. So beispielsweise von Helmut Klein, der damit generell „pädagogisches Einwirken“ bezeichnet<sup>163</sup> und somit deutlich die „prägende Kraft der Schule, ihre hohe Wertschätzung als bewußtseins- und verhaltensformende Institution beruhend auf der Konzeption eines gesteuerten pädagogischen Prozesses, dessen Kern der planmäßige Unterricht bildet“<sup>164</sup>, zum Ausdruck bringt. Dementsprechend schulzentriert ist das Bildungswesen der DDR<sup>165</sup>, weil sämtliche Bildungsprozesse in den einzelnen Unterrichtsfächern unmittelbar mit dem ideologischen Ziel der Entwicklung einer „allseitig und harmonisch entwickelten sozialistischen Persönlichkeit“<sup>166</sup> verbunden werden. Ideologische Grundüberzeugungen sollen direkt aus dem Unterricht selbst entspringen und so das SchülerInnenverhalten sowie deren spätere Lebensweise bestimmen.<sup>167</sup> Allerdings sollen sich die „Zugänge zur Herausbildung und Fundierung einer ganzheitlichen Weltanschauung und politisch-moralischen Position auf den einzelnen Klassenstufen, am konkreten fachlichen Stoff vor allen Dingen vom Politisch-Moralischen her [...] entwickeln“<sup>168</sup>. Mit anderen Worten: Als Ergebnis der Einheit wissenschaftlicher Bildung und ideologischer Erziehung soll eine „Bewußtseinsformung durch die Aneignung des gebotenen Wissensstoffes“<sup>169</sup> stattfinden, indem dessen Auswahl, die Art seiner Vermittlung sowie seine Interpretation unmittelbar ideologische Ziele verfolgen.

Zusammengefasst ist „sozialistische Allgemeinbildung [...] also weltanschaulich-philosophisch, politisch zentriert auf [...] den Marxismus-Leninismus“<sup>170</sup>, deren Ziel es ist, einen allseitig entwickelten Mensch (eine allseitig entwickelte Persönlichkeit) herauszubilden, welche die Ideologie des Marxismus-Leninismus in allen Bereiche der Wissenschaft und des Lebens erkennt, verinnerlicht und verwirklicht. Die Bildung und Erziehung solcher „Sozialistischer Persönlichkeiten“ ist die primäre Aufgabe des Schulsystems und damit auch der gesamten Bildungspolitik der DDR: Sie zielt darauf ab, „immer bessere Bedingungen dafür zu schaffen, daß sich alle Menschen allseitig und harmonisch entwickeln können“<sup>171</sup>.

---

Pädagogik. S. 47/82. Die hier von Niermann wiedergegebene Definition stammt von Gotthold Krapp bzw. von Gerhart Neuner, bezeichnet jedoch nur eine von zahlreichen Näherungsweisen, da das Begriffspaar Bildung und Erziehung in der DDR generell eine breite Diskussion erfahren hat. Vgl. dazu Überblickshaft: Ebenda. S. 46-51 und 81-86. Vgl. dazu weiterführend: NEUNER: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. S. 113ff; WATERKAMP: Erziehung in der Schule. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 261ff.

<sup>163</sup> KLEIN: Bildung in der DDR. S. 11, Fußnote 1.

<sup>164</sup> ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 148.

<sup>165</sup> Vgl.: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 148.

<sup>166</sup> Vgl.: Ebenda. S. 149.

<sup>167</sup> Vgl.: Ebenda. S. 151.

<sup>168</sup> NEUNER: Sozialistische Allgemeinbildung und Lehrplanwerk. In: Pädagogik 41 (1986). S. 116. Zitiert in: ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 152.

<sup>169</sup> ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 157.

<sup>170</sup> KLEIN: Bildung in der DDR. S. 41.

<sup>171</sup> KLEIN: Volksbildung im sozialistischen Staat. S. 26. Diesen Grundsatz spiegelt auch die Gesetzgebung der DDR wider, indem „die Entwicklung der jungen Menschen zu sozialistischen Persönlichkeiten [als] Bestandteil der Staatspolitik der

### 2.1.3 Bildungstheoretische Anmerkungen

Historisch betrachtet ist die Diskussion des Bildungsbegriffes stets eng verbunden mit der Frage nach der gesellschaftlichen Relevanz von Bildung und damit wiederum auch nach dessen Verhältnis zum Staat und der ihm zugrunde liegenden Ideologie. So vertreten bereits Platon und Aristoteles im 5. bzw. 4. Jh. v. d. Z. die Ansicht, dass der „Mensch nur in der Polis als Mensch heranwachsen und in einem umfassenden Sinne Mensch sein [kann]. Den guten Menschen denken sie als einen guten Bürger, der Mitglied einer Polis-Gemeinschaft mit einer guten Sitte und gerechten Gesetzen ist.“<sup>172</sup> Dabei sind Gerechtigkeit und Sittlichkeit wechselseitig miteinander verbunden, wodurch sich der Mensch und die Gesellschaft zunehmend aneinander angleichen und ähnlich werden.<sup>173</sup> Allerdings unterscheiden sich die Ansichten von Platon und Aristoteles in der Bewertung der Polis, also des Staates bzw. der organisierten Gemeinschaft: Während Platon den idealen Staat als eine in drei Stände strukturierte Gesellschaft versteht, in der Erziehung die Funktion erfüllt, „die Angehörigen der jeweiligen Stände auf ihre Aufgaben in der Polis vorzubereiten und diesen standesspezifische Normen und Regeln für ihr Handeln“<sup>174</sup> gibt, plädiert Aristoteles für eine Anerkennung der Vielfalt: „Denn eine Vielheit seiner Natur nach ist der Staat.“<sup>175</sup> Aristoteles fordert daher, nicht den Staat als einzig legitime Form menschlicher Gemeinschaft anzuerkennen, sondern verschiedene Formen von Gemeinschaften zuzulassen und den/die EinzelneN als Individuum, aber auch als Mitglied unterschiedlicher sozialer Netze zu verstehen, wie als Freund, als Familienmitglied, etc. Für den Bereich der Erziehung resultiert daraus, dass diese nicht nur öffentlich, sondern unabhängig davon auch in anderen Bereichen, vor allem in den Familien, stattfindet, was vom Staat anzuerkennen ist.<sup>176</sup>

Ergänzend zu dieser unterschiedlichen Beurteilung der Rolle des Staates im Bereich der Bildung und Erziehung findet sich in der griechisch-hellenistischen Antike noch ein weiterer Aspekt, der für die vorliegende Thematik und das Verständnis der Bildungspolitik der DDR relevant erscheint: das Konzept der *paideia*, was heute allgemein als „Bildung“ übersetzt wird.<sup>177</sup> Dabei handelt es sich um einen „Akt der Menschenformung, welcher [...] als Notwendigkeit für das Gemeinwesen betrachtet wird. Über Bildungsprozesse lernt das Individuum die gesellschaftlich relevanten Inhalte kennen. Es bekommt das notwendige Wissen, um sich in der Gesellschaft zu Recht zu finden.“<sup>178</sup> Bildung erfüllt demnach eine klare politische Aufgabe: Sie soll den/die BürgerIn dazu befähigen, seine/ihre künftige Rolle innerhalb der Gesellschaft zu erkennen und wahrzunehmen.<sup>179</sup>

---

Deutschen Demokratischen Republik und der gesamten Tätigkeit der sozialistischen Staatsmacht“ betrachtet wird. In: §2 „Jugendgesetz der DDR“ vom 28. Januar 1974.

<sup>172</sup> BENNER/HELLEKAMPS: Staatspädagogik/Erziehungsstaat. In: BENNER/OELKERS (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. S. 947.

<sup>173</sup> Vgl.: Ebenda. S. 947.

<sup>174</sup> Ebenda. S. 947.

<sup>175</sup> ARISTOTELES: Politik. 1261a 18f. Zitiert in: Ebenda. S. 948.

<sup>176</sup> Vgl.: Ebenda. S. 948.

<sup>177</sup> Vgl.: LÖW: Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung. S. 20.

<sup>178</sup> LÖW: Ebenda. S. 20.

<sup>179</sup> Vgl.: BENNER/HELLEKAMPS: Staatspädagogik/Erziehungsstaat. In: BENNER/OELKERS (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. S. 960.

Diese beiden Aspekte: Die Rolle des Staates im Bereich der Bildung und Erziehung sowie deren gesellschaftliche Bedeutung in Folge ihrer persönlichkeitsbildenden Funktion als Vorbereitung zur aktiven Teilnahme an der Gesellschaft sind bis ins 20. Jh. n. d. Z. Gegenstand erziehungswissenschaftlicher, aber auch soziologischer, philosophischer oder psychologischer Diskussion.<sup>180</sup> Von besonderer Bedeutung ist dabei Wilhelm von Humboldt (1767-1835), der die „freie Aktivität des Menschen, [...] die Mannigfaltigkeit gesellschaftlicher Tätigkeiten [...] und die Originalität der Persönlichkeit“<sup>181</sup> durch eine staatliche Erziehung gefährdet sieht, „da immer der Geist der Regierung in ihr herrscht“<sup>182</sup> und sie damit zu Einseitigkeit sowie zu einer Homogenisierung der BürgerInnen führt. Im Gegensatz dazu gilt Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) als „Vertreter oder Befürworter einer auf den Staat ausgerichteten Erziehung“<sup>183</sup>. So unterscheidet er drei Stufen von Sittlichkeit: jene in Bezug auf die Familie, die bürgerliche Gesellschaft sowie den Staat. „Die eigentliche Sinnbestimmung der Erziehung ist es, den Aufstieg zur Sittlichkeit des Staates zu ermöglichen. Dabei ist die Familie der erste Ort der Erziehung. [...] Die Schule ist diejenige Institution, die das heranwachsende Individuum sowohl auf den Übergang in die bürgerliche Gesellschaft als auch auf den Übergang in den Staat vorbereitet. Der Heranwachsende erlernt zum einen einen bestimmten Beruf, um im arbeitsteiligen System der Bedürfnisse seinen gesellschaftlichen Ort zu finden. Zum anderen beginnt er, ein Interesse am Allgemeinen zu nehmen, dessen Vernünftigkeit und Sittlichkeit der Staat verkörpert.“<sup>184</sup>

Auch wenn die Ausführungen der antiken Autoren sowie Humboldts und Hegels hier sehr verkürzt und mitunter aus ihrem Zusammenhang gerissen dargestellt werden bzw. weitere AutorInnen fehlen, so zeigen sie doch, dass auch die ideologisierte Form der SED-Bildungspolitik keine Neuerung sozialistischer oder kommunistischer DenkerInnen ist, sondern auf einer historischen Auseinandersetzung hinsichtlich des Verhältnisses von Staat und Bildung bzw. Erziehung basiert. Ohne dabei aussagen zu wollen, dass der Sozialismus auf den oben angeführten Aussagen basiert, finden sich dennoch bereits hier wesentliche Aspekte, die auch in der DDR Gültigkeit besitzen. Dazu zählen einerseits das Verständnis von Bildung und Erziehung als persönlichkeitsformenden Prozessen, andererseits die Hegelsche Verknüpfung von Sittlichkeit gegenüber dem Staat, deren Ziel die Freiheit des Individuums ist. Diese kann jedoch nur dann erreicht werden, wenn das Individuum die subjektiven Intentionen seines/ihrer Handelns mit der objektiven Realität in Einklang bringt.<sup>185</sup> Während dies Hegel aber „vornehmlich im Raum des Denkens, im metaphysischen Bereich realisiert glaubt, verläßt Marx die idealistische Basis [...] und vollzieht den entscheidenden Brückenschlag von

---

<sup>180</sup> Hier sei an die weiterführende Literatur verwiesen, wie beispielsweise: TENORTH: Geschichte der Erziehung; BENNER: Allgemeine Pädagogik; LÖW: Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung; BENNER/OELKERS (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. u. a.

<sup>181</sup> BENNER/HELLEKAMPS: Staatspädagogik/Erziehungsstaat. In: BENNER/OELKERS (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. S. 960.

<sup>182</sup> HUMBOLDT: Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen. S. 106f. Zitiert in: Ebenda. S. 960.

<sup>183</sup> BENNER/HELLEKAMPS: Staatspädagogik/Erziehungsstaat. In: BENNER/OELKERS (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. S. 963.

<sup>184</sup> Ebenda. S. 963.

<sup>185</sup> Ebenda. S. 963.

der Welt des Geistes zur Natur, zur Wirklichkeit, [...] wobei er unter Wirklichkeit in erster Linie die gesellschaftliche versteht“<sup>186</sup>.

Auf den Sozialismus/Kommunismus übertragen würde dies bedeuten, dass der Mensch erst dann seine Freiheit, hier definiert als Loslösung von herrschenden Klassenverhältnissen, erreicht, wenn er/sie aktiv und bewusst, d. h. in Überzeugung von der Richtigkeit der Intention, an der Gestaltung und immer weiteren Vervollkommnung der sozialistischen Gesellschaft mitarbeitet. Damit eng verbunden ist allerdings wiederum das Verständnis von Bildung und Erziehung als persönlichkeitsformenden Prozessen und von Bildungsinstitutionen als Sozialisationsinstanzen, durch welche die Übereinstimmung der gesellschaftlichen Stellung mit den eigenen Intentionen des Individuums erreicht werden soll. Dies ist das übergeordnete Bildungsideal sozialistisch-ideologischer Bildungspolitik: Die Erziehung sozialistisch denkenden und handelnden PatriotInnen. Staatspädagogik und Demokratie stellen daher für die DDR keine unvereinbaren Gegensätze dar, weil das ideologisch begründete Ziel einer klassenlosen Gesellschaft als persönliche Freiheit jedes/jeder Einzelnen interpretiert wird, dessen Erreichen der Staat durch seine Bildungspolitik sicherstellt. Die Funktion staatlicher Erziehung ist daher primär die Vergesellschaftung des Menschen (seine/ihre Sozialisation), indem sie diesen/diese in die spezifisch sozialistischen Normen und Werte der Gesellschaft einweist und ihm/ihr zugleich Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden, die er/sie in der Gesellschaft anwenden kann.<sup>187</sup>

Im Gegensatz dazu zeichnen sich westliche Gesellschaften und Demokratien dadurch aus, dass sie kein einheitliches Menschenbild propagieren und umzusetzen suchen, sondern sich zu Pluralität bekennen. Freie Demokratie ist daher eng verbunden mit dem Verbot, die „Lebensformen der Menschen erziehungsstaatlich zu normieren und die pädagogische Praxis in Form einer Staatspädagogik als einen angewandten Teil der Politik zu konzipieren“<sup>188</sup>. Erziehung darf hier nicht politisch definiert und Politik nicht pädagogisch praktiziert werden. Einzig die Erziehung zu einem „dogmen- und vernunftskritischen Selbstdenken und -urteilen und einer aus ihm entspringenden antifundamentalistisch argumentierenden Zivilcourage“<sup>189</sup> ist aus dieser Sicht zulässig. Ziel ist es, jeden Einzelnen/jede Einzelne dazu zu befähigen, sich eine eigene Meinung zu bilden.<sup>190</sup> Aus eben diesem Grund ist auch die Staatspädagogik der DDR zurückzuweisen, da sie nicht darauf abzielt, selbständiges Denken und Handeln zu fördern. Vielmehr versucht sie ein systemkonformes Menschenbild umzusetzen, das in keinster Weise der Wirklichkeit entspricht, weil es die Vielfältigkeit menschlichen Denkens, Handelns und Empfindens negiert und eine Einheitlichkeit suggeriert, die

---

<sup>186</sup> BICHLER: Bildungsziele deutscher Lehrpläne. S. 59.

<sup>187</sup> Vgl.: LÖW: Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung. S. 22.

<sup>188</sup> BENNER: Bildung und Demokratie. In: Zeitschrift für Pädagogik. 43. Beiheft. S. 49-53. Zitiert in: BENNER/HELLEKAMPS: Staatspädagogik/Erziehungsstaat. In: BENNER/OELKERS (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. S. 970.

<sup>189</sup> BENNER/HELLEKAMPS: Staatspädagogik/Erziehungsstaat. In: BENNER/OELKERS (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. S. 970.

<sup>190</sup> Inzwischen weisen diverse AutorInnen darauf hin, dass Bildung wieder zunehmend politisiert wird, insbesondere im Rahmen internationaler Politik. Vgl. dazu beispielsweise: ANDERSEN: Bildung. In: ANDERSEN u. a. (Hg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. 80ff.

nicht existiert. Selbiges gilt für den Bereich der Geschlechtererziehung. Auch hier etabliert die SED ein Normverhalten und -empfinden, in dem die Vielfalt menschlicher Sexualität und Beziehungen keine Berücksichtigung findet.

## 2.2 Erziehungsziel „Sozialistische Persönlichkeit“

Aus dem vorigen Abschnitt wird deutlich, dass die Bildungspolitik der DDR und damit das Bildungssystem, wie es sich spätestens seit dem Bildungsgesetz von 1965 darstellt, darauf ausgerichtet ist, die Grundlagen zu schaffen, die Prinzipien des Sozialismus gesellschaftlich umzusetzen. Erreicht werden soll dies durch ein konsequentes Einwirken auf die nachfolgenden Generationen im Sinne der zu verwirklichenden Ideologie, was vor allem durch die Schlagworte „Sozialistische Persönlichkeit“ und „Sozialistische Moral“ als definierte Zielvorstellungen und damit Erziehungsziele zum Ausdruck kommt. Nachstehend soll daher näher auf diesen Begriff eingegangen werden, nicht jedoch ohne zuvor kurz die ideologischen Grundlagen des Sozialismus zu beleuchten.

### 2.2.1 Ideologische Grundlagen

Laut letztgültiger Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) vom 6. April 1968 i. d. F. vom 7. Oktober 1974 bezeichnet sich diese selbst als „ein sozialistischer Staat der Arbeiter und Bauern. Sie ist die politische Organisation der Werktätigen in Stadt und Land unter Führung der Arbeiterklasse und ihrer marxistisch-leninistischen Partei“<sup>191</sup>. Damit werden bereits im ersten Artikel der Verfassung der DDR jene Grundprinzipien programmatisch festgelegt, auf welchen das Staats- und Gesellschaftsgefüge der DDR ideologisch beruht: den auf Karl Marx<sup>192</sup>, Friedrich Engels<sup>193</sup> und Lenin<sup>194</sup> zurückgehenden Marxismus-Leninismus sowie den darauf aufbauenden Sozialismus als Vorstufe zum Kommunismus.

Der Marxismus (später Marxismus-Leninismus genannt) entstand Mitte des 19. Jh. als Gegenentwurf zur privatwirtschaftlich geprägten Gesellschaftsordnung und die damit einhergehenden sozialen Missstände<sup>195</sup> und basiert auf der Klassentheorie von Karl Marx, wie sie dieser u. a. im „Manifest der Kommunistischen Partei“ 1848 dargelegt hat. Dabei geht er davon aus, dass nicht grundsätzlich das Bestehen von Klassen problematisch ist, da wir „in den früheren Epochen der Geschichte [...] fast überall eine vollständige Gliederung der Gesellschaft in verschiedene Stände, eine mannigfaltige Abstufung der gesellschaftlichen Stellungen [finden]“<sup>196</sup>, sondern unsere Epoche<sup>197</sup>

---

<sup>191</sup> Art. 1 Verf.DDR vom 6. April 1968 i. d. F. vom 7. Oktober 1974. In der vorherigen Fassung lautet das Bekenntnis zum Sozialismus wie folgt: „Die Deutsche Demokratische Republik ist ein sozialistischer Staat deutscher Nation. Sie ist die politische Organisation der Werktätigen in Stadt und Land, die gemeinsam unter Führung der Arbeiterklasse und ihrer marxistisch-leninistischen Partei den Sozialismus verwirklichen.“ Art. 1 Verf.DDR vom 6. April 1968.

<sup>192</sup> Karl Marx, 5.5.1818 bis 14.3.1883.

Vgl. Kurzbiografie unter: <http://www.dhm.de/lemo/html/biografien/MarxKarl/index.html> [Stand: 21.09.2012]

<sup>193</sup> Friedrich Engels, 28.11.1820 bis 05.08.1895.

Vgl. Kurzbiografie unter: <http://www.dhm.de/lemo/html/biografien/EngelsFriedrich/index.html> [Stand: 21.09.2012]

<sup>194</sup> Wladimir Iljitsch Lenin, 22.04.1870 bis 21.01.1924.

Vgl. Kurzbiografie unter: <http://www.dhm.de/lemo/html/biografien/LeninWladimir/index.html> [Stand: 21.09.2012]

<sup>195</sup> <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/kommunismus.html> [Stand: 21.09.2012]

<sup>196</sup> MARX/ENGELS: Werke. Bd. 4. S. 462f.

zeichnet sich dadurch aus, dass „sie die Klassengegensätze vereinfacht hat. Die ganze Gesellschaft spaltet sich mehr und mehr in zwei große feindliche Lager, in zwei große, einander direkt gegenüberstehende Klassen: Bourgeoisie und Proletariat“<sup>198</sup>. Marx nennt unsere Epoche daher die „Epoche der Bourgeoisie“<sup>199</sup>.

Den Ursprung dieser Entwicklung sieht Marx darin, dass die bis zur Industrialisierung „feudale oder zünftige Betriebsweise [...] für den mit neuen Märkten [Amerika, Kolonien; Anm.] anwachsenden Bedarf“<sup>200</sup> nicht mehr ausreichte und es zu einer Zentralisierung der Produktionsmittel bzw. zu einer Konzentration von Eigentum in wenigen Händen, jenen des Bürgertums (der Bourgeoisie)<sup>201</sup> kam. Mit anderen Worten: Wirtschaftlich und folglich gesellschaftlich erfolgte eine „Trennung von Eigentum und Arbeit und damit die Scheidung in die Klassen der produzierenden Nichteigentümer und nichtproduzierenden Eigentümer“<sup>202</sup>. Da aber die Arbeit der „produzierenden Nichteigentümer“ das Eigentum der „nichtproduzierenden Eigentümer“ durch Lohnarbeit erst schafft, dieses Eigentum aber letztlich in den Händen anderer ist, entsteht ein gesellschaftliches Missverhältnis, welches wiederum zu weiterer Lohnarbeit, Ausbeutung und letztlich Konflikten führt:

*„Schafft aber die Lohnarbeit, die Arbeit des Proletariats ihm [dem Arbeiter; Anm.] Eigentum? Keineswegs. Sie schafft das Kapital, d.h. das Eigentum, welches die Lohnarbeit ausbeutet, welches sich nur unter der Bedingung vermehren kann, daß es neue Lohnarbeit erzeugt, um sie von neuem auszubeuten. Das Eigentum in seiner heutigen Gestalt bewegt sich in dem Gegensatz von Kapital und Lohnarbeit.“<sup>203</sup>*

Für Marx ist die Tatsache, dass Eigentum (=Kapital) und damit wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Macht nicht in den Händen der Produzierenden liegt, der Ursprung aller Klassenkonflikte und Ausbeutung, nicht aber generell die Existenz von Eigentum. Demnach geht es Marx auch nicht um die „Abschaffung des Eigentums überhaupt, sondern die Abschaffung des bürgerlichen Eigentums“<sup>204</sup> und seine Umwandlung in gesellschaftliches:

*„Das Kapital ist ein gemeinschaftliches Produkt und kann nur durch eine gemeinsame Tätigkeit vieler Mitglieder, ja in letzter Instanz nur durch die gemeinsame Tätigkeit aller Mitglieder der Gesellschaft in Bewegung gesetzt werden.“*

*Das Kapital ist also keine persönliche, es ist eine gesellschaftliche Macht.*

*Wenn also das Kapital in ein gemeinschaftliches, allen Mitgliedern der Gesellschaft angehöriges Eigentum verwandelt wird, so verwandelt sich nicht persönliches Eigentum in gesellschaftliches. Nur der gesellschaftliche Charakter des Eigentums verwandelt sich. Er verliert seinen Klassencharakter.“<sup>205</sup>*

---

<sup>197</sup> Karl Marx verwendet den Ausdruck „unsere Epoche“. Er kann trotz der inzwischen großen zeitlichen Distanz bis heute verwendet werden, weil Marx damit die „Epoche der Bourgeoisie“ meint, bzw. anders gesagt das Wirtschaftssystem des Kapitalismus, was ja bis heute aktuell ist.

<sup>198</sup> MARX/ENGELS: Werke. Bd. 4. S. 463.

<sup>199</sup> Ebenda. S. 463.

<sup>200</sup> Ebenda. S. 463.

<sup>201</sup> Vgl.: Ebenda. S. 467.

<sup>202</sup> SCHÄFFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 146.

<sup>203</sup> MARX/ENGELS: Werke. Bd. 4. S. 475.

<sup>204</sup> Ebenda. S. 475.

<sup>205</sup> Ebenda. S. 475f.

Die Abschaffung von bürgerlichem Eigentum (nicht von persönlichem) bzw. dessen Vergesellschaftung (Verstaatlichung) ist demnach die philosophische und wirtschaftliche Basis des Marxismus-Leninismus und damit auch der DDR. Bereits im politischen Programm der SED<sup>206</sup> vom April 1946, also bereits vor der offiziellen Gründung der Deutschen Demokratischen Republik, findet sich das Bekenntnis zu gesellschaftlichem Besitz. So werden darin u. a. folgende Zielsetzungen definiert:

1. „Beseitigung der kapitalistischen Monopole, Übergabe der Unternehmungen der Kriegsschuldigen, Faschisten und Kriegsinteressenten in die Hände der Selbstverwaltungsorgane.
2. Vernichtung des reaktionären Militarismus, Entmachtung der Großgrundbesitzer und Durchführung der demokratischen Bodenreform.
3. Überführung aller öffentlichen Betriebe, der Bodenschätze und Bergwerke, der Banken, Sparkassen und Versicherungsunternehmungen in die Hände der Gemeinden, Provinzen und Länder oder der gesamtdeutschen Regierung. Zusammenfassung der wirtschaftlichen Unternehmungen in Wirtschaftskammern unter gleichberechtigter Mitwirkung der Gewerkschaften und Genossenschaften. Stärkste Förderung des Genossenschaftswesens. Begrenzung der Unternehmergewinne und Schutz der Werktätigen vor kapitalistischer Ausbeutung.“<sup>207</sup>

Diese Zielvorstellungen finden 1949 schließlich auch Eingang in die erste Verfassung der DDR wie nachstehende ausgewählte Passagen zeigen:

*„Die Betriebe der Kriegsverbrecher und aktiven Nationalsozialisten sind enteignet und gehen in Volkseigentum über. Das gleiche gilt für private Unternehmungen, die sich in den Dienst einer Kriegspolitik stellen.*

*Alle privaten Monopolorganisationen, wie Kartelle, Syndikate, Konzerne, Trusts und ähnliche auf Gewinnsteigerung durch Produktions-, Preis- und Absatzregelung gerichtete private Organisationen sind aufgehoben und verboten.*

*Der private Großgrundbesitz, der mehr als 100 ha umfaßt, ist aufgelöst und wird ohne Entschädigung aufgeteilt. Nach Durchführung dieser Bodenreform wird den Bauern das Privateigentum an ihrem Boden gewährleistet.“<sup>208</sup>*

*Alle Bodenschätze, alle wirtschaftlich nutzbaren Naturkräfte sowie die zu ihrer Nutzbarmachung bestimmten Betriebe des Bergbaues, der Eisen- und Stahlerzeugung und der Energiewirtschaft sind in Volkseigentum zu überführen. [...]“<sup>209</sup>*

*Die Verteilung und Nutzung des Bodens wird überwacht und jeder Mißbrauch verhütet. Die Wertsteigerung des Bodens, die ohne Arbeits- und Kapitalaufwendung für das Grundstück entsteht, ist für die Gesamtheit nutzbar zu machen. [...]“<sup>210</sup>*

---

<sup>206</sup> Die SED (Sozialistische Einheitspartei Deutschlands) entsteht am 21. und 22. April 1946 noch in der sowjetischen Besatzungszone durch die Fusion der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (SPD) und der Kommunistischen Partei Deutschlands (KPD) und bleibt bis zum Ende der DDR 1989 die vorherrschende Partei der DDR.

<sup>207</sup> TREUE: Deutsche Parteiprogramme seit 1861. S. 3.

<sup>208</sup> Art.24 Verf.DDR vom 7. Oktober 1949.

<sup>209</sup> Art. 25 Verf.DDR vom 7. Oktober 1949.

<sup>210</sup> Art. 26 Verf.DDR vom 7. Oktober 1949.



*Private wirtschaftliche Unternehmungen, die für die Vergesellschaftung geeignet sind, können durch Gesetz nach den für die Enteignung geltenden Bestimmungen in Gemeineigentum überführt werden. [...]*<sup>211</sup>

In der letztgültigen Verfassungsänderung der DDR von 1974 ist es nicht mehr notwendig, der Etablierung gemeinschaftlichen Eigentums derart große Bedeutung beizumessen. Das Bekenntnis zu Volkseigentum bleibt jedoch bedeutsam und man betont das Gemeinschaftliche durch den Begriff des „Sozialismus“<sup>212</sup>:

*„Die Volkswirtschaft der Deutschen Demokratischen Republik beruht auf dem sozialistischen Eigentum an den Produktionsmitteln. Sie entwickelt sich gemäß den ökonomischen Gesetzen des Sozialismus auf der Grundlage der sozialistischen Produktionsverhältnisse und der zielstrebigem Verwirklichung der sozialistischen ökonomischen Integration.“*<sup>213</sup>

*„Das sozialistische Eigentum besteht als gesamtgesellschaftliches Volkseigentum, als genossenschaftliches Gemeineigentum werktätiger Kollektive sowie als Eigentum gesellschaftlicher Organisationen der Bürger.“*<sup>214</sup>

Marxistisch-leninistischen Prinzipien folgend soll also in der DDR „kapitalistisches Eigentum an den Produktionsmitteln in gesellschaftliches Eigentum“<sup>215</sup> umgewandelt werden, um dadurch ein Verenden von Klassenkämpfen zu erreichen und letztlich eine solidarische, klassenlose Gesellschaft zu etablieren, in der das Prinzip der Gleichheit aller realisiert wird. Gelingen kann dieser Übergang vom Kapitalismus zum Kommunismus für Marx politisch nur über eine Machtergreifung durch die Arbeiterklasse, durch eine „Diktatur des Proletariats“<sup>216</sup> unter der Führung einer marxistisch-leninistischen Partei - in der DDR der „Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“ (SED).

Dabei gelingt dieser Übergang nicht unmittelbar, sondern über die „sozialökonomische Formation“<sup>217</sup> des „Sozialismus“ als „erste Phase des Kommunismus“<sup>218</sup>, dessen Aufgabe es ist, „die

---

<sup>211</sup> Art. 27 Verf.DDR vom 7. Oktober 1949.

<sup>212</sup> Zur historischen Entwicklung des Begriffs „Sozialismus“ sowie dessen selbst vgl. beispielsweise: GOERNER/WILKE: Sozialismus. In: EPPELMANN/MÖLLER/NOOKE/WILMS (Hg.): Lexikon des DDR-Sozialismus. S. 537-544.

<sup>213</sup> Art. 9 Abs. 1 Verf.DDR vom 6. April 1968 i. d. F. vom 7. Oktober 1974.

<sup>214</sup> Artikel 10 Abs. 1 Verf.DDR vom 6. April 1968 i. d. F. vom 7. Oktober 1974.

<sup>215</sup> TREUE: Deutsche Parteiprogramme seit 1861. S. 4.

In: [http://www.cvce.eu/obj/Politisches\\_Programm\\_der\\_SED\\_Berlin\\_21\\_und\\_22\\_April\\_1946-de-d9c5faf7-5c39-43fa-aa3f-88d5431e3746.html](http://www.cvce.eu/obj/Politisches_Programm_der_SED_Berlin_21_und_22_April_1946-de-d9c5faf7-5c39-43fa-aa3f-88d5431e3746.html) [Stand: 10.02.2012]

<sup>216</sup> Beispielsweise in: MARX/ENGELS: Werke. Bd. 28. S. 508.

<sup>217</sup> NIERMANN: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. S. 203.

<sup>218</sup> [http://www.kaz-online.de/pdf/286/286\\_23.pdf](http://www.kaz-online.de/pdf/286/286_23.pdf) [Stand: 04.01.2012]

Da es sich beim Sozialismus lediglich um eine Übergangsphase hin zum Kommunismus handelt, wird u. a. auch durch Aussagen Lenins deutlich. Er bezeichnet den Sozialismus als Phase, die „ökonomisch noch nicht völlig reif, völlig frei von den Traditionen, von den Spuren des Kapitalismus sein kann“ [Staat und Revolution V. Lenin Werke. Bd. 25], da noch Unterschiede wie beispielsweise jene „zwischen Bauern und Arbeitern, Stadt und Land, manueller und geistiger Arbeit“ ([http://www.kaz-online.de/pdf/286/286\\_23.pdf](http://www.kaz-online.de/pdf/286/286_23.pdf) [Stand: 04.01.2012]) existieren und das „bürgerliche Recht [...] noch nicht völlig beseitigt“ ([http://www.kaz-online.de/pdf/286/286\\_23.pdf](http://www.kaz-online.de/pdf/286/286_23.pdf) [Stand: 04.01.2012]) ist. Diese Reste des Kapitalismus gilt es im Sozialismus zu überwinden, indem entsprechend der o. a. Etappen vorerst die privatkapitalistische Wirtschaftsordnung überwunden wird (Schaffung der genossenschaftlichen, gesellschaftlichen oder staatlichen Eigentumsverhältnisse), auf Basis deren man dazu übergehen kann, „eine solidarische Gesellschaft zu schaffen, in der die Grundwerte Freiheit und Gleichheit verwirklicht werden“ ([http://www.bpb.de/popup/popup\\_lemmata.html?guid=2JPF7G](http://www.bpb.de/popup/popup_lemmata.html?guid=2JPF7G) [Stand: 10.02.2012]).

materiellen und ideologischen Voraussetzungen des Kommunismus zu schaffen<sup>219</sup>. Demnach wird der planmäßigen Umsetzung des Sozialismus in der DDR oberste Priorität beigemessen<sup>220</sup> und dieser einerseits durch die Etablierung einer auf gemeinschaftlichem Eigentum basierenden Volkswirtschaft, andererseits durch Bemühungen zur Formierung einer „sozialistischen Gesellschaft“ versucht umzusetzen. Während Ersteres jedoch durch eine gesetzlich verordnete Verstaatlichung sämtlicher Produktionsmittel und -stätten verhältnismäßig rasch geschehen kann, ist die Umgestaltung der Gesellschaft ein langfristiger Prozess, der nur über den Umweg des Einwirkens auf die einzelnen Individuen der Gesellschaft vonstattengeht. Der Schwerpunkt staatlicher Bemühung liegt daher auf der Formung einzelner „sozialistischer Persönlichkeiten“, welche durch ihre Gesinnung und die daraus resultierenden Handlungsweisen in Summe zur Etablierung einer „sozialistischen Gesellschaft“ beitragen. Diese Aufgabe hatte vor allem das Bildungssystem zu erfüllen.

Zusammenfassend bezeichnet der Begriff „Sozialismus“ demnach in der DDR nicht nur einen Gesellschafts- bzw. Wirtschaftszustand, sondern man versteht ihn als alles umfassende, „wissenschaftliche Theorie von den Gesetzmäßigkeiten der Verwirklichung der historischen Mission des Proletariats und erklärt ihn zum Inbegriff der revolutionären, marxistisch-leninistischen Arbeiterbewegung“<sup>221</sup>, womit er selbst zum „Synonym für das gesamte ideologische Dogmengebäude des Marxismus-Leninismus“<sup>222</sup> wird. So bestimmt die SED, was unter „Sozialismus“ verstanden wird und interpretiert ihn „je nach Bedarf als praktische Handlungsanweisung oder als Doktrin zur Legitimation der SED-Politik“<sup>223</sup>, da nach eigener Auffassung nur die SED als marxistisch-leninistische Partei über

---

<sup>219</sup> <http://www.kas.de/wf/de/71.6633> [Stand: 04.01.2012]

<sup>220</sup> In der DDR wurde der „planmäßige Aufbau des Sozialismus“ erstmals auf der 2. Parteikonferenz der SED im Juli 1952 von Generalsekretär Walter Ulbricht offiziell verkündet. Am VII. Parteitag 1967 versuchte derselbe schließlich dem Sozialismus zusätzliches Gewicht zu verleihen, indem er postulierte, dieser „sei nicht nur ein kurzes Durchgangsstadium auf dem Weg zum Kommunismus, sondern eine ‚relativ selbständige sozialökonomische Formation in der historischen Epoche des Übergangs vom Kapitalismus zum Kommunismus‘ und daher eine qualitativ neue Gesellschaftsformation“. Für Ulbricht war in der DDR bereits eine „sozialistische Menschengemeinschaft“ [etabliert], in der es keine Klassengegensätze“ mehr gab. Diese Relativierung des Kommunismus als Endziel zu Gunsten des Sozialismus musste Ulbrichts Nachfolger, Erich Honecker, am VIII. Parteitag 1971 auf Druck aus Moskau revidieren und sprach stattdessen von einer „entwickelten sozialistischen Gesellschaft“ in enger Anlehnung an die Sowjetunion, da v. a. die Ereignisse des „Prager Frühlings“ in der ehemaligen ČSSR 1967/68, im Zuge deren versucht wurde, einen „demokratischen Sozialismus“ als Weg zwischen Kapitalismus und dogmatischem Marxismus aufzugreifen, gezeigt hatten, dass eine Erneuerung des Kommunismus von innen heraus zu dieser Zeit (noch) nicht möglich war. Damit betonte Honecker den gesellschaftlichen Aspekt des Sozialismus und bekannte sich durch den Bezug zur Sowjetunion zu dessen ideologischen Wurzeln. Die enge Verbindung zum Sowjetunion blieb bis zum Ende der DDR auch verfassungsmäßig fixiert: „Die Deutsche Demokratische Republik ist für immer und unwiderruflich mit der Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken verbündet. Das enge und brüderliche Bündnis mit ihr garantiert dem Volk der Deutschen Demokratischen Republik das weitere Voranschreiten auf dem Wege des Sozialismus und des Friedens.“ (Art. 6 Abs. 2 Verf.DDR vom 6. April 1968 i. d. F. vom 7. Oktober 1974. Vgl. zu den Zitaten dieser Fußnote: <http://www.kas.de/wf/de/71.6633> [Stand: 04.01.2012]

<sup>221</sup> <http://www.kas.de/wf/de/71.6633> [Stand: 04.01.2012]

<sup>222</sup> Ebenda.

<sup>223</sup> Ebenda.

„die wissenschaftlichen Einsichten und notwendigen Erfahrungen im Klassenkampf“<sup>224</sup> verfügt. Ihre Aufgabe ist es daher, „die sozialistische Ideologie in die Gesellschaft hineinzutragen“<sup>225</sup>.

## 2.2.2 Sozialistische Persönlichkeit und Moralvorstellungen

### *Sozialistische Persönlichkeit*

Die DDR etabliert verfassungsmäßig ein auf Volkseigentum begründetes Staats- und Wirtschaftssystem, das der Ideologie des Marxismus-Leninismus verpflichtet ist. Damit ist zugleich eine marxistisch-leninistische Persönlichkeits- und Gesellschaftstheorie verbunden, „laut der es [...] möglich sei, eine gerechte, soziale und freie Gesellschaft zu schaffen, in der jeder Mensch all seine geistigen, körperlichen und kulturellen Fähigkeiten voll entfalten und seine materiellen und geistigen Bedürfnisse vollständig befriedigen könne.“<sup>226</sup>

Grundlage dieser Persönlichkeitstheorie ist die Überzeugung, dass „der Mensch niemals ‚an sich‘ existiert, sondern immer in konkreten historischen Bedingungen, unter denen er lebt und arbeitet, wobei er in die verschiedensten gesellschaftlichen Beziehungen einbezogen ist.“<sup>227</sup> Demnach sind auch sein „Wesen und seine Entwicklung [...] nur aus seiner aktiven Betätigung unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen und Beziehungen, in einer Gesellschaftsformation, in einer bestimmten Situation der Entwicklung der Produktivkräfte und Produktionsverhältnisse, der Klassenbeziehungen, des ideologischen Überbaus heraus zu verstehen.“<sup>228</sup> Das „menschliche Wesen ist kein dem einzelnen Individuum innewohnendes Abstraktum, [...] sondern das Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse“<sup>229</sup> und diese „schaffen in gleichem Maße die Menschen wie diese die Verhältnisse. Die Menschen verändern im Prozeß des aktiven Einwirkens auf die Realität (Natur und Gesellschaft) gleichzeitig diese ihre Lebensverhältnisse und sich selbst.“<sup>230</sup>

Diesen Aussagen zufolge sind demnach vor allem zwei Aspekte von Bedeutung: Zum Ersten die Wechselwirkung zwischen Mensch und Gesellschaft und zum Zweiten die aktive Rolle, welche jedem Einzelnen bei der Gestaltung Letzterer zukommt. Dabei ist diese Wechselseitigkeit jedoch nicht im Sinne des wissenschaftstheoretischen Konzeptes des „Behaviorismus“ als Verhältnis von Reiz-Reaktion (*stimulus-response*) zu verstehen, da das, den Reiz Auslösende zugleich von den Reagierenden gestaltet wird. Oder anders ausgedrückt: Die gesellschaftlichen Umstände, welche den Menschen prägen und verändern, stammen zugleich auch von diesem<sup>231</sup>: Er ist „einerseits Objekt, ‚Produkt‘ sozialer Beziehungen, [...] andererseits auch deren Subjekt, Träger sozialer Funktionen und

---

<sup>224</sup> MARGEDANT: Sozialistische Persönlichkeit. In: EPELMANN/MÖLLER/NOOKE/WILMS (Hg.): Lexikon des DDR-Sozialismus. S. 560.

<sup>225</sup> Ebenda. S. 560.

<sup>226</sup> [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/havemann/docs/material/9\\_M.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/havemann/docs/material/9_M.pdf) [Stand: 04.01.2012]

<sup>227</sup> KLEIN: Bildung in der DDR. S. 18.

<sup>228</sup> NEUNER: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. S. 23.

<sup>229</sup> MARX/ENGELS: Werke. Bd. 3. S. 534.

<sup>230</sup> KLEIN: Bildung in der DDR. S. 17 (in Anlehnung an: MARX/ENGELS: Werke. Bd. 3. S. 533ff). Vgl. dazu auch: BITTIGHÖFER/HOPPE u. a.: Lebensweise und Moral im Sozialismus. S. 144ff.

<sup>231</sup> Vgl.: KLEIN: Bildung in der DDR. S. 18f.

Gestalter sozialer Beziehungen in den jeweiligen gesellschaftlichen Gegebenheiten“, und entwickelt sich in „der tätigen, aktiven Auseinandersetzung mit der Realität, mit ihren Lebens- und Existenzbedingungen“<sup>232</sup>.

Das sozialistische Menschenbild ist demnach „kein statisches Modell von gegenwärtigen oder zukünftigen Anforderungen an den Menschen, es muß in Übereinstimmung mit der Dynamik der gesellschaftlichen Entwicklung selbst stets weiterentwickelt und vervollkommen werden“<sup>233</sup>, da seine Verwirklichung als „komplexer Prozeß der Verbindung von Politik, Ökonomie, Technik, Wissenschaft, Bildung und Kultur mit der Entwicklung der sozialistischen Produktionsverhältnisse und der sozialistischen Demokratie, der Leitungsfähigkeit der Partei und des Staates begriffen wird“<sup>234</sup>.

Oder mit den Worten Erich Honeckers am VIII. Parteitag der SED 1971:

*„Sozialistische Persönlichkeiten entwickeln sich in ihren Arbeitskollektiven, im Ringen um höchste Ergebnisse im sozialistischen Wettbewerb, beim Lernen, im Sport und bei der Aneignung der Schätze der Kultur, bei der Teilnahme an der Leitung und Planung unserer Gesellschaft auf allen Gebieten.“*<sup>235</sup>

Gerade diese „Rolle des Menschen im gesellschaftlichen Leben, seine gesellschaftliche Bedeutung einschließlich bestimmter politischer, kulturell-geistiger sowie moralischer Eigenschaften und Qualitäten, die ihn zu dieser Rolle befähigen“<sup>236</sup> und die Tatsache, dass es sich dabei um ein dynamisches Konzept handelt, sind der Hintergrund für die Bedeutung des Konzeptes der „Sozialistischen Persönlichkeit“ für die SED-Regierung und deren Schwerpunktsetzung auf die Bildungspolitik. Bildung und Erziehung werden als Prozess des bewussten Einwirkens verstanden, die Persönlichkeit des/der SchülerIn im Sinne des Sozialismus zu etablieren und weiterzuentwickeln. Dabei soll insbesondere die Prägung und Entfaltung einer sozialistischen Weltanschauung, eines ideologischen Bewusstseins, einer sozialistischen Moral und letztlich eines sozialistischen Verhaltens im Vordergrund stehen<sup>237</sup>. Ziel ist es, den Mensch in die Lage zu versetzen, entsprechend seiner ideologischen Überzeugung selbständig und aktiv an der Gestaltung der sozialistischen Gesellschaft mitzuwirken, ihn also zu kontinuierlicher „Selbsterziehung“<sup>238</sup> zu befähigen.

Wesentlich ist in diesem Zusammenhang auch, klar zwischen den Begriffen „(sozialistische) Persönlichkeit“ und „Individuum“ zu unterscheiden. Während Letzterer bestimmt ist durch unter-

---

<sup>232</sup> Ebenda. S. 19.

<sup>233</sup> SCHMOLLACK/MULLER: Sozialistisches Menschenbild und die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 20.

<sup>234</sup> Ebenda. S. 16f. Vgl. dazu auch: BITTIGHÖFER/HOPPE u. a.: Lebensweise und Moral im sozialistischen Staat. S. 143-208.

<sup>235</sup> Erich Honecker am VIII. Parteitag der SED, 15 bis 19. Juni 1971. Zitiert in: <http://www.kas.de/wf/de/71.6633> [Stand: 04.01.2012]. In den 1950er Jahren propagierte die SED dieses idealisierte sozialistische Menschenbild noch unter dem Schlagwort „neuer Mensch“, seit den 1960er Jahren schließlich als „sozialistische Persönlichkeit“. Vgl.: [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/havemann/docs/material/9\\_M.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/havemann/docs/material/9_M.pdf) [Stand: 04.01.2012]

<sup>236</sup> NIERMANN: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. S. 166.

<sup>237</sup> Vgl.: MARGEDANT: Sozialistische Persönlichkeit. In: EPPELMANN/MÖLLER/NOOKE/WILMS (Hg.): Lexikon des DDR-Sozialismus. S. 561; NEUNER: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. S. 35f.

<sup>238</sup> Vgl. z. Bsp.: BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK (Hg.): Moral und Gesellschaft. S. 123ff.

schiedliche Grundvoraussetzungen, wie z. Bsp. sozialer oder familiärer Natur<sup>239</sup>, entwickeln sich (sozialistische) Persönlichkeiten „im Prozeß der praktischen Lebenstätigkeiten, der gesellschaftlichen Erziehung und Selbsterziehung und in Abhängigkeit von den individuellen Lebensbedingungen, Anlagen und Dispositionen“<sup>240</sup>. Prägend sind dabei vor allem die konkreten gesellschaftlichen „Arbeits- und Lebensbedingungen sowie [...] Formen des gemeinsamen Zusammenlebens und -wirkens (Klassen, Schichten, Arbeitskollektive und soziale Gruppen anderer Art)“<sup>241</sup>, durch welche ein Individuum moralische Eigenschaften und Verhaltensweisen kennenlernt, annimmt, umsetzt und verarbeitet, bis diese schließlich „im Denken, Fühlen, Wollen und Handeln jedes einzelnen ihren [...] Ausdruck finden“<sup>242</sup>. Da sie einflussreiche Sozialisationsinstanzen darstellen, liegt darin unter anderem die große Bedeutung der Schule, aber auch der Familie.

### *Sozialistische Moral*

Im Sinne der Ideologie wird die sozialistische Gesellschaft als eine „Gemeinschaft macht- ausübender, gemeinsam und verantwortungsbewußt handelnder Werktätiger“<sup>243</sup> definiert, in welcher der Mensch „gleichberechtigtes und gleichverpflichtetes Mitglied“<sup>244</sup> ist. Mit anderen Worten: „Jeder trägt Verantwortung für das Ganze“<sup>245</sup>. Dabei kann jedoch der/die Einzelne „die komplizierten Zusammenhänge in der sozialistischen Gesellschaft, seinen Platz und seine Verantwortung darin nur überschauen, wenn er sich *bewußt* in das gesellschaftliche Ganze einordnet“<sup>246</sup>, wobei dieses Bewusstsein auf der „wissenschaftlichen Weltanschauung des Marxismus-Leninismus“<sup>247</sup> sowie „dem tiefen Glaube[n] an die Realisierbarkeit des kommunistischen Ideals“<sup>248</sup> basiert und sich vor allem in „Pflicht- und Verantwortungsbewußtsein, sozialistischem Gemeinschaftsgeist, persönlicher Gewissenhaftigkeit und ausgeprägtem Ehrbewußtsein“<sup>249</sup> gegenüber den gesellschaftlichen Interessen bzw. der sozialistischen Gesellschaft insgesamt zeigt. Jedes Handeln, die dahinter stehenden Motive sowie dessen Folgen werden entsprechend ihrer „Übereinstimmung von gesellschaftlichen, kollektiven und persönlichen Interessen“<sup>250</sup> bewertet. Dadurch bilden sich „moralische Wertvorstellungen, Normen, Prinzipien, Gebote usw.“<sup>251</sup> heraus, welche den marxistisch-leninistischen

---

<sup>239</sup> Vgl. dazu: NEUNER: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. S. 36; KPW. S. 408/746f.

<sup>240</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK (Hg.): Moral und Gesellschaft. S. 121.

<sup>241</sup> Ebenda. S. 121.

<sup>242</sup> Ebenda. S. 122.

<sup>243</sup> SCHMOLLACK/MULLER: Sozialistisches Menschenbild und die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 16.

<sup>244</sup> Ebenda. S. 16.

<sup>245</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 16.

<sup>246</sup> NEUNER: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. S. 35. Hervorhebung durch den Autor.

<sup>247</sup> SCHMOLLACK/MULLER: Sozialistisches Menschenbild und die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 37.

<sup>248</sup> SUCHOMLINSKI: Über die Erziehung des kommunistischen Menschen. S. 15.

<sup>249</sup> SCHMOLLACK/MULLER: Sozialistisches Menschenbild und die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 29.

<sup>250</sup> KPW. S. 644.

<sup>251</sup> Ebenda. S. 644.

Idealen entsprechen und diese umzusetzen helfen sollen. Durch die Verantwortung gegenüber der Gesellschaft besteht demnach ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen *politischem* Handeln und (*ethisch-)*moralischem Handeln im Sinne der Ideologie.

Staatssekretär Walter Ulbricht hat diese Normen, Werte und Prinzipien am V. Parteitag der SED am 10. Juli 1958 in den „Zehn Gebote[n] für den neuen sozialistischen Menschen“ (auch genannt die „Zehn Gebote der sozialistischen Moral und Ethik“<sup>252</sup>) zusammengefasst. Diese wurden anschließend per Flugblatt verbreitet und letztlich am VI. Parteitag 1963 ins Parteiprogramm der SED aufgenommen<sup>253</sup>:

1. *„Du sollst Dich stets für die internationale Solidarität der Arbeiterklasse und aller Werktätigen sowie für die unverbrüchliche Verbundenheit aller sozialistischen Länder einsetzen.*
2. *Du sollst Dein Vaterland lieben und stets bereit sein, Deine ganze Kraft und Fähigkeit für die Verteidigung der Arbeiter-und-Bauern-Macht einzusetzen.*
3. *Du sollst helfen, die Ausbeutung des Menschen durch den Menschen zu beseitigen.*
4. *Du sollst gute Taten für den Sozialismus vollbringen, denn der Sozialismus führt zu einem besseren Leben aller Werktätigen.*
5. *Du sollst beim Aufbau des Sozialismus im Geiste der gegenseitigen Hilfe und der kameradschaftlichen Zusammenarbeit handeln, das Kollektiv achten und seine Kritik beherzigen.*
6. *Du sollst das Volkseigentum schützen und mehren.*
7. *Du sollst stets nach Verbesserung Deiner Leistungen streben, sparsam sein und die sozialistische Arbeitsdisziplin festigen.*
8. *Du sollst Deine Kinder im Geiste des Friedens und des Sozialismus zu allseitig gebildeten, charakterfesten und körperlich gestählten Menschen erziehen.*
9. *Du sollst sauber und anständig leben und Deine Familie achten.*
10. *Du sollst Solidarität mit den um ihre nationale Befreiung kämpfenden und den ihre nationale Unabhängigkeit verteidigenden Völker üben.“*

Um diese Normen, Werte und Prinzipien umzusetzen und Verantwortung für die aktive Um- und Mitgestaltung der sozialistischen Gesellschaft<sup>254</sup> zu übernehmen, bedarf es deren Verinnerlichung als Teil eines spezifisch „sozialistischen Bewußtseins“<sup>255</sup>, sodass sie (und damit die Ideologie des

---

<sup>252</sup> [http://www.aus-der-ddr.de/artikel/10\\_gebote\\_fuer\\_den\\_neuen\\_sozialistischen\\_menschen-aid\\_164.html](http://www.aus-der-ddr.de/artikel/10_gebote_fuer_den_neuen_sozialistischen_menschen-aid_164.html) [Stand: 06.01.2012]

<sup>253</sup> „In formaler Anlehnung an die biblischen Zehn Gebote“ fassen die „Zehn Gebote für den neuen sozialistischen Menschen“ die politischen Pflichten jedes DDR-Bürgers zusammen, um diesen/diese zu „stärkerer Arbeitsmoral und einem weltanschaulichen Atheismus zu erziehen“. Hintergrund dessen war ein Aufstand am 17. Juni 1953, als Folge dessen die SED ihre Kirchen- und Kulturpolitik deutlich verschärfte. „Gemäß der marxistisch-leninistische Theorie vom baldigen Absterben der Religion im Sozialismus waren die kirchlichen Dogmen überflüssig. Die SED-Führung versuchte darum diesen Prozess aktiv zu fördern, indem sie kirchliche Traditionen durch staatliche Ideologie zu ersetzen suchte.“ In: [http://www.aus-der-ddr.de/artikel/10\\_gebote\\_fuer\\_den\\_neuen\\_sozialistischen\\_menschen-aid\\_164.html](http://www.aus-der-ddr.de/artikel/10_gebote_fuer_den_neuen_sozialistischen_menschen-aid_164.html) [Stand: 06.01.2012]

<sup>254</sup> Vgl.: SUCHOMLINSKI: Über die Erziehung des kommunistischen Menschen. S. 15.

<sup>255</sup> KPW. S. 331. Vgl. dazu auch: MÜLLER: Erziehungstheorie und Entwicklung des sozialistischen Bewußtseins. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 49ff.

Marxismus-Leninismus) „mehr und mehr das Denken, Fühlen und Verhalten aller Mitglieder der sozialistischen Gesellschaft“<sup>256</sup> durchdringt. Zusammenfassend umfasst dieses sozialistische Bewusstsein drei Aspekte<sup>257</sup>:

1. Es ist die „Widerspiegelung des gesellschaftlichen Seins des Sozialismus auf Grundlage der wissenschaftlichen Theorie des Marxismus-Leninismus“; mit eigenen Worten: Es ist ideologisch fundiert und dient der Realisierung der darin begründeten Form der Gesellschaft;
2. Sein Ziel ist die „praktische soziale Aktivität der sozialistischen Menschengemeinschaft“, womit sie zur „Triebkraft des sozialistischen Fortschritts“ wird; mit eigenen Worten: Sie basiert auf der Wechselwirkung zwischen jedem/jeder Einzelnen und der Gesellschaft sowie seiner/ihrer aktiven Rolle innerhalb derer;
3. Es „manifestiert sich in den zukunftsbestimmenden Qualitäten der sozialistischen Persönlichkeit“; mit eigenen Worten: Die sozialistische Gesellschaft besteht letztlich aus einzelnen Persönlichkeiten, welche individuell und in Summe die Ideale des Sozialismus realisieren. Als kleinster Grundbaustein gebührt ihnen daher maximale Aufmerksamkeit, um in ihnen Einstellungen und Grundüberzeugungen zu provozieren, durch welche sich ein sozialistisches Bewusstseins entwickelt.

Die Entwicklung dieses sozialistischen Bewusstseins vollzieht sich dabei durch „Aneignung moralischer Anschauungen und [...] Ausprägung von entsprechenden moralischen Eigenschaften und Verhaltensweisen“<sup>258</sup>, wobei dies einerseits durch Einwirken von außen mittels Erziehung, andererseits durch eine individuelle und aktive Auseinandersetzung mit der Gesellschaft und dem Kollektiv geschieht. Es ist daher bei der Etablierung des sozialistischen Bewusstseins und in Folge sozialistischer Persönlichkeiten sowohl auf das Bildungssystem besonderes Augenmerk zu legen, als auch auf die äußeren Rahmenbedingungen des alltäglichen Lebens. Zu Letzterem zählt - neben Jugendorganisationen - vor allem das familiäre Umfeld, da dieses einen elementaren Beitrag zur Sozialisation von Kindern leistet, insofern als „bereits in frühester Kindheit wesentlich soziale Eigenschaften der Kinder vorgeprägt“<sup>259</sup> werden.

Welch hohen Stellenwert „die Lebensbedingungen der Familie sowie das politisch-pädagogische Klima im Elternhaus“<sup>260</sup> haben, wird auch durch Walter Ulbrichts „Zehn Geboten für den neuen sozialistischen Menschen“ deutlich, indem er darin dazu aufruft, „sauber und anständig“ zu leben, d. h. partnerschaftliche und insgesamt zwischenmenschliche Beziehungen im Sinne der Ideologie zu gestalten, die Familie zu achten und die eigenen Kinder im Sinne des Sozialismus zu erziehen.

---

<sup>256</sup> NEUNER: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. S. 35.

<sup>257</sup> Die Zitate der nachfolgenden Aufzählung in: MÜLLER: Erziehungstheorie und Entwicklung des sozialistischen Bewusstseins. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 58.

<sup>258</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 120.

<sup>259</sup> KESSEL/WÄSCH: Gesellschaftliche und erziehungstheoretische Voraussetzungen der Entwicklung sozialistischer Verhaltenseigenschaften. In: KOSSAKOWSKI/OTTO (Hg.): Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. S. 25.

<sup>260</sup> Ebenda. S. 25.

## Das „Sozialistische“ an der „sozialistischen Moral“

Was aber ist das eigentlich „Sozialistische“ an der „sozialistischen Moral“?

Allgemein ist Moral definiert als System zur Regelung gesellschaftlichen Verhaltens sowie der gegenseitigen Beziehungen der Menschen<sup>261</sup>. Dabei ist diese Definition vorerst nicht charakteristisch für den Sozialismus, ihren diesbezüglichen spezifischen Charakter erhält sie erst durch das ideologisch begründete Betonen der Notwendigkeit, alles Denken und aktive Handeln dem Wohle der Gesellschaft unterzuordnen. So sind sozialistische Wertvorstellungen, Normen, Prinzipien und Gebote letztlich nichts anderes als Richtlinien für das individuelle und kollektive Denken und Handeln, das darauf abzielt, „daß die Menschen die für ihren materiellen und geistigen Lebensprozeß notwendigen Zusammenhänge zwischen ihrer praktischen Tätigkeit und deren gesellschaftlichen Folgen bewerten und ihr Handeln danach bestimmen“<sup>262</sup>, um so „das Wohl [...] der ganzen sozialistischen Gesellschaft, das Schicksal und die Zukunft der Nation“<sup>263</sup> zu sichern. Mit anderen Worten: Sozialistische Moralvorstellungen dienen der Herausbildung eines spezifisch sozialistischen Verantwortungsbewusstseins des Einzelnen und größerer Kollektive<sup>264</sup> gegenüber der Gesellschaft, einer rationalen und emotionalen Überzeugung von der Richtigkeit und Bedeutung der sozialistischen Ideale, des Sozialismus im Allgemeinen und dessen Realisierbarkeit, um so das gesellschaftliche Handeln zu bestimmen. Moralisch „handeln“ heißt demnach im Sozialismus nicht bloß, sich gesellschaftlich verantwortlich zu verhalten, sondern bewusst im Sinne und im Dienste des Sozialismus zu agieren und sich für dessen Umsetzung aktiv zu engagieren. Mit den Worten Bernd Bittighöfers und Jürgen Schmollacks ausgedrückt:

*„Moralisch gut im Sinne der sozialistischen Moral handelt und bewährt sich der einzelne [...] vor allem durch den bewußten Einsatz seiner individuellen Kräfte und Fähigkeiten für das Ganze.“<sup>265</sup>*

Ideologisch beruhen diese Moralvorstellungen „auf den sozialistischen Produktionsverhältnissen, auf dem für alle Mitglieder der sozialistischen Gesellschaft gleichen sozialen Verhältnis zum gesellschaftlichen Eigentum an den Produktionsmitteln“<sup>266</sup>. Vereinfacht ausgedrückt: Sie beruhen auf dem Prinzip der Verstaatlichung, die als gemeinschaftlicher/gesellschaftlicher Besitz interpretiert wird und dessen Repräsentant der Staat bzw. in der DDR letztlich die SED ist. Aus diesem Verständnis von Verstaatlichung als gemeinsames Eigentum resultiert eine kollektive Verantwortung, die schließlich Handeln im Sinne des Kollektivs und der Gesellschaft fordert. Der Staat, die Partei, versteht sich dabei als Stellvertreter des Volkes (der Werktätigen) bzw. der Gesellschaft und als Garant zur Umsetzung des Sozialismus. Sozialistische Moral schließt daher zwangsläufig auch Patriotismus und Loyalität gegenüber der Partei, dem Staat (Vaterlandsliebe) sowie der Sowjetunion als Ursprungs- und Kernland sozialistisch-kommunistischen Denkens mit ein. Da aber die

---

<sup>261</sup> Vgl.: KPW. S. 643.

<sup>262</sup> Ebenda. S. 643.

<sup>263</sup> PAPP: Die Entwicklung des Verantwortungsbewußtseins gegenüber der Gesellschaft bei Schülern der Grundschule. S. In: DORST (Hg.): Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit. S. 116.

<sup>264</sup> Vgl.: Ebenda. S. 116.

<sup>265</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 101.

<sup>266</sup> KPW. S. 644.



