
Johannes Keil

Und der Zukunft zugewandt?

Die Weiterbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin
1945–1989

AVA
Akademische Verlagsanstalt

Institut für Hochschulforschung an der
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (HoF)



Johannes Keil

Und der Zukunft zugewandt?

Die Weiterbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin 1945-1989

Hochschulforschung Halle-Wittenberg

Herausgegeben für das Institut für Hochschulforschung (HoF) von
Peer Pasternack

Johannes Keil

Und der Zukunft zugewandt?

Die Weiterbildung an der
Humboldt-Universität zu Berlin 1945-1989

AVA – Akademische Verlagsanstalt
Leipzig 2014

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Diese Veröffentlichung ist die überarbeitete Fassung der Dissertation, die an der Philosophischen Fakultät I der Humboldt-Universität zu Berlin angenommen und erfolgreich verteidigt wurde. Begutachtet wurde die Arbeit durch Prof. Rüdiger vom Bruch und Prof. Peer Pasternack. Die Disputation fand am 18.2.2014 statt.

Reihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“

AVA – Akademische Verlagsanstalt Leipzig 2014

© Institut für Hochschulforschung an der Universität Halle-Wittenberg (HoF)

Collegienstraße 62, 06886 Lutherstadt Wittenberg,
institut@hof.uni-halle.de, <http://www.hof.unihalle.de>

Druck: Osiris-Druck Leipzig
Umschlag: Volker Hopfner, Radebeul

ISBN 978-3-937573-42-7

Gewidmet meinem Opa

Inhaltsverzeichnis

Zentrale Ergebnisse	9
1. Problemstellung und Untersuchungsdesign	15
2. Weiterbildung in der DDR	39
2.1. Bildung und Gesellschaft	39
2.1.1. Grundlagen und Ziele	39
2.1.2. Struktur und Planung	45
2.1.3. Kaderplanung	51
2.2. Allgemeine Erwachsenenbildung	54
2.2.1. Entwicklung, Aufgaben und Ziele	54
2.2.2. Organisation und Struktur.....	66
2.2.3. Weiterbildungseinrichtungen neben den Hochschulen	71
2.3. Hochschulische Weiterbildung.....	79
2.3.1. Reformen im Hochschulbereich	79
2.3.2. Die Dritte Hochschulreform	90
2.3.3. Weiterbildungsformen	100
2.3.4. Zielgruppen.....	122
3. Weiterbildung an der Humboldt-Universität	131
3.1. Ostberliner Hochschulraum.....	131
3.1.1. Statistik.....	131
3.1.2. Postgraduales Studium und Fernstudium.....	133
3.2. Hochschulpädagogik	142
3.2.1. Hochschuldidaktik in der BRD.....	142
3.2.2. Entwicklung in der DDR	145
3.2.3. Entwicklung an der Humboldt-Universität.....	149
3.2.4. Facultas docendi	160
3.2.5. Resümee	169
3.3. Rehabilitationspädagogik	171
3.3.1. Neubeginn nach 1945	171
3.3.2. Postgraduales Studium	174
3.3.3. Fernstudium.....	180
3.3.4. Resümee	185

3.4.	Veterinärmedizin	186
3.4.1.	Postgraduales Studium	194
3.4.2.	Beispiel der Lebensmittelhygiene	196
3.4.3.	Weiterbildung von Fachtierärzten	202
3.4.4.	Resümee	204
3.5.	Militärfinanzen	206
3.5.1.	Nationale Volksarmee und Warschauer Pakt	209
3.5.2.	Boizenburger Kommandeurstagung	218
3.5.3.	Externat für Finanzoffiziere	221
3.5.4.	Kombiniertes Studium	222
3.5.5.	Direktstudium Militärfinanzökonomie	224
3.5.6.	Resümee	231
3.6.	Wirtschaftsprüfer	233
3.6.1.	Planwirtschaft und Finanzkontrolle	233
3.6.2.	Finanzrevision in der DDR	240
3.6.3.	Postgraduales Studium	244
3.6.4.	Resümee	249
3.7.	Wissenschaftstheorie und -organisation	252
3.7.1.	Internationale Entwicklung	252
3.7.2.	Allgemeines postgraduales Studium	255
3.7.3.	Spezielles postgraduales Studium	262
3.7.4.	Resümee	270
3.8.	Marxismus-Leninismus	273
3.8.1.	Entwicklung an der Humboldt-Universität	278
3.8.2.	Grundlagenstudium	285
3.8.3.	Veranstaltungen für Doktoranden	292
3.8.4.	Veranstaltungen für Hochschullehrer	302
3.8.5.	Veranstaltungen für ausländische Studierende	308
3.8.6.	Rahmenprogramm	310
3.8.7.	Resümee	312
4.	Schlussbetrachtung	315
	Verzeichnis der Übersichten	325
	Literaturverzeichnis	327
	Autor	358

Zentrale Ergebnisse

Weiterbildung wird heutzutage immer noch eher als ein Fremdkörper an Hochschulen wahrgenommen, gilt aber auch als unverzichtbar in einer Welt, in der sich komplexe Wissensbestände in immer kürzeren Zeiträumen aktualisieren. In der DDR war zeitweise über die Hälfte der Studierenden in Veranstaltungsformen der Weiterbildung immatrikuliert.

Fragt man nach den staatlichen Motiven hierfür, so entsteht erst ab der Dritten Hochschulreform Ende der sechziger Jahre – die auch als Antwort auf eine angenommene Beschleunigung der Wissensproduktion gedacht war – ein relativ einheitliches Bild. Wie in anderen Segmenten des DDR-Bildungswesens wurde versucht, bildungspolitische Antworten auf volkswirtschaftliche Notwendigkeiten zu finden. Mittels zunehmender Effizienz sollte die Arbeitsproduktivität gesteigert werden. Dabei hatte die Erwachsenenbildung den spezifischen Beitrag zu leisten, die Arbeitskräfte mit einer hinreichenden Leistungsbereitschaft, Leistungsvermögen und Innovationskraft auszustatten.

Allerdings stellte sich mit der Zeit heraus, dass es sich hierbei keineswegs um eine kontinuierliche, planbare Aufgabe handelte, weshalb die Erwachsenenbildung auch nicht ins *einheitliche sozialistische Bildungssystem* integriert wurde. Vielmehr blieb ein flexibles ‚Weiterbildungssystem‘ bestehen und wurde weiterentwickelt, das Bildungserfordernisse durch Ad-hoc-Maßnahmen bedienen sollte. Dieser situativpragmatische Umgang mit dieser Bildungsform, der Lehrenden und Teilnehmern erhebliche Freiheiten eröffnete, wurde auch ermöglicht, weil Weiterbildung keine ideologischen Hemmnisse entgegenstanden, da dieses Bildungssegment in der klassischen marxistisch-leninistischen Theorie weitestgehend unberücksichtigt geblieben war.

Am Beispiel der Humboldt-Universität wurde der These nachgegangen, ob der Hochschulbereich in der DDR mit seinen Weiterbildungsangeboten zwar Forderungen zu bedienen hatte, die von staatlichen Stellen formuliert wurden, sich jedoch aus dem Fehlen einer ideologischen Begründung und den strukturellen und praktischen Notwendigkeiten für die Weiterbildungsmaßnahmen an Hochschulen erhebliche Spielräume für deren Gestaltung ergaben. Die These ging davon aus, dass die DDR-Hochschulbildung – und damit auch die akademische Weiterbildung – zum einen vorrangig politisch determiniert gewesen sei, entsprechend institutionelle und individuelle Freiheitsgrade gering blieben, sie zum anderen stark funktionalisiert gewesen sei, indem sie primär an wirtschaftliche und politische Bedarfe gekoppelt

wurde. Dazu wurden mit einem besonderen Augenmerk auf die Zeit seit der Dritten Hochschulreform 1968ff. Ursachen, Funktionen, Strukturbildung, Strukturstabilisierung und Inhalte von Weiterbildungsangeboten in insgesamt sieben Fächern analysiert. Die Ergebnisse der sieben Fallstudien werden im folgenden skizziert:

- Die wenige Jahre nach dem Kriegsende aufgelegte postgraduale Ausbildung für Sonderschullehrer beruhte auf der Initiative des erklärten Antifaschisten Reinhold Dahlmann. Zur Durchführung dieses Weiterbildungsgangs setzte er sich für die Gründung des Instituts für Rehabilitationspädagogik, dessen erster Direktor er auch wurde, ein. Das Erbe, das der Nationalsozialismus der Disziplin hinterlassen hatte, sollte auch durch die Institutsgründung überwunden werden. Die Hauptaufgabe des 1950 gegründeten Instituts bestand in der postgradualen Ausbildung von Sonderschullehrern, bis im Zuge einer geänderten Lehrerausbildung auch ein vierjähriges Fernstudium für Sonderpädagogik eingeführt wurde. Die Institutsleitung verstand es dabei, die Einflussnahme hinsichtlich der Erhöhung von ideologischen Anteilen an der Ausbildung größtenteils abzuwehren, aber sich trotzdem als unverzichtbarer Teil der Ausbildung von Sonderschulpädagogen zu etablieren.
- Die Wirtschaftswissenschaften arbeiteten als erste Fakultät ein umfassendes Weiterbildungsprogramm aus. Durch dieses neu entwickelte, breite Studienangebot im Weiterbildungsbereich wurde vornehmlich versucht, eine mögliche Schließung der Fakultät abzuwenden, denn die Wirtschaftswissenschaften waren in Berlin seit der Gründung der Hochschule für Ökonomie zersplittert und überspezialisiert. Unübersehbar hatte der politische Antrieb zur Gründung der Hochschule für Ökonomie auch darin bestanden, die Lehrkräfte und Absolventen enger an die Staats- und Parteiführung zu binden, als dies mit einer Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät einer Universität möglich schien. Daher schuf die Fakultät der Humboldt-Universität laufend spezialisierte Weiterbildungsangebote, strukturierte sie um oder stellte sie ein. Als Beispiele lassen sich Weiterbildungsstudien für Wirtschaftsprüfer, Mathematik in der Ökonomie, Ökonomie in der Elektroindustrie oder Ökonomie für Wirtschaftsjuristen nennen, alle 1964 eingeführt, aber auch das postgraduale Studium Territorialökonomie von 1966. Nicht nur durch die gezielte Weiterbildung von Staatsfunktionären und betrieblichem Leitungspersonal wollte sich die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät unverzichtbar machen; staatliche Stellen wurden teilweise auch schon in die Konzeption von Weiterbildungsstudienformen einbezogen.
- Die Erfahrungen dieser Weiterbildungsangebote nutzten die Wirtschaftswissenschaften dann zur Einführung einer besonders innovativen Weiter-

bildungsform für Finanzoffiziere der Nationalen Volksarmee. Zunächst durch ein Externatsstudium, in dem leitende Finanzoffiziere das Diplom erwarben, konnte die Nationalen Volksarmee zu einem Partner gemacht werden. Es folgte ein Fernstudium in Militärfinanzen für Finanzoffiziere mit Fachschulausbildung. Schließlich führte man ab 1969 ein vierjähriges Direktstudium für zukünftige Finanzoffiziere ein. Insgesamt konnte das zunächst mangelhafte Qualifikationsniveau in der Finanzrevision der Nationalen Volksarmee durch diese Bildungsangebote erheblich gesteigert werden. In der Bundesrepublik wurde – deutlich später – ein ähnlicher Weg zur Professionalisierung der militärischen Finanzaktivitäten beschritten, indem betriebswirtschaftliche Studiengänge an den eigens für die Ausbildung künftiger Offiziere gegründeten Universitäten der Bundeswehr geschaffen wurden.

- Die Gründung der Sektion Wissenschaftstheorie und -organisation und die Einführung des postgradualen Studiums für Personal in der Organisation von Forschung und Entwicklung stand dann schon gänzlich im Zeichen eines Bildungsoptimismus, der sich durch Bildungsexpansion und -planung verwirklichen sollte. Bisherige Beschränkungen postgradualer Studienangebote auf einzelne Wissenschaftsdisziplinen wurden hierbei überwunden, indem verschiedene Sektionen zusammen ein Weiterbildungsprogramm gestalteten. In die Programmgestaltung wurden die Großbetriebe Berlins, welche Beschäftigte zum Studium delegierten, teilweise einbezogen. Zuvor war ein wesentlicher Teil der Weiterbildung der technischen Intelligenz von den wissenschaftlichen Gesellschaften, z.B. für Physik, Chemie oder der Kammer der Technik, betrieben worden – meist isoliert und nur auf der Grundlage von Forschungsergebnissen der jeweiligen Bereiche.
- Ab der Dritten Hochschulreform wurde die hochschulinterne Weiterbildungsart der Hochschulpädagogik zur Effektivitätssteigerung der hochschulischen Lehrveranstaltungen mit einem breiten Angebot eingeführt. Der Bereich Hochschulpädagogik an der Humboldt-Universität etablierte ab den siebziger Jahren vier Veranstaltungsformen. Von diesen sind die hochschulpädagogischen Kurse oder Lehrgänge und die Lehrproben hervorzuheben. Durch die Einführung eines neuen Graduierungssystems an den Hochschulen der DDR wurde auch die Lehrbefähigung (Facultas docendi) an eine eigenständige Qualifizierungsmaßnahme gebunden, die im Rahmen der beiden Veranstaltungsformen durchgeführt wurde. Von Anbeginn an tendierte das hochschulpädagogische Lehrangebot an der Humboldt-Universität jedoch dazu, sich von Elementen der marxistisch-leninistischen Ideologie vereinnahmen zu lassen.

- Eine andere (und ältere) ‚Querschnittsweiterbildung‘, die sich mit verschiedenen Veranstaltungsformen an alle Hochschulangehörigen richtete, war das seit Anfang der 50er Jahre aufgebaute Lehrgebiet des Marxismus-Leninismus. Von der Vermittlung der Lehrinhalte versprach man sich eine Immunisierung der Universitätsangehörigen gegenüber bürgerlichen Gesellschaftsideen. Zunächst wurde schrittweise das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium für alle Direktstudenten obligatorisch eingeführt. Es folgte eine spezielle marxistisch-leninistische Weiterbildung für Doktoranden in allen Disziplinen, deren Ergebnis ein Drittel der Note des Dokorexamens ausmachte. Auch für die Professoren und Dozenten wurde eine Pflichtweiterbildung in Marxismus-Leninismus etabliert, der sich nur wenige Lehrkräfte entziehen konnten. Und nicht zuletzt wurde in fast allen postgradualen Weiterbildungsformen an der Universität eine spezielle marxistisch-leninistische Weiterbildung durchgesetzt.
- Einer unstetigeren Variante staatlicher Einflussnahme unterlag die Berliner Veterinärmedizin mit ihren Weiterbildungsangeboten. Auf Drängen der Tierärzteschaft war 1953 die Wissenschaftliche Gesellschaft für Veterinärmedizin (WGV) gegründet und nach dem Vorbild humanmedizinischer Standesvertretungen mit der Umsetzung der ersten Weiterbildungsveranstaltungen betraut worden. Teilweise wurde dabei auf Lehrpersonal der Universitäten zurückgegriffen. Eine Motivation von Seiten der Tierärzteschaft für die Gründung der WGV hatte auch darin bestanden, den staatlichen Einfluss auf die tierärztliche Weiterbildung zu beschränken. Jedoch führten die Proteste an der Veterinärmedizinischen Fakultät 1956 – u.a. gegen den obligatorischen Russischunterricht und gegen die Pflichtvorlesungen in Marxismus-Leninismus – nicht nur dazu, dass in der Folge repressive staatliche Maßnahmen gegen die veterinärmedizinische Fakultät durchgeführt wurden und das Personal durch loyaleres ersetzt wurde. Vielmehr stellte sich bei den staatlichen Stellen ein ständiger Argwohn gegenüber der Tierärzteschaft und ihrer Standesvertretung ein. Nicht nur um für die postgraduale Weiterbildung zum Fachtierarzt eine in der DDR einheitliche Form zu schaffen und sie mit einer gesetzlichen Grundlage zu versehen, sondern auch um direktere staatliche Zugriffsmöglichkeiten als auf die WGV zu etablieren, wurde die postgraduale Weiterbildung zum Fachtierarzt 1970 von der WGV unter anderem an die Humboldt-Universität verlagert.

Führt man diese Einzelergebnisse zusammen, kommt die Arbeit zu folgenden fächerübergreifenden Erkenntnissen:

- die Ursachen der Weiterbildungsangebote in der Nachkriegszeit vornehmlich die Abgrenzung gegenüber dem Nationalsozialismus waren,

dabei darauf geachtet wurde, dass den politischen Leitlinien nichts zuwider lief, sich zugleich aber in den ideologisch weniger sensiblen Fächern erhebliche Spielräume eröffneten (z.B. von der Rehabilitationswissenschaft genutzt), dann ab der Dritten Hochschulreform mit der akademischen Weiterbildung versucht wurde, bildungspolitische Antworten auf Notwendigkeiten der Volkswirtschaft zu finden, wobei die Erwachsenenbildung den spezifischen Beitrag leisten sollte, die Arbeitskräfte mit hinreichender Leistungsbereitschaft und -vermögen sowie Innovationskraft auszustatten;

- die Funktionen der Weiterbildungsstudien über die Zeit hin weitgehend stabil blieben, indem sie sich auf Rezeption der Teilnehmer/innen konzentrierten, es in diesem Zusammenhang zu keiner systematischen Zusammenarbeit zwischen der Hochschule und Praxispartnern kam (allenfalls im Zuge der Abschlussarbeit);
- die Strukturbildung dadurch gekennzeichnet war, dass der Ausbau hochschulischer Weiterbildung an der Humboldt-Universität nahezu ohne zusätzliche Mittel bewerkstelligt wurde bzw. werden musste, was wiederum konterkarierte, dass die Dritten Hochschulreform die Weiterbildung für „gleichberechtigt“ mit der bisherigen Lehre und der Forschung erklärt hatte; gleichwohl wurde seither von staatlicher Seite deutlich mehr Unterstützung für die Einführung von Weiterbildungsangeboten geleistet;
- die Strukturstabilisierung dadurch gelang, dass sich entweder das jeweilige Bildungsangebot bewährte, indem ein Mangel behoben wurde, oder dass mit dem Bildungsangebot politischen Vorgaben entsprochen wurde – ggf. wurden auch beide Anforderungen bedient –, und dass die Weiterbildungsangebote vor allem durch die Orientierung an Inhalt und Struktur der Direktstudien in der Regel nach einer Anfangsphase auch eine staatliche Anerkennung erlangten;
- inhaltlich neben der erwähnten Orientierung an den Direktstudien die Anteile der Marxismus-Leninismus-Ausbildung erheblich schwankten, obwohl es diesbezüglich relativ starre Vorgaben vom Institut/von der Sektion für Marxismus gab; ursächlich für die differenzierte Praxis war, dass zwar in den Beschreibungen der ML-Weiterbildungsveranstaltungen formell den Anforderungen Genüge getan wurde, jedoch die konkrete Durchführung von Seiten der Sektion Marxismus-Leninismus nur sporadisch überwacht wurde.

Insgesamt kommt die Arbeit zu dem Resultat, dass die staatlichen Einflussmöglichkeiten auf die konkrete Ausgestaltung der entstehenden Weiterbildungsangebote auch durch die Dritten. Hochschulreform nicht ausgebaut werden konnten. So hatten die verschiedenen Fächer in gewissem Maße

faktische Freiräume, inwiefern sie ideologischen Vorgaben nachkamen und staatliche Einflussnahme zuließen: Der Eigensinn der Wissenschaft paarte sich mit zu hohen Kontrollkosten. In fast jedem Fall blieben die zu vermittelnden Inhalte der jeweiligen Fachdisziplin unverbunden mit den Inhalten des Marxismus-Leninismus, weshalb dessen Anteil von den Weiterbildungsteilnehmern wie ein Fremdkörper wahrgenommen werden musste. Der Anspruch der Einheit von Bildung und Erziehung, über die sich eine geschlossene sozialistische Weltanschauung herausbilden sollte, blieb in der hochschulischen Weiterbildung strukturell unverwirklicht.

