

**Schriftenreihe der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen
an der Universität Rostock**

Ausgabe 11

Jahrgang 3

15.2.2021

ISSN 2627-9568

<http://www.pl.uni-rostock.de/schriftenreihe>

Katja Koch & Clemens Decker

Zwischen Drill und Lagerfeuerromantik – Wehrerziehung und Wehrunterricht an Hilfsschulen der DDR im Spiegel der Pädagogischen Lesungen

Between drill and campfire romance – military education and instruction at auxiliary schools in the GDR as reflected in the pedagogical readings

Zusammenfassung

Im Schuljahr 1978/79 wird ein Unterrichtsfach Wehrerziehung an Allgemeinbildenden Polytechnischen Oberschulen (POS) der DDR eingeführt. Mit diesem Schritt erreicht die Integration wehrerzieherischer Elemente in die Bildungsbiografie junger Menschen ihren Höhepunkt. An den Hilfsschulen des Landes allerdings wird dieses Fach nicht curricular verankert – hier findet Wehrunterricht erst im Rahmen der beruflichen Ausbildung statt. Bis heute ist nur wenig darüber bekannt, wie Wehrerziehung und Wehrunterricht bei Jugendlichen mit kognitiven Beeinträchtigungen gestaltet wurden. Hinweise darauf finden sich in bisher nicht analysierten Erfahrungsberichten, den Pädagogischen Lesungen. Hier werden die theoretischen Postulate der Wehrerziehung im schulischen Kontext der Hilfsschule ebenso beschrieben wie das didaktisch-methodische Vorgehen unter Berücksichtigung der kognitiven Beeinträchtigungen. Als zentraler Ankerpunkt erweist sich ein spezifischer Integrationsbegriff, der die Verteidigung des Vaterlandes sowohl zur Pflicht eines in die Gesellschaft integrierten Menschen macht als auch zu einem zentralen Element des Gelingens von Integration. Zur Kontextualisierung der Thematik stellt der vorliegende Beitrag zunächst die Entwicklung der schulischen Wehrerziehung für Kinder und Jugendliche bis hin zum Wehrunterricht dar und präsentiert anschließend Lehrwerke, -pläne und Unterrichtshilfen zum Thema Wehrunterricht.

Abstract

In school year 1978/79, a subject “military education” is introduced at the GDR’s general polytechnic secondary schools (POS). With this step, the anchoring of elements of military education in the educational biographies of young people reaches its peak. At the country’s special needs schools, however, this subject is not anchored in the curriculum – here, military education is taught as part of vocational training only. Until today, little is known about how military education and military instruction was designed for young people with cognitive impairments. References to this can be found in experience reports not yet analyzed, the Pedagogical Readings. Here, the theoretical postulates of military service education in the school context of special needs school are described as well as the didactic-methodological procedure in consideration of the cognitive impairments. A specific concept of integration proves to be a central anchor point, which makes the defense of the fatherland both a duty of a person integrated into society and a central element of successful integration. In order to contextualize the topic, the present contribution first of all presents the development of school-based military education for children and adolescents up to the level of military education and presents textbooks, plans and teaching aids from the context of military education.

Gefördert durch das BMBF im Rahmen des Projektes „Sozialistische Schule zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Die Pädagogischen Lesungen in der DDR 1950-1989“



https://doi.org/10.18453/rosdok_id00002954



1. Einführung

Der gemeinsame Sieg über das nationalsozialistische Deutschland im Zweiten Weltkrieg bedeutet sowohl für die USA als auch für die Sowjetunion einen großen politischen Machtgewinn. Spätestens ab diesem Zeitpunkt erlangen beide Staaten eine hohe weltpolitische Bedeutung. Während die westlichen Alliierten Frankreich, Großbritannien und die USA weitgehend zusammenarbeiten, werden Misstrauen, Skepsis und Abneigung gegenüber der Sowjetunion immer deutlicher. Die angestrebte neue Gesellschaftsordnung, verbunden mit der politischen Wertevorstellung des Kommunismus, wird durch das kapitalistische System der westlichen Bündnispartner bald als direkte Bedrohung wahrgenommen. Die Alliierten, soeben noch Bündnispartner, stehen sich nun in einem Konflikt gegenüber, der sich ab 1947 allmählich zu einem „Kalten Krieg“ ausweiten soll. Die Front dieses Konflikts verläuft direkt durch das geteilte Deutschland. Schon bald werden zur Sicherung dieser Grenzlinie in Deutschland verschiedene militärische Organisationen gegründet, die Währungsreform der Trizone im Jahr 1948 und die Berlinblockade 1948/49 verstärken den Konflikt weiter. Mit der Gründung der beiden Staaten BRD und DDR 1949 ist die Spaltung Deutschlands manifestiert. Die von der UdSSR politisch abhängige Führung der DDR sucht nach Wegen der Legitimation und der eigenen Machtsicherung. In den 1950er und 1960er Jahren verschärfen diverse Zäsuren, so etwa die Gründung der Nationalen Volksarmee im Jahr 1956 und der Bau der innerdeutschen Grenze im Jahr 1961, die Differenzen zwischen beiden deutschen Staaten weiter. Global relevante Ereignisse in anderen Ländern, darunter die Kubakrise im Jahr 1962 und der niedergeschlagene „Prager Frühling“ in der Tschechoslowakei im Jahr 1968, führen zu weiterer Anspannung im Kalten Krieg. Für den Machterhalt der DDR nach außen wird es unabdingbar, die Bereitschaft ebenso wie die Fähigkeit zur Verteidigung auch außerhalb der Nationalen Volksarmee rasch aufzubauen und weiterzuentwickeln.¹

Zunächst sind derlei vormilitärische Aspekte weitestgehend im außerschulischen Bereich angesiedelt. Ab Mitte der 1960er Jahre wird die schulische Ausbildung direkt fokussiert und erste Überlegungen angestellt, die Wehrerziehung ebenso wie in anderen sozialistischen Staaten, explizit in den Unterrichtskanon zu integrieren. Die Rolle der Jugend, betont Heinz Hoffmann, Armeegeneral und von 1961 bis 1985 Minister für Nationale Verteidigung der DDR, 1978 und damit unmittelbar vor der Einführung der Wehrerziehung als Schulfach, „als erstrangige, fundamentale Frage bei der Erfüllung des militärischen Klassenauftrages [...], der uns vom IX. Parteitag der SED gestellt wurde“ (Nawrocki, 1978, S. 1-2).

In der Folge der beschriebenen politischen Prozesse ist die gesamte Bildungsbiografie junger Menschen in der DDR von Elementen der Wehrerziehung durchdrungen (Sachse, 2000).² Dabei kann zwischen einem außerschulischen und einem schulischen Bereich unterschieden werden: Ersterer umfasst wehrerzieherische Elemente außerhalb der Schule, etwa in der Gesellschaft für Sport und Technik (GST) oder in anderen Massenorganisationen. Im schulischen Rahmen wiederum ist zwischen einem außerunterrichtlichen Bereich (z. B. Arbeits- und Interessengemeinschaften) und der konkreten Umsetzung im Rahmen des Unterrichts, ab dem Schuljahr 1978/79 für Schülerinnen und Schüler der Klassen 9 und 10 an Allgemeinbildenden Polytechnischen Oberschulen (POS) explizit in einem Fach *Wehrunterricht*, zu differenzieren. An den Allgemeinen Hilfsschulen beginnt

¹ Bewaffnete Kräfte waren für den Machterhalt der SED, sowohl zum Schutz gegen innere Bedrohungen wie z.B. der Arbeiteraufstand am 17. Juni 1953 und gegen äußere Bedrohungen z.B. in Form einer unmittelbaren Kriegsvorbereitung des Westens in der Wahrnehmung der SED-Führung, welche deutlich durch sowjetische Erfahrungen im russischen Bürgerkrieg beeinflusst war, von elementarer Bedeutung (Diedrich, 2003).

² Dabei sei der „Eindruck von Geschlossenheit, Systematik, Nachhaltigkeit, lebenslanger Verfügbarkeit und Perfektion“ laut Wiegmann (2018, S. 212-223) stark zu hinterfragen, nicht zuletzt, weil er durch (zeitgenössische) Befragungsergebnisse stark konterkariert würde.

der explizite Wehrunterricht erst mit der Berufsausbildung (an Berufshilfsschulen). Ebenso gibt es, anders als in der DDR sonst üblich, keine eigenen Lehrwerke oder -pläne für diese Zielgruppe. Bis heute ist nur sehr wenig darüber bekannt, wie sich Wehrerziehung und Wehrunterricht bei Jugendlichen mit kognitiven Beeinträchtigungen vollzog. An diesem Desiderat setzen die folgenden Betrachtungen an.

Im vorliegenden Beitrag wird, nach einer Darstellung zentraler Begriffe, zunächst die Entwicklung der schulischen Wehrerziehung für alle Kinder und Jugendlichen bis hin zum Wehrunterricht umrissen, ebenso werden Lehrwerke, -pläne und Unterrichtshilfen aus dem Kontext Wehrunterricht vorgestellt. Im Anschluss werden ausgewählte Pädagogische Lesungen zu Fragen der Wehrerziehung aus dem Bereich der Hilfs- und Berufshilfsschulen analysiert. Aus diesen Erfahrungsberichten ergeben sich zahlreiche Hinweise darauf, wie die theoretischen Postulate der Wehrerziehung im schulischen Kontext bei Hilfsschüler*innen umgesetzt wurden, welche Kompetenzen fokussiert und wie dabei die Spezifika der Schülerschaft didaktisch und methodisch berücksichtigt wurden.

2. Zur Entwicklung der sozialistischen Wehrerziehung an Schulen bis zum Wehrunterricht als Unterrichtsfach

Der Begriff „Wehrerziehung“ beschreibt eine komplexe vormilitärischen Ausbildung, das in einem biographisch gestaffelten System neben dem schulischen auch alle anderen gesellschaftlichen Bereiche umfasst. Als übergeordnete Aufgabe der Wehrerziehung wird die Entwicklung des *Wehrbewusstseins* beschrieben. Sozialistisches *Wehrbewusstsein* umfasst „Erkenntnisse, Einstellungen, Emotionen sowie Willensakte und Überzeugungen hinsichtlich der Verteidigung des Sozialismus [...] [und] äußert sich im bewußten persönlichen Beitrag zur Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes“ (Ilter, Herrmann & Stolz, 1974, S. 30). Das sozialistische Wehrbewusstsein gilt als maßgebliche Basis für Wehrmoral, Wehrmotivation, Wehrbereitschaft und Wehrfähigkeit.

Wehrmoral umfasst „die sittliche Haltung und moralische Auffassung zur sozialistischen Landesverteidigung [...], drückt sich in der Einstellung zum Dienst in den bewaffneten Kräften [...] aus und bringt den Willen zum Sieg über den Aggressor als Kampfmoral zum Ausdruck“ (Ilter et al., 1974, S. 31). In der *Wehrmotivation* wird die entscheidende Grundlage für die Wehrbereitschaft gesehen. Hier geht es um die „Herausbildung von Motiven, in denen die Verteidigung des Sozialismus [...] und der Wehrdienst als höchste Form der Verwirklichung des Verfassungsauftrages zum Schutze des Sozialismus angesehen wird“ (Ilter et al., 1974, S. 30). „Sozialistisches Wehrbewusstsein, Wehrmoral und Wehrmotivation bilden eine dialektische Einheit, die in der Wehrbereitschaft zum Ausdruck kommt“ (Ilter et al., 1974, S. 33). Unter *Wehrbereitschaft* wird schließlich das „stabilisierende Bereitsein zur Wehrbefähigung und zur Abwehr von Aggressionshandlungen und Anschlägen gegen die sozialistische Ordnung“ (Ilter et al., 1974, S. 34) verstanden. „Sie ist ein Wesenszug der sozialistischen Persönlichkeit und Ausdruck eines entwickelten Wehrbewußtseins [...]. Sie ist ein Komplex wehrpolitischer und moralischer Überzeugungen und Verhaltensweisen. Charakteristisch für die Wehrbereitschaft der Persönlichkeit ist die Einheit von Erkennen, Bekennen und Tat“ (Ilter et al., 1974, S. 34-35). Wehrfähigkeit hat die Wehrbefähigung zum Ziel, ihre Erlangung versteht sich damit als Prozess der Aneignung von für die Landesverteidigung einschließlich der Zivilverteidigung benötigten speziellen Kenntnissen, Fähigkeiten und Gewohnheiten.

Innerhalb des Entwicklungszeitraums von 1949 bis 1989 hat sich der Begriff „Wehrerziehung“ in seinen Schwerpunkten mehrfach verändert und kontinuierlich ausdifferenziert, bis er im schulischen Kontext sowohl die physische und militärpraktisch-technische Ausbildung als auch die Herausbildung spezifischer politisch-moralischer Aspekte umfasst. In einem engen Begriffsverständnis

bezieht sich Wehrerziehung auf die vormilitärische Ausbildung im Sinne einer Erlangung von *Wehrfähigkeit*. In diesem Sinne geht es um militärpraktische Übungen zur Vorbereitung auf eine militärische (und wehrsportliche) Grundausbildung in der Nationalen Volksarmee der DDR (NVA), gleichzeitig um die Ausformung von Wehrbereitschaft und Wehrmotivation mit dem Ziel der Gewinnung von Berufsnachwuchs für die NVA. In einem weiten Begriffsverständnis umfasst Wehrerziehung ebenso Funktionen, Aufgaben und Ziele einer *wehrpolitischen* Erziehung im Sinne eines ideologischen Erziehungsprogrammes. Hier wird nicht auf eine militärische Verwendbarkeit reduziert, sondern es geht in mindestens gleichem Maße um die Förderung eines spezifischen Bewusstseins, in diesem Sinne auch um eine *Wehrbereitschaft*. In den Kontext eines solchen weiter gefassten Verständnisses von „Wehrerziehung“ lassen sich vielfältige Elemente der allgemeinen ideologischen Durchdringung des Unterrichts in anderen schulischen Fächern einordnen.³ Der *Wehrunterricht* ist eine spezifische, (schul-)curricular verankerte Form der Wehrerziehung in einem eigenen Unterrichtsfach.

