

Heino Bosselmann

Anhörung zum Thema: „Mehr DDR-Vergangenheit vermitteln – mehr Diktaturgeschichte erklären“ vorm Ausschuss für Wissenschaft, Kultur, Bundesangelegenheiten, Angelegenheiten der Europäischen Union und internationale Angelegenheiten

Stellungnahme zum Fragenkatalog

Vorbemerkung

Die DDR-Geschichte und ihre Vermittlung erscheinen mir im Vergleich zu anderen historischen Themen- und Problemfeldern besonders schwierig und herausfordernd. Zu einigen Gründen, die so im Frageteil kaum erfasst werden:

Jede geschichtliche Darstellung folgt – mindestens pädagogisch – dem Bedürfnis nach politischer Einordnung und moralischer Wertung, mit Blick auf die DDR geschieht dies jedoch in besonderer Unmittelbarkeit, weil die DDR-Geschichte nach wie vor, sogar gesteigert und emotionalisiert, das Selbstverständnis der aus der Wiedervereinigung hervorgegangenen Berliner Republik betrifft.

Obgleich vergangen scheint die historische DDR gerade mehr denn je zum Politikum zu avancieren. Das führt zu Verkürzungen und Projektionen wie zu Verklärungen und Romantisierungen. Allein der Titel der Anhörung, „Mehr DDR-Vergangenheit vermitteln – mehr Diktaturgeschichte erklären“ deutet mit etwas unfreiwilligem Ungelenk auf eine der typischen Verengungen hin: „Diktaturgeschichte erklären.“

Je spürbarer die Demokratie in Turbulenzen gerät, umso dringlicher bedarf sie offenbar eines didaktisch motivierten Diktaturvergleichs, für den einerseits die Geschichte des Nationalsozialismus, andererseits jene der DDR das Material liefern soll, mit dem Ziel der Demokratiebildung am Kontrastbeispiel.

Der Blick auf die DDR ist also per se ein nicht nur kritischer, sondern primär negativer. Selbst wenn man das gutheißt, erwächst daraus ein Problem, nicht zuletzt gegenüber Adressaten, die im Unterricht vertretene Vorstellungen u. a. mit dem vergleichen, was über ihre Elternhäuser und Lebensumwelt tradiert wird. Selbst wenn die DDR nach demokratischen Maßstäben als Unrechtsstaat zu gelten hat, empfinden dies Zeitgenossen als Abwertung, sogar kurzschlüssig als Diskreditierung ihrer persönlichen Lebensleistung – und verweigern sich gekränkt Interpretationen, wenngleich die unabweisbar richtig sein mögen.

Für die Vermittlung der DDR-Geschichte erscheint die Darstellung ihres komplexen geschichtlichen und politischen Bedingungsgefüges besonders anspruchsvoll. So ist sie etwa ohne ihre Staatsideologie, eine heutigen Schülern höchst befremdlich erscheinende Variante des stalinisierten Marxismus-Leninismus, ebenso wenig zu verstehen wie ohne

grundsätzliche Kenntnis der Geschichte der Arbeiterbewegung, insbesondere ihres auf die kommunistische Partei bzw. die SED zulaufenden Zweiges.

Beides jedoch, Marxismus-Leninismus und Geschichte der Arbeiterbewegung, gehört nicht mehr zum Erfahrungsraum der gegenwärtigen Schülerschaft, so wie ihr gleichfalls die staatssozialistische Produktionsweise mit all ihren Auswirkungen auf Arbeitswelt, Konsumverhalten und Lebensweise fremd sein dürfte. Ansonsten wäre sogar mit Gewinn zu fragen, woraus, historisch teils nachvollziehbar und vermeintlich guten Gründen folgend, überhaupt das Bedürfnis entstand, eine solche Produktionsweise zu etablieren – zumal mit dem Ergebnis ihres Scheiterns.

Die DDR begann eher als problematische Utopie denn als bewusst geplantes Unrecht. Philosophisch angeschaut ist aber gerade die Utopie das Problem. Anschließend durchaus an das Erbe der Aufklärung, wollte die DDR „volksbildend“ und moralisch in mancherlei Hinsicht das Beste (Man vergegenwärtige sich ihre Kinderlieder.), konnte dies jedoch mit ihren Mitteln und Herrschaftsmethoden und mit ihrem Atheismus gerade nicht erreichen. Andererseits ist sogar die Frage relevant, worum manch Entscheidendes zeitweise nicht nur dennoch funktionierte, sondern sogar als sinngebend und inspirierend empfunden wurde.

Ferner dürfte die Geschichte der die DDR dominierenden Sowjetunion Schülern ebenso schwer fasslich sein wie die Hintergrundstrahlung des Kalten Krieges mit seiner um die Supermächte herum erfolgenden Blockbildung in einer heute gleichfalls kaum mehr vorstellbaren bipolaren Welt. Ohne ein Grundverständnis für dieses längst zusammengebrochene politische Gravitationsfeld ist die Gründung der DDR jedoch so unverständlich wie die vier Jahrzehnte ihrer Geschichte.

Pointiert formuliert: Selbst Stoffeinheiten zur älteren Geschichte könnte Lehrende geschichtsdidaktisch vor weniger Herausforderungen stellen als eine gründliche Vermittlung zur DDR. Sie liegt zeitlich noch so nah, wie sie jedoch Nachgeborenen bereits fremd bleiben dürfte, vermutlich gar fremder als Themen aus Mittelalter und Neuzeit. Dass die DDR-Geschichte wohl oder übel also ein *terra incognita* ist und so zu einem Projektionsraum wird, ermöglicht umso mehr Mythen und Fehlinterpretationen, allerdings nicht nur auf Seiten der Lernenden, sondern ebenso durch Lehrende, die sich freilich auf wissenschaftliche Autoritätsbeweise berufen werden. Nur folgen geschichtswissenschaftlichen Erkenntnisse und mehr noch politisch diktierte Unterrichtsziele gleichfalls zweifelhaft subjektiven Widerspieglungen.

Bisher scheint sich der Geschichtsunterricht zur DDR auf Phänomene zu beschränken, die, ziemlich isoliert, von ihrer bloßen Erscheinung her beschrieben werden: vorzugsweise SED-Diktatur bzw. Unrechtsstaat, Unfreiheit, Mauer und Stasi, Indoktrinierung und Bevormundung, Versorgungsprobleme, bürgerbewegter Widerstand. – Nur kennzeichnete die DDR nun mal entschieden mehr als die Verengungen auf einerseits den 17. Juni 1953 und andererseits das Stasi-Gefängnis in Berlin-Hohenschönhausen.