Überzeugung von der Richtigkeit der eigenen Anschauungen stets zugleich auch die Ablehnung anderer beinhaltet, wird im Sozialismus/Kommunismus alles, was diesem widerspricht bzw. entgegensteht, als antagonistisch, folglich schädlich und damit zu bekämpfen eingestuft, insbesondere der Kapitalismus des Westens sowie (vor allem anfangs) der Nationalsozialismus. Die Bereitschaft zur aktiven Verteidigung der eigenen Ideale (jener des Sozialismus) bildet daher zwangsläufig einen unvermeidbaren Bestandteil sozialistischer Moralvorstellungen.

Dabei basiert die Ablehnung des Westens ideologisch vor allem in der Vorstellung von der Klassenlosigkeit der sozialistischen Gesellschaft, aufgrund derer konsequenterweise auch sozialistische Moral nicht klassenspezifisch sein kann<sup>267</sup>. Dem gegenüber stehen die westlichen „Klassengesellschaften“, in denen auch Moralvorstellungen Klassencharakter besitzen und darauf gerichtet sind, „durch entsprechende Werte und Normen die bestehende Ordnung, die Ausbeutung und die Herrschaft der besitzenden Klassen zu rechtfertigen und zu schützen“<sup>268</sup>.

Zusammengefasst können demnach sozialistische Moralvorstellungen und -grundsätze vereinfacht wie folgt definiert werden: Sie dienen der Etablierung und Umsetzung verhaltensbestimmender Überzeugungen und persönlicher Wesenszüge<sup>269</sup>, welche ideologisch auf der Theorie einer klassenlosen Gesellschaft auf Grundlage der Verstaatlichung von Produktionsmitteln und -stätten beruhen. Daraus resultiert eine als moralisch interpretierte Verantwortung zur aktiven Mitarbeit bei der Gestaltung dieser (sozialistischen) Gesellschaft und deren Verteidigung gegenüber dem Feindbild „Kapitalismus“. Charakteristisch für sozialistische Moralvorstellungen ist demnach, dass sie erstens ideologisch motiviert sind und zweitens die Mitarbeit beim Erreichen der ideologischen Ziele als sittlich-moralische Verantwortung gegenüber der Gesellschaft interpretieren, weil von einer Übereinstimmung von gesellschaftlichen, kollektiven und individuellen Interessen ausgegangen wird. Sie verbinden also untrennbar politisch-ideologisches mit ethisch-sittlichen Verhalten, das zudem äußerst konkret definiert wird: Bereitschaft zur Verteidigung, Vaterlandsliebe, Ehe und Familie, etc.

Dem gegenüber steht das Verständnis von Moral in der Bundesrepublik Deutschland. Hier gibt es nach dem Zweiten Weltkrieg<sup>270</sup> eine, wie Oskar Anweiler es nennt, „Wiederaufnahme der eigenen nationalen liberal-demokratischen Traditionen, neue Akzente im Sinne des Sozialstaatsprinzips und eine bewußte Einbindung in den politischen Wertekatalog der parlamentarischen Demokratien des Westens“<sup>271</sup>. Das schließt wesentlich die Hochhaltung der Grundrechte als Ausdruck der Würde des Menschen mit ein, auch gegenüber der Staatsmacht, womit ein unwiderruflicher Verzicht auf eine geschlossene Ideologie verbunden ist.<sup>272</sup> Als Konsequenz daraus etabliert sich gesellschaftlich und

---

<sup>267</sup> Vgl.: Ebenda. S. 644.

<sup>268</sup> Ebenda. S. 644.

<sup>269</sup> Vgl.: BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 105.

<sup>270</sup> In beiden deutschen Staaten basiert das politische System nach dem Zweiten Weltkrieg vorerst auf der Absage an das nationalsozialistische Regime der Unfreiheit und des Unrechts. Sowohl in der Verfassung der DDR als auch im Grundgesetz der BRD kommt dies auch zum Ausdruck. Vgl.: ANWEILER: Ergebnisse und offene Fragen. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 698.

<sup>271</sup> ANWEILER: Ergebnisse und offene Fragen. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 701.

<sup>272</sup> Vgl. Ebenda. S. 701.

folglich politisch ein weltanschaulicher Pluralismus, der aufgrund des Fehlens einer einheitlichen Ideologie keine Übereinstimmung von politischer und sittlicher Moral zulässt.<sup>273</sup> Im Gegensatz dazu regiert die SED in der DDR jeglichen Pluralismus (und Individualismus) sowie sämtliche divergierende gesellschaftlichen Veränderungsprozesse und versucht, politisch ein einheitliches Menschenbild zu etablieren, durch welches der Aufbau einer sozialistischen Gesellschaft gesichert werden soll. Anders ausgedrückt: Ziel ist letztlich die Verallgemeinerung der Gesellschaft.

Vor allem im Bildungssystem bzw. der Bildungspolitik wird dieser Unterschied deutlich, da diese wesentlich gesellschaftliche und damit politische Anschauungen widerspiegeln. So beruht in der Bundesrepublik die „Stabilität und Entwicklungsfähigkeit des politischen Systems [...] nicht auf einer Erziehung, der es auf die systemkonforme Anpassung ankommt, [...] sondern] die grundsätzliche Zustimmung zur demokratischen Ordnung [...] zielt vielmehr auf die Bereitschaft zur Akzeptanz und Veränderung durch demokratische Auseinandersetzung“<sup>274</sup>. Während also, vereinfacht ausgedrückt, in der Bundesrepublik das Bildungsideal einen zur Demokratie und den Umgang mit Pluralität befähigten Menschen darstellt, definiert die DDR spätestens seit dem Inkrafttreten des „Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ 1965 sowie die daraufhin durchgeführte Lehrplanreform die einheitliche, uniforme „sozialistische Persönlichkeit“ als oberstes Bildungsziel. Dem entspricht auch die Linienführung des Lehrplanwerks der DDR, welches „die Aneignung von Wissen und Können, die geistige Entwicklung der Schüler und die Herausbildung ihres sozialistischen Bewußtseins und Verhaltens“<sup>275</sup> als alle Unterrichtsfächer und -stufen durchdringendes Grundprinzip definiert.<sup>276</sup> Bis zum Ende der DDR bleibt diese ideologische Homogenisierung der Menschen und der Gesellschaft Ziel der SED-Bildungspolitik. Zwar fordern bereits Anfang der 1980er Jahre SoziologInnen, das Leistungsprinzip in Wirtschaft, Wissenschaft und Bildung stärker zu betonen, um so dem, sich immer deutlicher abzeichnenden ökonomisch-technischem Rückstand gegenüber der Bundesrepublik entgegenzuwirken<sup>277</sup>, doch ändern auch die, in dieser Zeit zunehmenden Begabtenförderungen<sup>278</sup> nichts am grundsätzlichen Festhalten der SED an der propagierten Einheit von Erziehung und Bildung, was verstanden wurde als „Verhaltenssteuerung auf der Grundlage

---

<sup>273</sup> In der Praxis sieht dies mitunter auch in der Bundesrepublik anders aus. So wird beispielsweise hier erst durch die Rechtsangleichung mit der DDR der §175 StGB BRD endgültig gestrichen, der sexuelle Handlungen zwischen Personen männlichen Geschlechts unter Strafe stellt. Auch wenn der Paragraph nicht mehr zur Anwendung gekommen ist, so ist dies doch als Bewertung sittlichen Verhaltens von Seiten der Politik zu interpretieren - allein schon durch die Tatsache seiner Nicht-Abschaffung. Vgl. dazu auch das Kapitel: *Homosexualität*.

<sup>274</sup> ANWEILER: Ergebnisse und offene Fragen. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 702.

<sup>275</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 107.

<sup>276</sup> Dahinter steht ein Menschbild, das sich wesentlich von jenem in der BRD unterscheidet. So charakterisiert Albert Bichler den Menschen der DDR, wie er als Ideal aus den Lehrplänen abgeleitet werden kann, als allseitig entwickelt, klassenbewusst, wissenschaftsorientiert und polytechnisch, wobei es sich durchwegs um ideologisch begründete Eigenschaften handelt, während er in der BRD einen christlichen, aufgeklärten und pragmatisch orientierten Menschen als anthropologische Basis der Lehrpläne ortet. Vgl. dazu weiterführend: BICHLER: Bildungsziele deutscher Lehrpläne.

<sup>277</sup> Vgl.: SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 559

<sup>278</sup> Vgl. dazu weiterführend: SCHREIER: Begabtenförderung in der DDR. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 551-560.

ideologischer Postulate<sup>279</sup> im Rahmen des Schulbetriebs bzw. der gesamten Volksbildung. Gerade aber durch das unveränderliche Festhalten am Ideal der „sozialistischen Persönlichkeit“ erstarrt dies zu einem Schematismus, der im Schul- und Lebensalltag immer weniger eine Rolle spielt<sup>280</sup>.

### 2.2.3 „Sozialistische Persönlichkeit“ als Aufgabe des Bildungswesens

#### *Bildungs- und Erziehungsziel*

Einen wesentlichen Beitrag bei der Herausbildung des sozialistischen Bewusstseins leistet das Bildungssystem. So definiert bereits §1 Abs. 1 im „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ von 1965 die „Bildung und Erziehung allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten“<sup>281</sup> als Ziel von Bildung und Erziehung. Was dies bedeutet, drücken Jürgen Schmollack und Horst Müller in Anlehnung an Hager wie folgt aus:

„Allseitige und harmonische Entwicklung sozialistischer Persönlichkeit heißt [...] vor allem, ihre neuen und zukunftsbestimmenden Qualitäten herauszubilden, den festen sozialistischen Klassenstandpunkt, tiefe, politische und weltanschaulich begründete Einsicht in die gesellschaftlichen Zusammenhänge, Verantwortungsbewußtsein für das Ganze, umfassende Allgemeinbildung, hohes fachliches Wissen und Können, Gemeinschaftsgeist, Organisiertheit und Disziplin, geistigen Reichtum und vielseitige Interessiertheit.“<sup>282</sup>

Mit anderen Worten: Die „immer bessere Befähigung des Menschen, sich mit allen wesentlichen Erscheinungen der Natur und Gesellschaft erfolgreich auseinander zu setzen, sachkundig und verantwortlich als gleichberechtigter Staatsbürger und Miteigentümer der Produktionsmittel mitplanen und mitregieren zu können.“<sup>283</sup>

Allseitig und harmonisch entwickelte, sozialistische Persönlichkeiten sind demnach solche, welche die gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Ideale des Sozialismus verinnerlicht haben und an deren Umsetzung aktiv mitarbeiten. Da sich aber Gesellschaften im Allgemeinen und folglich auch sozialistische aufgrund sich kontinuierlich ändernder Rahmenbedingungen (wie z. Bsp. wirtschaftlicher oder weltpolitischer) ständig weiterentwickeln bzw. auf aktuelle Ereignisse reagieren können müssen, bedarf es Einzelindividuen, welche selbst „Subjekt[e] der gesellschaftlichen Entwicklung“<sup>284</sup> sind und selbstständig konsequent an der Verwirklichung des Sozialismus mitarbeiten. Das kann jedoch nur dann eintreten, wenn der Einzelne davon auch innerlich überzeugt ist. Allerdings verläuft „die

---

<sup>279</sup> SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 560.

<sup>280</sup> Vgl. dazu die nachstehende Interviewauswertung, wo dies deutlich zum Ausdruck kommt, z. Bsp. 123-127.

<sup>281</sup> §1 Abs. 1 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ vom 25. Februar 1965.

<sup>282</sup> HAGER: Grundfragen des geistigen Lebens im Sozialismus. S. 29. Zitiert in: SCHMOLLACK/MÜLLER: Sozialistisches Menschenbild und die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 26.

<sup>283</sup> KLEIN: Volksbildung im sozialistischen Staat. S. 12.

<sup>284</sup> KESSEL/WÄSCH: Gesellschaftliche und erziehungstheoretische Voraussetzungen der Entwicklung sozialistischer Verhaltenseigenschaften. In: KOSSAKOWSKI/OTTO (Hg.): Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. S. 21.

Entwicklung des Bewusstseins der Menschen [...] nicht im Selbstlauf<sup>285</sup>, wie Margot Honecker ausführt, sondern es bedarf von Seiten des Staates einer gezielten Steuerung der Bewusstseinsbildung und –entwicklung auf ideologischer Basis mit dem Ziel einer „politischen Sozialisation“<sup>286</sup>. Diese vollzieht sich allgemein „im Rahmen sozialer Interaktionsprozesse [...; innerhalb sämtlicher] *Sozialisationsagenturen*, wie Familie und *peer-group*“<sup>287</sup>, vor allem aber den Schulen, weshalb in der DDR einerseits versucht wird, „nichtschulische Sozialisationsagenturen staatlich zu reglementieren“<sup>288</sup> (durch Vorschulerziehung, Jugendorganisationen und die Steuerung der außerschulischen Tätigkeiten der Jugendlichen), andererseits ein „durchdachtes, ziel- und prozeßadäquates Programm pädagogischer Maßnahmen“<sup>289</sup> zu entwickeln, um die SchülerInnenpersönlichkeiten ideologisch durchdrungen gezielt zu formen. Margot Honecker hat dazu bei einem Seminar mit den Bezirks- und Kreisschulräten im Mai 1968 vier wesentliche Faktoren zusammengefasst, aus welchen die grundlegenden Bildungs- und Erziehungskonsequenzen abzuleiten sind, um eine sozialistische Gesellschaft zu etablieren:

- Aus „der Entwicklung der Produktivkräfte;
- der Aufgabe, den Prozeß der wissenschaftlich-technischen Revolution zu meistern;
- den Erfordernissen, die sich für die Weiterentwicklung unserer sozialistischen Demokratie und Kultur, für die Herausbildung der sozialistischen Menschengemeinschaft ergeben;
- der Notwendigkeit, alle Bereiche des gesellschaftlichen Lebens mit der sozialistischen Ideologie zu durchdringen;“<sup>290</sup>

Während die ersten beiden Faktoren praktisch primär mit der Einführung der polytechnischen Allgemeinbildung in Zusammenhang stehen, sind für die vorliegende Thematik vor allem die letzten beiden Punkte von Bedeutung. Sie bestätigen, dass die „Gesellschaft“ als eine veränderliche aber steuerbare Größe betrachtet wird, deren Ziel es ist, sich dem Ideal einer voll entwickelten sozialistischen Gemeinschaft stetig anzunähern, immer mehr die Theorie des Marxismus-Leninismus

---

<sup>285</sup> HONECKER: Alles für die allseitige entwickelte sozialistische Persönlichkeit. In: HONECKER: Zur Bildungspolitik und Pädagogik. S. 164.

<sup>286</sup> „Unter ‚Politischer Sozialisation‘ sollen hier [...] in einer gegebenen Gesellschaft alle diejenigen Prozesse verstanden werden, innerhalb derer die Kenntnisse, Glaubensüberzeugungen, Gefühlshaltungen, Werte, Normen und Symbole, die das politische Handeln orientieren, regeln und deuten, von Sozialisationsagenten an Sozialisationssubjekte vermittelt, von diesen erlernt und zum Teil verinnerlicht werden.“ BEHRMANN, Günter C.: Politische Sozialisation. In: GÖRLITZ, Axel (Hg.): Handbuch der Politikwissenschaft. München, 1970. S. 329. Zitiert in: WEHLING: Politische Sozialisation in sozialistischen Staaten. Das Beispiel DDR In: ACKERMANN (Hg.): Politische Sozialisation. Studienbücher zur Sozialwissenschaft. S. 281.

<sup>287</sup> WEHLING: Politische Sozialisation in sozialistischen Staaten. Das Beispiel DDR In: ACKERMANN (Hg.): Politische Sozialisation. Studienbücher zur Sozialwissenschaft. S. 289f.

<sup>288</sup> Ebenda. S. 290f.

<sup>289</sup> KESSEL/WÄSCH: Gesellschaftliche und erziehungstheoretische Voraussetzungen der Entwicklung sozialistischer Verhaltenseigenschaften. In: KOSSAKOWSKI/OTTO (Hg.): Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. S. 21.

<sup>290</sup> Diese Aufzählung findet sich in: HONECKER: Alles für die allseitige entwickelte sozialistische Persönlichkeit. In: HONECKER: Zur Bildungspolitik und Pädagogik. S. 168.

in allen Lebensbereichen praktisch zu verwirklichen, weshalb es auch notwendig ist, das gesamte gesellschaftliche Leben ideologisch zu durchdringen.

Wie bereits erwähnt bedarf diese Durchdringung jedoch zweierlei, um auch praktisch wirksam zu werden: einerseits Kenntnisse bezüglich der Ideologie, andererseits deren bewusste Aneignung und Überzeugtheit davon. In dem Sinne ist schulischer Unterricht daher so zu gestalten, dass er „die weltanschaulich-philosophischen, politischen und moralischen Ideale und Normen der Arbeiterklasse auf der Grundlage einer allseitigen Bildung vermittelt und damit dem Handeln der Schüler eine an den gesellschaftlichen Sollwerten orientierte Gerichtetheit verleiht.“<sup>291</sup> Durch eine planmäßige, systematische und (im Sinne der Ideologie) wissenschaftliche Bildung und Erziehung soll durch die Vermittlung von logisch einsichtigen und emotional fundierten Grundüberlegungen ein individuelles und kollektives Wertesystem<sup>292</sup> etabliert werden, auf Basis dessen jede einzelne sozialistische Persönlichkeit letztlich dauerhaft die ideologischen Ideale umzusetzen bestrebt ist.

Allerdings sind moralische Wertesysteme und damit auch ein diesen entsprechendes Verhalten rational schwer umsetzbar, da sie primär auf Verinnerlichung und persönlicher Überzeugtheit beruhen. Oder anders ausgedrückt: abhängig sind von der Ausbildung des bereits genannten, spezifisch „sozialistischen Bewusstseins“. Ein geeignetes Mittel, um dieses zu etablieren, ist die Herstellung emotionaler Bezüge, weshalb Birkner, Rudolf, Spyra und Stolz Emotion, persönliche Verbundenheit und Sympathie als „Brücke für die Ideologie“<sup>293</sup> bezeichnen. Patriotismus spielt dabei eine besondere Rolle. Dementsprechend kommt ihm auch in der DDR eine hohe Bedeutung zu. Für den Bereich der Bildung und Erziehung ergeben sich dadurch drei Aufgaben:

- „die Herausbildung des sozialistischen Nationalbewusstseins, des Stolzes auf die Leistungen der Werktätigen unseres Landes, die Identifikation mit der sozialistischen deutschen Nation, ihrer Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, mit den Erfahrungen und dem Anliegen unseres Volkes bei der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft der DDR;
- die Herausbildung des sozialistischen Geschichtsbewußtseins, also der Erkenntnis, Glied einer weit in die Vergangenheit reichenden Kette von Generationen zu sein, die sich für das Glück der Menschen in unserem Land eingesetzt haben; das Erleben der Verpflichtung und tiefen Achtung vor den Kämpfen und Opfern der progressiven und revolutionären Kräfte;
- die Herausbildung einer tiefen und tätigen Liebe, fester innerer Beziehungen zur Heimat und zum sozialistischen Vaterland, zu der in ihr wirkenden Arbeiterklasse und ihren Verbündeten, zur Partei der Arbeiterklasse; das Erleben der Schönheit und des Reichtums dieses Landes und das Bedürfnis, sie zu mehren, zu erhalten und zu schützen;“<sup>294</sup>

---

<sup>291</sup> KESSELWÄSCH: Gesellschaftliche und erziehungstheoretische Voraussetzungen der Entwicklung sozialistischer Verhaltenseigenschaften. In: KOSSAKOWSKI/OTTO (Hg.): Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. S. 23.

<sup>292</sup> Vgl.: Ebenda. S. 23.

<sup>293</sup> BIRKNER/RUDOLF/SPYRA/STOLZ: Erziehung junger Patrioten und Internationalisten – Aufgabe der kommunistischen Erziehung der Schuljugend. In: STOLZ: Erziehung junger Patrioten und Internationalisten. S. 18.

<sup>294</sup> Ebenda. S. 20f.

Dieser patriotische Aspekt der ideologischen Erziehung spielt in der DDR bereits früh eine bedeutende Rolle innerhalb der Bildungspolitik. So ist er bereits „in dem Bekenntnis der SED zur nationalen Einheit und in den entsprechenden deutschlandpolitischen Erklärungen seit 1946 angelegt, [...] erhält] aber erst durch die Rezeption des Patriotismus-Begriffs aus der Sowjetideologie seine spezifische Prägung“<sup>295</sup>. So spricht man bis etwa 1955 von „demokratischem Patriotismus“, den Wolfgang Groth (Hauptabteilungsleiter im Ministerium für Volksbildung) wie folgt erläuterte:

*„Die Liebe zum eigenen Volk und zur Heimat, die Freundschaft mit allen Völkern, insbesondere mit der Sowjetunion und den Volksdemokratien, der Haß gegen die Kriegstreiber, die Aktivität bei der friedlichen Aufbauarbeit, die Liebe zum Präsidenten und das Vertrauen zur Regierung, die Anerkennung und die Einsicht in die geschichtlich begründete Führungsrolle der Arbeiterklasse – das sind die wesentlichen Kennzeichen des demokratischen Patriotismus.“*<sup>296</sup>

Wolfgang Groth bringt hier die wesentlichen Punkte deutlich zum Ausdruck: die Liebe und Loyalität zur DDR, die Verbundenheit zur Sowjetunion sowie zu anderen, ideologisch gleichgesinnten Ländern sowie damit unmittelbar verbunden die emotionale Ablehnung aller Anderen bzw. alles Anderen.

Ab ca. 1956 ändert sich die Terminologie und man spricht zunehmend von „sozialistischem Patriotismus und dem komplementären ‚proletarischen Internationalismus‘“<sup>297</sup> sowie dem damit eng verbundenen Begriff „Vaterland“:

*„In unseren Tagen gewinnt die Erziehung der Jugend zur tätigen Heimat- und Vaterlandsliebe wachsende Bedeutung, weil jede Tat für das Vaterland, für die Stärkung des Sozialismus in der weltweiten Auseinandersetzung um die Erhaltung und dauerhafte Sicherung des Friedens Gewicht hat, weil die auf das Wohl des Volkes gerichtete Politik der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands auf der Aktivität und Bewußtheit aller Bürger der Deutschen Demokratischen Republik beruht.“*<sup>298</sup>

Dabei ist der Umfang des Begriffs „Vaterland“ jedoch Schwankungen unterworfen: Er wird teils ideell auf die Arbeiterklasse bezogen, deren Aufgabe es war, das von einer kapitalistischen Minderheit in Besitz genommene „Vaterland“ in den Besitz des Kollektivs überzuführen, teils auf das territoriale Staatsgebiet der DDR.<sup>299</sup> In beiden Fällen handelt es sich jedoch um ein emotionalisiertes Identifikationsmedium, durch welches über die Etablierung einer patriotischen Haltung ideologische Inhalte durchgesetzt und somit sozialistisch sozialisierte StaatsbürgerInnen der DDR hervorgebracht werden sollen, die „sich in seiner engagierten Teilnahme am politischen Leben, im Bedürfnis und in der Fähigkeit, sich aktiv für nationale Belange einzusetzen“ äußert.<sup>300</sup>

---

<sup>295</sup> ANWEILER: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. S. 48.

<sup>296</sup> Zitiert in: Ebenda. S. 48.

<sup>297</sup> Ebenda. S. 47f.

<sup>298</sup> SCHOLZ, G. u. a.: Erziehung zu Heimat und Vaterlandsliebe. Volk und Wissen. Berlin, 1988. S. 7. Zitiert in: MITTER: Politische Bildung und Erziehung. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 609.

<sup>299</sup> Vgl.: MITTER: Politische Bildung und Erziehung. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 609f.

<sup>300</sup> BIRKNER/RUDOLF/SPYRA/STOLZ: Erziehung junger Patrioten und Internationalisten – Aufgabe der kommunistischen Erziehung der Schuljugend. In: STOLZ: Erziehung junger Patrioten und Internationalisten. S. 20.

Zusammenfassend stellt demnach die Formung sozialistischer Persönlichkeiten das oberste Ziel der Bildungspolitik der DDR dar, was vor allem durch das Etablieren eines ideologisch begründeten und emotionalisierten Werte- und Normensystems zu erreichen versucht wird. Die innere Akzeptanz dieser als „Moralvorstellungen“ kategorisierten Wertvorstellungen soll zu einem „sozialistischen Bewusstsein“ führen, in dem eine grundlegende „Übereinstimmung zwischen den persönlichen Interessen [jedes/jeder Einzelnen] und den gesellschaftlichen Erfordernissen“<sup>301</sup> besteht und welches somit die Gestaltung der sozialistischen Gesellschaft bzw. den Aufbau des Sozialismus im Allgemeinen vorantreibt. Voll entwickelte sozialistische Persönlichkeiten sind jene, welche die sozialistischen Moralvorstellungen annehmen, verinnerlichen und aktiv umsetzen. Deren Vermittlung ist Aufgabe des gesamten Systems und soll auf allen Ebenen des gesellschaftlichen Lebens erfolgen, insbesondere aber sind sie in den nachwachsenden Generationen zu verankern, wobei neben außerschulischen Aktivitäten vor allem den Familien sowie den Schulen besondere Bedeutung zukommt.

### *Die Aufgabe des/der LehrerIn*

Schulen werden ihrer Aufgabe, die weltanschauliche Prägung der nachwachsenden Generationen zu beeinflussen, einerseits allgemein durch die Etablierung einer, den ideologischen Idealen entsprechenden Struktur des Bildungssystems gerecht, wozu Staatlichkeit, Weltlichkeit und Einheitlichkeit sowie der allgemeinbildende und polytechnische Charakter von Bildung gehören. Andererseits verwirklichen sie dieses Ziel durch die ideologische Durchdringung der Lehrpläne und deren Vermittlung durch den Lehrkörper. So ist die primäre Aufgabe der LehrerInnen, die SchülerInnen „zu wissenschaftlich begründeten weltanschaulichen, moralischen und politischen Einsichten zu führen, die dann als Überzeugungen ihr Verhalten und Handeln weitgehend bestimmen“.<sup>302</sup> Sie sollen „im Geiste des Sozialismus, des Friedens, zur Liebe zur Deutschen Demokratischen Republik, zur Arbeit und zu den arbeitenden Menschen“<sup>303</sup> erziehen und dazu befähigt werden, „das Wesen des Imperialismus und seiner Ideologie zu erkennen und zu entlarven“<sup>304</sup>. LehrerInnen prägen „entscheidend das geistige, politische und moralische Antlitz der Jugend und beeinflusse[n] damit Gegenwart und Zukunft“<sup>305</sup>, indem sie durch ihre „Tätigkeit, die Formung der sozialistischen Persönlichkeit“<sup>306</sup> der SchülerInnen vorantreiben.

Durch einen „wissenschaftlichen, parteilichen und lebensverbundenen Unterricht“<sup>307</sup> durch den Lehrkörper sollen unter anderem folgende Aspekte verwirklicht werden:

---

<sup>301</sup> SCHMOLLACK/MÜLLER: Sozialistisches Menschenbild und die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 35.

<sup>302</sup> O. A.: Das Bildungswesen in der DDR. S. 27.

<sup>303</sup> §25 Abs. 3 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>304</sup> BIRKNER/RUDOLF/SPYRA/STOLZ: Erziehung junger Patrioten und Internationalisten - Aufgabe der kommunistischen Erziehung der Schuljugend. In: STOLZ: Erziehung junger Patrioten und Internationalisten. S. 16.

<sup>305</sup> MARGEDANT: Bildungswesen und Bildungspolitik. In: EPELMANN/MÖLLER/NOOKE/WILMS (Hg.): Lexikon des DDR-Sozialismus. S. 122.

<sup>306</sup> Ebenda. S. 122.

<sup>307</sup> Ebenda. S. 121.

- Die Kinder und Jugendlichen sollen die DDR als ihr sozialistisches Vaterland erleben, die Errungenschaften der Arbeiterpartei begreifen sowie Stolz und Achtung gegenüber den Leistungen der Werktätigen entwickeln; mit anderen Worten: ein sozialistisches, deutsches Nationalbewusstsein - ein sozialistischer Patriotismus - soll etabliert werden;
- Sie sollen dazu befähigt werden, Verantwortung gegenüber der DDR und seinen BürgerInnen zu übernehmen und eine aktive, klassenmäßige Haltung einzunehmen; d. h. die SchülerInnen sollen Fähigkeiten und Fertigkeiten erlernen, durch welche sie eine aktive Rolle in der Gesellschaft einnehmen können;
- Durch den Erwerb von Kenntnissen über Geschichte, die Sowjetunion und „befreundete“ Länder sollen die SchülerInnen die Ideologie der Arbeiterklasse sowie deren Wert für die Gesellschaft begreifen und zugleich lernen, „den Klassenfeind zu durchschauen und den Imperialismus als ein zutiefst menschen- und jugendfeindliches System zu hassen“.<sup>308</sup>

Eine besondere Rolle innerhalb des Lehrkörpers einer Klasse bei der Erfüllung dieser Aufgaben kommt dabei dem/der KlassenleiterIn zu. Er/sie trägt „im Hinblick auf die politisch-ideologische Erziehung seiner Klasse Verantwortung für das Wirken aller am Erziehungsprozess beteiligten pädagogischen und gesellschaftlichen Kräfte. Er richtet daher sein Augenmerk vor allem darauf“<sup>309</sup>, dass..:

1. die einheitliche Zielorientierung aller an der Erziehung Beteiligten gewährleistet bleibt;
2. das einheitliche pädagogische Handeln aller sichergestellt ist;
3. das alle zur Verfügung stehenden Möglichkeiten (in den einzelnen Bereichen der Erziehung) ausgeschöpft werden;
4. inhaltlich, raum-zeitlich und methodisch das geplante Erziehungsvorhaben koordiniert wird;
5. bzw. den diesbezüglichen „Entwicklungsprozeß zielstrebig und planmäßig zu führen“<sup>310</sup>

Entsprechend seiner Verantwortung im Prozess der Umsetzung des Sozialismus kommt dem Beruf des/der LehrerIn sowie seiner/ihrer Aus- bzw. Weiterbildung<sup>311</sup> und persönlichen Entwicklung<sup>312</sup> in der

---

<sup>308</sup> Die Aufzählung folgt inhaltlich sowie beim angeführten Zitat: BIRKNER/RUDOLF/SPYRA/STOLZ: Erziehung junger Patrioten und Internationalisten – Aufgabe der kommunistischen Erziehung der Schuljugend. In: STOLZ: Erziehung junger Patrioten und Internationalisten. S. 17.

<sup>309</sup> Zitat sowie zur nachstehenden Aufzählung vgl.: KESSEL/WÄSCH: Gesellschaftliche und erziehungstheoretische Voraussetzungen der Entwicklung sozialistischer Verhaltenseigenschaften. In: KOSSAKOWSKI/OTTO (Hg.): Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. S. 23.

<sup>310</sup> KLEIN/ZÜCKERT: Lernen für das Leben. S. 35.

<sup>311</sup> Vgl. weiterführend zur LehrerInnenausbildung beispielsweise: DÖBERT: Das Bildungswesen der DDR in Stichworten. S. 61f; §§26-29 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965; NIERMANN: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. S. 130, 91f; u. a.

<sup>312</sup> Neben dem Begriff der „Sozialistischen Persönlichkeit“ im Allgemeinen kennt man auch jenen der „Sozialistischen Lehrerpersönlichkeit“, der sich sowohl auf das Verhalten und die Eigenschaften des/der LehrerIn bezog, als auch auf dessen/deren konkrete Aufgaben im Kontext der schulischen und außerschulischen Bildung und Erziehung. Vgl. dazu weiterführend beispielsweise: NIERMANN: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. S. 130ff.



DDR hohe Bedeutung zu. Dementsprechend hoch geschätzt war der Beruf auch von Seiten der SED<sup>313</sup>.

## 2.3 Ehe und Familie

Von wesentlicher Bedeutung ist in der DDR der Prozess der Sozialisierung, welchen Heinz-Elmar Tenorth als einen Prozess interpretiert, in dem „das individuelle Leben in die Logik nicht nur [...] einer gesellschaftlich bestimmten, sondern zugleich einer politisch geprägten und deshalb spezifisch organisierten Konstruktion des Lebenslaufs eingebunden“<sup>314</sup> ist. Dementsprechend wird nicht nur „die Schulklassen und die Schule, sondern die Gesellschaft im Ganzen als lernendes Kollektiv betrachtet“<sup>315</sup> und folglich auch die Institution der Familie, da „bereits im Vorschulalter [...] den Kindern [...] wesentliche Einstellungen und Fähigkeiten zum disziplinierten Verhalten anezogen werden“<sup>316</sup>. Man spricht deshalb „von einem ‚Prägealter‘ für soziale Eigenschaften. Was hier versäumt oder vernachlässigt wird, ist später nur sehr schwer nachzuholen“<sup>317</sup>. Insbesondere fallen in diese Zeit auch „die ersten Anfänge der Bildung einer sozialistischen Persönlichkeit, noch ehe die gestaltenden Einflüsse der Gesellschaft direkt auf das Kind einsetzen“<sup>318</sup>. Dazu kommt, dass die Familie „nicht nur die erste, sondern auch die über lange Zeit wirkende Bezugsgruppe für die Kinder“<sup>319</sup> ist, insofern, als sich Faktoren wie beispielsweise Harmonie im Familienalltag, die emotionale Bindung zwischen Kind und Eltern, die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule oder die Motivierung der Kinder durch ihre Eltern zu, im Sinne des Sozialismus gesellschaftlich sinnvoller Freizeitgestaltung<sup>320</sup> unmittelbar und dauerhaft auf die Entwicklung des Kindes auswirken.

Daraus erwächst für den Staat ein Problem: Er kann nicht von Geburt an direkt auf die politisch-ideologische Erziehung der Kinder einwirken, sondern erst dann, wenn die Eltern diese zumindest teilweise an ihn delegieren. Die Reaktion des Staates darauf erfolgt in zweierlei Hinsicht: Einerseits indem er versucht, sicherzustellen, dass die Erziehung seitens der Eltern in seinem Interesse erfolgt, und andererseits, indem der Zeitpunkt der möglichen Einflussnahme möglichst früh in der Entwicklung des Kindes erfolgt. Ersteres geschieht vor allem durch den Versuch der Etablierung sozialistisch-moralischer Grundsätze, welche zu einer „prinzipielle[n] Übereinstimmung der Interessen der

---

<sup>313</sup> Vgl.: MARGEDANT: Bildungswesen und Bildungspolitik. In: EPELMANN/MÖLLER/NOOKE/WILMS (Hg.): Lexikon des DDR-Sozialismus. S. 122.

<sup>314</sup> TENORTH: Politisierung im Schulalltag der DDR. In: HÄDER/RITZI/SANDFUCHS: Schule und Jugend im Umbruch. S. 22.

<sup>315</sup> Ebenda. S. 19.

<sup>316</sup> OTTO: Erziehung zur bewußten Disziplin. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 248.

<sup>317</sup> Ebenda. S. 248f.

<sup>318</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 80.

<sup>319</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Junge Ehe. S. 51.

<sup>320</sup> Vgl.: OTTO: Erziehung zur bewußten Disziplin. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 249.

familiären und gesellschaftlichen Erziehung<sup>321</sup> führen sollen. Indem der Wert der Familie und die Erziehung der Kinder im Sinne des Sozialismus zu wesentlichen Aspekten der sozialistischen Moral und damit deren Umsetzung zu Charakteristika des „neuen sozialistischen Menschen“ stilisiert werden, wird erwartet, dass zunehmend auch die häusliche/familiäre Erziehung im Sinne des Staates und der Gesellschaft erfolgt. Das wird auch durch das Familiengesetzbuch (FGB) von 1965 unterstrichen, in welchem Erziehung als „eine bedeutende staatsbürgerliche Aufgabe der Eltern“<sup>322</sup> verstanden, also deren gesellschaftliche und damit staatstragende Bedeutung unterstrichen wird.

Ergänzend dazu versucht der Staat, den Zeitpunkt seiner möglichen Einflussnahme früh festzusetzen, was durch ein ineinandergreifendes System staatlicher und ideologischer Faktoren erfolgt. So resultiert beispielsweise aus dem ideologischen Grundsatz der Gleichberechtigung der Geschlechter und der damit verbundenen verstärkten Einbeziehung von Frauen in den Produktionsprozess das Bedürfnis nach Tagesbetreuungsstätten für Kleinkinder (Kinderkrippen), deren Zur-Verfügung-Stellung durch den Staat dessen Einflussnahme garantiert bzw. erleichtert.

Aufgrund ihrer gesamt-gesellschaftlichen Relevanz erstrecken sich damit die Ideologie des Sozialismus im Allgemeinen sowie dessen sittlich-moralische Grundsätze auch auf den Bereich der Familie und führen zu einer spezifisch sozialistischen Interpretation von PartnerInnenschaft und Ehe, aber auch von Liebe und Sexualität, womit im Folgenden näher eingegangen werden soll.

### 2.3.1 Familie

„Die Familie ist die kleinste Zelle der Gesellschaft“<sup>323</sup>. Bereits dieser erste Satz des Familiengesetzbuchs von 1965 verdeutlicht die gesellschaftliche Bedeutung und den Stellenwert der Familie als „zentrales Bindeglied zwischen Gesellschaft und Individuum“<sup>324</sup> für die Staatsführung der DDR. Dabei wird Familie im engeren Sinn definiert als „Lebensgemeinschaft von Menschen, die auf Geschlechtsbeziehungen zwischen Mann und Frau sowie auf Verwandtschaftsbeziehungen zwischen Eltern und Kindern beruht“<sup>325</sup> einschließlich weiterer „im gemeinsamen Haushalt lebender Verwandter“<sup>326</sup>, wie das KPW ergänzt. Umfassender schließt der Begriff auch „alle Menschen, welche miteinander verwandt oder verschwägert sind“<sup>327</sup>, mit ein. Es handelt sich also grundsätzlich um eine „Bindung von Partnern verschiedenen Geschlechts“<sup>328</sup> unter Einbeziehung von Kindern. Während jedoch die Gemischtgeschlechtlichkeit als Grundlage der Familie unbestritten ist (bzw. nicht hinterfragt wird), sind die rechtlich konstituierenden Faktoren nicht immer eindeutig. So interpretiert Niermann im Wörterbuch der DDR-Pädagogik den Begriff „Familie“ in der DDR als „eine Gemeinschaft von Mann

---

<sup>321</sup> KESSEL/WÄSCH: Gesellschaftliche und erziehungstheoretische Voraussetzungen der Entwicklung sozialistischer Verhaltenseigenschaften. In: KOSSAKOWSKI/OTTO (Hg.): Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. S. 25.

<sup>322</sup> §42 Abs. 1 FGB vom 20. Dezember 1965.

<sup>323</sup> Präambel FGB vom 20. Dezember 1965.

<sup>324</sup> FRIEDRICH: Jugend Heute. S. 54.

<sup>325</sup> KPW. S. 266.

<sup>326</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S 80.

<sup>327</sup> Ebenda. S 80.

<sup>328</sup> NIERMANN: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. S. 94.

und Frau [...; die aber] nicht eine Ehe, wohl aber das Zusammenleben von Eltern und Kindern“<sup>329</sup> voraussetzt. Ähnlich im KPW, wo Familie als „sozial-biologische Lebensgemeinschaft, die auf Geschlechtsbeziehungen zwischen Mann und Frau sowie Verwandtschaftsbeziehungen“<sup>330</sup> basiert, definiert wird. Beide Definitionen betonen also die biologische und soziale Komponente von Familie.

Allerdings handelt es sich dabei um Ausnahmen. Überwiegend wird die Ehe als Basis der familiären PartnerInnenschaft betrachtet<sup>331</sup>. Die beiden Begriffe werden also zwar voneinander unterschieden und nicht synonym verwendet, bilden aber eine Einheit im Sinne sozialistischer Moralvorstellungen, auch wenn dies nicht der Realität entspricht, wie die Scheidungsraten sowie die hohe Anzahl alleinerziehender Mütter beweisen.

*„Sie [die Familie; Anm.] beruht auf der für das Leben geschlossenen Ehe und auf den besonders engen Bindungen, die sich aus den Gefühlsbeziehungen zwischen Mann und Frau und den Beziehungen gegenseitiger Liebe, Achtung und gegenseitigen Vertrauens zwischen allen Familienmitgliedern ergeben.“<sup>332</sup>*

Neben den bereits erwähnten Faktoren „Heterosexualität“ und „Ehe“ als Kennzeichen der Familie bringt dieses Zitat aus dem FGB von 1965 durch die Erwähnung von „Gefühl“ und „Liebe“ noch einen weiteren, bedeutenden Aspekt zum Ausdruck. Ehe und Familie verkörpern „eine auf gegenseitiger Liebe, Achtung und Vertrauen beruhende Gemeinschaft“<sup>333</sup>, womit sie im Verständnis der DDR-Ideologie einen „qualitativ neuen“<sup>334</sup> Familientyp darstellen<sup>335</sup>, da der Stellenwert der Familie in Bezug zur Gesellschaft sowie ihre Funktionen und die, sie konstituierenden Beweggründe mit den Idealen des Sozialismus in Übereinstimmung gebracht sind. So werden familiäre und eheliche Verbindungen in nicht-sozialistischen Gesellschaften vor allem als Institutionen bewertet, deren „wichtigste Funktion darin bestand, den Verbleib des Privateigentums in der Familie und damit in der besitzenden Klasse zu sichern“<sup>336</sup>, womit ökonomische Gesichtspunkte aufgrund der Klassenzugehörigkeit als Ausschlag gebend gewertet werden und nicht Liebe und Zuneigung. „Mit der Beseitigung von Privateigentum an den Produktionsmitteln und der Schaffung sozialistischer Produktionsverhältnisse“<sup>337</sup> in der DDR wird der materielle Aspekt als Grundlage von Familie und Ehe abgeschafft und deren Existenz auf neue „biologische, ökonomische, soziale und kulturell-erzieherische Funktionen“<sup>338</sup> bezogen.

---

<sup>329</sup> Ebenda. S. 94. Anzumerken ist hier der Vollständigkeit halber, dass das Wörterbuch der DDR-Pädagogik eine westdeutsche Publikation darstellt, es also streng gesehen keine innenperspektivische Sicht widerspiegelt. Da aber die Aussagen inhaltlich mit jenen in DDR-interner Literatur übereinstimmen, wird hier die Formulierung Niermanns übernommen.

<sup>330</sup> KPW. S. 266.

<sup>331</sup> Beispielsweise bei: HÖRZ: Ethische Probleme bei der Sexualerziehung Jugendlicher. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 24; ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 80; ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Junge Ehe. S. 50; u. a.

<sup>332</sup> Präambel FGB i. d. F. vom 20. Dezember 1965.

<sup>333</sup> DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. S. 226.

<sup>334</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 253.

<sup>335</sup> Vgl. dazu: Präambel FGB vom 20. Dezember 1965.

<sup>336</sup> KPW. S. 266. Vgl. dazu auch: HÖRZ: Ethische Probleme bei der Sexualerziehung Jugendlicher. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 20ff.

<sup>337</sup> KPW. S. 266.

<sup>338</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Junge Ehe. S. 51.

Insbesondere zwei Aspekte sind hier von Bedeutung: Einerseits die Betonung von Liebe und Zuneigung als Grundlage partnerschaftlicher Beziehungen sowie ein veränderter Zugang zu Sexualität einschließlich „neuer“ Vorstellungen von Sexualmoral in Übereinstimmung mit dem Sozialismus (bzw. in dessen Dienst), andererseits die erzieherische Funktion des Elternhauses hinsichtlich der Entwicklung einer sozialistischen Persönlichkeit bei den Kindern und der damit verbundene gesellschaftliche Stellenwert der Familie.<sup>339</sup>

### 2.3.2 Ehe

Wie die Familie im Sozialismus nicht mehr dem Erwerb und vor allem Erhalt von Privateigentum dient, so wandelt sich nach marxistisch-leninistischer Vorstellung auch die Bedeutung der Ehe. Ähnlich der Familie ist die Ehe definiert als eine „für das Leben geschlossene Gemeinschaft, welche auf den besonders engen Bindungen, die sich aus den Gefühlsbeziehungen zwischen Mann und Frau und den Beziehungen gegenseitiger Liebe, Achtung und gegenseitigen Vertrauens zwischen allen Familienmitgliedern ergeben“<sup>340</sup>. Sie wird demnach verstanden als eine heterosexuelle, auf emotionaler Verbundenheit und dadurch auch auf sexueller Anziehung basierende Verbindung, welche idealerweise lebenslang dauert und die Grundlage bildet für eine Familie mit Kindern. So hebt das Familiengesetzbuch von 1965 deutlich hervor, dass „die eheliche Gemeinschaft [...] ihre volle Entfaltung und [...] ihre Erfüllung durch die Geburt und die Erziehung der Kinder“<sup>341</sup> erfährt. Dementsprechend soll „aus der Ehe [...] eine Familie erwachsen, die ihre Erfüllung im gemeinsamen Zusammenleben, in der Erziehung der Kinder und in der gemeinsamen Entwicklung der Eltern und Kinder zu charakterfesten, allseitig gebildeten Persönlichkeiten findet“<sup>342</sup>.

Damit wird auch die gesellschaftliche Bedeutung der Ehe sichtbar: Als institutionalisierte und damit legalisierte sowie gesellschaftlich anerkannte Form des Zusammenlebens stellt sie die kleinstmögliche Form einer zwischenmenschlichen Lebensgemeinschaft dar, in welcher einerseits die Ideale einer sozialistischen Gesellschaft unmittelbar verwirklicht werden sollen (Schlagwort: Gleichberechtigung!) und welche andererseits durch ihren engen Zusammenhang mit Familie und deren erzieherische Funktion die Basis zur Festigung und Umsetzung gesellschaftlicher Normen und Werte bildet. Damit haben Ehe und Familie schließlich wiederum Rückwirkungen auf die Gesellschaft selbst.

Die elementare Vorstellung sozialistischer DenkerInnen von einer „prinzipiellen Übereinstimmung gesellschaftlicher und persönlicher - und auch familiärer - Interessen“<sup>343</sup> kommen hier deutlich zum Ausdruck: Auf Basis „individueller Geschlechterliebe“<sup>344</sup> soll eine „sittliche [...] Gemeinschaft“<sup>345</sup>

---

<sup>339</sup> Vgl. dazu weiterführend die Untersuchungsdaten von Walter Friedrich bzgl. des subjektiven Verhältnisses von Jugendlichen zur Familie in: FRIEDRICH: Jugend Heute. S. 147-152.

<sup>340</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Junge Ehe. S. 34.

<sup>341</sup> §9 Abs. 2 FGB vom 20. Dezember 1965.

<sup>342</sup> §5 Abs. 2 FGB vom 20. Dezember 1965.

<sup>343</sup> KESSEL/WÄSCH: Gesellschaftliche und erziehungstheoretische Voraussetzungen der Entwicklung sozialistischer Verhaltenseigenschaften. In: KOSSAKOWSKI/OTTO (Hg.): Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. S. 25.

<sup>344</sup> HÖRZ: Ethische Probleme bei der Sexualerziehung Jugendlicher. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 25.

entstehen, welche dem Leitbild folgt, „die innerfamiliären Beziehungen aus der Privatsphäre herauszuheben und auf gesellschaftspolitische Zielsetzungen auszurichten“<sup>346</sup>. Mit anderen Worten: Die persönliche, private Lebensführung erhält gesellschaftliche Relevanz, was insbesondere in Hinblick auf die familiäre Erziehung der Kinder und Jugendlichen von großer Bedeutung ist. Im Sinne des Sozialismus werden damit die Institutionen Ehe und Familie selbst, aber auch die sie konstituierenden und bestimmenden Faktoren wie Liebe, Achtung, Treue, Verständnis, Vertrauen und uneigennützig Hilfe füreinander<sup>347</sup> auf Basis der Gleichberechtigung der gemischtgeschlechtlichen PartnerInnen, aber auch Sexualität als wesentlicher Aspekt zwischenmenschlicher Beziehungen zu einem gesamtgesellschaftlichen Anliegen und folglich die Einstellung dazu sowie das entsprechende Verhalten auf eine sittlich-moralisch Ebene gehoben.

### 2.3.3 Erziehung, Ehe und Familie

Als erste und lange wirksame Sozialisationsinstanz kommt der Familie, neben Schulen und Jugendorganisationen, eine herausragende Rolle bei der Etablierung einer sozialistischen Gesellschaft zu. „In der Familie entstehen die ersten sozialen Kontakte, werden Haltungen geprägt und vielfältige Bedürfnisse entwickelt.“<sup>348</sup> Dementsprechend erfährt die Familie (gemäß Familiengesetzbuch idealerweise auf Basis einer Ehe) von Seiten des Staates eine hohe Aufmerksamkeit:

*„Das Ziel der Erziehung der Kinder ist, sie zu geistig und moralisch hochstehenden und körperlich gesunden Persönlichkeiten heranzubilden, die die gesellschaftliche Entwicklung bewußt mitgestalten. Durch verantwortungsbewußte Erfüllung ihrer Erziehungspflichten, durch eigenes Vorbild und durch übereinstimmende Haltung gegenüber den Kindern erziehen die Eltern ihre Kinder zur sozialistischen Einstellung zum Lernen und zur Arbeit, zur Achtung vor den arbeitenden Menschen, zur Einhaltung der Regeln des sozialistischen Zusammenlebens, zur Solidarität, zum sozialistischen Patriotismus und Internationalismus.“<sup>349</sup>*

Das Familiengesetz der DDR unterstreicht hier deutlich die elterliche Mitverantwortung bei der Erziehung der Kinder und Jugendlichen im Sinne der sozialistischen Ideologie und betont zugleich die Vorbildfunktion der Eltern. Der Staat schreibt den Institutionen Ehe und Familie damit eine „gesamtgesellschaftliche Funktionen“<sup>350</sup> zu, indem er von einer objektiven Übereinstimmung der grundlegenden Interessen der Familie mit jenen der ganzen Gesellschaft ausgeht und die „bestmögliche Entwicklung aller Familienmitglieder [...] gleichermaßen [als] Wunsch und Ziel der Familien wie der sozialistischen Gesellschaft als Ganzes“<sup>351</sup> sieht. Dementsprechend „trägt die Familie Verantwortung für die Weitergabe gesellschaftlich bedeutsamer Normen, Werte und Orientierungen“<sup>352</sup> und besitzt als sozialistische Ehe- und Familiengemeinschaften zugleich selbst moralischen Wert, indem sie die „moralischen Normen des Verhaltens zum anderen Geschlecht im alltäglichen Leben und besonders

---

<sup>345</sup> DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. S. 226.

<sup>346</sup> HELWIG: Jugend und Familie in der DDR. S. 5.

<sup>347</sup> Vgl.: §5 Abs. 1 FGB vom 20. Dezember 1965.

<sup>348</sup> BITTIGHÖFER/HOPPE u. a.: Lebensweise und Moral im Sozialismus. S. 356.

<sup>349</sup> §42 Abs. 2 FGB vom 20. Dezember 1965.

<sup>350</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 262.

<sup>351</sup> BITTIGHÖFER/HOPPE u. a.: Lebensweise und Moral im Sozialismus. S. 353.

<sup>352</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Junge Ehe. S. 51.

in Ehe und Familie<sup>353</sup> verwirklicht. Durch die „Organisation des Lebens in der Familie, das Familienklima, die Verbundenheit der Familie mit dem gesellschaftlichen Leben, und vor allem auch das Vorbild der Eltern“<sup>354</sup> sollen Kindern und Jugendlichen Moralvorstellungen hinsichtlich des Verhältnisses von Mann und Frau vermitteln werden, so insbesondere Werte wie die „Anerkennung der Würde, der Gleichwertigkeit und der Gleichberechtigung der Geschlechter, gegenseitige Achtung, Ehrlichkeit und Vertrauen, Treue und Verantwortungsbewußtsein , Selbstbeherrschung und Taktgefühl“<sup>355</sup>. Aus der Umsetzung dieser, für die marxistisch-leninistische Gesellschaftstheorie wesentlichen Aspekte im familiären Umfeld soll bei Kindern und Jugendlichen ein Bewusstsein in Bezug auf das Verhältnis der Geschlechter zueinander geschaffen und Einstellungen zu Liebe, Sexualität, Ehe und Familie<sup>356</sup> etabliert werden, welche mit den Prinzipien des Sozialismus übereinstimmen und daher als "moralisch" in dessen Sinn bewertet werden. Dazu gehört auch der Bereich der Sexualität, da „intime körperliche Vereinigung als Ausdruck und Erfüllung echter Liebe zu verstehen und zu erleben“<sup>357</sup> und folglich Teil jener Basis ist, auf der Ehe und Familie beruhen.

Zusammengefasst lässt sich die Bedeutung einer „monogame[n] und stabilen Ehe“<sup>358</sup> und damit der Familie im Kontext einer marxistisch-leninistisch fundierten Gesellschaft in sechs Punkten wiedergeben:

1. Sie ist die „beste soziale Einheit zur Zeugung, psychischen Betreuung und Erziehung von Kindern,
2. eine wichtige Quelle ökonomischer und sozialer Sicherheit und Geborgenheit,
3. eine gesellschaftliche Einheit zum wirkungsvollen Training richtiger zwischenmenschlicher Verhaltensweisen,
4. ein für das gesamte gesellschaftliche Leben wichtiges tabufreies Kommunikationsfeld,
5. eine ideale sozialpsychologische Struktur zur gegenseitigen geistigen Anregung, zur Selbstverwirklichung des Individuums und damit zur Gleichberechtigung sowie
6. eine dauerhafte Form zur menschenwürdigen Realisierung der Sexual- und Geltungstribe“<sup>359</sup>.

---

<sup>353</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 271.

<sup>354</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 81.

Das Kind nimmt mangels Alternativen „die Sozialstruktur der Familie gleichsam zum Modell für die Gestaltung sozialer Beziehungen“. In ihm lernt das Kind das „soziale Normgefüge kennen und sich nach ihm auch in anderen sozialen Einheiten zu richten“. In: STOLZ: Der Lehrer und die Erziehung in der Familie. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 334.

<sup>355</sup> BITTIGHÖFER: Sexualität und Moral. In: HESSE u. a. (Hg.): Sexuologie. Band I. S. 15. Vgl. dazu auch: BACH: Grundpositionen und Ziele der Sexualerziehung in der DDR. In: HOHMANN (Hg.): Sexuologie in der DDR. S. 244-248.

<sup>356</sup> Vgl.: BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 325.

<sup>357</sup> BITTIGHÖFER: Sexualität und Moral. In: HESSE u. a. (Hg.): Sexuologie. Band I. S. 15.

<sup>358</sup> HÖRZ: Ethische Probleme bei der Sexualerziehung Jugendlicher. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 26.

Die Bewertung von Ehe und Familie als ideale Umsetzung sozialistischer Lebensweise sowie deren gesellschaftliche Bedeutung als wichtige Sozialisations- und Erziehungsinstanz ist ein Grundprinzip der Ideologie des Sozialismus der DDR und spiegelt sich demnach auch im Parteiprogramm der SED vom 22. Mai 1976 wider:

*„Die Ausprägung der sozialistischen Lebensweise bestimmt auch die Gestaltung von Ehe- und Familienbeziehungen, die sich auf Liebe und gegenseitige Achtung, Verständnis und gegenseitige Hilfe im Alltag und die gemeinsame Verantwortung für die Kinder gründen. Die vollständige Gleichberechtigung der Ehepartner, wachsende wirtschaftliche Unabhängigkeit der Frauen und immer bessere Möglichkeiten, gleichberechtigt am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, haben qualitativ neue Voraussetzungen für die persönlichen Bindungen geschaffen, die mit der Ehe und der Gründung einer Familie eingegangen werden. Kinder gehören zum Sinn und Glück einer Ehe. Ihre Erziehung zu gesunden und lebensfrohen Menschen, zu sozialistischen Persönlichkeiten ist eine hohe gesellschaftliche Verpflichtung der Eltern. Sie haben gemeinsam mit den Erziehern, dem sozialistischen Jugendverband und der Öffentlichkeit eine große Verantwortung bei der Vorbereitung junger Menschen auf die Liebe, Ehe und Familie.“<sup>360</sup>*

### 2.3.4 Liebe, Sexualität und Moral

#### *Die gesellschaftliche Determiniertheit von Sexualität*

Jedes Handeln, die dahinter stehenden Motive sowie dessen Folgen werden im Sozialismus entsprechend ihrer „Übereinstimmung von gesellschaftlichen, kollektiven und persönlichen Interessen“<sup>361</sup> bewertet, dementsprechend werden Wertvorstellungen, Normen, Prinzipien und Gebote, welches dieses Handeln bestimmen, allgemein als „moralisch“ im positiven Sinn interpretiert. Diese gelten „uneingeschränkt auch im Bereich der Geschlechtsbeziehungen und der aus ihnen erwachsenden sexuellen Beziehungen“<sup>362</sup>, also „im Verhalten zur eigenen Geschlechtlichkeit und zum anderen Geschlecht“<sup>363</sup>.

Was aber bedeutet „Sexualität“ im sozialistisch-ideologischen Denken? Helga Hörz unterscheidet „bei den Geschlechtsbeziehungen einfache und komplizierte Bedürfnisse“<sup>364</sup>, womit sie die biologische Seite der „Fortpflanzung und der Befriedigung sexueller Bedürfnisse“<sup>365</sup> einer ethischen, „durch weltanschauliche Haltungen [und] Liebe zum Partner“<sup>366</sup> bestimmten gegenüberstellt.

Detaillierter lassen sich, Dietz und Hesse folgend, drei Aspekte von Sexualität definieren:

---

<sup>359</sup> HERING, B./WESSEL, H.: Liebe, Ehe und Familie im Geiste des sozialistischen Humanismus. In: HALGASCH, R. (Hg.): Wir bleiben zusammen. Leipzig, 1971. Zitiert in: HÖRZ: Ethische Probleme bei der Sexualerziehung Jugendlicher. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 26.

<sup>360</sup> Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands (vom 22. Mai 1976). In: FRICKE: Programm und Statut der SED. S. 89f.

<sup>361</sup> KPW. S. 644.

<sup>362</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 203.

<sup>363</sup> Ebenda. S. 203.

<sup>364</sup> HÖRZ: Ethische Probleme bei der Sexualerziehung Jugendlicher. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 28.

<sup>365</sup> HÖRZ: Ethische Probleme bei der Sexualerziehung Jugendlicher. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 21.

<sup>366</sup> Ebenda. S. 28.

1. „Naturwissenschaftlich: Erfassung der bio[logischen] Tatbestände als Basis (Formen und Funktionen).
2. Sozial: Betonung der Interessen der Gesellschaft wie Fortpflanzung, Familienbildung, Bevölkerungsrate, Eheführung, Gesundheit, [...].
3. Individuell: Weltanschauung, Liebe - Sinnenlust, Genuß , Gelingen der Wirbildung [...].“<sup>367</sup>

Allerdings: Diese „biologischen, gesellschaftlichen und personalen Komponenten im konkreten sexuellen Verhalten und Erleben sind untrennbar miteinander verschmolzen“<sup>368</sup>. So ist der Mensch als soziales Wesen einerseits eingebunden in ein gesellschaftliches System, welches selbst Ansprüche und Forderungen an den/die EinzelneN stellt bzw. regulativ auf zwischenmenschliche Beziehungen einwirkt, sodass die biologische Seite menschlicher Sexualität kulturell überformt wird<sup>369</sup>, andererseits wird diese Überformung „entsprechend der beim einzelnen Menschen vorhandenen Möglichkeiten umgesetzt, entsprechend seiner Fähigkeiten und spezifischen Lebensbedingungen“<sup>370</sup>. Da der Mensch nicht nur gesellschaftliche, sondern auch persönliche Beziehungen unterhält, kann sich dieser auch erst durch deren Gestaltung voll entwickeln<sup>371</sup>, wobei nach Marx das „unmittelbare, natürliche, notwendigste Verhältnis des Menschen zum Menschen [...] das Verhältnis des Mannes zum Weib“<sup>372</sup> ist. Im Verhältnis zwischen Mann und Frau sollen daher einerseits die grundlegenden Ideale marxistisch-leninistischer Lebensweise realisiert werden (insbesondere die Gleichberechtigung der Geschlechter), andererseits trägt deren Umsetzung und Verinnerlichung sowie die sich als Konsequenz daraus ausprägende individuelle, sozialistische Persönlichkeit kontinuierlich zur weiteren Entwicklung der PartnerInnen sowie der sozialistischen Gesellschaft insgesamt bei. Sexualität bildet dabei einen bedeutenden Aspekt, weil sie durch die körperliche Vereinigung ein wesentliches Element des Erlebens innerer Zuneigung darstellt<sup>373</sup>. Sie „findet daher nicht erst dann moralische Rechtfertigung, wenn sie auf die Fortpflanzung gerichtet ist, sondern auch als sich selbst genügende Beglückung der Liebenden, auf der Grundlage eines sittlichen, d. h. gesellschaftlich verantwortlichen

---

<sup>367</sup> DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. S. 314.

<sup>368</sup> GRASSEL: Zur gesellschaftlichen Determination des geschlechtlichen Verhaltens und Erlebens. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 33.

<sup>369</sup> Marx und Engels haben dies mit folgendem Beispiel wiedergegeben: „Hunger ist Hunger, aber Hunger, der sich durch gekochtes, mit Gabel und Messer gegebenes Fleisch befriedigt, ist ein anderer Hunger, als der rohes Fleisch mit Hilfe von Hand, Nagel oder Zahn verschlingt.“ In: MARX/ENGELS: Werke. Band 4. S. 624. Zitiert in: GRASSEL: Zur gesellschaftlichen Determination des geschlechtlichen Verhaltens und Erlebens. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 31.

<sup>370</sup> HÖRZ: Ethische Probleme bei der Sexualerziehung Jugendlicher. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 29.

<sup>371</sup> Grassel spricht hier von Makro- und Mikrogruppen, durch welche die Gesellschaft auf den/die EinzelneN Einfluss nimmt. Einzelpersonen werden durch den Einfluss anderer geprägt, wobei beide aber auch Teil der Gesamtgesellschaft sind und wiederum von dieser sowie von jeweils anderen persönlichen Beziehungen geprägt werden. Derartige Beeinflussungen über persönliche Beziehungen sind dabei umso wirksamer, desto intensiver und emotionaler diese Beziehungen sind, weshalb gerade Liebes- und Eltern-Kind-Beziehungen besonders beeinflussen. Vgl.: GRASSEL: Zur gesellschaftlichen Determination des geschlechtlichen Verhaltens und Erlebens. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 36f.

<sup>372</sup> MARX/ENGELS: Werke. Ergänzungsband, erster Teil. S. 535. Zitiert in: BITTIGHÖFER/HOPPE u. a.: Lebensweise und Moral im Sozialismus. S. 347.

<sup>373</sup> Vgl.: BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 280.



Verhältnisses<sup>374</sup>, d. h. innerhalb einer gleichberechtigten, heterosexuellen PartnerInnenschaft oder noch besser Ehe.

