

May Jehle / Henning Schluß:

Der Mauerbau im Medium der Scholla-Schallplatte und ihr Einsatz in einer aufgezeichneten Unterrichtsstunde

Lied: „Wir sind die Söhne der Arbeitermacht,
wir schwören die Heimat zu hüten.
Zu jeder Stunde bei Tag und bei Nacht,
wir schützen die Ruh` und behüten (unverständlich)
Mit den Bauern im Feld mit den Kumpeln im Schacht,
die liebend die Heimat geschaffen.
Für die Arbeitermacht, für die Zukunft auf Wacht,
für den Frieden tragen wir Waffen.“ (Schullschallplatte S 41, Schola, Berlin, 1972/3)

1. Einleitung

In seiner berühmten Abhandlung beschreibt Johann Friedrich Herbart 1804 die ästhetische Darstellung der Welt als das Hauptgeschäft der Erziehung (Herbart 1804). Herbart verknüpft hier, wie vor ihm prominent bereits Schiller in seinen Briefen zur Ästhetik (Erstveröffentlichung 1795) die Urteilsbildung in Fragen des Geschmacks mit der der Sittlichkeit. Seine Überlegung ist, dass Urteile sowohl in ethischen Fragen als auch in ästhetischen Fragen eigene Urteile sein müssen, die vom Urteilenden selbst entwickelt werden. Urteile könnten nicht auswendig gelernt werden, wie das kleine Einmaleins, sondern die pädagogische Aufgabe besteht vielmehr darin, das Fällen von angemessenen Urteilen zu erlernen und zu lehren.¹ Diese Urteile ergeben sich nicht einfach aus der Erfahrung in der Umwelt, weil diese gegenüber Urteilen häufig genug indifferent und vielgestaltig ist, sie können auch nicht oktroyiert werden, sondern die Aufgabe des Pädagogen besteht darin, ästhetische Darstellungsformen auszuwählen, die die Mannigfaltigkeit der Wirklichkeit so pointieren, dass dem Edukanden quasi nur noch die Wahl des angemessenen Urteils bleibt, freilich nicht nur in ästhetischer, sondern vor allem auch in sittlicher Hinsicht.²

„Das Reinliche, das Saubere, das jede echte Poesie zeigt, wenn sie Individualitäten aufstellt und gruppiert, dies, wo nicht nachzuahmen, so doch es aus ihren Händen dankbar zu empfangen und sorgsam zu benützen, ist die erste Pflicht des Erziehers. Aber das Gemälde, das er aufstellen soll, hat keinen Rahmen, es ist offen und weit wie die Welt. Daher fallen hier alle Eigenheiten, wodurch sich die Gattungen der Poesie unterscheiden, und nackt und bloß steht jedes Schwache und jedes Schlechte, was sich sonst mit der Absicht des Kunstwerks entschuldigt. Das Gewissen geht mit in die Oper!, wie sehr immer der Dichter protestiere“ (Herbart 1804, S. 118f.).

¹ „Machen, daß der Zögling sich selbst finde als wählend das Gute, als verwerfend das Böse: dies oder nichts ist Charakterbildung!“ (Herbart 1804, S. 108).

² Wie genau dieser Prozess bei Herbart zu verstehen ist, darüber gibt es bis in die jüngste Zeit erhellende Kontroversen (z.B. Langewand 1993a; Hilgenheger 1993, Langewand 1993b), die für diesen allgemeinen Zweck außen vor gelassen werden können.

Die Aufgabe des Pädagogen geht demnach über die des Dichters hinaus. Während der Dichter (resp. Komponist) moralische Ambivalenzen in seinem Werk möglicherweise sogar anstrebt, ist der Pädagoge darauf angewiesen, diese Werke quasi einem zensurierenden Blick für die Zwecke der Moralbildung zu unterwerfen und auf ihre diesbezügliche Geeignetheit zu überprüfen.

Ambivalenzen taugen (nach Herbart) nicht für die Herausbildung eines Bewusstseins des Unterschieds von Gut und Böse. Es geht nach Herbart in pädagogischer Hinsicht also nicht darum, jede ästhetische Darstellung der Welt für das Geschäft der Erziehung (deren Hauptaufgabe ja vor allem die moralische Bildung sei) für geeignet zu halten, sondern vielmehr werden pointierte Werke ausgewählt werden müssen, oder Ausschnitte aus Werken, die Gut und Böse so klar hervortreten lassen, dass die Edukanden Gut und Böse selbst unterscheiden und vor allem das Gute von selbst wählen.³

Diese Pflicht des Erziehers, „das Reinliche, das Saubere, das jede echte Poesie zeigt, wenn sie Individualitäten aufstellt und gruppiert, dies, wo nicht nachzuahmen, so doch es aus ihren Händen dankbar zu empfangen und sorgsam zu benützen“ (Herbart 1804, S. 118) hatte sich auch die DDR-Pädagogik auf die Fahnen geschrieben und zu diesem Zweck ein eigenes Schallplattenlabel „Schola“ gegründet. Im Folgenden soll der Abschnitt einer Schulschallplatte untersucht werden, in dem es um die „Sicherung des Friedens am 13. August 1961“ geht. Diese Schallplatte war die erste, die im Schuljahr 1972/73 für den Geschichtsunterricht ausgeliefert wurde.

Sie sollte in den Klassen 10 und 11 der POS und der EOS zum Einsatz kommen (vgl. Holitschke 1973, S. 34). Bis dahin gab es lediglich Schulschallplatten für die Unterstufe für die Fächer Deutsch und Musik, die direkt von dem Institut für Unterrichtsmittel der Akademie für pädagogische Wissenschaften der DDR (APW) produziert wurden (vgl. ebd.).

2. Die Bedeutung dieser Schallplatte für den Unterricht in der DDR

In seinem Aufsatz: „Die Funktion der audiovisuellen Unterrichtsmittel bei der Entwicklung des sozialistischen Geschichtsbewußtseins“ ordnet Alfried Krause von der Forschungsgruppe „Audiovisuelle Unterrichtsmittel im Geschichtsunterricht“⁴ die Rolle der Schulschallplatte in den Kontext der Aufgabe des Volksbildungswesens der DDR ein: „Der revolutionäre Prozeß, den die entwickelte sozialistische Gesellschaft in unserem Lande durchläuft, stellt höhere Ansprüche auch an die Schule und veranlaßt uns, Ziel und Ergebnis unserer Arbeit erneut zu durchdenken. Bekanntlich wurde die kommunistische Erziehung als aktuelle Aufgabe unserer Schule nicht von ungefähr in den Vordergrund gerückt. Sie ergab sich als Konsequenz aus der entwickelten sozialistischen Gesellschaft

³ Die Rechtfertigung zur pädagogisch inspirierten Zensur leitet Herbart von Platon her. Platon läßt seinen Sokrates u.a. sagen: „alle Dichter, Homer nicht ausgenommen, sind bloße Nachahmer von Nachbildungen der Tugend und der übrigen Dinge, von denen sie in ihren Dichtungen handeln, mit der Wahrheit aber haben sie nichts zu tun“ (Platon 1923/1998, S. 397 / Der Staat, Zehntes Buch, 601St.) Allerdings bannt Herbart die Künstler keineswegs vollständig, sondern hält sie für pädagogische Zwecke für dienstbare Geister, insofern ihre Werke dem Kriterium moralischer Eindeutigkeit entsprechen. Den Künstler „bannt der Erzieher aus seiner Sphäre, gestützt auf Platons Ansehn, wo nicht die Wahrheit, die Deutlichkeit des Schlechten zur Läuterung des Bessern, zur Erhöhung des Guten dienen kann und dienen will“ (Herbart 1804, S. 119).

⁴ Die Forschergruppe veranstaltete ein gleichnamiges Symposium an der Universität Greifswald.

als einer qualitativ neuen Entwicklungsstufe, „in der sich der allmähliche Übergang zum Kommunismus anbahnt und zu vollziehen beginnt.“⁵

Es geht darum, vor allem durch neue wissenschaftlich-technische Lösungen eine leistungsfähige materiell-technische Basis als Voraussetzung für die Erhöhung des materiellen und kulturellen Lebensniveaus zu schaffen“ (Krause 1979, S. 193). Als eine dieser „neuen wissenschaftlich-technischen Lösungen“ wurde die Schulschallplatte angesehen, obschon deren hohes Potential für eine eindruckliche Unterrichtsgestaltung bereits in den 30er und 40er Jahren entdeckt worden war.⁶

Auf die Frage, wie der Geschichtsunterricht seinen Beitrag zur kommunistischen Erziehung leisten könne, antwortet Krause: „Das sozialistische Geschichtsbewußtsein der jungen Generation entwickeln zu helfen ist daher der fachspezifische Beitrag des Geschichtsunterrichts zur kommunistischen Erziehung. Kern des sozialistischen Geschichtsbewußtseins ist die Überzeugung von der historischen Mission der Arbeiterklasse“ (Krause, S. 193f.).

Die Forschung ist in der glücklichen Lage, über einen zeitgenössischen Aufsatz in der fachdidaktischen Zeitschrift „Geschichte und Staatsbürgerkunde“ zu verfügen, der die Möglichkeiten des Einsatzes dieser Schulschallplatte programmatisch diskutiert. Aus der Diktion des Aufsatzes ist es naheliegend, in dem Autor Joachim Holitschke einen für diese Produktion zumindest mitverantwortlichen Ko-Autor zu sehen.⁷

Darüber hinaus, geben die „Unterrichtshilfen“ für das Fach Geschichte aus dem Jahr 1977 Aufschluss über den vorgesehen Einsatz des Audio-Dokuments. Unterrichtshilfen stellten ein Mittelglied zwischen Lehrplan und Unterricht dar. Ihnen kam zwar nicht die Verbindlichkeit des Lehrplanes zu,⁸ aber sie brachen den Unterricht bis auf die Einzelstunde herunter und übten damit erheblichen Einfluss auf die konkrete Unterrichtsgestaltung vieler Lehrerinnen und Lehrer aus.⁹ Das Schulbuch nimmt auf das Tondokument keinen direkten Bezug.

Die bis dahin für den Geschichtsunterricht zur Verfügung stehenden „Tondokumentationen“¹⁰ standen in Form von Tonbändern zur Verfügung. Sie stellten im Wesentlichen Mitschnitte aus Radioaufzeichnungen dar und waren für unterrichtliche Zwecke nur bedingt geeignet. So waren sie

⁵ Honecker, Margot: Der gesellschaftliche Auftrag unserer Schule. Neues Deutschland. Berlin 33 1978) 247.

⁶ Zahlreiche Publikationen lassen sich für diesen Zeitraum nachweisen, die sich dem Einsatz der Schallplatte im Schulunterricht zuwenden. Sucht man im Bibliothekskatalog der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung nach dem Schlagwort „Schallplatte“ ist die hohe Konzentration der Publikationen im Zeitraum der 30er und 40er Jahre ebenso auffallend, wie die darauf folgende „Lücke“. Zumindest nach Durchsicht der Suchergebnisse könnte man zu dem Schluß kommen, dass diese Fragestellung erst wieder in den 70ern an Aktualität gewann.

⁷ Eine genaue Prüfung der Autorschaft der Schulschallplatte steht noch aus und gestaltet sich deshalb schwierig, da diese Schallplatte in keinem großen Bibliothekskatalog aufzufinden ist. Der Aufsatz Holitschke 1973 wird im Folgenden abgekürzt als „Hol.“.

⁸ Die Verbindlichkeit des Lehrplanes in der DDR hatte gesetzlichen Charakter. Vgl. Grammes/Schluß/Vogler 2006, S. 159.

⁹ Zur Diskussion der Wirkung der Unterrichtshilfen vgl. Grammes/Schluß/Vogler 2006, S. 160f.

¹⁰ „Den Begriff des Tondokumentarischen fassen wir im weiteren Sinne, d.h. Tondokumente als Zeugen historischer Ereignisse sowohl in ihrer unveränderten Originalfassung oder deren technischer Kopie als auch in wissenschaftlich und künstlerisch bearbeiteter Form (Schnitt, Blende; Zusammenstellung; Kürzung; Kommentar, Musik, Geräusche usw.)“ (Hol., S. 34).

nicht für den Einsatz im Unterricht konzipiert, sie waren zu lang, so dass sie in einer einzelnen Stunde kaum sinnvoll eingesetzt werden konnten, weil die 45 min nicht zur Einführung, Durchführung und Auswertung ausreichten. Als Rundfunkproduktionen folgten sie in erster Linie ästhetischen Gesichtspunkten und verschärften damit für den unterrichtlichen Einsatz das „Stoff-Zeit-Problem“ und ließen die „betreffende Unterrichtsstunde zu einer Hörspielstunde werden“ (Hol., S. 37). Diese Produktionen entstanden darüber hinaus in den Jahren 1953-1963 und waren damit alle vor der „seit 1965 schrittweise erfolgten Einführung der neuen Lehrpläne erschienen“ (Hol., S. 36), so dass ihr Lehrplanbezug nicht gegeben war. All dies führte dazu, dass nach Recherchen der APW diese Tondokumente im Unterricht kaum eingesetzt wurden (vgl. ebd.). Auf diese Probleme antwortet nun die neue Schallschallplatte, da sie „eindeutig den gültigen Lehrplan Geschichte Klasse 10 zur Grundlage“ hat (Hol., S. 37), und nicht die Absicht verfolgt wird, den Lehrplanstoff inhaltlich zu erweitern oder ergänzen (Hol., S. 34). Insofern wird verständlich, dass im Lehrplan (von 1972) selbst auf die Schallplatte kein Bezug genommen wird.