Bleiben die oben erwähnten Beziehungsgefüge und kausalen Zusammenhänge unberücksichtigt, so finden sich Land und Leute – wiederum verkürzt – als Fälle einer politischen Pathologie dargestellt, die spontan eingetreten wäre, insofern unterstellt wird, dass Machthaber und willfährige Anpasser nicht über die persönliche Reife oder die ethische

Kompetenz verfügt hätten, aus sich heraus „gute Demokraten“ zu werden. (In diesem Zusammenhang verweise ich auf den letzten Absatz meiner Antwort auf die Frage Nummer 14.)

Es wird zuweilen der Eindruck erweckt, dies wäre doch mit nur richtigem Nachdenken, gesteigerter politischer Reife und mutigem Engagement möglich gewesen – so „zivilcouragiert“ wie heute, da sich jeder gratismutig als guter Demokrat bezeichnen kann, allerdings nun mal in einer Demokratie, die die DDR eben nicht sein konnte. Mit dem Wort Zivilcourage wird dort ein allzu leichter Umgang gepflegt, wo sie risikofrei möglich ist und juristischen Schutz genießt. Das war so in der DDR nicht der Fall.

Vielmehr als auf solche Kurzschlüssigkeiten käme es, schwierigerweise anspruchsvoll, darauf an, Ursachen aufzuzeigen, die aus der DDR eine Art verwachsenes Kind des Kalten Krieges werden und den eigenwilligen Typus des „gelernten DDR-Bürgers“ entstehen ließen, der sich vom „homo sovieticus“ zwar unterschied, aber ähnlichen Prägungen folgte.

Der Kalte Krieg scheint bislang allzu wenig in Analysen der deutsch-deutschen Frage einbezogen, da nach Maßgabe der Deutungsbehörden politischer Bildung gelten mag: Auf der einen Seite die reifen Demokraten West, auf der anderen – abgesehen von auffallend wenigen Oppositionellen – die politisch Defekten Ost, deformiert in einem System, das besser nicht gewesen wäre. Würden der Kalte Krieg und die Rolle seiner Supermächte genauer einbezogen, so sollte das jedoch weder die Schuld der Herrschenden relativieren noch die Dramatik der besonderen Konflikte dämpfen, in denen DDR-Bürger bestanden oder scheiterten. Selbstverständlich oblag ihnen die Verantwortung für ihr Handeln, nur ist ihr Dasein mit dem Leben in freiheitlich-demokratischer Grundordnung nicht simpel zu vergleichen.

Wenngleich Geschichte insbesondere für einen wertebildenden Unterricht hauptsächlich als politische Geschichte aufgefasst wird, darf darüber zudem nicht vergessen werden, inwiefern Geistes- und Alltagsgeschichte sowie das Erlebnis zeitgenössischer Kunst und Literatur – einschließlich Rockmusik und Subkultur – die qualifizierte Kenntnis der Abläufe vervollständigen oder wenigstens illustrieren.

Mindestens die in die DDR Hineingeborenen waren für deren staatliche Gestalt nicht verantwortlich. Zu zeigen, wie sie sich dazu verhielten und welche – teils fragwürdigen, teils couragierten – Konsequenzen sie daraus zogen, erscheint besonders wertvoll, weil sich heutige Heranwachsende damit vergleichen könnten. Der Vergleich damaliger mit heutigen existentiellen Konflikten Jugendlicher ermöglichte eine gründlichere Auseinandersetzung als die bloße Erzeugung emotionaler Betroffenheit in Anschauung von Extremen wie Schießbefehl oder Stasigewalt.

Zu bedenken ist: Klischees, Mythenbildungen und Fehlinterpretationen entstehen – ganz abgesehen von der Frage, wer nun je letztgültig darüber befinden könnte – nicht nur „von unten“, also etwa frustrationsbedingt im ostdeutschen Alltag, nein, sie werden, auf freilich andere Weise, auch „von oben“ genährt, insofern die sogenannte politische Bildung ihren eigenen Zielstellungen folgt, so dass kritisch stets zu fragen wäre: Wer regiert politisch welche Auffassungen und Zuschreibungen? Inwiefern sind sie gegebenenfalls sogar mit

Gewinn zu vergleichen – mit dem Ziel, sich einer möglichst realistischen und damit differenzierten Erkenntnis zu nähern.

Insbesondere Repressionsorgane, u. a. das Ministerium für Staatssicherheit oder die Grenztruppen der DDR, werden eher in der Draufsicht oder aus der Perspektive von Opfern vermittelt. Richtig so. Allerdings lohnte der Mut, sie gleichfalls von innen zu zeigen, indem nach ihrem problematischen Selbstverständnis gefragt wird, so dass man den Motiven oder Zwängen der Täter näherkäme und solcherart sogar eine übergreifende ethisch-moralische oder gar anthropologische Problematisierung anstoßen könnte.

Das „So war es!“ ist interessant zu behandeln, wäre aber zu erweitern um das „Wie kam es dazu?“ Weshalb ließen sich Menschen darauf ein, selbst um den Preis, schuldig zu werden? Was bewegte wiederum andere, sich mutig gerade nicht darauf einzulassen? Welchen Narrativen und Motiven folgen DDR-Bekennern einerseits, DDR-Kritikern andererseits? In welcher Weise veränderte und differenzierte sich das Frauenbild? Wie standen Frauen verschiedener Herkunft und sozialer Zugehörigkeit der SED-Herrschaft gegenüber? Welche genaue Rolle spielten die Kirchen?

Die tiefgründige Beschäftigung mit der Anatomie einer Diktatur mag sogar zur kritischen Widerspiegelung des eigenen Selbst ermutigen, indem dessen dunkle Seite angeschaut wird, ausgelöst von der sich unwillkürlich erhebenden Frage: Wie hätte ich mich selbst damals unter solchen Umständen verhalten? Wie verhielte ich mich heute, gelangte ich je in eine Position, die mir Machtausübung über andere erlaubte? Demokratie ist ja immerhin Herrschaft und übt – auch heute – Gewalt gegenüber Andersdenkenden aus, die sich auf Rechtsstaatlichkeit verlassen sollen. Unter anderem gegenwärtige Berufsverbote sind dafür nur ein eindrucksvolles Beispiel.