Sexualität wird demnach zwar als „Bestandteil der Persönlichkeit und das Sexualverhalten des Menschen als Bestandteil seines Gesamtverhaltens verstanden [...; aber sie] verändern und entwickeln sich in enger Verbindung mit der Entwicklung der sozialistischen Lebensweise und der Lebensgewohnheiten der Menschen“<sup>375</sup>. Damit ist Sexualität „als beglückendes und förderndes Daseinselement des Menschen prinzipiell zu bejahen [...] und [...] die sexuelle Befriedigung als eines der elementaren Bedürfnisse menschlicher Lebensäußerung“<sup>376</sup> nicht zu unterschätzen, aber sie ist an gesellschaftliche Normen gebunden, welche wesentlich die Institutionen Ehe und Familie in den Vordergrund stellen. Sexualität und sozialistische Moralvorstellungen hinsichtlich des Geschlechterverhältnisses sind nicht voneinander zu trennen, da „Mann und Frau einander nicht nur als *Naturwesen* gegeben sind, als Geschlechtspartner für den Fortbestand der Menschheit und zur Befriedigung sexueller Bedürfnisse, sondern vor allem als *Gesellschaftswesen*“<sup>377</sup>. Im sozialistischen Denken sind Liebe und Erotik „Bestandteil eines sinnerfüllten Lebens [...; und Ausdruck] des Kultur-niveaus sozialistischer Persönlichkeiten“<sup>378</sup>, aber moralisch institutionell gebunden: Sozialistische Geschlechtsmoral sieht die Krönung sexueller Erfüllung „in der sittlichen Gemeinschaft innerhalb einer Ehe, die die Gatten [...] als Ausdruck [...] der gesellschaftlichen Stellung von Frau und Mann, ihres Verhältnisses zueinander sowie des Verhältnisses von Eltern und Kindern“<sup>379</sup> versteht. Basis dessen ist die Liebe, nach Bittighöfer und Schmollack „ein sinnlich-gegenständliches Verhältnis von Mann und Frau, das als wesentliches Element das Erleben ihrer innigen Zuneigung in der körperlichen Vereinigung einschließt“.<sup>380</sup> Ergänzend dazu führen sie aus, worin die Liebe begründet liegt:

*„Die Geschlechter sind durchaus unterschieden, und dieser Unterschied erscheint nicht nur in der verschiedenartigen physiologischen Funktion bei der Fortpflanzung, sondern reicht auch tief hinein in die psychische Struktur, in die Gefühls- und Erlebniswelt von Mann und Frau. Gerade aber aus dieser Ungleichartigkeit erwächst jene Spannung, die die Geschlechter zueinander hindrängt, sie [...] ihre Ergänzung suchen und finden läßt. Erst aus der Polarität des Andersseins entspringt der Funken der Liebe.“*<sup>381</sup>

In bildlicher, durchaus lyrischer Sprache bringen Bittighöfer und Schmollack hier auch in Bezug auf Liebe und Sexualität jenen wesentlichen Aspekt zum Ausdruck, wie er schon zuvor für die Bereiche Familie und Ehe dargestellt wurde: Heterosexualität als gesellschaftliches Ideal.

---

<sup>374</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 280.

<sup>375</sup> BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 326.

<sup>376</sup> BORRMANN: Sozialistische Moral und Sexualverhalten. In: SZEWCZYK/BURGHARDT: Sexualität. S. 30.

<sup>377</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 274.

<sup>378</sup> BITTIGHÖFER/HOPPE u. a.: Lebensweise und Moral im Sozialismus. S. 349.

<sup>379</sup> DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. S. 226f.

<sup>380</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 280. Vgl. dazu auch bzw. weiterführend: GRASSEL: Jugend, Sexualität, Erziehung. S. 15-25.

<sup>381</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 276.

## Homosexualität

Mit dem oben angeführten Zitat stellt sich zugleich die Frage, wie mit von Heterosexualität abweichendem sexuellen Verhalten umgegangen wird, beispielsweise mit Homosexualität. Diese steht im Spannungsfeld zwischen dem einerseits Nichteinhalten (können) sozialistischer Moralvorstellungen in Bezug auf Ehe und Familie, andererseits sind aber auch Homosexuelle Teil der sozialistischen Gesellschaft, in die sie sich ihren Fähigkeiten entsprechend einbringen können. Es müsste also auch auf sie das für den Sozialismus so bedeutende Gleichheitsprinzip angewendet werden. Vorweggenommen kann hier vermerkt werden, dass die DDR diese Frage nicht beantwortet, sondern schlicht ignoriert.

Dennoch ist der Umgang mit Homosexualität in der DDR interessant. So kann dieser aus juristischer Sicht (vor allem im Vergleich zu anderen westlichen Staaten wie der Bundesrepublik Deutschland) durchaus als fortschrittlich bezeichnet werden, da bereits ab 1957 einvernehmliche homosexuelle Kontakte zwischen Erwachsenen nicht mehr verfolgt werden.<sup>382</sup> 1968 tritt in der DDR ein neues Strafgesetzbuch in Kraft, welches nur noch in Bezug auf den Jugendschutz regelnd eingreift: So löst §151 StGB DDR den alten §175 RStGB endgültig ab und definiert nunmehr lediglich homosexuelle Kontakte zwischen Erwachsenen und Jugendlichen (d. h. in der DDR mit Personen unter 18 Jahren<sup>383</sup>) als strafbar<sup>384</sup>. Im Vergleich dazu wird in der Bundesrepublik erst durch die Rechtsangleichung mit der DDR der §175 RStGB BRD endgültig gestrichen.<sup>385</sup>

---

<sup>382</sup> Zwar wird nach der Gründung der DDR vorerst die, von den Nazis verschärfte und um §175a RStGB ergänzte Version des §175 RStGB wiedereingeführt, aber die Verschärfungen werden bereit 1950 zurückgenommen und schließlich bereits ab 1957 nicht mehr verfolgt. Endgültig abgeschafft wird der alte §175 RStGB schließlich durch die Strafrechtsreform 1968. Vgl.: SCHENK: Die Partei(en) in der DDR. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): *Lesben und Schwule in der DDR*. S. 38.

§175 von 1971: „Die widernatürliche Unzucht, welche zwischen Personen männlichen Geschlechts oder von Menschen mit Thieren begangen wird, ist mit Gefängniß zu bestrafen; auch kann auf Verlust der bürgerlichen Ehrenrechte erkannt werden“. §175 RStGB i. d. F. vom 15. Mai 1871 (in Kraft ab 1. Januar 1872). In: <http://lexetius.com/StGB/175> [Stand: 28.08.2012]

§175 von 1935: „(1) Ein Mann, der mit einem anderen Mann Unzucht treibt oder sich von ihm zur Unzucht mißbrauchen läßt, wird mit Gefängnis bestraft. (2) Bei einem Beteiligten, der zur Zeit der Tat noch nicht einundzwanzig Jahre alt war, kann das Gericht in besonders leichten Fällen von Strafe absehen.“ §175 RStGB i. d. F. vom 1. September 1935: Artt. 6 Nr. 1, 14 des Gesetzes vom 28. Juni 1935. In: <http://lexetius.com/StGB/175> [Stand: 28.08.2012]

§175a von 1935: „Mit Zuchthaus bis zu zehn Jahren, bei mildern Umständen mit Gefängnis nicht unter drei Monaten wird bestraft: (1) ein Mann, der einen anderen Mann mit Gewalt oder durch Drohung mit gegenwärtiger Gefahr für Leib oder Leben nötigt, mit ihm Unzucht zu treiben oder sich von ihm zur Unzucht mißbrauchen zu lassen; (2) ein Mann, der einen anderen Mann unter Mißbrauch einer durch ein Dienst-, Arbeits- oder Unterordnungsverhältnis begründeten Abhängigkeit bestimmt, mit ihm Unzucht zu treiben oder sich von ihm zur Unzucht mißbrauchen zu lassen; (3) ein Mann über einundzwanzig Jahre, der eine männliche Person unter einundzwanzig Jahren verführt, mit ihm Unzucht zu treiben oder sich von ihm zur Unzucht mißbrauchen zu lassen; (4) ein Mann, der gewerbsmäßig mit Männern Unzucht treibt oder von Männern sich zur Unzucht mißbrauchen läßt oder sich dazu anbietet.“ §175a i. d. F. vom 1. September 1935: Artt. 6 Nr. 2, 14 des Gesetzes vom 28. Juni 1935. In: <http://lexetius.com/StGB/175a> [Stand: 28.08.2012]

<sup>383</sup> SCHENK. Die Partei(en) in der DDR. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): *Lesben und Schwule in der DDR*. S. 39/Fußnote 14.

<sup>384</sup> „Ein Erwachsener, der mit einem Jugendlichen gleichen Geschlechts sexuelle Handlungen vornimmt, wird mit Freiheitsstrafe bis zu drei Jahren oder mit Verurteilung auf Bewährung bestraft.“ §151 StGB DDR vom 12. Januar 1968.

<sup>385</sup> Vgl. zur gesetzlichen Entwicklung: BAUER: *Homosexualität in der DDR*. In: *Schwulenreferat im Allgemeinen Studentenausschuß der Freien Universität Berlin* (Hg.): *Dokumentation der Vortragsreihe „Homosexualität und Wissenschaft“*.

Dieser verhältnismäßig liberalen rechtlichen Situation steht jedoch der Lebensalltag Homosexueller bzw. die wissenschaftliche Beurteilung von Homosexualität gegenüber. Hierbei muss mit Bedauern an die weiterführende Literatur verwiesen werden, da die Behandlung des Themas „Homosexualität in der Literatur und im Alltag“ den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen bzw. eine verkürzte Darstellung der Bedeutung des Themas nicht gerecht werden würde.<sup>386</sup> Vielmehr müssen hier lediglich einige wenige Zitate ausreichen, die Grundtendenzen im Umgang mit Homosexualität zu verdeutlichen.

So bezeichnen beispielsweise Dietz und Hesse noch 1971 im „Wörterbuch der Sexuologie“ Homosexualität als „biologisch und sozial zwecklos“<sup>387</sup>. Allerdings lehnen sie auch deren Pönalisierung ab, da „bei ihr keine bewusste Willensentscheidung anzunehmen ist und berechtigte Zweifel darüber [bestehen], daß sie ‚widernatürlich‘ ist“<sup>388</sup>. Zudem stellt sie keine Gefahr für die Gesellschaft dar, solange keine Nötigung oder Missbrauch damit verbunden ist und der Jugendschutz gewährleistet wird<sup>389</sup>. Damit wird Homosexuellen zwar die Last genommen, dass ihr Verhalten gesellschaftsgefährdend, strafbar und therapierbar sei, zugleich aber dennoch ihre gesellschaftliche Existenzberechtigung in Frage gestellt („sozial zwecklos“), obwohl Dietz und Hesse zugleich betonen, dass auch „sexuell anders Empfindende und Handelnde Mitglieder der sozialistischen Menschengemeinschaft sind und am sozialistischen Aufbau mitwirken“<sup>390</sup>. Als Abhilfe schlagen sie „das Zusammenziehen zweier Homosexueller in einer dauernden Wohngemeinschaft [vor], um dort ein gutes eheähnliches Leben zu führen, das sie von der Unruhe ihres Daseins befreit“<sup>391</sup>. Vereinfacht zusammengefasst und überspitzt formuliert bezeichnen Dietz und Hesse Homosexualität damit zwar nicht als Krankheit, so aber doch als bedauernswerten Zustand der gegenüber Heterosexualität keine gleichberechtigte gesellschaftliche Stellung eingeräumt wird. Als Ausweg raten sie Homosexuellen zu einem „zumindest“ eheähnlichen Leben, womit deutlich der schizophrene Zugang zum Thema Homosexualität in der Darstellung von Dietz und Hesse zum Ausdruck kommt.

Diese Ambivalenz bestimmt auch die Literatur der Folgejahre: So nennt Kurt Bach 1973 Homosexualität noch im Zusammenhang mit „Abartigkeit“<sup>392</sup> und rät dazu, „sich nicht mit Homosexuellen zu befreunden oder ihre Gesellschaft aufzusuchen“<sup>393</sup>. Zugleich aber lehnt er auch ihre Verunglimpfung ab und will sie als menschliche Persönlichkeiten akzeptiert wissen, da auch sie Leistungen erbringen und mitunter zurückgezogen oder in einer PartnerInnenschaft leben<sup>394</sup>. Ähnlich

---

S. 281; BACH/THINIUS: Die strafrechtliche Gleichstellung hetero- und homosexuellen Verhaltens in der DDR. In: Zeitschrift für Sexualforschung, Nr. 3. S. 237-242.

<sup>386</sup> Es findet sich im Literaturverzeichnis eine Auswahl weiterführender Literatur zum Thema Homosexualität in der DDR.

<sup>387</sup> DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. S. 162.

<sup>388</sup> Ebenda. S. 163. Vgl. dazu: BAUER: Homosexualität in der DDR. In: 274.

<sup>389</sup> Vgl.: DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. S. 163.

<sup>390</sup> Ebenda. S. 163.

<sup>391</sup> Ebenda. S. 163.

<sup>392</sup> So nennt Bach in einer Kapitelüberschrift Abartigkeiten und Homosexualität in einem Zug. In: BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 255.

<sup>393</sup> Ebenda. S. 255.

<sup>394</sup> Vgl.: Ebenda. S. 255.

wie Dietz und Hesse plädiert also auch Bach für die Akzeptanz von Homosexualität, sieht Homosexuelle aber außerhalb der Gesellschaft und rät diesen, sich sozial anzupassen.

1974 bezeichnet Siegfried Schnabel schließlich Homosexualität als „eine biologische Normabweichung der Sexualität“<sup>395</sup> und unterscheidet sie von „gleichgeschlechtlichen sexuellen Handlungen“, wie sie auch bei Heterosexuellen vorkommt<sup>396</sup>. Diese Definition setzt sich in den folgenden Jahren und vor allem in den 1980er Jahren immer mehr durch, sodass Homosexualität zunehmend als „Variante menschlicher Sexualität“<sup>397</sup> betrachtet wird, die nicht geheilt werden kann. Parallel dazu wächst auch die Überzeugung, Homosexuelle seien gesellschaftlich zu akzeptieren und zu integrieren, wie dies beispielsweise Siegfried Schnabel vertritt, der dazu keine humane Alternative sieht und mit Nachdruck betont, dass Beziehungen „bei der Mehrheit der Homosexuellen wie der Heterosexuellen getragen [sind] von gemeinsamen Interessen, gegenseitiger Liebe, Achtung, Verantwortung und auch Treue im weitesten Sinne des Wortes“<sup>398</sup>. Die gesellschaftliche Akzeptanz erfolgt also auch weiterhin primär als Folge unauffälligen, „normähnlichen“ Verhaltens und sozialer Anpassung.

Allerdings treffen die hier getroffenen Aussagen vorwiegend auf die Bereiche Sexualpädagogik, Sexualmedizin und Empirische Sexualforschung zu, nicht jedoch auf die deutlich stärker ideologisierten Disziplinen Philosophie, Ethik und Soziologie, in denen das Thema Homosexualität bis zum Ende der DDR weitgehend ignoriert wird<sup>399</sup>. Es findet also keine ideologische Auseinandersetzung mit dem Thema statt, was gerade hinsichtlich des hohen Stellenwertes von Ehe und Familie erstaunt, weil vermutet werden müsste, dass Homosexualität aufgrund der fehlenden Bereitschaft zur Führung einer gleichberechtigten PartnerInnenschaft mit Kindern als Bedrohung der sozialistischen Moral betrachtet werden würde und daher eindeutig abzulehnen sei. Mit anderen Worten: Homosexuelle können ihre „sozialistische Persönlichkeit“ nicht vollständig entwickeln, weil sie die Normen sozialistischer Moral nicht verwirklichen. Andererseits jedoch bilden Gleichberechtigung und das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit bzw. auf Mitgestaltung der sozialistischen Gesellschaft einen wesentlichen Aspekt der marxistisch-leninistischen Gesellschaftstheorie<sup>400</sup>, wie dies auch bei Dietz und Hesse zum Ausdruck kommt.

Ideologisch wäre das Thema Homosexualität also durchaus diskutierbar und doch findet eine Auseinandersetzung in der DDR nie statt. Vielmehr scheint der Umgang der SED mit Homosexuellen in der Praxis bzw. im Alltag wesentlich banalere Gründe zu haben: Bereits seit den frühen 1970er

---

<sup>395</sup> SCHNABL: Homosexualität. In: HESSE u. a. (Hg.): Sexuologie. S. 450.

<sup>396</sup> Vgl.: Ebenda. S. 450. Ganz ähnlich auch noch Mitte der 1980er Jahre bei Aresin und Müller-Hegemann, die „echte Homosexualität“ von anderen Formen unterscheiden. In: ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 120f; ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Junge Ehe. S. 79f.

Definition von „echt“ Homosexuell lt. Schnabl: „Wirklich homosexuell sind Menschen, deren sexuell-erotische Bedürfnisse konstant und überwiegend gelten, die eine Person des eigenen Geschlechts als Liebespartner entscheiden bevorzugen oder nur mit ihr sexuell verkehren können.“ In: SCHNABL: Mann und Frau intim. S. 255.

<sup>397</sup> SCHNABL: Mann und Frau intim. S. 260.

<sup>398</sup> Ebenda. S. 257f. Zugleich allerdings betont er auch die hohe Anzahl und den rascheren Wechsel von Sexualpartnern. Ebenda. S. 257f.

<sup>399</sup> Vgl.: SCHENK. Die Partei(en) in der DDR. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Lesben und Schwule in der DDR. S. 53.

<sup>400</sup> Vgl.: SCHENK. Die Partei(en) in der DDR. In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Lesben und Schwule in der DDR. S. 53.

Jahren entstehen zunehmend Gruppierungen, welche auf die Lebensbedingungen von Lesben und Schwulen aufmerksam machen wollen und Veränderungen fordern. Diese werden ab dem Ende der 1970er Jahre aktiv unterstützt von der Evangelischen Kirche, welche ihre Räumlichkeiten für Treffen zur Verfügung stellt. Gerade damit geraten homosexuelle Gruppierungen aber doppelt ins Visier der Staatssicherheit: Einerseits allgemein durch ihre Nähe zur Kirche, andererseits indem sie sich der staatlichen Kontrolle entziehen, weil sie im nichtöffentlichen Raum kirchlicher Einrichtungen agieren und sich zum Protest formieren. Folglich werden sie von der SED als oppositionell eingestuft und politisch verfolgt<sup>401</sup>.

Zusammengefasst zeigt sich daher folgendes Bild: In den unterschiedlichen Zweigen der Sexualwissenschaft wird Homosexualität durchaus thematisiert und für dessen gesellschaftliche Akzeptanz plädiert, ansonsten jedoch wird das Thema weder wissenschaftlich noch politisch oder öffentlich aufgegriffen. Es spielt demnach auch im Bereich schulischer Geschlechtererziehung keine Rolle. Vielmehr besteht eine unausgesprochene Aufforderung (auch von Seiten der Sexualforschung) zum Stillhalten und zu sozialer Integration. Als Homosexuelle jedoch damit beginnen, dies abzulehnen und sich zugleich mit anderen benachteiligten, gesellschaftlichen Gruppen zu verknüpfen, geraten sie ins Visier der Staatssicherheit, *nicht* jedoch aufgrund ideologischer Überzeugungen. Ähnliches gilt für den Lebensalltag, wo traditionelle, bürgerliche Moralvorstellungen, die trotz Sozialismus weit verbreitet sind, sowie gesellschaftliche Vorurteile und die allgemeine Tabuisierung des Themas die Meinung über Homosexualität bestimmen. Aber auch hier gilt: Unauffälligkeit und soziale Integration ermöglichen ein weitgehend unbehelligtes Leben.

## 2.4 Das Sozialistische Gleichheitsprinzip

### 2.4.1 Ideologische und rechtliche Grundlagen

Laut KPW werden unter „Gleichheit“ allgemein „gleichberechtigte, übereinstimmende soziale Bedingungen und Beziehungen zwischen verschiedenen Klassen, gesellschaftlichen Gruppen, Schichten und Individuen“<sup>402</sup> verstanden. Damit wird unmittelbar deren Bedeutung im Kontext der Ideologie des Marxismus-Leninismus und damit des Sozialismus deutlich, nach der Gleichheit der Geschlechter nur erreicht werden kann, „wenn die Frau aus der familiären Versklavung und der wirtschaftlichen und sozialen Abhängigkeit vom Mann herausgeführt und als eigenständiges ökonomisches Subjekt in den Prozess gesellschaftlicher Produktion einbezogen“<sup>403</sup> wird. Generell kann gemäß marxistisch-leninistischem Denken soziale Gleichheit der Menschen „erst mit der Beseitigung des Privateigentums an Produktionsmitteln, der Herstellung des gesellschaftlichen Eigentums und seiner vollen Entfaltung, der vollständigen Beseitigung des Klassenantagonismus, der Klassen überhaupt und der wesentlichen Unterschiede zwischen Stadt und Land sowie zwischen körperlicher und geistiger Arbeit“<sup>404</sup> erreicht werden. Daraus resultiert schließlich eine individuelle,

---

<sup>401</sup> Vgl.: Ebenda. S. 53.

<sup>402</sup> KPW. S. 363.

<sup>403</sup> Vgl.: SCHÄFGEN, Katrin: Die Verdoppelung der Ungleichheit. Sozialstruktur und Geschlechterverhältnis in der Bundesrepublik und in der DDR. Leske+Budrich. Opladen, 2000. S. 92.

<sup>404</sup> KPW. S. 363.

persönliche Freiheit, die sich in der bewussten, selbstbestimmten aber verantwortlichen und aktiven Teilnahme an sämtlichen Prozessen der sozialistischen Gesellschaft äußert<sup>405</sup>. Das Ziel des Sozialismus in der DDR ist daher die Schaffung einer auf den Grundwerten Freiheit und Gleichheit basierenden solidarischen Gesellschaft<sup>406</sup> und die Abschaffung sozialer Unterschiede zum Wohle aller: „Im Sozialismus sind alle Bürger gleichberechtigt und tragen gemeinsam die Verantwortung für die weitere Entwicklung der Gesellschaft in allen Lebensbereichen“<sup>407</sup>. Dieser Grundsatz ist bereits in der ersten Verfassung der DDR von 1949 enthalten:

*„Alle Bürger sind vor dem Gesetz gleichberechtigt.“<sup>408</sup>*

[...]

*Mann und Frau sind gleichberechtigt. Alle Gesetze und Bestimmungen, die der Gleichberechtigung der Frau entgegenstehen, sind aufgehoben.“<sup>409</sup>*

In der Erneuerung der Verfassung vom 6. April 1968 sowie in deren letztgültigen Überarbeitung von 1974 (gültig bis 3. Oktober 1990) wird dieser Grundsatz schließlich detaillierter formuliert:

*„(1) Jeder Bürger der Deutschen Demokratischen Republik hat unabhängig von seiner Nationalität, seiner Rasse, seinem weltanschaulichen oder religiösen Bekenntnis, seiner sozialen Herkunft und Stellung die gleichen Rechte und Pflichten. Gewissens- und Glaubensfreiheit sind gewährleistet. Alle Bürger sind vor dem Gesetz gleich.“*

*(2) Mann und Frau sind gleichberechtigt und haben die gleiche Rechtsstellung in allen Bereichen des gesellschaftlichen, staatlichen und persönlichen Lebens. Förderung der Frau, besonders in der beruflichen Qualifizierung, ist eine gesellschaftliche und staatliche Aufgabe.“<sup>410</sup>*

Erreicht werden soll diese Gleichstellung aller einerseits durch die Konzentration wirtschaftlicher Macht in den Händen des Staates (und damit gemäß Verfassung in den Händen des Volkes), andererseits durch eine bewusste Gleichschaltung und Vereinheitlichung der Gesellschaft mittels rechtlicher Steuerungsmaßnahmen, beispielsweise im Bereich der Beschäftigungs- und Frauenpolitik, sowie v. a. aber durch die Etablierung eines, alle Bereiche des individuellen und gesellschaftlichen Lebens durchziehendes Normen- und Wertesystems auf Basis der marxistisch-leninistischen Gesellschaftstheorie. Bestandteil dessen ist die „Zuerkennung der gleichen sittlichen Würde für alle Menschen“<sup>411</sup>, womit auch die „Anerkennung der *Gleichwertigkeit* der Geschlechter und ihre *Gleichachtung*“<sup>412</sup> mit eingeschlossen ist. Umgesetzt werden soll dieser Grundsatz der Gleichberechtigung und -verpflichtung von Mann und Frau, neben der Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen von Seiten des Staates vor allem durch die Etablierung einer „Geschlechts-

---

<sup>405</sup> Vgl. dazu genauer: Ebenda. S. 281ff.

<sup>406</sup> Vgl.: [http://www.bpb.de/popup/popup\\_lemmata.html?guid=2JPF7G](http://www.bpb.de/popup/popup_lemmata.html?guid=2JPF7G) [Stand: 10.02.2012]

<sup>407</sup> KLEIN: Volksbildung im sozialistischen Staat. S. 8.

<sup>408</sup> Art. 6 Abs. 1 Verf.DDR vom 7. Oktober 1949.

<sup>409</sup> Art. 7 Abs. 1 Verf.DDR vom 7. Oktober 1949.

<sup>410</sup> Art. 20 Abs. 1 und 2 Verf.DDR vom 6. April 1968 i. d. F. vom 7. Oktober 1974. Wörtlich übernommen aus: Art. 20 Abs. 1 und 2 Verf.DDR vom 6. April 1968

<sup>411</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 276.

<sup>412</sup> Ebenda. S. 276.

moral“, deren Ziel es ist, diese Grundsätze zu verinnerlichen und als Konsequenz daraus entsprechend zu handeln. Dabei stehen vorrangig Paar- und Familienbeziehungen im Vordergrund, da diese als elementarste Bestandteile der Gesellschaft verstanden werden. Folglich wird davon ausgegangen, dass sich die Umsetzung geschlechtsspezifischer Moralvorstellungen innerhalb dieser zwischenmenschlichen Beziehungen einerseits direkt auf die Gesellschaft insgesamt auswirkt, andererseits indirekt über das Verhalten der nachfolgenden Generation als Folge des erzieherischen Einflusses von Eltern auf ihre Kinder.

## 2.4.2 Gleichberechtigung und Geschlecht

„Gleichwertigkeit der Geschlechter bedeutet aber nicht Gleichartigkeit. Mann und Frau unterscheiden sich in vielen Dingen, die ihre Geschlechtsspezifität ausmachen.“<sup>413</sup> Dies wird durchaus positiv beurteilt, wie Bittighöfer und Schmollack ausführen: Gerade „aus dieser Ungleichartigkeit erwächst jene Spannung, die die Geschlechter zueinander hindrängt, sie [...] ihre Ergänzung suchen und finden läßt. Erst aus der Polarität des Andersseins entspringt der Funken der Liebe“<sup>414</sup>. Wesentlicher als diese Unterschiede sind im Sinne der Ideologie jedoch die Gemeinsamkeiten von Mann und Frau: „Sie sind Persönlichkeiten, in ihren Bedürfnissen, Interessen und Zielen in gleicher Weise bestimmt durch die Gesellschaft [...]“<sup>415</sup>. Im sozialistischen Denken, welches „die Teilnahme an der materiellen Produktion als entscheidende[n] Faktor der Persönlichkeitsentwicklung“<sup>416</sup> betrachtet, bestimmen daher „biologische Anlagen [...] die Geschlechterrolle nur in untergeordnetem Sinne, ausschlaggebend sind die gesellschaftlichen Verhältnisse“<sup>417</sup>. In Bezug auf Gleichberechtigung bedeutet dies die Einbeziehung der Frau in allen Bereichen des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens, vor allem in den Bereichen Beschäftigung und Bildung<sup>418</sup>. So ist „die Entwicklung der Persönlichkeit jeder Frau abhängig [...] von ihrer vollen gesellschaftlichen Gleichberechtigung“<sup>419</sup>, welche sich primär in deren Berufstätigkeit äußert.<sup>420</sup> Gemeint ist hier die sozialistische Persönlichkeit.

Dieser „Wandel der gesellschaftlichen Stellung der Frau läßt ihre Gleichberechtigung auch in der Familie zur Realität werden und verändert somit auch das Verhältnis der Ehegatten zueinander“<sup>421</sup>. Die Gleichstellung von Mann und Frau wird zu einem Grundprinzip partnerschaftlicher Beziehungen<sup>422</sup>, das auch gesetzlich im Familiengesetzbuch verankert wird: „Sie [die Gleichberechtigung; Anm.] verpflichtet die Ehegatten, ihre Beziehungen zueinander so zu gestalten, daß beide das Recht auf Entfaltung ihrer Fähigkeiten zum eigenen und gesellschaftlichen Nutzen voll

---

<sup>413</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 110.

<sup>414</sup> BITTIGHÖFER/SCHMOLLACK: Moral und Gesellschaft. S. 276.

<sup>415</sup> Ebenda. S. 277.

<sup>416</sup> HELWIG: Frauen und Familie. In: FISCHER: Ploetz. S. 197.

<sup>417</sup> ARESIN/MÜLLER-HEGEMANN (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. S. 110.

<sup>418</sup> Vgl.: Ebenda. S. 109.

<sup>419</sup> SCHNABL: Mann und Frau intim. S. 21.

<sup>420</sup> Vgl. dazu auch: BITTIGHÖFER: Sexualität und Moral. In: HESSE u. a. (Hg.): Sexuologie. Bd. 1. S. 12-16.

<sup>421</sup> DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. S. 143.

<sup>422</sup> Vgl.: HELWIG: Frauen und Familie. In: FISCHER: Ploetz. S. 198.

wahrnehmen können.<sup>423</sup> Mit anderen Worten bedeutet dies, dass beide PartnerInnen gleichberechtigt daran mitarbeiten sollen, „damit die Frau ihre berufliche Entwicklung und gesellschaftliche Tätigkeit mit der Mutterschaft [und der Erfüllung der familiären Pflichten] vereinbaren kann“<sup>424</sup>. Die Betreuung der Kinder und deren Erziehung, aber auch die Haushaltsführung werden damit zu gemeinschaftlichen Pflichten, deren Erfüllung moralisch gefordert wird. Gegenseitige Unterstützung und Gleichberechtigung innerhalb partnerschaftlicher und familiärer Beziehungen werden zum Ausdruck „der Anerkennung der gleichen Menschenwürde und des gleichen Anspruchs von Mann und Frau auf allseitige Entfaltung ihrer Fähigkeiten und Talente“<sup>425</sup>, womit sie Teil der Geschlechtmoral des Sozialismus sind. Dass dies jedoch in der Praxis auf Probleme stößt, soll nachstehendes Beispiel der Frauen- und Familienpolitik demonstrieren.

## **EXKURS:**

### **Ehe und Gleichheit in der Praxis am Beispiel der Frauen- /Familienpolitik**

Gleichheit bzw. Gleichberechtigung sind „in der Rhetorik der SED eines der höchsten gesellschaftlichen Prinzipien“<sup>426</sup>, deren Umsetzung aus wirtschaftlichen und ideologischen Gründen gefordert wird. Gerade aber durch diese doppelte Funktion und deren Kollidieren mit traditionellen Geschlechterrollen entstehen Probleme, die sich besonders augenscheinlich in der Frauen- und Familienpolitik der DDR (und zuvor der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ)) zeigen. Katrin Schäfgen zeigt dies deutlich und unterscheidet dabei fünf Entwicklungsphasen in der Frauenpolitik, die nachstehend zusammengefasst dargestellt werden sollen<sup>427</sup>.

Wie in anderen Bereichen auch, so erfolgt in der Frauenpolitik der frühen DDR (bzw. der Sowjetischen Besatzungszone) eine „bewusste und radikale Abkehr von nationalsozialistischer Frauenpolitik und eine Rückbesinnung auf die Traditionen der deutschen Arbeiterbewegung und marxistischer [...] Theorien“<sup>428</sup>. In der Praxis bedeutet dies die Zurücknahme der nationalsozialistischen Ehe- und Rassegesetze sowie des Ehe- und Scheidungsrechts, da diese jene, sich seit der Industrialisierung durchsetzende Erwerbstätigkeit von Frauen massiv einschränken und ihnen die Rolle als Hausfrau und Mutter zuweisen<sup>429</sup>. Die Rücknahme dieser Einschränkungen ist umso wichtiger, als die Wunden des Zweiten Weltkriegs in der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) noch tiefer sind als in den westlichen Zonen, sodass für den Wiederaufbau sämtliche verfügbaren (Arbeits-)Kräfte mobilisiert werden müssen. Aufgrund dessen sowie der ideologischen Bezugnahme in der SBZ auf die „Theorien des Marxismus/Leninismus sowie der Arbeiter- und frühen Frauenbewegung“<sup>430</sup> wird die Gleichberechtigung der Geschlechter in der Arbeitswelt in Übereinstimmung mit den

---

<sup>423</sup> § 2 FGB vom 20. Dezember 1965.

<sup>424</sup> SCHNABL: Mann und Frau intim. S. 22.

<sup>425</sup> BITTIGHÖFER/HOPPE u. a.: Lebensweise und Moral im Sozialismus. S. 359.

<sup>426</sup> RICHTER: Die DDR. S. 26.

<sup>427</sup> Für eine detailliertere Darstellung vgl.: SCHÄFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 90ff.

<sup>428</sup> SCHÄFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 90.

<sup>429</sup> Vgl.: Ebenda. S. 64ff. In der Praxis wurde das Verbot der Erwerbstätigkeit jedoch auch aufgrund des Arbeitskräftemangels vor und während des Zweiten Weltkriegs aufgeweicht. Schäfgen spricht daher von einer „Scheinheiligkeit und Doppelbödigkeit der faschistischen Familienideologie“. Ebenda, S. 67.

<sup>430</sup> Vgl.: Ebenda. S. 92



ideologischen Ansichten des sozialistischen Gleichheitsprinzip politisch thematisiert und bereits in der ersten Verfassung der DDR von 1949 fixiert<sup>431</sup>.

Anders verhält es sich in Bezug auf die Familie. Diese ist in der ersten Phase der Politik der DDR „kaum Gegenstand politischer Intervention“<sup>432</sup>, sodass auch weiterhin Frauen (trotz hoher Erwerbsbeteiligung) allein für die Familien zuständig sind. Gleichberechtigung und damit Gleichheit soll also ausschließlich durch deren Erwerbstätigkeit erreicht werden, ohne Frauen durch weitere Maßnahmen ihre Doppelbelastung zu erleichtern.

Ökonomische Zwänge verschärfen diese Zwiespältigkeit in den Jahren nach 1949 noch und so findet auch weiterhin die „formal-juristische Umsetzung der Gleichberechtigung der Frau im Erwerbsbereich [...] im Bereich von Familie und Hausarbeit [...] keine adäquate Entsprechung“<sup>433</sup>. Im Gegenteil: Weibliche Erwerbstätigkeit wird beispielsweise durch die Einrichtung von Kinderbetreuungseinrichtungen nicht mehr nur gefördert, vielmehr werden Sozialversicherungs- und Fürsorgeleistungen<sup>434</sup> an Erwerbstätigkeit gebunden. Frauen sollen dazu in der Lage sein, „ihre Pflichten als Bürgerin und Schaffende mit ihren Pflichten als Frau und Mutter“<sup>435</sup> zu vereinbaren. „Es [...] wird] das Leitbild der erwerbstätigen Mutter geschaffen und propagiert“<sup>436</sup>.

Durch mangelnde Erfolge in der Beschäftigungspolitik gerät aber schließlich doch in den 1950er Jahren „die Familie und die Stellung der Frau innerhalb der Familie erstmals in den Blick der Politik“<sup>437</sup>. Man erkennt, „dass Gleichberechtigung der Geschlechter ohne die Berücksichtigung familiärer Kontexte nicht zu erreichen ist“<sup>438</sup>. Niederschlag findet das bereits im Mutter- und Kinderschutzgesetz von 1950 („Gesetz über den Mutter- und Kinderschutz und die Rechte der Frau“ (MKSchG)), das als Vorläufer des späteren Familiengesetzbuchs gilt:

*„Unsere soziale Ordnung hat der Frau nicht nur ihre volle Entfaltung im politischen und wirtschaftlichen Leben ermöglicht, sondern sichert ihr auch eine glückliche Mutterschaft und staatliche Hilfe bei der Erziehung ihrer Kinder im Geiste des Friedens, des Fortschritts und der Demokratie.*

*Die Kinder sind die Zukunft der Nation, und deshalb ist die Sorge um die Kinder; die Festigung der Familie und die Förderung des Kinderreichtums eine der vornehmsten Aufgaben unseres demokratischen Staates.“<sup>439</sup>*

Hier zeigt sich die Zweigleisigkeit der politischen Argumentation in Bezug auf Gleichheit und Familie: Einerseits werden Maßnahmen geschaffen, welche Frauen zunehmend in die Erwerbs-

---

<sup>431</sup> Vgl. dazu die Zitate im Kapitel: *Das Sozialistische Gleichheitsprinzip. Ideologische und rechtliche Grundlagen.*

<sup>432</sup> Vgl.: SCHÄFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 93.

<sup>433</sup> Ebenda. S. 96.

<sup>434</sup> Beispielsweise wurden geschiedenen Ehefrauen nur mehr in Ausnahmefällen Unterhaltsleistungen zugesprochen bzw. wurden Sozialversicherungs- und Fürsorgeleistungen nur mehr jenen gewährt, welche mehr als 2/3 schwerbeschädigt bzw. über 60 Jahre alt waren oder keine Kinder hatten. Vgl.: Ebenda. S. 97.

<sup>435</sup> PENROSE, Virginia: Vierzig Jahre SED-Frauenpolitik: Ziele, Strategien und Ergebnisse. In: *Frauenforschung*, Jg. 8, Heft 4, S. 65. Zitiert in: SCHÄFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 96.

<sup>436</sup> Ebenda. S. 97.

<sup>437</sup> Ebenda. S. 97.

<sup>438</sup> Ebenda. S. 97.

<sup>439</sup> Präambel MKSchG DDR vom 27. September 1950.

tätigkeit drängen, andererseits erkennt und betont man die gesellschaftliche Bedeutung der Familie und erlässt Steuerungsmaßnahmen zur Steigerung der Geburtszahlen und damit der Mutterschaften. Erreicht und in den Erwerbsprozess integriert werden damit überwiegend unverheiratete Frauen.

Bedingt durch die, dem Mauerbau von 1961 vorausgehende Fluchtbewegung Richtung Westen und den damit verbundenen Arbeitskräftemangel reichen diese Maßnahmen jedoch nicht aus, um den Bedarf an Arbeitskräften zu decken, sodass in der von Schäffgen als dritte Phase dargestellten Zeit zwischen 1958 und 1964 der politische Schwerpunkt vor allem auf der Gewinnung verheirateter Frauen für den Arbeitsmarkt liegt<sup>440</sup>. Rechtlich schlägt sich das vor allem im Steuerrecht nieder, indem DoppelverdienerInnenneinkommen begünstigt werden<sup>441</sup>, sowie in der Einführung von Fördermaßnahmen zur Steigerung der beruflichen Qualifikation von Frauen<sup>442</sup>. Schäffgen beschreibt die Frauen- und Familienpolitik dieser Phase daher als „Frauenarbeits- und -bildungspolitik“, die darauf abzielt, auch schlechter ausgebildete und verheiratete Frauen in den Erwerbsprozess zu integrieren. Gleichberechtigung wird in dieser Phase auch weiterhin mit Erwerbstätigkeit gleichgesetzt und die vorhandene „strukturelle Benachteiligungen von Frauen [...] als subjektives Unvermögen der Vereinbarkeit der beiden Lebensbereiche Beruf und Familie“<sup>443</sup> aufgefasst.

Das ändert sich erst Ende der 1960er Jahre, als man erkennt, dass „an Frauen gerichtete Integrationsoffensiven und Qualifizierungsversuche recht schnell an ihre Grenzen [...] stoßen], wenn der familiäre Hintergrund unberücksichtigt“<sup>444</sup> bleibt. Damit wird erstmals „die Familie selbst zum Gegenstand staatlichen Interesses und politischer Interventionen“<sup>445</sup>, was schließlich zum 1965 verabschiedeten Familiengesetzbuch (FGB)<sup>446</sup> führt. Dieses schreibt erstmals die völlige Gleichberechtigung der Geschlechter auch innerhalb der Familie fest, beispielsweise durch die Teilung der häuslichen Pflichten<sup>447</sup>. Gleichzeitig erfolgt durch das FGB jedoch auch eine Etablierung der „Familie als Sozialisationsinstanz der nachwachsenden Generation“<sup>448</sup> und damit deren weitere Aufwertung.<sup>449</sup>

---

<sup>440</sup> Vgl.: SCHÄFFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 99.

<sup>441</sup> Beispielsweise die Gleichbesteuerung beider Einkommen, d.h. die Abschaffung von Begünstigungen für nichterwerbstätige Ehepartner, was zur Folge hatte, dass zunehmend auch verheiratete Frauen erwerbstätig wurden (werden mussten). Vgl.: Ebenda. S. 100.

<sup>442</sup> Z. Bsp. wurde die Möglichkeit eines Fern- und Abendstudiums für Frauen eingeführt.

<sup>443</sup> SCHÄFFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 103.

<sup>444</sup> Ebenda. S. 103.

<sup>445</sup> Ebenda. S. 103.

<sup>446</sup> Vgl. dazu: HELWIG: Jugend und Familie in der DDR. S. 6-8; sowie weiterführend: GRANDKE: Die Entwicklung des Familienrechts der DDR.

<sup>447</sup> „Die Gleichberechtigung von Mann und Frau bestimmt entscheidend den Charakter der Familie in der sozialistischen Gesellschaft. Sie verpflichtet die Ehegatten, ihre Beziehungen zueinander so zu gestalten, daß beide das Recht auf Entfaltung ihrer Fähigkeiten zum eigenen und gesellschaftlichen Nutzen voll wahrnehmen können. Sie erfordert zugleich, die Persönlichkeit des anderen zu respektieren und ihn bei der Entwicklung seiner Fähigkeiten zu unterstützen.“ In: §2 FBG vom 20. Dezember 1965.

<sup>448</sup> SCHÄFFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 104. Vgl. dazu auch das Kapitel: *Erziehung, Ehe und Familie*.

<sup>449</sup> Indem die Familie „als kleinste Zelle der Gesellschaft“ (Präambel FBG vom 20. Dezember 1965) bezeichnet wird und die Ehe als Ausgangspunkt zur Gründung einer Familie, welche ihre „Erfüllung im gemeinsamen Zusammenleben, in der Erziehung der Kinder und in der gemeinsamen Entwicklung der Eltern und Kinder zu charakterfesten, allseitig gebildeten Persönlichkeiten findet“ (§5 Abs. 2 FBG vom 20. Dezember 1965).

Das Gesetz beabsichtigt also einerseits die Gleichstellung der Geschlechter, stärkt jedoch andererseits auch die Institution der Ehe und unterstreicht die gesellschaftstragende Rolle der Familie<sup>450</sup>.

Diese Aufwertung der Familie verstärkt sich in den Folgejahren noch. So werden, bedingt durch sinkende Geburtenzahlen und Eheschließungen, weitere Maßnahmen beschlossen, um Mehrkinderfamilien finanziell und sozial zu begünstigen<sup>451</sup>, ohne dabei aber das Ziel, die Vollerwerbstätigkeit von Frauen weiter zu fördern, aufzugeben. Gerade diese Vergünstigungen für Frauen in Zusammenhang mit der Geburt von Kindern bedeuten „aber eine erneute Zuordnung der Familienpflichten zur Mutter“<sup>452</sup>, sodass sich die polare Geschlechterordnung zunehmend wieder durchsetzt. Unterstrichen wird dies zusätzlich dadurch, dass die Familie zunehmend als Institution der Bildung und Erziehung verstanden wird, deren Aufgabe es ist, bei den Kindern die Entwicklung einer „sozialistischen Persönlichkeit“ als Basis der späteren Teilhabe an der sozialistischen Gesellschaft zu fördern<sup>453</sup>. Für Frauen bedeutet dies zwar eine Anerkennung und Aufwertung ihrer erzieherischen Tätigkeiten, zugleich aber auch die (Wieder-)Festschreibung traditioneller Geschlechterrollen, weshalb Katrin Schäfgen von einem sich etablierenden „Staatspatriarchalismus“<sup>454</sup> spricht.

Die Frauen- und Familienpolitik der DDR zeigt damit deutlich die Zwiespältigkeit und Doppelbödigkeit, welche durch das Zusammenprallen ideologischer Grundsätze und wirtschaftlicher (und als Folge davon rechtlicher) Realität entstehen: Idealvorstellungen einer sozialistischen Gesellschaft aus gleichberechtigten, sozialistisch geprägten Persönlichkeiten, deren kleinste Einheit die Familie darstellt, kollidieren mit realen wirtschaftlichen und sozialen Bedingungen.

Dieser „Mißerfolg der SED-Bevölkerungspolitik“<sup>455</sup> schlägt sich sowohl in den Statistiken nieder, insbesondere in der zunehmenden Tendenz zur Teilzeitarbeit bei verheirateten Frauen und Mütter, der sinkenden Geburtenrate sowie der kontinuierlich zunehmenden Zahl der Ehescheidungen<sup>456</sup>, als auch in der Politik. So stehen an der Spitze der DDR insgesamt „rund 600 Personen, deren mächtigste Gruppe die [...] 15 bis 25 Mitglieder des Politbüros sind“<sup>457</sup>. Diesem gehört während der gesamten DDR-Geschichte keine einzige Frau an. Im Ministerrat der DDR sind bis zur Wende 1989

---

<sup>450</sup> Vgl.: SCHÄFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 104.

<sup>451</sup> Beispielsweise wurde Schwangerschafts- und Mutterurlaub verlängert und von der Anzahl der Kinder abhängig gemacht oder die Rückzahlungsraten von zinsloser Kredite, welche jungen Eheleuten von Seiten des Staates gewährt wurden, von der Anzahl der Kinder abhängig gemacht wurden. Vgl.: SCHÄFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 107f sowie Fußnote 109, S. 111.

Das Ziel einer Steigerung der Geburtenzahlen durch eine bewusste Familien- und Geburtenplanung verfolgten auch die restriktiven staatlichen Regelungen bzgl. Schwangerschaftsabbruch. Vgl. dazu: LEWANDOWSKI: Sexualwissenschaftliche Erkenntnisse und ihre juristischen Konsequenzen. In: HOHMANN (Hg.): Sexuologie in der DDR. S. 142-164.

<sup>452</sup> SCHÄFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 109.

<sup>453</sup> Vgl. dazu auch: HELWIG: Jugend und Familie in der DDR. S. 11f.

<sup>454</sup> SCHÄFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 110.

<sup>455</sup> SCHROEDER: Der SED-Staat. S. 528.

<sup>456</sup> Vgl.: HELWIG: Frauen und Familie. In: FISCHER: Ploetz. S. 199. So stieg beispielsweise allein in den Jahren 1967-1970 der Anteil von Frauen mit Teilbeschäftigung auf über 30%, der Anteil an Ehescheidungen pro 1000 Einwohner von 1970-1985 von 1,6 auf 3,1. In: Ebenda. S. 199.

<sup>457</sup> RICHTER: Die DDR. S. 27. „Die größte Machtfülle aber hielten über fast 20 Jahre hinweg drei Männer in ihren Händen: Erich Honecker, der 1971 Walter Ulbricht ablöste, der Stasi-Chef Erich Mielke und der Ökonom Günter Mittag.“ Vgl.: Ebenda.

lediglich drei Frauen vertreten: Hilde Benjamin (Justizministerin, 1953-1967), Elisabeth Zaisser (Ministerin für Volksbildung, 1952–1954) und Margot Honecker, die Frau des DDR-Staats- und Parteichefs Erich Honecker (Ministerin für Volksbildung 1963-1989).

## 2.5 Zusammenfassung: Aspekte sozialistischer Geschlechterziehung

Wie bereits gezeigt, ist Geschlechterziehung ein untrennbarer Bestandteil der sozialistischen Gesamterziehung der DDR, welcher dazu dient, die sozialistische Lebensweise auch im Bereich zwischenmenschlicher und partnerschaftlicher Beziehungen durch die Entwicklung spezifisch sozialistischer Überzeugungen, Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen diesbezüglich zu etablieren. Dies ist im Rahmen einer marxistisch-leninistischen Erziehung umso wichtiger, als die marxistische Gesellschafts- und Persönlichkeitstheorie auf der Annahme basiert, dass der Mensch nie für sich allein existiert, sondern stets in konkrete historische Bedingungen und verschiedenste gesellschaftliche Beziehungen einbezogen ist. Dabei beeinflussen sich Mensch und Gesellschaft wechselseitig, ein Einwirken auf den einzelnen Menschen wirkt sich also auch auf die Gesellschaft insgesamt aus und umgekehrt. Ähnlich einer Spiralbewegung führt diese Wechselseitigkeit daher zunehmend zu einer „Vervollkommnung“ der Menschen, aber auch der Gesellschaft. Aufgrund dieser untrennbaren Verbindung können daher auch moralische Normen und Wertvorstellungen nicht auf den einzelnen Menschen bzw. auf den zwischenmenschlichen Bereich beschränkt bleiben, sondern sie beziehen sich primär auf die gesamte Gesellschaft, da durch deren (Um-)Gestaltung auch der einzelne Mensch profitiert. Sittlich-/ethisch-moralische Normen sind daher stets auch politisch und damit ideologisch, weshalb sozialistische Moral maßgeblich auch marxistisch-leninistisches Klassenbewusstsein sowie Patriotismus und kommunistisch-sozialistische Solidarität, aber auch „Antikapitalismus“ miteinschließt. Deutlich wird dies durch die „Zehn Gebote für den neuen sozialistischen Menschen“ von Walter Ulbricht, deren formaler Anklang an die biblischen zehn Gebote unübersehbar ist. Acht dieser „Gebote“ beziehen sich dabei ausschließlich auf politische Aspekte, während eines jedoch auf den zwischenmenschlichen und innerfamiliären Umgang der Menschen miteinander verweist und ein weiteres die familiäre Erziehung im Sinne des Sozialismus fordert. Zur Erinnerung:

*Gebot 8: „Du sollst deine Kinder im Geiste des [...] Sozialismus [...] erziehen.“*

*Gebot 9: „Du sollst sauber und anständig leben und Deine Familie achten“*

Sittlich-moralisches Handeln im privaten Lebensumfeld wird also als politisches Handeln interpretiert, da es unmittelbar gesellschaftlich wirksam wird. Zu diesem privaten Bereich gehören dabei allerdings nicht nur institutionalisierte Formen des Zusammenlebens, sondern sämtliche Bereiche zwischenmenschlicher Interaktion einschließlich Liebe, Sexualität und das Verhältnis der Geschlechter zueinander.

Die Idealform menschlichen Zusammenlebens ist dabei die Familie, welche als kleinste Zelle der Gesellschaft<sup>458</sup> verstanden wird, idealerweise auf der Institution der Ehe beruht sowie von gegenseitiger Liebe, Achtung und Vertrauen sowie Gleichberechtigung getragen wird. Liebe und Sexualität erfüllen hier eine bedeutende Rolle, weil in ihnen biologische, gesellschaftliche und personale

---

<sup>458</sup>Vgl.: Präambel FGB vom 20. Dezember 1965.

Komponenten<sup>459</sup> untrennbar miteinander verbunden sind. So wird menschliche Sexualität als untrennbarer Bestandteil der Persönlichkeit verstanden, deren biologische Seite aber gesellschaftlich (kulturell) überformt ist, da der Mensch in ein dichtes Netz sozialer, persönlicher Kontakte eingebunden ist, durch welches er/sie sich aber auch im Sinne des Sozialismus/Kommunismus weiterentwickelt. Dies gilt insbesondere auch für den Bereich geschlechtlicher Beziehungen, sofern diese von den grundlegenden Idealen marxistisch-leninistischer Lebensweise geprägt sind. Einen wesentlichen Aspekt stellt dabei die Gleichberechtigung der Geschlechter dar, da partnerschaftliche Beziehungen idealerweise heterosexuell sind. Homosexualität hingegen wird, abgesehen von wenigen Zweigen der Sexualwissenschaft, im Wesentlichen ignoriert und tabuisiert, wenn auch nicht kriminalisiert.

Gleichberechtigung hingegen wird sowohl rechtlich fixiert als auch wirtschaftlich gefördert, da die Forderung nach einer Gleichheit aller BürgerInnen ideologisch eine Konsequenz der klassenlosen Gesellschaft darstellt. In der Praxis hingegen prallen ideologische Idealvorstellungen und wirtschaftliche sowie gesellschaftliche Realität aufeinander, sodass auch in der DDR trotz aller Bemühungen die Gleichberechtigung der Geschlechter nicht verwirklicht werden kann. Im Gegenteil: Durch das massive Eingreifen des Staates etabliert sich schließlich eine Art „Staatspatriarchalismus“<sup>460</sup>, der vor allem durch die Frauen- und Familienpolitik deutlich wird.

Damit sind die wesentlichen Teilgebiete sozialistischer Geschlechtererziehung dargelegt. Wie der Name bereits sagt, bezieht sich diese auf das Verhältnis der Geschlechter zueinander unter sozialistischem Vorzeichen. Sie ist also nicht nur sexuelle Aufklärung, im Gegenteil: Sie ist primär jener Teilbereich der ideologischen Erziehung, der sich schwerpunktmäßig auf den unmittelbaren Kontakt zwischen Menschen bezieht, um dadurch das übergeordnete, gesellschaftspolitische Ziel zu erreichen: die Etablierung einer sozialistischen Gesellschaft, bestehend aus einzelnen sozialistischen Persönlichkeiten. Von besonderer Bedeutung ist dabei ihre enge Verbindung zur sozialistischen Moral. Da nämlich diese politische und sittliche Aspekte untrennbar vereint, können auch die Inhalte sozialistischer Geschlechtererziehung nur schwer fixiert werden, weil sie eben wesentlich auch Patriotismus, internationale sozialistische/kommunistische Solidarität oder Antikapitalismus mit einschließen. Damit wird deutlich, wie schwer der Terminus „Sozialistische Geschlechtererziehung“ letztlich zu definieren ist: Vordergründig bezieht er sich darauf, zwischenmenschliche Beziehungen sozialistisch zu prägen. Durch die spezifisch ideologische Definition von Moral jedoch ist sie primär als Teil der allgemeinen „Erziehung zur Ideologie“ zu interpretieren, welche darauf abzielt ein spezifisch sozialistisches (Moral-)Bewusstsein zu etablieren. Sie erfüllt letztlich zwei Aufgaben: So soll sie jeden/jede EinzelneN einerseits zu einem zwischenmenschlichen Umgang im Sinne des Sozialismus erziehen (beispielsweise durch das Etablieren einer Überzeugtheit von der Gleichberechtigung der Geschlechter), andererseits die nachwachsenden Generationen dazu befähigen, auf dessen/deren eigene Kinder allgemein ideologisch einzuwirken. Sie ist also Vorbereitung auf eine sozialistisch-verantwortliche Elternschaft. Hierin liegt auch die hohe Bedeutung, die ihr in der Literatur im Rahmen

---

<sup>459</sup> Vgl.: GRASSEL: Zur gesellschaftlichen Determination des geschlechtlichen Verhaltens und Erlebens. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 33.

<sup>460</sup> SCHÄFGEN: Die Verdoppelung der Ungleichheit. S. 110.

der ideologisierten Staatspädagogik und damit des Bildungssystems der DDR zukommt. Ob diese Bedeutung auch praktisch in den einzelnen Unterrichtsfächern Anwendung findet, soll nachstehend vorerst anhand ausgewählter Lehrpläne ermittelt werden, im Anschluss daran durch die Analyse eines, zu diesem Thema durchgeführten Interviews.

### **3 Geschlechtererzieherische Potenzen in den Lehrplänen ausgewählter Unterrichtsfächer**

#### **3.1 Lehrpläne als Indikatoren des Bildungs- und Erziehungsziels**

In den vorigen Kapiteln wird versucht, sich dem Thema „Geschlechtererziehung“ einerseits durch die Darstellung allgemeiner bildungspolitischer Grundlagen, andererseits durch die Besprechung relevanter Aspekte in deren Zusammenhang zu nähern. Ziel ist es, sowohl die spezifisch sozialistische Interpretation dieser Begriffe und Prinzipien zu erläutern und sie in den Kontext ihres ideologischen Bezugssystems zu stellen, als auch durch das Einbeziehen der Bildungspolitik selbst die Theorie ihrer praktischen Umsetzung zu beleuchten, um so in Summe die ideologische Durchdringung des gesamten Bildungsbereichs, aber auch des Alltags und folglich auch der Geschlechtererziehung darzustellen. Verwendet werden dazu allerdings primär Fachliteratur, Gesetzestexte und sonstige Publikationen, welche die innenperspektivische und damit ideologisch gefärbte Sicht der DDR widerspiegeln sowie teilweise ergänzend dazu auch außenperspektivische Quellen. Am unmittelbarsten allerdings geben Lehrpläne, insbesondere präzisierete bzw. kommentierte Lehrpläne wieder, welches Bildungsideal bzw. Erziehungsziel der/die GesetzgeberIn verfolgt, und zwar einerseits bereits durch die Auswahl des Lehrstoffes selbst und die, für seine Behandlung vorgesehene Zeit, andererseits durch die vorgegebene Interpretation und Schwerpunktsetzung der zu behandelnden Themenbereiche. Sie sind daher ebenso als Zusammenstellung relevanter Stoffgebiete zu verstehen, wie auch als direkte Handlungsanweisungen für den Lehrkörper.

Ergänzend dazu geben die Lehrpläne aber auch einerseits durch das Fehlen von Stoffgebieten sowie das Vermeiden von Anknüpfungspunkten Auskunft über bildungspolitische Intentionen<sup>461</sup>, andererseits lassen sich daraus neben fachwissenschaftlichen Ansichten und unmittelbaren ideologischen Absichten auch weiterführende weltanschauliche und anthropologische Grundsätze herausfiltern. So betont beispielsweise Albert Bichler, dass die Lehrpläne der DDR ein Menschenbild wiedergeben, das diesen als allseitig entwickelt, klassenbewusst, wissenschaftsorientiert und polytechnisch<sup>462</sup> darstellt und welches durch die Einheitlichkeit des Schulsystems sowie folglich der Lehrpläne auf dem gesamten Staatsgebiet der DDR als normierte sozialistische Persönlichkeit durchgesetzt werden soll. „Ziel aller Bildungsbemühungen ist [...] der sich widerspruchlos in die sozialistische Gesellschaft fügende Staatsbürger, der aufgrund der ideologischen Indoktrination seine persönlichen Interessen den gesellschaftlichen Maximen unterwirft“<sup>463</sup>, die persönliche Entfaltung dieser konformen Persönlichkeiten erfolgt also ausschließlich im Rahmen der Ideologie des

---

<sup>461</sup> So betonen der/die InterviewpartnerIn beispielsweise, dass in den 1960er Jahren die Romantik aus den Lehrplänen zum Literaturunterricht entfernt wurde. Vgl.: Interview Zeile 382f.

<sup>462</sup> Vgl.: BICHLER: Bildungsziele deutscher Lehrpläne. S. 58-80.

<sup>463</sup> Ebenda. S. 86.

Marxismus-Leninismus. Im Gegensatz dazu sind die Lehrpläne in der Bundesrepublik nicht national einheitlich, sondern sie liegen in der Verantwortung der einzelnen Länder, womit diese neben nationalen auch regionale Charakteristika aufweisen. Sie zeugen daher laut Bichler von einer der pluralistischen Gesellschaftsstruktur entsprechenden Mehrströmigkeit<sup>464</sup>. Dennoch stellt er auch für die Bundesrepublik anthropologische Grundstrukturen fest. So ortet Bichler in den Lehrplänen der Bundesrepublik einen christlichen, aufgeklärten und pragmatisch orientierten Menschen<sup>465</sup>, der selbstständig und mündig zur demokratischen Auseinandersetzung mit Pluralität befähigt ist<sup>466</sup>.

So lassen sich aus den Lehrplänen zahlreiche Erkenntnisse gewinnen und dennoch bleiben sie letztlich Absichtserklärungen des Staates bzw. der Partei, da sie nur thematisch und in begrenztem Ausmaß didaktisch-methodisch Einfluss auf den tatsächlichen Unterricht nehmen können, während sie die Persönlichkeit des/der LehrerIn sowie dessen/deren Fähigkeiten und eigene Überzeugungen nur bedingt zu beeinflussen vermögen. Zwar versucht man in der DDR bereits an den Hochschulen, aber auch durch regelmäßig abgehaltene, sogenannte „Rote Wochen“ den Lehrkörper zu indoktrinieren, was allerdings hinter verschlossenen Türen geschieht, bleibt zumeist außerhalb der Zugriffsmöglichkeiten des Staates, sofern nicht parteitreue Spitzel eingeschleust werden.

In Summe spiegeln Lehrpläne daher die theoretischen bildungspolitischen Grundsätze ihrer VerfasserInnen wider und repräsentieren Handlungsanweisungen für deren praktische Umsetzung (insbesondere, wenn sie kommentiert sind). Zugleich aber sind sie lediglich der Rahmen, in dem der Unterricht thematisch stattfindet, da sie personelle und generell persönliche Aspekte des Unterrichts nicht berücksichtigen können. Dennoch geben sie, vor allem durch das Einbeziehen zusätzlicher, die Lehrpläne interpretierender Literatur, Auskunft über zahlreiche Themen und so auch über „Geschlechtererziehung“. Nachstehend sollen daher ausgewählte Lehrpläne der 1970er Jahre hinsichtlich ihrer geschlechtererzieherischen Potenzen untersucht werden, wobei sich die Auswahl auf jene Unterrichtsfächer beschränkt, welchen in der Literatur in besonderem Ausmaß derartige Qualitäten zugesprochen werden. Ziel ist es, Anknüpfungspunkte für eine „sozialistische Geschlechtererziehung“ in den einzelnen Fächern aufzuzeigen, zugleich aber auch die allgemeine ideologische Durchdringung des jeweiligen Unterrichtsfaches bzw. dessen Bedeutung im Kontext der Ideologisierung des Unterrichts darzustellen, um dadurch die enge Verknüpfung von Geschlechtererziehung und Ideologisierung zu verdeutlichen. Verwendet werden dabei sowohl die präzisierten bzw. kommentierten Lehrpläne selbst, als auch fachwissenschaftliche Literatur, weil darin wesentlich ausführlicher auf die einzelnen Unterrichtsfächer eingegangen wird bzw. sich dort ergänzend Hinweise für eine spezifisch geschlechtswissenschaftliche Annäherung finden. Zu erwähnen sind dabei vor allem die Publikationen von Gerhart Neuner sowie sexualpädagogische Literatur.