Holitschke erläutert: Angesichts des „Stoff-Zeit-Problems“ im Unterricht werden die „einzelnen Abschnitte auf maximal 12 Minuten“ (Hol., S. 37) begrenzt. Zugleich erhalten sie ihren „Wert für die Erkenntnisgewinnung der Schüler“ durch „den hohen Grad der Veranschaulichung. Sie vermitteln Kenntnisse, Einsichten und Zusammenhänge, die mit anderen Mitteln nur schwer in der selben Zeit und mit solcher Dauerhaftigkeit erreicht werden können“ (Hol., S. 36).

Mit der verbindlichen Auslieferung an alle Schulen erreicht die Schallschallplatte einen optimalen Verbreitungsgrad (vgl. ebd.).

Die pädagogische Intention, die mit der Herausgabe der Schallplatte verbunden war, fasst Holitschke in einem Satz prägnant zusammen: „Damit soll dem Geschichtslehrer gleichzeitig ein Mittel in die Hand gegeben werden, den historischen Stoff effektiv und erzieherisch wirksam darzubieten und die Schüler durch die Beweis- und Überzeugungskraft der Tondokumentationen zur parteilichen Stellungnahme und Wertung der historischen Ereignisse zu veranlassen“ (Hol., S. 34).

Weshalb die Schallplatte für diesen Zweck besonders geeignet ist, reflektiert er unter der Überschrift: „Medienspezifik und beabsichtigte Wirkung“ (Hol., S. 35).¹¹

2.1 Medienspezifik und beabsichtigte Wirkung

Holitschke beginnt mit einem Zitat aus einer Arbeit über das „Hörspiel im Geschichtsunterricht“: „Das Sehbare ist beständiger, ist greifbar. Hörphänomene dagegen sind flüchtig, vergänglich, nur im Zeitpunkt der Reizdarbietung erfaßbar.“¹² Gleichwohl ermöglichen Hörphänomene ein „Höchstmaß an Einfühlung des erlebenden Subjekts in das Gehörte“ (Beckert nach Hol. ebd.), gerade weil sie bewegt sind. Damit wird implizit ein altes Argument der Hermeneutik variiert, dass die Aufmerksamkeit eine zentrale Voraussetzung des Verstehensprozesses ist.¹³ Dilthey argumentiert deshalb für dauerhaft fixierte Sprachäußerungen (d.i. zu seiner Zeit die Schrift) als dem

¹¹ In einem zweiten Teil geht er dann ausführlich auf den beabsichtigten „Bildungs- und Erziehungseffekt“ (Hol., S. 38) ein, dem „Hinweise zur didaktisch- methodischen Arbeit“ (Hol., S. 39) folgen.

¹² F. Beckert: Das Hörspiel im Geschichtsunterricht. Berlin 1963, S. 15. Hier zitiert nach Hol., S. 35.

¹³ „Das Verstehen zeigt verschiedene Grade. Diese sind zunächst vom Interesse bedingt. Ist das Interesse eingeschränkt, so ist es auch das Verständnis“ (Dilthey 1900/1990, S. 319).

paradigmatischen Gegenstand hermeneutischer Bemühungen, weil „wir so immer wieder zu ihr zurückkehren können“ (Dilthey 1900/1990, S. 319). Das Medium der Schallschallplatte konserviert in gewisser Weise eben dieses Moment der Flüchtigkeit der Rede, womit sie zwar Diltseys methodischem Verstehens-Konzept nicht entgegenkommt, wohl aber dem aufmerksamkeitssteigernden Aspekt, der sich eben gerade der Flüchtigkeit des Mediums (gesprochene Sprache) verdankt.¹⁴

„Die auf der Schallplatte enthaltenen Tondokumentationen wurden so gestaltet, daß von den Schülern sowohl konzentriertes intellektuelles Erfassen und Durchdringen des Dargestellten gefordert wird als auch Emotionen ausgelöst werden“ (Hol., S. 35). Die von Holitschke immer wieder betonte Verschränkung von Kognition, Emotion und richtiger Haltung (Wertung) hat ihre Ursache nicht nur in der Forderung durch die Unterrichtshilfe, den Lehrplan und das Schulgesetz,¹⁵ sondern tieferliegend auch in der Einsicht in die Problematik der Vermittelbarkeit. Diese Vermittlungsproblematik hat zwei Aspekte. Einen speziellen und einen prinzipiellen, der in neuerer Terminologie als das „Technologiedefizit der Pädagogik“ oder ähnlich thematisiert wird (vgl. Luhmann 2002).

Holitschke thematisiert für den speziellen Aspekt der Vermittlungsproblematik der im Medium „Tondokument“ zum Tragen kommt drei Argumente:

„Hörer visuellen Typs können benachteiligt sein.

Raum und Zeit, zwei gerade für den Geschichtsunterricht wesentliche Kategorien, können nicht oder nur unvollkommen verdeutlicht werden.

Hörgestalten sind Sukzessivgestalten die nur im zeitlichen Nacheinander wahrgenommen werden können. Je, komplizierter eine solche Gestalt, desto größer ist ihre zeitliche Ausdehnung. Das hat mitunter eine relativ lange Expositionsdauer zur Folge, was Auswirkungen auf das Stoff-Zeit-Problem haben muß“ (Hol., S. 37).

Seine Reflexionen über die besonderen Eigenschaften eines auditiven Mediums fortführend identifiziert Holitschke eine Reihe denkbarer, dieser Spezifik geschuldeten Effekte, die durch den Einsatz dieses Mediums im Unterricht gefördert werden, aber auch gewisse Anforderungen an die Gestaltung der Tondokumentation mit sich führen. So ist die spezifische psychische Wirkung, die durch den „Ausfall des optischen Reizfeldes“ bewirkt wird, umso größer, je mehr konkrete Wörter an Stelle abstrakter Ausdrücke verwendet werden (Hol., S. 35). Ebenso gilt es in diesem Zusammenhang „stereotype Redewendungen zu vermeiden“¹⁶, wobei diese explizit formulierten Anforderungen

¹⁴ Das Diltheysche Argument, immer wieder zur fixierten Lebensäußerung zurückkehren zu können, ist im Medium der Schallschallplatte zwar im Prinzip möglich, und wird für einen solchen Aufsatz auch praktiziert, ist im Unterricht jedoch weder intendiert, noch gewünscht, noch praktikabel.

¹⁵ Das sozialistische Bildungssystem „vermittelt den Menschen eine moderne Allgemeinbildung und eine hohe Spezialbildung und bildet in ihnen zugleich Charakterzüge im Sinne der Grundsätze der sozialistischen Moral heraus“. Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem, von der Volkskammer am 25. Februar 1965 beschlossen, Deutsche Lehrerzeitung, Nr. 9, 5. März 1965, S. 8.

¹⁶ Ähnlich formulierte bereits Guhl: „Der Schüler darf nicht den Eindruck gewinnen, alles schon einmal gehört zu haben, alles schon ‚irgendwie‘ zu kennen, sich im Unterricht mit allgemeinen Redensarten genügend

beim heutigen Hörer der Schulschallplatte zumindest leichtes Erstaunen hervorrufen dürften, lässt sich doch mit Blick auf manche Passage die berechnete Frage stellen, auf welche stereotypen Redewendungen eigentlich verzichtet wurde und ob es sich in dem Tondokument um eine konkrete Beschreibung eines Tatbestandes handelt.¹⁷

Dass mit der Schulschallplatte weniger auf eine Auseinandersetzung mit Sachargumenten gesetzt wird, macht der folgende Nachsatz deutlich: „In jedem Fall wird eine Verstärkung der gewünschten Emotionen beabsichtigt“ (Hol., S. 36), soll doch der Einsatz der Schola-Platte auch einen Beitrag dazu leisten, „die rationale Unterkühlung des gegenwärtigen Geschichtsunterrichts zu überwinden“ (Hol., S. 37). Eine Erklärung, wie es zu einer solchen „rationalen Unterkühlung“ kommen könne, bietet Krause (1979): „Die Grundlage eines solchen Geschichtsbewusstseins ist das wissenschaftlich begründete, konkrete lebendige Bild vom Geschehen der Vergangenheit. Nun entzieht sich das Historische im pädagogischen Aneignungsprozess grundsätzlich der unmittelbaren Wahrnehmung, es muß rekonstruiert werden. Hier liegt eine Problematik begründet, die oft zu einem trockenen verbalen Unterricht führt. Hier liegen aber auch die großen Potenzen der audiovisuellen Unterrichtsmittel“ (Krause 1979, S. 194).

Eine weitere spezifische Wirkung liegt nach Holitschke in der „Unmittelbarkeit, in der unbestreitbaren Authentizität der originalen historischen Tondokumente und [ihrer] Beweis- und Überzeugungskraft“; den Kommentaren, die ihnen an die Seite gestellt werden, kommt bereits die Aufgabe zu, eine Wertung vorwegzunehmen. Die „teils wertungsfreie Vortragsweise im Sinne sachlicher Berichterstattung“, die neben dem „inneren Beteiligtsein“ von dem Sprecher verlangt wird (Hol., S. 36), macht deutlich, dass es darum geht, mit der Sachinformation eine bestimmte Wertung zu implizieren. Erstaunlich scheint auf den ersten Blick zu sein, dass es dennoch keinerlei Bewusstsein für das Manipulative einer solchen Unterrichtskonzeption gibt (vgl. Schluß 2007). Dabei wissen die Autoren genau um das indoktrinative Potential audiovisueller Medien und Krause führt das in seinem Beitrag auch exemplarisch an: „Eine Idee, Erscheinung, Tatsache bekommt eine abwertende Bezeichnung („Unrechtsstaat“, „Unfreiheit“) während die eigene Sache gleichzeitig mit hochbewerteten, wenn auch unpräzisen Ausdrücken („freiheitlich demokratische Grundordnung“) und erhebenden Vorstellungen (Eintreten für Menschenrecht“) verbunden wird.

beteiligen und seine Zensur sichern zu können, eben nichts Ernsthaftes für das Fach Geschichte in dieser Klassenstufe leisten zu müssen“ (zit. nach Hol., S. 37).

¹⁷ Diese Forderung nach Konkretion an die Schüler, die mit richtigen aber inhaltsarmen Phrasen im Unterrichtsgeschehen antworten und die von der Lehrperson daraufhin gebotenen ‚richtigen‘ Antworten, die selbst zumeist alles andere als konkret, sondern ebenso phrasenhaft sind, ist ein erster Befund unserer Analysen zu den Unterrichtsaufzeichnungen der APW im Fach Staatsbürgerkunde. Die Unterrichtsmitschnitte auf Video sind erschließbar über: www.fachportal-paedagogik.de/filme/. Eine vorläufige Erklärung dafür sehen wir in der Unmöglichkeit, die historischen Ereignisse historisch angemessen zu rekonstruieren und dabei nicht die Ideologie von dem gesetzmäßigen Ablauf der Geschichte an eben diesem Konkreten in begründeten Zweifel zu ziehen. Zu studieren ist das z.B. an einer Stunde zum Ablauf der Russischen Revolution, wo eben diese Konkretion einerseits von der Lehrerin gefordert wird, andererseits sorgsamst vermieden werden muss, um eben nicht die Inkompatibilitäten des Ablaufes der russischen Revolution mit dem marxistischen Revolutionskonzept diskutieren zu müssen (vgl. Stunde apw 109).

Die Glaubwürdigkeit der eigenen Position wird dadurch verstärkt, daß man sich auf „Autoritäten“ (Prestigeträger) beruft und gegnerische Positionen durch Identifizierung mit verachteten Persönlichkeiten abwertet.

Wahre und unwahre Aussagen werden so arrangiert, daß das Ganze wie eine logische Beweisführung aussieht. u. a. m.“

Allerdings ist damit nicht die eigene Praxis der Gestaltung von Unterrichtsmidien beschrieben, sondern die Erfahrungen „mit der imperialistischen Geschichtsklitterung und Propaganda“ (Krause 1979, S. 194).¹⁸

Erklärungsbedürftig ist, weshalb, wenn es ein Bewusstsein für das indoktrinatorische Potential der propagierten Methoden gibt, wie sich an dem Zitat nachdrücklich zeigt, zugleich diese Methoden exzessiv für die Tondokumente des Geschichtsunterrichts der DDR angewendet werden sollen und auch allesamt werden, dennoch jegliche Manipulation für die eigene Praxis ausgeschlossen wird.¹⁹ Die Antwort liegt nicht in einer grundsätzlich anderen Auffassung der Aufgabe der Erziehung, als sie die pädagogischen Klassiker gehabt haben. So sah auch Schleiermacher – als Platon-Übersetzer auch darin sein Gefolgsmann – die Aufgabe der Erziehung darin, zum Guten zu erziehen.²⁰

Schleiermacher stellt fest: „Die Pädagogik ist der Ethik subordiniert“ (Schleiermacher 1826/1983, S. 42). Allerdings die Politik möchte Schleiermacher nicht mehr, wie noch Platon, der Pädagogik überordnen, sondern in Schleiermachers Konzept sind Pädagogik und Politik gleichrangig. Die Ethik ist die Wissenschaft vom Guten (Handeln),²¹ die der Pädagogik ihr Ziel vorgibt. Dieses anzustrebende Gute wird auf das von der Pädagogik bearbeitete Verhältnis zwischen der älteren und der jüngeren Generation ausgelegt (vgl. Schleiermacher 1826/1983, S. 38).