Der Beginn der DDR wie ihr Ende hingen weniger intern von den Bürgern ihres Territoriums ab als von externer Beeinflussung. So, wie die SBZ maßgeblich von der Siegermacht Sowjetunion zur DDR gewandelt wurde, begann der Weg in die vermeintliche Freiheit weniger über eine tatsächliche Revolution, so angenehm dieser Gedanke heute auch erscheinen mag, sondern vielmehr mit einer Implosion, die dadurch eintrat, dass wiederum die Sowjetunion auf ihre Einflusszone DDR verzichtete.

Das relativiert weniger die Verdienste des Kerns der vergleichsweise kleinen Bürgerbewegung, die in den Siebzigern und Achtzigern couragiert agierte und Repressalien erlitt, ohne von einem Ende der DDR ausgehen zu können, als es Klischees relativiert, die DDR-Bürgern hätten sich ohne den beginnenden Zusammenbruch der UdSSR – beispielsweise in der „Heldenstadt“ Leipzig – ihre „Freiheit erkämpft“. Die eigentliche Wucht kritischen Bürgersinns setzte erst ein, als das Regime spürbar und absehbar fiel. Als Zäsur dafür kann der 9. Oktober 1989 in Leipzig gelten – im Moment der Akzeptanz der Erklärung der Leipziger Sechs um Kurt Masur.

Insbesondere die betont kritische Auseinandersetzung mit gängigen Phrasen und Legenden, ihr offensives Hinterfragen und Relativieren erscheint mindestens für den Geschichtsunterricht der Oberstufe produktiv, wenngleich dabei nachvollziehbar Empfindlichkeiten und Enttäuschungen zu erwarten sind – wie immer, wenn allzu gängige Selbstverständnisse und Legendenbildungen in Frage gestellt werden.

Dass namentlich aber Zeitzeugenschaft Objektivität in der Widerspiegelung des Vergangenen erwarten lässt, erscheint naiv. Im Gegenteil: Zeitzeugen vermitteln sogar in ganz direktem Maße höchste Subjektivität, insofern sich für nahezu jede Ausdeutung Zeitzeugen aufrufen ließen. Quellenkritik ist leichter behauptet als differenziert betrieben.

Im naheliegenden Beispiel: In der letzten Phase des Kalten Krieges, von 1982 bis 1985, absolvierte ich meinen dreijährigen Wehrdienst in einer „grenzsichernden“ Einheit der Grenztruppen der DDR. Auch als „Kommandeur Sicherheitsabschnitt“ und als „Grenzaufklärer“ handelnd, verantwortete ich also, damals achtzehn- bis einundzwanzigjährig, ganz unmittelbar das Grenzregime mit, auch in riskanten Lagen.

Meine Erfahrungen stehen in wesentlichen Teilen Darstellungen entgegen, wie sie sich in der Gedenkstättenarbeit und in den Lehrbüchern finden. Der innere Konflikt von Angehörigen der Grenztruppen etwa wird nirgendwo gezeigt, auch nicht die Tatsache, dass für sie eher der Militärstaatsanwalt als der „Grenzverletzer“ ein Problem war. Einen Essay dazu legte ich vor. Hier nur wesentlich: Obwohl unmittelbar und langfristig Zeitzeuge, würde meine Zeitzeugenschaft – wenigstens in Teilen – als missdienlich im Sinne politisch festgelegter Bildungsziele angesehen werden. Gleiches gilt übrigens für meine unmittelbaren Wahrnehmungen zu den Wendeereignissen in Leipzig von Sommer 1989 bis Herbst 1990. Um Missverständnissen vorzubeugen: Mir ginge es – aus eigener Zeitzeugenschaft heraus – nicht um eine Umwertung grundsätzlich richtiger Bewertungen, wohl aber um notwendige Erweiterungen im Sinne umfassenderer und multiperspektivischer Betrachtung.

Wesentlich zu zeigen wäre ferner, mit welchen spezifisch sachlichen wie psychologischen Schwierigkeiten einstige DDR-Bürger nach der Wiedervereinigung zu ringen hatten. Von tiefgreifenden Traumata zu sprechen ist angemessen. Viele einstige DDR-Bürger fühlten sich nicht nur zurückgesetzt, sondern sahen ihr Lebenswerk abgewertet, beileibe nicht nur solche, die als „Täter“ zu identifizieren wären, sondern Angehöriger aller Berufsgruppen und Schichten. Die gegenwärtig allzu schnell behaupteten Demokratiedefizite Ost dürften eher von Brüchen der Post-DDR-Ära, also innerhalb der Nachwendezeit, verursacht sein als von Prägungen unter der SED-Herrschaft.

Sich darauf beziehende neuere Publikationen wie von Dirk Oschmann und Katja Hoyer¹ mögen gleichfalls eigenen Brechungen folgen, erweitern das Spektrum an DDR-Darstellungen jedoch endlich entscheidend. Dass diese Veröffentlichungen – wie andere Publikationen ebenso – als Legitimationen von Wahrnehmungen und Meinungen herangezogen werden, gehört zu den Herausforderungen geschichtsorientierter Kommunikation.

Am wichtigsten erscheint es mir, dass im Bereich politische Bildung und Geschichte einer Tendenz entgegengewirkt wird, die kritische Urteilskraft von bloßem Bekenntnis für oder gegen etwas ersetzt wissen will.

Grundsätzlich geht es um die so wesentliche, aber nirgendwo formulierte Frage, inwieweit die Geschichte, im besten Sinne instrumentalisiert, geeignet ist, quasi kathartisch

1

Dirk Oschmann, *Der Osten: eine westdeutsche Erfindung*, Ullstein 2024

Katja Hoyer, *Diesseits der Mauer: Eine neue Geschichte der DDR 1949-1990*, Hoffmann und Campe 2023

Läuterungs- und Reifungsprozesse in Richtung des Absolventenbildes „guter Demokrat“ zu inspirieren und zu begleiten. Dies, meine ich, kann sie nur bedingt leisten. Zudem wird ein solches Ansinnen, trotz guten Willens, stets Abwehrreflexe hervorrufen.