Die historischen Entwicklungslinien des Gesamtkonzepts Wehrerziehung im schulischen Bereich lassen sich in mehrere Etappen unterteilen. Kern der Veränderung ist eine Verschiebung des Schwerpunktes von der physischen Vorbereitung des Wehrdienstes sowie militärpraktischen Komponenten hin zur Verstärkung der politisch-ideologischen Erziehung. Der Beginn einer *ersten* Etappe lässt sich in den 1950er Jahren verorten, gleichwohl die vormilitärische Ausbildung im Schulwesen zu diesem Zeitpunkt noch keinen systematischen Charakter hat (Sachse, 1996). Akteur*innen der vormilitärischen Ausbildung im Sinne militärpraktischer und wehrsportlicher Inhalte sind hier die 1952 gegründete Gesellschaft für Sport und Technik (GST) sowie die Freie Deutsche Jugend (FDJ). Die Institutionen der Volksbildung fokussieren dahingegen auf die „patriotische“ im Sinne einer ideologischen Erziehung. Ab Beginn der 1960er Jahre wird die vormilitärische Ausbildung sukzessive in das schulische Leben integriert, womit eine weitere Etappe beginnt. Eine wesentliche Rolle hierbei spielen auch weiterhin FDJ und GST. Sie organisieren, in Form von Arbeits- und Interessengemeinschaften, wehrsportliche Ausbildung und Wettkämpfe sowie die Beschäftigung mit militärtechnischen Aspekten, z.B. mit Funk- und Kraftfahrzeugtechnik. Gleichzeitig werden Disziplinen wie „Schießen“ und „militärischer Mehrkampf“ in die Sportfestprogramme der Schulen aufgenommen. Im Großen und Ganzen verbleibt die vormilitärische Ausbildung jedoch noch im Freizeit- bzw. außerunterrichtlichen Bereich. Gegen Ende der 1960er Jahre kommt es zu einer Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen dem Ministerium für Volksbildung (MfV) sowie den Massenorganisationen FDJ und GST. Organisiert durch die FDJ und flankiert durch die GST werden von 1968 an, dies als eine weitere Etappe, mit Schulen gemeinsam jährlich die sogenannten Hans-Beimler-Wettkämpfe durchgeführt, an denen Schüler*innen der 8. bis 10. Klasse teilnehmen. Sowohl bei diesen als auch beim „Manöver Schneeflocke“ und bei „Signal DDR“ handelt es sich um wettkampffartig organisierte Veranstaltungen mit wehrsportlichem Schwerpunkt. Zentrale Elemente sind Geländespiele und Orientierungsmärsche mit militärischen Inhalten, das Sportschießen mit Luft- und Kleinkalibergewehren sowie der Zivilverteidigung dienende Aufgabenstellungen, u.a. im Bereich der Ersten Hilfe. Vor den Wettkämpfen finden Veranstaltungen zur politisch-ideologischen Schulung statt. Diese Aktivitäten können als eine Art „Jugendarbeit“ verstanden werden, deren Ziel zum einen die wehrsportliche Ertüchtigung, zum anderen aber immer auch die Bewusstseinsbildung ist. Für diese Ziele werden die natürlichen Interessen der Jugendlichen funktionalisiert, indem z. B. die GST die Möglichkeiten zur intensiven Beschäftigung mit Fahrzeugtechnik oder auch exotischeren Disziplinen wie Segelflug etc. bietet. Außerdem

³ So widmet sich das ganze Kapitel 2 der Handreichung zur sozialistischen Wehrerziehung den Möglichkeiten der Wehrerziehung im Unterricht (knapp die Hälfte des Buches), wobei in Unterkapiteln beinahe das gesamte Fächerspektrum thematisiert wird.

werden emotionale Momente initiiert und genutzt. In einer Art „Soldatenromantik“ sitzt man gemeinsam an Lagerfeuern, bereitet gemeinsam Essen zu, singt gemeinsam Lieder, träumt gemeinsam von einer Zukunft in Frieden und Gerechtigkeit. All diese Erlebnisse und Erfahrungen gilt es dann, so der Rückbezug auf das Kernanliegen, durch jede*n und gemeinsam zu verteidigen, ggf. auch unter Einsatz militärischer Mittel.

Ende der 1960er Jahre verstärkt sich -im Rahmen dieser Etappe- auch die schrittweise Integration vormilitärischer Ausbildung in den Schulunterricht, was das Prinzip der freiwilligen Teilnahme daran nach und nach aufhebt.⁴ Das Bildungssystem wird in einer nächsten Etappe, nun sukzessive zum organisatorischen Zentrum der vormilitärischen Ausbildung. Beginnend mit den Erweiterten Oberschulen (EOS) sowie den Berufsschulen wird die Teilnahme an der vormilitärischen Ausbildung verpflichtend.⁵ Dabei wird diese für Jungen durch die GST organisiert, die Sanitätsausbildung für die Mädchen durch das Deutsche Rote Kreuz (DRK). Die Verantwortung der Massenorganisationen (GST, FDJ) gegenüber dem Bildungssystem nimmt (in diesem Gegenstandsbereich) ab, das System der Zivilverteidigung wird an Schulen installiert (Sachse, 2000). Im Jahr 1973 führt man an den Polytechnischen Oberschulen (POS) die sog. Arbeitsgemeinschaften Wehrerziehung ein, die in Zusammenarbeit mit der NVA und den Massenorganisationen organisiert werden. Sie können nach Sachse (2000) als „Vorläufer“ des Wehrunterrichts gelten, dessen Einführung bereits ab Mitte der 1970er Jahre vorbereitet wird. Mit der Direktive des Ministeriums für Volksbildung zur Einführung und Gestaltung des Wehrunterrichts an den allgemeinbildenden Polytechnischen Oberschulen vom 1. Februar 1978⁶ ist der Aufbau der vormilitärischen Ausbildung für Kinder und Jugendliche organisatorisch abgeschlossen (Direktive Nr. 3, 1978) Mit dem Schuljahr 1978/79 beginnt die schrittweise Einführung dieser an allen POS, was wiederum eine neue Etappe markiert. Damit werden für den schulischen Bereich die militärpraktische und die ideologische Erziehung zu einem Gesamtkonzept verbunden. Interessengruppen zur Beschäftigung mit militärtechnischen und wehrsportlichen Elementen im Freizeitbereich bleiben zwar erhalten, verlieren für das Gesamtkonzept der schulischen Wehrerziehung aber an Bedeutung. Auffällig ist, dass die Bestrebungen zur Stärkung der Wehrerziehung zu einem Zeitpunkt kulminieren, der von einer gewissen Entspannungspolitik geprägt ist.

⁴ Das bis zum Ende der DDR für den Bildungsbereich grundlegende Gesetz enthält keinen expliziten Verweis auf die Wehrerziehung, aber es wird mehrfach deutlich betont, dass es eine Erziehung „zur Bereitschaft, die Errungenschaften ihrer sozialistischen Heimat zu verteidigen“ fokussiert (Gesetz über, 1965, § 25 Absatz 3).

⁵ Ab dem Schuljahr 1968/69 müssen alle Schüler der genannten Bildungsstätten eine wehrerzieherische Ausbildung absolvieren. Die Mädchen durchlaufen in einem Kompaktkurs von ein bzw. zwei Wochen einen Lehrgang zur Zivilverteidigung, die Jungen eine vormilitärische Ausbildung in Lagern oder im Rahmen von in die Schule integrierten Ausbildungsobjekten. Ab 1973 wird ein zwölf-tägiger Lehrgang festgelegt (Koch, 2000, S. 14).

⁶ „Der Beschluß zur Einführung des Wehrunterrichts für die Jugendlichen der 9. und 10. Klassen geht davon aus, daß der Wehrunterricht obligatorischer Unterricht ist. Im § 4 des Bildungsgesetzes ist geregelt, daß sich die Oberschulpflicht auf den regelmäßigen Besuch des lehrplanmäßigen Unterrichts, die Teilnahme an den vom Ministerium für Volksbildung obligatorisch erklärten Veranstaltungen der Schule erstreckt.“ (Direktive Nr. 3 des Ministers für Volksbildung zur Einführung und Gestaltung des Wehrunterrichts für Schüler der Klassen 9 und 10 der zehnklassigen allgemeinbildenden Polytechnischen Oberschule der DDR – Grundsatzdirektive vom 1.2.1978) (BArch, Dr 2/14277, unpag. Hinweise der Direktoren der allgemeinbildenden Polytechnischer Oberschule der DDR zur Einführung des Wehrunterrichts). Dies ist vor dem Hintergrund des neuen Gesetzes über die Landesverteidigung zu verstehen, welches am 13.10.1978 in der Volkskammer der DDR verabschiedet wurde und somit das 1970 formulierte Gesetz der Zivilverteidigung ablöste. Es handelt sich um einen Zeitabschnitt erneuter Anspannung und Bedrohungswahrnehmung der DDR. Die Phase der politischen Entspannung und Annäherung zwischen den beiden deutschen Staaten, die durch die Konferenz über Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (KSZE) in Helsinki 1973 eingeläutet wurde, fand hier ein Ende.

Bereits der Grundlagenvertrag mit der BRD im Jahr 1972⁷ verbessert die innerdeutschen Beziehungen. Bekräftigt wird dies 1975 durch die Unterzeichnung der Schlussakte der KSZE⁸ in Helsinki. Im Gegenzug für die Anerkennung ihrer territorialen Grenzen stimmt die DDR einer Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten zu. Allerdings werden diese Zugeständnisse von der Bevölkerung umfassender interpretiert als von der SED-Führung gemeint, so dass aus deren Perspektive ein Gegensteuern nötig wird. Die Einführung der Wehrerziehung als Schulfach ist daher nicht auf die Sicherstellung der Verteidigung nach außen zu reduzieren, sondern hat durchaus auch eine innenpolitische Dimension.

Das gesamte Begriffsgebäude der Wehrerziehung vor der Einführung des Unterrichtsfaches rekurriert auf die Verteidigung des Vaterlandes. *Wehr(-erziehung)* bleibt seiner ursprünglichen Wortbedeutung treu und auf „Ab-Wehr“ fokussiert (Siemens, 2015, S. 1-34).⁹ Die Argumentationsstruktur folgt dem Denkmuster des Kalten Krieges, insofern wird das binäre Freund-Feind-Bild in der Wehrerziehung ausschließlich auf den Ost-West-Konflikt bezogen. Von der kapitalistischen Welt gehe das stete Bestreben aus, alle sozialistischen Staaten in den Machtbereich des Imperialismus zurückzuführen. Lediglich die abschreckende Wirkung eines möglichen vernichtenden Gegenschlags durch die Armeen des Warschauer Paktes verhindere einen sofortigen Angriffskrieg durch die NATO. In diesem Sinne wird die Existenz der Armeen sozialistischer Staaten in den Schulmaterialien ausschließlich mit dem Zweck der Verteidigung begründet.¹⁰ Die Grundlage für die Waffenruhe ist in diesem Denkmuster des Kalten Krieges nur solange gesichert, wie das Gleichgewicht des Schreckens bzw. die MAD-Doktrin gewahrt bleibt.¹¹ Neben ebenbürtiger Waffentechnik erfordere dies vor allem ein festes ideologisches Fundament, denn, so die Logik, wenn der „Feind“ mit Waffen nicht erfolgreich sein kann, agiere er stattdessen mit Worten, d.h. auf ideologischer Ebene, mit dem Ziel, die Wehrkraft zu zersetzen sowie Kampfmoral und Einsatzbereitschaft zu mindern. Aus diesem Grund müsse an erster Stelle die Erzeugung des Wehrbewusstseins stehen, im weiteren Sinne also eine ideologisch-politische Schulung, die um militärpraktische Kenntnisse und Fähigkeiten ergänzt wird.

Mit der Einführung des Wehrunterrichts an den Schulen der DDR ist ein organisatorischer Endpunkt der Entwicklung erreicht. An Schulen werden nun militärpraktische und ideologische Anteile verbunden und die politisch-ideologische Erziehung gegenüber der physischen Wehrdienstvorbereitung und Wehrdienstbereitschaft gestärkt, man spricht vom „Primat der richtigen Überzeugung“ (Siemens, 2015). Es handelt sich in der Gesamtschau auf die Wehrerziehung um den Abschluss

7 Im Artikel 1 des Grundlagenvertrages werden gutnachbarliche Beziehungen auf Augenhöhe vereinbart. Artikel 3 verpflichtet die Vertragspartner zu Gewaltverzicht und betont die Unverletzbarkeit der Grenzen (Vertrag über, 1972).

8 An der Konferenz über Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (KSZE) nahmen 25 Staaten teil. Neben einer Bestätigung der Souveränität der Grenzen, Gewaltverzicht, Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten wurden hierbei auch wirtschaftliche und kulturelle Fragen erörtert.

9 Die Fokussierung auf das Element der Abwehr stellt Siemens in seiner Dissertation (2015) als den entscheidenden Unterschied zur Wehrerziehung in der NS-Diktatur heraus. In der DDR wurde die Wehrmotivation auf die Verteidigung gegen einen „imperialistischen Feind“ fokussiert, im Nationalsozialismus auf Angriffs- und Eroberungskriege (S. 1-34).

10 Im Lehrmaterial Sozialistische Landesverteidigung 9/10 wird beispielsweise erklärt, dass die Arbeiterklasse bewaffnete Gewalt ablehnt, jedoch gezwungenermaßen zur Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes darauf zurückgreifen muss (Hanisch & Mai, 1981, S. 8-9).