Allerdings, im Bemühen zu bestimmen, worin denn das Gute konkret liegt, konstatiert Schleiermacher Uneinigkeit. Die Einsicht Schleiermachers ist somit, dass wir eben deshalb nicht zu einem bestimmten Guten erziehen können, weil das was gut ist, innerhalb der älteren Generation umstritten ist. Die Erziehung müsse darum alles das fördern, was jedenfalls nicht das Böse ist (vgl. Schleiermacher 1826/1983, S. 52). Diese eminent pädagogische Einsicht in das Ziel der Erziehung, die sich aus der Unbekanntheit des Guten ergibt, galt für Holitschke und die sich spätestens in den 60er

¹⁸ Als Beleg für diese imperialistische Praxis von Bildungssendungen, die sich auch insbesondere an das ostdeutsche Publikum richten würden, die „von Psychologen und Informationstheoretikern eines amerikanischen Instituts, das sich mit Meinungsmanipulation befaßt“ entwickelt worden seien, gibt Krause als Quelle „Hartung, W.: Sprachliche Kommunikation und Gesellschaft. Berlin 1976“ an.

¹⁹ Die Erklärung dafür liegt nicht in dem Bewusstsein der Wahl anderer Stilmittel, denn Holitschke erläutert am Beispiel der hier zitierten Schulschallplatte, dass genau diese Mittel mit vollem Bewusstsein um ihre kognitive und emotionale Wirkung eingesetzt werden.

²⁰ Die Philosophie ist für Platon die Wissenschaft, die zum Guten vorzudringen vermag. Er plädiert dabei für eine philosophische Bildung geeigneter heranwachsender Polis-Bürger: „Die von uns angenommene Philosophennatur also wird, denke ich, wenn ihr der entsprechende Unterricht zuteil wird, sich notwendig gedeihlich entwickeln und jeglicher Tugend teilhaftig werden“ (Platon 1923/1998, S. 237 / Der Staat, sechstes Buch, 492 St.)

²¹ Es ist weiterführend, die Ethik bei Schleiermacher als eine Handlungswissenschaft zu verstehen.

Jahren durchgesetzt habende Zielkonzeption der DDR-Volksbildung,²² die ab 1971 im propagierten Ziel der „Kommunistischen Erziehung“ ihren Ausdruck fand, deshalb nicht, weil man das Gute verbindlich erkannt hatte.²³ Die Einsicht in das Gute war eben nicht nur eine Meinung eines Teils der Gesellschaft, sondern dieses Gute war in der wissenschaftlichen Weltanschauung wissenschaftlich bewiesen und deshalb konnte man guten Gewissens zu eben diesem Guten erziehen, ja man musste es sogar.²⁴ Man bleibt also ganz dem Schleiermacherschen Erziehungskonzept treu, nur dass das Gute, das das Ziel der Erziehung vorgibt, nun wiederum (wie ehemals schon bei Platon) zumindest den Eingeweihten bekannt ist.²⁵

Diese rationalistische Gewissheit vom teleologischen Ablauf der Geschichte folgt dabei auch explizit immer wieder der Berufung auf Engels Rede am Grab von Marx: „Wie Darwin das Gesetz der Entwicklung der organischen Natur, so entdeckte Marx das Entwicklungsgesetz der menschlichen Geschichte“ (Engels 1883, S. 335).

Insofern wird verständlich, dass alle Mittel, die beim Klassenfeind zielsicher als indoktrinierend erkannt werden, in der Hand des Volkssystemes ihre wahre Segenswirkung entfalten und hier Herz, Kopf und Hand auf die Wahrheit hin ausrichten. Denn zur Wahrheit hin kann man nicht indoktrinieren. Niemand wird dem Mathematiklehrer Indoktrinationsversuche vorwerfen, wenn er die Methodenvielfalt dazu einsetzt, dass das kleine Einmaleins von allen Schülerinnen und Schülern gekannt wird und seine Richtigkeit eingesehen wird. Einer der führenden Geschichtsmethodiker der DDR, Professor Florian Osburg von der Berliner Humboldt-Universität erläuterte diese stringente Sichtweise noch 2004 in einem Interview in Bezug auf die Schulstunde, in der die hier in Rede stehende Schulschallplatte eingesetzt wurde: „Na ja wissen sie, das sind natürlich alles Dinge, die vor der Unterrichtsführung in einer DDR-Schule natürlich alle eine große Rolle spielten [...], dass die Dinge fixiert waren, dass man genau wusste, wo man hinwollte, und ich muss sagen, wenn ich mir heute die Frage stelle, ob ich Studenten ideologisch bevormundet, drangsaliert habe – ich glaube es nicht gemacht zu haben. [...] Aber davon war ich auch nicht frei, zu denken, wir wissen – ich meine

²² Anfänglich gab es freilich gerade auch an diesem zentralen Punkt erhebliche Differenzen (vgl. z.B.: Benner/Sladek 1998, Cloer 2002). Wiegmann (1997) stellt für die Phase nach dem Aufbruch allerdings fest: „die maßgeblichen pädagogischen Wissenschaftler in der DDR“ hätten sich „seit der Wende von den fünfziger zu den sechziger Jahren aus allgemeinpädagogischen Vergewisserungsbemühungen“ zurückgezogen (S. 449f.).

²³ Zur Kommunistischen Erziehung vgl. z.B. Börrnert 2004.

²⁴ Möglich ist aber auch die Schlussfolgerung die sich bei Tenorth 1998 findet. Dieser stellt mit Verweis auf den DDR-Erziehungswissenschaftler Siebert das Argument vor, dass, die DDR auch andere „ideologische und damit pädagogische Perspektiven“ (Siebert 1970, S. 297, nach Tenorth 1989, S. 32) hätte zulassen müssen, wenn man der Wissenschaftlichkeit der eigenen Ideologie vertraut hätte. Allerdings fragt sich, weshalb man das Falsche zulassen soll, wenn man das Wahre erkannt hat? Tenorth sieht deshalb auch: Freilich konnte die DDR, „wie alle Erziehungsstaaten und Diktaturen – Mündigkeit und die Entlassung aus der erzieherischen Gewalt nicht zulassen, ohne das Risiko des Scheiterns einzugehen“ (Tenorth 1998, S. 32). Faktisch fungierte dies über die engste Verflechtung von Pädagogik und Partei (vgl., Geißler 2006).

²⁵ Eine erhebliche Differenz beider Konzepte ist, dass Platon den Staat entsprechend der Einsicht in die Idee des Guten gestalten wollte, aber nicht glaubte, allen die Einsicht vermitteln zu sollen oder zu können. Die Menschen bleiben bei Platon in der Höhle, werden allerdings entsprechend gut regiert „Für uns Gründer der Stadt ergibt sich daraus also die Aufgabe, den besten Köpfen die Beschäftigung mit derjenigen Wissenschaft zur Pflicht zu machen, die wir im Vorhergehenden für die wichtigste erklärten, nämlich daß sie sich der Betrachtung des höchsten Gutes widmen und jenen Anstieg nach der Höhe vollziehen“ (Platon 1923/1998, S. 276 / Der Staat, siebentes Buch 519 St.), während die Volksbildung doch darauf drängte, alle zum wahren Licht aus der Höhle zu führen und niemanden zurückzulassen.

jetzt mal „wir“ als Gesellschaft – wir wissen genau, wo es hingehet und was richtig ist, und das muss jeder einsehen können, und da muss man mit ihm solange diskutieren; jeder Vernünftige muss das, muss das verstehen können.“ (Meike/Schluß 2005, S. 9f.).

In Falle der Schallschallplatte kann dieser angestrebte Effekt der Einsicht in und der Anerkennung der und der Zustimmung zur Wahrheit unterstützt werden durch die Unterlegung von Geräuschen, womit nicht nur „dem psychischen Entwicklungsstand der Schüler“ Rechnung getragen wird, sondern auch dem „Prinzip der Einheit von Erleben-Erkennen-Werten“ zur Durchsetzung verholfen werden soll (Hol., S. 36). Die Einschätzung, dass die Schallplatte insbesondere geeignet ist, die angestrebte „Einheit von Erleben – Erkennen – Werten“ herbeizuführen, ist dabei kein Alleinstellungsmerkmal von Holitschke, sondern wird etwa in einem Aufsatz von Ilse Splanemann ebenso als spezifisch ästhetische Möglichkeit der Schallplatte wahrgenommen:

„Audiovisuelle Unterrichtsmittel haben besondere Potenzen, weil sie die Lehrplanorientierungen und die Altersspezifik bezüglich der Faßlichkeit von vornherein berücksichtigen können. Ästhetische Aneignung der Geschichte unterstützt die moralische Erziehung der Jugend“ (Splanemann 1979, S. 199).²⁶

Angestrebt wird eine Form von Veranschaulichung, die „das dargestellte Geschehen [...] durch die Tiefe des Erlebens zum unverlierbaren Besitz“ der Schüler werden lässt und diese damit in die Lage versetzen soll „zu vergleichen, Schlußfolgerungen zu ziehen und Urteile zu fällen“ (ebd.).²⁷

Hiermit ist der andere Aspekt des Vermittlungsproblems angesprochen, der prinzipiellen Charakter hat. Zwischen Lehren und Lernen gibt es – auch im Selbstbewusstsein der DDR-Pädagogik – kein unmittelbares Kontinuum. Sondern, auch bei größter didaktischer und methodischer Raffinesse

²⁶ Die Motive der „rationalen Unterkühlung“ des Geschichtsunterrichts und der Durchsetzung des Prinzips der „Einheit von Erleben, Erkennen und Werten“ bleiben Sorgenkinder der Volksbildung bis in die späten 80er Jahre. Immer noch wird in der Schallschallplatte ein geeignetes Medium gesehen, diesem entgegenzutreten. So formuliert Monika Parade 1987 in einer Pädagogischen Lesung an der OS Walter Ulbricht in Leipzig: „Im Geschichtsunterricht der oberen Klassen bereitet die ausgewogene Durchsetzung des Prinzips der Einheit von Erleben, Erkennen und Werten oft Schwierigkeiten. Rationale Unterkühlung und zu geringe Nutzung der erzieherischen Potenzen des historischen Stoffes sind die Folgen. Der zielgerichtete Einsatz auditiver Unterrichtsmittel, u.a. auch der Schallplatten, kann beitragen, diese Mängel zu reduzieren.“ (Parade 1987, S. 2f.).

Diesem Einheitsparadigma bleibt die DDR-Volksbildung bis zu ihrem Ende treu: Gerhard Neuner beschreibt noch 1989 als grundlegende Charakter- und Verhaltensqualitäten: Willensstärke, Entschlusskraft, Zielstrebigkeit, Standhaftigkeit, Mut, Disziplin, Einsatzbereitschaft und Ausdauer. Diese Qualitäten müssen mit der ideologischen Position eine „Legierung“ eingehen (vgl. Neuner 1989, S. 130).

²⁷ Die Begriffe „Anschauung“, „Anschaulichkeit“ und „Veranschaulichen“ werden auch in der westdeutschen geschichtsdidaktischen Literatur Mitte der 80er Jahre als „immer schon zentrale, wenn auch umstrittene Probleme“ beschrieben (Pandel/Schneider 1986, S. 5). In Differenz zu Holitschke wird hier allerdings nicht von einer „unbestreitbaren Authentizität“ (Hol., S. 36), sondern vielmehr von einem Spannungsverhältnis ausgegangen: „Den Schülern muß klar werden, daß es einerseits eine Wirklichkeit gibt, der die Objekte tatsächlich entstammen, daß es andererseits eine ‚zweite‘ Wirklichkeit gibt, in der sie als historische präsentiert und angeeignet werden [...]. Der Grad der Authentizität wächst in dem Maße, wie die Aneignungsebene mit der ‚historischen Ebene‘ übereinstimmt. Die Spannung bzw. die Diskrepanz zwischen beiden ‚Wirklichkeiten‘ muß den Schülern gegenwärtig sein; wird dies erreicht, kann auch eine noch so farbige und spannende, wenn auch historisch zutreffende Geschichtserzählung der allzeit notwendigen kritischen Distanz der Schüler nichts anhaben“ (Pandel/Schneider 1986, S. 6f.).

bleibt nicht 100%ig prognostizierbar, was der Lerner gelernt haben wird. Insofern muss auch Holitschke zugestehen, dass die von ihm beschriebenen Wirkungen vorerst als hypothetische anzusehen sind, da noch keine Erkenntnisse über die tatsächliche Wirkung bei den Schülern vorliegen (Hol., S. 36). Dennoch kann er – scheinbar unbeeindruckt von seinen eigenen Relativierungen – den Wert der auditiven Unterrichtsmittel als „unbestritten“ und diese selbst als „unentbehrliches Hilfsmittel in der Hand des Lehrers“ bezeichnen, insbesondere wenn die Schüler mittels „Erleben“ der historischen Ereignisse „zu Erkenntnissen, Wertungen und Schlußfolgerungen“ geführt werden sollen (Hol., S. 37f.).²⁸

2.2 Der „Bildungs- und Erziehungseffekt“ und die „Hinweise zur didaktisch-methodischen Arbeit“

Die Aussagen zum „Bildungs- und Erziehungseffekt“ des Abschnitts zur Friedenssicherung am 13.8.1961 auf der Schallschallplatte S 41 übernimmt Holitschke größtenteils aus dem Lehrplan der Klasse 10 für den Geschichtsunterricht (vgl. Ministerium für Volksbildung 1972). Während die Bildungs- und Erziehungseffekte im Lehrplan allerdings als anzustrebende dargestellt werden, sieht Holitschke: „So sind die Tondokumentationen geeignet, die im Lehrplan Geschichte Klasse 10 ausgewiesenen Ziele der Fähigkeitsentwicklung zu realisieren“ (Hol., S. 39).

