

Wie, der Schüler kennt den Dicken mit der Zigarre nicht?

Während die öffentliche Erinnerung sich ansieht, den zwanzigsten Jahrestag von Mauerfall und SED-Entmachtung zu begehen, versagt der schulische Geschichtsunterricht vor der Aufgabe, den Schülern in Deutschland ein angemessenes Bild der DDR zu vermitteln. Dies war das Ergebnis einer Studie zum Wissen heutiger Schüler über die DDR, deren Veröffentlichung einen Aufschrei von Schlagzeilen erzeugte: „Honeckers paradiesische Diktatur“, „Willy Brandt ist aus der DDR“, „Schüler erklären die DDR“.

Die erhobenen Daten zum Kenntnisstand heutiger Schüler zwischen Bayern und Brandenburg über die SED-Diktatur führten zu einer Flut von Stellungnahmen und Kommentaren an die Adresse der Autoren Monika Deutz-Schroeder und Klaus Schroeder vom SED-Forschungsverbund an der Freien Universität Berlin; sie schreckten Kultusverwaltungen und Bildungsträger auf, die mit eigenen Erhebungen reagierten und die Frage nach der Rolle der DDR-Geschichte im Schulunterricht zum Tagungsthema von Fortbildungsveranstaltungen machten. Wie ist im Rückblick die Wucht der öffentlichen Reaktion auf die DDR-bezogenen Mängel des Geschichtsunterrichts zu erklären – und ist sie berechtigt?

Die öffentliche Irritation speiste sich aus starken, ja alarmierenden Befunden: Mehr als ein Drittel der Schüler Brandenburgs hält Konrad Adenauer und Willy Brandt für DDR-Politiker; mehr als die Hälfte der Berliner Schüler kennen Ludwig Erhard nicht oder halten ihn für einen SED-Funktionär, und nicht einmal die Hälfte der Befragten aller vier untersuchten Bundesländer können die Regierung Ulbrichts der DDR zuordnen. Wann die Mauer errichtet wurde, wissen 71 Prozent der Schüler in Nordrhein-Westfalen und immerhin auch 54 Prozent ihrer brandenburgischen Mitschüler nicht richtig anzugeben.

Ist es schon wieder so weit?

Schaut man näher hin, differenziert sich das Bild allerdings erheblich: Einer Dreiviertelmehrheit der Befragten ist klar, dass es vor 1989 in der Bundesrepublik um den Zustand von Wohnungen und Straßen, um Einkaufsmöglichkeiten und ärztliche Versorgung wie um Theater, Kino und Diskos besser bestellt war als in der DDR. 94 Prozent der Befragten erklärten die Reisemöglichkeiten in der Bundesrepublik für besser gegenüber gerade einmal 1,4 Prozent, die für das Gegenteil votierten, und auf die summarische Frage, in welchem der beiden deutschen Staaten es sich besser leben ließ, entschieden sich 84 Prozent für die Bundesrepublik und ganze 5,5 Prozent für die DDR. Auch in der politischen Gesamteinschätzung sind die Befunde keineswegs so alarmierend, wie die Schlagzeilen der Presseberichterstattung vermuten lassen: Fast drei Viertel der deutschen Schüler haben keinen Zweifel, dass das „politische System“ der Bundesrepublik „besser“ war als das der DDR, und nur knapp zehn Prozent zeigten sich vom Gegenteil überzeugt. Ganze fünf Prozent bejahten, aber 86 Prozent verneinten, dass in der DDR jeder schreiben und sagen konnte, was er wollte.

Nimmt man hinzu, dass die Klage über historische Wissenslücken von Schülern und Schulabsolventen so alt ist wie die Schule, erweist sich die öffentliche Aufregung als ebenso bemerkenswert wie die Befunde selbst: Unter dem Titel „Hitler und Ulbricht: Fehlanzeige“ dokumentierte schon 1959 ein Auftragslehrfilm die „große Lücke im Wissen unserer Schüler“. Repräsentative Umfragen von Meinungsforschungsinstituten stellen immer wieder fest, dass beispielsweise nur jeder zweite Bundesbürger unter vierundzwanzig Jahren das Wort Holocaust mit der Judenvernichtung in Verbindung bringt oder nicht einmal die Hälfte der Deutschen Bismarck als ersten Reichskanzler des Deutschen Reiches kennt.

