

Protokoll der 12. Sitzung

der Enquete-Kommission „Überwindung der Folgen der SED-Diktatur im Prozeß der deutschen Einheit“ am Montag, dem 22. April 1996; Beginn 17.00 Uhr; Berlin, Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften, Sitzungssaal; Vorsitz: Abg. Rainer Eppelmann, Abg. Siegfried Vergin

Öffentliche Anhörung zu dem Thema

Wissenschaft und Bildung in der DDR – politische Instrumentalisierung und deren Folgen heute

Inhalt

Eröffnung

Rainer Eppelmann 102

Vorträge

Die politische Instrumentalisierung von Bildung und Wissenschaft in der DDR und ihre Folgen

Oskar Anweiler 105

Beispiel der Instrumentalisierung: Erbe und Traditionsdebatte in der DDR in den achtziger Jahren

Bernd Florath 116

Diskussion 124

Vorträge

Evaluierung und Hochschulerneuerung

Friedhelm Neidhardt 139

Manfred Görtemaker 147

Podiumsgespräch 156

Peter Maser (Leitung) – Michael Beintker – Rainer Benndorf – Ulrich Fickel – Armin Mitter – Gerhard A. Ritter

Diskussion 172

Vortrag

Die Folgen der Indoktrination an den Schulen in der DDR

Bernd-Reiner Fischer 188

Podiumsgespräch 195

Clemens Burrichter (Leitung) – Karl Büchschütz – Maja Sommer – Hans-Peter Schäfer – Dietmar Waterkamp

Diskussion 210

Vorsitzender Rainer Eppelmann: Meine Damen und Herren, ich möchte Sie bitten, Platz zu nehmen, damit wir beginnen können. Ganz herzlich möchte ich Sie alle begrüßen, Sie, die Sie hierher gekommen sind, um uns zuzuhören, die anwesenden Journalisten, diejenigen, die zu uns gekommen sind, um uns als den Mitgliedern der Enquete-Kommission mit ihrem Wissen und ihrer Erfahrung ein Stück weiterzuhelfen, und auch den Kolleginnen und Kollegen in der Enquete-Kommission gilt mein Guten-Morgen-Gruß.

Die Enquete-Kommission „Überwindung der Folgen der SED-Diktatur im Prozeß der deutschen Einheit“ veranstaltet ihre öffentliche Anhörung zum Thema „Wissenschaft und Bildung in der DDR – politische Instrumentalisierung und ihre Folgen“ in den Räumen einer Institution, die mit ihrer Geschichte beispielhaft für die Brüche zu nehmen ist, die die deutsche Wissenschafts- und Bildungslandschaft geprägt haben. Der im Jahre 1700 gegründeten Akademie ging es immer dann gut, wenn ihren oft weltweit bekannten Mitgliedern die Möglichkeit zu unabhängiger Forschung eingeräumt wurde. Tiefpunkte in der Geschichte der Akademie, deren wechselnde Namensbezeichnungen ich hier nicht aufzuzählen brauche, waren jene Epochen, in denen totalitäre Diktaturen tief in deren innerstes Leben eingriffen. Die erste totalitäre Diktatur in Deutschland vertrieb zahlreiche international anerkannte Akademiemitglieder aus dem Land und blieb ständig darum bemüht, die Akademie in die politischen Ziele und Strukturen der nationalsozialistischen Herrschaft einzubinden.

Als die SMAD am 1. Juni 1946, dem 300. Geburtstag von Gottfried Wilhelm Leibniz, die „Deutsche Akademie der Wissenschaften zu Berlin“ wiedereröffnete, knüpfte man bewußt an das große preußische Vorbild an. Bereits 1949 begann dann allerdings eine Entwicklung, die die Akademie nach sowjetischem Vorbild zur „sozialistischen Forschungsakademie“ umgestalten sollte. Seit 1951 unmittelbar dem DDR-Ministerrat unterstellt, verlief dieser Umgestaltungsprozeß kontinuierlich weiter, der die Forschungs- und Meinungsfreiheit innerhalb der Akademie beendete und erneut zum Ausschluß politisch mißliebiger Mitglieder führte. Daß es trotzdem in der DDR-Akademie auch zahlreiche wissenschaftliche Höchstleistungen, die Fortführung großer Forschungsvorhaben und immer wieder auch Beweise kollegialer Solidarität gegeben hat, darf allerdings hier nicht unerwähnt bleiben. Die ideologische Ausrichtung auf die Beschlüsse von SED-Führung und DDR-Regierung wurde nach dem VIII. Parteitag der SED 1971/72 auch äußerlich durch die Umbenennung in „Akademie der Wissenschaften der Deutschen Demokratischen Republik“ deutlich kenntlich gemacht. Das letzte Statut von 1984 definierte als Aufgabe der Akademie die „Verantwortung für den Fortschritt der Wissenschaft in Theorie und Praxis und die Anwendung der wissenschaftlichen Erkenntnisse für die gesellschaftliche Entwicklung der DDR“.

Durch den Einigungsvertrag 1990 wurde ein Neubeginn der traditionsreichen Forschungseinrichtung eingeleitet, der mit dem Staatsvertrag zwischen den

Ländern Berlin und Brandenburg zur Gründung der „Berlin-Brandenburgischen Akademie der Wissenschaften“ weitergeführt wurde. Ich danke deren Leitung dafür, daß wir heute hier Gast sein dürfen.

In unserer heutigen Anhörung steht nun aber nicht die Berlin-Brandenburgische Akademie im Mittelpunkt des Interesses, sondern der Bereich von Wissenschaft und Bildung ganz allgemein. Die Enquete-Kommission interessiert sich dabei besonders für die politische Instrumentalisierung dieser Bereiche in der DDR durch die SED-Führung und deren Folgen bis heute. Ich danke den sachkundigen Gästen, die sich von uns einladen ließen. Wir werden uns mit unserem Thema nur ausschnitthaft beschäftigen können. Wissenschaft und Bildung sind gewiß mehr als Schule und Hochschule. Hier müßte beispielsweise auch über die berufliche Ausbildung, die unterschiedlichen Formen der Weiter- und Erwachsenenbildung, die politische Bildungsarbeit und die Tätigkeit von wissenschaftlichen Forschungseinrichtungen außerhalb der Universitäten gesprochen werden. Aber unsere Enquete-Kommission hat es gelernt, den Mut zur Lücke zu praktizieren. Außerdem bieten die Fragerunden und die Fachkompetenz unserer Gäste gewiß Gelegenheit dazu, den Horizont der durch die Tagesordnung vorgegebenen Themen noch auszuweiten.

Heute sind auch im Blick auf Wissenschaft und Bildung in den neuen Bundesländern eher Klagen über Finanzierungslücken, das Weiterwirken alter Seilschaften, Standortnachteile und mannigfache andere Schwierigkeiten als die Anerkennung des schon Erreichten zu hören. Wir werden darüber nachher noch sehr genau sprechen müssen. In der Vorbereitung zu dieser Veranstaltung habe ich versucht, mir ein Bild davon zu verschaffen, was bisher tatsächlich geleistet wurde. Und ich muß sagen, trotz aller noch immer zu registrierenden Unzulänglichkeiten haben wir keinen Anlaß dazu, das bisher Erreichte geringzuschätzen. Der Bund, die Länder und unzählige Menschen in den neuen, aber auch viele in den alten Bundesländern haben hier intensiv und erfolgreich zusammengearbeitet.

Ich nenne thesenartig nur einige Fakten, die mir besonders erwähnenswert zu sein scheinen: Wissenschaft und Bildung waren in der DDR zentral organisiert, dem „sozialistischen Erziehungsauftrag“ verpflichtet und einer vollständigen ideologischen Kontrolle unterworfen. Der Anteil der Abiturienten an einem Altersjahrgang erreichte in der DDR der achtziger Jahre rund 13,5 Prozent und betrug damit nur die Hälfte der in der Bundesrepublik zur gleichen Zeit üblichen Quote. Die föderale Organisation von Wissenschaft und Bildung auf der Grundlage eines weltanschaulichen und gesellschaftlichen Pluralismus ist heute – und damit in einem sehr kurzen historischen Zeitraum – in den neuen Bundesländern weitgehend abgeschlossen. Zu Beginn des Schuljahres 1990 wurden den neuen Bundesländern rund 2,5 Millionen Schulbücher im Wert von mehr als 60 Mio. DM zur Verfügung gestellt. Der Erneuerungsbedarf allein im Bereich der Schulen (Gebäude und Einrichtungen) wurde von der Kultusministerkonferenz auf nicht weniger als 18 Mrd. DM geschätzt. Solche

Summen können nur allmählich aufgebracht werden. Die Einführung der Bildungsförderung nach dem Berufsausbildungsförderungsgesetz (BAFöG) in den neuen Bundesländern kostete 1994 etwa 456 Mio. DM und erreichte 120.000 Schüler und Studenten, also damit vorläufig eine wesentlich höhere Quote als in den alten Bundesländern. Für die Erneuerung der Hochschulen in den neuen Bundesländern standen bis Ende 1995 mindestens 2 Mrd. DM zur Verfügung. Für die Forschungsförderung wurden bis Ende 1995 ungefähr 500 Mio. DM bereitgestellt. Bis 1997 werden allein für die Schaffung von Studentenwohnraum rund 400 Mio. DM aufgewendet. Die Übergangsfinanzierung, die bis Ende 1991 den Instituten und Einrichtungen der Akademie der Wissenschaften und anderer Akademien zur Verfügung stand, erreichte eine Größenordnung von insgesamt 1,3 Mrd. DM. Für die Forschung und Technologieentwicklung in den neuen Bundesländern wurden 1995 insgesamt 1,7 Mrd. DM eingesetzt.

Ich breche diese Aufzählung ab – man könnte sie fortsetzen –, weil ich nicht den Eindruck erwecken möchte, die Neustrukturierung von Wissenschaft und Bildung in den neuen Bundesländern sei allein ein finanzielles Problem. Trotzdem scheint es mir wichtig, daß die Transferleistungen und die Finanzierungsanstrengungen des Bundes, der Länder, der Kommunen und auch nichtstaatlicher Träger hier ein historisches Ausmaß erreicht haben. Mit Geld allerdings allein wäre nur wenig auszurichten gewesen. Noch sehr viel mehr als die gigantischen Geldsummen, die ich genannt habe, beeindruckten mich die vielfältigen Leistungen, die von Menschen erbracht worden sind, um den Umstrukturierungsprozeß voranzutreiben. Hier erkenne ich eine echte Gemeinschaftsleistung des vereinigten Deutschland, die nicht dadurch getrübt wird, daß es dabei auch menschliches Versagen gegeben hat und gibt. Ich verweise auf die grundlegende wichtige Arbeit der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, des Wissenschaftsrates und der Kultusministerkonferenz. Die Parlamente der neuen Bundesländer schufen bis 1991 die gesetzlichen Grundlagen für Reformen im Schulwesen. Allein im Land Mecklenburg-Vorpommern mußten ungefähr 500 Lehrpläne für die beruflichen Schulen erarbeitet werden. In den anderen neuen Bundesländern sind vergleichbare Zahlen festzustellen. Die in den Details oft schwierige Anerkennung der Abiturzeugnisse und anderer Berufsabschlüsse über Ländergrenzen hinweg konnte geregelt werden. Ganz besonders wichtig ist es mir, daß es gelang, die Benachteiligtenförderung, die es – wie auch den Beruf des Sozialpädagogen – in der DDR nicht gegeben hatte, unter Mitwirkung freier Träger auf eine feste Grundlage zu stellen. Ebenso wichtig finde ich, daß keiner der ca. 6.500 ausländischen Stipendiaten aus 95 Staaten und der etwa 1.200 im Ausland studierenden Bürger aus den neuen Bundesländern sein Studium abbrechen mußte.

In der Phase der Umgestaltung wirkten an den Universitäten und Hochschulen der neuen Bundesländer 630 Gastprofessoren. Daneben wurden 1.450 Lehraufträge und Lehrstuhlvertretungen finanziert, und etwa 370 Gründungsprofes-

soren und -rektoren leisteten Aufbauhilfe an Universitäten und Fachhochschulen der neuen Bundesländer. Was die Lehrerschaft und die Wissenschaftler, die sich in ungewohnte gesellschaftliche Verhältnisse, neue soziale Systeme und neue Lehrinhalte hineinfinden mußten, in den Jahren der Umgestaltung menschlich und sachlich geleistet haben, entzieht sich weithin der statistischen Aufrechnung. Es waren insgesamt Hunderttausende, die sich in völlig neue Verhältnisse hineinfinden und hineinarbeiten mußten und das auch getan haben. Wir sollten das nicht übersehen!

Die Freude über schon Erreichtes darf nun allerdings unseren Blick auch nicht trüben für all das, was erst noch getan werden muß. Manchmal habe ich den Eindruck, anstelle jedes zufriedenstellend gelösten Problems werden gleich zehn neue sichtbar. Auch die Enquete-Kommission „Überwindung der Folgen der SED-Diktatur im Prozeß der deutschen Einheit“ wird hier keine Patentrezepte vorschlagen, wir werden sie auch heute bei dieser Anhörung nicht entwickeln können. Unsere Anhörung wird aber, da bin ich ganz sicher, deutlich machen, wo die eigentliche Stärke unserer demokratischen Gesellschaft liegt: In dieser demokratischen Gesellschaft dürfen Probleme offen benannt, darf über Lösungsmöglichkeiten diskutiert und auch gestritten werden. Das ist oft recht anstrengend, macht zugleich aber immer wieder deutlich: Wir alle tragen Verantwortung. Ruhe ist nicht mehr die erste Bürgerpflicht. Wir brauchen die Gestaltung unserer Zukunft nicht mehr der Weisheit irgendwelcher ZK-Geontokraten zu überlassen, sondern sind aufgefordert, uns zu beteiligen, uns einzumischen, nachzufragen, Vorschläge zu erarbeiten und zu unterbreiten. Ich hoffe, daß unsere heutige Anhörung, der ich von hier aus ein gutes Gelingen wünsche, einen weiteren Beitrag zur Überwindung der Folgen der SED-Diktatur auch im Bereich von Wissenschaft und Bildung zu leisten vermag.

Ich danke für Ihre Aufmerksamkeit und bitte nun den ersten der von uns eingeladenen, Herrn Professor Oskar Anweiler aus Bochum, um seinen Beitrag zum Thema „Die politische Instrumentalisierung von Bildung und Wissenschaft in der DDR und ihre Folgen“. Bitte, Herr Professor.

Prof. Dr. Oskar Anweiler: Das Thema, um das man mich im Einleitungsreferat gebeten hat – „Die politische Instrumentalisierung von Bildung und Wissenschaft in der DDR und ihre Folgen“ –, ist kein neues Thema. Daß Bildung und Wissenschaft in der DDR politisch instrumentalisiert worden sind, ist unumstritten; diskutiert und teilweise unterschiedlich beurteilt wird jedoch, in welchem Ausmaß das geschah, wie die Auswirkungen auf die einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen oder auf die Schule waren und mit welchen Folgen wir vielleicht heute noch rechnen müssen. Was ich Ihnen im folgenden vortragen möchte, beruht auf einer über dreißigjährigen wissenschaftlichen Beschäftigung mit der Bildungspolitik und der pädagogischen Entwicklung in den ehemals kommunistisch regierten Staaten Osteuropas, vornehmlich der Sowjetunion, Polens und der DDR. Ich erwähne das, weil es keine isolierte Entwicklung in dem zweiten deutschen Staat gegeben hat, und daß deswegen viele

Probleme, mit denen wir es jetzt in Deutschland zu tun haben, auch für andere ehemals kommunistisch regierte Staaten und postkommunistische Gesellschaften gelten. Aus einer vergleichenden Perspektive lassen sich die Spezifika der Entwicklung im Bildungs- und Wissenschaftsbereich von 1945 bis 1990 in der DDR schärfer herausarbeiten, ging es doch um einen Systemgegensatz innerhalb einer Nation.

Da ich die Protokolle der ersten Enquete-Kommission und die Expertisen sorgfältig gelesen habe (vor allem den Band III der Materialien mit seinen drei Teilbänden), mußte ich mich auch fragen, ob es überhaupt etwas Neues zu unserem Thema zu sagen gibt. In einem Sondervotum im Bericht der ersten Enquete-Kommission wurde zwar festgestellt, daß im Bereich Wissenschaft und Forschung „für die hier notwendige und hinreichende Akkuratessie die systematische Klärung einer Reihe von grundsätzlichen Fragen notwendig gewesen wäre“,¹ aber ich nehme nicht an, daß Sie erwarten, daß ich in einem kurzen Vortrag diese Klärung vornehme. Mit anderen Worten: Eine solche Klärung erfolgt, wenn überhaupt, durch die langjährige Kärnerarbeit der verschiedenen Wissenschaften, die immer ins Detail gehen muß, und im Rahmen bestimmter theoretischer Konzepte, die dem Gegenstand adäquat sein sollten. Ich vermag hier lediglich, den politisch Verantwortlichen einige Hinweise auf den derzeitigen Erkenntnisstand zu geben.

Wenn man die laufenden Publikationen zur Geschichte des Bildungssystems und der Wissenschaftsorganisation in der DDR aufgrund der Akten verschiedener Provenienz oder persönlicher Erinnerungen verfolgt, so zeigt sich zweierlei: Erstens die Anreicherung unseres konkreten Wissens über bestimmte Personen oder Sachbereiche und zweitens auch eine die DDR übergreifende Betrachtung, sei es in einem gesamtdeutschen, sei es in einem international vergleichenden Zusammenhang. Das geschah in der Bildungs- und Wissenschaftsforschung über die DDR zwar teilweise auch schon vor 1990, wird aber jetzt noch dringlicher. Ein Beispiel: Es gibt noch keine vergleichende Untersuchung der Rolle der Akademien der Wissenschaften in der DDR, in Polen, in der Tschechoslowakei (wo eine separate slowakische Akademie bestand) oder in Ungarn. Ich bin sicher, eine solche wissenschaftliche Untersuchung würde Interessantes zutage fördern.

Es ist hier auch vorgesehen, daß wir den Bereich „Wissenschaft und Bildung in der DDR“ gemeinsam erörtern. Das ist natürlich nicht unproblematisch, handelt es sich doch um zwei deutlich voneinander unterscheidbare Bereiche mit unterschiedlichen Strukturen. Natürlich gibt es auch Verbindungen. So stellt in modernen Gesellschaften das Bildungssystem die erforderlichen qualifizierten Kräfte für das Wissenschaftssystem bereit, und umgekehrt unterliegt das Bildungswesen auf seinen verschiedenen Stufen auch dem Einfluß der einzelnen Wissenschaften, vor allem in der Lehreraus- und -weiterbildung oder in der Konstruktion der Lehrpläne für die Schulfächer. Die Differenz besteht – idealtypisch gesehen – darin, daß Wissenschaft neue Erkenntnisse produziert,

während Schule sie zu vermitteln hat. Die Schule vermittelt aber nicht nur Wissenschaft, sondern einiges mehr. Ich werde trotzdem versuchen, beiden Aspekten einigermaßen gerecht zu werden, und bitte die Spezialisten unter den Zuhörern um Nachsicht, wenn vieles nur angedeutet werden kann.

Meine Leitfrage lautet: Wie weit reichte der totalitäre Anspruch der SED in Bildung und Wissenschaft, und welche Spannungen ergaben sich zwischen dem Konzept eines geschlossenen Weltanschauungsstaates und den realen Entwicklungen? Schließlich: Welche Folgen hatte das für den Vereinigungsprozeß? Da dieser Punkt Gegenstand der Nachmittagsberatungen sein wird, werde ich ihn nur streifen.

Ich möchte hier nicht die Kontroversen über den Begriff des Totalitarismus und seine Anwendung auf die DDR, die auch in den Anhörungen der ersten Enquete-Kommission eine Rolle gespielt hatten, aufgreifen, obwohl mich das schon reizen könnte, da ich selbst 1964 meinen ersten Beitrag „Totalitäre Erziehung?“ veröffentlicht hatte, der dann jahrzehntelang etwas einsam dastand.² Die Verwendung der Bezeichnung „totalitäre Erziehung“ für die SBZ und DDR seit Max Gustav Langes gleichnamigem Buch von 1954 – genauer gesagt die Nichtverwendung dieses Begriffs – ist auch die wenig schmeichelhafte Historie von Verdrängungen bei der Beurteilung der Realitäten in der DDR durch einige westdeutsche Autoren, die darin eine unzutreffende Kennzeichnung erblickten. Aber das ist ein Kapitel für sich, ein noch nicht abgeschlossenes übrigens, da heute von einigen Erziehungswissenschaftlern die neutrale Bezeichnung „Staatspädagogik“ vorgezogen wird, obwohl es zutreffender wohl „Parteipädagogik“ heißen müßte.

Der ideologisch begründete Machtanspruch der kommunistischen Partei über die Erziehung, das Bildungswesen und auch über die Wissenschaften, der zuerst in Sowjetrußland proklamiert und durchgesetzt wurde, wird zwar von niemandem bestritten, wohl aber gehen die Auffassungen über seine tatsächliche Reichweite und Intensität erheblich auseinander, und zwar je nach den persönlichen Erfahrungen Betroffener und nach den Maßstäben des politisch-moralischen Urteils. Es überrascht nicht, daß frühere Anhänger oder Verharmloser des SED-Regimes am ehesten dazu neigen, den umfassenden, das heißt totalitären Charakter des Erziehungsanspruchs seitens der herrschenden Partei prinzipiell zuzugeben, seine praktische Bedeutung aber als weniger gravierend anzusehen.

Das bedeutet nicht, daß neben den Konstanten die Elemente des Wandels in der über vierzigjährigen Geschichte von Wissenschaft und Bildung in der SBZ bzw. DDR fehlen. Es hatte zwar noch bis Ende der fünfziger Jahre gedauert, bis die in einer maßgeblichen DDR-Veröffentlichung so genannte „staatliche Leitung des geistig-kulturellen Lebens“ – das müssen Sie sich einmal genau anhören – nach dem Prinzip des „demokratischen Zentralismus“ bis hinunter in die einzelne Schule oder in die einzelne Fakultät einer Universität durchgedrungen war,³ aber die wichtigsten Voraussetzungen dafür sind schon in den

ersten Nachkriegsjahren durch die SMAD und die SED geschaffen worden. Auch die jüngsten Publikationen über die Zeit von 1945 bis 1949 bestätigen das. Zwischen der Situation an den achtklassigen Grundschulen (nach dem Schulgesetz von 1946), den vierjährigen Oberschulen und den Universitäten gab es zeitversetzte und graduelle Unterschiede, aber spätestens nach der Verurteilung des sogenannten „Revisionismus“ von 1956/57 durch Ulbricht und Hager im Jahre 1958 war die Herrschaft der SED über Bildung und Wissenschaft gesichert – bis zum Oktober 1989. Die ideologische Okkupation der Schulen und Universitäten, wie ich diesen Vorgang zwischen 1948 und 1958 genannt hatte,⁴ blieb bis 1989 bestehen.

In der „Volksbildung“, zu der die allgemeinbildenden Schulen, die Kindergärten und die Erwachsenenbildung gehörten, spielte das Deutsche Pädagogische Zentralinstitut (DPZI), 1949 gegründet und 1970 in die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR (APW) umgewandelt, die wichtigste Rolle als ideologische Leitinstitution. Nach sowjetischem Muster organisiert, handelt es sich um ein Beispiel einer Verschränkung von Politik, Ideologie und Wissenschaft in einer totalitär verfaßten Gesellschaft. In den Beratungen, die die Sowjetische Militäradministration mit Vertretern der Verwaltung für Volksbildung im September 1948 geführt hatte, standen – ausgeführt von dem damals dafür zuständigen und bekannten Professor Mitropolski – im Hinblick auf das zu gründende Zentralinstitut fünf Aufgaben im Mittelpunkt, von denen die Aufgaben vier und fünf wie folgt lauteten: „Das neue Institut soll die Vereinigung aller theoretischen Arbeiten zur Entwicklung einer einheitlichen pädagogischen Wissenschaft und die politische Erziehung der Lehrer und staatlichen Schulverwaltungsbeamten leiten.“ Diese zentrale Aufgabe blieb bis zum Herbst 1989 im Grundsatz bestehen. Es war nicht nur die gemeinsame räumliche Unterbringung von APW und Ministerium für Volksbildung in dem Gebäudekomplex Unter den Linden / Otto-Grotewohl-Straße in Berlin, die die direkte Beziehung zwischen der Ministerin und dem Präsidenten der APW erleichterte. Es herrschte auch eine grundsätzliche Übereinstimmung, die Differenzen in Einzelfragen und Distanz zwischen dem engsten Kreis der Mächtigen und dem wissenschaftlichen Milieu nicht ausschloß. Dies blieb bis zum Oktober 1989 so. Noch auf dem IX. Pädagogischen Kongreß der DDR im Juni 1989 verteidigte Margot Honecker entgegen den in den Monaten zuvor in Eingaben geäußerten Unmutsbezeugungen und Änderungsvorschlägen unduldsam und realitätsfern die bisherige bildungspolitische Linie der SED und die Prinzipien der sozialistischen Pädagogik, unterstützt von den maßgeblichen Wissenschaftsfunktionären.

Ein Blick nach Polen verdeutlicht den Unterschied. Auch dort gab es keinen offen ausgetragenen politischen Dissens zwischen der kommunistischen Führung und der Akademie der Wissenschaften oder den maßgeblichen Bildungsfachleuten. Aber es bestand eine erheblich breitere Zone einer relativen Autonomie für die Wissenschaften und in geringerem Maße auch im Erziehungs- und Bildungsbereich, die es in der DDR nicht gab und die eine klare Distanz

und seit den siebziger Jahren auch Opposition ermöglichte. Eine zentrale Akademie der pädagogischen Wissenschaften wie in Moskau oder Berlin gab es in Warschau nicht. Die beiden wissenschaftlichen Expertenkommissionen von 1971 und 1987 in Polen, die umfassende kritische Analysen des polnischen Bildungssystems vorlegten, wären in der DDR undenkbar gewesen. Als sich in der Sowjetunion seit 1986 eine unterschiedene Kritik am eigenen Bildungssystem aus der Mitte engagierter Lehrer und Wissenschaftler öffentlich zu artikulieren begann, suchten die Parteiführung der SED, das Ministerium für Volksbildung und die APW deren Auswirkungen auf die DDR mit allen Mitteln zu unterbinden.

Ich stimme nicht mit einem Votum eines ehemaligen Mitglieds der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften vor der ersten Enquete-Kommission überein, der von zwei grundsätzlich unterschiedlichen Strömungen der DDR-Pädagogik auch innerhalb der APW gesprochen hat.⁵ Andere Mitglieder der alten Akademie der Pädagogischen Wissenschaften haben 1993 in einem rückblickenden Versuch einer Analyse ihrer Tätigkeit wörtlich folgendes gesagt: „Die APW hat sich als eine Wissenschaftseinrichtung, die sie sein sollte, in einem solchen Maße politisch instrumentalisieren lassen, daß sie erhebliche Einschränkungen ihres Wissenschaftscharakters hinnehmen mußte, daß sie infolgedessen Deformationen im Bildungswesen mit verursacht, gerechtfertigt oder ignoriert und nun mitzuverantworten hat.“⁶

Die SED verfolgte seit 1948/49 das Ziel, die DDR zu einem geschlossenen Weltanschauungsstaat zu machen, in welchem die offizielle marxistisch-leninistische Ideologie konkurrierende geistige Einflüsse von außen zu verhindern suchte. Den Schulen, den Hochschulen, den außerschulischen Erziehungseinrichtungen, den Gewerkschaften und nicht zuletzt den Massenmedien fielen dabei in den Zielen gemeinsame und in den Methoden teilweise unterschiedliche Aufgaben zu. Das Bildungswesen auf seinen verschiedenen Stufen sollte – vereinfachend gesagt – vor allem das als notwendig erachtete politisch-ideologische Wissen als eine Art gemeinsame ideelle Grundausstattung allen Bürgern systematisch vermitteln. Daraus erklärt sich, daß im Hochschulstudium und in der Weiterbildung solcher Berufsgruppen wie Lehrer, Hochschullehrer, Richter, aber auch Mediziner und Wirtschaftsfunktionäre obligatorische Kurse in Marxismus-Leninismus enthalten waren. Unter Bezugnahme auf Lenins Auffassung, daß es notwendig sei, „in die spontane Bewegung der Massen das richtige politische Bewußtsein hineinzutragen“ (Lenin: „Was tun?“, 1903), wurde noch im Frühjahr 1989 von einem führenden Mitglied der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften vom „Hineintragen der sozialistischen Ideologie“ gesprochen. Unmißverständlich hieß es: „Hineintragen sozialistischer Ideologie heißt, den Übergang zu stabilen Wertvorstellungen bewußt zu gestalten, die ihrerseits zur Grundlage wertorientierter Motivationen, moralischer Eigenschaften werden. Gelegentlich anzutreffende Auffassungen, daß diese Bereiche der unantastbare Raum der Persönlichkeit oder die Intimsphäre des Individuums sind und aus der bewußten Führung ausgeklammert werden

sollten, übersehen, daß erst in diesem Bereich der Persönlichkeit sich Erziehung vollendet.“⁷

Was hier wie eine Variante des alten pädagogischen Themas vom „Führen oder Wachsenlassen“ klingen mag, das Theodor Litt in seiner gleichnamigen Schrift von 1927 erörtert hat, war zugleich vor allem politisch gemeint. Zwar gab es innerhalb der Erziehungswissenschaft in der DDR graduelle Unterschiede in der Frage der richtigen „pädagogischen Führung“ im Unterricht, aber die Möglichkeit politischer Instrumentalisierung wurde nach 1990 von einem ehemals führenden Didaktiker der DDR ohne weiteres eingeräumt.⁸ Im Jahre 1978 hieß es autoritativ in der führenden Zeitschrift „Pädagogik“: „Pädagogische Führung ist politische Führung zur Herausbildung der Grundlagen der Weltanschauung und Moral der Arbeiterklasse bei den Schülern... Auffassungen, wonach bei einem höheren Grad der Selbsttätigkeit der Schüler die pädagogische Führung mehr und mehr zurücktreten könne bzw. überflüssig würde, widersprechen den Erkenntnissen und Erfahrungen der marxistisch-leninistischen Pädagogik.“⁹

Seit den frühen achtziger Jahren sah sich jedoch die offizielle Pädagogik in ihrem Selbstverständnis als Steuerungswissenschaft pädagogischer Prozesse mit erklärtem politischem Ziel zunehmend in Frage gestellt. Die theoretischen Defizite waren eine Folge der in starkem Wandel begriffenen „realen Lebensbedingungen der Schuljugend“, wie es hieß, denen sich vor allem die jugend- und bildungssoziologische Forschung bei aller politisch gebotenen Vorsicht zuwandte. Die abstrakte Bejahung des Sozialismus als Idee kontrastierte immer stärker mit politischer Indifferenz oder Kritik an seinen praktischen Auswirkungen. Darüber ist inzwischen schon viel geschrieben worden. Der bis zum Spätherbst 1989 für alle Bildungseinrichtungen maßgebliche marxistisch-leninistische Wertekosmos wurde nicht grundsätzlich angetastet, auch wenn sich die Sprache der offiziellen Pädagogik geändert hatte und man neue sogenannte „sozialistische Werte“ einführte wie „soziale Geborgenheit“ und „Heimatliebe“. Eine erst im November/Dezember 1989 einsetzende öffentliche Kritik und Selbstkritik, z. B. auf der außerordentlichen Sitzung der APW am 6. Dezember 1989, kam zu spät, um eine Erneuerung von innen zu leisten und glaubhaft zu machen. Ich weiß, daß diese Auffassung nicht von allen geteilt wird.

Die von mir bisher skizzierte politische Instrumentalisierung im Bildungs- und Wissenschaftsbereich, oder anders ausgedrückt, deren Indienstnahme für die übergeordneten Ziele der politischen Machthaber, bedeutet selbstverständlich nicht, daß sich die Aufgaben der Schulen und Hochschulen, der Berufs- und Fachausbildung oder der Weiterbildung darin erschöpft hätten. Im Selbstverständnis der meisten darin Tätigen – der Lehrer und betrieblichen Ausbilder, der Professoren und Dozenten – stand zweifellos die im engeren Sinne professionelle Arbeit im Vordergrund, unter teilweise bewußtem Wegsehen von den politischen Verflechtungen, in denen sie sich befand, oder seltener, in Opposi-

tion zu ihnen. Das machte und macht es heute noch vielen schwer, die politischen Bedingungen der Existenz des Bildungs-, Erziehungs- und Wissenschaftssystems und damit auch die eigene berufliche Arbeit und Verantwortung kritisch zu beurteilen. Auf dieses Thema werden wir vermutlich im Laufe dieser Anhörung noch zurückkommen, aber ich erwähne es in diesem Zusammenhang deswegen, um dem Vorwurf zu entgegen, daß die von mir gewählte Perspektive unzureichend oder einseitig sei.

Der totalitäre Anspruch war grenzenlos, seine Realisierung war begrenzt. Über die verschiedenen „Inseln“ oder „Nischen“ des Rückzugs ins Private ist schon viel geschrieben und diskutiert worden, so daß ich es nicht zu wiederholen brauche. Aber ich möchte vor einem warnen: Zwischen der kontrollierten und manipulierten öffentlichen Sphäre und der weniger zugänglichen privaten in deren verschiedenen Formen (Familie, Freizeitgruppen, jugendliche Subkulturen) bestanden nicht immer eindeutige Trennwände, da erwiesen ist, wie porös diese sein konnten. Die politische Sozialisation Jugendlicher in der DDR beförderte auch nicht, wie ebenfalls behauptet worden ist, generell den Gegensatz von „offizieller politischer Kultur“ und der „im tatsächlichen Lebensbereich vorhandenen“, sondern, wie ich meine, unterschiedliche Reaktionsweisen, die vom Elternhaus, vom sozialen Milieu, vom Bildungsstand und von der ganz eigenen persönlichen Erfahrung abhingen, aber insgesamt nicht eine Gegenmacht zu dem herrschenden System ergaben.

Die Berufsgruppe der Lehrer und Erzieher war diejenige im zivilen Bereich der DDR-Gesellschaft, von der am stärksten ein stets neu zu artikulierendes Bekenntnis zum Sozialismus und zum „Arbeiter-und-Bauern-Staat“ erwartet wurde. Den Lehrern wurde die traditionelle Rolle eines „Volkserziehers“ zusammen mit der eines Vorkämpfers für die neue sozialistische Ordnung zugeschrieben. Eine Sozial- und Mentalitätsgeschichte der Lehrerschaft in der SBZ/DDR von 1945 bis 1990 steht noch aus, aber aus den vorhandenen Einzelstudien geht für unsere Fragestellung folgendes – ich muß jetzt generalisieren – hervor: Nach der Flucht von mindestens 26.000 Lehrern in den Westen zwischen 1949 und 1961 rekrutierte sich die Lehrerschaft in der DDR in wachsendem Maße aus der jungen Nachkriegsgeneration und aus den im Beruf verbliebenen Neulehrern nach 1945. Die Neulehrer bildeten übrigens auch eine wichtige Rekrutierungsbasis für die neue Führungsschicht in den pädagogischen Wissenschaften, weniger in der Verwaltung und in der SED-Hierarchie; für letztere geschah dies bekanntlich vor allem über die FDJ.

In den achtziger Jahren hatte sich an den Schulen der Anteil der Mitglieder der SED an den Lehrkräften gegenüber den fünfziger Jahren, als er ca. 40 Prozent betrug, nicht vergrößert, sondern geringfügig verringert: 1988 betrug der Anteil der SED-Mitglieder am Personal der zehnklassigen Polytechnischen Oberschulen 33,8 Prozent, der Kindergärten 13,5 Prozent und der Erweiterten Oberschulen 70 Prozent. Verglichen mit anderen gesellschaftlichen Bereichen mit Ausnahme der Hochschulen gab es hier den höchsten Anteil der SED-

Mitgliedschaft. Der Anteil der Mitglieder der verschiedenen „Blockparteien“ lag an den Schulen zusammen bei etwa 10 Prozent.¹⁰ Für die politische Instrumentalisierung ist das ein wichtiger, aber natürlich kein hinreichender Indikator. So bediente sich der Staatssicherheitsdienst in den Schulen und Hochschulen „zur Erweiterung der inoffiziellen Basis“ und zur „weiteren Durchdringung des Bereichs Volksbildung“, wie es in einer Akte aus Leipzig heißt, mit Vorliebe Inoffizieller Mitarbeiter, die nicht Mitglieder der SED waren und auch nicht der Schulleitung angehörten. Das Thema MfS im Schulwesen ist im übrigen in einer vor wenigen Wochen erschienenen Publikation zum ersten Mal detailliert behandelt worden; es ist ein bedrückendes Kapitel der DDR-Schulgeschichte.¹¹

Unter den Lehrern beiderlei Geschlechts – über 70 Prozent waren Frauen – gehörte Loyalität gegenüber dem Regime – ich betone, Loyalität, nicht durchgängige Akzeptanz – zu den Voraussetzungen ihrer beruflichen Arbeit und Karriere. Die Aufspaltung in Ideologie und persönliche Erfahrung beim Umgang mit Kindern, Jugendlichen und Eltern, die fast täglich erlebt wurde, ist aber von den meisten verdrängt worden; das war der Preis, der dafür zu zahlen war. Es ist daher auch nicht verwunderlich, daß nach dem politischen Umbruch aus dem Kreis der praktischen Pädagogen nur wenige Stimmen erklangen, die dieses Dilemma, vielleicht auch eigenes schuldhaftes Verhalten, zu erörtern bereit waren, während die meisten in der totalen Abhängigkeit von den Vorgesetzten und von dem politischen System als ganzem die Rechtfertigung für ihr Verhalten in der alltäglichen Arbeit sahen. Vielleicht ist das aber auch die Bedingung für die Anpassung an die neuen Verhältnisse. Anders kann man sich kaum die relativ reibungslose Übernahme und die Arbeit der meisten Lehrer im Dienst der neuen Bundesländer erklären. Nach der Erfahrung zweier Diktaturen in Deutschland müssen wir das zur Kenntnis nehmen.

Bisher habe ich vor allem vom Bildungswesen und den pädagogischen Wissenschaften gesprochen. Diese Verklammerung lag nahe, weil hier im Verständnis der marxistisch-leninistischen Ideologie und der Parteiherrschaft über beide Bereiche ein Schlüsselproblem lag. Wie und auf welchen Wegen ließen sich die Resultate der einzelnen Wissenschaften und der Pädagogik als einer handlungs- und praxisorientierten Disziplin mit den Zielen und Möglichkeiten der Bewußtseins- und Verhaltensformung im SED-Staat verbinden? Diese Frage bildete die Basis für die seit den sechziger Jahren unternommenen Versuche, eine sozialistische Allgemeinbildung zu konzipieren und mit Hilfe der Lehrpläne für die Schulen durchzusetzen – eine möglichst integrative Auffassung von Ideologie und Wissenschaften. Dabei zeigte sich natürlich die Spannung zwischen einem politischen Auftrag an die Pädagogik und einem in den wissenschaftlichen Disziplinen enthaltenen Eigengesetz. Letzteres meint nicht nur die fachspezifischen Methoden und den Fortschritt der Erkenntnisse, sondern auch die dem wissenschaftlichen Denken eigene Unabhängigkeit oder zumindest Widerborstigkeit gegenüber externen Zumutungen. Das bedeutet ausdrücklich nicht, daß Natur-, Ingenieur- oder Geisteswissenschaftler gegenüber

solchen Zumutungen immer stärker gefeilt sind als andere Berufe, z. B. Lehrer. Ich meine aber, daß ihre wissenschaftliche Tätigkeit ihnen größere Chancen eröffnet, ihr eigenes professionelles Ethos, das sich in der europäischen Neuzeit herausgebildet hat, in einem totalitären Herrschaftssystem zu behaupten.

Dieses Problem ist bisher, soweit ich sehe, in bezug auf den SED-Staat für die einzelnen Wissenschaftsdisziplinen unterschiedlich und im allgemeinen noch unzureichend aufgegriffen worden. Die generelle Unterscheidung in der Frage der politischen Indienstnahme zwischen der Gruppe der Naturwissenschaften einerseits und den Geistes- und Gesellschaftswissenschaften andererseits erweist sich bei genauerem Hinsehen als problematisch. Die Gegenstände wissenschaftlicher Forschung und akademischer Lehre waren es, die eine allgemeine größere oder geringere Nähe zum politischen System in Erscheinung treten ließen, nicht nur das individuelle Verhalten der Personen. Für repräsentative Zwecke der Wissenschaften im SED-Staat wurden gerade Naturwissenschaftler herausgestellt. Ähnliches gilt für die Unterscheidung zwischen den Universitäten und der Akademie der Wissenschaften hinsichtlich der ideologisch-politischen Indienstnahme. Letztere hatte zwar, wie schon gesagt wurde, aus historischen und teilweise aus juristischen Gründen einen größeren politischen Spielraum als die einem Ministerium direkt unterstellten Universitäten und Hochschulen. Aber was folgte daraus im Einzelfall? Im Rückblick auf die Zeit bis 1989/90 kann man vielleicht folgendes sagen: Die politische Instrumentalisierung der für die Akademie der Wissenschaften der DDR angestrebten Leitungsfunktion für alle dort vertretenen Wissenschaften fand ihre Grenzen an administrativen Schranken, an konkurrierenden Interessen vor allem der Universitäten und auch an Möglichkeiten, sich ins Abseits zu begeben bei einigen Fächern und einigen Arbeitsgruppen, die nur periodisch ein ideologisch-politisches Interesse fanden. Umgekehrt erweckten bestimmte Themen permanente politische Aufmerksamkeit. Über die daraus entstandenen Chancen und Konflikte kann man in Günter de Bruyns „Märkischen Forschungen“ nicht nur Kurioses, sondern auch Ernstes nachlesen und in dem darauf beruhenden Film sich anschauen.

Ähnlich wie im Bildungswesen läßt sich auch im Wissenschaftssystem in den achtziger Jahren eine Öffnung gegenüber neuen, bisher tabuisierten oder vernachlässigten Themen und Fragestellungen zeigen. Es gab bei maßgeblichen Wissenschaftsfunktionären in der Akademie der Wissenschaften offensichtlich ein wachsendes Bewußtsein davon, daß ein „neues Denken“ für die Bewältigung der den Wissenschaften übertragenen Aufgaben nötig sei. Wie weit dabei auch das in der Sowjetunion durch Gorbatschow proklamierte „neue Denken“ eine Rolle gespielt hat, sei dahingestellt. Ein Satz wie der folgende macht das aber deutlich: „Die Zukunft ist grundsätzlich offen, und niemand vermag im einzelnen zu sagen, was sich in zehn, zwanzig, dreißig Jahren ereignen wird, zu welchen Erkenntnissen und Einsichten künftige Generationen gelangen werden, die ihr Denken und Handeln in einer für uns heute vielleicht unvorstellbaren Weise verändern werden.“ So eine Stimme 1988.¹²

Solche Aussagen kennzeichneten ein geändertes Verständnis von Wissenschaft im weitesten Sinne. Wissenschaft ist grundsätzlich ein nicht abgeschlossener Prozeß und ein offenes System. Stand dahinter auch die politische Erkenntnis, daß Wissenschaften für ihre Entwicklung einer relativen Autonomie, einer Distanz zur politischen Macht, kurz – geistiger Unabhängigkeit bedürfen? Einige Äußerungen in der Spätphase der DDR, auch von Kurt Hager, dem Ideologieverwalter in diesem Bereich, scheinen darauf hinzudeuten.¹³ Das Gebäude des Marxismus-Leninismus hat nicht nur zahlreiche Risse aufgewiesen, auch seine Fundamente waren längst brüchig geworden. Die Gesellschaftswissenschaften in der DDR konnten trotzdem nicht von Grund auf neu beginnen, da diese alten Fundamente zugleich die Legitimationsbasis der politischen Herrschaft darstellten. Ihre Unterordnung unter die Partei befähigte sie nur zu Reparaturleistungen und einer begrenzten Modernisierung, nicht jedoch zu einer grundsätzlichen Erneuerung aus eigener Kraft.

„Der Wissenschaftlerstand der DDR“, so heißt es in einem Aufsatz eines hier anwesenden Kollegen, „so differenziert er auch gewesen sein mag, verfügte über kein nennenswertes gesellschaftlich relevantes Kritikpotential. Dafür hatten die Mechanismen seiner Rekrutierung und eine langjährige politische, wissenschafts- und wissenschaftlerfeindliche Fremdbestimmung der Wissenschaft erfolgreich gesorgt.“¹⁴ In meinem eigenen Fach, der Erziehungswissenschaft, wird darüber diskutiert, ob sich in der DDR eine „Pluralität pädagogischer Denkformen“ gegenüber den politisch-ideologischen „Systemvorgaben“ an den Universitäten und in der Lehrerbildung insgesamt erhalten hat oder sich hat neu entwickeln können. Untersuchungen etwa über Lehrveranstaltungen, z. B. anhand erhaltener Vorlesungsnachschriften, können hier einiges zutage bringen. Ähnliche Fragestellungen und Untersuchungen gibt es sicher auch in anderen Disziplinen. Sie sind nötig, um unser Bild ausdifferenzieren und pauschale Wertungen zu vermeiden. Aber: Eine angenommene „Pluralität“ lag bestenfalls in der Welt der Ideen, während die „Systemvorgaben“ die gesellschaftliche Wirklichkeit bestimmten.

Je mehr eine wissenschaftliche Disziplin von den politischen Machthabern sei es als gefährlich, sei es als nützlich für ihre eigenen Zwecke angesehen wurde, um so mehr wurde sie instrumentalisiert. Das haben in den Monaten der „Wende“ und nach dem Ende der DDR auch viele der damals im Wissenschaftsbereich Verantwortlichen in unterschiedlichem Maße zugegeben. Diese politische Diskussion darf meiner Meinung nach auch künftig nicht ausgeklammert werden, wenn das Geschehene, wie es häufig heißt, „historisiert“ wird. Auf die Gewichtung kommt es nämlich an, sonst könnten eines Tages auch die besonders ideologieanfälligen Wissenschaften als ganz normale Wissenschaften erscheinen, die es im SED-Staat ebenso wie in anderen totalitären Systemen so gar nicht geben konnte. Ich danke Ihnen. (Beifall)

Anmerkungen

- 1 Bericht der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“. Deutscher Bundestag, 12. Wahlperiode, Drucksache 12/7820, 31.5.1994, S. 73.
- 2 Oskar Anweiler: Totalitäre Erziehung? In: Gesellschaft – Staat 9/1964, S. 179-191. – Wieder abgedruckt in: Bruno Seidel/Siegfried Jenkner (Hrsg.): Wege der Totalitarismus-Forschung. Darmstadt 1968, S. 513-531.
- 3 So bei Karl-Heinz Schöneburg (Hrsg.): Errichtung des Arbeiter-und Bauern-Staates der DDR 1945-1949. Berlin 1983, S. 194-225.
- 4 Oskar Anweiler: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. Opladen 1988, S. 40-58.
- 5 Protokoll der 31. Sitzung am 16.3.1993. In: Materialien der Enquete-Kommission „Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland“, Band III/1. Baden-Baden 1995, S. 245.
- 6 Wolfgang Eichler/Christa Uhlig: Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR. In: Transformationen der deutschen Bildungslandschaft, hrsg. von Peter Dudek und H.-Elmar Tenorth (Zeitschrift für Pädagogik, 30. Beiheft): Weinheim, Basel 1993, S. 115-126, hier 122.
- 7 Dieter Kirchhöfer: Zum dialektischen Verständnis von Erziehung. In: Pädagogik 44 (1989), S. 206-214, hier 211 f.
- 8 Lothar Klingberg: Zur Problematik des pädagogischen Begriffs „Führung“ in allgemein-didaktischer Sicht. In: Pädagogik in der DDR. Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung, hrsg. von Ernst Cloer und Rolf Wernstedt. Weinheim 1994, S. 223-244.
- 9 Pädagogische Führung und Selbsttätigkeit der Schüler. In: Pädagogik 33 (1978), S. 477-487, hier 480 f.
- 10 Gert Geißler/Ulrich Wiegmann: Pädagogik und Herrschaft in der DDR. Die parteilichen, geheimdienstlichen und vormilitärischen Erziehungsverhältnisse. Frankfurt am Main 1996, S. 158.
- 11 Ulrich Wiegmann: Erziehungsideologie und das MfS. In: Geißler/Wiegmann (Anm. 10), S. 163-257.
- 12 Günter Kröber: Gedanken zu bildungsstrategischen Fragen aus der Sicht der Wissenschaftsforschung. In: Pädagogische Forschung 29 (1988), S. 19-28, hier 23.
- 13 Vgl. Kurt Hager: Wissenschaft und Wissenschaftspolitik im Sozialismus. Berlin 1987, S. 143, 165.

- 14 Bernd-Reiner Fischer: Ein auslaufendes Modell. Das Verschwinden des DDR-Wissenschaftlers. In: Transformationen der deutschen Bildungslandschaft (Anm. 6), S. 103-113, hier 113.

Vorsitzender Rainer Eppelmann: Wir danken Ihnen, Herr Professor Anweiler, und ich bitte jetzt Herrn Dr. Florath um seinen Vortrag.

Dr. Bernd Florath: Meine Damen und Herren, ich habe eben mit meinem Kollegen schon festgestellt, daß Ihnen manche Doppelungen erspart geblieben wären, wenn wir vielleicht vorher einige Dinge untereinander abgesprochen hätten, denn es gibt Feststellungen, die sind so grundsätzlich, daß wahrscheinlich kein Kollege darum herumkommt, sie immer wieder zu wiederholen, wie die folgende: die Feststellung, daß das Interesse der SED an der Wissenschaft keines wissenschaftlicher Natur war, ist zweifellos banal. Ihr Interesse war politischer Natur, richtete sich auf die historische Legitimierung des eigenen Tuns, was sie an sich noch nicht unterscheidet von anderen Parteien. Ihre eben nicht zufällige, aber beanspruchte und mit allen Mitteln durchgesetzte monopolistische Stellung oktroyierte dieses politische Interesse immer wieder nicht nur der gesamten Gesellschaft, sondern auch den Wissenschaftlern auf.

Worüber ich jetzt sprechen will, das ist eine Debatte unter Historikern, die sich Ende der siebziger Jahre entwickelte, nämlich die Debatte, die mit der Frage nach Erbe und Tradition der „sozialistischen Nation der DDR“ den Kern ihres historischen Verständnisses thematisierte. Es gibt einige Indizien, die darauf hindeuten, daß diese Debatte nicht unmittelbar einer politischen Weisung der zuständigen SED-Instanzen entsprang, sondern eine mittelbare Reaktion auf die ideologischen Inkongruenzen war, die sich aus den Änderungen der nationalen Selbstdefinition zu Beginn der siebziger Jahre ergaben. Unabhängig von der Frage, ob und inwieweit auch am Beginn der Diskussion um Erbe und Tradition ein expliziter Auftrag der SED an ihre Historiker vorlag oder ob sie sich aus der Logik anderer Aufträge ergab, muß die Ausgangslage umrissen werden, um nachvollziehen zu können, was an ihr neu war, was sie modifizierte, welche Antriebe sie hervorbrachten und forttrieben.

Vergleicht man die intensiven Vorbereitungen der Moskauer Exilführung der KPD und Ulbrichts konzipierende Interventionen in die historische Forschung mit den diesbezüglichen Äußerungen Honeckers, muß klar festgehalten werden: Honecker hatte überhaupt keine historische Konzeption. Er orientierte die SED Anfang der siebziger Jahre unter dem Schlagwort des „internationalistischen Wesens“ des Sozialismus wieder darauf, daß die DDR – ich zitiere ihn – „ein fester, unverrückbarer Bestandteil der sozialistischen Staatengemeinschaft“ sei, wofür er nicht zuletzt das Argument anführte, sie stehe hinter – oder vielleicht besser unter – dem „militärischen Schild der Sowjetarmee“. Die neuerliche Betonung der im Vergleich zur nationalen höhere Bedeutung tra-

genden international-kommunistischen Bindung für das SED-Selbstverständnis setzte zugleich eine Reformulierung der nationalen Frage auf die Tagesordnung. Es ging um die Abgrenzung zur Bundesrepublik, um die Feststellung der Endgültigkeit der Spaltung der deutschen Nation, die noch in den sechziger Jahren von Ulbricht als – wenn auch nur unter einer Reihe von Vorbedingungen – rekonstruierbare Einheit zumindest verbal postuliert wurde. Nunmehr galt die Spaltung als bereits Mitte der fünfziger Jahre endgültig vollzogen, „eine staatliche Wiedervereinigung, die die SED bis dahin angestrebt hatte“, als unmöglich. (Walter Schmidt, Boykott aus Angst vor der Wahrheit, in: Junge Welt, 18.6.1974)

Bereits zu Beginn der siebziger Jahre wurde die Ulbrichtsche „nationale Grundkonzeption“ der deutschen Geschichte verworfen. Die Nachkriegsgeschichte Deutschlands war künftig nicht mehr die Geschichte der Spaltung eines Landes. Innerhalb der Kontinuität einer auf die DDR bezogenen deutschen Geschichte hatte sich die Bundesrepublik abgespalten, war somit aus der deutschen Geschichte ausgeschieden. Die Geschichte dieses – gewissermaßen – Sezessionsstaates wurde Gegenstand der Abteilungen für Allgemeine (das heißt außerdeutsche) Geschichte, wo sie im Rang freilich weit hinter der der Sowjetunion, der sozialistischen Bruderstaaten und Chinas etwa in Augenhöhe mit der Frankreichs, Englands, der USA rangierte. Das ihrer Erforschung zugestandene Forschungspotential freilich war noch geringer.