---

<sup>464</sup> Vgl.: Ebenda. S. 34.

<sup>465</sup> Vgl.: Ebenda. S. 34-58.

<sup>466</sup> Vgl.: ANWEILER: Ergebnisse und offene Fragen. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 702.

## 3.2 Biologieunterricht

Aufgrund seiner Stoffbeziehungen bietet vordergründig gerade der Biologieunterricht gute Möglichkeiten für eine Geschlechtererziehung und zwar sowohl im herkömmlichen Sinne einer sexuellen Aufklärung als auch im ideologischen durch die sich daraus unmittelbar ergebenden Themen. Dies ist dann der Fall, wenn „gesellschaftliche, psychologische, juristische, ökonomische, soziale und moralische Probleme“<sup>467</sup> bei der Behandlung biologischer Themen mit aufgenommen werden, der Biologieunterricht also „Tatsachenvermittlung mit Wertübermittlung“<sup>468</sup> verbindet. Dementsprechend ist die Besprechung geschlechtererzieherischer Aspekte im Biologieunterricht auch nicht auf jene Unterrichtsstunden beschränkt, in denen über Fortpflanzung gesprochen wird, sondern kann in zahlreichen Themenbereichen eingebracht werden, so beispielsweise bei der Behandlung der Genetik, der Anthropologie, der Hormone oder der Hygiene. Dennoch lässt sich diese Verbindung von biologischem Wissen und sozialistisch-moralischer Erziehung am Beispiel des Unterrichts der achten Klasse am deutlichsten darstellen:

In der achten Klasse POS ist die Besprechung menschlicher Fortpflanzung und Entwicklung vorgesehen. Dazu gehört die Vermittlung von Kenntnissen über männliche und weibliche Geschlechtsorgane, Zeugung, Embryonalentwicklung und Geburt ebenso wie Fragen bezüglich der „nachgeburtlichen Entwicklung des Kindes unter besonderer Berücksichtigung des Jugendalters“ und der Hygiene der Fortpflanzung.<sup>469</sup> Es soll dem/der Jugendlichen einerseits elementares, naturwissenschaftlich fundiertes Wissen über den Bau und die Funktion der Geschlechtsorgane, den biologischen Vorgang der Befruchtung und die Entwicklung des Fötus bzw. Embryos über die Geburt hinaus nähergebracht werden, andererseits aber auch auf Aspekte der Mutter-Kind-Beziehung und die Bedeutung der Gesunderhaltung bzw. des Gesundheitswesens der DDR eingegangen werden. Der Präzisierte Lehrplan der POS zur achten Klasse bestimmt dazu folgende zu behandelnde Themen:

Beim Thema „Geburt“: „Gesundheitsschutz für Mutter und Kind; Betreuung werdender Mütter durch Maßnahmen und Einrichtungen unseres sozialistischen Staates - Gesetz zum Schutz von Mutter und Kind.“<sup>470</sup>

Beim Thema „Hygiene der Fortpflanzung“: „Stand der Säuglingssterblichkeit - internationaler und historischer Vergleich; Wirkung unseres sozialistischen Gesundheitswesens.“<sup>471</sup>

Beim Thema „Wiederholung und Systematisierung zur Hygiene“: „Die Schüler sollen den Zusammenhang zwischen persönlicher und sozialer Hygiene erkennen. Die Schüler müssen die Einsicht gewinnen, daß sowohl jeder einzelne als auch der sozialistische Staat als Vertreter der

---

<sup>467</sup> BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 204.

<sup>468</sup> GRASSEL: Jugend-Sexualität-Erziehung. S. 177.

<sup>469</sup> Vgl. dazu: MR DDR, MfV (Hg.): Präzisierte Lehrplan für Biologie, Klasse 8. In: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Biologie Klassen 7 bis 10. S. 48-51. Sowie die Übersicht in: NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 206-208.

<sup>470</sup> MR DDR, MfV (Hg.): Präzisierte Lehrplan für Biologie, Klasse 8. In: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Biologie Klassen 7 bis 10. S. 50.

<sup>471</sup> Ebenda. S. 50.



Interessen des Volkes für die Erhaltung der Gesundheit verantwortlich ist und daß unser Staat die Verantwortung voll wahrnimmt - Inhalt und Bedeutung der Artikel 34, 35 und 38 der Verfassung." Sowie: "Hygiene des Tages- und Lebensrhythmus - Einrichtungen und Maßnahmen des Staates für Freizeitgestaltung und Erholung der Werktätigen."<sup>472</sup>

Folgende Artikeln aus der Verfassung der DDR werden hier erwähnt:

Artikel 34:

*„(1) Jeder Bürger der Deutschen Demokratischen Republik hat das Recht auf Freizeit und Erholung.*

*(2) Das Recht auf Freizeit und Erholung wird gewährleistet durch die gesetzliche Begrenzung der täglichen und wöchentlichen Arbeitszeit, durch einen voll bezahlten Jahresurlaub und durch den planmäßigen Ausbau des Netzes volkseigener und anderer gesellschaftlicher Erholungs- und Urlaubszentren.“<sup>473</sup>*

Artikel 35:

*„(1) Jeder Bürger der Deutschen Demokratischen Republik hat das Recht auf Schutz seiner Gesundheit und seiner Arbeitskraft.*

*(2) Dieses Recht wird durch die planmäßige Verbesserung der Arbeits- und Lebensbedingungen, die Pflege der Volksgesundheit, eine umfassende Sozialpolitik, die Förderung der Körperkultur, des Schul- und Volkssports und der Touristik gewährleistet.*

*(3) Auf der Grundlage eines sozialen Versicherungssystems werden bei Krankheit und Unfällen materielle Sicherheit, unentgeltliche ärztliche Hilfe, Arzneimittel und andere medizinische Sachleistungen gewährt.“<sup>474</sup>*

Artikel 38:

*„(1) Ehe, Familie und Mutterschaft stehen unter dem besonderen Schutz des Staates. Jeder Bürger der Deutschen Demokratischen Republik hat das Recht auf Achtung, Schutz und Förderung seiner Ehe und Familie.*

*(2) Dieses Recht wird durch die Gleichberechtigung von Mann und Frau in Ehe und Familie, durch die gesellschaftliche und staatliche Unterstützung der Bürger bei der Festigung und Entwicklung ihrer Ehe und Familie gewährleistet. Kinderreichen Familien, alleinstehenden Müttern und Vätern gilt die Fürsorge und Unterstützung des sozialistischen Staates durch besondere Maßnahmen.*

*(3) Mutter und Kind genießen den besonderen Schutz des sozialistischen Staates. Schwangerschaftsurlaub, spezielle medizinische Betreuung, materielle und finanzielle Unterstützung bei Geburten und Kindergeld werden gewährt.*

*(4) Es ist das Recht und die vornehmste Pflicht der Eltern, ihre Kinder zu gesunden und lebensfrohen, tüchtigen und allseitig gebildeten Menschen, zu staatsbewußten Bürgern zu erziehen. Die Eltern haben Anspruch auf ein enges und vertrauensvolles Zusammenwirken mit den gesellschaftlichen und staatlichen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen.“<sup>475</sup>*

---

<sup>472</sup> Ebenda. S. 50.

<sup>473</sup> Art. 34 Verf.DDR vom 6. April 1968. Zitiert werden hier die drei entsprechenden Artikel aus jener Fassung der Version, welche zum Zeitpunkt des Inkrafttretens des Lehrplans gültig war. Dies ist auch insofern zulässig, als in der Verfassungsnovelle von 1974 die zitierten Artikel unverändert übernommen wurden. Vgl. dazu Verf.DDR vom 6. April 1968 i. d. F. vom 7. Oktober 1974.

<sup>474</sup> Art. 34 Verf.DDR vom 6. April 1968.

<sup>475</sup> Art. 34 Verf.DDR vom 6. April 1968.

Deutlich zeigt sich hier, dass sich der Biologieunterricht nicht nur der Vermittlung naturwissenschaftlichen Wissens widmen soll, sondern auch der politisch-moralischen Erziehung. Den SchülerInnen soll vermittelt werden, dass „der Mensch sowohl als biologisches als auch als gesellschaftliches Wesen“<sup>476</sup> verstanden werden muss, woraus ihm/ihr auf Basis „persönlicher und gesellschaftlicher Verantwortung die Pflicht [erwächst], entsprechend den hygienischen Erkenntnissen für die Erhaltung der Gesundheit zu sorgen“<sup>477</sup>.

Besondere Beachtung verdient hier die Einbeziehung des Artikel 38 der Verfassung, der sich auf die Institutionen der Ehe und Familie, die gleichberechtigte Rolle der Frau innerhalb von PartnerInnenschaften sowie die Bedeutung von Kindern und Mutterschaft bezieht. Durch das Aufgreifen dieser Themen im Biologieunterricht sollen damit auch die sittlich-moralischen Werte des Sozialismus in Bezug auf Sexualität vermittelt werden, die zugleich durch das ebenfalls zu behandelnde Gesundheitssystem mit der Gesellschaft und dem Staat verbunden werden. Es soll demnach auch im Biologieunterricht Sexualerziehung (bzw. besser ausgedrückt Geschlechtererziehung) nicht ausschließlich als sexuelle Aufklärung verstanden werden, sondern im Dienste der ideologischen Erziehung der Jugendlichen stehen. Allerdings sind dem Biologieunterricht hier Grenzen gesetzt, wie auch Heinz Grassel und Kurt Bach vermerken<sup>478</sup>. Umso wichtiger ist es demnach die ideologisch-weltanschauliche Umsetzung der Geschlechtererziehung als durchgängiges, fächerübergreifendes Erziehungsziel zu interpretieren und umzusetzen, was auch versucht wird.

### 3.3 Künstlerisch-ästhetische Unterrichtsfächer

Laut Parteiprogramm der SED ist die „entwickelte sozialistische Gesellschaft [...] durch eine hohe geistige Kultur gekennzeichnet, [in der sich das] persönliche Bedürfnis nach künstlerischem und ästhetischem Genuß [...] immer mehr mit der schöpferischen Entfaltung der eigenen künstlerischen Fähigkeiten“<sup>479</sup> verbindet. Dahinter steht ein Kunstverständnis, demzufolge dieses „auf tiefer innerer Verbundenheit mit der Wirklichkeit des Sozialismus und dem Leben des Volkes, auf konsequenter Parteinahme für Frieden, Demokratie und Sozialismus, gegen Imperialismus, Aggression und Reaktion [...; beruht und welches durch seine] Parteilichkeit und Volksverbundenheit“<sup>480</sup> dazu in der Lage ist, „auf das Leben des Volkes zu wirken, sozialistische Überzeugungen, Lebenseinstellungen und -beziehungen, den Sinn für Schönheit und die Ideale der Arbeiterklasse zu formen“<sup>481</sup>.

Dahinter wiederum steht ein Verständnis von Ästhetik, wie sie beispielsweise von dem russischen Theoretiker Moissej Kagan vertreten wird, demnach sich „das ästhetische Verhältnis des Menschen

---

<sup>476</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 210.

<sup>477</sup> MR DDR, MfV (Hg.): Präzisierte Lehrplan für Biologie, Klasse 8. In: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Biologie Klassen 7 bis 10. S. 27.

<sup>478</sup> Vgl.: BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 185f; BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 205. Vgl.: dazu auch weiterführend: KIRSCH: Zum Problem der sexuellen Belehrung durch den Biologielehrer.

<sup>479</sup> Kap. II. D „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“ vom 22. Mai 1976. In: FRICKE: Programm und Statut der SED. S. 85.

<sup>480</sup> Vgl.: Ebenda. S. 86.

<sup>481</sup> Ebenda. S. 86.

zur Welt [...] im Verlauf seiner gesamten praktischen und geistigen Lebenstätigkeit herausgebildet“<sup>482</sup>, das Verhältnis zur Welt und deren Aneignung also als „soziale Relation“<sup>483</sup> begriffen werden. „Über das künstlerische Erleben wird das Wissen [...] von der Wirklichkeit bereichert, wird [...] sozialistisches Lebensgefühl gestärkt, [...] werden Impulse für sozialistisches Handeln ausgelöst.“<sup>484</sup>

Hierin liegt die Bedeutung des künstlerisch-ästhetischen Unterrichts in den Fächern Deutsch, Musik und Kunst(-erziehung) im Rahmen des sozialistischen Bildungssystems der DDR. So definiert das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ von 1965 einerseits bereits für die Unterstufe (Klassen 1 bis 3) der POS die Erschließung ihrer engeren Heimat und die Erziehung zur „Liebe zu ihrem sozialistischen Vaterland“<sup>485</sup> als wesentliche Ziele des Unterrichts, andererseits betont es (vor allem für die Mittel- (Klassen 4 bis 6) und Oberstufe (Klassen 7 bis 10)), dass die SchülerInnen „dazu befähigt werden sollen, ihr gesellschaftliches Leben [...] selbst zu gestalten“<sup>486</sup> und ihr „Wissen und Können selbständig zu erweitern und zu festigen.“<sup>487</sup> Mit anderen Worten: „Die Oberschule erzieht die jungen Menschen zu bewußten sozialistischen Staatsbürgern, die aktiv am gesellschaftlichen Leben teilnehmen.“<sup>488</sup>

Diese Prinzipien bestimmen auch den künstlerisch-ästhetischen Unterricht. Durch ästhetische Erziehung soll ein spezifisch sozialistisches „Verhältnis des Menschen zur Natur, zu den Erscheinungen des gesellschaftlichen Lebens und zur Kunst, d. h. zu allen Bereichen der Wirklichkeit“<sup>489</sup> hergestellt werden. Dementsprechend soll sich diese auch nicht auf einzelne Unterrichtsfächer beschränken, sondern wird als ein fächerübergreifendes Konzept<sup>490</sup> zur Entwicklung der „ästhetischen Erlebnis- und Urteilsfähigkeit“<sup>491</sup> verstanden, das einerseits durch die Fächer Musik, Kunst (bzw. Kunsterziehung) und Deutsch (muttersprachlicher Unterricht und Literaturerziehung), andererseits durch deren „Zusammenwirken mit dem Unterricht in Staatsbürgerkunde und Geschichte“<sup>492</sup> bei den SchülerInnen Vaterlandsliebe und Heimatgefühl sowie eine tiefe Überzeugtheit von den ideologischen Idealen des Sozialismus und deren gesellschaftlicher Bedeutung etablieren soll. Nach Meinung

---

<sup>482</sup> KAGAN: Vorlesungen zur marxistisch-leninistischen Ästhetik. S. 137. Zitiert in: OTTO: Ästhetische Erziehung. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 255.

<sup>483</sup> OTTO: Ästhetische Erziehung. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 255. Demnach versteht Kagan ästhetische Wahrnehmung als eine Aneignungsform, ein Modus des Verhaltens zur Welt. Vgl.: Ebenda. S. 255.

<sup>484</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 290.

<sup>485</sup> §14 Abs. 1 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>486</sup> §15 Abs. 1 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>487</sup> §16 Abs. 1 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>488</sup> §13 Abs. 2 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>489</sup> KAGAN: Vorlesungen zur marxistisch-leninistischen Ästhetik. S. 138. Zitiert in: OTTO: Ästhetische Erziehung. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 255.

<sup>490</sup>Vgl.: OTTO: Ästhetische Erziehung. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 251.

<sup>491</sup> NIERMANN: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. S. 127.

<sup>492</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.91.

Gunter Ottos darf demnach „die Herausbildung des ästhetischen Verhältnisses nicht von anderen erzieherischen Dimensionen abgetrennt werden. Die ästhetische Erziehung sei eine bestimmte Seite, ein spezifischer Aspekt aller anderen Formen der Erziehung.“<sup>493</sup>

Eng mit diesen Erziehungszielen verbunden ist der Begriff „Nationalkultur“. So macht nach Meinung Margot Honeckers, das „kulturelle Erbe [...] in besonderem Maße bewußt, daß der Sozialismus tief in den fortschrittlichen und humanistischen Traditionen der Kultur des deutschen Volkes und der Menschheitskultur steht“<sup>494</sup>. Durch die Herausbildung eines nationalen Kulturbewusstseins und damit verbunden mit Stolz, Liebe und Achtung für die Heimat (das Vaterland) sowie dessen Bezugnahme auf deren ideologische Grundlagen soll ein spezifisch „sozialistischer Patriotismus“ etabliert werden, wozu die künstlerisch-ästhetischen Fächer wesentlich beitragen. Ihre Aufgabe liegt darin, „die Schüler zu einem kulturvollen Leben im Sinne der Ideale und moralischen Werte der Arbeiterklasse zu erziehen.“<sup>495</sup> Dazu zählen allerdings nicht nur Heimatgefühl und Vaterlandsliebe, sondern vor allem auch Vorstellung in Bezug auf die Gesellschaft, insbesondere hinsichtlich PartnerInnenschaft, Ehe, Familie und Elternschaft als wesentliche Aspekte des „sozialistischen Menschenbildes“. Ästhetische Erziehung leistet auch dazu einen Beitrag. So kann laut Heinz Grassel „die Erziehung zum Guten und Schönen [...] dazu beitragen, daß an die Beziehungen zwischen den Geschlechtern bestimmte ästhetische Anforderungen gestellt und diese Beziehungen auch ästhetisch und kulturvoll gestaltet werden.“<sup>496</sup> Er versteht darunter, dass durch die Betrachtung und Verinnerlichung künstlerischer Äußerungen auch moralische Werte zwischenmenschlicher Natur vermittelt werden können, wie die „unbedingte Achtung vor der persönlichen Würde des anderen, die echte Anerkennung und Respektierung der vollen Gleichberechtigung der Frau und das Verantwortungsbewußtsein für den Partner“<sup>497</sup>. Da diese Aspekte der Charakterformung aber Teil der allgemeinen Erziehung der (sozialistischen) Persönlichkeit sind, muss künstlerisch-ästhetische Erziehung auch als Teil der Geschlechtererziehung bezeichnet werden.

Methodisch ist dabei die „Erziehung mit den Mitteln der Kunst [...] untrennbar verknüpft mit der Befähigung, Kunst zu erleben und zu verstehen, sowie mit der Ausbildung der künstlerischen Selbsttätigkeit“<sup>498</sup>. Durch die Vermittlung von Wissen am konkreten Kunstwerk sollen den SchülerInnen Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt und nahegebracht werden, welche das Kunsterlebnis tiefer wirksam werden lassen,<sup>499</sup> also „die ästhetische Erlebnis- und Urteilsfähigkeit der Schüler, ihre

---

<sup>493</sup> OTTO: Ästhetische Erziehung. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 255.

<sup>494</sup> HONECKER: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. S. 39.

<sup>495</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 292. Ähnlich drückt dies auch Margot Honecker aus, indem sie betont, „daß Kunst und Kultur unentbehrlich sind für die Erziehung zur sozialistischen Moral, für die Entwicklung einer kulturvollen Lebensweise, für die Herausbildung ideologisch-ästhetischer Anschauungen und Gefühle, die den Idealen und moralischen Werten der Arbeiterklasse entsprechen“. HONECKER: Verstand und Gefühl harmonisch entwickeln. In: Deutsche Lehrzeitung, Nr. 21/1971. S. 4. Zitiert in: NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 290.

<sup>496</sup> GRASSEL: Sagst du es deinem Kind? S. 14.

<sup>497</sup> Ebenda. S. 12f.

<sup>498</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 290ff.

<sup>499</sup> Vgl.: HONECKER: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. S. 39.

künstlerisch-rezeptiven und aktiven Fähigkeiten<sup>500</sup> ausbilden, um durch „den Ideen- und Gefühlsreichtum dieser Werke [...] die sozialistischen Überzeugungen der Schüler [...] mit starken Gefühlen“<sup>501</sup> zu verbinden und so politische Überzeugungen und ethische Wertvorstellungen zu etablieren<sup>502</sup>.

*„Man muß dem Kind helfen, sich durch die Kunst seiner Gedanken und Gefühle tiefer bewußt zu werden, klarer zu denken und tiefer zu fühlen; man muß dem Kind helfen, mittels dieser Selbsterkenntnis andere zu erkennen, sich enger an das Kollektiv anzuschließen, im Kollektiv mit den anderen zu wachsen und gemeinsam ein ganz neues Leben voll tiefer und bedeutender Erlebnisse zu beginnen.“<sup>503</sup>*

Dabei sind zwei Aspekte von grundlegender Bedeutung: Erstens sollen die SchülerInnen nicht nur passiv Kunst vermittelt bekommen, sondern zur künstlerischen Äußerung angeregt und befähigt werden<sup>504</sup>. Die SchülerInnen sollen sich „die Kunst aktiv und schöpferisch aneignen, werden doch erst in der aktiven Auseinandersetzung mit dem künstlerisch gestalteten Gegenstand eigene Standpunkte und Haltung herausgefordert, Vorstellungskraft, Phantasie und Empfindungsreichtum geformt.“<sup>505</sup> Und zweitens (mit Ersterem aber in unmittelbarem Zusammenhang) wird es als Ziel des künstlerisch-ästhetischen Unterrichts angesehen, die SchülerInnen im Hinblick auf ihr späteres Leben dahingehend zu erziehen, dass sie „die aktive Teilnahme am sozialistischen Kulturleben als Bedürfnis und Bereicherung ihres Lebens empfinden“<sup>506</sup>. Mit anderen Worten: Es soll das Interesse geweckt werden, um sich auch als ErwachseneR, beispielsweise durch Freizeitlektüre, den Besuch im Theater, Konzert, Film oder Museum sowie durch die eigene künstlerische Betätigung und Entdeckung selbstständig mit Kunst auseinanderzusetzen und dadurch die eigene Persönlichkeitsentwicklung voranzutreiben. Dementsprechend fordert Margot Honecker auf dem VIII. Pädagogischen Kongress der DDR 1978, die „Möglichkeiten von Literatur und Kunst für die ideologische, moralische Erziehung noch tiefer auszuschöpfen. Das erfordert [...], daß Literatur und Kunst in ihrem ganzen Reichtum, in der Vielfalt der Formen für die Ausprägung kommunistischer Sittlichkeit noch nachhaltiger zur Wirkung gebracht werden.“<sup>507</sup>

Das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965 definiert die Schwerpunkte des künstlerisch-ästhetischen Unterrichts für die Unter-, Mittel und Oberstufe der POS wie folgt:

---

<sup>500</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 292.

<sup>501</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.89.

<sup>502</sup> Vgl.: Ebenda. S.89.

<sup>503</sup> KRUPSKAJA, N. K.: Sozialistische Pädagogik. Eine Auswahl an Schriften. Reden und Briefen in 4 Bänden, besorgt von Karl-Heinz Günther, Leo Hartung, Gerhard Kittler. Bd. 3. Volk und Wissen. Berlin, 1966. S. 41. Zitiert in: Ebenda. S.89.

<sup>504</sup> Vgl.: HONECKER: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. S. 38.

<sup>505</sup> Ebenda. S. 38.

<sup>506</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 292.

<sup>507</sup> HONECKER: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. S. 38.

Für die Unterstufe:

*„In den künstlerischen Fächern sind die Schüler im Singen, Musizieren, Zeichnen, Malen und Modellieren auszubilden. Ihnen sind Fähigkeiten im schöpferischen Gestalten und zum Erleben von Kunstwerken zu vermitteln. Die Freude der Schüler an der eigenen Tätigkeit ist zu fördern.“<sup>508</sup>*

Für die Mittelstufe:

*„Im Mittelpunkt des Unterrichts in den künstlerischen Fächern steht die vielseitige Betätigung und die ständige Vervollkommnung der Fähigkeiten und Fertigkeiten im Singen, Musizieren, Zeichnen, Malen und Modellieren. Durch die Beschäftigung mit der Kunst sind Erkenntnis- und Erlebnisfähigkeit, Gefühlsreichtum und Phantasie zu entwickeln.“<sup>509</sup>*

Für die Oberstufe:

*„Im Deutschunterricht ist der mündliche und schriftliche Ausdruck weiter zu vervollkommen. Diese Aufgabe, insbesondere die Entwicklung des Ausdrucksvermögens und die einwandfreie sprachliche Fixierung von Sachverhalten, ist Prinzip aller Unterrichtsfächer. Im Literaturunterricht sind die Schüler mit humanistischen Werken der Gegenwart und Vergangenheit bekannt zu machen. Die Schüler sollen das Wesen des sozialistischen Realismus erkennen, Der Literaturunterricht muß die Schüler befähigen und anregen, sich selbständig mit literarischen Werken zu beschäftigen.*

[...]

*In den künstlerischen Fächern ist die bewußte praktische künstlerische Tätigkeit der Schüler weiter zu fördern. Die Aufnahmefähigkeit der Schüler für Kunstwerke ist auszubilden, ihr ästhetisches Urteilsvermögen zu entwickeln, ihre geistige Bildung und Erziehung sind zu fördern. Das Bedürfnis nach aktiver Teilnahme am kulturellen Leben ist herauszubilden.“<sup>510</sup>*

Damit spiegelt auch das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ die o. a. Schwerpunkt- und Zielsetzungen auf Basis von theoretischem Wissens wider: Anregung zu aktiver, d. h. selbst schöpferischer Tätigkeit, Zukunftsorientiertheit als Mittel zur Sicherstellung kontinuierlicher Weiterentwicklung der sozialistischen Persönlichkeit und die Betonung von Emotionalität als wesentlichen Aspekt der Inhaltsvermittlung. Die Auswahl des konkreten Stoffes in den künstlerisch-ästhetischen Fächern ist folglich auch an diesen Zielen orientiert: Im Vordergrund stehen Aspekte wie Nachfühlen, Identifikation, Ablehnung und Verurteilung, um so Impulse für das eigene politisch-/sittlich-moralische Handeln im Sinne des Sozialismus zu erhalten und Vorbilder zu erzeugen. Dementsprechend nehmen jene Werke der Kunst und Literatur eine zentrale Stellung ein, welche „den ruhmreichen Kampf der Arbeiterklasse gegen Ausbeutung, Unterdrückung und Krieg sowie Frieden, Sozialismus und gesellschaftlichen Fortschritt“<sup>511</sup> thematisieren, Heldentaten und Opferbereitschaft<sup>512</sup> bei der Gestaltung der sozialistischen Gesellschaft glorifizieren sowie die kulturellen und moralischen Werte der Arbeiterklasse transportieren, wie beispielsweise die Bereitschaft zum Kampf für das Vaterland, aber auch Mutterliebe, Kameradschaft, Freundschaft oder partnerschaftliche Liebe. Aus dem Grund stehen vor allem die Werke des „Sozialistischen Realismus“

<sup>508</sup> §14 Abs. 2 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>509</sup> §15 Abs. 2 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>510</sup> §16 Abs. 2 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>511</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.90.

<sup>512</sup> Vgl.: Ebenda. S.90.

sowie Werke sowjetischer Künstler im Vordergrund,<sup>513</sup> aber auch nationale Kunst, um dadurch das eigene kulturelle Erbe würdigen zu lernen.

Künstlerisch-ästhetischer Unterricht findet in der POS in den Fächern Deutsch, Musik und Kunst(-erziehung) statt, wobei das Fach Deutsch in Muttersprachen- und Literaturunterricht unterteilt wird. Alle drei bzw. vier Bereiche lassen sich durch ihre eindeutige Bezugnahme auf sittlich-moralische Aspekte der sozialistischen Persönlichkeit eindeutig als Teil der Geschlechtererziehung bezeichnen, was im Folgenden dargestellt werden soll.

### 3.3.1 Kunsterziehungsunterricht

#### *Allgemeine Ziele und Methoden*

Der Unterricht in Fach Kunsterziehung „bringt den Schülern die bedeutenden kulturellen Leistungen der Vergangenheit und Gegenwart auf dem Gebiet der bildenden, bauenden und angewandten Kunst nahe und bildet ihre Fähigkeiten im Malen, Zeichnen und Modellieren aus.“<sup>514</sup> Er verbindet demnach bildnerisch-praktisches Tun als Ausdruck des aktiven, gestalterischen Auseinandersetzens mit einer gestellten Aufgabe mit theoretischer Wissensvermittlung durch Kunstbetrachtung, wobei folgende Aspekte im Vordergrund stehen. So sollen „Kenntnisse über [...] 1. bedeutende Werke der bildenden, bauenden und angewandten Kunst aus Vergangenheit und Gegenwart; 2. Fakten und Begriffe aus den verschiedenen Bereichen der bildenden, bauenden und angewandten Kunst (Gestaltungslehre, Kunsttheorie, Kunstgeschichte) sowie aus der marxist[isch]-leninist[ischen] Ästhetik und der sozialist[ischen] Kulturpolitik; 3. Standpunkte und Kriterien für die ästhet[ische] und ideolog[ische] Bewertung von bildender, bauender und angewandter Kunst“<sup>515</sup> vermittelt werden.

Ziel ist es, durch Kenntnisse und Fähigkeiten sowie deren fachliche Verknüpfung „mit den Fächern Deutsche Sprache und Literatur, Musik, Geschichte und Staatsbürgerkunde [...] ästhetische Erkenntnis- und Urteilsfähigkeit“<sup>516</sup> dahingehend zu entwickeln, ein „parteiliches Verhältnis zum Leben in [...; der] Gesellschaft und speziell zur Kunst“<sup>517</sup> zu entwickeln. Bei den SchülerInnen sollen durch die Wechselwirkung von „Erleben, Erkennen, Werten und Gestalten“<sup>518</sup> als Folge des Zusammenwirkens schöpferischer und rezeptiver Tätigkeit und die emotionale Wirkung von Kunstwerken die Herausbildung fester ideologischer Überzeugungen erreicht werden; mit anderen Worten, die Normen sozialistischen Moralvorstellungen werden durch die Auswahl der Kunstwerke und deren Interpretation bewusst vermittelt und sollen durch Emotionalisierung verinnerlicht werden,

---

<sup>513</sup> Vgl.: BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 196.

<sup>514</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 290.

<sup>515</sup> NIEMANN: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. S. 127; vgl. NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 361.

<sup>516</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 362.

<sup>517</sup> Ebenda. S. 362.

<sup>518</sup> Ebenda. S. 377.

mit dem Ziel, dass die SchülerInnen zunehmend selbstständig Äußerungen der Kunst ideologisch im Sinne einer Bestätigung der Überlegenheit des Marxismus-Leninismus zu „lesen lernen“.<sup>519</sup>

Dies gilt in besonderem Maße im Bereich sittlich-moralischer Vorstellungen und damit der Geschlechterziehung. Über die Kunsterziehung sollen den SchülerInnen Ideale vermittelt, der Wunsch einer Identifikation mit diesen angeregt und der daraus resultierende Wunsch des Nachvollziehens etabliert werden und zwar sowohl mittels Kunstbetrachtung als auch aktiver schöpferische Umsetzung spezieller Aufgabenstellungen.

Für das Fach Kunsterziehung ist ein Stundenausmaß von jeweils einer Stunde pro Woche vorgesehen. Eine Ausnahme bildet dabei lediglich die vierte Klasse, in der Kunsterziehung im Ausmaß von zwei Stunden unterrichtet wird, dafür entfällt der Unterricht in der zehnten Klasse.

### *Inhalte und Themen*

Grundsätzlich ist im Unterrichtsfach Kunsterziehung, dessen primäres Unterrichtsziel die Entwicklung einer allgemeinen ästhetischen Erlebnis- und Urteilsfähigkeit ist, der fachspezifischer Beitrag zur sozialistischen Persönlichkeitsentwicklung zu beachten. So soll beispielsweise bei der Behandlung des Themas „Monumentale Kunst im architektonischen Ensemble“ (Klasse 9) die sozialistische Umgestaltung der Städte und Gemeinden und die Bedeutung von Kunst für die sozialistische Gesellschaft ebenso thematisiert werden, wie das sozialistische Menschenbild in den bildenden Künsten und der Volkskunst sowie der Zusammenhang von Künstler-Klasse-Partei, wobei diese Themen wiederum auf den Vorkenntnissen der unteren Schulstufen aufbauen und zugleich Wissen aus anderen Fächern mit einbeziehen.<sup>520</sup>

Wie dieses Beispiel zeigt, ist darauf zu achten, dass jede Kunstäußerung stets ideologisch interpretiert wird und damit wesentliche Werte, Normen und Zielvorstellungen des Sozialismus vermittelt werden. Als Folge der „Einheit von Inhalt und Form“<sup>521</sup> soll den SchülerInnen der ideell-ästhetische Charakter von Kunstwerken erschlossen werden, um sie dadurch politisch-moralisch zu bilden und zu erziehen. Gerhard Neuner gibt dazu drei wesentliche Positionen für die Unterrichtsgestaltung der Kunsterziehung wieder:

1. „Die künstlerisch-ästhetische Bildung kann nur in Einheit mit der politisch-moralischen Bewußtseinsbildung des jungen sozialistischen Staatsbürgers wirksam werden.
2. Die künstlerisch-ästhetische Bildung leistet einen Beitrag zur weltanschaulichen Erziehung, indem sie [...] jene progressiven Gedanken und Gefühle zum Erlebnis werden läßt die bedeutende Werke der sozialistischen Kunst, des nationalen Erbes und der Weltkultur in sich bergen.
3. Die künstlerisch-ästhetische Bildung vermittelt [...] das Verständnis für den Gebrauch künstlerischer Mittel bei der Darstellung der gesellschaftlichen Wirklichkeit und bildet sein

---

<sup>519</sup> Vgl. dazu: Ebenda. S. 361f/373.

<sup>520</sup> Vgl. dazu die Grafik zur Linienführung des Faches Kunsterziehung in: Ebenda. S. 367.

<sup>521</sup> Ebenda. S. 376.



eigenes schöpferisches Verhältnis zur Wirklichkeit als Grundlage der Aneignung von Kunstwerken aus.<sup>522</sup>

Durch diese Richtlinien zur konkreten Gestaltung des Kunstunterrichts kommen deutlich dessen schon zuvor angesprochenen Charakteristika zum Ausdruck: Einerseits dessen Nutzung im Dienste der politisch-ideologischen Erziehung durch Herausbilden und Aneignen sozialistisch-moralischer Wertvorstellungen mittels Emotionalisierung und andererseits die Verbindung rezeptiver und individuell schöpferischer Aspekte bei der didaktisch-methodischen Gestaltung des Unterrichts.

Diese Zielvorgaben spiegeln sich auch in den konkreten Themen und Inhalten des Unterrichts der jeweiligen Klassen wider, wie sie hier exemplarisch für die sechste Klasse der POS wiedergegeben werden sollen. In dieser Schulstufe sind insgesamt 30 Stunden für folgende Themen vorgesehen:

- „Bildnerisches Gestalten von Themen aus dem Erlebnis- und Erfahrungsbereich der Schüler: Sowjetische Wissenschaftler und Techniker bei der Erforschung des Kosmos, im Dienste der Sicherheit und Gesunderhaltung des Menschen [sowie] aus der verantwortungsvollen beruflichen Tätigkeit unserer Eltern
- Kunstbetrachtung: Realistische Künstler aus Vergangenheit und Gegenwart gestalten die Wirklichkeit
- Dekoratives Gestalten in Verbindung mit Kunstbetrachtung: Gestaltung typographischer Erzeugnisse
- Kunstbetrachtung: Baukunst und Stadtanlagen aus der Zeit des Feudalismus und der Renaissance
- Bildnerisches Gestalten und rezeptive Auseinandersetzung zur Frage der Umweltgestaltung: Schönes Gebrauchsgut - Zeugnis unseres Lebens
- Kunstbetrachtung: Künstler der Renaissance - Kämpfer für ein neues Welt- und Menschenbild<sup>523</sup>

Mit Hilfe dieser Themen verfolgt der Kunstunterricht der sechsten Klasse vor allem das Ziel, die Erkenntnisse und Fähigkeiten, welche in den vorangegangenen Unterrichtsstufen gewonnen wurden, in größere Zusammenhänge einzuordnen. So soll bei der Bildbetrachtung der inhaltliche Schwerpunkt bei der Beziehung sozialistischer Menschen zueinander, zur Arbeit und zur Technik stehen, während in Kunstbetrachtung die Darstellung der Wirklichkeit durch den Künstler bewusst gemacht werden soll. An „Kunstwerken des Mittelalters und der Renaissance und anderen Werkes des Kunsterbes wie des sozialistischen Gegenwartsschaffens vertiefen die Schüler ihre Erkenntnisse vom ästhetischen Wert und gesellschaftlichen Bezug der Kunst und erwerben weitere Kenntnisse über die Funktion der Kunst in der Gesellschaft, insbesondere über ihren Beitrag zur Herausbildung eines progressiven Welt- und Menschenbildes“<sup>524</sup>.

---

<sup>522</sup> Ebenda. S. 375.

<sup>523</sup> Ebenda. S. 365.

<sup>524</sup> Ebenda. S. 370f.

Zusammenfassend stehen demnach der Mensch und seine gesellschaftlichen Bezüge, insbesondere in den Bereichen Arbeit und Technik, sowie die Bedeutung der Kunst als Abbild der Wirklichkeit und ihre damit verbundene bewusstseinsbildende Funktion im Vordergrund des Unterrichts der sechsten Klasse.<sup>525</sup> So soll den SchülerInnen dieser Schulstufe durch die zu behandelnden Inhalte und Themen die ideologisch bedingte, aktive Rolle des Menschen innerhalb der Gesellschaft, vor allem in Bezug auf deren Werkätigkeit, vermittelt und ihre politisch-moralische Einstellung dazu etabliert werden.

Diese Zielsetzung der Positionierung politisch- bzw. sittlich moralischer Werte und Normen im Sinne des Sozialismus lässt sich in allen Schulstufen nachweisen. Besonders deutlich betont diese Kurt Bach, indem er für den Unterrichtaspekt „aktives Schaffen“ der SchülerInnen folgende Themen für geeignet hält:<sup>526</sup>

In der Unterstufe: „Ich bin Pionier und helfe meiner Mutter“, „Glückwünsche zum internationalen Frauentag“, „Meine Mutter auf dem Weg zur Arbeit“, „Wir helfen im Haushalt“, „Beim Baden“, „Ich hole meine Mutter von der Arbeit ab“, „Wie erwarten ein Baby“, „Säuglingspflege“.

In den Klassen 5 bis 9: „Modellieren eines Tanzpaares“ (5. Klasse), „Im Dienste der Gesunderhaltung des Menschen“ (6. Klasse), „Mein Blumengruß zum Internationalen Frauentag“. Oder: „Schöne und zweckmäßige Kleidung in unserer sozialistischen Gesellschaft“ (7. Klasse), „Gestaltung der Wohn- und Arbeitsräume“.

Für den Bereich der Kunstbetrachtung schlägt Bach folgende Themenbezüge vor: „Lebensfreude“ (5. Klasse), „Der arbeitende Mensch in der bildenden Kunst“ und „Kunstschätze des 17. und 18. Jahrhunderts“ wie Rubens, Rembrandt oder Goya (7. Klasse), „Kunst als Waffe“ beispielsweise anhand von Werken von Käthe Kollwitz oder Heinrich Zille (8. Klasse) und „Das sozialistische Menschenbild in der bildenden Kunst und im bildnerischen Kunstschaffen“ (9. Klasse).<sup>527</sup>

Unterstrichen bzw. noch deutlicher wird dieser sittlich-moralische Auftrag des Kunstunterrichts, wenn Bach vermerkt, dass die LehrerInnen den Unterricht auch dazu verwenden sollen, im Zuge der Planung, Ausführung und Auswertung von Arbeiten in Gesprächen auch „Probleme der sinnvollen Freizeitgestaltung in der Familie, der Achtung von Kameradschaft, Freundschaft und Liebe [...] gemeinsame Verpflichtungen [in der PartnerInnenschaft], die besondere Rolle der Frau in der Gesellschaft [...] und] Familienplanung“ zu besprechen, wobei auch aktuelle und lebensnahe Themen wie Mode, „aufreizende Kleidung“ bei Mädchen, Make-up und gutes Benehmen im Allgemeinen mit

---

<sup>525</sup> Gerade die Kunst der Renaissance - beispielsweise soll Albrecht Dürer behandelt werden - erscheint hierfür als Folge der technischen Fortschrittlichkeit dieser Zeit und die Beschäftigung der KünstlerInnen mit der Anatomie des Menschen besonders geeignet.

<sup>526</sup> Für die nachstehenden Beispielen von Themen zum „aktiven Schaffen“ vgl.: BACH: Geschlechterziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 196.

<sup>527</sup> Für die Beispiele für Kunstbetrachtung vgl.: BACH: Geschlechterziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 196 sowie: BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 207.

einbezogen werden sollen<sup>528</sup>. Es werden demnach auch Themen behandelt, welche sich einerseits auf geschlechtsspezifisches Verhalten beziehen, andererseits auf das Verhältnis der Geschlechter zueinander und die Gestaltung dessen in Bezug zur Gesellschaft.

Deutlich kommt hier zum Ausdruck, dass nicht nur die „Betrachtung des Nackten in Darstellungen der bildenden Kunst und in der Natur [...] der Erreichung des sexualpädagogischen Zieles dienen“<sup>529</sup> kann, sondern dass der Beitrag der Kunsterziehung zum Geschlechtsunterricht in der POS vor allem in der Behandlung diesbezüglicher Themen anhand konkreter Beispiele der Kunst liegt, wodurch die sittlich- und politisch-moralischen Werte einer sozialistischen Persönlichkeit vermittelt und etabliert werden sollen und zwar sowohl hinsichtlich allgemeiner Einstellungen zum Sozialismus, das „Vaterland“ DDR und die Sowjetunion, als auch in Bezug auf spezifisch sozialistische Charakteristika der Persönlichkeit und der Gesellschaft, wie Gleichberechtigung der Geschlechter oder die Bedeutung von Ehe und Familie.

### 3.3.2 Musikunterricht

#### *Allgemeine Ziele und Methoden*

Ähnlich dem Kunstunterricht soll auch der Musikunterricht die SchülerInnen „mit der ästhetischen und kulturpolitischen Funktion der Kunst bekannt machen und ihre weltanschaulich-philosophischen, politisch-ideologischen und moralischen Erkenntnisse, Überzeugungen und Verhaltensweisen herausbilden“<sup>530</sup>, indem auf Basis der „Einheit von Erleben, Erkennen und Werten“ sozialistische Grundüberzeugungen ausgeprägt und die SchülerInnen zu einem sozialistischen Klassenstandpunkt erzogen werden<sup>531</sup>. Dies geschieht durch die Ausbildung von „Fähigkeiten und Fertigkeit im Singen und Musikhören“<sup>532</sup>, also einerseits durch das Erschließen und Analysieren bedeutender musikalischer Werke unter Beachtung spezieller Gesichtspunkte wie inhaltliche Aspekte, Ideengehalt, gesellschaftliche Bedeutung und Beziehungen, musikalischer Ausdruckscharakter, musikalische Gestaltungsmittel<sup>533</sup>, andererseits durch Singen selbst. Die Notenlehre ist hierbei bedeutend, weil sie die SchülerInnen dazu befähigt, selbst aktiv zu werden. Sie „wird deshalb nicht als isoliertes Teilgebiet betrachtet, sondern nur in Verbindung mit dem Singen und Hören vermittelt“<sup>534</sup>.

Analog dem Kunstunterricht betont das Lehrplanwerk auch für den Musikunterricht die Bedeutung von Emotionalität zum Zwecke des Erreichens des Bildungs- und Erziehungsziels, die fächerübergreifende Verknüpfung dessen im Sinne der ideologischen Formung der SchülerInnenpersönlichkeiten sowie die enge Verbindung zu außerschulischen musikalischen Tätigkeiten der SchülerInnen und zum Kulturleben im Allgemeinen.

---

<sup>528</sup> Vgl. zu diesen Beispielen: BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 196 sowie: BORRMANN: Die sexuelle Belehrung der Kinder und Jugendlichen. S. 131.

<sup>529</sup> DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. S. 101.

<sup>530</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 342f.

<sup>531</sup> Vgl.: Ebenda. S. 343.

<sup>532</sup> Vgl.: Ebenda. S. 342.

<sup>533</sup> Vgl.: Ebenda. S. 359.

<sup>534</sup> Ebenda. S. 359.

Für den Musikunterricht ist in der POS ein Stundenausmaß von jeweils einer Stunde pro Woche vorgesehen. Ausgenommen davon ist die dritte Klasse, in der Musik im Ausmaß von zwei Stunden unterrichtet wird.

### *Inhalte und Themen*

Die Schwerpunkte des Musikunterrichts der POS lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- „*Lieder, Vokal- und Instrumentalwerke*, die für das sozialistische Kulturleben bedeutsam sind.
- *Fakten und Begriffe* aus verschiedenen Bereichen der Musikwissenschaft (der elementaren Musiktheorie, der Musikgeschichte, der musikalischen Formenlehre, der Instrumentenkunde), der Ästhetik und der sozialistischen Kulturpolitik, die für das Verständnis der im Singen und Musikhören anzueignenden Musikwerke notwendig sind und die Schüler befähigen, sich Musikwerke weitgehend selbständig zu erschließen.
- *Das Singen steht im Mittelpunkt des Musikunterrichts*. In allen Klassenstufen werden Lieder gelernt, werden die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler im Singen und in der ausdrucksvollen Gestaltung des Liedvortrags kontinuierlich entwickelt.
- *Das Musikhören* wird in den unteren Klassen mit einfachen Musikbeispielen angebahnt und gewinnt in den oberen Klassen mit der Einführung der Schüler in repräsentative Musikwerke aus Gegenwart und Vergangenheit zunehmend an Bedeutung.<sup>535</sup>

Im Sinne der ideologischen Unterweisung ist dabei besonders auf die Auswahl der Lieder, Vokal- und Instrumentalwerke zu achten, um Einfluss auf die Persönlichkeitsformung zu nehmen. Demnach sind vor allem „Volks-, Tanz- und Liebeslieder der Folklore [...] ebenso wie Kunstlieder, Arien, Opern, Operetten, Musicals, Oratorien, Ballette, Schlager, u. a.“<sup>536</sup>, welche geschlechtserzieherisch relevante Inhalte und Ausdrucksformen enthalten, zu verwenden. Diese sollen anschließend interpretiert werden und Anlass zu ethischen Gesprächen geben.<sup>537</sup>

Parallel dazu sind auch negative Beispiele zu besprechen („schlechte Schlager und Schnulzen“), mit welchen eine Auseinandersetzung unter dem „Gesichtspunkt der Analyse der dargestellten Partnerschaftsbeziehungen erfolgen“<sup>538</sup> soll, um einer Beeinflussung entgegen der sozialistischen Ideologie entgegenzuwirken.

Als Beispiel sollen nachstehend wiederum die Inhalte des Lehrplans für die sechste Klasse POS wiedergegeben werden. Hierfür sind 30 Wochenstunden vorgesehen:<sup>539</sup>

- Singen: Erarbeiten und Übung von Liedern der Thälmannpioniere, Arbeiterlieder, Volkslieder;

---

<sup>535</sup> Ebenda. S. 343.

<sup>536</sup> BACH: Geschlechtserziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 197.

<sup>537</sup> Vgl.: Ebenda. S. 197.

<sup>538</sup> Ebenda. S. 197.

<sup>539</sup> Vgl. zur nachstehenden Aufzählung: NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 347.

- Entwicklung der Singfertigkeiten: Verfeinerung der dynamischen und Klangfarben-differenzierungen, Vielfalt des Klassengesanges (ein- und mehrstimmig), selbständige, bewusste Ausdrucksgestaltung;
- Musikhören: Arbeiterlieder, Pionierlieder, Volkslieder, sowjetische Pionierlieder; Nationaltänze in Opern, Ballett- und Konzertmusik (Tschaikowski, Smetana, Dvořák, Chopin, Moniuszko, Prokofjew); Sololieder mit Klavierbegleitung von Schubert; verschiedene Orchesterwerke bedeutender Komponisten (Haydn, Tschaikowski, Smetana, Kodály), in denen sich nationale Volksmusiktraditionen widerspiegelt;
- In Verbindung mit dem Singen und Musikhören: Instrumente des Sinfonieorchesters, Orientierung im Notenbild, Aufbau der Molltonleiter.

Die Lehrinhalte der sechsten Klasse sollen den SchülerInnen „zunehmend Kenntnisse über die gesellschaftliche Funktion und die historische Einordnung der Lieder und Musikwerke“<sup>540</sup> vermitteln. Gleichzeitig sollen sie dazu befähigt werden, „musikalische Ausdrucks- und Gestaltungsmittel in ihrer Bedeutung für die künstlerische Aussage zu erkennen [und darauf aufbauend] dessen parteiiche, musikalisch-ästhetische Wertung und Beurteilung von Musik“<sup>541</sup> selbständig vorzunehmen. Dazu dient auch die Auswahl der Schwerpunkte in „Musikhören“, wodurch die „Volksverbundenheit bedeutender Komponisten“<sup>542</sup> hervortreten soll. Ziel ist es, den SchülerInnen die Bedeutung der Volksmusik für die Entwicklung nationaler Musikkultur<sup>543</sup> nahezubringen, um sie so mit ihrer eigenen Nationalkultur und jener „befreundeter“, d. h. ideologisch gleichgesinnter Länder vertraut zu machen. Damit sollen emotional fundierte Werte wie Nationalstolz, Freundschaft oder Kameradschaft vermittelt werden, welche die Basis bilden für eine politisch-moralische Gesinnung, wie sie auch durch die „Zehn Gebote für den neuen sozialistischen Menschen“ zum Ausdruck kommen: Internationale Solidarität mit ideologisch verbundenen Länder, Vaterlandliebe oder kameradschaftliche Zusammenarbeit. Zugleich können durch die Besprechung spezieller Musikstücke auch unmittelbar Lebensbereiche der SchülerInnen mit einbezogen werden, welche insbesondere PartnerInnenschaft, Liebe (zu einem/einer PartnerIn und zu den Eltern) und Familie thematisieren, um so auch sittlich-moralische Wertvorstellungen innerhalb einer sozialistischen Gesellschaft zu vermitteln.

Aber auch praktische Anknüpfungspunkte bieten sich im Musikunterricht, so beispielsweise in Zusammenhang mit dem Stimmwechsel und Stimmbruch während der Pubertät, welche dazu herangezogen werden können, „ihre Ursachen und ihre Beziehungen zur gesamten Entwicklung des jungen Menschen in der Reifezeit zu erklären“<sup>544</sup>.

Damit steht auch der Musikunterricht im Dienste der Geschlechterziehung. Kurt Bach spricht diesen Aspekt des ideologischen Einwirkens im Musikunterricht deutlich aus, indem er betont, dass

---

<sup>540</sup> Ebenda. S. 353.

<sup>541</sup> Ebenda. S. 353.

<sup>542</sup> Ebenda. S. 353.

<sup>543</sup> Vgl.: Ebenda. S. 353.

<sup>544</sup> BORRMANN: Die sexuelle Belehrung der Kinder und Jugendlichen. S. 131.

der diesbezügliche Lehrplan „in allen Klassenstufen zahlreiche Möglichkeiten für die erzieherische Beeinflussung der Jugendlichen im Sinne“<sup>545</sup> der Ideologie der DDR enthält.

### 3.3.3 Literaturunterricht

#### *Allgemeine Ziele und Methoden*

*„Im Literaturunterricht sind die Schüler mit humanistischen Werken der Gegenwart und Vergangenheit bekannt zu machen. Die Schüler sollen das Wesen des sozialistischen Realismus erkennen. Der Literaturunterricht muß die Schüler befähigen und anregen, sich selbständig mit literarischen Werken zu beschäftigen.“*<sup>546</sup>

Die Bedeutung des Literaturunterrichts im Kontext einer sittlich-moralischen Erziehung liegt demnach vor allem in der Unmittelbarkeit einer möglichen Einflussnahme durch die Auswahl der gelesenen und interpretierten Texte, welche vor allem bewusstseinsbildend entsprechend der zu vermittelnden Ideologie und zukunftsorientiert sein sollen, um die „Rezeptions- und Urteilsfähigkeit“<sup>547</sup> der Jugendlichen zu gewährleisten. Durch seine Funktion als Spiegel der „Beziehungen der Menschen zu ihrer Umwelt, ihre[r] Konflikte und Entscheidungen“<sup>548</sup> und die „entsprechende ästhetisch-ethische Wertung [durch den Schriftsteller], mit der sich der Leser auseinandersetzen muß , die er teilen oder ablehnen kann“<sup>549</sup> sammeln die SchülerInnen in der Literatur „Erfahrungsbilder, die den Horizont des Wissens und Urteilens erweitern“<sup>550</sup>, um ihre „Subjektposition“<sup>551</sup> in der Gesellschaft auszubilden. Dies geschieht vor allem durch die handelnden Personen und die Situationen, in welchen sich diese befinden. So findet der/die SchülerIn darin „Leitbilder und identifiziert sich mit den Einstellungen der von ihm akzeptierten Idealgestalten“<sup>552</sup>, sodass er/sie über das Verhalten der handelnden Personen - und vor allem dem dahinter stehenden moralischen Gehalt - für ihn/sie persönlich bedeutsame Werte und Verhaltensmuster ableitet<sup>553</sup>, um diese so zu „Grundlagen für das tägliche Handeln, für das Fühlen und Denken“<sup>554</sup> zu machen. Mit den Worten Margot Honeckers ist die Vermittlung von Literatur demnach „parteilich und lebensverbunden, nachdenklich machend, Herz und Verstand gleichermaßen berührend und beeinflussend, bewußtseinsfördernd, gefühls- und charakterbildend“<sup>555</sup> zu gestalten. Mit anderen Worten: Durch die „dargestellten Probleme, besonders

---

<sup>545</sup> BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 197.

<sup>546</sup> §16 Abs. 2 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>547</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 323.

<sup>548</sup> BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 188.

<sup>549</sup> BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 207.

<sup>550</sup> MÜLLER-MICHAELS: Deutschunterricht. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 233.

<sup>551</sup> Ebenda. S. 234.

<sup>552</sup> BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 189.

<sup>553</sup> Vgl.: BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 207.

<sup>554</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.91.

<sup>555</sup> HONECKER: Die Qualität des Literaturunterrichts weiter erhöhen. In: HONECKER: Zur Bildungspolitik und Pädagogik in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 579.

den Konflikten literarischer Figuren [...; soll] ein Bezug zum Leben der Schüler und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit hergestellt<sup>556</sup> werden. Bei der Auswahl der Texte für den Unterricht ist daher darauf zu achten, dass das darin dargestellte „sozialistische Menschenbild erkennbar und nacherlebbar“<sup>557</sup> ist. Die „Einheit von Erleben, Erkennen und Werten“<sup>558</sup> ist demnach auch für den Literaturunterricht bedeutsam und basiert im Wesentlichen auf Emotionalisierung und ideologischer Wertung. Die Vermittlung von „literaturtheoretischer, literaturhistorischer und kultur-politischer Kenntnisse dient [dabei] vor allem der Entwicklung der Rezeptions- und Urteilsfähigkeit“<sup>559</sup> der SchülerInnen in Hinblick auf ihr späteres Leben. Der Literaturunterricht vereint daher Verstand und Gefühl, um dadurch das Denken und Handeln<sup>560</sup> im Sinne der Ideologie zu beeinflussen.

Methodisch steht demnach nicht das stille oder laute Lesen im Vordergrund, sondern das Erschließen der Texte hinsichtlich des darin enthaltenen sozialistischen Menschenbildes, also die Vermittlung sittlich- und politisch-moralischer Werte und Normen am Beispiel der handelnden Personen. Dabei sollen erstens generell möglichst alle literarischen Ausdrucksmittel herangezogen, zweitens auch alternative Darbietungsmöglichkeiten wie Theater- oder Filmbesuche, audiovisuelle Unterrichtsmittel oder Literaturgespräche mit einbezogen und drittens auch Zeitschriften, Tageszeitungen, Fernsehsendungen sowie persönliche Lektüre berücksichtigt werden.<sup>561</sup> Zudem sollen auch Synergien mit anderen Unterrichtsfächern genutzt werden. Insbesondere der Musikunterricht bietet dabei durch die Verbindung der Liedertexte mit Musik gute Anknüpfungspunkte.

Der Literaturunterricht ist Teil des Deutschunterrichts der Mittel- und Oberstufe und baut auf dem Leseunterricht und propädeutischen Literaturunterricht der Unterstufe auf.<sup>562</sup>

### *Inhalte und Themen*

Inhaltlich umfasst der Literaturunterricht folgende Bereiche:

- „Bedeutende Werke der National- und Weltliteratur aus Gegenwart und Vergangenheit einschließlich wichtiger literaturhistorischer und kulturpolitischer Schriften, Aufsätze und Dokumente,
- Wichtige Abschnitte der Entwicklung der Nationalkultur, vor allem der sozialistischen Literatur, der Sowjetliteratur und Kenntnisse über das Schaffen und Wirken humanistischer Schriftsteller,
- Kenntnisse über Kunstgattungen und Formen, Einsichten in die dialektische Beziehung von Inhalt und Form,

---

<sup>556</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 340.

<sup>557</sup> Ebenda. S. 340.

<sup>558</sup> Ebenda. S. 339.

<sup>559</sup> Ebenda. S. 323.

<sup>560</sup> Vgl.: Ebenda. S. 339.

<sup>561</sup> Vgl.: BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 207; NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 322.

<sup>562</sup> Vgl.: NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 325.

- Einsichten in das Wesen der Kunst und Literatur, in die Beziehungen Literatur-Wirklichkeit, Kunst-Gesellschaft,
- Denk- und Arbeitsmethoden der Erschließung literarischer Texte sowie der Ermittlung und Nutzung von Sekundärliteratur und anderer wissenschaftlicher Hilfsmittel.<sup>563</sup>

Die Auswahl dieser Bildungsinhalte entspricht unmittelbar den dadurch zu erreichenden Zielen: der „Ausbildung einer literarischen Erlebnis- und Urteilsfähigkeit und der Formung sozialistischer Einstellungen und Überzeugungen, Verhaltensweisen und [...] kultureller Bedürfnisse und Gewohnheiten“<sup>564</sup>. Insbesondere durch die gezielte Auswahl von Textbeispielen und das Erschließen des Textes im Sinne einer ideologischen Interpretation soll damit eine Erziehung der Jugendlichen in Richtung sozialistischer Persönlichkeiten erfolgen, welche die elementaren Grundsätze sittlich-/politisch-moralischen Denkens und Handelns verwirklichen. Dazu zählen einerseits die Überzeugtheit von der Überlegenheit des Sozialismus bzw. Kommunismus und die Verbundenheit zur Sowjetunion, andererseits aber auch konkrete Verhaltensweisen und Einstellungen wie Einsatzbereitschaft für die Durchsetzung des Sozialismus oder Verhaltensnormen, die sich aus der Stellung jedes Einzelnen zur Gesellschaft ergeben. Erreicht werden soll dies sowohl durch die Schwerpunktsetzung auf sowjetische und nationale Literatur bei der Auswahl der Texte, als auch durch jene der konkreten Textpassagen und die dabei angesprochenen Themen. Um hier den ideologischen Nutzen der Texte sicher zu stellen, gibt der „Präzisierte Lehrplan“ die Behandlungsschwerpunkte vor. So soll beispielsweise bei der Besprechung von Goethes „Osterspaziergang“ in „Faust, Der Tragödie erster Teil“ (vorgesehen in der achten Klasse) die Auferstehung „als Ausdruck für die Befreiung aus der sozialen und geistigen Enge der mittelalterlichen Welt“<sup>565</sup>, „verdeutlicht an dem lebensfrohen Äußeren der Menschen und ihren Handlungen, an der Lebenskraft und an dem Gemeinschaftsgefühl des Volkes“<sup>566</sup>, nicht aber im Sinne des Christentums interpretieren werden<sup>567</sup>.

Deutlicher ist der ideologische und damit politisch-moralische Gehalt allerdings dort, wo beispielsweise kämpferische Eigenschaften Inhalt des Textes sind. So sollen die SchülerInnen z. Bsp. am Schicksal Andrei Sokolows in Scholochows „Ein Menschenschicksal“ (zehnte Klasse) „die Not, das Leid, aber auch die Standhaftigkeit der sowjetischen Menschen während des Großen Vaterländischen Krieges“<sup>568</sup> erleben, um dadurch zugleich die „moralischen Kräfte des Sowjetvolkes“<sup>569</sup> zu begreifen.<sup>570</sup> Weitere, zur Vermittlung politisch-moralischer Werte geeignete Werke aus der sowjetischen Nationalliteratur wären u. a. „Die Mutter“ von Maxim Gorki oder „Wie der Stahl gehärtet wurde“ von Nikolai Alexejewitsch Ostrowski. Aber auch AutorInnen wie Johannes Becher, Bertolt Brecht, Christa Wolf,

---

<sup>563</sup> Ebenda. S. 325.

<sup>564</sup> Ebenda. S. 326.

<sup>565</sup> MR DDR, MfV (Hg.): Präzisierte Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur, Klasse 8. S. 35.

<sup>566</sup> Ebenda. S. 35.

<sup>567</sup> Vgl. dazu auch: MÜLLER-MICHAELS: Deutschunterricht. In: ANWEILER (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. S. 243.

<sup>568</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.90.

<sup>569</sup> Ebenda. S.90.

<sup>570</sup> Vgl. dazu: MR DDR, MfV (Hg.): Präzisierte Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur, Klasse 10. S. 33ff.



Erich Weinert, Annemarie Seghers, Bruno Apitz oder Erwin Strittmatter sind dazu geeignet, die „Leistungen der Arbeiterklasse, [...] Heldentaten und [...] Opferbereitschaft [...] bei der Gestaltung der sozialistischen Gesellschaft“<sup>571</sup> zu vermitteln oder auf Themen, wie das Verhältnis der Geschlechter zueinander, die Rolle der Frau und/oder der Mutter sowie den Stellenwert der Familie, einzugehen. Geeignete Beispiele wären „Eine deutsche Mutter“ von Erich Weinert oder „Tinko“ von Erwin Strittmatter, durch welche der „Wandlungsprozeß in den Partnerbeziehungen unter dem Einfluß der Arbeiterklasse sichtbar“<sup>572</sup> wird. Aber auch die Erzählung „Djamila“ von Tschingis Torekulowitsch Aitmatow, eine Liebesgeschichte, durch welche der „Kampf um die Gleichberechtigung der Frau durch den Bruch mit den Relikten der alten Moral unter den Bedingungen des Aufbaus der sozialistischen Gesellschaftsordnung in der Sowjetunion“<sup>573</sup> verdeutlicht werden kann, sowie „Kabale und Liebe“ von Friedrich Schiller und „Egmont“ von Johann Wolfgang von Goethe bieten geschlechtserzieherische Anknüpfungspunkte; in „Kabale und Liebe“ beispielsweise, indem das Verhältnis Ferdinands zu Luise besprochen wird<sup>574</sup>. Der Lehrplan für die zehnte Klasse besagt dazu:

„Die Schüler sollen den Kampf Ferdinands und Luises um das Recht auf Liebe und um ein menschwürdiges Dasein in der Bedeutung für die damalige Zeit erfassen.“<sup>575</sup> Sowie: „Die Liebesverbindung zwischen Ferdinand und Luise als Ausdruck der progressiven bürgerlichen Moralauffassung (Emanzipation der Persönlichkeit)“<sup>576</sup> verstehen.