So kann am Beispiel der Humboldt-Universität gezeigt werden, dass vor der Dritten Hochschulreform durch Weiterbildungsangebote an DDR-Hochschulen institutionelle Akzente gesetzt und auch institutionelle Strategien verfolgt werden konnten. Diese Gestaltungsfreiheit blieb der hochschulischen Weiterbildung auch nach der Dritten Hochschulreform weitestgehend erhalten, da nunmehr die hochschulische Weiterbildung als ‚natürliches‘ Instrument gesehen wurde, um neue Forschungsergebnisse effizienter in die Praxis zu tragen. Es wurde also angenommen, dass die Weiterbildung an Hochschulen fast automatisch dem alles überwölbenden Effizienz-Paradigma zuträglich sei, jedoch blieben die staatlichen Einflussmöglichkeiten auf die konkrete Ausgestaltung der entstehenden Weiterbildungsangebote weiterhin begrenzt – gleichwohl, wie am Beispiel der Veterinärmedizin gezeigt wird, der institutionelle Einfluss von staatlicher Seite auf die Hochschule im Einzelfall auch zunehmen konnte.

1. Problemstellung und Untersuchungsdesign

1896/97 richteten unter anderem namhafte Dozenten wie *Delbrück, Dilthey, Harnack, Paulsen, Schmoller* und *Wagner* an den akademischen Senat der Berliner Universität eine Eingabe zur Einführung volkstümlicher Hochschulkurse, die ein breiteres Publikum ansprechen sollten als das traditionell an Hochschulen immatrikulierte. Dieser erste Antrag in Deutschland, die Weiterbildung an Hochschulen zu institutionalisieren, wurde vom Akademischen Senat negativ beschieden mit einem Hinweis auf die Universitätssatzung, in der es in § 1 hinsichtlich des Zwecks der Universität hieß, die Universität hat „die allgemeine und besondere wissenschaftliche Bildung gehörig vorbereiteter Jünglinge durch Vorlesungen und andere akademische Uebungen fortzusetzen und sie zum Eintritt in die verschiedenen Zweige des höheren Staats- und Kirchendienstes tüchtig zu machen.“¹

Dieser formelle Einwand gegen die erste Weiterbildung an einer Hochschule in Deutschland wurde auch angeführt, weil die älteren Professoren dem vorgeschlagenen Kursangebot ablehnend gegenüber standen. Die negative Haltung veranlasste den damaligen Rektor *Diels* zu der Erklärung, dass „sowohl an der Universität wie auch in den leitenden Kreisen der Regierung vielfach noch Ansichten vertreten seien, die diese ganze Bewegung für aussichtslos, ja für schädlich halten.“² Die abgewiesenen Dozenten ließen sich jedoch nicht entmutigen, sondern gründeten den *Verein für volkstümliche Kurse von Berliner Hochschullehrern*, unter dessen Ägide in der Folgezeit erfolgreich wissenschaftliche Veranstaltungen für ein breites Publikum durchgeführt wurden.³

Die Weiterbildungsbestrebungen an der Humboldt-Universität stellten damals kein singuläres Phänomen dar, sondern betteten sich ein in die so genannte *Universitätsausdehnungsbewegung* am Ende des 19. Jahrhunderts, die von Österreich aus den deutschen Hochschulraum erreichte. Entscheidende Anregungen zur Verbreiterung des Zugangs zu Universitäten und deren Wissensbeständen lieferten englische Hochschuleinrichtungen, an denen schon ab Mitte des Jahrhunderts versucht wurde, der Unterversorgung mit akademischen Angeboten für weite Teile der Bevölkerung zu begegnen.⁴ Getra-

¹ zitiert nach Keilhacker 1929, S. 64, FN 1.

² Ebd., S. 64.

³ Vgl. Keilhacker 1925, S. 53f. und Keilhacker 1929, S. 64.

⁴ Insbesondere ging es um die Förderung der gewählten Vertreter der Arbeiterbewegung und der Gewerkschaften. Bis heute hat sich das damals gegründete Ruskin College als Dependence der Universität Oxford gehalten; vgl. Lawson/Silver 1973 (unpaginiert).

gen wurden die Expansionsbestrebungen an den Universitäten fast immer von einzelnen aufklärerisch und humanitär gesinnten Hochschullehrern, die den Anspruch verfolgten, die Kluft zwischen Wissenschaft und Bevölkerung zu beseitigen.⁵

Die Expansion des Hochschulbereichs versuchte die Lücke zu füllen, die sich durch die fortschreitende Erosion des feudalen Gesellschaftssystems und der damit verbundenen Werteordnung auftat, indem den Idealen der Aufklärung weitreichendere Geltung verschafft werden sollte. Dabei raumgreifend war vor allem die Idee des Kulturstaates, die in ihrer Verwirklichung zu einer Hebung von Sittlichkeit orientiert an einem allgemeinen Vernunftprinzip dienen sollte. Aber auch das volkswirtschaftliche Potential im internationalen Wettbewerb, das sich aus einer Steigerung des allgemeinen Bildungsniveaus ergeben konnte, wurde damals bereits erkannt.⁶

Trotz eines erheblichen Ausbaus sogenannter volkstümlicher Hochschulkurse in der Folgezeit, die zumeist durch eigens dafür gegründete wissenschaftliche Vereine durchgeführt wurden, fristete die wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen doch weiterhin ein Nischendasein.⁷ Die Gründe hierfür deutete das eingangs genannte Beispiel der Humboldt-Universität bereits an, indem Weiterbildung eine zusätzliche universitäre Leistung darstellte, die nicht im traditionellen Leistungsspektrum von Hochschulen verankert war. Deshalb fehlt bis heute häufig die Unterstützung vieler Hochschulangehöriger, da in der Weiterbildung immer noch keine wissenschaftlichen Meriten zu verdienen sind.

Zudem lässt der Blick an den Ausgangspunkt der Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland schon erkennen, dass sie mit Begründungen jenseits des Wissenschaftssektors vorangetrieben wurde. Neue gesellschaftliche Notwendigkeiten als Resultat von Veränderungsprozessen, aber auch sich aus der jeweiligen Region der hochschulischen Einrichtung ergebende Weiterbildungsbedürfnisse wurden und werden als Argumente angeführt, um Weiterbildung an Hochschulen zu institutionalisieren. Diese Art der Weiterbildung soll einerseits die Rolle des Motors für den gesellschaftlichen Wandel übernehmen, andererseits soll sie den Wandel reflexiv auf sich selbst beziehen.⁸ Diese Gemengelage, mit der Weiterbildung an Hochschulen von Anbeginn verbunden war und ist, führte in den meisten Fällen dazu, dass Weiterbildungsangebote an Hochschulen zumeist nicht über den Cha-

⁵ Vgl. Schäfer 1988, S. 13ff. und 20ff.

⁶ Ebd., S. 11 und 22f.

⁷ Vgl. Spenkuch 2012, S. 218ff.

⁸ Vgl. Schäfer 2005, S. 21.

rakter von Eigeninitiativen hinausgingen, also nicht institutionalisiert werden konnten und quantitativ eher unbedeutend blieben.⁹

Seit den Nullerjahren des 21. Jahrhunderts ist die Weiterbildung an Hochschulen einmal mehr in den Fokus geraten, was auch damit zusammenhängt, dass man Weiterbildung als Instrument erkannt zu haben meint, um Veränderungen aufgrund des demographischen Wandels und aufgrund von Sparzwängen kompensieren zu können. Die Weiterbildung an Hochschulen ist jedoch weiterhin ein Randelement im tertiären Bildungssektor.¹⁰ Auch zu einem nennenswerten Innovationsschub kam es bislang im wissenschaftsorientierten Weiterbildungsbereich nicht, obwohl die Angebots- und Organisationsformen an den einzelnen Hochschulen sehr stark divergieren. Gegenwärtig ist wieder ein Prozess der Reorganisation der unlängst eingeführten Weiterbildungsangebote erkennbar, in dem folgende Themen an den Hochschulen eine vorrangige Rolle spielen:

- Öffnung für vielfältige Zielgruppen
- Flexibilisierung der Lehr- und Lernformate
- Organisationsformen
- Projektbezogene Weiterbildung
- Kooperationsformen mit der Wirtschaft
- Marketingstrategien¹¹

Ein zumindest quantitatives Gegenbeispiel hierzu gab die DDR, in der zeitweise in einigen Wissenschaftszweigen¹² mehr als die Hälfte aller Studierenden in Weiterbildungsstudienformen immatrikuliert waren.¹³ In der DDR

⁹ Vgl. Kuhlenskamp 2005, S. 81-84.

¹⁰ Vgl. Wolter 2005, S. 25f.

¹¹ Schriftliche Mitteilung vom 26.01.2012 von Maria Kondratjuk von der *Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg* zur laufenden Studie: „Strukturanalyse zur wissenschaftlichen Weiterbildung in Deutschland“; vgl. Bredl et al. 2006, S. 14.

¹² Köhler 2007, S. 77; in den Wissenschaftsdisziplinen der Wirtschaftswissenschaften, den philosophisch-historischen Fachrichtungen, der Staats- und Rechtswissenschaften und der Kunst, Kultur- und Sportwissenschaften dominierten die Studierenden im Fernstudium in den sechziger Jahren fast durchgehend zahlenmäßig.

¹³ Vgl. Deutscher Bildungsrat 1970, S. 197f.; in der Bundesrepublik schlug 1970 der *Deutschen Bildungsrat Weiterbildung* als Oberbegriff für die bis dahin üblichen Begriffe *Erwachsenenbildung*, *(berufliche) Fortbildung und Umschulung* und *politische Bildung* vor, weil es nicht so eindeutig sei, wie es diese Begriffstrennung andeutete, nämlich dass es sich um Bildungsbereiche mit eindeutigen Unterschieden in Didaktik, Besucherzusammensetzung und Lernzielen handelte. Die uneinheitliche Begriffsbildung war im Kern darauf zurückzuführen, dass diese Bildungsgebiete in unterschiedlichen ministerialen Zuständigkeiten entstanden waren und gefördert wurden. Durchgesetzt hat sich heute, dass dem Begriff *Weiterbildung* in der Regel ein Adjektiv (allgemeine, berufliche, politische, kulturelle etc.) hinzugefügt wird. Die Aufspaltung der Zuständigkeit für die Gestaltung und Finanzierung verschiedenen *Weiterbildungen* ist geblieben. Da die Weiterbildung an Hochschulen (auch wissenschaftliche Weiterbildung) so-

hatte die allgemeine Weiterbildung, die anfänglich meistens durch Volkshochschulen durchgeführt wurde, nach dem Krieg eine hohe Bedeutung erlangt und blieb gemeinhin „hoch geschätzt“¹⁴. Da Weiterbildung originär kein Bestandteil der kommunistischen Bildungskonzeption war, da hierdurch individuelle und nicht kollektive Bildungsbedürfnisse bedient werden sollten, nahmen die Einrichtungen und Angebote in diesem Bereich eine gewisse Sonderstellung ein.¹⁵

Die Volkshochschule stellte für den nicht-akademischen Weiterbildungsbereich eine Art „Mutterinstitution“¹⁶ für andere Bildungswege dar, die solange genährt wurden, bis sie sich abspalten und ein Eigenleben führen konnten. Dabei waren die Volkshochschulen zwar fest in das staatliche Bildungssystem eingebunden, und unübersehbar führte die Staats- und Parteiführung die Regie bei den Ausgliederungsprozessen, jedoch bleibt festzustellen, dass die bürgerliche Institution der Volkshochschule eine Nische gefunden hatte, die ihre ursprünglich bürgerliche Existenz sicherte, indem sie für den ideologisch nicht vorgedachten Ausdifferenzierungsprozess der Weiterbildungslandschaft bereit stand.

Die Volkshochschulen blieben also in der DDR auch deshalb erhalten, da sie ein betriebsnahes Hilfssystem zur Verfügung stellten, das sich durch hohe Seriosität und Flexibilität auszeichnete.¹⁷ Obwohl sie strukturell an der Form einer Schule orientiert blieben, da auch politisch-ideologische Kontrollinteressen für diese Form sprachen, wurden diesen Einrichtungen beispielsweise bei der Auswahl der Teilnehmer und der Gestaltung mancher Veranstaltungen Freiheiten eingeräumt, die es anderenorts im Bildungssystem nicht gab. Dieses Stückchen Freiheit der Volkshochschulen bezeichneten *Gieseke* und *Opelt* als „Inkonsequenz des Systems im Kleinen“¹⁸.

wohl Elemente der beruflichen, als auch der nicht-beruflichen bzw. allgemeinen Weiterbildung enthält, bleibt es in diesem Schema strittig, welchem Bereich sie zuzuordnen ist. Deshalb wurden für diese Arbeit, auch um den Blick nicht zu verstellen, die Studienangebote an Hochschulen zunächst unter dem übergeordneten Sammelbegriff der *Weiterbildung* gefasst und deren genauer Charakter dann einzeln analysiert.

¹⁴ Gieseke/Opelt 2003, S. 13.

¹⁵ Erst im Leninismus mit der Konstruktion der Partei als Avantgarde finden sich Konzepte für Weiterbildung, die sich jedoch vorwiegend auf den Bereich der Schulung im Marxismus-Leninismus beziehen. D.h. durch Weiterbildungen im Marxismus-Leninismus sollten Proleten zu Proletariern werden und folglich den kommunistischen Idealen nahefeiern; vgl. Glaebner 1977, S. 70f.

¹⁶ Gieseke/Opelt 2003, S. 268.

¹⁷ Ebd., S. 13ff.

¹⁸ Ebd., S. 18 und 13ff.

An diesem Befund änderte sich auch nichts durch die Einführung des *einheitlichen sozialistischen Bildungssystems*¹⁹ ab Mitte der sechziger Jahre,²⁰ wodurch die Weiterbildung aller Niveaustufen laut Gesetz zu einem einheitlichen und koordinierten System umgeformt werden sollte.²¹ In den anderen Bildungsstufen wurde das Bildungswesen umstrukturiert, sodass von nun an viele Bildungsangebote vereinheitlicht und zentral gesteuert wurden. Beispielsweise wurden sowohl die Inhalte von Unterrichts- und Studienmaterialien als auch die Lehrpläne und die Ausbildung von Lehrkräften vom Volksbildungsministerium für alle Bildungseinrichtungen vom Primar- bis zum Tertiärsektor entwickelt und aufeinander abgestimmt, wodurch der Spielraum für die Gestaltung der Bildungsangebote erheblich eingeschränkt wurde. Diese Reformen wurden stufenweise durchgesetzt.

Nach dem Abschluss der Reformen im Sekundärbereich kam es zu einer einschneidenden strukturellen Umgestaltung des Hochschulsektors. Diese Veränderungen im Hochschulebereich wurden als Dritte Hochschulreform bezeichnet. Besonders der Weiterbildungssektor sollte aufgewertet werden, indem per Staatsratsbeschluss²² Weiterbildung und Direktstudium für die Hochschulen zu gleichrangigen Aufgaben erklärt wurden.

Aus dem Tenor der offiziellen Verlautbarungen ließ sich schließen, dass auf den Hochschulektor durch die Reformen die ökonomischen Grundsätze des *Neuen Ökonomischen Systems der Planung und Leitung* auf das Hochschulsystem übertragen werden sollten.²³ Das geschah in der Folge auch, indem die Organisationsstruktur der Hochschulen entsprechend den Strukturen von *Volkseigenen Betrieben* und den *Vereinigungen Volkseigener Betriebe* geändert wurden. Die Einrichtung von Weiterbildungszentren an den Hochschulen sollte ein besserer Austausch der Forscher untereinander über neue Forschungsergebnisse ermöglichen. Durch diese Maßnahmen sollte die institutionsinterne Effizienz gesteigert werden.

Für das akademische Studium stand nunmehr die Vermittlung von Grundlagenwissen und Methodiken einer Wissenschaftsdisziplin im Vordergrund, wohingegen der Weiterbildungssektor an den Hochschulen die Aufgabe zu übernehmen hatte, erforderliches Spezialwissen an Berufstä-

¹⁹ GBl. der DDR, Teil I, 1965, Nr. 6, S. 83ff.

²⁰ Gieseke/Opelt 2003, S. 268f.

²¹ Vgl. GBl. der DDR, Teil I, Nr. 21, 1970, S. 291; Beschluss der Volkskammer der Deutschen Demokratischen Republik über die Grundsätze für die Aus- und Weiterbildung der Werktätigen bei der Gestaltung des entwickelten Systems des Sozialismus in der Deutschen Demokratischen Republik.

²² GBl. der DDR, Teil I, 1969, Nr. 3, S. 13; Beschluß des Staatsrates der DDR: Die Weiterführung der 3. Hochschulreform und die Entwicklung des Hochschulwesens bis 1975 vom 03.04.1969.

²³ Vgl. Wirzberger 1968, S. 540f.

tige zu vermitteln. Für letzteres richteten die Hochschulen ein Direktorat für Weiterbildung ein, das die Weiterbildungsaktivitäten der Sektionen in Zusammenarbeit mit den Betrieben der Region koordinieren sollte. Einher mit der neuen Funktionsbestimmung von Direktstudium und Weiterbildung ging der Ausbau von weiterbildenden Studienformen an den Hochschulen.²⁴

Von dieser Struktur versprach man sich einen effizienteren Transfer von Forschungsergebnissen in die Praxis. Somit stellte die Dritte Hochschulreform die hochschulpolitische Antwort auf die so genannte *wissenschaftlich-technische Revolution* dar, die bei zunehmender Dynamik – so die damals landläufige These – zu einem immer schnelleren Veralten von Wissensbeständen in Berufsfeldern führen würde. Neben Naturwissenschaft und Technik wurde ein besonderes Augenmerk auf die Weiterbildung von Leitungspersonal in der Wirtschaft gelegt, um deren Entscheidungen künftig auf eine wissenschaftlich-rationale Grundlage zu stellen.

Neben der Stärkung der fachlichen Weiterbildung wurden die Reformen genutzt, um die politisch-ideologische Weiterbildung an den Hochschulen auszubauen. Die Zielsetzung bestand darin, alle Teilnehmer einen Kurs im Fach Marxismus-Leninismus durchlaufen zu lassen, um sie zu „allseitig gebildeten sozialistischen Persönlichkeiten“ zu entwickeln. Durch den flächendeckenden Ausbau der Indoktrinationkursen stand letztendlich ein weiteres Instrument bereit, um die Hochschulangehörigen zu kontrollieren.²⁵

Das Ziel, ein einheitliches und koordiniertes Weiterbildungssystem zu schaffen, sollte jedoch auch in der Folge unverwirklicht bleiben,²⁶ obwohl der Bereich den anderen Bildungsbereichen quantitativ ebenbürtig war. Dieses Scheitern des staatlichen Durchregierens, das dem Allmachtsanspruch der Staatsführung krass entgegenstand, wirft Fragen auf, die von allgemeiner Relevanz für das Verständnis von diktatorisch organisierten Staaten sind. In dieser Studie wird von der Hypothese ausgegangen, dass der Hochschulbereich mit seinen Weiterbildungsangeboten zwar Forderungen zu bedienen hatte, die von staatlichen Stellen formuliert wurden, sich jedoch aus dem Fehlen einer ideologischen Begründung und den strukturellen und praktischen Notwendigkeiten für die Weiterbildungsmaßnahmen an Hochschulen erhebliche Spielräume ergaben.

Vor dem Hintergrund des Alltagsgeschehens an Universitäten der DDR soll folgenden Fragen systematisch nachgegangen werden:

²⁴ Eine ausführliche Darstellung der neuen Studienformen im Weiterbildungssegment findet sich in Kap. 2.3.3.

²⁵ Vgl. Lambrecht 2007a, S. 185f.

²⁶ Vgl. Schneider 1988, S. 16.

- Welche gesellschaftlichen und politischen Ursachen lassen sich in den verschiedenen Wissenschaftsgebieten für die Einrichtung von Weiterbildungsmaßnahmen an der Hochschule ausmachen?
- Welche Funktionen wurden den Weiterbildungsteilnehmern und -absolventen unter sich ändernden politischen Bedingungen zugewiesen?
- Unter welchen Bedingungen wurden die hochschulischen Weiterbildungsmaßnahmen an der Hochschule institutionalisiert?
- Wie etablierte sich der Weiterbildungsbereich innerhalb der Fakultäten bzw. Sektionen, und wie wurden die Strukturen stabilisiert?
- Welche spezifischen Inhalte wurden vom jeweiligen Wissenschaftsfeld gelehrt?
- Welchen Anteil hatten ideologische Elemente in den Weiterbildungsveranstaltungen, und in welchem Verhältnis standen diese Lehrinhalte zum übrigen Lehrangebot?