Es war nur konsequent, daß unter diesen Prämissen die Definition der DDR als Staat deutscher Nation an ihrem 25. Gründungstag aus der geltenden Verfassung gestrichen wurde. Indes wurde relativ rasch deutlich, daß sich hieraus eine Desorientierung ergab, die selbst die Kader der SED erfaßte. Die offenbare Tatsache, daß auch diese sich nach wie vor als Deutsche verstanden, aber einfach nicht mehr wußten, welche Nationalität sie auf dem Anmeldezettel eines Hotels angeben sollten, rief eine gewisse Unruhe hervor, die erst durch die feinsinnige Unterscheidung zwischen Nation und Nationalität behoben wurde. Deren unmittelbarster Ausdruck war das meines Wissens letzte Extrablatt des „Neuen Deutschland“ zum Raumflug Sigmund Jähns: „Der erste Deutsche im All – ein Bürger der DDR.“

Aus dieser Situation eröffnete sich für die SED ein Problem der historischen Legitimationsideologie. Die Selbstkonstituierung der DDR als Nation gewissermaßen *sui generis* konnte man schlechterdings nicht legitimieren, wie dies im Kern in den vierziger Jahren geschah, unter der Maßgabe des Entweichens aus der deutschen Misere, also der deutschen Geschichte, indem man sich adoptieren ließ durch den siegreichen Strang des Fortschritts, wie ihn die ruhmreiche Sowjetunion verkörperte. Die DDR mußte sich auf sich selbst beziehen, auf die eigene Nationalgeschichte. Die SED-Führung mußte aus mehreren Gründen ein einseitiges, ausschließlich internationalistisches oder proletarisches Selbstverständnis vermeiden:

1. Die beiden Grundkonzeptionen der vierziger und fünfziger Jahre mit ihren entscheidenden Orientierungen an der Geschichte der Sowjetunion und der sechziger Jahre mit ihrer Orientierung an deutscher proletarischer Klassengeschichte hatten sich einerseits als unzureichend erwiesen, weil sie wesentliche Teile des historischen Erbes als Hort der Reaktion und Ursache der Misere verwarfen und bekämpften, und andererseits waren sie mit ihren politischen Implikationen nicht länger tragbar.
2. Ein Geschichtsbild, das sich an ideologischen Abstrakta orientierte, konnte gerade die für die politische Legitimation notwendigen Funktionen der Identitätsbildung in keiner Weise hinreichend erfüllen.
3. Die Erweiterung der tragenden Schichten des politischen Systems über die Grenzen des engeren Parteikaders hinaus, die Einbeziehung vor allem der nachgewachsenen Generationen, die engere Bindung etwa religiöser Bevölkerungsteile an den Sozialismus erforderten eine über die Geschichte der kommunistischen Partei hinausgehende Identitätsstiftung, die geeignet wäre, auch jene zu integrieren, die sich bislang bei einer Betrachtung ausgegrenzt sehen mußten, wie sie bis dahin üblich war.

Zwischen dem parteiamtlichen Auftrag und seiner pragmatischen Bewältigung bestand ein Widerspruch, der sich bis in die Mitte der siebziger Jahre nicht verkleinerte, sondern vergrößerte. Die ohnehin gegebene Kluft zwischen politischen Legitimationsbedürfnissen und Resultaten vorurteilsfreier, methodisch reflektierter, sich an den Quellen orientierender historischer Forschung tat sich in kommunistischen Regimen insofern stets besonders verheerend auf, als diese ihren historischen Legitimationen einen außerordentlich hohen Stellenwert beimaßen, jedenfalls einen höheren als lebensweltlich erfolgreichere Systeme. Nur mußte diese historische Legitimation in einem solchen Verhältnis zur sich spontan reproduzierenden Überlieferung stehen, daß sie ihre Glaubwürdigkeit aufrechtzuerhalten in der Lage war.

Es ist kein Zufall, daß das Vertrauen der DDR-Bevölkerung in die Resultate der Forschung zur DDR-Geschichte außerordentlich gering war. Zu sehr widersprachen sie den allenthalben vorhandenen individuellen und kollektiven Erfahrungen der Menschen, die zum überwiegenden Teil zugleich Zeitzeugen waren. Dieses Grundmißtrauen übertrug sich auch auf die anderen Gegenstände der Geschichtswissenschaft. Ihm entgegenzuwirken war durchaus das Bestreben vieler Fachhistoriker. Verbal forderte selbst ZK-Sekretär Kurt Hager periodisch die Wahrhaftigkeit der Geschichtsschreibung ein.

Der Anstoß zur Erbe-Traditions-Debatte der Historiker kam aus einer ganz anderen Richtung. Die praktischen Interessen des Denkmalschutzes warfen die Frage danach auf, was von den überlieferten Gebäuden und historischen Stätten erhaltenswert sei. Im Juni 1975 wurde das Denkmalpflegegesetz der DDR verabschiedet, das mit seinem bemerkenswerten Anspruch die ökonomischen Ressourcen insbesondere der Kommunen zum Teil in äußerst komplizierte

Situationen brachte. Verständliche Versuche vor allem lokaler Behörden, sich mit ideologischen Argumenten der ökonomischen Unerfüllbarkeit des Denkmalschutzes zu entziehen, stießen auf die Gegenrede von Kulturfunktionären. Das kulturelle Erbe – Weimar, Goethe, Schiller als Stichworte – galt als bewahrenswert, stand zu wichtigen Teilen auch niemals zur Disposition. Zugleich wurde immer deutlicher, daß es sich aber nicht trennen ließ von jenem Erbe, auf das sich die SED in ihrem Selbstverständnis keineswegs berufen wollte. Und fragwürdig blieben auch die willkürlichen Zuordnungen, deren Folgen indes gravierend waren. Ich habe an dieser Stelle ebenfalls den Verweis auf Günter de Bruyns „Märkische Forschungen“, die tatsächlich dieses Problem wundervoll illustrieren. Daneben wurde bereits seit den siebziger Jahren eine Diskussion unter Literaturwissenschaftlern und Schriftstellern über das kulturelle Erbe geführt, worin 1975 Werner Mittenzwei am Beispiel des Brecht-Lukács-Streits die Historisierung selbst innerkommunistischer Kontroversen thematisierte.

Aber erst der Artikel Ingrid Mittenzweis im FDJ-Intelligenzblatt „Forum“ über die „zwei Gesichter Preußens“ versuchte, die Logik dieser Debatte um das kulturelle Erbe in die Fragestellung der historischen Forschung zu übersetzen. Dieses innovative Moment konnte sich entfalten, weil es sich mit dem Interesse der SED-Führung traf, die ideologische Integration der DDR-Bevölkerung auf eine breitere Basis zu stellen, mithin einen Weg eröffnete, die diesem Zweck hinderliche Verengung des Blicks auf die identitätsstiftenden historischen Überlieferungen auf – wie es bis dahin hieß – „das Erbe aller progressiven und revolutionären Traditionen, vor allem der Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung“, zu durchbrechen.

Was Ingrid Mittenzwei in ihrem Artikel zu Preußen schrieb, war für die historische Forschung auch in der DDR keineswegs so neu, wie dies für Betrachter von außerhalb erscheinen mochte. Neu waren allerdings drei Dinge:

1. Sie konstatierte, daß die DDR auf einem historischen Boden gewachsen sei, auf dem mehr Platz hat als die „progressiven und revolutionären Traditionen“: „Preußen“, so eröffnete sie ihren Beitrag, „ist Teil unserer Geschichte, nicht nur Weimar. Ein Volk kann sich seine Traditionen nicht aussuchen; es muß sich ihnen stellen.“
2. Ingrid Mittenzwei unterschied zwischen dem als Vorgeschichte der DDR nolens volens überkommenen Erbe und jenem Teil des Erbes, auf das es in Übereinstimmung mit den politischen Zielen der SED positiv zurückzugreifen galt. Letztere Erbteile nannte sie Traditionen, wobei die terminologische Ausdifferenzierung sich erst in der Debatte festigte.
3. Im Unterschied zu bisherigen folgenlosen Verlautbarungen folgte ihrer Ankündigung 1979 eine Biographie Friedrichs II., in der sie versuchte, dieses Konzept umzusetzen.

Ich will im folgenden davon absehen, die Erbedebatte der Historiker nachzuvollziehen. Es liegen mittlerweile hierzu sehr profunde Untersuchungen vor, an denen hinsichtlich ihrer Interpretation zum Teil sehr harsche Kritik geübt werden muß, aber die in die Debatte im Detail einführen. Es ist vielmehr die eingangs gestellte Frage nach der Instrumentalisierung wieder aufzugreifen. Es ist wichtig festzuhalten, daß sich diese Instrumentalisierung in den verschiedensten Formen vollzog, in Formen, die sich wandelten. Die im „Sturm auf die Festung Wissenschaft“ erreichte Prädominanz der SED unter den Historikern setzte ein Definitionsmonopol dieser Partei durch, das im Laufe der vier Jahrzehnte der DDR-Geschichte verschieden umgesetzt wurde.

Kontinuierliche Basis dieses Monopols stellte die Kaderpolitik dar – ich kann mir hier ersparen, darauf näher einzugehen. Als aber Mitte der siebziger Jahre deutlich wurde, daß eine unmittelbare deduktive Definition des Geschichtsbildes aus der Parteiideologie nicht ausreichte, wurde auf diese Konzeption von Ingrid Mittenzwei und anderen zurückgegriffen, denn die Situation bei der Rezeption historischer Arbeiten sah ungefähr folgendermaßen aus: Der Großteil der Menschen wandte sich, nachdem er seinen Pflichtteil an verbaler Zustimmung geleistet hatte, von der Propaganda ab und jenen Feldern zu, die in überschaubarer Nähe vor Augen lagen und sich unabhängig von der offiziellen Historiographie erschließen ließen. Mit dem erweiteren Blick auf das historische Erbe folgte die professionelle Historiographie dieser spontanen Entwicklung, versuchte, nunmehr weniger einem unwilligen Publikum die Weisheiten der Propaganda einzubleuen, sondern mit dem Privileg professioneller Zuständigkeit und Methodik dessen Interessen zum Medium der Propaganda zu machen.

Die unmittelbaren administrativen Eingriffe der SED beschränkten sich mit dem relativen Erfolg dieser Methode immer mehr auf die negative Selektion von Themen. Die SED schrieb den Historikern weniger vor, was sie forschen sollten, sondern was nicht und was hiervon Gegenstand der Propaganda und weitergreifender Popularisierung wurde.

Zweifellos erweiterten sich hierdurch die individuellen Spielräume der Interessenten wie der Historiker, zweifellos vergrößerten sich die Nischen, in denen sich Interessen entfalten konnten, die nicht SED-konform waren, solange sie nicht oppositionell wurden. Der politische Inhalt dieser Form der historischen Forschung offenbarte sich weniger in den positiven Bestimmungen durch die SED-Führung als in deren Restriktionen, ohne daß diese gänzlich auf positive Bestimmungen verzichtete.

Zugleich wurde eine Distanz zur unmittelbar von der SED-Führung initiierten und realisierten Propaganda spürbarer. Nicht wenige Kolleginnen und Kollegen erkaufte sich ihre wissenschaftlichen Freiräume durch Produktion und Autorisierung jener unleidlichen Ergüsse, die allenthalben zu den Akten offizieller Traditionsbeschwörungen angefordert wurden. Eigenständig von Spitzenfunktionären in die Welt gesetzte Lösungen zum Thema konterkarierten teil-

weise die Debatte der Historiker bis ins Groteske. Gleichsam als Mitnahmeeffekt konnte sie so z. B. auf preußische Sekundärtugenden rekurrieren, die dem zentralistischen System, einmal dank historischer Differenzierungsarbeit von ihrem reaktionären Geruch befreit, durchaus zupaß kamen. Obrigkeitsstaat und Untertanengeist, diese zuvor so bekämpften preußischen Erbeile, verblaßten als Thema der Auseinandersetzung, wogegen die Symbole des preußischen Absolutismus mehr als beeindrucken sollende Kulisse Honeckerscher Staatsakte genutzt wurden.

In der Massenpropaganda schlugen sich die Bemühungen der Historiker bedeutend weniger spürbar nieder. Neufassungen der Schullehrbücher hatten sich am Anfang der achtziger Jahre nach wie vor den Lehrplänen von 1968 zu unterwerfen, während die produktiven wissenschaftlichen Debatten in die hermetische Kultur der Expertentagungen verbannt blieben.

Die jeweiligen Staatsakte zum Luther-Jubiläum und zur 750-Jahr-Feier Berlins etwa verdeutlichen den politischen Zweck der erweiterten Erbeerschließung klarer als die in diesem Zusammenhang entstandenen, zum Teil sehr soliden Forschungsarbeiten. Diesen Propagandaveranstaltungen galt die eigentliche Aufmerksamkeit der SED-Führung. In einer Unzahl von Veranstaltungen, in Publikationen mit gewaltigen Auflagen, die über den gesamten Schulungs- und Medienapparat unters Volk gebracht wurden, wurde versucht, das gültige Geschichtsbild der SED zu verbreiten. Dem System des Parteilehrjahres der SED sowie dessen Analoga in den Blockparteien, der „Schulen der sozialistischen Arbeit“ der Gewerkschaft, des FDJ-Studienjahres, aktuell-politischer Seminare und der „roten Wochen“ an den Universitäten und natürlich dem Schulunterricht konnte sich letztlich kaum ein DDR-Bürger entziehen. Demgegenüber standen Forschungsarbeiten der Historiker mit geringen Auflagen und zu für DDR-Verhältnisse zum Teil exorbitanten Preisen häufig außerhalb des Propagandaablaufs gerade dann, wenn sie in ihrer wissenschaftlichen Substanz nicht unbedingt die Propaganda bedienten.

Für den einzelnen Historiker ergaben sich aus den politischen Bedürfnissen der SED zum Teil günstige Realisierungschancen für Forschungsthemen, die solider waren als ihre Entstehungszusammenhänge. Vorausgesetzt blieb immer, daß sie diesen politischen Intentionen nicht zuwiderliefen.

Zugleich zeitigte die Erweiterung des historischen Forschungsfeldes ungewollte politische Folgen: Die Absicht beispielsweise, gerade religiös gebundene Teile der DDR-Bevölkerung durch die Neubewertung Luthers in diese Selbstidentifizierung der DDR zu integrieren, die Herrschaft der SED auf diese Art und Weise auch für Protestanten zu legitimieren, gelang nur in äußerst bescheidenem Maße. Der Verzicht auf Widerstand, der im Wort von der „Kirche im Sozialismus“ liegt, der Rekurs auf Paulus' Römerbrief vermochten es nicht, Kirche in das System des Sozialismus zu integrieren, auch wenn es die „Weißenseer Blätter“ fertigbringen, selbst hartgesottene Stalinisten erröten zu lassen. Im Gegenteil, es entwickelte sich eher eine Relegitimierung der Kirche,

was, solange sie in ihrer Weise Widersetzlichkeiten und Abweichungen band, hingenommen wurde. Als indes Oppositionelle spürbar diesen Freiraum nutzen, griff die SED rasch wieder auf Mittel atheistischer Propaganda zurück und suchte sich in dem freilich in den Zusammenbruchswirren untergegangenen „Freiendekerverband“ ein Instrument für einen neuen Kirchenkampf zu schaffen.

Die scheinbare Deregulierung historischer Forschungsfelder endete vor allem dort, wo das die Gesellschaftstheorie und die Geschichte der Partei selbst betraf. Bis zum Ende der DDR sollte das Diktum Stalins vom axiomatischen Charakter der Parteigeschichte in Kraft bleiben. Während historische Persönlichkeiten, die der Arbeiterbewegung fern standen oder gar ihre erklärten Gegner waren (es sei nur an Bismarck erinnert), unter gewissen Aspekten zu Legitimierungszwecken in die Traditionsbildung aufgenommen wurden, zumindest aber Gegenstand intensiver historiographischer Untersuchungen waren, blieben die Träger anderer als kommunistischer Konzeptionen innerhalb der Arbeiterbewegung konsequent außen vor. Allenfalls konnten sie Gegenstand polemischer Auseinandersetzungen werden.

Die Debatte in der Sowjetunion ab 1986/87 änderte hier Vorzeichen. Dies schien der point of no return zu sein. Nunmehr mußte die SED-Führung deutliche Entscheidungen treffen: Entweder überließ sie es dem Eigensinn der Historiker, auch das Bild der Parteigeschichte zu hinterfragen, oder aber sie machte unmißverständlich deutlich: Bis hierher und nicht weiter! Die Konsequenzen waren absehbar. Überließ sie den Fortgang der Entwicklung der wissenschaftlichen Eigendynamik, so hätte sie die Chance eröffnet, daß die Historiker der DDR sich in den Augen der DDR-Bevölkerung relegitimieren, wie dies in der Sowjetunion der Fall war. Daß diese Relegitimierung der Historiker nicht gleichzusetzen wäre mit der Relegitimierung der SED, stand ihr offenbar vor Augen, weshalb sie sich für die andere Option entschied. Die ersten Reaktionen erfolgten auf dem besonders sensiblen Gebiet der Theoriegeschichte, z. B. im Streit um Friedrich Nietzsche.

Anfang 1989 verkündete Ernst Diehl, Vorsitzender des Rates für Geschichtswissenschaft, angesichts des im Ostblock durchbrechenden Trends zu Glasnost, daß die „Schwankungen in dieser Stärke neu“ seien und die SED „längere Zeit gegen den Strom schwimmen“ müsse. Die zum Jahresende 1988/89 veröffentlichten Thesen zum 70. Jahrestag der KPD-Gründung stellten nicht nur einen rigiden Eingriff in die Forschung dar, sie erklärten ex officio auch bereits gewonnene Resultate für unzulässig. Da es sich um einen Parteibeschluß handelte, demonstrierte er allen Historikern, daß die SED-Führung willens war, deren relative Selbständigkeit in der Entwicklung einer historischen Legitimation der DDR radikal zu beenden, und verpflichtete zugleich die SED-Mitglieder unter ihnen – die Mehrheit – auf diese Linie. Der Unmut unter den Historikern war zwar spürbar, indes gab es keine öffentlich vernehmbare Gegenstimme wie bei dem analogen Versuch des konservativen KPdSU-

Flügels in der UdSSR – ich erinnere hier an Nina Andrejewa. Historiker begnügten sich mit Einwänden innerhalb von geschlossenen Gremien für Geschichtswissenschaften, wogegen die Thesen zur KPD-Gründung die gesamte Propagandamaschine bedienten.

Wurde der letzte Versuch der SED-Führung, das Gesetz des Handelns auf ideologischem Gebiet wieder fest in den Griff zu bekommen, unter den Bedingungen der folgenden Ereignisse auch gegenstandslos, so hatte er doch einen interessanten, weiterhin wirksamen Nebeneffekt: In der DDR-Bevölkerung wurden die Ergebnisse der Historiker durchaus zur Kenntnis genommen. Gewöhnlich wurde selektiert, wurde versucht, sich auf die unter ideologischer Drapierung gesammelte Substanz zu konzentrieren. Geduldig warteten Tag für Tag Tausende vor dem Neuen Palais in Potsdam, um eine Ausstellung zu besuchen, die sich Friedrich II. und der Kunst widmete, keineswegs, weil die dort gegebene Interpretation im Rahmen des Erbe-Traditions-Konzepts akzeptiert wurde, sondern weil sie für an diesem Kapitel der Geschichte Interessierte alternativlos Gegenstand der Betrachtung war. Daß von Historikern eine vielfältige Lektüre geboten wurde, wurde durchaus anerkannt, nur war das essentielle Mißtrauen gegen den Wahrheitsanspruch der marxistisch-leninistischen Historiographie ungebrochen, blieben die Darstellungen der DDR-Historiker, wo überhaupt, zumeist Gegenstand skeptischer Kenntnisaufnahme, wurden sie unausgesetzt gemessen an den wenigen davon unabhängigen Präsentationen, seien dies nun kursierende Bücher westlicher Provenienz, das Fernsehen oder ähnliches. Eine positive, ja auch nur Aufmerksamkeit heischende Besprechung eines DDR-Buchs im Westen konnte wahre Wunder bewirken, allerdings nicht bei der Umverteilung von Papierkontingenten. Wie weit die Rezeption jenseits des Abkaufs der Bücher ging, scheint mir ein wichtiges Problem weiterer Forschung zu sein. Ingrid Mittenzweiss Friedrich-Biographie war regelmäßig vergriffen, allein, um mit Lessing zu reden: „Wer wird nicht einen Klopstock loben? Doch wird ihn jeder lesen? – Nein.“

Die Lautlosigkeit der Historiker der DDR im Kontrast zu ihren sowjetischen Kollegen bestätigte das vorhandene Mißtrauen der DDR-Bevölkerung. Dieser einmal verlorene Kredit war mit den um so rascheren Publikationen über zahlreiche Deformationen des Sozialismus am Jahresende 1989 nicht wettzumachen. Aus der Binnensicht eines Historikers kann das Resümee nicht wesentlich anders ausfallen: Angesichts des sich keineswegs einstellenden Jubels über die offenkundige politische Reaktion im letzten Jahr der SED-Herrschaft gab es nur sehr vereinzelte Stimmen, die auf einen sich an wissenschaftlichen Kriterien orientierenden Diskurs abzielten. Die immerhin schweijksch ironisierende Reaktion der SED-Parteioorganisation am Zentralinstitut für Geschichte der Akademie der Wissenschaften auf die Thesen des ZK zum 70. Jahrestag der KPD – ich zitiere: „Die Thesen entsprachen den Erwartungen der Genossen des Instituts.“ – offenbarte gleichermaßen die Delegitimation der SED-Führung im Angesicht wesentlicher Teile ihres „Verwaltungsstabes“ wie dessen resignative Unterordnung unter wissenschaftsfremde politische Maßgaben.

Das Unbehagen angesichts einer Situation, in der der eigene wissenschaftliche Anspruch sich als unvereinbar mit der politischen Überzeugung, jedenfalls aber mit der Stellung innerhalb eines politischen Systems zeigte, schlug sich schon kurz nach der Wende in der Legende vom heimlichen Widerstand der Historiker nieder, im regelmäßigen Verweis auf die jenseits ihres politischen Zwecks bestehende wissenschaftliche Substanz bisheriger wissenschaftlicher Arbeit. Diese Substanz wird sich, wo sie tatsächlich besteht, im wissenschaftlichen Diskurs bewähren müssen. Das Versagen der überwiegenden Mehrheit der Historiker als Bürger, ihre zumeist willige Funktionserfüllung als Instrument der Propaganda sind unabhängig davon und führen im öffentlichen Diskurs zur moralischen Entwertung selbst professionell wichtiger Arbeiten. Ich danke Ihnen. (Beifall)

Vorsitzender Rainer Eppelmann: Herzlichen Dank, Herr Dr. Florath. Die nun folgende Diskussion wird Herr Professor Ortleb, Mitglied der Enquete-Kommission, leiten.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Herr Vorsitzender, meine Damen und Herren! Mit Rücksicht auf die Öffentlichkeit unserer heutigen Anhörung würde ich gern ein paar Stichworte zu den Lebensläufen der beiden Vortragenden nennen. Herr Professor Anweiler ist 1925 geboren, promovierte 1954 in Hamburg, nach Jahren des Schuldienstes und der Assistenz habilitierte er 1963. Seit 1963 ist er in verschiedenen Berufungen in Lüneburg und Bochum tätig gewesen. Seine besondere wissenschaftliche Aufmerksamkeit, auch ausgewiesen durch Vizepräsidentschaft und Präsidentschaft in nationalen und internationalen Gremien, orientierte sich vor allem auf Osteuropa und Sowjetunion. – Herr Dr. Florath ist 1954 geboren, legte 1973 das Abitur ab und studierte anschließend nach dem Wehrdienst an der Humboldt-Universität zu Berlin Geschichte. Es sei vermerkt, daß „Bewährung in der Produktion“ für ein Jahr darauf schließen läßt, daß er – ironisch ausgedrückt – die Normen eines „sozialistischen FDJ-Studenten“ verletzt hat und demzufolge erst in Wiedereingliederung erneut ins Studium kam. Trotzdem 1987 Promotion. Er hat in den heißen Jahren 1989/90 versucht, die SED mit aufzulösen, was ihm nicht gelungen ist, so daß er schließlich politisch in das Neue Forum fand. Heute ist er als Assistent im Institut für Geschichtswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin tätig.

Ich habe bereits drei Wortmeldungen vorliegen, und zwar Herrn Meckel, Herrn Weber und Herrn Jacobsen. Herr Meckel, bitte.

Abg. Markus Meckel (SPD): Die erste Frage an Herrn Professor Anweiler: Hier würde ich Sie grundsätzlich bitten, einige Bemerkungen zu den Nachwirkungen dessen zu machen, über das Sie da gesprochen haben. Es gehört ja für uns zu den Schwerpunkten unserer Enquete-Kommission, daß wir eben jetzt nicht nur historisch fragen wollen, wie es war, sondern daß wir uns damit beschäftigen wollen, wie die Geschichte nachgewirkt hat und wie wir heute mit den Folgen umgehen, vor welchen besonderen Problemen wir dabei stehen.

Zum zweiten möchte ich Sie bitten, noch einige Punkte zu benennen – vielleicht anhand von Beispielen –, wo sich im Wandel der Zeit auch innerhalb der DDR Veränderungen ergaben. Obwohl der Wahrheitsanspruch fraglos immer der gleiche war, gab es doch unterschiedliche Phasen, in denen unterschiedliche Schwerpunkte im Mittelpunkt des staatlichen Interesses standen. Wie steht es mit den vielbesprochenen Nischen, in denen sich ein fachwissenschaftliches Eigenleben entwickelt hat, von dem man sagen kann, daß es wissenschaftlich auch international anerkannt war?

Eine weitere Frage an Sie: Wir haben von Herrn Dr. Florath gehört, daß es verschiedentlich bei den Historikern Differenzierungen gab, wo Propaganda- und Bildungsveranstaltungen ein besonderer Schwerpunkt waren, daß es daneben aber auch Bereiche gab, in denen Wissenschaftler ihre kleinen Publikationen und Kongresse machen konnten, in denen manches möglich war, was in Schulbücher und andere Bildungsmaterialien aber keinen Eingang gefunden hat. Wie sehen Sie das für andere Bereiche der Wissenschaft?

An Herrn Dr. Florath die Frage: Sie haben ja schon einiges zu den Nachwirkungen gesagt. Ich möchte auf die Nachwirkungen in den Köpfen, insbesondere im Bereich von „Erbe und Tradition“, zu sprechen kommen. Welche Möglichkeiten gab es für Wissenschaftler an der Akademie oder an den Universitäten, in ihren Arbeitsbereichen an westliche Literatur heranzukommen, sich auch sonst andere Informationen zu verschaffen? Welche Vorschriften gab es, Literatur zu zitieren, also etwa die sogenannten obligatorischen „Kirchenväter“, die obligatorischen Zitate aus den Marx-Engels-Werken? Gab es Beispiele, wo möglicherweise auch durch die wissenschaftliche Auseinandersetzung, die vielleicht in irgendwelchen Nischen stattgefunden hat, etwas in andere, auch öffentlichkeitswirksame Bereiche durchgedrungen ist, was damit nicht nur hinter verschlossenen Türen diskutiert wurde? Dies ist also nochmals eine Frage nach den Nachwirkungen in den Köpfen der Bevölkerung. Ich erinnere mich an das eigene Erleben als Pfarrer. Viele ideologische Denkmuster haben das Denken breiter Schichten der Bevölkerung relativ stark geprägt. Das war auch im kirchlichen Unterricht zu merken., etwa bei Konfirmanden. Das hat natürlich noch heute seine Wirkungen. Wie sehen Sie hier die Herausforderungen, und was würden Sie Politik und Gesellschaft raten, was man tun kann, was man tun müßte im Umgang mit diesen Nachwirkungen?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Herr Professor Weber.

Sv. Prof. Dr. Hermann Weber: Herr Florath, Sie hatten in diesen Instrumentalisierungsprozeß der Geschichtswissenschaft Erbe und Tradition hineingestellt und gezeigt, daß damit auch in den achtziger Jahren die Rolle der Legitimation der Herrschaft die Hauptaufgabe der Geschichtswissenschaft geblieben ist. Nun könnte man darüber streiten, ob nur Ulbricht eine Geschichtskonzeption hatte. Er hat natürlich immer behauptet, Historiker sei sein dritter Beruf, dadurch fiel das mehr auf, er hat mehr direkt eingegriffen. Aber ich denke, auch unter Honecker war es so, daß der Versuch, die Tradition der Arbeiterbe-

wegung scheinbar zur Tradition der DDR zu machen, das Hauptproblem war, und das haben Sie ja ausgeführt. Ich habe zwei Fragen. Die erste ist: Was mir damals auffiel, war vielleicht eine Nebensache, aber mich würde interessieren, ob dies auch intern gesehen wurde. Badstübner war es vor allem, der bei dieser Diskussion anklagen ließ, das Problem Erbe und Tradition hätte auch gezeigt, daß man in der Politik nicht machen kann, was man will. Der Voluntarismus Lenins wurde doch damit angezweifelt. Ist das bei Ihnen auch so verstanden worden, oder haben wir das von außen vielleicht nur falsch gesehen? Die zweite Frage: Ich hätte gern etwas gehört über die Reaktion der Historiker auf diesen unsäglichen Artikel von Hanna Wolf, die ganz zum Schluß noch einmal versuchte, die alten Zustände wiederherzustellen.

Eine Frage an Herrn Kollegen Anweiler: Sie haben ganz grundsätzlich Erscheinungen erklärt, die bei der Wissenschaft und nicht nur bei der Pädagogik Ideologisierung bedeuten. Nun würde mich interessieren, ob Sie meine These für falsch halten, daß die Ideologisierung auch Instrumentalisierung der Ideologie selbst bedeutet, nämlich auch der einzelnen Begriffe der Ideologie. Wenn man sagt „Arbeiter-und-Bauern-Macht“, dann fragt man sich ja, wo hat denn da ein Arbeiter oder Bauer die Macht. Diese Ideologisierung bedeutet letztendlich, daß die Ideologie selbst Instrument war und es darauf hinausläuft – das ist immer meine Kernthese gewesen –, zu beweisen, die Partei hat immer recht.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Herr Professor Jacobsen, bitte.

Sv. Prof. Dr. Dr. h.c. Hans-Adolf-Jacobsen: Eine kurze Bemerkung zu den Ausführungen von Herrn Meckel. Ich möchte nur ergänzen und dann eine konkrete Frage an Herrn Anweiler stellen. Ich glaube, es wäre sehr im Interesse der Enquete-Kommission, wenn es gelingen würde, im Laufe dieser Anhörung von den verschiedenen Sachverständigen und Zeitzeugen klar formulierte Empfehlungen zu bekommen, was denn im Hinblick auf die Verbesserung der inneren Einheit Deutschlands vor dem Hintergrund der Erfahrungen seit 1990 auf dem Gebiet von Bildung und Wissenschaft getan werden könnte oder sollte. Ich glaube, das sollte weiterhin im Mittelpunkt unserer ganzen Aussprache stehen.

Jetzt aber die konkrete Frage an Sie, Professor Anweiler: Es gibt zahlreiche Aspekte, die wir hier vertieft diskutieren können, aber dafür reicht die Zeit nicht aus. Ein sehr schwer zu beurteilendes Phänomen ist immer wieder die Frage des Handlungsspielraums. Sie haben das auf dem Gebiet der Wissenschaft und Bildung angedeutet. Wir wissen, in welch hohem Maße Einflüsse von Moskau zu sehen und zu bewerten sind. Aber wie sieht es aus im Hinblick auf die Wechselbeziehungen gerade im deutsch-deutschen Dialog? Hat es im Bereich der Wissenschaft, partiell auch im Bereich der Bildung, Einwirkungen direkter und indirekter Art gegeben – ich denke etwa an die KSZE seit 1975 –, um einen Differenzierungsprozeß, soweit dies in diesem totalitären System möglich war, zu erreichen oder zu fördern, das heißt, damit einen Beitrag zur Erosion zu leisten, so wie wir es stärker einmal in Polen und dann in gewisser

Weise auch in der Sowjetunion haben feststellen können? Hier wären gerade die deutsch-deutschen Wissenschaftskontakte im Hinblick auf die Wirkungen auf die Kollegen noch ein sehr interessanter Aspekt. Können Sie das noch kurz erläutern?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Danke. Herr Kowalczuk.

Sv. Ilko-Sascha Kowalczuk: Ich habe zwei ganz konkrete Fragen, die erste an Herrn Anweiler: Sie haben davon gesprochen, daß 1988 33,8 Prozent der Lehrer in der SED waren; das ist ungefähr ein Wert, den man auch an den Universitäten und Hochschulen beobachten kann. Mich interessiert nun vor dem Hintergrund, daß in den frühen fünfziger und Mitte der fünfziger Jahre dieser Anteil an SED-Mitgliedern sowohl in der Lehrerschaft als auch in der Studentenschaft wesentlich höher war als ab Mitte der sechziger Jahre. Wie können Sie sich das erklären, daß dieser Anteil der SED-Mitglieder, der trotzdem noch verhältnismäßig hoch ist, zurückging?

Die zweite Frage richtet sich an Herrn Florath: Sie haben über die unbeabsichtigten Folgen dieser Erbe- und Traditionsdebatte gesprochen. Nun gibt es ja der Literatur eine Arbeit des Holländers Jan Herman Brinks mit der These, daß eine unbeabsichtigte Folge dieser ganzen Debatte und der Arbeiten der DDR-Historikerinnen und -Historiker darin bestand, daß sie unbeabsichtigt oder widerwillig auf die deutsche Einheit zugearbeitet, zugeschrieben haben. Mich würde Ihre Meinung dazu interessieren.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Ich möchte jetzt erst mal die Frage-
runde unterbrechen und die Angesprochenen bitten, sich dazu zu äußern. Herr Professor Anweiler.

Prof. Dr. Oskar Anweiler: Ich werde auf Ihre Frage, Herr Meckel, in einer anderen, in der historischen Reihenfolge zu antworten versuchen. Das Verhältnis zwischen öffentlichen Verlautbarungen einer Wissenschaft und internen Diskussionen ist nicht in jedem Einzelfall so einfach zu rekonstruieren, weil auch die Protokolle interner Diskussionen nicht Wortprotokolle sind, wie wir das jetzt hier betreiben, sondern im wesentlichen zusammengefaßte und an bestimmte Adressaten gerichtete Resultate; das ist schon eine methodische Schwierigkeit. Aber es ist natürlich ohne Zweifel so, daß in geschlossenen Kreisen gerade von Fachleuten auch in den ideologieträchtigen Disziplinen über viele Gegenstände viel kontroverser gesprochen werden konnte; das zeigen Erinnerungen und andere Beispiele. Nur – was folgt daraus? Es folgt daraus, daß die Betreffenden sich auch nachträglich selbst entlasten können, das ist ein ganz normaler subjektiver Vorgang. Politisch bedeutsam ist dies überhaupt nicht. Was Wissenschaft im öffentlichen Leben bewirken kann, kann sie nur durch ihre Öffentlichkeitsrolle erreichen, abgesehen davon, daß sie natürlich in Grundlagenwissenschaften, in der Naturwissenschaft keine Öffentlichkeit braucht; sie wird erst dann interessant, wenn Resultate sich gesellschaftlich umsetzen. Hier müßten wir weiter gehen in bestimmten Fragestel-

lungen für einzelne Disziplinen. Wofür ich sehr stark plädiere, ist, daß wir wegkommen müssen von globalen Betrachtungen, die sich in erster Linie an Organisationsformen orientieren, sondern stärker hineingehen müssen in die einzelnen Wissenschaftsdisziplinen. Mich wundert z. B., daß ein Fach wie die Psychologie – sie ist ja ein bißchen am Rande – sich dieser Aufgabe bisher so gut wie gar nicht gestellt hat. Andere Disziplinen wie die Historiker haben das viel stärker gemacht. Das also müßte man hier disziplinspezifisch untersuchen.

Zweitens – die Frage der Entwicklung: Es ist völlig richtig, daß nach der Phase der massiven Okkupation des Bildungssystems und der Wissenschaft durch die SED und durch die ideologischen Vorgaben dann etwa in der Phase des NÖSPL Mitte der sechziger Jahre auch sich für Wissenschaften – ich nenne den Boom der Kybernetik und die Öffnung der Soziologie – Spielräume ergeben haben, die aber dann wieder abrupt politisch entweder ganz – Fall Kybernetik – oder dann indirekt im Falle der Soziologie zurückgenommen bzw. gesteuert worden sind. Ein anderes Beispiel ist vielleicht näherliegend; es zeigt, wie das Interesse der Führung sich für gewisse größere Öffnungen der wissenschaftlichen Fragestellung auch positiv auswirken konnte. Auf meinem Gebiet ist es die Begabungsforschung, die Begabtenförderung. Nachdem 1981 die Förderung der Talente auch durch Modifizierung des Einheitsschulsystems zu einer bildungspolitischen Aufgabe erklärt worden war, konnten sich Forschungen auf diesem Gebiet bei aller Rückversicherung stärker entfalten, als das vorher der Fall war. Hier konnte also ein Anstoß von oben durchaus genutzt werden, einen größeren Spielraum in einer solchen für die marxistisch-leninistische Pädagogik doch sehr kontroversen Frage wie der Begabungsförderung zu erreichen.

Eine Antwort auf Ihre Frage nach den Nachwirkungen kann ich nur andeuten, weil ich aufgrund unmittelbarer Erfahrungen selbst dazu gar nicht so viel sagen kann; ich könnte das höchstens vermittelt sagen durch das, was ich mitverfolge durch Studium von Literatur, durch Gespräche, Konferenzen usw.. Wir müssen die verschiedenen Ebenen und die Probleme unterscheiden. Die Folgerungen, die sich nach der Vereinigung aufgrund des Einigungsvertrages 1990 in erster Linie auf die Organisationsreformen und die personelle Erneuerung der „wissenschaftlichen Kader“ erstreckt hatten, sind, das wissen Sie besser als ich, politische Probleme, mit denen wir es in den neuen Ländern ständig zu tun haben. Längerfristig bin ich eher optimistisch, weil ich glaube, daß sich hier nicht nur durch einen Generationswechsel, der sich ja schon zeigt, sondern auch durch die gemeinsamen Aufgaben, die es zu lösen gilt, viele der alten Probleme von selbst erledigen werden. Das klingt banal, aber das ist historisch eigentlich immer so gewesen, und die Nachwirkungen in den Köpfen bilden eine Gemengelage von Altem und Neuem; schwierig wird es, wenn diese Gemengelage sozusagen brisant wird. Hier werden bestimmte Probleme, die sich aus der gegenwärtigen sozialen und ökonomischen Lage für manche Gruppen ergeben, anhand alter Klischees, die noch nicht vorbei sind, und neuer, eher selektiver Wahrnehmungen erklärt. Das scheint mir ein wichtiges

Problem zu sein, mit dem sich die Bildungsarbeit und natürlich die Erziehung in den Schulen konfrontiert sieht. Vielleicht können wir am Nachmittag, wenn die Kolleginnen und Kollegen darüber berichten, das Thema noch fortsetzen.

Herr Weber, ich stimme völlig zu, Instrumentalisierung meint auch die Veränderung der Ideologie in ihrem manipulativen Einsatz, was die Uminterpretation bestimmter Kategorien einschließt. Nur – das Problem ist ja, daß trotzdem diese Steuerungsfunktion der Ideologie auch in dieser deformierten Form geblieben ist. Daß ihre Reichweite abgenommen hat, das ist unstrittig – die Reichweite hat abgenommen, und die Zweifel an der weiteren Instrumentalisierbarkeit sind, wie mir scheint, auch bei der mittleren Generation der Funkträger aufgekommen. Das könnte man noch politologisch vertiefen.

Herr Jacobsen, Wechselbeziehungen und Einwirkungen: Einwirkungen wohin? Einwirkungen von seiten der offiziellen Vertretungen der DDR, der Wissenschaftsfunktionäre nach Westdeutschland waren vielfach größer als umgekehrt. Wir haben ja erlebt, daß an manchen Universitäten sehr linientreue Vorträge von Kadern, die reisen konnten, auf breite Zustimmung der Studenten, die es nicht anders wußten, und auf Kopfnicken der Kollegen getroffen sind. Das haben wir doch erlebt. Folgen dieser Kontakte umgekehrt waren natürlich zunächst die Chancen, daß man sich mit Literatur versorgt hat, daß man auch Gespräche führen konnte, die sonst nicht zu führen waren. Wie weit sind die weitergegangen? Zu den Studenten? Wohl kaum. Die Untersuchungen über die Reisekader, die jetzt vorliegen, zeigen ja hochinteressante Ergebnisse. Sie kennen genauso gut oder besser als ich die Kontakte nach Polen – da war es eben anders, da war dieses Problem nicht da. Umgekehrt, durch die Verträge zwischen der Bundesrepublik und der DDR, ergaben sich für Wissenschaftler nur begrenzte direkte Möglichkeiten, mit Personen und Einrichtungen in der DDR Kontakt aufzunehmen, mit Ausnahme natürlich hochkarätiger naturwissenschaftlicher Bereiche und mit Ausnahme derjenigen, die hier die Möglichkeit hatten, im Rahmen dieser Kontakte auch einen Schritt weiter zu gehen. Unter den Sachverständigen ist ein Kollege, der das viel genauer schildern kann, wie hier ein Grat begangen werden mußte und die Folgen nicht vorher abzuschätzen waren. Und deswegen meine ich, wir können hier klug spekulieren. Nachweisen werden wir wahrscheinlich nicht können, welche Auswirkungen sich aus solchen in verschiedenen Disziplinen mehr oder minder starken Kontakten tatsächlich ergeben haben.

Die letzte Frage – der Anteil der SED-Mitgliedschaft: Ich habe die Daten entnommen aus einer jüngeren Publikation, daß eben in den fünfziger Jahren der Anteil der SED-Mitglieder höher war und sich später, in den siebziger Jahren, dann auf einem, durchschnittlich gesehen, guten Drittel stabilisiert hat, wenn man alle Bildungsbereiche zusammennimmt. Die Phase eines inputs an Mitgliedern als Teil der Okkupation der Einrichtungen wird durch eine abflachende Phase abgelöst, in der übrigens die Mitgliedschaft in der SED als solche gar nicht mehr der entscheidende Indikator war. Das brauchte nicht so

zu sein. Die Parteieintrittsverfahren waren nicht nach Quoten für die einzelnen Bereiche, soviel ich weiß, im Detail festgelegt. Die Aufnahmeverfahren waren ja auch unterschiedlich. Lehrer konnten austreten und wieder eintreten, das gab es ja auch. Dieses müßte man genauer prüfen, ich kann dazu direkt leider nicht mehr sagen.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Herr Dr. Florath.

Dr. Bernd Florath: Ich beginne mit den einfacheren Fragen von Herrn Mekel. Wie war an Literatur heranzukommen? Hierzu gibt es ein, wie ich glaube, viel zu wenig beachtetes Interview von Reiner Kunze, nachdem er ausgereist war, wo er ausdrücklich an die in der DDR Verbliebenen appellierte: „Nehmt die Chancen wahr, die bestehen, geht in die Bibliotheken, holt euch die Bücher, die da sind und die man lesen kann.“ Es war sehr viel mehr möglich, als gemeinhin geglaubt wird. Ich glaube, dieses produzierte Odium, daß die westliche Literatur überhaupt nicht zugänglich ist, wurde auch ganz gezielt öffentlich immer wieder transportiert, daß es ja keiner erst versuche. Also in den großen Bibliotheken war da durchaus mehr zu machen, als man gemeinhin glaubt. Für Wissenschaftler gab es ohnehin einen privilegierten Status. Für uns waren bestimmte Sperren, die dem gemeinen Publikum den Weg verbauten, nicht mehr relevant. Und dann gab es eine höhere Kategorisierung von gesperrter Literatur, für die mußte man dann für jedes einzelne Buch Zettel besorgen. Z. B. habe ich über Karl August Wittfogel promoviert, und zwei Jahre nach der Promotion wollte ich in dem Buch noch einmal etwas nachlesen, und dann wurde mir dort erklärt, daß ich dazu überhaupt nicht berechtigt bin, und ich sagte darauf: „Entschuldigen Sie, es gibt in diesem Land einen Experten für dieses Thema, und das bin ich.“ Das interessierte nicht, ich brauchte dann irgendeinen Zettel, um das lesen zu dürfen. Das ist freilich wichtig. Es war nicht so, daß es offenlag, aber es war bedeutend mehr möglich, als man glaubte.

Zum Thema „Zitiervorschriften“: Es war niemand gezwungen, Honecker zu zitieren. Es gab Druck – das hing sehr von den konkreten Institutionen ab –, es gab einzelne Fachbereiche – das hing dann von den Leuten ab, die dort die Chefs waren –, die natürlich Druck ausübten auf Studenten, auf Doktoranden. Aber es gab keinen generellen Druck. Eines meiner wichtigen Themen ist Geschichte der Arbeiterbewegung. Ich habe keinen Honecker zitiert – warum auch? Damit komme ich gleich zu der Randbemerkung von Herrn Weber. Honeckers Verhältnis zur Tradition der Arbeiterbewegung bezieht sich in erster Linie auf den Korpsgeist der kommunistischen Partei. Das ist sozusagen seine warmherzige Erinnerung, das merkt man auch in Texten von ihm, die recht persönlich werden. Es gibt ein Interview mit einer sowjetischen Zeitung über seine Zeit in der Sowjetunion an der Lenin-Schule, in dem er diese Erlebnisse schildert, wo man merkt, daß das ein ihm persönlich nahegehender Vorgang ist. Aber was dort stehen bleibt, ist nur die Organisationskultur der Kaderpartei, nicht etwa die Kultur der Arbeiterbewegung, was ja viel mehr ist.

Dazu hatte er überhaupt keine Beziehung. Die Wiedererfindung des Freidenkerverbandes, wozu dann irgendjemand eine ganz intellektuelle spitze Bemerkung machte, das greife eine Tradition der Arbeiterbewegung auf, knüpfte an die Tradition der Arbeiter-Freidenker-Verbände nun wahrhaftig überhaupt nicht an, damit hatte es nichts zu tun. Das war ja eine emanzipatorische Organisationsform um die Jahrhundertwende – die Freidenkerverbände. Das, was da in der DDR 1989 gegründet wurde, das war eine Form einer auch sehr genau von der Staatssicherheit kontrollierten Propagandamaschinerie, die den Einfluß der Kirchen wieder zurückdrängen sollte.

Nachwirkungen auf die Bildungsinhalte: Für meine Begriffe – ich glaube, das ist ein ganz entscheidender Punkt – sollte in der Bildung, nicht in der Wissensvermittlung, sondern in der Bildung immer wieder ein Ziel herausgestellt werden, nämlich die Erziehung des Citoyen, des selbständigen, des selbstverantwortlichen Bürgers, ganz unabhängig davon, wo er sich politisch verortet, daß er selbst verantwortlich ist und handelt. Das ist genau das, was in der DDR überhaupt nicht vermittelt wurde. Es wurde nicht einmal reflektiert. Die Gegebenheit eines untertänigen Verhaltens großer Bevölkerungsteile wurde ja zynisch immer wieder benutzt, uminterpretiert in die Formel „das ist eben Staatsdisziplin“, die da geübt wird. Tatsächlich war es ein antrainiertes Sich-Abducken eines preußischen Untertanen, so möchte ich es ganz spitz sagen –, also eine ganz lebendige preußische Tradition.

Die Frage nach dem Artikel von Hanna Wolf: Der Artikel von Hanna Wolf und Wolfgang Schneider im April 1989 ist gewissermaßen im Anschluß an die Thesen zur KPD-Gründung noch einmal eine ganz klare politische Markierung, wo es dort jetzt langzugehen hat. Aber das meiner Ansicht nach wichtigere Dokument sind diese KPD-Thesen, die man im Zusammenhang mit einem Forschungsstand und mit einer Diskussion reflektieren muß, die zu diesem Zeitpunkt anfangen, sich vor dem Hintergrund der Debatten in der Sowjetunion Bahn zu brechen. Es wurde ganz klar gesagt: Überhaupt nichts spielt hier eine Rolle. Kurt Hager fand keinen Grund, „weiße Flecken“ zu suchen, und ich habe dazu damals giftig kommentiert: „Das ist logisch, er weiß ja, wo sie liegen – in seiner Schublade nämlich.“

Die Frage nach dem Beitrag der Détente zur Erosion der Verhältnisse: Das zu beantworten, halte ich auch für problematisch. Er ist einerseits überschätzt worden, andererseits ist er aber vorhanden, es gab immer wieder Anknüpfungspunkte. Natürlich war die KSZE ein Anknüpfungspunkt. Andererseits wurde die KSZE gerade beim Korb Menschenrechte natürlich ganz niedrig gehängt, aber er war da. 1976 war auch die Konferenz der kommunistischen Parteien in Berlin mit den Reden von Carillo und Berlinguer ein Orientierungspunkt. Die Reaktion der entsprechenden Parteiautoritäten in der DDR war – na gut, nun haben wir den Carillo eine Rede halten lassen, nun vergessen wir sie ganz schnell mal wieder. Man muß sich diese Rede von Carillo in Berlin nochmal durchlesen. Das ist wirklich ein emanzipatorisches Dokument, ein

Dokument der Emanzipation von der kommunistischen Parteitradition: „Früher hatten wir ein Moskau – jetzt sind wir erwachsen.“ Das war Carillos Rede damals, das ist für DDR-Verhältnisse ein ungeheures Papier gewesen. Man könnte ähnliches sagen über das Papier zwischen SPD und SED. So problematisch die Geschichte ist, aber es war ein Papier, auf das man sich berufen konnte und berufen hat. Dieses Papier hat die Offenheit der Geschichte sozusagen SED-seits anerkannt. Da ist ein Grunddogma gebrochen worden, und das ist natürlich auf den Druck der Grundwertekommission der SPD da hineingeschrieben worden; es war ja nicht so, daß die SED-Leute mit der Vorstellung da hingegangen sind: Nun wollen wir mal unsere Dogmen fallen lassen.

Letzte Frage – da bin ich sehr dankbar dafür –, die Frage nach dem Buch von Herrn Brinks über die Erbe-Traditions-Debatte: Herr Brinks hat so etwa die Schlußfolgerungsthese aufgestellt, daß heimlich nolens volens über die Erbe-Traditions-Debatte bei den DDR-Historikern so etwas wie die Einheitlichkeit Deutschlands gedanklich aufgehoben und transportiert wurde. Ich halte das für ein grundsätzliches Mißverständnis. Deshalb bin ich auch ausführlich auf diesen Punkt eingegangen. Der Ausgangspunkt ist, daß sich die DDR als Deutschland definiert, die Bundesrepublik ist dabei gar kein Gegenstand der Betrachtung mehr. Insofern ist Spaltung auch kein Thema mehr, denn: Das sind diese Sezessionisten, gewissermaßen wie die Südstaaten in Amerika, nur, daß es eben in diesem Fall geklappt hat, und deshalb sind sie Gegenstand der Allgemeinen Geschichte. Als an der Akademie der Wissenschaften das Institut geteilt wurde, also die sich nicht mit deutscher Geschichte befassenden Bereiche in ein Extra-Institut für Allgemeine Geschichte eingegliedert wurden, hat man selbstverständlich die Geschichte der Bundesrepublik diesem Institut für Allgemeine Geschichte zugewiesen und nicht dem Institut für Deutsche Geschichte. Insofern halte ich das also für ein Mißverständnis, das nur entstehen kann, wenn man selber immer den Kontext einer gespaltenen Nation denkt und sich überhaupt nicht vorstellen kann, daß die Denklogik in der DDR zu der Zeit schon eine ganz andere war – jedenfalls die gewünschte Denklogik.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Im Moment sind auf der Rednerliste Herr Mocek, Herr Maser, Herr Spiller und Herr Huber. Das Wort hat Herr Professor Mocek. Ich schließe hiermit die Rednerliste ab, setze aber Herrn Hilsberg, der übersehen wurde, noch darauf.

Sv. Prof. Dr. Reinhard Mocek: Meine Frage gilt dem Problem moralischer Bewertung politisch instrumentalisierter Wissenschaft. An Herrn Anweiler, Sie waren eingangs schon einmal auf diese Frage kurz eingegangen: Wofür sich ein Geistes- und Sozialwissenschaftler vor allem politisch instrumentalisieren ließ, läßt sich über die Legitimation des Partei- und Staatswesens und der geschlossenen Weltanschauung natürlich ziemlich eindeutig moralisch bewerten. Aber ich glaube, für das Selbst des Sozialwissenschaftlers ist es doch auch wichtig, zu wissen und kund zu tun, daß dabei viele aktuelle und wichtige Fragen zu lösen waren – der Einfluß der kleinen Warenproduktion bei der

Reorganisation der Binnenwirtschaft in einem Staat wie Mosambik z. B. nach 1976, oder das LPG-Recht und wie soll es in die Hand genommen und zu einem wirklich tragfähigen Konsens der Beteiligten ausgebaut werden. Den Begabungsbegriff haben Sie selbst genannt. Ich könnte eine Fülle von politisch instrumentalisierten wissenschaftlichen Gegenständen nennen, die doch Bedürfnissen entsprachen und die auch in der Bewertung dessen, was hier wissenschaftlich beabsichtigt wurde, keine negative, auf Legitimation und auf geschlossenen Weltanschauungsstaat zielende Wertung erfahren sollten. Also diese Differenzierung möchte ich doch noch einmal hervorheben.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Herr Spiller.