Aktuell empfinde ich insbesondere das Feststellen gesellschaftlicher Kippunkte als vergleichsrelevant: Sie stellen sich ein, sobald die ursprüngliche Identität einer Gemeinschaft, etwa einer Nation, sich verwässert. Die Krise wird dann wesentlich durch eine Kommunikationsstörung zwischen Gruppen ausgelöst, so dass Subkulturen und Sonderkulturen entstehen, zwischen denen ein konstruktiver Austausch nicht mehr möglich erscheint. Gerade die forcierte Ideologisierung im Sinne der Wiederholung immer gleicher Phrasen ließ – entgegen der politischen Absicht – die politischen Lebenslügen der DDR noch deutlicher zu Tage treten. Dies scheint mir gegenwärtig in ähnlicher Weise deutlich zu werden. Beunruhigend jedenfalls, wie die propagandistisch forcierte Selbstbeschwörung der Demokratie auf die Tiefe ihrer Krise hindeutet.

Behandlung der Einzelfragen

1. Die Aussage selbst halte ich für realistisch, insofern die DDR einer sich entfernenden Vergangenheit anheimfällt und eher einen Deutungsraum darstellt, der aus persönlichen und politischen Bedürfnissen interpretiert wird. Reines Wissen-über stellt zwar die Grundlage jedes Geschichtsbildes dar, wird aber überlagert vom Interpretieren und Urteilen. Anders: Junge Menschen, zumal in Ostdeutschland, wissen durchaus allerlei über die DDR-Geschichte, nur ist dieses Wissen bestimmt von den jeweiligen Motiven und Intentionen der Wissensvermittler, an denen der Geschichtsunterricht einen vergleichsweise geringen Anteil haben dürfte – im Vergleich etwa zur mündlichen Überlieferung im persönlichen Umfeld, einschließlich aller Legenden und Verklärungen. Das birgt Potential, aber gleichsam Konflikte. Zwischen bloßem Meinen und genauem Wissen dürfte eine erhebliche Differenz bestehen, zumal die DDR-Vergangenheit weiterhin emotionalisiert, insofern sie die Identität und damit das Wahrnehmen der in ihr aufgewachsenen heutigen Sechziger und der Älteren bestimmte, nicht nur deren Erinnerungen, sondern gleichfalls deren biografisches Selbstverständnis sowie deren Werte und Normen.
2. Rein planerisch kommt der DDR-Geschichte im Unterricht ein angemessener Umfang zu. Im Rahmenplan des Geschichtsunterrichts für die **Regionalschule** finden sich relevante Bestandteile im Bereich der Jahrgangsstufen 9 und 10. Für die Klasse 9 im 15. Themenbereich („Deutsche Nachkriegsgeschichte 1945 bis 1949 und Kalter Krieg“), im 16. Themenbereich („Das geteilte Deutschland nach 1949“) sowie im 17. Themenbereich („Zusammenbruch des Ostblocks und die deutsche Wiedervereinigung 1990“). Hinzu kommt der regionalgeschichtlich spezifizierte Themenbereich 19: „Mecklenburg und Vorpommern von 1918 bis 1945“. Die **Sekundarstufe I des Gymnasiums** weist für die Klasse 10 den Themenbereich „Herrschaft und Teilhabe“ (8 Unterrichtsstunden) aus, ferner „Weltdeutung und

Religion“ (5 Unterrichtsstunden), „Wirtschaft und Alltag“ (6 Unterrichtsstunden) sowie „Konflikte und Konfliktlösungen“ (8 Unterrichtsstunden).

In der Sekundarstufe II des Gymnasiums finden sich übergreifende Themenkomplexe, so das „Basismodul Demokratie und Diktatur“ (20/20 Unterrichtsstunden), das „Vertiefungsmodul: Opposition und Widerstand“ (10 Unterrichtsstunden) und das „Basismodul: Konfrontation und Kooperation“ (22/22 Unterrichtsstunden).

Grundsätzlich zeigen alle Vorgaben die deutsch-deutsche Dramatik eingebunden in das Globalproblem des Kalten Krieges und sehen die Verhältnisse in der Bundesrepublik ebenso wie in der DDR maßgeblich von den Siegermächten des Zweiten Weltkrieges bestimmt. Wichtig wäre, dass dieser Zusammenhang anschaulich vorgestellt und gründlich gewertet werden kann. Vergleiche zwischen den beiden deutschen Staaten finden eher abstrakt bzw. systemisch statt (z. B. „den Staatsaufbau der BRD und der DDR vergleichen und auf demokratische und diktatorische Elemente untersuchen“). Das ist m. E. richtig, wird aber weder in genauer Vorstellung gründen können noch unbedingt dorthin führen. Wenn eine Thematik wie „Die DDR unter Honecker“ für die Regionalschule empfiehlt, „exemplarisch die *Reformansprüche* und *faktischen Ergebnisse* der SED bis 1989“ zu bewerten, so klingt das beeindruckend nach historischem Oberseminar, wird aber schwerlich so umsetzbar sein. Überhaupt muten manche Formulierungen der Rahmenpläne einerseits sehr freilassend, andererseits wenig adressatenbezogen schülerspezifisch und vielmehr eher wissenschaftlich, also überqualifiziert an. Für das Gymnasium findet sich der auffallend hohe geschichtswissenschaftliche Anspruch sogar noch gesteigert, wenn es unter der Stoffeinheit „Herrschaft und Teilhabe“ (Gymnasium, Klasse 10) zunächst recht simpel heißt: „Durchsetzung und Sicherung der SED-Herrschaft erklären“, dann aber sehr anspruchsvoll vertieft werden soll mit einer „*geschichtskulturellen Debatte* zur DDR als ‚Unrechtsstaat‘“. Dergleichen so gefällig klingende wie tendenziell überfordernde Themen und Problemstellungen finden sich in den Rahmenplänen allzu häufig, und zwar nicht nur zur DDR-Geschichte. Was stark klingt, ist oft nur schwach umzusetzen.

Die übergreifende Modularisierung des Geschichtsunterrichts in der Abiturstufe folgt dem Anspruch, umfassende Zusammenhänge aufzuzeigen, läuft aber gerade deswegen Gefahr, die Anschaulichkeit im Einzelnen zu vernachlässigen. Ideologisch akzentuierte Begriffe wie „friedliche Revolution“ werden offenbar eher als objektiv gültig akzeptiert anstatt problematisiert, indem etwa differenzierter danach zu fragen wäre, was die Demonstranten motivierte – das Verlangen nach Freiheit oder der Wunsch und die Sehnsucht nach der D-Mark und Discounterversorgung mit Westwaren.