Die Untersuchung geht also zunächst der Frage nach, welche Interdependenzen zwischen Politik, Gesellschaft und den Hochschulen bezüglich der Weiterbildung bestanden bzw. ob überhaupt externe Einflüsse auszumachen waren.²⁷ Dabei fällt ein besonderer Fokus auf die wirtschaftlichen und dabei allokativen und qualifikatorischen Funktionen, die für die Weiterbildung an Hochschulen angedacht wurden, da ähnlich der Entwicklung der Volkshochschulen davon auszugehen ist, dass Weiterbildung vornehmlich aus dem wirtschaftlichen Teilsystem ihren Stellenwert erfuhr. Auf dieser Grundlage, aber auch durch die Analyse der institutionellen Arrangements, sollen Freiheitsgrade identifiziert werden, wobei zu berücksichtigen ist, dass der Umgang mit der politischen Einflussnahme für das Bildungssystem der DDR und seine Institutionen maßgeblicher war als die Einflussnahme selbst.²⁸

Der organisationale Wandel umfasst die Untersuchung der Konzeptentwicklung, die Teilnahmeentwicklung, die Gestaltung des Programms und der Zulassungsprozesse, des rechtlichen Rahmens, der institutionellen und professionellen Struktur und den Professionalitätsgrad (Werte und Standards) der Lehrenden.

Daran knüpft sich die Frage, inwieweit mögliche Spielräume durch die Hochschulangehörigen ausgefüllt wurden. Mit der Institutionenanalyse sollen also spezifische organisatorische Strukturen vor dem Hintergrund des institutionellen Alltagshandelns beleuchtet werden. Dadurch soll ein Beitrag geleistet werden zu Fragen des Managements von Weiterbildungsangeboten an Hochschulen und dem besseren Verständnis zu Entscheidungs-

²⁷ Vgl. Siebert 1970; das Vorgehen ähnelt dem der Studie von *Siebert*, der politische Veränderungen in einen Zusammenhang mit der Praxis an Volkshochschulen setzte.

²⁸ Vgl. Fischer 1993, S. 57.

bedingungen und -wegen in Situationen unterschiedlicher politischer Orientierung. Zudem kann die Vernetzung im regionalen Raum in den Blick genommen werden, um die sich hieraus ergebenden Aufgaben in Bezug auf die Stellung der Hochschule zu verdeutlichen. Insofern ein institutioneller Wandel stattgefunden hat, können dieser abgebildet und daraus resultierende Veränderungen bei institutionellen Zuschreibungen erklärt werden.²⁹

Um den Prozess der Etablierung der Weiterbildung in verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen etappenweise nachzeichnen zu können, wurde diese Studie chronologisch angelegt und umfasst den Zeitraum von 1945-1991. Für den exogenen wie den endogenen Analysestrang wurde die Längsschnittperspektive gewählt. Ein zeitlicher Schwerpunkt in dieser Arbeit bezieht sich auf die Periode der Dritten Hochschulreform 1968-1970, da erst hier die Weiterbildung an Hochschulen die weiter oben beschriebene Aufwertung erfahren hatte. Spätere Entwicklungen wurden soweit in die Analyse einbezogen, wie sich Veränderungen für das Weiterbildungsangebot oder in der institutionellen Struktur ergaben.

Für diese wissenschaftsgeschichtliche Studie wurde eine institutionelle Perspektive gewählt, die Elemente der Struktur-, Sozial-, Disziplinen- und Ideologiegeschichte vereint. Innen- und Außenperspektiven werden nur unterschieden, wo sich diesbezüglich eine Differenz ergibt, die für die Beschreibung der Realität unverzichtbar erscheint. Die Auseinandersetzung mit den institutionellen Formen der Weiterbildung an Hochschulen bedarf verschiedener Blickwinkel, da ansonsten die Gefahr besteht, dass der historische Gesamtzusammenhang des Untersuchungsgegenstandes außer Acht gelassen wird.

Eine Steigerung der Komplexität der Darstellung kann jedoch nicht nur entlang der institutionellen Perspektivlinie zwischen innen und außen sinnvoll sein. Vielmehr wird von Zeitzeugen in DDR-Debatten häufig eine weitergehende Differenzierung gefordert, da Vereinfachungen als unzulässig empfunden werden. Obwohl die Forderung nach problemangemessener Komplexität in den meisten Fällen ihre Berechtigung hat, bleibt dieser Anspruch letzten Endes uneinlösbar. Nicht nur der Bezugsrahmen des Betrachtungsgegenstandes lässt sich makroskopisch ins Unendliche steigern, für den Untersuchungsgegenstand selbst gilt dies gleichermaßen mit mikroskopischer Stoßrichtung.³⁰ Um den Polyvalenzen des Untersuchungsgegenstandes Rechnung zu tragen, bemüht sich diese Studie um ein ausreichendes Maß an Komplexität, soweit es für die Konstruktion der Gegenstände und ihrer Eigenschaften notwendig erscheint.³¹

²⁹ Vgl. Gieseke/Opelt 2003, S. 12.

³⁰ Vgl. Luhmann 1997, S. 136ff. und 143f.

³¹ Vgl. Breuer 2009; Strübing 2004; Pasternack 2010, S. 8.

Um den Verlauf von Institutionalisierungsprozessen angemessen an den gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen spiegeln zu können, erscheint es des Weiteren sinnvoll, eine Hochschule als Fallbeispiel zu wählen, die während des gesamten Zeitraums des Bestehens der DDR existierte. Nur eine Darstellung anhand eines solchen Beispiels kann sicherstellen, dass die Hochschule auf politische und gesellschaftliche Einflüsse im Weiterbildungssegment Reaktionen zeigen konnte. Diese trivial anmutende Feststellung ist für die Einführung von hochschulischer Weiterbildung besonders relevant, da neugegründete Universitäten relativ lange brauchen, um ihr Bildungsangebot zu konsolidieren. Dies geschieht fast ausschließlich über ein Angebot im Direktstudium, bevor überhaupt Aktivitäten im Weiterbildungssegment gestartet werden. Für den nur 40-jährigen Zeitraum des Bestehens der DDR ergeben sich diesbezüglich für die Humboldt-Universität keine Schwierigkeiten. Hinzu kommt, dass man der Berliner Universität nicht attestieren wird, als Beispiel mit ihren Angeboten der hochschulischen Weiterbildung unvergleichbar mit dem anderer Hochschulen der DDR zu sein. Auch die Widerstände innerhalb der Universität, die mit der Einführung von Weiterbildung auch in der DDR zumeist einherging, unterschieden sich nicht von denen in anderen Einrichtungen.

Die vorgenommene Wahl des Fallbeispiels ergibt sich auch aus der angenommenen weltweiten Beschleunigung der Wissensproduktion während des Bestehens der DDR, die unter dem Begriff *wissenschaftlich-technische Revolution* zusammengefasst wurde. Dies steht in gewisser Weise einer isolierten Betrachtung von Zusammenhängen von gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen und der Einführung von Weiterbildungsangeboten entgegen, da auf wissenschaftlich-technische Entwicklungen nicht nur in der DDR reagiert werden musste. Deshalb wird in dieser Studie vor allem der Fokus auf die Bereiche gelegt, die direkter staatlicher Einflussnahme unterworfen waren, da eher anhand dieser Beispiele der Zusammenhang zwischen Politik und tertiärem Bildungssektor kenntlich gemacht werden kann. Aufgrund dieser Vorüberlegungen werden Weiterbildungsformen aus dem technischen, naturwissenschaftlichen und medizinischen Bereich in dieser Studie weitgehend ausgeblendet.

Hinzu kommt, dass mit einem Fokus auf Institutionalisierungsprozesse und deren Funktionen bei ausgewählten Wissenschaftsbereichen nicht zuvorderst die Frage beantwortet werden soll, ob es durch die Weiterbildungsangebote zu einer stärkeren Wechselwirkung zwischen Forschung und Praxis kam, die letztendlich eine Steigerung der Effizienz in der Arbeitswelt bewirken sollte. Der Test dieser Annahme liefe nach dem Zusammenbruch der DDR nur auf die weniger relevante Frage hinaus: Hat sich die Halbwertszeit der DDR in der Systemkonkurrenz durch die Weiterbildung verlängert?

Dass sich die Weiterbildung als Faktor auf der vorhandenen Datengrundlage in der Rückschau überhaupt isoliert genug betrachten lässt, um Effizienzbetrachtungen durchführen zu können, darf bezweifelt werden, führt man sich allein den Umfang gegenwärtiger Effizienzstudien zum Bildungswesen vor Augen. Es wird deshalb davon abgesehen.

Zudem würde ein derartiger Fokus die Gefahr in sich bergen, dass der diktatorische SED-Machtanspruch und dessen Durchsetzung im und durch das Hochschulwesen nicht scharf nachgezeichnet werden können. Denn obwohl beispielsweise die hochschulexternen Zulassungsverfahren für Weiterbildungsteilnehmer nicht Gegenstand dieser Arbeit sind, darf nicht aus dem Blick verloren werden, dass Weiterbildung als ein weiteres Selektionsinstrument für die Kaderplanung geschaffen wurde.³²

Um den Untersuchungsgegenstand dieser Studie eingrenzen zu können, bedarf es einer Klärung der Begriffe und einer Definition für Aktivitäten von Hochschulen in der Weiterbildung. Die Aktivitäten, die Hochschulen bei der Weiterbildung entfalten, können sehr unterschiedlicher Natur sein, weshalb jede Begriffsetzung die vielfältigen Aktivitäten in sich bündeln muss. Zudem muss der verwendete Begriff die verschiedenen Paradigmata in sich vereinigen, mit denen Weiterbildung an Hochschulen begründet wurde.

Beispielsweise sollten die Hochschulen in der Bundesrepublik in den Nachkriegsjahren erst demokratisiert und ab den sechziger Jahren von Elite hin zu Masseneinrichtungen entwickelt werden. Die Weiterbildung an Hochschulen bekam hierbei etwas Auftrieb, da durch das Instrument der Weiterbildung potentiell alle Bevölkerungsschichten jeden Alters an den Hochschulangeboten partizipieren konnten. Durch die Weiterbildung sollten nicht nur die Hochschulen, sondern letztendlich die gesamte Gesellschaft demokratisiert werden.³³

„In der allgemeinen wissenschaftlichen Weiterbildung konkretisiert sich der rechtliche und gesellschaftliche Auftrag der Hochschulen, ihre Angebote für neue Zielgruppen zu öffnen und zum Wissens- und Wissenschaftstransfer in breite Bevölkerungsschichten beizutragen. Diese Angebote sollen beispielsweise die Persönlichkeitsentwicklung fördern und Orientierungs-, Urteilsfähigkeit und Partizipationschancen der Bürger steigern. Allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung kann ganz unterschiedlichen Zwecken dienen: der allgemeinen Bildung, der Kompensation entgangener Bildungschancen, der Vorbereitung auf nachberufliche ehrenamtliche Tätigkeiten oder der Vorbereitung auf Tätigkeiten in Dienstleistungsbereichen, die personell schwach besetzt sind.“³⁴

³² Vgl. Glaeßner 1977, S. 238f.

³³ Vgl. Bredl et al. 2006, S. 26.

³⁴ Alesi 1999, S. 16.

Am Ende der Funktionsbeschreibung von Weiterbildung an Hochschulen deutet sich schon an, welches Argument zur Begründung selbiger in der Folgezeit wichtiger wurde: die Veränderungen in der Arbeitswelt. Die Zahl an hochqualifizierten Arbeitsplätzen nahm in den sechziger Jahren durch den Fortschritt in Wissenschaft und Technik zu. Damit einher ging, dass die Wissensbestände schneller veralteten, die zur Bewältigung der Tätigkeiten am Arbeitsplatz notwendig waren.

Die Wissensexpllosion sollte somit in eine Wissensgesellschaft kanalisiert werden, wobei die Weiterbildung als Vehikel dienstbar zu machen war, um schnelle Lösungen für gesellschaftliche Qualifikationsbedürfnisse zu schaffen. Durch die „Weiterbildungsgesellschaft“³⁵ sollten die aktuellen Ergebnisse der Wissenschaft auch noch nach dem Studium breiten Bevölkerungsgruppen zugänglich gemacht werden, denn durch verschärften Systemwettbewerb in der Wirtschaft müsse jeder fortlaufend sein Wissen aktualisieren.

Auffällig an diesem Paradigmenwechsel ist, dass Notwendigkeit und Teilnehmermotivation zur Weiterbildung deutlich weniger thematisiert wurden.³⁶ An deren Stelle trat das inhaltliche Spannungsfeld der *Praxeologie*,³⁷ durch das die Notwendigkeit zur Weiterbildung seit den sechziger Jahren verstärkt betont wurde.³⁸ Weiterbildung an Hochschulen wurde vorwiegend als Transmissionsriemen zwischen Wirtschaft und Wissenschaft vor dem Hintergrund der Beschäftigungsfähigkeit des Einzelnen verstanden. In diesem Sinne lieferte der Wissenschaftsrat eine Definition von wissenschaftlicher Weiterbildung, die Wissenschaft und Praxis in einen Zusammenhang brachte. Diese Definition bestimmte die gesetzliche Regelung von 1976 genauer, in der Weiterbildung für Hochschulen auch in der BRD erstmals als Aufgabe festgesetzt wurde.³⁹

„Die berufsbezogene wissenschaftliche Weiterbildung ist dadurch charakterisiert, dass sie auf beruflichen Erfahrungen aufbaut und eine Phase beruflicher Tätigkeit voraussetzt. Sie wendet sich vor allem an Hochschulabsolventen, aber auch an beruflich Qualifizierte, die über eine entsprechende Eignung für eine Wahrnehmung des Weiterbildungsangebots verfügen“⁴⁰

³⁵ Vgl. Arnold/Gieseke 1999.

³⁶ Vgl. Kellermann 2002, S. 27ff.

³⁷ Vgl. Weber 2005, S. 17; unter *Praxeologie* versteht man eine Handlungsanleitung für praktische Zwecke.

³⁸ Vgl. Wolter 2005, S. 25.

³⁹ Vgl. §21, Hochschulrahmengesetz vom 26. Januar 1976 (BGBl. I, S. 185), in der Fassung der Bekanntmachung vom 9. April 1987 (BGBl. I, S. 1170).

⁴⁰ Wissenschaftsrat 1997, S. 9f.

In diesem Sinne hat sich der Terminus der *berufsbezogenen wissenschaftlichen Weiterbildung* eingebürgert im Gegensatz zur *allgemeinen wissenschaftlichen Weiterbildung*, die nicht nur im Hinblick auf eine berufliche Anforderung weiterbildet. Für alle übrigen Aktivitäten, die Hochschulen in der Weiterbildung durchführen, aber auch als übergreifender Begriff wird in Deutschland mittlerweile fast durchgängig der Begriff der *wissenschaftlichen Weiterbildung* verwendet, wohingegen in Österreich und der Schweiz eher die Begriffe *akademische* oder *universitäre Weiterbildung* bedeutungsgleich benutzt werden. *Weber* definiert wissenschaftliche Weiterbildung wie folgt:

„Inhalt der wissenschaftlichen Weiterbildung ist die Wissenschaft, wie sie in disziplinären und interdisziplinären Zusammenhängen definiert wird. Dabei kann das von den Communities der verschiedenen Disziplinen akzeptierte Wissen zwischen den beiden extremen Polen *reine Wissenschaft* oder *angewandte bzw. gesellschaftsorientierte Wissenschaft* situiert werden.“⁴¹

Den jüngsten Impuls erfuhr das Thema der Weiterbildung an Hochschulen in der Bundesrepublik durch den Bologna-Prozess und durch die Folgekonferenzen in Prag (2001), Bergen (2005) und London (2007) unter dem Begriff *lebenslanges Lernen*.⁴² In den Industrieländern war das Erfordernis von Weiterbildung zu einem Allgemeinplatz geworden, gleichbedeutend damit, dass die Notwendigkeit nicht mehr in Frage gestellt wurde und faktisch keine Begründungen dafür gesucht werden müssen.⁴³ In der Definition des Gegenstands der Weiterbildung werden wirtschaftliche und soziale Elemente vereint. Dabei wird weniger auf die Einrichtung der Hochschule orientiert, sondern auf den Lernenden in seinem lebenslangen Lernprozess. Dem Konzept des lebenslangen Lernens steht man an den Hochschulen jedoch weiterhin skeptisch gegenüber.⁴⁴

„Lifelong learning is an essential element of the European Higher Education Area. In the future Europe, built upon a knowledge-based society and economy, lifelong learning strategies are necessary to face the challenges of competitiveness and the use of new technologies and to improve social cohesion, equal opportunities and the quality of life.“⁴⁵

Aufgrund der sich andeutenden europäischen Entwicklungen wurde auf nationaler Ebene durch die Kultusministerkonferenz ebenfalls am Anfang des neuen Jahrtausends der *Sachstands- und Problembereich zur „Wahrneh-*

⁴¹ Weber 2005, S. 17.

⁴² Vgl. Jütte 2005, S. 8f.

⁴³ Vgl. Kellermann 2002, S. 26.

⁴⁴ Vgl. Wolter 2005, S. 27.

⁴⁵ Prag-Kommuniqué 19.05.2001 (unpaginiert).

*mung wissenschaftlicher Weiterbildung an den Hochschulen*⁴⁶ mit ähnlichem Tenor verabschiedet, durch den das Problembewusstsein für die wissenschaftliche Weiterbildung in Deutschland geschärft werden sollte. Aus diesem Dokument stammt die heute in Deutschland geläufige Definition für Weiterbildung an Hochschulen, welche jene in Abgrenzung zum grundständigen Studium definiert:⁴⁷

„Wissenschaftliche Weiterbildung ist die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit, wobei das wahrgenommene Weiterbildungsangebot dem fachlichen und didaktischen Niveau der Hochschule entspricht.“⁴⁸

Vom Geist der Privatisierung der neunziger Jahre geprägt, sollte die Weiterbildung den Hochschulen als neues Betätigungsfeld bewusst gemacht werden, mit der Möglichkeit, neue Einnahmequellen zu erschließen und der Aussicht, diese selbstständig zu verwalten. Die Hochschulen sollten auch durch ein Engagement in der Weiterbildung die Kluft zur Wirtschaft verringern, selbstständig Einnahmen generieren und letzten Endes dadurch die staatlichen Haushalte entlasten.⁴⁹ Nunmehr wurden auch Subjekte wie Organisationen, Kommunen, Städte, Regionen etc. als lern- und bildungsfähige Entitäten wahrgenommen, was ein historisch neues Phänomen darstellt.⁵⁰ Allerdings deckten die Einnahmen fast nie die Aufwendungen für die Veranstaltungen, wie auch die Weiterbildung an Hochschulen schnell in die Kritik geriet, vornehmlich durch private Weiterbildungsanbieter. Denn für private Veranstalter von Weiterbildung entstand mit den Weiterbildungsaktivitäten der Hochschulen eine missliebige Konkurrenz, die Bildungsangebote verbilligt zur Verfügung stellen konnte, da keine oder nur geringe Kosten für Räumlichkeiten und Personal zu decken waren.

2004 wurde die Weiterbildung im Hochschulrahmengesetz nochmals als Kernaufgabe für die Hochschulen betont.⁵¹ In der Beschreibung des Status quo wurde von der Kultusministerkonferenz allerdings konstatiert, dass diese Aufgaben von den Hochschulen nur „lückenhaft“⁵² wahrgenommen würden. Auch Mitte der Nullerjahre hatte sich an diesem Befund wenig geändert.⁵³

⁴⁶ KMK 2001.

⁴⁷ Vgl. Bloch 2006, S. 7.

⁴⁸ KMK 2001, S. 2.

⁴⁹ Vgl. Bodenhöfer 2002, S. 21f.

⁵⁰ Vgl. Schäfer 2005, S. 22.

⁵¹ §2, Abs. 1, Hochschulrahmengesetz vom 28.8.2004; vgl. Bloch 2006, S. 9.