Abg. Jörg-Otto Spiller (SPD): Eine Frage an beide Herren: Die eigentlichen Adressaten des Bildungssystems sind Studenten und Schüler. Wie beurteilen Sie dann die Wirksamkeit der Versuche, Ideologie zu vermitteln? Jeder Lehrer träumt davon, daß er seinen Schülern nicht nur Wissen vermitteln kann, sondern auch Werte und Meinungen. Aber selten werden Träume wahr. Was halten Sie denn von der These, daß bei allen Anstrengungen, da Ideologie in die Köpfe hineinzubringen, das Resultat vielfach nur war, daß eine Terminologie gelernt wurde und bei Bedarf auch hergebetet werden konnte (das gleiche Problem haben ja auch etablierte Glaubensgemeinschaften anderer Art immer), daß aber in Wirklichkeit die Durchdringung oder das Eindringen orthodoxer kommunistischer Ideologie in die Köpfe der DDR-Bevölkerung eher mager war?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Herr Professor Maser.

Sv. Prof. Dr. Peter Maser: Nachdem der Verband der Freidenker hier nun mehrfach genannt worden ist, dazu doch eine Frage, damit das Bild nicht schief wird. Der Verband der Freidenker als antikirchliche Einrichtung – ich weiß nicht, ob das für die Zeit, als er gegründet wurde, noch stimmte. War er nicht eher ein Verein für Sinnstiftung und Feierhandlungen in einer zunehmend entchristianisierten Gesellschaft? Nicht ohne Grund ist ja das lebenskräftigste Kind dieses Verbandes der Verband der Nekrologen, also der Verband der Begräbnisredner, gewesen. Wie ich höre, floriert er heute mehr denn je, und dann würde, wenn man das so sieht, das Bild dessen, was sich in den endenden achtziger Jahren in der DDR darstellte, möglicherweise noch ein Stückchen konkreter werden.

Ich habe dann eine Frage an Herrn Kollegen Anweiler: Er hat gewiß zu Recht gesagt, für einen großen Teil der Lehrerinnen und Lehrer habe gegolten, daß professionelle Arbeit im Vordergrund stand und die ideologische Beeinflussung und Indienstnahme demgegenüber als sekundär zu bewerten ist. Meine Frage wäre – auch im Blick auf das, was wir heute nachmittag zu behandeln haben: Gibt es trotzdem, heute festzustellen und vielleicht auch damals schon wahrgenommen, in der pädagogischen Methodik Festlegungen, die ideologisch bedingt waren und die heute bei der Neugestaltung des Schulwesens eine Rolle

in dem Sinne spielen, daß hier – also ich sage es jetzt mal verkürzt und sehr einfach – eben Lehrer schlicht und ergreifend in ihren pädagogischen Methoden in Abhängigkeit von der Veränderung der gesellschaftlichen Gesamtverhältnisse umlernen müssen?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Danke. Herr Professor Huber.

Sv. Prof. Dr. Peter M. Huber: Meine Frage schließt nahtlos an das an, was Herr Maser grade artikuliert hat. Ich hatte das Wort „Folgen“ in Ihrem Thema, Herr Anweiler, so verstanden, daß es auch die Folgen für heute sind, nicht nur die Folgen damals. Wenn ich Sie richtig verstanden habe, sagen Sie, für die Wissenschaft gebe es keine Folgen, die irgendeine Reaktion erforderlich machen würden, weil sich die Wissenschaft von allein läutern würde. Vielleicht habe ich es auch falsch verstanden – dann korrigieren Sie mich bitte. Was die Schule angeht, hatte Herr Florath davon gesprochen, daß die wichtigste Konsequenz aus der Vergangenheit sein müßte, den Schüler zum Citoyen zu erziehen. Bestehen die Folgen der politischen Instrumentalisierung von Bildung und Wissenschaft in der DDR heute möglicherweise darin, daß die Erziehung zum Citoyen nicht in dem Maße gewährleistet ist, wie wir uns das wünschen würden?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Danke. Herr Hilsberg.

Abg. Stephan Hilsberg (SPD): Herr Professor Anweiler, Sie haben vom Ethos des Wissenschaftlers gesprochen und hier insbesondere ausgeführt, daß die verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen von ihrem Gegenstand her stärker oder geringer in das politisch-ideologische System eingebunden gewesen waren. So plausibel diese These klingt – gilt das auch vor dem Hintergrund, daß für die Wissenschaftsausübung die Freiheit des Wissenschaftlers eine konstitutive Rolle spielt, und vor dem nächsten Hintergrund, daß auch zu den Wissenschaftsdisziplinen, die scheinbar völlig selbständig und systemfern arbeiteten, ja ein klares Selektions- und Auswahlssystem gehört hat, und daß wir außerdem gesehen haben, wie sehr alle Wissenschaftler eingeschränkt waren, auch Repressionen von ihren Wissenschaftskollegen erfahren haben? Kann man unter diesen Bedingungen dann das eigene Wissenschaftsethos überhaupt noch ausleben?

Eine weitere Frage an Herrn Florath: Kann man sagen, daß der Versuch der SED, sich des Erbes zu bemächtigen, weit über das Thema, das wir heute besprochen haben hinaus, daß dies innerhalb der DDR-Gesellschaft stabilisierende Effekte gehabt hat?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Danke. Herr Gutzeit.

Sv. Martin Gutzeit: Meine Fragen richten sich an beide Referenten. Wir haben ziemlich klar beschrieben bekommen, in welcher Weise hier eine Indienstnahme, Instrumentalisierung von Wissenschaft und Bildung im SED-Staat passierte, wie weit das ging, auch bezogen auf die Wissenschaftler selbst.

Es stellt sich für mich hier die Frage, wie dies so weit gelingen, wie das kritische Potential, das ja traditionell Wissenschaft, Intellektuelle darstellen, neutralisiert werden konnte. Ich glaube, die Folgen für diesen Bereich, auch die ethischen Folgen, sind noch gar nicht abzusehen. Wenn Wissenschaft durch ein totalitäres System quasi neutralisiert werden kann, was ihre kritische Funktion betrifft – wo liegen die Folgen? Denn was einmal geschehen ist, kann ja immer wieder geschehen. Wie konnte gerade die Instanz, die kritisch analysieren und sich mit den Verhältnissen auseinandersetzen müßte, derart zum Schweigen gebracht werden?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Danke. Herr Professor Anweiler, bitte.

Prof. Dr. Oskar Anweiler: Ich versuche jetzt, die Themen, auf die ich angesprochen worden bin, etwas zu gruppieren und gehe deshalb auf die einzelnen Beiträge nicht der Reihe nach ein. Es geht zunächst einmal um die Frage: Gab es Spielräume insbesondere bei den Sozialwissenschaften – eigentlich müßten wir sagen Gesellschaftswissenschaften – im Rahmen des ideologisch-politischen Systems, im wesentlichen verursacht durch praktische Aufgaben? Beispiele sind etwa die Beiträge zu Aufgaben im Ausland. Gesellschaftswissenschaftler oder Ökonomen, die in den Agenturen der Entwicklungs- und Bildungshilfe der DDR tätig waren – in den politisch-ideologisch verwandten Systemen –, haben selbstverständlich primär, wie das Entwicklungshelfer überall tun, ihre Rolle in der praktischen Hilfe gesehen. Sie sind bestenfalls in der Weise politisch instrumentalisiert worden, daß die Erläuterung der Aufgaben und ihre Tätigkeit dort eben in den Rahmen der kommunistischen Weltpolitik gestellt worden sind. Das ist die Differenz, von der ich mehrfach gesprochen habe, auch in bezug etwa auf die Lehrer. Das heißt, daß die professionelle Tätigkeit, für die man fachlich ausgebildet worden ist und die man in einem bestimmten politischen System ausübt, in der Regel im Vordergrund des eigenen Selbstverständnisses steht und dadurch natürlich auch offen ist für die Nutzbarmachung im Sinne dessen, was einem so von vornherein entweder gar nicht klar ist, oder daß man es gar nicht wahrnehmen muß, um seine Arbeit ordentlich zu erledigen. Ich glaube, es ist auch unstrittig, daß wenigstens das Selbstbild vieler Kollegen, mit denen ich nach 1989/90 über die Probleme sprechen konnte, primär von dieser Tätigkeit geprägt ist unter Ausklammerung oder Zurückstellung der politischen Bezüge, in denen sie tätig waren, die aber nachweisbar sind, und wenn man weiterdiskutiert, kommen diese schon wieder heraus.

Damit bin ich aber bei der Frage der Selektion – das hat Herr Hilsberg gesagt: Können wir überhaupt erwarten, daß ein wissenschaftliches Ethos, welches zu den Bestandteilen unserer europäischen Neuzeitkultur – darauf hatte ich hingewiesen – gehört, sich unter den Bedingungen einer Selektion entwickeln kann, die primär nach politisch-ideologischen Kriterien, also mit dem Ziel der Indienstnahme erfolgt? Offenbar konnte es sich bei vielen – oder sagen wir, bei

einigen – entwickeln. Das ist die Spannung, die dabei entsteht und die jeder quasi für sich aufgrund anderer als wissenschaftlicher Kriterien löst. Ein Wissenschaftler per se ist in keinem Falle moralisch in anderer Weise verantwortlich – oder auch läßt sich anders benutzen – als andere Menschen. Die Wissenschaft gibt die Chance, habe ich betont, sich anders zu verhalten. Die deutsche Wissenschaft seit 1933 hat diese Chance nicht immer so genutzt. Hier müssen wir prüfen, und es geht jetzt gar nicht um die Zuweisung individueller Schuld usw., es geht um ein soziales, politisches und moralisches Problem.

Da bin ich bei der Frage von Herrn Maser – einer anschließenden über die Defizite, die heute viele bei praktizierenden Lehrern in den Schulen der ehemaligen DDR im Hinblick auf bestimmte Unterrichtsmethoden oder auf ein bestimmtes Verhalten im Klassenzimmer aufgrund der vorangegangenen Sozialisation beobachten. Es war ein Aushängeschild der DDR-Pädagogik, daß in den Schulen Disziplin und Ordnung herrschten. Nun war das nicht überall so, das wissen wir auch – das war bei weitem nicht so –, aber es war die offizielle Sichtweise, die für viele Pädagogen in Westdeutschland durchaus attraktiv war, auch für Pädagogen im Ausland. Amerikanische Pädagogen, die DDR-Schulen besucht hatten, haben mir begeistert berichtet, wie wunderbar es dort zugehe. Wir müssen also diese Seite mit sehen, und die Tatsache, daß Lehrer heute durch eine nicht mehr nur gelegentlich, sondern vielleicht sehr stark aufmüpfig gewordene Schuljugend herausgefordert sind, verlangt natürlich ein anderes Eingehen darauf, wie man mit solchen Fragen umgeht. Das kann man nicht nur aus Büchern lernen, man kann es nur partiell durch Weiterbildung lernen, und es werden viele Ältere gar nicht mehr lernen können. Auch das ist ein generelles Problem, und das müssen wir ganz nüchtern sehen.

Der Appell an die Bürgererziehung, so sympathisch er ist und so sehr ich ihn teile, ist aber nur sehr begrenzt wirksam, denn die politische Bildung über Bewußtsein ist das eine und die über Erfahrung ist das andere, und die politische Bildung über Erfahrung ist stärker als die über das Lernen aus Büchern. Deswegen sind die latenten Auswirkungen des Wandels für viele unüberschaubar, schwierig, und wir, die wir für die politische Bildung immer plädiert haben, sind manchmal etwas traurig und sehen nicht die Erfolge, die wir haben möchten. Wir müssen das sehr realistisch sehen, und ich glaube, einfach durch die Tatsache eines stärkeren Aufeinanderzugehens, auch der Lehrerschaft, die noch in der DDR aktiv war, und der Jugendlichen (die sich im übrigen heute noch in vieler Hinsicht in ihrem alltäglichen Schulverhalten von westdeutschen Jugendlichen unterscheiden, und das schadet ja auch nichts) sollten wir die Dinge auch mit einer gewissen Gelassenheit betrachten. Ich plädiere also sehr dafür, manches mit größerer Gelassenheit zu sehen, weil ich nicht zu den Pädagogen gehöre, die früher glaubten, über die Erziehung sei die Gesellschaft radikal zu verändern, und das gilt auch nicht für Wendezeiten, in denen jetzt neue Veränderungen durch Schule zu bewirken sind; Schule hat nur eine begrenzte Fähigkeit, da etwas zu leisten.

Die Schere im Kopf und Wirksamkeit der Ideologie in der Gesellschaft: Natürlich ist diese Ideologie verbal dort rezipiert und wieder reproduziert worden, wo es nötig war. Das Büchlein „Dumm geschult?“ von Jürgen Fuchs und Gerhard Hieke, 1992 erschienen, empfehle ich jedem. Das Gespräch mit seinem alten Lehrer, der selbst gemäßregelt worden und dann trotzdem nochmal in die SED gegangen war, immer Konflikte hatte und sich mit Jürgen Fuchs, der sein Schüler war und die DDR verlassen mußte, dann danach ausführlich unterhält – das ergibt ein sehr interessantes und wichtiges Buch, in dem man etwas von diesen Mechanismen lernen kann, wie sie im konkreten Zusammenhang bestanden haben. Es gab überwiegend die Schere im Kopf bei Lehrern und Jugendlichen, das hat ein westdeutscher Kollege zum ersten Mal schon in den siebziger Jahren für den pädagogischen Bereich herausgearbeitet. Was folgt daraus? Der Titel des Buches ist sehr sprechend dafür, die Frage „Dumm geschult?“ – dumm in dem Sinne, daß vieles einfach nicht hineinkam in den Horizont der Schüler, angefangen bei der Literaturlauswahl. Es ist grotesk, wenn bestimmte Bücher im Schulunterricht nicht gelesen werden durften, weil sie nicht im Lehrplan standen. Also mußte der Lehrer andere Wege suchen, und das war gefährlich, konnte zumindest gefährlich sein. Das heißt, die Ideologie im strikten Sinne des Lernens des Vokabulars hatte nur oberflächliche Wirkung. Das genügt aber unter Umständen für die Stabilität eines Regimes, wenn nicht andere Faktoren diese Stabilität untergraben. Es kommt nicht darauf an, daß die Leute das glauben – das hat die Totalitarismusforschung längst herausgestellt. Man muß es nicht glauben, man muß nur so tun, als ob man es glaube, und das genügt, mag individuell genügen und genügt für die politische Herrschaft möglicherweise auch.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Danke. Herr Dr. Florath.

Dr. Bernd Florath: Da mir nicht so viele Fragen gestellt wurden, mache ich nur zum letzten Punkt noch eine Bemerkung: Auch die Legitimation eines Regimes muß nur innerhalb dessen greifen, was Max Weber den Verwaltungsstaat nennt. Sie muß gar nicht in der großen Masse greifen, sie muß nur unter denen greifen, die die Macht realisieren, und solange die Funktionäre und solange sozusagen lebensweltlich die Leute nicht aus purem Hunger und purer Not aufstehen, reicht das hin. Es war ja eine Illusion der SED, zu glauben, daß sie das allen Leuten in die Köpfe prügeln kann, und zu glauben, daß das also auch geschehen sei.

Zum Formellernen – ich war ja in meinem Beitrag schon darauf eingegangen – noch eine Randbemerkung zu einer Feststellung, die ich als Student immer sehr schön fand. Wenn ich Herrn Hilsberg und Herrn Gutzeit sehe – wir haben immer bewundert, daß die ML-Prüfungsergebnisse an der Sektion Theologie viel besser waren, und ich glaube, niemand ist auf die Idee gekommen, daß das dort bessere Marxisten-Leninisten waren. Die hatten die Technik dieses Lernens natürlich sehr präzise bewerkstelligt, wobei ich jetzt nicht die Frage untersuchen will, was sonst noch die anderen Funktionen der Sektion Theologie an der

Humboldt-Universität waren (Heiterkeit), aber es ist klar, worum es da geht: Es gab einen obligatorischen Bestandteil, und der wurde einfach erledigt, abgehakt. Das besagt noch nichts, weder in der einen noch in der anderen Richtung. Es ist auch sehr viel davon hängen und wirksam geblieben. Darauf hat ja der Apparat mit seiner Propaganda immer gesetzt, daß etwas hängen bleibt.

Das zweite – die Erziehung zum Citoyen: Ich gebe Ihren Bedenken recht. Ich glaube, das ist weitgehend eine Frage der Vorführung und der Haltung, also der gelebte Respekt eines Lehrers auch vor andersdenkenden Schülern. Das ist das, was ich bei Lehrern erlebt habe – ich nehme an, Bernd-Reiner Fischer wird darüber etwas sagen –, das ist viel wirkungsvoller als irgendein abstrakt vermitteltes Wissen in dieser Frage; das muß gelebt werden. Es ist natürlich ungeheuer kompliziert, das von den Lehrern zu verlangen – ich will jetzt nicht zitieren, was Biermann über die Lehrer in der DDR gesungen hat. Wo soll es herkommen? Wie soll das Verhalten eines Citoyen vermittelt werden von Leuten, die es selbst nur zum geringen Teil sind? Das ist nun die Frage nach der Erziehung der Erzieher – da bin ich auch etwas ratlos, wie man das werkstelligen soll, wobei ich hier nicht unbedingt behaupten will, daß die West-Berliner Lehrer – ich habe eine Tochter in West-Berlin in der Schule – nun die prinzipiellen Unterschiede in dieser Frage repräsentieren.

Eine Frage, die ich wirklich nicht beantworten kann, ist die, ob die Erbeaneignung die DDR stabilisiert hat. Das kann ich wirklich nicht sagen. Erstens ist dazu noch eine erhebliche Forschung notwendig, die untersucht, was davon wirklich rezipiert worden ist und in welchem Sinne. Das hat etwas mit der Frage der Formelaneignung zu tun, da wissen wir einfach noch zuwenig darüber. Es gibt einen Punkt, der mir damals wirklich sehr aufgestoßen war, das war der explizite Rekurs von SED-Funktionären auf die preußischen Sekundärtugenden, also auf das Hochhalten von Disziplin, Leistung, Ordnungssinn – die Schulen waren ein Ausdruck davon. Herr Eppelmann könnte da sicher über die NVA einiges erzählen, auch über die Mühelosigkeit, so einen Apparat zu transportieren, das hat ja etwas mit dem preußischen Untertanen zu tun, der da existierte, in allen Poren funktionierte. Das machte natürlich einige Vorgänge 1989/90 bedeutend einfacher – das muß ich mal anmerken.

Die letzte Bemerkung – Wissenschaft und Kritik: Ich würde mich Ihnen da völlig anschließen. Gerade was die Historiker betrifft, sind Wissenschaft und Kritik in Deutschland nicht unbedingt Zwillingbrüder. Die Historiker sind das vielleicht ungünstigste Beispiel, und daß Historiker das kritische Potential gegenüber der Obrigkeit werden, das ist im akademischen Betrieb der deutschen Historiographie vielleicht erst ein Ergebnis der sechziger Jahre. Das ist arg zugespitzt, aber Sie verstehen den Trend, den ich da beschreibe, und insofern ist die DDR vielleicht viel weniger die Ausnahme in ihrer Entwicklung als die Bundesrepublik.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Rainer Ortleb: Danke, Herr Dr. Florath. Ich danke den Vortragenden und den Fragestellern. Wir sind damit am Ende dieses Abschnitts.

Pause von 12.30 bis 13.05 Uhr.

Vorsitzender Rainer Eppelmann: Wir hören als ersten jetzt Herrn Professor Neidhardt aus Berlin. Da ich weiß, daß nicht jeder von Ihnen seine biographischen Daten hat, lassen Sie mich folgendes sagen: Geboren 1934, Promotion 1962, Habilitation 1968, zunächst Ordentlicher Professor in Hamburg und in Köln am Institut für Soziologie der dortigen Universität. Interessant für uns – und deswegen wohl auch eingeladen: ab 1988 Direktor im Wissenschaftszentrum in Berlin und seit 1994 Präsident des Wissenschaftszentrums für Sozialforschung. Ich bitte Sie jetzt um Ihren Einführungsvortrag, Herr Professor Neidhardt.

Prof. Dr. Friedhelm Neidhardt: Danke schön, Herr Eppelmann. Mein Thema: Evaluierung und Erneuerung – die Umwandlung der DDR-Hochschulen im deutschen Einigungsprozeß:

Das Hochschulsystem der DDR war Bestandteil des politischen und ideologischen Systems der SED und ist mit diesem gescheitert. Zur Konkursmasse gehörten neben 45 Fach- und Spezialhochschulen neun Universitäten. Es gab zwingende Gründe, diesen Bestand entweder aufzulösen oder gründlich zu sanieren; der status quo ante war nicht haltbar. Handlungsbedarf ergab sich aus mindestens drei Gründen:

1. Die Zerstörung der Hochschulautonomie und eine weitgehende ideologische Steuerung universitärer Rekrutierungs-, Lehr-, Forschungs- und Verwaltungsprozesse beschädigten in der DDR die wissenschaftliche Qualität weiterer Bereiche der Hochschularbeit. Sie beschädigten auch die persönliche Integrität eines nicht geringen Teils der Hochschullehrer und Hochschulverwalter.
2. Forschung und Ausbildung waren planwirtschaftlich eng an die spezifischen Praxisbedürfnisse sozialistischer Ökonomie und Verwaltung gebunden. Der Zusammenbruch des Regimes und seiner Institutionen machte die auf deren Sonderprobleme bezogenen Orientierungsgrößen für Forschung und Lehre obsolet.
3. Die starke Konzentration der Forschung in den außeruniversitär platzierten Akademien der Wissenschaften beeinträchtigte die wissenschaftliche Eigenproduktion der Hochschulen.

All dies erzwang nach der Wende radikale Eingriffe in das bestehende Hochschulsystem. Die DDR-Umstände hatten allerdings sowohl die wissenschaftliche Qualität der verschiedenen Fakultäten und Disziplinen als auch die persönliche Integrität ihrer Mitglieder in unterschiedlichem Maße belastet. Je weniger ideologisiert die Wissenschaftssubstanz der Fakultäten, je weniger regime-

spezifisch die Anwendungsfelder von Forschung und Lehre, je weniger akademiebetrieben die Forschung der Disziplinen waren, um so weniger problematisch erschienen in den Hochschulen einzelne Bereiche und Gruppen. In einem insgesamt überfremdeten Hochschulbereich gab es nicht wenige Fälle hervorragender Forschung und fachlich ebenso wie menschlich beeindruckender Hochschullehrer. Die Kunst der Hochschulerneuerung in den neuen Bundesländern war insofern darauf angewiesen, Radikalität mit Differenziertheit, Entschiedenheit mit Augenmaß zu verbinden – eine schwierige Balance, die sich sowohl durch westdeutsche Borniertheit als auch durch einheimische Kumpanei leicht verpassen ließ.

Betrachtet man mit Blick darauf die tatsächlichen Abläufe, so ist vorab zu erwähnen, daß bald nach der Wende aus der DDR-Menge der 54 Hochschulen eine größere Zahl kleinerer Spezialhochschulen verschwand, nämlich entweder in Universitäten eingegliedert oder aber vollständig aufgelöst wurde, weil z. B. nach der Liquidation von Kombinat, denen sie zugeordnet waren, kein Bedarf mehr bestand. Zurück blieben eine Reihe von Fachhochschulen und die Universitäten. Letztere sind nicht aufgelöst, sondern in schwierigen und teilweise ziemlich chaotischen Prozessen umgewandelt worden.

Am Anfang – in den Jahren 1989/90 – stand der Versuch aller alten DDR-Universitäten, sich selber zu reformieren. Die SED-Instanzen und FDJ-Leitungen in den Hochschulen wurden herausgedrängt, die ML-Sektionen aufgelöst, einige Etiketten ausgewechselt und Planspiele für möglichst schonende Korrekturen betrieben. Solche Manöver einer „Machterhaltung durch Reform von oben“ waren überwiegend kurzlebig. Sie begegneten in den Hochschulen einem Druck auf resolutere Erneuerung von unten, der allerdings, sieht man von Einzelfällen, z. B. der Universität Jena, ab, nur von relativ kleinen und überwiegend wenig koordinierten Gruppen aktiv ausgeübt wurde. Alles in allem scheiterten die Bemühungen um Selbsterneuerung daran, daß jene Mindestmenge an gleichermaßen strategisch geschickten wie sozial anerkannten Akteuren, die ein Institutionenwandel braucht, in den alten Hochschulen der DDR selber nicht vorhanden war. Entscheidend war die Knappheit an unbelasteter Kompetenz. Es gab einerseits die Belastungsprobleme der management- und politikerfahrenen alten Kader. Deren Reformeifer mußte schon dadurch gebremst sein, daß viele von ihnen sich hätten selber abschaffen müssen, wenn sie mit der Selbsterneuerung Ernst gemacht hätten. Es gab andererseits das vielleicht noch folgenreichere Kompetenzproblem der Unbelasteten, die unter den Bedingungen ihrer DDR-Biographie weder Organisationserfahrungen noch unternehmerischen Elan gelernt haben konnten. Nur wenige von ihnen haben sich in die Eigendynamik der Entwicklungsprozesse wirksam eingemischt. Hinzu kam, daß es zwischen den Akteuren viel Mißtrauen und einen erheblichen Rückstau an unfreundlichen Affekten gab, die den tatsächlichen oder vermeintlichen Täter-Opfer-Konstellationen früherer Jahre entstammten. Das Mindestmaß an Konsens, das ein zielstrebigem Institutionenumbau seinen Akteuren abverlangt, konnte sich nicht als Erbschaft einer Universitätsge-

schichte darstellen, die unter DDR-Bedingungen Widersprüche und Verletzungen erzeugt hatte, ohne den offenen Konflikt darüber zuzulassen. Die Konsequenz war: Der Umbau verlangte die Einmischung von außen. Das mit der Verfassung der Bundesrepublik neu verbürgte Recht auf Hochschulautonomie mußte auf Zeit außer Kraft gesetzt werden, um die Hochschulen der neuen Bundesländer überhaupt erst autonomiefähig zu machen. Und dieser Prozeß bedurfte der Mitwirkung externer Akteure; ohne die „Wessis“ wäre die Hochschulerneuerung nicht in Gang gekommen und nicht durchgesetzt worden.

Es stellte sich nun allerdings nicht ohne Peinlichkeit die Frage, auf welche Zielgrößen hin die Reform der alten DDR-Universitäten gesteuert werden sollte. Zwei Gesichtspunkte sprachen gegen die bloße Übertragung des westdeutschen Hochschulmodells:

1. Zwar war das Hochschulsystem der DDR ruinös verfremdet, aber es besaß doch einige interessante Merkmale, die man als erhaltenswert ansehen konnte. Dazu zählte der damalige Präsident des Wissenschaftsrates, Dieter Simon, – ich zitiere – “die gute Betreuungssituation der Studenten, das wertvolle Engagement des Mittelbaus, die vielfache Verknüpfung von Theorie und Praxis, darunter die für westliche Augen vielfach irritierenden universitären Bastardformen aus berufsnaher Ausbildung, praxisorientierter Forschung und akademischer Lehre.“ Zwar ließ sich dies unter anderen institutionellen Bedingungen nicht einfach kopieren, aber es hätte zumindest doch zu Abweichungen vom westdeutschen Modell führen können.
2. Solche Abweichungen erschienen um so attraktiver, als die enormen Schwächen westdeutscher Hochschulen eklatant waren und seit Jahrzehnten mit steigendem Unbehagen von allen Beobachtern diskutiert und kritisiert wurden. Hätte es also nicht nahegelegen, das westdeutsche Muster mit einzelnen Strukturmerkmalen der DDR-Hochschulen anzureichern und insofern einen dritten Weg zu gehen?

Wer sich das wünschte, mußte enttäuscht werden. Unter den gegebenen Bedingungen gab es bei seiner Übertragung auf die neuen Bundesländer keine Chancen für die Revision des westdeutschen Hochschulmodells. Praktisch verfügbar war nur die Option „Anpassung durch Übernahme“. Der im Einigungsvertrag vereinbarte Beitritt nach Artikel 23 Grundgesetz legte den Modus der Vereinigung als Anschluß der DDR an die Verfassungsprinzipien, Gesetze und Institutionen der Bundesrepublik fest. Das erzeugte Machtverhältnisse, unter denen Abweichungen vom westdeutschen Hochschulwesen Initialzündungen in diesem selber vorausgesetzt hätten. Vielleicht hätte der Wissenschaftsrat diese Initialzündungen auslösen oder zumindest wirksam anmahnen können. Er tat es nicht und blieb, als es darauf ankam, seine eigene Kritik am westdeutschen Hochschulsystem für die Gestaltung neuer Hochschulen in Ostdeutschland zu nutzen, unter seinen Möglichkeiten. Dies hing sicher auch damit zusammen, daß die schwache Reformkraft westdeutscher Hochschulpolitik im Osten auf einen Handlungsdruck traf, der keine Experimentierphase zuließ. Einerseits

war die alte Ordnung zusammengebrochen, und keiner war darauf vorbereitet. Andererseits waren die Studenten nicht verschwunden. Es gab an den Hochschulen der neuen Bundesländer auch in den turbulentesten Phasen Zigtausende, die studieren und geprüft werden wollten. Die schnellste und am wenigsten riskante Lösung, sie zu bedienen, bestand darin, Produktprogramme und Produktionsstrukturen vom westdeutschen Hochschulsystem zu übernehmen, dies bei gleichzeitiger Auswechslung wesentlicher Teile des alten Personals

Für die schwierigen Prozesse der Durchsetzung dieses Programms standen Verfahrensregeln aber nun kaum zur Verfügung. Es galten die allgemeinen Bestimmungen des Hochschulrahmengesetzes, an dem sich die Akteure des Neubaus orientieren konnten, aber das reichte nicht aus, wenn es darum ging, erst die Bedingungen schaffen zu müssen, unter denen diese Regeln ihren Sinn erhalten. Für die Regulierung der Umstrukturierung und Evaluationen fehlten klare und einheitliche Maßstäbe. Das Bundesbildungsministerium besaß wenig Kompetenzen, die Kultusministerkonferenz verhielt sich merkwürdig passiv. Die Hochschulrektorenkonferenz gab Empfehlungen für Verfahrensgestaltungen, die teilweise aber entsprechenden Vorschlägen des Wissenschaftsrats widersprachen. Unter diesen Bedingungen kam den Wissenschaftsministerien der Länder die entscheidende Funktion der Rahmensteuerung zu. Diese aber mußten sich, sieht man von Berlin ab, selber erst einrichten und etablieren, sie waren offenkundig überfordert. Ihre Vorgaben kamen in der Regel spät, waren von Land zu Land kaum koordiniert und oft auch nicht lange bestandsfähig. Die Folge ist, daß sich sowohl von den Abläufen als auch von deren Ergebnis nur schwer ein klares Gesamtbild zeichnen läßt. Festhalten läßt sich aber wohl dies:

1. In allen Fällen spielten die Finanzminister und die Haushaltsausschüsse der Landtage eine entscheidende Rolle. Die Mittel für den Neuaufbau waren knapp. In allen Fällen wurden Kapazitäten nicht nur umgestaltet, sondern auch erheblich eingeschränkt. Der Umbau vollzog sich unter der Bedingung eines erheblichen Abbaus von Ressourcen.
2. Mit der Einschränkung der Hochschulautonomie kam es zu einer spürbaren Marginalisierung hochschulinterner Gremien und Ämter. Diese blieben zwar erhalten, konnten auch intervenieren, konterkarieren und bremsen, taten dies auch, konnten letztlich aber nicht bestimmen.
3. Die maßgeblichen Impulse ergaben sich wohl aus mehr oder weniger funktionierenden Koalitionen zwischen Landesbehörden und sogenannten Struktur- und Berufungskommissionen, und für diese Kommissionen galt – hier setzte sich eine Wissenschaftsratsempfehlung weitgehend durch –, daß sie ost-west gemischt waren, daß aber westdeutsche Hochschullehrer überwiegend den bestimmenden Einfluß besaßen. Viele hundert westdeutsche Professoren und Professorinnen, meist empfohlen von Wissenschaftsorganisationen und Fachverbänden und dann von den Landesbehörden bestellt, waren über zwei bis drei Jahre zum Teil mit erheblichem Aufwand enga-

giert. Wie groß deren Einfluß im einzelnen war, in welchem Stil er ausgenutzt und in welche Richtungen er eingesetzt wurde, schwankte in Abhängigkeit von persönlichen Eigenschaften und Motiven ganz erheblich.

Wenn institutionelle Regelungen schwach und widersprüchlich sind, entstehen Freiräume für Personen und für individuelles Unternehmertum. Ich wage nicht, pauschal zu beurteilen, mit welchem Elan, zu welchen Zwecken und mit welchem Erfolg die unternehmerischen Möglichkeiten von den „Wessis“ genutzt worden sind, die in den zahllosen Fakultäten und Fachbereichen tätig waren. Naheliegend ist die Annahme, daß aus dem Westen ein großes und ziemlich gemischtes Spektrum individueller Überzeugungen und Interessen eingebracht wurde. Das macht es schwer, die Vernünftigkeit der vielen Einzelteile des gesamten Prozesses zuverlässig einzuschätzen. Beeindruckend bleibt immerhin, wieviele sich jenseits ihrer üblichen Pflichten für die deutsch-deutschen Angelegenheiten hochschulpolitisch engagiert haben. Dies war für sie kein business as usual. Daß sie darauf kaum vorbereitet waren, wird niemanden verwundern.

Die größten Herausforderungen an die lokalen Akteure stellten sich bei ihrer Aufgabe, die vorhandenen Forscher und Lehrer zu evaluieren. Das vollzog sich formal in zwei getrennten Vorgängen. Ehren-, Integritäts- oder sogenannte Personalkommissionen prüften die politische Integrität der Hochschulangehörigen. Die Mitglieder dieser Kommissionen waren zum Teil von den Hochschulen gewählt, zum Teil von den Landesministerien ernannt. Struktur- und Berufungskommissionen, in denen in der Regel westdeutsche Hochschullehrer dominierten, evaluierten die fachliche Eignung der Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen. Da fachliche Eignung nicht nur auf Forschungs-, sondern auch auf Lehraufgaben zu beziehen war, spielten auch hier Integritätsprüfungen eine gewisse Rolle.

Wie ist die Arbeit dieser Kommissionen insgesamt zu beurteilen? Vorab ist noch einmal zu berücksichtigen, daß auch die Evaluationspraxis von Land zu Land, von Universität zu Universität, von Fakultät zu Fakultät im einzelnen, mal mehr, mal weniger, von einem ungefähren Durchschnittsmaß variierte. Maßgeblich dafür waren voneinander abweichende und nicht eindeutig operationalisierbare Verfahrensregelungen, die den durchaus unterschiedlichen Urteilsmaßstäben individueller Akteure ungewöhnliches Gewicht gaben. Maßgeblich dafür war aber auch, daß sich für diese Akteure die Evaluationsaufgabe nicht als ein Typ einfacher Rechenexempel darstellte, für die sich unstrittig richtige Lösungen eindeutig bestimmen lassen. Besonders schwierig erschien die Vermessung persönlicher Integrität, wenn man deren objektive Belastung durch demütigende Systembedingungen nicht einfach übersehen und so tun wollte, als seien in der Biographie der Betroffenen alle Freiheitsgrade für Selbstverwirklichung verfügbar gewesen. Untragbar als Hochschullehrer erschienen Fälle schuldhafter Verletzung anderer. Auch deren Nachweis war nicht immer einfach. Objektive Kriterien wie Parteiämter und Stasi-Verwick-

lungen waren verfügbar und wurden für Urteilsbildungen mit Recht genutzt. Aber es erwies sich bei genauerem Hinsehen oft als zweifelhaft, wie valide sie die aktive Beteiligung an Unrecht abbilden. Auch auf den Schuldspruch tatsächlicher oder auch nur vermeintlicher Opfer war nicht immer Verlaß. Alle, die von außen kamen und damit befaßt waren, haben neben allem sonstigen auch die unangenehm häufige Erfahrung häßlicher Denunziationen gemacht. Gleichwohl, es mußte ausgegrenzt werden, wer auf Kosten anderer Unrecht getan hatte und als Hochschullehrer künftigen Studentengenerationen moralisch nicht mehr zuzumuten war. Gegen diese Entschiedenheit gab es andererseits allorten Verdunkelungsversuche und Abwehrmanöver, auch Seilschaften dort, wo die alten Kader relativ ungestört unter sich blieben. Dafür gab es nach meinem Eindruck am Anfang große, dann zunehmend kleiner werdende Nischen. Ich würde sie am ehesten in den Verwaltungsapparaten orten, sofern diese nicht unter Beteiligung Westdeutscher evaluiert wurden, zum Teil auch in den Hochschulgremien, solange sich an deren Wahlen die neu berufenen Westdeutschen nicht beteiligen konnten. Ihren Einfluß kann man also annehmen, sollte seine Größenordnung aber auch nicht überschätzen. Die Welle der Erneuerung hat neue Machtkonstellationen geschaffen, manchmal langsam, hier und dort unvollständig, aber insgesamt unausweichlich und ziemlich flächendeckend.

Besonders heikel war es, mit dem Opportunismus der Mehrheiten umzugehen und für ihn die Akzeptanzgrenzen zu bestimmen. Einerseits kann man ihn nicht für rundum harmlos halten, andererseits darf man von Menschen nicht verlangen, daß sie unter widrigen Umständen heroisch sind. Wäre Heldentum eine Mitgliedsbedingung für unsere Institutionen, müßte auch der Lehrkörper westdeutscher Fakultäten sicher dezimiert werden. Aber zu solchen Einschätzungen gab es in den Zigtausenden von Personalüberprüfungen Ambivalenzen und Konflikte, in der Praxis der Personalentscheidungen mancherlei Ungereimtheiten, mit Sicherheit auch Fehler. Man kann nicht davon ausgehen, daß für die Betroffenen alles gerecht und für die Hochschulen alles optimal gelaufen ist. Dafür war der notwendige Umbruch zu groß, sein Zeitpunkt zu überraschend, der Tempobedarf zu überfordernd.

Fragt man über individuelle Fälle hinaus nach Gewinnern und Verlierern der ostdeutschen Hochschulerneuerung, so lassen sich auf der Verliererseite mindestens drei Gruppen feststellen. Einen besonders starken Abbau von Akademikern gab es im vorher relativ starken Mittelbau der Hochschulen. Die starke Einschränkung der Gesamtkapazität des Hochschulsektors in den neuen Bundesländern und die Umstellung auf westdeutsche Muster des Personalaufbaus liefen darauf hinaus, daß nicht mehr als etwa ein Viertel der Assistenten und Oberassistenten ihren Platz halten konnte, dies überwiegend auch nur auf neu befristeten Stellen. Da der Mittelbau in den DDR-Hochschulen stark überaltert war, dürften die Entlassenen überwiegend in die Arbeitslosigkeit geraten sein. Blickt man über den Rahmen des Universitätspersonals hinaus, so fällt die große Gruppe der Wissenschaftler der ehemaligen Akademien der Wissen-

schaften auf, die nicht auf Empfehlung des Wissenschaftsrats in Großforschungseinrichtungen, in Forschungsinstitute der Blauen Liste oder in eines der neugegründeten geisteswissenschaftlichen Zentren überführt wurden. Es war sicherlich verdienstvoll, daß ein Teil des großen Restes nach Prüfung durch sogenannte Integrationsausschüsse im Wissenschaftler-Integrations-Programm (WIP) für fünf Jahre aufgenommen und kostenlos an die Hochschulen vermittelt wurde. Es handelte sich um rund 1.500 Personen. Eingeweihte rechnen aber damit, daß von diesen höchstens 100 Wissenschaftler ab 1997 von Hochschulen dauerhaft übernommen werden, daß also das Ziel ihrer Integration nicht bzw. nur befristet erreicht worden ist bzw. werden wird. Der Hauptgrund dafür ergibt sich aus der enormen Stellenverknappung an den Hochschulen und aus der Umwandlung von Mittelbau-Stellen in den Hochschulen in überwiegend befristet besetzbare Positionen.

Eine bittere Feststellung zu den Opfern politischen Unrechts, das in den DDR-Universitäten ausgeübt wurde, in den Worten der Präsidentin der Humboldt-Universität – ich zitiere: „Als unzureichend, wenn nicht gar beschämend muß der Prozeß politischer Rehabilitierung in der DDR von der Universität Ausschlossener bezeichnet werden.“ Nicht nur gelang es nicht, spezielle Stellen für die Wiedereingliederung von früheren Universitätsangehörigen unter erleichterten Voraussetzungen bereitzustellen. Auch wo knappe Stellen im Prinzip frei verfügbar waren, scheiterten Besetzungen häufig daran, daß zu den individuellen Folgen des Unrechts auch der Verlust fachlicher Kompetenz gehören kann. Wer herausgeschmissen oder unterqualifiziert beschäftigt war, verlor leicht den Anschluß an wissenschaftliche Entwicklungen, manchmal wohl auch robuste Leistungsmotivation. Wie auch immer – das weitgehende Mißlingen von Wiedergutmachung gehört zu den traurigen Kapiteln der Hochschulerneuerung.

Demgegenüber kann man zu den Gewinnern des Neuaufbaus sicherlich beträchtliche Teile des westdeutschen Hochschullehrernachwuchses rechnen, die, obwohl keineswegs rundum zweite Wahl, an den westdeutschen Hochschulen nur geringe Berufungschancen besaßen. Daß sie an den ostdeutschen Hochschulen diese Chancen erhielten, ergab sich daraus, daß die diversen Kommissionen, die die Umwandlung betrieben, nicht nur die Aufgabe hatten, die vorhandenen Bestände zu filtern, sondern auch durch Neuberufung wieder aufzubauen. Als allgemeines Ziel galt dafür die Formel „Durchmischung“, „Durchmischung“ von Ost und West. Ich halte dieses Prinzip für insgesamt erfolgreich umgesetzt. Versucht man für den Hochschullehrerbereich begründete Schätzungen der Herkunft des Spitzenpersonals der Universitäten heute, so läßt sich wohl ohne größere Verzerrungen von folgenden Durchschnittsgrößen ausgehen: Insgesamt dürften bei der Umwandlung der DDR-Hochschulen mindestens 50 Prozent der Hochschullehrerkapazität durch Stellenabbau verlorengegangen sein. Von den verbleibenden 50 Prozent wird die knappe Hälfte an westdeutsche, etwas mehr als die Hälfte an ostdeutsche Hochschullehrer verteilt worden sein, wobei letztere allerdings in einem überdurchschnittlichen

Maße auf der unteren Ebene der Hochschullehrerschaft, also nicht auf C-4-, sondern auf C-3-Stellen plazierte wurden. Die Durchmischungsraten schwanken freilich von Hochschule zu Hochschule, vor allem aber zwischen den Fakultäten. Der Ostanteil lag z. B. bei der Humboldt-Universität im Fall der Mathematik mit 90,5 Prozent extrem hoch, überdurchschnittlich hoch auch bei der stark naturwissenschaftlich orientierten Psychologie, bei der Biologie sowie bei der Informatik. Er schwankt weit unterdurchschnittlich zwischen 11 und 20 Prozent bei Erziehungswissenschaften, Sozialwissenschaften, Rechtswissenschaften und Geschichte. Diese Varianzen erklären sich durch das unterschiedliche Ausmaß politisch-ideologischer Durchsetzung der Disziplinen und sind insofern deshalb auch leicht nachvollziehbar.

In welchem Maße die mehr oder weniger vermischten Ensembles von Hochschullehrern in den Instituten und Fakultäten heute von Konflikten belastet sind, die ihre Leistungsfähigkeit beeinträchtigen, läßt sich natürlich schwer einschätzen. Mein Eindruck ist, daß die vorhandenen Konfliktlinien weniger ideologisch als materiell bestimmt sind und sich zunehmend zu Konkurrenzen trivialisieren, in denen es um Ressourcen und Stellenverfügungen geht. Auf diese Weise drücken sich auch im inneren Zustand der ostdeutschen Universitäten die erheblichen Mittelkürzungen aus, die den noch immer nicht abgeschlossenen Neuaufbau ernsthaft gefährden. Es ist fatal, daß an vielen Stellen die Entwicklungen zurückgedreht werden, bevor sie ihre sowieso knapp kalkulierten Ausbauziele erreicht haben.

Was bedeutet all dies für die Studenten? In den akuten Umbruchphasen der Hochschülerneuerung ist die noch unter DDR-Bedingungen rekrutierte Studentenschaft, von wenigen eindrucksvollen einzelnen abgesehen, höchst verunsichert zunächst einmal in Deckung gegangen. Gelegentliche Mobilisierungen blieben insofern defensiv, als sie gegen die Einstellung alter Studiengänge und gegen Entlassung vorhandener Hochschullehrer, also in der Tendenz gegen die Störung des status quo ante gerichtet waren, der ihnen für die eigene Karriere ein hohes Maß an Sicherheit garantiert hatte. Heute sind neue Kohorten in die Hochschulen eingetreten, und es ist erfreulich, in den Rektoratsberichten der ostdeutschen Universitäten lesen zu können, daß Zahl und Anteil von Studierenden westdeutscher Herkunft von Jahr zu Jahr steigen. Auch hier findet also, zwar langsam, aber immerhin zunehmend, eine gewisse Durchmischung statt. Fragt man ostdeutsche Studenten und Studentinnen einige Jahre nach der Wende nach ihrer Zufriedenheit mit der Studiensituation – das hat das Hochschul-Informationssystem (HIS) 1994 getan –, dann wird insgesamt zwar nur ein mäßiger Grad an Zufriedenheit erkennbar. Bemerkenswert aber ist, daß die Zufriedenheit im Vergleich zur Stimmung an westdeutschen Universitäten etwas stärker ausgeprägt ist. Das trifft für das Urteil über Studienorganisation, Studieninhalte, aber auch für die Bewertung von Hochschullehrerkompetenzen zu. Feststellen läßt sich also, daß es aus der Perspektive der Hochschulklientel zumindest zu einer weitgehenden Angleichung der Studiensituation gekommen ist. Dabei ist freilich zu beachten, daß sich die Normalisierung im Rahmen

eines höchst reformbedürftigen Universitätssystems abgespielt hat und daß sich deshalb auch die Zustimmung der Studierenden auf einem Niveau befindet, das die deutsche Hochschulpolitik nicht entlastet.

Es läßt sich bilanzieren, daß sich im Hochschulbereich über mancherlei Irrungen und Wirrungen hinweg fundamentale Angleichungen zwischen Ost und West ergeben haben. Die Anpassung ostdeutscher Hochschulen an den Zustand westdeutscher Hochschulen ist weit fortgeschritten. Das heißt aber auch, die ostdeutschen Hochschulen haben sich neben allen Vorteilen auch die Probleme des westdeutschen Hochschulsystems ins Haus geholt. Jetzt ist es möglich, und jetzt ist es an der Zeit, deutsche Hochschulpolitik gemeinsam zu betreiben. Danke.

Vorsitzender Rainer Eppelmann: Wir danken Ihnen, Herr Professor Neidhardt, herzlich. Wir kommen zum nächsten Referenten: Jahrgang 1951, Studium in Münster und Berlin, 1977 Promotion, 1990 Habilitation, dann tätig gewesen an der Universität in Leipzig, an der Freien Universität in Berlin, an der Universität in Potsdam, an der Duke University North Carolina, wieder in Potsdam, dann von 1994 bis 1995 Vorstandsvorsitzender des Vereins zur Weiterqualifizierung brandenburgischer Lehrerinnen und Lehrer e. V. und jetzt Professor für Neuere Geschichte mit dem Schwerpunkt 19. und 20. Jahrhundert am Historischen Institut der Universität in Potsdam. Herr Professor Görtemaker, bitte.

Professor Dr. Manfred Görtemaker: Vielen Dank, Herr Vorsitzender. Meine sehr verehrten Damen und Herren! Nachdem Herr Professor Neidhardt eben ein breites Panorama der Entwicklung der ostdeutschen Hochschullandschaft in den vergangenen sechs Jahren gezeichnet hat, will ich mich jetzt stärker auf die Praxis der Evaluierung und der Hochschulerneuerung beziehen, auch vor dem Hintergrund meiner Tätigkeit als Prorektor in Potsdam in den vergangenen zwei Jahren, in denen ich zu einem ganz wesentlichen Teil meiner Arbeit mit der Veränderung der Strukturen, auch der personellen Strukturen, dieser Universität befaßt war. Sie wissen – Professor Neidhardt hat es eben gesagt –, die Evaluierung war ein Kernthema bei der Umgestaltung der Universitäts- und Forschungslandschaft der ehemaligen DDR. Sie wurde von den in der Lehre und Forschung tätigen Mitarbeitern in Ostdeutschland über Jahre hinweg als Damoklesschwert über ihrer beruflichen Existenz empfunden und von den Evaluatoren ebenso wie von den an den ostdeutschen Universitäten neu berufenen Professoren aus dem Westen als notwendige, aber schwierige Aufgabe gesehen, die nicht selten das akademische Klima erheblich belastete. Allzu oft wurde dabei die politische Komponente der Evaluierung zu sehr in den Vordergrund gerückt. Selbstverständlich spielte Politik eine Rolle. Die Erblast der Diktatur war aus dem hochzentralisierten und stark politisierten Wissenschaftsbetrieb der DDR nicht wegzudenken. Sie zu leugnen oder zu vernachlässigen, hätte nicht zuletzt denjenigen, deren akademische Karrieren aus politischen Gründen gebrochen worden waren, neues Unrecht zugefügt. Aller-

dings wird die politische Komponente der Evaluierung häufig überschätzt, denn vorrangig ging es um den Neuaufbau akademischer Strukturen, um Wissenschaftsorganisation, die Beurteilung der Leistungsfähigkeit von Instituten und die fachliche Bewertung von Projekten sowie der dabei tätigen Mitarbeiter. Die politisch-moralische Verantwortung von Einzelpersonen spielte natürlich ebenfalls eine Rolle, trat in ihrer Gesamtbedeutung jedoch deutlich hinter den strukturellen, fachlichen und organisatorischen Gesichtspunkten zurück.

Bevor ich auf Einzelheiten der Evaluierung eingehe, lassen Sie mich zunächst einiges zur Ausgangssituation sagen. Nach Artikel 38 des Einigungsvertrages von 1990 war die Einpassung von Wissenschaft und Forschung der DDR in die gemeinsame Forschungsstruktur der Bundesrepublik vorgesehen. Praktisch bedeutete dies – Professor Neidhardt hat darauf hingewiesen – die Übertragung des westdeutschen Universitätssystems auf das Gebiet der ehemaligen DDR. Die Grundsätze der Autonomie der Wissenschaft, die Einheit von Lehre und Forschung sowie die Dezentralisierung, die allesamt in der DDR nicht gegolten hatten, waren deshalb in den neuen Ländern durchzusetzen. Der Wissenschaftsrat erließ dazu am 25. Januar 1991 Empfehlungen zur Erneuerung der Lehre und zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Darin hieß es, daß insbesondere in den Geistes-, Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften vielfach eine grundlegende Erneuerung der Studiengänge und Lehrinhalte erforderlich sei. Es gebe, so hieß es, einen dringenden Handlungsbedarf für die Hochschulpolitik, um die Leistungsfähigkeit der Hochschulen in den neuen Ländern rasch zu erhöhen, damit sie in allen Fächern im nationalen und internationalen Wettbewerb bestehen können.

Ein zentrales Problem der strukturellen Erneuerung der Hochschullandschaft in den neuen Ländern war dabei von Anfang an die Tatsache, daß in der DDR wie in der Sowjetunion die Hochschulen strikt von außeruniversitären Akademieinstituten getrennt gewesen waren. Etwa 14.000 Mitarbeitern an den Universitäten standen etwa 30.000 Beschäftigte an ca. 130 Akademieinstituten gegenüber. Da an den Hochschulen die Lehre dominierte und die Forschung – von Ausnahmen sicherlich abgesehen – nur eine nachgeordnete Rolle spielte, während die Akademiewissenschaftler ausschließlich in der Forschung eingesetzt waren und in der Regel keine Gelegenheit zur Lehre erhielten, stellten sich vor allem zwei Fragen:

1. Wie ließ sich eine so hohe Zahl von Akademiemitarbeitern in Universitäten unterbringen bzw. bestand überhaupt die Möglichkeit zur teilweisen oder vollständigen Integration?
2. Welche Qualifikation besaßen die hauptsächlich in der Lehre beschäftigten Mitarbeiter an den Hochschulen in der Forschung?

Über das Problem der Überwindung der Trennung zwischen Akademieinstituten und Hochschulen hinaus ging es bei der Evaluierung ferner um die Beurteilung der Strukturen innerhalb der Hochschulen der ehemaligen DDR, und

zwar organisatorisch wie inhaltlich, sowie um die fachliche und persönliche Bewertung der Mitarbeiter auf allen Ebenen. Der Wissenschaftsrat erließ dazu ebenfalls frühzeitig, vielleicht aber schon zu spät, Empfehlungen zur Bildung von Hochschulstrukturkommissionen und zur Berufungspolitik an den Hochschulen in den neuen Bundesländern und in Berlin, um einen gemeinsamen Rahmen zu schaffen. Da die Evaluierung der einzelnen Hochschulen anders als die Überprüfung der Akademieinstitute, die durch den Wissenschaftsrat selbst erfolgte, dezentral in der Regie der Länder durchgeführt wurde, waren Unterschiede und Unstimmigkeiten kaum zu vermeiden, so daß sich kein einheitliches Bild ergibt.