11 Mutually assured destruction (MAD) ist ein im Kalten Krieg geprägter Begriff. Er bezeichnet ein dynamisches Gleichgewicht, innerhalb dessen wechselseitige Drohungen durch (atomares) Wettrüsten eine Eskalation zu einer direkten bewaffneten Auseinandersetzung (Heißer Krieg) verhindert. Frieden besteht, solange sich das Zerstörungspotential beider Konfliktparteien die Waage hält. Um auszuschließen, dass bei einem Erstschlag des Feindes nicht alle eigenen Waffen vernichtet werden, sind diese in vielfacher Menge vorhanden (Overkill). Das Gleichgewicht des Schreckens wird zudem von einem stetigen technischen Wettrüsten begleitet (Böckle & Krell, 1984).

eines bereits Jahre vorher forcierten Entwicklungsprozesses der Wehrerziehung in allen Bildungs- und Erziehungsinstitutionen der DDR (Siemens, 2015). Für den Wehrunterricht werden für die 9. und 10. Klasse je vier Doppelstunden zu Fragen der Landesverteidigung festgelegt. Hinzu kommen in Klasse 9 für die Jungen zwölf Tage Wehrausbildung im Ausbildungslager und für die Mädchen ein zwölf-tägiger Zivilverteidigungslehrgang, in Klasse 10 für alle Schüler*innen drei „Tage der Wehrbereitschaft“. Letztere finden in den Winterferien statt, alle anderen Stunden sind in die Unterrichtszeit integriert. Das Fach bleibt für die Schüler*innen unbenotet. Der curricular verankerte Wehrunterricht hat geschlechtsspezifische Anteile. Während die (theoretischen) Stunden zu Fragen der Landesverteidigung gemeinsam stattfinden, werden bei der praktischen Ausbildung unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt. Inhaltlicher Fokus für Jungen ist die vormilitärische Ausbildung, eng verbunden mit dem Ziel, sie für militärische Berufe zu gewinnen (Lehrplan Lehrgang, 1984). Für Mädchen liegt der inhaltliche Schwerpunkt auf der Zivilverteidigung. Ziel ist hier „grundlegendes Wissen und Können zum richtigen Verhalten in Gefahrensituationen und zur Durchführung der erforderlichen Maßnahmen zum Schutz des Lebens und der Hilfeleistung zu vermitteln, ihr physisches Leistungsvermögen zu festigen und ihre Verteidigungsbereitschaft weiter auszubilden“ (Lehrplan Lehrgang, 1984, S. 7). Trotz dieser Differenzierung beinhalten beide Ausbildungsstränge auch Elemente des jeweils anderen (Lehrplan Lehrgang, 1984).

3. Lehr- und Lernmaterialien zur (schulischen) Wehrerziehung

Zum Zeitpunkt der Einführung des obligatorischen Wehrunterrichtes im Schuljahr 1978/79 kann noch nicht auf ein eigenes Lehrbuch für das Fach zurückgegriffen werden. Erschienen ist bis dato lediglich die „Handreichung zur sozialistischen Wehrerziehung“ (Ilter, Herrmann & Stolz, 1974). Mit dem „Wissensspeicher Wehrerziehung“ (Hanisch) erscheint 1979 ein eigentlich für die ab 1973 bestehenden (freiwilligen) „Arbeitsgemeinschaften Wehrerziehung“ vorgesehene Werk, das nunmehr auch im Wehrunterricht Anwendung findet (Hanisch, 1981, S. 5). Erst 1981 wird mit der Stoffsammlung „Sozialistische Landesverteidigung“ ein speziell für das Fach in den Klassen 9 und 10 konzipiertes Lehrbuch zugelassen. Ab 1984 übernimmt die Veröffentlichung „Lehrgang Zivilverteidigung für die Klasse 9“ die Funktion eines Lehrplans. Es folgen weitere methodische Hinweise und Unterrichtsmaterialien. Fast zeitgleich wird die „Unterrichtshilfe für die Zivilverteidigung Klasse 9“ für Lehrer*innen (Fromm, 1985b) veröffentlicht. Im Folgenden werden die inhaltlichen Schwerpunkte der schulisch relevanten Lehr- und Lernmaterialien in chronologischer Reihenfolge zusammengefasst.

3.1 Handreichung zur sozialistischen Wehrerziehung (1974)

Im Jahr 1974 erscheint die „Handreichung zur sozialistischen Wehrerziehung“ die neben dem Unterricht auch außerschulische Aspekte thematisiert. Das von Stolz, Ilter und Herrmann 1974 im Auftrag des Ministeriums für Volksbildung herausgegebene Werk richtet sich an Lehrer*innen, Pionierleiter*innen, Funktionär*innen der FDJ und weiteres pädagogisches Personal, das mit der außerschulischen und schulischen Wehrerziehung betraut ist. Helmut Stolz beschäftigt sich in seinen seit den 1960er Jahren erschienenen Publikationen ausführlich mit Pädagogik, Erziehungsalltag und Kindheit in der DDR,¹² darunter auch in einer gemeinsam mit Herrmann veröffentlichten pädagogischen Fachschrift (Stolz & Herrmann, 1967). Karl Ilter ist im Vorfeld Autor einiger Beiträge zur vormilitärischen Erziehung (beispielsweise Ilter, 1971). In der Handreichung, die sich

¹² Helmut Stolz veröffentlichte u. a. die Werke „Sollen wir zum Haß erziehen?“ (Stolz, 1956), „Über das Kind und seine sozialen Beziehungen in der DDR“ (Stolz, Herrmann & Krüger, 1966), „Wie soll dein Kind sein?“ (Stolz, 1983) und „Abriss zur Theorie der Sozialistischen Erziehungsprogrammes“ (Stolz, 1967).

direkt an praktisch tätige Pädagog*innen richtet, erfolgt zunächst eine Abhandlung zur Notwendigkeit der Landesverteidigung und der Wehrerziehung sowie eine Erörterung ihrer Ziele, Inhalte und Aufgaben. Den Anschluss bildet eine ausführliche Auseinandersetzung mit Begrifflichkeiten (Ilter et al., 1974). Als Ziel der Wehrerziehung wird die Entwicklung des Wehrbewusstseins herausgestellt, welches „Erkenntnisse, Einstellungen, Emotionen sowie Willensakte und Überzeugungen hinsichtlich der Verteidigung des Sozialismus“ umfasse und sich „im bewußten persönlichen Beitrag zur Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes“ äußere (Ilter et al. 1974, S. 30). Im Weiteren geht es um Wehrmoral, Wehrfähigkeit und Wehrbereitschaft. Den Hauptteil des Buches bilden Anregungen, „wie die sozialistische Wehrerziehung im Unterricht der sozialistischen Schule erfolgen kann“ (Ilter et al., 1974, S. 44). Für beinahe das gesamte Fächerspektrum von Geschichte und Staatsbürgerkunde über Geografie, Deutsch, Russisch, Musik, Sport bis hin zu den naturwissenschaftlichen Fächern werden Möglichkeiten der Wehrerziehung im Unterricht erörtert. So könnten etwa im Geografieunterricht die Arbeit mit dem Kompass und das Entfernungsschätzen als Anknüpfungspunkt für militärische Intentionen dienen (Ilter et al., 1974). Im Musikunterricht sollten die Schüler*innen angeregt werden, selbstständig Rundfunksendungen wie die „Parade des Soldatenliedes“ zu hören (Ilter et al., 1974, S. 116). Im Deutschunterricht könne z. B. das Interesse jüngerer Kinder an Soldaten genutzt werden (Ilter et al., 1974). Es wird ergänzt, dass Wehrerziehung nicht als etwas „Aufgepfropft, Konstruiertes, [oder] ein ideologisches Schwänzchen“ wahrgenommen werden dürfe (Ilter et al., 1974, S. 91). Auffällig ist, dass die Handreichung eindeutig einen unterrichtlichen Schwerpunkt verfolgt, wenngleich es noch nicht explizit um einen *Wehrunterricht* geht. Der außerunterrichtliche Teil nimmt in dieser Publikation nur einen verhältnismäßig geringen Umfang ein.

3.2 Wissensspeicher Wehrausbildung (1981)

1979 veröffentlicht das Militärgeschichtliche Institut der DDR Potsdam unter der Leitung von Wilfried Hanisch den 336 Seiten starken „Wissensspeicher Wehrausbildung“¹³, bereits 1981 erscheint die zweite Auflage. Hanisch ist seit 1961 an diesem Institut als Militärhistoriker im Rang eines Oberstleutnants beschäftigt. Ab 1982 ist er als Leiter der Abteilung „Militärgeschichte der DDR und anderer sozialistischer Staaten“ zuständig für die Integration von Politarbeit in die militärhistorische Forschung (Walckhoff, 1996). Der Wissensspeicher richtet sich an die „Arbeitsgruppen Wehrerziehung“ der 9. und 10. Klasse, aber auch an alle anderen Schüler*innen in der Wehrerziehung und in der GST-Ausbildung (Hanisch, 1981). Das Buch beginnt mit einem theoretischen Teil zu Grundfragen der sozialistischen Landesverteidigung und einem beschreibenden Teil über NVA und Grenztruppen. Es folgen praxisnahe Teile zu Geländeausbildung, dem Leben unter feldmäßigen Bedingungen, Schutz vor gegnerischer Waffeneinwirkung, Schießausbildung und Schutzausbildung.¹⁴ Der Schwerpunkt des „Wissensspeichers Wehrausbildung“ liegt auf der Darstellung der Vielfalt militärischer Aspekte mit dem Ziel, bei den Leser*innen Interesse oder gar Faszination zu erwecken. Militärpolitische und militärtheoretische Fragestellungen werden im Sinne der marxistisch-leninistischen Ideologie mit der Zielsetzung beantwortet, die Jugend für den Wehrdienst zu motivieren. Die Notwendigkeit einer erhöhten Wehrbereitschaft wird durch den historischen Materialismus legitimiert. Hier werden Einzelaspekte herausgestellt und damit die Vorstellung eines

13 Wissensspeicher gibt für beinahe das gesamte Fächerspektrum der DDR-Schule. Sie werden als ergänzendes Lehrmaterial verstanden, mit ihrem zusammenfassenden Charakter eignen sie sich besonders zur Vorbereitung von Prüfungen. Wissensspeicher enthalten keine Aufgabenstellungen.

14 Das Buch setzt sich aus Teilen des Handbuches Militärisches Grundwissen, des Handbuches der motorisierten Schützen und eines Lehrbuches für NVA-Soldaten, das hier zweitverwertet wurde, zusammen. Zudem finden sich Auszüge aus Veröffentlichungen des Deutschen Roten Kreuzes der DDR, z.B. „Grundlagen der Gesundheitshilfe“ und „Lehrbuch für den DRK-Gesundheitshelfer“ (Hanisch, 1981, S. 5).

gerechten Krieges geschaffen, der von einer bewaffneten Arbeiterklasse ausgehen muss. Konsequenz durchziehen das Buch binäre Freund-Feind-Schemata. Zentrales Narrativ zur Begründung der sozialistischen Wehrerziehung ist eine dem Imperialismus zugesprochene Aggressivität. Daraus abgeleitet wird eine patriotische Pflicht, die den Hass gegenüber den imperialistischen Feinden des Volkes sowie eigene Opferbereitschaft beinhaltet (Hanisch, 1981). Ebenso aus dieser unterstellten Aggressivität abgeleitet werden die Notwendigkeit für die Wehrerziehung und der Gewinnung des militärischen Nachwuchses. Die den Text rahmenden Abbildungen untermauern die Botschaft, etwa wenn Soldaten symbolisiert und die SED-Mitglieder unter ihnen rot hervorgehoben werden (Hanisch, 1981). Dem am Anfang stehenden Teil mit ideologischen Inhalten folgen Überblicke über die Waffensysteme der NVA und der Grenztruppen der DDR. Es ist davon auszugehen, dass Schüler*innen mit diesem Buch zunächst insbesondere in der außerschulischen bzw. außerunterrichtlichen Arbeit (z. B. beim Besuch eines Wehrkabinetts) in Kontakt kommen,¹⁵ ehe es dann intensiv für den Wehrunterricht genutzt wird. Bereits 1982 erscheint die 2. Auflage.

3.3 Stoffsammlung Sozialistische Landesverteidigung, Klasse 9 und 10 (1981)

Das 1981 ebenfalls unter der Leitung von Wilfried Hanisch erschienene Schulbuch „Sozialistische Landesverteidigung – Stoffsammlung für die Klassen 9 und 10“ richtet sich auf seinen insgesamt 64 Seiten direkt an die Schüler*innen der genannten Klassenstufen (Hanisch & Mai, 1981). Das Buch hat weniger den Charakter eines klassischen Lehrbuches, sondern ist lexikalisch aufgebaut. Es gliedert sich in zwei Teile: Der erste verhandelt die Grundfragen der sozialistischen Landesverteidigung, der zweite konkret die NVA und die Grenztruppen. Die Inhalte sind bis auf wenige Punkte identisch mit dem „Wissensspeicher Wehrausbildung“, wobei dieses Buch aber direkt für den Unterricht konzipiert ist. Es ist weniger umfangreich als der „Wissensspeicher“ und enthält wiederum keine konkreten Aufgabenstellungen. Die Kapitel Geländeausbildung, Schutz vor gegnerischer Waffenwirkung und Schutzausbildung fehlen, was sich vermutlich aus der Fokussierung auf den Schulunterricht erklärt. Die Werbung für eine spätere militärische Laufbahn nimmt einen erheblichen Teil des Buches ein. Es ist davon auszugehen, dass das Buch flächendeckend in der DDR von Lehrer*innen für den Unterricht genutzt wird, was auch den handlichen Umfang begründet.

3.4 Lehrplan Lehrgang Zivilverteidigung, Klasse 9 (1984)

Anders als für den Wehrunterricht erscheint 1984 ein Lehrplan „Lehrgang Zivilverteidigung“, vorgesehen für die Klassenstufe 9. Auskunft über seine Autor*innen gibt diese Publikation nicht. Nachdem zunächst Ziele und Aufgaben der Zivilverteidigung vorgestellt werden, widmet sich das 24 Seiten umfassende Heftchen den sieben Stoffeinheiten „Zivilverteidigung – Sache der gesamten sozialistischen Gesellschaft und ihrer Bürger“, „Schutzausbildung“, „Selbst- und gegenseitige Hilfe“, „Geländeausbildung“, „Ordnungsübungen“, „Sportausbildung“ und „Abschlussübung“ (Lehrplan Lehrgang, 1984). Dem Lehrpersonal werden am Anfang ein kurzer Überblick zu Methoden und zahlreiche Ratschläge für die Organisation des Unterrichts unterbreitet. Der Schwerpunkt des Lehrmaterials liegt auf der Vermittlung des korrekten Verhaltens in Gefahrensituationen und bei der Beseitigung ihrer Folgen. Zum Ziel der Zivilverteidigung werden der Schutz vor Katastrophen und Havarien sowie der Verteidigungsfall erklärt. Der Lehrplan sieht vor, Theorie und Praxis miteinander zu verknüpfen, was durch das Einüben von Handlungsabläufen geschehen soll (Lehrplan Lehrgang Zivilverteidigung, 1984). Die Übergänge zum Wehrunterricht sind fließend:

15 Derartige Publikationen wurden den Schulen durch die GST oder das Wehrkreiskommando zur Verfügung gestellt.

„Bei der Gestaltung des Unterrichts ist davon auszugehen, daß Schüler bereits in anderen Unterrichtsfächern und im bisherigen Wehrunterricht mit einigen Inhalten des Lehrgangs Zivilverteidigung vertraut gemacht wurden“ (Lehrplan Lehrgang Zivilverteidigung, 1984, S. 9).