⁵² KMK 2001.

⁵³ Vgl. Wolter 2006, S. 91.

Im Folgenden wird in dieser Studie der Begriff der *hochschulischen Weiterbildung* verwendet. Dies geschieht, da in der DDR für die Weiterbildungsaktivitäten von Hochschulen keine einheitliche Sprachregelung bestand. Somit ist es notwendig, eine begriffliche Abgrenzung zu wählen, da ansonsten fehlerhafte Begriffsassoziationen den freien Blick auf den Untersuchungsgegenstand verstellen können. Die hochschulische Weiterbildung in diesem Sinne umfasst sowohl die Trennlinie zur beruflichen Erstausbildung als auch das inhaltliche Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Praxis.

Zudem kann durch die Begriffswahl ein weiteres Element ausgedrückt werden: die Hochschule als Veranstaltungsort für Weiterbildungsmaßnahmen. Denn zuweilen ist definitorisch für die wissenschaftliche Weiterbildung ungeklärt, ob lediglich wissenschaftliches Personal die Weiterbildungsveranstaltungen durchführen muss, sie aber extra-mural abgehalten werden können.⁵⁴ Der hier verwendete Begriff der hochschulischen Weiterbildung beinhaltet nur in Ausnahmefällen nicht Personal und Räumlichkeiten der Hochschule. Ansonsten wird der Begriff der hochschulischen Weiterbildung als Sammelbegriff verschiedener Veranstaltungsformen für Weiterbildungen in Hochschulen verwendet. Der Bezug auf Veranstaltungsformen und deren Bezeichnung entspricht auch weitestgehend dem DDR-Sprachgebrauch, in dem sich jedoch ein einheitlicher Sammelbegriff nicht durchgesetzt hatte.

Nach der Definition des Forschungsgegenstands muss eine Bestimmung des Forschungsstandes stattfinden. Die zeithistorischen Forschungsarbeiten aus der Wissenschaftsgeschichte dokumentieren die Zeit der Hochschulen in der DDR nach 1945 bis Ende der fünfziger Jahre verhältnismäßig ausführlich.⁵⁵ Die Umfänglichkeit lässt auch für die sechziger Jahre nicht nach. Einige Forschungsarbeiten behandeln beide Phasen gemeinsam und enden mit der Zäsur der Dritten Hochschulreform ab dem Jahr 1968.

In seinen Ausarbeitungen stellt *Connelly* fest, dass die Reformen in Ostdeutschland im Ländervergleich die loyalste Intelligenz erzeugten. Dafür werden die Umstrukturierungsversuche der Hochschulsysteme der SBZ/DDR, CSSR und Polens zwischen 1946-56 miteinander verglichen. Allerdings neigt die SBZ/DDR-Darstellung bei der Beschreibung von Verhaltensmustern dazu, in Klischees abzugleiten, ist sie doch an vielen Stellen mit einem breiten Pinsel gezeichnet.⁵⁶ *Jessen* widersprach in seiner Studie mit dem Fokus auf die Elitentransformation für den Zeitraum von 1945-1969 an den Beispielen der Hochschulen Berlin, Leipzig und Rostock teil-

⁵⁴ Wolter 2005, S. 25.

⁵⁵ Müller/Erwin 1953; Richert 1967.

⁵⁶ Connelly 2000; Connelly 1999.

weise *Connellys* Forschungsergebnissen, indem er feststellte, dass der Austausch der Professorenschaft mittels der Blockade oder Förderung von Wissenschaftlerkarrieren durch die Politisierung und Ideologisierung der Hochschulen eine Entwicklung hin zum Ideal der kommunistischen Hochschule zwar mit sich brachte, jedoch Prinzipien der alten Ordinariuniversität hierdurch nicht gänzlich aus dem DDR-Hochschulwesen getilgt werden konnten.

Die Untersuchung von Grenzen der diktatorischen Einflussnahme auf die Hochschulen und die Beleuchtung von Faktoren wie beispielsweise die tägliche Ost-West-Konfrontation in Berlin vor dem Mauerbau ergab differenzierte Ergebnisse für verschiedene Fachdisziplinen in Forschung und Lehre.⁵⁷ *Kowalczyk* erweitert diese Analyse unter anderem um die Gruppe der Studierenden unter der Fragestellung, welche Rekrutierungsprozesse für diese Hochschulgruppe zur Schaffung einer staatstragenden Schicht eingeführt wurden.⁵⁸

Für die nachfolgende Phase der Dritten Hochschulreform und deren Folgezeit sind bislang weniger Forschungsarbeiten erschienen. Bislang hat sich eine kleinteilige Forschung ergeben, die Teilbereiche des Hochschulwesens wie z.B. die Institutionalisierung des Marxismus-Leninismus⁵⁹ und Arbeiter- und Bauern-Fakultäten untersuchten.⁶⁰ Publikationen, die verschiedene wissenschaftliche Disziplinen beispielartig abhandeln, sind zahlreich erschienen. Für einen Literaturüberblick in diesen Bereich bietet sich die annotierte Bibliographie zur DDR-Wissenschafts- und Hochschulgeschichte an,⁶¹ die in der Zeitschrift *die hochschule* laufend aktualisiert wird.

Oftmals wurden die Arbeiten mit einem institutionellen Bezug für Jubiläen angefertigt, ohne jedoch in den meisten Fällen zusätzliche Personalkapazitäten bereitzustellen, die nicht aus der zu beschreibenden Einrichtung selbst stammten. Hieraus ergaben sich teilweise Schwächen bei der Aufarbeitung der DDR-Vergangenheit, da personelle Kontinuitäten und Einrichtungszugehörigkeit einen allzu kritischen Blick verhindern können, aber auch Jubiläen nicht dazu einladen, vorrangig Kritik an der eigenen Einrichtung zu üben. Das Format der Hochschulzeitschriften hat sich für die kritische Aufarbeitung als geeigneter erwiesen.⁶²

Maßstäbe in der sich professionalisierenden Forschung im Rahmen von Jubiläen ostdeutscher Universitäten setzte die Jenaer Universitätsgeschich-

⁵⁷ Vgl. z.B. Jessen 1999 und Ernst 1997.

⁵⁸ *Kowalczyk* 2003.

⁵⁹ *Ploenus* 2007.

⁶⁰ *Miethe/Schiebel* 2008.

⁶¹ *Pasternack* 2006.

⁶² Vgl. *Hechler/Pasternack* 2011a, S. 44f. und 94.

te zum 450. Gründungsjubiläum. Hierfür entstanden nach einer Dekade Forschungstätigkeit zwei voluminöse Bände *Hochschule im Sozialismus*⁶³, die u.a. die Geschichte des 20. Jahrhunderts neu erschließen sollten. Einen zwar größeren Gesamtumfang weist die Ausarbeitung der Hochschulgeschichte zum 600. Universitätsjubiläum der Universität Leipzig im Jahr 2009 auf, jedoch nahm die Hochschulentwicklung im 20. Jahrhundert dabei nur einen geringen Teil ein.⁶⁴ Die in den letzten Jahren erschienene Geschichte der Humboldt-Universität zum 200. Gründungsjubiläum räumt der Epoche der SBZ/DDR einen etwas größeren Umfang ein, indem die DDR-Epoche in einem umfassenden Band des sechsbändigen Werkes abgehandelt wird.⁶⁵ Die Historien anderer ostdeutscher Hochschulen waren konzeptionell ähnlich angelegt, indem dem Zeitraum von 1945 bis 1989 je ein Kapitel in einem umfangreichen Werk gewidmet wurde.

Zum Zeitraum der Dritten Hochschulreform und den Folgejahren, die in dieser Studie den Fokus der Betrachtung bilden werden, sind neben einigen kleineren Publikationen inzwischen zwei Arbeiten erschienen, die zum Teil auch den Weiterbildungsbereich in den Blick nehmen. Lambrecht beschreibt in seiner detaillierten Studie über die Dritte Hochschulreform am Beispiel der TH Karl-Marx-Stadt (Chemnitz) auch die Etablierung des Weiterbildungssektors. Die Betrachtung der hochschulischen Weiterbildung anhand einer technischen Hochschule verengt jedoch zwangsläufig das Thema auf die oben beschriebenen Aspekte der wissenschaftlich-technischen Revolution. Dann erscheint hochschulische Weiterbildung als ein Produkt aus naturwissenschaftsbezogenen Nützlichkeitsbewertungen, wodurch zugleich die Hochschulangehörigen in die Rollen von rein funktionalen Erfüllungsgehilfen gedrängt werden.⁶⁶

Für die Studie von *Schulz* zur Dritten Hochschulreform an der Humboldt-Universität lässt sich eine ähnliche Kritik formulieren, jedoch aus anderen Gründen. Denn Schulz stützt seine Studie fast ausschließlichs auf Archivquellen der Leitungsebene und spiegelt diese Schriftstücke oftmals mit ministerialen Quellen. Diese Perspektive neigt dazu, die Dynamiken einzelner Fächer, die letztendlich die Reformen umsetzen mussten, außer Acht zu lassen und den Alltag an den Einrichtungen einmal mehr eher unauffällig zu behandeln.⁶⁷ Zur Aufarbeitung der hochschulischen Weiterbildung an der Humboldt-Universität leistet die Arbeit dann nur für die marxistisch-leninistische Weiterbildung, neben der Hochschulpädagogik der einzigen

⁶³ Hoßfeld/Kaiser/Mestrup 2007.

⁶⁴ Häuser 2010.

⁶⁵ Tenorth 2012.

⁶⁶ Lambrecht 2007b.

⁶⁷ Vgl. Hechler/Pasternack 2011b, S. 349.

‚Querschnittsweiterbildungsform‘, die für Universitätsangehörige aller Fächergruppen eingerichtet wurde, einen verdienstvollen Beitrag.⁶⁸

Die Studie von *Jordan* mit dem Analysezeitraum von 1945 bis 1989 versucht den Beweis zu liefern, dass die Humboldt-Universität als Kaderschmiede der DDR als ein zentrales Instrument zur Machtdurchsetzung und zum Machterhalt der Staats- und SED-Parteiführung fungierte. Dabei werden jedoch wesentliche Elemente des Machtssystems unterschlagen.⁶⁹ Fast ausschließlich Aspekte des Militarismus an der Humboldt-Universität werden angeführt und daraus eine institutionelle Abhängigkeit im Sinne der Humboldt-Universität als Befehlsempfänger konstruiert.⁷⁰ Erheblich verwundert dabei die Tatsache, dass die einzige echte institutionelle Überschneidung zwischen Humboldt-Universität und der Nationalen Volksarmee bei der Aus- und Weiterbildung von Finanzoffizieren unbeachtet bleibt.⁷¹

Den Transformationsprozess der DDR-Hochschullandschaft nach der Friedlichen Revolution, den *Pasternack* wohl ironisierend als IV. Hochschulreform bezeichnet, wurde bereits sehr ausführlich untersucht, was zu einer Reihe ambivalenter Ergebnisse führte.⁷² Am Beispiel der Humboldt-Universität lässt sich insgesamt feststellen, dass die Aufarbeitung der Universitätsgeschichte nicht vorwiegend an Jubiläen geknüpft sein muss.⁷³

Aus dem kleinen Kreis der Forscher der historischen Erwachsenenbildungsforschung sind zum Bereich der DDR-Wissenschaftsgeschichte bislang keine Arbeiten vorgelegt worden, wie auch der Forschungsstand insgesamt als ‚hochgradig defizitär‘⁷⁴ bezeichnet wird.⁷⁵ Lediglich für die allgemeine Erwachsenenbildung veröffentlichte *Siebert* 1970 eine ausführliche Studie,⁷⁶ die nach 1989 aktualisiert wurde.⁷⁷ Ebenfalls zur allgemeinen Erwachsenenbildung am Beispiel der Volkshochschule Dresden legten *Gieseke* und *Opelt* eine Studie vor, die den Fokus besonders auf die politischen Umbrüche im Zeitraum 1945-1997 richtet.⁷⁸

So bleibt die Aussage des *Memorandum zur historischen Erwachsenenbildungsforschung* von 2002 gültig, dass ‚besonders vordringlich ... eine er-

⁶⁸ Schulz 2010.

⁶⁹ Ebd., S. 16.

⁷⁰ Jordan 2001.

⁷¹ vgl. Kapitel 3.5 *Militärfinanzen*, S. 206-231.

⁷² Pasternack 1999; Jarausch 2010; Vollrath 2008.

⁷³ Hechler/Pasternack 2011a, S. 47f.

⁷⁴ Jütte 2005, S. 7.

⁷⁵ Ebd., S. 13f.

⁷⁶ Siebert 1970.

⁷⁷ Siebert 2001.

⁷⁸ Gieseke/Opelt 2003.

wachsenpädagogische Wissenschaftsgeschichte der DDR⁷⁹ wäre. Daher möchte diese Studie einen Beitrag leisten in Bezug auf die dritte und fünfte These, die führende Wissenschaftler der Erwachsenenbildungsforschung 2005 als forschungsbedürftig ausgemacht haben:

- „Es fehlt an Transparenz in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Notwendig sind vergleichende Bestandsaufnahmen und Analysen von Kompetenzen und Kapazitäten, hochschul- und bildungspolitischer Verankerung, institutionellen Formen, Personal-, Finanzierungs-, Programm-, Veranstaltungs- und Teilnehmerstrukturen.“
- „Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung weisen hohe Vielfalt auf. Es ist kaum erforscht, wie sich wissenschaftliche Weiterbildung im System der Hochschule differenzieren und an Eigenwert gewinnen kann. Zu erforschen ist u.a., wer Weiterbildung auf welcher Organisationsebene, mit welchem Personal, mit welchen Ressourcen, in welchen Kooperationen durchführt.“⁸⁰

Im angrenzenden Fachgebiet der Wissenschaftssoziologie wird man jedoch zum Thema Weiterbildung fündig. *Glaeßner* und *Rudolph* veröffentlichten 1978 eine umfassende Studie über das bis dahin entstandene DDR-Weiterbildungssystem, die den Zusammenhang von Bildungspolitik, Bildungssystem und Kaderqualifizierung beleuchten sollte.⁸¹ Der deutschen Teilung geschuldet, mussten die Autoren die Studie auf begrenztes Quellenmaterial stützen und konnten nicht in die Prozesse einzelner Einrichtungen eindringen, wobei die Studie in der bestehenden Form für die allzu DDR-interne Perspektive kritisiert wurde. Die Ausarbeitungen von *Glaeßner* und *Rudolph* liefern jedoch wichtige Anhaltspunkte für diese Studie. Andere Anhaltspunkte für den Weiterbildungsbereich finden sich in der vierbändigen Reihe *Aktuelle Beiträge zur Weiterbildung*, die durch das Direktorat für Weiterbildung der Humboldt-Universität herausgegeben wurde. Allerdings erschienen diese Publikationen im Zeitraum zwischen 1982 und 1991, weshalb lediglich die wenigen historischen Rückblicke für diese Arbeit relevant sind. Die offizielle Hochschulpolitik auch für den Weiterbildungsbereich wurde von staatlicher Seite in der Monatszeitschrift *Das Hochschulwesen* veröffentlicht.

Für statistische Daten zum DDR-Hochschulbereich stehen die *Statistischen Jahrbücher der DDR* und Band IX. des Datenhandbuchs zur deutschen Bildungsgeschichte,⁸² in dem sich ausführliche Kommentare zu den

⁷⁹ Ciupke et al. 2002, S. 24f.

⁸⁰ Jütte 2005, S. 13f.

⁸¹ Glaeßner/Rudolph 1978.

⁸² Köhler 2007.

Daten finden, zur Verfügung. Die Entwicklung des Bildungssystems auf der Grundlage von statistischen Daten werden von Köhler und Stock in ein Verhältnis zum politischen System und zum Beschäftigungssystem gesetzt.⁸³

Die Grundlage für diese Studie bildet nahezu ausschließlich das gedruckte und ungedruckte Schrifttum der Humboldt-Universität. Dabei war es sehr hilfreich, dass für das Universitätsarchiv ein uneingeschränkter Zugang zu allen relevanten Beständen bis 1990 eingeräumt wurde.⁸⁴ Diese umfassende Quellengrundlage erlaubte es nicht nur, die Konturen der einzelnen Bereiche der Humboldt-Universität mit hinreichender Schärfe nachzuzeichnen. Vielmehr konnten durch die Einsichtnahme auch in Personalakten die institutionellen Quellen an den persönlichen Werdegängen gespiegelt werden. Aber diese Informationen wurden nur berücksichtigt, insoweit die Persönlichkeitsrechte der handelnden Personen geschützt bleiben. Für den Zeitraum der letzten 30 Jahre wurde vom Archiv der Humboldt-Universität die Auflage erteilt, im Archivmaterial enthaltene Personenangaben gänzlich unkenntlich zu machen.

Was unter dem Begriff der *Zeitgeschichte* subsumiert wird, ist unter Historikern immer wieder umstritten. Nach Rothfels ist unter Zeitgeschichte die „Epoche der Mitlebenden und ihre wissenschaftliche Behandlung“⁸⁵ zu verstehen, wobei bei den Akteuren ein spezifisches Betroffensein in Bezug auf die behandelte Geschichte gegeben sein muss. Demgegenüber steht die herrschende Auffassung mit einer Definition des Begriffs orientiert an epochalen Zusammenhängen, die durch Zäsuren gekennzeichnet sind. Über die Zäsur des Endes der DDR besteht Einigkeit, dass die DDR-Geschichte zur Zeitgeschichte gerechnet werden kann. Jedoch bedeutet dies nicht, dass die Epoche der NS-Diktatur zugleich aus dem Begriff getilgt wird.⁸⁶ Diese Auffassung wird zumeist damit begründet, dass die Struktur von Nachkriegsdeutschland ein Resultat der vorigen Epoche wäre, weshalb beide Epochen nicht getrennt voneinander behandelt werden könnten.⁸⁷ Um diesem Argument Rechnung zu tragen, aber auch der DDR-Epoche einen eigenständigen Platz einzuräumen, wurde eine Lösung vorgeschlagen, die Zeitgeschichte zu trennen in die ältere (1917-1945), die neuere (1945-1989) und die neueste (1989-Gegenwart).⁸⁸

⁸³ Köhler/Stock 2004.

⁸⁴ Anders als für die Universitätsarchive auf dem Gebiet der ehemaligen DDR gilt für das Archiv der Humboldt-Universität nicht die Ausnahmeregelung, die besagt, dass die gesetzliche Schutzfrist von 30 Jahren erst ab dem 03.10.1990 besteht.

⁸⁵ Vgl. Rothfels 1953, S. 2.

⁸⁶ Vgl. Hockerts 1993, S. 6f.

⁸⁷ Vgl. Jäckel 1992, S. 9.

⁸⁸ Vgl. Jarausch 2005, S. 1.

Da durch Akten lediglich eine „beschränkte Sicht“⁸⁹ von Politik und Gesellschaft dargestellt werden kann, sollte für die Zeitgeschichte die Möglichkeit genutzt werden, auch die Quelle der Zeitzeugen einzubeziehen. Hierdurch soll die Quelle des geschriebenen Worts nicht entwertet werden, jedoch kann in gewissen Fällen erst der Einsatz der Methode der *oral history* Phänomene wie die „Gespaltenheit der mentalen Muster in Ostdeutschland“⁹⁰ sichtbar machen. „The individual life is the vehicle of historical experience“⁹¹ und somit kann das Stimulieren unterschiedlicher Gedächtnisleistungen auf der Grundlage einer Interviewstruktur ein „artifizielles mixtum compositum“ ergeben, das zudem den mit Feldarbeit verbundenen „Entypisierungsschock“⁹² bei der historischen Analyse verstärkt.

Der für die hier vorgelegte Studie befragte Personenkreis bestand fast ausschließlich aus dem damaligen Lehrkörper. Von allen in der Arbeit behandelten Fakultäten/Sektionen konnten Interviewpartner gewonnen werden, mit Ausnahme der Sektion für Marxismus-Leninismus, von der sich niemand zu einem Interview bereit erklärte. Auch bei den anderen Befragten bestand zumeist ein anfängliches Misstrauen, das dadurch zum Ausdruck gebracht wurde, dass teilweise Auflagen im Vorfeld erteilt wurden. Die anfänglichen Bedenken konnten ausgeräumt werden, indem den Interviewpartnern zugesichert wurde, dass nur von den Interviewteilnehmern autorisierte Aussagen veröffentlicht werden.