Wie verlief nun der Prozeß der Evaluierung im einzelnen? Hierbei ist zu unterscheiden zwischen den außeruniversitären Forschungseinrichtungen und den Hochschulen. Zur Evaluierung der außeruniversitären Forschungseinrichtungen wurden vom Wissenschaftsrat 25 Arbeitsgruppen gebildet, an denen etwa 500 Wissenschaftler, zumeist aus der Bundesrepublik, zum Teil aber auch aus der DDR und dem Ausland, gutachtend beteiligt waren. Jede Arbeitsgruppe war für eine Fächergruppe zuständig. Im Verlauf des Evaluierungsverfahrens wurden 1991/92 praktisch alle 130 Akademieinstitute besucht. In zahllosen Anhörungen und Einzelgesprächen machten sich die Evaluatoren dabei ein Bild von der Situation und gaben anschließend ihre Stellungnahme ab. Gegenstand der Beurteilung waren aber weniger einzelne Wissenschaftler als vielmehr die Institute und deren Abteilungen, Arbeitsgruppen und Projekte. Man braucht nicht viel Phantasie, um sich vorzustellen, daß es dabei nicht ohne Mißverständnisse, Mißstimmungen und Mißtrauen abging.

Arroganz auf der einen, Anpassung auf der anderen Seite waren ebenso vorhanden wie Einfühlungsvermögen, gegenseitiger Respekt und Einsicht oder ganz einfach das Bemühen, mit einer für alle Beteiligten schwierigen Situation fertigzuwerden. Vor allem die Tatsache, daß die Gutachter fast immer aus dem Westen, die Begutachteten immer aus dem Osten kamen, machte die Angelegenheit so schwierig. Sie war deshalb mit der Erneuerung der Hochschullandschaft in anderen Ländern des ehemaligen Ostblocks, wo diese Trennung nicht besteht, nicht zu vergleichen. Dennoch wurde das Ergebnis auch von den Betroffenen im Osten zumeist als fair empfunden, weil die Beurteilung durch Wissenschaftler nach Kriterien wissenschaftlicher Qualität und Leistung erfolgte und nicht nach politischen Gesichtspunkten. Allerdings änderte dies nichts an der im Einzelfall sicherlich schwer zu verkraftenden Tatsache, daß der Wissenschaftsrat am Ende die Empfehlung aussprach – auch darauf hat Herr Professor Neidhardt schon hingewiesen –, nahezu alle der mehr als 130 Akademieinstitute abzuwickeln, das heißt aufzulösen. Die Evaluierung der Akademiemitarbeiter war damit jedoch noch nicht beendet, denn mit dem Auflösungsvorschlag wurde zugleich die Empfehlung verbunden, etwa 90 außeruniversitäre Forschungsinstitute neu zu gründen und annähernd jeden zweiten Wissenschaftler der aufgelösten Akademieinstitute in anderen Einrichtungen weiterarbeiten zu lassen. Die Voraussetzungen dafür sollten mit

einem sogenannten Hochschulerneuerungs- und Wissenschaftler-Integrationsprogramm geschaffen werden. Die Entscheidung zur Übernahme der Akademiemitarbeiter in die neuen Einrichtungen blieb aber einer individuellen Bewerbung und einer Evaluierung vorbehalten, die von den neuen Einrichtungen dezentral vorzunehmen war. Dabei handelte es sich praktisch um ein übliches Bewerbungs- und Auswahlverfahren, das einer nochmaligen Evaluierung im Einzelfall gleichkam.

Während die Evaluierung der zentralen Akademieinstitute der DDR somit relativ frühzeitig und relativ stringent durch den Wissenschaftsrat erfolgte, war die Neustrukturierung an den Universitäten eine Angelegenheit der neuen Landesregierungen, die nach ihrer Konstituierung geraume Zeit benötigten, um sich in der Hochschulfrage zu orientieren und auch hier die Evaluierung in Angriff zu nehmen. Der Wissenschaftsrat und die anderen hier genannten Einrichtungen – Bund-Länder-Kommission usw. – spielten dabei nur eine indirekte unterstützende Rolle, indem sie einige Regeln und Verfahren entwickelten, an deren Einhaltung die Länder aber nicht zwingend gebunden waren. Auch die vom Wissenschaftsrat erarbeiteten Vorschläge zur Struktur der einzelnen Disziplinen und zu den Profilen der Universitäten in den einzelnen Ländern waren nicht mehr als Empfehlungen, die nur in der Kombination mit der Freigabe von Finanzausschüssen aus dem Bundeshaushalt einen verbindlichen Charakter erhielten. Die Folge dieser dezentralen unkoordiniert vorgenommenen Neustrukturierung der Hochschulen und Universitäten, die letztlich auf das föderalistische System der Bundesrepublik und die Kulturhoheit der Länder zurückzuführen ist, waren nicht nur eine hohe institutionelle Kontinuität – es wurde schon gesagt, nahezu alle ostdeutschen Universitäten blieben erhalten – und eine fehlende allgemeine Strukturbereinigung, sondern auch ein hohes Maß an Unterschiedlichkeit in den Verfahren und Ergebnissen der Evaluierung.

Generell läßt sich jedoch feststellen, daß die Hochschulerneuerung in der ehemaligen DDR zunächst einmal vor allem Schrumpfung bedeutete. Berechnet auf die Zahl der Studierenden war der Beschäftigungsstand im Wissenschaftssektor in der DDR im Vergleich zur Bundesrepublik enorm hoch. So entfielen beispielsweise in Sachsen auf einen Lehrenden rechnerisch 1,7 Studenten, in Baden-Württemberg dagegen 5,9. Die Zahlen verschoben sich noch weiter, wenn man auch die Akademieinstitute einbezog. Zwischen 1989 und 1995 wurde daher das wissenschaftliche und nichtwissenschaftliche Personal der ostdeutschen Universitäten praktisch halbiert. Die Zahl der Professorenstellen sank auf 60 Prozent des Standes von 1989. Darüber hinaus kam es zu grundlegenden strukturellen Änderungen. Ganze Abteilungen, etwa die Sektionen für Marxismus-Leninismus oder die auf Politische Ökonomie und RGW spezialisierten Wirtschaftswissenschaften, wurden aufgelöst, neue Fachbereiche, die an westlichen Universitäten üblich waren, im Osten aber gefehlt hatten, wurden eingerichtet. Damit ging logischerweise auch ein Wechsel eines Teils des Personals einher. Die meisten Professuren wurden neu ausgeschrie-

ben, eine direkte Überleitung erfolgte nur selten. In der Regel mußten sich auch bisher amtierende Hochschullehrer neu bewerben und Auswahlprozessen stellen.

Während Ende 1991 erst etwa 10 Prozent aller Stellen an den ostdeutschen Universitäten und Forschungseinrichtungen von Mitarbeitern aus dem Westen besetzt waren, stieg diese Zahl bis Ende 1995 auf über 20 Prozent. Dennoch blieben die ostdeutschen Universitäten bis jetzt in ihrer großen Mehrheit ostdeutsch bestimmt, sofern dies heute überhaupt noch ein Kriterium sein sollte. Für jeden dieser Professoren und Professorinnen kann man dies jedoch nicht uneingeschränkt behaupten. Hier kommt heute nahezu die Hälfte – auch darauf wurde bereits hingewiesen – aus dem Westen. Übrigens sind darunter kaum Ausländer; die deutsche Hochschulerneuerung bleibt ein deutsches Phänomen.

Zusammenfassend läßt sich also zu diesem allgemeinen Teil feststellen, daß Evaluierung und Hochschulerneuerung sich zu einem wesentlichen Teil auf den Abbau und die Neudefinition von Stellen beziehen. Es handelte sich mithin um eine Neustrukturierung im eigentlichen Sinne des Wortes, kaum um eine personelle Erneuerung im politischen Sinne. Eine postkommunistische politische Säuberung hat es allen Legenden zum Trotz nicht gegeben. In Zahlen ausgedrückt: nur etwa 10 Prozent der Entlassungen an ostdeutschen Universitäten waren auf politisch-moralische Belastungen zurückzuführen. Ich will diese Zahl nicht bewerten, sie läßt sich so oder so deuten – entweder waren an den Universitäten die Universitätsangehörigen politisch in ihrer übergroßen Mehrheit nicht belastet, oder ihre Belastung war kein entscheidendes Kriterium der Evaluierung. Zugleich muß man aber darauf hinweisen, daß nach der Wende nicht nur eine große Zahl von belasteten Personen zurückgetreten ist oder zum Rücktritt gezwungen wurde. Außerdem kam es nahezu überall an den Universitäten zur Einrichtung sogenannter Ehrenkommissionen, um vor allem das wissenschaftliche Personal, insbesondere die Hochschullehrer, zu überprüfen. Die Überprüfung durch die Gauck-Behörde auf Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Staatssicherheit war ohnehin gesetzlich vorgeschrieben. Als Faustregel kann dabei übrigens gelten, daß die moralische Integritätsprüfung zumeist durch nahezu rein ostdeutsch zusammengesetzte Kommissionen erfolgte, während die fachliche Begutachtung in den Struktur- und Berufungskommissionen überwiegend in der Hand westdeutscher Wissenschaftler und Experten lag. Dies ist vielleicht auch ein Grund, warum das Verfahren der Evaluierung und Hochschulerneuerung inzwischen weitgehend unstrittig ist, während die Ergebnisse nicht zuletzt aufgrund der Unübersichtlichkeit und von Koordinierungsmängeln des Verfahrens durchaus kritisch gesehen werden.

Soviel zu dem allgemeinen Teil. Lassen Sie mich nun aus meinen persönlichen Erfahrungen in Potsdam noch einige Bemerkungen zur Situation dort machen, um Ihnen die Praxis des Evaluierungsverfahrens an einem Beispiel darzulegen. Ich glaube, daß diese Praxis der Evaluierung in Potsdam geradezu als paradigmatisch angesehen werden kann, zumal diese Universität aus einer sehr

schwierigen Situation hervorgegangen ist. Sie beruht, wie Sie wissen, auf mehreren Vorgängereinrichtungen, die allesamt problematisch sind – der Pädagogischen Hochschule „Karl Liebknecht“, der Akademie für Staats- und Rechtswissenschaft in Potsdam-Babelsberg (der ehemaligen Diplomatenschmiede der DDR) und der Juristischen Hochschule des Ministeriums für Staatssicherheit in Golm.

Die Universität Potsdam hatte mithin zwei wesentliche Probleme zu lösen. Das eine Problem, was generell überall auf der Welt schwierig ist, war die Umwandlung einer Pädagogischen Hochschule in eine Universität, das andere war das Problem der Übernahme von Personal aus Vorgängereinrichtungen, die politisch sehr hoch belastet waren. Es hat demzufolge lange Zeit große Auseinandersetzungen gegeben, ob die Durchführung dieses Verfahrens zur Erneuerung der Universität gut und positiv verlaufen sei. Ich selber habe als Prorektor eine umfangreiche Dokumentation über die personelle Erneuerung vorgelegt und kann Sie darauf hinweisen, daß diese Dokumentation über das Pressereferat der Universität zu beziehen ist. Daraus geht hervor, daß bei allen Schwierigkeiten, die mit dieser Erneuerung verbunden waren, und bei allem Chaos, das dabei zutage trat – beinahe unvermeidlich –, letztlich eben auch in Potsdam wie an anderen ostdeutschen Universitäten ein Resultat erzielt wurde, das durchaus als befriedigend gelten kann. Angesichts der Tatsache, daß wir für eine derartige Umgestaltung kein Vorbild hatten, angesichts der Tatsache, daß in hohem Maße politisch-moralische Fragen zu bewerten waren, und angesichts der Tatsache, daß wir unter äußerstem Zeitdruck, bei laufendem Betrieb arbeiten mußten, ist die Umgestaltung in Potsdam wie anderswo so erfolgreich verlaufen, daß man heute im Grunde von einer normalen Universität sprechen kann, mit allen Problemen, auf die Sie, Herr Neidhardt, gerade hingewiesen haben, im Grunde eine Situation, wie wir sie auch im Westen überall vorfinden, von wenigen Randphänomenen abgesehen.

Die Evaluierung und Umgestaltung begann in Potsdam wie fast überall in den neuen Bundesländern mit dem Beschluß des Ministerrats der DDR vom 23. Mai 1990 über die Aufhebung der Lehrstühle und Dozenturen der Struktureinheiten für Marxismus-Leninismus. In Potsdam wurden daraufhin im Oktober 1990 die Sektion Marxismus-Leninismus der PH Potsdam aufgelöst und die entsprechenden Mitarbeiter – insgesamt 63 – entlassen. Danach folgte im Frühjahr 1991 eine Evaluierung, die letztlich zu 40 Abberufungen von Hochschullehrern und weiteren Übergängen in den Ruhestand führte, aber – und das ist vielleicht noch entscheidender und zeigt ein wenig die Schwierigkeiten, vor denen die damals Verantwortlichen standen – es gab zu Beginn dieser Evaluierung keine festen Kriterien, keine klaren Vorgaben, nach denen man sich hätte richten können. Viele Entscheidungen waren vom Zufall abhängig, von der persönlichen Kenntnis der Zusammenhänge, von der persönlichen Kenntnis des Rektors und von dem politischen Willen derjenigen auf beiden Seiten, die evaluierten, und derjenigen, die evaluiert wurden, möglichst ohne große Rechtsstreitigkeiten die Dinge zu regeln. Dennoch kann man sagen, daß hier

ein durchaus positives Ergebnis erzielt worden ist. Ich würde sogar behaupten, daß unter diesen 40 Abberufungen von Hochschullehrern in der ersten Phase ein Großteil war, der möglicherweise sonst nach schmerzhaften Prozessen hätte entlassen werden müssen, das heißt, viele, die hoch belastet waren, sind in der ersten Phase mehr oder weniger freiwillig gegangen und haben damit die Universität später maßgeblich entlastet. Das ist übrigens ein Verdienst von Belasteten, das man nicht ganz unberücksichtigt lassen sollte, auch wenn ich dem zustimmen würde, was Herr Neidhardt vorhin sagte, daß natürlich eine Selbsterneuerung der Universität ohne einen Druck von außen möglicherweise nicht gelungen wäre. Im übrigen ist zu sagen, daß in der Evaluierungskommission, die diese Evaluierung im Frühjahr 1991 durchgeführt hat, zwei bis drei Mitglieder aus den alten Bundesländern kamen und zwei aus den neuen Bundesländern sowie Mitarbeiter aus den jeweiligen Fachbereichen. Das Verfahren basierte im wesentlichen auf einer Fragebogenaktion, das heißt auf Selbstaussagen der Betroffenen, als Ausgangspunkt sowie auf einer Prüfung dieser Aussagen durch die Kommission und durch Anhörungen, so daß letztlich dann dieses Ergebnis erzielt wurde, das ich genannt habe.

Zweite Phase: Es gab Potsdam-spezifisch ein gesondertes Verfahren für die Hochschule für Recht und Verwaltung in Babelsberg. Hier waren 1991 noch 94 Wissenschaftler, darunter 38 Professoren, beschäftigt, am Ende blieben noch sieben übrig – also praktisch eine Auflösung der gesamten Hochschule und die Neugründung der Juristischen Fakultät der Universität Potsdam.

Die dritte Phase im Frühjahr und Sommer 1991 bezog sich auf die Integritätsprüfung des übrigen Personals. Hier – und auch das korrespondiert mit dem, was ich allgemein über die Überprüfungspraxis gesagt habe – bestand die Überprüfungscommission oder sogenannte Ehrenkommission komplett aus ostdeutschen Mitgliedern. Es gab durchaus klare Kriterien für diese Überprüfung. Ich will diese Kriterien nur ganz kurz vorstellen, um Ihnen einen Eindruck davon zu geben, wie hier gearbeitet, nach welchen Maßstäben entschieden wurde. So heißt es in den Protokollen – ich zitiere:

„1. Wer persönlich an Verletzungen der Menschenrechte und der Grundsätze der Rechtsstaatlichkeit verantwortlich teilgenommen hat, sich durch eine herausgehobene Position, die zu politischer Führung verpflichtete, hervorgetan hat oder besonders aktiv im früheren System integriert gewesen ist, wird prinzipiell nicht für geeignet gehalten, am Erneuerungsprozeß der Brandenburgischen Landeshochschule (wie sie damals noch hieß) mitzuwirken. Darüber hinausgehende rechtliche und moralische Bewertungen sind nicht Aufgabe der Kommission.

2. Im Zuge der Neuordnung von Lehre und Forschung unter den neuen gesellschaftlichen Bedingungen ist die Frage der weiteren Beschäftigung von hauptamtlichen Mitarbeitern des ehemaligen Ministeriums für Staatssicherheit bzw. des Amtes für Nationale Sicherheit (MfS/AfNS) besonders bedeutsam. Da die Brandenburgische Landeshochschule zu Beginn des Jahres 1990 im Zuge der

Auflösung der Juristischen Hochschule des MfS in Golm gehalten war, die dort tätigen technischen Mitarbeiter nach Entscheidung der brandenburgischen Landesregierung weitgehend zu übernehmen, besteht eine sensible Situation im Verhältnis zu diesen Mitarbeitern. Eine generelle Übernahme ist nicht möglich. Allerdings wird allen Betroffenen eine individuelle Überprüfung der ausgeübten Tätigkeit beim MfS und ihrer neuen Beschäftigung an der Brandenburgischen Landeshochschule zugesichert. Vermeintliche Inoffizielle Mitarbeiter des MfS/AfNS sind gesondert zu befragen, um nach Möglichkeit ein umfassendes Persönlichkeitsbild zu erhalten. In die besondere Befragung sollen auch diejenigen Hochschulangehörigen einbezogen werden, die ihren Wehrdienst im Wachregiment 'Felix Dzierzynski' abgeleistet haben. Eine besonders sorgfältige Prüfung wird ebenfalls für erforderlich gehalten, wenn Mitarbeiter langjährig im Parteiapparat der SED hauptamtlich beschäftigt waren, an der Hochschule hervorgehobene Parteifunktionen der SED innehatten bzw. in hervorgehobenen Dienststellungen arbeiteten. Langjährige Offiziere der Nationalen Volksarmee sollen sich bezüglich ihres Einsatzgebietes erklären, um ihre Eignung bzw. Nichteignung für eine Mitarbeit im öffentlichen Dienst festzustellen.“

Soweit das Zitat aus den Protokollen. Diese Integritätsprüfung praktisch des gesamten Universitätspersonals der Universität Potsdam, abgesehen von den anderen Dienstkräften, ist durchaus sorgfältig vorgenommen worden und hat auch zu 22 Kündigungen geführt. Allerdings – und auch hier decken sich diese Aussage und diese Beobachtung wiederum mit den generellen Bemerkungen, die ich vorher gemacht habe – spielte das politische Kriterium eine viel geringere Rolle als zumeist angenommen wird. Die meisten Kündigungen sind aufgrund von Bedarfsentscheidungen, finanziellen Engpässen bzw. Strukturänderungen vorgenommen worden, nicht aufgrund politischer Belastungen.

Das gilt übrigens auch für den wissenschaftlichen Mittelbau. Hier haben wir in Potsdam eine besondere Situation, weil wir, wie überall auch, einen großen Mittelbau haben, aber fast den kompletten Mittelbau auf Dauerstellen. Das heißt also, hier hat es nicht die üblichen Entlassungen von drei Vierteln gegeben, sondern wir haben den Mittelbau zu einem sehr großen Teil übernehmen müssen, und hier ist es meines Erachtens auch aus dem Grund, weil es keine klaren Richtlinien gab, zu erheblichen Problemen gekommen. So gab es im Sommer 1992 Eignungsfeststellungen für die wissenschaftlichen Mitarbeiter. Diese Eignungsfeststellungen wurden rein schematisch vorgenommen. Im Grunde wurde nur nach der Qualifikation für die Einstellung als wissenschaftlicher Mitarbeiter gefragt, das heißt in der Regel nach Hochschulabschluß und Studienabschluß. Wenn diese vorhanden waren, galten die Mitarbeiter automatisch als geeignet. Das bedeutet, daß unter dem Strich von über 700 Mitarbeitern nur ein einziger für nicht geeignet erklärt wurde. Diese sogenannte Eignungsfeststellung ist nachträglich in eine fachliche Evaluierung umgedeutet worden, so daß damit ein wesentliches Instrument des Einigungsvertrages vertan wurde und wir dann im Sommer 1993 vor der schwierigen Situation

standen, keine weitere Evaluierung vornehmen zu können, sondern nur eine Überleitung des Mittelbaus nach § 106 a des Brandenburgischen Hochschulgesetzes auf neue Strukturstellen, die entsprechend definiert waren. Das bedeutete im Ergebnis, daß wir einen Großteil, fast den gesamten Mittelbau in Potsdam behalten haben, denn wir durften bei dieser Bedarfsfeststellung nicht mehr neu evaluieren, sondern nur feststellen, ob wir Mitarbeiter besaßen, die für die ausgeschriebenen neuen Strukturstellen in Frage kamen. Gab es einen Mitarbeiter, der in Frage kam, wurde er automatisch in eine entsprechende Strukturstelle eingewiesen; Entlassungen waren deshalb die Ausnahme. Kombiniert mit der Tatsache, daß die meisten dieser Mitarbeiter auf Dauerstellen sitzen, bedeutet das, daß Potsdam im Mittelbau gewissermaßen ein Unikum darstellt, weil wir auf diese Weise im Grunde eben nur durch Expansion oder durch Drittmittelprojekte neue Mitarbeiter gewinnen können. Hier liegt ein ganz entscheidendes Defizit, das meines Erachtens auf Schlampigkeit zurückzuführen ist, gar nicht mal so sehr auf bösen Willen oder gar auf politische MACHENSCHAFTEN.

Schließlich letzter Punkt – die Stasi-Überprüfungen: Hier haben wir ebenfalls eine Situation, die für mich persönlich, als ich das Prorektorat übernahm, problematisch zu sein schien. Wir haben bis zum Frühjahr 1994 keine Gesamtüberprüfung des Personals durchführen können, es hat nur Teilüberprüfungen gegeben. Wir haben deshalb am 4. August 1994 noch einmal eine Liste mit allen 1.186 Mitarbeitern – wissenschaftliches und nichtwissenschaftliches Personal – an die Gauck-Behörde geschickt und die entsprechenden Ergebnisse bis Ende 1995 erhalten. Auch hier gilt wiederum, was ich schon vorhin bei der allgemeinen Bemerkung gesagt habe, daß wir nur sehr wenige positive Bescheide im Sinne von Belastungen von Mitarbeitern gehabt haben. In der Bilanz kann man sagen, daß nur etwa zwei Dutzend Mitarbeiter aufgrund von Gauck-Bescheiden entlassen worden sind.

Dies führt mich zu der ersten zusammenfassenden Bemerkung, daß das Evaluierungsverfahren insgesamt darunter gelitten hat, daß es keine klaren Vorgaben gab, daß deshalb die Evaluierungen in den einzelnen Phasen teils zufällig, teils chaotisch verliefen und daß auch schwere Fehler geschehen sind, die sich hätten vermeiden lassen. Das hat sich übrigens in aller Regel nicht zum Nachteil der Ostdeutschen ausgewirkt, sondern zu ihrem Vorteil, denn auf diese Weise sind sehr viel mehr Mitarbeiter in ihren Positionen geblieben, als dies etwa bei einer zentralen Durchführung der Evaluierungsverfahren durch den Wissenschaftsrat geschehen wäre.

Zweite Bemerkung: Politik hat bei diesen Evaluierungen eine untergeordnete Rolle gespielt. Das zeigt sich eigentlich in allen Bereichen der Evaluierung immer wieder. Ich meine, daß wir eine Quote von etwa 10 bis maximal 15 Prozent der Universitätsmitarbeiter haben, die aus politischen Gründen entlassen worden sind oder zum Rücktritt gezwungen wurden, daß aber alle anderen Kündigungen und Veränderungen in der Hochschullandschaft der neuen Bun-

desländer auf wirkliche Strukturveränderungen zurückzuführen waren, so daß man, glaube ich, einen Fehler begehen würde, diese Evaluierung und Hochschulerneuerung zentral als einen politischen Akt oder eine Abrechnung mit dem DDR-Regime qualifizieren zu wollen. Dies war nicht der Fall, es hat keine Hexenjagd stattgefunden, es hat keine politischen Säuberungen im eigentlichen Sinne gegeben, jedenfalls nicht auf breiter Front. Die Ehrenkommissionen waren übrigens im wesentlichen durch Ostmitarbeiter besetzt. Was in dieser Hochschulerneuerung geschehen ist, war im wesentlichen die Anpassung der ostdeutschen Hochschullandschaft an die Strukturbedingungen des vorgegebenen westlichen Systems. Das war allerdings in der Tat eine politische Grundentscheidung, und die Angehörigen der Universitäten, ob West oder Ost, hatten sich diesen Grundbedingungen zu fügen. (Beifall)

Stellvertretender Vorsitzender Siegfried Vergin: Auch Ihnen herzlichen Dank, Herr Professor Görtemaker. Wir kommen jetzt zu dem Teil Podiumsgespräch/Expertenbefragung zu den beiden Referaten. Wir haben also hier keine allgemeine Besprechung mit den beiden Referenten, sondern wir werden diese ergänzen um die Herren Professor Dr. Michael Beintker aus Münster, Dr. Ulrich Fickel, Professor Dr. Gerhard A. Ritter, Dr. Armin Mitter und Dr. Rainer Benndorf. Die Gesprächsleitung hat Professor Dr. Peter Maser.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Meine Damen und Herren, wenn wir uns am Vormittag dieser Anhörung zunächst noch sehr stark der Vergangenheit zugewandt haben, sind wir jetzt im Begriff, uns der unmittelbaren Vergangenheit und hoffentlich in dieser Podiumsrunde auch der Zukunft zuzuwenden. Ich möchte zunächst die Teilnehmer an diesem Podium kurz vorstellen, bevor ich dann in der alphabetischen Reihenfolge, so, wie ich auch die Vorstellung mache, die Teilnehmer an dem Podium um kurze Statements bitte.

Ich beginne mit Professor Michael Beintker, Geburtsjahrgang 1947, Theologe, promoviert in Halle, zunächst wissenschaftlicher Mitarbeiter in Halle, danach dort Dozent, 1984 Habilitation in Halle, 1990 Berufung auf eine systematische Professur in Halle, von 1991 bis 1992 – also in schwierigen Zeiten – Prorektor für Geisteswissenschaften der Universität Halle, 1992 Berufung nach Münster und dort jetzt Universitätsprofessor für Reformierte Theologie. – Der Zweite in der Runde ist Dr. Rainer Benndorf, Geburtsjahrgang 1950, Abitur in Plauen, Biowissenschaftler, Forschungsstudium in Halle, dann Promotion 1978, danach Aufenthalt für zwei Jahre an der Akademie der Wissenschaften in Ungarn im Rahmen eines internationalen Trainingsprogramms, von 1981 bis 1991 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Akademie der Wissenschaften der DDR und seit 1992 nun wissenschaftlicher Mitarbeiter am Max-Delbrück-Centrum für Molekulare Medizin in Berlin. – Der Dritte, Dr. Ulrich Fickel, Geburtsjahrgang 1941, Lehrer, 1970 außerordentlicher Dozent für Anorganische Chemie an der Pädagogischen Hochschule Mühlhausen/Thüringen, von 1990 bis 1994 Minister für Wissenschaft und Kunst des Landes Thüringen und seit 1990 stellvertretender Landesvorsitzender der F.D.P.. – Schließlich Professor Dr. Dr. h.c.

Gerhard A. Ritter, geboren 1929, von 1962 bis 1965 Professor für Politische Wissenschaften an der Freien Universität Berlin, dann Professor für Neuere Geschichte an der Universität Münster bis 1974, von 1974 bis 1994 Ordentlicher Professor für Neuere Geschichte an der Universität München, Mitglied des Senats und des Hauptausschusses der Deutschen Forschungsgemeinschaft, von 1976 bis 1980 Vorsitzender des Verbandes der Historiker Deutschlands, von 1991 bis 1992 Vorsitzender der Struktur- und Berufungskommission für Geschichte und Ethnologie an der Humboldt-Universität zu Berlin und Mitglied der Bayerischen Akademie der Wissenschaften. – Dr. Armin Mitter ist sozusagen „Alt-Mitglied“ in Sachen Enquete-Kommission; er war tätiges Mitglied der ersten Enquete-Kommission für die Aufarbeitung von Geschichte und Folgen der SED-Diktatur in Deutschland, Berliner Historiker, tätig im Unabhängigen Historikerverband.

Wie gesagt – das Thema ist ebenso wie bei den Vorträgen von Herrn Neidhardt und Herrn Görtemaker immer noch Evaluierung und selbstverständlich auch Hochschulerneuerung. Ich würde gern diesen Gesichtspunkt mit ins Blickfeld rücken – Hochschulerneuerung eben auch in der zukünftigen Perspektive. Als ersten möchte ich Herrn Beintker um seinen Beitrag bitten.

Prof. Dr. Michael Beintker: Wer die Hochschulerneuerung als aktiver Insider miterlebt und mitgestaltet hat, blickt heute auf rasante, konfliktreiche und emotional aufwühlende Abläufe zurück. Ich kann also nicht ganz so ruhig berichten wie meine Vorredner.

Drei Aufgaben mußten gleichzeitig in Angriff genommen und möglichst umfassend gelöst werden: erstens die Überwindung der universitären Fehlentwicklungen und Deformationen der DDR-Zeit, zweitens die Entwicklung zukunftsfähiger Hochschulstrukturen und neuer Ausbildungs- und Forschungsprofile und drittens die kontinuierliche Weiterführung des kompletten Universitätsbetriebs unter den komplizierten Bedingungen starker Personalfluktuationen und unsicherer Lehrressourcen. Handlungsspielräume, die eine geduldige sach- und menschengerechte Konzeptualisierung eigenständiger, neuer Wege ermöglicht hätten, bestanden fast nicht, zumal jedes der drei genannten Aufgabenfelder schon für sich eine überdurchschnittliche Leistungskraft erforderte. Das Verfahren ähnelte dem Versuch, einem Automobil bei voller Fahrt Räder und Motorkolben zu wechseln – ohne anhalten zu dürfen. Die Beratung durch Sachverständige und Gründungsbeauftragte aus den alten Ländern ist in dieser Situation nicht als Fremdbestimmung, sondern als unentbehrliche, kooperative Hilfe empfunden worden.

Vor allem haben nicht nur die Privatdozenten, sondern auch die Studierenden von der Hochschulerneuerung profitiert. Die Studierenden dürften sogar die eigentlichen Gewinner sein, obwohl gerade sie zwischen 1990 und 1992 zu den oft lautstarken Kritikern der Entwicklung gehört hatten. Sie können heute in der Regel an großemäßig überschaubaren Fachbereichen mit günstigen Betreuungsmöglichkeiten studieren, und sie treffen auf überwiegend gut motivierte,

engagierte Hochschullehrer. Sie finden inzwischen ansehnliche Bibliotheken vor. Ich würde auch sagen, daß der Hochschulalltag durchaus aufbruchbestimmt wirkt. Solche Vorzüge wiegen offenkundige Mängel im baulichen Zustand und im apparativen Ausstattungsgrad der Hochschulen auf. Im Vergleich zu den westdeutschen Großuniversitäten dürften die neuen Länder inzwischen über Hochschulen verfügen, an denen man gut studieren kann. Besonders günstig stellt sich die Lage in denjenigen Fächern dar, in denen nach der Abwicklung 1990/91 unverzüglich mit dem kompletten Neuaufbau begonnen werden konnte.

Im Blick auf die Frage nach Versäumnissen und Fehlentwicklungen möchte ich folgende Probleme unterstreichen (einiges ist schon gesagt worden, vor allem von Herrn Neidhardt):

1. Der Handlungs- und Entscheidungsdruck führte weitgehend zur Einpassung der ostdeutschen Hochschulverhältnisse in die westdeutsche Universitätsrealität mit deren Vorzügen wie mit deren reformwürdigen Mängeln. Er ließ eine weiträumige, innovative Perspektivplanung nicht zu, so daß sich die Hoffnung auf einen gesamtdeutschen akademischen Reformimpuls nicht erfüllt hat.
2. Nicht selten konzentrierte sich das Nachdenken über die Hochschulerneuerung zu einseitig auf den unumgänglichen Austausch ehemals systemtragender Universitätskader. Die Erneuerungsgruppen an den Hochschulen maßen den Erfolg des Transformationsprozesses vor allem an den Fortschritten beim Personalumbau. Ich rede also aus der Innenperspektive, und dort war das so. Daneben fanden strukturelle und konzeptionelle Aufgaben oft nicht die ihnen zustehende Aufmerksamkeit.
3. Im Unterschied zur fachlichen Evaluation der Hochschulangehörigen, die aufgrund wissenschaftsbezogener Leistungskriterien objektivierbar und deshalb auch verhältnismäßig erfolgreich gewesen ist, litt die Überprüfung der persönlichen Eignung trotz förmlicher rechtsstaatlicher Regularien unter erheblichen Beurteilungsunsicherheiten, divergierenden Rechtsauslegungen und dadurch bedingten Verfahrensmängeln. Die damit verbundene Tragik darf nicht unterschätzt werden, und ich wundere mich, wie Sie zu den 10 Prozent kommen; das ist wahrscheinlich eine Zahl, bei der jeder Mitarbeiter der Hochschule gerechnet wird. In Halle z. B. schwanken die Entlassungen im Lehrkörper zwischen 40 Prozent bei den Naturwissenschaften und 60 Prozent bei den Geisteswissenschaften. Es ergeben sich also im Schichtungsbereich der Hochschule ganz andere Relationen, als wenn man jetzt einfach von der Gesamtbilanz ausgeht. Es sind immer Menschenschicksale, die dahinter stehen, und deswegen möchte ich doch deutlich auf die damit verbundene Tragik aufmerksam gemacht haben.

4. Der Wiedergutmachung – das haben wir schon gehört – waren zumeist strukturelle Grenzen gesetzt. In vielen Fällen kam man über eine öffentlich-symbolische Rehabilitierung nicht hinaus.
5. Es war nicht zu vermeiden, daß persönlich und fachlich positiv evaluierte Hochschulangehörige später eine Kündigung mangels Bedarfs erhielten bzw. auf nachgeordnete Stellen umgesetzt werden mußten. Besonders hart betroffen war der akademische Mittelbau. Chancenlos wurden vor allem die Älteren über 45 Jahre und ein erheblicher Teil der Akademikerinnen.
6. Schließlich wollte ich auch noch auf das Problem der Integration von Wissenschaftlern aus der Akademieforschung aufmerksam gemacht haben, aber das ist schon gesagt worden.

Nach meiner Perspektive wird die weitere Entwicklung wesentlich von folgenden Voraussetzungen abhängen:

1. daß die Hochschulen in den neuen Ländern im heutigen Umfang finanzierbar bleiben,
2. daß sich die Hochschullehrer über die Fächergrenzen hinweg auf die Förderung des Wissenschafts- und Studienprofils „ihrer“ Universität verstehen,
3. daß die Vorzüge der kleineren Hochschulen nach erfolgter Konsolidierung sehr entschlossen für neue Konzepte genutzt werden.

Vielen Dank. (Beifall)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Nachdem wir bisher Pädagogen, Historiker und nun also auch einen Theologen gehört haben, gehen wir nun zu zwei Naturwissenschaftlern über, die gewiß auch ihr eigenes Bild hier einzubringen haben. Zunächst bitte ich Herrn Dr. Benndorf.

Dr. Rainer Benndorf: Ich gehöre zum akademischen Mittelbau, habe lange Jahre an der Akademie der Wissenschaften gearbeitet. Bei mir droht jetzt die „Entsorgung“, und naturgemäß kann ich auch nicht so distanziert über diese Angelegenheit reden.

Über die problematischen Seiten der Akademie wurde schon gesprochen. Ich möchte dazu sagen, trotz dieser Einschränkungen haben wir uns bemüht, solide Arbeit zu leisten, und dies ist auch in weiten Teilen gelungen. Die Akademie der Wissenschaften hatte aber auch ein anderes Gesicht. Sie wurde ein Zufluchtsort für Querdenker, die an Universitäten aus ideologischen Gründen nicht mehr geduldet wurden. Bekannte Bürgerrechtler wie Jens Reich und Sebastian Pflugbeil standen in Berlin-Buch über viele Jahre in Lohn und Brot. Wie ich selbst erlebt habe, war sogar ein gravierender Tatbestand wie Wehrdienstverweigerung mit keinerlei negativen Folgen verbunden und wurde vom staatlichen Leiter quasi mitgetragen. Die ideologischen Verwerfungen der DDR spielten in vielen Gruppen nur eine untergeordnete Rolle. Die Ursache war, daß es einigen Akademiemitgliedern im Laufe der Jahre gelungen war,

sich einen Freiraum zu schaffen, der von der SED respektiert wurde. Diese Art von Elfenbeinturm oder Nische bewirkte dann Erstaunliches: ein stabiles Kollektiv mit intensiver Arbeitsatmosphäre ohne Existenzangst und Profilierungszwang.

Die Wende wurde von vielen „Buchern“ mitgetragen und aktiv gestaltet, zumeist im „Neuen Forum“, dann in anderen Gruppen und Parteien. Es war schon eine tragische Wendung, daß ihre Institution laut Einigungsvertrag abzuwickeln war. Es gab in Buch im Frühjahr 1990 die sogenannte „Bucher Initiative“, ein medizinisch-biologisches Großforschungszentrum zu gründen. Diese Konzeption wurde von einem internationalen Gutachtergremium positiv bewertet, ebenso wie auch die wissenschaftlichen Leistungen in Buch. Der Wissenschaftsrat hat ebenfalls festgestellt, daß in Buch ein solches Zentrum gegründet werden sollte. Allerdings hat der Wissenschaftsrat dennoch klar gesagt, daß die „Bucher Initiative“ nicht gefördert wird. Es bleibt der Verdacht, daß aus politischen Gründen nivelliert werden sollte, was aus der Kraft der Bucher Institute entstanden war. So wurde dann zum 1. Januar 1992 das Centrum für Molekulare Medizin (später Max-Delbrück-Centrum für Molekulare Medizin – MDC) als Großforschungseinrichtung ohne nennenswerte Mitwirkung der Bucher Mitarbeiter gegründet.

Ich habe die Evaluierung persönlich in netter Weise erlebt. Über die Arbeiten, die wir in der Gruppe gemacht haben, war dann allerdings ein negatives Urteil zu lesen: randständig, nicht förderungswürdig. Zwei Jahre später haben wir für dieselben Arbeiten den Gerhard-Domagk-Preis für Krebsforschung bekommen. Diese Arbeiten – das muß ich dazu sagen – mußten trotz des negativen Urteils glücklicherweise nicht abgebrochen werden, vielmehr ergab sich die Möglichkeit, sie bis zum heutigen Tag fortzusetzen.

1991 gab es in Buch ungefähr 400 Haushaltsstellen. Mit seiner Gründung erhielt das MDC 99 Haushaltsstellen, die aus einer einheitsbedingten Übergangsförderung, dem Verstärkungsfonds, stammten. Dieser Fonds läuft 1996 ersatzlos aus, und im nächsten Jahr werden also lediglich 25 „Alt-Bucher“ noch Haushaltsstellen innehaben.

Von 1992 an wurde dann eine große Zahl von hervorragenden Arbeitsgruppen aus den Alt-Bundesländern gewonnen, nach Buch überzusiedeln. Ein Abschnitt unbeschwertem Arbeitens sowie der Ost-West-Integration hätte beginnen können, zumal das MDC in der Folgezeit großzügige Zuwendungen für die Anschaffung dringend benötigter Geräte usw. erhielt und die materiellen Defizite beseitigt wurden. Leider kam es anders, und bei kaum einem der verbliebenen „Alt-Bucher“ Wissenschaftler herrscht Freude über die neuen Verhältnisse, hauptsächlich wegen der fehlenden Perspektive. Dies versuche ich im Schlußteil zu erläutern.

Die einzige Möglichkeit, weiterbeschäftigt zu werden, wurde kürzlich zwischen dem Vorstand des MDC und der Deutschen Forschungsgemeinschaft

(DFG) ausgehandelt. Bucher Wissenschaftler können sich über Drittmittelprojekte selbst finanzieren. Es ist ein Rahmen von vielleicht 15 bis 20 Stellen vorgegeben. Sie müssen sich dazu einen berufenen Paten suchen und diesen bitten, gemeinsam oder stellvertretend ein Projekt bei der DFG einzureichen. Abgesehen von der unzureichenden Zahl sind die Modalitäten so, daß es zwangsläufig zu einer Ausdünnung der „Alt-Bucher“ kommt. Drittmittelprojekte haben eine hohe Ablehnungsquote, und eine erfolgte Ablehnung bedeutet praktisch das Aus. Wer die erste Runde übersteht, läuft nach zwei Jahren Gefahr, in der zweiten Runde aussortiert zu werden. Nach wenigen Jahren dürfte kaum noch ein „Alt-Bucher“ am MDC beschäftigt sein. Und daß mit zunehmendem Alter die Chancen einer Neubewerbung oder beruflicher Umoorientierung sinken, kann vorausgesetzt werden.

So begrüßenswert es ist, daß es diese Möglichkeit gibt, ist sie dennoch problematisch. Ob sich ein Berufener bereit findet, seinen Namen für ein ihm ansonsten fremdes Vorhaben herzugeben, ist in sein Ermessen gestellt und kann auch von anderen als wissenschaftlichen Faktoren bestimmt werden. Die „Alt-Bucher“ geraten in die Situation von Bittstellern, deren Projekte gefördert werden können oder nicht, und ein Arbeitsverhältnis wird quasi zum Gnadenakt. Daher halten manche diesen Weg für unwürdig, und gleichaltrigen Wissenschaftlern in den Alt-Bundesländern wird er so als Dauerlösung meines Wissens nicht zugemutet.

Ich sehe zwei größere Probleme bei der Übertragung des Wissenschaftssystems der alten Bundesrepublik, beide wurden bereits genannt. Das größte ist ein strukturelles Problem; es geht um den Mittelbau, ich gehe darauf nicht noch einmal ein. Vielleicht nur so viel: Das sind Leute, die in den seltensten Fällen habilitiert haben, keine Drittmittelgruppen um sich aufgebaut haben, keine weltumspannenden internationalen Beziehungen entwickeln konnten und keine Professur anstrebten, weil dies aufgrund der Rahmenbedingungen im Utopischen angesiedelt war. Mit westlichen Maßstäben gemessen sind das also Leute, die sich nicht durchgesetzt haben und die aussortiert werden sollten, und im westlichen System gibt es denn auch kaum Platz für diesen Mittelbau. Der zweite Punkt sind die verschiedenen Biographien – ich erwähnte die Nischeneexistenz als Ursache dafür, daß viele „Alt-Bucher“ dem jetzigen Wissenschaftssystem nicht gewachsen sind. Es ist ein harter Kampf entbrannt um Geld, Drittmittelstellen, Publikationen, Impact-Faktor-Punkte, Zugehörigkeit zu Interessengruppen und Insiderwissen. Um sich hier durchsetzen zu können, fehlen Bürgern der neuen Bundesländer oft taktisches Geschick, Härte, Beziehungen und die Fähigkeit, sich zu präsentieren.

Im letzten Teil möchte ich die Befindlichkeiten der „Alt-Bucher“ zusammenfassen sowie Forderungen an die Politik nennen:

Uns wurde ein System übergestülpt, das wir uns nicht ausgesucht haben, das uns in mancher Hinsicht problematisch erscheint und in das wir uns nur schlecht einfügen. Unter diesen Umständen sind viele „Alt-Bucher“ der Mei-

nung, daß der Aufschwung Ost in der Wissenschaft weitgehend ohne sie stattfindet und daß hauptsächlich die zugezogenen „Neu-Bucher“ davon profitieren. Es besteht der Verdacht, daß die Verhältnisse so geschaffen wurden, um die „Alt-Bucher“ möglichst geräuschlos zu „entsorgen“. Entsprechend verbittert ist die Stimmung. Die Mehrzahl der verbliebenen „Alt-Bucher“ sieht für sich keine Perspektive in der Wissenschaft, weder am MDC noch anderswo. Und es ist schon fatal, wieder einen Grad an Fremdbestimmung und Ohnmacht erfahren zu müssen, der an die Zeit vor 1989 erinnert. Als verschärfender Faktor kommt heute der drohende soziale Abstieg hinzu, und Abhilfe ist nicht in Sicht. Bedenklich ist auch, daß wohl die meisten „Alt-Bucher“ sich von allen in Bonn und Berlin regierenden Parteien verlassen vorkommen.

So sehr am MDC und in den neuen Bundesländern Integration und Durchmischung der Wissenschaft und der Wissenschaftler notwendig und zu begrüßen sind, so darf es meiner Meinung nach doch dabei zu keiner Verdrängung der Wissenschaftler aus den neuen Bundesländern kommen. Aber genau dieser Prozeß hat eingesetzt und wird sich beschleunigen, wenn die Dinge dem Selbstlauf überlassen werden. Eine Konkurrenz unter westlichen Vorzeichen wird zwangsläufig dazu führen, daß in Buch kaum noch „Alt-Bucher“ im wissenschaftlichen Bereich beschäftigt sein werden, und das ist meiner Ansicht nach ein unnötiges Konfliktfeld zwischen Ost und West.

Was ist zu tun? Ich denke, hier müßte die Politik eingreifen. Man könnte für Einrichtungen, die auf dem Gebiet der neuen Bundesländer liegen, den Anteil der Bürger der neuen Bundesländer auf vielleicht 60 Prozent festschreiben. Das wäre kostenneutral, und ich meine, man müßte auch darüber nachdenken, das strukturelle Problem zu lösen und eine Perspektive für den Mittelbau schaffen. Ich erinnere daran, daß es eine große Differenz zwischen der Zahl der Wissenschaftler pro 100.000 Einwohner zwischen den alten und den neuen Bundesländern gibt – es sind 433 in den alten und ganze 118 in den neuen Bundesländern. (Beifall)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Schönen Dank. Damit sind wir nun in der Gegenwart und auch ein Stück in der Zukunft schon sehr kräftig angekommen. Der Dritte in der Runde, ebenfalls Naturwissenschaftler, ist Herr Dr. Fickel.

Dr. Ulrich Fickel: Herr Vorsitzender, meine Damen und Herren! Ich möchte natürlich nicht als Naturwissenschaftler sprechen, sondern als politisch Verantwortlicher der Jahre 1990 bis 1994 im Land, oder wie es heute heißt, im Freistaat Thüringen, und ich möchte auch kein geschlossenes Statement abgeben, weil vieles schon gesagt wurde, was Wiederholungen einfach nicht nötig macht.

Ich möchte ausdrücklich nichts zur Akademie – diese Probleme haben wir in Thüringen auch gehabt – sagen, weil das Thema des Podiums „Evaluation und Hochschulerneuerung“ heißt. Das Problem der sogenannten außerunivers-

sitären Forschung in der ehemaligen DDR, in den heutigen neuen Bundesländern, ist ein Thema ganz für sich allein und wert, sehr genau durchleuchtet zu werden; ich möchte Ihnen da ausdrücklich recht geben. Aber jetzt zur Hochschule:

Ich möchte als erstes aus der Sicht meiner Erfahrung sagen, daß die friedlichen Veränderungen im Herbst 1989 in der ehemaligen DDR im Gegensatz zu anderen gesellschaftlichen Umwälzungen in der deutschen Geschichte kaum von den Hochschulen ausgingen – eine erste, für mich ganz entscheidende Feststellung. Ich möchte aber als zweites festhalten, daß sich danach allerdings – ich meine, so mit dem Frühjahr 1990 – viele Hochschullehrer, Studenten und Mitarbeiter mit aller Kraft an der Neugestaltung der Hochschulen beteiligt haben. Wenn ich dies sage, muß ich gleichzeitig anfügen, daß bei einem bestimmten Teil der Hochschulangehörigen bei der Erneuerung und Evaluierung beträchtliche Widerstände überwunden werden mußten. Dies formuliere ich ausdrücklich zurückhaltend. Ich weiß, wovon ich spreche – Besetzung eines Ministeriums über Nacht und ähnliche Geschichten habe ich alles erlebt. Das Ganze, diese Hochschulerneuerung, war nur lösbar, weil alle im Thüringer Landtag vertretenen Parteien – und ich bin sicher, das gilt für die anderen ostdeutschen Landtage ganz genauso – parteiübergreifend sich diesem Ziel gebeugt oder an diesem Ziel ganz engagiert mitgearbeitet haben. Es gab hier keine Abstimmungsprobleme im Sinne der inhaltlichen Abstimmung und im Sinne des Handhochnehmens im Landtag zwischen Regierungsparteien und Oppositionsparteien; das war eine angenehme Arbeit, wenn man einen Landtag mehrheitlich hinter sich wußte. Die PDS hat sich in der Evaluierungskommission auch beteiligt – das muß ich ausdrücklich sagen –, sie hat sich im Landtag verbal votierend nicht dagegen geäußert. Diese Formulierung – wenn Sie sich das richtig überlegen – bedeutet nicht, daß sie dem zugestimmt hat, sie hat sich jedoch nicht neigend geäußert, und in der Evaluierungskommission hat sie mitgearbeitet.

Mit scheint nochmals eine gewisse Klarstellung zu den Abläufen nötig zu sein, weil ein Prozeß, der ganz entscheidend war, bei den Vorrednern, den beiden Herren Professoren, bislang etwas vernachlässigt wurde, das war nämlich die Abwicklung. Die Abwicklung erfolgte nach Einigungsvertrag Artikel 13 Absatz 1, und zwar auf Beschluß der Landesregierungen, und das mußte bis zum 31. Dezember 1990 geschehen sein. Da konnten effektiv Landtage noch nicht mit entscheiden – ich bedaure das –, aber es war objektiv nicht möglich. Diese Abwicklungsbeschlüsse waren faktisch in den neuen Ländern einheitlich, denn es gab eine Absprache zwischen den Ministern – nicht zwischen den Ministerien. Herr Neidhardt, sie haben das untertrieben, als Sie gesagt haben: keine arbeitsfähigen Landesverwaltungen. Ich erzähle an dieser Stelle immer die Geschichte, daß Mitte November, als ich einen Stuhl und einen Tisch bekam, das Ministerium aus etwa 15 Mitarbeitern bestand. Damals spielte es übrigens auch gar keine Rolle, welcher Partei diese angehörten, sie waren am Runden Tisch der Erneuerung, und es waren auch sehr viele Leute aus den Bürgerbe-

wegungen an dieser Stelle mit beteiligt – grundsätzlich. Und diese Landesregierung sollte in kürzester Zeit solche Aufgaben lösen. Im Nachhinein muß ich sagen, es ist ein Wunder, daß es so gut gelaufen ist, bei allen Mängeln, die ich absolut sehe. Diese Abwicklungsbeschlüsse also zum 31.12.1990 wurden in Thüringen gefaßt, und es wurde einheitlich festgelegt: Die ehemaligen Sektionen ML und deren Nachfolgeeinrichtungen – ich lege auch immer Wert auf die Feststellung der Nachfolgeeinrichtungen, das hatte nämlich Sinn und Verstand, warum wir das formuliert hatten –, also ML, die Historiker, die Staats- und Rechtswissenschaften, die Wirtschaftswissenschaften, das war der große Komplex, wurden abgewickelt. Was mit abgewickelt wurde und im Nachhinein ein Problem der ostdeutschen Hochschulstrukturen ist, das sind auch Einrichtungen gewesen, die eigentlich einer deutschen Hochschule ganz gut zu Gesicht gestanden hätten, das war der Sport, das waren die Sprachausbildung und ähnliche Dinge, die sind alle an dieser Stelle mit gestorben, das muß einfach so festgestellt werden. Dieser Abwicklungsbeschluß betraf in der Konsequenz auch das Personal aus diesen Sektionen oder deren nominellen Nachfolgeeinrichtungen – also an der Universität in Jena gab es eine Sektion Marxismus-Leninismus und später ein „Institut für vergleichende Ideengeschichte“. (Heiterkeit) Damit will ich deutlich machen, warum wir das so gemacht haben. Das war also der erste entscheidende Schritt.

Zur Frage der MfS-Mitarbeiter: Wir haben im Februar/März 1990 50 Überprüfungsanträge aus jeder Hochschule – übrigens im Einvernehmen mit den Betroffenen, sonst ging es ja gar nicht – bei der Gauck-Behörde, von der ich nicht weiß, ob sie damals schon so hieß, eingereicht, und es hat – das ist keine Kritik an der Gauck-Behörde, das ist objektive Realität – Monate und teilweise Jahre gedauert, bis wir Ergebnisse bekamen. Es war überhaupt nicht ungewöhnlich, daß Leute, die scheinbar positiv evaluiert wurden, plötzlich noch einen negativen Gauck-Bescheid bekamen und daß dann doch noch eine Personalmaßnahme getroffen wurde. Das ist keine Kritik an der Gauck-Behörde, das ist objektiv so gewesen. Mittlerweise sind die Mitarbeiter natürlich beinahe alle durchgecheckt.