Nach einem verhältnismäßig übersichtlichen ideologischen Theorieteil von nur drei Stunden, der unter den Schlagwörtern „Sicherung des Friedens – militärische Disziplin und Ordnung“ (Lehrplan Lehrgang Zivilverteidigung, 1984, S. 12) zusammengefasst werden kann, widmet sich der Text den eigentlichen Lerninhalten. Diese beginnen mit der Schutzausbildung. Innerhalb von 15 Unterrichtsstunden sind die Schüler*innen mit der Bevölkerungsschutzmaske, dem Verhalten im Schutzraum bzw. der Suche nach einer geschützten Unterbringung sowie dem Bergen verschütteter Menschen vertraut zu machen (Lehrplan Lehrgang Zivilverteidigung, 1984). Für die anschließenden 15 Unterrichtsstunden sieht der Plan vor, den Schüler*innen die Unterschiede der Sirenentypen und der Alarmsignale zu vermitteln, so u.a. Signale zu Feuer, Katastrophen, drohenden Gefahren, Luftalarm, chemischem Alarm sowie Entwarnung. Das Schulgebäude wird direkt in die Unterrichtsgestaltung einbezogen, indem dort ein Schutzraum ausgestattet bzw. ein vorhandener Schutzraum genutzt wird. Neben dem Bergen von Menschen (Lehrplan Lehrgang Zivilverteidigung, 1984) soll an dieser Stelle auch der Umgang mit Bränden (z. B. durch das Bilden einer Eimerkette) vermittelt werden. Anschließend sind weitere 15 Stunden dem Thema Selbst- und gegenseitiger Hilfe gewidmet. Die Schüler*innen sollen lernen, mit Schocksituationen umzugehen sowie Ursachen und Anzeichen eines Schocks zu erkennen. Ebenso wird das korrekte Verhalten zur Schockverhütung, bei Bewusstlosigkeit, bei Atem- und Kreislaufstillstand, Fixierung, Schienen, Verbrennungen und chemischen Gefahren gelehrt (Lehrplan Lehrgang Zivilverteidigung, 1984). Die folgenden 14 Stunden dienen der Geländeausbildung, was die Themen Orientierung, Tarnung, Deckung und Lesen von Marschskizzen einschließt. Die Schüler*innen üben das Hinlegen, das Aufstehen, aufrechtes und gebücktes Gehen, das Kriechen, Sprünge, das Entfernungsschätzen und lernen die Himmelsrichtungen zu lesen (Lehrplan Lehrgang Zivilverteidigung, 1984). Die sogenannten Ordnungsübungen sind auf Kommando diszipliniert, schnell und exakt auszuführen. Die Schüler*innen erlernen militärische Befehle und das „Herantreten an den Vorgesetzten“, sowohl einzeln als auch in der Gruppe (Lehrplan Lehrgang Zivilverteidigung, 1984, S. 21). Anschließend sieht der Lernplan eine Sportausbildung im Umfang von 14 Unterrichtsstunden vor. Geschult werden u.a. die Reaktionsfähigkeit, das Klettern und das Überwinden von Hindernissen. Sport, so der Grundgedanke, fördere die Entwicklung von positiven Charaktereigenschaften der Schüler*innen sowie spezifische Willenseigenschaften. Dazu werden Mut, Beharrlichkeit, Anstrengungsbereitschaft, Kollektivität und Hilfsbereitschaft gezählt. Ziel sei es daher nicht nur, Ausdauer, Kraft und Schnelligkeit zu erhöhen, sondern durch Sport auch militärische Disziplin und Ordnung zu gewinnen. Den Lehrkräften wird empfohlen, den gesamten Lehrgang über einen militärischen Ton zu wahren, für Disziplin zu sorgen und dafür einen straffen Führungsstil zu nutzen. Dabei soll auf aus dem Sportunterricht bereits bekannte Ordnungsübungen¹⁶ aufgebaut werden. In einer sechsstündigen Abschlussprüfung werden die Lerninhalte der insgesamt 72 Unterrichtsstunden abgefragt und auf praktische Anwendbarkeit hin erprobt. Beendet wird der Lehrgang mit einem Appell.

16 Ordnungsübungen, an anderer Stelle auch Ordnungsformen genannt, bezeichnen eine Stoffeinheit für den Sportunterricht, in der Schüler*innen die disziplinierte, schnelle und exakte Ausführung von Kommandos erlernen sollen. Konkrete Beispiele sind z.B. das Einnehmen einer Grundstellung, Blickwendung oder das Herantreten an einen Vorgesetzten. Das Ministerium für Volksbildung hat eigens für diesen Zweck eine Anleitung herausgegeben, die sich an der Dienstvorschrift 010/0/001/Exerzieren des Ministeriums für Nationale Verteidigung vom 1.11.1973 orientiert und von Klassenstufe 1 bis 12 gegliedert verschiedene Kommandos auflistet. (Quelle oder Lehrplan angeben und ggf. ins LV aufnehmen.).

3.5 Zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung, Klasse 9 (1982)

Um den Lehrkräften für die Durchführung des Wehrunterrichtes weitere didaktische Hinweise an die Hand zu geben, werden in den Jahren 1982 und 1983 vier Hefte mit fachlich-methodischen Hinweisen veröffentlicht. Die Leitung der Herausgabe dieser Publikationen übernimmt Joachim Lück. Die Autoren Kurt Mai, Theo Reck und Werner Schmidt verfassen ein Heft zum grundlegenden Wissen zur Wehrezziehung (Heft 1). Es werden die Streitkräfte der DDR vorgestellt und die Notwendigkeit erörtert, warum die Republik verteidigt werden muss (Mai, Reck & Schmidt, 1982). Das Heft schließt mit zwei ausgewählten Friedensgedichten ab (Mai et al. 1982). Kurt Mai, Lothar Unger und Günter Wohler erarbeiten ein zweites Heft, in dem den Schüler*innen die Nationale Volksarmee, die Zivilverteidigung und die Funktionsweise einer Mobilmachung genauer vorgestellt werden (Mai, Unger & Wohler, 1983). Heft 3 wird von Kurt Mai, Dieter Epler und Kurt Stadie verfasst und stellt eine Vielzahl militärischer Berufe vor (Mai, Epler & Stadie, 1983). Heft 4, von den Autoren Kurt Mai, Horst Herrmann und Peter Präse veröffentlicht, erläutert den Charakter eines möglichen Krieges mit besonderer Schwerpunktlegung auf den Raketenkernwaffenkrieg. Der Begriff Krieg wird definiert und es wird zwischen den Konzepten der gerechten und ungerechten Kriege unterschieden (Mai, Hermann & Präse, 1982).

3.6 Zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung, Klasse 10 (1984)

Im Jahr 1984 werden vier Hefte für Klasse 10 veröffentlicht, die analog zu den vier Heften für die Klassenstufe 9 dem Lehrpersonal des Faches Wehrunterricht fachlich-methodische Hinweise geben sollen. Joachim Lück und Kurt Mai, die zuvor schon bei den Heften zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung zur Klassenstufe 9 maßgeblich mitgewirkt haben, erhalten nun Unterstützung durch die Autoren Wolfgang Behrens, Siegfried Ertel, Günther Fuchs und Waldmar Waade. Aus praktischen Gründen sind alle Hefte zu einer 72-seitigen Publikation gebunden. Inhaltlich wird auf den Wehrunterricht aus der Klassenstufe 9 aufgebaut und an den Staatsbürgerkundeunterricht der Klassenstufen 7 bis 9 angeknüpft (Fuchs & Waade, 1984). Erneut wird auf den Einsatz unterschiedlicher Medien gesetzt, so etwa die Verwendung von Tonfilmen. Die erste Lerneinheit widmet sich ausschließlich der Konstruktion des Feindbildes NATO. Detaillierte Anweisungen zum Stundenablauf sollen das Lehrpersonal dabei unterstützen, das westliche Militärbündnis kritisch zu beleuchten. Symbolträchtig wird der Auseinandersetzung mit amerikanischem Kriegsmaterial das Gedicht „Meinst du, die Russen wollen Krieg?“ des russischen Schriftstellers Jewtuschenko entgegengesetzt, das den friedliebenden Charakter der DDR untermauern soll (Fuchs & Waade, 1984, S.19). Nachdem in diesem Kapitel die äußere Bedrohung durch die feindlichen Armeen konturiert wird, widmet sich das nachfolgende den eigenen Streitkräften. Unterrichtsgegenstand ist hier beispielsweise der in der NVA eingesetzte Panzer „T-72“, dessen technische Beschaffenheit man detailliert erläutert, offenbar um die Schüler*innen zu interessieren bzw. zu beeindrucken. Ein emotional aufgeladener Erlebnisbericht über ein Jagdfliegermanöver schließt das Kapitel ab (Lück, 1984). Es folgt eine Stoffeinheit, die sich mit der Wechselbeziehung von Menschen und Militärtechnik auseinandersetzt. Den Lehrkräften werden hierzu Tafelbilder aber auch geeignete literarische Texte zur Verfügung gestellt. Den Abschluss des Unterrichtes bildet ein Kapitel über die Waffenbrüderschaft mit der Sowjetarmee (Mai, 1984, S. 56). Es stellt Zitate, Textabschnitte und Tafelbilder bereit, die den Schüler*innen vermitteln sollen, wie unverzichtbar ein Bündnis der DDR mit der Sowjetunion für die Aufrechterhaltung des Weltfriedens ist.

3.7 Zivilverteidigung 9, Lehrbuch für die Klasse 9 (1985)

Ein Unterrichtsmaterial von zentraler Bedeutung für die militärische Erziehung ist das unter der Leitung von Friedhelm Fromm verfasste Schulbuch „Zivilverteidigung für die 9. Klassenstufe“ aus dem Jahr 1985. Das Buch ist in die Bereiche „Schutzausbildung“, „Selbst- und gegenseitige Hilfe“

sowie „Geländeausbildung“ untergliedert (Fromm, 1985a, S. 3-5). Es wird herausgestellt, dass der Schutz des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes zu den Pflichten jeder/s DDR-Bürger*in gehört. Bereits in der Einleitung wird erklärt, dass dazu auch der militärische Schutz durch die NVA, die Grenztruppen und die anderen bewaffneten Organe gemeint ist (Fromm, 1985a). Ebenso soll die Jugend zum Schutz bei Katastrophen als Folgeerscheinung von Naturereignissen und extremen Wettersituationen sowie „Havarien infolge technischer Schadensfälle“ befähigt werden (Fromm, 1985a, S. 9). Die Zielsetzung des 144-seitigen Buches ist das Vermitteln von Verhaltensregeln bei militärischen Aggressionshandlungen und Katastrophen. Das Autor*innenkollektiv fordert bei der Durchführung des Unterrichts militärische Disziplin und Ordnung. Die militärische Disziplin wird dabei als ein besonderer Fall von Disziplin begriffen, die sich durch das Gefühl der Verantwortung für den Sozialismus auszeichnet (Fromm, 1985a). Der Autor charakterisiert sie als bewusst, bedingungslos und besonders wichtig für die NVA und Grenztruppen, aber auch für die Zivilverteidigung. Sie geht einher mit der strengsten Unterordnung unter den Willen des Vorgesetzten, der widerspruchlosen Befehlsausführung und dem absoluten Gehorsam. Fromm fasst die Proklamation mit dem Bild „Befehl und Gehorsam sind Geschwister“ zusammen (Fromm, 1985a, S. 18.). Anschließend werden detaillierte Verhaltensregeln bei Luftalarm, das korrekte Tragen der Gasmasken, das Bergen verletzter Menschen, das korrekte Vorgehen beim Brandlöschern und das Anlegen von Verbänden erläutert. Deutlich militärischer ausgerichtet sind die sich daran anschließenden Anleitungen zur Geländeausbildung: Marschieren im Gelände, Schleichen im Gelände, in dem ein bewaffneter Gegner vermutet wird, Anfertigen von Geländeskizzen, Entfernungen schätzen, Umgang mit dem Kompass und militärische Kommandos (Fromm, 1985a, S. 101 und S. 141).