Vermutet werden kann hier, dass die „ostdeutsche Abgrenzungsidentität“⁹³ als Resultat einer partiellen Entwertung ostdeutscher (Berufs-) Biographien gepaart mit dem Gefühl der kulturellen und ökonomischen Unterprivilegierung in diesem Personenkreis immer noch derart ausgeprägt ist, dass keine Erinnerungen mitgeteilt werden wollen, die zugleich veröffentlicht werden sollen. Auf Befragungen von Teilnehmern an Weiterbildungsmaßnahmen musste weitestgehend verzichtet werden, da erste Gespräche nur höchst unbefriedigende Ergebnisse zeitigten. Aufgrund von Erinnerungslücken konnte dieser Personenkreis de facto keine konkreten Auskünfte über die besuchten Veranstaltungen geben. Lediglich für den Bereich Militärfinanzen wurde auf Informationen von Teilnehmern an Weiterbildungsveranstaltungen zurückgegriffen, da hierdurch das vorhandene schriftliche Quellenmaterial durch Details ergänzt werden konnte. Folgende Personen der verschiedenen Fachrichtungen wurden interviewt:

⁸⁹ Niethammer 1994, S. 96.

⁹⁰ Ebd., S. 96f.

⁹¹ Thompson 2000, S. 269.

⁹² Niethammer 2007, S. 64.

⁹³ Pollack/Pickel 1998, S. 22.

- Dr. Helga Stock: 1972-1980 wissenschaftliche Assistentin, seit 1980 als Oberassistentin am Bereich Hochschulpädagogik, 1981 Facultas docendi (Lehrbefähigung) abgelegt
- Prof. Dr. Klaus-Peter Becker: 1964-1991 Professor im Lehrauftrag für Sprachheilpädagogik an der Sektion Rehabilitationspädagogik und Kommunikationswissenschaft, vorher langjähriger Mitarbeiter des Bereichs Rehabilitationspädagogik
- Karl Härth: ab 1955 Finanzrevision in der Nationalen Volksarmee als Offizier für Finanzen im Truppenteil, 1964-89/90 Verteidigungsministerium in verschiedenen Funktionen auf dem Gebiet der Weiterbildung der Finanzkader, 1972 Absolvent der Militärfinanzen der Humboldt-Universität
- Dr. Wolfgang Johne: seit 1956 beim Chef der Finanzökonomie der Nationalen Volksarmee, seit 1967 wissenschaftlicher Mitarbeiter der Nationalen Volksarmee im Bereich Finanzrevision, Teilnahme am 2. Fernstudium der Humboldt-Universität (Absolvent 1974)
- Prof. Dr. Jochen Stephan: langjähriger Leiter des Bereichs Militärfinanzen an der Humboldt-Universität
- Prof. Dr. Günter Radtke: 1982-1990 stellv. Direktor für Erziehung und Ausbildung der Sektion Wirtschaftswissenschaften
- Dr. Walter Siegert: 1990 Finanzminister, 1980-1990 Staatssekretär im Finanzministerium, vorher Leiter der Staatlichen Finanzrevision
- Prof. Dr. Erwin Rohde: ab 1975 Leiter des Bereichs Internationale Finanzen, 1968-1974 Erster Prorektor, Dekan der Sektion Wirtschaftswissenschaft, ab 1963 Professor für Finanzwissenschaft, vorher Mitarbeiter und Leiter des Bereichs Staatsfinanzen
- Prof. Dr. Erich Langner: langjähriger Mitarbeiter und Leiter der Sektion Wissenschaftstheorie und -organisation an der Humboldt-Universität
- Dr. Rudolf Wernicke: langjähriger Mitarbeiter an der Sektion Tierproduktion/Veterinärmedizin, Mitglied der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin
- Prof. Dr. Rosemarie Rohde: 1970-1985 Dekan der Biowissenschaftlichen Fakultät, ab 1968 Professor für Mikrobiologie, vorher langjährige Mitarbeiterin und Leiterin des Bereichs Mikrobiologie an der Sektion Nahrungsgüterwirtschaft und Lebensmitteltechnologie an der Humboldt-Universität, Mitglied der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin

Aus den im ersten Teil der Einleitung umrissenen leitenden Fragestellungen ergeben sich folgende Arbeitsschritte: Zunächst werden die Entwicklungen des Bildungssystems der DDR anhand der Reformen und der ihnen zugrunde liegenden Motive dargestellt. Danach wird das nicht an den Hochschulen

angesiedelte Weiterbildungssystem skizziert, um vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen von 1945 bis Mitte der 1960er Jahre die spezifischen Funktionen und Anforderungen an den zu schaffenden hochschulischen Weiterbildungssektor herauszuarbeiten. Auf dieser Grundlage werden die Entwicklungen im Hochschulsektor skizziert und im Anschluss die Formen und Zielgruppen der hochschulischen Weiterbildung behandelt. Es soll geklärt werden, welche problembezogenen und disziplinübergreifenden Logiken für den Aufbau und den Wandel der Weiterbildung an Hochschulen von Bedeutung waren.

Die Humboldt-Universität wird stellenweise beispielhaft mitbehandelt. Diese Ausführungen dienen dazu, zu einem Ausgangspunkt für die vertiefenden Fragestellungen zu gelangen. Die leitenden Fragestellungen im ersten Kapitel sind: Welche Weiterbildungskonzeption wurde in der SBZ/DDR von der Staats- und Parteiführung verfolgt? Welche Weiterbildungsstrukturen wurden geschaffen, und welche Funktion sollte sie übernehmen? Welches Verhältnis von Wissenschaft und Politik ergab sich aus der Umstrukturierung des Bildungssystems, und welche Schwierigkeiten entstanden bei der Einführung einer Weiterbildungsstruktur?

Das zweite Kapitel bettet das Fallbeispiel der Humboldt-Universität zunächst in den Berliner Raum ein. Andere Hochschulen und deren Profile gerade im Weiterbildungsbereich werden erläutert, um die spezifischen Nischen für die Humboldt-Universität aufzuzeigen, aber auch um eine Einordnung des Status der Einrichtung in der Region vornehmen zu können. Für eine differenzierte Darstellung der Einführung und Etablierung von hochschulischen Weiterbildungsmodellen erschien es sinnvoll, eine Einrichtung zu wählen, die ein möglichst breites Fächerspektrum anbot, damit Varianten von Institutionalisierung dargestellt werden können. Für diesen Aspekt eignet sich die Humboldt-Universität in besonderer Weise, da zu DDR-Zeiten alle Wissenschaftszweige an dieser Einrichtung repräsentiert waren. Dies soll jedoch nicht bedeuten, dass sämtliche Weiterbildungsangebote der Humboldt-Universität in dieser Studie besprochen werden können, denn dies würde den vorgesehenen Rahmen übersteigen. Jedoch werden die Weiterbildungsangebote der wissenschaftlichen Disziplinen der Humboldt-Universität, die nicht im Einzelnen in späteren Kapiteln der Arbeit behandelt werden, skizzenhaft (Kap. 3.1.2) dargestellt.

Die repräsentative Darstellung der Weiterbildungsentwicklung und der -angebote an der Humboldt-Universität wurde auf eine Auswahl an wissenschaftlichen Disziplinen beschränkt, für die zwei Kriterien grundlegend waren: 1) Größe der Teilnehmerzahl, 2) Höhe des institutionellen Innovationspotentials. Durch das erste Kriterium konnte sichergestellt werden, dass in dieser Studie Weiterbildungsformen beschrieben werden, die

mehr als zwei Drittel der Teilnehmer an Weiterbildungen nicht nur an der Humboldt-Universität, sondern auch an den Hochschulen der DDR durchlaufen haben.⁹⁴ Als Beispiele hierfür können die gewählten Weiterbildungsformen aus Pädagogik (Kap. 3.3), Wirtschaftswissenschaften (Kap. 3.6) und Marxismus-Leninismus (Kap. 3.8) gelten.⁹⁵

Durch das zweite Kriterium können auch Weiterbildungsformen Berücksichtigung finden, die entsprechend der Funktion der Humboldt-Universität als hauptstädtischer Schrittmacher in der Universitätslandschaft der DDR hier initiiert, experimentell ausprobiert und teilweise von anderen Hochschulen übernommen wurden. Bereits mit der Einrichtung eines breiten Weiterbildungsangebots an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät in den sechziger Jahren wurde in der DDR universitäres Neuland bei der institutionellen Verankerung von Weiterbildungsmaßnahmen besritten. In der Folge übernahm die Humboldt-Universität eine Vorreiterrolle mit ihrem Weiterbildungsangebot auf dem Gebiet der Militärfinanzen (Kap. 3.5), der Wissenschaftstheorie und -organisation (Kap. 3.7) und der Veterinärmedizin (Kap. 3.4).

⁹⁴ Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen 1983, Tabelle 1.1.1, Blatt 5-7.

⁹⁵ Busch/Schünzel/Wolpert 1983, S. 12.

2. Weiterbildung in der DDR

2.1. Bildung und Gesellschaft

2.1.1. Grundlagen und Ziele

Mit der Gründung der DDR und ihrer weiteren Entwicklung verbanden sich tiefgreifende Umwälzungen im Bildungswesen. Diese Veränderungen waren in den ersten Jahren des neuen Staats darauf angelegt, mit den in der Zeit des Nationalsozialismus etablierten Bildungsstrukturen zu brechen. Aber nicht nur die während der Nazi-Herrschaft entstandenen Bildungsstrukturen wurden von der Staats- und Parteiführung der DDR im Allgemeinen als reaktionär eingestuft, sondern auch die erhaltene gebliebenen Strukturen der Kaiserzeit und der Weimarer Republik. Deshalb bedurfte es eines Umbaus der gesamten ‚unsozialistischen‘ Bildungsstrukturen, um dem Anspruch gerecht zu werden, die ständischen Tendenzen im Bildungswesen zu beseitigen und das Bildungssystem auf eine weltliche Grundlage zu stellen.¹ Die Umgestaltung der Gesellschaft der DDR sollte somit auch durch das Bildungswesen erreicht werden.²

Dabei wurde grundsätzlich in der DDR der Ansatz verfolgt, soziale Gleichheit durch Bildung zu erreichen.³ Mit dem ‚Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schulen‘ vom Mai/Juni 1946 sollte in der SBZ der Zugang zu Bildung auch Bevölkerungsschichten gewährt werden, die bislang von dieser ausgeschlossen waren.⁴ Mit der Verbreiterung des Bildungszugangs verband sich der Anspruch den *allseits gebildeten sozialistischen Menschen*⁵ zu erziehen und auszubilden. Erziehung und Ausbildung bildeten in der DDR eine untrennbare Einheit, die auf der Grundlage der Theorie des Marxismus-Leninismus und des damit im Zusammenhang stehenden materialistisch-mechanischen Bildungsansatzes hergestellt werden sollte.

In diesem Zusammenhang dominierten spätestens ab dem Ende der 1950er Jahre die pädagogischen Leitlinien, die aus der Sowjetunion übernommen wurden, jedoch sei darauf hingewiesen, dass gelegentlich auch

¹ Vgl. Fuchs 1997a, S. 15; es sei bemerkt, dass in der DDR trotzdem eine geringe Zahl an konfessionelle Schulen erhalten blieb.

² Ebd., S. 18.

³ Vgl. Glaebner/Rudolph 1978, S. 53; vgl. Köhler/Stock 2004, S. 17.

⁴ Vgl. Fischer 1992a, S. 32f.

⁵ Vgl. Glaebner/Rudolph 1978, S. 52; ab 1976 wurde auch die Bezeichnung *kommunistischer Mensch* verwendet.

DDR-Bildungsansätze in der Sowjetunion rezipiert wurden, bevor für die 1980er Jahren eine Abkehr von den sowjet-pädagogischen Konzepten zu konstatieren war.⁶

Die einseitige Orientierung auf den Marxismus-Leninismus zur Schaffung einer neuen „sozialistischen Intelligenz“⁷ schloss damit ein pluralistisches Bildungssystem westlicher Prägung aus und sollte nicht zuletzt auch den ideologischen Führungsanspruch von Partei- und Staatsführung durch Abgrenzung gegenüber dem Westen durchsetzen, etablieren und festigen.⁸

Durch das „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schulen“⁹ von 1946 und das „Gesetz über die sozialistische Entwicklung des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik“¹⁰ vom 2. Dezember 1959 hatte das Schulsystem bereits erhebliche inhaltliche und organisatorische Neuerungen erfahren. Mit den Veränderungen kam es zu einer gesteigerten Einflussnahme von Staats- und Parteiführung auf den Sekundarschulbereich.

Ein weiterer Schritt in diese Richtung ergab sich für das Bildungssystem im Sekundärbereich durch die Einsetzung einer staatlichen Kommission auf Beschluss des Ministerrats vom 28.3.1963, die damit beauftragt wurde, die Leitlinien für ein neues *einheitliches sozialistisches Bildungssystem* zu entwickeln. Im Wesentlichen lassen sich die Aussagen des Abschlussberichts der Kommission auf fünf Themenkomplexe reduzieren:¹¹

1. Der Inhalt und Aufbau des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems sollten sich nach den differenzierten Anforderungen der Volkswirtschaft, besonders ihrer führenden Zweige, der Wissenschaft und des gesellschaftlichen Lebens richten. Die Bildungsinhalte sollten entsprechend der absehbaren Erfordernisse der wissenschaftlich-technischen Revolution bestimmt werden.¹²
2. Die Entwicklungstendenzen von Wissenschaft und Produktion und der sozialistische Charakter der Arbeit sollten für den Inhalt und das Wechselverhältnis von Allgemeinbildung und Spezialausbildung als Richtschnur gelten.¹³ Auf der Grundlage einer weitreichenden Allgemein-

⁶ Fuchs 1997a, S. 9f.

⁷ Axen 1953/30.4., S. 4.

⁸ Vgl. Jarausch 2012, S. 11f. und Fuchs 1997a, S. 17 und 19.

⁹ Das Gesetz wurden von den Verwaltungen der Länder oder Provinzen in der SBZ mit defakto gleichem Wortlaut verabschiedet. Als Quelle sein hier beispielhaft auf das Gesetz des Landes Sachsen verwiesen: Verordnung der Provinz Sachsen vom 22. Mai 1946 zur Demokratisierung der deutschen Schulen, Nr. 23, S. 228.

¹⁰ GBl. der DDR, Teil I, 1959, Nr. 67, S. 859.

¹¹ Vgl. auch Glæßner/Rudolph 1978, S. 115f.

¹² Vgl. Günther/Uhlig 1969, S. 531f.

¹³ Ebd., S. 534.

bildung sollten sich die Berufstätigen einfach Spezialwissen aneignen können, damit sie in der Wirtschaft flexibel einsetzbar wären. Unter Spezialwissen verstand man praktisches Wissen und Fähigkeiten für den auszuübenden bzw. ausgeübten Beruf. Zur Allgemeinbildung wurden sowohl Grundkenntnisse in Mathematik, Naturwissenschaften und Technik, als auch ideologisch-politische Bildung gerechnet.

3. Im einheitlichen sozialistischen Bildungssystem sollte das marxistisch-leninistische Prinzip der Verbindung von Schule und Leben, von Theorie und Praxis, von Studium und produktiver Tätigkeit verwirklicht werden. Durch die Verbindung von Theorie und Praxis sollten die Voraussetzungen geschaffen werden zur schöpferischen Arbeit, zum ständigen Weiterlernen, zum Anwenden des Gelernten in der Praxis und zum selbstständigen Forschen.¹⁴
4. Die Einheit von Bildung und Erziehung sollte im sozialistischen Bildungssystem verwirklicht werden. Dafür würde allein die Vermittlung von Wissen nicht ausreichen, sondern die heranwachsende Jugend müsse auch das Leben in der sozialistischen Gemeinschaft kennenlernen. Unter Einbeziehung der sozialistischen Kinder- und Jugendorganisationen in den Bildungsprozess sollte die wissenschaftliche Weltanschauung des Marxismus-Leninismus fester Bestandteil des jugendlichen Denkens werden.¹⁵
5. Im Bildungs- und Erziehungsprozess sollten fachliches und pädagogisches Können und die Anwendung moderner wissenschaftlicher Lehrmethoden vermittelt werden. Die modernen Methoden der Lehrens der damaligen Zeit reichten von Laboratorien, audio-visuellen Kabinetten bis hin zu Fernsehen und Kinotechnik.¹⁶

Das *einheitliche sozialistische Bildungssystem*, das in den Folgejahren ins Leben gerufen wurde, suggeriert auf den ersten Blick die „Mission des Staates“¹⁷, jedem Bürger gerecht zu werden bzw. jeden mit einem hohen Niveau an Allgemeinbildung auszustatten. Formal war das Bildungssystem der DDR auf Durchlässigkeit angelegt und sollte einem Jeden Lernchancen bzw. Abschlüsse bereitstellen.¹⁸ Die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsstufen sollte in den ersten Jahren der DDR hergestellt werden, indem neue Bevölkerungsschichten die Möglichkeit erhielten, ein Abitur zu machen. Als Maßnahmen hierfür sind z.B. die Einrichtung von Schulen für beson-

¹⁴ Günther/Uhlig 1969, S. 536.

¹⁵ Ebd., S. 538f.

¹⁶ Ebd., S. 540.

¹⁷ Fuchs 1997a, S. 13.

¹⁸ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 53.

dere Begabungen, die Zehn-Klassen-Schule, die Volksschulen zum Nachholen verschiedener Bildungsabschlüsse,¹⁹ die Abschlüsse von Ingenieur- und Fachschulen²⁰ und die *Arbeiter-und-Bauern-Fakultät* zu sehen. Bereits in den 1970er Jahren hatten diese Einrichtungen ihre Funktion zur Studienvorbereitung von bildungsfernen Schichten erfüllt und wurden aufgelöst oder in das *einheitliche sozialistische Bildungssystem* integriert.

Als langfristiges Ziel sollte das einheitliche sozialistische Bildungssystem zudem die Unterschiede zwischen den Geschlechtern und zwischen Stadt und Land einebnen. Dieses Bildungsziel war durch die Vermittlung einer sozialistischen Allgemeinbildung zu erreichen. *Glaebner* und *Rudolph* sprechen im Hinblick auf die Allgemeinbildung von zwei weiteren Funktionen, die diese bereit stellen sollte. Zum einen sollten die Fähigkeiten der Menschen umfassend gefördert werden und zum anderen wirkt in diesem Zusammenhang Bildung als „effektivitätsbestimmender Faktor bei der Intensivierung des volkswirtschaftlichen Reproduktionsprozesses.“²¹

Eine *Theorie sozialistischer Allgemeinbildung* wurde erstmals in den 1960er Jahren formuliert und in der Folge weiterentwickelt.²² Hierfür benennt *Anweiler* folgende drei Charakteristika, die in allen Ausbildungsformen vermittelt werden sollten, also auch im Weiterbildungsbereich galten:²³

1. „der Anspruch auf weltanschauliche Geschlossenheit;
2. das Ziel der *allseitig entwickelten sozialistischen Persönlichkeit* (Hervorhebung im Original);
3. ihr Charakter als *wissenschaftliche Grundausbildung* (Hervorhebung im Original)“.

An die sich gegenseitig bedingenden Charakteristika dieses Persönlichkeitsideals sollten sich in der DDR alle Bildungsbemühungen orientieren.²⁴ In Bezug auf die Bildungsveranstaltungen an Hochschulen der DDR bedeutete u.a. der Anspruch auf weltanschauliche Geschlossenheit in institutioneller Perspektive, dass marxistisch-leninistische Inhalte wo immer möglich im Zusammenhang mit den Inhalten der jeweiligen Fachdisziplin vermittelt werden sollten. Es wurde also angestrebt, den Marxismus-Leninismus theoretisch und methodisch jeder Wissenschaftsdisziplin zugrunde zu legen.

¹⁹ An diesen Einrichtungen konnten Sonderreifeprüfungen abgelegt werden, die in ihrer Funktion und Struktur dem westdeutschen Fachabitur sehr ähnlich waren.

²⁰ *Glaebner/Rudolph* 1978, S. 102f.