Zu einem weiteren Problem, auf das ich hinweisen möchte: Die Personalkommissionen benötigten einen Rechtsstatus, und den mußten die Landtage schaffen. Die Landtage waren erst im Februar/März 1991 so weit arbeitsfähig, daß die unterschiedlichen Landesgesetze – wir hatten beispielsweise eine Rechtsverordnung im Sinne eines Gesetzes erst im Frühjahr – im April/Mai 1991 in Kraft gesetzt wurden. Ich bin im nachhinein dankbar – ich sagte es vorhin schon –, daß in jeder Personalkommission ein Mitglied des Landtages war, außerdem Vertreter der Kirchen, Bürger, die an der Auflösung des MfS beteiligt waren, sowie Angehörige der betroffenen Hochschulen, und zwar nachdem sie von den Hochschulen gewählt worden waren. Das Ergebnis kann man so und so werten. Ich möchte einen Punkt, der vorhin genannt worden ist, durch Zahlen ergänzen; ich hätte Ihnen da ausdrücklich zugestimmt, Herr Görtemaker: Zwischen Oktober 1989 und Frühjahr 1990 – das war der erste Zeitpunkt,

zu dem die Landesregierung überhaupt eine Personalerfassung vornehmen konnte – fehlten etwa 400 Mitarbeiter. Die waren verschwunden, und ich glaube, das waren zum Großteil nicht solche, die hätten bleiben dürfen. Das sollte man bei dieser ganzen Evaluierung mit sehen.

Eine Bemerkung zur fachlichen Seite: Ich erkläre ausdrücklich und ich stehe dazu, daß es unser politisches Ziel gewesen ist, in abgewickelten und später neugegründeten Fachbereichen und Fakultäten Westdeutschen und Ostdeutschen in üblichen Berufungsverfahren ihre Chance zu geben, daß es aber auch unser erklärtes politisches Ziel war, in diesen Fachbereichen den Ostdeutschen eine betont bessere Chance als den Westdeutschen zu geben. Wir haben nämlich erst dann öffentlich ausgeschrieben, wenn nach Prüfung durch die Personalkommission und eine offizielle Berufungskommission, die aus Ost- und Westdeutschen bestand, für die Stelle kein geeigneter Bewerber aus den neuen Ländern gefunden werden konnte; dann wurde deutschlandweit ausgeschrieben. Für mich ganz persönlich ist die Evaluierung und Hochschulerneuerung nur dann gelungen, wenn auch Ostdeutsche in der Lage sind, die Hochschulen jetzt anständig zu leiten und zu führen. Und wenn die neugewählte Vorsitzende des Wissenschaftsrates jetzt aus einer Thüringer Universität kommt – und ich bin sicher, sie wird ihr Geschäft gut betreiben –, dann halte ich auch das für ein Zeichen einer erfolgreichen Hochschulerneuerung, denn die Dame hatte keine reelle Chance, Professorin in der ehemaligen DDR zu werden

Insofern ist vieles, was in das politische und strukturelle Umfeld gehört, erfolgreich. Keine goldenen oder roten Teppiche sind auszubreiten, keine Glorioten zum Leuchten zu bringen, nur meine ich, gemessen an anderen Problemen im deutschen Einigungsprozeß ist das Hochschulproblem noch relativ erfolgreich gelöst worden. Das ist meine feste Überzeugung, und die Zahl der Studierenden beweist dies. Wir haben nach etwa 14.000 Studierenden im Jahre 1989 heute 25.000. Lassen Sie mich noch eine Zahl zu den Professoren nennen, weil vorhin gesagt wurde, es erfolgte ein Abbau. Es gab 1989 808 C-4- und C-3-Stellen (das heißt, es gab diese ja so nicht, es gab ordentliche und außerordentliche Professoren bzw. entsprechende Hochschullehrerstellen), und es gibt jetzt 895 C-4- und C-3-Stellen; da sind die Fachhochschulen dabei. Das ist kein Abbau. Aber bedenken Sie bitte – in der ehemaligen DDR waren fast 50 Prozent der wissenschaftlichen Kapazität in Berlin und Sachsen konzentriert. Es gibt hier „wissenschaftliche Entwicklungsländer“ an der Ostsee und im Süden. Wir gehören zu diesen „Entwicklungsländern“, und deshalb haben wir natürlich alles versucht, hier den Abbau in Grenzen zu halten.

Beim Mittelbau – das soll meine letzte Bemerkung sein, da stimme ich Ihnen ausdrücklich zu – hätte es eine Chance gegeben, eine Erfahrung der DDR zu nutzen, zumal mancher „Mittelbauer“ mehr Vorlesungen halten mußte als der Ordinarius, der grade mal weg war, und meist waren solche weg, die Reisekader waren. Diese Reisekader hatten anschließend die beste Lobby in den alten Ländern – darüber sollte man ernsthaft nachdenken. Auch da weiß ich, wovon

ich rede – welche Schwierigkeiten mir bereitet wurden, solche Reiskader aus den Hochschulen herauszunehmen, welche Klagelieder aus den alten Bundesländern dann angestimmt wurden. Das ist eine Geschichte von Seilschaften, die viel schwerer zu beseitigen waren als die hier in den neuen Bundesländern. (Beifall)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Schönen Dank. Das Wort hat jetzt Dr. Armin Mitter.

Dr. Armin Mitter: Herr Vorsitzender, meine Damen und Herren! Ich möchte Sie auch nicht allzulange mit meinen Ausführungen und vor allen Dingen mit Wiederholungen langweilen. Ich kann vielem, was meine beiden Vorredner ausgeführt haben, nur zustimmen. Ich bin nicht zuständig für die Evaluierung, habe wenig Einblick in die Evaluierung der naturwissenschaftlichen Institute, kenne mich aber sehr gut aus im Berliner Raum, was die gesellschaftswissenschaftlichen Institute anbetrifft, insbesondere die Institute für Geschichte der Akademie der Wissenschaften und deren Überführung an die Humboldt-Universität und außeruniversitäre Einrichtungen. Ich möchte Herrn Prof. Ritter nicht vorgreifen, was die Evaluierung an der Humboldt-Universität betrifft, und hier nur ausdrücklich betonen, daß diese Evaluierung, die unter Leitung von Herrn Ritter in einer Struktur- und Berufungskommission durchgeführt worden ist, beispielgebend war für viele Universitäten und Hochschulen in den östlichen Bundesländern. Und wenn diese Struktur- und Berufungskommission nur ihren Auftrag hätte erfüllen können, wie sie ihn selbst formuliert hat, nämlich nicht allein Professorenstellen neu zu besetzen, sondern auch den Mittelbau zu evaluieren....! Da bin ich eben im Gegensatz zu meinen Vorrednern – das mag fachspezifisch sein – ganz anderer Meinung. Ich sehe genauso die Schwierigkeiten in der Leistungsfähigkeit des Mittelbaus, insbesondere in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern, und es war, nachdem die Struktur- und Berufungskommission ihre Tätigkeit an der Humboldt-Universität eingestellt hatte, so, daß eine Unmasse von „Mittelbau-lern“ dort tätig war, die mehr oder weniger qualifiziert waren. Dazu kommen noch die Leute im schon von Herrn Neidhardt erwähnten WIP/HEP-Programm, dem Wissenschaftler-Integrations-Programm/Hochschulernerungs-Programm.

Grundsätzlich möchte ich aber erst einmal feststellen: Es wurden nicht die Hochschulen evaluiert, es wurde eine gesamte Gesellschaft evaluiert. Wenn Sie einem Textilarbeiter in Crimmitschau oder einem Textilarbeiter in Neugersdorf das erzählen, wie umgegangen worden ist an der Potsdamer Universität, wie es hier Herr Görtemaker dargestellt hat, dann werden Sie merken, was für idyllische Zustände bei dieser Evaluierung im Gegensatz zur Lage der Mehrheit der Bevölkerung geherrscht haben. Ein Arbeiter im Textilwerk konnte sich nicht auf irgend etwas berufen, sondern er mußte von heute auf morgen gehen. Und was hier teilweise abgelaufen ist, mit welchen Vorzügen diese Evaluierung für diesen gesamten Wissenschaftlerstand durchgeführt worden ist, das ist schon ausgesprochen bemerkenswert, und das ist meines Erachtens einmal festzuhal-

ten. (Beifall unter den Zuhörern) Hinzu kommt, daß doch ganz unbestritten beispielsweise die gesellschaftswissenschaftlichen Einrichtungen im gesamten Land völlig überproportional besetzt waren im Vergleich zu anderen Institutionen. Die Professuren – wenn Sie diese Zahlen hören! Allein in Potsdam-Eiche – Sie werden mich vielleicht berichtigen, Herr Görtemaker – 80 Professuren, das ist doch unmöglich! Fragen Sie doch mal Herrn Ritter in München, wieviele Professuren es an der Maximilian-Universität gibt! Das sind doch alles Zustände, da kann man doch nicht von Personalabbau und so sprechen. Da geht es einfach darum: Wollte man hier ein Sozialprogramm auflegen für mehr oder weniger gescheiterte Hochschullehrer, oder wollte man hier Wissenschaft betreiben? (Beifall unter den Zuhörern)

Eine funktionsfähige Wissenschaftslandschaft zu schaffen – das war nach meinem Eindruck erst einmal die wichtigste Aufgabe. Und was nach meiner Meinung hier überhaupt noch nicht angeklungen und zusätzlich ein ganz entscheidender Punkt gewesen ist, auch für die Evaluierungskommission und für die Struktur- und Berufungskommission: Das Wettmachen der Benachteiligungen von Leuten, die bisher gescheitert sind. Wenn Sie beispielsweise in diesem Lande gelebt haben – irgendwie konnten Sie gebrochen werden, ob im Abitur, ob an der Universität. Diese Leute, über die wird überhaupt nicht gesprochen, die hatten doch in diesem ganzen Prozeß überhaupt keine Chance, das heißt, man hat hier ein wissenschaftliches Potential verschenkt, wo die intellektuellen Gegebenheiten – ich drücke es vorsichtig aus – wenigstens so gut waren wie bei mindestens 50 Prozent der akademisch Ausgebildeten. Das kann man zumindest für den gesellschaftswissenschaftlichen Bereich hier klar und deutlich aussprechen. Schauen Sie doch die Dissertationen an, die nach der Wende hier anerkannt worden sind! Ich kann Ihnen Beispiele nennen. Was denken Sie denn, warum in der Universitätsbibliothek im ersten Halbjahr 1990 3.000 Dissertationen gestohlen worden sind? Aus dem einfachen Grund, weil es Belegexemplare waren und weil das akademische Grade sind, die einfach null und nichtig waren.

Und damit komme ich zu einem nächsten Punkt. Hier ist gesagt worden, es seien den Universitäten Räder und Motor geraubt worden. Ich würde also wirklich empfehlen, mal die Abgaswerte zu messen, die diese Räder, diese Kolben, diese Motoren produziert haben.

Insbesondere in den Gesellschaftswissenschaften ist, glaube ich schon, die Evaluierung – was die Akademie der Wissenschaften, was die beiden Institute betrifft – wirklich mit äußerster Akkuratess, mit äußerster Vorsicht vorgenommen worden. Das Problem war eigentlich dieses Wissenschaftler-Integrations-Programm. Da wurde sozusagen mit der Gießkanne – hier wurde ja auch die Zahl genannt – soundsovielen Geld in die Hand gedrückt für fünf Jahre –, und dann „macht was draus“. Ich persönlich bin genauso betroffen, und für mich ist auch die Zeit zu Ende im September 1996. Aber der Punkt ist einfach für mich – ich kann mich nicht für eine Weiterführung so eines Programms

einsetzen, weil ich mich dann mit Leuten solidarisieren muß, die in derselben Zeit wirklich nichts vorgelegt haben (Beifall unter den Zuhörern), Lehrveranstaltungen von mangelnder Qualität geboten haben, die in keinsten Weise rechtfertigen, daß dieses Programm weitergeführt wird. Es hätte viel viel früher leistungsgerecht vorgegangen werden müssen – und das ist eben wieder ein gesamtdeutsches Problem, daß hier eine Durchschnittlichkeit in der Wissenschaft schon vor 1989, wie das ja aus vielen Studien auch aus den bundesdeutschen Universitäten teilweise deutlich wird, in Deutschland Einzug gehalten hat, die endlich beseitigt werden muß. Es muß endlich wieder Leistung zählen. Und gerade nach 1989 hätte nicht etwa ein sozialverträgliches Programm für diese Wasserköpfe von Wissenschaftlern in der DDR geschaffen werden müssen, sondern es hätte nach Leistungskriterien gehen, Evaluierung der Universitäten nicht nur in Ostdeutschland, sondern auch in Westdeutschland hätte stattfinden müssen. Aber, wie gesagt, das ist ein anderes Problem. Das Problem, das hier zur Debatte steht, ist, daß dieses Wissenschaftler-Integrations-Programm, um es knallhart zu sagen, rausgeschmissenes Geld war. Bei den jetzt leeren Kassen wird die Mehrzahl keine Beschäftigung finden. Es sind darunter sicherlich auch im Einzelfall gut Qualifizierte – es ist immer, das betone ich ausdrücklich, der Einzelfall zu prüfen –, auch die werden keine Beschäftigung finden.

Das zweite ist die Drittmittelförderung. Hier sind die Probleme überhaupt noch nicht aufgezeigt worden. Wenn Sie heutzutage ein Drittmittelprojekt als bundesdeutscher Wissenschaftler machen, als Professor an einer bundesdeutschen Universität, dann ist es sehr günstig, wenn man sich in dieses Projekt einen Ostdeutschen nimmt. Und wen nimmt man sich? Natürlich keinen Unbequemen, der möglichst noch neue Thesen bringt und vielleicht irgendwo etwas anders machen will, sondern man nimmt sich einen alten Funktionierenden, der genau dieses Ethos nicht hat. Und deshalb ist auch sehr wichtig das, was Herr Gutzeit hier angesprochen hat – man muß sich doch mal fragen, wer hier eigentlich evaluiert worden ist, ob das wirklich Wissenschaftler waren, die eigentlich ein kritisches Bewußtsein entwickeln konnten. Also in der Gesellschaftswissenschaft, würde ich sagen, ist das doch alles nachzulesen. Es ist auch deutlich ablesbar an der Produktion nach 1989. Jedem haben die Veröffentlichungsorgane offengestanden. Und schauen Sie sich an, was bei der Unzahl von Gesellschaftswissenschaftlern letztlich herausgekommen ist!

Ich glaube, daß aber trotz dieser Negativbilanz – wenn man so will, auch im gesamtdeutschen Rahmen, das möchte ich ausdrücklich betonen – doch durch die Evaluierung der Universitäten natürlich eine deutliche Verbesserung der wissenschaftlichen Situation an den Hochschulen in den neuen Bundesländern erreicht worden ist. Was nicht erreicht wurde, ist – und da hätten die Hochschulen Motor sein müssen –, daß die Hochschulen ein Motor waren bei der Konstituierung einer politischen Kultur. Herr Anweiler hat in seinem Vortrag zu Recht darauf hingewiesen, daß Erfahrung das Entscheidende bei der Herausbildung des von Herrn Florath völlig richtig prognostizierten Citoyen ist,

der einfach geschaffen werden muß. Und die Erfahrung kann nur durch eine ausgebaute politische Kultur entstehen, wie sie in jedem westlichen Land, in jeder westlichen Hochschulstadt besteht. Gehen Sie doch mal nach Dresden, da werden Sie von der Hochschule relativ wenig merken. Die Hochschulen üben überhaupt keinen Einfluß nach außen aus, und das liegt vor allen Dingen auch daran, daß die Evaluierung meines Erachtens an diesen Hochschulen nicht konsequent erfolgt ist. Und wenn Sie hören, wie Herr Görtemaker ausgeführt hat, daß 599 „Mittelbau-ler“ von 600 weiterbeschäftigt werden, da können Sie sich ungefähr die mögliche wissenschaftliche Wirkung, die intellektuelle Wirkung auf das Umfeld von Potsdam ausrechnen. (Beifall und Heiterkeit unter den Zuhörern)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Danke schön, Herr Mitter. Herr Kollege Ritter, darf ich Sie dann um Ihr Statement bitten?

Prof. Dr. Gerhard A. Ritter: Mein Statement beruht auf meiner Tätigkeit als Planungsbeauftragter und Vorsitzender der Struktur- und Berufungskommission Geschichte der Humboldt-Universität von Februar 1991 bis Mitte August 1992; es ist also gleichsam eine case study in diesem Bereich der Erneuerung.

Die von mir geleitete Kommission setzte sich aus insgesamt drei Professoren aus den alten Bundesländern sowie fünf von der Humboldt-Universität gewählten Mitgliedern – drei Hochschullehrer, eine wissenschaftliche Mitarbeiterin und ein Student, der auch Mitglied dieser Kommission ist – zusammen. Die Evaluierung der Hochschullehrer und wissenschaftlichen Mitarbeiter der Sektion der Universität zählte, das möchte ich ausdrücklich sagen, zunächst nicht zu unseren Aufgaben. Diese beschränkten sich vielmehr anfangs auf den Neuaufbau der Sektion Geschichte, die, wie fünf andere ideologisch und politisch besonders belastete Fächer, unter Auslaufen sämtlicher Anstellungsverträge zum 30.9.1991 „abgewickelt“ werden sollte. Neuaufbau bedeutete die Erarbeitung von Strukturplänen für die Geschichte und die in der Sektion ebenfalls vertretenen Gebiete der Ur- und Frühgeschichte sowie der Volkskunde/Ethnologie, die Neuberufung von Professoren aufgrund ausgearbeiteter Berufungslisten, die Ausschreibung von Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter sowie die Beratung und Verabschiedung von neuen Lehrplänen und Prüfungsordnungen.

Der Neuaufbau beruhte dabei auf der in Berlin gegen starke Widerstände – das ist ganz vergessen worden – getroffenen grundsätzlichen Entscheidung, die Humboldt-Universität als selbständige Einheit der Forschung und Lehre aufrecht zu erhalten. Ich darf vielleicht sagen, daß ich mich für diese Entscheidung damals massiv eingesetzt und zu meiner großen Freude darin die sehr starke Unterstützung des damaligen Bundespräsidenten Richard von Weizsäcker erhalten habe. Wir gingen bei unserer Arbeit von der Erwägung aus, daß möglichst viele besonders qualifizierte Mitarbeiter der großen historischen Institute der aufgelösten Akademie der Wissenschaften in die Universität übernommen werden sollten und daß Berlin als zukünftiger Regierungssitz und voraussicht-

licher Brennpunkt geistiger Auseinandersetzungen zwischen Ost und West auch im Osten der Stadt eine nach internationalem Maßstab führende Universität erhalten sollte. Dabei konnte im Fach Geschichte an die große Tradition der Berliner Geschichtswissenschaft seit Ranke und Mommsen angeknüpft werden.

Dieser Anspruch auf Schaffung eines qualitativ besonders ausgezeichneten Instituts kam im Profil der Strukturpläne, die u. a. neue Methoden der Sozialgeschichte, die Integration der Wissenschaftsgeschichte und der europäischen und außereuropäischen Geschichte sowie die besondere Betonung der Geschichte der DDR vorsahen, in dem internationalen Renommee der meisten der neu berufenen Professoren, durchaus auch welche aus dem Ausland, und in der Entwicklung neuer Formen der akademischen Lehre zum Ausdruck. Es handelte sich, das möchte ich hier für diesen konkreten Fall sagen, bewußt nicht um eine bloße Kopie westdeutscher Vorbilder, sondern um den Versuch, den neuesten internationalen Entwicklungen auf dem Gebiet der Lehre und Forschung in der Geschichtswissenschaft – und nur von dieser kann ich sprechen – Rechnung zu tragen.

Ich darf aus meinem Strukturplan zitieren, den ich dem Senator am 19. März, drei Wochen nach dem Beginn meiner Tätigkeit, übergeben habe – 17 Seiten mit einem sechseitigen Begleitbrief: „Als der preußische Staat nach den Niederlagen gegen Napoleon am Anfang des 19. Jahrhunderts in einer schweren Krise und einer extremen finanziellen Notlage war, hat er durch die großzügige Unterstützung der Wissenschaften die Neubelebung und Integration des Staates zu fördern versucht. Ein Ergebnis dieser Politik war die Gründung der Friedrich-Wilhelms-Universität, die für etwa ein Jahrhundert die wohl führende Universität in der Welt war. Daran hatte auch das Historische Seminar, in dem mit Leopold von Ranke und Theodor Mommsen und später mit Friedrich Meinecke und Otto Hintze die wohl bedeutendsten Historiker Deutschlands tätig waren, einen entscheidenden Anteil. Die Neugründung der Geschichte an der Humboldt-Universität hat nur dann einen tieferen Sinn, wenn sie, was immer das Ergebnis unserer Bemühungen sein wird, nicht von vornherein das Ziel zu niedrig steckt, sondern sich dieser meines Erachtens verpflichtenden Tradition bewußt weiß.“ Ich glaube – da kann man natürlich auch anderer Meinung sein –, daß das insgesamt – keineswegs in jedem Einzelbereich – gelungen ist. Die Humboldt-Universität hat heute eines der nicht nur national, sondern auch international führenden Institute der Geschichtswissenschaft. Es spielt in der champions league und zwar nicht nur in Europa, sondern in der Welt. Das zu der Frage, ob wir immer nur sozusagen schlechte Vorbilder schlecht kopiert haben. Das gilt sicher nicht generell.

Die Evaluierung der vorhandenen Hochschullehrer und wissenschaftlichen Mitarbeiter trat erst später als weitere Aufgabe der Kommission hinzu, als bekanntlich das Berliner Oberverwaltungsgericht in zweiter Instanz entschied, daß die sogenannte „Abwicklung“ rechtswidrig sei. Unsere Kommission hat

mit vielen schweren inneren Bedenken, vor allem der Ost-Mitglieder oder einiger von ihnen, was ich gut verstehen kann, diese Aufgabe schließlich übernommen. Ich nehme an, daß viele die Mitgliedschaft in der Kommission nicht übernommen hätten, wenn das von vornherein klar gewesen wäre. Unsere Arbeit war mit einer mühseligen Prüfung der veröffentlichten und unveröffentlichten Schriften aller Betroffenen sowie eingehenden Gesprächen über deren wissenschaftliche Arbeit und ihre zukünftigen Forschungspläne verbunden. Ich habe – jetzt mal nachgerechnet – damals etwa 16.000 bis 17.000 Seiten unveröffentlichter Schriften – Habilitationen, Dissertationen – gelesen, und ich nehme an, daß das auch für eine Reihe meiner Kollegen in ungefähr der gleichen Größenordnung zutrifft. 2.400 Stunden etwa waren insgesamt in diesen 18 Monaten mit dieser Arbeit, wenn man das Lesen einbezieht, verbunden. Die Kriterien für eine Empfehlung der Weiterbeschäftigung bzw. der Kündigung waren dabei erstens wissenschaftliche Qualifikation – das entscheidende Kriterium –, zweitens Bedarf und drittens persönliche Eignung. In keinem Fall war etwa die Verwendung marxistischer Methoden und Interpretationsansätze ein Grund für eine Kündigung.

Die weit überwiegende Zahl der Kündigungsempfehlungen erfolgte wegen mangelnden Bedarfs und – das möchte ich auch hinzufügen – aufgrund der außerordentlichen Enge des von vielen Betroffenen vertretenen Lehr- und Forschungsgebiets (das hängt mit anderen wissenschaftlichen Traditionen zusammen) sowie aufgrund ungenügender wissenschaftlicher Qualifikation. Mangelnde persönliche Eignung, die relativ selten als Kündigungsgrund geltend gemacht wurde, betraf u. a. Personen, die nach eigener Aussage mit dem Ministerium für Staatssicherheit zusammengearbeitet hatten oder besonders aktiv – das gilt gerade für die Geschichte an der Humboldt-Universität – an der politischen Verfolgung von Studenten beteiligt waren.

Insgesamt wurden von den 22 Professoren und Dozenten des Instituts 11 zur Weiterbeschäftigung empfohlen. Für diese – soweit sie nicht später aufgrund von Auskünften der Gauck-Behörde oder aus anderen politischen Gründen gekündigt wurden – wurden Stellen, meist allerdings im Mittelbau der Universität, gefunden.

Von den im März 1991 noch 31 unbefristet und drei befristet angestellten wissenschaftlichen Mitarbeitern wurde eine im Fach sehr angesehene Dozentin in eine unbefristete Funktionsstelle zur Betreuung der Bibliothek übernommen. Von den übrigen 33 sollten nach unseren Empfehlungen 21 befristete Assistentenstellen – zum Teil allerdings sehr kurzfristig befristet – erhalten. Das bedeutete die Übernahme der westdeutschen Praxis, über die man so oder so urteilen kann, in der mit wenigen Ausnahmen in den Geisteswissenschaften wissenschaftliche Mitarbeiterstellen immer befristet sind. Das entscheidende Kriterium für die Weiterbeschäftigung im akademischen Mittelbau war dabei, daß wir die Chance einer Habilitation als gegeben ansahen.

Wir haben uns weiter stark dafür eingesetzt, daß die neu berufenen Professoren auf die positiv evaluierten wissenschaftlichen Mitarbeiter zugehen und daß sie bei der Vorbereitung einer Habilitation, u. a. auch durch Unterstützung von Anträgen auf Habilitationsstipendien bei der DFG, helfen. Gleichzeitig haben wir erwartet, daß die wissenschaftlichen Mitarbeiter von sich aus den Kontakt zu den neuen Professoren suchen. Über den Stiffterverband ist es mir weiter gelungen, Mittel für sogenannte Orientierungsstipendien im Ausland für Nachwuchswissenschaftler der Humboldt-Universität oder der Akademie zu erhalten. Diese wurden von den historischen Auslandsinstituten in Rom, Paris, London und Washington und vor allem auch besonders großzügig vom St. Antony's College in Oxford, wo ja Lord Dahrendorf jetzt Warden ist, zur Verfügung gestellt. Diese Orientierungsstipendien sollten den jungen Wissenschaftlern die Möglichkeit geben, sich möglichst schnell mit dem internationalen Forschungsstand vertraut zu machen und Kontakte im Ausland zu knüpfen.

Enttäuscht waren wir, das muß ich sehr deutlich sagen, über den außerordentlich starken passiven Widerstand in der Universität gegen die Aufnahme von Mitarbeitern der Akademie der Wissenschaften, die offenbar nicht, wie wir vielleicht naiv gehofft hatten, als Bereicherung, sofern sie gut waren, sondern vielfach als unliebsame Konkurrenten aufgefaßt wurden. Auch glaube ich, daß bei der Förderung der Habilitation von ostdeutschen Wissenschaftlern im Bereich der Geschichte sehr viel mehr hätte geschehen können als geschehen ist. Ich bedaure das außerordentlich, spreche immer wieder mit Kollegen und versuche, es zu korrigieren, aber natürlich nur mit sehr begrenztem Erfolg.

Insgesamt bin ich der Meinung, daß die grundlegende Erneuerung der ostdeutschen Universitäten notwendig war, um aus ihnen lebendige, international wettbewerbsfähige Stätten der Lehre und Forschung zu machen, und daß dieser Neuaufbau aus eigener Kraft, wie das faktische Scheitern aller Erneuerungsversuche bis zum Februar 1991 zeigt, nicht zu erreichen war. Bei der Erneuerung der Humboldt-Universität hat sich, auch das möchte ich betonen, die enge sachliche Zusammenarbeit von Professoren, wissenschaftlichen Mitarbeitern und Studenten aus den alten und neuen Bundesländern, jedenfalls in der von mir geleiteten Kommission, außerordentlich gut bewährt. Ich kann mich nicht an eine einzige Entscheidung in diesen 1 1/2 Jahren erinnern – wir haben sicher etwa 22 bis 23 meist mehrtägige Sitzungen abgehalten –, an der gewissermaßen die Frontlinie bei Abstimmungen zwischen Mitgliedern aus dem Osten und dem Westen verlief. Ich glaube, unser Beispiel zeigt, daß auch in anderen Bereichen die so oft zitierte Mauer in den Köpfen zwischen Ost und West besser überwunden worden wäre, wenn man statt übereinander mehr miteinander gesprochen und noch besser miteinander gearbeitet hätte. (Beifall)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Vielleicht ist mit den letzten Worten von Herrn Ritter ja schon ein Blick in die Zukunft eröffnet. Ich habe bisher fünf Wortmeldungen vorliegen: Herr Jacobsen, Herr Burrichter, Herr Huber, Herr Kowalczuk und Herr Braune. Herr Jacobsen, bitte.

Sv. Prof. Dr. Dr. h.c. Hans-Adolf Jacobsen: Zunächst möchte ich mich für die Kurzvorträge, die hier gehalten worden sind, bedanken. Die Herren haben eigentlich in überzeugender Weise dargelegt, daß dieses Thema, die Bildungssituation, im Hinblick auf das vereinigte Deutschland ungemein wichtig ist, und ich bedaure es außerordentlich – das darf ich hier ganz offen sagen –, daß wir für diese Thematik so wenig Zeit haben. Man hätte wahrscheinlich doch sinnvollerweise die Sache teilen und das Thema der Schulen morgen behandeln sollen. Ich glaube, es verdient, sehr viel intensiver hier diskutiert zu werden, als wir das in der Kürze der Zeit leisten können. Eine Frage, die ich jetzt am Schluß nach seinen Ausführungen an Herrn Ritter stellen möchte – ich hätte sie auch den beiden anderen Herren gestellt, aber Sie haben es konkretisiert: Mir ist immer noch nicht hinreichend deutlich geworden – und das bezieht sich vor allen Dingen auch auf die Gegenwart und auf die Zukunft –, wie man mit dem wissenschaftlichen Werk unserer Kollegen aus der ehemaligen DDR – nehmen wir die Geisteswissenschaften, nur von ihnen möchte ich sprechen – umgeht. Wir stehen vor der Schwierigkeit, daß immer wieder Anträge gestellt werden müssen bei Stiftungen, beim DAAD, bei der Deutschen Forschungsgemeinschaft – ich habe dieses Dilemma in den letzten Jahren immer wieder gespürt –, und man dann fragt, wie bewerten wir denn die wissenschaftliche Leistung im Vergleich zu einem Habilitanden im Westen. Da muß man von vornherein erst einmal klar machen – bis 1989 gab es bestimmte uns allen bekannte politische Vorgaben, so daß das eigentlich gar nicht exakt vergleichbar ist. Ich spreche jetzt nicht von den Naturwissenschaften. Wie haben Sie, Herr Ritter, das gehandhabt, und was würden Sie uns empfehlen, wie mit solchen Arbeiten umzugehen sein wird und wie diese zu bewerten sind? Es ist von Herrn Mitter schon darauf hingewiesen worden – wo liegen eigentlich jetzt die großen Leistungen der Wissenschaftler aus den neuen Bundesländern, was ist denn da nachzuweisen? Aber mich würde, Herr Ritter, eben interessieren, wie Sie zu welchem Ergebnis gekommen sind. Wir wissen, wie das im Westen geschieht, da wird jedes Buch sehr kritisch bewertet, und ein junger Habilitand oder ein junger Privatdozent wird ja primär deshalb berufen, weil er ein entsprechendes wissenschaftliches oeuvre vorlegt. Das ist in den neuen Bundesländern so nicht möglich gewesen. Können Sie das noch ein bisschen konkretisieren, wie Sie da verfahren sind? Sie haben gesagt, Sie haben alles gelesen. Dabei kommt natürlich doch vieles heraus. Können Sie das noch erläutern?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Der nächste ist Herr Burrichter.

Sv. Prof. Dr. Clemens Burrichter: Herr Görtemaker hat in seinem Referat die zwölf Thesen des Wissenschaftsrats vom Januar 1990 zitiert, und diese Thesen waren ja als Orientierungsrahmen für die Evaluierung gedacht. Die sechste These besagte damals, daß der Aufbau einer gemeinsamen deutschen Wissenschafts- und Forschungslandschaft dazu benutzt werden möge, den in der Bundesrepublik bis dahin laufenden Reformdiskurs weiter fortzusetzen und möglicherweise im Zuge dieses Prozesses bereits zu berücksichtigen. Jetzt haben wir aus eigener Erfahrung und in den Darstellungen von Herrn Neid-

hardt und Herrn Görtemaker festgestellt: dies ist nicht geschehen. Da wir aber eine Kommission sind, die auch weiterblickend arbeiten soll, ergibt sich die Frage: Was ist zu tun, um diesen Prozeß nun dann doch endlich in Gang zu bringen? Denn, wie ich feststelle – einige Äußerungen in dieser Richtung sind ja heute gekommen –, die Universitäten in unserem Lande sind wieder im Elfenbeinturm angekommen, und da bedarf es dringend einer Reformdiskussion grundsätzlicher Natur. Da die Universitäten offensichtlich diesen Prozeß der Selbsterneuerung nicht erreichen – müssen nicht politische Anstöße kommen, und kann nicht diese Kommission auch in dieser Richtung als Folgerung einer nicht im richtigen Sinne durchgeführten Fusion entsprechende Anstöße geben?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Herr Professor Huber.

Sv. Prof. Dr. Peter M. Huber: Ich habe zwei Anmerkungen zu dem Referat von Herrn Görtemaker, die in dieselbe Richtung zielen, die Herr Burrichter gerade angesprochen hat. Das erste ist: Herr Görtemaker – mit Herrn Fickel glaube ich, daß bei der Zahl von 10 Prozent berücksichtigt werden muß, daß an den anderen Universitäten überwiegend Abwicklungen stattgefunden haben – die Humboldt-Universität mal ausgenommen. Dann wird die Zahl natürlich erheblich höher. Das zweite ist – der Prozeß des Vorantastens, den Sie im Hinblick auf die Evaluierung in Potsdam geschildert haben, trifft natürlich nicht die Lage in den anderen neuen Ländern, in denen man Gesetze und Rechtsverordnungen besaß – Herr Fickel hat das für Thüringen bestätigt – und damit einen klaren Rahmen für die Evaluierung. Schließlich eine Frage an alle Referenten: Gibt es aus Ihrer Sicht konkrete Probleme aus dem Vereinigungsprozeß, die noch nicht abgeschlossen sind und wo sich für die Zukunft, jenseits der allgemeinen Reformdiskussion im Hochschulbereich, ein besonderer Handlungsbedarf abzeichnen könnte?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Der nächste auf meiner Liste ist Herr Kowalczuk.

Sv. Ilko-Sascha Kowalczuk: In mehreren Diskussionsbeiträgen ist schon die Rehabilitierungsproblematik angesprochen worden, und an einer Stelle wurde Frau Dürkop, ohne daß sie namentlich genannt wurde, die Präsidentin der Humboldt-Universität, sinngemäß zitiert, daß der Prozeß der Rehabilitierung als sehr unzureichend und gar als höchst beschämend zu betrachten ist. Gerade im Anschluß an das Statement von Herrn Mitter stellt sich mir die Frage – ich möchte sie vor allem an Herrn Mitter, aber auch an Herrn Ritter richten –: Wie kann man nun tatsächlich heute mit dieser Geschichte umgehen, letztendlich auch mit diesen Traditionen, die sich teilweise aus der Universitätsgeschichte der DDR ergeben, wenn man an Opposition und Widerstand denkt, den es durchaus in diesen vier Jahrzehnten gab? Wie können wir mit dem Erbe umgehen gerade angesichts der Tatsache, daß die Rehabilitationspraxis ja erledigt ist? Wir können 1996 konstatieren, daß auf einer materiellen Ebene wahrscheinlich gar keine Rehabilitierungen mehr durchführbar sind. Ich möchte diese Frage unterfüttern mit einem empirischen Beispiel, was westliche Bor-

niertheit, ich möchte fast sagen westliche Dummheit, und östliches Abwehrverhalten gleichermaßen symbolisiert. Mir ist dieses Beispiel wichtig, es einer etwas größeren Öffentlichkeit vorzustellen, deswegen hoffe ich auch, daß ich das mal schnell vorlesen kann. Vor etwa drei Jahren hat ein finnischer Kollege an die Humboldt-Universität den Antrag gerichtet, im Universitätsarchiv arbeiten zu dürfen, um eine Dissertation über die Rezeption der DDR-Germanistik in Finnland zwischen 1973 – das ist das Jahr der Anerkennung der DDR durch Finnland – und 1990 schreiben zu können. Es gab einen längeren Schriftwechsel von drei Jahren, und jetzt hat der 1. Vizepräsident der Humboldt-Universität (das ist ein Rechtswissenschaftler aus der Bundesrepublik) am 5. Februar 1996 diesen Antrag endgültig abschlägig beschieden – und jetzt zitiere ich – mit der Begründung:

„Es ist unbestreitbar, daß Ihr Antrag auf Archivnutzung schutzwürdige Belange zahlreicher Betroffener erheblich berührt. Das gilt jedenfalls für alle persönlichen Berichte über Vortragsreisen, Delegationsberichte, Berichte der von der HU (Sektion Germanistik) nach Finnland entsandten Deutsch-Lektoren, Vorlagen für das Sekretariat der SED-Kreisleitung, Berichte über Sommerkurse für Ausländer, den Schriftverkehr des 'Direktorates für internationale Beziehungen der HU (DIB)' und des 'Direktorates für Kader und Qualifizierung der HU' mit dem Direktor der Sektion Germanistik und dem Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen, ferner für die Monatsberichte und Kurzinformationen der FDJ-Grundorganisationsleitung der Sektion Germanistik an die FDJ-Kreisleitung zur politisch-ideologischen Situation an der Sektion und die Berichte der SED-Grundorganisationsleitung der Sektion Germanistik (HUB) an die SED-Kreisleitung der Humboldt-Universität. Dieser gesamte Schriftverkehr läßt unmittelbare Rückschlüsse über politische Verstrickungen zahlreicher Mitarbeiter der damaligen Sektion Germanistik zu, er enthält damit ausgesprochen sensible Personendaten.

Es versteht sich damit, daß das 'öffentliche Interesse an der Durchführung des Forschungsvorhabens' einer besonderen Begründung bedarf. Dieses öffentliche Interesse ist keineswegs schon dargetan mit dem Hinweis auf den verfassungsrechtlichen Rang, der jeder wissenschaftlichen Forschung um ihrer selbst willen zukommt. Auch das dringende Interesse der HUB an der Aufarbeitung ihrer Geschichte kann nicht schon für sich in Anspruch nehmen, daß es das schutzwürdige Interesse der Betroffenen generell erheblich überwiegt; andernfalls würden die Persönlichkeitsrechte zahlreicher Hochschulmitglieder der damaligen Zeit weitgehend leerlaufen. Einem Antrag auf Archivnutzung wäre demnach nur dann stattzugeben, wenn die Durchführung einer wissenschaftlichen Untersuchung ein konkretes öffentliches Interesse derart befördern würde, daß die beträchtlichen schutzwürdigen Belange einzelner Personen zwingend zurücktreten müßten.“

Ich glaube, das spricht auch für den gegenwärtigen Erneuerungsstand der ostdeutschen Universitäten. (Beifall unter den Zuhörern).

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Manchmal ist es ja schade, daß Gesprächsleiter nicht kommentieren dürfen. Herr Braune.

Abg. Tilo Braune (SPD): Auch so ein starkes Stück von Vergangenheitsbewältigung der Humboldt-Universität – das werde ich wohl sagen dürfen.

Drei Fragen – die ersten beiden an Herrn Beintker, der ja aus der Sicht des Betroffenen von Anfang an dabei gewesen sein dürfte. Vielerorts war an ostdeutschen Hochschulen die Klage zu hören, daß bei der fachlichen Evaluation die alt-bundesdeutschen Evaluatoren doch recht häufig zu Fehleinschätzungen kamen und sich der Eindruck breit machte, daß diese Fehleinschätzungen nicht unbedingt nur einer Unkenntnis der ostdeutschen Situation, z. B. der Unkenntnis darüber, wie die Veröffentlichungspraxis in internationalen wissenschaftlichen Zeitschriften war, geschuldet war, sondern daß sie zum Teil auch einem bewußten Freischuß von Lehrstühlen zum Abbau des Berufungsstaus-West – sage ich mal verkürzt – gedient haben könnten. Vielleicht dazu Ihr Eindruck und Ihre Kenntnis.

Das zweite Thema „Verschulung ostdeutscher Universitäten“: Ostdeutsche Hochschullehrer loben ja immer den Abschluß des Studiums in der sogenannten Regelstudienzeit zu DDR-Zeiten. Mittlerweise bröckelt dieser Zustand jetzt weitgehend. Die Regelstudienzeiten werden auch in ostdeutschen Hochschulen zunehmend überschritten, dies angesichts der weit verbreiteten Klage wegen überlanger Studienzeiten. Frage: Ist bei der Hochschulerneuerung ein eventuell bestehender Vorteil ostdeutscher Hochschulen zur Einhaltung der Regelstudienzeiten – sicherlich auch ein Stück der Verschulung geschuldet – verspielt worden?

Dritte und letzte Frage zum Wissenschaftler-Integrations-Programm: Zunächst die Bemerkung, daß ich die nur sehr pauschal erscheinende Beurteilung Herrn Mitters nicht teile. Ich habe mich sehr intensiv mit WIP-ianern unterhalten und finde es schon fast verunglimpfend, wie hier über fast 2.000 mehrfach evaluierte Wissenschaftler gesprochen wird. (Beifall unter den Zuhörern) Dennoch teile ich die Einschätzung, die Herr Neidhardt geboten hat, daß das Wissenschaftler-Integrations-Programm von seiner Struktur her offensichtlich nicht zum Erfolg führen konnte, denn allen, die das ostdeutsche Wissenschaftssystem kannten, war klar, daß es bei dem Abbaubedarf an den ostdeutschen Universitäten kaum einen Bedarf an etwa 2.000 Wissenschaftlern aus den Akademien, die dort unterzubringen gewesen wären, gegeben hat. Dennoch haben diese WIP-ianer – so nenne ich sie mal verkürzt – durchaus wissenschaftliche Leistungen erbracht, die sicher sehr unterschiedlich zu beurteilen sind, aber weitgehend doch interessante Leistungen waren. Ich denke, wenn man sich hier nur zu sehr auf seinen persönlichen Erfahrungskreis bei der Beurteilung beruft, dann tritt man doch etwas zu kurz. Die Frage ist, wie geht man mit den WIP-ianern in Zukunft um. Eine Fortsetzung eines als falsch erkannten Programms ist sicher nicht der sinnvolle Weg. Dennoch denke ich, haben die WIP-ianer gerade im Bereich der Lehre und nicht nur der Forschung

auch hilfreich an den Universitäten gewirkt. Die Frage: Wie geht es mit dem Personenkreis weiter? Ist man im Podium der Meinung, daß ein angemessenes, neu aufgelegtes Hochschulsonderprogramm einen Weg weisen könnte, um die weiterhin bestehenden Defizite an ostdeutschen Hochschulen, z. B. mit Teilen des WIP-Personals, kompensieren zu können?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Ich habe hier auf der Rednerliste noch Herrn Poppe, Herrn Gutzeit, Herrn Elm und Herrn Mocek stehen, dann möchte ich die Rednerliste schließen. Ich möchte aber, bevor ich die nächsten Redner aufrufe, Herrn Neidhardt Gelegenheit geben, auf die bereits gestellten Fragen zu reagieren, da er uns um 15.30 Uhr verläßt, um seinen Lehrverpflichtungen nachzukommen. Ich bitte also um Einverständnis, daß wir hier einen Einschub machen. Herr Neidhardt, bitte.

Prof. Dr. Friedhelm Neidhardt: Zwei Bemerkungen: Zum einen – Herr Görtemaker, Sie sagten, Potsdam sei paradigmatisch. Da möchte ich doch einige Zweifel anmelden. Natürlich ist jede Hochschule ein Fall für sich, aber mein Eindruck ist, daß Potsdam einen besonders abweichenden Fall darstellt. Das belegt ja auch Ihre Bemerkung über den Mittelbau. Ich kenne keine Universität, in der es ähnlich gelaufen ist. Was nun Zahlen anbetrifft, scheint mir wichtig, ernst zu nehmen, wovon auch Herr Fickel gesprochen hat. Es gibt eine große Dunkelziffer, die in den ersten Monaten und Jahren dadurch entstanden ist, daß ein stiller Ausmarsch aus den Institutionen erfolgte. Man kann ihn schlecht beziffern, aber er ist ausgesprochen stark. Man kann vermuten, daß uns, die wir als Evaluatoren in der einen oder anderen Weise tätig geworden sind, sicherlich mancher Fall dadurch erspart worden ist, daß der Betroffene von sich aus das Weite gesucht hat.

Eine zweite Bemerkung nimmt die Frage nach dem WIP auf und bezieht sich dann auch auf Bemerkungen von Herrn Mitter. Herr Mitter, es mag zu 90 Prozent stimmen, was Sie sagen – über Gesellschaftswissenschaften im allgemeinen, über den Mittelbau im allgemeinen und dann auch über die WIP-ianer im allgemeinen. Aber die 10 Prozent, für die es nicht stimmt, machen Ihre Rhetorik ungut pauschal. Es ist immer wieder wichtig, zu differenzieren und dann auch zu fragen: Wo finde ich in einer Menge von Fällen die mehr oder weniger große Untermenge, die gefördert werden sollte? Auch im vorliegenden Fall kann es nicht darum gehen, pauschal eine Verlängerung für 1.500 WIP-ianer zu beantragen, wohl aber darum, doch gezielt zu versuchen, erkennbar leistungsstarken Personen und Gruppen spezielle Förderungen bereitzustellen. Deren Chancen sind angesichts der finanzpolitisch so bedrängten Situation und der Abwehrhaltungen der Universitäten ohne spezielle Förderung unverdient schlecht.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Schönen Dank, Herr Neidhardt. Herr Poppe.

Abg. Gerd Poppe (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN): Ich halte es für eine sehr schwierige und problematische Angelegenheit, daß, wie eingangs in den beiden Vorträgen gesagt wurde, die sogenannte moralische Begutachtung überwiegend durch Ostdeutsche, die fachliche Begutachtung überwiegend durch Westdeutsche vorgenommen worden ist. Es wäre ratsam gewesen, daß beides über eine vernünftige Mischung vorgenommen worden wäre. Ich stelle vor allen Dingen jetzt die Frage zur fachlichen Bewertung, wie diese im einzelnen gelaufen ist. Herr Professor Ritter, Sie haben gesagt, Sie haben soundsoviel tausend Seiten gelesen; ich glaube nicht, daß das der Normalfall ist, daß also diejenigen, die in den Kommissionen gesessen haben, die vielen tausend Seiten gelesen haben. Da muß man nun auch überlegen, wer sie geschrieben hat – ich weiß nicht, ob das in jedem Falle klar ist. Aus meiner eigenen Vergangenheit – ich bin etwa 1976 in der DDR als Naturwissenschaftler abgewickelt worden, und ich kenne eine Menge von Leuten, denen das vorher und nachher so geschah: Ich kenne Privilegierte, die ausschließlich deshalb in die Wissenschaft an hervorragende Stellen oder als Direktoren in die neuen Sektionen nach der Hochschulreform usw. gekommen sind, weil sie entsprechende Parteikarriere gemacht haben. Dann haben sie eine Vielzahl von Veröffentlichungen, aber das hält keiner Überprüfung stand, was an Veröffentlichungen da manchmal aufgeführt wird, wo oft zwei oder drei Namen drunterstehen, denn man mußte ja denjenigen, der die Arbeit wirklich geschrieben hat, auch wenigstens mit erwähnen. Sie haben auch die meisten Reisen gemacht, das machen sie zum Teil bis heute. Es genügt, sich mal anzusehen, wer mehrheitlich heute etwa in die USA zu den Tagungen der amerikanischen DDR-Forscher fährt und wie sich diejenigen dann dort darstellen. (Beifall und Heiterkeit im Publikum) Das ist ein Problem bis heute, und deshalb frage ich Sie nochmal: Wie haben Sie – nicht nur Sie, Herr Ritter, denn es ist ja sehr unterschiedlich gelaufen – denn nun wirklich diese fachliche Qualifikation überprüft, und wie haben Sie vor allen Dingen diejenigen, die keine Chancen gehabt haben, überprüft, die früher Benachteiligten? Haben Sie die Sachen aus den Schubladen wirklich bekommen, wo sie seit zehn Jahren geschmort haben? Oder sind das Leute, die zum großen Teil resigniert haben und wissen, daß sie nach so langem Ausstieg aus ihrem Fach überhaupt keine Chance mehr haben, sich zu bewerben? Deshalb schließlich die Frage nach den Kriterien. Sind es nicht doch die falschen Kriterien, die aus dem normalen westlichen Wissenschaftsbetrieb übernommen wurden, also die Frage nach den Veröffentlichungen, dem wissenschaftlichen Renommee, das sich ja immer auch mit der jeweiligen gesellschaftlichen Stellung verband? Ich gebe Ihnen recht, daß nicht die Marx-Zitate das Problem sind. Aber es gibt auch andere Arbeiten. Wenn ich mal so eine Dissertation nehme von der MfS-Hochschule – da sind sieben Doktoren aus einer einzigen Arbeit herausgekommen, die sich mit der politischen Untergrundtätigkeit und politisch-ideologischen Diversion beschäftigt hat, auf 60 Seiten mindestens 300 Mielke-Zitate. Diese Leute sind abgetaucht, ihre Arbeiten, wie Herr Mitter sagte, zum Teil verschwunden. (Unruhe im Publikum) Ich frage mich: Woher wissen Sie, ob Sie die nicht doch zum Teil beschäftigen? Die Frage der Seil-

schaften, die sich damit verbindet, und die Frage nach der Qualifikation hätte ich gern nochmals von verschiedenen Seiten erörtert.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Herr Gutzeit, bitte.

Sv. Martin Gutzeit: Meine Fragen richten sich an Herrn Görtemaker. Es geht mir um eine Präzisierung zum Thema der politischen Belastung. Sie sprachen von etwa 24 Kündigungen. Mir wäre der Bezug auf die jeweilige Gruppe der Betroffenen wichtig. Waren das die Professoren? Wieviele waren das? War das nur die politische Belastung, ist MfS-Belastung dabei? Zweitens wäre mir noch einmal wichtig zu wissen, was die Kriterien bei der Überprüfung auf MfS-Tätigkeit waren. Was waren die Unzumutbarkeitsgründe, die eine Rolle spielten? Um nochmals auf Ihre Zahlen zu kommen: Sie sagten, bei rund 1.200 Beschäftigten gab es 24 Kündigungen. Wieviele Positivbescheide der Gauck-Behörde gab es? Ich gehe nicht davon aus, daß es nur 24 waren, es waren gewiß mehr.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Der letzte Frager ist Herr Professor Mocek.

Sv. Prof. Dr. Reinhard Mocek: Herr Görtemaker, es müßte doch in den durchmischten Instituten, von denen Sie sprachen, dieses von Herrn Burrichter genannte „neue Feuer“ geben. Gibt es Zeichen in dieser Richtung? Oder ist das, was Herr Benndorf hier in diesem schlimmen Bild zeichnete, typisch?

Als zweite Frage: Abgewickelte Sektionen sind ja nicht evaluiert worden, wobei ich jetzt nicht nur die ML-Sektionen meine. Wie ist hier eigentlich, wenn Sie als Prorektor ein Wort dazu sagen können, die Rechtslage bei Bewerbungen von jungen Mitarbeitern, die dort ohne Evaluierung abgewickelt worden sind?

Ein Fall dann noch zu diesem vieldiskutierten WIP-Problem: Ich habe als Beiratsmitglied einen Bericht einsehen können, wo 15 Wissenschaftler jetzt noch einmal neu bewertet wurden; darunter war nur ein Fall negativ bewertet. Dies sei angemerkt, weil Herr Mitter sich dazu vorhin in einem anderen Sinne äußerte.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Ich bitte jetzt wieder in der alphabetischen Reihenfolge die hier auf dem Podium Sitzenden, möglichst direkt auf das zu reagieren, auf was sie angesprochen worden sind. Wir beginnen mit Professor Beintker.

Prof. Dr. Michael Beintker: Die Bewertung der Vergangenheit im Blick auf Personen und Kader ist offensichtlich an den einzelnen Hochschulen, das muß man noch einmal sagen, ganz unterschiedlich gelaufen. Ich könnte auch Geschichten von Berlin berichten, wo ich mich wundere, daß die Präsidentin solche Äußerungen in der Öffentlichkeit macht. Das muß ich ausdrücklich sagen. Ich habe da Briefe von ihr empfangen, nachdem ich mich für jemanden eingesetzt hatte, der in den siebziger Jahren durch eine schlechte ML-Prüfung

kein Forschungsstipendium bekam, und die Professorin, die dafür verantwortlich gewesen ist, war inzwischen wieder berufen worden, und Frau Dürkop fand das auch gar nicht peinlich. Es war also unterschiedlich. In Halle habe ich immer den Eindruck gehabt, daß selbst Gorbatschow und Jelzin nach den Kriterien, die wir dort angewandt haben, natürlich durch die Personalkommission gefallen wären.

Bei der wissenschaftlichen Prüfung habe ich die Rolle der altbundesdeutschen Professorenschaft als außerordentlich fair empfunden. Wir mußten öfters den Pressemeinungen entgegentreten, sie wären die neuen Seilschaften, die die verhinderten Privatdozenten des Westens jetzt hier unterbringen; das war so ein Bild, das in der Öffentlichkeit aus ganz bestimmten Richtungen verbreitet wurde. Ich kann das überhaupt nicht bestätigen, und ich möchte dem auch sehr energisch widersprechen. Es gab problematische Geschichten, die man später unter der Rubrik „Anekdoten“ ablegen kann und die hier nicht interessieren müssen, aber in der Regel war es ein außerordentlich faires, kritisches und deutliches Verfahren. Bei den außerordentlichen Berufungskommissionen, die in Halle gearbeitet haben, wurde zunächst immer versucht, daß die Ostdeutschen, die sich ja alle auf die Stellen bewerben konnten, in erster Linie überprüft und gemustert wurden. 25 Prozent der Professorenstellen durften in Halle, so war die Regelung in Sachsen-Anhalt, im ersten Anlaufverfahren durch Hausberufungen besetzt werden. Das war in einzelnen Fächern schwierig. Also es war nicht so, daß man jetzt hätte Schul-Lobbys etablieren können. Das Problem war ein anderes. Wir haben erlebt, wenn wir wirklich einmal versucht haben, beim Aufbau von Fächern und Studiengängen etwas Eigenes zu entwickeln, daß dann die Verbandslobbys aus dem Westen im Ministerium angerufen und sinngemäß gesagt haben: „Sorgt mal dafür, daß das jetzt nicht unsere ganze Verbandsarbeit stört, wenn die jetzt etwas Eigenes machen wollen.“

So etwas könnte ich verifizieren. Das war die westliche Angst vor Veränderungen, die sich an verschiedenen Stellen manifestieren konnte. Aber das ist nun einmal menschlich, wir müssen nach vorne denken, und wir werden vielleicht auch noch etwas ändern können.