Letztlich: Namentlich der Geschichtsunterricht im Bereich der zehnten Klassen nichtgymnasialer Schulen kommt häufig nur schwierig mit der Stoffverteilung in den Bereichen der Geschichte neuerer und neusten Zeit zurecht, so dass die Geschichte der DDR – in der Chronologie der Ereignisse nun mal weit hinten – kaum gründlich vermittelt werden kann. Nach meiner Erfahrung werden an der Vermittlung zur neusten Geschichte oft Abstriche gemacht, weil man dazu schlicht zeitlich nicht mehr kommt. Der enorme Krankenstand von Lehrkräften (aktuell durchschnittlich sechs Wochen Krankschreibungen im Jahr) wirkt sich auch auf die Bewältigung des

Pensums des Rahmenplans Geschichte aus. Projektunterricht und Wahlpflicht- bzw. Neigungsunterricht böten gegebenenfalls Reserven.

3. Wollte man dem Wissensdefizit entgegenwirken, käme es auf eine nuancierende und neu justierende Revision der Rahmenpläne an – mit dem Ziel weiterer Konkretisierung einerseits und der kritischen Überprüfung ideologisch akzentuierte Passagen andererseits. Die Vermittlung zur DDR-Geschichte präferiert, eben wohl im Sinne der Demokratieerziehung, recht einseitig Darstellungen und Analysen zum Komplex Herrschaftssystem/Unrechtsstaat. Von Alltags-, Sozial-, Geistes-, Gender- und Kulturgeschichte wird allzu sehr abgesehen. Damit sollte die DDR nicht etwa unkritischer bewertet werden, sondern Prägungen, Konflikte, Chancen und Enttäuschungen ließen sich besser zeigen, würde die politische Draufsicht um eine Art soziologischer und alltagskultureller Innenansicht erweitert. Etwas problematisch erscheint mir der Duktus der Rahmenpläne: Sie verheißen mit akademischem Wohlklang ein Maximum, von dem Praktiker wissen dürften, dass es erfahrungsgemäß schwierig zu realisieren ist. Grundsätzlich jedoch decken die Rahmenrichtlinien das Thema ab, nur sind sie zunächst lediglich Plan, also Vorstellung und nicht schon Umsetzung.

Wissen gründet in Anschauung. Diese jedoch beschränkt sich bei der DDR-Thematik meist auf Gedenkstätten, vorzugsweise solche, die an Repressalien erinnern, während darüber hinaus wenig anzuschauen ist. Allerdings böten etwa ländliche Agrar- und Siedlungsstrukturen, Architektur (u. a. Plattenbaugebiete, aber ebenso Eigenheimformen und Industriebauten) und mehr noch das kulturell-künstlerische Erbe (Kunstwerke, Fotografien, Filme, Literarisches, offizielles Liedgut einerseits und Rockmusik andererseits, aber auch Alltagsgegenstände) immer noch einen reichen Fundus zur Anschaulichkeit.

Vergleichsweise gutes Übersichtsmaterial versammelt beispielsweise die Website der Landeszentrale für politische Bildung in Baden-Württemberg: [DDR: Geschichte & Allgemeines \(ddr-im-unterricht.de\)](http://ddr-im-unterricht.de). Als gleichfalls sehr geeignet empfinde ich für die Abiturstufe: [Annette Hildebrandt, Lothar Tautz, Die DDR ist Geschichte, 2022](#). Der Band wurde vom Beauftragten des Landes Sachsen-Anhalt zur Aufarbeitung der SED-Diktatur herausgegeben. Kritisch zu hinterfragen sind jeweils übliche Verkürzungen. Andere Bände, ausschließlich unterrichtspraktisch orientierte, versammele ich im Fußnotenbereich.²

4. Meine Internetrecherche speziell zu Angeboten der Lehrerbildung an den historischen Instituten ergab aktuell das Folgende:

a) Universität Rostock:

1. Karolin Gloy, Geschichtsdidaktik zwischen Ideologie und Innovation – pädagogische Lesungen der ehemaligen DDR: Werkzeuge der Herrschaftsstabilisierung oder Instrumente zur Steigerung der Unterrichtsqualität

2

Thomas Jehle, EinFach Geschichte ... unterrichten. Die DDR. Eine deutsche Alternative? Sekundarstufe II Westermann 2019
 Ulrich Bongertmann, Alltag in der DDR, Wochenschau Verlag 2021
 Christian Ernst, Geschichte im Dialog: DDR-Zeitzeugen in Geschichtskultur und Bildungspraxis, Wochenschau Verlag 2014
 Stationenlernen BRD und DDR/Die deutsche Teilung: Kopiervorlagen zum Einsatz in der Sekundarstufe, Kohl Verlag 2015
 Jens Hüttmann, Anna von Armin-Rosenthal, Diktatur und Demokratie im Unterricht, Metropol Verlag 2017

2. Silke Grantopp, Michael Heinz, Die hauptamtlichen Mitarbeiter der DDR-Staatssicherheit (Vertiefungskurs in Zusammenarbeit mit Rostocker Stasi-Gedenkstätte und Dokumentationszentrum)
 3. Sven Hartig, Einführung Geschichtsdidaktik. Geschichte an der Schule lehren
- b) Universität Greifswald:
1. Stefanie Eisenhuth/Falko Schnicke: Geschlechtergeschichte der DDR
 2. Falko Schnicke: „Ideologische Waffen.“ Medien und Herrschaft in der DDR (Übung)
 3. Hans Moderow, Das Hochschulwesen in der DDR (Basismodul)
 4. Martin Buchsteiner, Jan Scheller, Geschichtsdidaktik

Fazit: Die Angebote wirken inhaltlich recht eng gefasst, weisen jedenfalls keine umfassenden Bestände zur Thematik DDR-Geschichte nach und sind – wie meist – eher auf Themen wie die Organisation des Herrschaftssystems und die Indoktrinierung durch Ideologie ausgerichtet. Es findet sich bspw. kein Aspekt zur sozialistischen Ökonomie, die die Lebensweise ebenso maßgeblich bestimmte wie die Herrschaftsstruktur, und nichts zur Kultur-, Kunst- oder Alltagsgeschichte.