3.8 Zivilverteidigung Unterrichtshilfen Klasse 9 (1985)

Fast zeitgleich zum Lehrplan erscheint 1985 „Zivilverteidigung: Unterrichtshilfen Klasse 9“, das sich explizit auf den Lehrplan bezieht und Lehrkräfte bei der Unterrichtsdurchführung anleiten soll. Das knapp 100 Seiten umfassende Heft ist von einem (nicht weiter namentlich spezifizierten) Autor*innenkollektiv unter der Leitung von Friedrich Fromm verfasst. Es liefert konkrete Anweisungen zur Gestaltung jeder einzelnen der sieben Unterrichtseinheiten des Lehrgangs Zivilverteidigung als spezielle Form des Unterrichts, die besondere Maßnahmen in der Durchführung erfordere:

Stellen Sie sich als Ausbilder darauf ein, daß die Gestaltung des Lehrgangs mit der Anwendung grundlegender Prinzipien der militärischen Disziplin und Ordnung verbunden ist. Das stellt an Ihre Tätigkeiten als Ausbilder hohe Anforderungen. Fordern Sie von den Schülern die ständige und exakte Ausführung der Ordnungsformen. (Fromm, 1985b, S. 8)

Die Lehrkraft wird dazu aufgefordert, bei der Durchführung des Lehrgangs militärische Umgangsformen zu praktizieren, der für den militärischen Sprachgebrauch typische Wortlaut sei möglichst exakt nachzuahmen.¹⁷ Die Unterrichtshilfen ergänzen ausdrücklich, dass auf den gewohnten pädagogisch-freundlichen Umgangston zu verzichten sei: „Unterlassen Sie bei der Kommandogebung sowie bei der Aufgabenstellung an Schüler während des Lehrgangs Zivilverteidigung das gewohnte, höfliche ‚Bitte‘; es passt nicht in diesen Rahmen! Seien Sie trotzdem höflich, korrekt und sachlich“ (Fromm, 1985b, S. 8). Das Autor*innenkollektiv empfiehlt, dass jede Unterrichtseinheit mit einer Meldung an die Lehrkraft mit festgelegtem Wortlaut beginnt: „Genosse Ausbilder! Erster Zug vollständig zum Unterricht bereit! Gruppenführer erster Gruppe, Jugendfreund [Vorname].“ Darauf

17 „Verwenden Sie beim Ansprechen von Ausbildungseinheiten im Lehrgang Zivilverteidigung die bei der Zivilverteidigung und in der Nationalen Volksarmee üblichen Formulierungen“ (Fromm, 1985b, S. 8). Auch sollen anstelle der üblichen Bezeichnung wie z. B. „Klasse 9a“ vom „Ersten Zug“ oder z. B. „der zweiten Gruppe“ gesprochen werden (S. 8), die Schüler*innen während der lauten und in deutlichem Ton vorgetragenen Kommandos eine „Grundstellung“ einnehmen und bei der Beantwortung von Fragen aufstehen (Fromm, 1985b, S. 8).

habe die Lehrkraft „Rührt euch! Setzen!“ zu antworten (Fromm, 1985b, S. 8). Insbesondere diese Ordnungsformen seien es, durch die sich der Lehrgang Zivilverteidigung und der Wehrunterricht deutlich von anderem Unterricht abgrenze. Inhaltlich knüpft der Lehrgang an die Inhalte des Wehrunterrichts an (Fromm, 1985b). Im Unterricht seien das Lehrbuch „Sozialistische Landesverteidigung 9/10“ und verschiedene weitere Medien wie Dias oder Tonträger (z. B. eine Schallplatte mit Warnsirensignalen) zu nutzen.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren: Innerhalb einer Dekade, beginnend kurz vor der Einführung des Unterrichtsfachs Wehrunterricht erscheint eine ganze Reihe an Anleitungen, Lehrbüchern und Unterrichtshilfen, die den zuständigen Lehrkräften, aber auch den Lernenden die zu vermittelnden Inhalte präsentieren. Das in der Summe recht umfassende Konvolut der Lehr- und Lernmaterialien für das Fach scheint keinem Konzept hinsichtlich der Entwicklung einer systematisch aufgebauten Sammlung von Lehr- und Lernmaterialien für das Unterrichtsfach „Wehrunterricht“ zu folgen. Die Materialien bauen kaum aufeinander auf, vielmehr scheint es, als wären zunächst von verschiedenen Seiten punktuell und in loser Reihenfolge Werke für die unterschiedlichen Bereiche (Freizeitbereich, schulischer Bereich resp. Unterricht) entstanden. Im direkten zeitlichen Vorfeld der Einführung des Wehrunterrichts an Schulen erscheint 1974 die „Handreichung“. Hier gibt es noch keinen direkten Bezug zum Unterrichtsfach, gleichwohl aber das deutlich artikuliert Bestreben, wehrerzieherische Elemente in allen Unterrichtsfächern zu verankern. Zum Zeitpunkt der Einführung des Unterrichtsfaches erscheint der Wissenspeicher, der sich stark auf schon vorhandene Publikationen stützt, also kein eigens für den Wehrunterricht konzipiertes Lehrwerk darstellt, sondern vielmehr einen Transfer von Inhalten aus dem außerschulischen und außerunterrichtlichen Bereich in den unterrichtlichen Bereich vollzieht. Erst in den darauffolgenden Jahren erscheinen Werke mit direktem Bezug zu *Wehrunterricht* und Zivilverteidigung.

4. Sozialistische Wehrerziehung an Hilfsschulen

Der im Vorfeld konturierte Bestand an Lehrmitteln und das darin als „vermittlungswert“ deklarierte Wissen konturieren auch die potenziellen Lernziele von Hilfsschüler*innen in der DDR, aufgrund der spezifischen Lernvoraussetzungen der Zielgruppe allerdings lediglich als Rahmenvorgabe mit Empfehlungscharakter. Anders als an den polytechnischen Oberschulen ist der Wehrunterricht an den DDR-Hilfsschulen nicht curricular verankert. Für Schüler*innen mit Beeinträchtigungen findet ein systematischer Wehrunterricht erst im Rahmen ihres Ausbildungsverhältnisses an *Berufshilfsschulen* statt.¹⁸ Vorgesehen sind für die vormilitärische Ausbildung (Jungen) bzw. die Sanitätsausbildung (Mädchen) in jedem Lehrjahr vier Tage, die aus dem Unterrichtsvolumen des berufstheoretischen (drei Tage) und des berufspraktischen Teils (ein Tag) zu entnehmen sind (Ministerium für Volksbildung, 1984, S. 66).¹⁹ Die Ausbildung wird sowohl fortlaufend als auch in Lehrgangsform durchgeführt.

Ob die curriculare Verankerung eines *Unterrichtsfaches* Wehrerziehung für die Allgemeinen Hilfsschulen geplant war, kann nicht belegt werden. Belegen aber lassen sich intensiviertere Überlegungen zur Optimierung der Wehrerziehung an Allgemeinen Hilfsschulen in den späten 1970ern und frühen 1980er Jahren, die via Hilfsschullehrplänen in allen Fächern vermittelt werden sollen. So wird zu Beginn der 1980er Jahre von der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften eine Dissertation

¹⁸ Die Hilfsschule endet mit der (absolvierten) Klasse 8, so dass sich die Schüler*innen in der Berufshilfsschule bzgl. des Wehrunterrichts letztlich im gleichen Alter befinden, wie alle anderen Schüler*innen.

¹⁹ Anweisung zur Berufsausbildung der aus den Hilfsschulen entlassenen Jugendlichen vom 10. Februar 1984.

„Zur Theorie und Praxis der sozialistischen Wehrerziehung an der Hilfsschule“²⁰ in Auftrag gegeben. In der Arbeit geht es darum, wie „die allgemeinen Ziele und Inhalte der sozialistischen Wehrerziehung im pädagogischen Prozeß der Hilfsschule realisiert“ werden können (Karge, 1985, S. 2). Dazu wird untersucht, wie die Inhalte der sozialistischen Wehrerziehung im Lehrplanwerk der Hilfsschule²¹ umgesetzt werden und welche Kenntnisse und Einsichten zur Verteidigung des Vaterlandes bei den Hilfsschüler*innen der Klassen 6 bis 8 (in Übereinstimmung zu den im Lehrplan fixierten Anforderungen) vorhanden sind. Auf diese Weise soll u.a. Aufschluss über das bei Hilfsschüler*innen erreichbare Anforderungsniveau bezüglich der Wehrbereitschaft und der Wehrfähigkeit erhalten werden. Untersuchungsgegenstand ist ebenso, ob Hilfsschüler*innen der Klasse 8 in wehrsportlichen Disziplinen die allgemeinen Normen erreichen können (Karge, 1985).

Pädagogisches Grundanliegen der Dissertation ist die „Intensivierung der Persönlichkeitserziehung intellektuell Geschädigter hinsichtlich der Herausbildung von Wehrbereitschaft und Wehrfähigkeit“ (Karge, 1985, S. 25). Als Motivation werden „Widersprüche im Verhältnis von gesellschaftlichen Anforderungen und der Erfüllbarkeit dieser durch geschädigte Heranwachsende“ (Karge, 1985, S. 26) angegeben, ebenso wird von in der „Erziehungspraxis existierenden Probleme[n] zum Verhältnis von Anforderungsgefüge und Prozeßergebnis“ berichtet (Karge, 1985, S. 12). Mithin geht es also darum, wie allgemeine Inhalte und Ziele der sozialistischen Wehrerziehung im pädagogischen Prozess der Hilfsschule realisiert werden können (Karge, 1985). Die „Spezifik der sozialistischen Wehrerziehung im rehabilitationspädagogischen Prozess der Hilfsschule“ (Karge, 1985, S. 5) ergäbe sich demnach aus der spezifischen Entwicklung intellektuell Geschädigter. „Intra- und interpersonale Verhaltensvoraussetzungen des intellektuell Geschädigten [seien] durch Störungen in der Wahrnehmung, des Denkens, der Sprache, der Motorik, des Verhaltens und der intellektuellen Prozesse gekennzeichnet“ und „beeinträchtigen entsprechend dem Grad der Schädigung die Aneignung der Erziehungsinhalte“ (Karge, 1985, S. 12) Die individuellen Besonderheiten der beeinträchtigten psychischen Tätigkeit der intellektuell Geschädigten beeinflussen den Aneignungsprozess und stellen einen entscheidenden Faktor für das unterschiedliche Niveau der Persönlichkeitsentwicklung hinsichtlich Wehrbereitschaft und Wehrfähigkeit dar. Unterricht müsse daher entwicklungsgemäß und entwicklungsfördernd organisiert werden (Karge, 1985). Als bildungspolitische Bezugspunkte für die Intensivierung der Erziehung zur Verteidigung des sozialistischen Vaterlandes gibt Karge hier den IX. Parteitag der SED (1976) und den VIII. Pädagogischen Kongress (1978) mit Bezug auf die dort geforderte „kommunistische Erziehung“ an. Ebenso verweist sie auf Paragraph 3 des Wehrdienstgesetzes vom 25.03.1982, in welchem keine Einschränkungen der Wehrpflicht für intellektuell geschädigte Bürger*innen vorgesehen sind. Eine Priorität sieht sie (auch) in der Hilfsschule in der *wehrpolitischen* Erziehung, der Fokus läge mithin in der Entwicklung der *Wehrbereitschaft* (Karge, 1985).

Darauf, dass nach der Einführung des Wehrunterrichts auch die Hilfsschule verstärkt in den bildungspolitischen Fokus gelangt, verweisen neben dieser Dissertation ebenso eine Reihe Diplomarbeiten zum Thema, die im Literaturverzeichnis dieser Dissertation verzeichnet werden, heute allerdings nicht mehr einsehbar sind.²²

20 Die Dissertation wurde 1985 an der Martin-Luther-Universität Halle in der Sektion Erziehungswissenschaften erfolgreich verteidigt.

21 Thematisiert wird explizit die Abteilung I, in der sich Schüler*innen mit weniger starken kognitiven Einschränkungen befanden.

22 Es handelt sich um 12 Arbeiten an der MLU Halle, welche im Zeitraum 1982-1985 an der Sektion Erziehungswissenschaften verfasst wurden.

5. Zur Umsetzung der Wehrerziehung in Hilfsschulen im Spiegel der Pädagogischen Lesungen

Die bisherige Datenlage zur Wehrerziehung an Hilfsschulen ist schmal. Ausgenommen einiger kleinerer Verweise auf Hilfsschüler*innen gibt es neben dieser Dissertation keine Texte, die die Wehrerziehung an Hilfsschulen explizit und ausführlicher behandeln. Wertvolle Hinweise, wie die theoretischen Postulate der Wehrerziehung im schulischen Kontext als Wehrunterricht bei Hilfsschüler*innen umgesetzt werden, ergeben sich aus den sog. Pädagogischen Lesungen. Es handelt sich dabei um schriftliche Berichte von eigenen Erfahrungen sowie innovativen Vorschlägen zur Unterrichtsgestaltung durch die praktizierenden Pädagog*innen selbst (Koch, Koebe, von Brand & Plessow, 2019).

Von Interesse dabei ist, wie der Wehrunterricht an Hilfsschulen schulpolitisch begründet wird. Ebenso wird untersucht, auf welche Kompetenzen explizit fokussiert werden und wie dabei die Spezifika der Schülerschaft durch eventuelle inhaltliche oder didaktische Modifikationen berücksichtigt werden. Die im Rahmen der hier angestellten Betrachtungen vollzogene Analyse der Pädagogischen Lesungen für die Hilfsschule umfasst nicht die den gesamten Unterricht durchdringende grundsätzliche Militarisation der DDR-Schule, sondern ausschließlich jene Lesungen, die ausdrücklich (auch begrifflich) auf die „Wehrerziehung“ Bezug nehmen. Dabei versteht sich Wehrerziehung als Oberbegriff sowohl für vormilitärische Ausbildung (inkl. militärpraktischer Kenntnisse und Fähigkeiten) als auch für die wehrpolitische Erziehung (inkl. ihrer ideologischen Funktionen).

Im Korpus, der in der Bibliothek für Bildungshistorische Forschung Berlin (BBF) überlieferten etwa 9.600 Pädagogischen Lesungen,²³ können fünf Texte aus dem Bereich der Hilfsschule ausgewählt werden, die im Titel explizit Bezug auf wehrerzieherische Themen nehmen.²⁴

Manfred Wulf (DIPF/BBF: PL5508)	1979	Zur Vorbereitung und Durchführung eines Lagers für vormilitärische Ausbildung an der Berufshilfsschule Oschersleben
Gerhard Kempke / Detlev Daubitz (DIPF/BBF: PL82-05-17d)	1982	Die vorbereitenden Arbeiten in der Unter- und Oberstufe zur effektiven Gestaltung der wehrpolitischen Erziehung im Berufsschulteil der Hilfsschule
Regina Schulze / Renate Schütze (DIPF/BBF: PL84-07-30d)	1984	Ausbildungsprogramm für die ZV-Ausbildung mit debilen weiblichen Jugendlichen unter lehrgangsmäßigen Bedingungen an Berufshilfsschulen und Berufshilfsschulteilen
Detlev Daubitz / Gerhard Kempke (DIPF/BBF: PL84-05-09d)	1984	Die GST-Arbeit an Hilfsschulen: ein Bestandteil der kommunistischen Erziehung,
Uwe Herrmann (DIPF/BBF: PL87-12-39)	1987	Erfahrungen bei der vormilitärischen Ausbildung von intellektuell geschädigten Jugendlichen an der Ernst-Thälmann-Schule Kyritz

Tab. 1: Pädagogische Lesungen zur Wehrerziehung im Korpus der BBF

Drei der fünf Lesungen thematisieren die curricular verankerte Wehrerziehung an Berufshilfsschulen. Sowohl in der 1979 als auch 1987 erscheinenden Pädagogischen Lesung geht es um Erfahrung-

²³ Zum Bestand der Quelle siehe Koch, Koebe, von Brand und Plessow, 2019.