Der Literaturunterricht ermöglicht demnach zahlreiche Gelegenheiten die Prinzipien der sozialistischen Moral aufzugreifen und zu thematisieren, weshalb er laut Kurt Bach und Heinz Grassel auch die "meisten sexualerzieherischen Potenzen"<sup>577</sup> bietet.

### 3.4 Gesellschaftswissenschaftliche Unterrichtsfächer

*„Der gesellschaftswissenschaftliche Unterricht trägt wesentlich zur Aneignung der Weltanschauung und Moral der Arbeiterklasse, zur Herausbildung und Festigung sozialistischer Überzeugungen, Charaktereigenschaften, Denk-, Arbeits- und Verhaltensweisen bei.“<sup>578</sup>*

Der Grund für die hohe Bedeutung des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts in der POS liegt vor allem in der Unmittelbarkeit des Lehrstoffes in Bezug auf die zu vermittelnde Ideologie, welche hier als „wissenschaftliche Fundierung weltanschaulich-philosophischer, politisch-ideolo-

---

<sup>571</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 90.

<sup>572</sup> BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.330f.

<sup>573</sup> Ebenda. S.331f.

<sup>574</sup> Alle hier genannten Beispiele finden sich in: JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 90; BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.331f; BORRMANN: Die sexuelle Belehrung der Kinder und Jugendlichen. S. 129; BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 207. Vgl. dazu auch die jeweiligen Lehrpläne.

<sup>575</sup> MR DDR, MfV (Hg.): Präziser Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur, Klasse 10. S. 22.

<sup>576</sup> Ebenda. S. 23

<sup>577</sup> BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 207.

<sup>578</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.80f.

gischer und moralischer Einstellungen<sup>579</sup> dargestellt wird. So werden in den Fächern Geschichte, Staatsbürgerkunde und Geografie die theoretischen und anwendungsorientierten Grundlagen des Marxismus-Leninismus den SchülerInnen nicht - wie beispielsweise im Kunst- oder Musikunterricht<sup>580</sup> - über den Umweg eines Mediums und dessen ideologische Interpretation nahegebracht, sondern diese sind „direkt Gegenstand des Unterrichts“<sup>581</sup>, sodass Margot Honecker Staatsbürgerkunde- und GeschichtslehrerInnen „im wahrsten Sinne des Wortes als Propagandisten des Marxismus-Leninismus“<sup>582</sup> bezeichnen kann. Die Aufgabe der LehrerInnen der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer ist es, „den Schülern solides Wissen über gesellschaftliche Erscheinungen, Prozesse und Begriffe sowie über den Inhalt und das Wesen der Gesetze und ihre Zusammenhänge zu vermitteln, sie zu befähigen, mit Schriften der Klassiker, mit Parteidokumenten immer selbständiger zu arbeiten, sie zu gründlichem Beweisen und offensivem Argumentieren zu befähigen“<sup>583</sup>. Mit anderen Worten: Ihre Aufgabe ist die „Vermittlung eines soliden, sicheren und anwendungsorientierten Wissens als Grundlage für die Herausbildung eines unerschütterlichen Klassenstandpunkts“<sup>584</sup>.

Damit werden zugleich auch die Inhalte des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts deutlich: Ziel ist einerseits der Erwerb konkreter Kenntnisse der Ideologie des Marxismus-Leninismus, der marxistisch-leninistischen Partei der DDR (SED) und der Sowjetunion (KPdSU), der Rolle der sozialistischen Staatengemeinschaft mit der Sowjetunion sowie der sozialistischen und kommunistischen Gesellschaft einschließlich der sie bestimmenden Moralnormen<sup>585</sup>, andererseits die Vermittlung von „Fähigkeiten der Anwendung des Wissens und des dialektisch-materialistischen Denkens“<sup>586</sup>. Die SchülerInnen sollen befähigt werden, „Entscheidungen, Wertungen und Schlußfolgerungen vom Klassenstandpunkt der Arbeiterklasse her vorzunehmen und sich auf der Grundlage sicheren marxistisch-leninistischen Wissens mit imperialistischer und revisionistischer Ideologie überzeugend auseinanderzusetzen“<sup>587</sup>, um diese auf Basis der eigenen tiefen Überzeugung abzulehnen und zu bekämpfen.

Es handelt sich demnach beim gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht um eine „Erziehung der Schüler im Geiste der sozialistischen Weltanschauung und Moral“<sup>588</sup>, mit dem Ziel, aus den SchülerInnen sozialistische Persönlichkeiten zu machen. Dazu gehört untrennbar auch die marxistisch-leninistische Persönlichkeits- und Gesellschaftstheorie einschließlich ihrer „Normen des geschlechtlichen Zusammenlebens, der Entwicklung sozialistischer Partnerideale und der Herausbildung des Abscheus gegenüber den im imperialistischen Herrschaftsbereich propagierten

---

<sup>579</sup> BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 206.

<sup>580</sup> Vgl. dazu die jeweiligen Kapitel.

<sup>581</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.81.

<sup>582</sup> HONECKER: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. S. 36.

<sup>583</sup> Ebenda. S. 36.

<sup>584</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 244.

<sup>585</sup> Vgl.: Ebenda. S. 245.

<sup>586</sup> Ebenda. S. 245.

<sup>587</sup> Ebenda. S. 245.

<sup>588</sup> Ebenda. S. 246.

destruktiven Auffassungen von Sexualität und Sexualmoral<sup>589</sup>. Der gesellschaftswissenschaftliche Unterricht und hierbei wiederum vor allem der Staatsbürgerkundeunterricht weisen daher bedeutende sexualerzieherische Potenzen auf<sup>590</sup>, indem sie einen direkten Bezug herstellen zwischen der aggressiv gelehrten Ideologie des Marxismus-Leninismus, den einzelnen Staaten, in denen dieser vorherrscht, sowie dem darauf basierenden Ideal einer Gesellschaft einerseits und der Bedeutung und Verantwortung jedes einzelnen Individuums innerhalb und für dieses System andererseits. Die Bereitschaft, diese Verantwortung wahrzunehmen, ist dabei wesentlich abhängig von persönlicher Überzeugung, welche umso tiefer verwurzelt werden kann, je mehr sie mit den eigenen moralischen Werten übereinstimmt.

Der gesellschaftswissenschaftliche Unterricht umfasst die Fächer Geschichte, Geografie und Staatsbürgerkunde, wobei die beiden erstgenannten aber ab der fünften Klasse unterrichtet werden (bis zur zehnten Klasse), Staatsbürgerkunde hingegen erst in den Klassen 7 bis 10. Das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ von 1965 legt dazu folgendes fest:

Für die Mittelstufe:

*„Im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht sind den Schülern historische und politische Kenntnisse zu vermitteln. Sie sind an die Erkenntnis der Gesetzmäßigkeit der gesellschaftlichen Entwicklung heranzuführen und zum selbständigen Denken zu erziehen. Die bei der politisch-ideologischen Entwicklung der Schüler der Mittelstufe auftretenden Fragen zu aktuellen politischen Ereignissen sind in allen Fächern, besonders im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht, aufzugreifen und dem Alter des Schüler entsprechend verständlich und überzeugend zu klären.“<sup>591</sup>*

Für die Oberstufe:

*„Im Unterricht in den Gesellschaftswissenschaften erwerben die Schüler historisches und politisches Grundlagenwissen. Sie lernen die Gesetzmäßigkeiten der gesellschaftlichen Entwicklung kennen und werden befähigt, historisches und politisches Wissen auf Gegenwartsprobleme selbständig anzuwenden. Der Unterricht in Staatsbürgerkunde vermittelt in lebensnaher Weise ökonomische, philosophische und politische Grundkenntnisse und führt damit in den Marxismus-Leninismus ein.*

*Die Schüler sind zur Erkenntnis der historischen Rolle und nationalen Aufgabe der Deutschen Demokratischen Republik zu führen. Sie sollen die Überzeugung gewinnen, daß dem Sozialismus in ganz Deutschland die Zukunft gehört. Entsprechend ihren Bedürfnissen und Interessen sollen die Schüler am geistigen und kulturellen Leben teilnehmen.“<sup>592</sup>*

Dem Bildungsgesetz entsprechend erfüllt der gesellschaftspolitische Unterricht grundsätzlich zwei, für ideologische Bildung elementare Aufgaben: Einerseits stellt er im Sinne einer fächer-

---

<sup>589</sup> BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 330. Ideologisch begründete Verhaltensnormen und theoretische Grundlagen sozialistischer Moralvorstellungen werden vor allem im Unterricht der EOS, in den Klassen 11 und 12, unterrichtet, wobei diese aber auf den Kenntnissen der SchülerInnen, welche sie in der POS erlangt haben aufbauen. Vgl.: BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 206.

<sup>590</sup> Vgl.: BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 326.

<sup>591</sup> §15 Abs. 2 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

<sup>592</sup> §16 Abs. 2 „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965.

übergreifenden Bildung und Erziehung Grundlagenwissen zur Verfügung, auf welches in anderen Fächern mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung Bezug genommen werden kann, andererseits dient er dazu, bei den SchülerInnen durch einen „wissenschaftlichen, parteilichen, lebensnahen und interessanten Unterricht“<sup>593</sup> ihr „sozialistisches Bewusstsein und Verhalten“<sup>594</sup> zu etablieren. Methodisch ist dabei besonders auf eine möglichst lebensnahe Vermittlung der marxistisch-leninistischen Ideologie zu achten, was auch am VII. Pädagogischen Kongress betont wurde:

*„Die erzieherische Wirksamkeit des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts wird gerade von seiner Lebensverbundenheit bestimmt.“<sup>595</sup>*

### 3.4.1 Geschichte

#### *Allgemeine Ziele und Methoden*

Ziel des Geschichtsunterrichts ist es vor allem, den SchülerInnen durch die Vermittlung von „historischen Fakten, Zusammenhängen und Begriffen“<sup>596</sup> die Linearität und „Gesetzmäßigkeit der gesellschaftlichen Entwicklung“<sup>597</sup> näherzubringen. Indem der „Entwicklungsweg der Gesellschaft von der Urgesellschaft bis zum Sozialismus und Kommunismus [...] systematisch] als eine gesetzmäßige Aufeinanderfolge sozialökonomischer Gesellschaftsformationen“<sup>598</sup> dargestellt wird, soll den SchülerInnen die „Einheit und Wechselwirkung von politischen, ökonomischen und kulturellen Erscheinungen“<sup>599</sup> vermittelt und die Überlegenheit des Sozialismus/Kommunismus bewusst werden. Margot Honecker drückt dies wie folgt aus:

*„Der Beitrag des Geschichtsunterrichts besteht gerade darin, den Schülern aus der Geschichte heraus den Sinn unserer Arbeit, unseres Kampfes, die Größe unserer Ziele verständlich zu machen [...]“<sup>600</sup>*

Indem die historische Entwicklung von Gesellschaften, insbesondere jener in der DDR und der Sowjetunion hin zum Sozialismus/Kommunismus auf Basis der „historischen Leistungen der Sowjetunion für den sozialen und nationalen Befreiungskampf“<sup>601</sup> der ArbeiterInnen als wissenschaftlich fundierte Darstellung des Sieges einer überlegenen Ideologie dargestellt und zugleich die negative „Stellung der Arbeiterklasse im Kapitalismus“<sup>602</sup> unterstrichen wird, soll bei den SchülerInnen eine

---

<sup>593</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 283.

<sup>594</sup> Ebenda. S. 283.

<sup>595</sup> Aussage auf dem VII. Pädagogischen Kongress. Zitiert in: Ebenda. S. 284.

<sup>596</sup> Ebenda. S. 258.

<sup>597</sup> BORRMANN: Die sexuelle Belehrung der Kinder und Jugendlichen. S. 130.

<sup>598</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 248.

<sup>599</sup> Ebenda. S. 257.

<sup>600</sup> HONECKER: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. S. 37.

<sup>601</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.82.

<sup>602</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 259. Im Lehrplan für Geschichte für die Klassen 5 bis 10 kommt dies noch deutlicher zum Ausdruck, indem als Ziel des Geschichtsunterrichtes u. a. folgendes angegeben wird: „Die Schüler erkennen die historischen Gebrechen und Verbrechen des Imperialismus. Sie erfassen die im Wesen des Imperialismus liegenden Wurzeln von Aggression und Raubkriegen sowie die Ursachen für die Bedrohung des Weltfriedens und der Existenz der Menschheit durch die aggressivsten imperialistischen Kräfte in unserer Zeit.“ In: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Geschichte, Klassen 5-10. S. 4.

„lebendige Beziehung zur Geschichte“<sup>603</sup> aufgebaut werden, als Folge deren sie auch „bereit ist, das Erreichte zu verteidigen und weiter zu entwickeln“<sup>604</sup>. Das setzt voraus, dass das „auf dem Weg historischer und weltanschaulicher Verallgemeinerung, politische-ideologischer Wertungen und Einschätzungen von den Positionen der sozialistischen Ideologie“<sup>605</sup> erlangte Wissen die SchülerInnen dazu befähigt, „ihre Geschichtskennntnisse auf politische und ideologische Grundfragen des Klassenkampfes der Gegenwart zu übertragen und Schlußfolgerungen für die Beurteilung gesellschaftlicher Kräfte und Prozesse der Gegenwart abzuleiten“<sup>606</sup>. Mit anderen Worten: Der Geschichtsunterricht soll mithelfen, bei den SchülerInnen ein spezifisch sozialistisches Geschichtsbewusstsein herauszubilden<sup>607</sup>. „Er fundiert so ihren Klassenstandpunkt, vertieft ihre Liebe zum sozialistischen Vaterland, erzieht zum sozialistischen Patriotismus und proletarischen Internationalismus, festigt ihre anti-imperialistische Grundhaltung und befähigt sie, sich in den politischen Kämpfen der Gegenwart und Zukunft richtig zu orientieren.“<sup>608</sup> Er trägt damit wesentlich zur Herausbildung politisch-moralischer Grundpositionen im Sinne des Sozialismus bzw. Kommunismus bei.

Zusammengefasst soll der Geschichtsunterricht drei elementare Funktionen erfüllen:<sup>609</sup>

- Das Vermitteln von *Wissen* über historische Ereignisse, Fakten und Zusammenhänge aus dem Blickwinkel des marxistisch-leninistischen Geschichtsverständnisses;
- Das Herausbilden der *Überzeugung* von der hohen Bedeutung des Sozialismus bzw. Kommunismus und dessen Überlegenheit gegenüber dem Kapitalismus;
- Die *Befähigung* zur ideologischen Bewertung historischer und kontemporärer Ereignisse und gesellschaftlicher Zustände und damit verbunden das Erwecken der Bereitschaft zur Mitarbeit an der Umsetzung des Sozialismus/Kapitalismus.

Damit wird deutlich, dass der Geschichtsunterricht einen wesentlichen Beitrag zur allgemeinen „Herausbildung und Fundierung sozialistischer Grundüberzeugungen, Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen“<sup>610</sup> leisten soll. Er eignet sich gut dazu, mit anderen Fächern kombiniert zu werden, insbesondere mit den künstlerisch-ästhetischen Fächern (Deutsch, Musik und Kunsterziehung) aufgrund deren Abhandlung kultureller Aspekte (vor allem der DDR, der Sowjetunion und ideologisch gleichgesinnter Nationen) und dem Geografieunterricht durch seine ökonomischen Schwerpunkte.<sup>611</sup>

---

<sup>603</sup> HONECKER: Unsere Jugend zu guten Kommunisten erziehen. In: HONECKER: Zur Bildungspolitik und Pädagogik in der Deutschen Demokratischen Republik. S.449.

<sup>604</sup> Ebenda. S.449.

<sup>605</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.82.

<sup>606</sup> Ebenda. S.82.

<sup>607</sup> Vgl.: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Geschichte, Klassen 5-10. S. 3.

<sup>608</sup> Ebenda. S. 3.

<sup>609</sup> Die nachstehende Aufzählung orientiert sich an: JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S.81. Vgl. dazu auch detaillierter: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Geschichte, Klasse 6. Ziele und Inhalte des Unterrichts im Fach Geschichte und Grundsätze zur Unterrichtsgestaltung (Klasse 5 bis 10).

<sup>610</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 249.

<sup>611</sup> Vgl. dazu die jeweiligen Kapitel.

Der Geschichtsunterricht wird in der POS in den Klassen 5 bis 10 - mit Ausnahme der fünften Klasse - im Ausmaß von jeweils zwei Wochenstunden unterrichtet, in der fünften Klasse lediglich einstündig.

### *Inhalte und Themen*

Der Geschichtsunterricht in der POS ist grundsätzlich zweigeteilt: Während in den Klassen 5 bis 7 der Schwerpunkt darin liegt, „die historische Entwicklung von der Urgesellschaft bis hin zur Herausbildung des Kapitalismus“<sup>612</sup> zu behandeln, also gleichsam die Vorgeschichte des Kommunismus darzustellen, werden die SchülerInnen darauf aufbauend (sowie in deutlicher Abgrenzung dazu) ab der achten Klasse mit der Besprechung der „Anfänge der Arbeiterbewegung und in diesem Zusammenhang mit dem Leben und Wirken von Marx und Engels“<sup>613</sup> in die Grundlagen des Sozialismus bzw. Kommunismus eingeführt, um schließlich detailliert mit diesen vertraut gemacht zu werden.

Ein Beispiel aus dem Geschichtsunterricht der sechsten Klasse soll die durchgängige Ideologisierung des Unterrichts verdeutlichen: Der Unterricht dieser Schulstufe umfasst den Zeitraum vom Untergang des Weströmischen Reiches bis etwa zum Beginn der Neuzeit, wobei der Feudalismus, die Städte und das Bürgertum des Mittelalters sowie die kriegerischen Auseinandersetzungen jener wie z. Bsp. die frühbürgerliche Revolution in Deutschland Schwerpunkte darstellen<sup>614</sup>. Ziel ist es, den Feudalismus als Vorstufe des Kapitalismus und die „antifeudalen Klassenkämpfe dieser Zeit als große revolutionäre Traditionen des deutschen Volkes“<sup>615</sup> darzustellen. Desweiteren soll den SchülerInnen am Beispiel Martin Luthers und Thomas Müntzers deutlich gemacht werden, dass „die Ideen historischer Persönlichkeiten [...] zur geschichtsbildenden Kraft [werden können], wenn sie die Interessen der Volksmassen zum Ausdruck bringen und deren Aktivität entwickeln“<sup>616</sup> - eine eindeutige Anbindung an Marx und Engels.

Der Geschichtsunterricht leistet also durch seine kontinuierliche ideologische Interpretation und Wertung der dargestellten Ereignisse und gesellschaftlichen Zusammenhänge einen wesentlichen Beitrag zur politisch-moralischen Erziehung der SchülerInnen in Richtung „Sozialistischer Patriotismus“ und „Proletarischer Internationalismus“. Zugleich bietet er aber auch zahlreiche Anknüpfungspunkte zur Vermittlung ideologisch-sittlicher Werte und Normen. Insbesondere das Einbeziehen spezifischer Teilaspekte bei der Betrachtung von Gesellschaften und deren Entwicklungen, wie jene „der Beziehungen der Geschlechter zueinander, der Eheformen und der moralischen Anschauungen überhaupt“<sup>617</sup> ermöglichen einen sittlich-moralische Zugang. So erlaubt beispielsweise die Besprechung der „unterschiedlichen Stellung der Frau in den verschiedenen Gesellschafts-

---

<sup>612</sup> NEUNER: u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 253.

<sup>613</sup> Ebenda. S. 254.

<sup>614</sup> Vgl.: Ebenda. S. 250.

<sup>615</sup> MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Geschichte, Klasse 6. Ziele und Inhalte des Unterrichts im Fach Geschichte und Grundsätze zur Unterrichtsgestaltung (Klasse 5 bis 10). S. 20.

<sup>616</sup> Ebenda. S. 22.

<sup>617</sup> BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 191.

formationen<sup>618</sup> die Behandlung des Themas „Gleichberechtigung in der sozialistischen Gesellschaft“. Andere Teilaspekte, die im Zuge einer Geschlechterziehung aufgegriffen werden können, wären beispielsweise Fragen zum Stellenwert von Ehe und Familie, zur Familien- und Bevölkerungspolitik einzelner Länder und Systeme im Allgemeinen oder Familienplanung.<sup>619</sup>

### 3.4.2 Staatsbürgerkunde

#### *Allgemeine Ziele und Methoden*

Vieles des bereits für den Geschichtsunterricht gesagten trifft auch für den Staatsbürgerkundeunterricht<sup>620</sup> zu, allerdings ist dieser unmittelbarer auf die Ideologie des Marxismus-Leninismus selbst und dessen Umsetzung bzw. Anwendung in der DDR und der sozialistischen bzw. kommunistischen Staatengemeinschaft bezogen: Er ist „so angelegt, daß die Vermittlung solider Kenntnisse des Marxismus-Leninismus und [...] die schöpferische Anwendung der marxistisch-leninistischen Lehre durch die Partei der Arbeiterklasse auf konkrete Entwicklungsprozesse und Erscheinungen eine Einheit darstellen“<sup>621</sup>. Dabei ist unter diesem „untrennbaren Zusammenhang von Theorie und Praxis [allerdings jener von] Theorie und der Politik der Partei“<sup>622</sup> zu verstehen.<sup>623</sup> Indem die SchülerInnen die „Dialektik und Dynamik des revolutionären Kampfes der Arbeiterklasse unter Führung der marxistisch-leninistischen Partei [der SED; Anm.] verstehen lernen“<sup>624</sup>, trägt der Staatsbürgerkundeunterricht dazu bei, dass sie „zu einer wissenschaftlich fundierten, unverrückbaren Klassenposition erzogen werden und sich ihre Bereitschaft entwickelt, für die Sache des Sozialismus in jeder Situation Partei zu ergreifen“<sup>625</sup>. Ziel ist es, die Jugendlichen „zu verantwortungsbewußten sozialistischen Staatsbürgern zu erziehen“<sup>626</sup>, indem der „Marxismus-Leninismus [...] immer mehr zum Kompaß für die Gestaltung [...] des] eigenen Lebens in der sozialistischen Gesellschaft“<sup>627</sup> wird.

Diesem Anspruch einer weltanschaulichen, politischen und moralischen Erziehung<sup>628</sup> kann der Staatsbürgerkundeunterricht allerdings nur dann gerecht werden, wenn er jenen drei Ansprüchen gerecht wird, wie sie auch schon für den Geschichtsunterricht vermerkt wurden und als Teil der

---

<sup>618</sup> BORRMANN: Die sexuelle Belehrung der Kinder und Jugendlichen. S. 130.

<sup>619</sup> Vgl.: BACH: Geschlechterziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 191.

<sup>620</sup> „Das Unterrichtsfach Staatsbürgerkunde besteht unter diesem Namen erst seit Beginn des Schuljahres 1957/58 und löste das bis dahin bestehende Fach Gegenwartskunde ab, das sehr viel stärker aktuell-politisch orientiert war, während der Staatsbürgerkundeunterricht systematisch ausgerichtet ist. Als ordentliches Fach existierte Staatsbürgerkunde zunächst nur für die Klassen 9 bis 12, mit Beginn des Schuljahres 1968/69 wurde das Fach auf die Klassen 7 und 8 ausgedehnt.“ In: WEHLING: Politische Sozialisation in sozialistischen Staaten. Das Beispiel DDR. In: ACKERMANN (Hg.): Politische Sozialisation. S.290.

<sup>621</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 264.

<sup>622</sup> HONECKER: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. S. 37.

<sup>623</sup> Dieser Zusammenhang findet sich auch in den Lehrplänen selbst wieder: „Im Fach Staatsbürgerkunde werden die grundlegenden Erkenntnisse des Marxismus-Leninismus in enger Verbindung mit Kenntnissen über die Politik der marxistisch-leninistischen Partei vermittelt.“ In: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Staatsbürgerkunde, Klassen 7 bis 10. S. 4.

<sup>624</sup> MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Staatsbürgerkunde, Klassen 7 bis 10. S. 5.

<sup>625</sup> Ebenda. S. 4.

<sup>626</sup> BORRMANN: Die sexuelle Belehrung der Kinder und Jugendliche. S. 130.

<sup>627</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 273.

<sup>628</sup> Vgl.: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Staatsbürgerkunde, Klassen 7 bis 10. S. 5.

allgemeinen Bildungspolitik der DDR verstanden werden können: *Wissen - Überzeugung - Fähigkeit*.<sup>629</sup> Dementsprechend sollen die SchülerInnen mit den Schriften von Marx, Engels und Lenin, aber auch den Beschlüssen und sonstigen Publikationen internationaler kommunistischer Arbeiterbewegungen (insbesondere der SED und der KPdSU) vertraut gemacht werden<sup>630</sup>, um sie durch diese Lektüre und deren Interpretation durch den/die LehrerIn zu sozialistischem Patriotismus, proletarischem Internationalismus und zur Bereitschaft, sich für den Sozialismus und die DDR aktiv einzusetzen, zu erziehen.<sup>631</sup>

Methodisch soll der Staatsbürgerkundeunterricht durch einen „kämpferischen und polemischen Stil gekennzeichnet sein“<sup>632</sup> und sowohl auf die historischen Kenntnisse und Fähigkeiten der SchülerInnen, die sie im Geschichtsunterricht erwerben, zurückgreifen als auch auf ökonomisches und politisches Wissen aus dem Geografieunterricht.<sup>633</sup> Außerdem kann „zur Verstärkung der Einheit von Rationalem und Emotionalem, zur Identifikation der Schüler mit Helden des Sozialismus und ihrer klassenmäßigen Haltung in Bewährungssituationen“<sup>634</sup> auf die künstlerisch-ästhetischen Fächer Bezug genommen werden.

Staatsbürgerkunde wird in der POS in den Klassen 7 bis 10 jeweils im Ausmaß von einer Wochenstunde unterrichtet. Eine Ausnahme dabei bildet die zehnte Klasse, in der dafür zwei Wochenstunden vorgesehen sind.

### *Inhalte und Themen*

Inhaltlich bringt der Staatsbürgerkundeunterricht den SchülerInnen in den Klassen 7 und 8 vor allem die DDR näher, indem die Entwicklung deren sozialistischer Ordnung unter der Führung der SED und deren Abgrenzung gegenüber der Bundesrepublik im Vordergrund steht. Dies ergänzend bzw. darauf aufbauend folgt die Vermittlung politischer, ökonomischer und geistig-kultureller Grundlagen der Gesellschafts- und Staatsordnung der DDR, wie z. Bsp. verfassungsrechtliche Grundsätze, Rechte und Pflichten der BürgerInnen, Aufbau und System des Staatsapparates oder Grundlagen der Außenpolitik.<sup>635</sup> Unter Bezugnahme auf den Geschichtsunterricht konzentriert sich der Unterricht in der neunten Klasse schließlich auf die gesellschaftliche Entwicklung zum Sozialismus bzw. Kommunismus sowie als Pendant dazu die Darstellung des Kapitalismus, bevor in der zehnten Klasse die erworbenen Kenntnisse in einen internationalen Kontext gestellt sowie "Grundfragen der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft in der DDR"<sup>636</sup> behandelt werden. In allen

---

<sup>629</sup> Vgl. dazu im Detail weiterführend: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Staatsbürgerkunde, Klassen 7 bis 10. S. 4f.

<sup>630</sup> Vgl.: NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 264. Dahinter steht die Ansicht, dass „die Geschichte der Staatsmacht [zugleich] die Geschichte des politischen Klassenkampfes“ darstellt und diese "als wichtigstes Instrument zur Sicherung [...] der Interessen“ der herrschenden Klasse gesehen wird, im Falle des Sozialismus/Kommunismus der Arbeiter. In: BITTIGHÖFER/HOPPE u. a.: Lebensweise und Moral im Sozialismus. S. 276/277.

<sup>631</sup> Vgl.: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Staatsbürgerkunde, Klassen 7 bis 10. S. 5.

<sup>632</sup> Ebenda. S. 11.

<sup>633</sup> Vgl.: Ebenda. S. 12.

<sup>634</sup> Ebenda. S. 12.

<sup>635</sup> Vgl.: NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 268f.

<sup>636</sup> Vgl.: Ebenda. S. 269f.



vier Unterrichtsstufen bietet dazu der Lehrplan die Möglichkeit, aktuelle politische, örtliche oder ideologische Probleme zu behandeln.<sup>637</sup> Hier bieten sich insbesondere Anknüpfungspunkte, um auch Themen zu behandeln, auf welche im Rahmen des systematischen Unterrichts nicht eingegangen werden kann. So kann beispielsweise als Ergänzung zur Darstellung des Kapitalismus in der neunten Klasse und die Besprechung der Gesellschaft der DDR in der zehnten Klasse auch auf den Stellenwert von Sexualität und damit partnerschaftlicher Beziehungen eingegangen werden.<sup>638</sup> Ein weiteres Beispiel geschlechtserzieherischer Anknüpfung wären die zu thematisierenden rechtlichen Aspekte im Staatsbürgerkundeunterricht, so vor allem im Bereich der Grundrechte, wo auch über Gleichberechtigung und die Rolle der Frau gesprochen werden kann und so Fragen bezüglich Familienleben und PartnerInnenschaft denkbar sind.<sup>639</sup>

Zusammenfassend soll demnach der Staatsbürgerkundeunterricht dazu beitragen, bei den Jugendlichen auf Basis von theoretischem Wissen hinsichtlich der Ideologie des Marxismus-Leninismus sowie dessen Umsetzung durch die SED und die sozialistische/kommunistische Gemeinschaft bzw. in bewusster Abgrenzung zum Kapitalismus ideologische Grundüberzeugungen sittlich- bzw. politisch-moralischer Natur auszubilden. Mit den Worten Margot Honeckers:

*„Es ist eine der wichtigsten Aufgaben des Staatsbürgerkundeunterrichts, die Bewährung und die Bedeutung der marxistisch-leninistischen Theorie im realen Leben überzeugend nachzuweisen.“<sup>640</sup>*

### 3.4.3 Geografie

#### *Allgemeine Ziele und Methoden*

Aufbauend auf heimatkundlichen Kenntnissen, wie sie vor allem im Deutschunterricht der Klassen 1. und 4. vermittelt werden<sup>641</sup>, umfasst der Geografieunterricht zwei Teilbereiche, welche in Zusammenhang gebracht werden sollen, um seiner Bedeutung im Rahmen einer „weltanschaulichen und politisch-moralischen Erziehung“<sup>642</sup> gerecht zu werden. Dabei handelt es sich einerseits um Kenntnisse aus den Geowissenschaften, andererseits um solche der Ökonomie einschließlich des Aspekts der Dynamik gesellschaftlicher Entwicklung<sup>643</sup>. Ziel ist es, aufbauend auf einer genauen Kenntnis der einzelnen Länder und Regionen der Erde und unter Einbeziehung politischer und

---

<sup>637</sup> Vgl. dazu die Tabelle zu den Inhalten des Staatsbürgerkundeunterrichts in: Ebenda. S. 265-267

<sup>638</sup> Vgl.: BACH: Geschlechterziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 192f.

<sup>639</sup> Vgl.: Ebenda. S. 192f.

<sup>640</sup> HONECKER: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. S. 37.

<sup>641</sup> Heinz Grassel und Kurt Bach vermerken dazu (allerdings in Anlehnung an den älteren Lehrplan von 1967), dass eines der Erziehungsziele des Heimatkundeunterrichts die „Erziehung zum Verständnis für richtige Normen der sozialistischen Moral und zu entsprechendem Verhalten [ist]. Durch ‚Inhalte und Gestaltung des Unterrichts sollen die Schüler so nachhaltig beeinflusst werden, ‚daß sie sich mit zunehmendem Maße ihrer Stellung im Kollektiv bewußt werden und ihre Pflichten in Familie, Schule und Pionierorganisation erfüllen können.“ Dabei betonen sie, dass es nicht ausreicht, die Kinder eigenen Rückschlüssen aus tierischem Verhalten zu überlassen, sondern sie fordern die LehrerInnen auf, dass sie „mit den Schülern über die menschliche Fortpflanzung konkret sprechen“. In: BACH/GRASSEL: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH/GRASSEL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 207.

<sup>642</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 84.

<sup>643</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 274.

wirtschaftlicher Hintergründe, die „Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten, Prozesse und Triebkräfte der gesellschaftlichen Entwicklung“<sup>644</sup> zu thematisieren und diese in einen derartigen Rahmen zu stellen, dass die Bedeutung des Sozialismus als einzig denkbare Lösung weltwirtschaftlicher und gesellschaftlicher Probleme überzeugend dargestellt wird. Einen besonderen Schwerpunkt stellen dabei sozialistische Staaten dar, um dadurch die „Überzeugtheit vom Sieg des Sozialismus im Weltmaßstab herauszubilden und die Schüler zur festen Freundschaft mit der Sowjetunion und zur Verbundenheit mit allen sozialistischen Ländern zu erziehen“<sup>645</sup>. Dadurch soll der Geografieunterricht die Liebe zur und damit Bindung an die DDR im Sinne des „sozialistischen Patriotismus“ vertiefen und zugleich die Bereitschaft zu dessen Verteidigung sowie zu jener der ganzen sozialistischen Staatengemeinschaft<sup>646</sup> ausprägen.

Zusammengefasst vermittelt der Geografieunterricht also „sowohl natur- als auch gesellschaftswissenschaftliche Fakten, Begriffe, Verfahren und Methoden, Gesetzmäßigkeiten und Zusammenhänge“<sup>647</sup> und kann daher als Bindeglied dieser beiden Wissenschaftszweige angesehen werden. Zugleich schafft er durch seine Rolle im Kontext marxistisch-leninistischer Grundlagenbildung „wichtige Voraussetzungen für den Unterricht in anderen Fächern“<sup>648</sup>. Er wird - mit Ausnahme der neunten Klasse - in den Klassen 5 bis 10 jeweils im Ausmaß von 2 Wochenstunden unterrichtet, in der neunten Klasse lediglich von einer Wochenstunde.

### *Inhalte und Themen*

Wie bereits erwähnt baut der Geografieunterricht auf dem heimatkundlichen Wissen, wie es Teil der Unterstufenlehrpläne ist, auf. Dieses wird im Unterricht der fünften Klasse wesentlich vertieft indem der Schwerpunkt auf der DDR liegt und wodurch auf Basis geografischen Wissens eine patriotische Aneignung der Heimat erfolgen soll. Daran schließt sich - grob nach Erdteilen zusammengefasst - die Besprechung der übrigen Erdteile und Länder an, wobei jeweils auch ökonomische, politische und gesellschaftliche Aspekte besprochen werden. Zusammengefasst soll laut Gerhart Neuner im Geografieunterricht folgendes Wissen vermitteln werden:

- „Kenntnisse über ausgewählte Landschaften der Erde, über deren Lage, deren Struktur und über die in den Landschaften existierenden Zusammenhänge [...],
- Kenntnisse über Komponenten der Landschaft [...] und deren Entstehung und Veränderung,
- Kenntnisse über ausgewählte Wirtschaftsgebiete der Erde, über deren Lage, deren Struktur und über die in den Landschaften existierenden Zusammenhänge [...],
- Kenntnisse über die Bevölkerung, die Industrie, die Landwirtschaft, den Verkehr und deren Entwicklung unter sozialistischen und kapitalistischen Produktionsverhältnissen,

---

<sup>644</sup> Ebenda. S. 274.

<sup>645</sup> JANDT/KOMPASS: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW: Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 84.

<sup>646</sup> Vgl.: Ebenda. S. 85.

<sup>647</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 280.

<sup>648</sup> Ebenda. S. 247.

- Kenntnisse über das Leben der Menschen in verschiedenen gestalteten Gebieten der Erde unter sozialistischen beziehungsweise kapitalistischen Produktionsverhältnissen, Kenntnisse über Zusammenhänge zwischen der Gesellschaft und der Natur [...],
- topographische Kenntnisse über wesentliche geographische Objekte,
- Kenntnisse über graphische Darstellung geographischer Sachverhalte.<sup>649</sup>

Die starke Betonung der Zusammenhänge von Natur und Gesellschaft unter dem speziellen Blickwinkel sozialistischer bzw. kommunistischer Weltanschauung macht auch seine geschlechtererzieherische Dimension im Sinne moralischer Wertevermittlung deutlich. Diese bezieht sich im wesentlichen auf drei Aspekte: Zum Ersten auf die Entwicklung einer (sozialistisch-)patriotischen Beziehung zum „Vaterland DDR“, zum Zweiten auf die Entwicklung einer Überzeugung von der Überlegenheit der Ideologie des Marxismus-Leninismus und der auf ihm basierenden Staats- und Wirtschaftssysteme und zum Dritten auf die Behandlung bevölkerungspolitischer Hintergründe. So bietet beispielsweise die Behandlung von Gesellschaften in Entwicklungsländern die Möglichkeit, Themen wie „Säuglings- und Müttersterblichkeit, Kinderverheiratungen, Geburtenziffern, Durchschnittssterbealter“<sup>650</sup> aufzugreifen, um damit „die unterschiedliche Stellung der Frauen und Kinder“ zu besprechen oder am Beispiel der Überbevölkerung allgemein auf Geburtenkontrolle, Familienplanung und Gleichberechtigung einzugehen.<sup>651</sup> Damit weist auch der Geografieunterricht Potenzen der Geschlechtererziehung auf, indem die „Verflochtenheit von ökonomischen und demographischen Bedingungen, die Auswirkungen auf den Lebensstandard der Menschen, die Anstrengungen zur Erfüllung der ökonomischen Hauptaufgaben von der Spezifik dieses Faches her behandelt werden“<sup>652</sup>.

### 3.5 Geschlechtererzieherische Potenzen sonstiger Unterrichtsfächer

In den Darstellungen der künstlerisch-ästhetischen und gesellschaftswissenschaftlichen Fächer wurde bereits mehrfach darauf hingewiesen, dass es für eine ideologisch durchdrungene Bildung und Erziehung wesentlich ist, den Unterricht fächerübergreifend zu gestalten und systematisch auf bereits vorhandenem Wissen der SchülerInnen aufzubauen, was auch der in der DDR vertretenen Einheit von Bildung und Erziehung entspricht. In diesem Sinne haben auch nicht nur die bereits behandelten Fächer Anteil an sittlich-/politisch-moralischer Geschlechtererziehung, sondern es finden sich diesbezügliche Potenzen durch verschiedene Anknüpfungspunkte im Grunde in sämtlichen Unterrichtsfächern.

Eine elementare Funktion leistet dabei der Muttersprachliche Unterricht als Teil des Deutschunterrichts der Unterstufe und der vierten Klasse, „gehört doch eine hohe Sprachkultur ganz unverzichtbar zur Allgemeinbildung, zur Kultur des Menschen“<sup>653</sup> und ist zudem „das Verständigungs-

---

<sup>649</sup> Ebenda. S. 274f.

<sup>650</sup> BACH: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 194.

<sup>651</sup> Ebenda. S. 194.

<sup>652</sup> Ebenda. S. 194.

<sup>653</sup> HONECKER: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. S. 39.

mittel in der sozialistischen Gesellschaft<sup>654</sup>, dessen Beherrschung für ein aktives Mitgestalten des gesellschaftlichen Lebens als notwendig betrachtet wird<sup>655</sup>. Aus diesem Grund gehört zum Muttersprachlichen Unterricht nicht nur die Aneignung eines reichen Wort- und Formenschatzes, die Semantik, Orthoepie und Orthografie, sondern unter anderem auch die Vermittlung folgender Aspekte:

- Die Bewusstmachung der gesellschaftlichen Bedeutung der Sprache;
- Die Bewusstmachung ihrer Ausdruckskraft, um Gedanken, Gefühle und den eigenen Willen wiederzugeben sowie damit verbunden deren manipulativen Möglichkeiten;
- Die Bewusstmachung der Bedeutung der Muttersprache als Teil des nationalen Kulturgutes;<sup>656</sup>

Ergänzend dazu sind die Fähigkeiten zu lesen, schreiben und verstehen selbstverständliche Voraussetzung des „Bildungserwerbs und der Lenkung des Bildungs- und Erziehungsprozesses“<sup>657</sup>.

Ebenfalls zum Deutschunterricht der Unterstufe und der vierten Klasse gehört das Fach Heimatkunde, in dem Grundkenntnisse über die Natur und die Gesellschaft in der DDR, der Sowjetunion und anderen sozialistischer Länder<sup>658</sup> vermittelt und „die Schüler zum Verständnis für wichtige Normen der sozialistischen Moral und dem entsprechenden Verhalten erzogen werden“<sup>659</sup>, insbesondere in Bezug auf Fragen der „Kameradschaft, Freundschaft, Liebe und Familie“<sup>660</sup>. Die Linienführung des Heimatkundeunterrichts umfasst daher vier Themenbereiche:<sup>661</sup>

- „Die Kinder als Schüler und Jungpioniere“: Damit sollen die Kinder mit wichtigen Normen und Regeln des Verhaltens in der Klassengemeinschaft, bei den Jungpionieren und in der Öffentlichkeit vertraut gemacht und für die Aufnahme als Thälmann-Pioniere vorbereitet werden.
- „Einführung in das gesellschaftliche Leben“: Dabei steht vor allem die „Heimat“ der SchülerInnen im Vordergrund. So sollen sie erst mehr über die Feiertage der DDR sowie die beruflichen Tätigkeiten der Eltern erfahren, um anschließend den Heimatort, den Heimatkreis und schließlich den Heimatbezirk und die DDR als sozialistischen Staat kennenzulernen.
- „Kenntnisse über die Natur - Naturbeobachtung“: Dieser Themenbereich ist der Natur, schwerpunktmäßig in der DDR, gewidmet, umfasst jedoch auch Aspekte der Gesunderhaltung, wie das Verhüten von Krankheiten oder Kenntnisse über gesunde Lebensführung.
- „Verkehrskunde - Verkehrserziehung“: Sie bereitet die SchülerInnen für eine aktive Teilnahme am Verkehrsgeschehen vor.

---

<sup>654</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 293.

<sup>655</sup> Vgl.: Ebenda. S. 293.

<sup>656</sup> Diese Aufzählung orientiert sich inhaltlich an: NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 294.

<sup>657</sup> Ebenda. S. 313.

<sup>658</sup> Vgl.: Ebenda. S. 316.

<sup>659</sup> BACH: Geschlechterziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 186.

<sup>660</sup> Ebenda. S. 186.

<sup>661</sup> Die nachstehende Zusammenfassung orientiert sich inhaltlich an der Tabelle zur Linienführung im Heimatkundeunterricht in: NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 318.

Damit werden im Heimatkundeunterricht vor allem die Grundlagen geschaffen für den Unterricht in der Mittel- und Oberstufe, so beispielsweise den Geografie-, Geschichts- oder Biologieunterricht.

Ein weiteres Fach, das geschlechtserzieherische Potenzen aufweist, ist der Turn- oder Sportunterricht, der in allen zehn Klassen im Ausmaß zwischen zwei und drei Wochenstunden abgehalten wird. Aufgrund der Teilung der Klassengemeinschaft nach Geschlecht ab der 4. Schulklasse<sup>662</sup>, bietet dieser die Möglichkeit auf geschlechtsspezifische Fragen einzugehen. Zudem enthält er Anknüpfungspunkte im Bereich der Hygiene sowie allgemein in Bezug auf eine gesunde Lebensweise. Seine persönlichkeitsformenden Qualitäten entfaltet der Sportunterricht vor allem durch die in ihm auszuprägende Disziplin und den Gemeinschaftsgeist bei Mannschaftssportarten.<sup>663</sup>

Abschließend sei an dieser Stelle noch der Russischunterricht genannt. In seinem Fall ist der ideologische Bezug und damit sein Beitrag zur sittlich-/politisch-moralischen Erziehung eindeutig. So dient er neben dem Erlernen der Sprache vor allem der „Erziehung zur deutsch-sowjetischen Freundschaft, zur brüderlichen, internationalistischen Verbundenheit mit dem Land Lenins, mit der führenden Kraft im Kampf für Sozialismus“<sup>664</sup>.

### **3.6 Zusammenfassung: Geschlechterziehung in ausgewählten Lehrplänen**

Bereits die Beschäftigung mit dem Thema Geschlechterziehung, wie sie in der Literatur bzw. sonstigen Quellen dargestellt wird, zeigt deutlich ihre ideologische Durchdringung und Funktionalität im Dienste der Durchsetzung des Sozialismus/Kommunismus, sodass sie nach heutigem Verständnis kaum als Sexualpädagogik bezeichnet werden kann, sondern vielmehr als Teil der allgemeinen ideologischen Erziehung.

Das zeigt sich auch bei der Betrachtung von Lehrplänen ausgewählter Unterrichtsfächer. So finden sich im Grunde nirgends explizit ausgesprochen geschlechtserzieherische Inhalte, wie dies die allgemeine Literatur erwarten ließe. Vielmehr vollzieht sich Geschlechterziehung durch die allgemeine ideologische Durchdringung des Unterrichts, und zwar vor allem über den Aspekt der Persönlichkeitsbildung und hier wiederum konkreter durch die Vermittlung der sozialistischen sittlich- und politisch-moralischen Normen und Wertvorstellungen, deren Abgrenzung voneinander allerdings unklar bis unmöglich ist.

Differenzen zeigen sich jedoch in der Umsetzung: Während die künstlerisch-ästhetischen Fächer „moralische Probleme in ihrer Wirkung auf das Subjekt unter den jeweiligen Verhältnissen behandeln, ist die Moral in den Fächern Geschichte und Staatsbürgerkunde in ihrer Objektivität und Klassengebundenheit Gegenstand der Betrachtungen. Steht in den künstlerischen Fächern vorwiegend das emotionale Erleben des Schicksals der behandelten Gestalten im Mittelpunkt, so geht es hier um die wissenschaftliche Fundierung weltanschaulich-philosophischer, politisch-ideologischer und morali-

---

<sup>662</sup> Vgl.: BACH: Geschlechterziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 198.

<sup>663</sup> Vgl. dazu: NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 408-428; BACH: Geschlechterziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 198.

<sup>664</sup> NEUNER u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. S. 384. Siehe hier auch für weiterführend.

scher Einstellungen.“<sup>665</sup> In diesem Sinne ergänzen sich nach Meinung Kurt Bachs die beiden Fachgruppen, womit auch die konsequente Betonung der Bedeutung des fächerübergreifenden Unterrichts verständlich wird.

Geschlechterziehung wird also in den Lehrplänen der allgemeinen sozialistischen Moral subsumiert und als Teil der ideologischen Gesamterziehung betrachtet, nicht jedoch gezielt in den Lehrplänen gefordert. Mit anderen Worten: Es scheint dem/der LehrerIn überlassen, in welchem Ausmaß und zum Teil auch bei welchen Stoffgebieten er/sie spezifische Themen der Geschlechtmoral behandelt. Ob und wie weit dies tatsächlich geschieht, soll exemplarisch an der nachstehenden Interviewauswertung eruiert werden. Diese spiegelt zwar lediglich zwei subjektive Meinungen wider, lässt aber zumindest erste Vermutungen hinsichtlich des Schulalltags zu.

## **4 Interviewauswertung**

### **4.1 Methodische Darlegung des Interviews**

Ergänzend zur Ausarbeitung von primär DDR-interner Literatur wurde im Zuge der vorliegenden Arbeit auch ein problemzentriertes Leitfadenterview durchgeführt. Unter dem Titel „Geschlechterziehung“ wurden dabei zwei ExpertInnen befragt, von denen einer männlich, die zweite weiblich ist und welche verheiratet sind. Der männliche Interviewpartner war während des Bestehens der DDR Lehrer für Deutsch und Geografie an einer Forschungsschule in Berlin. Nach dem Zerfall der DDR wechselte er als Folge persönlicher und fachlicher Differenzen mit der Schulleitung in eine Volkshochschule, wo er bis zu seiner Pensionierung tätig war. Die weibliche Interviewpartnerin unterrichtete Deutsch sowie Kunst und war vorwiegend im Bereich der LehrerInnenausbildung tätig. Beide Befragten wuchsen in der DDR auf, promovierten und werden im Transkript sowie in der Interviewauswertung anonymisiert, wobei B1 den männlichen, B2 den weiblichen Gesprächspartner bezeichnet.

Das Interview selbst fand im Rahmen einer ungezwungenen, offenen Gesprächsatmosphäre im privaten Wohnhaus des Ehepaares in Berlin statt, wobei beide gemeinsam befragt wurden. Das stellte sich gegenüber einer getrennten Befragung insofern als vorteilhaft heraus, als sich durch jeweilige Ergänzungen zahlreiche Anknüpfungspunkte für weitere Themenbereiche sowie zusätzliches Detailwissen ergaben, das ansonsten vermutlich nicht zu Tage getreten wären, insbesondere durch die unterschiedlichen disziplinären Schwerpunkte der beiden Befragten sowie deren Tätigkeiten in verschiedenen Bereichen des Bildungswesens. Aufgrund der offenen, teils sehr persönlichen und mit privaten Beispielen untermauerten Aussagen kann zudem auch auf eine dankenswerte Ehrlichkeit in Bezug auf die erhaltenen Antworten geschlossen werden, worin auch der primäre Grund für die Anonymisierung des Interviews liegt.

Das Interview, welches mit Zustimmung der InterviewpartnerInnen als Audioaufnahme aufgezeichnet wurde, wurde anschließend wörtlich transkribiert und mittels Zeilennummerierung strukturiert. Auf diese Strukturierung durch die seitliche Nummerierung beziehen sich schließlich die in Klammer angegebenen Zahlenangaben bei den Zitatbeispielen der nachfolgenden Auswertung. Das schriftlich

---

<sup>665</sup> BACH: Geschlechterziehung in der sozialistischen Oberschule. S. 191.

vorliegende Transkript, wie es sich im Original im Anhang befindet, wurde anschließend entsprechend nachstehender Kategorien kodiert:<sup>666</sup>

- Konkrete Aussagen zum Thema „Geschlechtererziehung“
- Aussagen zu Ehe, Familie, Liebe und Sexualität
- Aussagen zum Thema „Homosexualität“ sowie allgemein „Anders Denkende und Lebende“
- Aussagen zum Thema „Gleichberechtigung“ und „Die Rolle der Frau“
- Aussagen zu den Lehrplänen, den Unterrichtsfächern und der Praxis des Unterrichts
- Aussagen bezüglich Ideologisierung und staatliche Regulation

Dabei lassen sich die einzelnen Aussagen zumeist mehreren Kategorien zuordnen bzw. beziehen sich aufeinander, beispielsweise wenn bei Aussagen zur Geschlechtererziehung Geschlechterrollen angesprochen werden, was aber aufgrund der Thematik unvermeidbar ist. Grundsätzlich wurden die Kategorien so gewählt, dass sich ein Bezug zu den aus der Literatur erarbeiteten Themen und Aussagen herstellen lässt, um eine anschließende Gegenüberstellung und Analyse zu ermöglichen, wie sie anschließend versucht wird.

Dabei ist jedoch an dieser Stelle nochmals anzumerken, dass es sich bei den Zitaten aus dem Interview um subjektive Aussagen der InterviewpartnerInnen handelt, welche durch möglicherweise eigene kritische Überlegungen, zusätzlich erlangtes Wissen aus der Zeit nach der Wende sowie rückblickende Bewertungen und sich aufgrund der Zeitdifferenz ergebende Blickpunktschwankungen gefärbt sind, wie dies nachstehende Zitate exemplarisch zeigen sollen:

Beispiel 1: Im Kontext des Themas „Berufstätigkeit von Frauen“ und den dabei angesprochenen Krippen für Kleinkinder sagt B1:

*„[...] Nein das Kind äh äh wurde der Familie entrissen, wie man später böse sagte. [...]“ (83)*

Hier bezieht der Interviewpartner eindeutig einen nachträglich angeeigneten Standpunkt mit ein.

Beispiel 2: Im Kontext des Themas „Geschlechterrollen und Gleichberechtigung innerhalb der Familie“ äußert sich B1 wie folgt:

*„[...] Wir können ja bloß von uns sprechen und von den Bekannten und Kollegen, die wir hatten, [...]“ (89f)*

B1 relativiert an dieser Stelle die zuvor getroffene Aussage hinsichtlich deren Allgemeingültigkeit und betont damit die Subjektivität seiner eigenen Aussage.

Beispiel 3: Im Kontext des Themas „Gleichberechtigung in Ost und West“ und der dabei vertretenen Meinung, nur im Osten sei diese erreicht worden, äußert sich B2 derart:

*„[...] Die Position aber haben wir beide vertreten. Auch aus innerer Überzeugung raus, weil wir auch keinen Vergleich hatten (räuspert). Wir waren schon der Meinung, so ist es richtig (lacht).“ (228-230)*

---

<sup>666</sup> Die methodische Darlegung des Interviews findet sich zu Beginn dieser Arbeit im Kapitel: *Forschungsvorhaben und Forschungsmethode*.

Beispiel 4: Ebenfalls zum Vergleich Ost-West, hier allerdings in Bezug auf Bildungschancen, vermerkt B1:

*„Wir haben keinen Vergleich. [...] Wir sind damit aufgewachsen, und äh ich habe erst viel viel später mich beklagt bei meinen Kollegen, bei meiner Frau, dass mein Professor mich beschissen hat, belogen hat. Ähhh er hat erzählt von von Bildungschancen und von Nichtbildungschancen im Westen. Nur im Osten, da haben die einfachen Kinder wie ich, ich bin ein Kind von einer von einer Witwe, einer Kriegswitwe. Und mein Dankbarkeitssyndrom ging bis in die 70er Jahre, weil ich nur gehört habe, dass es nur hier möglich war, und ich war froh, dass ich das lernen durfte, [...]“ (490-496)*

In den Aussagen der Beispiele 3 und 4 betont der/die InterviewpartnerIn deutlich seine/ihre eigene Befangenheit und Indoktriniertheit zur Zeit des Bestehens der DDR. Zugleich relativiert B1 dies aus heutiger Sicht bzw. bewertet es als negativ („[...]dass mein Professor mich beschissen hat, belogen hat.[...]“). Damit zeigen die beiden Beispiele m. E. die Ehrlichkeit der gegebenen Antworten, zugleich aber auch deren Subjektivität und nachträgliche Bewertung.

Trotz dieser Subjektivität leistet das Interview aber einen wesentlichen Beitrag bei der Bearbeitung der vorliegenden Thematik, insofern als es eine erste Gegenüberstellung von Theorie und Praxis ermöglicht und einen beschränkten Einblick in den Schul- und Lebensalltag der DDR erlaubt. Allerdings lässt die Tatsache, dass lediglich ein Interview durchgeführt wurde, keine objektive Beurteilung dessen zu. Dazu wäre eine deutlich höhere Anzahl an Interviews notwendig. Da diese Gegenüberstellung jedoch nicht die primäre Aufgabe der vorliegenden Arbeit ist, dient das Einbeziehen des Interviews vor allem dazu, mögliche Hinweise für Diskrepanzen zwischen Theorie und Praxis zu eruieren. Diese betreffen insbesondere die hohe Bedeutung von Geschlechtererziehung im Dienste der allgemeinen Ideologisierung der Lehrpläne sowie die spezifisch (DDR-)sozialistische Interpretation des Begriffs „Geschlechtererziehung“ wie sie aus der Literatur geschlossen werden können sowie ihren daraus abzuleitenden hohen Stellenwert im Schulalltag. Mit anderen Worten: Wie stellt sich Geschlechtererziehung in der Literatur dar und wie wurde sie im Schulalltag verstanden und umgesetzt. In diesem Zusammenhang erweist sich auch der subjektive Zugang beider Befragten nicht als nachteilig. Im Gegenteil: Er stellt eine notwendige Voraussetzung dar, um überhaupt DDR-interne Diskrepanzen aufzeigen zu können.

## **4.2 Interviewauswertung anhand ausgewählter Zitate**

Entsprechend den zuvor aufgelisteten Kategorien, welche die Grundlage für die Kodierung des Interviewtranskripts bilden, sollen nachstehend die diesbezüglichen Kernaussagen wiedergegeben und in Anlehnung an die vorigen Kapitel dieser Arbeit analysiert und interpretiert werden. Dabei fällt es mitunter schwer, Zitate einzelnen Kategorien zuzuordnen, weil sich die Themen überschneiden. Für ein vollständiges Verständnis der Interviewaussagen sind demnach alle nachfolgenden Kapitel relevant, da sie lediglich in Summe ein komplettes Bild ergeben.

### **4.2.1 Kategorie „Geschlechtererziehung“**

Das Interview beginnt mit einer Aufforderung an den/die InterviewpartnerIn, ihre Assoziationen zum Begriff „Geschlechtererziehung“ wiederzugeben, worauf B1 antwortet:

*„Ja eigentlich denk ich an Biologieunterricht, weil das dort hauptsächlich angelegt war. [...]“ (15)*



Sowie nach einem kurzen Einschub nochmals:

*„[...] Also wie gesagt, ich denk an Biologieunterricht. Mehr erst mal nicht.“ (20f)*

B1 assoziiert demnach mit Geschlechtererziehung zu allererst ihren biologischen Aspekt, dessen Vermittlung er im Biologieunterricht ansiedelt. In derselben Wortmeldung allerdings erweitert er diese primäre Assoziation unmittelbar bereits:

*„[...] Ansonsten war Geschlechtererziehung denke ich mal mehr im gesamten gesellschaftlichen Bereich, also KiTa, äh Kindergarten in offener Form, ohne dass man direkt speziell gesagt hat: Geschlechtererziehung als eine Stunde für die Kinder angesagt. Literaturunterricht, man sprach über Beziehung zwischen Männlein, Weiblein oder andere Beziehungen, aber ausdrücklich Geschlechtererziehung in meinem Unterricht, Literaturunterricht könnte ich kaum fixieren. [...]“ (15-20)*

Damit spricht B1 gleich zu Beginn wesentliche Faktoren an, wie sie auch aus der Literatur erschlossen werden können: So einerseits die gesamtgesellschaftliche Bedeutung von Geschlechtererziehung, die indirekte Vermittlung ihrer Inhalte sowie die Thematik der Geschlechterbeziehung als wesentlichen Aspekt, welche auch in den Literaturunterricht einfließen. Die Aussage spiegelt daher eine gewisse Zwiespältigkeit wider: Einerseits assoziiert B1 mit „Geschlechtererziehung“ die eben genannten Aspekte unmittelbar, zugleich jedoch betont er, dass dies nicht Geschlechtererziehung gewesen sei. Das lässt darauf schließen, dass der Begriff in der DDR nicht als solcher verwendet wurde. Dem schließt sich auch B2 an:

*„Ich könnt es nur ergänzen für Kunst. Ich hab also Deutsch und Kunst unterrichtet und äh auch in Kunst gab's auch keine spezielle Ausrichtung zu diesem Thema. Natürlich Darstellung von Mann und Frau, aber mehr unter historischem Gesichtspunkt, also welche Tabus sind in der Malerei eingehalten worden, welche mussten eingehalten werden, aber nicht im Sinne einer Geschlechtererziehung, also mehr unter einem historischen Aspekt.“ (22-26)*

B2 ergänzt hier die zuvor von B1 stammende Aussage, dass Geschlechtererziehung nicht unmittelbar als solche bezeichnet, aber über gemischtgeschlechtliche Beziehungen gesprochen wurde. Interessant bei beiden Aussagen sind dabei gleich zu Beginn des Interviews vor allem zwei Aspekte: Erstens die Darstellung von heterosexuellen Beziehungen als Norm („natürlich“ bei B2), zweitens die Behandlung dieses Themas in künstlerisch-ästhetischen Fächern, Literatur- und Kunstunterricht. Die Darstellung von Heterosexualität als Norm partnerschaftlicher Beziehung betont B1 auf Nachfrage noch einmal:

*„[...] was unter normal verstanden wurde, es wurde also äh äh Themen wie Homosexualität auch äh nicht angesprochen, das gab es aber äh (Pause, 1), oder oder äh Beziehung Vater-Kind, also diese Kindesmissbrauchssachen, absolut nicht. Da gab es keine keine keine Anknüpfungspunkte. Ich nehme sogar an es wäre (Pause, 2) wenn ich es gemacht hätte, aus irgendeinem Grund vielleicht von der Schule auch nicht toleriert worden, dass da diese Themen aufgegriffen werden [...]“ (45-50)*

Hier ergänzt B1 seine vorige Aussage, indem er betont, dass nicht normgerechte Beziehungen sowie unzulässiges Verhalten nicht thematisiert wurden bzw. auch nicht werden konnten, weil dafür im Lehrplan keine Anknüpfungspunkte vorgesehen waren. Im Gegenteil: Ein Aufgreifen dieser Themen hätte sogar schwerwiegende Konsequenzen nach sich gezogen. Damit verweist B1 auf den staatlichen Eingriff in den Unterricht über die zu vermittelnden bzw. auszusparenden Inhalte.

Im weiteren Verlauf des Interviews wird die Konzentration auf die Themen Familie, Ehe und vor allem Gleichberechtigung deutlicher, was vor allem ideologisch begründet wird, indem die Gleichberechtigung der Geschlechter als wesentliches Merkmal des Sozialismus in der DDR unterstrichen und der Ungleichheit in der westlichen Welt gegenüber gestellt wird (vgl. dazu die Aussagen der nachstehenden Kapitel). Auf die Nachfrage, ob der/die Befragte einen Zusammenhang zwischen der erreichten Gleichberechtigung in der DDR und Geschlechtererziehung sieht, antworten sie:

B1: *„Ja wir würden dann vielleicht so äh so formulieren, dass es wiederum in dem Bereich des Sozialismus feine Probleme gibt zwischen den Geschlechtern, aber auf Grund der Ausbeutungsideologie und äh dem Konkurrenzkampf sicher auf der anderen Seite Probleme gegeben hat. [...]“* (221-223)

B2: *„Ja würde ich unterstreichen. Also keine Diskriminierung der Frau zum Beispiel im Sozialismus, aber Diskriminierung der Frau im Kapitalismus. [...]“* (226f)

Diese Aussagen sind hier zwar nur indirekt von Bedeutung, da sie sich nicht unmittelbar auf schulische Geschlechtererziehung beziehen, aber sie geben im Kontext dieser Thematik zwei wesentliche Faktoren wieder: einerseits die enge Verbundenheit von Geschlechtererziehung und Ideologisierung, vor allem in Hinblick auf die Darstellung des Sozialismus als „bessere“ Gesellschaftsform sowie andererseits wiederum die Fokussierung auf die Gleichheit/Gleichwertigkeit der Geschlechter, also die Rolle der Frau als gleichberechtigte Partnerin in einer Beziehung.