Im Blick auf die Regelstudienzeiten muß gesagt werden, daß die Verschulung, die wir in der DDR hatten, keine Lösung darstellt. Ich erlebte ja nun zwei Systeme ziemlich parallel, und zwar aus der ost-westlichen Perspektive, die nicht so ganz selbstverständlich ist. Ich würde sagen, daß einer der Hauptfaktoren für die überdurchschnittlichen Studienzeiten der Massenbetrieb und die mangelnde Zielorientierung der Studierenden ist, also gar nicht unbedingt das strukturelle Problem. Wenn man Reformüberlegungen anstellt, müßte man im Grunde genommen auf ein Splitting der Ausbildung – stärker verschulen in der einen Richtung und stärker fordern in der anderen – kommen, wenn die Universitäten weiter als Volkshochschulen deklariert sind. Ich bitte um Nachsicht, aber es ist ja so, daß durch die Öffnung nach allen Seiten, und das ist im We-

sten wie im Osten nicht anders, die Universitäten ein bißchen doch diesen Charakter haben – nehmen Sie mir das also nicht übel.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Danke. Der nächste in der Runde ist Herr Dr. Benndorf.

Dr. Rainer Benndorf: Bezüglich der angesprochenen Probleme kann ich nur etwas zur Evaluierung beitragen. Ich habe die Evaluierung so erlebt: Es kam ein Wissenschaftler für ungefähr 15 Minuten in unsere Arbeitsgruppe. Wir hatten den Eindruck, daß es ein angenehmes Gespräch war, und wir dachten auch, daß wir das vermitteln konnten, was wir wollten; ich glaube, das war soweit in Ordnung. Allerdings scheint es eine Differenz zwischen der Meinung des evaluierenden Wissenschaftlers und den abgefaßten Berichten gegeben zu haben, ich weiß nicht, wie das zustande gekommen ist. Ich denke aber, im großen und ganzen war die Evaluierung ein faires Verfahren, wenn es auch eine Reihe Ausrutscher dabei gab, was im nachhinein belegbar ist.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Dankeschön. Herr Dr. Fickel, bitte.

Dr. Ulrich Fickel: Nur eine kurze Bemerkung zum Stichwort „Regelstudienzeit“: Ich glaube, Regelstudienzeit-Einhaltung oder -Nichteinhaltung beginnt im Kopfe, im Kopf der Studenten und im Kopf derer, die dafür die Verantwortung tragen, nämlich der Hochschullehrer. Ich würde mir wünschen, daß man dort und nicht an den wirtschaftlichen Rahmenbedingungen ansetzt. Man „will fertig werden“ – das halte ich für ganz entscheidend. Da muß ich nicht erst mehrere Jahre irgendetwas suchen. Ich kann überhaupt nicht nachvollziehen, daß ein Lehrling mit 16 Jahren seine Lebensentscheidung treffen muß, und einem Studiosus gibt man das Recht, über Jahre zu suchen, bis er sich dann entscheidet, wo er hinkommt. Eine letzte Bemerkung dazu: Wie will ein Ingenieur, der dann als fertiger Ingenieur in der Industrie arbeitet, schlagartig Aufgaben mit vorgegebenem Rahmen in vorgegebener Zeit lösen, wenn er das als Student immer still und leise vor sich herschieben konnte? Deshalb meine ich, das beginnt zuerst im Kopf.

Aber das hat eigentlich nichts mit unserem Grundproblem zu tun. Herr Poppe, Sie haben das Stichwort „Rehabilitierung“ angesprochen. Ich muß Ihnen leider zustimmen, daß das ein Problem ist, das wir nicht haben so lösen können, wie wir es gern hatten lösen wollen. Die Berufungskommissionen haben bei uns den ausdrücklichen Auftrag bekommen zu überprüfen, welche habilitierten Oberassistenten z. B. bisher keine Chance bekamen für eine Berufung. Ich erinnere daran, daß man bis 1988 – bis zu diesem Jahr ist mir das bekannt – erklären mußte, daß man keine Kontakte zu Bürgern in der Bundesrepublik hat, wenn man überhaupt eine Berufungschance in der DDR haben wollte. Ich wurde das letzte Mal 1988 dazu gefragt, und da habe ich gesagt, ich habe welche, ich breche sie nicht ab – “dann können wir Ihnen nicht helfen“. Ende oder Mitte 1988 wurde mir gesagt: „Wir brauchen die Frage nicht mehr zu stellen.“ Dann wurde ich außerordentlicher Dozent – das sind die berühmten

Stabsfeldwebel. Alle kennen das: wenn man mehrere Jahre habilitiert war, bekam man das. Diesen Leuten aber sollte man helfen können, und das war außerordentlich schwierig, da stimme ich Ihnen zu. Und es gibt ein juristisches Problem, das müssen wir an dieser Stelle sagen. Das deutsche Rechtssystem war nicht dazu geschaffen, in einer geordneten, rechtlich sauberen, moralisch anspruchsvollen und gerechtfertigten Form die Defizite in den Hochschulen im Osten Deutschlands zu beseitigen. Es gibt einen relativ umfangreichen Artikel in einem montags erscheinenden Nachrichtenmagazin – nicht in Hamburg –, in dem man festgestellt hat, wieviele Rückklagen es gegeben hat und wievielen Klagen stattgegeben wurde. An dieser Stelle muß ich sagen: ein Glück, daß die Kommissionen und manchmal die Ministerien etwas freizügig entschieden und die Bedenkenräger der rechtlichen Seite nicht in jedem Fall beachtet haben. Ich weiß, was ich jetzt sage, ist eine ganz problematische Aussage: Sonst wäre noch weniger gelungen als uns gelungen ist. Es war nämlich rechtlich ein außerordentlich schwieriges Problem, z. B. in der Mathematik einen Ordentlichen Professor nicht wieder auf C 4 zu berufen, sondern ihm eine C 3 zuzuschreiben und einem ehemaligen Oberassistenten die C 4 zu geben. Das ist nach dem Recht außerordentlich problematisch, da müssen schon handfeste Gründe vorliegen. Das, Herr Poppe, ist eigentlich das große Problem. Man hätte die Zeit haben müssen, die rechtlichen Rahmenbedingungen gründlicher und sauberer zu klären. Ich hätte mir das jedenfalls gewünscht, weil man manchmal auch Entscheidungen getroffen hat, von denen man sich im nachhinein fragt, ob das wirklich vor der Geschichte besteht. Es ist ein Unterschied, ob man politische Verantwortung trägt oder in einer Kommission ist, ich bitte um Nachsicht, wenn ich das so sage. Das halte ich für ein Defizit, aber das ist nur zu beklagen, wir können es nicht mehr ändern. Nur auf Ihre Frage: Versuche wurden sicher unternommen, aber es ist dabei zu wenig durchsetzbar gewesen.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Herr Professor Görtemaker, bitte.

Prof. Dr. Manfred Görtemaker: Ich möchte zunächst auf diese etwas dubiosen 10 Prozent, die ich genannt hatte, eingehen. Dabei handelt es sich natürlich nur um diejenigen, die entlassen worden sind, nachdem viele andere mehr oder weniger stillschweigend frühzeitig gegangen waren. Hinzu kommt noch ein Potsdamer Sonderproblem, auf das ich nochmals hinweisen möchte, obwohl ich es vorhin schon genannt habe. Das Paradigmatische, nebenbei gesagt, bezog sich natürlich darauf, daß es in Potsdam ähnlich chaotisch war wie an vielen anderen Universitäten, weil wir ohne klare Vorgaben arbeiten mußten. In Potsdam gibt es aber auch einen Punkt, der dort zu einer Sondersituation führt, und das hängt natürlich mit der politischen Situation im Lande zusammen. Brandenburg ist ein anderes Territorium als Sachsen oder Thüringen, das haben wir auch bei der Evaluierung und Hochschulerneuerung sehr deutlich erfahren müssen, wobei der Wissenschaftsminister der F.D.P. angehörte und aus Baden-Württemberg stammte und der für die Universitäten zuständige Abteilungsleiter der SPD angehörte und aus Nordrhein-Westfalen kam. Das ist

also keine Frage der Parteizugehörigkeit und auch keine Frage der landsmannschaftlichen Herkunft. Wir haben in Brandenburg insofern eine Sondersituation – und das würde ich nach mehreren Jahren der Erfahrung dort für sehr positiv halten –, daß wir nicht wie in anderen Ländern sozusagen mit dem Rasenmäher durchgegangen sind, sondern versucht haben, jeden Einzelfall zu prüfen, wobei die erste Phase, weil besonders unsicher, besonders schwierig war. Hier kommt ein besonderes Verdienst dem damaligen Rektor zu, dem es gelungen ist, in vielen Einzelgesprächen viele Leute zum Gehen zu bewegen. Das war sehr erfolgreich, und wir haben sehr wenig Rückklagen. Ich glaube, diese Dinge sehen in Thüringen anders aus, wo man sehr viel mehr entlassen, aber auch mehr Prozesse bekommen hat. Das haben wir in Brandenburg nicht, und das ist natürlich wichtig. Was zählt, ist letztlich das Ergebnis: die Einzelfallprüfung ist schwieriger, umständlicher, langwieriger, aber vielleicht am Ende auch erfolgreicher.

Ich gehe dann auf das ein, was Herr Mitter sagte. Ihre Radikalität ist mir durchaus verständlich, aber man muß sich doch fragen, ob man da nicht neues Unrecht schafft. Auch da versuchen wir, einen etwas anderen Weg zu gehen und den Einzelfall zu prüfen, im Einzelfall auch Verständnis zu zeigen. Ich denke hier besonders an die WIP-ianer. Von den 1.500, die in diesem Programm waren, sind allein 200 in Potsdam gelandet. Ich muß Ihnen leider zustimmen, daß nur sehr wenige von ihnen wirklich in Dauerbeschäftigungen gelandet sind, nur etwa zehn. Aber, und da taucht die Frage eines Sonderprogramms auf, hier herrscht offensichtlich ein besonderes mentales Problem. Ich weiß eben auch aus eigener Erfahrung, daß wirklich einige WIP-ianer versucht haben, sich zu bewerben. Sie hatten in der Regel auch eine sehr gute Chance und sind auf Listen gelandet oder in Stellen gekommen. Die weitaus meisten haben sich aber gar nicht erst beworben, und das ist für mich ein ganz besonderes Phänomen gewesen, das es für mich sehr schwierig macht, hier über neue Sonderprogramme nachzudenken. Ich weiß nicht, woran es liegt, ich kann es nur auf mentale Probleme zurückführen.

Zu Herrn Poppe – Sie fragten nach den Golmer Dissertationen. Das war eine sogenannte Juristische Hochschule, da haben sich in der Tat sechs oder acht Namen unter einer Dissertation wiedergefunden. Ich fürchte, die meisten von ihnen, wenn sie nicht ohnehin aus Altersgründen in Pension sind, praktizieren inzwischen als Rechtsanwälte. Ich glaube, darunter sind sehr wenige, die dann an Universitäten gelandet sind, wenn es überhaupt einen Fall gibt. Insofern kann ich Sie teils beruhigen, teils fürchte ich, daß sie noch weiter wirken werden. Dies nur zur Richtigstellung.

Damit kommen wir zum nächsten Punkt, der für mich viel wichtiger ist, und da kann ich unmittelbar anschließen an das, was Herr Ritter sagte. Für mich ist die Neuorientierung und das Schauen nach vorne ganz zentral. Vergangenheitsbewältigung und Aufarbeitung der SED-Geschichte sind sicherlich wichtig, aber wenn man eine Universität aufbauen will, kommt man nicht umhin, Strukturen

zu schaffen, die für die Zukunft tragfähig sind. Hier kann ich direkt anknüpfen an das, was Sie fragten. Ich sehe durchaus, daß es nicht nur ein Übertragen bundesdeutscher Modelle auf die neuen Länder gibt. Genauso wie an der Humboldt-Universität versucht worden ist, im Fachbereich Geschichte etwas Neues zu schaffen, was auch sehr erfolgreich war, genauso haben wir in Potsdam – und das ist sicher auch in Dresden, Greifswald oder anderswo der Fall – versucht, wirklich Neues auszuprobieren. Dazu gehört z. B. die Verkürzung der Studienzeiten, dazu gehört z. B. die interdisziplinäre Ausbildung, die in den fachbereichsgespaltenen Universitäten häufig zu kurz kommt, und dazu gehört vor allen Dingen die Einführung völlig neuer organisatorischer Strukturen, wie in Potsdam beispielsweise die Errichtung von Zentren, in denen Fellows sehr kurzfristig tätig sind, Projektarbeit für einige Jahre leisten und dann zur nächsten Position gehen oder wieder zurückgehen an ihre Heimatuniversität im Ausland oder wo sie immer gerade herkommen. Wir versuchen schon, neue Wege zu gehen, und wir denken, daß wir vor allem durch die Mischung von kürzeren Studienzeiten, Interdisziplinarität und kurzfristigen Projekten in forschungsorientierten Zentren doch ein sehr attraktives Angebot machen können und damit ein sehr gutes Stück Innovation haben. Für mich, das will ich abschließend noch hinzufügen, war diese in die Zukunft gerichtete konstruktive Arbeit immer wichtiger als das nach hinten gerichtete Aufarbeiten der Vergangenheit, denn ich glaube, wir haben als Universitätssystem, ob das in Potsdam ist oder in Berlin oder anderswo, nur dann hier im Osten eine Chance, wenn wir wirklich darangehen, nach vorne zu schauen und uns nicht immer mit der Vergangenheit und der eigenen Nabelschau beschäftigen.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Herr Mitter bitte.

Dr. Armin Mitter: Ehe Sie mir in populistischer Art und Weise hier Verunglimpfung vorwerfen – und Sie haben ja positive Reaktionen erfahren –, müssen Sie schon genau zuhören, was ich gesagt habe. Ich habe nicht das WIP/HEP-Programm, sozusagen die „WIP/HEP-ler“ verunglimpft, sondern ich habe dieses Programm kritisiert, was wesentlich früher eine Differenzierung hätte bringen können. Und nun stellen Sie sich populistisch hin, wo die Kassen leer sind, und verlangen, jetzt müßten neue Programme gemacht werden! Dann müssen Sie konkret sagen, wo Sie das Geld dafür hernehmen wollen. Für diese 10 Prozent, die hier völlig richtig genannt worden sind, für die – ich habe es ausdrücklich betont – muß Einzelfallprüfung stattfinden. Aber dann, bitte schön, bevor man so etwas hier populistisch verkündet, soll man klipp und klar sagen, von dort und dort wird das Geld herkommen. Und der Punkt ist eben, diese 4.000 Leute jenseits jeder Differenzierung werden, wie gesagt, ab September nicht mehr beschäftigt werden, und dann wird das, was hier gesagt worden ist, auch vergessen sein, und dann wird möglicherweise dieses Unpopulistische, was ich hier von mir gegeben habe, eintreffen, und zwar, daß das Geld umsonst herausgeworfen worden ist, weil diese Differenzierung innerhalb dieses WIP/HEP-Programms viel zu spät eingesetzt hat. Das und nur das habe

ich hier gesagt, und Sie können es gern im Protokoll nachlesen; ich überlege mir schon, ob und wann und was ich sage.

Ich möchte noch etwas sagen zu dem von Herrn Jacobsen aufgeworfenen Problem, und zwar zur Beurteilung der Leistung. Ich glaube, da muß man zwei Kriterien berücksichtigen. Erstens – jeder, der einigermaßen selbst im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich, im historischen Bereich gearbeitet hat, hat sich eindeutig vor und nach 1989, wenn er sich überhaupt orientiert hat, an wissenschaftlicher Leistung und nicht an Karrieresträngen, am Westen orientiert. Es ist völlig richtig, was Herr Florath hier gesagt hat – wir waren im Prinzip an den wissenschaftlichen Einrichtungen in einer ausgesprochen privilegierten Situation. Bloß waren die Privilegierten rein intellektuell oft nicht in der Lage, diese Privilegierung auch wahrzunehmen. Das heißt also, es gab eine Unmasse an westlichen Publikationen in den einzelnen Institutionen; Sie konnten sich relativ schnell über den internationalen Forschungsstand orientieren. Nur die wenigsten haben das getan, und die wenigsten haben im Rahmen der Möglichkeiten versucht, das auch umzusetzen. Prinzipiell muß ein Standard vorhanden sein, an dem man sich orientiert, und das kann nur der Forschungsstand sein. Das zweite – fünf Jahre nach der Vereinigung ist ein sehr sehr langer Zeitraum. Da finde ich, ist nicht mehr die Habilitation von 1976 oder 1984 zu prüfen, sondern es ist zu fragen, was in dem Zeitraum nach 1989 denn wirklich nun effektiv erschienen, was danach wirklich produziert worden ist. Ich glaube, diese zwei Dinge zusammen, wobei man gewisse Zwänge noch einkalkulieren kann, die vor 1989 bestanden haben, geben doch ein objektives Bild, ob man jemanden fördert oder nicht fördert.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Herr Ritter, das Alphabet gibt Ihnen die unvergleichliche Gelegenheit zu einer schlußwortartigen Äußerung.

Prof. Dr. Gerhard A. Ritter: Das ist schwierig angesichts der vielen Fragen. Zunächst zu Herrn Jacobsen: Wie kann man das überhaupt überprüfen? Ich glaube schon, daß das möglich ist. Wir haben einmal die Professoren aus der DDR, die sich um Professorenstellen beworben haben. Sie werden aufgrund ihrer vorgelegten Publikationen beurteilt, und sie müssen sich meines Erachtens dem Wettbewerb stellen, und nur in Ausnahmefällen kann man gewisse Abstriche machen, die dann gut zu begründen sind.

Das ist der eine Fall. Wir haben 20 Listen bei uns in der Geschichte verabschiedet, auf denen 66 Leute stehen. Jeder von ihnen ist genauso intensiv beurteilt worden wie auf einer westdeutschen Liste aufgrund des gesamten Oeuvres. Die anderen sind die wissenschaftlichen Mitarbeiter. Da sieht die Situation anders aus, weil sie oft nicht veröffentlichen durften bzw. nur „dummes Zeug“ in einer Publikation, die einen offiziellen Charakter hatte, während ihre wirklich wissenschaftlichen Arbeiten unveröffentlicht blieben. Da führt kein Weg vorbei, diese Dinge zu lesen. Wenn sie zu den Verfassern der 3.000 und mehr Arbeiten gehören, die verschwunden sind, dann sind wir davon ausgegangen, daß sie zumindest persönlich ein Exemplar haben, und dann

haben wir sie aufgefordert, uns das zu geben. Wenn sie das nicht konnten, dann haben wir daraus gewisse Schlußfolgerungen gezogen, die Sie sich denken können; jedenfalls konnten wir nicht auf der Grundlage von etwas urteilen, das uns nicht zugänglich war. Das andere mußte geprüft werden. Daß das möglich war – ich habe das nicht erwähnt –, lag daran, daß neben den Mitgliedern der Kommission neun oder zehn Experten für einzelne Bereiche mitwirkten. Ich war erstaunt, wie gut das funktioniert hat. Ich darf auch mal, nachdem vieles Umgekehrte sicher zu Recht gesagt wurde, feststellen, daß ich neun oder zehn Leute angesprochen und neun oder zehn Zusagen, nicht eine Absage, bekommen habe von den führenden Leuten des Faches, die sich zur Verfügung gestellt haben für Osteuropäische Geschichte, Alte Geschichte, Frühe Neuzeit, Sozialgeschichte, Ur- und Frühgeschichte, Volkskunde usw.. Sie konnten natürlich bei uns in der kleinen Kommission nicht offiziell vertreten sein, aber ohne sie wäre es nicht gegangen. Sie hatten kein Stimmrecht, aber natürlich war ihr Urteil für uns von großem Gewicht.

Jetzt zu Herrn Poppe: Da gibt es einen ganz entscheidenden Unterschied zwischen dem naturwissenschaftlichen und dem geisteswissenschaftlichen Bereich; ich nehme an, die Sozialwissenschaften werden etwa in der Mitte, aber doch eher in der Nähe des geisteswissenschaftlichen Bereichs liegen. Meine beiden Söhne sind in der Wissenschaft als Naturwissenschaftler tätig. Die Praxis der fünf, sechs oder sieben Namen unter einer Veröffentlichung – das ist bei uns in den Geisteswissenschaften nicht usus, sondern das schreibt normalerweise einer. Ich sagte ja, wie wir vorgegangen sind: Fälle, daß jemand sich sozusagen spiegeln kann mit einer Sache, an der er nichts getan hat, sind, glaube ich, nicht vorgekommen. Wenn Sie unsere Berufungslisten ansehen, auf die meines Erachtens viel zu wenig aus dem Osten gekommen sind, dann sind darauf sicher keine Leute, die die Arbeiten, für die sie auf die Liste kamen, nicht selbst geschrieben haben. Das kann ich mit Sicherheit in jedem einzelnen Fall sagen; das ist einfach eine andere Wissenschaftskultur, die hier dahintersteht, die auch ganz anders angelegt ist.

Den umgekehrten Fall, daß jemandem nicht genügend Chancen zur Rehabilitation gegeben worden ist, würde ich Ihnen absolut zugeben. Leute, die aus was für Gründen auch immer in den sechziger Jahren ausgeschieden sind, dann in der „Produktion“ tätig waren und 25 oder 30 Jahre nicht mehr wissenschaftlich gearbeitet haben – ja, das tut mir leid, Herr Neidhardt hat das gesagt, in den wenigsten Fällen können Sie die noch in eine Professur oder so etwas berufen, in den Naturwissenschaften erst recht nicht und in den Geisteswissenschaften auch nicht. Das sind Fälle, wo Lebensentwürfe abgebrochen worden sind ohne Verschulden der Betroffenen. Ich glaube nur nicht, daß Sie das über die Struktur- und Berufungskommissionen korrigieren können. Benachteiligungen, die kurz zurückliegen, oder Fälle, wo Leute in die Ecke gedrängt, aber trotzdem wissenschaftlich tätig geworden sind, auszugleichen, das ist denkbar. Ich habe sehr deutlich gemacht, daß da Widerstände auf uns zu gekommen sind, und zwar passive und aktive, vor allem massive passive Widerstände mit der Ar-

gumentation, es wird eh generell abgebaut, jeder, der von außen kommt, nimmt uns etwas weg, die westlichen Professoren können wir nicht ganz verhindern; wenigstens eine sozusagen instinktive Blockade für jeden aus dem Osten, der nicht zur Universität gehörte, gab es.

Wir fingen an mit einer generellen Ausschreibung, als noch die Abwicklung lief, von Assistenten- und Mitarbeiterstellen. Drei Viertel der Meldungen kamen von der Akademie. Das Gesamtergebnis haben wir uns genau angesehen, als wir noch von ganz anderen Voraussetzungen ausgingen, und was dann am Schluß an Übernahmen möglich war, das war viel viel weniger. Ich will und kann das jetzt nicht beurteilen, aber man muß jeden Einzelfall ansehen. Man muß jeden Einzelfall ansehen, und für die wirklich guten muß ein Weg gefunden werden. Wir können es uns in Deutschland doch nicht leisten, den künftigen Einstein sozusagen wegzuschicken, da muß Geld da sein. Ich habe ja bewußt an die Entstehung der Humboldt-Universität erinnert. Wann hatte denn jemals Preußen weniger Geld als zu der damaligen Zeit? Und damals haben sie die Friedrich-Wilhelms-Universität gegründet und nicht, als sie viel Geld hatten. Wir reden immer davon, daß wir Probleme haben mit unserer Wirtschaft und daß die Forschung entscheidend ist, und wenn es dann darauf ankommt, daß Geld gebraucht wird, dann haben wir das nicht. Da muß das Geld eben da sein, natürlich nach Leistungskriterien. Einiges kann inzwischen in den letzten Jahren geleistet worden sein, daß muß man sehr genau prüfen; inzwischen haben wir nicht mehr 1990 oder 1991, sondern 1996. Ich möchte auch mit aller Klarheit sagen, daß man in puncto Habilitation hätte mehr tun können, daß das nicht nur eine Frage der betroffenen WIP-Leute ist, sondern auch der Professoren, die sich offenbar nicht genügend um Habilitanden gekümmert haben.

Jetzt komme ich zum Schlußwort. Ich glaube, daß wir uns bei dieser Evaluierung auch fragen müssen – Gerechtigkeit oder Ungerechtigkeit? Das ist nicht völlig gerecht. Aber wo sind unsere ersten Adressaten? Ich sage das jetzt sehr betont: Die ersten Adressaten an den Universitäten sind die Studenten. Das war für mich zentral, das mußte weitergehen am 1.10.1991, das war ja die Ausgangsposition. Der zweite Adressat war der wissenschaftliche Nachwuchs, dem man eine Chance geben mußte, mit Auslandsaufenthalten und allem, was man nur kann. Natürlich konnten sie nicht auf der gleichen Ebene mit Westdeutschen konkurrieren, auch wenn sie noch so intelligent waren, sie hatten schlechtere Ausgangspositionen. Und so leid mir das tut – erst die dritte Gruppe sind die früheren Professoren gewesen, freilich so gerecht wie möglich zu behandeln mit Vorruhestand und tausend Dingen, wenn sie sich anständig verhalten haben, aber meines Erachtens ist das die Reihenfolge. Was sollen denn die Studenten machen? Können die sich, wenn sie in die Wirtschaft gehen oder in die Forschung, herausreden – mein Professor ist ein netter Mann gewesen, er hat auch niemanden von uns schlecht behandelt, aber beibringen konnte er uns nichts mehr, er hatte keine Ideen mehr usw.? Da soll man eine sozial verträgliche Lösung finden, natürlich, soweit man das irgend kann. Aber die

Studenten kommen an erster Stelle, dann kommt der wissenschaftliche Nachsuchs und dann erst die Professoren. (starker Beifall)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Peter Maser: Schönen Dank. Da sind ja tatsächlich noch einmal Prioritäten genannt worden, mit denen es vielleicht auch möglich ist, dieses sehr vielfarbige Bild, das hier unter Mitwirkung unserer eingeladenen Gäste entworfen wurde, ein Stück zu durchschauen. Herzlichen Dank an alle, die hier mitdiskutiert haben.

Pause von 16.02 bis 16.18 Uhr

Vorsitzender Siegfried Vergin: Meine Damen und Herren, leider können wir der Anregung von Herrn Professor Jacobsen, die jetzt beginnende Phase auf morgen zu verschieben, nicht folgen, diese Zeit ist uns nicht gegeben. Wir müssen also sehen, daß wir das uns aufgegebene Kapitel „Die Folgen der Indoktrination an den Schulen der DDR“ jetzt behandeln. Ich freue mich, daß Herr Dr. Bernd-Reiner Fischer sich bereit erklärt hat, uns die Einführung zu geben. Herr Fischer war Lehrer für Mathematik und Physik in Berlin-Friedrichshagen von 1980 bis 1985 und ist erst dann in die wissenschaftliche Laufbahn gegangen. Ich will nur das Ergebnis seiner bisherigen wissenschaftlichen Karriere mitteilen: Er ist seit 1994 wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung Empirische Bildungsforschung und Methodenlehre am Institut für Allgemeine Pädagogik der Philosophischen Fakultät IV der Humboldt-Universität zu Berlin. Ich hoffe, Herr Dr. Fischer, daß Sie uns jetzt so in Spannung versetzen, daß wir dann noch eine sehr interessante Podiumsdiskussion folgen lassen können. Bitteschön.

Dr. Bernd-Reiner Fischer: Herr Vorsitzender, meine Damen und Herren! Ich beginne mit einer forschungsmethodischen Bemerkung.

Meine erste These lautet: Es ist schlechterdings unmöglich, zu empirisch gesichertem Wissen über kausale Zusammenhänge zwischen der früheren schulischen – ich betone ausdrücklich: spezifisch schulischen – Indoktrination und aktuellen sozialen, politischen, psychischen und pädagogischen Phänomenen in den neuen Bundesländern zu gelangen. Wir können nicht sicher wissen, was die Indoktrination, die an diesen Schulen geschah, heute noch bewirkt. Wir können auch nicht sicher wissen, welche aktuellen Phänomene, sofern sie als Indoktrinationsfolgen interpretierbar sind, von spezifisch schulischer Indoktrination herrühren. Wollten wir es aber, müßten wir experimentieren und einige, sicherlich kleinere, DDRen gründen, dort einiges variieren, beispielsweise in einer dieser Versuchs-DDRen nichtindoktrinierende Schulen aufbauen. Wir müßten eine Reihe von Vereinigungen – die Frage wäre dann, mit wem – veranstalten usw.. Ich schlage vor, auf dieses Wissen zu verzichten, vielmehr sämtliche sozialen Orte, an denen Indoktrination stattfand bzw. möglich war, in den Blick zu nehmen, das angekündigte Thema zu ändern und zu fragen: Welche Folgen hat die Indoktrination, die auch in den Schulen der DDR stattfand, heute noch, insbesondere an den Schulen der neuen Bundesländer?

Im übrigen muß an den DDR-Schulen noch etwas anderes als Indoktrination passiert sein. Die zweite, zunächst absurd erscheinende, immerhin aber starke These lautet: Die Schule ist eine, wenn nicht die Institution, an der Indoktrination systematisch an ihre Grenzen stößt, vielleicht gar prinzipiell zum Scheitern verurteilt ist, insofern in ihr nicht verhindert werden kann, daß auch das Lernen und das Denken gelernt werden; es gibt ja keine Schule, an der bloß Stoff, bloß Doktrinen vermittelt werden. Anders formuliert: Schulen können zwar Orte der Indoktrination sein, und in der DDR waren sie dies gewiß. Es handelt sich dann aber um Orte, an denen Indoktrination wohl Folgen hat, aber vor allem scheitert, in welcher Form auch immer, und zwar an der Bildungsbewegung, an den Lernprozessen der Schüler.

Ich definiere: Wenn Doktrinen, das heißt starre und in sich geschlossene Lehrmeinungen, Auffassungen, Ideologien, Weltanschauungen usf. mit einem sich zuallererst auf Autoritäten stützenden Wahrheitsanspruch in Personen und soziale Gruppen „hineingetragen“ werden, und zwar so, daß Zweifel und Widerspruch verboten sind und man Glauben erzwingen will, wird Indoktrination versucht. Wenn der Versuch gelingt, wenn also die Personen und Gruppen die propagierten Doktrinen in sich aufnehmen, zu sich „hereinholen“, ohne zu zweifeln und zu widersprechen bzw. Zweifel und Widerspruch letztendlich in sich selbst unterdrücken, findet Indoktrination statt. Der Erfolg ist an das Fehlen von Reflexion und Kritik gebunden. Sich gegen Indoktrinationsversuche zu wehren, heißt zu reflektieren und zu kritisieren.

Mich interessieren weniger Ziele, Inhalte und Methoden solcher Versuche als vielmehr ihre – auch im Adressaten begründeten – Erfolge oder Mißerfolge und ihre personenunabhängige strukturelle Funktion. Langweilig erscheint mir beispielsweise die Frage, warum und wie die Losung propagiert wurde, daß „die Partei, die Partei . . . immer recht (hat)“; spannend hingegen ist die Tatsache, daß es Menschen gab und gibt, die ihr uneingeschränkt folgten. Nebenbei behaupte ich, daß das nicht etwa der Staatsbürgerkundeunterricht erreicht hat, sondern „die Partei“; nicht Schüler, sondern SED-Mitglieder folgten dieser Losung. Mich interessiert nicht so sehr, welche Doktrin in DDR-Lehrbüchern über die Berlinfrage und den Mauerbau verkündet wurde und wie der entsprechende Unterricht tatsächlich aussah, als vielmehr eine Antwort auf eine ganz persönliche Frage: Als ich am 10. November 1989 erstmalig im Westen war – ich betrat West-Berlin –, beeindruckte mich zunächst am allermeisten, daß die Stadt hinter der Mauer einfach weiterging: Die Straßenzüge, die Häuserfluchten, die Bordsteinkanten fügten sich in meiner Wahrnehmung zum ersten Mal in eins. Und mir fiel auf, daß ich nie zuvor daran gedacht hatte, mir Berlin als eine Stadt vorzustellen mit gemeinsamen Bordsteinkanten, Häuserfluchten und Straßenzügen – wo ich doch als Wissenschaftler auch im Osten stets darum bemüht und ach so stolz darauf gewesen bin, wenigstens in meinem Denken frei zu sein. Ost-Berlin kannte ich, aber warum war West-Berlin für mich bis dahin nur ein Abstraktum geblieben, nur eine politische Kategorie, obwohl ich doch jahrelang mit der S-Bahn an der Mauer entlangefahren bin? An diesem

Tag ist für mich das ganze Berlin Stadt geworden, während es zuvor bloß Thema im Ost-West-Systemkonflikt war. Ich erlebte das Befreiende des Perspektivenwechsels, der wiederum durch Befreiung erst provoziert wurde, zugleich aber das intellektuell Beschämende: Ich mußte mir nämlich sagen, daß ich ja leicht die Perspektive schon vorher hätte ändern können, zumindest probeweise, daß ich jedoch diese Möglichkeit offenbar selbst tabuisiert hatte. Hier, so meine ich, gelang Indoktrination. Aber wer oder was ist hier erfolgreich gewesen? Waren es meine Lehrer und die Schulen, die ich in der DDR besuchte? Waren es meine Eltern oder die Humboldt-Universität, an der ich studierte? Oder waren es vielleicht die Stadtpläne der „Hauptstadt“, bei denen für das, was jenseits der Mauer lag, keine Druckfarben in Anspruch genommen wurden? Oder hatten all das und noch einiges andere erst gemeinsam Erfolg? Eine Antwort gilt auf jeden Fall: Auch ich war erfolgreich. Leider! Auch die Indoktrinierten sind verantwortlich.

Indoktrination gelingt am ehesten dann, wenn der Adressat keinen Begriff von ihr hat, wenn er gar nicht weiß, daß es sie gibt und so mit ihr auch nicht umgehen kann, wenn er nicht weiß, daß Zweifel und Widerspruch verboten, der Glaube erzwungen, die Doktrinen starr und geschlossen sind und sich vor allem durch Autoritätsbeweise legitimieren. Wenn er aber um die Möglichkeiten des Zweifelns, des Widersprechens, des Wissens und Irrrens, von flexiblen, offenen Auffassungssystemen und des differenzierten Argumentierens weiß, erst dann ist ihm ein Umgang mit Indoktrination überhaupt erst möglich. Erst dann können die Sätze „Ich wurde nicht indoktriniert“ und „Ich habe nicht indoktriniert“ gesagt werden. Jedoch ist gerade das Sagen dieser Sätze ein starkes Indiz für ihre Falschheit. Ich habe den Eindruck, daß sie im Osten heute seltener gesagt werden als noch vor fünf, sechs Jahren, daß man also der Grenzen des eigenen früheren Reflexionsvermögens gewahr wird. Heute heißt es eher anders: „Stimmt schon, war nicht gut, was da abließ, aber ist es denn heute anders?“ Ich höre das oft, und zwar vor allem von Lehrern. Was das bedeuten könnte – davon handelt mein Vortrag.

Wie kann man mit Indoktrination umgehen? Man kann ihr erliegen, das heißt, man läßt sich überreden, oder man kann sich ihr unterwerfen, das heißt, man zwingt sich zu glauben und verbietet sich Zweifel und Widerspruch. Man kann sie ironisieren, indem man – auch als ihr Adressat – ihre Klaviatur in Anspruch nimmt. So kann man sie beispielsweise mit Ironie entlarven, indem man ihre Versatzstücke verfremdet neu kombiniert. Man kann rebellieren. Man kann sie sich – und das wird meines Erachtens viel zu selten gesehen – aber auch herbeisehnen, weil sie subjektive Sicherheiten zu stiften vermag und positive Gruppenzugehörigkeitsgefühle vermitteln kann. Entscheidend ist aber etwas ganz anderes: Wie immer man sich zur Indoktrination verhält, man bleibt in ihrem Dunstkreis. Nicht wie man sich zu ihr verhält, ist dann entscheidend, sondern daß man sich zu ihr verhält und verhalten muß, wenn sie in der Gesellschaft allgegenwärtig ist. „Sie funktioniert nicht etwa“, so Jürgen Diederich 1996, „weil schließlich alle glauben, was sie dauernd hören und sehen, sondern

weil sie nicht glauben können, was sie nie hörten noch sahen, also mangels Alternative.“ (in: Neue Sammlung, Heft 1, S. 118)

Ich komme zu These drei: Es geht – vor allem im Hinblick auf die DDR, in der nahezu sämtliche Institutionen Erziehungsfunktionen beanspruchten und sich der „politisch-ideologischen Erziehung“ verschrieben hatten – nicht so sehr um Erfolg oder Mißerfolg der Indoktrination, sondern vielmehr um ihr „Funktionieren mangels Alternative“.

Die vierte These lautet: Sie funktioniert, indem sie fortwirkt, heute noch – obwohl Alternativen existieren. Die Umgangsverhältnisse mit Meinungen, Auffassungen, Ideologien, Weltanschauungen haben sich bislang jedenfalls kaum geändert – es sei denn, gravierende individuelle Lernprozesse haben stattgefunden. Im Umgang mit Meinungen, Auffassungen, öffentlich relevanten Äußerungen wird so getan, als handle es sich um Doktrinen, von denen andere wollen, daß man sie in sich „hereinhole“. Gebranntes Kind scheut das Feuer, nutzt es nicht. – Was sich ohne gravierende individuelle Lernprozesse einzig verändert zu haben scheint, ist das Maß an Skepsis, einer Skepsis allerdings auf geringem und geringstem Reflexionsniveau, etwa derart: „Ich will so 'was nie wieder glauben; einmal 'reingefallen reicht; ich laß mich nicht noch 'mal betrügen, Politik – nein danke.“

Einige Bösarbeiten sollen die These von der Gleichheit der Umgangsverhältnisse illustrieren. Doktrinen gründen sich ja auf Autoritäten. Als ich einer Ost-Berliner Lehrerin erzählte, daß ich heute hier sprechen werde, meinte sie: „Toll. Und wem mußt Du das vorlegen?“ (Beifall unter den Zuhörern) Während man früher Honecker und Marx zitiert fand, heißt es heute: „Selbst der Bundeskanzler ist der Auffassung, daß...“ Oder: „Wie der westdeutsche Erziehungswissenschaftler xy schreibt...“ Zweifel und Widerspruch, meint man, seien nunmehr richtig erlaubt, „was ja nicht schlecht ist, aber was ist, wenn alle bloß noch zweifeln und widersprechen?“ Unerwünscht seien Zweifel und Widerspruch allemal. Daß man in Diskussionen den anderen von seiner Meinung nicht mehr unbedingt „überzeugen“ muß, hat sich mittlerweile herumgesprochen, „aber was soll dann das ganze Gequatsche?“ Man läßt sich überreden, versagt sich öffentlichen Zweifel und Widerspruch, der ironische Umgang mit Meinungen wird zum schlechten Zynismus, es rumort im Kopf, und die Sehnsucht nach besseren Glaubenssätzen, nach der wirklichen Wahrheit, wird genährt durch das Fehlen oder die Noch-Unerreichbarkeit neuer Doktrinen. Der Kopf hat an vertrauter, miefiger Heimat verloren, ihm weht der kühle Wind des Pluralismus ins Gesicht.

Diese Illustration gehört natürlich eher ins Feuilleton als hierher. Selbstverständlich ist sie selektiv, nicht beweiskräftig, nicht repräsentativ. Ich behaupte nicht mehr, aber auch nicht weniger, als daß es solche Indoktrinationsfolgen gibt bzw. noch gibt. Ich behaupte auch: Die DDR-spezifische Indoktrination funktioniert noch heute, wenn man inzwischen nicht gelernt hat, mit Meinungen, Auffassungen, Ideologien, Weltanschauungen, öffentlich relevanten

Äußerungen strukturell anders umzugehen als zu DDR-Zeiten. Ein strukturell anderer Umgang mit ihnen setzt zunächst einmal Gelassenheit voraus. Aber überall wabert Betroffenheit.

Ich weiß allerdings nicht, ob sie in jedem Falle unangemessen ist. Beispielsweise kann man schwerlich gelassen bleiben, wenn die Großen Umerzieher aus Ost und West nicht nur den Eindruck vermitteln, sondern unmißverständlich zu verstehen geben, Demokratie könne man lernen wie Marxismus-Leninismus, und man möge doch bitte sehr, wenn man schon Lernschwächen hat, sich etwas mehr Mühe geben. Hat man als Adressat bloß diesen Eindruck, könnte das ja heißen, man reaktiviert nur sein Umgangsverhältnis mit Indoktrination und ist nicht in der Lage, unvoreingenommen wahrzunehmen. Aber wenn selbst der Absender meint, Demokratie indoktrinieren zu müssen, weil es sich doch um eine „gute“ Doktrin handle, sollte man zu bedenken geben: Margot Honecker dachte strukturell wohl genauso.

These fünf: Daß neben den Umgangsverhältnissen mit Indoktrination auch noch Versatzstücke der alten Doktrinen aufzufinden sind, fällt vergleichsweise weniger ins Gewicht und wird von einer pluralistischen Gesellschaft auch leicht ertragen. Solche Inhalte betreffen das Bild vom Menschen, das Verständnis von Geschichte und Vorstellungen davon, was Politik, Pädagogik und Wissenschaft leisten können und müssen: Der Mensch sei erzieh-, verführ- und verfügbar. Lehrer sprechen dann von „ihren“ Kindern und meinen doch bloß Schüler, deren Lehrer sie sind; die Geschichte habe ein Telos, das Fortschritt heißt; die Politik sei – weil sie alles lenkt – für alles verantwortlich, also schuld, die Pädagogik müsse den Menschen, wenigstens aber die Welt verbessern, und die Wissenschaft müsse vor allem nützlich sein, ihr sei dann aber auch mit Ehrfurcht zu begegnen.

Was heißt all das in bezug auf die Schulen in den neuen Bundesländern? Personell lassen sich Indoktrinationsfolgen an Schülern, Lehrern, Eltern und Administratoren fixieren, strukturell wären sie in der Art und Weise des Lehrens und Lernens, das heißt im Unterricht, zu suchen.

These sechs: Was die direkten Folgen betrifft, das heißt die Folgen der in der DDR erlebten Indoktrination, haben die Schüler, die jetzt in den neuen Bundesländern lernen, jüngere und auch ältere Jugendliche, am wenigsten zu tragen. Wer heute das Abitur ablegt, ging, als die DDR zusammenbrach, in die fünfte oder sechste Klasse. Die Eltern haben auf das, was im Unterricht geschieht, sieht man vom Einfluß auf die eigenen Kinder ab, ohnehin relativ wenig Einfluß und können hier vernachlässigt werden. Die Administration folgt neuem Schul- und Verwaltungsrecht; allein die Lehrerschaft scheint das Problem zu sein. Was die indirekten Folgen angeht, ist der Unterricht das Problem, sofern er durch eine Lehrerschaft mit unaufgearbeiteter, unreflektierter Indoktrinations- und Indoktrinierungserfahrung bestimmt wird. Indirekte Folgen hätten dann auch die Schüler zu tragen, die die DDR nicht mehr erlebt

haben. Ich beuge mich in den Verdacht billigster Lehrerschelte und sage deutlich: Die Lehrer und nichts als die Lehrer sind das Problem.

Das Problem in bezug worauf? Nicht etwa in bezug auf den Zustand dieser Welt. Ich bin ganz entschieden dagegen, die Lehrer oder die Schule für Mißstände in der Gesellschaft verantwortlich zu machen. Ich bin auch dagegen, ihnen aufzubürden, die Welt zu verbessern. Ich lehne es auch ab, die Lehrer für alle schulischen Mißstände in Anspruch zu nehmen. Ich rede hier ausschließlich über Indoktrinationsfolgen, die die Ost-Schulen noch heute zu tragen haben, und da sind es die Lehrer, über die man reden muß.

Wie gehen sie mit Lehrmeinungen bzw. Lehrinhalten um? Begreifen und lehren sie diese als Doktrinen, als Überzeugungen, als offenbarte Wahrheiten? Unterdrücken sie in ihrem Unterricht kritische Reflexion, Zweifel und Widerspruch? Wirken in ihrem beruflichen Handeln Versatzstücke alter Doktrinen nach? Unterscheiden sich ost- und westdeutsche Lehrer in ihrem Rollenverständnis, ihrem beruflichen Handeln, in ihrer pädagogischen Reflexion?

Lehrerscheltendes Vorurteil beantwortet die Fragen positiv. Der Alltag liefert ja auch hinreichend Beispiele: Er weiß von Lehrern, die früher den „demokratischen Zentralismus“ und Planwirtschaft, heute die bürgerliche Demokratie und Marktwirtschaft lehren, zwar ohne die damalige Inbrunst, aber mit dem zynischen Hinweis, früher hatte „die Partei“, heute hätte das Kapital die Macht. Er weiß von Lehrern, die – erfreut darüber, daß nicht mehr das Angepaßtsein oder der Wunsch, Offizier zu werden, oder der Funktionärsstatus der Eltern den Zugang zum Abitur eröffnen, sondern die schulischen Leistungen eine entsprechende Empfehlung begründen – nunmehr gnadenlosen Leistungsdruck ausüben. Aber der Alltag bietet auch andere, herzerfrischende Beispiele, die man anführen könnte, wenn man den Lernwillen und die Lernfähigkeiten der Lehrer loben wollte. Ich will damit sagen: Das Thema ist wunderbar geeignet, Vorurteile zu bestätigen.

Lehrerforschung, so sie historisch und vergleichend angelegt ist, verweist auf die simple Tautologie, daß Lehrer in Deutschland Lehrer sind, daß dieser Berufsstand stets und überall die unscharfen, interpretationsbedürftigen, aber stets Konflikte provozierenden Anforderungen und Erwartungen der unterschiedlichen Berufsgruppen – Schüler, Administration, Eltern, Berufsverbände – mit Verhaltensunsicherheit bezahlt, daß aber gerade diese strukturbedingte Verhaltensunsicherheit dem einzelnen pädagogische Freiräume eröffnet, die von den verschiedenen Personen ganz unterschiedlich genutzt werden. „Wenn die Klassentür zu ist, mach' ich, was ich will.“

These sieben: Interessieren die Indoktrinationsfolgen für die Schulen der neuen Bundesländer, ist danach zu fragen, ob und wie die Lehrer ihre Handlungsspielräume wahrnehmen, ob und wie sie diese nutzen, vielleicht gar ausfüllen. Wenn sie der Alternativen zu ihrem bisherigen pädagogischen Handeln, die ihnen die neuen politischen und schulrechtlichen Rahmenbedingungen zwei-

fellos bieten, nicht gewahr sind und diese nicht in Anspruch nehmen, sind sie, so behaupte ich, noch im Dunstkreis DDR-spezifischer Indoktrination verblieben. Indoktrination wirkt dann trotz Alternative fort. Forschungen hierzu, die dem Vorurteil und der Spekulation Einhalt gebieten könnten, sind weder zahlreich noch abgeschlossen, so daß ich am Ende gezwungen sein werde, zu spekulieren, allerdings hoffnungsfroh.

Am Ende der DDR gab es in ihr etwa 185.000 Lehrerinnen und Lehrer; 1992, nachdem die Schulstrukturreform ge-griffen hatte, wurden in Ost-Berlin und den neuen Bundesländern noch 155.000 gezählt. Der Schwund der Lehrerschaft hatte unterschiedliche Gründe und wurde in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich gehandhabt. Aber darum geht es hier nicht. Fakt ist, bitte nehmen Sie das als eine Tatsachenaussage zur Kenntnis, daß die meisten Lehrer noch arbeiten. Man darf hoffen, daß die wirklich üblen Einpeitscher nicht mehr im Schuldienst sind, aber denen dürfte, weil sie abstoßend genug waren, Indoktrination ohnehin kaum gelungen sein. Neue Lehrer wurden kaum eingestellt. Ost-West-Durchmischungen der Kollegien, wie in Berlin versucht, spielen keine Rolle. Folgenreich aber war eine andere Art von Durchmischung. Im Zuge der Schulstrukturreform wurden die alten Kollegien der POS und EOS weitgehend aufgelöst und an den verschiedenen neuen Schultypen in weitgehend neuer Zusammensetzung neu konstituiert. Das war weniger eine Chance für einen neuen Anfang als vielmehr eine Chance für ein stilles, unauffälliges Ende. Man konnte so tun, als hätte es ein Vorher nicht gegeben, und wenn es ein Vorher gegeben hatte, war es plötzlich nicht mehr der Rede wert, und wenn es der Rede wert war, dann um zu belegen, daß man auch etwas geleistet hat. Die zwei, drei Jahre währende Zwischenzeit war die Zeit der großen Konfusionen. Dienstherr, Schulrecht, Stoff waren neu und mußten neu verstanden werden, die Schüler kannte und unterrichten konnte man. Angst um berufliche Fortexistenz überlagerte pädagogische Reflexion, sofern überhaupt pädagogisch reflektiert wurde. Nach drei Jahren Verwirrung kamen, so scheint es, die Lehrer langsam wieder zur Ruhe und richteten sich neu ein.

These acht: Gegen die häufig zu vernehmende Forderung „Laßt uns endlich in Ruhe pädagogisch arbeiten, um der Kinder willen!“ ist um der Kinder willen einzuwenden: „Nichts is', wenn Ihr in Ruhe pädagogisch arbeitet, arbeitet Ihr doch nur so, wie Ihr es gewohnt seid.“ Lehrer müssen zur Reflexion ihres pädagogischen Tuns und zur Wahrnehmung pädagogischer Freiheit provoziert werden. Die Schulen dürfen jetzt nicht zur Ruhe kommen, und wenn sie schon zur Ruhe gekommen sind, müssen sie gestört werden. Aber wer soll provozieren, stören? Die Administration kann hierbei höchstens Fortbildungskurse organisieren, aber bitte solche, die intellektuell fordern; Selbsterfahrungskurse nach dem Motto „Tanz' uns Deinen Namen“ scheinen – jedenfalls mir – wenig geeignet. Nicht Psychotherapie, sondern Analyse ist gefragt. Nicht Betroffenheit ist gefragt, sondern ein analytischer, selbstreflexiver Begriff vom Umgang mit Meinungen, Auffassungen, Theorien, Ideologien und Weltanschauungen. Die Öffentlichkeit, hier vor allem die Eltern, aber auch die Medien, müssen der

Provokateur sein. Klarheit sollte aber von vornherein darüber herrschen, und diese Klarheit wäre dann eine allerdings positiv gewendete Indoktrinationserfahrung, daß niemand gezwungen werden kann, Freiräume wahrzunehmen, und daß das Ergebnis der Reflexion vom Reflektierenden und nicht vom Provokateur bestimmt wird.

Ich komme zur letzten These: Reflexion braucht Muße. Solange die Lehrer ihre Kraft darin erschöpfen, den Lehrinhalten, dem Schulrecht und der Bürokratie gerecht zu werden, reaktivieren sie notwendigerweise stereotype Verhaltensmuster. Erst wenn sie nicht nur provoziert werden, sondern auch Muße finden, über sich, die Schüler, den Unterricht zu reflektieren, das heißt, sich, die Schüler, den Unterricht nicht aus der gewohnten, sondern aus neuen Perspektiven zu bedenken, können sie sich ihrer subjektiven Theorien über ihr pädagogisches Handeln bewußt werden und darüber entscheiden, ob sie dieses ändern und anders handeln wollen. Das Paradoxon lautet: Die ehemaligen DDR-Lehrer dürfen nicht in Ruhe gelassen, ihnen muß aber Muße gewährt werden.

Auch wenn das folgenlos bleiben sollte, so meine hoffnungsfrohe Schlußbemerkung, bleibt die Schule doch das, was sie immer schon war: eine Institution, an der nicht verhindert werden kann, daß das Lernen und das Denken gelernt werden. (Beifall)

Vorsitzender Siegfried Vergin: Vielen Dank, Herr Dr. Fischer, für dieses spannende und sehr analytische Referat. Ich gebe jetzt die Leitung an den Sachverständigen in der Enquete-Kommission Prof. Dr. Clemens Burrichter weiter, der das Podiumsgespräch leiten wird.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank, Herr Vorsitzender. Meine Damen und Herren, wir haben in der Vorbereitungsgruppe für diese Anhörung immer wieder versucht, es nicht zur reinen Männer-Veranstaltung werden zu lassen. Ich freue mich ganz besonders, daß heute am Podium auch eine Dame sitzt. (Beifall) Ich darf als erste Frau Maja Sommer begrüßen. Sie hat im Frühjahr 1993 an der Landesschule Pforte ihr Abitur gemacht und im Herbst 1993 mit dem Studium an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät in Jena begonnen; sie wird uns also über ihre Erfahrungen in der Schule Auskunft geben. Ich gehe dann in der alphabetischen Reihenfolge vor und begrüße als nächsten Herrn Karl Büchenschütz. Herr Büchenschütz hat 1963 in der Odenwaldschule das Abitur gemacht; anschließend Studium von Germanistik, Geschichte, Politik, Pädagogik und Philosophie an der Universität Frankfurt/Main und an der Freien Universität Berlin, ab 1971 zehn Jahre Lehrer an der Odenwaldschule, Ausbilder für Lehrer am Gymnasium, 1984 bis 1992 Leiter einer Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe in Hessen und seit September 1992 Direktor der Landesschule Pforte, ebender Schule, an der Frau Sommer gewesen ist. Ich begrüße dann in diesem Kreise Herrn Professor Hans-Peter Schäfer. Er hat sein Studium in Hamburg, Tübingen und Bochum durchgeführt, seit 1974 ist er Professor für Erziehungswissenschaften am Institut für Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg,

von 1990 bis 1992 war er Vorsitzender der Kommission für Vergleichende Erziehungswissenschaft und hat auch sonst noch eine Reihe von leitenden Funktionen innerhalb der Erziehungswissenschaften ausgeübt. Zum Schluß noch Herrn Professor Dietmar Waterkamp. Promotion an der Universität Bochum, 1983 Habilitation an ebendieser Universität, 1990/91 Gastprofessor an der Ernst-Moritz-Arndt-Universität in Greifswald und seit 1991 Professor für Vergleichende Erziehungswissenschaft in Dresden. Damit darf ich diese Runde eröffnen, und ich möchte auch in diesem Falle der Dame den Vortritt geben. Frau Sommer, bitteschön.