Die jüngste Kritik am mangelnden Geschichtswissen der Nation wurde nicht zufällig im Kontext der zehnteiligen ZDF-Dokumentation „Die Deutschen“ laut. Der durch die jüngsten Bildungsreformen und die Einführung des achtklassigen Gymnasiums weiter reduzierte Geschichtsunterricht ist längst nicht mehr die wichtigste oder gar die einzige Instanz historischer Wissensvermittlung, sondern teilt sich seinen Rang mit der Konkurrenz von historischen Spielfilmen, Doku-Dramen und Computerspielen.

Wenn die Erhebungen über die Lücken im Geschichtswissen deutscher Schüler trotzdem solch durchschlagendes Entsetzen auslösten, so liegt dies an der Struktur unserer Geschichtskultur, die sich nach 1945 immer entschiedener von der Identifikation zur Infragestellung verlagert hat. Auch der Geschichtsunterricht zielt im Zeichen von Vergangenheitsbewältigung und Vergangenheitsaufarbeitung nicht auf die mimetische Traditionsaneignung, sondern auf die kathartische Traditionskritik. Die kritische Auseinandersetzung ist aber ungleich stärker auf überlegenes Wissen angewiesen als die affirmative Hinneigung, und darum gilt in unserer Gegenwart das Lernen aus der Vergangenheit als bester Schutz vor ihrer Wiederholung, und ebendies gibt den festgestellten Lücken im Geschichtsbild heutiger Schülergenerationen ihre dramatische Bedeutung.

Das Geschichtswissen der Fünfzehnjährigen lässt wieder einmal zu wünschen übrig. Doch die Aufregung über versetzungsgefährdende Unkenntnis der DDR ist fehl am Platz.

Von Martin Sabrow

schung von Wert- und Sachurteil den Deutungsrahmen vorgibt und den Grad der Abweichung zu messen erlaubt. „Mit ‚Sozialismus‘ assoziieren die meisten Schüler erstaunlicherweise eher positive als negative Aspekte“, notieren die Autoren ebenso befremdet wie den Irrglauben von 45 Prozent der Schüler, dass es in der DDR bis 1987 keine Todesstrafe gegeben habe.

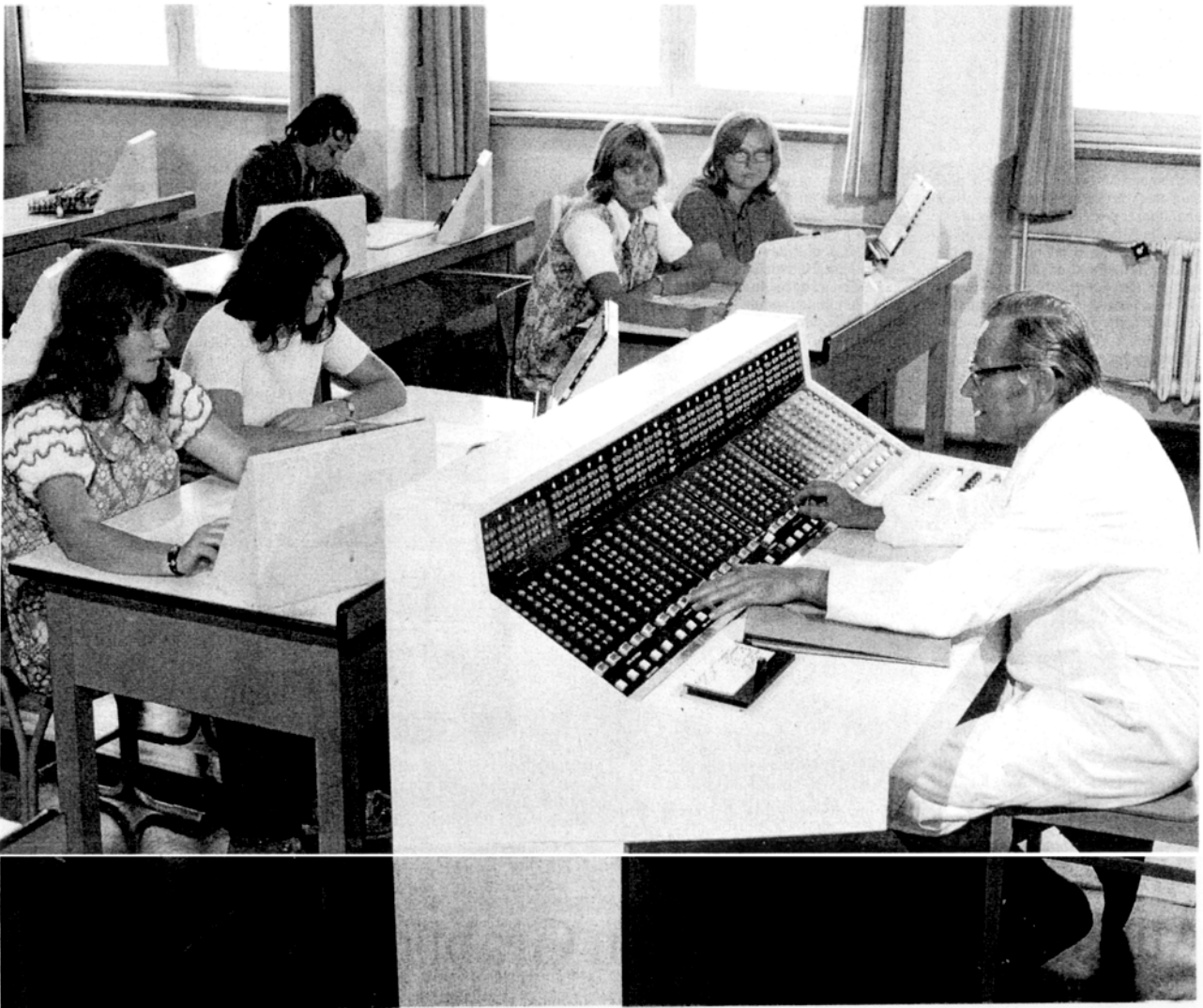
Der aufsehenerregenden Schroeder-Studie liegt also ein kanonisiertes Geschichtsbild zugrunde, das Abweichung als Unkenntnis definiert. Der darin beschlossene Glaube an den festen Grund historischer Richtigkeit öffnet sich nicht einmal der Ambivalenz der wissenschaftlichen Diskussion, wenn tadelnd als Er-