Wenig später wird dies von B1 nochmals unterstrichen und in Beziehung gesetzt zur „sozialistischen Persönlichkeit“:

*„Also uns fällt es schwer konkret über Geschlechtererziehung zu sprechen, weil es nicht in dem Sinne bedient wurde, und wenn wir von der sozialistischen Persönlichkeit zur Geschlechtererziehung kommen, dann kommen wir wieder zu einem stereotypen Ausdruck. Die Persönlichkeit, die sozialistische Persönlichkeit achtet das andere Geschlecht, hat keine Probleme im Bereich des Sexuallebens, weil es auch relativ äh offen gehandhabt wurde. Also Freikörperkultur oder äh (Pause, 3) keine Tabus mehr.“* (243-247)

Gleichberechtigung der Geschlechter und sexuelle Befreiung stellen demnach für B1 ein wesentliches Charakteristikum sozialistischer Persönlichkeiten dar, wobei B2 dies kurz darauf nochmals konkretisiert:

*„Na Geschlechtererziehung ist jetzt mal sehr zugespitzt ähm ah also die Rolle des Jungen, sozialistische Persönlichkeit, [...] war natürlich klar, dass der irgendwann mal Panzerkommandant wird oder so. Aber da gab es eben nur eine bestimmte Richtung, die dann sehr intensiv verfolgt wurde, auch im Kindergarten. [...] Aber die Jungen, als Verteidiger des Sozialismus, also ist schon besprochen worden. Insofern gab es natürlich schon eine ein ein Rollenspiel. Junge also als der, der zur Armee gehen wird, zur Nationalen Volksarmee, der Soldat wird, und die DDR verteidigt. [...]“* (319-326)

B2 bringt in dieser Aussage einen weiteren Aspekt der Geschlechtererziehung in die Diskussion ein: die Bereitschaft zur Verteidigung der DDR als wesentlichen Aspekt einer „sozialistischen Persönlichkeit“. Damit relativiert sie jedoch nicht die Bedeutung des Gleichheitsprinzips, da im Grunde beide Geschlechter dazu verpflichtet waren. Wesentlich ist diese Aussage insofern, als sie damit die Begriffe Geschlechtererziehung, sozialistische Persönlichkeit und Patriotismus (patriotische Landesverteidigung) miteinander in Verbindung bringt.

Zusammenfassend kann hier vermerkt werden, dass der/die InterviewpartnerIn den Begriff „Geschlechtererziehung“ zwar zu allererst mit deren biologischen Aspekt in Verbindung bringt, aber diesen dennoch unmittelbar auch mit ideologischer Erziehung assoziieren. Dabei stehen vor allem heterosexuelle Beziehungen, welche als „normal“ bezeichnet werden, die Gleichberechtigung der Geschlechter sowie Solidarität mit der DDR und patriotische Vaterlandsliebe im Vordergrund. In unterschiedlicher Form werden diese als Charakteristika einer sozialistischen Persönlichkeit bezeichnet und ihre Ausprägung als Aufgabe des schulischen Unterrichts gesehen. Wie und mit welchen Mitteln dies im Unterricht geschah, was der/die InterviewpartnerIn unter „Sozialistischer Persönlichkeit“ versteht bzw. verstand und welche Rolle Ideologisierung durch Regulationsmaßnahmen des Staates im Kontext von „Geschlechtererziehung“ spielte, wird im Zuge der nachstehenden Kapitel deutlicher werden.

#### 4.2.2 Kategorie „Ehe, Familie, Liebe und Sexualität“

Bereits die Antworten auf die Eingangsfrage erwähnen die Behandlung des Verhältnisses der Geschlechter zueinander und damit verbunden Geschlechtlichkeit im Literatur- und Kunstunterricht, was schließlich von B1 durch ein Beispiel konkretisiert wird:

*„[...] Denn mir fällt spontan ein wenn man äh „Emilia Galotti“ oder „Kabale und Liebe“ behandelt haben, äh haben wir über diese Problematik gesprochen. Natürlich kann es auch transponiert werden auf auf auf Gegenwart, also sie konnten an zueinander nicht kommen. Thema (Pause, 2), und welche Gründe gab es dafür. Es waren aber für die Kinder und Jugendlichen eigentlich dann Gründe der Vergangenheit, die sie nicht betraf. Sie hatten (Pause, 2) aus meiner Sicht damit nicht die Probleme, denn die Jungs und Mädels hatten Sportunterricht, waren im Ferienlager. Das war also relativ ungezwungen diese Beziehung als man an sich was an in Familien eventuell hätte sein können, das wurde auch nicht thematisiert also Kindesmissbrauch, Kindesmisshandlung oder äh Familienschlägereien. Äh das lief also nicht in diesen Bereich der Schule. Also wie gesagt, es war dann wahrscheinlich etwas zu sehr tabuisiert [...]“ (32-41)*

Wesentlich in dieser Aussage sind vor allem drei Aspekte: Zum Ersten betont B1 hier, dass im Unterricht kein Gegenwartsbezug bei den erwähnten Themen hergestellt wurde, zum Zweiten dass der Umgang mit Geschlechtlichkeit für die Kinder und Jugendlichen zwanglos und unproblematisch gewesen sei und zum Dritten, dass B1 dies jedoch relativiert, indem er zwischen Schule bzw. allgemeiner zwischen der Öffentlichkeit und der Familie unterscheidet. Er verdeutlicht damit, dass innerfamiliäre Angelegenheiten und allfälliges „nicht-normgerechtes“ Verhalten nicht Gegenstand des Unterrichts waren.

Die Unbefangenheit der Kinder und Jugendlichen auf dem Gebiet der Geschlechtlichkeit bestätigt B1 wenig später noch einmal:

*„Wir sind damit aufgewachsen, dass wir uns noch geschämt haben im Internat, äh unsere Unterwäsche auszuziehen und den Schlafanzug anzuziehen. Das hat, gehört auch mit dazu. Das heißt also dieses Schamgefühl äh nicht äh so hochheben, sondern dass eine normale Beziehung zwischen den äh äh Leuten, Mann und Frau, Vater, Mutter, Kind, äh in der Familie auch entwickelt werden konnte.“ (252-256)*

B1 stellt hier eine Verbindung her zwischen der eigenen Jugend und der Situation in der späteren DDR zur Zeit seiner Unterrichtstätigkeit und bezeichnet das Herstellen einer „normalen Beziehung“ zwischen den Geschlechtern indirekt als Ziel des Unterrichts. Wesentlich ist zudem, dass er nicht nur

Mann und Frau, sondern zugleich auch „Vater, Mutter, Kind“, die Familie hier mit einbezieht, er also die Bereiche Geschlechtlichkeit und Elternschaft unmittelbar miteinander in Beziehung setzt.

Ähnlich dazu B2:

*„[...] Ah, da gab es also keine Tabus. Junge, Mädchen haben eben gemeinsam geduscht. Also äh FKK, diese Freikörperkultur. Waren ja zunächst wenige, aber das gab es dann am Ende eigentlich so, haben sehr viele gemacht, also da gab es keine Hemmung, keine Tabus, aber auch kein Zur-Schau-Stellen. Also war einfach der normale Alltag. [...].“ (259-262)*

B2 unterstreicht hier die Ungezwungenheit im alltäglichen Umgang der Geschlechter miteinander in der Schule und weitet diese auch auf die Erwachsenen aus. Auf die Nachfrage, was „normal“ bedeutet, antworten beide übereinstimmend:

*B1: „[...] das Bild ist dann Familie. Mann und Frau und Kind. Aber es gab genauso kein Problem äh äh damit zu leben, dass es da Leute gab, die hatten keine Frau, keinen Mann und hatten kein Kind und die waren Einzeln. Das war dann.“ (264-266)*

*B2: „Also die Normalität war Mann/Frau.“ (282)*

Sowohl B1 als auch B2 bestätigen mit diesen Aussagen das Ideal einer gemischtgeschlechtlichen PartnerInnenschaft, wobei durch die Erwähnung von „Familie“ und „Kind“ auch der Bereich Elternschaft mit einbezogen wird. Interessanterweise betont B1 ungefragt hier zugleich, dass im Alltag der DDR Menschen, welche dieses Ideal nicht verwirklichten, gesellschaftlich kein Problem darstellten, sondern dies toleriert wurde. Auf diesen Aspekt wird noch im Detail einzugehen sein, die bereits erwähnten Aussagen lassen jedoch vermuten, dass dies im schulischen Unterricht nicht thematisiert wurde, sondern dass es sich hier um eine stillschweigende Akzeptanz handelte.

Im Anschluss an diese Aussagen bringen B1 und B2 ein anschauliches Beispiel aus dem Bereich der Kunst (siehe Abb.):

*B1: „[...] ich denke jetzt an ein Bild von einem DDR-Künstler Womacka. Der hat also ein junges Paar am Strand gemalt. Und das war so so für uns als Anhaltspunkt (B2 lacht) immer äh oder für die Schüler, deswegen fast in jedem Klassenzimmer. Das ist die Beziehung, die saubere Beziehung, dieses Wort gab es ja nicht, also zwischen Junge und Mädels, die waren da umarmt und so, und das das war das. [...].“ (283-287)*

*B2: „Also dieser Womacka „Am Strand“ war wirklich eine Ikone. [...] Sitzt also ein Pärchen am Strand, berühren sich so ganz vorsichtig mit den Händen. Und das hing nicht nur in den Klassenräumen, sondern auch in sehr sehr vielen Wohnzimmern und war im Grunde genommen so ein Idealbild für für zarte, vorsichtige Annäherung. Auch schön, sehr realistisch gemalt. **Aber gleichberechtigt!** Also die Frage steht ja auch äh (räuspert) zwar beide in ihrem Geschlecht, also er eben als Mann eindeutig erkennbar und an seiner männlichen Haltung auch. Und sie zarter als Mädchen und vielleicht auch ein bisschen äh schüchtern, aber (lacht), ja. Sehr sehr schön nachvollziehbar.“ (291-298)*



Abb.: Walter Womacka „Am Strand“<sup>667</sup>

Mit diesem Beispiel fassen B1 und B2 nochmals das Idealbild einer jugendlichen, partnerschaftlichen Beziehung sowie des Verhältnisses der Geschlechter zueinander zusammen: heterosexuell, gleichberechtigt und liebevoll, zugleich jedoch jedem der beiden ihre/seine eigene Geschlechtlichkeit bewusst und sich danach verhaltend.

Ähnlich deutlich die Antwort auf die Frage nach der ideologischen Bedeutung der Familie und deren staatlicher Förderung: So antwortet B1 darauf:

*„Das war so dass also und das hat sich manchmal auch ins Negative verkehrt. Das also Familien mit soundso vielen Kindern, ich weiß nicht, also mit drei oder vier Kindern, berechtigt waren logischerweise als erster den Wohnungsantrag bearbeitet zu bekommen, dass sie berechtigt waren dann auch äh äh äh (Pause, 2) Ostseeplätze, das war unser Traum Ostseeplätze (B2 lacht), oder irgendwo im Ausland zu bekommen. Ja also es wurde schon forciert, aber immer unter dem Gesichtspunkt die große Familie, die Nachkommen für die sozialistische Gemeinschaft äh hervorbringt [...].“ (430-436)*

B1 bestätigt hier die Existenz staatlicher Förderungsmaßnahmen von Mehrkinderfamilien und stellt diese unmissverständlich in einen ideologischen Kontext, indem er deren Zweck darin sieht, Nachkommen zur Etablierung einer homogenen, sozialistischen Gesellschaft hervorzubringen. Bei den von B1 gebrachten Beispielen fällt jedoch auf, dass es sich dabei nicht um neutrale, rechtliche Vorteile, wie beispielsweise steuerlicher Natur handelte, sondern um konkrete, alltägliche Bevorzugungen: leichterem Zugang zu Wohnungen, höhere Chancen auf Bewilligung von Reiseanträgen oder auf Zuweisung eines Urlaubsplatzes.

#### 4.2.3 Kategorie „Homosexualität“

Wie aus den vorigen Kapiteln deutlich hervorgeht, stellte Heterosexualität einen wesentlichen Aspekt der geschlechtlichen Normalität dar, die ja wiederum Teil der sozialistischen Persönlichkeit war. Es stellt sich daher die Frage, wie beispielsweise mit Homosexualität bzw. allgemeiner mit „anders Denkenden bzw. Lebenden“ umgegangen wurde, und zwar sowohl im Unterricht als auch im Alltag. Diesbezügliche Aussagen lassen sich im Interview an mehreren Stellen finden:

B1: *„[...] es wurde also äh äh Themen wie Homosexualität auch äh nicht angesprochen, das gab es aber äh (Pause, 1), [...] Da gab es keine keine keine Anknüpfungspunkte.“ (45-48)*

<sup>667</sup> <http://deadartists.tumblr.com/post/1161915811/riot36-maler-walter-womacka-gestorben-der> [Stand: 02.09.2012]

B1: „Ja, aber man hat nicht gedacht, das könnte eine Lesbe sein und das könnte ein Homosexueller sein, sondern äh äh äh entweder man hat es aufgegriffen als Kind, aber man hat es nicht forciert, dass es da auch Beziehungen gibt.“ (268-270)

B1: „Es gab keinen Anhaltspunkt. Nein nein. Also die Anhaltspunkte im Bereich der Literatur für uns nicht auf dem Tisch lagen, sondern nur diese sozialistische Persönlichkeit, war es für uns auch keine keine keine Frage das irgendwooo ausformulieren zu müssen.“ (275-277)

B2: „[...] Also ich kann mich jedenfalls nicht erinnern, irgendeinen Text, der andersgeschlechtliche Beziehungen im Mittelpunkt hatte.“ (279f)

B1: „Ein Schüler aus der elften Klasse fragte einmal: War Thomas Mann schwul? [...] Obwohl es bei den Szenen des Filmes [„Tod in Venedig“; Anm.] und äh bei dem Bezug, dass es Thomas Manns eigene Erlebnisse sind, äh durchaus berechtigt war, da nachzufragen. (Pause, 2) Und aus Unwissenheit, oder weil es eine einmalige Sache war, wurde es dann wieder beiseitegelegt. (???) vielleicht oder auch nicht. Aber das das einzige was mir dazu einfällt, wo man so eine andere Richtung mal hätte diskutiert werden können.“ (307-318)

Diese Zitate belegen deutlich, dass Homosexualität im Unterricht nicht thematisiert wurde, wobei B1 erwähnt, dass der Grund für das Fehlen diesbezüglicher Anknüpfungspunkte darin zu finden sei, dass der Schwerpunkt des Unterrichts auf der sozialistischen Persönlichkeit lag. Das lässt darauf schließen, dass Homosexualität eben nicht mit dem Ideal der sozialistischen Persönlichkeit in Übereinstimmung zu bringen gewesen sei. Dies wird im Interview auch deutlich ausgesprochen:

„[...] wenn sich dann vielleicht zwei Schüler, zwei männliche Schüler in der in der Schule umarmt oder geküsst hätten, die wären der Schule verwiesen worden. Das würd ich behaupten.“ (346-348)

Und auf die Frage warum:

„Dass es nicht in das Bild der sozialistischen Persönlichkeit passt. Nicht in das Rollenschema passt, was Sie vorhin ansprachen, also Familie, Kind und und und usw. [...] Dass es nicht in die moralischen Vorstellungen eines sozialistischen Menschen passt. Dass sich da zwei Jungs umarmen und küssen. [...]“ (350-353)

Unmissverständlich wird hier der Grund für die ideologische Nicht-Akzeptanz von Homosexualität angesprochen: Sie galt im Sinne des Sozialismus als unmoralisch und widersprach dem Ideal der sozialistischen Persönlichkeit, weshalb sie auch im schulischen Unterricht nicht thematisiert wurde. Auf die Frage, wie im Alltag damit umgegangen wurde, antworten B1 und B2 mit einem persönlichen Beispiel:

B1: „Es war auch nicht äh das Thema. Wir wussten, wir haben Bekannte, zwei Tanten von unserem Sohn, ja gut die leben zusammen. Aber dass man äh äh mal irgendwo gesagt hätte, das sind Lesben, ich glaube gar nicht, dass wir das Wort kannten (Pause, 2). Ja und meine Tante, die Anna, die hatte eine Freundin, von der ich glaube, dass sich die beiden auch geliebt haben. Aber das das war so, das war auch nicht nichts Ungewöhnliches, aber es wurde nicht nicht ausformuliert. Es lebte sich so dahin.“ (461-466)

B2: „Es war kein Problem, also wenn ich jetzt an Traudi denke (Pause, 2), war irgendwie so ein offenes Geheimnis. Sie lebte mit einer Frau zusammen. Das wurde auch nicht weiter thematisiert. Und die lebten eben zusammen, und andere lebten anders zusammen. Ah, aber kann mich auch nicht daran erinnern, dass da irgendwo eine Diskriminierung stattgefunden hätte oder so.“ (468-471)

Im Alltag der Befragten spielte Homosexualität demnach keine Rolle. Allerdings wird auch hier deutlich, dass keine Auseinandersetzung mit dem Thema stattfand, sondern die Toleranz lediglich auf

ein Ignorieren der Tatsache zurückzuführen war. Zugleich lässt sich daraus ableiten, dass ein Stillhalten und „Funktionieren“ von Seiten der Betroffenen ebenfalls gefordert wurde, um keine Diskriminierung zu erfahren oder Konsequenzen von staatlicher Seite befürchten zu müssen:

*„Ich denke, Diskriminierung wäre auch von der staatlichen Seite äh äh ähhh, wär von der staatlichen Seite her verstärkt worden, wenn man da Gefahr dafür für die sozialistische Gesellschaft gesehen hätte. Diskriminiert wurden Künstler, die anders leben wollten [...]. Die die Kirchengemeinden, die Friedensbewegungen der Kirche, weil da Gefahr ausging. Und wenn wenn meinetwegen äh äh jemand die die Loveparade die die die äh (Pause, 2). Wie heißt die Schwulenparade? Irgendwie mal von von von von Westberlin nach Ostberlin hätte holen wollen, äh äh da wäre man dann schon. Aber nicht wegen der Schwulenparade, sondern da ging die Gefahr aus von irgendeinem anderen, eine andere Strömung als der normalen Massenaufmarschmöglichkeit im im Osten. Aber immer nur unter dem Gesichtspunkt, wenn es Gefahr wäre, für die Gesellschaft.“ (478-486)*

Die Existenz von Homosexuellen und anders Denkenden wurde demnach in den Augen des/der Befragten sowohl im schulischen als auch im privaten, alltäglichen Bereich tabuisiert. Zugleich aber wurde sie toleriert, auch von Seiten des Staates, allerdings nur solange, als sich diese still verhielten und keine Aktivitäten setzten, die der Staat als Gefahr für den Sozialismus und die sozialistische Gesellschaftsordnung betrachten hätte können. Interessant für die vorliegende Arbeit ist dabei vor allem die Begründung dieser Tabuisierung: So widersprach homosexuelles Verhalten den Normen sozialistischer Moralvorstellungen insofern, als es einerseits unmittelbar der Verwirklichung einer einheitlichen, homogenen sozialistischen Gesellschaft entgegenstand, andererseits damit die Ablehnung<sup>668</sup> einer ehelichen, heterosexuellen PartnerInnenschaft mit Kindern verbunden war, womit Homosexuelle nicht aktiv zum Aufbau ebendieser sozialistischen Gesellschaft beitrugen.

#### **4.2.4 Kategorie „Gleichberechtigung“ und „Die Rolle der Frau“**

Obwohl der/die GesprächspartnerIn mit Geschlechterziehung zu allererst biologische Aufklärung in Verbindung bringen bzw. diese im Biologieunterricht ansiedeln, ergeben sich im Laufe des Interviews zahlreiche Assoziationen, welche auch auf deren Einfluss in anderen Fächern schließen lassen. Besonders häufig kommt dabei die Rolle der Frau in der Gesellschaft sowie Gleichberechtigung zur Sprache. So beispielsweise auf die Frage nach der allgemeinen politisch-ideologischen Färbung des Unterrichts:

*„Also zum Beispiel Gleichberechtigung der Frau war ein Thema (Pause, 2). Nun könnte man ja (räuspert) unter dem Geschlechteraspekt sagen, also die Frau in ihrer Sexualität war aber überhaupt nicht Thema, sondern die Frau als gleichberechtigte Partnerin, die arbeiten darf, die studieren darf, die ihre Kinder erzieht, aber der Vater eben auch (Pause, 1), die (räuspert) anerkannt wird in ihrer Tätigkeit als Mutter, als Frau, als Studentin [...]. Also (räuspert) insofern war es natürlich schon politisiert, aber nicht vordergründig, also es war einfach so ein eine Grundhaltung [...].“ (56-62)*

Dieser Aussage zufolge stand die Gleichberechtigung der Geschlechter als politisch-ideologische Grundhaltung im Vordergrund, allerdings als gesellschaftlicher Aspekt und nicht in sexuellen Belangen, da dies eben als Aufgabe des Biologieunterrichts gesehen wurde. Auffällig ist, dass B2 hier mehrmals die Mutterrolle von Frauen sowie die damit verbundene erzieherische Tätigkeit anspricht,

---

<sup>668</sup> Der Begriff „Ablehnung“ wird hier allerdings mit Vorbehalt verwendet, weil er Homosexuellen eine Wahlmöglichkeit unterstellt, die im Alltag aus rechtlichen, aber auch sozialpolitischen Gründen nicht gegeben ist.

zugleich aber betont, dass letztere auch Aufgabe des Vater sei, klassische Rollenbilder also in Frage stellt. Das bestätigt B1 auch unmittelbar:

*„Diese Rollenverständnisfrage stand auch nicht so sehr, weil äh es ist zwar äh äh es geht was stereotyp Mann und Frau gleichberechtigt waren (Pause, 3). Obwohl ich im mit dem Kinderwagen den Kinderwagen schiebend immer noch eine Ausnahme gewesen bin. [...] Auch ansonsten so festgefahrene Rollen, dass der Mann also äh Geld verdient, und die Frau zu Hause bleibt, das das gab es nicht äh war zwar der Fall, aber äh nach außen hin, pfff (Pause, 3), können wir nicht, äh ich jedenfalls nicht sagen, dass eben eine Rollenfestschreibung auch so so so so durchgesetzt wurde.“ (74-80)*

Hier kommt durch die Aussage von B1 eine gewisse Zwiespältigkeit zum Ausdruck: So betont er, dass es Rollenzuschreibungen nicht gab, zugleich aber auch, dass er selbst als „kinderwagen-schiebender Vater“ in der Öffentlichkeit eine Ausnahme war. Insbesondere der Ausdruck „nach außen hin“ zeigt hier deutlich, dass er davon ausgeht, es hätte eine Diskrepanz zwischen dem öffentlichen und dem familiären Leben gegeben. Folgende Zitate unterstreichen diese Aussage:

B1: *„Wobei es sicher in in verschiedenen Familien auch unterschiedlich war.“ (89)*

Sowie in Bezug auf Mehrkindfamilien:

B2: *„Und das dort in den Familien das sozialistische Menschenbild, oder auch die die Geschlechterfrage, die Familien ganz anders angegangen wurde, können wir uns theoretisch vorstellen.“ (440-442)*

Trotz dieser Differenzen zwischen Theorie und Praxis bestätigen der/die GesprächspartnerIn, dass Gleichberechtigung in der DDR von staatlichem Interesse war, was vor allem durch folgende Aussage zum Ausdruck kommt:

*„[...] Aber bezogen auf die (räuspert) Geschlechtervorstellung und Erziehung (Pause, 3), wurden da keine Unterschiede gemacht. Ganz im Gegenteil sogar, es gab in in den 50er Jahren eine Tendenz, [...], also die Gleichberechtigung wurde dann so übertrieben, dass also die Frau auch Traktoristin werden musste, oder oder Bauarbeiter oder, ja solche Sachen (Pause, 2). Also es ist dann aber wieder, also es hat sich dann wieder normalisiert, also aber in den 50er Jahren gab es solche Tendenz, und die ist natürlich auch in der Schule entsprechend ausgeprägt worden und in alten Schulbüchern sieht man eben die Frau natürlich als Trümmerfrauen. War ja so der erste Ansatz, die Erbauerin wieder der neuen Gesellschaft.“ (106-115)*

B2 spricht hier die historische Bedeutung von Frauen für den Wiederaufbau nach dem Zweiten Weltkrieg an und bringt diese in Zusammenhang mit der ideologisch geforderten Gleichberechtigung der Geschlechter, insofern, als sie diese in den Schulbüchern als Erbauerinnen der neuen (sozialistischen) Gesellschaft dargestellt sieht. Zwar betont sie, dass dieser Aspekt der Frau in der „Rolle des starken Mannes“ (370f; vgl. dazu 379f, 398f) zeitlich begrenzt propagandistisch verwertet wurde, überblickt man jedoch das Interview, so betont gerade B2 an zahlreichen Stellen und in unterschiedlichen Zusammenhängen, welche hier nicht alle wiedergegeben werden können, dass die Gleichberechtigung der Geschlechter in allen Bereichen des Lebens als politisch-moralische Forderung im Vordergrund stand und stets propagandistisch genutzt wurde:

*„Und auf der anderen Seite gab es die Ausbeutergesellschaft, [...]. Dort wird ausgebeutet, dort gibt es Diskriminierungen zwischen den Farben, zwischen den Geschlechtern. [...]“ (214-219)*

*„[...] Also keine Diskriminierung der Frau zum Beispiel im Sozialismus, aber Diskriminierung der Frau im Kapitalismus. [...]“ (226f)*



Aus den Aussagen von B1 und B2 lassen sich in Bezug auf Gleichberechtigung demnach folgende Aspekte herausfiltern: So betonen der/die InterviewpartnerIn, dass diese sowohl im Alltag, als auch im Unterricht allgegenwärtig war und versucht wurde mittels staatlicher Regulationsmaßnahmen durchzusetzen, zugleich jedoch zeigen die Aussagen deutlich, wie populistisch und propagandistisch dies geschah. Wesentlich ist zudem der Hinweis auf sozialistische Moralvorstellungen. So wurde die Gleichberechtigung und Gleichwertigkeit der Geschlechter in allen Bereichen aus politisch-moralischen Gründen gefordert und demnach auch im Unterricht transportiert.

Vergleicht man die Inhalte der hier wiedergegebenen Zitate mit dem theoretischen Teil dieser Arbeit, so bestätigen diese einerseits eindeutig die hohe Bedeutung des sozialistischen Gleichheitsprinzips, wie es sich auch aus der Literatur erschließen lässt, andererseits aber auch die im Exkurs aufgezeigten Diskrepanzen zwischen staatlicher Regelung und Realität. Es zeigt sich, dass ideologisch gefordert Frauen theoretisch zwar alle Chancen offen standen, die Praxis jedoch anders aussah. Im Interview wird dies vor allem deutlich durch die Betonung der Differenzen zwischen Öffentlichkeit und Privatheit/Familie.

#### **4.2.5 Kategorie „Lehrpläne, Unterrichtsfächer und Praxis des Unterrichts“**

Interessante Aussagen finden sich im Interview auch zum Thema „Umsetzung im Unterricht“. So lässt bereits das, bei der Behandlung der Kategorie „Ehe, Familie, Liebe und Sexualität“ wiedergegebene Zitat zu Friedrich Schillers „Kabale und Liebe“ vermuten, dass eine gewisse Diskrepanz bestand zwischen den im Lehrplanwerk geforderten Behandlungsschwerpunkten und der Praxis des Unterrichts. Mit anderen Worten: Die geforderte Ideologisierung des Unterrichts wurde weniger konsequent umgesetzt als staatlich vorgesehen. So erwähnt B1, auf die „Sozialistische Persönlichkeit“ angesprochen:

*„Die sozialistische Persönlichkeit wurde im Prinzip bis ins Unermessliche getrieben, [...], das war, ja das war Schematismus äh in Hochform. Aber äh wenn man es wieder im konkreten Unterricht runternahm, und den Kindern einfach beibrachte, was die Grundnormen sind und äh die sind nicht anders als äh bei beim Christus, du sollst nicht töten, du sollst nicht stehlen, äh du sollst deinen Nächsten ehren, du sollst höflich sein (Pause,2), ja äh äh dann gibt es eigentlich bis auf diesen diesen Kontext des des äh (Pause,2) kommunistischen Touches, dass also die Partei da oben drüber stand und das da äh äh zentralisiert wurde, gab es eigentlich auch wenig Angriffspunkte für mich als Lehrer zu sagen, das und das und das und das bring ich euch bei [...].“ (123-133)*

Sowie in Bezug auf ein Beispiel, das Kinderbuch „Timur und sein Trupp“ von Arkadi Petrowitsch Gaidar:

*„Das hieß zwar „Timur und sein Trupp“, das war ein sowjetisches Buch, [...], aber eigentlich grundmenschliche Werte wurden äh vermittelt. Und an mir lag es oder an uns Lehrern lag es bleiben wir unter diesem menschlichen Bereich oder heben wir das hoch und die Partei hat immer recht. Das blieb uns ganz alleine überlassen und ich bin nicht Opfer. Ich muss vielleicht dazu sagen, ich hab das so gemacht, wie ich das mit meinen Gewissen vereinbaren konnte, [...]“ (144-150)*

B1 drückt hier aus, dass der Begriff der „Sozialistischen Persönlichkeit“ in der Praxis zu einem Formalismus erstarrte, der den LehrerInnen bei seiner Vermittlung im Unterricht einen gewissen Ermessensspielraum einräumte. Dies galt insbesondere für die Weitergabe moralischer Wertvor-

stellungen, welche mehr oder weniger auf den Sozialismus bzw. den Kommunismus bezogen interpretiert werden konnten. Dies wird im Interview durch folgende Zitate umso deutlicher:

*„Ich hatte in meiner, ich sag immer in meiner Unterrichtsstunde, hab ich meine Werte vermitteln können. Natürlich waren sie gefärbt. [...]“ (153f)*

*„[...] im Zentrum der Erziehung die Pers, die sozialistische Persönlichkeit äh zu stehen hat, aber äh das war alles so in großen in großen Hülse, die haben wir dann irgendwie jeder auf seine menschliche oder unmenschliche Art würdig rübergebracht.“ (158-160)*

*„[...] wir sind beide der Meinung, dass man die Schultüre zumachen konnte und vor der Klasse waren wir selber zuständig. Gab natürlich auch andere, die es anders gemacht haben.“ (171f)*

Eingeschränkt wird dieser Ermessensspielraum hier durch die eigene ideologische Prägung. So gibt B1 im ersten Zitat zu, durch seine eigene Sozialisation im Sozialismus selbst bis zu einem gewissen Grad staatlich vertretene Anschauungen wiedergegeben zu haben. Zugleich verweist die dritte Aussage auf zweierlei: einerseits, dass die Übertragung und damit Abschwächung der politisch-moralischen Werte durch deren Interpretation als allgemein moralisch von staatlicher Seite so nicht vorgesehen war, weshalb es „hinter verschlossenen Türen“ stattfinden musste, andererseits, dass es von der persönlichen Überzeugung der LehrerInnen abhing, wie stark der Bezug zum Sozialismus bzw. Kommunismus transportiert wurde. Dieser Aspekt ist für die Gesprächspartnerin auch besonders wichtig:

*„Das halte ich auch für ganz wichtig, wenn Sie jetzt diese Auswertung auch machen, weil ja auch so ein Klischeedenken tatsächlich äh da ist. Also jeder jeder DDR-Lehrer war ein sozialistischer Patriot und hat im Grunde nur, oder alle zwei äh Stunden mindestens dreimal das Wort Sozialismus gebraucht. Also da gab es dann schon wirklich Differenzierungsmöglichkeiten, bis auf diesen äußeren Rahmen, [...], der stand und da konnte man auch nicht raus, und man konnte auch nicht dagegen sein, also das ging nicht.“ (682-687)*

Mit diesem „äußeren Rahmen“ werden zwei Aspekte angesprochen: zum einen verpflichtende Veranstaltungen wie die sogenannte „Rote Woche“ und zum anderen die Vorgaben durch den Lehrplan:

*„[...] oder zum Beginn des Schuljahres, oder zum Ende des Schuljahres ganz fürchterliche Vorbehandlungswochen, das hieß bei uns „Rote Woche“, wo sie erst mal die Lehrer richtig einge äh äh äh eingepfht haben für das neue Schuljahr [...]“ (559-561)*

*„Ja und dem sind wir ja natürlich auch nicht entkommen. Also konnten wir nicht die Klassentür zumachen, sondern da waren wir eben Teil dieser äh dieses Schulkollektivs, und dem hatten wir auch zu folgen.[...]“ (565-567)*

Mit dieser „Roten Woche“ sollte demnach die sozialistische Gesinnung des Lehrkörpers sichergestellt werden. Eine weitere Einflussnahme von Seiten des Staates bestand durch die „Präzisierten Lehrpläne“, welche den durchzunehmenden Stoff sowie die dabei zu behandelnden Themenschwerpunkte vorgaben:

*„Ich weiß das äh äh in den 60er Jahren, als ich dann unterrichtete, die ganze Romantik rausgeschmissen haben. Äh man kann es natürlich dann konstruieren, dass da eventuell romantische Beziehungen nicht äh der Realität entsprachen, wie sie eben im sozialistischen Bereich äh eventuell erwünscht wurde.“ (383-386)*

Sowie:

*„[...] Also da waren natürlich Sozialistischer Realismus oder auch die sozialistische Persönlichkeit dann in der humanistischen Zeit betont und alles andere. Expressionismus auch in der in der Bildenden Kunst, das ist also dann doch ähm vielleicht nur angedeutet worden. Aber mehr nicht, also nicht vertieft behandelt. Insofern ist natürlich schon, hat schon eine Selektion stattgefunden. [...]“ (418-421)*

Der/die GesprächspartnerIn bestätigt hier die selektiven Vorgaben des Lehrplans und dessen Bezug zur „Sozialistischen Persönlichkeit“, kann allerdings die Beweggründe der Selektion nur vermuten.

Zusammenfassend vertreten daher die Befragten die Ansicht, dass LehrerInnen im konkreten Unterricht einen gewissen Ermessensspielraum ausnützen konnten, wie stark sie diesen politisch-ideologisch gestalten. Keinen Einfluss hatten sie jedoch auf den Lehrplan sowie den Versuch ihrer eigenen ideologischen Indoktrinierung. Beim Thema „Geschlechterziehung“ können sie wenig darüber aussagen, wie und in welchem Ausmaß diese in die jeweiligen Unterrichtsfächer einfluss, und siedeln sie vorwiegend im Biologieunterricht an (vgl. oben). Allerdings unterstreichen sie vollinhaltlich nachstehendes Zitat Heinz Grassels:

*„Geschlechterziehung ist eng verbunden mit anderen Bereichen der Erziehung. Sie ist eindeutig darauf orientiert, die Moralnormen der sozialistischen Gesellschaft zu verwirklichen.“<sup>669</sup>*

#### **4.2.6 Kategorie „Ideologisierung und staatliche Regulation“**

Die besprochenen Kapitel zeigen bereits deutlich die enge Verwobenheit der einzelnen Themenbereiche (Ehe, Familie, Gleichberechtigung, etc.) mit deren ideologischen Einbettung, sodass sich aus dem Großteil der oben zitierten Interviewpassagen auch die ideologische Bedeutung von Geschlechterziehung erschließen lässt. Um hier Wiederholungen zu vermeiden, sei daher an dieser Stelle einerseits auf die o. a. Zitate verwiesen, andererseits sollen nachstehend ergänzend dazu einige charakteristische, aussagekräftige Beispiele angeführt werden, um dies zusätzlich zu untermauern. Diese könnten dabei allerdings thematisch auch den anderen Kategorien zugeordnet werden.

Interessant ist in diesem Zusammenhang beispielsweise folgender Wortwechsel auf die Frage nach einer Definition von „sittlich-moralisch“:

B1: *„[...] wie gesagt die Hälfte der Lehrer hat es vielleicht so gemacht und ich äh sittlich-moralisch in dem Sinne wie Sie, wie alle menschlichen Werte da aller Menschheitsgeschichten äh äh eigentlich ausgeshaut haben.“ (189-191)*

B2: *„'Entrollt euren Marsch, Burschen von Bord!' [Zitiert aus dem „Linken Marsch“ von Wladimir Wladimirowitsch Majakowski; Anm.] Das heißt also, ein Ziel vor Augen zu haben, für sich selber ein Ziel vor Augen zu haben und dieses Ziel zu verfolgen. [...] ob das Ziel nun Sozialismus heißt, oder um nur menschlich zu bleiben [...]“ (192-194)*

Sowie auf die Nachfrage zum Beitrag sittlich-moralischer Werte zur politisch-ideologischer Erziehung:

---

<sup>669</sup> GRASSEL: Geschlechterziehung. In: STOLZ/HERRMANN/MÜLLER (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. S. 256.

B2: *„Ja natürlich das Oberthema war schon die sozialistische Persönlichkeit [...], sozialistische Persönlichkeit war im Grunde genommen, war eigentlich, waren die Gesetze auch der christlichen Religion, die Menschen zu achten, Vater und Mutter zu ehren, ehrlich zu sein, nicht zu töten.“ (197-200)*

B1: *„Aber die politisch-moralische äh äh was hier so steht, die ist natürlich auch äh gesehen worden, unter dem Gesichtspunkt, dass ähm äh man erzogen hat zu Liebe zum Heimatland DDR, [...], dass DDR ein Land ist, in dem der Frieden gewahrt wird, in dem die Menschen gleichberechtigt sind. Auf der anderen Seite gibt es andere Länder, wo das äh ganz anders ist. [...] Politisch hab ich dann in dem Sinne erzogen, das äh auf der einen Seite der Menschheits äh äh des des Globus da doch die besseren, also die Sozialisten stehen.“ (201-210)*

B2: *„Die menschlich Besseren.“ (211)*

B1: *„Die menschlich Besseren.“ (212)*

Auffällig ist bei diesem Wortwechsel vor allem, dass beide Befragten einstimmig zwischen „sittlich-moralisch“ und „politisch-/ideologisch-moralisch“ unterscheiden. So interpretieren sie Erstes mit allgemeinen Werten der Menschlichkeit und stellen diese auf dieselbe Stufe wie christliche Werte, Zweites hingegen verstehen sie im Sinne einer sozialistisch-patriotischen Grundhaltung. Dazu zählen sie einerseits elementare sozialistische Überzeugungen wie Gleichberechtigung und Vaterlandsliebe, zugleich aber auch die Ablehnung ideologisch anders Denkender, woraus die Überzeugtheit von der eigenen menschlichen Überlegenheit resultiert.

Wie in den obigen Kapiteln dargestellt, wird im Sozialismus der DDR sittlich-moralisches Denken, Fühlen und Handeln jedoch als gleichbedeutend dargestellt mit politisch-moralischem. Hier scheinen die Befragten der sozialistischen Theorie zu widersprechen. Allerdings bringen B1 und B2 die beiden Aspekte selbst miteinander in Zusammenhang, indem sie diese unmittelbar hintereinander nennen. Zudem rechnen sie die Überzeugtheit von der Gleichberechtigung aller Menschen den politisch-moralischen Werten zu, was m. E. heute eher als sittlich-moralisch zu bezeichnen wäre. Es scheint daher, dass beide Aspekte moralischen Handelns für den/die GesprächspartnerIn einen Bestandteil der „Sozialistischen Persönlichkeit“ darstellen, wie genau diese sich jedoch zueinander verhalten, geht aus dem Interview nicht hervor. Fest steht lediglich, dass sie zumindest terminologisch zwischen politisch-moralisch und sittlich-moralisch unterscheiden.

In Bezug auf regulative Maßnahmen des Staates bzw. die Ideologisierung der Schule bringen B1 und B2 im Interview noch weitere Beispiele, die hier erwähnt werden sollen. So sprechen sie im Zuge allgemeiner Aussagen zum Bildungssystem der DDR davon, dass die LehrerInnen zu sogenannten „Elternbesuchen“ angehalten wurden:

*„[...] wir wurden ja verpflichtet im Monat [...], oder im Jahr jedes Elternhaus ein oder zwei Mal zu besuchen. Das war Druck, aber ohne diesen Druck hätte ich es ja auch nicht gemacht (B2 lacht). Und durch diesen Druck habe ich die Familien besser kennen lernen müssen, habe dadurch auch meine äh oder keine Erziehungsschwierigkeiten der Schüler, also diese Zusammenarbeit, die dann wie schon gesagt äh angeordnet wurde, die hatte das äh auch was Gutes für sich, also es ist einfach (??). Aber man kann es so oder so auslegen: Druck von oben, oder auch nicht.“ (508-514)*

Die erwähnten Elternbesuche wurden demnach als Mittel gesehen, den Einfluss der Schule und damit des Staates auf das Elternhaus unter dem Vorwand der besseren Betreuung und zur Steigerung der Leistungen der SchülerInnen auszudehnen:

*„[...] wäre ja heute überhaupt glaube ich kaum noch möglich, dass man solche Elternbesuche macht. Das wäre ja Eindringen in die Intimsphäre der Familie.“ (525f)*

B2 bezeichnet diese Besuche aus heutiger Sicht als „Eindringen in die Privatsphäre“.

Weitere Beispiele des Eindringens ideologischer Aspekte in den Schulalltag stellten der wöchentliche Fahnenappell, die regelmäßige Politinformation<sup>670</sup> sowie Wehrerziehung<sup>671</sup> dar:

*„[...]Jede Woche einmal Appell der Schule, wo sie alle stramm standen, und da wo gesungen wurde, ans FDJ-Lied, und wo äh die Fahne hochgezogen wurde und ähhh dann jede Woche, ich glaub jede Woche, einmal Politinformation, wo also wirklich eine halbe Stunde oder Viertelstunde des Unterrichts dafür benutzt wurde. [...]“ (547-550)*

*„Wehrerziehung. Ja da sind halt auch Sachen gewesen, wo wir ins Wehrerziehungslager fahren mussten. Ich hab mich immer ein bisschen gedrückt als Erdkundelehrer, ich hab da immer Karten vermessen und irgendwelche Wege beschrieben [...].“ (556-558)*

Ergänzend dazu erwähnt B1 auch die regelmäßig stattfindende, sogenannte „Rote Woche“, wie sie schon im vorigen Kapitel vorkam.

Abschließend sei hier noch ein Zitat erwähnt, welches sich auf den Hochschulbetrieb bezieht:

*„[...] Oder bei uns in der Dissertation vorne musste erst mal, ich müsst das Ding überhaupt nicht lesen (B2 lacht). Also der letzte Parteitag von Erich Honecker bestimmt da vorne erst mal auf zehn Seiten äh äh äh zitiert werden. Es widerstrebte uns, aber ich wollte das Ding fertigschreiben. Hinten ran hab ich Kindertheater und meine Frau Lyrik gemacht, aber vorne erst mal dieser dieser Wasserkopf. Und das sind also Sachen, wo man sagt, man konnte sich da auch nicht entziehen.“ (592-597)*

Indoktrination wurde in der DDR also auf allen Ebenen versucht und war durch staatlich angeordnete Verpflichtungen ohne Konsequenzen auch nicht vermeidbar.

Die hier wiedergegebenen Beispiele aus dem Interview zeigen nur exemplarisch, wie der Staatsapparat der DDR in den Bildungsbereich bzw. den Schulalltag eingriff, um seine ideologischen Überzeugungen zu verbreiten. Dabei geschah dies auf allen Ebenen: direkt an die SchülerInnen gerichtet, über den Umweg des Elternhauses, aber auch bereits in der Ausbildung sowie durch eine regelmäßige, ideologische „Weiterbildung“ der LehrerInnen.

In Bezug auf politisch-moralische Erziehung sind die Aussagen des Interviews nicht eindeutig. Sie lassen jedoch darauf schließen, dass in der Praxis sittlich-moralisch und politisch-moralisch nicht in demselben Ausmaß als gleichbedeutend betrachtet wurden, wie dies aus der Literatur zu erschließen

---

<sup>670</sup> Dabei werden zumeist tagespolitische Themen aus den Zeitungen oder dem Fernsehen besprochen, wie beispielsweise der Besuch sowjetischer Politiker in der DDR oder der Aufmarsch Unter den Linden.

<sup>671</sup> Wehrerziehung dient der „Herausbildung der Bereitschaft und Fähigkeit bei allen Bürgern, insbesondere allen Jugendlichen zur Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes [...]. Als durchgängiges Prinzip für den gesamten Erziehungs- und Bildungsbereich darf die Wehrerziehung nicht auf bestimmte Zeit, bestimmte Wirkungsbereiche oder auf ein bestimmtes Fach begrenzt sein, sondern Wehrerziehung muß von allen am Erziehungs- und Bildungsprozeß Beteiligten in Zusammenarbeit mit den kompetenten Kräften der bewaffneten Organe und zivilen Verteidigung ausgeübt werden“. So wie also Geschlechtererziehung sozialistische Moralvorstellungen in Bezug auf PartnerInnenschaft und Sexualität, Ehe und Familie umzusetzen versucht, soll Wehrerziehung bei den Kindern und Jugendlichen bzw. bei allen BürgerInnen jene in Bezug auf die Bereitschaft zur Verteidigung des Vaterlandes realisieren. In: NIERMANN: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. S. 233f.

wäre. Dennoch bilden beide Aspekte auch für den/die GesprächspartnerIn einen wesentlichen Bestandteil der „sozialistischen Persönlichkeit“.

### 4.3 Reflexion der Interviewauswertung

In Summe lassen sich die Aussagen des Interviews wie folgt zusammenfassen: Einerseits bestätigen sie die Forderung nach einer allgemeinen ideologischen Durchdringung des Unterrichts, insbesondere die Allgegenwart des Schlagwortes „Sozialistische Persönlichkeit“ und die stetige Wiederkehr „antikapitalistischer Stimmungsmache“. Andererseits zeigen sie Diskrepanzen auf zwischen Theorie und Praxis, und zwar sowohl hinsichtlich der Umsetzung und Vermittlung des vorgesehenen Unterrichtsstoffes als auch im allgemeinen Lebensalltag. Dies wird besonders in Bezug auf zwei Themen deutlich: Zum Ersten vertreten beide die Meinung, dass der Lehrkörper gewisse Freiheiten in Bezug auf die Vermittlung des Unterrichtsstoffes hatte, er/sie den Grad an Ideologisierung seines/ihres Unterrichts also bis zu einem gewissen Ausmaß selbst bestimmen konnte. Zum Zweiten zeigen die Aussagen (und bestätigen damit die bereits oben angeführte Meinung), dass nicht-normgerechtes Verhalten staatlich so lange toleriert werden konnte, solange es gesellschaftlich nicht sichtbar und damit keine Gefahr für die herrschende Ideologie und die sie verteidigende Partei darstellte. Das zeigen deutlich die Aussagen zum Thema „Homosexualität“. Diese wurde einerseits im Unterricht, aber auch im Alltag tabuisiert bzw. schlicht ignoriert, andererseits war es aber gerade dadurch für die Betroffenen möglich, zumindest eingeschränkt, wenn schon nicht öffentlich, so doch zumindest unbehelligt zu leben. Allerdings, wie gesagt: Nur solange sie nicht als oppositionell auftraten.

In Bezug auf Ehe und Familie hingegen bestätigen die InterviewpartnerInnen an mehreren Stellen wiederum das Ideal einer heterosexuellen, gleichberechtigten Ehe mit Kindern, in der beide Eheleute erwerbstätig waren.

Am differenziertesten sind die Aussagen hinsichtlich „Geschlechterziehung“ zu beurteilen. Zwar assoziieren die InterviewpartnerInnen, unmittelbar darauf angesprochen, damit vorerst lediglich sexuelle Aufklärung im Rahmen des Biologieunterrichtes, im Laufe des Interviews fällt aber auf, wie häufig das Thema „Gleichberechtigung der Geschlechter“ vor allem von der weiblichen Interviewpartnerin aufgegriffen wird bzw. generell zur Sprache kommt, insbesondere auch in Zusammenhang mit Ehe und Familie. Es scheint demnach doch präsent gewesen zu sein. Inwieweit dies jedoch ein persönliches Anliegen der Interviewpartnerin ist oder im konkreten Unterricht Umsetzung fand, lässt sich hier nicht eruieren. Überblickt man jedoch die Aussagen, so lassen diese den Schluss zu, dass die Themen zwar im Unterricht angesprochen wurden, sofern sich Anknüpfungspunkte ergaben, diese jedoch nicht vorsätzlich geschaffen wurden. Das trifft jedoch nicht auf das Thema Homosexualität zu, bei dem der Interviewpartner ausdrücklich sagt, er habe dieses bei einer sich bietenden Gelegenheit „aus Unwissenheit, oder weil es eine einmalige Sache war [...] beiseitegelegt“ (316f).

Interessant ist zudem noch das aus dem Interview erschießbare Verständnis von sozialistischer Moral. So unterscheiden die Befragten zwischen sittlich- und politisch-moralisch und scheinen darin keine vollständige Übereinstimmung zu sehen, wie dies ideologisch der Fall war. Sittlich-moralisch setzen sie mit den allgemeinen, sogar „christlichen“ (vgl. 199f) Grundsätzen menschlichen Verhaltens

gleich. Im Gegensatz dazu assoziieren sie mit politisch-moralisch die „sozialistische Persönlichkeit“, „Vaterlandsliebe“ und „Antikapitalismus“, also eindeutig ideologische Aspekte (vgl. 197-218). Allerdings ist die Trennung auch hier nicht immer eindeutig, da für den/die InterviewpartnerIn die oben genannten sittlich-moralischen Werte auch für sozialistische Persönlichkeiten relevant sind (vgl. 197-200). Damit bestätigt auch das Interview die bereits zuvor geäußerte Vermutung, dass sich sozialistische Geschlechtererziehung nur vordergründig bzw. in der fachwissenschaftlichen Theorie auf den zwischenmenschlichen Bereich bezog. Vielmehr stellte sie sich durch ihre enge Verbindung zur sozialistischen Moral in der Praxis als eine allgemeine ideologische Erziehung dar.

Zusammengefasst ist das Interview damit als durchaus ambivalent zu bewerten. Einerseits bestätigt es zahlreiche Aspekte, wie sie auch aus der innenperspektivischen Literatur erschlossen werden können (Stellenwert der sozialistischen Persönlichkeit, Indoktrinierung, Tabuisierung von Homosexualität, Gleichberechtigung der Geschlechter, etc.), andererseits deckt es doch auch die Diskrepanzen im alltäglichen Umgang auf, wie sie aus DDR-kritischer Literatur oder solcher, welche nach deren Auflösung im Zuge der historischen Aufarbeitung entstanden ist, erschlossen werden kann: Probleme bei der politischen und gesellschaftlichen Umsetzung des Gleichheitsprinzips, Schwächen im Bildungssystem als Folge der Ideologisierung (Schlagwort „Privileg Bildungszugang“) oder *relative* Freiheit in der eigenen Lebensgestaltung, solange diese nicht mit den Interessen des Staates bzw. der Partei kollidierte. Damit scheint das Interview ein halbwegs realistisches Bild von der DDR zu skizzieren, in der Theorie und Praxis nicht immer im Einklang standen, in der aber doch die Ideologie allgegenwärtig war.

Allerdings kann hier nicht oft genug betont werden, dass es sich beim vorliegenden Interview um die subjektiven Meinungen zweier Einzelpersonen handelt. Dass dies mitunter von Betroffenen anders gesehen und empfunden wird, beispielsweise von Menschen, welche aufgrund ihrer sexuellen Orientierung und des Wunsches, diese offen zu leben, ins Visier der Staatssicherheit geraten sind, steht außer Zweifel.

## **5 Conclusio: „Sozialistische Geschlechtererziehung“**

Rückblickend besteht die vorliegende Arbeit im Wesentlichen aus drei Abschnitten: In einem ersten Teil wird versucht, primär unter Verwendung innenperspektivischer Literatur, das spezifisch sozialistische Verständnis von Geschlechtererziehung insgesamt sowie der für sie wesentlichen Themenbereiche zu eruieren und diese in den Kontext des Bildungs- und Erziehungssystems der DDR zu stellen. Dabei zeigt sich, dass der Terminus in der Literatur vordergründig klar definiert ist, indem er als jener Teil sozialistischer Bildung und Erziehung gesehen wird, welcher sich auf zwischenmenschliche und partnerschaftliche Beziehungen bezieht. Erreicht werden soll diese Verwirklichung sozialistischer Ideale in Bezug auf PartnerInnenschaft, Ehe, Familie und Sexualität durch die Ausbildung eines spezifisch sozialistischen Bewusstseins, welches auf Basis fundierten, ideologischen Wissens die Ideale, Normen und Wertvorstellungen sozialistischer Moral verinnerlicht und umsetzt. Da sich aber sozialistische Moral nicht auf sittliche Aspekte beschränkt, sondern auch politisches Handeln als solches definiert, verschwimmen diese beiden Aspekte. So werden auch Patriotismus und Vaterlandsliebe, kameradschaftliche Verbundenheit mit sozialistischen „Bruder-

völkern“, Überzeugtheit von der Richtigkeit und Durchsetzbarkeit des Sozialismus bzw. Kommunismus, eine allgemeine antikapitalistische Einstellung sowie die Bereitschaft zur aktiven Mitarbeit bei der Durchsetzung und Verteidigung dieser Ideale als positive, erstrebenswerte Charaktereigenschaften jedes/jeder Einzelnen definiert. Der Grund dafür liegt in der untrennbaren Einheit von Individuum und Gesellschaft: Das „menschliche Wesen ist [...] das Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse“<sup>672</sup> und diese „schaffen in gleichem Maße die Menschen wie diese die Verhältnisse.“<sup>673</sup>

Jedes Handeln enthält damit eine gesellschaftspolitische Dimension, da es gesellschaftlich wirksam ist. Darin wiederum begründet sich eine hohe Verantwortung gegenüber der Gesellschaft, weshalb verantwortlich Handeln sowohl sittlich- als auch politisch-moralisch Handeln bedeutet. Die beiden Begriffe sind letztlich im Rahmen marxistisch-leninistischen Denkens nicht voneinander zu unterscheiden.

Hierin liegt auch die Schwierigkeit bei der Beurteilung sozialistischer Geschlechtererziehung. Deren Funktion ist zwar vordergründig klar definiert, nämlich sozialistische Ideale im Rahmen zwischenmenschlicher Beziehungen zu etablieren, doch sind diese Ideale durch die Untrennbarkeit von Moral und Politik allgemeiner, ideologischer Natur und somit nicht nur auf partnerschaftliche Beziehungen, Ehe, Familie oder Sexualität beschränkt. Vielmehr erfüllt sozialistische Geschlechtererziehung letztlich zwei Aufgaben: So soll sie jeden/jede Einzelnen/ Einzelne einerseits zu einem zwischenmenschlichen Umgang im Sinne des Sozialismus erziehen (beispielsweise durch das Etablieren einer Überzeugtheit von der Gleichberechtigung der Geschlechter), andererseits die nachwachsenden Generationen dazu befähigen, auf dessen/deren eigene Kinder allgemein ideologisch einzuwirken. Sie ist also Vorbereitung auf eine sozialistisch-verantwortliche Elternschaft.

Das zeigt auch der Befund der Lehrpläne, wie er sich aus dem zweiten Teil dieser Arbeit ergibt. Entgegen der Annahme, wie sie aus der Literatur erschlossen werden könnte, finden sich hier keine expliziten Angaben, wo bzw. in welcher Form und mit welchen Mitteln Geschlechtererziehung im konkreten Unterricht stattfinden soll. Dafür wird kontinuierlich die ideologische Durchdringung des gesamten Unterrichts gefordert und auf die Um- und Durchsetzung sozialistischer Moralvorstellungen gedrungen. Geschlechtererziehung wird also der allgemeinen sittlich-/politisch-moralischen Erziehung subsumiert, in den Lehrplänen aber am konkreten Unterrichtsstoff nicht thematisiert.

Überspitzt ausgedrückt, existiert daher schulische, sozialistische Geschlechtererziehung in der Form, wie sie vor allem in der allgemein pädagogischen und sexualpädagogischen Fachliteratur dargestellt wird, nicht. Sie ist als solche integriert durch die allgemeine ideologische Durchdringung des Unterrichts und wird lediglich indirekt, beispielsweise über das Gleichheitsprinzip vermittelt, nicht jedoch explizit angesprochen. Anders ausgedrückt: Es liegt letztlich in der Verantwortung der LehrerInnen, in welchem Ausmaß diese geschlechtererzieherische Aspekte der Ideologie bzw. ideologische Aspekte im Kontext zwischenmenschlicher Beziehungen thematisieren.

---

<sup>672</sup> MARX/ENGELS: Werke. Bd. 3. S. 534.

<sup>673</sup> KLEIN: Bildung in der DDR. S. 17 (in Anlehnung an: MARX/ENGELS: Werke. Bd. 3. S. 533ff). Vgl. dazu auch: BITTIGHÖFER/HOPPE u. a.: Lebensweise und Moral im Sozialismus. S. 144ff.



Dieses Ergebnis liefert auch die Auswertung des durchgeführten Interviews im dritten Abschnitt der vorliegenden Arbeit, dessen Kernaussagen letztlich bestätigen, dass sozialistische Geschlechtererziehung als solche bezeichnet im Unterricht keine Rolle spielt. Vielmehr tauchen geschlechtererzieherische Themen, allen voran die Gleichberechtigung und -wertigkeit von Frauen und deren Werkätigkeit, im Rahmen der allgemeinen Ideologisierung des Unterrichts auf, insbesondere im Kontext sozialistischer Moralvorstellungen und Persönlichkeitsentwicklung.

Sozialistische Geschlechtererziehung findet also in der POS der DDR durchaus statt, wird allerdings nicht als solche bezeichnet. Dabei ist es letztlich eine terminologische Frage, ob Geschlechtererziehung aufgrund der spezifisch ideologischen Definition von „Moral“ insgesamt als „Erziehung zur Ideologie“ interpretiert oder die Meinung vertreten wird, dass diese durch spezielle Themen wie Gleichberechtigung eingebracht wird, also Teil der gesamten ideologischen Durchdringung ist. Fest steht, dass sie wesentlich Anteil daran hatte bzw. haben sollte, ein sozialistisches (Moral-) Bewusstsein zu etablieren, mit dem Ziel, eine einheitliche, klassenlose Gesellschaft entsprechend der marxistisch-leninistischen Theorie zu schaffen, was durch die Bildung und Erziehung sozialistischer Persönlichkeiten über ein einheitliches Bildungssystem erreicht werden soll. Sozialistische Geschlechtererziehung ist also ein wesentlicher Bestandteil der ideologisch fundierten Staatspädagogik der DDR und steht damit in klarem Widerspruch zum heutigen Verständnis von Sexualerziehung oder besser ausgedrückt von „sexueller Bildung“<sup>674</sup>, demnach jede Form einer ideologischen Staatspädagogik abzulehnen ist. Wie generell Bildung heute auf Selbstbestimmung und Autonomie basiert, so geht auch die Sexualforschung davon aus, dass Kinder und Jugendliche dazu zu bringen sind, „reflexiv und kreativ ihre eigene sexuelle Identität“<sup>675</sup> zu finden und zu gestalten. Ein weiterer wesentlicher Unterschied zwischen der sozialistischen Geschlechtererziehung der DDR und dem heutigen Verständnis von sexueller Bildung begründet sich im Pluralitätsdenken, welches charakteristisch für heutige Demokratien ist. Es geht davon aus, dass es in einer pluralistischen Gesellschaft auch nicht nur eine „Sexualität“ gibt, sondern verschiedenste Formen<sup>676</sup> davon, so unter anderem auch Homosexualität. Hierin liegt m. E. der Hauptgrund für deren Tabuisierung in der DDR: Ziel ist es, eine einheitliche Gesellschaft aus einheitlichen, gleichdenkenden und -handelnden Individuen zu schaffen, weshalb sie die gesellschaftliche Pluralität als Folge der Vielfältigkeit der Menschen nur negieren kann, somit auch auf dem Gebiet der Sexualität.

Trotz dieser elementaren Unterschiede lassen sich aber auch Gemeinsamkeiten zwischen der Geschlechtererziehung der DDR und dem heutigen Verständnis von sexueller Bildung aufzeigen, auch wenn diese auf unterschiedlichen Hintergründen basieren und andere Zielvorstellungen verfolgen. So wird beispielsweise auch heute betont, sexuelle Bildung sei konkret und anwendungsorientiert. Während aber in der DDR diese Anwendungsorientiertheit ideologisch begründet und auf die Verwirklichung des konkreten sozialistischen Menschenbildes bzw. letztlich der gesamten sozialistischen Gesellschaft gerichtet ist, also primär der Vereinheitlichung der Menschenge-meinschaft dient, versteht man heute darunter, den Menschen zu einem selbständigen Umgang mit

---

<sup>674</sup> Vgl. dazu: VALTL: Sexuelle Bildung. In: SCHMIDT/SIELERT: Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. S. 125ff.

<sup>675</sup> Ebenda g. S. 128.

<sup>676</sup> Vgl.: Ebenda. S. 132.

Sexualität zu befähigen und dessen Individualität zu fördern: Vereinheitlichung einerseits, Individualisierung andererseits.

Eine weitere Parallele scheint sich im Verständnis von Sexualität als ganzheitliche Angelegenheit zu zeigen. So umfasst Sexualität in der DDR naturwissenschaftliche, soziale und individuelle<sup>677</sup> Komponenten und wird als Bestandteil der Persönlichkeit verstanden bzw. wird das Sexualverhalten des Menschen als Bestandteil des Gesamtverhaltens interpretiert<sup>678</sup>. Im Vergleich dazu umfasst nach heutiger Meinung Sexualität folgende Ebenen des Menschseins:

1. „die kognitive Ebene: Wissen; Reflexions- und Entscheidungsfähigkeit
2. emotionale Ebene: Empathie, Wahrnehmung der Bedürfnisse und Gefühle, Berührbarkeit, usw.
3. Haltungsebene: Sinn für Fairness, Partnerschaftlichkeit, Respekt, gegenseitige Förderung
4. energetische Ebene: Freisetzung, Stärkung und Erhaltung der sexuellen Energie; Fähigkeit, sie zu ‚halten‘
5. praktische Ebene: Stellungen, Techniken, Hilfsmittel und anderes konkretes Know-how
6. tiefere körperliche Ebene: Körpergefühl, Fähigkeit des Loslassens und Entspannens, sinnliche Präsenz usw.“<sup>679</sup>

Zudem sind weder Geschlechtererziehung noch sexuelle Bildung altersmäßig beschränkt, sondern verstehen sich als lebenslanger Prozess. Will man aber in der DDR durch Volksbildung möglichst auf alle Altersgruppen *ideologisch* einwirken, so sieht die moderne Sexualpädagogik die Sexualität des Menschen umfassender (vgl. obige Aufzählung), damit für das allgemeine, individuelle Wohlbefinden elementar und folglich über die gesamte Lebensspanne hinweg bedeutsam. Im Gegensatz dazu sind nach sozialistischem Denken die biologischen, gesellschaftlichen und personalen Komponenten im konkreten sexuellen Verhalten und Erleben untrennbar miteinander verschmolzen<sup>680</sup>, weil erst über den Umweg der gesellschaftlichen Relevanz menschlichen Verhaltens positive Rückwirkungen auf das Individuum entstehen. Geschlechtererziehung in der DDR ist also primär eine (gesellschafts-)politische Erziehung, welche die individuelle Sexualität zwar als Teil des Menschen akzeptiert, aber gesellschaftlich-funktional gebunden sieht und nicht als Aspekt der individuellen Persönlichkeit, die es zu fördern gilt, sondern zu steuern.