²⁴ Eine weitere Lesung bezieht sich explizit auf Elemente der Wehrerziehung im Physikunterricht und wurde daher nicht berücksichtigt.

gen bei der vormilitärischen Ausbildung von intellektuell geschädigten Jugendlichen an Berufshilfsschulen. Geschildert werden detaillierte Ausbildungsprogramme für Lehrgänge in Lagern inklusive der Zusammenarbeit mit außerschulischen Organisationen wie GST, FDJ oder auch Angehörigen der NVA. Eine Lesung für die Zivilverteidigungs-Ausbildung mit weiblichen Jugendlichen an Berufshilfsschulen erscheint 1984. Hier geht es ebenfalls um die Zivilverteidigung und deren programmatische Umsetzung. In den zwei anderen der fünf Lesungen beschäftigen sich die gleichen Autoren Kempke und Daubitz, augenscheinlich begeisterte Anhänger des Sportschießens, mit wehrpolitischer und wehrsportlicher Erziehung in Unter- und Oberstufe (Kempke & Daubitz, 1982 und Daubitz & Kempke, 1984). Alle fünf Lesungen sind erst nach dem Zeitpunkt der Einführung des Wehrunterrichts an Allgemeinen Schulen datiert, vier der fünf Lesungen erscheinen in der unmittelbaren Folgezeit. Zu keinem der Autoren gibt es weitere Angaben als jene, an welchen Schulen sie tätig waren.

Wie wird Wehrerziehung mit Bezug auf die Schülergruppe (schulpolitisch) legitimiert?

Die in den Pädagogischen Lesungen vorgenommenen schulpolitischen Einordnungen beziehen sich zunächst auf allgemeine politische Direktiven, welche den Schutz des Friedens und des sozialistischen Vaterlandes zur Ehrenpflicht jedes Bürgers erklären. Zur Sicherung des Friedens seien Wehrfähigkeit und Verteidigungsbereitschaft notwendig. Auch im Bildungswesen müsse die Wehrerziehung immer weiterentwickelt werden. Rekuriert wird hier insbesondere auf das „Gesetz über das einheitliche Bildungssystem“, nach dem „zur Bereitschaft, die Errungenschaften ihrer sozialistischen Heimat zu verteidigen“ (1965, § 25) erzogen werden soll. Die Verteidigungsbereitschaft wird als Merkmal der allseitig entwickelten sozialistischen Persönlichkeit dargestellt, die sozialistische Wehrerziehung sei daher untrennbar mit dem allgemeinen Prozess der Erziehung zu sozialistischen Persönlichkeiten verbunden. Gleichzeitig zieht man einen weiten Bogen zur kommunistischen Erziehung im Ganzen, in deren Mittelpunkt immer die Herausbildung von Überzeugungen und Eigenschaften stünden, wozu die Bereitschaft und Fähigkeit zum bewaffneten Schutz des Vaterlandes gehörten (Daubitz & Kempke, 1984). Die Zivilverteidigung wird schulpolitisch ähnlich legitimiert und durchgängig als einem „humanistischen Anliegen“ dienend dargestellt, wobei man den Schutz vor Katastrophen etc. in den Zusammenhang mit nuklearen Kriegen setzt (Schulze, 1984). Wie alle anderen Schulen habe auch die Hilfsschule ihre Schüler*innen zu befähigen, ihren Beitrag zum Schutze der sozialistischen Errungenschaften zu leisten (Kempke & Daubitz, 1982, S. 4), zumal die Wehrpflicht für sie ebenso gelte wie für alle anderen männlichen Bürger. Es sei notwendig, die wehrpolitische Arbeit immer wieder neu zu durchdenken und an die 1980er Jahre anzupassen, was man mit der permanenten imperialistischen Bedrohung begründet. Gleichzeitig kann dieses Postulat durchaus auch als eine Reaktion auf die Einführung des obligatorischen Wehrunterrichts in den Klassenstufen 9 und 10 der Allgemeinen Schulen interpretiert werden, gerade wenn gefordert wird, auch in Hilfsschulen den Wehrunterricht bereits in Klasse 8 (statt erst an Berufshilfsschulen) einzuführen (Kempke & Daubitz, 1982, S. 15).²⁵ Die Forderung, mit der systematischen Vorbereitung auf die vormilitärische Erziehung im Berufsschulteil schon in Klasse 3 zu beginnen (Kempke & Daubitz, 1982), legitimiert sich ähnlich, scheint aber gleichzeitig auch eine zielgruppenspezifische didaktische Begründung in dem Sinne zu haben, dass Hilfsschüler*innen spezifisch erschwerte Lernbedingungen haben und ihnen daher mehr Zeit zum Erlernen wehrerzieherischer Inhalte gegeben werden müsse.

Vergleicht man die Pädagogischen Lesungen zur Hilfsschule generell mit den Lesungen zur Allgemeinen Schule, zeichnen sich diese vor allem durch eine Besonderheit aus: Ihr zentraler Anker-

25 Klasse 8 war an Hilfsschulen die Abschlussklasse.

punkt der schulpolitischen Legitimierung ist der Begriff der Integration, verstanden als gleichberechtigte Mitgliedschaft in der sozialistischen Gesellschaft. Indem der oder dem Hilfsschüler*in als „integraler Anteil“ (Wulf, 1979, S. 2) alle Rechte in Anspruch nähme, oblägen ihm auch die Pflichten innerhalb jener Gesellschaft: Der geschädigte Mensch könne die Errungenschaften der Gesellschaft in Anspruch nehmen. Daraus ergäbe sich die Pflicht, entsprechend den eigenen Möglichkeiten einen Beitrag zur Gestaltung des Sozialismus zu leisten und das Vaterland zu verteidigen. Die Aufgabe der Hilfsschule wird explizit darin gesehen, die Schüler*innen so zu unterstützen, dass sie diese ihre Pflicht zur Verteidigung trotz ihrer „Schädigung“ erfüllen können. Der Integrationsbegriff hat dabei einen doppelten Bezug: Indem die Pflicht zur Verteidigung eine „Ehrenpflicht“ sei, käme Hilfsschüler*innen neben der Pflicht auch die die „Ehre“ zuteil, was sie wiederum zum integrierten Mitglied der Gesellschaft mache. Ziel der Hilfsschule sei mithin die volle Integration in die Gesellschaft (Kempke & Daubitz, 1982, S. 19). Dieses Spezifikum spiegelt sich auch bei Karge (1985) wider, deren Dissertation zur Wehrerziehung an Hilfsschulen das Ziel einer „weitgehende[n] soziale[n] Integration der Geschädigten“ verfolgt (Karge, 1985, S. 4). In den Pädagogischen Lesungen ist das Bemühen um Integration in diesem Sinne erkennbar: Aus Studien gehe hervor, dass 55 Prozent der Hilfsschüler*innen Partnerschaftsbeziehungen mit POS- und EOS-Abgänger*innen haben. Daher müssen die Jugendlichen Kenntnisse besitzen, „um den Freunden und Partnern später moralische Unterstützung geben zu können, ja, um überhaupt zu wissen, worum es beim Wehrdienst und den Aufgaben der Landesverteidigung geht“ (Herrmann, 1987, S. 4). In der Tatsache, dass „nach neueren wissenschaftlichen Erkenntnissen“ die Mehrheit der Kinder von ehemaligen Hilfsschüler*innen in die POS geht, wird ein weiterer Grund gesehen, die sozialistische Wehrerziehung an den Hilfsschulen durchzuführen. „Unsere Schüler sind dann später besser in der Lage, mit ihren Kindern Fragen der Wehrerziehung zu diskutieren“ (Herrmann, 1987, S. 4-5). Gleichzeitig wirke sich die sozialistische Wehrerziehung auf die Entwicklung der Schüler*innen aus. Wehrerziehung in den Hilfsschulen sei ein spezifisch pädagogischer Prozess, der dazu beiträgt, „die Auswirkungen der anormalen Entwicklung unserer Schüler zu mindern, die sozialen Auswirkungen partiell zu überwinden und die Herausbildung gesellschaftlich wertvoller Persönlichkeitseigenschaften in der Einheit von Wehrbereitschaft und Wehrfähigkeit zu ermöglichen.“ (Herrmann, 1987, S. 2)

Welche Kompetenzen werden fokussiert?

Ein Rekurs auf die Definitionen der Handreichung lässt sich zwar an der Verwendung ähnlicher Begriffe erkennen, aber die klaren definitorischen Festlegungen werden nicht übernommen, vielmehr die Begriffe eher willkürlich gebraucht. Unterscheidbar sind aber dennoch eine (wehr-) politische Dimension, abzielend auf ideologische Schulung (Wehrbereitschaft), und eine auf militärpraktische Kenntnisse und Fähigkeiten fokussierende (Wehrbefähigung). Letztere umfasst das gesamte Spektrum vormilitärischer (praktischer) Kenntnisse und Fähigkeiten, gleichwohl insbesondere die wehrsportlichen Aspekte fokussiert werden (Schulze, 1984). Um diese Herausbildung der Wehrbereitschaft (auch im Sinne eines *Willens* zur Verteidigung) und der Wehrfähigkeit geht es im Grunde in allen hier betrachteten Lesungen. Verbunden werden diese wiederholt mit der Herausbildung sog. „kommunistischer Eigenschaften“, so etwa von „Verantwortungsbewusstsein und bewusste Disziplin, Kameradschaftlichkeit und kollektivem Verhalten“ (Schulze, 1984, S. 1). Hinsichtlich der Disziplin wird in den Lesungen insbesondere auf zwei Aspekte fokussiert: Bewusste Disziplin ist einerseits für sogenannte Ordnungsübungen notwendig, andererseits wird sie eben durch diese geschult. Ausführungen dazu nehmen in mehreren Lesungen einen größeren Raum

ein. Großer Wert wird dabei durchgängig auf die militärische Kommando-Sprache gelegt. Die Beherrschung militärischer Grundformen²⁶ wird als zentrales Element gesehen, das zur Festigung und Verbesserung von Disziplin, Ordnung, Konzentration und Aufmerksamkeit beiträgt. Zugleich wird betont, dass Sinn und Notwendigkeit von Disziplin durch die Schüler*innen *verstanden* werden müssten, explizit wird hier auch die Zivilverteidigung (für Mädchen) einbezogen. Berichtet wird auch von Schwierigkeiten: „Gerade hier [bei Ordnungsübungen] zeigen sich bei den debilen Jugendlichen wesentliche Ausfälle“ (Schulze, 1984, S. 11). Dies wird jedoch nicht auf mangelnde Bereitschaft zurückgeführt, sondern auf Probleme mit der Umsetzung: „Besonders unsere Jugendlichen brauchen viel Hilfe und Unterstützung. Der Wille ist vorhanden, doch mit der Ausführung haben die Jugendlichen ihre Schwierigkeiten“ (Herrmann, 1987, S. 15). Zu vermuten ist, dass hier auf die individuellen Lernvoraussetzungen rekurriert wird, gekennzeichnet durch Probleme in der Wahrnehmung, der komplexen Koordination sowie durch intellektuelle Defizite.

Zum anderen fällt hier die Betonung wehr*sportlicher* Elemente auf. Dabei geht es nicht nur um die reine Erhöhung der physischen Leistungsfähigkeit. Sport könne auch zur Wehrerziehung beitragen, weil er die Herausbildung gesellschaftlich wertvoller Charaktereigenschaften begünstigen könne (Kempke & Daubitz, 1982, S. 15). Folgerichtig gelten auch in anderen schulischen Bereichen zu verortende Bestandteile als Komponenten der (frühen) Wehrerziehung, so etwa der Erwerb von Sportabzeichen.

Die Bedingungen für den Erwerb des Wintersportabzeichens und des Abzeichens ‚Junger Tourist‘ enthalten viele Möglichkeiten zur Unterstützung der staatsbürgerlichen Erziehung und zur Einbeziehung der Touristik als festen Bestandteil eines vielseitigen und interessanten Pionierlebens sowie der Vorbereitung der sozialistischen Wehrerziehung unserer Pioniere, FDJler und Schüler. (Kempke & Daubitz, 1982, S. 8-9)

Betont wird die Notwendigkeit, die Schüler*innen auf die Bedeutung des Sports für die Gesellschaft hinzuweisen, wozu man auch die Landesverteidigung zählt (Kempke & Daubitz, 1982, S. 10). Bereits im frühen Schulalter werden sog. Geländespiele durchgeführt. Sie können als spielerische Vorläufer der vormilitärischen Ausbildung mit deutlichen Aspekten der Wehrerziehung gesehen werden. Daneben, so wird beschrieben, subsumieren sie aber auch Inhalte wie das Bestimmen von Baum- und Vogelarten, den Umgang mit Karte und Kompass, das Verhalten im Wald oder Aspekte von Natur- und Umweltschutz (Kempke & Daubitz, 1982, S. 7). Neben den explizit aus Programmen zur Wehrerziehung ableitbaren Zielen werden, unter dem „Aspekt der Beachtung der korrektiv-erzieherischen Arbeit an Hilfsschulen“ auch „spezielle Ziele“ formuliert. Der Integrationsaspekt wird da betont, wo als Ziel eines Wehrlagers die Stärkung des Bewusstseins der „Vollwertigkeit und Gleichheit, ihres Gebrauchtwerdens, ihrer geachteten Stellung in der Gesellschaft“ (Wulf, 1979, S. 7) formuliert wird.