²¹ *Ebd.*, S. 53.

²² Vgl. z.B. *Neuner* 1975, S. 137ff.; vgl. *Neuner* 1985, S. 7ff.; vgl. *Neuner* 1988, S. 11f.

²³ Vgl. *Anweiler* 1990, S. 695.

²⁴ Eine ausführliche Darstellung der Persönlichkeitsideals der SED findet sich bei: *Hanke* 1976 und *Stock* 1997.

Allerdings bedeutete dies nicht, dass der Marxismus-Leninismus durch den jeweiligen Wissenschaftsbereich auch problemlos weiterentwickelt werden konnte. *Laitko* weist zwar auf Weiterentwicklungsmöglichkeiten in Nischen des Wissenschaftsbetriebs hin, grundsätzlich stellt er aber fest, dass im Gegensatz zur dialektischen Methode des Marxismus-Leninismus in der DDR Grundsatzpositionen des Marxismus-Leninismus durch den Wissenschaftsbetrieb unangetastet bleiben mussten.²⁵ Die Definitionsmacht über den Marxismus-Leninismus oblag der SED, die jede „entwickelte sozialistische Persönlichkeit“ auch im Hochschulbereich zu akzeptieren hatte.²⁶

Die Allgemeinbildung hing ab den 1960er Jahren und der in dieses Jahrzehnt fallenden Beschleunigung der wissenschaftlich-technischen Revolution zunehmend von naturwissenschaftlich-technischen bzw. praktischen Prämissen ab. Gemäß des durch *Margot Honecker* geprägten Grundsatzes der „Einheit von Ökonomie und Bildung“²⁷ wurde im Sekundarbereich beispielsweise die *Polytechnische Oberschule* mit einem wissenschaftlich-technischen Schwerpunkt etabliert.

Für das Ende der 1970er Jahre kann hinsichtlich der Allgemeinbildung tendenziell eine zunehmende Dominanz von beruflichen Anforderungen im Ausbildungsbereich konstatiert werden. Dem gegenüber wurden geringere Anstrengungen unternommen individuelle Qualifikationsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen.²⁸ Bildungsbedürfnisses des Einzelnen mussten oftmals gegenüber dem gesellschaftlichen Bedarf zurückstecken. Diese Entwicklung fand statt, obwohl insgesamt Bildung als objektivem Wert von nun an bis zum Ende der DDR ein höherer Stellenwert eingeräumt wurde. Dabei wurde Bildung eher eine Vorlauf- und Lokomotivfunktion als eine Überlieferungs- und Tradierungsfunktion zugeschrieben.²⁹

Für den Hochschulsektor bedeutete die wissenschaftlich-technische Revolution eine deutliche Aufwertung, da in steigendem Maße auf den tertiären Sektor und sein Ausbildungs- und Forschungspotenzial von der Staats- und Parteiführung gesetzt wurde, sodass der Wirtschaftshistoriker *Kuczynski* zu der Feststellung gelangte, dass die Bildungsschichten die gesellschaftlichen Funktionen übernehmen, die nach *Marx* eigentlich der Arbeiterklasse vorbehalten waren.³⁰ Bei der Aufwertung des tertiären Bildungssektors wurde das Augenmerk allerdings auf die praxisverbundene und praxisorientierte Ausbildung und Forschung gelegt, da Forschung und deren Ergebnisse ge-

²⁵ *Laitko* 1997, S. 408.

²⁶ *Fuchs* 1997a, S. 11f.

²⁷ *Ebd.*, S. 16f.

²⁸ Vgl. *Fischer* 1992a, S. 26f.

²⁹ Vgl. *Glaefner/Rudolph* 1978, S. 55f.

³⁰ Vgl. *Kuczynski* 1987, S. 11.

rade im naturwissenschaftlich-technischen Bereich letzten Endes als Instrument zur Steigerung des Wohlstandes bzw. als unmittelbare Produktivkraft begriffen wurden.³¹ An diese späteren Aufgaben herangeführt wurden die Heranwachsenden durch eine wissenschaftliche Grundausbildung auf allen vorigen Stufen des Bildungssystems und eine auf schulische Erziehung zur Lebensverbundenheit, die oft die Praxisorientierung in der Forschung vorbereitete.³²

Mit der zunehmenden Ost-West-Konfrontation und dem beginnenden atomaren Wettrüsten der Supermächte wurde in der DDR, wie auch in anderen Staaten des *Warschauer Paktes* die Wehrerziehung Bestandteil des Ausbildungswesens. Bereits an den Kindergärten wurden Truppenbesuche durchgeführt und in den ersten Schuljahren gab es beispielsweise Geländespiele im Rahmen der Aktivitäten der Pioniergruppen. Ab 1978 wurde das Pflichtfach *Wehrerziehung* eingeführt, das in der neunten und zehnten Klasse unterrichtet wurde. Bestandteil des Unterrichts war für Jungen ein zweiwöchiges Wehrlager und für Mädchen eine Ausbildung in Zivilverteidigung an der jeweiligen Schule. In der *Erweiterten Oberstufe* wurden diese Unterrichtsformen fortgesetzt, wie auch an den Hochschulen militärische Elemente Bestandteil der Ausbildung wurden.³³

Unzweifelhaft konnte das DDR Bildungswesen bei der Förderung der Chancengleichheit Erfolge vorweisen. Beispielsweise wurde bis 1971 der Hochschulzugang erweitert, sodass Männer und Frauen in der Folgezeit gleichmäßig an Hochschulen repräsentiert waren. 1965 wurden die Studiengebühren per Gesetz abgeschafft und in den Folgejahren ein Stipendiensystem aufgebaut, das regelmäßig 80 Prozent der Direktstudenten eines Jahrgangs förderte.³⁴ Der grundlegende Konflikt zwischen dem Prinzip der Chancengleichheit und dem Leistungsprinzip, das im DDR-Bildungswesen postuliert wurde, blieb allerdings ungelöst, obwohl nur eine geringe Zahl an Bildungsstätten zur Begabtenförderung geschaffen wurde.³⁵

Auch in Artikel 26 Absatz 1 der Verfassung vom 07.10.1974 wurde das Leistungsprinzip neben den gesellschaftlichen Erfordernissen und unter Berücksichtigung der sozialen Struktur der Bevölkerung als einziges auf das Individuum bezogene Selektionsinstrument für den Zugang zur nächsthöheren Bildungsstufe ausdrücklich erwähnt. Im *einheitlichen sozialistischen Bildungssystem* war die Chancengleichheit somit wegen der gestuften Abschlüsse nicht gegeben.

³¹ Vgl. Fuchs 1997a, S. 16.

³² Ebd., S. 18f.

³³ Vgl. Sachse 2003, S. 140ff.

³⁴ Vgl. Fischer 1992a, S. 71f.

³⁵ Fuchs 1997a, S. 13ff.

Die strukturelle Einheitlichkeit blieb undeutlich, u.a. da weiterhin eine Vielzahl von Bildungswegen zur Hochschulreife führten. Von einer echten Einheitlichkeit kann somit nicht gesprochen werden, da auch die zentralen Institutionen zur Ausbildung von Leitungskadern strukturell und inhaltlich vom *einheitlich sozialistischen Bildungssystem* separiert blieben. Auch die Einheitsschule befand sich schon in den 1970er Jahren im Spannungsverhältnis zwischen Einheitlichkeit und Differenzierung.³⁶

Der zunehmende Einfluss von wirtschaftlichen Faktoren auf den Bildungssektor und der damit einhergehende zunehmende wirtschaftliche Utilitarismus von Bildung, gepaart mit einer einseitigen Orientierung auf den Marxismus-Leninismus, wurde von bundesrepublikanischen Bildungsforschern als gegen die freie Persönlichkeitsentfaltung gerichtet kritisiert.³⁷ Dabei wurde nicht selten vollständig in Abrede gestellt, dass die Umsetzung der Bildungsideale, wie der bereits erwähnten Chancengleichheit, verbunden mit einer gesteigerten gesellschaftlichen Partizipation auf diesem Weg möglich wäre. Diese berechtigte Kritik verkennt jedoch, dass die grundlegende Konzeption von Bildung in der DDR anders ausgerichtet war als in der BRD. Bildung wurde immer auf die Gruppe bezogen.³⁸ Folglich wurde das Bildungssystem in gesamtgesellschaftliche Erwägungen mit einbezogen und über die *Zentrale Bildungsplanung* von staatlicher Seite Forderungen an das Bildungswesen formuliert.³⁹ Dass es mit dem Einsetzen der wissenschaftlich-technischen Revolution bei der Bildungsplanung zu erheblichen Fehleinschätzungen hinsichtlich notwendiger und möglicher Bildung kommen musste, war vorwiegend einer Systemschwäche geschuldet und wird im Folgenden genauer behandelt.

2.1.2. Struktur und Planung

Das Bildungssystem der DDR war in hohem Maße zentralisiert. Bildungsmaßnahmen wurden fast ausschließlich durch staatliche Bildungsinstitutionen geleistet, die bereits ab der Gründungsphase der DDR zwischen 1949-1959 zunehmend eine Sowjetisierung erfahren hatten.⁴⁰ Die Planung, Leitung und Kontrolle des Bildungssystems wurde durch mehrere Ministerien vorgenommen.⁴¹ Für den Bereich Weiterbildung an Hochschulen war zu-

³⁶ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 107f.

³⁷ Vgl. z.B. Haack 1980, S. 334f.

³⁸ Vgl. Fuchs 1997a, S. 12.

³⁹ Ebd., S. 12.

⁴⁰ Vgl. Fischer 1992a, S. 36f.

⁴¹ Fuchs 1997a, S. 14.

nächst das *Staatliche Amt für Berufsbildung* zuständig. Diese Verwaltungseinheit wurde 1970 umgewandelt in das *Staatssekretariat für Berufsbildung*. Des Weiteren war das *Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen*, das in das *Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen* umgewandelt worden war, für die hochschulische Weiterbildung zuständig. Andere Ministerien hatten Teilkompetenzen, wie z.B. das *Ministerium für Nationale Verteidigung* und das *Gesundheitsministerium*. Das oberste Leitungsorgan auch in Bildungsangelegenheiten war der *Ministerrat*.

Die Volkswirtschaft wurde auf der Grundlage von Plänen gesteuert, die durch die *Staatliche Plankommission* erstellt wurden. In diesen Perspektiv- und Volkswirtschaftsplänen fanden sich die grundlegenden Kennziffern zur Steuerung des Nachwuchses im Facharbeiter-, Fachschul- und Hochschulbereich.⁴² Somit waren auch die Hochschulen integriert in die Planung der Bildungs- und Forschungsleistungen und in die Planung der Beschäftigungsstrukturen, Kapazitäten und Haushalte im Rahmen einer volkswirtschaftlichen Gesamtplanung. Auf die politischen Planentscheidungen wurde von Zentralinstitutionen, wie z.B. die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften und Zentralinstitut für Hochschulbildung, in Form von Veröffentlichungen Einfluss genommen.⁴³ Die vertikale Leitungs- und Kontrollebene umfasste die Räte der Bezirke und Kreise. Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass es etliche Personen im Bildungs- und Staatsbereich gab, die sowohl in der SED als auch in der FDJ gleichzeitig eine Funktion innehatten. Aus diesen Verschränkungen konnten sich teils erhebliche Einflussmöglichkeiten auf das politisch-administrative System für Einzelpersonen ergeben.

Änderungen im Bildungsbereich sind zumeist Veränderungen im politisch-gesellschaftlichen Bereich geschuldet und dabei oftmals Resultat von geänderten Anforderungen in der Wirtschaft. Für die DDR bedeutete dies, dass für die Anfangsjahre die angestrebten Veränderungen im Bildungswesen durch Argumente wie die Demokratisierung bzw. die Expansion des Bildungszugangs und der Bruch mit bürgerlichen Bildungstraditionen Beachtung fanden. In der Folge führte die so genannte wissenschaftlich-technische Revolution dazu, dass alle gesellschaftlichen Bereiche und somit auch das Bildungssystem vornehmlich an den Entwicklungsbedingungen des produzierenden Bereichs gemessen wurden.⁴⁴

In der Staats- und Parteiführung setzte sich in diesem Zusammenhang zunehmend die Auffassung durch, dass volkswirtschaftliche Strukturen des *Neuen ökonomischen Systems der Planung und Leitung* auch auf den Bil-

⁴² Fuchs 1997a, S. 29.

⁴³ Vgl. Köhler/Stock 2004, S. 57.

⁴⁴ Glacßner/Rudolph 1978, S. 58f.

dungsbereich übertragen werden sollten. 1965 kam es dann durch das *einheitlich sozialistische Bildungssystem* zu Strukturanpassungen im Bildungsbereich in Anlehnung an volkswirtschaftliche Organisationsformen.⁴⁵ Es wurde angenommen, dass sich der Charakter der Arbeit ändern würde, wobei die zunehmende Automatisierung den Menschen die Rolle der Steuerung der Produktion zuweisen würde. In der DDR wurde davon ausgegangen, dass der Raum für „die wirklich schöpferische Arbeit“ in diesem Rahmen zunehmen würde.⁴⁶

Ähnlich wie in der Bundesrepublik gewann nach der Entmachtung von Ulbricht die *Polarisierungsthese* zunehmend an Einfluss.⁴⁷ Die Polarisierungsthese besagt, dass die zunehmende Automatisierung die Notwendigkeit für Wissen und Fähigkeiten im unteren und mittleren Qualifikationsbereich zunehmend aufhebe. Lediglich wenige hochqualifizierte Arbeitskräfte, die den Produktionsprozess steuern und weiterentwickeln, bedürfen dann einer Hochqualifizierung. In der DDR sollte dem damals neuen Charakter der Arbeit aber begegnet werden, indem alle Berufstätigen höherqualifiziert wurden und als Mittel hierfür wurde der Hochschulbereich ausgemacht.⁴⁸

Als Instrument zur Umsetzung von Veränderungen auch im Bildungsbereich stand in der DDR das Systemelement der *Zentralplanung* bereit. Im Gegensatz zu westlichen Staaten und deren Konkurrenzwirtschaft wurde in der DDR die Überlegenheit dieser Koordinationsform postuliert, bzw. der Glaube daran gehörte zu einem der wichtigsten Dogmen. In der Theorie einer umfassenden gesellschaftlichen Planung wird optimale Effizienz erreicht, wenn die Informations- und Kontrollmacht der zentralen Planinstanz möglichst groß ist, wohingegen marktwirtschaftliche Koordinationsformen ihr Optimum erreichen sollen, wenn die Wirtschaftssubjekte ohne Hindernisse im Markt handeln können und sich in komplexen Ausgleichsmechanismen ein Gleichgewicht einstellt. In der zentralgelenkten Planwirtschaft antizipiert der Staat als Vertretung der gesellschaftlichen Interessen zugleich die gesellschaftlichen Ziele. Ein direkter Bezug auf den Bildungssektor entsteht, insofern der Bedarf und Einsatz von Arbeitskräften antizipiert wird und folglich Arbeitskräfte gemäß der Planziele qualifiziert werden können.⁴⁹ Veränderungen im Bildungssystem ergeben sich in einem planwirtschaftlich organisierten Staat in der Theorie also zwangsläufig aus geän-

⁴⁵ Vgl. Köhler/Stock 2004, S. 33f.

⁴⁶ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 67

⁴⁷ Kern/Schumann 1985.

⁴⁸ Sachse 1965.

⁴⁹ Vgl. Fuchs 1997a, S. 19.

dernten Planvorgaben, die vornehmlich aufgrund von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Faktoren festgesetzt werden.⁵⁰

Noch stärker als in marktwirtschaftlich organisierten Staaten hatte Bildung statt einer Tradierungs- eine Vorlauffunktion zu übernehmen, die sich aus antizipierten Zielsetzungen ergab und sollte dementsprechend für alle Bildungseinrichtungen gelten.⁵¹ Es sei darauf hingewiesen, dass die Ideologie durch die zunehmende Dominanz der Ökonomie in Frage gestellt wurde. Nach dem Machtwechsel von *Ulbricht* zu *Honecker* wurde die entstandene akademische Expertenkultur wieder eingeschränkt.⁵²

An diese strukturtheoretischen Festlegungen schließt sich die Frage an, ob in der DDR der veränderten Arbeitswelt und dem damit entstandenen Qualifikationsbedarf durch Anpassungen und Veränderungen im Bildungswesen entsprochen wurde. Wie *Fischer* bezüglich des DDR-Bildungswesens bemerkt:

„Es gab eine ungewollte Differenz zwischen der politischen Funktionsweise des Systems und seiner realen Funktionsweise.“⁵³

Glaeßner und *Rudolph* kamen 1978 zur der Einschätzung, dass eine langfristige Bildungsplanung gemessen an den Anforderungen der Wirtschaft fast unmöglich war, weshalb zwangsläufig Fehleinschätzungen eintreten mussten.⁵⁴ Zu einer Auseinandersetzung mit den Problemen bei der Prognose und den undefinierbaren Restfaktoren kam es in der DDR trotzdem de facto nicht. Der Abgleich des gemeldeten Bedarfs mit den Vorgaben der *Staatlichen Plankommission* blieb ein ungelöstes Problem, da die Feinabstimmung nicht richtig funktionierte.⁵⁵

Die Bereitstellung von Ressourcen für den Bildungsbereich blieb für die Bildungsökonomien der DDR vorwiegend ein Optimierungsproblem. In der gesamten bildungsökonomischen Literatur der DDR blieben die politisch-gesellschaftlichen und sozialen Ziele, Bedingungen und Folgen der Bildungspolitik weitgehend außerhalb der Betrachtung oder wurden, wenn überhaupt, nur in ihren Rückwirkungen auf den ökonomischen Bereich behandelt. Dabei geriet auch die allgemeine und umfassende sozialistische Bildung ins Korsett wirtschaftlicher Rationalität und optimalen Wachstums bzw. bedarfsorientierter Planmodelle. Bildungs- und Ökonomieforscher der DDR sahen allgemein hochqualifizierte Arbeit als produktiver als niedrig-

⁵⁰ Vgl. Kruppa 1976, S. 71f.

⁵¹ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 99.

⁵² Vgl. Köhler/Stock 2004, S. 61f.

⁵³ Vgl. Fischer 1993, S. 57.

⁵⁴ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 62.

⁵⁵ Vgl. Fuchs 1997a, S. 34.

qualifizierte Arbeit an. Der Arbeitsprozess erforderte immer komplexere Entscheidungen und damit auch eine höhere Bildung. Dass dieser Zusammenhang so nicht in jedem Fall hergestellt werden konnte, darauf wurde in den Folgejahren immer wieder hingewiesen.⁵⁶

Inwieweit die Gesamtplanung für das DDR-Bildungssystem ökonomischen Anforderungen folgte, inwieweit beispielsweise Faktoren wie soziale Integration und kulturelle Reproduktion eine Rolle spielten oder individuelle Bildungswünsche aufgegriffen wurden, kann hier nicht entschieden werden, da der Gegenstand der Arbeit sich auf den Hochschulsektor beschränkt. Jedoch wird für die dargestellten Weiterbildungsmaßnahmen auf das Qualifikationsniveau und die Bildungsmotivation der Teilnehmer eingegangen, soweit die Quellenlage Aussagen zulässt. Es sei bemerkt, dass einer kritischen Debatte diesbezüglich von der DDR-Wissenschaft mit der Behauptung ausgewichen wurde bzw. werden musste, dass gesellschaftliche und individuelle Interessen a priori identisch zu sein hatten. Durch die Abschaffung des Privateigentums an Produktionsmitteln bestanden daher – so die Annahme – auch keine Abhängigkeiten des Bildungssystems vom Profitinteresse des Kapitals. Hinzu kam in den ersten Jahrzehnten der DDR, dass es den Bildungsplanern nur möglich war, Zielvorstellungen zu entwickeln, da eine methodische, institutionelle und personelle Grundlage für eine effektive Bedarfsplanung nicht vorhanden war. Zudem hatten die Zielvorgaben für die Bildungsplanung weitestgehend mit den durch die SED postulierten Zielsetzungen zu korrespondieren, was in der planerischen Praxis bedeutete, dass maßgebliche Entscheidungen für die zentralistische Planung auf höchster staatlicher Ebene getroffen wurden.⁵⁷

Ökonomische Einflüsse auf die Bildungsplanung waren während der Ulbricht-Ära am deutlichsten auszumachen. Doch standen gerade die 1950er Jahre im Zeichen von Bemühungen zur Nachqualifizierung, in die der Hochschulsektor kaum einbezogen wurde. Die hohe Zahl an Unqualifizierten und der ineffiziente Einsatz von Arbeitskräften ließ den volkswirtschaftlichen Arbeitskräftebedarf steigen, worauf durch bildungspolitische Maßnahmen versucht wurde eine Antwort zu geben. Aber auch in der Folge bestimmte der ökonomische Sektor vor allem Funktionen, Inhalte und Veränderungen im Bildungssystem. Nach dem Ende des NÖSPL Ende der 1960er Jahre, das zur Produktivitätssteigerung eingeführt worden war, maß *Honecker* dem technologischen Fortschritt deutlich weniger Bedeutung bei. Trotzdem sollten Modernisierungsmaßnahmen zu einem vermehrten Einsatz von Hoch- und Fachschulabsolventen führen. Der Wandel der Beschäftigungsstruktur bewirkte zwar eine Änderung der Bedeutung der

⁵⁶ Vgl. z.B. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 63f und 75; vgl. Köhler/Stock 2004, S. 95ff.