Politisch ist sie allerdings laut Karlheinz Valtl bis heute, weil sich Sexualität und Gesellschaft stets gegenseitig beeinflussen und auch er sie (wie schon Marx und Engels) als kulturell geprägt und politisch gesteuert sieht, letzteres beispielsweise durch staatliche Familienpolitik.<sup>681</sup>

---

<sup>677</sup> Vgl.: DIETZ/HESSE: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. S. 314.

<sup>678</sup> Vgl.: BORRMANN/SCHILLE: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. S. 326.

<sup>679</sup> VALTL: Sexuelle Bildung. In: SCHMIDT/SIELERT: Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. S. 136.

<sup>680</sup> Vgl.: GRASSEL: Zur gesellschaftlichen Determination des geschlechtlichen Verhaltens und Erlebens. In: BACH/GRASSL (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. S. 33.

<sup>681</sup> Vgl.: VALTL: Sexuelle Bildung. In: SCHMIDT/SIELERT: Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. S. 137f.

Diese kurze Gegenüberstellung fasst schließlich die wesentlichen Aspekte zum Verständnis sozialistischer Geschlechtererziehung in der DDR zusammen und macht zugleich die bildungsgeschichtliche Relevanz der vorliegenden Arbeit deutlich. So beschränkt sich Geschlechtererziehung in der DDR ebenso wenig auf eine rein sexuelle Aufklärung, wie dies heute der Fall ist. Allerdings unter völlig konträren Vorzeichen, da sie durch ihre ausschließlich ideologische Fundierung thematisch beschränkt und letztlich nichts anderes ist, als eine „Erziehung zur Ideologie“ bezogen auf ausgewählte Themen aus dem Bereich partnerschaftlicher Beziehungen sowie die spezifisch sozialistische Definition von Moral. Damit ist sie Teil der ausgeprägten, ideologisierten Staatspädagogik der DDR und spiegelt ein gänzlich anderes Verständnis von Bildung und Erziehung wider, wie dies heute der Fall ist. Nicht Vereinheitlichung und Anpassung, sondern Vielfalt und Pluralität, die Förderung und Entfaltung von Individualität, stehen heute im Vordergrund, auch im Bereich der sexuellen Bildung.

## Quellenverzeichnis

Das Quellenverzeichnis umfasst sowohl Literatur bzw. sonstige Quellen, aus denen direkt oder indirekt zitiert wird, als auch weiterführende Literatur. Ausgenommen davon sind die Lehrpläne, hiervon finden sich nur solche im Verzeichnis, aus welchen auch tatsächlich zitiert wird.

### *Literatur*

- ACKER, Heike: Marxistisches Denken in der Pädagogik - Messianische und prometheische Strukturen im Kontext einer Erziehungstheorie. Dissertation Fernuniversität Hagen. Berlin, 2010.
- ACKERMANN, Paul (Hg.): Politische Sozialisation. Studienbücher zur Sozialwissenschaft. Band 15. Westdeutscher Verlag. Opladen, 1974.
- AMENDT, Günter (Hg.): Natürlich anders. Zur Homosexualitätsdiskussion in der DDR. Pahl-Rugenstein Verlag. Köln, 1989.
- ANDERSEN, Sabine u. a. (Hg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Beltz Verlag. Weinheim/Basel, 2009. S.
- ANDERSEN, Sabine: Bildung. In: ANDERSEN, Sabine u. a. (Hg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Beltz Verlag. Weinheim/Basel, 2009. S. 76-90.
- ANWEILER, Oskar: Deutsche Demokratische Republik. In: ANWEILER, Oskar u. a. (Hg.): Bildungssysteme in Europa. Struktur- und Entwicklungsprobleme des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik, in England, Frankreich, Schweden und der Sowjetunion. Beltz Verlag. Weinheim/Basel, 1976.
- ANWEILER, Oskar: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. Leske+Budrich. Opladen, 1988.
- ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissenschaft und Politik. Köln, 1990.
- ANWEILER, Oskar: Ziele und Fragestellungen. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissen und Politik. Köln, 1990. S. 1-5.
- ANWEILER, Oskar: Ergebnisse und offene Fragen. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissen und Politik. Köln, 1990. S. 685-706.
- ANWEILER, Oskar: Grundzüge der Bildungspolitik und der Entwicklung des Bildungswesens seit 1945. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissen und Politik. Köln, 1990. S. 11-33.
- APW, Institut für Theorie und Methodik der sozialistischen Erziehung (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. Handbuch für Klassenleiter, Lehrer und Erzieher. Volk und Wissen. Berlin, 1974.
- ARESIN, Lykke/MÜLLER-HEGEMANN, Annelies (Hg.): Jugendlexikon. Jugend zu zweit. 4. durchgesehene Auflage. VEB Bibliographisches Institut. Leipzig, 1984.
- ARESIN, Lykke/MÜLLER-HEGEMANN, Annelies (Hg.): Jugendlexikon. Junge Ehe. 5. durchgesehene Auflage. VEB Bibliographisches Institut. Leipzig, 1986.
- BACH, Kurt R.: Geschlechtererziehung in der sozialistischen Oberschule. Entwicklung und Realisierung eines Programms zur systematischen Geschlechtererziehung in den Klassen 1 bis 10 der Oberschule der DDR – ein Beitrag zur Vorbereitung der Heranwachsenden auf Ehe und Familie. 2. Auflage. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften. Berlin, 1974.
- BACH, Kurt R./GRASSL, Heinz (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften. Berlin, 1985.

- BACH Kurt R./GRASSEL, Heinz: Sexualerziehung in der sozialistischen Oberschule. In: BACH, Kurt R./GRASSL, Heinz (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften. Berlin, 1985. S. 199-227.
- BACH, Kurt/THINIUS, Hubert: Die strafrechtliche Gleichstellung hetero- und homosexuellen Verhaltens in der DDR. In: Zeitschrift für Sexualforschung (1989), Nr. 3. Thieme. Stuttgart, 1989. S. 237-242.
- BACH, Kurt R.: Grundpositionen und Ziele der Sexualerziehung in der DDR. In: HOHMANN, Joachim S. (Hg.): Sexuologie in der DDR. Dietz Verlag. Berlin, 1991. S. 239-261.
- BASKE, Siegfried/ENGELBERT, Martha (Hg.): Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands. Dokumente. 2 Bände: Teil I: 1949-1958. Teil II: 1959-1965. Berlin, 1966.
- BASKE, Siegfried (Hg.): Bildungspolitik in der DDR 1963-1976. Dokumente. Berlin, 1979.
- BAUER, Detlef: Homosexualität in der DDR. Versuch einer Bestandsaufnahme. In: Schwulenreferat im Allgemeinen Studentenausschuß der Freien Universität Berlin (Hg.): Dokumentation der Vortragsreihe „Homosexualität und Wissenschaft“. 1. Auflage. Verlag rosa Winkel. Berlin, 1985. S. 271-284.
- BBF (Hg.): Lehrpläne der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) und der Deutschen Demokratischen Republik (DDR): 1945-1990. Dt. Inst. Für Internat. Päd. Forschung. Frankfurt/Main, 1994.
- BENNER, Dietrich/OELKERS, Jürgen (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Beltz Verlag. Weinheim/Basel, 2004.
- BENNER, Dietrich/HELLEKAMPS, Stephanie: Staatspädagogik/Erziehungsstaat. In: BENNER, Dietrich/OELKERS, Jürgen (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Beltz Verlag. Weinheim/Basel, 2004. S. 947-970.
- BENNER, Dietrich: Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. Grundlagentexte Pädagogik. 6., überarb. Auflage. Juventa Verlag. Weinheim/München, 2010.
- BICHLER, Albert: Bildungsziele deutscher Lehrpläne. Eine Analyse der Richtlinien in der Bundesrepublik Deutschland und in der DDR. Günter Olzog Verlag. München, 1979.
- BIRKNER, Siegfried/RUDOLF, Roland/SPYRA, Hans/STOLZ, Helmut: Erziehung junger Patrioten und Internationalisten – Aufgabe der kommunistischen Erziehung der Schuljugend. In: STOLZ, Helmut u. a. (Hg.): Erziehung junger Patrioten und Internationalisten – theoretische Erkenntnisse und praktische Erfahrungen. Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR, Institut für Theorie und Methodik der Erziehung. Volk und Wissen. Berlin, 1980. S. 11-35.
- BITTIGHÖFER, Bernd/SCHMOLLACK, Jürgen (Hg.): Moral und Gesellschaft. Entwicklungsprobleme der sozialistischen Moral in der DDR. Dietz Verlag. Berlin, 1968.
- BITTIGHÖFER, Bernd/HOPPE, Günther u. a.: Lebensweise und Moral im sozialistischen Staat. Dietz Verlag. Berlin, 1972.
- BITTIGHÖFER, Bernd: Sexualität und Moral. In: HESSE, Peter G. u. a. (Hg.): Sexuologie. Geschlecht, Mensch, Gesellschaft. Band 1. 2. durchgesehene Auflage. S. Hirzel Verlag. Leipzig, 1974. S. 2-18.
- BORRMANN, Rolf: Die sexuelle Belehrung der Kinder und Jugendlichen. Unter besonderer Berücksichtigung der Teilnahme des Lehrers der allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule in der Deutschen Demokratischen Republik. Diskussionsbeiträge zu Fragen der Pädagogik. Band 32. Verlag Volk und Wissen. Berlin, 1962.
- BORRMANN, Rolf/SCHILLE, Hans-Joachim: Sozialistische Sexualerziehung. In: APW, Institut für Theorie und Methodik der sozialistischen Erziehung (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. Handbuch für Klassenleiter, Lehrer und Erzieher. Volk und Wissen. Berlin, 1974. S. 325-336.
- BORRMANN, Rolf: Sozialistische Moral und Sexualverhalten. In: SZEWCZYK, Hans/BURGHARDT, Horst (Hg.): Sexualität. Fakten, Normen, gesellschaftliche Verantwortung. Verlag Volk und Gesundheit. Berlin, 1978. S. 26-31.
- BORRMANN, Rolf/SCHILLE, Hans-Joachim: Eltern als Sexualerzieher: Zur Vorbereitung Jugendlicher auf Ehe und Familie. 5. Auflage. Verlag Volk und Wissen. Berlin, 1980.

- BORRMANN, Rolf: Pädagogische Grundlegung sozialistischer Sexualerziehung. In: BACH, Kurt R./GRASSL, Heinz (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften. Berlin, 1985. S. 176-194.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.): Richtlinien und Lehrpläne zur Sexualerziehung. Eine Analyse der Inhalte, Normen, Werte und Methoden zur Sexuaufklärung in den sechzehn Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Köln, 2004
- CALLINICOS, Alex: Die sozialistische Gesellschaft. Markt und Plan im Sozialismus. In: Sozialismus von unten. Nr. 9, 1997.  
In: [http://www.sozialismus-von-unten.de/archiv/1997svu9/sozialismus\\_callinicos.htm](http://www.sozialismus-von-unten.de/archiv/1997svu9/sozialismus_callinicos.htm) [Stand: 04.01.2012]
- CLAUSS, G./HIEBSCH, H.: Kinderpsychologie. Volk und Wissen. Berlin, 1961.
- DANNHAUER, Heinz: Der Widerspruch zwischen geschlechtsspezifischen Erziehungspraktiken und der bewußten Erziehung von Jungen und Mädchen zu sozialistischen Persönlichkeiten. In: DORST, Werner (Hg.): Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit. Leninsymposium der Sektion Erziehungswissenschaft. Veröffentlichung der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Jena, 1971. S. 75-85.
- DIETZ, Karl/HESSE, Peter G.: Wörterbuch der Sexuologie und ihrer Grenzgebiete. 4., von Peter G. Hesse verb. u. erw. Aufl. Greifenverlag. Rudolstadt, 1971.
- DÖBERT, Hans/MITTER, Wolfgang (Hg.): Curricula in der Schule. DDR und die ostdeutschen Bundesländer. Studien und Dokumentationen zur vergleichenden Bildungsforschung. Band 3. Böhlau. Köln/Wien u.a., 1995.
- DÖBERT, Hans: Das Bildungswesen der DDR in Stichworten. Inhaltliche und administrative Sachverhalte und ihre Rechtsgrundlagen. Hermann Luchterhand Verlag. Berlin 1996.
- DORST, Werner (Hg.): Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit. Leninsymposium der Sektion Erziehungswissenschaft. Veröffentlichung der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Jena, 1971.
- FRICKE, Karl Wilhelm: Programm und Statut der SED. Mit einem einleitenden Kommentar von Karl Wilhelm Fricke. 2. Auflage. Verlag Wissenschaft und Politik. Köln, 1982.
- FRIEDRICH, Walter: Jugend Heute. Theoretische Probleme, empirische Daten, pädagogische Konsequenzen. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften. Berlin, 1966.
- FUCHS, Hans-Jürgen/PETERMANN, Eberhard (Hg.): Bildungspolitik in der DDR 1966-1990. Dokumente. Erziehungswissenschaftliche Veröffentlichungen Bd. 21. Otto Harrassowitz. Wiesbaden, 1991.
- GEISLER, Rainer: Entwicklung der Sozialstruktur und Bildungswesen. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissen und Politik. Köln, 1990. S. 83-111.
- GLÄSSER, Gert-Joachim: Die andere deutsche Republik. Gesellschaft und Politik in der DDR. Westdt. Verlag. Opladen, 1989.
- GOERNER, Martin Georg/WILKE, Manfred: Sozialismus. In: EPELMANN, Rainer/MÖLLER, Horst/NOOKE, Günter/WILMS Dorothee (Hg.): Lexikon des DDR-Sozialismus. Das Staats- und Gesellschaftssystem der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Ferdinand Schöningh. Paderborn/München/Wien/Zürich, 1996. S. 537-544.
- GRAMMES, Tilman/SCHLUSS, Henning/VOGLER, Hans-Joachim: Staatsbürgerkunde in der DDR. Ein Dokumentenband. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, 2006.
- GRANDKE, Anita: Die Entwicklung des Familienrechts der DDR. O. V. Berlin, 2008. In: <http://edoc.hu-berlin.de/oa/reports/reeaYtqKfKxIQ/PDF/20eFhgZyFh7H2.pdf> [Stand: 12.07.2012]
- GRASSEL, Heinz: Jugend, Sexualität, Erziehung. Zur psychologischen Problematik der Geschlechtererziehung. Staatsverlag der DDR. Berlin, 1967.
- GRASSEL, Heinz: Geschlechtererziehung. In: STOLZ, Helmut/HERRMANN, Albrecht/MÜLLER, Werner (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. Vorlesung für Lehrerstudenten. Volk und Wissen Volkseigener Verlag. Berlin, 1971. S. 256-275.
- GRASSEL, Heinz: Sagst du es deinem Kind? Zur Geschlechtererziehung im Kindes- u. Jugendalter. 5. Auflage. Volk und Wissen. Berlin, 1976.

- GRASSEL, Heinz: Der Stand der Geschlechtserziehung. In: HESSE, Peter G. u. a. (Hg.): Sexuologie. Geschlecht, Mensch, Gesellschaft. Band III. S. Hirzel Verlag, Leipzig, 1978. S. 64.
- GRASSEL, Heinz: Zur gesellschaftlichen Determination des geschlechtlichen Verhaltens und Erlebens. In: BACH, Kurt R./GRASSEL, Heinz (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften. Berlin, 1985. S. 32-38.
- GRAU, Günter (Hg.): Und diese Liebe auch. Theologische und sexualwissenschaftliche Einsichten zur Homosexualität. Evangelische Verlagsanstalt. Berlin, 1989.
- GRAU, Günter (Hg.): Lesben und Schwule - was nun? Frühjahr 1989 bis Frühjahr 1990; Chronik-Dokumente-Analysen-Interviews Dietz Verlag. Berlin, 1990.
- HÄDER, Sonja/TENORTH Heinz-Elmar (Hg.): Bildungsgeschichte einer Diktatur. Bildung und Erziehung in SBZ und DDR im historisch-gesellschaftlichen Kontext. Dt. Studien-Verlag. Weinheim, 1997.
- HÄDER, Sonja/RITZI Christian/SANDFUCHS, Uwe (Hg.): Schule und Jugend im Umbruch. Analysen und Reflexionen von Wandlungsprozessen zwischen DDR und Bundesrepublik. Schneider Verlag Hohengehren. Neuhausen, 2001.
- HAGER, Kurt: Grundfragen des geistigen Lebens im Sozialismus. Dietz Verlag. Berlin, 1969.
- HAUER, Gudrun u. a.: Rosa Liebe unterm roten Stern. Zur Lage der Lesben und Schwulen in Osteuropa. Homosexuelle Initiative (HOSI) Wien, Auslandsgruppe. Wien, 1984.
- Heinrich-Böll-Stiftung Sachsen-Anhalt/LSVD Sachsen-Anhalt (Hg.): Lesben und Schwule in der DDR. Tagungsdokumentation. 1. Auflage. Halle (Saale), 2008.
- HELWIG, Gisela: Frauen und Familie. In: FISCHER, Alexander (Hg.): Ploetz. Die Deutsche Demokratische Republik. Daten, Fakten, Analysen. Aktualisierte Neuauflage. Komet Verlag. Köln, o. J. S. 197-201.
- HELWIG, Gisela: Jugend und Familie in der DDR. Leitbild und Alltag im Widerspruch. Verlag Wissen und Politik. Köln, 1984.
- HENKE, Klaus-Dietmar (Hg.): Wann bricht schon mal ein Staat zusammen! Die Debatte über die Stasi-Akten und die DDR-Geschichte auf dem 39. Historikertag 1992. dtv. München, 1993.
- HERRMANN, Albrecht: Die Entwicklung sozialistischer Grundüberzeugungen und Einstellungen. In: STOLZ, Helmut/HERRMANN, Albrecht/MÜLLER, Werner (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. Vorlesungen für Lehrerstudenten. Volk und Wissen. Berlin, 1971. S. 73-141.
- HESSE, Peter G. u. a. (Hg.): Sexuologie. Geschlecht, Mensch, Gesellschaft. 3 Bände. S. Hirzel Verlag. Leipzig, 1974-1978.
- HOHMANN, Joachim S. (Hg.): Sexuologie in der DDR. Dietz Verlag. Berlin, 1991.
- HOHMANN, Joachim S.: Einleitung. Geschichte, Ziele, Leistungen und Perspektiven der Sexuologie in der DDR. In: HOHMANN, Joachim S. (Hg.): Sexuologie in der DDR. Dietz Verlag. Berlin, 1991. S. 9-50.
- HONECKER, Margot: Verstand und Gefühl harmonisch entwickeln. In. Deutsche Lehrerzeitung, Nr. 21/1971.
- HONECKER, Margot: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. Referat auf dem VIII. Pädagogischen Kongreß der Deutschen Demokratischen Republik 1978.
- HONECKER, Margot: Zur Bildungspolitik und Pädagogik in der Deutschen Demokratischen Republik. Ausgewählte Reden und Schriften. Volk und Wissen. Berlin, 1986.
- HONECKER, Margot: Alles für die allseitige entwickelte sozialistische Persönlichkeit. Schlusswort auf dem zentralen Seminar mit den Bezirks- und Kreisschulräten zur Vorbereitung des Schul- und Lehrjahres 1968/69 in Ludwigsfelde 13. bis 17. Mai 1968. In. HONECKER, Margot: Zur Bildungspolitik und Pädagogik in der Deutschen Demokratischen Republik. Ausgewählte Reden und Schriften. Volk und Wissen. Berlin, 1986. S. 163-180.
- HONECKER, Margot: Die Qualität des Literaturunterrichts weiter erhöhen. Schlußbemerkung auf der Konferenz "Literaturunterricht und kommunistische Erziehung der Schuljugend" in Berlin, 1. November 1979. In. HONECKER, Margot: Zur Bildungspolitik und Pädagogik in der Deutschen

Demokratischen Republik. Ausgewählte Reden und Schriften. Volk und Wissen. Berlin, 1986. S. 579-582.

- HONECKER, Margot: Unsere Jugend zu guten Kommunisten erziehen. Diskussionsbeitrag auf dem IX. Parteitag der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands in Berlin, 18. bis 22. Mai 1976. In: HONECKER, Margot: Zur Bildungspolitik und Pädagogik in der Deutschen Demokratischen Republik. Ausgewählte Reden und Schriften. Volk und Wissen. Berlin, 1986. S. 447-452.
- HÖRZ, Helga E.: Ethische Probleme bei der Sexualerziehung Jugendlicher. In: BACH, Kurt R./GRASSL, Heinz (Hg.): Kinder- und Jugendsexualität. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften. Berlin, 1985. S. 17-30.
- JANDT, Christel/KOMPASS, Josef: Sozialistische Erziehung im Unterricht. In: APW, Institut für Theorie und Methodik der sozialistischen Erziehung (Hg.): Sozialistische Erziehung älterer Schüler. Handbuch für Klassenleiter, Lehrer und Erzieher. Volk und Wissen. Berlin, 1974. S. 63-111.
- JUDT, Matthias (Hg.): DDR-Geschichte in Dokumenten. Beschlüsse, Berichte, interne Materialien und Alltagszeugnisse. Ch. Links Verlag. Berlin, 1997.
- KARSDORF, Gerhard/REIS, Karin/SCHILLE, Hans-Joachim u.a. (Hg.): Gesundheitserziehung im Schulalter. Volk und Wissen. Berlin, 1985.
- KARSTÄDT, Christina/ZITZEWITZ, Anette von (Hg.): ...viel zuviel verschwiegen. Eine historische Dokumentation von Lebensgeschichten lesbischer Frauen aus der Deutschen Demokratischen Republik. Hoho Verlag Christine Hoffmann. Berlin, 1996.
- KAGAN, Moissej: Vorlesungen zur marxistisch-leninistischen Ästhetik. 2. Auflage. Dietz Verlag. Berlin, 1971.
- KESSEL, Wolfgang/WÄSCH, Gerhard: Gesellschaftliche und erziehungstheoretische Voraussetzungen der Entwicklung sozialistischer Verhaltenseigenschaften. In: KOSSAKOWSKI, Adolf/OTTO, Karlheinz (Hg.): Psychologische Untersuchungen zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten. Volk und Wissen. Berlin, 1971. S. 17-26.
- KIRSCH, Werner: Zum Problem der sexuellen Belehrung durch den Biologielehrer. Volk und Wissen. Berlin, 1968.
- KLEIN, Helmut: Bildung in der DDR. Grundlagen, Entwicklung, Probleme. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Hamburg, 1974.
- KLEIN, Helmut: Volksbildung im sozialistischen Staat. Information über die Bildungspolitik der DDR. Panorama DDR. 2. Auflage. Berlin, 1976.
- KLEIN, Helmut/ZÜCKERT, Ulrich: Lernen für das Leben. Volksbildung in der DDR. Panorama DDR. 1. Auflage. Berlin, 1979.
- KLIER, Freya: Lüg Vaterland. Erziehung in der DDR. Verlag bei Kindler. München, 1990.
- KÖHLER, Helmut: Bildung nach Plan? Bildungs- und Beschäftigungssystem in der DDR 1949 bis 1989. Leske und Budrich. Opladen, 2004.
- KÖHLER, Helmut: Schulen und Hochschulen in der Deutschen Demokratischen Republik 1949-1989. Vandenhoeck & Ruprecht. Göttingen, 2008.
- KOWALSKI, Gudrun von: Homosexualität in der DDR. Ein historischer Abriß. Verlag Arbeiterbewegung und Gesellschaftswissenschaft. Marburg, 1987.
- KRÜGER, Heinz-Hermann/MAROTZKI, Winfried (Hg.): Pädagogik und Erziehungsalltag in der DDR. Leske und Budrich. Opladen, 1994.
- LAABS, Hans-Joachim (Hg.): Pädagogisches Wörterbuch. 1. Auflage. Volk und Wissen. Berlin, 1987.
- LENHARDT, Gero/STOCK, Manfred: Bildung, Bürger, Arbeitskraft. Schulentwicklung und Sozialstruktur in der BRD und der DDR. 1. Auflage. Suhrkamp. Frankfurt am Main, 1997.
- LEWANDOWSKI, Ingolf: Sexualwissenschaftliche Erkenntnisse und ihre juristischen Konsequenzen. In: HOHMANN, Joachim S. (Hg.): Sexuologie in der DDR. Dietz Verlag. Berlin, 1991. S. 142-164.
- LOST, Christine: Sowjetpädagogik. Wandlungen, Wirkungen, Wertungen in der Bildungsgeschichte der DDR. Schneider Verlag. Hohengehren, 2009.



- LÖW, Martina: Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung. 2., durchges. Auflage. Verlag Barbara Budrich. Opladen/Farmington Hills, 2006.
- MARGEDANT, Udo: Sozialistische Persönlichkeit. In: EPPELMANN, Rainer/MÖLLER, Horst/NOOKE, Günter/WILMS Dorothee (Hg.): Lexikon des DDR-Sozialismus. Das Staats- und Gesellschaftssystem der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Ferdinand Schöningh. Paderborn/München/Wien/Zürich, 1996. S. 559-562.
- MARX, Karl/ENGELS, Friedrich: Werke. Band 3. Karl Dietz Verlag, 3. Auflage. Berlin, 1962.
- MARX, Karl/ENGELS, Friedrich: Werke. Band 4. Karl Dietz Verlag, 8. Auflage. Berlin, 1977.
- MARX, Karl/ENGELS, Friedrich: Werke. Band 13. Karl Dietz Verlag. Berlin, 1961.
- MARX, Karl/ENGELS, Friedrich: Werke. Band 25. Karl Dietz Verlag, 1. Auflage. Berlin, 1964.
- MARX, Karl/ENGELS, Friedrich: Werke. Band 28. Karl Dietz Verlag, 1. Auflage. Berlin, 1964.
- MARX, Karl/ENGELS, Friedrich: Werke. Ergänzungsband, erster Teil.
- MAYRING, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 4. Auflage. Psychologie Verlag Union. Weinheim, 1999.
- MR DDR, MfV (Hg.): Präzisierte Lehrplan für Biologie, Klasse 8. Berlin, 1968. In: MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Biologie Klassen 7 bis 10. Volk und Wissen. Berlin, 1977. Volk und Wissen. Berlin, 1968. S. 23-51.
- MR DDR, MfV (Hg.): Präzisierte Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur, Klasse 8. Volk und Wissen. Berlin, 1969.
- MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur, Klasse 10. Volk und Wissen. Berlin, 1972.
- MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan Geschichte Klasse 6. Ziele und Inhalte des Unterrichts im Fach Geschichte und Grundsätze zur Unterrichtsgestaltung (Klasse 5 bis 10). 7. Auflage. Volk und Wissen. Berlin, 1977.
- MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule. Geschichte. Klassen 5-10. 1. Auflage. Volk und Wissen. Berlin, 1988.
- MR DDR, MfV (Hg.): Lehrplan der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule. Staatsbürgerkunde. Klassen 7-10. 1. Auflage. Volk und Wissen. Berlin, 1988.
- MITTER, Wolfgang: Politische Bildung und Erziehung. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissenschaft und Politik. Köln, 1990. S. 597-619.
- MÜLLER-MICHAELS, Harro: Deutschunterricht. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissen und Politik. S. 232-250.
- MÜLLER, Werner: Erziehungstheorie und Entwicklung des sozialistischen Bewusstseins. In: STOLZ, Helmut/HERRMANN, Albrecht/MÜLLER, Werner (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. Vorlesungen für Lehrerstudenten. Volk und Wissen. Berlin, 1971. S. 44-72.
- NEUBERT, Rudolf: Gedanken zum Problem der Sexualpädagogik. In: NEUBERT, Rudolf/WEISE, Rudolf: Das sexuelle Problem in der Jugenderziehung. Greifenverlag. Rudolstadt, 1956. S. 7-40.
- NEUNER, Gerhart: Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung. Volk und Wissen. Berlin, 1974.
- NEUNER, Gerhart u. a.: Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht. Eine Interpretation des Lehrplanwerks der sozialistischen Schule der DDR unter dem Gesichtspunkt der Gestaltung eines wissenschaftlichen und parteilichen Unterrichts. 3. Auflage. Volk und Wissen. Berlin, 1976.
- NEUNER, Gerhart: Sozialistische Allgemeinbildung und Lehrplanwerk. In: Pädagogik 41 (1986). S. 102-120.
- NEUNER, Gerhart: Politisch-ideologische Arbeit und Erziehung. Vortrag auf der Sitzung der Klasse Gesellschaftswissenschaften I der AdW der DDR am 20. Oktober 1977 (Auszug). In: FUCHS, Hans-Jürgen/PETERMANN, Eberhard (Hg.): Bildungspolitik in der DDR 1966-1990.

Dokumente. Erziehungswissenschaftliche Veröffentlichungen Bd. 21. Otto Harrassowitz. Wiesbaden, 1991. S. 105-108.

- NIERMANN, Johannes: Wörterbuch der DDR-Pädagogik. UTB 380. Heidelberg, 1974. S. 189.
- O. A.: Ziele, Hauptaufgaben und Grundsätze der staatsbürgerlichen Erziehung der Schuljugend der DDR. In: ACKERMANN, Paul (Hg.): Politische Sozialisation. Studienbücher zur Sozialwissenschaft. Band 15. Westdeutscher Verlag. Opladen, 1974. S. 169f.
- O. A.: Das Bildungswesen in der DDR. Informationen über Ziele, Inhalte, Ergebnisse. Panorama DDR. 1. Auflage. Berlin, 1987.
- OTTO, Gunter: Ästhetische Erziehung. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissen und Politik. Köln, 1990. S. 251-260.
- OTTO, Karl-Heinz: Erziehung zur bewußten Disziplin. In: STOLZ, Helmut/HERRMANN, Albrecht/MÜLLER, Werner (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. Vorlesungen für Lehrerstudenten. Volk und Wissen. Berlin, 1971. S. 237-255.
- PAPP, János: Die Entwicklung des Verantwortungsbewußtseins gegenüber der Gesellschaft bei Schülern der Grundschule. S. In: DORST, Werner (Hg.): Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit. Leninsymposium der Sektion Erziehungswissenschaft. Veröffentlichung der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Jena, 1971. S. 116-136.
- PFEIFFER, Roderich/NUSS, Ingo: Biologie im präzisierten Lehrplan der DDR. In: Didaktische Informationen. Reihe Diskussionsbeiträge. Heft 2. Pädagogisches Zentrum. Berlin, 1972.
- PLEISSEN, Klaus: Junge Liebe. Verlag Neues Leben. Berlin, 1985.
- PRIEBE, Traute u. a.: Deutsche Sprache und Literatur 11./12. Klasse. Methodische Hinweise zum Lehrplan 1969, Ausgabe 1972. Verlag Volk und Wissen. Berlin, 1972.
- Pro Familia, Landesverband Niedersachsen (Hg.) Sexualität BRD/DDR im Vergleich. Gerd J. Holtzmeier Verlag, Braunschweig, 1991.
- RICHTER, Hedwig: Die DDR. UTB Profile. Paderborn, 2009.
- SCHÄFGEN, Katrin: Die Verdoppelung der Ungleichheit. Sozialstruktur und Geschlechterverhältnisse in der Bundesrepublik und in der DDR. Leske+Budrich. Opladen, 2000.
- SCHENK, Christian: Die Partei(en) in der DDR. Ihre Politik und ihre Ideologie(n) im Blick auf lesbische Lebenswelten. In: Heinrich-Böll-Stiftung Sachsen-Anhalt/LSVD Sachsen-Anhalt (Hg.): Lesben und Schwule in der DDR. Tagungsdokumentation. 1. Auflage. Halle (Saale), 2008. S. 35-55.
- SCHICHKIN, Alexander: Die Grundlagen der kommunistischen Moral. 2. Auflage. Dietz Verlag. Berlin, 1958.
- SCHMIDT, Renate-Berenike/SIELERT, Uwe: Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Juventa Verlag. Weinheim/München, 2008.
- SCHMIGALLA, Hans (Hg.): Psychosoziale Aspekte der Homosexualität. II. Workshop der Sektion Andrologie der Gesellschaft für Dermatologie der DDR und der Sektion Ehe und Familie der Gesellschaft für Sozialhygiene der DDR am 23. April 1988. Friedrich-Schiller-Universität Jena. Jena, 1989.
- SCHMOLLACK, Jürgen/MULLER, Horst: Sozialistisches Menschenbild und die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit. In: STOLZ, Helmut/HERRMANN, Albrecht/MÜLLER, Werner (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. Vorlesungen für Lehrerstudenten. Volk und Wissen. Berlin, 1971. S. 15-43.
- SCHNABL, Siegfried: Homosexualität. In: HESSE, Peter u. a. (Hg.): Sexuologie. Geschlecht, Mensch, Gesellschaft. Bd. 1. S. Hirzel Verlag. Leipzig, 1974. S. 450-479.
- SCHNABL, Siegfried: Mann und Frau intim. Fragen des gesunden und gestörten Geschlechtsleben. 15. Auflage. Verlag Volk und Gesundheit. Berlin, 1983.
- SCHREIER, Gerhard: Begabtenförderung in der DDR. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissenschaft und Politik. Köln, 1990. S. 551-560.

- SCHROEDER, Klaus: Der SED-Staat. Partei, Staat und Gesellschaft 1949-1990. Propyläen Taschenbuch. München, 2000.
- SCHULZ, Dagmar: Zum Leistungsprinzip in der DDR. Politische und Pädagogische Studien. Verlag Böhlau. Köln/Wien u. a., 1998.
- SCHÜTZ, Gertrud u.a.: KPW. Neuausgabe 1988. Dietz Verlag. Berlin, 1989.
- Schwulenreferat im Allgemeinen Studentenausschuß der Freien Universität Berlin (Hg.): Dokumentation der Vortragsreihe „Homosexualität und Wissenschaft“. 1. Auflage. Verlag rosa Winkel. Berlin, 1985.
- SEGERT, Astrid/ZIERKE, Irene: Gesellschaft der DDR: Klassen-Schichten-Kollektive. In: JUDH, Matthias (Hg.): DDR-Geschichte in Dokumenten. Beschlüsse, Berichte, interne Materialien und Alltagszeugnisse. Ch. Links Verlag. Berlin, 1997. S. 165-181.
- SETZ, Wolfram (Hg.): Homosexualität in der DDR. Materialien und Meinungen. Männerschwarm Verlag. Hamburg, 2006.
- SOUKUP, Jean Jacques (Hg.): Die DDR. Die Schwulen. Der Aufbruch. Versuch einer Bestandsaufnahme. Schriftenreihe Waldschlösschen, Band I. Göttingen, 1990.
- STAPEL, Eduard. Betroffene erinnern sich. Warme Brüder gegen Kalte Krieger. Schwulenbewegung in der DDR im Visier der Staatssicherheit. Landesbeauftragte für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen DDR Sachsen-Anhalt, 1999.
- STARKE, Kurt/WELLER, Konrad: Veränderungen 1970-1990 (DDR). In: SCHMIDT, Gunter (Hg.): Jugendsexualität: Sozialer Wandel, Gruppenunterschiede, Konfliktfelder. Ferdinand Enke Verlag. Stuttgart, 1993. S. 49-65.
- STARKE, Kurt: Schwuler Osten. Homosexuelle Männer in der DDR. 1. Auflage. Christoph Links Verlag. Berlin, 1994.
- STEPHAN, Gerd-Rüdiger u. a. (Hg.): Die Parteien und Organisationen der DDR. Ein Handbuch. Karl Dietz Verlag. Berlin, 2002.
- STOLZ, Helmut/HERRMANN, Albrecht/MÜLLER, Werner (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. Vorlesungen für Lehrerstudenten. Volk und Wissen. Berlin, 1971.
- STOLZ, Helmut: Der Lehrer und die Erziehung in der Familie. In: STOLZ, Helmut/HERRMANN, Albrecht/MÜLLER, Werner (Hg.): Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung. Vorlesungen für Lehrerstudenten. Volk und Wissen. Berlin, 1971. S. 333-351.
- SUCHOMLINSKI, Wassili: Über die Erziehung des kommunistischen Menschen. Volk und Wissen. Berlin, 1965.
- TENORTH, Heinz-Elmar: Politisierung im Schulalltag der DDR. Dimensionen des Problems, Befunde und weitere Forschungsprobleme. In: HÄDER, Sonja/RITZI Christian/SANDFUCHS, Uwe (Hg.): Schule und Jugend im Umbruch. Analysen und Reflexionen von Wandlungsprozessen zwischen DDR und Bundesrepublik. Schneider Verlag Hohengehren. Neuhausen, 2001.
- TENORTH, Heinz-Elmar: Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung. Grundagentexte Pädagogik. 5. Auflage. Juventa Verlag. Weinheim/München, 2010.
- TREUE, Wolfgang: Deutsche Parteiprogramme seit 1861. 4. Auflage. Musterschmied-Verlag. Göttingen, 1968. In: [http://www.cvce.eu/obj/Politisches\\_Programm\\_der\\_SED\\_Berlin\\_21\\_und\\_22\\_April\\_1946-de-d9c5faf7-5c39-43fa-aa3f-88d5431e3746.html](http://www.cvce.eu/obj/Politisches_Programm_der_SED_Berlin_21_und_22_April_1946-de-d9c5faf7-5c39-43fa-aa3f-88d5431e3746.html) [Stand: 30.06.2012]
- ULHMANN, Irene/LIEBING, Günther (Hg.): Das Kind. Kleine Enzyklopädie. 1. Auflage. VEB Bibliographisches Institut. Leipzig, 1967.
- ULBRICHT, Walter: Zu einigen Grundfragen unserer sozialistischen Schulpolitik. Referat auf dem VII. Pädagogischen Kongreß. In: Deutsche Lehrerzeitung Nr. 20/21/1970 (DLZ-Information).
- VALTL, Karlheinz: Sexuelle Bildung. In: SCHMIDT, Renate-Berenike/SIELERT, Uwe: Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung. Juventa Verlag. Weinheim/München, 2008. S. 125-140.

- WALTHER, Christina: Stand und Weiterentwicklung der Sexualerziehung im Biologieunterricht und in der Berufsschule. Dissertation. Berlin, 1990.
- WALTHER, Peter Th: Bildung und Wissenschaft. In: JUDH, Matthias (Hg.): DDR-Geschichte in Dokumenten. Beschlüsse, Berichte, interne Materialien und Alltagszeugnisse. Ch. Links Verlag. Berlin, 1997. S. 225-291.
- WATERKAMP, Dietmar: Handbuch zum Bildungswesen der DDR. Verlag Spitz. Berlin, 1987.
- WATERKAMP, Dietmar: Erziehung in der Schule. In: ANWEILER, Oskar (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Verlag Wissenschaft und Politik. Köln, 1990. S. 261-277.
- WEHLING, H.-G.: Politische Sozialisation in sozialistischen Staaten. Das Beispiel DDR. In: ACKERMANN, Paul (Hg.): Politische Sozialisation. Studienbücher zur Sozialwissenschaft. Band 15. Westdeutscher Verlag. Opladen, 1974. S. 281-303.
- WERDER, Lutz von: Sozialistische Erziehung in Deutschland. Geschichte des Klassenkampfes um den Ausbildungssektor 1848 – 1973. Fischer Taschenbuch Verlag. Frankfurt am Main, 1974.
- WERNER, Reiner: Homosexualität. Herausforderung an Wissen und Toleranz. Verlag Volk und Gesundheit. Berlin, 1987.
- ZIMMERMANN, Susanne: Lust auf Sexualpädagogik? In: Horch und Guck. Heft 72. Selbstverlag. Berlin, 2011. S. 46-49.
- ZIMMERMANN, Susanne: Sexualpädagogik in der BRD und in der DDR im Vergleich. Psychosozial-Verlag. Gießen, 1999.

### *Gesetzestexte, Parteiprogramme, etc.*

- „Einführungsgesetz zum Zivilgesetzbuch der Deutschen Demokratischen Republik“ vom 19. Juni 1975 (GBl. I, S. 517). In: <http://www.verfassungen.de/de/ddr/zivilgesetzbuch75-einfuehrung.htm> [Stand: 28.07.2012]
- „Familiengesetzbuch der Deutschen Demokratischen Republik“ (FGB) vom 20. Dezember 1965 (GBl. I. 1966 S. 1). In: <http://www.verfassungen.de/de/ddr/familiengesetzbuch65.htm> [Stand: 28.07.2012]
- „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem der DDR“ vom 25. Februar 1965. GBl. I. S. 83. In: <http://www.verfassungen.de/de/ddr/schulgesetz65.htm> [Stand: 09.07.2012]
- „Gesetz über den Mutter- und Kinderschutz und die Rechte der Frau“ (MKSchG) vom 27. September 1950. In: <http://www.verfassungen.de/de/ddr/mutterkindgesetz50.htm> [Stand: 01.08.2012]
- „Gesetz über die Teilnahme der Jugend der Deutschen Demokratischen Republik an der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft und über ihre allseitige Förderung in der Deutschen Demokratischen Republik“ (Jugendgesetz der DDR) vom 28. Januar 1974. In: <http://www.verfassungen.de/de/ddr/jugendgesetz74.htm> [Stand: 09.07.2012]
- Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands (vom 22. Mai 1976). In: FRICKE, Karl Wilhelm: Programm und Statut der SED. Mit einem einleitenden Kommentar von Karl Wilhelm Fricke. 2. Auflage. Verlag Wissenschaft und Politik. Köln, 1982. S. 45-106.
- Statut der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands (vom 22. Mai 1976). In: FRICKE, Karl Wilhelm: Programm und Statut der SED. Mit einem einleitenden Kommentar von Karl Wilhelm Fricke. 2. Auflage. Verlag Wissenschaft und Politik. Köln, 1982. S. 109-139.
- „Strafgesetzbuch der Deutschen Demokratischen Republik“ (StGB) vom 12. Januar 1968. In: <http://www.verfassungen.de/de/ddr/strafgesetzbuch68.htm> [Stand: 13.08.2012]
- „Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik“ (Verf.DDR) vom 7. Oktober 1949. In: <http://www.documentarchiv.de/ddr/verfddr1949.html> [Stand: 01.08.2012]
- „Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik“ (Verf.DDR) vom 6. April 1968 (GBl. I S. 192). In: <http://www.documentarchiv.de/ddr/verfddr1968.html> [Stand: 01.08.2012]

„Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik“ (Verf.DDR) vom 6. April 1968 i. d. F. vom 7. Okt. 1974 (GBl. I S. 425): In: <http://www.documentarchiv.de/ddr/verfddr.html> [Stand: 01.08.2012]

### *eRessourcen und sonstige Medien*

[http://www.aus-der-ddr.de/artikel/10\\_gebote\\_fuer\\_den\\_neuen\\_sozialistischen\\_menschen-aid\\_164.html](http://www.aus-der-ddr.de/artikel/10_gebote_fuer_den_neuen_sozialistischen_menschen-aid_164.html) [Stand: 06.01.2012]

[http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/havemann/docs/material/9\\_M.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/havemann/docs/material/9_M.pdf) [Die ‚Norm‘ der sozialistischen Persönlichkeit; Stand: 04.01.2012]

[http://www.bpb.de/popup/popup\\_lemmata.html?guid=2JPF7G](http://www.bpb.de/popup/popup_lemmata.html?guid=2JPF7G) [Stand: 06.01.2012]

<http://www.bundesarchiv.de/sed-fdgb-netzwerk/index.html> [SED- und FDGB-Archiv; Stand: 26.04.2012]

[http://www.deinegeschichte.de/fileadmin/user\\_upload/myhistory/download\\_files/ZET\\_Buch\\_01\\_Schule.pdf](http://www.deinegeschichte.de/fileadmin/user_upload/myhistory/download_files/ZET_Buch_01_Schule.pdf) [Schule in der DDR - Die Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit; Stand: 04.01.2012]

<http://www.ddr-geschichte.de/index.php> [Stand: 08.06.2012]

<http://www.ddr-wissen.de/wiki/ddr.pl> [Stand: 04.01.2012]

<http://deadartists.tumblr.com/post/1161915811/riot36-maler-walter-womacka-gestorben-der> [Stand: 02.09.2012]

<http://www.dgg-ev-bonn.de/> [Deutsche Gesellschaft für Geschlechtserziehung; Stand: 28.06.2012]

<http://dgfs.info/> [Deutsche Gesellschaft für Sexualeforschung; Stand: 28.06.2012]

<http://www.dhm.de/lemo/html/biografien/EngelsFriedrich/index.html> [Biografie Engels; Stand: 2.09.2012]

<http://www.dhm.de/lemo/html/biografien/LeninWladimir/index.html> [Biografie Lenins; Stand: 21.09.2012]

<http://www.dhm.de/lemo/html/biografien/MarxKarl/index.html> [Biografie Marx; Stand: 21.09.2012]

<http://www.dipf.de/de/dipf-aktuell/aktuelle> [Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Bildungsforschung; Stand: 12.06.2012]

<http://www.documentarchiv.de/> [Stand: 03.04.2012]

<http://www.fachportal-paedagogik.de/filme/> [Stand: 26.08.2012]

<http://www.groundedtheory.com/> [Stand: 05.04.2012]

<http://www.guentergrau.de/index.html> [Homepage von Günter Grau; Stand: 16.08.2012]

<http://homepage.univie.ac.at/henning.schluss/Projekte/forschungsprojekte/011-video-2/index.htm> [Forschungsprojekt Videodatenbank; Stand: 04.09.2012]

<http://www.hu-berlin.de/> [Stand: 26.04.2012]

[http://www2.hu-berlin.de/sexology/Home\\_DE/Startseite/startseite.html](http://www2.hu-berlin.de/sexology/Home_DE/Startseite/startseite.html) [Magnus-Hirschfeld-Archiv für Sexualwissenschaft der HU-Berlin; Stand: 26.04.2012]

<http://www.kas.de/wf/de/71.6633> [Sozialistische Gesellschaft und Erziehung; Stand: 04.01.2012]

[http://www.kaz-online.de/pdf/286/286\\_23.pdf](http://www.kaz-online.de/pdf/286/286_23.pdf) [Die Sozialistische Gesellschaft und die Diktatur des Proletariats; Stand: 04.01.2012]

[http://www.krapp-gutknecht.de/media/files\\_public/mciueuwblnn/S1027\\_Weggesperrt\\_SH\\_sozialistische\\_Persoentlichkeit.pdf](http://www.krapp-gutknecht.de/media/files_public/mciueuwblnn/S1027_Weggesperrt_SH_sozialistische_Persoentlichkeit.pdf) [„Erziehung - sozialistische Persönlichkeit“; Stand: 04.01.2012]

<http://lexetius.com/StGB/175> [Versionen des §175; Stand: 28.08.2012]

<http://lexetius.com/StGB/175a> [Versionen des §175a; Stand: 28.08.2012]

<http://www.marx-forum.de> [Stand: 05.01.2012]

[http://www.mlwerke.de/me/me04/me04\\_459.htm](http://www.mlwerke.de/me/me04/me04_459.htm) [Manifest der Kommunistischen Partei; Stand: 05.01.2012]

<http://www.oegs.or.at/index.htm> [Österreichische Gesellschaft für Sexualforschung; Stand: 15.06.2012]

<http://www.planet-schule.de/wissenspool/alltag-in-der-ddr/inhalt.html> [Stand: 01.08.2012]

<http://www.olafbruehl.de/chronik.htm> [Daten-Pool zum Diskurs männlicher Homosexualität in der DDR; Stand: 28.06.2012]

<http://www.rolf-gindorf.de/> [Deutsche Gesellschaft für sozialwissenschaftliche Sexualforschung; Stand: 26.07.2012]

<http://www.sonntags-club.de/index.html> [Stand: 06.05.2012]

<http://www.stiftung-aufarbeitung.de/index.html> [Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur; Stand: 12.06.2012]

<http://www.schwulesmuseum.de/> [Stand: 26.04.2012]

<http://www.verfassungen.de/> [Verfassungen und sonstige Gesetzestexte; Stand: 01.08.2012]

<https://www.waldschloessen.org/> [Stand: 28.06.2012]

<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/kommunismus.html> [Definition Kommunismus; Stand: 21.09.2012]

## Abkürzungsverzeichnis

APW	Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR
BBF	Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung
BMiM	Bundesministerium für innerdeutsche Beziehungen
BRD	Bundesrepublik Deutschland
DDR	Deutsche Demokratische Republik
DGG	Deutsche Gesellschaft für Geschlechtererziehung
DGFS	Deutsche Gesellschaft für Sexuallforschung
DIPF	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
EOS	Erweiterte Oberschule
FDGB	Freier Deutscher Gewerkschaftsbund
FGB	Familiengesetzbuch der Deutschen Demokratischen Republik
GDR	German Democratic Republic
HU	Humboldt-Universität zu Berlin
KAS	Konrad Adenauer Stiftung
KPdSU	Kommunistische Partei der Sowjetunion
KPW	Kleines Politisches Wörterbuch
MfV	Ministerium für Volksbildung
MKSchG	Mütter- und Kinderschutzgesetz
MR DDR	Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik
POS	Allgemeinbildende polytechnische Oberschule
RStGB	Reichsstrafgesetzbuch
SBZ	Sowjetische Besatzungszone
StGB DDR	Strafgesetzbuch der DDR
UTP	Unterrichtstag in der sozialistischen Produktion

## ANHANG: Transkript Interview vom 26.05.2012

	<b>Interviewort</b>	Berlin
	<b>Interviewtag und -beginn</b>	26.05. 2012, 12:00 Uhr
5	<b>Länge des Gesprächs</b>	1h 01min 49sec
	<b>Inhalte</b>	Geschlechtserziehung DDR
	<b>Forschungsfrage</b>	Schulische Geschlechtserziehung als Mittel zur Etablierung sozial. Menschen unter besonderer Berücksichtigung von Homosexualität als Vertreter einer Minderheit.
	<b>I</b>	Interviewer
10	<b>B1 und B2</b>	Befragter/Befragte (anonymisiert)

*I: Gut, beginnen wir mal: Also in meiner Diplomarbeit geht es um Geschlechtserziehung, schulische Geschlechtserziehung, und da ist jetzt mal meine Frage, ähm was Ihnen zum Schlagwort schulische Geschlechtserziehung in der DDR einfällt.*

15 B1: Ja eigentlich denk ich an Biologieunterricht, weil das dort hauptsächlich angelegt war. Ansonsten war Geschlechtererziehung denke ich mal mehr im gesamten gesellschaftlichen Bereich, also KiTa, äh Kindergarten in offener Form, ohne dass man direkt speziell gesagt hat: Geschlechtererziehung als eine Stunde für die Kinder angesagt. Literaturunterricht, man sprach über Beziehung zwischen Männlein, Weiblein oder andere Beziehungen, aber ausdrücklich Geschlechtererziehung in meinem  
20 Unterricht, Literaturunterricht könnte ich kaum fixieren. Also wie gesagt, ich denk an Biologieunterricht. Mehr erst mal nicht.

B2: Ich könnt es nur ergänzen für Kunst. Ich hab also Deutsch und Kunst unterrichtet und äh auch in Kunst gab's auch keine spezielle Ausrichtung zu diesem Thema. Natürlich Darstellung von Mann und Frau, aber mehr unter historischem Gesichtspunkt, also welche Tabus sind in der Malerei eingehalten  
25 worden, welche mussten eingehalten werden, aber nicht im Sinne einer Geschlechtererziehung, also mehr unter einem historischen Aspekt.

*I: Könnten Sie vielleicht noch ganz kurz genauer auf die Themen eingehen die Sie dann unter diesem Schlagwort Geschlechtserziehung fallen. Sie haben jetzt schon angesprochen es geht um Familie, es geht um die Beziehung äh Mann/Frau. Könnten Sie da vielleicht noch genauer sagen, was genau die  
30 Themen waren.*

B1: Bezogen auf Geschlechtererziehung in der DDR oder bezogen Geschlechtererziehung überbringen an die Schüler. Denn mir fällt spontan ein wenn man äh „Emilia Galotti“ oder „Kabale und Liebe“ behandelt haben, äh haben wir über diese Problematik gesprochen. Natürlich kann es auch transponiert werden auf auf auf Gegenwart, also sie konnten an zueinander nicht kommen. Thema  
35 (Pause, 2), und welche Gründe gab es dafür. Es waren aber für die Kinder und Jugendlichen eigentlich dann Gründe der Vergangenheit, die sie nicht betraf. Sie hatten (Pause, 2) aus meiner



Sicht damit nicht die Probleme, denn die Jungs und Mädels hatten Sportunterricht, waren im Ferienlager. Das war also relativ ungezwungen diese Beziehung als man an sich was an in Familien eventuell hätte sein können, das wurde auch nicht thematisiert also Kindesmissbrauch, Kindes-  
40 misshandlung oder äh Familienschlägereien. Äh das lief also nicht in diesen Bereich der Schule. Also wie gesagt, es war dann wahrscheinlich etwas zu sehr tabuisiert (Pause, 3).

*I: Also, das heißt Geschlechtererziehung ist so verstanden worden, dass man also wirklich um die Beziehung der Geschlechter, um die Familie, um solche Themen ging. Aber jetzt nicht vordergründig um äh sexuelle Beziehung sondern um partnerschaftliche Beziehung.*

45 B1: So, so eher, ja also relativ äh was unter normal verstanden wurde, es wurde also äh äh Themen wie Homosexualität auch äh nicht angesprochen, das gab es aber äh (Pause, 1), oder oder äh Beziehung Vater-Kind, also diese Kindesmissbrauchssachen, absolut nicht. Da gab es keine keine Anknüpfungspunkte. Ich nehme sogar an es wäre (Pause, 2) wenn ich es gemacht hätte, aus irgendeinem Grund vielleicht von der Schule auch nicht toleriert worden, dass da diese Themen  
50 aufgegriffen werden (Pause, 3).

*I: Ähm, was würden Sie sagen, wie stark war der politische Aspekt dahinter, ideologisch-politische Aspekt?*

B1: Äh, äh der war da, aber äh äh es äh war nicht ausgesprochen. Es war so, und man ist damit aufgewachsen mit so einer (???) DDR, so dass also so eine so eine Sache mit Druck äh von uns  
55 nicht empfunden wurde.

B2: Also zum Beispiel Gleichberechtigung der Frau war ein Thema (Pause, 2). Nun könnte man ja (räuspert) unter dem Geschlechteraspekt sagen, also die Frau in ihrer Sexualität war aber überhaupt nicht Thema, sondern die Frau als gleichberechtigte Partnerin, die arbeiten darf, die studieren darf, die ihre Kinder erzieht, aber der Vater eben auch (Pause, 1), die (räuspert) anerkannt wird in ihrer  
60 Tätigkeit als Mutter, als Frau, als Studentin (Pause, 3), ja so in der Richtung. Also (räuspert) insofern war es natürlich schon politisiert, aber nicht vordergründig, also es war einfach so ein eine Grundhaltung ähm (Pause, 2), die Frau ist gleichberechtigt und ähm also auch der Rolle der Frau muss ich es auch so sagen, mich also da nicht als Ausnahme empfunden dass ich nun studiert habe und dass ich als ein Kind bekommen habe und mein Kind in den Kindergarten gebracht habe,  
65 sondern es war einfach der normale Alltag und der spielte in der Schule auch in der Richtung äh eine Rolle, aber nicht im im Sinne von (Pause, 3) ja vordergründig ideologisch die Frauen müssen nicht Funktionäre sein (lacht) so nicht, also in dem Sinne nicht.

*I: Aber ich glaube das ist eh genau das Thema. Wie würden Sie jetzt noch einmal zusammenfassend genau die Geschlechterrollen definieren. Also was war jetzt die Rolle der Frau, die Rolle des Mannes  
70 in der DDR.*

B1: Also.

*I: Und wie ist das im Unterricht transportiert worden, noch einmal.*

B2: (lacht)

B1: Diese Rollenverständnisfrage stand auch nicht so sehr, weil äh es ist zwar äh äh es geht was  
75 stereotyp Mann und Frau gleichberechtigt waren (Pause, 3). Obwohl ich im mit dem Kinderwagen

den Kinderwagen schiebend immer noch eine Ausnahme gewesen bin. Also diese Feinheiten äh die haben sich dann später erst peu à peu entwickelt. Auch ansonsten so festgefahrene Rollen, dass der Mann also äh Geld verdient, und die Frau zu Hause bleibt, das das gab es nicht äh war zwar der Fall, aber äh nach außen hin, pfff (Pause, 3), können wir nicht, äh ich jedenfalls nicht sagen, dass eben  
80 eine Rollenfestschreibung auch so so so so durchgesetzt wurde (Pause, 3).

B2: Also es gab zum Beispiel ein Kinderlied „Wenn Mutti früh zur Arbeit geht, dann bleibe ich zu Haus“. Wie ging das weiter?

B1: Weiß nicht (lacht). Nein das Kind äh äh wurde der Familie entrissen, wie man später böse sagte. Wir brachten unser Kind als Kleinkind in die Krippe, in den Kindergarten, äh heute wird es ja wieder  
85 äh angegangen, aber äh äh äh (Pause, 3) (seufzt), ja und Papa und Mama hatten die die die gleichen Aufgaben. Ich hab mein Kind abgeholt, mein Fahrplankind abgeholt, wir haben gekocht, wir haben, ja (Pause, 3). Also für eine Festschreibung äh auf auf die Rolle Mann oder Frau, nicht.

*I: Also ist eher die Gleichheit das Dominante gewesen.*

B1: Wobei es sicher in in verschiedenen Familien auch unterschiedlich war. Wir können ja bloß von  
90 uns sprechen und von den Bekannten und Kollegen, die wir hatten, und äh äh (Pause, 3), äh zum Beispiel diese, diese Sache die nach der Wende kam mit überall den den den (B2 lacht) das „Innen“ anzuhängen, das war für uns irgendwo lächerlich, weil es nicht, aus unserer Sicht nicht notwendig war (Pause, 3). Also die die Bäckerinnen und die Soldatinnen und so was, das ist für uns ein also für uns ein aufgesetztes Zeichen, dass dass äh irgendwo vielleicht mal notwendig gewesen ist, aber für  
95 uns hat es keine Rolle gespielt (Pause, 3).

**B2: Absolut nicht!**

B1: Wobei wir nicht beschönigen wollen, was da alles in der Vergangenheit war, also wir kennen auch Ecken und Kanten, aber nicht in dem Bereich Sexualerziehung, oder äh oh Rollenfestschreibung (Pause, 2).

100 *I: Was würden Sie sagen wie stark war ah der Einfluss des Sozialismus, oder generell das Sozialistische Gedankengut?*

B2: Naja es gab natürlich schon dieses dieses Menschenbild, so wurde es ja genannt, sozialistisches Menschenbild (Pause, 2), äh in dem alle Menschen gleiche Chancen haben sollten, und alle Menschen sind natürlich Mann und Frau, und Arbeiterkind und äh Kind eines Künstlers oder eines  
105 Intellektuellen, also so war das theoretisch im Praktischen sah es natürlich in einigen Punkten anders aus (Pause, 2). Aber bezogen auf die (räuspert) Geschlechtervorstellung und Erziehung (Pause, 3), wurden da keine Unterschiede gemacht. Ganz im Gegenteil sogar, es gab in in in den 50er Jahren eine Tendenz, dass also diese körperliche Befindlichkeit der Frau eben doch eine größere Zartheit und vielleicht auch eine geringere körperliche Belastbarkeit, also einfach vom vom äh Körperlichen  
110 her ähm umgedreht wurde, also die Gleichberechtigung wurde dann so übertrieben, dass also die Frau auch Traktoristin werden musste, oder oder Bauarbeiter oder, ja solche Sachen (Pause, 2). Also es ist dann aber wieder, also es hat sich dann wieder normalisiert, also aber in den 50er Jahren gab es solche Tendenz, und die ist natürlich auch in der Schule entsprechend ausgeprägt worden und in alten Schulbüchern sieht man eben die Frau natürlich als Trümmerfrauen. War ja so der erste

115     Ansatz, die Erbauerin wieder der neuen Gesellschaft. Insofern war es auch ideologisch natürlich, klar Frauen sind diejenigen die (räuspert) den sozialistischen Staat aufbauen, und dann kamen die Männer wieder dazu und haben das gemeinsam gemacht. Aber zum Beispiel Frau als Wissenschaftlerin, das ist eigentlich nie bezweifelt worden, also von der Warte aus war das schon eine Gleichberechtigung, theoretisch zumindest.

120     *I: Gerade in der Literatur wird ja sehr oft vor allem in Bezug auf Geschlechter, Geschlechtererziehung oder Geschlechtererziehung, ähm kommt sehr oft das Schlagwort „die sozialistische Persönlichkeit“ und die voll auf ausgereifte sozialistische Gesellschaft als Ziel vor, oder wird genannt.*

B1: Die sozialistische Persönlichkeit wurde im Prinzip bis ins Unermäßliche getrieben, äh äh das heißt also ein Bild entwickelt wie es vielleicht nur in der Religion mal irgendwann gewesen ist bei bei Christus, bei bei äh der der Christ oder die Christen, und die sozialistische Persönlichkeit als Schlagwort war uns manchmal schon etwas zu wieder, weil alles darauf aufgehängt wurde, äh äh äh äh (Pause, 3), das war, ja das war Schematismus äh in Hochform. Aber äh wenn man es wieder im konkreten Unterricht runternahm, und den Kindern einfach beibrachte, was die Grundnormen sind und äh die sind nicht anders als äh bei beim Christus, du sollst nicht töten, du sollst nicht stehlen, äh du sollst deinen Nächsten ehren, du sollst höflich sein (Pause, 2), ja äh äh dann gibt es eigentlich bis auf diesen diesen Kontext des des äh (Pause, 2) kommunistischen Touches, dass also die Partei da oben drüber stand und das da äh äh zentralisiert wurde, gab es eigentlich auch wenig Angriffspunkte für mich als Lehrer zu sagen, das und das und das und das bring ich euch bei (Pause, 3)

B2: Also ich glaube zum Beispiel so ein Kinderbuch ähm Arkadi Gaidar „Timur und sein Kommando“, äh „Timur und sein Trupp“, äh sind also Jungen, die ähm Alleinstehend.

B1: Ja ja Weisenkinder.