Die Ziele, die mittels dieses Mediums erreichbar erscheinen, gliedert Holitschke in drei Bereiche:

1. Unterstützung bei der Aneignung von Wissen (Kenntnisse)
 - „den Beitrag der DDR zur Sicherung des Friedens in Europa,
 - die Mittel, Absichten und Hintergründe der imperialistischen Klassenfeinde im Kampf gegen den sozialistischen Aufbau in der DDR,
 - die historische Bedeutung der Maßnahmen vom 13.8.1961“ (Hol., S. 38)
2. Unterstützung bei der Herausbildung von Einsichten, sozialistischen Überzeugungen und Verhaltensweisen

Dies geschieht vor allem durch die akustische Mit-Hineinnahme des Zuhörers der damit selbst zum „Teilnehmer der Klassenauseinandersetzungen“ (Hol., S. 38) würde. „Der Hörer wird auch konfrontiert mit Aussagen der Hitler, Adenauer, Strauß und Konsorten, die die Gefühle der Abneigung und des Hasses gegen die imperialistischen Klassenfeinde verstärken“ (Hol., S. 38f.).²⁹

Dadurch würde erreicht:

„daß sie von Stolz auf die Geschichte der DDR, von tiefer Liebe zu ihrem sozialistischen Vaterland und von leidenschaftlichem Haß gegen die imperialistischen Feinde unseres Volkes erfüllt werden“ (Hol. 39). Diese Aufzählung geht insofern über den Lehrplan hinaus, als dort nur eine Trias von „Stolz, Freundschaft und Haß“ (Ministerium für Volksbildung 1972, S. 39) angestrebt wird. Die „Liebe zu ihrem sozialistischen Vaterland“ trägt Holitschke demnach eigenständig in die Beschreibung des Erziehungseffektes ein.

²⁸ Der prinzipielle Einwand wird also direkt nach seiner Äußerung wieder zurückgedrängt und in praktisch pädagogischer Absicht ist dies wohl auch in gewisser Weise notwendig.

²⁹ Auf dem Schallplattenstück kommt Hitler nicht vor. Allerdings zeigt die Randbemerkung der Lehrerin in der videographierten Unterrichtsstunde, dass „Hitler“ über eine Nebenbemerkung „So ähnlich, wie’s Hitler gemacht hat“ (Schluß 2005a, Transkript 15) schnell in das Unterrichtsgeschehen eingespielt werden kann, womit eine Kontinuität der imperialistischen deutschen Politik angezeigt wird.

Als durch die Schallplatte geförderte Verhaltensweisen benennt Holitschke die Parteinahme für den Kampf der Arbeiterklasse und den Sozialismus sowie die Bereitschaft, „sich auf den Dienst in der Nationalen Volksarmee vorzubereiten und Seite an Seite mit der Sowjetunion und den anderen verbündeten Armeen die DDR und die anderen Staaten der sozialistischen Staatengemeinschaft mit der Waffe in der Hand zu verteidigen“ (Hol., S. 39).

3. Unterstützung bei der Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten

Die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten steht auch gegenwärtig mit dem Begriff „Kompetenzen“ hoch im didaktischen Kurs. Holitschke versteht darunter die parteiiche Wertung des historischen Geschehens, die Erkenntnis der allgemeinen Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung der Gesellschaft und die Auswirkung auf die Einstellung und das Verhalten des Schülers selbst, allerdings nicht als ein ‚kritisches sich in Beziehung setzen zu‘, sondern diese Einstellungen sind als „Schlußfolgerungen bis zu persönlichen Lehren aus bedeutenden historischen Ereignissen und Prozessen selbständig abzuleiten, insbesondere hinsichtlich des Klassenkampfes zwischen Sozialismus und Imperialismus“ (Hol., S. 39).

Bei seiner Reflexion zur „didaktisch-methodischen Arbeit“ bezieht sich Holitschke, über den Lehrplan hinaus, auch auf die Unterrichtshilfe. Die Unterrichtshilfe des Jahres 1977 weist explizit auf die Schulschallplatte S-41 hin (vgl. Ministerium für Volksbildung 1977, S. 199). Diese lag für den Aufsatz von Holitschke aus dem Jahr 1973 freilich noch nicht vor. Neben einem Fragenkatalog, der die Aufgabe: „Beweisen Sie die Notwendigkeit der Errichtung des antifaschistischen Schutzwalles!“ (Hol. 41) in verschiedensten Versionen variiert, wird nach dem Abspielen ein auswertendes Unterrichtsgespräch eingefordert. „Diese Auswertung kann der Überprüfung des Gehörten durch die Schüler dienen, dem Einordnen in das historische Geschehen, dem Deuten des Verhaltens der auftretenden Personen bzw. Personengruppen und dem Erkennen ihrer Motive und Absichten, der Bewertung der historischen Erscheinungen und Ereignisse sowie dem Schlußfolgern für das politisch-moralische Verhalten der Schüler“ (Hol., S. 40).

3. Umgang mit dem Medium im „Schülerjob“

3.1 Zum Konzept des Schülerjobs

Nachdem die weitreichenden Absichten, die mit dem Medium „Schulschallplatte“ verknüpft waren, dargestellt wurden, bleibt offen, wie diese Schulschallplatten nun faktisch wirkten.

Da Wirkungen erzieherischer Prozesse schwer identifizierbar sind, soll auch an dieser Stelle nicht danach gefragt werden.

Bestenfalls kann aus dem „nachträglichen lauten Denken“ (NDL) nach 30 Jahren mit einer Schulklasse, in der der Einsatz der Schulschallplatte im Jahre 1977 auf Video aufgezeichnet wurde,³⁰ via negationes geschlussfolgert werden, dass sich die Hoffnung nicht erfüllt hat, dass „das dargestellte Geschehen [...] durch die Tiefe des Erlebens zum unverlierbaren Besitz“ (Hol., S. 36) der Schüler geworden ist, denn diese konnten sich zum großen Teil nicht einmal an das konkrete Thema der Stunde, geschweige denn an den Einsatz einer Schulschallplatte erinnern. Das bedeutet freilich

³⁰ Entnommen Schluß 2005a, Transkription der Unterrichtsstunde, S. 15-16.

nicht, dass der dargebotene Inhalt nicht in anderer Weise Gegenstand der Bildung geworden ist, wie es das vielzitierte Bonmot beschreibt, ‚Bildung sei das, was übrig bleibt, wenn alles was einst gelernt wurde, vergessen ist‘.³¹

Da die Bildungseffekte dieses Medieneinsatzes, wie auch die zitierten Autoren im Grunde einräumen, spekulativ bleiben müssen, soll der überprüfende Blick nicht auf diese, sondern viel mehr darauf gerichtet werden, wie Unterricht funktionierte. Erhellend ist dazu ein begriffliches Konzept, das der Pädagogik aus der Ethnographie zugewachsen ist. Das Konzept des „Schülerjobs“ geht dabei von der Beschreibung der Schülerrolle im Unterricht aus. Die Qualifizierung als „Job“ spielt mit verschiedenen Bedeutungsnuancen. So kann die Schülertätigkeit schon wegen der erheblichen zeitlichen Investition als „Arbeit“ beschrieben werden, auch wenn die Schülertätigkeit nicht bezahlt ist.³² Würde diese Schülerarbeit allerdings als ‚Beruf‘ bezeichnet, ist damit eine Bedeutungsschwere impliziert, die dem Begriff ‚Job‘ abgeht. Beruf kommt von Berufung.³³ Weniger existentiell aufgeladen bringt Konrad Wünsche den Begriff des „Schülerberufs“ in die Diskussion ein. Dabei bildet er ihn nur vordergründig in Analogie zu Adornos Diktum des Lehrerberufs (Wünsche 1993, S. 369f.), sondern argumentiert ihn vielmehr als analytischen Begriff der Pädagogik in Unterscheidung zur emphatischen Rede vom „Kind“ (Wünsche 1993, S. 376). Es geht ihm zentral um das Konstrukt eines Lernalters des gelehrten Stoffes.³⁴ Für den Begriff Schülerjob spricht somit zum einen, dass der Begriff verschiedene Aspekte im Leben Heranwachsender aufgreifen kann und nicht das Schüler-Konzept streng vom Kind-Konzept abspalten muss und zum anderen, dass Schüler – zumindest ab der 8. Jahrgangsstufe – weniger aus Berufung Schüler sind, sondern weil es eine Schulpflicht gibt, der sie nachkommen, weil man den (möglichst guten) Schulabschluss für das spätere Erwerbsleben braucht, als Voraussetzung dafür, den angestrebten Beruf ausüben zu können, oder zumindest ihn lernen oder studieren zu können.

So wird verständlich, dass der Schüler zwar nicht jederzeit aktiv am Unterrichtsgeschehen teilnimmt, trotzdem aber zumindest als Anwesender immer auch als Teilnehmer der Unterrichtssituation anzusehen ist, der die Unterrichtssituation mitkonstituiert und mitaufrechterhält (vgl. Breidenstein 2006, S. 9). Diese Form der Teilnahme wird als ein „instrumentell-strategischer Umgang mit der Schule“ beschreibbar, der – wie angenommen wird – in der Adoleszenz seine stärkste Ausprägung findet: „Man tut, was zu tun ist, ohne damit (vollständig) identifiziert zu sein. Man kommt seinen Verpflichtungen nach, ohne grundsätzlich nach Sinn und Legitimität zu fragen, und das alltägliche Tun ist wesentlich von Routine und Pragmatismus geprägt“ (a.a.O., S. 11).³⁵ Falsch verstanden wäre das

³¹ U.a.: Werner Heisenberg, Schritte über Grenzen, Rede zur 100-Jahrfeier des Max-Gymnasiums, S.106, Piper 1973.

³² Es handelt sich demnach um eine Form der Arbeit, die nicht Erwerbsarbeit ist, gleichwohl aber als grundlegende Qualifizierung aller Erwerbsarbeit anzusehen ist.

³³ Ganz in diesem existentiellen Sinn thematisierte Jakob Muth das „Schülersein als Beruf“. Diesen Ernstcharakter des Schülerseins beschreibt Muth: „Denn es genügt nicht, daß von den Schülern lediglich die Arbeit an Vorhaben oder Projekten ernstgenommen wird. Für sie sollte die Schule und das Lernen im ganzen ein solcher Ernstfall sein“ (Muth 1966, S. 53f.).

³⁴ „Ein Schüler besitzt keinen eigenen Zugang zur Wahrheit, wie das kleine unschuldige Kind. Vielmehr denkt er immer erst hinterher, um aus der Belehrung sich eine Lehre zu ziehen, welche die Belehrung überholt“ (Wünsche 1993, S. 376).

³⁵ Nicht diskutiert werden kann an dieser Stelle die Frage der Möglichkeit einer ‚vollständigen Identifikation‘ bzw. der dahinterstehenden subjekttheoretischen Annahmen – gegen die aus pädagogischen Gründen Skepsis geboten ist (vgl. z.B. Sattler 2009, Binder 2009).

Konzept also, wenn man diesen aus der Ethnographie entlehnten Begriff mit behaupteter „Wirkungslosigkeit“ verwechseln würde. Er markiert die Schülertätigkeit als eine Rolle, eine notwendige, in die man sich eben fügt, deren Sinn man in gewisser Weise anerkennt, ohne ihr allzu viel Bedeutung für das eigene Leben beizumessen. Zum Schülerjob gehört deshalb zentral ein Mindestmaß an Aktivität im unterrichtlichen Geschehen, eine Aktivität, bei der Aufwand und Nutzen in einem vertretbaren Verhältnis stehen. Für die Analyse des folgenden Ausschnitts einer Unterrichtsaufzeichnung zur Friedenssicherung am 13.8.1961 Thema aus dem Jahr 1977 ist der Begriff des Schülerjobs deshalb hilfreich, weil er plausibel macht, wie Unterricht funktioniert und zugleich der Annahme mehr oder weniger unverlierbarer Wirkungen des unterrichtlichen Geschehens nicht bedarf.