Die unterschiedlichen Erhebungen zum Geschichtswissen heutiger Schüler treffen sich in dem Befund, dass es anders als für die nationalsozialistische Herrschaft noch keinen kulturell fixierten Platz für „die“ DDR im Gedächtnis unserer Zeit, sondern sehr unterschiedliche DDR-Bilder gibt, die miteinander um Geltungshoheit ringen oder abgeschottet nebeneinanderstehen. Grob gesprochen, wird die DDR rückblickend in drei unterschiedlichen Rastern verortet: einem staatlich privilegierten und im öffentlichen Gedenken vorherrschenden Diktaturredächtnis mit teleologischen Zügen; einem gesellschaftlich dominanten Arrangementgedächtnis, das vom richtigen Leben im falschen weiß und

Daher steht er immer in der Spannung zwischen sozialer Wertbindung und kritischer Aneignung – der individuelle Geltungsanspruch darf nicht nur stoffliches Thema, sondern muss auch methodische Richtschnur historischer Wissensvermittlung sein. Ein Geschichtsunterricht, der gegen die vorfindlichen Prägungen von Schülern angeht, ohne sich selbst der kritischen Reflexion zu öffnen, ist für Meinungsdiktaturen typisch, nicht für freiheitliche Gesellschaften.

Lernen am Zeugen

Hinzu kommt ein pragmatisches Argument: Lernen funktioniert bekanntermaßen am besten über das Anknüpfen an bekanntes Wissen und an vorhandene



In der Geschichtsdatenverarbeitung wurden bis vor kurzem zumeist ältere Technologien wie Bücher, Argumentationen und Unterrichtsgespräche eingesetzt. Unser Bild aus einer Dresdner Schule des Jahres 1979 zeigt, systemübergreifende Ähnlichkeiten des didaktischen Fortschritts illustrierend, ein frühes Stadium der gesamtdeutschen „Kein Kind ohne Laptop!“-Kampagnen heutigen Zuschnitts.

Foto AKG

Auch die Schroeder-Studie gründet auf einem Denkansatz, der historisches Wissen und demokratische Festigkeit in kausale Beziehung setzt. Sie korreliert das Wissen mit dem Grad der Ablehnung der SED-Diktatur und umgekehrt das Ausmaß an Kenntnisdefiziten mit der Bereitschaft zur Diktaturverharmlosung: „In Brandenburg zum Beispiel sprechen sich alle Schüler, die über einen sehr hohen Wissensstand verfügen, gegen eine Verharmlosung des Diktaturcharakters aus, während sich unter den Schülern mit dem geringsten Kenntnisgrad nur etwa jeder Zweite diesem Urteil anschließt.“ Aus solchen Daten ergeben sich am Ende Urteil und Handlungsaufforderung der Schroeder-Studie: „Je mehr die Schüler über den SED-Staat wissen, desto kritischer wird die DDR beurteilt.“ Aber handelt es sich wirklich um den Gegensatz von Kenntnis und Unkenntnis – oder nicht vielmehr um unterschiedliche Erzählungen über die DDR?