5. Lediglich vermutend: Gedenkstätten zum Nationalsozialismus dürften zahlreicher sein als solche zur DDR-Geschichte. Die in der Frage mindestens mittelbar intendierte Gleichsetzung von Nationalsozialismus und DDR-Herrschaft erscheint mir überdies zweifelhaft. Mitunter wird suggeriert, es gäbe ein quasi evolutionär erfolgreiches Hinüberwachsen von der nationalsozialistischen in die DDR-Diktatur. Interessant zu zeigen wäre jedoch, inwiefern beide Diktaturen – bei ihrer jeweiligen Schuld und Tragik – unterschiedliche Ausgangspunkte hatten, dies zum einen von ihren historischen Umständen, zum anderen von ihrem geistesgeschichtlich herleitbaren Selbstverständnis her.
6. Prinzipiell ist ein Projekttag zu den verschiedenen signifikanten Ereignissen am 9. November (1918, 1923, 1938, 1989, ggf. noch die Episode 09.11.88³: [EOS „Carl von Ossietzky“](#)) sinnvoll, indem sie über ein Datum verknüpft gezeigt werden. Die Implementierung eines Schulprojektages ist zunächst nicht mehr als ein formaler Akt; es käme vielmehr auf seine inhaltliche Ausrichtung an, zu der die Frage nichts ausführt. Ein bestimmtes Problem mag darin bestehen, dass zwischen den Daten nicht unmittelbar klare Bezüge hergestellt werden können. Der Zufall des gleichen Datums bedingt nun mal keinen direkten inneren Zusammenhang. Der mag für 1918 und 1923 noch aufzuzeigen sein, zwischen 1938 und 1989 aber gerade nicht. Ein Datum, an sich zufällig, als schicksalsträchtig herauszustellen erzeugt zunächst mal nur einen gewissen Effekt. (Ich verweise zudem auf meine Notiz zu Frage 8.)
7. Verwiesen sei auf die Notiz zum Punkt 4, obwohl der sich allein auf das Lehramtsstudium bezieht. Ich meine aber zu erkennen, dass hinsichtlich der DDR-Geschichte deutlich einem reduziert exemplarischen Prinzip gefolgt wird. – Zur inneren Struktur der historischen Institute bin ich nicht auskunftsfähig; meine Orientierungen mussten sich ganz nutzerseitig auf die Netzseiten beschränken – mit dem Ergebnis, dass das Spektrum der universitären Angebote zur DDR-Geschichte

³ Lars-Broder Keil: Die vergessene Geschichte des 9. November 1988, in: Welt, 16.04.2008

sowohl in Rostock als auch in Greifswald zunächst recht übersichtlich erscheint. Allerdings prüfte ich nicht die an reine Geschichtswissenschaft anschließenden Bereiche, also etwa nicht jenen der Literaturgeschichte bzw. Literaturwissenschaft.

8. Die Frage empfinde ich als zu pauschal, zumal – mindestens im Wortsinne – die herkömmliche außerschulische Bildung vom Hintergrund der mehr und mehr durchgesetzten Ganztagschulbildung kaum mehr erfolgen dürfte. Umgekehrt: Im Bereich des Wahlpflicht- und Neigungsunterrichts wäre ganz sinnfälligerweise an die qualifizierte Behandlung von Themen zur DDR-Geschichte zu denken, insbesondere regionalgeschichtlich konkret: Welche typischen Prägungen erfolgten in meiner Region, meiner Stadt, meinem Dorf innerhalb der DDR-Geschichte? Was davon wäre als Chance, was als Hindernis zu werten? Inwiefern identifizierten sich Menschen mit den Ereignissen, inwiefern lehnten sie diese andererseits ab? Was bestimmte den Alltag? Welche Konflikte gab es? Welche Wandlungen bestimmten meinen Ort nach der Wiedervereinigung? Wie gestaltete sich der Alltag eines mir damals gleichaltrigen Jugendlichen in der DDR? Wie gestalteten sich Unterricht und Erziehung in der sogenannten DDR-Volksbildung? Was war anders? Weshalb? Aus welchen Gründen und mit welchen Folgen?

9. Etwas erweiternd und um mit einem positiven Beispiel zu beginnen: Sehr bildsam und beispielhaft interessant empfinde ich die gründlich ausgearbeitete und preisgekrönte Podcast-Folge „Neuland“ ([Neuland \(1/6\) - Zurück in der Zukunft \(hoerspielundfeature.de\)](https://www.hoerspielundfeature.de)), die sich dem so schwierigen wie letztlich erfolglosen Bemühen um Innovationskraft in den Achtzigern widmet. Mindestens für die Abiturstufe sicherlich eindrucksvoll – mit der Einschränkung, dass Wirtschaftsgeschichte bzw. Industriepolitik nach Vorgabe der Rahmenpläne, im Gegensatz etwa zu sehr umfassenden Darstellungen des Herrschaftssystems, kaum Bedeutung zugemessen wird – vermutlich wiederum aus (bildungs)politischen Gründen.

Der Film „Das Versprechen“ (1994) von Margarethe von Trotha ist zwar kein „digitales Medium“, vermittelte aber eindrucksvoll Konflikte um Grenze und Flucht. Sollten „Mythen und Fehlinformationen“ zur DDR-Thematik tatsächlich eine nennenswerte Rolle spielen, so könnte dieses Material fachübergreifend im Geschichts- wie Deutschunterricht behandelt werden. Allerdings meine ich, dass „Mythen und Fehlinformationen“ eher im Alltagsbereich des engeren Umfeldes der Heranwachsenden von Bedeutung sind, etwa im Sinne verklärender Darstellungen einstiger DDR-Bürger, also bspw. der Eltern und Großeltern der Schüler. Interessant zu problematisieren wäre, weshalb es überhaupt – konkret mit Blick auf die DDR-Vergangenheit – zu „Mythen und Fehlinformationen“ kommt: Welchem Bedürfnis folgen sie? Von wem gehen sie aus? Liegen Vergleiche zu anderen Mythenbildungen, verqueren Narrativen und Fehlinterpretationen nahe? Mitzudenken wäre, dass Mythen, fragwürdige Erzählungen und bewusste Fehlinterpretationen zu einem Geschichtsbild bzw. über ein politisches Selbstverständnis sogar mehr aussagen mögen als die vermeintlich gesicherten Fakten selbst.

Dass in sozialen Medien rundweg alles behaupten werden kann und wird, ist eine mittlerweile banale Tatsache. Insofern steht immerhin eine Fülle Material zur kritischen Betrachtung bereit. Sicher interessant, wenn sich der Unterricht etwa

Auszügen aus einschlägigen Chatgruppen zuwendet, die dort vorgefundenen Aussagen nach verschiedenen Prüfkriterien erörtert und deren politischen Motiven nachspürt.