Dass diese Stunde auf Video aufgezeichnet wurde, bringt Authentizitätsprobleme mit sich, die an dieser Stelle nicht diskutiert werden sollen.³⁶ Nur die Vermutung sei gestattet, dass die Anwesenheit der Kamera im Unterricht keine gänzlich andersartigen Effekte hervorrufen würde, sondern lediglich die Struktur und das Verhalten (sowohl auf Lehrer- wie auf Schülerseite) verstärken dürfte, die in der Unterrichtssituation ohnehin angelegt sind.

3.2 Transkription eines Einsatzes der Schola-Schallplatte S 41

Die Sicherung des Friedens am 13. August 1961³⁷

Lied: „Wir sind die Söhne der Arbeitermacht,
wir schwören die Heimat zu hüten.
Zu jeder Stunde bei Tag und bei Nacht,
wir schützen die Ruh` und behüten (unverständlich)
Mit den Bauern im Feld mit den Kumpeln im Schacht,
die liebend die Heimat geschaffen.
Für die Arbeitermacht, für die Zukunft auf Wacht,
für den Frieden tragen wir Waffen.“

1. Sprecher: „Die Sicherung des Friedens am 13. August 1961.“

2. Sprecher: „Schritt für Schritt wurde in der Deutschen Demokratischen Republik an der sozialistischen Zukunft gearbeitet. Die Enteignung der Naziaktivisten und Kriegsverbrecher hatte der kapitalistischen Ausbeutung das Fundament genommen. Die Schulreform hatte das bürgerliche Bildungsprivileg ein für allemal gebrochen. Die Gründung unserer Arbeiter- und Bauernmacht hatte das entscheidende politische Machtinstrument geschaffen, damit nach der verbrecherischen Politik der deutschen Hochfinanz, die so viel Elend und Unheil über das deutsche Volk und über die ganze Welt gebracht hatte, ein deutscher Friedensstaat entstehen konnte, der zugleich das internationale Kräfteverhältnis zugunsten der Sache des Friedens, der Demokratie und des Sozialismus beeinflusste.“

1. Sprecher: „Unter der Führung der sozialistischen Einheitspartei Deutschlands hatten die Werktätigen der DDR die Grundlagen des Aufbaus des Sozialismus geschaffen und waren nun dabei, den sozialistischen Produktionsverhältnissen endgültig zum Siege zu verhelfen.“

³⁶ Zur Authentizitätsdiskussion der Unterrichtsaufzeichnung vgl. Schluß/Crivellari 2006.

³⁷ Transkription des entsprechenden Abschnitts der Schulschallplatte SCHOLA Nr. S 41 (870041). Die MP3-Variante des Schallpattenausschnitts ist downloadbar unter: http://dbbm.fwu.de/fwu-db/presto-image/material/46/023/4602332/Zusatzmaterial/DDR_Unterrichtsmaterial/Schallplatte.mp3

(Hier beginnt die Einspielung des Tondokuments der Schulschallplatte S 41 in die auf Video aufgezeichnete Unterrichtsstunde)

2. *Sprecher*: „Die Feinde der Arbeiterklasse waren in hellem Aufruhr. Mit allen Mitteln versuchten sie, den Staat der Arbeiter und Bauern zu unterminieren.“

Pausenzeichen

Verschiedene Sprecher: „Die Wechselstuben tauschen 1 DM West für 4 M Ost“, „eine Westmark für fünf Ostmark“, „heutiger Wechselkurs: 1 DM West für 6 DM Ost.“

1. *Sprecher*: „Währungsschwindel, Menschenhandel, Wirtschaftsschädigung jeder Art. Nicht nur durch solche versteckte Manipulation, sondern durch brutale Methoden des gegen die DDR eröffneten verdeckten Krieges.“

Verschiedene Sprecher: „Spionage, Sabotage, Brandstiftung, Mordanschläge.“

1. *Sprecher*: „Der US-Spezialist für den verdeckten Krieg, James Birmingham, plauderte das Rezept aus:“

2. *Sprecher*: „Wir müssen diejenigen Personen ausfindig machen, die zuverlässige Freunde sind oder es werden könnten, sie überall suchen, wo sie zu finden sind. Selbst in ausgesprochen schmutzigen Kreisen der Unterwelt.“

1. *Sprecher*: „Das Zentrum war jene von den in- und ausländischen Geheimdiensten durchsetzte Stadt Westberlin, deren SPD-Bürgermeister Ernst Reuter der amerikanischen Nachrichtenagentur AP zufolge erklärt hatte:“

2. *Sprecher*: „Westberlin ist die billigste Atombombe.“

1. *Sprecher*: „Die Stimmen, die wir jetzt hören werden, gehören Leuten, die, wie es scheinen könnte, aus allen Ecken der etablierten Bonner Gesellschaft stammen. Hört man scharf hin, dann ist es ein makaberer Chor von Predigern und Hilfspredigern des deutschen Imperialismus. Mögen sie an der Spitze der CDU/CSU oder der SPD stehen, mögen sie für Landsmannschaften sprechen oder für das angeblich so hohe Haus, das Bonner Parlament.“

2. *Sprecher*: „Konrad Adenauer:“ (Adenauer-Originalton): „Wir sprechen immer, meine Freunde, von der Wiedervereinigung. Sollen wir nicht lieber sagen: zur Befreiung des Ostens?“

1. *Sprecher*: „Landsmannschaftssprecher Dr. Eggert“ (Eggert-Originalton): „Wach auf, du deutsches Volk. Du hast genug geschlafen. Pommern gehört uns. Der Besitzstand von 1937 dauert an.“

2. *Sprecher*: „Der langjährige Bundestagsvizepräsident Richard Jäger: (Jäger-Originalton): „Ich bin dagegen, das Grundgesetz und schon gar die Bundesrepublik als provisorisch zu betrachten. Sie sind der Kernstaat der Deutschen, der einmal, hoffentlich in nicht zu ferner Zeit, erweitert werden wird, um das Gebiet der Zone zumindestens.“

1. *Sprecher*: „Sie nannten uns Zone und wollen unseren Staat nicht anerkennen, weil, so gestand Jahre später das CDU-Informationsblatt „Berliner Politik“, weil die Einmischung in die inneren Angelegenheiten eines selbstständigen Staates laut Charta der Vereinten Nationen verboten ist. Und wie weit sie gehen wollen, sagte derselbe CSU-Politiker Jäger im Bundestag:“ (Jäger-Originalton): „Sollte es zum großem Kriege kommen, dann werden diese Atomwaffen fallen.“

1. und 2. *Sprecher*: „MC '70, MC '96, Manöver „Gelber Wolf“, „Sidestep“, „Wallenstein“, „DDR-Eroberungsplan Nr. 2“, „Atomminenplan“, „Atombewaffnung“. (Originaleinblendung Geräusche: „Honest John, Fertig zum Abschuss - Eins ... Feuer!“ (Schuss)).

(Adenauer-Originalton): „Wenn wir diesen wesentlichen zusätzlichen deutschen Beitrag haben, werden wir mit dem Potential aller Waffen unseres NATO-Arsenals dann in der Lage sein, realistisch eine Strategie der vorderen Räume zu planen. - Jawohl, mit den Atombomben.“

1. *Sprecher*: „Fertig zum Abschuss! Eins... Feuer!“ (Schuss)

2. *Sprecher*: „Franz-Josef Strauß: (Strauß-Originalton): „Es gibt heute für die militärische Vorbereitung nur mehr einen einzigen Fall, das ist der Fall Rot!“

1. *Sprecher*: „Lübke, ehemaliger KZ-Baumeister, erklärte als Bundespräsident wörtlich: (Lübke-Originalton): „Der Soldat der Bundeswehr kann in die Lage kommen, einmal gegen eigene Landsleute kämpfen zu müssen.“

2. *Sprecher*: „Die Imperialisten und Militaristen aller Schattierungen bereiteten systematisch den militärischen Überfall auf die Deutsche Demokratische Republik vor. Im Sommer 1961 spitzte sich die Lage zu. Hier einige Beweise:“

Verschiedene Sprecher: „7.–9. Juni 1961: Die 5. Generalstagung der Bundeswehr in Stuttgart beschließt, bis zum Herbst 1961 die totale Kriegsbereitschaft der 18 westdeutschen NATO Divisionen zur gewährleisten.“

13. Juni: Die amerikanische Zeitung Newsweek enthüllt einen Sechs-Punkte-Plan des USA - Kriegsministeriums, in dem Einzelheiten für die Mitwirkung amerikanischer Streitkräfte beim Überfall auf die DDR festgelegt sind.

24. Juni: Das Blatt des damaligen Kriegsministers und CSU-Vorsitzenden Strauß „Münchener Merkur“ ruft dazu auf, in der DDR eine Explosion herbeizuführen. Dafür bedürfe es entsprechender ökonomischer, propagandistischer und nicht zuletzt organisatorischer und subversiver Vorbereitung des Westens.

6. Juli: Der Forschungsbeirat beim Bonner Spionageministerium veröffentlicht einen Plan zur Neuregelung der Eigentumsverhältnisse in der DDR, der vor allem die volkseigenen Betriebe den großen Konzernen zuschmant.

28. Juli: Der Bonner Bischof Lilje fordert über das westdeutsche Fernsehen die „Brüder in der Ostzone“ auf, die Flinte bereitzuhalten und bewaffnete Widerstandsaktionen vorzubereiten.

1. August: Strauß erklärt bei einem Besuch in den USA, dass der Westen auf eine Art Bürgerkrieg vorbereitet sein müsse. Die Bonner Propaganda versucht zur gleichen Zeit, die Meinung zu verbreiten, in der DDR herrsche eine Krise und die Bevölkerung warte nur darauf, ‚befreit‘ zu werden.

7. August: Brandstiftung im VEB Großberliner Vieh- und Schlachthof.

8. August: Landemanöver der westdeutschen Kriegsmarine im Ostseeraum.

9. August: Das Bonner Kriegsministerium kündigt die Einberufung von 20.000 Reservisten sowie die Auffüllung aller Divisionen auf Kriegsstärke an.

11. August: Brandsätze werden in der Berliner Humboldt-Universität gezündet.“ (Während des ganzen Teils immer lauter werdendes Ticken, gegen Ende schriller Ton)

3. *Sprecher (weiblich)*: „Die Imperialisten wollten die DDR, ein Bollwerk des Friedens, überfallen und die Uhren der Geschichte zurückdrehen.“

1. *Sprecher*: „Das durfte niemals geschehen.“

3. *Sprecher (weiblich)*: „Der Frieden war in Gefahr.“

1. *Sprecher*: „Er musste gerettet werden.“

(Hier endet die Verwendung der Schallplatte in der Unterrichtsstunde: FWU 46 02332 Der Mauerbau im DDR-Unterricht).

2. *Sprecher*: „Datum: 13. August 1961.“

3. *Sprecher (weiblich)*: „Beschluss des Ministerrates der Deutschen Demokratischen Republik.“

1. *Sprecher*: „Beschließt der Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik in Übereinstimmung mit dem Beschluss des politischen beratenden Ausschusses der Staaten des Warschauer Vertrages zur Sicherung des europäischen Friedens, zum Schutze der Deutschen Demokratischen Republik und im Interesse der Sicherheit des Sozialistischen Lagers folgende Maßnahmen: Zur Unterbindung der feindlichen Tätigkeit der revanchistischen und militaristischen Kräfte Westdeutschlands und Westberlins wird eine solche Kontrolle an den Grenzen der Deutschen Demokratischen Republik einschließlich der Grenzen zu den Westsektoren von Großberlin eingeführt, wie sie an den Grenzen jedes souveränen Staates üblich ist. Es ist an den Westberliner Grenzen eine verlässliche Bewachung und eine wirksame Kontrolle zu gewährleisten, um der Wühltätigkeit den Weg zu verlegen.“

2. *Sprecher*: „In den frühen Morgenstunden des 13. August nahmen bewaffnete Organe der DDR gemeinsam mit den Kampfgruppen der Berliner Arbeiter die Grenze gegenüber Westberlin unter zuverlässige Kontrolle.“

(Tondokument „Befragung von Kampfgruppenangehörigen in Berlin“; im Hintergrund: Baustellengeräusche)

Interviewer: „Sagen Sie, wie lange sind Sie jetzt schon im Dienst?“

Kampfgruppenangehöriger A: „Seit jestern früh um vier.“

Interviewer: „Seit gestern früh um vier. Und haben inzwischen schlafen können?“

Kampfgruppenangehöriger A: „Also heut zwei Stunden.“

Kampfgruppenangehöriger B: „Man ist schließlich mit der Sache verbunden, nich? Und die Sache is aus uns- unser aller Lebensinhalt.“

Interviewer: „Ja.“

Kampfgruppenangehöriger B: „S'is das Wichtigste in unserem Leben.“

Interviewer: „Ja.“

Kampfgruppenangehöriger B: „Und wenn mal solch ein Schlach jeführt wird, gegen den Klassengegner, dann is man dabei.“

Kampfgruppenangehöriger C (leiser werdend): „Ja, die Maßnahmen sind goldrichtig, sie dienen auf jedem Fall dem Frieden.“