Zweifel an der Tragfähigkeit von Schroeders Erhebungen weckt schon das Ergebnis, dass bayerische Schüler über einen höheren Kenntnisstand zur DDR verfügen als ihre Mitschüler aus Berlin und Brandenburg, obwohl die Autoren sich der Tatsache bewusst sind, dass in bayerischen Familien weniger über die DDR gesprochen wird als in ostdeutschen. Offenbar geht es nicht um ein allgemeines, sondern um ein bestimmtes DDR-Wissen. Tatsächlich ist die Studie von der Überraschung beherrscht, wie sehr die Schülerantworten von den Autorenerwartungen abweichen. Als „bestürzend“ wird etwa festgehalten, dass nicht einmal jeder zweite Schüler Ludwig Erhard richtig einordnet. „Geradezu grotesk mutet an, dass knapp jeder vierte Schüler Konrad Adenauer für einen DDR-Politiker“ hält, noch „problematischer, um nicht zu sagen erschreckender, dass knapp die Hälfte der befragten Schüler nicht wissen, in welchem Jahr die Berliner Mauer gebaut wurde“.

Die empirische Datenerhebung protokolliert so einen lautlosen Kampf der DDR-Bilder, in dem die Autoren in der Doppelrolle von Parteigänger und Ringrichter agieren. Jedem Fragemathema wird in der Auswertung eine Fakteninformation vorangestellt, die in unbefangener Mi-

gebnis einzelner Schülergespräche festgehalten wird, „im Schulunterricht sei der 17. Juni 1953 nicht als Volks-, sondern als Arbeiteraufstand bezeichnet worden. Dass es bei diesem Aufstand auch um Freiheit, Demokratie und nationale Einheit ging, wurde nicht vermittelt.“ Mit derselben Sicherheit spricht die Studie deutsche Schülern das Recht auf eine ost-westliche Perspektivendifferenz ab, wenn sie etwa darüber klagt, dass nur jeder Dritte der befragten Schüler Ludwig Erhard als „den Dicken mit der Zigarre“ in der westdeutschen Politik kennt: „Dieses Ergebnis überrascht doch einigermaßen, denn schließlich verbindet sich mit der Person Ludwig Erhards die ordnungspolitische Grundlegung des deutschen Wohlstandes und damit auch die wirtschaftliche Überlegenheit der Bundesrepublik gegenüber der DDR.“

Familien schweigen über Dunkles

Der öffentliche Aufschrei über die diktaturgeschichtliche Ahnungslosigkeit deutscher Schüler hat übersehen, dass es in Wahrheit einzig und allein um die Konkurrenz unterschiedlicher DDR-Bilder geht. Die verborgene Leitfrage der Schroeder-Studie richtet sich nicht auf Kenntnis oder Unkenntnis über die DDR, sondern auf den Kontrast von lebensweltlicher Überlieferung und Systemwissen, und sie zielt weniger auf das fehlende Wissen als auf das falsche. „In familiären Gesprächen wird Jugendlichen ein selektives DDR-Bild vermittelt“, lautet folglich der zentrale Befund der empirischen Erhebung, die anklagend darauf verweist, dass viele Lehrer aus dem Westen von „Widerständen seitens der Elternschaft (berichten), wenn es um die Vermittlung der dunklen Seiten des SED-Staates geht“.

Wie sich auf diese Weise einmal mehr bestätigt, ist jedenfalls in Ostdeutschland das kommunikative Familiengedächtnis dem in der Schule vermittelten Geschichtsbewusstsein an Geltungskraft schlicht überlegen: „Eine in vielen ostdeutschen Schulen kaum überwindbare Barriere stellen Eltern und Großeltern von Schülern dar, die das von kritischen Lehrern vermittelte DDR-Bild zurückweisen und ihren Kindern ihre eigene nostalgische Sicht gleichsam aufzwingen.“

die Auskömmlichkeit unter schwierigen Bedingungen ins Zentrum rückt; schließlich einem am Projekt Sozialismus festhaltenden Fortschrittsgedächtnis vor allem früherer DDR-Eliten mit stark geneigten Zügen.