Das Spektrum der formulierten Ziele umfasst weiterhin, die eigenen Leistungen und die anderer real einzuschätzen, das Anspruchsniveau an die eigenen Leistungen zu erhöhen, die Kritikfähigkeit des Einzelnen sowie Verantwortungsbewusstsein gegenüber dem eigenen positiven erzieherischen Einwirken auf die Gruppe zu entwickeln. Und schlussendlich werden die Verbesserung der Fähigkeiten im Bereich Schätzen von Größen und Werten sowie die Schulung der Grob- und Feinmotorik angesprochen (Wulf, 1979, S. 8). Allerdings, so wird nachfolgend eingeräumt, seien diese verallgemeinerten Zielsetzungen „nur anhand des im Ausbildungsplan enthaltenen Stoffes und im Rahmen der organisierten Freizeit“ (Wulf, 1979, S. 8) zu verwirklichen. Die den Lesungen zu entnehmenden Fokussierungen verweisen zum einen auf die aus den Programmen zur Wehrerziehung zu erwartenden Inhalten. Gleichzeitig illustrieren sie das Bemühen, im Rahmen der Wehrerziehung

26 Zu militärische Grundformen zählen Ordnungsübungen wie das Antreten in einer Linie ebenso z.B. die Kommandos „Rührt euch“, „Stillgestanden“ und „Augen gerade aus“. Vermittelt werden diese Inhalte im Sportunterricht.

korrektiv-erzieherisch tätig zu werden, das heißt, den Wehrerziehungsunterricht für die (im Zeitgeist) originären Aufgaben und Ziele der Hilfsschule zu nutzen.

Wie werden die Spezifika der Schülerschaft didaktisch-methodisch berücksichtigt?

In den Lesungen finden sich vielfältige Hinweise auf die Besonderheiten der Zielgruppe sowie Forderungen, dass jene unbedingt Beachtung finden müssten. So können die Ausbildungspläne der „Normalschulen“ nicht einfach übernommen werden, sondern es müsse einen „modifizierten Plan“ geben, der alters- und hilfsschulspezifische Besonderheiten berücksichtige (Kempke & Daubitz, 1982 sowie Wulf, 1979, S. 16). Betont wird ebenso, dass alle an der Ausbildung Beteiligten sonderpädagogische Kenntnisse besitzen müssten. Vor Einsätzen müsse über die Eigenschaften der intellektuell Geschädigten gesprochen und auf einige Aspekte der Verhaltensnormen der Schüler*innen hingewiesen werden (Herrmann, 1987). Ursächlich dafür, dass das „Wie“ des Aneignungsprozesses von Wissen, Können, Verhaltensweisen und Einstellungen modifiziert werden müsse, sei, dass Hilfsschüler*innen „durch ihre Behinderung mit psychisch und physisch normal entwickelten Jugendlichen nicht konkurrieren können“ (Wulf, 1979, S. 2). Mehrere Textpassagen beziehen sich auf Schwierigkeiten bei Ordnungsübungen. Grund für Schwierigkeiten beim Exerzieren o.ä. sei nicht der *Wille* (Herrmann, 1987, S. 15), sondern die Bewegungsabläufe, die den Schüler*innen in der Einzel- als auch in der Gruppenausbildung „große Schwierigkeiten bereiten“ (Wulf, 1979, S. 4). Ebenso zu berücksichtigen sei die spezifische häusliche Situation der Schüler*innengruppe. In einer Lesung wird berichtet, dass es „erfahrungsgemäß“ Schwierigkeiten gebe, weil manche Schüler*innen nicht zur Abfahrt zum Lager erscheinen, da ihnen bspw. ein Kleidungsstück fehle. Da müsse dann einige Überzeugungsarbeit bei den Eltern zum Kauf der benötigten Gegenstände geleistet werden (Wulf, 1979). Umsetzungsschwierigkeiten ergäben sich, so wird weiter ausgeführt, insbesondere dann, wenn Aufgaben komplexer werden (z.B. beim Umgang mit Karte und Kompass). Vor dem Hintergrund der Besonderheiten werden zahlreiche didaktische Hinweise abgeleitet: Empfohlen wird durchgängig der Einsatz von Film- und Bildmaterial. So wird beispielsweise ein öffentlich im Lager hängender Tagesplan beschrieben, auf dem vergrößerte Fotos den „debilen Jugendlichen“ helfen, „sich in den einzelnen Situationen richtig zu verhalten“ z. B. die richtige Bekleidung anzulegen (Wulf, 1979, S. 18). Als ein „methodisches Grundprinzip“ wird beschrieben, stets klare Vorstellungen über die Anforderungen zu schaffen, da die Jugendlichen ihre körperlichen und willentlichen Kräfte nur voll einsetzen, „wenn sie genau wissen, was von ihnen verlangt wird und welchen Sinn die Beherrschung der einzelnen Fähigkeiten und Handlungsabläufe haben“ (Wulf, 1979, S. 26). Immer Erfolg erzielt habe man mit einer Regel, die da lautet: „Vormachen (Gruppenführer), Mitmachen (Gruppenführer und befähigter Teilnehmer), Nachmachen (Teilnehmer)“ (Wulf, 1979, S. 26). Vor dem Hintergrund der hohen physischen und psychischen Anforderungen müsse unbedingt eine differenzierte Arbeit erfolgen (Schulze, 1984, S. 12). Ebenso wird betont, dass die gesamte (Zivilverteidigungs-)Ausbildung vom „gegenständlichen Handeln“ bestimmt wird, wobei Leistungsbestätigung das „didaktische Führungsmittel“ sei (Schulze, 1984, S. 16). Angeraten wird die Gestaltung kleiner, für die Schüler*innen überschaubarer Einheiten, damit „die Jugendlichen beim Herangehen klare Vorstellungen über die Anforderungen ha[b]en und die meisten von ihnen zu [...] echten Erfolgen“ kommen (Wulf, 1979, S. 22). Aufmerken lässt eine Textpassage zur Zivilverteidigung: „Es wird empfohlen, das Aufsetzen der Bevölkerungsschutzmaske auf freiwilliger Basis durchzuführen. Erfahrungsgemäß zeigen sich bei debilen weiblichen Jugendlichen Angst aufgrund des begrenzten Luftvorrates“ (Schulze, 1984, S. 10). Die Arbeit mit der Schutzmaske sei daher vorwiegend auf die Reihenfolge des Auf- und Absetzens und deren Pflege zu begrenzen (Schulze, 1984, S. 26). Besondere Potenziale für Hilfsschüler*innen werden in einer „gesonderten Lagerausbildung“ mit speziell zugeschnittenem, sonderpädagogisch durchdachtem Programm gesehen. Grundsatz sei immer ein korrektiv-erzieherisches Einwirken. Auf

diese Weise könnten die Schüler*innen die Bedeutung ihres Anteils einer auf vielen Schultern liegenden Landesverteidigung begreifen und verstehen, „daß der Frieden kein Geschenk ist und nur durch vollen persönlichen Einsatz gestärkt und gesichert werden kann“ (Wulf, 1979, S. 2-3).

Neben den allgemeinen Hinweisen zur Notwendigkeit der Modifikation von Ausbildungsprogrammen sowie zielgruppenspezifischer Didaktik wird mehrmals explizit thematisiert, ob die *Zielnormen* der Ausbildung zu modifizieren seien. Mehrfach wird konstatiert, dass die Schüler*innen durchaus in der Lage seien, die Forderungen von Ausbildungsprogrammen voll zu erfüllen (Herrmann, 1987, S. 20) und Wehrbereitschaft auszubilden.²⁷ Ausnahmen werden für komplexere Anforderungen beschrieben (z.B. Klettern am Tau oder Handgranatenweitwurf [Wulf, 1979, S. 28]). Vor einer Herabsetzung der Normen für Hilfsschüler*innen wird dennoch gewarnt. Zum einen entstünde bei den Jugendlichen ein falsches Bild über ihre eigene Leistungsfähigkeit, zum anderen habe sich gezeigt, dass Hilfsschüler*innen sehr wohl in der Lage seien, die Normen zu erfüllen, „wenn ihm [dem/der Hilfsschüler*in] für die Aneignung des notwendigen Wissens und Könnens gute Voraussetzungen geschaffen werden“ (Wulf, 1979, S. 28). Dies bestätigt auch Karge in ihrer Untersuchung. Der ermittelte wehrsportliche Leistungsstand der Hilfsschüler*innen (etwa in den Disziplinen Klimmzüge, Zielwerfen, Geländelauf, etc.) bewege sich weitgehend im Normbereich (Karge, 1985, S. 142). Auch über genutzte Lehrmittel wird berichtet. So dokumentiert die PL 84-07-30d die Verwendung des Lehrbuchs für Zivilverteidigung Kl. 9, der Unterrichtshilfen Zivilverteidigung Klasse 9, den Lehrgang Lehrplan Zivilverteidigung, das Lehrbuch Klasse 9 sowie die Unterrichtshilfen Zivilverteidigung Klasse 9. Die didaktischen Bemühungen richteten sich nicht nur auf die Vermittlung von Bewusstsein und Fähigkeiten. Mehrfach wird hervorgehoben, dass die Wehrerziehung als emotional positiv konnotiertes Erlebnis zu gestalten sei. In einer Art von Lagerfeuerromantik wird vom Zeltbauen und Anlegen von Feuerstellen berichtet, auf denen jeder seine Mahlzeit selbst zubereitet (Herrmann, 1987, S. 15). Viel Wert legt man auf „Lebensnähe“, wobei dieser Begriff hier die Simulation einer „Ernstsituation“ meint, was die „Fassbarkeit“ für die Schüler*innen erhöhe. So erzeugten Alarmübungen „das notwendige Fluidum“ die „gewisse Atmosphäre, die ein solches Lager braucht, um die emotionale Stimulierung der Schüler zu erreichen“ (Wulf, 1979, S. 26). „Tiefe Eindrücke“ (Wulf, 1979, S. 26) hätten diese Übungen insbesondere dadurch erzeugt, dass Imitationsmittel wie Nebeltöpfe und Knaller eingesetzt wurden. In diesem Kontext ist sicher auch der Einsatz von „echten“ Offizieren als Gruppenführer zu bewerten. Offenbar werden Zeit und Mühe in eine zielgerichtete und intensive unterrichtliche und außerunterrichtliche Vorbereitung investiert, da man nicht nur eine Einsicht in die Notwendigkeit der Wehrerziehung erreichen wolle. Die Schüler*innen sollten „mit einer freudigen Bereitschaft“ in das Lager fahren (Wulf, 1979, S. 14). Als wichtiger Baustein zum positiven Erleben des Wehrlagers durch die Schüler*innen wird neben der Essenversorgung auch die Freizeitgestaltung betrachtet. Hier werden Eigeninitiativen der Schüler*innen zugelassen, die wenig mit Wehrerziehung zu tun haben. Mit pädagogischem Augenzwinkern berichtet eine Lesung darüber, dass auch Spaziergänge jenseits des Geländes erlaubt gewesen seien, dass man aber „Gerüchten, daß sichmit geküßt habe“ nicht nachgegangen sei (Wulf, 1979, S. 30). Positives Erleben wird ebenso durch die Bestätigung von Erfolg erzeugt. Belobigungen, Auszeichnungen, Ehrungen bei den Appellen etc. „waren den Schülern unvergessliche Bestätigung ihrer Persönlichkeit“ (Wulf, 1979, S. 29).

27 Z.B. „Unter Berücksichtigung der Defektspezifität kann auch bei dem debilen weiblichen Jugendlichen eine Wehrbereitschaft erreicht werden“ (DIPF/BBF/Archiv: PL84-07-30d, S. 16a).

6. Fazit: „Lebensnähe“ & Lagerfeuerromantik

Der Wehrunterricht an den allgemeinen Hilfsschulen der DDR war längst nicht auf so systematische Weise wie der an den Polytechnischen- und Erweiterten Oberschulen des Landes entwickelt. Allerdings stellte man in den 1980er Jahren strukturelle Überlegungen dazu an, welche Inhalte der sozialistischen Wehrezziehung zumindest in der Abteilung I vermittelt und welche diesbezüglichen Vorkenntnisse bereits ab der Klassenstufe 6 vermittelt werden können. Dabei bleibt die durch die bildungspolitischen Vorgaben der Zeit konturierte kommunistische Erziehung das generelle Anliegen einer solchen Ausbildung, die Ausformung einer Wehrbereitschaft in Vorbereitung des auch für Hilfsschüler*innen obligatorischen Militärdienstes in der NVA das konkrete. Die Schüler*innen der Hilfsschule gelte es zu befähigen, ihren Beitrag zum Schutze der sozialistischen Errungenschaften zu leisten, was man in Orientierung am Leitbegriff Integration gleichermaßen als Befähigung zu (Pflicht) und Ermöglichung von (Recht) möglichst gleichberechtigter Teilhabe auch an dieser Dimension sozialistischen Gemeinschaftslebens verstand. Aus diesem Grundverständnis heraus galt es dann, möglichst wirksame Vermittlungsmethoden zu identifizieren.

In Ermangelung eines Lehrplans und anderer anleitender oder problematisierender Texte konkret für den Hilfsschulbereich erweisen sich die hier betrachteten Pädagogischen Lesungen als wertvolle Ergänzung zu einer das Arbeitsfeld rahmenden Dissertationsschrift von 1985. Sie liefern neue Erkenntnisse darüber, wie man den Wehrunterricht an Hilfsschulen schulpolitisch legitimiert, welche Kompetenzen der Hilfsschüler*innen man primär avisiert und inwiefern die spezifischen Voraussetzungen dieser Schüler*innenschaft eine inhaltliche oder didaktische Modifikation notwendig erscheinen lassen. Die mit der Ausbildung von Wehrfähigkeit und Wehrbereitschaft an Hilfsschulen verbundenen Lernziele ähneln in ihrer Vielschichtigkeit denen des obligatorischen Wehrunterrichts an den Polytechnischen Oberschulen. Man erhofft sich die Ausformung einer inneren Einstellung, aber auch eine charakterbildende Wirkung. Bei letzterer stehen die Einübung von Ordnung und Disziplin im Mittelpunkt, in der Umsetzung räumt man Schwierigkeiten ein, die aus den Lernvoraussetzungen der unterrichteten Schüler*innen resultieren. Deshalb setzt man verstärkt auch auf die Wirkung wehrsportlicher Elemente, wozu man eine möglichst enge Verknüpfung mit anderen Dimensionen des Schulsports anstrebt. Grundsätzlich bemüht man sich im Wehrunterricht ebenso wie in den anderen Schulfächern, korrektiv-erzieherisch tätig zu sein, nutzt also auch dieses Fach für eine Bearbeitung der originären Aufgaben und Ziele von Hilfsschulen. In diesem Kontext geht es den die Pädagogischen Lesungen verfassenden Pädagog*innen darum, die Schüler*innen zur realistischen Einschätzung der eigenen Leistungen zu befähigen, ihre Kritikfähigkeit zu schulen und ein Verantwortungsbewusstsein gegenüber der Gruppe zu befördern.