3. *Sprecher* (weiblich): „Kampfgruppenangehörige in Berlin und auf dem folgenden Tondokument, Arbeiter der Warnowerft in Warnemünde.“

(im Hintergrund: Maschinengeräusche)

Arbeiter A: „Wir sind nicht gewillt, noch länger uns von diesen Schmarotzern und diesen kriegslüsternen Abenteurern in unsrer friedlichen Arbeit und im Aufbau des Sozialismus stören-“

Arbeiter B (fällt ihm ins Wort): „Ja, also ich kann das nur von vollem Herzen begrüßen, denn jetzt weiß ich, dat ich noch ruhiger, noch friedlicher leben kann und arbeiten kann und die Maßnahmen in Berlin entsprechen auch der Meinung unserer Kollegen hier.“

1. *Sprecher:* „Durch die Grenzsicherungsmaßnahmen vom 13. August 1961 wurde der NATO-Stützpunkt Westberlin unter zuverlässige Kontrolle gebracht und der Friede in Europa gerettet.“

2. *Sprecher:* „Durch unsere Wachsamkeit und unser³⁸ entschlossenes Handeln war der für August 1961 geplante Bundeswehr-Durchbruchsplan gescheitert.“

4. *Sprecher:* „Einen Einmarsch der Bundeswehr mit klingendem Spiel durch das Brandenburger Tor wird es nicht geben“ –

2. *Sprecher:* „bilanzierte bestürzt der großbürgerliche Industriekurier aus Düsseldorf nach jenem Tag, über den eine andere Industriellenzeitung, das Düsseldorfer Handelsblatt, klagte:

4. *Sprecher:* „Er hat die Hoffnung zunichte gemacht, die Zone würde ausbluten, an der offenen Grenze in Berlin zugrunde gehen.“

2. *Sprecher:* „Die Grenze wurde durch einen antifaschistischen Schutzwall gesichert.“

3. *Sprecher (weiblich):* Der westdeutschen imperialistischen Reaktion und der ganzen Welt wurde das wahre Kräfteverhältnis in Deutschland demonstriert. Es wurde klar gestellt, dass die DDR ein untrennbarer Bestandteil des sozialistischen Weltsystems ist und dass es nie wieder ein imperialistisches Gesamtdeutschland geben wird. Zugleich wurden erstmals Bedingungen geschaffen, dass in der DDR die ökonomischen Gesetze des Sozialismus voll wirksam werden konnten und dass der Bevölkerung der DDR erhalten blieb, was sie sich selbst erarbeitet.“

2. *Sprecher:* „Wer auch immer heute unser Land besucht, wo immer er herkommen mag, um voller Achtung und Bewunderung das Aufblühen unserer sozialistischen Industrie und Landwirtschaft, die Entwicklung unserer Kultur, unseres Gesundheitswesens, unseres sozialistischen Bildungswesens, die Blüte in unserem Lande vorzufinden, der mag sich daran erinnern, welche Bedeutung dem zuverlässigen Schutz der Grenzen unseres souveränen Staates sowohl für die Sicherheit Europas zukam, als auch für jenes pulsierende Leben, das in dem Satz unserer Staatshymne zusammengefasst ist: „Lernt und schafft wie nie zuvor!“

³⁸ Die identifikatorische Rede ist ein durchgehendes Kennzeichen der DDR-Pädagogik. In den Unterrichtsaufzeichnungen – so auch in der hier zitierten Stunde – ist durchwegs zu beobachten, dass die Rede von der DDR sowohl von Lehrpersonen als auch von Schülerinnen und Schülern, so wie auch in den Unterrichtsmitteln, mit sich identifizierenden Pronomen erfolgt.

Im Folgenden wird ein Ausschnitt aus einer Unterrichtsstunde zur „Sicherung der Staatsgrenze am 13.8.1961“ dokumentiert, der einsetzt, nach dem diese Schallplatte gespielt wurde.³⁹

Lehrerin: „Inwiefern war der Frieden in Gefahr?“

Dieter: „Na da, durch die, na, durch den Westen, durch die BRD, die ja jetzt beinahe schon bald den Krieg vorbereitete. Sie rüstet ja nun total auf durch die Einberufung der Reservisten und so - na ja, die Auffüllung auf Kriegsstärke.“

Lehrerin: „Ja. Kennzeichnen Sie doch noch mal die Methoden, die man gegen die DDR angewendet hat in der ganzen Zeit, speziell dann verschärft.“

Peter: „Na, ideologische.“

Lehrerin: „Ja, da wär die ideologische Diversion (Begriff wird parallel von der Lehrerin an die Tafel geschrieben), ist klar. Uns bekannt an vielen Beispielen. Weiter, andere Beispiele! - Dirk!“

Dirk: „Spionage.“

Lehrerin: „Ja, das könnte man also unter ideologische Diversion also auch noch mit hineinbringen beziehungsweise man kann es noch mit einer anderen Sache koppeln. Vorhin hat es ... genannt.“

Sm.: „Mit Aggressionskrieg?“

Lehrerin: „Ja, also militärische Erprobung (Tafelanschrift) zum Beispiel. Man wollte also erproben, wie weit die Sache geht. Ich möchte Ihnen hier einmal diesen Plan zeigen, dieses Deco 2, das ist also unser erstes Epi (Epidiagramm). Ich hoffe, dass es da oben erscheint. Und dann zugleich also hier einmal ein Angriffsplan, der aus den Tiefen der BRD geführt wird gegen das sozialistische Lager. So ähnlich, wie's Hitler gemacht hat. Es wurde also gesagt, ...sollte hier vorgegangen werden, die Welt vor vollendete Tatsachen stellen. Und hier in diesem Deco 2, was eben eingeblendet wurde, ist also dargestellt, wie, geheime Bundessache nicht, wie man also ganz schnell hier in Berlin vordringen wollte, dort sämtliche Widerstände beseitigen wollte und sich dort etablieren. Also ein Kriegsplan. Das ist die militärische Erprobung. Weitere Methoden. Zum Beispiel, Thomas!“

Thomas: „Terror und Sabotageakte.“

Lehrerin: „Ja, Sabotageakte. Woll'n mal sagen also: ökonomische Ausplünderung (Tafelanschrift) auch, auch Sabotage, richtig. Und denken Sie auch an einen wichtigen Faktor, der also mit der ökonomischen Ausplünderung zusammenhängt.“

Sm.: „Na, ich würde sagen, Terror gegen die Bevölkerung.“

Lehrerin: „Ja, also das wär' ideologische Diversion.“

Frank: „Ja, also der kalte Krieg, innerhalb, auch innerhalb der DDR, also Aggression.“

Lehrerin: „Ja, hm, ja, also das ist hier mit drin.“

Sm.: „Abwerbung von Fachkräften.“

Lehrerin: „Ja, genau, also Organisation von Republikflucht. Das ist also hier eine ganze Skala von verschiedensten Methoden, durch die offene Grenze möglich.“

4. Diskussion

Abschließend soll diskutiert werden, wie die Vorhaben der „Einheit von Erleben-Erkennen-Werten“ (Hol., S. 36) in dem Schallplattenauszug umgesetzt wurden und in einem weiteren Schritt, inwiefern die Video-Unterrichtsaufzeichnung Indizien dafür liefert, ob sich die in die Schallplatte als Unterrichtsmedium gesetzten Hoffnungen erfüllt haben.

Holitschke arbeitete als besonderes Kennzeichen der Schulschallplatte die Potentiale in Bezug auf die Emotionalität der Darstellung heraus, um der „rationalen Unterkühlung“ des

³⁹ Transkription der Unterrichtsstunde auf: Schluß, 2005a.

Geschichtsunterrichts begegnen zu können. Diese geforderte Emotionalität hat eben an den Stellen Einfluss auf die Gestaltung der Platte, die Holitschke selbst beschreibt. Die Sprecher kommen der Forderung nach der Nuancierung ihrer Stimmen – entweder wertend oder sachlich/neutral – nach. Gleichzeitig wird durch die Geräuschunterlegung eine Stimmung indiziert, die ein unmittelbares Bedrohungsszenario nahelegt. Durch die akustische Einspielung, kann man sich dieser suggestiven Wirkung in der Tat nur schwer entziehen. Dabei spielen nicht nur die akustisch dargestellten Raketenabschüsse ihre Rolle, sondern auch das eingespielte durchdringende, stakkatoartige Ticken, die Alarmtöne und die Sprecherwechsel.

Die von Holitschke für die Schallplatte als Unterrichtsmedium beschriebenen Vorzüge der Darstellung, die perfekt mit den Methoden des „amerikanischen Instituts, das sich mit Meinungsmanipulation befaßt“ (Krause 1979, S. 194), korrespondieren, lassen sich allesamt an diesem Ausschnitt belegen.

- „Eine Idee, Erscheinung, Tatsache bekommt eine abwertende Bezeichnung [⁴⁰„Die Feinde der Arbeiterklasse“, „ein makaberer Chor von Predigern und Hilfspredigern des deutschen Imperialismus“, „Imperialisten und Militaristen aller Schattierungen“⁴¹], während die eigene Sache gleichzeitig mit hochbewerteten, wenn auch unpräzisen Ausdrücken [„Staat der Arbeiter und Bauern“⁴²] und erhebenden Vorstellungen [„die DDR, ein Bollwerk des Friedens“⁴³] verbunden wird“.
- Die Glaubwürdigkeit der eigenen Position wird dadurch verstärkt, daß man sich auf „Autoritäten“ (Prestigeträger) [„Beschließt der Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik in Übereinstimmung mit dem Beschluss des politischen beratenden Ausschusses der Staaten des Warschauer Vertrages zur Sicherung des europäischen Friedens, zum Schutze der Deutschen Demokratischen Republik und im Interesse der Sicherheit des Sozialistischen Lagers folgende Maßnahmen“⁴⁴] beruft und gegnerische Positionen durch Identifizierung mit verachteten Persönlichkeiten abwertet [„Landmannschaftssprecher Dr. Eggert“, „Lübke, ehemaliger KZ-Baumeister“, „Kriegsminister und CSU-Vorsitzender Strauß“ –

⁴⁰ Die Inhalte in den eckigen Klammern sind durch die Autoren gegen solche aus der Schallplattenaufzeichnung vertauscht, um zu verdeutlichen, wie sehr die hier dem „Klassengegner“ zugeschriebenen „Grundsätze für die politische Propaganda“ mit der eigenen Praxis harmonieren (zu den Gründen, s.o.).

⁴¹ Auf dem Schallplattentondokument, von dem in der zitierten Stunde nur ein Ausschnitt zu hören ist, sind noch weitere Beispiele zu finden: „feindliche Tätigkeit der revanchistischen und militaristischen Kräfte“, „Schmarotzer und kriegslüsterne Abenteurer“, „Bundeswehr-Durchbruchsplan“, „westdeutsche imperialistische Reaktion“.

⁴² Auf dem Schallplattentondokument weiterhin: „Arbeiter- und Bauernmacht“, „ein deutscher Friedensstaat“, „an den Grenzen jedes souveränen Staates“, „Wachsamkeit und unser entschlossenes Handeln“, „antifaschistischer Schutzwall“.

⁴³ Das Schallplattentondokument abschließend: „Wer auch immer heute unser Land besucht, wo immer er herkommen mag, um voller Achtung und Bewunderung das Aufblühen unserer sozialistischen Industrie und Landwirtschaft, die Entwicklung unserer Kultur, unseres Gesundheitswesens, unseres sozialistischen Bildungswesens, die Blüte in unserem Lande vorzufinden, der mag sich daran erinnern, welche Bedeutung dem zuverlässigen Schutz der Grenzen unseres souveränen Staates sowohl für die Sicherheit Europas zukam, als auch für jenes pulsierende Leben, das in dem Satz unserer Staatshymne zusammengefasst ist: „Lernt und schafft wie nie zuvor!“ (Transkription nach der Audioaufzeichnung auf der Schola-Schallplatte auf Schluß 2005a, Min. 12:50).

⁴⁴ Dies Ende des Tondokuments wird auch nicht in der videographierten Schulstunde verwendet, sondern die „Notwendigkeit der Sicherung des Friedens am 13.8.1961“ im Unterrichtsgeschehen herausgearbeitet.

in der Unterrichtsstunde selbst vervollkommen die Lehrerin dieses Prinzip noch, indem sie den „Angriffsplan“ auf Ost Berlin beiläufig charakterisiert als: „So ähnlich, wie’s Hitler gemacht hat.“].⁴⁵

- Wahre und unwahre Aussagen werden so arrangiert, daß das Ganze wie eine logische Beweisführung aussieht. u. a. m.“ (Krause 1979, S. 194).

Für letzteres ist das vorliegende Tondokument geradezu ein Paradebeispiel: Die Ereigniskette, die zur „Sicherung der Staatsgrenze führt“ wird eingeleitet mit: „Hier einige Beweise“. Die knapp vorgetragenen und akustisch drängend untermalten Fakten führen unweigerlich zu der einzig möglichen Schlußfolgerung:

„Der Frieden war in Gefahr. –

Er mußte gerettet werden“. –

Die zwingende Schlussfolgerung – die auch in der per Video dokumentierten Unterrichtsstunde unhinterfragt gezogen wird – lautet, dass der Aufbau eines Schutzwalles fortan den „Einmarsch der Bundeswehr mit klingendem Spiel durch das Brandenburger Tor“ und den Abwurf von Atombomben über Berlin, Hauptstadt der DDR, unmöglich machte.