Die jüngsten Befragungsergebnisse unterstreichen, dass ostdeutsche Schüler ihr Geschichtsbild nicht zuletzt aus einem Familien- und Milieugedächtnis beziehen, das weniger auf große Zusammenhänge wie Demokratie und Diktatur abstellt und stärker auf das richtige Leben im falschen. Folgerichtig verlangt die Schroeder-Studie „direkte Anordnungen von Ministerien“, um ein Weiterwirken der „in der DDR erworbenen mentalen Prägungen“ und „in den verschiedenen Milieus“ die Weitergabe von Fragmenten „eines Geschichtsbildes an jüngere Generationen“ zu unterbinden. „Anstatt DDR-Geschichte weich zu zeichnen, scheint es sinnvoller, die aktive und passive Auflehnung der Bevölkerung gegen die Diktatur stärker in den Fokus der Analyse zu stellen. Dies böte die Möglichkeit einer Identifikation mit Werten wie Freiheit und Demokratie, die in großen Teilen der ostdeutschen Bevölkerung immer noch unterentwickelt sind. Die Verklärung des Sozialen behindert zudem den endgültigen Abschied von der Unmündigkeit, die in der DDR mit den sozialen Versorgungssystemen verknüpft war und Loyalität erzeugen sollte.“

In der Debatte um die DDR-Geschichte im Schulunterricht wiederholt sich der Streit um die Rolle des Alltags in der Diktatur, und er erweitert sich auf das geschichtskulturelle Selbstverständnis der Bundesrepublik insgesamt. Kann vom Geschichtsunterricht legitimerweise verlangt werden, ein sozial tradiertes Arrangementgedächtnis durch ein staatlich approbiertes Diktaturredächtnis auszutauschen? Geschichtsunterricht kann nicht wertfrei sein, und er soll es nach überstimmender Auffassung in der Geschichtsdidaktik auch nicht zu sein versuchen, sondern gründet im Wertgefüge des freiheitlichen Rechtsstaates und seines menschen- und bürgerrechtlichen Fundaments. Zugleich aber soll er Schüler zur Entwicklung eines selbständigen Standpunktes befähigen.

Wertgerüste, und es erzielt durch bloße Entgegensetzung eher geringe Erfolge. Eine historische Bildung, die für die SED-Diktatur nur die Systemgeschichte und nicht auch ihren lebensweltlichen Alltag gelten lässt, muss mit kontraproduktiven Effekten rechnen. Sie fördert weniger die kritische Sinnbildung einer geschichtsbewussten Zivilgesellschaft als vielmehr die Aufspaltung des Gedächtnisses in ein rituelles und ein kommunikatives. Um dieser Aufspaltung entgegenzuwirken, braucht es Begegnungsräume, in denen alltägliche Lebenswirklichkeit und historisch gesichertes Wissen aufeinander treffen können. Ein solcher Ort ist das Klassenzimmer, und die DDR-Geschichte, die er vermittelt, darf Lebensgeschichte und Diktaturcharakter nicht nebeneinander herlaufen lassen, sondern muss sie zum produktiven Dialog und zur nicht selten unbequemen Auseinandersetzung bringen.

Wie das geschehen kann, zeigen zeit-historische Schulprojekte, in denen Schüler auf Basis ihres im Unterricht erworbenen Wissens in persönliche Begegnung mit Zeitzeugen treten. Solche Projekte schaffen den Raum, um praktisch zu erfahren und unterrichtlich zu reflektieren, wie sich die eigene Sicht in der Auseinandersetzung mit anderen generationellen, beruflichen, lokalen und mentalen Perspektiven bewährt und gegebenenfalls dann auch modifiziert.

Nicht weniger wichtig ist die in der jüngsten Diskussion um die DDR-Geschichte im Schulunterricht vielfach ausgeblendete deutsch-deutsche Vergleichsdimension. Zeithistorisches Lernen, das seine Glaubwürdigkeit nicht allein aus der normativen Kraft des Faktischen ableiten will, bedarf einer integrierten Perspektive, die die vierzig Jahre der ostdeutschen SED-Herrschaft durchgängig in den Kontext der deutsch-deutschen Geschichte setzt. Nur in einer solchen Kontextualisierung werden gemeinsame Problemlagen sichtbar, lassen sich differenzierende und multiperspektivische Sichtweisen erarbeiten und kann die Schule den Bezug zur Lebenswirklichkeit von Schülern im politisch geeinten, aber mental fragmentierten Vereinigungsdeutschland wahren.

Martin Sabrow ist Direktor des Zentrums für Zeithistorische Forschung in Potsdam.