Maja Sommer: Sie haben gerade gehört, daß ich von 1989 bis 1993 Schülerin an der Landesschule Pforte war, und ich möchte Ihnen einfach etwas über die Situation an der Schule und die Empfindungen der Schüler während der Wende-Zeit dort erzählen. Die Schülerschaft war 1989 natürlich in Aufruhr. Von den Demonstrationen haben wir aber nur aus Fernsehübertragungen, von der Familie und von Freunden erfahren. Überhaupt war der Familien- und Freundeskreis meist der einzige Platz für kritische Auseinandersetzungen, auch mit dem Schulgeschehen. Und so verhielt es sich zur Wende-Zeit auch an unserer Schule. Die Mehrzahl der Lehrer enthielt sich jeglicher Meinungsäußerungen über das politische Geschehen, wohl aus Angst, ihren Arbeitsplatz zu verlieren.

Im Herbst des Jahres 1990 kam dann ein neuer Rektor zu uns, aus Meinerzhagen, und er brachte sehr konkrete Vorstellungen und viele Pläne von dem mit, was alles anders werden sollte. Die Lehrer waren in der neuen Situation sehr verunsichert. Nach den alten Lehrplänen konnte nicht mehr unterrichtet werden, was jedoch die naturwissenschaftlichen Fächer nicht betraf. Das Lehren hatte aber insgesamt eine völlig andere Gestalt bekommen und war auch mit einem ganz neuen Inhalt gefüllt, Umdenken innerhalb von Sekunden also. Und wie sich die Lehrer dazu verhielten, hat treffend ein Schüler in den „Pfortner-Blättern“, unserer Schülerzeitung, beschrieben, und ich möchte Ihnen das hier vortragen, da ich es nicht besser ausdrücken kann: „Zu Beginn dieses Schuljahres erhielten wir einen Re-Import (Re-Import deshalb, weil der Rektor selbst einmal Schüler unserer Schule gewesen war) in Gestalt des neuen rector portensis, der viele Pläne, Ideen, aber wenig Verbündete mitbrachte. Die meisten unserer bisherigen Lehrer verneigten sich wieder einmal ehrfurchtsvoll vor der für sie neuen Autorität, andere dachten über die neuen Ideen nach, wieder andere versuchten, mitzudenken. Nur: Schüler, Lehrer und Rektor beachteten zu wenig oder gar nicht, daß ein Neubeginn nicht nur einer Person bedarf, und so stieß die anfangs zum Verständnis der Problemlösung sich anbahnende Diskussion bald ins Leere. Aber die Menschen wachsen ja bekanntlich mit ihren Aufgaben, und wir Schüler dazu noch mit der erhofften Mitverantwortung. Ein Zeitalter ging zu Ende, ein neues muß geformt werden.“

Wir Schüler mußten uns ständig auf Änderungen einstellen, ganz gleich, ob es darum ging, welche Fächer in Leistungs- oder Grundkursen unterrichtet werden sollten, ob das Abitur in 12 oder 13 Jahren zu absolvieren sei, oder darum,

ob unser Abitur überhaupt anerkannt werden würde. Jeden Tag konnten sich die Bestimmungen und Bedingungen ändern. Es war eine Zeit der Verwirrung, des Versuchs, zu begreifen, der Neuorientierung, eine Zeit, um mit Nietzsche zu sprechen, der auch Schüler in Pforte gewesen ist, der Umwertung aller Werte.

Am Ende des Schuljahres 1990/91 wurden die meisten unserer Lehrer entlassen. Uns Schülern wurde dazu keinerlei Erklärung gegeben, und auf diesbezügliche Fragen erhielten wir keine konkreten Antworten. Nach all den Umstellungen des vergangenen Schuljahres standen wir den neuen Lehrern, die zu ca. einem Drittel aus den alten Bundesländern kamen, eher skeptisch gegenüber. Wir hatten uns aber bald in die neue Art und Weise des Lehrens eingefunden, und wir wollten die Möglichkeit, in alle Richtungen frei diskutieren zu können, auf keinen Fall mehr missen. Doch mußten wir auch feststellen, daß nicht alle neuen Lehrer den Anforderungen gewachsen waren, und so stellten wir uns schon die Frage, warum fachlich gute Lehrer unsere Schule verlassen mußten und im Gymnasium in Naumburg unterrichten durften. Für unsere Schule und für uns Schüler natürlich auch keinesfalls förderlich war die Tatsache, daß in diesen vier Jahren vier Rektoren für die Geschicke der Landesschule verantwortlich waren, einschließlich einer Übergangsregelung, in der ein Lehrer eine Quasi-Rektor-Stellung innehatte.

Es war also, wie Sie sehen, für uns eine sehr sehr turbulente Zeit, und dies wird auch noch einmal sehr deutlich in einer Rede anlässlich der Abiturientenabschlußfeier von 1990, aus der ich Ihnen noch einen Ausschnitt vortragen möchte: „Tage und Wochen verwirrender Ereignisse liegen hinter uns. Neu bewerten, umdenken mußten wir. Was gestern galt, gilt heute nicht mehr. Formen und Inhalte des gesellschaftlichen Lebens und damit auch in unserer Schule änderten sich. Geheiligte Personen stürzten von Denkmälern, andere versuchten, hinaufzuklettern. Fahnen wechselten. Gesetze und moralische Normen standen und stehen über Nacht im Zwielficht. Aber der Abstand zu den bewegendem Ereignissen ist noch zu kurz, um sie zu werten, das Licht, das die Wahrheit erkennen lassen soll, noch zu trübe.“ Heute ist der Abstand etwas größer, das Licht klarer, und ich kann sagen, daß der Weg in Pforte zwar holprig war, aber daß es sich gelohnt hat für uns, ihn zu gehen. (Beifall)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Vielen Dank, Frau Sommer, für diese lebhaft und interessante Situationskizze. Ich fahre jetzt fort in der alphabetischen Reihenfolge. Herr Büchenschütz, bitte.

Karl Büchenschütz: Herr Vorsitzender, meine Damen und Herren! „Vertraue nicht der Geschichte, sondern Deinen Erinnerungen!“ Mit diesem (vermeintlichen) indianischen Sprichwort hat vor zwei Wochen einer meiner Schüler in der Landesschule Pforte im Abiturjahrgang 12 ein Argument in seine Analyse eingebracht, die sich mit der politischen Rede eines Schriftstellers beschäftigte. Diese Rede von Erich Loest setzte sich mit der Situation Deutschlands nach der Wende von 1989 auseinander. Und der Schüler notierte in seiner Klausur

weiter, daß er dieses Zitat wenige Tage zuvor von einem Mitschüler in einer Diskussionsrunde in der Schule gehört habe, und es schien ihm so treffend zu sein, daß er es sich eingeprägt habe und nun auch verwenden könne in seiner Analyse einer Rede, die sich mit Deutschland heute beschäftige.

„Vertraue nicht der Geschichte, sondern Deinen Erinnerungen!“ Mir scheint dieser Satz und seine Verwendung symptomatisch zu sein für die Lage, in der sich viele Jugendliche / Schüler sechs Jahre nach der Wende an unserer Schule geistig befinden.

Das Vertrauen in alte allgemeine Deutungsmuster, die noch verfügbar wären, ist nicht mehr vorhanden. Neue Interpretationen der Welt und des Lebens sind vielfältig, widersprüchlich, irritierend: sie bieten (noch) keine verlässliche Orientierung.

Wenn die Lage so ist bzw. wenn die Jugendlichen sie so erfahren, dann bleibt ihnen in der Tat zunächst einmal nur die Selbstvergewisserung und der Rückzug auf sich selbst. Und die Jugendlichen versuchen mit dem, was sie erfahren, lernen, lesen, beobachten, vor allem im Gespräch untereinander neue Wege des Lebensverstehens und der Weltdeutung zu finden: behutsam, vorsichtig, authentisch und abgesichert durch eigene Erfahrungen.

Dieser Rückzug auf sich selbst bedeutet aber keineswegs Abkapselung oder Abschottung von der Welt. Eher das Gegenteil! Ich stelle eine intensive Suche nach Tatsachen und Faktischem, nach Verlässlichem und Gesichertem, nach Gesetzen und Formeln fest, nach allem, was beweisbar ist und unumstößlich. Deswegen wohl sind sehr viele Schüler begierig, unglaublich viel Wissen, Kenntnisse, Fakten und Formeln in sich aufzunehmen. Interpretationen, Spekulationen, das Aufzeigen von Ambivalenzen und Paradoxien verunsichern; Werturteile und persönliche Stellungnahmen werden, wenn überhaupt, noch sehr vorsichtig und zurückhaltend abgegeben. Man kann den Eindruck gewinnen, als sei dieser Anforderungsbereich im Schulunterricht neu oder wenig geübt, die Offenheit für kontroverses Verstehen und Urteilen, das Aushalten von Widersprüchen bei weiterer Wertschätzung der Personen untereinander noch ungewohnt.

Aber es bahnt sich da wohl ein neues Rollenverständnis aller, die an Schule und Unterricht (und an der Landesschule Pforte auch am Internat) beteiligt sind, an. Aus Verhaltensbeobachtungen, durch Gespräche, Mitteilungen und Diskussionen hat sich bei mir ein Bild der Lehrer-, Schüler- und auch Schulleiterrolle in der Vergangenheit gebildet, das mir fremd ist, das ich aber zu verstehen suche. Wir nehmen Schüler in die neunte Klasse auf, die aus Gymnasien nicht nur aus Sachsen-Anhalt kommen, und darauf beruht diese Empirie. Zugespitzt muß dieses Rollenverständnis wie folgt ausgesehen haben (das ist eine Vermutung):

– Der Lehrer als Unterrichtsfunktionär im Sinne eines Funktionierens. Seine Person reduzierte sich auf die Funktionen des Wissensvermittlers und des

Ablauforganisators. Das, was er als Individuum und Persönlichkeit war, hatte kaum Stellenwert, Raum und Bedeutung.

– Der Schüler als Lernfunktionär, also als funktionierender Lernender. Ein solch reduziertes Bild haben Schüler von sich selbst im Unterricht entworfen, im Klassenraum zur Aufnahme des Unterrichtsstoffes. Das eigene Fühlen und Denken, die andere Sichtweise, das fremde Urteil scheinen unterrichtlich nicht berücksichtigt oder einbezogen worden zu sein.

– Die Schulleitung oder der Schulleiter ist nicht sie oder er selbst, sondern Handlungsfunktionär, der unpersönlich das umzusetzen hat, was anderwärts entschieden wurde. Das gibt den Entscheidungen ihre Unhinterfragbarkeit und reduziert den Schulleiter zum Vollzieher, von dem nicht erwartet wird, daß er mit Schülern, Kollegium und auch Eltern Schule gemeinsam gestaltet.

Wenn diese Zuspitzungen zu Problemfeldern bei aller Verallgemeinerung etwas Richtiges enthalten, dann müssen ihnen andere Prägungen gegenübergestellt werden, deren günstige Auswirkungen ebenfalls dem fremden Blick auffallen:

– Schüler haben ein sehr stark ausgebildetes Gruppen- und Gemeinschaftsgefühl (Soziabilität) und sind in ungewöhnlich hohem Maße bereit, dieses in den Prozeß der Erziehung, des Lernens und des Aufwachsens mit einzubringen als selbstverantwortetes Tun und als Mittragen der Institution Schule bzw. Internat. Besondere Leistungen im schulischen und im sozialen Bereich werden vollbracht in aller Bescheidenheit und quasi selbstverständlich.

Die Arbeit der Lehrer heute ist durch ungewohnt große Spielräume in stofflicher und methodischer Hinsicht gekennzeichnet. Das wird auf Dauer die Eigeninitiative herausfordern und die Selbstverantwortlichkeit stärken. Hemmend stehen dem die Ungleichheit in der Bewertung der pädagogischen Ausbildungen und Examina und die unterschiedliche Einstufung in die Gehaltsklassen bei gleicher Arbeit gegenüber. Wir haben 45 Kolleginnen und Kollegen in der Schule, die in fünf verschiedene Gruppierungen eingeordnet sind, aber alle dieselbe Tätigkeit vollbringen. Hier schnelle Besserungen herbeizuführen, das hieße auch, Chancen zu eröffnen, daß sich der einzelne seiner Biographie versichert, zu ihr stehen und Identität gewinnen kann, die erst verändertes Handeln in der Zukunft ermöglicht. Das wäre ein Beitrag zur Lösung von Verhaltensstarre auf allen Seiten.

Vielleicht würde dadurch auch die Bewegung hin auf die Ziele verstärkt, die wir in allen Bundesländern, alten wie neuen, anstreben sollten und die ich mit den Begriffen Offenheit, Toleranz und Aufgeklärtheit benennen möchte. Hinzu kommen muß für den Bereich Erziehung, Schule und Lernen – Geduld, die Tugend der Pädagogen. Vielleicht lautet dann in 20 oder 30 Jahren die Argumentationsfigur in der Klausur eines Schülers: „Vertraue Deinen Erinnerungen und studiere die Geschichte!“ (Beifall)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Vielen Dank, Herr Büchsen-schütz, für diese nachdenkliche Erfahrungsskizze, die, wie ich denke, eine ganze Reihe von Korrespondenzen zu dem Referat von Bernd-Reiner Fischer hat, allerdings auch einige Querpunkte, also gute Anlässe zur Diskussion. Ich darf Herrn Schäfer bitten.

Prof. Dr. Hans-Peter Schäfer: Ich möchte gerne einige Punkte aus dem umfangreichen Fragenkatalog, den wir mit der Einladung erhalten haben, aufgreifen, und zwar drei Aspekte, und diese verbinden mit dem, was Herr Fischer hier vorgetragen hat. Zunächst zur Frage der politisch-ideologischen Erziehung auf den verschiedenen Bildungsstufen, dann zur Frage ihrer Langzeitwirkungen und schließlich kurz zur Rolle der Familie in diesem Prozeß der politisch-ideologischen Erziehung.

Es ist bekannt, daß im Prinzip das Ziel der politisch-ideologischen Erziehung auf allen Stufen des Schul- und Bildungswesens das gleiche war, nämlich den engagierten, überzeugten, „klassenbewußten“ jungen Sozialisten heranzuziehen – das brauche ich hier nicht nochmal zu zitieren. Die Formeln sind Ihnen alle bekannt und heute auch schon mehrfach genannt worden. Wesentliche Unterschiede gab es natürlich bei der Operationalisierung dieses Ziels auf den verschiedenen Stufen des Bildungswesens, also bei der Umsetzung in Lehrpläne, Stundentafeln, in Curricula insgesamt. Sie war einerseits abhängig vom intellektuellen Ausgangs- und Anspruchsniveau der Bildungseinrichtung, andererseits aber auch abhängig vom Lebensalter, von den vorherigen Lern- und Lebenserfahrungen der Jugendlichen, schließlich von den Vorkenntnissen und der geistigen Reife. Diese sogenannten „Altersbesonderheiten“ waren nun wieder Anlaß, das Unterrichtsverfahren stärker kognitiv oder affektiv oder auch psychomotorisch zu orientieren. Obwohl also der Erziehungsprozeß in der Schule der DDR vom Ansatz her durchgängig angelegt war, das heißt durch alle Bildungsstufen hindurch gleich sein sollte, und ganzheitlich, das heißt psychomotorische, affektive und kognitive Elemente beinhalten sollte, ist doch als ein typisches Merkmal der DDR-Schule herauszuheben, daß in ihr das kognitive Moment im Vordergrund stand, das heißt, daß dies ein durchgängiges Merkmal dieser DDR-Pädagogik und -Didaktik war. Was ist damit gemeint? Gemeint ist die Vorstellung, daß man den Kindern und Jugendlichen ideologisches Bewußtsein vor allem über die Auswahl bestimmter ideologierelevanter Inhalte und Unterrichtsstoffe vermitteln könnte. Dahinter stand ein lerntheoretisches Modell, daß die Auswahl der richtigen Inhalte zu bestimmten „Grundüberzeugungen“ – so nannte man das – führen solle und daß diese „Grundüberzeugungen“ nun wiederum die relativ konstanten, über die Zeiträume hin erhaltenen Dispositionen wären, aus denen sich, unter verschiedenen situativen Bedingungen, dann das konkrete systemkonforme Verhalten entwickeln würde. Der Auswahl der richtigen Unterrichtsstoffe und Bildungsinhalte und der damit korrespondierenden Methoden kam daher in diesem Konzept des erziehenden Unterrichts höchste Bedeutung zu. Später wurde dann

freilich auch der Rolle der Lehrerpersönlichkeit als Repräsentant des gesellschaftlichen Systems und als Identifikationsfigur größere Beachtung geschenkt.

Über die Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung in den verschiedenen Stufen des Bildungswesens lassen sich – und da würde ich Herrn Fischer zustimmen – bestenfalls tendenzielle Aussagen machen, weil nämlich eine präzise Bestimmung voraussetzen würde, daß wir auch den Einfluß der außerschulischen Sozialisationsfaktoren abgrenzen und genauer bestimmen könnten, was aber nicht der Fall ist. Zudem müssen wir auch unterscheiden zwischen den intentionalen Erziehungswirkungen, das heißt der intentionalen Erziehung, und den ungewollten, also all den Einwirkungen, die wir unter dem Stichwort des „heimlichen Lehrplans“ zusammenfassen können. Trotz dieser Schwierigkeiten gibt es eine ganze Reihe von empirischen Untersuchungen, die versucht haben, dieses Feld einzugrenzen, und ich denke, man sollte sie auch nicht so ganz beiseitelegen, weil es bestimmte Tendenzen gibt. Auf zwei möchte ich besonders hinweisen, nämlich einmal auf die doch häufige Tendenz, daß die Akzeptanz, die Bereitschaft zum politischen Engagement oder auch zur persönlichen Identifikation mit den Zielen und Werten des Sozialismus bei den jüngeren Schülern signifikant höher war als bei den älteren, und zweitens darauf, daß das politische Interesse und Engagement im Sinne des Systems bei den Schülern der zweijährigen Abiturstufe, also der sogenannten EOS, signifikant ausgeprägter war als bei den gleichaltrigen Berufsschülern bzw. Lehrlingen.

Ich glaube, daß man generell sagen kann, daß unter den verschiedenen Bildungseinrichtungen die zweijährige Abiturstufe, also die EOS, die Kaderschmiede des SED-Systems war. Dafür sorgten einmal eine hohe quantitative und qualitative Selektion der Schüler, das heißt die Aufnahme nach sozialer Herkunft und politisch-gesellschaftlicher Aktivität, zum anderen eine handverlesene Lehrerschaft mit überdurchschnittlicher fachlicher Qualifikation und politischer Zuverlässigkeit – wir haben heute morgen gehört, 70 Prozent der Lehrer an der EOS waren SED-Mitglieder – und schließlich natürlich die unvergleichlichen Karrierechancen in Politik, Staat und Wirtschaft der Absolventen dieser Schulen. Daß in der Abiturstufe eben nicht nur die Mitmacher und Opportunisten, sondern die sogenannten „Schrittmacher“, das heißt die Hoffnungsträger und die Nachwuchskräfte des politischen Systems überproportional vertreten waren, wird man nicht verkennen dürfen. Abgesehen von dieser generellen Aussage will mir jedoch scheinen, daß die Wirksamkeit der politisch-ideologischen Erziehung von der SED und ihren Anhängern trotz permanenter Selbstkritik generell überschätzt worden ist, dagegen von den westlichen Beobachtern und Kommentatoren unterschätzt wurde.

Unter dem Gesichtspunkt der Langzeitfolgen ist nicht die Vermittlung vorgegebener politischer Kenntnisse, Einstellungen und „Grundhaltungen“ bedeutsam, deren Akzeptanz individuell sicher erheblich variierte und die heute insgesamt obsolet geworden sind. Wichtiger erscheint mir – und das ist meine

Kernthese –, daß damit eine bestimmte Vorstellung von Politik, ein Politikverständnis vermittelt wurde, das in seiner Struktur antinomisch angelegt ist und vorrangig zwischen schwarz und weiß, richtig oder falsch, Freund oder Feind, „Amboß oder Hammer“ unterschied. Politisches Handeln wurde im technizistisch-handwerklichen Sinne als Machen, als Anfertigen, als Herstellen, als ein abschließbarer, finaler Vorgang mißverstanden und nicht als ein Ausgleich von Interessen, Ideen, als stetes Ringen um immer neue Kompromisse, bei dem es nur ein relatives und nie ein absolutes „gut“ und „richtig“ geben kann.

Indem dieses Politikverständnis alles für machbar erklärte und die ungeteilte Zustimmung, ja Identifikation einforderte, statt Raum für kritische Distanz und Alternativen zu bieten, führte es zu überhöhten Erwartungen an die Politik, die angesichts ihrer Nichterfüllung in Enttäuschung und Resignation umschlugen. Damit führte dieses Politikverständnis im Kern zu einer Entpolitisierung der jungen Generation, deren Folgen wir heute kennen und die eben auch angesprochen worden sind.

In diesem Zusammenhang ist allerdings noch eine andere Seite, eine andere Langzeitwirkung des Systems der politisch-ideologischen Erziehung zu sehen. Die Präferenzierung und Konzentration auf politisch-ideologisch relevante Inhalte führte nämlich angesichts des begrenzten Zeitraums und der vorgegebenen Lehrplankapazitäten zur Ausblendung anderer Themenbereiche, Inhalte, anderer Interpretationsmuster, die als ideologisch brisant oder ideologisch abträglich galten. Dazu gehörten zum Beispiel weite Bereiche der bürgerlichen Literatur, der europäischen und deutschen Geschichte und nicht zuletzt das weite Feld christlich-religiöser Traditionsbestände, ohne deren Grundkenntnisse wesentliche Entwicklungen unserer europäischen Kultur überhaupt nicht nachvollziehbar und verständlich zu machen sind.

Wer übernimmt eigentlich die Verantwortung dafür – so frage ich mich gelegentlich –, daß mindestens zwei Generationen aus der SBZ/DDR wichtige Orientierungsmuster vorenthalten, gewissermaßen mit Lernverbot belegt wurden, die für eine sinnvolle Gestaltung des Lebens und bewußte Lebensgestaltung heute unverzichtbar sind? Die Vorstellung, daß sich diese Defizite im kulturellen Bewußtsein breiter Bevölkerungskreise in wenigen Jahren ohne gezielte Anstrengungen, gleichsam per se, kompensieren ließen, halte ich für eine schöne Illusion.

Lassen Sie mich abschließend, quasi als Merkposten, noch etwas zur Funktion der Familie sagen. Über die Rolle der Familie im Prozeß der politischen Sozialisation kann man trefflich streiten, schon allein deswegen, weil die empirische Datenlage unzureichend ist und die Vorurteile und Familienideologien der Forscher desto unkontrollierter ins Spiel kommen. War die Familie ein Gegengewicht oder eine Gegenmacht, wie Herr Anweiler fragte, zur staatlichen Indoktrination? Diese Möglichkeit ist von sozialistischen Politikern und Pädagogen durchaus gesehen und befürchtet worden. Zwar hat die Bevorzugung der öffentlichen Erziehung gegenüber der familialen in der frühen Kindheit in

der sozialistischen Pädagogik eine lange Tradition, für die es auch viele Gründe gab. Diese Gründe erklären aber nur zum Teil den massiven Ausbau des öffentlichen Erziehungswesens in der frühen DDR-Phase, also in der Ulbricht-Phase, einer Zeit, in der Kindergärten und Kinderheime intensiv entwickelt, in der Klubbhäuser und Ferienparks institutionalisiert wurden, in der die ganze Pionierbewegung vor allem mit der Zielrichtung in Gang gesetzt wurde, die politisch gefährlich eingeschätzte Familienerziehung abzuschwächen, zu kompensieren oder gar zu konterkarieren.

Verfolgt man die Entwicklung der DDR bis zum Ende der achtziger Jahre, so wird erkennbar, daß die Defizite familialer Sozialisation gerade von SED-Politikern und -Pädagogen nicht so sehr auf politischem Gebiet, sondern auf anderen Feldern beklagt wurden, z. B. bei der Herausbildung von Leistungsmotivation, im Sozialverhalten, im Bereich des abweichenden Verhaltens, bei der Entstehung von Jugendgewalt und Eigentumsdelikten. Diese Beobachtung stützt meine These, daß sich die familiäre Sozialisation in der DDR – von Ausnahmen abgesehen – als durchaus systemkonform erwiesen hat, indem die Familie ein Rückzugsgebiet darstellte, in dem der Anspruch von Partei und Staat auf politische Durchdringung aller Lebensbereiche auf Grenzen stieß bzw. abgewehrt wurde. Mit der Kultivierung eines solchen privaten, politikfreien Raumes, in dem die von der SED proklamierten Werte und Normen höchstens in gebrochener Form zum Tragen kamen, wurde der bereits oben genannte Prozeß der Entpolitisierung nachdrücklich unterstrichen. Die Distinktion zwischen öffentlich und privat, zwischen allgemeiner Sprachregelung und persönlicher Meinung war jedem DDR-Bürger geläufig. Diese Kunst der Doppelzüngigkeit zu lernen, wann und was man wo zu sagen hat und wo man etwas nicht sagen darf, das war – könnte man etwas überpointiert sagen – wichtigstes Lernziel der familialen politischen Sozialisation. Daß dieses den propagierten Zielsetzungen von Partei und Staat formal widersprach, ist offensichtlich. Faktisch wurde es jedoch von diesen toleriert, weil es das politische System als solches stabilisierte. (Beifall)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank, Hans-Peter Schäfer. Nach der Binnensicht einer Schülerin und der Binnensicht eines Lehrers der Institution Schule nun die differenzierte Draufsicht eines Wissenschaftlers, bei der auch einige Thesen vorgetragen wurden, von denen ich meine, daß sie in der Diskussion nicht untergehen sollten. Schönen Dank. Herr Waterkamp, bitte.

Prof. Dr. Dietmar Waterkamp: Herr Vorsitzender, meine Damen und Herren! Ich möchte mich von den beiden Themen, die die Kommission behandelt – das Geschichtsbild von der DDR, das wir mit uns tragen und das in der Öffentlichkeit dargestellt wird, und der Umgang mit den Folgen der SED-Diktatur – dem zweiten zuwenden, zuzuwenden versuchen, muß ich sagen, denn Herr Fischer hat schon angedeutet, es ist sehr sehr schwierig, auf diesem Terrain feste Aussagen zu machen. Dies in den Blick zu nehmen für unsere

Fragestellung hier wäre ein Thema der Erziehungswirkungsforschung. Eine solche haben wir praktisch nicht. Wir haben zwar eine Jugendforschung, aber die Jugendforschung ersetzt nicht die Erziehungswirkungsforschung, weil die Jugendforschung nicht von einer dezidierten Kenntnis der Inhalte und Methoden der Erziehung ausgeht und nicht nach den Wirkungen der Methoden der Erziehung fragen kann. Im Gegenteil habe ich den Eindruck, daß das, was die Jugendforschung zur Jugend in Ostdeutschland bisher vorgelegt hat, die Frage, die wir hier verhandeln – die Folgen der Diktatur der SED – geradezu beiseite läßt. Das ist ein, glaube ich, methodischer Effekt dieser Art Forschung.

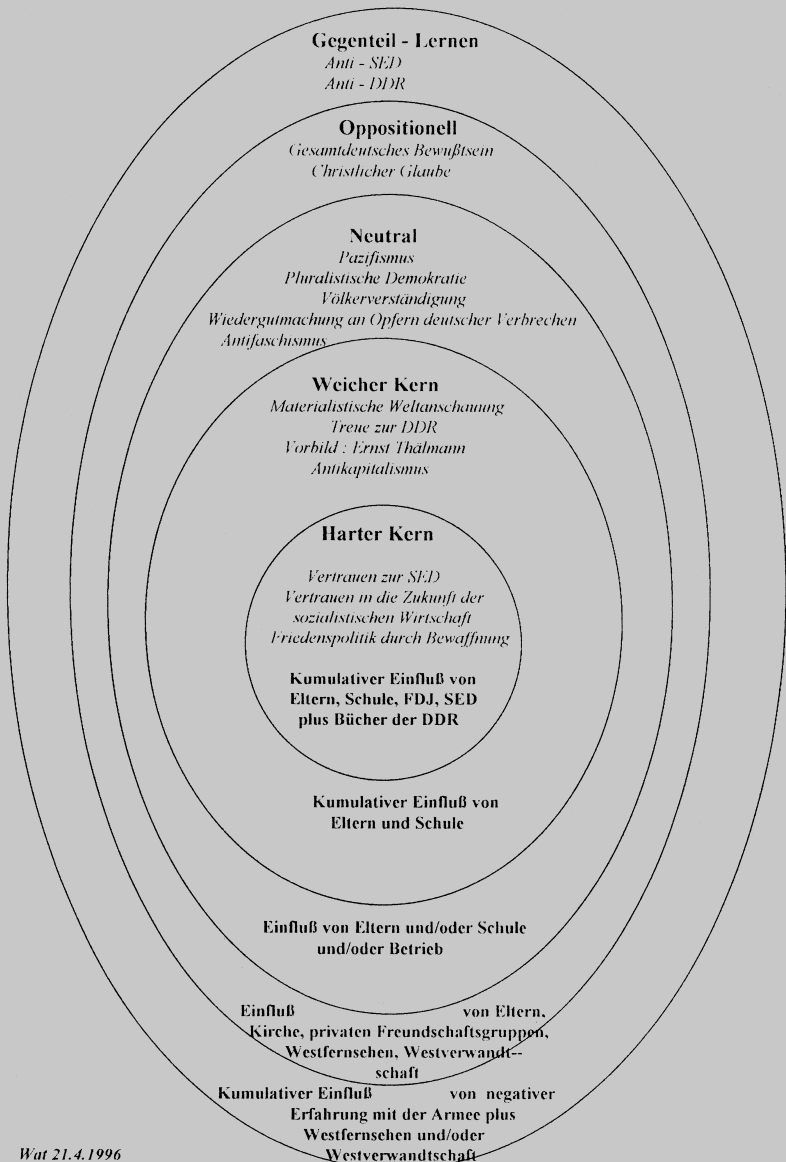
Wir haben früher – ich gehöre zu denen, die von Westdeutschland aus viele Jahre lang die Erziehung und Bildung in der DDR analysiert haben – versucht, Ansätze zu einer Erziehungswirkungsforschung in der DDR zu entwickeln. Herr Schäfer hat schon angedeutet, daß man auf einige empirische Daten zurückgreifen kann. Natürlich ist die Frage, was für Folgen gibt es denn heute noch, viel schwieriger. Sie war schon zur Zeit der Existenz der DDR äußerst schwierig.

Ich möchte nun den kurzen Versuch machen, aufgrund einer ziemlich umfangreichen Befragung, die ich im Sommer 1989, im Frühsommer wohlgermerkt, durchgeführt habe, Abschätzungen vorzunehmen, um zu Ausgangsvermutungen zu kommen, in welchen Dimensionen wir denn noch Nachwirkungen, Nachhaltigkeit der politischen Erziehung in der DDR vermuten können, um von solchen Ausgangsvermutungen her überhaupt Forschungen ansetzen zu können. Hoffentlich gelingt es, solche Forschungen einmal ins Leben zu rufen. Ich habe den Versuch unternommen, seitdem ich in Dresden Professor für Vergleichende Erziehungswissenschaft bin, und festgestellt, für den von Westdeutschland gekommenen Professor ist es unglaublich schwer, schwer gewesen zumindest bisher, eine Offenheit bei Studenten etwa zu erreichen. Viel leichter war es für Ausländer. Ich hatte ausländische Gastdozenten eingeladen, und es war geradezu verblüffend, wie die Sprache diesen gegenüber sprudelte, während sie uns, den westdeutschen Professoren gegenüber, verstummte. Leider ist es nicht gelungen, eine britische Forscherin zu motivieren, dies durchzuführen; das ist einfach an Zeitfragen und auch an mangelnder Nähe zum Problem gescheitert.

Ich habe also zunächst einmal versucht, eine Übersicht über Wirkungen der Erziehung zu erstellen, und zwar durch drei Schaubilder, die als gedanklicher Extrakt aus dieser Untersuchung von 1989 hervorgegangen sind. Die Mitglieder der Kommission haben diese Schaubilder vor sich.

Das erste habe ich genannt „Schichtenmodell der politisch-ideologischen Überzeugungen und Einstellungen von DDR-Bürgern im Sommer 1989 als Ergebnis unterschiedlicher Einflußstärken der Erziehungsfaktoren“, also von DDR-Bürgern, nicht nur von Schülern.

- (1) Schichtenmodell der politisch-ideologischen Überzeugungen und Einstellungen von DDR - Bürgern im Sommer 1989 als Ergebnis unterschiedlicher Einflußstärken der Erziehungsfaktoren

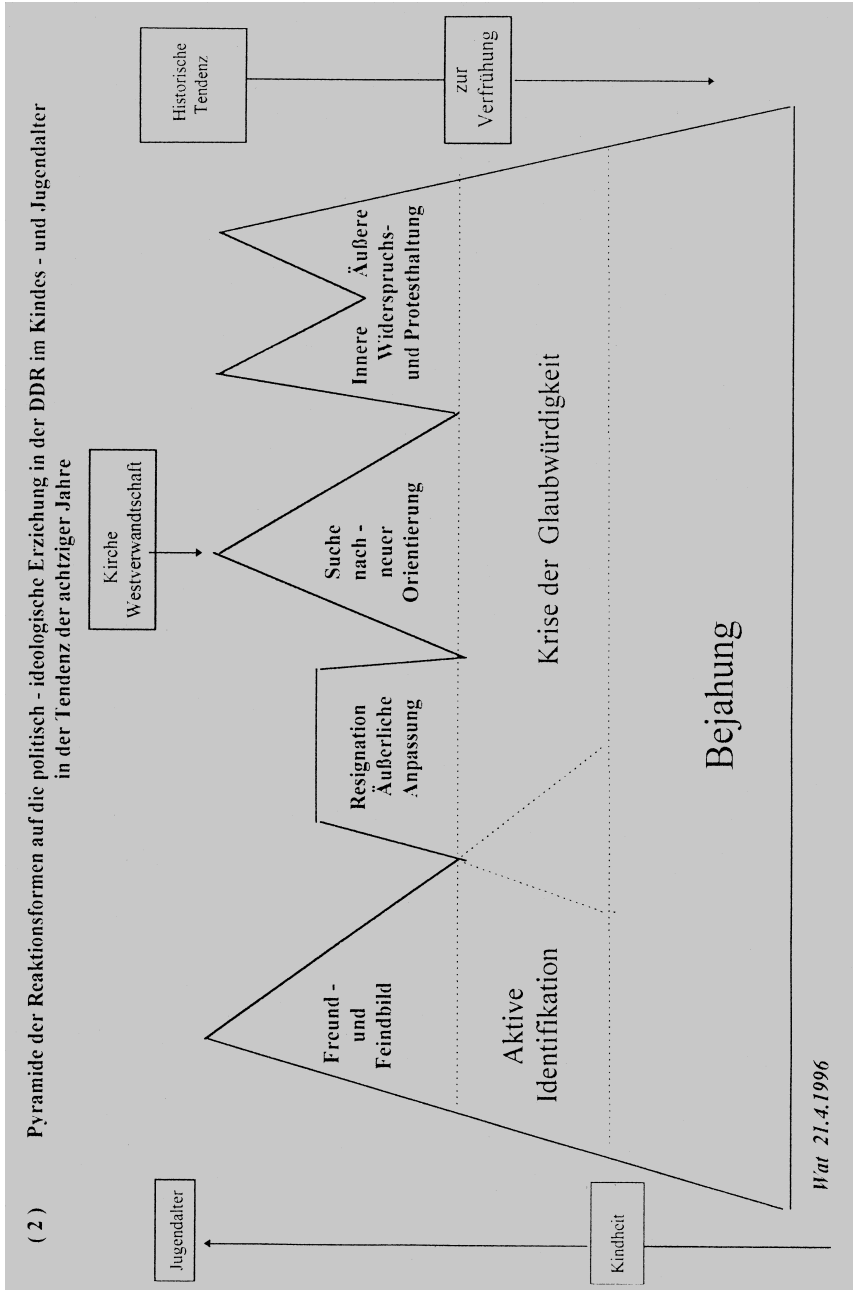


Ich habe da versucht, zu unterscheiden zwischen einem „harten Kern“ der Überzeugungen und Einstellungen und dann einem „weichen Kern“, dann einer neutralen Zone der Überzeugungen und Einstellungen, einer oppositionellen Zone und dem Effekt des Gegenteil-Lernens, des genau um 180 Grad Umkehrens dessen, was die Erziehungsinstitutionen erreichen wollten. Zum „harten Kern“ gehören Variablen wie „Vertrauen zur SED“, „Vertrauen in die Zukunft der sozialistischen Wirtschaft“ (das selten auftrat, aber dann in Verbindung mit dem Vertrauen zur SED) und auch die Dimension „Friedenspolitik durch Bewaffnung“; also die weitere „Bewaffnung für den Frieden“ war auch so eine Dimension im „harten Kern“. Dies ging zusammen mit einem kumulativen Effekt der Erziehungsfaktoren, von Eltern über Schule, FDJ, SED, und genannt wurden auch – das fand ich sehr interessant – Bücher der DDR als Einflußfaktoren. Es ist offensichtlich auch selbst „erlesen“, was hier an Überzeugungen und Einstellungen vorhanden war.

Für mich war überraschend der „weiche Kern“, denn Überzeugungen etwa in Variablen wie „Treue zur DDR“, „Vorbild Ernst Thälmann“, „Antikapitalismus“ gingen nicht hundertprozentig mit „Vertrauen zur SED“ zusammen, auch nicht mit Akzeptanz der materialistischen Weltanschauung. Also dies ist ein eigener Bereich, der zwar noch ein Kernbereich der ideologischen Überzeugungen ist, jedoch es sind Überzeugungen, die nicht unbedingt eine Zustimmung zur Machtstruktur und zur Wirtschaftsform in der DDR enthielten, dennoch aber wesentliche Elemente des staatlichen Selbstverständnisses und der Ideologie der DDR in sich aufgenommen hatten. Ich glaube, daß gerade dieser „weiche Kern“ ein Komplex von Überzeugungen ist, der durchaus langfristig existieren kann, und zwar deshalb, weil er sich von dem „harten Kern“ abgesetzt hat und weil die Enttäuschung, die man erfahren hat, ja gerade auf die nicht akzeptierten Dimensionen der DDR-Realität gelenkt, die Identifikation aber innerlich bewahrt werden kann. Ich glaube schon, daß da Überzeugungen akkumuliert wurden, die durchaus langfristig wirken.

Der neutrale Bereich, wo solche Variablen wie Völkerverständigung, Wiedergutmachung an Opfern deutscher Verbrechen, Antifaschismus, auch Pazifismus mitunter, Akzeptanz einer pluralistischen Demokratie stehen, wird sicherlich kein langfristiges Problem sein, er wird sich sehr schnell assimilieren mit heute gängigen Politikangeboten. Das gilt auch für die oppositionelle Schicht, die seinerzeit besonders geprägt war von gesamtdeutschem Bewußtsein und von einem Anhängen am christlichen Glauben. Ein Problem könnte auch die starke Anti-Haltung sein, das völlige Gegenteil-Lernen, weil es in dem „Anti“ ebenfalls wiederum eine Fixierung enthält; vielleicht müßte man das gesondert betrachten.

Ich habe dann versucht, auch eine zweite Ebene graphisch darzustellen. Ich habe das genannt „Pyramide der Reaktionsformen auf die politisch-ideologische Erziehung in der DDR im Kindes- und Jugendalter in der Tendenz der achtziger Jahre“, also im Verlaufe des Heranwachsens von der Kindheit zum Jugendalter.



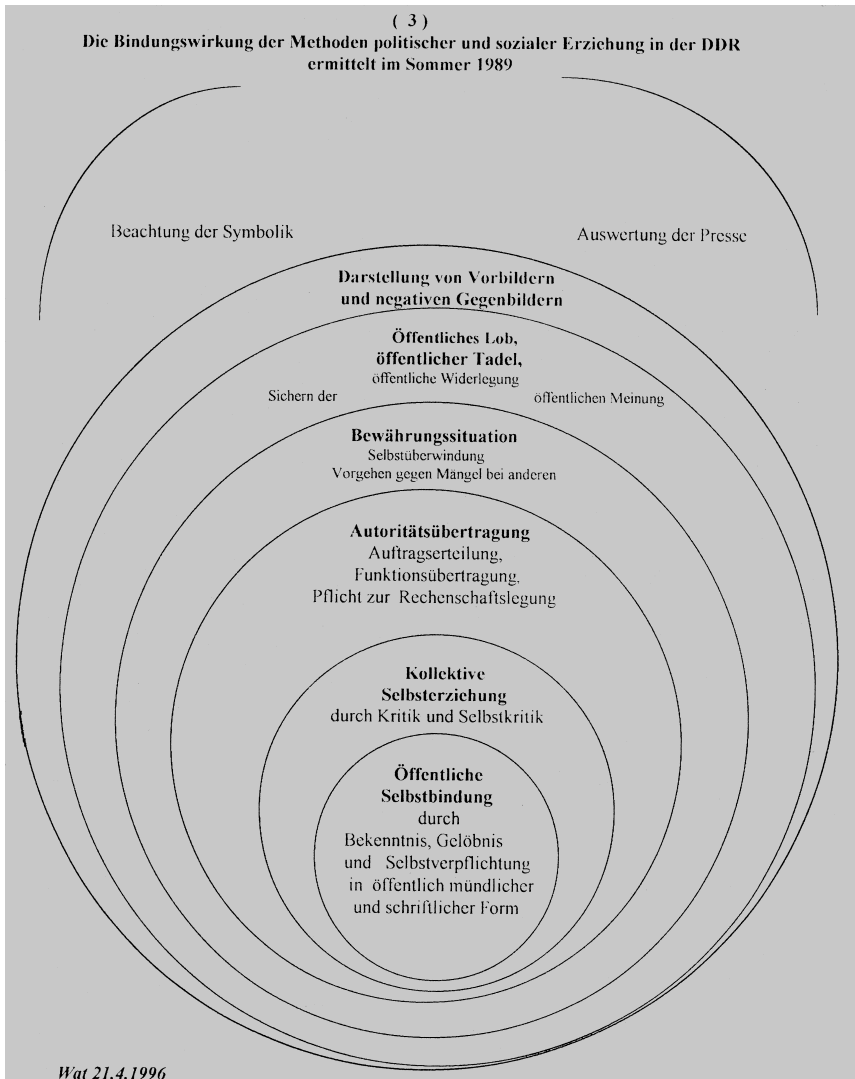
Wenn man, wie Hans-Peter Schäfer angedeutet hat, von einer starken Schicht der Bejahung im frühen Kindesalter, in der „Pionier-Zeit“ (ob man schon wieder unterscheiden muß zwischen „Jung-“ und „Thälmann-Pionieren“, ist eine andere Frage) ausgeht, dann gab es entweder den Weg in die aktive Identifikation – das hing sehr stark mit dem Erfolg der Methoden zusammen, darauf komme ich noch –, oder es gab eine Krise, eine Krise der Glaubwürdigkeit. Wodurch die Krisen hervorgerufen werden konnten, das ist ein eigenes Kapitel.

Dann ging es weiter in fünf möglichen Reaktionsformen, die ich so unterschieden habe: Das Freund-Feind-Bild, also sozusagen der volle Erfolg der ideologischen Indoktrination, oder aber, und das ist schon wieder eine Problemzone für sich, eine Resignation, die letzten Endes auf die intellektuelle Auseinandersetzung verzichtete und zu einer rein äußerlichen Verhaltensanpassung führte. Die anderen Formen sind die Suche nach neuer Orientierung und innere und äußere Widerspruchs- und Protesthaltung. Daß hier natürlich in der Reaktionsform des vollen Erfolgs des Freund-Feind-Bildes ein Problem liegt, das langfristig ist, aber auch in der Reaktionsform der Resignation, die bis in das Verstummen, in Sprachschwierigkeiten führen konnte, das liegt auf der Hand.

Und schließlich noch ein drittes Modell: „Die Bindungswirkung der Methoden politischer und sozialer Erziehung in der DDR“, so, wie ich sie im Sommer 1989 durch diese Untersuchung ermittelt habe.

Mir schien dabei, daß das, was ich öffentliche Selbstbindung nannte, eine sehr starke methodische Wirksamkeit hatte, nämlich durch Bekenntnis, Gelöbnis, Selbstverpflichtung in öffentlich-mündlicher und auch schriftlicher Form. Das begann zum Teil schon – das habe ich in Dissertationen gefunden – in der sechsten Klasse mit der Aufforderung, schriftlich den Wunsch zu fixieren, Offizier zu werden. Aus dieser öffentlichen Selbstbindung entsteht das Problem, sich nicht selbst untreu werden zu wollen. Daraus kann das Problem entstehen, daß eine Identifikation eingekapselt wird und im Grunde die intellektuelle Entwicklung hemmt. Die andere, die zweitstärkste methodische Form, die Selbsterziehung im Kollektiv – das sind alles Formen, die auch in der Partei als Erziehungsformen existierten, die öffentliche Selbstbindung, die Selbsterziehung im Kollektiv durch Kritik und Selbstkritik – vermittelte ein Gefühl von Objektivität, das es schwer machen könnte, sich auf eine Einstellung aus eigenem Denken und Urteilen umzustellen. Und schließlich auch die dritte methodische Form, die Autoritätsübertragung durch Auftragserteilung, Funktionsübertragung mit der Pflicht zur Rechenschaftslegung – auch das ist eine sehr stark bindende methodische Form gewesen. Sie hat ganz gewiß einen Gewinn an Selbstbewußtsein gebracht, wenn auch den Konflikt, die verliehene Autorität nun in eine persönliche übertragen zu müssen. Aber der Verlust dieser Autorität, die man oft schon als Jugendlicher in die Hand bekam, könnte ein schwer zu kompensierendes Erlebnis darstellen. Die weiteren methodischen Formen haben nicht so sehr langfristige Wirkungen, darum lasse ich das hier aus. Ich glaube doch, daß man mit langfristigen Wirkungen rechnen muß in

den Generationen, die es angeht. Eine ganz andere Frage ist, wie man mit solchen Wirkungen umgeht. (Beifall)



Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank, Herr Waterkamp. Meine Damen und Herren, Hans-Peter Schäfer hat eben in seinem Statement festgestellt, daß es für den Prozeß der Indoktrination, der Sozialisation sehr wichtig ist, sich auf die kognitive Ebene zu konzentrieren, also auf die inhaltliche. Aus dem Vortrag von Herrn Waterkamp haben Sie lernen können, wie kompliziert es ist, diese Materie wirklich systematisch in den Griff zu bekommen, aber ich denke, es ist eine unabdingbare Aufgabe der sozialwissenschaftlich orientierten Zeitgeschichtsforschung, sich diesen Dingen zuzuwenden. Ich darf damit das Podium öffnen. Zunächst Herr Kowalczuk bitte.

Sv. Ilko-Sascha Kowalczuk: Ich möchte drei kurze Fragen stellen. Die erste richtet sich an Frau Sommer: Mich würde interessieren, inwieweit Sie, als Sie an die Universität kamen – ich gehe davon aus, daß an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät in Jena auch Studenten aus den alten Bundesländern sind –, im Verhalten und auch im Vorwissen Unterschiede zwischen Ost und West bei den Studenten festgestellt haben.

Die zweite Frage richtet sich an Herrn Waterkamp: Ich glaube, man könnte sich lange über die Schaubilder unterhalten, nicht so sehr über die Grafik, sondern über die einzelnen Zuordnungen, also etwa „weicher Kern“ und „Vorbild Ernst Thälmann“ – ich hatte immer so das Gefühl, wer Ernst Thälmann als Vorbild hatte, war wirklich der „harte Kern“ in Ihrer Terminologie – oder etwa „Antikapitalismus“ – das konnte genauso auch ein ganz harter Oppositioneller sein. Gesamtdeutsches Bewußtsein so herauszustellen als oppositionell – das war doch in dieser Frühphase zumindest eine marginale Angelegenheit. Mich interessiert eigentlich etwas ganz anderes. Empirische Sozialforschung war in der DDR nun nicht gerade der main stream, einfach weil die DDR-Führung vor den Empirikern Angst hatte. Deswegen würde mich interessieren, unter welchen Konditionen und wie Sie im Frühjahr 1989 empirische Untersuchungen auf dem Territorium der DDR machen konnten.

Die dritte Frage richtet sich an Herrn Fischer. Ich fand den Vortrag ausgezeichnet, und ich sage das vor allem deshalb, weil ich das Glück hatte, ein oder zwei Jahre bei Herrn Fischer in die Schule gehen zu dürfen als dessen Schüler. Aber mich interessiert eines: Herr Fischer, Sie sagten, daß man auch in den DDR-Schulen denken lernen sollte, und das ist der Punkt, wo ich ein bißchen Bauchschmerzen bekommen habe. Wir haben vorhin, und das haben Sie auch selbst dargestellt, mehrmals gehört, daß die Lehrinhalte vor allem auch durch Ausgrenzung bestimmt waren. Es gab in der DDR keine Bildung im Sinne des humanistischen Bildungsideals. Es geht sogar noch weiter: Die offiziellen Möglichkeiten zur Bildung und zur Weiterbildung waren weitgehend an politisch korrektes Verhalten gebunden. Deswegen würde mich interessieren, inwiefern dieser Befund etwa mit Ihrem Befund kollidiert, daß die Schulen in der DDR auch dazu da waren, denken zu lernen, denn mein Eindruck, abgesehen von Ihrem Unterricht, war da doch ein anderer. (Heiterkeit)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank. Als nächster Herr Elm bitte.

Abg. Dr. Ludwig Elm (PDS): Ich möchte auch an die Betrachtungen zur Indoktrinierung im Referat von Dr. Fischer anschließen. Meine Frage steht unter der Voraussetzung, daß Doktrinen, selbst wenn sie einen sehr dogmatischen, einen sogar irrationalen oder weltfremden Charakter haben, so weit massenwirksam werden, wie sie Elemente des Realitätsbezuges, Wertvorstellungen, Empirisches an historischen Sachverhalten und Erfahrungen mit aufnehmen, sich damit auch als anpassungs- und entwicklungsfähig erweisen. Bezogen auf dieses konkrete Kapitel, im Blick auf die DDR, meine Frage an Sie: Wie veranschlagen Sie den Gehalt an solchen Elementen des Realitätsbezuges, des Problemgehalts und anderem, was man auch von der inhaltlichen Seite her in bezug auf die Nachwirkungen sagen kann? Das, was Dr. Waterkamp vorlegte speziell mit der ersten Grafik und was mich eigentlich in dieser Fragestellung bestätigt hat, das finde ich sehr anregend, und an ihn deshalb ergänzend die Frage: Kann man das so verstehen, daß Sie damit auch meinen, daß diese einzelnen Kreise, einzelnen Zonen höchst unterschiedlich in ihrer möglichen Nachwirkung zu bewerten sind, auch in ihrer inhaltlichen Einschätzung, und daß man dann zu einer differenzierteren Beurteilung des ganzen Nach- und Fortwirkungsproblems gelangt?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank. Stephan Hilsberg bitte.