⁵⁷ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 74f.

Wirtschaftssektoren: Wie auch in den westliche Ländern verkleinerte sich der primäre Sektor und der sekundäre Sektor wuchs. Letzterer begann ab den siebziger Jahren zu stagnieren.

Ein Wachstum des tertiären Bildungssektors fand nicht im Umfang wie in den westlichen Ländern statt, was auch eine Folge der Handelsbeschränkungen der DDR auf dem Weltmarkt war.⁵⁸ Forcierten die westlichen Industrienationen nach der Ölkrise den Ausbau des tertiären Sektors, schaffte es die DDR nicht sein Bildungsplanungssystem in eine ähnliche Richtung zu orientieren, sondern die Studierendenzahlen waren wie auch in den meisten anderen osteuropäischen Ländern bis 1989 rückläufig.⁵⁹

Schon ab Mitte der 1970er Jahre konnten Hoch- und Fachschulabsolventen oftmals nicht gemäß ihrer Qualifikationen in der DDR-Wirtschaft eingesetzt werden.⁶⁰ Ob das Überangebot an akademischen Arbeitskräften oder die Kosten, die der tertiäre Bildungssektor verursachte, dafür ausschlaggebend waren, dass die Staats- und Parteiführung eine Senkung der Zahlen der Studienanfänger durchsetzte, ist bislang nicht geklärt.⁶¹ Nicht zu übersehen ist, dass sie massive Verringerung der Zulassungszahlen für die Hochschulen auch eine Einschränkung der Durchlässigkeit des Bildungssystems mit sich brachte. So führten die politisch-gesellschaftlichen und ökonomischen Gegebenheiten dazu, dass die Selektionsfunktionen des Bildungssystems entgegen den ursprünglichen Reformintentionen immer mehr an Bedeutung gewannen.⁶²

Anfang der 1980er Jahren nahm die Studierendenzahl zunächst ab, bevor sie Ende des Jahrzehnts wieder auf den höchsten Stand von Anfang der 1970er Jahre kletterte.⁶³ Die Struktur wurde in diesem Zeitraum konserviert. Veränderungen wurden z.B. nur in Form einer Neuordnung der Techniker- und Ökonomenausbildung vorgenommen, um den Bildungssektor stärker am Beschäftigungssektor zu orientieren. Allerdings entfalteten diese Veränderungen keine nachhaltigen Effekte mehr.⁶⁴ Hingegen konnte die Gleichstellungspolitik viele Erfolge verzeichnen. Notwendig geworden durch die Abwanderung von Arbeitskräften vor dem Mauerbau, wurde die Berufstätigkeit für die Frauen in der DDR zum Normalfall. *Fuchs* merkt diesbezüglich kritisch an, dass Führungspositionen bis 1989 trotzdem nur selten von

⁵⁸ Fuchs 1997a, S. 19ff.

⁵⁹ Vgl. Reisz/Stock 2007, S. 52-54.

⁶⁰ Vgl. Fuchs 1997a, S. 21.

⁶¹ Vgl. Köhler/Stock 2004, S. 61f; Middell 2012, S. 342f.

⁶² Glaeßner/Rudolph 1978, S. 105f und 87.

⁶³ Vgl. Reisz/Stock 2007, S. 53.

⁶⁴ Fuchs 1997a, S. 21f.

Frauen besetzt wurden und zudem die Bezahlung für Frauen oftmals nicht der ihrer männlichen Kollegen entsprach.⁶⁵

2.1.3. Kaderplanung

Die Kaderplanung wurde in der DDR im Rahmen der planwirtschaftlichen Lenkung durch den Staat vorgenommen. Im Gegensatz zu marktwirtschaftlichen Systemen, in denen Personalplanungen zumeist durch darauf spezialisierte Abteilungen in Unternehmen vorgenommen werden oder es der Eigeninitiative jedes Einzelnen obliegt, sich weiterzubilden, wurden in der DDR aufgrund von Planvorgaben für die Gesamtwirtschaft Anforderungen auch an das Weiterbildungswesen gestellt, um Arbeitskräfte weiterzubilden. Diese Anforderungen, die in Bildungsmaßnahmen in den verschiedenen Einrichtungen ‚übersetzt‘ wurden, beinhalteten sowohl fachspezifische als auch gesellschaftspolitische Elemente. Grundlage für die Kaderentwicklung war die marxistische Auffassung, dass der Mensch fast unbegrenzt formbar wäre, weshalb im Gegensatz zu marktwirtschaftlichen Systemen die hier vorrangige Frage nach den Bewerberpotentialen de facto nicht gestellt wurde bzw. werden musste.⁶⁶

Ein erstes Konzept für die *Kaderbedarfsplanung* wurde in der DDR 1967 formuliert. In diesem Zeitraum beginnt auch die Gründung von Institutionen für die spezifische Qualifikation von leitenden Kadern. *Glaeßner* und *Rudolph* sehen den Grund hierfür in der Tatsache, dass das *einheitliche sozialistische Bildungssystem* sich damals als unbrauchbar für die Ausbildung von positionalen Fähigkeiten herausgestellt hatte. Herausbildung von politisch-ideologischer Zuverlässigkeit und die Vertiefung von Kenntnissen von Apparaturstrukturen konnte unter den unselektierten Teilnehmern der Einrichtungen des allgemeinen Bildungssystems nicht ausreichend geleistet werden.⁶⁷

Für die Kaderfrage war der tertiäre Bildungssektor am wichtigsten, denn das politische-administrative System war gekennzeichnet durch den Avangarde-Anspruch der marxistisch-leninistischen Partei und durch die staatlichen Formen der Herrschaftsausübung, die zu einer faktischen ‚Instrumentalisierung‘ des Staates für die Ziele der Partei geführt hatte. Dies bedeutete, dass die traditionelle Kaderauswahl durch eine hohe fachliche Qua-

⁶⁵ Fuchs 1997a, S. 22f.

⁶⁶ Heyse/Ladensack 1994, S. 32.

⁶⁷ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 76.

lifikation ergänzt werden musste. Somit wurde das allgemeine Bildungssystem – vornehmlich die Hochschulen – einbezogen.⁶⁸

Im Fach- und Hochschulbereich dominierte bei der Weiterbildung für den Kaderbereich „die Vermittlung extrafunktionaler oder prozessgebundener Qualifikation“⁶⁹, da die Aneignung gesellschaftlich verlangter Leistungs- und Verhaltenseigenschaften bereits durch sozialistische Bildungseinrichtungen auf unteren Stufen des Bildungssystems ‚verinnerlicht‘ wurde, denn die Loyalität gegenüber dem Staat spielte auf den verschiedenen Ebenen des Staates eine unterschiedliche Rolle. Dies zeigt sich auch bei der Betrachtung der vier Aspekte, die bei der Kaderauswahl und -qualifizierung ab den 1960er Jahren relevant waren und in der Folgezeit nur geringfügig modifiziert wurden:

- die politische Einstellung
- die Qualifikation⁷⁰
- der Lebensstil
- und die charakterlichen Eigenschaften⁷¹

Die Vermutung liegt also nahe, dass der Personenkreis der zukünftigen Leitungskader relativ resistent gegen die gesellschaftlichen Veränderungen gewesen sein muss, da der Kaderbereich nicht nur eine berufliche, sondern auch eine weitestgehend eigenständige Sozialisation in speziellen Bildungseinrichtungen der DDR durchlief.⁷² Somit sind die Kader als besondere soziale Gruppe zu sehen, deren Mitglieder eher mit gemeinsamen Charakteristika ausgestattet sind.

Durch Kader wurde es in der DDR zudem möglich, gewisse gesellschaftliche Veränderungen vorzunehmen, die Lockerungen auf den unteren Ebenen der Leitungshierarchien bewirkten. Nicht zuletzt durch Weiterbildung und Kaderqualifizierung konnte der Staat die Eigenständigkeit in bestimmten gesellschaftlichen Bereichen befördern, ohne dass der Führungsanspruch der Partei- und Staatsführung in Frage gestellt wurde.

„Weiterbildung ist integraler Bestandteil der Kaderpolitik ... [um] das Konflikt- und Krisenregelungspotential der Leitungsapparaturen zu erhöhen und die bestehenden gesellschaftlichen und politischen Strukturen zu erhalten.“⁷³

⁶⁸ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 77f.

⁶⁹ Ebd., S. 91.

⁷⁰ Hier sei bemerkt, dass formale Qualifikationen im Kaderbereich nicht immer eine entscheidende Rolle bei der Auswahl für Leitungs- und Führungsaufgaben spielten. Oftmals wurden separate Qualifikationen geschaffen, um Kader weiterzuqualifizieren.

⁷¹ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 93.

⁷² Ebd., S. 86.

⁷³ Ebd., S. 149.

Diese staatliche Handlungsoption durch Kaderpolitik hängt auch mit dem Prinzip zusammen, dass leitende und ausführende Tätigkeiten als prinzipiell und nicht als temporär festgelegt werden. Als Konsequenz dieses Prinzips ergibt sich die Notwendigkeit, den Leitungsbereich für diese Tätigkeiten aus- und weiterzubilden. Zwangsläufig entsteht hierdurch ein Wissensmonopol, das die staatliche Strukturen durch gesellschaftliche Ungleichheit festigt.⁷⁴ Auch Weiterbildungsveranstaltungen passen sich hier funktional ein.

Jedoch kamen auch die Weiterbildungsveranstaltungen im Kaderbereich nicht ohne ideologische Lehrinhalte aus bzw. ab den 1960er Jahren kam es zunehmend zu einer formalen Festschreibung dieser Bildungsinhalte. Dabei stellt sich die Frage, welche Funktionen diese Lehrelemente in der Weiterbildung übernommen haben. *Glaeßner* und *Rudolph* vermuten, dass eine zunehmende Unsicherheit mit Fortschreiten der wissenschaftlich-technischen Revolution hinsichtlich der künftigen Entwicklung entstand. Um dieser Entwicklung der Unsicherheit etwas entgegen zu setzen, wurde der Anteil an ideologisch geprägten Lehrveranstaltungen mit festgesetztem Inhalt erhöht. Dadurch sollte staatliches Handeln auf der Grundlage des Marxismus-Leninismus wiederum als stringent wahrgenommen werden.⁷⁵

⁷⁴ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 97f.

⁷⁵ Ebd., S. 91.

2.2. Allgemeine Erwachsenenbildung

2.2.1. Entwicklung, Aufgaben und Ziele

Die Ziele, die der allgemeinen Erwachsenenbildung⁷⁶ in der DDR zugewiesen wurden, unterschieden sich nur geringfügig von denen des übrigen Bildungssystems. Auch hier sollte die ‚Einheit von Bildung, Politik und Wirtschaft‘ Geltung erlangen.⁷⁷ Also stand die Erwachsenenbildung in einem wechselseitigen Verhältnis, wobei die Aufgabe der Erwachsenenbildung vornehmlich darin bestand, die allseitig gebildeten sozialistischen Persönlichkeiten zu schaffen bzw. zu vervollkommen, die dann ihre politischen, sozialen, produktiven und ästhetischen Wesenskräfte für die sozialistische Gesellschaft zur Verfügung stellen würden.

Wie im restlichen Bildungssystem sollte durch die Bildungsveranstaltungen für Erwachsenen im speziellen eine Einheit von Persönlichkeits- und Produktivkraftentwicklung erzeugt werden. Das bedeutete in einem Staat sozialistischer Prägung, dass neben berufsbildenden auch ideologische Elemente vermittelt wurden.⁷⁸ Das Zusammenspiel beider Elemente sollte sozialisierend wirken bzw. sozialistischen Patriotismus, proletarischen Internationalismus sowie die Verteidigungsbereitschaft dieser Werte befördern.⁷⁹ Diese allgemeinen Prinzipien der Erwachsenenbildung in der DDR wurden in dem folgenden gemeinsamen Beschluss des Ministerrats und des Bundesvorstands des *Freier Deutscher Gewerkschaftsbund* zusammengefasst. Erwachsenenbildung sollte:

„die allseitige Entwicklung der Persönlichkeit fortsetzen, die Fähigkeiten, die Initiative und die Schöpferkräfte aller Bürger weiterzuentwickeln, die allgemeine und berufliche Bildung zu vertiefen, Kenntnisse über Marxismus-Leninismus und alle anderen Wissenschaften, progressive Traditionen und kulturelle Werte zu vermitteln und anzueignen, Interessen zu

⁷⁶ Der Begriff der *Erwachsenenbildung* wurde in der DDR in der Regel gleichbedeutend mit dem Begriff der Weiterbildung verwendet, weshalb dieser Bereich hier ebenfalls überblicksmäßig besprochen wird. Die sogenannte *kulturelle Massenarbeit* nach sowjetischem Vorbild, durch die die werktätige Bevölkerung erreicht werden sollte, wurde in der Regel nicht dazu gerechnet. Jedoch wird auch diese Art der Weiterbildung skizzenhaft in diesem Kapitel dargestellt, vgl. Glaebner/Rudolph 1978, S. 147.

⁷⁷ Vgl. Siebert 2001, S. 275 und 282.

⁷⁸ Opelt 2004, S. 147f.

⁷⁹ Vgl. Schneider 1988, S. 9.

erweitern sowie das sozialistische Bewußtsein und die sozialistische Verhaltensweisen auszuprägen.“⁸⁰

Die Ähnlichkeit der Bildungsziele der Weiterbildung in der DDR mit denen des restlichen Bildungssystems bedeutet jedoch nicht, dass die Weiterbildung auch konzeptionell mit dem restlichen Bildungssystemen verknüpft war. In der Erwachsenenbildung hatte in den ersten Jahren der SBZ/DDR eine inhaltliche Anlehnung an Konzeptionen aus der Weimarer Republik stattgefunden.⁸¹ Offensichtlich wurde dies vor allem an den Volkshochschulen, die vorwiegend als Institution gesehen wurden, um der Bevölkerung eine „zweckfreie Bildung“ zu vermitteln.⁸²

Mit dem Beginn der Sowjetisierung der sowjetisch besetzten Zone ab Mitte der fünfziger Jahre, die auch die Erwachsenenbildung betraf,⁸³ sollte an den Volkshochschulen der DDR mit der Tradition gebrochen werden, indem nunmehr die Möglichkeit eröffnet wurde, auch formale Qualifikationen an diesen Einrichtungen zu erreichen. Die Volkshochschulen wurden der staatlichen Aufsicht unterstellt und als Instrumente etabliert, um das Bildungsprivileg des Bürgertums zu brechen, woraus eine *neue sozialistische Intelligenz* entstehen sollte, der eine begrenzte Teilhabe in einigen Gesellschaftsbereichen eingeräumt wurde.⁸⁴

Auch die *Arbeiter- und Bauernfakultäten* übernahmen in den ersten Jahren der DDR mit ihrer spezifischen Ausrichtung auf die Vorbereitung auf akademische Studiengänge diese Qualifikationsfunktion. Zu dieser gesellschaftlichen Transformation gehörte, dass durch die Erwachsenenbildung nicht nur die Demokratisierung und die Abkehr vom Faschismus vermittelt werden sollte, sondern auch, dass die ideologische Aufladung des Unterrichts mit Elementen des Sozialismus zunahm. Sicher gestellt werden sollte die Vermittlung der Ideologie durch einheitliche Lehrpläne und durch eine flächendeckende Dozentenaus- und -weiterbildung.⁸⁵

Die besondere Stellung der Volkshochschule in der Erwachsenenbildung in der DDR beschreiben *Gieseke/Opelt* mit dem Begriff der „Mutterinstitution“⁸⁶. Das bedeutet, dass alle institutionellen Formen der Erwachsenenbildung in der DDR in gewisser Weise aus der Volkshochschule hervorgegan-

⁸⁰ Gemeinsamer Beschluss des Ministerrats der DDR und des Bundesvorstandes des FDGB vom 21. Juni 1979 „Für eine weitere Erhöhung des Niveaus der Erwachsenenbildung“, in: Verfügungen und Mitteilungen des Staatssekretariats für Berufsbildung, Nr. 6/1979.

⁸¹ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 144.

⁸² Vgl. Siebert 1970, S. 49.

⁸³ Vgl. Siebert 2001, S. 274f.

⁸⁴ Vgl. Opelt 2004, S. 9.

⁸⁵ Vgl. Siebert 1970, S. 47f.

⁸⁶ Vgl. Gieseke/Opelt 2003.

gen sind. Dies geschah zumeist durch Erprobungsphasen von neuen Weiterbildungsformen an Volkshochschulen, bevor diese eine hinreichende eigene institutionelle Basis gewonnen hatten.⁸⁷ Als Beispiele hierfür können zuvorderst die *Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse* und das System der betrieblichen beruflichen Weiterbildung benannt werden. Die Funktion der Mutterinstitutionen übernahmen die Volkshochschulen auch aufgrund von volkswirtschaftlichen Faktoren, denen entsprechend der zunehmenden bildungspolitischen Orientierung auf betriebliche Anforderungen mehr Platz eingeräumt wurde. Die Funktion der Volkshochschulen als „Schule des zweiten Bildungswegs“ wurde dadurch nicht eingeschränkt.⁸⁸

Nachdem das Ziel der Nachqualifizierung von ungelerten Arbeitskräften durch Bildungsmaßnahmen ab Ende der fünfziger Jahre an Bedeutung verloren hatte und nunmehr zunehmend auf Absolventen des regulären Bildungssystems zurückgegriffen werden konnte,⁸⁹ lag es nahe, auch das Weiterbildungssystem konzeptionell neu auszurichten. Obwohl das Bildungsangebot der Volkshochschulen weg von „Abendoberschule für Erwachsene“⁹⁰ mit dem Ziel der Nachqualifizierung hin zu einem breiten Angebot allgemeinbildender Kurse umgebaut wurde, folgte dies jedoch keinem speziellen Konzept.⁹¹

Eine Konzeption für den gesamten Weiterbildungssektor mit neuen Funktionsbestimmungen wurde in der Folgezeit nicht erarbeitet, sondern das Weiterbildungswesen wurde fortan weiterhin ad-hoc bemüht, um kurzfristig Bildungsmissstände zu beheben. Dementsprechend heißt es bei *Schneider*: „Eine leistungsfähige Erwachsenenbildung muss auf neue Anforderungen schnell und umfassend reagieren können.“⁹² In die Ausarbeitung der Konzeptionen, die 1965 in die Einführung des *einheitlichen sozialistischen Bildungssystems* mündeten, wurde die Weiterbildung de facto

⁸⁷ Auch auf die Bundesrepublik hatten neuen Veranstaltungsformen in der DDR eine Wirkung. Beispielsweise wurde ab den sechziger Jahren die Vortragsveranstaltungen an Volkshochschulen der BRD weitestgehend durch das Kurssystem ersetzt. In der DDR war das Kurssystem damals an Volkshochschulen bereits sehr erfolgreich betrieben worden, vgl. Ehmann 2011, S. 43f.

⁸⁸ Vgl. Kang 2008, S. 18.

⁸⁹ Ebd., S. 24.

⁹⁰ Die Aufgabe der Nachqualifizierung übernahmen die Volkshochschulen noch bis zum Ende der DDR.