Das Programm der psychologischen Manipulation wie es beim Klassegegner vorgefunden wird, wird damit selbst aufs Vollständigste praktiziert. Dies geschieht freilich mit der Absicht, die Wahrheit sowohl auf der Ebene des Erlebens als auch auf der der Erkenntnis und zugleich der des Wertens und der entsprechenden Haltung „zum unverlierbaren Besitz“ (Hol., S. 36) der Schüler werden zu lassen und nicht zu manipulieren. Die Beobachtung der Schülerinnen und Schüler in der Videoaufzeichnung zeigt zumindest keine besonderen Gefühlsäußerungen⁴⁶ – weder beim Hören der Audioaufzeichnung, noch in der Auswertung. Sie sitzen relativ still da oder gehen Nebenbeschäftigungen nach, die jedoch den Unterrichtsablauf nicht stören. Dieter ist in die Schnitzarbeit an seinem Radiergummi vertieft, andere blättern im Geschichtsbuch oder nesteln an ihren Kleidungsstücken. Nur einmal ist ein Grinsen zu sehen. Insgesamt erweckt die Aufzeichnung den Eindruck, dass die Schülerinnen und Schüler durchaus aufmerksam das Tondokument über sich ergehen lassen – aber nicht zutiefst interessiert sind. Das Konzept des Schülerjobs vermag diese Haltung gut zu charakterisieren. Aufwand und Nutzen stehen in einem vertretbaren Verhältnis. Das Interesse der Schülerinnen und Schüler ist weniger auf den Inhalt des Tondokuments gerichtet, als darauf, den Unterricht möglichst reibungsarm überstehen zu können. Dazu bedarf es freilich auch eines gewissen Maßes an Aufmerksamkeit auf den Stoff, um den erwarteten Anforderungen nachkommen zu können.⁴⁷

⁴⁵ Holitschke praktiziert diese Assoziation zu Hitler selbst in seinem Aufsatz, auch wenn Hitler im Tondokument nicht erwähnt wird – Vgl. Anm. 29.

⁴⁶ Im Unterschied dazu kann der Einsatz von Fotografien in der gleichen aufgezeichneten Unterrichtsstunde heftige Reaktionen (Lachen) auslösen.

⁴⁷ Roland Reichenbach formuliert den Gedanken der rollenmäßigen Entsprechung an mitlaufende institutionelle Erwartungen z.B. in der Schule mithilfe der Begriffe „Tausch, Täuschung und Selbsttäuschung“ und vermag dieses prinzipiell unvollkommene rollengemäße Verhalten von daher bildungsphilosophisch produktiv zu machen, indem er spieltheoretisch inspiriert davon ausgeht, dass die Selbst- und Fremdtäuschung für das Funktionieren des Unterrichts nicht notwendiger Weise vollkommen sein muss, sondern im Gegenteil,

In der an die Einspielung des Tondokumentes anschließenden Auswertungsphase, die die Lehrerin mit der Frage einleitet: „Inwiefern war der Frieden in Gefahr?“ steigen einzelne Schüler ein.

Dieter, der scheinbar abwesend mit seinem Radiergummi beschäftigt war, meldet sich als erster und bringt eine sinnvolle Antwort „Na da, durch die, na, durch den Westen, durch die BRD, die ja jetzt beinahe schon bald den Krieg vorbereitete. Sie rüstet ja nun total auf durch die Einberufung der Reservisten und so - na ja, die Auffüllung auf Kriegsstärke.“ Damit zeigt Dieter, dass er im Sinne des Schülerjobs hinreichend bei der Sache war. Möglicherweise hat die manuelle Beschäftigung (doodling) sogar seine Aufmerksamkeit für die Sache erhöht (vgl. Andrade 2009). Am Ende der Stunde wird Dieter auch mit einer „entsprechenden“ (Transkript der Stunde auf Schluß 2005) Note belohnt.

Durch die Einlassung Dieters aber auch durch die im Weiteren folgenden Beiträge wird deutlich, dass sich das in dem Tondokument aufgebaute Bedrohungsszenario auf der verbalen Ebene auswirkt, indem die Schülerinnen und Schüler drastische Beschreibungen der Situation bevorzugen: „Aggressionskrieg“, „Terror- und Sabotageakte“, „Terror gegen die Bevölkerung“, „der kalte Krieg, innerhalb, auch innerhalb der DDR, also Aggression“.

Die Lehrerin relativiert in ihrer Tafelanschrift sogar die meisten Beiträge, mit Ausnahme der letzten Meldung, die als „Abwerbung von Fachkräften“ offenbar nicht aggressiv genug den Charakter der Maßnahmen des Klassegegners trifft und deshalb in der Tafelanschrift zu „Organisierung von Republikflucht“ mutiert.⁴⁸

Durch die verbale Aufnahme des emotionalen Gehalts des Tondokuments machen die Schülerinnen und Schüler deutlich, dass sie diese emotionserzeugende Absicht verstanden haben und spiegeln sie verbal zurück. Allerdings machen sie an keiner Stelle den Eindruck, als würden sie nun unmittelbar die 500 Meter von dem Aufzeichnungsort an der Berliner Humboldt-Universität bis zum Brandenburger Tor stürmen, um das „Bollwerk des Friedens“ „mit der Waffe in der Hand“ (Hol., S. 39) zu verteidigen. Das deutet darauf hin, dass die angestrebte „Einheit von Erleben-Erkennen-Werten“ und die eben daraus geforderte Haltung und Handlungen (Hol., S. 36) trotz der Schallplatte, die genau diese Einheit im „rational unterkühlten Geschichtsunterricht“ sichern sollte, nicht erreicht wurde.⁴⁹ Krause zitiert 1979 eine Studie von Weck aus dem Jahr 1967,⁵⁰ worin dieser konstatiert,

das Funktionieren des Unterrichts lediglich das Einhalten der Spielregeln voraussetzt (vgl. Reichenbach 2008). Dieses Konzept Reichenbachs erhellt möglicherweise die hier beobachtete Unterrichtssituation – hätte aber in der Selbstbeschreibung der DDR-Volksbildung keinerlei Akzeptanz gefunden, vielmehr wird auch in den hier herangezogenen Quellen deutlich, wie ernst es den Autoren mit der angestrebten Einheit von „Erleben-Erkennen-Werten“ ist. Auch die Differenzierung von „Kind“ und „Schüler“ bei Wünsche (1993) hätte deshalb in gleicher Weise in den Augen der hier vorgestellten Pädagogik keine Zustimmung gefunden.

⁴⁸ Eine ausführlichere Auswertung dieser Entwicklung des Tafelbildes findet sich in: Schluß 2005b.

⁴⁹ Allerdings kann die angenommene Erreichung dieses Ziels in aktuellen Gerichtsurteilen durchaus strafmildernd wirken. So wird die relativ milde Strafzumessung des wegen Totschlags verurteilten H. – für die 1989 abgegebenen Schüsse auf den letzten Mauertoten Chris Gueffroy - im Urteil des Landgerichts Berlins 1994. u.a. folgendermaßen begründet: „bei der Strafrahmenwahl war zu bedenken, dass der Angeklagte H. vor dem Hintergrund des in der damaligen DDR herrschenden unmenschlichen Zwangssystems mit allen Mitteln der Massenpsychologie zu blinder Einseitigkeit und einem beschränkten Weltbild erzogen worden ist, dem er seiner Persönlichkeit und Bildung nach nur wenig entgegenzusetzen hatte“ (Landgericht Berlin 1994, S. 2). Deutlich ist demnach: Das Gericht entschuldigt den Totschlag weitgehend mit der angenommenen Wirksamkeit

dass Schüler zwar „mit Wörtern wie Staat, Klasse, Produktionsmittel und Produktionsverhältnisse [operieren (M.J./H.S.)], aber es fehlen klare und konkrete historische Vorstellungen“ (zitiert nach Krause 1979, S. 195). – Eine Problemlage, die auch Holitschke bekannt war.⁵¹

Obwohl also dieses Problem nun schon zehn Jahre bekannt sei, ist es auch 1979 noch immer nicht gelöst: „Offensichtlich sind wir trotz mancher Bemühungen und Erfolge mit diesem Problem noch nicht über den Berg“ (Krause 1979, S. 195).⁵²

Es erinnert an die Arbeit des Sisyphos, wie dieses Bemühen um die „Einheit von Erleben-Erkennen-Werten“ wieder und wieder beschworen wird, immer neue Konzepte und Medien hoffnungsfroh in den Dienst gestellt werden, um diese Einheit nun endlich realisieren zu können und doch immer wieder konstatiert werden muss, dass die Einheit noch immer nicht erreicht sei.⁵³ Möglicherweise hätte eine Besinnung auf uralte pädagogische Traditionen die Volksbildung über die prinzipielle Vergeblichkeit ihrer Bemühungen aufklären können.⁵⁴ Selbst beim nach Popper ‚Mastertheoretiker‘ der „Geschlossenen Gesellschaft“ (Popper 1944/1992, S. 178f), Platon findet sich im Protagoras die wesentliche Differenz in Bezug auf die Tugend zwischen „Tugend wissen“ und „Tugendhaftem Verhalten“ die in der Frage um die Lehrbarkeit der Tugend zu einem hoch ambivalenten Ergebnis führt, nämlich einer Verkehrung der Ausgangspositionen von Sokrates und Protagoras (vgl. Platon 1919/1998, S. 119f / Protagoras 361 St.). Möglicherweise wäre auch der Bezug auf einen anderen Einheitsbegriff weiterführend gewesen, wenn man zum Beispiel mit Schleiermacher die Dialektik als die „Lehre von der EINHEIT des Wissens“ (Schleiermacher 1883/1993, S. 77) hätte beschreiben können, so hätte man einen Begriff dafür haben können, dass Einheit nicht anders als in Widersprüchen zu haben ist, die eben nicht in ein Kontinuum aufzulösen sind. Bei Krause findet sich an einer Stelle sogar die Rede von der „Dialektik vom Erleben, Erkennen, Werten“ (Krause 1979, S. 196), die mit Jürgen Kuczynski als Dual von wissenschaftlicher und künstlerischer Weltaneignung verstanden wird. Allerdings führen vor dem Hintergrund einer abbildtheoretischen Erkenntnistheorie

der DDR-Pädagogik, da der Grenzsoldat in der Tat das Bildungsziel erreicht hat, und das „Bollwerk des Friedens“ mit der „Waffe in Hand“ verteidigt hat. Aufschlussreich ist der letzte Halbsatz, demzufolge dieses Argument dann schwächer gewichtet werden müsste, wenn der Angeklagte über andere Persönlichkeitsmerkmale verfügen würde (ob da z.B. an einen weniger ‚autoritären Charakter‘ gedacht wurde, bleibt offen) und/oder über eine andere Bildung verfügen würde, was das Argument der bildungsnahen Herkunft in erstaunlicher Weise variiert.

⁵⁰ Der Titel der Studie lautet: „Erfahrungen und Schlußfolgerungen aus der Arbeit mit präzisierten Lehrplänen“.

⁵¹ Siehe Anm. 16 in diesem Text.

⁵² Die APW hatte zu diesem Problemkomplex eigens einen eigenen Forschungsauftrag etabliert, der die „Steigerung der geistigen Aktivität der Schüler“ zum Gegenstand hatte. Im Fundus der Unterrichtsmitschnitte der APW widmen sich insbesondere eine Staatsbürgerkundelehrerin diesem Forschungsauftrag mit Hilfe des Konzepts des „problemhaften Unterrichts“ (vgl. www.fachportal-paedagogik.de/filme).

⁵³ Diese Erkenntnis der Vergeblichkeit sicherstellender pädagogischer Bemühungen formulierte pointiert bereits Siegfried Bernfeld: „Der griechische Tartaros scheint eine rein pädagogische Angelegenheit zu sein, eine sonderbare Versammlung von Pädagogen, von Repräsentanten erzieherischer Bemühungen. Da ist Tantalos z. B. der ärmste; nah umgeben von erfrischendem Wasser und köstlichsten Idealfrüchten, er braucht nur zuzugreifen und könnte Durst und Hunger einer Ewigkeit stillen, so scheint es, aber grausame Erfahrung, die ihm stündlich seit Jahrhunderten wird und ihn doch nie belehren kann: Wasser und Früchte weichen zurück vor seiner Bemühung, bis in unendlichen Fernen“ (Bernfeld 1925/1967, S. 114).