Immer wieder betont wird die aus den besonderen Eigenschaften der Schüler*innenschaft resultierende Spezifik der im Wehrunterricht zu implementierenden Ausbildungsprozesse. In der Hilfsschule seien definitiv abweichende Ausbildungspläne nötig, betont man – sogar die Verortung des Unterrichts in separaten Wehrlagern mit speziell zugeschnittenem sonderpädagogisch durchdachtem Programm regt man in diesem Zusammenhang an. Außerdem wird die Frage einer Lernziel-differenzierung aufgeworfen, da Faktoren wie motorische Einschränkungen oder besondere häusliche Voraussetzungen die Heterogenität der Schüler*innenschaft weiter verstärken. Die in den Pädagogischen Lesungen präsentierten Unterrichtsempfehlungen werden diesem Wunsch nach Berücksichtigung der genannten Spezifika insofern gerecht, als sie verstärkt mit den Medien Film und Bild arbeiten, besonders kleinschrittig vorgehen, immer aufs neue Nachahmungsmöglichkeiten bieten und sicherstellen, dass sich die Schüler*innen über die an sie gestellten Anforderungen auch wirklich im Klaren sind. Dies wiederum sind dann auch die maßgeblichen Empfehlungen, die die Pädagogischen Lesungen an die Fachkolleg*innen aussprechen. Hierbei betont man auch das

Element der Leistungsbestätigung als didaktisches Führungsmittel und unterstreicht, dass Wehrerziehung für kognitiv beeinträchtigte Lernende in hohem Maße als emotional positiv konnotiertes Erlebnis zu gestalten sei.

In der Summe deuten sowohl die in der letzten DDR-Dekade veröffentlichten Pädagogischen Lesungen als auch die 1985 veröffentlichte Dissertationsschrift Karges darauf hin, dass die systematische Implementierung der Wehrerziehung an Hilfsschulen ein als durchaus relevant erachtetes Thema war. Angesichts der politischen Großwetterlage dieser Zeit darf vermutet werden, dass möglichst breite Bevölkerungsgruppen – und damit dann auch die Hilfsschüler*innen mobilisiert und zu diesem Zweck ihre Wehrbereitschaft und Wehrfähigkeit optimal entwickelt werden sollten. Ebenso dürfte die Wehrerziehung an Hilfsschulen eine erzieherische Funktion bzgl. der Einstellungen gegenüber dem sozialistischen Vaterland und im o.g. Sinne von Integration in die Gesellschaft verfolgt haben.

Literaturverzeichnis

- Böckle, F. & Krell, G. (1984). Politik und Ethik der Abschreckung. München: Grünewald.
- Direktive Nr. 3 des Ministers für Volksbildung zur Einführung und Gestaltung des Wehrunterrichts für die Schüler der 9. und 10. Klasse der allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule der DDR (1978) (Grundsatzdirektive), vom 1. Februar 1978, Berlin.
- Diedrich, T. (2003). *Waffen gegen das Volk. Der 17. Juni 1953 in der DDR*. Militärgeschichtliches Forschungsamt (Hrsg.). München: R. Oldenbourg.
- Fromm, F. (1985a). *Zivilverteidigung 9. Lehrbuch für die Klasse 9*. Berlin: Volk und Wissen.
- Fromm, F. (1985b). *Zivilverteidigung Klasse 9: Unterrichtshilfen*. Berlin: Volk und Wissen.
- Fuchs, G. & Waade, W. (1984). Die NATO und ihr aggressiver Auftrag. In Ministerium für Volksbildung der Deutschen Demokratischen Republik (Hrsg.), *Zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung* (S. 3-19). Berlin: Volk und Wissen.
- Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem. (1965). *Volkskammer der deutschen Demokratischen Republik*. 25. Februar 1965. Berlin. Retrieved from: <http://www.verfassungen.de/ddr/schulgesetz65.htm>
- Hanisch, W. (1981). *Wissensspeicher Wehrausbildung: Das Wichtigste in Stichworten und Übersichten*. 2. Auflage. Berlin: Volk und Wissen.
- Hanisch, W. & Mai, K. (1981). *Sozialistische Landesverteidigung 9/10: Stoffsammlung für die Klassen 9 und 10*. Berlin: Volk und Wissen.
- Ilter, K. (1971). Die sozialistische Wehrerziehung – ein Grundanliegen der staatsbürgerlichen Erziehung. In Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR (Hrsg.), *Pädagogik*, 26 (3), 223-231.
- Ilter, K., Herrmann, A. & Stolz, H. (Hrsg.). (1974). *Handreichung zur sozialistischen Wehrerziehung*. Berlin: Volk und Wissen.
- Karge, S. (1985). *Zur Theorie und Praxis der sozialistischen Wehrerziehung an der Hilfsschule* (Unveröffentlichte Dissertation). Martin-Luther-Universität Halle.
- Koch, M. (2000). Die Einführung des Wehrunterrichts in der DDR. In Landeszentrale für politische Bildung Thüringens (Hrsg.), *Hintergründe und Erörterungen factum* (Bd. 7). Erfurt. Retrieved from: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjY7ZXOlptAhVDyxoKHQ05CcwQFjABegQIAXAC&url=https%3A%2F%2Fwww.lzt-thueringen.de%2Ffiles%2Fehrkundeunterricht.pdf&usq=AOvVaw1QuSQgy_r37tqDUfAxi4eo.
- Koch, K., Koebe, K., von Brand, T. & Plessow, O. (2019). Sozialistische Schule zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Die Pädagogischen Lesungen als ungehobener Schatz zur Erforschung von Unterricht in der DDR. *Schriftenreihe der Arbeitsstelle der Pädagogische Lesungen an der Universität Rostock*, 1 (1), 1-19, https://doi.org/10.18453/rosdok_id00002727
- Lück, J. (1984). Bewaffnung und Ausrüstung der Armeen der sozialistischen Verteidigungscoalition. In Ministerium für Volksbildung der Deutschen Demokratischen Republik (Hrsg.), *Zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung* (S. 20-36). Berlin: Volk und Wissen.

- Mai, K. (1984). Das Verhältnis von Mensch und Militärtechnik in der sozialistischen Verteidigungskoalition. In Ministerium für Volksbildung der Deutschen Demokratischen Republik (Hrsg.), *Zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung* (S. 37-55). Berlin: Volk und Wissen.
- Mai, K., Epler, D. & Stadie, K. (1983). Militärische Berufe in der Nationalen Volksarmee und den anderen bewaffneten Streitkräften der Deutschen Demokratischen Republik. In Ministerium für Volksbildung der Deutschen Demokratischen Republik (Hrsg.), *Zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung* (S. 23-46). Berlin: Volk und Wissen.
- Mai, K., Hermann, H. & Präse, P. (1982). Der Charakter eines möglichen Krieges und die Anforderungen an die Soldaten der Streitkräfte und an alle Bürger des Landes. In Ministerium für Volksbildung der Deutschen Demokratischen Republik (Hrsg.), *Zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung* (S. 20-40). Berlin: Volk und Wissen.
- Mai, K., Reck, T. & Waade, W. (1982). Der Sinn der sozialistischen Landesverteidigung – sicherer militärischer Schutz des Sozialismus und des Friedens. In Ministerium für Volksbildung der Deutschen Demokratischen Republik (Hrsg.), *Zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung* (S. 3-19). Berlin: Volk und Wissen.
- Mai, K., Unger, L. & Wohler, G. (1983). *Die sozialistische Landesverteidigung der Deutschen Demokratischen Republik. Zu Fragen der Sozialistischen Landesverteidigung*. Berlin: Volk und Wissen.
- Nawrocki, J. (1978). Honecker ruft die DDR-Jugend ans Gewehr. *Zeit* (Nr. 27/1978). Retrieved from: <https://www.zeit.de/1978/27/honecker-ruft-die-ddr-jugend-ans-gewehr>
- Sachse, C. (2000). *Aktive Jugend – wohlgezogen und diszipliniert. Wehrerziehung in der DDR als Sozialisations- und Herrschaftsinstrument (1960-1973). Studien zur DDR-Gesellschaft* (Bd. 7). Münster: Lit Verlag.
- Siemens, C. (2015). *Die Wehrerziehung von Kindern und Jugendlichen in der NS- und SED-Diktatur im Spiegel von Schulbüchern: Ein Vergleich* (Dissertation). Universität Leipzig, Fakultät für Geschichte, Kunst- und Orientwissenschaften.
- Stolz, H. (1956). Sollen wir zum Haß erziehen? – Zum Inhalt der patriotischen Erziehung unserer Lehrerstudenten. In Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR (Hrsg.), *Pädagogik*, 12 (4), 587-594.
- Stolz, H. (1967). *Abriss zur Theorie der Sozialistischen Erziehungsprogramme*. Berlin: Volk und Wissen.
- Stolz, H. (1983). *Wie soll dein Kind sein?* Berlin: Volk und Wissen.
- Stolz, H. & Herrmann A. (1967). *Beiträge zur Theorie der sozialistischen Erziehung*. Erfurt.
- Stolz, H., Herrmann, A. & Krüger, H. (1966). Über das Kind und seine sozialen Beziehungen in der DDR. *Erziehung und Psychologie*, 45. (Beiheft der Zeitschrift „Schule und Psychologie“).
- Vertrag über die Grundlagen der Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik. (1972). 21. Dezember 1972 Berlin. Retrieved from: <http://www.documentarchiv.de/brd/grundlvertr.html>
- Walckhoff, D. (1996). *Der 13. August 1961 in der Traditionsarbeit der Grenztruppen der DDR*. Münster: Lit-Verlag.
- Wiegmann, U. (2018). Weiblicher Halbakt mit Schutzmaske. Zur Wirkungsgeschichte von Wehrerziehung und vormilitärischer Ausbildung in der DDR. In Sektion Historische Bildungsforschung der DGfE in Verbindung mit der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) (Hrsg.), *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung. Schwerpunkt: Scheinbarer Stillstand – Pädagogische Diskurse und Entwicklungen in den Achtzigerjahren (23/2017)* (S. 205-233). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Quellen aus dem Archiv der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung Berlin und dem Bundesarchiv:

- DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung – Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 5508, Wulf, M: Zur Vorbereitung und Durchführung eines Lagers für vormilitärische Ausbildung an der Berufshilfsschule Oschersleben, 1979.
- DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung – Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 87-12-39, Herrmann, U: Erfahrungen bei der vormilitärischen Ausbildung von intellektuell geschädigten Jugendlichen an der Ernst-Thälmann-Schule Kyritz, 1987.
- DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung – Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 84-07-30d, Schulze, R. & Schütze, R.: Ausbildungsprogramm für die ZV-Ausbildung mit debilen weiblichen Jugendlichen unter lehrgangsmäßigen Bedingungen an Berufshilfsschulen und Berufshilfsschulteilen, 1984.
- DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung – Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 82-05-17d,

Kempke, G. & Daubitz, D.: Die vorbereitenden Arbeiten in der Unter- und Oberstufe zur effektiven Gestaltung der wehrpolitischen Erziehung im Berufsschulteil der Hilfsschule, 1982.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung – Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 84-05-09d, Daubitz, D. & Kempke, G.: Gesundheitserziehung und Hygiene in Körperbehindertenschulen, 1984.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung – 85.448: Ministerium für Volksbildung. (1984). *Lehrplan Lebrgang Zivilverteidigung*. Berlin: Volk und Wissen.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung: Verfügungen und Mitteilungen des Ministeriums für Volksbildung – 32.1984, Berlin: Dt. Zentralverlag, S. 66. Verfügbar unter: <https://scripta.bbf.dipf.de/viewer/resolver?urn=urn:nbn:de:0111-bbf-spo-11288187>.

BArch, Dr 2/14277, unpag. Hinweise der Direktoren der allgemeinbildenden Polytechnischer Oberschule der DDR zur Einführung des Wehrunterrichts. (1978). Ministerium für Volksbildung. 1. Februar 1978. Berlin

Über die Autor*innen:

Katja Koch ist Professorin für Frühe Sonderpädagogische Entwicklungsförderung – Kognitive Entwicklung am Institut für Sonderpädagogische Entwicklungsförderung und Rehabilitation an der Universität Rostock.

Clemens Decker ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen der Universität Rostock.

Impressum

Die *Schriftenreihe der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen an der Universität Rostock* (ISSN 2627-9568) wird herausgegeben von Prof. Dr. Katja Koch und Prof. Dr. Tilman von Brand. Die einzelnen Ausgaben sind online und kostenlos zu beziehen über www.pl.uni-rostock.de/schriftenreihe sowie über https://doi.org/10.18453/rosdok_id00002721.

Redaktion: Prof. Dr. Katja Koch, Prof. Dr. Tilman von Brand, Prof. Dr. Oliver Plessow, Dr. Kristina Koebe

Wissenschaftlicher Beirat: Prof. Dr. Astrid Müller (Hamburg), Prof. Dr. Birgit Werner (Heidelberg), Prof. Dr. Stephan Ellinger (Würzburg), Prof. Dr. Dieter Wrobel (Würzburg), Prof. Dr. Ute Geiling (Halle), Prof. Dr. Sebastian Barsch (Kiel)

V.i.S.d.P.: Prof. Dr. Katja Koch, Prof. Dr. Tilman von Brand

Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten. Zitation – auch in Auszügen – nur unter Nennung der Onlinequelle. Auch unverlangt eingesandte Manuskripte werden sorgfältig geprüft.

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen
August-Bebel-Straße 28
18055 Rostock
www.pl.uni-rostock.de