10. Abgesehen von politisch motivierten Initiativen, die sich wiederum auf die Darstellung des Herrschaftssystems der DDR beschränken, sehe ich wenig ausgereifte „Strategien“, sondern vielmehr fragwürdige Bekenntnisse und Bekundungen. Für Schüler in den neuen Bundesländern dürfte jedoch schon das unmittelbare Lebensumfeld Anschlussmöglichkeiten bieten: Was genau war in meinem Ort vor mehr als vierzig Jahren Alltag? Welche Beschränkungen und Chancen nahmen meine Großeltern früher wahr? Worin sind nach wie vor bestehende Unterschiede meiner Lebenswelt hier gegenüber jener in den alten Bundesländern verursacht? Weshalb spielt das kirchliche Leben in meinem Ort heute kaum mehr eine Rolle? Was überhaupt fehlt, was aber kam hinzu? In welcher Relation stehen Verlust und Gewinn im Ergebnis der Entwicklung seit 1990 in genau meiner Region? Welche Brüche erlebte bzw. erlitt meine Heimat in den letzten Jahrzehnten? – Wiederholend: Naturgemäß bieten Kultur und Kunst immer einen mindestens ästhetisch anregenden Zugang zur Vergangenheit, nicht nur deren einst offiziell goutierte Ausdrucksformen, sondern gerade solche der alternativen (Jugend-)Kultur.
11. Zeitzeugen bilden sicherlich die zugänglichste und umfassendste, aber gleichsam problematischste Ressource. Ihnen gegenüber ist Quellenkritik wichtig, allerdings wiederum nicht im unmittelbaren Verlauf von Gespräch oder Interview selbst, weil das zu Konflikten führt. Die Auswahl der Zeitzeugen hat mit besonderem Bedacht und in Kontextualisierung zu erfolgen, insofern bereits vor einer Befragung absehbar sein kann, welche Darstellungen zu erwarten sind. Ein ehemaliger Jugendpfarrer wird andere Bezüge zur DDR herstellen und andere Wahrnehmungen und Urteile beizutragen haben als ein früherer Ingenieur oder NVA-Offizier. Die Moderation von Gesprächsrunden dürfte an Geschichtslehrer besondere Anforderungen stellen, zumal die mit der einstigen DDR verbundenen Emotionen gegenwärtig sogar noch entzündlicher erscheinen als noch vor Jahren. Auch nach den Gründen genau dieser Veränderung wäre sinnvoll zu fragen: Weshalb denn will die DDR nicht vergehen? Weshalb avanciert die Simson S 50/S 51 zu einem Identitätssymbol? Inwiefern und weshalb kann ein gemeinhin als Unrechtsstaat identifiziertes und zudem untergegangenes Land überhaupt Identitätsräume bieten? Weshalb geschieht das mit so auffallender geografischer Unterschiedlichkeit? Was impliziert der Ruf „Ost-, Ost-, Ostdeutschland!“?
12. Bevor diese Frage zu klären wäre, müsste es vielmehr darum gehen, woher bei Sendern oder Adressaten das Bedürfnis nach populistischer oder gar extremistischer Einfärbung von DDR-Geschichte rührt. Nur die Kenntnis dieser Ursachen ermöglichte die Verhinderung von Geschichtsklitterung – dies dann aber auf besonders produktive Weise. Allzu anspruchsvoll formuliert: Woher rührt ein Konservatismus, der sich auf die DDR beruft, mithin auf einen Staat, der sich selbst dezidiert als nicht konservativ, sondern, im Gegenteil, als „fortschrittlich“, gar als „links“ verstand? (Nebenher: Welchen semantischen Wandel erfuhren Links- und Rechtsorientierung vor allem nach Wende und Wiedervereinigung?)

13. Die Frage zielt auf einen rein organisatorischen und technischen Planungsaspekt. Es existieren für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Lernorten vielfältige und komfortable Möglichkeiten; strukturelle oder finanzielle Hinderungsgründe kann ich nicht erkennen. Insofern obliegt die Realisierung allein dem Engagement der Lehrkräfte.
14. Sehr anspruchsvoll, insofern vorher der Begriff der Diktatur im umfassenden Sinne zu klären wäre, stets im Vergleich zur Demokratie. Inwiefern sich faschistische bzw. nationalsozialistische Diktatur einerseits und kommunistische Diktaturen andererseits im Erscheinungstyp ähneln mögen, ohne dabei aber wesensgleich zu sein, ist eine interessante Frage, weil unterschiedliche geistesgeschichtliche Grundlagen zu den verschiedenen Herrschaftsformen führen bzw. diese selbst einem diametral unterschiedlichem Selbstverständnis folgen – „klassisch“ faschistische Diktaturen wie in Italien, Spanien und Portugal sowie das nationalsozialistische Deutschland hier, die stalinistische und poststalinistische Sowjetunion dort, gewissermaßen zum einen aufklärerischen, zum anderen antiaufklärerischen Quellen und Narrativen folgend. – Für die Anschauung ließen sich Symbole und spezifische Ikonografien (z. B. in der Analyse der Bildsprache von Plakaten) vergleichen, ebenso das, was die jeweiligen Regimes bzw. Diktaturen als ihr ideelles Erbe ansehen. Im Beispiel: Mitunter sagt eine Losung wie „Die Fahne ist mehr als der Tod!“ oder „Viva la muerte!“ über nationalsozialistische und faschistische Selbstwahrnehmung markant so viel aus wie „Die Lehre des Marxismus-Leninismus ist allmächtig, weil sie wahr ist.“ oder „Die Partei hat immer recht!“ über den DDR-Sozialismus. – Im Hintergrund stünde immer die Frage, weshalb Diktaturen nach wie vor Anziehungskraft ausüben, während Demokratien es zuweilen (und gerade gegenwärtig) schwer haben, ihre Bürger und Heranwachsende zu begeistern. Könnte nicht mindestens in der gymnasialen Oberstufe – fachübergreifend mit dem Philosophieunterricht – gezeigt werden, woher einerseits klassisch rechtes und andererseits linkes Denken sein jeweiliges Selbstverständnis nährt und an welche Quellen es je anzuschließen versucht? – Für Jugendliche etwa sind die eigenen politischen Verortungen „links“ und „rechts“ offenbar (Wieder?) von hoher Relevanz, wobei „rechts“ stets negativ, „links“ aber eher positiv konnotiert wird – meist jedoch eher aus vager Gefühllichkeit als aus der Kenntnis von Zusammenhängen und Herleitungsmöglichkeiten heraus.
- Ein generelles Problem sehe ich darin, dass es mit Blick auf die erste wie auch die zweite deutsche Diktatur weitgehend versäumt wird, deren jeweilige Gewordenheit gründlich analysierend aus Ursachen heraus zu zeigen. Stattdessen werden diese Diktaturen eher als isolierte Fälle politischer Pathologie dargestellt, als anormale Ausnahmen und Unfälle der Geschichte. Als Reaktion bleibt dann nur das recht schwache Postulat: „Das darf nie wieder geschehen!“ So wird suggeriert, der Mensch wäre – unter den richtigen Umständen richtig erzogen – gegen das amoralisch Böse zu immunisieren, etwa durch politische Bildung. Neben ihrer historischen und politischen Dramatik offenbaren Diktaturen jedoch eine endogen anthropologische.
15. Politische Bildung folgt gegenwärtig genau bestimmbar Zielen, die in sich verifiziert werden könnten. Ob sie tatsächlich „aufarbeitet“ oder Geschichte eher verengt wiedergibt bzw. diese in ihrem Sinne instrumentalisiert, wird mindestens zu fragen