B2: Weisenkinder, und äh dazu gehört aber auch ein Mädchen, also war selbstverständlich. Der der Anführer war ein Junge und die die meisten die zu dem Trupp gehörten, waren eben die Jungen. Aber selbstverständlich gehörte auch ein Mädchen dazu, also da wurde noch kein Unterschied gemacht, die hat dann also mitgeholfen und ähm (Pause, 2) ja hat sich im Grunde genommen auch den Herausforderungen gestellt wie eben dieser Timur. War also ein sehr beliebtes Kinderbuch.

B1: Ja und das waren also so äh erstrebenswerte kindliche Eigenschaften die dort beschrieben wurden, aber das war nichts Anderes, die haben also äh äh alten Menschen geholfen und und und und Schwächeren geholfen und haben äh äh irgendwo Nächstenliebe gelebt. Das hieß zwar Timur und sein Trupp, das war ein sowjetisches Buch, also im Prinzip wenn Sie so wollen, äh von einem Kommunisten geschrieben, aber eigentlich grundmenschliche Werte wurden äh vermittelt. Und an mir lag es oder an uns Lehrern lag es bleiben wir unter diesem menschlichen Bereich oder heben wir das hoch und die Partei hat immer recht. Das blieb uns ganz alleine überlassen und ich bin nicht Opfer. Ich muss vielleicht dazu sagen, ich hab das so gemacht, wie ich das mit meinem Gewissen vereinbaren konnte, meine Frau auch, und die anderen Ausnahmen die das hochgehalten haben und ähm mit Fahne hoch, die gab es natürlich auch.

*I: Aber es ist nicht vorgeschrieben gewesen.*

155 B1: **Nein.** Ich hatte in meiner, ich sag immer in meiner Unterrichtsstunde, hab ich meine Werte vermitteln können. Natürlich waren sie gefärbt. Ich bin als Kind aufgewachsen, sagte ich schon. Aber äh es wurde natürlich immer wieder bei Zusammenkünften, so genannten Gewerkschaftsparteiversammlungen.

B2: (lacht) Parteilehrgang.

160 B1: Gepocht, dass ähm ä im Zentrum der Erziehung die Pers, die sozialistische Persönlichkeit äh zu stehen hat, aber äh das war alles so in großen in großen Hülzen, die haben wir dann irgendwie jeder auf seine menschliche oder unmenschliche Art würdig rübergebracht.

165 B2: Vielleicht kann ich mal ein Beispiel bringen aus meiner eigenen Biografie. Ich hatte also einen Schüler der war der Sohn des Bürgermeisters, also eines Bürgermeisters, und die haben die DDR verlassen und sind dann äh München gegangen. Und er war also bis dahin eigentlich ziemlich voller Opposition und dort in München musste nun umlernen und neu lernen und ähm äh nach der Wende war da mal ein Klassentreffen und er kam auch. Bis dahin durfte er nicht, weil sie abgehauen waren. Und da kam er zu mir und hat gesagt: Also ich möchte mich bei dir bedanken. Ich hab gesagt wofür denn. Du hast uns nie gezwungen eine Position anzunehmen, du hast uns nie in irgendeine Zwicksituation gebracht, sondern du hast deine Position genannt, aber die konnten wir eigentlich immer akzeptieren und wir durften dann unsere eigene bilden und als ich dann in München war, hat mir sehr geholfen, meine Haltung zu erhalten. Also dass ist vielleicht so ein sehr persönliches Beispiel, aber wir sind beide der Meinung, dass man die Schultüre zumachen konnte und vor der Klasse waren wir selber zuständig. Gab natürlich auch andere, die es anders gemacht haben.

175 B1: Wobei es äh äh für uns im Nachhinein immer klarer wurde, dass bei Lehrern die es auch heute noch gibt, bei schlechten Lehrern, äh das ganz anders gewesen sein könnte. Das können wir einfach nicht einschätzen. Wir wissen aber, weil ich in der in den letzten 16 Jahren Schulleiter in der Erwachsenenbildung. Ich sag immer: 80 Prozent der Lehrer sind unfähig als Lehrer zu arbeiten (B2 lacht). Das hab ich ein bisschen übertrieben. Und wenn Sie sich vorstellen, dass es nur 50 Prozent wären, die dann auch in der DDR einfach nur diese Linie vertreten haben, dann können Sie auch ausrechnen, dass da auch vieles im Argen lag. Also wir können da nur äh von unseren eigenen Herangehensweisen sprechen (Pause, 1). Aber das äh äh muss natürlich auch in dieser Situation gesehen werden.

185 *I: Aber das ist ein sehr interessanter Punkt wenn ich kurz das erwähnen darf, ich habe aus dem präzisierten Lehrplan der neunten Stufe Deutsch, weil wir zuerst über den „Linken Marsch“ gesprochen haben, da wird dezidiert gesagt, dass er eben Beitrag zur politisch-ideologischen Aufklärung und Erziehung und zur sittlich-moralischen Formung herangezogen werden soll.*

B2: Ja (lacht).

*I: Aber das heißt dann sittlich-moralisch nicht im Sinne des Sozialismus, sondern allgemeingültiger, oder wie würden Sie das (???)*

190 B1: Das haben wir (???), wie gesagt die Hälfte der Lehrer hat es vielleicht so gemacht und ich äh sittlich-moralisch in dem Sinne wie Sie, wie alle menschlichen Werte da aller Menschheitsgeschichten äh äh eigentlich angeschaut haben.

B2: „Entrollt euren Marsch, Burschen von Bord!“. Das heißt also, ein Ziel vor Augen zu haben, für sich selber ein Ziel vor Augen zu haben und dieses Ziel zu verfolgen. So, und ich führe jetzt meine Interpretation, äh ob das Ziel nun Sozialismus heißt, oder um nur menschlich zu bleiben (Pause, 2), ist ja dort auch sehr (lacht) sehr breit formuliert.

*I: Ja Beitrag zur politisch-ideologischen Aufklärung, also es ist schon natürlich.*

B2: Ja natürlich das Oberthema war schon die sozialistische Persönlichkeit, aber mein Mann hat ja gerade gesagt, sozialistische Persönlichkeit war im Grunde genommen, war eigentlich, waren die Gesetze auch der christlichen Religion, die Menschen zu achten, Vater und Mutter zu ehren, ehrlich zu sein, nicht zu töten.

B1: Aber die politisch-moralische äh äh was hier so steht, die ist natürlich auch äh gesehen worden, unter dem Gesichtspunkt, dass ähm äh man erzogen hat zu Liebe zum Heimatland DDR, das waren wir. Wir sind auf Grund unserer Biografie sehr lange auch Vertreter dieser DDR gewesen. Wir haben auch, ich sag mal aus dem Dankbarkeitssyndrom das auch sehr lange durchgehalten, und da hab ich natürlich auch erzählen müssen, nicht erzählen müssen, dass DDR ein Land ist, in dem der Frieden gewahrt wird, in dem die Menschen gleichberechtigt sind. Auf der anderen Seite gibt es andere Länder, wo das äh ganz anders ist. Also diese diese diese Mauer war dann sicher auch da (Pause, 2). Und das äh haben wir auch bedient, weil weil Sie fragten politisch-moralisch (???). Politisch hab ich dann in dem Sinne erzogen, das äh auf der einen Seite der Menschheits äh äh des des Globus da doch die besseren, also die Sozialisten stehen. Das haben wir gemacht.

B2: Die menschlich Besseren.

B1: Die menschlich Besseren.

B2: Ja ja das war natürlich schon in uns.

B1: Und auf der anderen Seite gab es die Ausbeutergesellschaft, wir hatten, wir kannten sie ja nicht. Wir kannten sie ja nur wieder aus dem Studium, aus den Erzählungen der Leute, die uns beeinflusst haben. Wir hatten keine Beziehungen, wie ich vorher sagte, zu irgendwelchen Westbürgern, sodass wir nur das erzählen konnten, was uns erzählt wurde. Dort wird ausgebeutet, dort gibt es Diskriminierungen zwischen den Farben, zwischen den Geschlechtern. Ja, das haben wir vertreten.

*I: Würden Sie das als Geschlechtererziehung bezeichnen, oder da einen Zusammenhang herstellen zu Geschlechts- oder Geschlechtererziehung?*

B1: Ja wir würden dann vielleicht so äh so formulieren, dass es wiederum in dem Bereich des Sozialismus feine Probleme gibt zwischen den Geschlechtern, aber auf Grund der Ausbeutungs-ideologie und äh dem Konkurrenzkampf sicher auf der anderen Seite Probleme gegeben hat. Ich kann es nur vage formulieren weil ich nicht mehr weiß, was da konkret von mir alles so formiert wurde.

B2: Ja würde ich unterstreichen. Also keine Diskriminierung der Frau zum Beispiel im Sozialismus, aber Diskriminierung der Frau im Kapitalismus. Also das ist jetzt sehr auf den Punkt gebracht, oder sehr verallgemeinert. Da ließe sich natürlich eine Menge unterordnen. Die Position aber haben wir beide vertreten. Auch aus innerer Überzeugung raus, weil wir auch keinen Vergleich hatten (räuspert). Wir waren schon der Meinung, so ist es richtig (lacht).

*I: Also was mir jetzt noch nicht ganz klar ist, ist immer noch dieser Zusammenhang, jetzt rein praktisch im Unterricht, zwischen der sozialistischen Persönlichkeit, wie Sie das jetzt interpretieren, und Geschlechtererziehung.*

235 B2: (lacht).

*I: In der Literatur wird es ja so dargestellt, dass im Prinzip Geschlechtererziehung die gesamte Bildung durchdringen soll unter dem Schlagwort „Formung der sozialistischen Persönlichkeit“. Und genau dieser Zusammenhang äh ist mir jetzt noch nicht ganz klar. Also Sie haben ja gesagt sozialistische Persönlichkeit ist frei interpretierbar im Prinzip.*

240 B1: Ja ja.

*I: Das ist nicht, also das ist an Ihnen selbst gelegen. Wie, würden Sie das dann als Geschlechtererziehung nennen oder bezeichnen, oder?*

B1: Also uns fällt es schwer konkret über Geschlechtererziehung zu sprechen, weil es nicht in dem Sinne bedient wurde, und wenn wir von der sozialistischen Persönlichkeit zur Geschlechtererziehung  
245 kommen, dann kommen wir wieder zu einem stereotypen Ausdruck. Die Persönlichkeit, die sozialistische Persönlichkeit achtet das andere Geschlecht, hat keine Probleme im Bereich des Sexuallebens, weil es auch relativ äh offen gehandhabt wurde. Also Freikörperkultur oder äh (Pause, 3) keine Tabus mehr.

B2: Nacktduschen.

250 B1: Oder ja.

B2: Zum Beispiel, ja!

B1: Wir sind damit aufgewachsen, dass wir uns noch geschämt haben im Internat, äh unsere Unterwäsche auszuziehen und den Schlafanzug anzuziehen. Das hat, gehört auch mit dazu. Das heißt also dieses Schamgefühl äh nicht äh so hochheben, sondern dass eine normale Beziehung  
255 zwischen den äh äh Leutchen, Mann und Frau, Vater, Mutter, Kind, äh in der Familie auch entwickelt werden konnte.

*I: Und normal, normal war jetzt? Also eine gemischtgeschlechtliche Ehe, Familie.*

B2: Zum Beispiel. Oder dieses Nacktduschen habe ich jetzt nicht als Spaß gesagt, sondern ganz im Ernst gemeint. Ah, da gab es also keine Tabus. Junge, Mädchen haben eben gemeinsam geduscht.  
260 Also äh FKK, diese Freikörperkultur. Waren ja zunächst wenige, aber das gab es dann am Ende eigentlich so, haben sehr viele gemacht, also da gab es keine Hemmung, keine Tabus, aber auch kein Zur-Schau-Stellen. Also war einfach der normale Alltag. Natürlich gab es in den Familien auch Unterschiede, klar.

B1: Na weil Sie sagten, äh äh ja das das Bild ist dann Familie. Mann und Frau und Kind. Aber es gab  
265 genauso kein Problem äh äh damit zu leben, dass es da Leute gab, die hatten keine Frau, keinen Mann und hatten kein Kind und die waren Einzeln. Das war dann.

B2: Oder lesbische Beziehung oder so.

270 B1: Ja, aber man hat nicht gedacht, das könnte eine Lesbe sein und das könnte ein Homosexueller sein, sondern äh äh äh entweder man hat es aufgegriffen als Kind, aber man hat es nicht forciert, dass es da auch Beziehungen gibt.

*I: Aber Sie sprechen jetzt vom Alltag.*

B1: Ja.

B2: Ja, ja.

*I: Wie war das dann in der Schule? Ist das thematisiert worden zum Beispiel?*

275 B1: Es gab keinen Anhaltspunkt. Nein nein. Also die Anhaltspunkte im Bereich der Literatur für uns nicht auf dem Tisch lagen, sondern nur diese sozialistische Persönlichkeit, war es für uns auch keine keine keine Frage das irgendwooo ausformulieren zu müssen.

280 B2: Na und in der Auswahl der Literatur, der Texte, die wir zum Beispiel verwendet haben. Gab es da. Also ich kann mich jedenfalls nicht erinnern, irgendeinen Text, der andersgeschlechtliche Beziehungen im Mittelpunkt hatte. Oder? Kannst du dich da erinnern?

B1: Nein, nein.

B2: Also die Normalität war Mann/Frau.

285 B1: Wobei es natürlich auch eine eine, wie sagt man, etwas herausgehoben wurde, ich denke jetzt an ein Bild von einem DDR-Künstler Womacka. Der hat also ein junges Paar am Strand gemalt. Und das war so so für uns als Anhaltspunkt (B2 lacht) immer äh oder für die Schüler, deswegen fast in jedem Klassenzimmer. Das ist die Beziehung, die saubere Beziehung, dieses Wort gab es ja nicht, also zwischen Junge und Mädels, die waren da umarmt und so, und das das war das. Aber dass es da nun Feinheiten gäbe. (...)

B2: Da können wir Ihnen leider nicht mehr dazu erzählen. Das war so (lacht).

290 *I: Na sehr interessant so, ja.*

295 B2: Also dieser Womacka „Am Strand“ war wirklich eine Ikone. Ähm er hat das Bild glaube ich in den 60er Jahren gemalt. Sitzt also ein Pärchen am Strand, berühren sich so ganz vorsichtig mit den Händen. Und das hing nicht nur in den Klassenräumen, sondern auch in sehr sehr vielen Wohnzimmern und war im Grunde genommen so ein Idealbild für für zarte, vorsichtige Annäherung. Auch schön, sehr realistisch gemalt. **Aber gleichberechtigt!** Also die Frage steht ja auch äh (räuspert) zwar beide in ihrem Geschlecht, also er eben als Mann eindeutig erkennbar und an seiner männlichen Haltung auch. Und sie zarter als Mädchen und vielleicht auch ein bisschen äh schüchtern, aber (lacht), ja. Sehr sehr schön nachvollziehbar. Ich denk auch die ganze Zeit, ob es irgendwelche Texte gab in der Literatur, die (räuspert) da eine andere Situation reflektieren als als 300 eine Normalgeschlechtliche. Ich hab zum Beispiel jetzt gerade besucht die Humboldt –Uni und Vorlesung und da ist ein Professor, der also über Goethe spricht. Den Erbkönig. Den haben wir natürlich behandelt, Goethes Erbkönig. Und dieser Professor hat also vor 14 Tagen äh gesagt, der Erbkönig ist ein Drama, äh ein eine Ballade, ähm in der sexueller Missbrauch stattfindet. Mein Vater, mein Vater, jetzt fasst er mich an! Erbkönig hat mir ein Leids getan! (Pause, 2) Wäre nie bei uns

305 diskutiert worden, weil es nicht so gelesen worden ist. Als ich selber hab es auch nicht so gelesen. War total neu für mich, diese Interpretation. Aber ist natürlich nachvollziehbar (Pause, 2).

B1: Ein Schüler aus der elften Klasse fragte einmal: War Thomas Mann schwul? Wir hatten (Pause, 2), äh (???) und „Der Zauberer“ zwar auf dem Lehrplan zu stehen, aber ich natürlich auch empfohlen, dass man anderes lesen sollte, und da gab es damals auch die Verfilmung die die die die italienische  
310 Verfilmung von (Pause, 2) sag mal. Da wo er er am Meer den jungen Mann.

B2: Ach so, Tod in Venedig.

B1: Tod in Venedig. Und dass haben die natürlich und äh, da haben wir einen Film gesehen, und dann kam die Frage und ähm erstens war es bei uns nicht von der Biografie her so bekannt und nur, nicht nur einmal angedeutet, dass ich also auch nicht antworten konnte. Obwohl es bei den Szenen  
315 des Filmes und äh bei dem Bezug, dass es Thomas Manns eigene Erlebnisse sind, äh durchaus berechtigt war, da nachzufragen. (Pause, 2) Und aus Unwissenheit, oder weil es eine einmalige Sache war, wurde es dann wieder beiseitegelegt. (???) vielleicht oder auch nicht. Aber das das einzige was mir dazu einfällt, wo man so eine andere Richtung mal hätte diskutiert werden können.

B2: Na Geschlechtererziehung ist jetzt mal sehr zugespitzt ähm ah also die Rolle des Jungen, sozialistische Persönlichkeit, weil Sie ja danach fragten, war natürlich klar, dass der irgendwann mal Panzerkommandant wird oder so. Aber da gab es eben nur eine bestimmte Richtung, die dann sehr intensiv verfolgt wurde, auch im Kindergarten. Also mit Waffen durfte ja nicht gespielt werden, aber ähm was haben Sie denn genommen? Da gab es ja eine heiße Diskussion. Aber die Jungen, als  
320 Verteidiger des Sozialismus, also ist schon besprochen worden. Insofern gab es natürlich schon eine ein ein Rollenspiel. Junge also als der, der zur Armee gehen wird, zur Nationalen Volksarmee, der Soldat wird, und die DDR verteidigt. Aber ah (lacht). Das haben wir beide nicht so sehr bedient und auch die Texte, die wir vermittelt haben, kann ich mich eigentlich auch nicht erinnern.

*I: Das Interessante ist natürlich schon, es gibt so ein Ideal, das ist Ehe, Familie, gemischtgeschlechtliche Partnerschaft, und gleichzeitig gibt es natürlich in der Gesellschaft und,  
330 kommt nicht vor, aber selten auch Beziehungen, die nicht in dieses Ideal passen. Und da ist jetzt die Frage, wie mit dem umgegangen wird. Wenn ich es richtig verstehe, gibt es ein Spannungsfeld zwischen dem Alltag, wo das eigentlich kein Thema war und der Tabuisierung im Unterricht.*

B1: Äh man man kann es vielleicht an einem anderen Beispiel festmachen. Es gibt natürlich extreme Beispiele, weil Sie sagten: Passt nicht in die Gesellschaft. Es passte, es ist absurd, nicht in die  
335 Gesellschaft, dass ein Schüler mit langen Haaren im Unterricht sein durfte. Es, er passte nicht ins Bild, wenn er äh mit einer Plastiktüte, so sagt man wohl im Westen, mit seinen Schulbüchern in die Schule kam. Das wurde von der Direktorin konfisziert. Und deshalb können wir, kann man sich auch vorstellen, wenn sie auf andere Themen gekommen wäre, was ich jetzt hier nicht bedienen kann, dass man da auch rigoros hätte eventuell äh, oder wäre rigoros eingeschritten. Also das sind diese  
340 Beispiele, wo es tatsächlich äh äh um um knallharte Verbote ging.

B2: Also wir hatten zum Beispiel einen Schüler zehnte Klasse Prüfung, der lange Haare hatte. Er ist nicht zugelassen zur Prüfung. Der Direktor hat ihn zum Frisör geschickt und erst dann durfte er zurückkommen und geprüft werden. Das ist aber nun jetzt in dem Sinne nicht vordergründig Geschlechtererziehung, sondern.



345 B1: Man könnte sich vorstellen, wenn meinetwegen eben auch im Erwachsenenalter von 17, 18 Jahren, wenn die die Jungs dann sich gefunden haben, wenn sich dann vielleicht zwei Schüler, zwei männliche Schüler in der in der Schule umarmt oder geküsst hätten, die wären der Schule verwiesen worden. Das würd ich behaupten.

*I: Was genau wäre der Grund gewesen? Wie wäre argumentiert worden?*

350 B1: Dass es nicht in das Bild der sozialistischen Persönlichkeit passt. Nicht in das Rollenschema passt, was Sie vorhin ansprachen, also Familie, Kind und und und usw. Oder das das es angeblich, das äh äh äh ähhh ein Konstrukt von mir. Dass es nicht in die moralischen Vorstellungen eines sozialistischen Menschen passt. Dass sich da zwei Jungs umarmen und küssen. Die wären also geflogen.

355 B2: Ja haben wir nicht erlebt, aber wäre durchaus vorstellbar gewesen.

B1: Denn es sind ja auch schon Schüler von der Schule äh äh geflogen, wenn mal wegen vielleicht offiziell Bibel vor, mitgebracht und vorgelesen hätten, weil Pfarrerskinder ja sowieso auch Pfarrerskinder diskriminiert.

B2: Das hat aber nicht mit Geschlechter zu tun. Das hätten Mädchen auch sein können.

360 B1: Ja na sicher sicher sicher. Aber so eine Form der Diskriminierung findet man vielleicht an einer anderen Stellen als Sie es hören wollen mit Geschlechterbeziehung, aber eigentlich auch extreme Sachen, denn ich hatte dann äh an der Volkshochschule nach der Wende viele viele Kinder von Künstlern und Pfarrern, die eigentlich im Osten nicht äh Abitur machen konnten, die haben es dann ganz schnell nachgeholt. Sehr kluge Menschen, und also die sind jetzt (???) auf Geschlechter-  
365 problem kommt es nicht ganz so weit.

*I: Wenn Sie jetzt so diesen Zeitraum überblicken so der DDR, wie hat sich das verändert, oder entwickelt? Hat es Veränderungen gegeben?*

B1: Ich habe den ersten Teil nicht verstanden, Entschuldigung.

*I: So im Überblick jetzt. Von den 50er Jahren bis zur Wende. Hat es da Veränderungen gegeben?*

370 B2: Ja 50er Jahre habe ich ja schon gesagt, da war also die Rolle der Frau mehr die Rolle des starken Mannes. Aber im Sinne von, also Frau soll Gleichberechtigung, gleichberechtigt sein und werden, und gleichberechtigt in jeder Beziehung. Also auch in ihrer körperlichen (Pause, 3), maskulären (lacht) Situation. Deswegen auch Frau als Traktoristin, oder Frau als Schlosserin, oder es ist schon sehr in den 50er Jahren ähm, ja in der Literatur, auch in der Schule ähm, geprägt  
375 worden.

B1: Also Sie wollen die Entwicklung bloß noch Mal auf diesem Geschlechts, Geschlechter?

*I: Also ob es, ob es Veränderungen gegeben hat im Laufe der DDR. Im Bezug auf die Geschlechterrollen und dann auch im Bezug auf den Unterricht, ob sich im Unterricht etwas geändert hat.*

B2: Also 50er Jahre ja, Frau die Starke, und dann ist es wieder zurückgenommen worden, weil es es gab also eine Bewegung, dass Frauen eben männliche Berufe ergreifen. Männliche Berufe? Gibt es männliche oder weibliche? Das ist eine ganz andere Frage. Und äh das wurde dann aber wieder zurückgeschraubt. In den 50er Jahren/60er Jahren haben angefangen (???)  
380

385 B1: Aber Veränderungen, pfff, Veränderungen gab es aber in anderer Richtung. Ich weiß das äh äh  
in den 60er Jahren, als ich dann unterrichtete, die ganze Romantik rausgeschmissen haben. Äh man  
kann es natürlich dann konstruieren, dass da eventuell romantische Beziehungen nicht äh der  
Realität entsprachen, wie sie eben im sozialistischen Bereich äh eventuell erwünscht wurde. Aber wie  
schon gesagt, konkret mit diesem Geschlechtererziehungsbereich, äh was da Veränderungen betrifft  
(Pause, 2) würde ich.

390 *I: Zum Beispiel, Sie hätten den „Linken Marsch“ in den 50er Jahren gleich unterrichten wollen oder  
auch können.*

B1: Ah, den „Linken Marsch“ auf jeden Fall, da hätte ich äh äh äh, sag ich immer, mit mit 20 Jahren,  
mit 40 Jahren das ähnlich interpretiert. Wenn es andere Beispiele gäbe, die mir im Moment nicht  
einfallen, wär es vielleicht anders gewesen, aber weil Sie fragten, bis zur Wende hin. Es gab äh  
schon Zuspitzungen aller Art, aber wie schon gesagt in diesem konkreten Bereich, hätte es sein  
395 können wie vorhin mh mh mit dem Beispiel mit der Plastiktüte, oder die beiden Jungen, die sich  
umarmen. Aber das sind alles Vermutungen, die aber bestimmt zugetroffen hätten, und zwar zu sich  
immer mehr zuspitzen, bis es dann irgendwo nicht mehr ging.

B2: Also wurde sehr sehr bewusst, dass diese Rolle der Frau eben als äh in ihrer männlichen  
Tätigkeit. Das war in den 50er Jahren. Aber danach fällt mich jetzt auch eigentlich nicht ein, dass da,  
400 das da eine große, also ich denke einmal an an an Goethes „Willkommen und Abschied“. Also das  
hätte ich in den 60er Jahren so interpretiert, wie in den 80er Jahren.

*I: Und es haben auch, es haben sich auch die Direktiven von von der Partei her nicht geändert  
diesbezüglich. Also dass mehr, beispielsweise dass mehr (Pause, 2) sozialistische Sachen betont  
hätten werden sollen. Ich sage jetzt nur irgendein Beispiel.*

405 B2: Also Klassik war eigentlich.

*I: Dass der Druck strenger war und sich anders verändert hat.*

B1: Nein das äh kann man wahrscheinlich nur aus den Lehrplänen ableiten, wie die Schwerpunkte  
gesetzt waren, aber es aus meiner heutigen Sicht war es eigentlich ein glatter Durchlauf von der von  
von der Literatur des Mittelalters bis zur Gegenwart, wobei man natürlich auch vieles ähhh ähhh  
410 (Pause, 2) weggelassen hat. Also die 20er Jahre waren nur geprägt von der sozialistischen äh äh.

B2: Proletarisch revolutionäre Schriftsteller.

B1: Ja, bunt proletarisch revolutionäre Schriftsteller. Das war die Zeit zwischen äh äh 1920 und 1933,  
da gab es nichts anderes. Ich hatte da (B2 lacht) bis dato nichts gehört von von äh anderen  
Richtungen äh oder anderen Richtungsbezeichnungen. Und das kann man wahrscheinlich nur an  
415 den Lehrplänen rauskriegen, was da äh gemacht äh, denn ich hab es, ich hab es ja dann nur bedient,  
was da an Schwerpunkten gewesen ist, aber es ist durchaus möglich, dass da die Schwerpunkte äh  
sehr äh bewusst woanders gelegt wurden.

B2: Ja denke ich schon. Also da waren natürlich Sozialistischer Realismus oder auch die  
sozialistische Persönlichkeit dann in der humanistischen Zeit betont und alles andere.  
420 Expressionismus auch in der in der Bildenden Kunst, das ist also dann doch ähm vielleicht nur  
angedeutet worden. Aber mehr nicht, also nicht vertieft behandelt. Insofern ist natürlich schon, hat

schon eine Selektion stattgefunden. Und hinzugekommen ist dann denke ich eine größere Internationalität, aber die große Überschrift war immer sozialistische Persönlichkeit, sozialistischer Mensch oder sozialistische Menschengemeinschaft. Aber da ist gibt es in der Geschlechterfrage in  
425 (räuspert) eigentlich auch keine Unterschiede. Oder?

*I: Im Bezug auf die Gesetzgebung zum Beispiel, bei den Jugendgesetzen oder beim Familienrecht lässt sich das ja recht klar zeigen ähm, dass die Tendenz mit den Frauen, die in das Berufsleben mit einzubinden immer stärker Voraussetzungen geschaffen wurden. Also mit diesen Kinderkrippen, ah die finanziellen Unterstützungen.*

430 B1: Das war so dass also und das hat sich manchmal auch ins ins Negative verkehrt. Das also Familien mit soundso vielen Kindern, ich weiß nicht, also mit drei oder vier Kindern, berechtigt waren logischerweise als erster den Wohnungsantrag bearbeitet zu bekommen, dass sie berechtigt waren dann auch äh äh äh (Pause, 2) Ostseeplätze, das war unser Traum Ostseeplätze (B2 lacht), oder irgendwo im Ausland zu bekommen. Ja also es wurde schon forciert, aber immer unter dem  
435 Gesichtspunkt die große Familie, die Nachkommen für die sozialistische Gemeinschaft äh hervorbringt (Pause, 2). Das war dann schon politisch, aber es war natürlich auch im Sinne äh des sozialen Zusammenlebens nicht immer das das das das Optimale, denn die Familien mit einem oder zwei Kindern die wir hatten, mehr Zeit sich für die einen und zwei Kinder zu ähhh interessieren. Und die mit fünf, sechs Kindern, die wir heute vielleicht unter äh unter dem bösen Wort Assi-Familien  
440 verbuchen, die Richtung war natürlich auch angegeben. Und das dort in den Familien das sozialistische Menschenbild, oder auch die die Geschlechterfrage, die Familien ganz anders angegangen wurde, können wir uns theoretisch vorstellen. Und das wäre dann so eine politische äh Aufhängung, von der Sie vielleicht glauben, dass es sooo funktioniert haben könnte. Aber es ist nur wieder Gedankliches.

445 *I: Der Eindruck, der nämlich entsteht wenn man sich die Literatur anschaut, ist das einfach Schwerpunkt Bildung, Bildung hat das Ziel die sozialistische Persönlichkeit hervorzubringen, und einfach durch unten heraus dann diese sozialistische Gesellschaft zu formen. Die halt immer stärker wird, je mehr nachkommt. Würden Sie das so unterschreiben?*

B2: Ja, ja das ist sehr gut verdichtet. Ja. Es ist auch gelebt worden, und und die es nicht gelebt  
450 haben, die eben eine Alternative gesucht haben, die (Pause, 2) ja die hatten zum Teil schon Probleme also (räuspert). Kirchengemeinden, die eben anders leben wollten, oder Künstler. Also da gab es schon Nischen, aber das wusste jeder. Es gab (lacht) dieses Offizielle, was sie jetzt grade beschrieben haben, und es funktionierte auch. Funktionierte schon. Wir, nicht ich, also so könnte man es wirklich auf den Punkt bringen. Aber wir hieß nicht: Erst der Mann und dann die Frau,  
455 sondern wir hieß Mann und Frau.

*I: Könnten Sie vielleicht noch einmal ganz kurz sagen, wie würden Sie jetzt, wie wären Sie jetzt im Alltag damit umgegangen, eben wie Sie sagen mit Künstlern oder Homosexuellen oder einfach Leute, die nicht in dieses klassische Bild, oder die nicht dieses klassische Bild gelebt hätten.*

B2: Wir?

460 *I: Wie wär der Alltag, wie hätte der Alltag ausgesehen im Umgang zum Beispiel.*

B1: Es war auch nicht äh das Thema. Wir wussten, wir haben Bekannte, zwei Tanten von unserem Sohn, ja gut die leben zusammen. Aber dass man äh äh mal irgendwo gesagt hätte, das sind Lesben, ich glaube gar nicht, dass wir das Wort kannten (Pause, 2). Ja und meine Tante, die Anna, die hatte eine Freundin, von der ich glaube, dass sich die beiden auch geliebt haben. Aber das das  
465 war so, das war auch nicht nichts Ungewöhnliches, aber es wurde nicht nicht ausformuliert. Es lebte sich so dahin. Vielleicht auch äh wurde es verdrängt, oder man hatte keine keine Beziehung, oder keine Ahnung. Aber äh.

B2: Es war kein Problem, also wenn ich jetzt an Traudi denke (Pause, 2), war irgendwie so ein offenes Geheimnis. Sie lebte mit einer Frau zusammen. Das wurde auch nicht weiter thematisiert.  
470 Und die lebten eben zusammen, und andere lebten anders zusammen. Ah, aber kann mich auch nicht daran erinnern, dass da irgendwo eine Diskriminierung stattgefunden hätte oder so.

*I: Von Seiten des Staates?*

B2: Nein, jetzt so. Sie haben ja auf der privaten Ebene gefragt.

B1: Im Alltag gefragt.

B2: Im Alltag. Ja es hängt aber sicherlich auch, also man man kann ja die Frage so pauschal auch  
475 nicht beantworten. Hängt sicherlich auch mit der eigenen Einstellung zusammen, mit der eigenen Bildung auch. Gab sicherlich auch mh Menschen, die da sich anders verhalten haben, aber.

B1: Ich denke, Diskriminierung wäre auch von der staatlichen Seite äh äh ähhh, wär von der staatlichen Seite her verstärkt worden, wenn man da Gefahr dafür für die sozialistische Gesellschaft  
480 gesehen hätte. Diskriminiert wurden Künstler, die anders leben wollten, wie meine Frau sagte. Die die Kirchengemeinden, die Friedensbewegungen der Kirche, weil da Gefahr ausging. Und wenn wenn meinetwegen äh äh jemand die die Loveparade die die die äh (Pause, 2). Wie heißt die Schwulenparade? Irgendwie mal von von von von Westberlin nach Ostberlin hätte holen wollen, äh äh da wäre man dann schon. Aber nicht wegen der Schwulenparade, sondern da ging die Gefahr aus  
485 von irgendeinem anderen, eine andere Strömung als der normalen Massenaufmarschmöglichkeit im im Osten. Aber immer nur unter dem Gesichtspunkt, wenn es Gefahr wäre, für die Gesellschaft.

*I: Ich glaube was noch interessant wäre, weil abgesehen jetzt von Geschlechterziehung und äh diesem Thema, ganz allgemein zur Bildung, Bildungssystem in der DDR. Könnten Sie vielleicht ganz kurz beschreiben, wie das aus Ihrer Sicht war. Positive Aspekte, negative Aspekte, die Struktur.*

B1: (lacht) Wir haben keinen Vergleich. Wir äh äh äh. Dreimal schon formuliert: Wir sind damit  
490 aufgewachsen, und äh ich habe erst viel viel später mich beklagt bei meinen Kollegen, bei meiner Frau, dass mein Professor mich beschissen hat, belogen hat. Ähhh er hat erzählt von von Bildungschancen und von Nichtbildungschancen im Westen. Nur im Osten, da haben die einfachen Kinder wie ich, ich bin ein Kind von einer von einer Witwe, einer Kriegswitwe. Und mein Dankbar-  
495 keitssyndrom ging bis in die 70er Jahre, weil ich nur gehört habe, dass es nur hier möglich war, und ich war froh, dass ich das lernen durfte, und und (Pause, 2). Jetzt habe ich den Faden verloren (lacht). Die Ausgangsfrage (lacht)?

I: Äh einfach allgemeines Bildungssystem. Das Bildungssystem seit den 60er Jahren war ja auch sehr auf dieses sozialistische Prinzip aus orientiert, siehe Alltagschule, gleiche Bildungschancen für alle, dieser mehrstufige Aufbau. Also nur die Frage, was Ihnen dazu vielleicht einfällt.

B1: Wir haben das äh, aber jetzt im positiven Sinne äh auch äh für gut befunden, dass also die die Schüler bis zur zehnten Klasse zusammen waren. Das heißt also nicht diese Trennung äh äh schon ab Gymnasium fünfte, sechste Klasse äh (Pause, 2). Und heute wird es ja auch wieder durch äh, in Berlin ist es vielleicht so, ich weiß nicht wie es bei Ihnen in in Österreich ist, durch Gemeinschaftsschulen wieder in die Wege geleitet, dass die Kinder dann sehr lange zusammen bleiben, und von diesem Weg auch zum Abitur gehen können. Und das haben wir immer so, ich persönlich für gut befunden, und auch diese diese Aufgabe, sich zu kümmern um die Kinder, äh was man mit Elternbesuchen, wir wurden ja verpflichtet im Monat, oder ich weiß gar nicht, oder im Jahr jedes Elternhaus ein oder zwei Mal zu besuchen. Das war Druck, aber ohne diesen Druck hätte ich es ja auch nicht gemacht (B2 lacht). Und durch diesen Druck habe ich die Familien besser kennen lernen müssen, habe dadurch auch meine äh oder keine Erziehungsschwierigkeiten der Schüler, also diese Zusammenarbeit, die dann wie schon gesagt äh angeordnet wurde, die hatte das äh auch was Gutes für sich, also es ist einfach (???). Aber man kann es so oder so auslegen: Druck von oben, oder auch nicht.

B2: Ja aber man hat auch die Eltern kennengelernt. Man hat auch die die häusliche Atmosphäre kennengelernt, hat sich also manchmal auch nicht mehr gewundert, warum der Schüler oder die Schülerin so reagiert, weil es also pff. Ich kann mich erinnern einer meiner ersten Elternbesuche endete damit, dass wir rausgeschmissen wurden, weil ähm also da waren Eltern aktiv. (B1 verlässt kurz den Raum) Die Vorsitzende ist mitgekommen, weil sie gesagt hat, gehen Sie mal nicht alleine hin, Sie sind noch so eine junge Lehrerin und äh, gut. Und die Wohnung war total verkommen und die hatten also so einen Wellensittich, und der flog dann durch die Wohnung und flog immer an meiner Nase vorbei und auf einmal hatte ich einen Socken auf der Nase, weil der Vater äh den Socken genommen hat, um den Wellensittich in eine andere Ecke zu befördern. Also solche Dinge hat man eben doch erlebt. Fand ich aber nicht verkehrt, und es ist auch nicht ähm (Pause, 2), also wäre ja heute überhaupt glaube ich kaum noch möglich, dass man solche Elternbesuche macht. Das wäre ja Eindringen in die Intimsphäre der Familie. Damals gehörte es dazu und natürlich ähm gab es da schon sehr persönliche und sehr interessante Gespräche und aber ich denke auch ähm, da gab es möglicherweise auch Unterschiede noch in der Geschlechtererziehung, aber es war anders als in der Schule. Und äh zur Schule selber. Also mein Mann hat es ja schon gesagt, diese Möglichkeit von der ersten bis zur zehnten Klasse ähm mit allen zusammen zu sein hatte natürlich große Vorteile, vor allen Dingen auch für die Schwachen. Es wurde da versucht keinen zurück zu lassen. Hat aber auch Nachteile für die Hochbegabten (B1 kommt in den Raum zurück). Und da war also eine Sache äh, die dann entwickelt worden ist, war der sogenannte fakultative Unterricht. Und in diesem fakultativen Unterricht konnten die Schüler der neunten und zehnten Klasse Arbeitsgemeinschaften besuchen, die also über den Rahmen des Unterrichts hinausgingen. Also es ging vom vom Kochkurs über Architekturkurs, darstellendes Spiel, ähm Musik, bildende Kunst, ganz viele Varianten. Und dieser fakultative Unterricht sollte dann irgendwann aufgenommen werden in den äh, auch in die in die Bewertung. Soweit ist es dann nicht mehr gekommen, weil dann (lacht) die DDR nicht mehr

existierte. Also es war eigentlich so vom Ansatz her eine äh eine Möglichkeit der Differenzierung.  
540 Also die die besonders Begabten, oder eben auch die besonders Interessierten, wer sich eben für  
Kochen besonders interessierte, dann auch die Art und Weise besonders zu fördern, und dann  
irgendwo daraus auch eine Bewertung zu machen, und dann aufzunehmen für den Unterricht. Das  
war eigentlich eine eine sehr kluge Entscheidung, die wie gesagt aber nicht dann bis zu Ende  
gekommen ist.

545 B1: Ja mir fällt gerade, entschuldigung, da als ich um die Ecke war. Äh wir haben vielleicht aus  
unserer Sicht ein bisschen alles zu schwärmerisch dargestellt. Es gab natürlich so Randbe-  
dingungen, die waren so fürchterlich. Jede Woche einmal Appell der Schule, wo sie alle stramm  
standen, und da wo gesungen wurde, ans FDJ-Lied, und wo äh die Fahne hochgezogen wurde und  
ähhh dann jede Woche, ich glaub jede Woche, einmal Politinformation, wo also wirklich eine halbe  
550 Stunde oder Viertelstunde des Unterrichts dafür benutzt wurde. Und man hat es so und so gemacht,  
aber äh ich wusste, dass bei mir immer äh irgendein Kind von irgendeinem Stasi-Mensch, ich hab  
also dagegen gearbeitet, wo die konzentriert waren, äh musst ich mir äh sonst was aus den Fingern  
saugen manchmal und das auch äh relativ, für mich anständig hinzukriegen. Aber ich, das oder  
dieser ganze, dieser ganze Unterricht der Verteilungs äh. Wie hieß das? (Pause, 2).

555 B2: Wehrerziehung.

B1: Wehrerziehung. Ja da sind halt auch Sachen gewesen, wo wir ins Wehrerziehungslager fahren  
mussten. Ich hab mich immer ein bisschen gedrückt als Erdkundelehrer, ich hab da immer Karten  
vermessen und irgendwelche Wege beschrieben, aber diese anderen fürchterlichen Sachen die gab  
es natürlich auch. Und das, oder zum Beginn des Schuljahres, oder zum Ende des Schuljahres ganz  
560 fürchterliche Vorbehandlungswochen, das hieß bei uns „Rote Woche“, wo sie erst mal die Lehrer  
richtig einge äh äh äh eingepflicht haben für das neue Schuljahr, und dann die Zusammenfassung  
also, die dies dieser Rahmen der war schon äh äh äh auch für uns unangenehm, weil wir jetzt, wie  
schon gesagt vielleicht ein bisschen zu sehr geschwärmt haben, also und diesen Raum muss man ja  
auch sehen.

565 B2. Ja und dem sind wir ja natürlich auch nicht entkommen. Also konnten wir nicht die Klassentür  
zumachen, sondern da waren wir eben Teil dieser äh dieses Schulkollektivs, und dem hatten wir  
auch zu folgen. Oder wenn ich auch dran denke, ich hatte eine Schülerin, eine sehr gute, eigentlich  
war sie die beste, und die sollte nicht zur Erweiterten Oberschule, also nicht das Abitur machen, weil  
ihre Eltern streng gläubig waren. Also die waren in der äh evangelischen Gemeinde sehr aktiv, und  
570 sie selber auch, und ähm es gab einen Platz an der EOS, und sie sollte den auf keinen Fall kriegen.  
Und also da kann ich mich erinnern, dass ich dann mit meinem Schulleiter, ähm also sehr gekämpft  
hab ich erst mal gegen ihn scheinbar, und er hat dann aber gesagt, also wenn er meine Argumente  
benutzen darf, dann würde er beim äh Schulrat auch weiterkämpfen, und die hat es geschafft. Die hat  
also dann tatsächlich diesen Platz bekommen, einen tollen weg gegangen, promoviert, also der  
575 Kampf hat sich schon gelohnt, aber hing immer auch vom Einzelnen ab, ob Fahnenappell oder oder  
Parteilehre oder so, die Sachen die die waren einfach festgelegt, und einen Eindruck (???) (lacht).

B1: Diskriminierung und andere. Also zur Oberschule, zur Erweiterten Oberschule gingen in erster Linie Jungen, die auch sich verpflichtet haben, schon damals zur Armee zu gehen, also Offizierslaufbahn einzuschlagen. Also das sind.

580 B2: Oder Lehrer zu werden.

B1: Oder Lehrer, ja das war damals auch, die Lehrerkompanie. Wir sind da reingerutscht irgendwie. Äh das kam dann schon, so Sachen die da ganz knallhart und alle anderen fielen, bis auf ein paar Ausnahmen, da wirklich erst mal durch das Sieb. Äh die wurden dann später aufgefangen, oder auch nicht, und das waren dann dann die die berechtigten Kritiker auch die des Systems. Also das muss man dann ein bisschen noch so mit so benennen, das aber ich diese. Wie hieß das? Polit, was haben wir gemacht. Parteilehrjahr (B2 lacht). Wir mussten als nicht Nichtgenossen, ich bin ja nun noch kein Genosse gewesen, Parteilehrjahr über uns ergehen lassen. Das das war so fürchterlich dass da irgendwelche Leute irgendwelchen Scheiß vorgelesen haben, irgendwelche Reden von Erich Honecker.

590 B2: Parteitage vor allen Dingen, ausgewählte.

B1: Und und alles sowas. Aber äh ja irgendwas bleibt vielleicht auch hängen und und wir hatten halt so seinen seinen Tick schon auch mitgekriegt. Und man konnte es überhaupt nicht, man kann dem nicht entgehen. Oder bei uns in der Dissertation vorne musste erst mal, ich müsst das Ding überhaupt nicht lesen (B2 lacht). Also der letzte Parteitag von Erich Honecker bestimmt da vorne erst mal auf zehn Seiten äh äh äh zitiert werden. Es widerstrebte uns, aber ich wollte das Ding fertigschreiben. Hinten ran hab ich Kindertheater und meine Frau Lyrik gemacht, aber vorne erst mal dieser dieser Wasserkopf. Und das sind also Sachen, wo man sagt, man konnte sich da auch nicht entziehen.

600 B2: Ansonsten wäre zum Beispiel, wenn wir es nicht gemacht hätten, diese Dissertation nicht angenommen worden, oder wir hätten eben die Auflage bekommen, äh (Pause, 2) ideologiemäßig ein bisschen mehr noch zu investieren. Das natürlich schon dann Beschränkung.

B1: Aber zu Ihrer Thematik mit Ihrer Geschlechterbe, -erziehung, kommen wir nicht so richtig (lacht).

*I: Aber das heißt Bildung ist auch als Druckmittel verwendet worden.*

B1: Ja ja. Ja ja ja. Ja ja.

605 *I: Sie haben zuerst erwähnt, diese halbe Stunde einmal im Monat glaube ich haben Sie gesagt.*

B1: In der Woche.

*I: Einmal in der Woche. Was war da so der Inhalt von dem?*

610 B1: Äh, der Genosse Chruschtschow oder Breschnew oder so ah sind zu Besuch, und da ist die nächste Woche ah dieser dieser Aufmarsch Unter den Linden, und das ist ganz toll, und zeigt hier doch mal die Verbundenheit der sozialistischen Staaten. Also wirklich hohle äh äh Schlagzeilen auch aus aus Zeitungen.

*I: Also Tagespolitische.*

615 B1: Tagespolitische. Ich hab äh tatsächlich mal aus der Zeitung diese Schlagzeilen genommen, und hab irgendwas konstruiert, damit ich irgendwas äh machen konnte. Und danach war ich natürlich so gemein, und hab es auf die großen Schüler abgewälzt, die sich vorbereiten mussten (B2 lacht). Es hieß ja Einbeziehung der Schüler in den Unterricht. Ja und das sind natürlich auch Sachen, wo man sagt, mein Gott das war ja eigentlich (B2 lacht) nicht nicht nicht fair. (Pause,2) Unfair, ja.

620 B2: Aber vielleicht haben Sie aus Ihrem Literaturstudium zur Geschlechterfrage noch irgendeinen Punkt gefunden, der uns überhaupt nicht bewusst ist, aber aber auf den wir möglicherweise auch antworten könnten.

625 *I: Ja es gibt da dieses Zitat, aber über das haben wir eigentlich schon gesprochen. Das eigentlich wieder von der Geschlechterziehung spricht, das ist von Heinz Grassel, und der schreibt eben: Geschlechterziehung ist eng verbunden mit anderen Bereichen der Erziehung. Sie ist eindeutig darauf orientiert, die Moralnormen der sozialistischen Gesellschaft zu verwirklichen. Aber das haben wir ja eigentlich schon besprochen.*

B2: Ja dem dem können wir zustimmen, klar. Dem lässt sich auch alles zuordnen.

B1: Wobei das Bild ja ein bisschen zu verblümt ist, das alles rein passt oder nicht.

630 *I: Die Kernpunkte wären eben diese Definition von Geschlechterziehung, weil in der Literatur eben sehr weit und sehr politisch und sehr auf die Moral bezogen definiert wird, also sehr auf den Sozialismus bezogen wird, und dadurch auch so im ganzen Schulsystem sich ausbreiten soll, im Gegensatz jetzt zu reiner Sexualpädagogik, und ähm ja also einfach diese Geschlechterziehung, das wäre die Fragen gewesen. Dieser Zusammenhang Sozialismus, Geschlechterziehung. Also Definition quasi der Geschlechterziehung, aber das haben Sie eh schon beantwortet im Prinzip, und der zweite Teil ist eben wie man mit so Sachen umgeht, die eben nicht in dieses klassische Bild*  
635 *passen, in dieses sozialistische Ideal, in dieses sozialistische Gesellschaftsbild. Aber das haben Sie im Prinzip eh auch schon beantwortet.*

640 B2: Also mir fällt da noch ein zu diesem ersten Punkt, dass zum Beispiel Partisaninnen, also der große vaterländische Krieg äh 1941 - 45, das also die (räuspert), wie hieß die, Kosmodemjanskaja, also das eben solche Frauen, die nicht oder nicht Männer nur die da eben gekämpft haben an der Front, sondern eben auch Frauen als Partisaninnen äh genauso tapfer wie die Männer waren. Also insofern passt das natürlich in diese Geschlechtererziehung schon rein. Also die Frau hat die gleiche Rolle eingenommen wie der Mann, hat eben auch die Heimat verteidigt. Aber es geht immer in die gleiche Richtung eigentlich. Wir können Ihnen da überhaupt nichts anderes oder neues sagen (lacht).

*I: Das ist ja auch ein Ergebnis.*

645 B2: Ja, ja. Sicherlich, mein Mann hat es ja ganz am Anfang gesagt, in Biologie gab es natürlich die anatomischen Unterschiede die gelehrt wurden, und äh eigentlich schon sehr früh na. Begann in der Unterstufe schon, und es waren auch keine Tabuthemen, sondern also diese diese ganze sexuelle Erziehung über den Biologieunterricht, die fing eigentlich schon im Kindergarten an. Also da äh. Ja die normalen anatomischen Veranlagungen oder so, also die äh.

650 B1: Aber es würde ins Bild passen, dieser dieser Familien, sozialistischen Persönlichkeitsentwicklung und ja.



*I: Man nimmt ja eigentlich immer an, dass Geschlechtserziehung nur mit der Anatomie zu tun hat, aber die Literatur hat sehr oft gezeigt, dass es um den ganzen Menschen geht, und nicht zwingend das Geschlechtserziehung etwas mit Sexualität zu tun hat.*

655 B2: Nein ich meine bloß, insofern können wir jetzt speziell sagen, da gab es also einen Unterschied zwischen Junge und Mädchen, so in in Biologieunterricht, unter einem anatomischen Gesichtspunkt. Ansonsten, ich überleg die ganze Zeit in der Literatur oder Bildenden Kunst. Ja die Rolle der Frau in der Bildenden Kunst, aber immer unter diesem auch moralischen Gesichtspunkt. Die Frau als die Schöne, die die aber auch die Kämpferin, oder wenn ich jetzt an an Gorki denke, Axinia äh, nein wie  
660 hieß die? Maxim Gorki. Also.

B1: Schon lange her.

B2: Ja. War eigentlich immer diese moralische Seite. Fällt mir nicht mehr dazu ein.

*I: Dann sage ich herzlichen Dank.*

B2: Ja aber so wenn ich jetzt überlege, ja Sie sagen ja also, diese Aussage ist auch eine Aussage.

665 *I: Nein, also ich finde Sie haben das eigentlich sehr bestätigt, was der Grundgedanke ist. Und nämlich gerade auch diese Diskrepanz zur zur Literatur. Weil in der Literatur wird das immer so dargestellt als ob das nur das eine große Thema ist und so wie Sie das darstellen, war das, war die Praxis eigentlich harmloser, also viel menschlicher und viel. Ich meine diese Beiträge, die es so gibt in der Literatur, die sind ja derart, es ist ja jedes zweite Wort Sozialismus, also Handreichungen für  
670 Lehrer.*

B1: Ja bloß Sie müssen jetzt natürlich unterscheiden, weil Sie sagten Handreichungen für Lehrer. Wir haben auch, ich hab da selber welche geschrieben.

B2: Ja ich auch.

B1: Diese Handreichungen wurden natürlich untergespickt mit diesen diesen diesen Sachen.

675 *I: Und das vermittelt eben diesen Eindruck, dass dies über allem steht und sonst überhaupt nichts anderes.*

B1: Ja ja aber unter dem Aspekt Handreichungen waren da, die wurden benutzt, und danach gab es wieder die Lehrer und die Lehrer. Und deshalb, wie schon gesagt, sind wir nur die Hälfte. Sind auch weniger als die Hälfte.

680 *I: Ist eben auf die Persönlichkeit des einzelnen Lehrers zurückzuführen. Aber allein dass es möglich war finde ich, ist schon ein wesentlicher Aspekt.*

B2: Das halte ich auch für ganz wichtig, wenn Sie jetzt diese Auswertung auch machen, weil ja auch so ein Klischeedenken tatsächlich äh da ist. Also jeder jeder DDR-Lehrer war ein sozialistischer Patriot und hat im Grunde nur, oder alle zwei äh Stunden mindestens dreimal das Wort Sozialismus  
685 gebraucht. Also da gab es dann schon wirklich Differenzierungsmöglichkeiten, bis auf diesen äußeren Rahmen, den mein Mann schon genannt hat, der stand und da konnte man auch nicht raus, und man konnte auch nicht dagegen sein, also das ging nicht. Aber ist sowieso meine Auffassung zum Lehrer-Sein. Ein Lehrer ist, also jedenfalls hab ich es so gelernt und ich denke das immer noch

so. Der Lehrer ist letztendlich auch einer, der eine bestimmte Ideologie zu bedienen hat, also  
690 Erzieher auch eines Landes ist.

*I: Ich habe aus Literatur, also in der Literatur gefunden, dass es teilweise für Lehrer doch, wenn sie  
nicht der Ideologie, wenn sie damit nichts anfangen konnten, dass sie dann sehr wohl große  
Probleme bekamen, und wirklich, also das war auch unter dem Lehrerkollegium, das sie sich  
gegenseitig sehr, angeschwärzt haben, weil es hat immer wieder jemanden gegeben, der quasi  
695 verdeckt war.*

B1: Ja also sicher gibt es das, aber das sind wieder Sachen, die haben wir soundso (???). Ich bin ja  
von dieser Forschungsschule dann an die Volkshochschule gegangen, äh nicht weil ich diskriminiert  
wurde als Nicht-Genosse von irgendwelchen Leuten, sondern weil es einfach mit der Persönlichkeit  
der Schulleiterin, die eine eine dunkelrote Kuh war, und äh die auch Doktor war für Deutsch, und da  
700 gab es Ärger zwischen uns. Und da bin ich einfach gegangen, weil ich diese Alte nicht mehr  
ausstehen konnte. Aber äh pfff, wissen Sie ich hab in den 60er Jahren die Schule im im neuen  
Deutschland geleitet, äh die Auseinandersetzungen zwischen Kollegen sind eigentlich schlimmer  
geworden. Dort äh im Osten wurde es so ein bisschen gleichgehalten aufgrund dieser ganzen  
Ideologie, und äh gab auch eine Verbrüderung, so eine Augenzwinkerverbrüderung, wo man sagt  
705 aha das machen wir so und nicht anders. Und später hat sich das mehr in in persönliche Äh  
Widersprüche und Konflikte ausgeartet. Ich bin der Größte oder der Schnellste, mache gar nichts  
mehr. Also es ist nicht anders nicht nicht besser geworden, ist anders geworden. Aber menschliche  
Konflikte gibt es da und da.

B2: Und diese Ideologielastigkeit, ich habe viele Jahre am Institut für Lehrerbildung gearbeitet, hab  
710 also Lehrer ausgebildet. Und da gab es auch Studenten, die dann gesagt haben, also wir sind, wollen  
nicht Erzieher des Staates werden (Pause, 2), im engeren oder weiteren Sinne. Und die versucht  
haben, dann auszusteigen, weil sie gesagt haben, sie können also nicht mittragen. So was gab es  
durchaus, aber ähm war die Ausnahme, aber die gab es. Also der Punkt ist schon da, das ist klar.

## Kurzzusammenfassung

Das Staats- und Wirtschaftssystem der DDR basiert auf der Ideologie des Marxismus-Leninismus, womit zugleich eine spezifische Persönlichkeits- und Gesellschaftstheorie verbunden ist. Als Folge deren beschränken sich moralische Normen und Wertvorstellungen nicht auf den einzelnen Menschen, sondern sind von gesamtgesellschaftlicher Bedeutung und daher politisch und ideologisch geprägt. Verwirklicht werden soll dieses Gesellschaftsideal über eine planmäßig-systematische und strikt normative Bildung und Erziehung im Rahmen eines einheitlichen Bildungssystems, das Schule als bewusstseins- und verhaltensformende Institution betrachtet. Ihre Aufgabe ist die Steuerung der Persönlichkeitsentwicklung des Schülers/der Schülerin im Sinne der Ideologie, wozu unmittelbar auch sämtliche Bereiche partnerschaftlicher, zwischengeschlechtlicher bzw. allgemein zwischenmenschlicher und damit gesellschaftlicher Beziehungen zählen.

Letztere Teilaspekte ideologisch zu durchdringen ist die Aufgabe von Geschlechtererziehung. Sie ist daher nicht nur sexuelle Aufklärung, sondern vorerst jener Teil der Erziehung, welcher der Herausbildung der sozialistischen Lebensweise, der Entwicklung sozialistischer Überzeugungen, Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen in Bezug auf partnerschaftliche, zwischengeschlechtliche Beziehungen dient. Durch die spezifisch ideologische Definition von Moral aber sind auch Aspekte wie Patriotismus, internationale sozialistische/kommunistische Solidarität oder Antikapitalismus wesentliche Bestandteile sozialistischer Geschlechtererziehung. Sie soll letztlich die Aufgabe erfüllen, jeden/jede Einzelnen/ Einzelne einerseits zu einem zwischenmenschlichen Umgang im Sinne des Sozialismus zu erziehen (beispielsweise durch das Etablieren einer Überzeugung von der Gleichberechtigung der Geschlechter), andererseits die nachwachsenden Generationen dazu zu befähigen, selbst auf dessen/deren eigene Kinder ideologisch einzuwirken.

Als Folge dessen kommt schulischer Geschlechtererziehung als Teil der ideologisierten Staatspädagogik vor allem in der sexual- teils aber auch bildungswissenschaftlichen Fachliteratur der DDR eine hohe Bedeutung zu. Durch ihre untrennbare Verwobenheit mit der allgemeinen, alles durchdringenden ideologischen Bildung und Erziehung findet sie jedoch in den Lehrplänen selbst keine explizite Erwähnung, sondern wird dieser subsumiert und soll vom Lehrkörper im Rahmen des generellen Einwirkens auf die Persönlichkeitsentwicklung des/der SchülerIn im Sinne der Ideologie in den Unterricht eingebunden werden.

Dieser Befund scheint sich auch in der Praxis zu bestätigen, wie sie sich ansatzweise durch das durchgeführte Interview abzeichnet. So werden zwar Themen wie die Gleichberechtigung der Geschlechter konsequent thematisiert, allerdings im Rahmen der allgemeinen ideologischen Durchdringung des Unterrichts und nicht in Form einer bewussten, ausgesprochen geschlechtererzieherischen Erziehung.

## Abstract

The system of government and economy in the German Democratic Republic (GDR) is based on the ideology of Marxism-Leninism, which includes a specific social and personal theory. As a result, moral standards don't refer to single persons only but are of general social importance and therefore are affected by politics and ideology. To realize this specific ideal of society, the GDR establishes a systematic and normative system of education, which considers school as an institution to ideologically regulate the self-development of each pupil, even in all fields of interpersonal, intersexual and social relationships. This is the main topic of sexual education as it is understood in the GDR. Therefore it is not only understood in a biological way, but primary as that part of the general education, whose aim is the formation of a specifically socialistic way of life as well as the development of socialistic convictions, characteristics and modes of behaviour related to intersexual relationships. In addition to the specific ideological definition of morality, this also includes aspects like patriotism, international socialistic/communistic solidarity or anti-capitalism. Therefore, socialistic sexual education fulfills two functions: to enable people to create their interpersonal and intersexual contacts according to socialistic ideals on one hand (e. g. by establishing the conviction of gender equality), and to enable the following generations to generally influence their own children ideologically on the other.

As a result, sexual education in schools as part of the ideologically state-controlled pedagogy is considered as important in the specialist literature of sexual and educational studies. But for it is intrinsically tied to the general, all infusing ideological education topics of specific sexual education are not mentioned in the curricula of the POS, but are subsumed and should be integrated in school by the teachers within the framework of the general ideologically acting upon the personal development of the pupils.

This also seems to be confirmed by the interview, which hypothesizes that topics like gender equality are constantly present in school, but only in the context of the generally ideological pervasion of education and not in the form of a specific sexual education as such.

# Curriculum Vitae

Name: Horst Stallinger

Geburtsdatum: 19.12.1982

Nationalität: Österreich

## Ausbildung

Seit 2005 Universität Wien, Diplomstudium Pädagogik, Schwerpunkte: Schulpädagogik/Aus- und Weiterbildungsforschung

1997-2003 Höhere Lehranstalt für Tourismus, Bad Leonfelden; abgeschlossen als Diplomierter Touristikkaufmann

## Berufliche Tätigkeiten und Praktika

Seit 2011 Mitarbeit in der Forschungsgruppe „Unterrichtsaufzeichnungen DDR“ unter der Leitung von Univ.-Prof. Dr. Henning Schluß; Universität Wien, Institut für Bildungswissenschaft

2012 Mitarbeit im Rahmen der Tagung „Linker Marsch und Gleitreibung“ - Unterrichtsaufzeichnungen aus der DDR; Universität Wien, Institut für Bildungswissenschaft

SS 2011-WS 2011/12 Tutor am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien, Abteilung Lehre und Lernen im Schulischen Kontext

2011 Mitarbeit im Rahmen von „Differenzen (er)leben und reflektieren“, 2. Symposium des Instituts für Bildungswissenschaft der Universität Wien und des Österreichischen Zentrums für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen

2010 Mitarbeit im Rahmen von „Matura und Abitur in Zeiten von Bologna“, 1. Internationales Bildungswissenschaftliches Symposium Österreich, Deutschland, Schweiz; Universität Wien

WS 2009/10 Wissenschaftliches Praktikum „Literaturrecherche und -auswertung im Blick auf den aktuellen intra- und interdisziplinären Diskurs der Bildungswissenschaft; Universität Wien

2009 Wissenschaftliches Praktikum im Rahmen von ECER - European Conference on Educational Research; Universität Wien

SS 2009 Wissenschaftliches Praktikum im Rahmen des Projektes „Erhebung des Stands der Aufarbeitung der Geschichte der Fakultäten, Departements, Institute der Universität Wien im 20. Jahrhundert - Symposien, Denkmäler, Publikationen u. a.“, Universität Wien