Abg. Stephan Hilsberg (SPD): Ich muß zugeben, daß ich bei diesem Thema, wie vermutlich jeder hier im Saal, subjektiv belastet bin, weil ja nun jeder zur Schule gegangen ist, eben auch in der DDR, und weil ich ebenfalls Kinder habe, die bereits zu DDR-Zeiten in die Schule gingen. Dabei fällt mir auf, daß eine wesentliche Funktion der Schule, die sie in der DDR wahrgenommen hat, in den Vorträgen von Ihnen kaum vorgekommen ist. Das ist ja nicht einfach nur der Punkt der Indoktrination, sondern die Indoktrination war wesentlicher Teil der Gegenwart, in der sich die Schüler in der DDR befunden haben, und insofern natürlich trat ihnen in den Lehrern die gesamte Macht der staatlichen Autorität gegenüber. Die hatte nicht nur die Funktion in einer Ideologie, Dogmen hineinzutragen, die Schüler gefügig zu machen, anderes Wissen von ihnen fernzuhalten, sondern das war dann auch gleichzeitig mit solchen simplen Dingen wie Angst verbunden; Privilegien spielten eine Rolle, Repression spielte natürlich auch eine Rolle. An der Stelle bin ich dann doch subjektiv. Lehrer, die man an mancher Stelle durchaus diesem staatlichen System bedingungslos folgend erlebt hat, bei denen fällt es mir dann nicht ganz leicht, so schnell Zutrauen und Vertrauen zu ihnen zu entwickeln, wie das aus dem Vortrag von Herrn Fischer deutlich geworden ist, wiewohl ich es gerne glauben will. Das ist nicht der Punkt, daß sich etwas von allein gewissermaßen herausbildet, aber eine Lebenswelt, die man ganz anders erlebt hat, die man sicher auch lieben und schätzen gelernt hat, weil man ja ganz gern gelernt hat

– das ist ja auch keine Frage –, aber die man eben auch repressiv erlebt hat. Da fehlt jetzt sicherlich das gesamte staatliche Umfeld, das ist alles etwas anders geworden, den Lehrern wird Freiheit zugemutet, sie müssen sich anders bewegen. Aber die Frage der Verlässlichkeit ist ein ganz großes Problem.

Und da bin ich beim nächsten Punkt, beim Punkt der Werte. Heute morgen hat Professor Anweiler von einer Spaltung gesprochen, die hier auch schon Gegenstand der Enquete-Kommission war, nämlich der Spaltung, einerseits ideologische Werte zu vermitteln, andererseits eine ganz andere Lebenserfahrung bzw. eigene Werte zu haben und sich zu ihnen zu bekennen, die man gleichzeitig nicht dartun konnte. Diese Spaltung, die sich dort auftut, ist für meine Begriffe ein Problem, und das muß seine Folgen gehabt haben. Gleichzeitig erleben wir beispielsweise – das ist jetzt ein Stichwort zu Brandenburg –, daß es offenbar eine große Bereitschaft, ja geradezu Sehnsucht danach gibt, ein Fach wieder neu zu installieren, das sich in erster Linie der Wertevermittlung widmen soll. Wie verträgt sich das eigentlich, wenn man auf der einen Seite erlebt hat, daß man Werte an die Schüler zu DDR-Zeiten heranbringen sollte, denen man sehr skeptisch gegenüberstand, und wenn auf der anderen Seite heutzutage aber wieder ein Fach mit großer Begeisterung zum Teil gefordert wird, das nichts anderem dienen soll als Werte neu zu vermitteln?

Ein weiterer Punkt: Die Erfahrung aus Berlin zeigt, daß es große Probleme dabei gibt, die Lehrerschaften neu zu bilden – Stichworte Vermischung, Ost-Lehrer nach West-Berlin, West-Berliner Lehrer nach Ost-Berlin. Die Bereitschaft gerade Ost-Berliner Lehrer, das eigene Kollektiv zu verlassen und an einer anderen Schule zu unterrichten, ist nicht übermäßig hoch, wie umgekehrt dabei schlechte Erfahrungen zu verzeichnen waren – inzwischen hat sich das wohl etwas geändert –, wenn West-Berliner Lehrer an Ost-Berliner Schulen unterrichten wollten; es kam da zu erheblichen Spannungen. Wie ist das zu erklären?

Als letzter Punkt folgende Frage – dies hängt zusammen mit der „Durchforstung“, den „positiven“ Gauck-Gutachten: Nicht alle Lehrer, die eine entsprechende Stasi-Akte haben, sind entlassen worden. Es kam zum Teil zu ganz erheblichen Auseinandersetzungen an den Schulen, wo das in Einzelfällen versucht worden ist, und festzustellen war, daß manche Lehrer, die eine dicke Stasi-Akte haben, offenbar heute – nach 1993/94 – unter den Schülern eine ganz große, breite Anhängerschaft haben, daß die Schüler geradezu begeistert sind von diesen ihren Lehrern und sich deshalb auch zu ihnen bekennen, und hier ist großer Widerstand mobilisierbar gegen eine Entlassung. Nun ist es natürlich nicht ganz einfach für den entsprechenden Schulrat bzw. Schuldirektor, eine solche Entlassung trotzdem durchzuführen, weil er die Gründe dafür öffentlich nicht nennen darf. Aber gibt es hier gewissermaßen Zusammenhänge? Sind das Punkte, wo Sorge berechtigt ist, oder ist das auch so ein Punkt, bei dem Sie sagen, das ist eine Frage der Zeit, das ergibt sich von alleine,

Schule ist nun mal Schule? Ist das eine Bagatelle oder ist das ein Punkt, wo man sagt, das ist ein Defizit?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank. Herr Jacobsen, bitte.

Sv. Prof. Dr. Dr. h.c. Hans-Adolf Jacobsen: Herr Waterkamp, ich gebe Ihnen völlig recht – es zählt zu den schwierigsten Aufgaben in der Forschung generell, Wirkungen von ganz bestimmten politischen oder anderen Intentionen zu erforschen – nehmen wir das Bild in der auswärtigen Kulturpolitik: Können wir feststellen, wie sich unsere auswärtige Kulturpolitik auf unsere Nachbarn ausgewirkt hat; verändern sich die Bilder, wenn wir uns so und nicht anders verhalten? Das ist unbestritten. Mir fehlt in diesem Schema ein sehr wichtiger Aspekt, vielleicht können Sie den noch kurz erläutern. Wenn man vom „weichen“ und „harten“ Kern in der Erziehung spricht, welche Rolle hat Ihrer Meinung nach das sowjetische Vorbild gespielt? „Von der Sowjetunion lernen, heißt siegen lernen“ – das war ja immer auch ein Kernsatz in der ganzen Ausbildung, beginnend in der Schule bis in die höchsten Ränge der Partei. Das wäre die eine Frage. Aber nun das Interessante, was wir für uns vielleicht auch noch herauszustellen versuchen müßten – vielleicht können Sie darauf eine Antwort geben, Herr Waterkamp: Ist die Annahme richtig, daß wir es nun in der Konsequenz dieser Erziehung möglicherweise, was Osteuropa angeht, mit einer Umschlagstheorie zu tun haben, daß diejenigen, die früher gehalten waren, an den sozialistischen Bruder, an die sozialistischen Werte zu glauben, nunmehr nach der Wende doch eine gewisse Aversion empfinden? Ich will nun nicht gleich so weit gehen zu sagen, das ist ein Feindbild, aber wir sehen, das Verhältnis in den neuen Bundesländern gerade in der jungen Generation zum Beispiel Polen gegenüber ist nicht so positiv ausgeprägt wie etwa in den alten, sofern man überhaupt von einem guten Verhältnis ganz allgemeiner Art sprechen kann. Dasselbe gilt etwa gegenüber Rußland, wenn man sich etwa die alte große Aufgabe vor Augen hält, welche große Funktion gerade die Sowjetunion ausfüllen sollte. Frage: Können wir das als eine bemerkenswerte Umschlagstheorie so formulieren, daß es hier aus der Nähe, aus der befohlenen Freundschaft heraus nunmehr zu einer gewissen Distanz gekommen ist?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank. Ich denke, daß wir jetzt die Antwortrunde eröffnen, und ich darf Frau Sommer, von Herrn Kowalczuk direkt angesprochen, bitten.

Maja Sommer: Sie hatten mich gefragt, welche Unterschiede zwischen Ost und West mir an der Universität aufgefallen sind. Gleich in der ersten Zeit war mir aufgefallen, daß sich die Ost-Studenten vollkommen auf das Studium konzentrierten und es auch so konzipierten, daß es in der Regelstudienzeit zu schaffen war. Es wurde gar nicht darüber nachgedacht, vielleicht länger zu studieren oder Jura auf 12 Semester auszudehnen, das war ein Gedanke, der uns anfänglich wirklich nicht in den Sinn kam. Da waren erst acht, dann neun Semester vorgegeben, und dann haben wir uns wirklich einen Plan gemacht

und geschaut, was machen wir wann, so daß wir das Studium bis zum neunten Semester auch wirklich schaffen. Für die Kommilitonen aus den alten Bundesländern war dagegen eine durchschnittliche Studiendauer von 12 bis 13 Semestern durchaus normal. Sie machen ihre Anmeldung zum 1. Staatsexamen weniger von einer vorgegebenen Zeit als von ihrem Verständnis für die Materie abhängig. Diese Sicht ist jetzt auch ein bißchen vorübergegangen, wir haben uns schon etwas davon herausgezogen – klar, es muß ja nicht unbedingt in acht oder neun Semestern geschafft sein. Wenn wir das Gefühl haben, wir brauchen zehn, dann nehmen wir sie uns.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank. Die Fragen von Herrn Elm richteten sich im wesentlichen an Herrn Waterkamp und zum Teil auch an Herrn Schäfer. Herr Waterkamp, bitte.

Prof. Dr. Dietmar Waterkamp: Zunächst zur Frage von Herrn Kowalczuk: Es stimmt natürlich, daß manchmal Ernst Thälmann mit Vertrauen zur SED zusammengeht, aber ich mußte ein Kriterium der Häufigkeit nehmen, und da fiel das auseinander. Das hängt davon ab, welche Signifikanzkriterien man annimmt. Ich habe diese Untersuchung nicht auf dem Territorium der DDR gemacht. Ich habe zwei Gruppen untersucht, einmal Übersiedler in Gießen und zum anderen DDR-Bürger im sozialistischen Ausland. Das war ein bißchen aufwendiger, es ging aber hervorragend im Frühsommer 1989.

Ich meine, daß, wie Herr Dr. Elm gesagt hat, je näher man hinschaut, man um so deutlicher sieht, es gibt unterschiedliche Reaktionsmuster, es gibt unterschiedliche Wirkungsformen. Was ich nicht tun kann, ist die quantitative Zuordnung, das ganze ist nicht repräsentativ und dient nur dazu, sozusagen Modelle zu entwickeln. Ich kann also nicht sagen, wieviele Personen nun den „harten Kern“ der Überzeugungen sich zu eigen gemacht haben. Und ganz gewiß löst das auch nicht alles auf, was in der Erziehung der DDR wichtig war. Eine Rolle spielt, ob es gelingt, das in ein Verlaufsmodell zu übertragen (da ich ja DDR-Bürger aller Altersgruppen habe); das weiß ich noch nicht. Mit den Daten schlage ich mich immer noch herum, obwohl es lange her ist, aber dadurch, daß ich dann 1990 in die damalige DDR gegangen bin, nach Dresden, ist das alles liegengeblieben, leider.

Ich habe einfach nicht gefragt nach der Einstellung zur Sowjetunion, das wäre sicher auch noch eine interessante Frage gewesen, genauso wie die Einstellung zu den USA. Dieser Antiamerikanismus, der mir manchmal an der Universität auch entgegentkam, zu Anfang jedenfalls, hat sich heute sehr geändert.

Ob der Umschlag zu einer gewissen Aversion zumindest gegenüber der Sowjetunion, vielleicht auch gegenüber Polen und Tschechien (vielleicht diesen gegenüber nicht so sehr) sich nicht schon früher vollzogen hat, schon in der DDR-Zeit, das frage ich mich; das wäre ein Thema, das man gesondert untersuchen muß. Ich habe dieselbe Beobachtung gemacht – wir liegen in Dresden so nahe bei Tschechien und Polen, aber das Interesse der Studenten, dort hin-

zugehen, ist unterschiedlich. Wir hatten einmal ein Seminar in Tschechien mit tschechischen Studenten angekündigt, da sind nur die westdeutschen Studenten hingegangen, die ostdeutschen nicht.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Herr Büchsenschütz, möchten Sie noch etwas sagen?

Karl Büchsenschütz: Herr Hilsberg hatte das Problem des Vertrauens angesprochen, und ich denke, dies ist zentral – dieses Vertrauen ist zerstört, um das mal ganz deutlich zu sagen. Sie können, egal, in welcher Funktion Sie in einer Schule sind, gewärtigen, daß Sie als Funktionär – ich komme da wieder auf mein Wort zurück – verstanden werden, als einer, der etwas zu exekutieren hat, und nicht als jemand, der sich als Person mit seiner Biographie und Ideen einbringt. Das ist zunächst sehr schmerzhaft, aber allmählich verständlich, das führt sogar dahin, daß Schüler differenzieren und dann sagen, ich weiß, als Schulleiter müssen Sie so entscheiden. Diese Spaltung der Werte quasi nachzuvollziehen und den Schülern klar zu machen, daß der Schulleiter z. B. nicht nur Exekutor ist, sondern durchaus auch eigene Überzeugungen hat, die in vielen Dingen übereinstimmen mit dem, was sein soll, und dieses auch verständlich zu machen, führt zu enormen Schwierigkeiten.

Wir kommen dann zu einem weiteren Punkt. Sie haben ein anderes für mich zentrales Stichwort gegeben – Verlässlichkeit. Dieses Wort „Verlässlichkeit“ in der interpersonalen Beziehung ist etwas, was sehr rudimentär vorhanden ist, und ich bin auch nicht verwundert darüber, daß es so ist, weil die Erfahrung einfach offensichtlich eine andere ist. Der dritte Punkt, den Sie genannt haben – warum dann plötzlich die Nachfrage nach Werten so riesig ist –, das verblüfft mich nun wiederum gar nicht, sondern das entsteht genau aus diesen Defiziten heraus: Wo sind eigentlich die Dinge, an die ich mich halten kann, wenn es denn nicht die Personen, wenn es denn nicht die Sachen sind? Dann muß es doch irgendwo etwas geben. Wir haben nicht dieses Brandenburger Modell, sondern an unserer Schule werden sowohl evangelische als auch katholische Religion sowie Ethik angeboten, und dies geschieht nicht nur, weil es jetzt Pflicht ist, daß alle drei Fächer angeboten werden, da gab es schon zuvor eine große Nachfrage bei den Schülern. Die Kolleginnen und Kollegen, die das unterrichten, tun sehr gut daran und halten sich auch daran, dies in aller Offenheit und ohne jegliche Form von Missionierung oder ähnlichem zu machen, sondern die Probleme mit den Schülern zu besprechen bzw. die Schüler die Probleme besprechen zu lassen. Das scheint mir eigentlich das Entscheidende an dieser Sache zu sein. Wir wollen uns nichts vormachen – diese Sinnfrage wird sehr viel stärker, wird sehr viel virulenter werden, und ich bin erstaunt, daß in manchen Bundesländern dem ausgewichen wird. Ich denke, die anderen Fächer können es gar nicht leisten, und zwar deswegen, weil sie einfach von ihrer Geschichte her schon zu sehr vorbestimmt sind. Das Fach Deutsch, was eigentlich sehr geeignet wäre, so eine Funktion zu übernehmen, ist viel zu sehr belastet. Das Fach Geschichte – von dem wollen wir überhaupt nicht reden,

weil in dem Fach Geschichte, das können Sie in klassischen Krisensituationen wie bei der Abiturprüfung oder ähnlichen Anlässen feststellen, in Drucksituationen sowohl Schüler als auch Lehrer zu alten Deutungsschemata regredieren, und es ist sehr viel leichter, die Geschichte nicht als Sinngebung des Absurden zu deuten, sondern sich schnell auf irgendein Phasenmodell von Klassenkämpfen zu verständigen, dann bekommen Sie die Dinge nämlich gut in die Ordnung. Aber das Umgekehrte, mit diesen Nichteindeutigkeiten oder mit diesen Sinnlosigkeiten zu leben, das ist eben so schwer. Daher wundert es mich nicht, oder es ist umgekehrt ein Bedarf anzumelden an einem offenen Sinnunterricht – verstehen Sie das bitte nicht falsch. Aber wehe, wenn nun wiederum nur diesem Fach der Sinn zugeordnet werden würde, auch dieses wäre fatal.

Von daher kommen wir in das komplexe Gebilde von Schule, und Schule hat wiederum mit Personen etwas zu tun. Wenn man Schule gut machen will, muß man die Personen stärken, und das ist, glaube ich, ein Punkt, der viel Geduld und viel Zeit braucht. (Beifall)

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Ich bitte jetzt Bernd-Reiner Fischer, die verschiedenen Fragen, die an ihn gerichtet wurden, zu beantworten.

Dr. Bernd-Reiner Fischer: Ich erlaube mir zwei Bemerkungen, bevor ich mich den Fragen zuwende. Herr Schäfer spricht von der EOS als Kaderschmiede der SED. Der Begriff „Kaderschmiede“ ist belegt, und man würde der EOS auch Unrecht tun, sie so zu qualifizieren. Dann komme ich zu einer methodischen Frage: Wie sieht die Datenlage eigentlich aus? Es könnte ja auch daran liegen, daß die Abiturienten mittlerweile gelernt hatten, was Fragebögen im Osten haben sein können, und daß sie es gelernt hatten, sie auszufüllen, daß sie skeptisch genug waren, an mögliche negative Folgen zu denken.

Herr Büchschütz, ich verstehe Ihre Emphase und bin ihr gegenüber sehr skeptisch. Es kann ja auch ganz gut sein, wenn den Schülern erspart bleibt, ihre Lehrer auch noch als ganze Person zu erleben. Ein gut funktionierender Lehrer, der nicht im Sinne Ihrer Funktionärstypik funktioniert, sondern ein Lehrer, der Reflexion anregt und Lernfreude vermitteln kann, ist mir mehr wert als eine ganze Person im Klassenraum; das finde ich ausgesprochen problematisch.

Herr Kowalczuk, oder, da unser inniges Verhältnis ja verraten wurde, Ilko, ich erlaube mir eine Lehrerattitüde: Hättest Du mal richtig zugehört! Ich habe nicht gesagt, daß die Schüler in der Schule das Denken lernen sollten, ich habe nur gesagt, die Schulen konnten das nicht verhindern, keine Schule kann das verhindern. Im übrigen kann man in allen entsprechenden Texten auch finden, daß die Schüler denken lernen sollten, sie sollten unendlich kreativ sein, aber bitte dabei nicht überraschend. Sie sollten ihre Begabung voll entfalten, aber die war vorher von anderen bestimmt gewesen. Spontaneität war verlangt, Lust, Lebensfreude, alles mögliche, aber bitte in eng gesteckten Grenzen.

Herr Elm, ich würde Sie bitten, die Frage zu wiederholen, ich gestehe, ich habe sie nicht verstanden.

Herr Hilsberg, ich habe Vertrauen in die Lernfähigkeit eines jeden, auch in die Lernfähigkeit der Lehrer. Man muß ihnen aber die Möglichkeiten geben und sie nicht permanent zwingen, in stereotype Muster zurückzufallen. Daß man als Betroffener leicht sagt, ich habe das Vertrauen verloren, verstehe ich vollkommen. Wenn ich mir gewisse konkrete Personen vorstelle, würde ich nie daran denken, an deren Lernfähigkeit zu glauben, aber prinzipiell muß ich mir das zumuten dürfen. Was die Werte anlangt: Als Empiriker weiß ich nicht, worum es geht – das ist mein Problem. Wenn man die Schule als eine Institution definieren möchte, die Werte vermittelt, geht man in die Irre. Wenn man ihr zumutet, Sinn zu stiften, geht man in die Irre. Sie soll Bedingungen dafür schaffen, daß Schüler Werte entwickeln, entfalten, sie soll Bedingung sein dafür, daß Sinnfragen reflektiert werden, sie soll der Ort sein, wo Lehrer und Schüler als Träger von Lehr- und Lernfunktionen, vielleicht auch irgendwann und irgendwo als ganze Menschen, miteinander umgehen müssen und über Sinn und Werte reden. Aber als Unterrichtsfach erscheint es mir völlig absurd. Es ist völlig absurd, ein Werte-Fach zu machen.

Was die Lehrerdurchmischung Ost-West betrifft, möchte ich Ihnen eine schaurig-schöne Geschichte erzählen. Ich unterhielt mich mit einer Ost-Berliner (Marzahner) Lehrerin; irgendwie war das in der Zeit, als die Ost-West-Durchmischung debattiert wurde, als die Administration Personen suchte, die umgesetzt werden wollten. Da sagte sie doch: „Ich würde nie in den Westen gehen, nie nach Kreuzberg, nie nach dem Wedding.“ Ich fragte, warum. „Das ist Verrat.“ An wem? – Und jetzt kommt die pädagogische Antwort: „An meinen Schülern.“ Das war vor einem halben Jahr. Auf meine wirklich etwas freche Frage: „Hast Du nicht Interesse, mal nach Paris zu gehen für ein Jahr und dort Lehrer zu sein?“ „Oh ja, aber das ist etwas anderes, aber ich würde nie in den Westen gehen.“ Wortwörtlich, ich schwöre, so war es. Soviel zum Thema „Ost-West-Durchmischung“ und zum Thema, ob man Vertrauen haben kann. Ich werde, das verspreche ich hier öffentlich, dieser Person erzählen, daß ich unsere Unterhaltung öffentlich gemacht habe, um Reflektieren zu provozieren, mehr geht tatsächlich nicht.

Was die Überprüfung der MfS-IM-Tätigkeit betrifft: Ich plädiere wie in allen Dingen für Gelassenheit. Das Phänomen, daß „gegauckte“ Lehrer von ihren Schülern geliebt werden, überrascht mich überhaupt nicht. Gerade solche wurden angeworben, behaupte ich, das ist Machtlogik. Ich kann mir nicht vorstellen, daß es für Schüler heute ein Thema ist, ob ein Lehrer ehemals IM gewesen sein könnte, es sei denn, er wird nicht geliebt von ihnen. Als Außenstehender kann man natürlich ganz andere Wertmaßstäbe anlegen und sagen – so etwas gehört sich einfach nicht, so etwas ist unanständig. Das geht, aber die Schule geht daran nicht zugrunde, wenn die Lehrer nicht selbst daran zugrunde gehen.

Sv. Prof. Dr. Dr. h.c. Hans-Adolf Jacobsen: Herr Fischer, eine Zusatzfrage: Sind Sie der Auffassung, daß der Pädagoge von heute in der Schule möglichst wertfrei unterrichten sollte? So habe ich Sie verstanden, bitte korrigieren Sie mich gegebenenfalls. Wenn Sie diese Auffassung teilen, möchte ich entschieden widersprechen.

Sv. Prof. Dr. Peter M. Huber: Eine Frage des Juristen an den Erziehungswissenschaftler: Wir haben in vielen Landesverfassungen vollmundige Erziehungsziele und Wertvermittlungskanones – halten Sie das alles für Quatsch?

Dr. Bernd-Reiner Fischer: Ich halte es für Quatsch zu glauben, daß das funktioniert, daß es ausreicht, einen Wertekanon unreflektiert aufzustellen und zu sagen, das soll es sein. Das funktioniert nie. Wenn ich sagte, das Umgangsverhältnis zu Indoktrinationsversuchen muß ein anderes sein, dann muß man sich zumindest überlegen, daß es noch einen zweiten oder dritten Wertekanon geben könnte, und es ist ein entscheidendes Problem, welchen man denn nun nimmt. Daß das ein ganz erhebliches Problem ist, ist bei diesen Kanones nie berücksichtigt worden.

Zur Frage von Professor Jacobsen: Der Lehrer soll nicht wertfrei unterrichten, er kann nicht wertfrei unterrichten. Er kann aber keine Werte in die Schüler hineintragen. Da sind die Mechanismen komplizierter. An der Schule ist der Lehrer nur eine notwendige Bedingung dafür, daß der Schüler überhaupt so etwas wie Werte entwickelt. Aber welche es sind, bestimmt er nicht. Der Pädagogentyp „Margot Honecker“ – sie selbst war ja eigentlich keiner –, der das mit Macht bestimmen wollte, war maßgeblich am Untergang, am Vertrauensverlust der Schüler gegenüber den Lehrern, der Schule, dem Staat beteiligt. So etwas ist permanent kontraproduktiv.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Herr Waterkamp hat sich noch einmal zu Wort gemeldet.

Prof. Dr. Dietmar Waterkamp: Ich möchte eigentlich nichts zu den Werten sagen. Was können wir tun in dieser Situation? Wenn ich so in die Bildungspolitik in Sachsen hereinschaue – es ist ungeheuer schwierig, freie und private Schulen zu gründen. Es geschieht vereinzelt mit großen Anstrengungen. Ich fände es enorm wichtig, daß wir die Wege öffnen, daß wir mehr freie und private Schulen haben, diese Erfahrung ist ungeheuer wichtig. Das ist ein Punkt, der gerade in den neuen Bundesländern von größter Wichtigkeit ist. Eine andere Sache, die mir auch schon mal in den Sinn gekommen ist – vielleicht kann der Bund da eher tätig werden als das Land, das Land stellt ja kaum noch neue Lehrer ein, auch kaum westdeutsche Lehrer: Warum sollte nicht der Bund einmal ein Programm auflegen, daß wir mehr ausländische Lehrer an unsere Schulen bekommen, entweder im Rahmen der EU oder auch zusammen mit den USA? Ich fände das außerordentlich wichtig gerade in den neuen Bundesländern, erstens, weil es eine andere Gesprächsebene ist, und zweitens, weil es die Welt wieder weiter macht für die Schüler. Der Bund kann zwar

nicht sehr viel bewirken im Bildungswesen, aber vielleicht ginge das. Auch zum Beispiel die Tatsache, daß wir in den Programmen des DAAD oder auch der Europäischen Union für Auslandsstudien von Studenten relativ wenig Geld haben, ist für die neuen Bundesländer sehr schade. Ich fände es ungeheuer wichtig, daß die Studenten dort Erfahrungen sammeln.

Dann noch ein Drittes, was mir auch schon öfter durch den Sinn ging: Wir freuen uns jetzt, daß wir in den Schulen und auch schon an den Universitäten eine Generation haben, die bereits unbelastet ist, die die Wende sozusagen unter dem Gesichtspunkt erlebt hat – „jetzt kann ich mir Cola und Jeans kaufen“ –, das ist alles prima, aber wir denken sehr wenig über die große Zahl älterer Menschen nach. Wenn man das in den neuen Bundesländern sieht, ist da ein riesiges Problempotential, und ich finde, daß wir gerade im Bereich der Bildung hier unter dem Stichwort „Seniorenbildung“ aktiv werden könnten. Es geschieht schon etwas auf verschiedenen Ebenen – die Universität öffnet sich, aber das ist etwas anderes, einfach in eine Vorlesung zu gehen. Man müßte einmal überlegen, ob man da nicht einmal einen Schritt tut und so eine Senioren-Akademie oder so etwas ins Leben ruft, mit der Zielrichtung einer historisch-sozialwissenschaftlich-politikwissenschaftlichen Dimension.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Martin Gutzeit bitte.

Sv. Martin Gutzeit: Eine Frage an Herrn Schäfer: Sie haben meines Erachtens zu Recht darauf hingewiesen, daß es nicht nur um Indoktrination geht, sondern daß hier auch ein breites Feld ist, wo Fehlstellen sind, wo gewisse Traditionen kultureller und geistiger Art eigentlich nicht mehr vermittelt wurden. Ich denke, man kann das zum Teil sogar noch verschärfen und sagen, es sind quasi Blockaden eingebaut worden, die den Zugang zu gewissen Traditionen kultureller Art – ich denke z. B. an den religiösen Bereich, manche philosophischen und politischen Traditionen – erschweren. Wir möchten gern Ihre Meinung dazu hören. Ich denke, das Beispiel, das Herr Fischer gerade mit dem Gespräch mit der Lehrerin über West-Berlin brachte, deutet da auf etwas hin. Es ist zu beachten, daß es ja nicht nur die Schüler waren, denen in diesen 40 Jahren gewisse Dimensionen verschwiegen wurden, sondern es sind ja auch die Lehrer, die zum großen Teil in dieser Zeit aufgewachsen sind und ihre Bildung erfahren haben. Das heißt also, wir haben immer noch dieses Problem im Erziehungswesen, und ich frage, ob die Weiterbildungsmaßnahmen, die dort eingeleitet wurden, dieses Problem tatsächlich zu lösen vermochten.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Danke schön. Herr Vergin bitte.

Abg. Siegfried Vergin (SPD): Frau Sommer, Professor Waterkamp hat davon berichtet, daß bei seiner Untersuchung, die er gerne hätte machen wollen, die Sprachfähigkeit den Westdeutschen gegenüber sehr eingeschränkt vorhanden, aber gegenüber Ausländern dann sehr gut war, es kam da alles heraus. Ist dies ein deutlicher Hinweis darauf – ich frage Sie gerade als Angehörige der jungen

Generation –, daß es diese Ost-West-Vermischung oder, was Willy Brandt nannte „Jetzt wächst zusammen, was zusammengehört“, doch noch nicht gibt? Ist das Mißtrauen den Westdeutschen gegenüber so groß, daß dadurch eventuell sogar Forschung behindert wird? Welche Gründe könnte es dafür geben? Es ist ja interessant, daß wir hier dieses Vermischungsproblem auf einmal doch sehr stark spüren, das, was zwischen Ost und West immer noch nicht läuft.

Herr Büchschütz, Herr Fischer hatte sein Thema etwas abgewandelt in der verbalen Formulierung, aber doch mit einer ungeheuren anderen Dimension. Er hat nämlich das ganze in Frageform gebracht: Welche Folgen hat die Indoktrination, die auch in den Schulen der DDR stattfand, heute noch, insbesondere für die Schulen der neuen Bundesländer? Aufgrund dieser Fragestellung möchte ich Sie fragen, weil Sie diese Dimension, ausgehend von einer Abiturienten-Formulierung, dann zum Schluß ihrer Ausführungen nochmal aufgenommen und sie genau umgedreht haben: Was würden Sie sich jetzt aufgrund Ihrer Erfahrungen mit den beiden Teilen Deutschlands für Hilfen von seiten der Politik wünschen, um diesen langwierigen Prozeß – ich sehe ihn genauso und daß er notwendig ist, weil das etwas mit Leben zu tun hat, mit Bildung einer neuen Person – wenigstens etwas zu beschleunigen und ihn vielleicht auf etwas festere Füße zu stellen, insbesondere angesichts der dringenden Notwendigkeit, daß wir eine Demokratieakzeptanz bekommen?

Dies sind die beiden Fragen; ich habe noch viele weitere, aber wir haben nicht mehr viel Zeit. Jedoch will ich noch eine Anmerkung machen, weil ich nun doch eben alter Pädagoge bin. Diese Diskussion hier, die eben stattgefunden hat, ist, glaube ich, eine der wichtigsten, aber nicht nur in bezug auf unser Thema heute, sondern auf Schule generell in der Industriegesellschaft und noch mehr in der Gesellschaft der elektronischen Entwicklung. Ich warne alle, die da glauben, daß sie ohne die Überzeugung eines Lehrers, die er hat und haben muß, wenn er überhaupt unterrichten und erziehen will, weiterkommen, indem wir uns zurückbilden zu einer Bildungsgesellschaft. Dies wird letztendlich nicht klappen, der Mensch wird dabei draufgehen.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Herr Maser.

Sv. Prof. Dr. Peter Maser: Meine Frage geht gezwungenermaßen an Frau Sommer und an Herrn Büchschütz. Ich muß das kurz begründen: Hier im Saal sind „Pfortner-Schüler“ aus etwa 60 Jahren anwesend, man könnte also diese Schule noch sehr viel tiefergehend in all ihren Wandlungen diskutieren. Im Grunde genommen müßte ich die beiden jungen Damen hier vorne fragen, die nämlich diese Landesschule jetzt noch besuchen, aber ich darf sie nicht fragen, die Spielregeln einer solchen Anhörung verbieten das. Insofern muß ich die Frage also an Sie richten, aber Sie wissen, daß Ihre Schülerinnen und Mitschülerinnen Ihnen zuhören. Wir haben ja hier nun viel über Ost und West usw. gesprochen, und wir haben uns auch noch einmal klar gemacht: Die, die heute in Schulpforte die Schule besuchen und im Internat sind, waren bei der Wende in der fünften oder sechsten Klasse, wenn sie jetzt auf das Abitur zu

marschieren. Inwieweit bestimmt – ich will es mal so formulieren – tatsächlich noch die deutsche Teilungsgeschichte das alltägliche Denken der Schülerinnen und Schüler in der Schule, oder ziehen wir hier möglicherweise am Kommissionsstisch eine Problematik hoch, die sich in der Praxis weitgehend – ob man das nun gut oder schlecht findet, ist eine andere Frage – irgendwo allmählich oder vielleicht schon sehr deutlich erledigt hat?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Danke schön. Herr Mocek bitte.

Sv. Prof. Dr. Reinhard Mocek: Herr Büchsenschütz, Ihr Beitrag hier hat mich sehr nachdenklich gemacht. Ich möchte deshalb einen Begriff nicht so stehen lassen – „unpersönlicher Handlungsfunktionär“, das ist in Ihren Augen also das Strukturelle, was der DDR-Lehrer hatte, wenn ich Sie richtig verstanden habe. Wenn sich die DDR-Pädagogik an irgendeinem großen Pädagogen orientierte, dann war das Makarenko, und der hat nun gerade das Gegenteil, den engagierten Wertevermittler, verkörpert. Ich kann mich auch an die Lehrerausbildung erinnern – ich war daran peripher mit beteiligt –, gerade das war doch das Ideal und nicht der „unpersönliche Handlungsfunktionär“. Deshalb die Frage: Waren das, wenn es in Ihrem Eindruck sich dann tatsächlich so realisiert hat, Verweigerungshaltungen, oder wie erklärt sich sonst die von mir allerdings mit einem Fragezeichen versehene Einschätzung, daß der DDR-Lehrer der „unpersönliche Handlungsfunktionär“ war?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Danke schön. Herr Huber.

Sv. Prof. Dr. Peter M. Huber: Herr Waterkamp, zu Ihrem Schichtenmodell: Wenn ich Sie richtig verstanden habe, sind der „weiche“ und der „harte“ Kern das, womit wir heute noch zu rechnen hätten, der Rest hat sich verflüchtigt. Das ist eine Momentaufnahme aus dem Jahre 1989: Können Sie irgendwelche Aussagen über den Zeitfaktor dieses Modells machen, oder wäre das pure Spekulation? Wie lange bleibt der „harte“ oder der „weiche“ Kern erhalten?

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank. Herr Elm, Herr Fischer hat eben Ihre Nachfrage erbeten.

Abg. Dr. Ludwig Elm (PDS): Herr Fischer, durch das Material von Professor Waterkamp und seine Aussagen ist eigentlich meine Frage erledigt.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Ich eröffne nun mit Frau Sommer die Antwortrunde, Frau Sommer bitte.

Maja Sommer: Zuerst zu der Frage von Ihnen, Herr Vergin: Ich möchte meine Antwort aufspalten, einmal für die Zeit in der Landesschule, als der neue Rektor kam – da gab es schon Mißtrauen. Indoktrinierung hin, Indoktrinierung her – wir waren als Schüler vertraut mit dem System, in dem wir aufgewachsen waren, und aufgrund unseres Alters unfähig zur Kritik ihm gegenüber. Und dann kommt irgendjemand mit ganz neuen Ideen und sagt: Die DDR ist weg, das westdeutsche Schulsystem muß her. Da hatten wir natürlich schon große

Angst, daß unsere Belange, unsere Befindlichkeit oder auch Teile unserer Vergangenheit nicht genügend Berücksichtigung finden könnten. Die Vorstellungen, die der neue Rektor anfangs äußerte, gingen auch in diese Richtung, und wir empfanden es ein bißchen als fast missionarische Tätigkeit seinerseits. Es gab natürlich schon Schwierigkeiten, aufeinander zuzugehen, da war von unserer Seite die Tür erst mal geschlossen, und wir wollten nicht reden, haben uns zurückgezogen und für uns diskutiert, um uns darüber klar zu werden, was wir eigentlich denken, wie wir jetzt auf den neuen Rektor zugehen wollen, ob wir überhaupt auf den neuen Rektor zugehen wollen. Das hat sich entkrampft, als die neuen Lehrer kamen. Ich sagte schon, daß ein Drittel der neuen Lehrer aus den alten Bundesländern kam, die – das hat Herr Büchsenschütz gesagt – sehr jung waren, das Durchschnittsalter lag damals bei 30 bis 31 Jahren, und von daher hatten auch diese Lehrer meist keine Schwierigkeiten, uns zu fragen, wie es uns geht, was wir uns vorstellen. Spätestens da war der Bann wirklich gebrochen.

Jetzt – da kann ich ja nur von meiner Uni-Erfahrung reden – sehe ich eigentlich gar keine Schwierigkeiten und keine Unterschiede mehr. Wir haben keinerlei Probleme, aufeinander zuzugehen, und es ist ganz egal, woher die Kommilitonen kommen, ob aus Ost oder West, und genauso ist es auch mit den Professoren.

Zu der Frage von Herrn Maser: Ich kann nur aus meiner Schulerfahrung sprechen. Da war das natürlich das Thema Nummer eins, wenn nicht sogar das einzige Thema. Wie es jetzt an der Schule ist, kann ich mir nur denken, und ich habe ein ganz heftiges Nicken da vorn gesehen, als Sie die Frage formuliert haben. Es ist ganz sicherlich heute immer noch Thema, schon deshalb, weil die Lehrer eben gemischt sind. Allein das, denke ich, gibt Stoff, um den Unterricht immer noch zu vergleichen. Aber es ist ja eine ziemlich kurz zurückliegende Vergangenheit, es ist alles noch gar nicht lange vorbei, und es sind immer noch Nachwirkungen auch von den Anfängen der Wende da, mit denen man sich natürlich auseinandersetzen muß und will. Und auch die Schüler, die damals in der fünften Klasse waren, setzen sich mit diesem ganzen Geschehen auseinander.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Herr Büchsenschütz bitte.

Karl Büchsenschütz: Herr Vergin, Sie fragen, welche Hilfen wir von staatlicher Seite erwarten. Vielleicht Freiraum. Das Kollegium ist jetzt im Durchschnitt 35 Jahre alt. Ich nehme an, daß wir vielleicht das jüngste Gymnasialkollegium in der Bundesrepublik sind. Glücklicher Schulleiter – und gleichzeitig hat das auch so seine Schwierigkeiten. Sie können etwas ganz Interessantes feststellen: Die Kolleginnen und Kollegen, die 30 Jahre und älter sind, stellen sich anders zu dem, was Vergangenheit ist, als die, die unter 30 sind. Die unter 30 haben jetzt ihre Examina gemacht, sind jetzt eingestellt worden, können völlig unbeschwert über die Vergangenheit, über ihre Schulerfahrungen, über ihre Studiererfahrungen usw. erzählen. Sie lachen sogar dabei, völlig frei und

ungezwungen. Bei denjenigen – ich pauschaliere, ich bitte um Nachsicht –, die älter sind, gibt es ein Rollo, das bei 1989/90 rückwärts runtergelassen wird, und es gelingt vorerst nicht, da eine Offenheit reinzukriegen. Ich bin ja kein Inquisitor, ich bin eigentlich nur neugierig, ich möchte wissen, wie man früher gelebt hat, auch als Historiker. Und dieser Prozeß braucht offensichtlich sehr viel Zeit, denn wir erinnern ja nur das, was wir erinnern wollen, wozu wir fähig sind, in einer bestimmten Situation es erinnern zu können. Und von daher meine ich, muß die Situation, die einen befähigt, sich zu erinnern, möglichst gut gestaltet werden. Nun denken Sie sofort, bei Lehrern – und wenn die sagen, Gehalt usw. –, das ist immer das alte Lied. Ich meine damit etwas anderes, die Statusunsicherheit ist immens groß.

Ich weiß nicht, ob man das Problem löst, indem man den Status sichert, aber Unsicherheit ist sicherlich, im Moment jedenfalls, kein guter Gefährte, um weiterzukommen. Wir brauchen eine Phase von relativ intensiver, ich sage mal bewußt: fachlicher Fortbildung. Ich denke, daß über die fachliche Fortbildung sehr viel mehr Persönliches reaktiviert wird, als wenn man sich in einen Kreis setzt und sagt, jetzt kehren wir mal unsere Vergangenheit auf den Tisch. Das ist viel zu direkt, so etwas muß vermittelt werden. Von daher muß ich zurückkommen auf das, was ich vorhin in meinem Statement gesagt habe. Im Grunde müssen wir die Geduld, die wir für die Schule haben, letztlich auch für die Lehrer haben, allerdings auch dagegenhalten. Ich denke, man kann nicht alles zulassen, man muß Klarheiten und Zielvorgaben haben, aber dort hinzufinden, das muß der freie Prozeß der einzelnen Personen / Lehrer sein.

Ich bin dann von Ihnen, Herr Maser, gefragt worden, wie weit wir uns heute hier eigentlich mit einem Thema beschäftigen, das für die Schüler längst abgehakt ist. Für mich ist interessant, daß der Jahrgang 12, mit dem ich vor einem halben Jahr sehr intensiv darüber gesprochen habe, erstens einmal die Wende als Fernsehereignis erlebt hat, als pures Fernsehereignis und nichts anderes, und daß es in der Tat längst abgehakt war für die Schüler, aber nur sozusagen als vordergründiges Ereignis. In der Prägung, in der Nachfolge, im Verhalten, im Reagieren, im Umgehen bestimmt es immer noch den Umgang mit Fächern, den Umgang mit Personen, den Umgang mit Welt, und dieser Umstellungsprozeß ist erst ganz vorsichtig und ganz behutsam im Gange, wenn man nicht von Äußerlichkeiten herkommt, sondern ihn wirklich von den Personen her betrachtet. Dazu gehören die Kategorien wie Vertrauen, wie Verlässlichkeit, wie Offenheit, wie Neugier, Neugier z. B. über die Grenzen hinaus. Und diese Grenzen beziehen sich nicht auf Landesgrenzen, sondern man fühlt sich zunächst mal da sicher, wo man mit seiner Witterung ahnt, daß der Stadtteil ein rechter oder ein linker oder ähnlich einzuordnender Stadtteil ist. Erst dann, wenn man da sicher ist, geht man in den nächsten konzentrischen Kreis, und insofern leuchtet mir ein, daß Paris bei dieser Lehrerin möglicherweise schon das Exotische, das andere gewesen ist. Faktisch ist dies immer noch ein ganz großes Thema, das muß man ganz deutlich sagen, und das wird es auch bleiben, ich behaupte, sogar für diejenigen Schülerinnen und Schüler, die erst nach

der Wende in die Schule gekommen sind. Da wird das nämlich als Gegenreflex unter Umständen wieder eine Bedeutung bekommen.

Die dritte Frage – “unpersönlicher Handlungsfunktionär“: Ich kann keinerlei Aussagen machen darüber, wie Lehrer in der DDR gewesen sind, ich bitte, das ganz deutlich festzuhalten. Ich kann mir nur Bilder aufgrund dessen, was ich beobachte und wie Schüler es mitteilen, entwerfen, und ich setze dann meine eigenen Erfahrungen mit Unterricht ein und habe das daraus rekonstruiert. Gerade im Zusammenhang etwa mit Lehrern, die aufgrund von Stasi-Verwicklungen entlassen worden sind, ist ja ganz deutlich, daß dort möglicherweise Bindungen oder Bindungsbewußtheit gesteuert worden sind, daß das eine Rolle gespielt hat. Ich weigere mich, Aussagen zu machen über Dinge, über die ich nichts sagen kann, sondern ich habe das nur auf Grund der genannten Voraussetzungen imaginiert.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Schönen Dank. Herr Waterkamp bitte.

Prof. Dr. Dietmar Waterkamp: Ich kann natürlich keine Zeitangaben machen, wie lange es solche Nachwirkungen gibt, wir leben ja jetzt auch zusammen. Es hängt so viel von uns ab, wie wir zusammen leben, zusammen sprechen. Aber vielleicht haben wir uns durch die Bilder und Eindrücke in Berlin 1989 auch täuschen lassen. Für viele Menschen in der DDR war es eine unglaubliche Enttäuschung, daß die DDR zusammenbrach, das muß man sehen. Ich habe auch von Studenten schon des öfteren gehört, daß sie teilweise bis heute nicht damit fertig sind, vor allem, wenn sie vom Lande kamen, wo doch alles so in Ordnung war – da im Dörfchen in der Lausitz oder so. Auf dieses Enttäuschungserlebnis kann man reagieren, indem man die Rückfrage an sich selbst stellt: Wie konnte ich mich täuschen, wie konnte ich das übersehen, wie viele Menschen hier unter der Staatssicherheit zu leiden hatten und all das? Oder es gibt die andere Möglichkeit: Wir können es jetzt sozusagen auf die Demütigung durch arrogante Westler umlenken und sagen, das ist die Enttäuschung, und können die Rückfrage an uns selbst aussparen. Auch das geschieht, auch das ist ein Muster, das vorkommt. Da hängt eben sehr viel von uns ab, wie wir miteinander diskutieren und wie wir unser politisches Gemeinwesen praktizieren.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Hans-Peter Schäfer bitte.

Prof. Dr. Hans-Peter Schäfer: Ich möchte erst mal ein Mißverständnis ausräumen. Ich habe nicht davon gesprochen, daß die EOS die Kaderschmiede der SED war, sondern eine Einrichtung, die im Vergleich mit anderen allgemeinbildenden Schulen am ehesten in diesem Sinne interpretiert werden könnte, und ich beziehe mich da durchaus auf solide empirische Unterlagen. Ich weise nur darauf hin, daß das Zentralinstitut für Jugendforschung über viele Jahre Langzeitstudien, Intervallstudien, durchgeführt hat, die zum Teil inzwischen auch veröffentlicht sind und die im Sinne einer Faktorenanalyse ziemlich

genau errechnen lassen, wie hoch der Einflußfaktor der einzelnen Einrichtungen und Institutionen ist. Es ist also nicht so, daß man da ganz im Dunkeln tappt, sondern diese Dinge lassen sich schon einigermaßen sicher präzisieren.

Worauf ich aber gern zu sprechen kommen möchte, ist etwas anderes, nämlich ein Aspekt, den Herr Gutzeit und auch Herr Dr. Fischer angesprochen haben – die Frage, wie gehen wir mit den Lehrern um und welche Möglichkeiten der Selbstbildung und Weiterbildung werden von diesen Lehrern genutzt. Da möchte ich mich ein bißchen absetzen von der aus meiner Sicht allzu optimistischen Prognose, die Herr Dr. Fischer hier dargelegt hat, daß die Lehrer nun also von sich aus möglicherweise bereit wären, sich auf diesen neuen Pfad eines Dialogs, eines wertorientierten Denkens zu begeben, möglicherweise auch neue Ufer für sich zu entdecken und zu erkunden. Ich bin lange Zeit Vorsitzender einer Einrichtung gewesen, die nach der Wende sehr intensiv versucht hat, im Sinne einer Lehrerweiterbildung mit Lehrern aus der ehemaligen DDR neue Ufer zu erkunden, das heißt also mit Deutschlehrern, Geschichtslehrern, ehemaligen Staatsbürgerkundelehrern – Stasi-Lehrer waren auch dabei –, und die Erfahrungen sind zunehmend negativer. Im Moment kann man einfach sagen, daß offensichtlich der Dialog zwischen Lehrern aus Ost und West weitgehend zum Erliegen gekommen ist, und zwar liegen die Ursachen nicht nur auf der Ost-Seite, sondern auch auf der West-Seite. Die Bereitschaft, miteinander zu sprechen, sich herauszufordern, ist deutlich geringer geworden. Zunächst kann man sagen, daß vielleicht erst mal die Neugier an bestimmten Unterrichtsmethoden, wie sie im Westen praktiziert werden – Gruppenunterricht usw. –, die Lehrer herausgefordert hat, aus dem Osten in den Westen zu pilgern und zu horchen, wie machen die das eigentlich, was gibt es da alles Neues. Mit der Kenntnis dieser Verfahren und mit ihrer teilweisen Übernahme ist ein erstes vordergründiges Informationsbedürfnis abgedeckt, und nun ginge es eigentlich zur Sache, nämlich zu den Grundeinstellungen und -anschauungen, und da muß man leider sagen, da ist die Bereitschaft von beiden Seiten, aufeinander zuzugehen und ins Gespräch zu treten, außerordentlich gering. Für mich ist dann natürlich die Frage, wie man das verstärken, was die Politik dazu beitragen kann. Im Moment kann ich nur feststellen, die Politik wirkt eigentlich in die falsche Richtung. Die Kultusminister der neuen Bundesländer sind eifrig bestrebt, eigene Institutionen der Lehrerfortbildung aufzubauen, wo dann die Lehrer auch primär hingehen. Außerdem gibt es da eine ganze Reihe von Regularien, die zu beachten sind, wenn Lehrer sich mal frei nehmen möchten für zwei oder drei Tage, um zu einer Fortbildung zu fahren. Also das äußere Procedere wird schon sehr viel schwieriger gehandhabt, und die Ermunterung, die eigentlich auch aus den Führungsetagen kommen müßte, bleibt häufig aus.

Zu der Frage von Herrn Gutzeit, ob Blockaden geistig-kultureller Art eingebaut wurden: Nein, ich glaube nicht, daß Blockaden eingebaut wurden, sondern ich glaube, daß Philosophie und Philosophieren gelernt werden müssen, daß man also in Alternativen, im Dialog zu denken lernen muß, daß dazu bestimmte

Lernverfahren und Lernmethoden gehören und daß man das sehr früh lernen muß. Das ist ein Teil der Lehrerausbildung und der Didaktik. Daß das Projekt, das in der DDR vorherrschte, über bestimmte Inhalte auch Werte zu vermitteln, gescheitert ist, haben wir nun gesehen. Andere Verfahren sind sicher denkbar und notwendig. Auf der anderen Seite möchte ich nochmal ganz pointiert sagen: Eine Erziehung ohne Werteeziehung verdient den Begriff Erziehung nicht, ich kann sie mir gar nicht vorstellen (Beifall), ich weiß gar nicht, wie das gehen soll. Irgendwelche verdeckten Werte werden allemal transportiert. Ich denke also, der Lehrer muß sich hierzu bekennen, allerdings nicht zu bestimmten Inhalten usw.. Allein schon die Person des Lehrers, seine Unterrichtsverfahren, das Klima in der Schule, das Milieu in der Schule, dessen Umfeld – all das wirkt auch werteeziehend, nicht ein einzelner Faktor.

Gesprächsleiter Prof. Dr. Clemens Burrichter: Danke schön. Das Schlußwort dieser dritten Runde hat jetzt Bernd-Reiner Fischer, und das Schlußwort der Gesamtveranstaltung hat anschließend Herr Vergin.

Dr. Bernd-Reiner Fischer: Zur zweifellos notwendigen Lehrerfortbildung ist zu sagen: Fachausbildung ja, aber nicht Mathematik und Physik, sondern Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Bildungstheorie usw.. Nicht im Kreis sitzen und Vergangenheit ausschütten, das meine ich nicht. Herr Schäfer, die Mathematik mag gestimmt haben, die Fragebögen mögen gut gewesen sein. Ich bezweifle, daß die Erhebungssituation der Fragestellung angemessen gewesen war. Sie haben mich völlig mißverstanden: Ich bin nicht optimistisch, daß die Lehrer von alleine auf die Beine kommen. Ich sage im Gegenteil: Provokation, aber dann Muße gewähren! Aber sie werden nicht provoziert, und ihnen wird die Muße permanent genommen! Ich habe ganz gegenteilig argumentiert.

Was die Werteeziehung betrifft, so will ich mich darauf nicht einlassen, das ist ein weites Feld. Ich empfehle, einen in Dresden 1993 geschriebenen Text von Helmut Heid „Zur Fragwürdigkeit einer Werteeziehung“ zu diesem Thema zu lesen.

Vorsitzender Siegfried Vergin: Meine sehr verehrten Damen und Herren! Wir sind damit am Ende der öffentlichen Anhörung der Enquete-Kommission „Überwindung der Folgen der SED-Diktatur im Prozeß der deutschen Einheit“. Wir hatten heute das Thema „Wissenschaft und Bildung in der DDR – politische Instrumentalisierung und deren Folgen heute“. Ich glaube, bei dieser Anhörung ist sehr deutlich geworden, daß wir mittendrin in einem schwierigen Prozeß des Zusammenwachsens sind. Es ist mir jedenfalls im Laufe dieser Stunden sehr deutlich geworden, daß wir mit der heutigen Veranstaltung wirklich im Zentrum des Prozesses sind, wie die Menschen in diesen beiden ehemaligen Staaten zu einem Staat zusammenwachsen können. Das wird sicher einer langen Zeit bedürfen, und die Politik ist aufgerufen, das zu schaffen, was hier von Ihnen, Herr Büchenschütz, mit Freiraum bezeichnet wurde, daß eingefordert wird, daß also nicht auf der einen Seite jetzt nur eine neue Regle-

mentierung hin zum demokratischen Staat kommt, sondern daß eben Freiraum geschaffen wird, daß dies selbst wächst. Mir ist auf der anderen Seite bei der heutigen Vormittagsveranstaltung insbesondere deutlich geworden, daß dieser Prozeß einer Zweiseitigkeit bedarf, aber diese Zweiseitigkeit ist nicht gegeben. Dies ist heute sehr deutlich mit der These 6 des Wissenschaftsrates zum gemeinsamen Aufbau eines Universitäts- und Hochschulwesens in Deutschland zum Ausdruck gekommen. Ich glaube, wir von der Politik sind nun unter diesem Gesichtspunkt gefordert, unsere weitere Arbeit wesentlich schärfer unter die Fragestellung zu nehmen, was denn in der westdeutschen Szene sich bewegen muß, damit der Zusammenwachsensprozeß eine Chance bekommt, glaubwürdig zu sein. Dies möchte ich zum Abschluß sehr deutlich an uns für die kommende Arbeit in Erinnerung rufen.

Herzlichen Dank an die Zuschauer, die so lange ausgeharrt haben. (Beifall)
Damit ist die Sitzung geschlossen.

(Schluß der Sitzung: 18.40 Uhr)