⁵⁴ Das DDR Unterrichtsfach Staatsbürgerkunde stand vor der gleichen Problematik, was Tilman Grammes zu der Bezeichnung von Staatsbürgerkunde als „Unmögliches Fach“ inspiriert hat (vgl. Grammes/Vogler/Schluß 2006, S. 471).

beide Linien zum gleichen Ergebnis. Zwar ist eine solche Einheit von ästhetisch abbildendem und wissenschaftlichen die Gesetze erkennendem Weltzugang erst im Kommunismus vollendet möglich, aber im Geschichtsunterricht kann diese vollendete Einheit mithilfe audiovisueller Unterrichtsmittel vorweggenommen werden:

„Die bildhaft-konkrete Darstellung des Historischen im audiovisuellen Unterrichtsmittel bekommt daher auch einen ästhetischen Charakter, geht es doch bei der audiovisuellen Darstellung darum, am konkreten Fall das Allgemeine, Invariable transparent werden zu lassen, die Gesetzmäßigkeit des Prozesses erkennbar zu machen, Gefühle anzusprechen und Wertungen zu kommunizieren. Untersuchungen zu dieser Problematik weisen aus, daß gerade in der ästhetischen Aneignung eines wissenschaftlichen Geschichtsbildes vermittels audiovisueller Unterrichtsmittel große Potenzen für die kommunistische Erziehung im Fach Geschichte liegen“ (Krause 1979, S. 197).⁵⁵

Das audiovisuelle Unterrichtsmittel ist somit die Prolepse der teleologischen Einheit der Geschichte. In Analogie zur christlichen Dogmatik kommt ihr damit Heilscharakter zu, denn sie offenbart – als Äquivalent zum Heilsgeschehen mit Kreuz und Auferstehung – das Ende der Geschichte.⁵⁶ Im Unterschied zum christlichen Pendant handelt es sich dabei allerdings nicht um einen Glaubenssatz, sondern um eine wissenschaftliche Aussage.

In den einleitend zitierten Überlegungen zur „Ästhetischen Darstellung der Welt als dem Hauptgeschäft der Erziehung“ kommt Herbart anscheinend zu einem vergleichbaren Schluss: „Aus Gründen, deren Nachweisung hier zu weitläufig wäre, erhellt, daß der Unterricht zwei getrennte, aber stets gleichzeitig fortlaufende Reihen von unten auf jenem höchsten festen Punkte entgegenzuführen habe, um endlich beide in ihm zu verknüpfen; man kann diese Reihen durch die Namen Erkenntnis und Teilnahme unterscheiden“ (Herbart 1804, S. 117).

Die Frage allerdings ist, wo dieser Verknüpfungspunkt angenommen wird. Während ihn die Kommunistische Erziehung in der wissenschaftlich antizipierbaren Vorwegnahme des Ziels menschlicher Vorgeschichte im Kommunismus vorschreibt, sieht der Bildungsgedanke in der Traditionslinie Humboldts diese Verknüpfung als selbst zu bearbeitende Herausforderung eines jeden Individuums an, für die es keinen objektiven Referenzpunkt gibt. Von dieser grundsätzlichen Skepsis war die offizielle DDR-Volksbildung mitsamt ihrer maßgeblichen erziehungswissenschaftlichen Vertreter, trotz immerwährender Rückschläge bei der Realisierung, nicht tangiert. Vielmehr hoffte man mithilfe der Schulschallplatte und anderer Medien endlich die Mittel in die Hand zu bekommen, die „Einheit von Erleben-Erkennen-Werten“ im Sinne der kommunistischen Erziehung proleptisch erreichen zu können.⁵⁷

⁵⁵ Krause verweist dazu auf Splanemann 1979.

⁵⁶ Diese Denkfigur zur Offenbarung in und als Geschichte hat Wolfhart Pannenberg erstmals 1959 vorgestellt und seither ist sie weit über die Evangelische Theologie hinaus breit rezipiert worden (vgl. Pannenberg 1959).

⁵⁷ Von den Möglichkeiten heutiger Medienpädagogik hätte die audiovisuelle Forschung der APW dabei wohl kaum zu träumen gewagt. Aufschlussreich ist diesbezüglich die Perspektive von Schelhowe, dass reflexive Medienpädagogik sich trotz diese technischen Fortschritts gerade nicht der Vorstellung der Herstellbarkeit von Einheitskonzepten andient, sondern mit Computerprogrammen z.B. Schwarmverhalten simuliert, das Lerner zu eigener Modellbildung anregen soll – unter anderem auch mit der mit Fauser argumentierten pragmatischen

Literatur

Andrade, Jackie (2009): What does doodling do? *Applied Cognitive Psychology*, 24, S.100-106.

Benner, Dietrich /Sladek, Horst (1998): Vergessene Theoriekontroversen in der Pädagogik der SBZ und DDR 1946-1961. Monographie mit Quellenteil. Weinheim.

Bernfeld, Siegfried (1925/1967): *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*. Frankfurt a.M.

Binder, Ulrich (2009): *Das Subjekt der Pädagogik – Die Pädagogik des Subjekts*. Bern.

Börrnert René (2004): *Wie Ernst Thälmann treu und kühn! - Das Thälmann-Bild der SED im Erziehungsalltag der DDR*. Bad Heilbrunn.

Breidenstein, Georg (2006): *Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob*. Wiesbaden.

Cloer, Ernst (2002): Die Pädagogik in der DDR - ein monolithisches Gebilde? - Differenzierung tut not; das Nebeneinander von Staatspädagogik und reflexierenden Pädagogik-Ansätzen. In: Fröde, Bernd (Hrsg.): *10 Jahre danach: Sichten auf die schulische Musikpädagogik in der DDR; Probleme - Impulse - Initiativen*. Essen, S. 15-34.

Dilthey, Wilhelm (1900/1990): Die Entstehung der Hermeneutik: In: (Ders.): *Gesammelte Schriften Bd. V: Die Geistige Welt – Einleitung in die Philosophie des Lebens. Erste Hälfte Abhandlungen zur Grundlegung der Geisteswissenschaften*. Göttingen, 8. Aufl. S. 317-338.

Engels, Friedrich (1883): *Das Begräbnis von Karl Marx*, MEAW, Bd. V, Seite 507-508.

Geißler, Gert (2006): Genossen und Kollegen zur Verflechtung von "gesellschaftlichen", staatlichen und parteilichen Befugnissen in der Schule der DDR in den 1970er und 1980er Jahren. In: Miller-Kipp, Gisela u.a. (Hrsg.): *Politik in der Bildungsgeschichte - Befunde, Prozesse, Diskurse* Bad Heilbrunn. S. 183-198

Grammes, Tilman / Schluß, Henning / Vogler Hans-Joachim (2006): *Staatsbürgerkunde in der DDR – Ein Dokumentenband*. Wiesbaden.

Herbart, Johann Friedrich (1804): Über die ästhetische Darstellung der Welt als das Hauptgeschäft der Erziehung: In: Ders. (Hrsg. von Walter Asmus): *Pädagogische Schriften / Erster Band / Kleinere Pädagogische Schriften*, Klett-Cotta, S. 105-121.

Begründung, dass diese eigene Modellbildung bessere Lernleistung nach sich ziehen würde, als die Wiedergabe vorgegebener Modelle (vgl. Schelhowe 2011, S. 356ff – dort Anm. 4.).

Hilgenheger, Norbert (1993): Kann Plattersinn die Herbart-Forschung beflügeln? - Herbarts Kant-Kritik in der Frühschrift "Über die ästhetische Darstellung der Welt als das Hauptgeschäft der Erziehung" aus der Vogelperspektive A. Laugewands. In: Zeitschrift für Pädagogik 39, S. 1007-1014.

Holitschke, Joachim (1973): Die Schallplatte – ein neues Unterrichtsmittel für den Geschichtsunterricht. In: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, Heft 1/, S. 34-41.

Krause, Alfried: Die Funktion der audiovisuellen Unterrichtsmittel bei der Entwicklung des sozialistischen Geschichtsbewusstseins. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, 3/4 1979, S. 193-198.

Landgericht Berlin (1994): Urteil des in der Strafsache gegen Mike S. und Ingo H. vom 14.3. Az.: (527) 2 Js 48/90 Ks (3/93), hier zitiert nach: <http://www.chronik-der-mauer.de/index.php/de/Common/Document/field/file/id/49017>.

Langewand, Alfred (1993a): Eine pädagogische Kritik der reinen Vernunft? Überlegungen zum Gehalt und historischen Ort von Herbarts "pädagogischer" Kant-Kritik in seiner "ästhetischen Darstellung der Welt als Hauptgeschäft der Erziehung". In: Zeitschrift für Pädagogik 39, S. 135-156.

Langewand, Alfred (1993b): Pädagogische Applikation und erziehungswissenschaftliche Forschung - Ein Replik auf N. Hilgenheger. In: Zeitschrift für Pädagogik 39, S. 1015-1020.

Luhmann, Niklas: Das Erziehungssystem der Gesellschaft, Suhrkamp, Frankfurt am Main 2002.

Meike, Julia / Schluß, Henning (2005): Interview mit Prof. Dr. Florian Osburg. Auf: Henning Schluß 2005a.

Ministerium für Volksbildung (1972): Lehrplan für Geschichte Klasse 10. Volk und Wissen, Berlin.

Ministerium für Volksbildung (1977): Unterrichtshilfe für Geschichte Klasse 10. Berlin.

Neuner, Gerhart (1989): Allgemeinbildung, Konzeption – Inhalt – Prozeß. Berlin / Ost

Pandel, Hans-Jürgen/Schneider, Gerhard (Hrsg.) (1986): Medien im Geschichtsunterricht. Düsseldorf.

Pannenberg, Wolfhart (1959): Dogmatische Thesen zur Lehre von der Offenbarung. In: Offenbarung als Geschichte. Hrsg. von W. Pannenberg/ R. Rendtorff/ T. Rendtorff/ U. Wilkens. Kerygma und Dogmatik Beiheft 1. Göttingen.

Parade, Monika (1987): Zur Nutzung von Schallplatten mit politischen Liedern, Songs, Chansons im Geschichtsunterricht als ein Mittel zur Erhöhung der Emotionalität und Erziehungswirksamkeit des Unterrichts besonders in den oberen Klassen. Päd. Lesung/43. OS Walter Ulbricht, Leipzig.

Platon (1919/1998): Protagoras. In: (Ders.) Hrsg. von Otto Apelt. Sämtliche Dialoge. Band I. Hamburg, S. 37-147.

Platon (1923/1998): Der Staat. In: (Ders.) Hrsg. von Otto Apelt. Sämtliche Dialoge. Band V. Hamburg.

Popper, Karl (1944/1992): Die offene Gesellschaft und ihre Feinde (Band 1 und 2), Stuttgart.

Reichenbach, Roland (2008): Schule und Unterricht als Geschäft: Über Tausch, Täuschung und Selbsttäuschung. In Weg und Ziel. Zeitschrift des Freien Gymnasiums Bern, Juni, S. 6-13.

Sattler, Elisabeth (2009): Die riskierte Souveränität - Erziehungswissenschaftliche Studien zur modernen Subjektivität. Bielefeld.

Schelhowe, Heidi (2011): Interaktionsdesign: Wie werden Digitale Medien zu Bildungsmedien? Zeitschrift für Pädagogik, H. 3, Jg. 57, S. 350-362.

Schiller, Friedrich (1795/2005): Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen. Mit den Augustenburger Briefen herausgegeben von Klaus L. Berghahn. Stuttgart.

Schleiermacher, Friedrich Daniel Ernst (1826/1983): Theorie der Erziehung. In: Ausgewählte pädagogische Schriften 3. Aufl. Paderborn, S. 36-61.

Schleiermacher, Friedrich Daniel Ernst (1883/1993): Hermeneutik und Kritik – Hrsg. von Friedrich Lücke. (1883), Hrsg. von Manfred Frank, 5. Aufl. Frankfurt/M.

Schluß, Henning (2005a): Der Mauerbau im DDR-Unterricht. Didaktische FWU-DVD, Grünwald. Nr.: 46 02332.

Schluß, Henning (2005b): Negativität im Unterricht. In: Dietrich Benner (Hrsg.): Erziehung— Bildung — Negativität. 50. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, S. 182-196.

Schluß, Henning (2007): Indoktrination und Fachunterricht – Begriffsbestimmung anhand eines Exempels. In: Ders. (Hrsg.): Indoktrination und Erziehung – Aspekte der Rückseite der Pädagogik, Wiesbaden, S. 61-78.

Schluß, Henning / Crivellari, Fabio (2006): Unterrichtsdokumentation in der DDR - "Die Sicherung der Staatsgrenze" als Unterrichtsgegenstand. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht (GWU), 9, S. 557f.

Splanemann, Ilse (1979): Ästhetische Erziehung im Geschichtsunterricht und die Funktion audiovisueller Unterrichtsmittel. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, Gesellschaftswissenschaftliche Reihe, S. 199ff.

Tenorth, Heinz-Elmar (1998): „Erziehungsstaaten“ – Pädagogik des Staates und Etatismus der Erziehung. In: Benner, Dietrich / Schriewer, Jürgen / Tenorth, Heinz-Elmar: Erziehungsstaaten. Weinheim, S. 13-54.

Wiegmann, Ulrich (1997): Allgemeinbildungstheorie anstatt Allgemeiner Pädagogik. Zum Verhältnis von bildungspolitisch-doktrinärer Selbstdisziplinierung und gesellschaftspolitischer Instrumentalisierung „pädagogischer Wissenschaften“ in der SBZ und DDR. In: Tenorth, H.-E. (Hrsg.): Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel. Ergebnisse der Transformationsforschung. (Zeitschrift für Pädagogik, 37. Beiheft). Weinheim und Basel, S. 433 - 454.