sein. Davon hängt logischerweise die Frage ab, was an politischer Bildung zu stärken, was hingegen eher kritisch neu zu fassen wäre. Insofern wird hier pauschal unterstellt, politische Bildung entspreche per se den stets richtigen Zielen, ob nun direkt auf die „Aufarbeitung“ der DDR-Geschichte bezogen oder darüber hinausgehend. – Die Rolle der offiziellen, also staatlich bestimmten politischen Bildung ist gegenwärtig eine ganz entscheidende, weil sie komfortabel ausgestattet und aus strukturellen Gründen allgegenwärtig wirken kann, insbesondere an den Schulen, gemeinsam mit den ihr verbundenen Vereinen und Verbänden.

16. Ich verweise auf meine Notiz zur Frage 9., die ich bereits, positiv gewendet, zu beantworten versuchte.
17. „Ostalgie“ und „Ostdeuschtümelei“ halte ich für ungenaue und pauschal negativ eingefärbte Begriffe. Allein die reine Wortwahl intendiert ja eine negativ bewertete Unterstellung. Wie auch in anderen hier hergestellten Zusammenhängen käme es m. E. eher auf die Ursachen und Motive solcher Einstellungen an als sogleich auf „Aufklärung“ oder gar Abwehr. Ostalgie erscheint mir als ein Reflex oder eher als ein Ausdruck der Resignation gegenüber Hoffnungen und Versprechen der Berliner Republik. Um ein politisches Modewort zu bemühen: Menschen, die „ostalgisch“ fühlen oder „ostdeuschtümelnd“ erscheinen mögen, vermissen „Teilhabe“ und Möglichkeiten der Identifikation mit der Demokratie, die sich nun mal nicht automatisiert einstellen. Ideal wäre es, kraft eigenen aktiven Handelns mitzugestalten und sich im Zuge der Aktivität als Teil des Gemeinwesens zu empfinden. Es mag aber sein, dass das in abgehängten Regionen, die ihre innere Struktur verloren und längst kulturell verödeten, kaum noch möglich erscheint. Wenn Schule, soziokulturelle Einrichtungen, Gastronomie, Sportverein, medizinische Grundversorgung und sowieso eine aktive Kirchengemeinde fehlen, letztlich sogar eine sinnstiftende Arbeit, dann gibt es eben kaum mehr Valenzen, über die man anschließen oder Resonanz erzeugen kann, es sei denn, neue Strukturen entstünden – etwa über Nachbarschafts- oder andere Selbsthilfe.

Stefanie Diewand analysierte jüngst in einem Beitrag der FAS vom 06.10.24 die Lebenszufriedenheit der Deutschen nach Landkreisen, danach fragend, wie zufrieden die Menschen mit ihrer derzeitigen Lebenssituation sind und inwiefern sie zudem meinen würden, andere wären anderswo besser dran. Eine Karte weist die Untersuchungsergebnisse eindrucksvoll aus. Die Lebenszufriedenheit in Ostdeutschland ist danach vergleichsweise gering; zudem sind die Ostdeutschen überwiegend der Meinung, woanders lebte es sich besser.

Für die Wahrnehmung gilt allzu häufig: Die Demokratie hat allzu vielen im Osten allzu wenig genutzt. Diese freilich zu pragmatische und zu verengte Sichtweise bedingt mit, dass derzeit nicht einmal die Hälfte der Ostdeutschen zufrieden mit dem politischen System ist und zwei Drittel es sogar für sinnlos halten, sich politisch zu engagieren.⁴ Diesen Menschen ihre verklärte einstige Heimat eindringlich als Unrechtstaat darzustellen wird daran wenig ändern. Veränderungen wären nur zu erwarten, wandelte sich die Demokratie von einer Bekenntniskultur von oben in eine

⁴ Studie des Else-Frenkel-Brunswik-Instituts der Universität Leipzig zu "Autoritären Dynamiken und der Unzufriedenheit mit der Demokratie"

Handlungskultur von unten. Ob dies geschieht, erscheint zweifelhaft. De jure hat unsere Demokratie alle Möglichkeiten, de facto wirkt sie sklerotisch.

18. Ich sehe keinen Ort außerhalb der Medien und außerhalb der Literatur und Kunst, an dem die Vielfalt der Positionen und Sichten auf die DDR-Zeit erfasst würde. Schulisch bzw. unterrichtlich geschieht das jedenfalls nicht, und es mag auch nicht primär Aufgabe der Schule sein, dies widerzuspiegeln oder zu thematisieren. Der Unterricht kann und sollte aber die erwähnten Medien sowie künstlerische und literarische Zeugnisse nutzen, um die Vielfalt der Sichtweisen einzubeziehen. Ein literarischer Kanon von belletristischen Neuerscheinungen, die schülergerecht DDR-Thematiken gestalten, wäre problemlos zu erstellen. Nur ein Beispiel: Grit Lemke, Kinder von Hoy – Freiheit, Glück, Terror. Garantiert alles andere als ostalgisch.
19. Ich verweise auf meine Notiz zur Nummer 4.
20. Der Fortbildungskatalog des Ministeriums, geprüft [über dessen Website](#), ergab zur Lehrerweiterbildung auf den Suchbegriff DDR hin keine Treffer.