⁹¹ Vgl. Kang 2008, S. 24.

⁹² Vgl. Schneider 1988, S. 31.

nicht systematisch einbezogen,⁹³ sondern ihr lediglich ein höherer Stellenwert eingeräumt.⁹⁴

Dies bedeutet jedoch nicht, dass keine Bestrebungen bestanden, die Weiterbildung zu einem Teil des *einheitlichen sozialistischen Bildungssystems* zu machen.⁹⁵ In der Verfassung von 1975 findet sich folgende Formulierung, die darauf hindeutet, dass das Weiterbildungssegment als Bestandteil des einheitlich sozialistischen Bildungssystems angelegt war:

„Das einheitliche sozialistische Bildungssystem gewährleistet jedem Bürger eine kontinuierliche sozialistische Erziehung, Bildung und Weiterbildung.“⁹⁶

Da eine Vereinheitlichung in der Weiterbildung bis 1989 nicht vorgenommen wurde, zeigte der Verfassungspassus aber nur an, dass allen Bürgerinnen und Bürgern der DDR die Möglichkeit zum lebenslangen Lernen offen stand.⁹⁷ Allerdings fielen in den Zeitraum der Einführung des *einheitlichen sozialistischen Bildungssystems* 1965 auch einige strukturelle Reformanstrengungen für das Weiterbildungssystem. Das Weiterbildungssystem in der DDR kann also nicht unabhängig vom *einheitlichen sozialistischen Bildungssystem* verstanden werden, wenn gleich ein direkter Zusammenhang und Interdependenzen schwer konstatiert werden können, zumal die wesentlichen strukturellen Entscheidungen von der Bildungspolitik damals bereits getroffen worden waren. Auch die Beleuchtung dieses Themas durch Wissenschaftler der Bundesrepublik konnten diesbezüglich keine entscheidende Klarheit bieten, auf welcher konzeptionellen Grundlage das DDR-Weiterbildungssystem aufbaute. So kritisierten *Glaeßner* und *Rudolph* an der Definition von *Siebert*, dass dem Aspekt der Kaderbildung als Triebfeder für die Umstrukturierungen im Weiterbildungsbereich nicht ausreichend Bedeutung eingeräumt wurde, denn auf dem VII. Parteitag hatte Ulbricht vier Aufgabenbereiche für die Erwachsenenbildung festgelegt, die die kaderpolitische Intention offensichtlich machte:⁹⁸

- die berufs- und arbeitsplatzorientierte Weiterbildung auf den verschiedenen Stufen des Qualifikationsniveaus
- die Spezialisierung auf Fachgebieten

⁹³ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 143; *Glaeßner* und *Rudolph* verweisen auf das beschränkte Forschungspotential der jungen Wissenschaftsdisziplin der Bildungsökonomie, das eine fachliche Begleitung der Konzeption des *einheitlichen sozialistischen Bildungssystems* für die Erwachsenenbildung unmöglich machte.

⁹⁴ Vgl. Opelt 2004, S. 84f.

⁹⁵ Vgl. Niehuis 1973, S. 126.

⁹⁶ Verfassung der DDR, 1975, Art. 25/1, S. 27.

⁹⁷ Vgl. Schneider 1988, S. 16.

⁹⁸ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 170f.

- allgemeine Weiterbildungsmaßnahmen für Kader
- Weiterbildung von Kadern in Spitzenpositionen

Siebert hingegen berührte den Kaderaspekt bei der Neustrukturierung des Weiterbildungssystems nur insofern, als dass er das Delegationprinzip als Ersatz für das traditionelle Prinzip der freiwilligen Teilnahme an Veranstaltungen der Volkshochschule kritisierte und daraus Sowjetisierungstendenzen ableitet.⁹⁹ *Glaeßner* und *Rudolph* hingegen konstatieren, dass die Hebung des Bildungsniveaus der Kader im Rahmen des *Neues Ökonomisches System der Planung und Leitung* als eine „unabdingbare Voraussetzung“¹⁰⁰ für den ökonomischen Aufschwung angesehen worden ist.

Ob selbst nach dem Ende des *Neues Ökonomisches System der Planung und Leitung*, mit dem sich der Führungswechsel von *Ulbricht* zu *Honecker* verband, versucht wurde durch Weiterbildung die Effizienz in der Volkswirtschaft zu steigern, ist zudem umstritten, da die konzeptionelle Ausrichtung des Weiterbildungssystems auch im Rahmen der Reformanstrengungen Ende der siebziger Jahre unscharf blieb. Gemäß der Weiterbildungskonzeption von *Ludwig/Maier/Wahse* bestand die Funktion des Weiterbildungssystems in der einfachen Reproduktion des Qualifikationsniveaus der Werktätigen bzw. darin, dem Veraltungsprozess des Wissens entgegenzuwirken. Dies bedeutete zugleich, dass insgesamt das Qualifikationsniveau der Bevölkerung durch Weiterbildungen keine nennenswerten Veränderungen erfahren sollte.¹⁰¹ Hingegen hieß es Ende der achtziger Jahre beispielsweise bei *Knöchel* bezüglich dessen, was bei Weiterbildungsveranstaltungen zu beachten sei, damit sie den Bedürfnissen der Teilnehmer Rechnung tragen könnten:

- „eine aus den gesellschaftlichen, praktischen und betrieblichen Anforderungen abgeleitete, über die wissensmäßige Fixierung des Weiterbildungsgegenstandes hinausgehende Ziel- und Inhaltsbestimmung im Sinne einer mit der Vermittlung vertiefender Fachkenntnisse eng verbundenen methodischen Befähigung (zu theoretischer Arbeit, zu sozialökonomischen Denk- und Arbeitsweisen und solider praktischer Wirksamkeit);
- eine engere Verbindung von Lernen und wissenschaftlichem Arbeiten der Weiterbildungsteilnehmer, um die anzustrebende Einheit von Wissens- und Könnenserwerb zu sichern;
- eine sehr starke Differenzierung in der inhaltlichen und methodischen Gestaltung von Weiterbildungsprozessen, um der Individualität der Teil-

⁹⁹ Vgl. *Siebert* 1970, S. 62ff.

¹⁰⁰ *Glaeßner/Rudolph* 1978, S. 145f.

¹⁰¹ Vgl. Ebd., S. 145ff.; *Glaeßner* und *Rudolph* liefern hier eine ausführliche Darstellung der Weiterbildungskonzeptionen in der DDR bis 1978.

nehmer (unterschiedliche Praxis- und Berufserfahrung, unterschiedliche Vorbildung, beträchtliche Altersunterschiede, Unterschiede in den Gedächtnisleistungen, motivationale Unterschiede) weitgehendst Rechnung zu tragen.“¹⁰²

Festzuhalten bleibt, dass die Erwachsenenbildung nicht ins *einheitliche sozialistische Bildungssystem* integriert wurde, wobei sich die Gründe hierfür vornehmlich aus den volkswirtschaftlichen Anforderungen ergaben, zu deren Lösung ein flexibles Weiterbildungssystem eingerichtet wurde. Das Motiv bildungspolitische Antworten auf Notwendigkeiten der Volkswirtschaft zu finden, durchzieht die gesamte Entwicklung der DDR, wobei die Motivlage geprägt war durch den Anspruch, auf der Grundlage von zunehmender Effizienz zugleich die Arbeitsproduktivität steigern zu können. Dabei hatte die Erwachsenenbildung den spezifischen Beitrag zu leisten, die Arbeitskräfte mit einer hinreichenden Leistungsbereitschaft, hinreichendem Leistungsvermögen und Innovationskraft auszustatten.¹⁰³

Die Ursachen für das Effizienzmotiv wurden in der Anfangsphase der DDR mehr aus dem marxistischen Ansatz abgeleitet, der eine relativ scharfe Trennung zwischen Arbeits- und Entspannungsphasen der Arbeitskräfte vorsieht. Spätestens ab den sechziger Jahren wurde dieses Modell durch den Diskurs über die Beschleunigung des wissenschaftlichen und technischen Fortschritts ersetzt, mit dem eine zunehmende Spezialisierung einher gehen sollte. Folglich bestand die Funktion von Erwachsenenbildung ab Ende der sechziger Jahren in steigendem Maße in der fachspezifischen Qualifizierung der Weiterbildungsteilnehmer. Vorher hatte der Weiterbildungssektor vorzugsweise die Aufgabe der Nachqualifizierung übernommen.

„Bereits hier war jedoch die Tendenz angelegt, Erwachsenenbildung zunehmend als Möglichkeit zu sehen, den gesellschaftlichen Bedarf an Arbeitskräften bestimmter Qualifikationsarten und -stufen zu befriedigen. In den ersten Jahren des Bestehens der SBZ/DDR war dies verbunden mit dem Versuch, Kader für den intendierten gesellschaftlichen Umbruch aus den Klassen und Schichten zu rekrutieren, von denen sich die SED eine Unterstützung ihrer Politik erhoffte. Während der Aspekt sozialer Rekrutierung von Führungspersonal via Weiterbildung im Verlauf der Jahre in dem Maße an Bedeutung verlor, in dem das kaderpolitische Instrumentarium ausgebaut wurde, trat der Gesichtspunkt praktischer Nutzung der Erwachsenenbildung für den Arbeitsprozess immer mehr in den Vordergrund.“¹⁰⁴

Die Qualifikationsaufgabe für den Weiterbildungsbereich nahm also nicht ab, sondern vielmehr sollten zudem Dispositions- und Entscheidungsfähig-

¹⁰² Knöchel/Lehmann 1987, S. 5.

¹⁰³ Vgl. Schneider 1988, S. 28.

¹⁰⁴ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 144.

keit gefördert werden. Zunächst wurde angestrebt, diese Mobilitäts- und Disponibilitätspotentiale vorwiegend durch die Qualifikationsmaßnahmen an den Universitäten und Hochschulen zu schaffen. Um den negativen Erfahrungen mit einer Spezialisierung bereits während der Fach- und Hochschulausbildung zu begegnen, wurde immer wieder die Frage gestellt, ob die Qualifizierung und Spezialisierung von Arbeitskräften nicht besser in der Produktion, anstatt durch formale Eingliederungen der Weiterbildungsinteressenten in externe Bildungseinrichtungen vorgenommen werden sollte.¹⁰⁵

Ende der achtziger Jahre war diese Frage entschieden zu Gunsten der innerbetrieblichen Aus- und Weiterbildung an Betriebsschulen und -akademien, der ein höherer Stellenwert eingeräumt wurde. Neben der klassischen Institution der Erwachsenenbildung, der Volkshochschule, hatten sich ab dem Ende der fünfziger Jahre weitere Institutionen etabliert, die den staatlichen Betrieben angegliedert waren. In diesem Zusammenhang wurde der Verantwortungsbereich von Betriebsleitern erweitert, indem sie Qualifikationsanforderungen des Betriebes unter Berücksichtigung der von Partei und Regierung vorgegebenen Ziele zu benennen hatten.¹⁰⁶

1962 wurden die betrieblichen Einrichtungen verstaatlicht¹⁰⁷, was zwar bedeutet, dass von nun an Zeugnisse und Zertifikate vom Betrieb ausgestellt werden konnten.¹⁰⁸ Jedoch führte der Verstaatlichungsprozess auch zur Einführung von einheitlichen Curricula und Lehrplänen, wodurch der staatliche Einfluss auf die Erwachsenenbildung gestärkt wurde.¹⁰⁹ Zusammenfassend ist an dieser Stelle festzuhalten, dass die Einführung dieses beruflich-fachlichen Systems zur Qualifizierung von Erwachsenen bis zum Ende der DDR einen festen Faktor im Rahmen der Planungsbemühungen im Bildungsbereich darstellte.¹¹⁰

Bestand in der Anfangsphase der DDR der politische Anspruch darin, die Bildungsexpansion zu fördern, um sich ausdrücklich von der bürgerlichen Gesellschaft abzusetzen, der unterstellt wurde, dass die Entwicklung von Produktivkraft und individuellen Persönlichkeitsstrukturen ungleichmäßig stattfindet und sich durch dieses Phänomen das kapitalistische Herrschaftssystem legitimierte, so fand dieser bildungspolitische Optimismus, mit dem sich auch ein massiver Ausbau des Hochschulsektors verbunden hatte, 1971 abrupt sein Ende, als entgegen der vorher festgelegten Per-

¹⁰⁵ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 93f. und Schneider 1988, S. 34f.

¹⁰⁶ Vgl. Schneider 1988, S. 28ff.

¹⁰⁷ Vgl. Siebert 1970, S. 68.

¹⁰⁸ Vgl. Opelt 2004, S. 206.

¹⁰⁹ Vgl. Siebert 1970, S. 97f.

¹¹⁰ Vgl. Weber 1976, S. 183.

spektivplanung das Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen die Zuwendungen für den tertiären Sektor kürzte, um die Neuzulassungsquote einzuschränken.¹¹¹ Zunächst betraf dies vorwiegend die Immatrikulationen im Fernstudium, die bis 1973 fast halbiert wurden, bevor auch im Direktstudium die Einschreibungen, entgegen dem weltweiten Trend zum Ausbau des Bereichs der höheren Bildung, stagnierten.¹¹²

Letztlich interessiert an dieser Stelle die Frage, in welcher Weise in der DDR durch Planungsbemühungen auch im Segment der Weiterbildung das Bildungs- und Beschäftigungssystem aufeinander abgestimmt werden konnten und welche Effekte sich daraus ergaben. Ähnlich wie in den Ländern Westeuropas begann sich in der DDR zu Beginn der sechziger Jahre die Bildungsökonomie zu etablieren. Eine erste Institutionalisierung fand die Bildungsökonomie ab 1959 beispielsweise in Form des Wissenschaftlichen Rates, der beim Ministerium für Volksbildung angesiedelt wurde und für die Ausarbeitung von schulpolitischen Empfehlungen zuständig war. Für den Weiterbildungsbereich kamen *Glaeßner* und *Rudolph* 1978 zu dem Ergebnis, dass aufgrund von planerischen Unzulänglichkeiten im Weiterbildungssystem die Zielvorgaben nicht erreicht werden konnten. Vor allem wurde diese Einschätzung daran festgemacht, dass sich das System der Nomenklatur bereits in den siebziger Jahren als unzureichend zur Bestimmung von Weiterbildungsnotwendigkeiten entpuppt hatte.¹¹³ *Siebert* hingegen sieht die Abkehr vom gestuften Nomenklatursystem damit verbunden, dass ein Aufstiegsdenken dadurch über die Maßen befördert wurde.¹¹⁴

Köhler und *Stock* besprechen ausführlich die Institutionalisierung der Bildungsplanung in der DDR und stellen ebenfalls fest, dass die Perspektivplanungen unzulänglich waren.¹¹⁵ Dies lag auch daran, dass in der Weiterbildungsplanung der DDR bis Mitte der achtziger Jahre an einer unzulänglichen statistischen Erhebungsmethode festgehalten wurde, auf deren Grundlage schwerlich gezielte bildungsplanerische Aktivitäten entfaltet, geschweige denn die Weiterbildungsangebote der verschiedenen Einrichtungen erfasst und transparent dargestellt werden konnten. Erst ab dem Jahr 1985, zunächst versuchsweise, hatten die Hochschulen ihre Weiterbildungsangebote und -leistungen per Personalcomputer zu katalogisieren und auf einer Diskette zu speichern. Diese Diskette wurde an das *Zentralinstitut für Hochschulbildung* geschickt und hier zu einer Gesamtübersicht des Weiter-

¹¹¹ Burckhardt 1983, S. 5.

¹¹² Vgl. Köhler/Stock 2004, S. 61f.

¹¹³ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 150ff.

¹¹⁴ Vgl. Siebert 2001, S. 279f.

¹¹⁵ Vgl. Köhler/Stock 2004, S. 55f.

bildungssektors zusammengefügt. Nach der erfolgreichen Erprobung wurde dieses Verfahren ab 1987 für alle Hochschulen verpflichtend eingeführt.¹¹⁶

Neben den wirtschaftlichen Aspekten, die ursächlich für das Weiterbildungssystem in der DDR waren, versprach sich die Staats- und Parteiführung von der Erwachsenenbildung zudem, dass sich hierdurch die sozialistische Lebensweise durchsetzen würde. Was genau unter einer sozialistischen Lebensweise in Bezug auf die Erwachsenenbildung zu verstehen war, blieb in der DDR weitestgehend unscharf, da keine umfassende Definition diesbezüglich für die Erwachsenenbildung vorgenommen wurde. Ob eine klare Definition überhaupt angestrebt wurde, ist unklar, da dem DDR-Regime gemeinhin vorgeworfen wurde, dass die Durchsetzung einer sozialistischen Lebensweise gleichzusetzen wäre mit der flächendeckenden Indoktrination der DDR-Bevölkerung mit dem Ziel der Machtdurchsetzung und -festigung der SED. In diesem Zusammenhang hat *Wierling* für das DDR-Bildungssystem den Begriff der Erziehungsdiktatur geprägt.¹¹⁷ Trotzdem gab es einzelne Elemente, die das Leben, aber letztlich auch die „geistige Lebenstätigkeit“¹¹⁸ von Teilnehmern und Absolventen von Weiterbildungsmaßnahmen bestimmen sollten. Einen Definitionsversuch für die ‚Produkte‘ von Veranstaltungen der Erwachsenenbildung unternahm der Ministerrat der DDR zusammen mit dem Bundesvorstand des *Freien Deutschen Gewerkschaftsbundes*. Hier heißt es über die Teilnehmer und Absolventen von Weiterbildungsveranstaltungen:

„Wachsende und vielseitiger werdende geistig-kulturelle Interessen, bewußtes Streben nach kontinuierlicher Weiterbildung werden immer mehr zu einem charakteristischen Kennzeichen der sozialistischen Lebensweise.“¹¹⁹

Auch die Prinzipien der sozialistischen Lebensweise für die Erwachsenenbildung sollten wie schon die Prinzipien für die allgemeine Bildung also nicht nur befolgt werden, sondern entsprechend der in der DDR maßgeblichen materialistischen Theorien der Pädagogik auch verinnerlicht werden.¹²⁰ Die Entwicklung zur allseitig gebildeten Persönlichkeit aber auch die Reproduktion der gesamten Gesellschaft sollte sich vollziehen durch die Überwindung von Stufen hin zum Ziel hoher Bildung und Kultur. Mit der Zunahme von Bildung und Kultur würden sich zugleich, so die Annahme, die sozialen Aktivitäten der einzelnen steigern bzw. das gesellschaftli-

¹¹⁶ Wiesner 1992, S. 35f.

¹¹⁷ Vgl. *Wierling* 1994, S. 404-425.

¹¹⁸ Vgl. *Schneider* 1988, S. 36.

¹¹⁹ „Für eine weitere Erhöhung des Niveaus der Erwachsenenbildung“, in: Verfügungen und Mitteilungen des Staatssekretariats für Berufsbildung, Nr. 6/1979, S. 79.

¹²⁰ Vgl. *Mollenhauer* 1972, S. 72ff.

che Leben zunehmend in die Verantwortung der Bürger gelegt werden können.¹²¹

Das bedeutet aber nicht, dass sich dieser Prozess ab einem bestimmten Augenblick außerhalb staatlicher Aufsicht und Kontrolle vollziehen sollte,¹²² sondern in jedem Fall blieb der einzelne vom Wohlwollen der Partei abhängig, denn nicht zuletzt diente auch die Erwachsenenbildung dazu, den Machtanspruch der SED durchzusetzen und zu stabilisieren. Letzterer Aspekt lässt sich allein schon daran ablesen, dass viele Erwachsenenbildungsangebote ausdrücklich Elemente der sozialistischen Ideologie vermittelten.¹²³

Jedoch wird aus dem Zitat auch deutlich, dass die Weiterbildung nicht nur ‚Produkte‘ erzeugen sollte, sondern auch als Produkt – seiner selbst – galt. Erst auf höheren, auch durch das Weiterbildungssystem erzeugten Bildungsstufen würde sich beim Einzelnen ein Wissensdurst einstellen, der wiederum durch Weiterbildung befriedigt werden müsste. Auf dieser Grundlage, dem Streben nach Wissen und Kultur, wäre die allseitig gebildete sozialistische Persönlichkeit fähig, schöpferisch tätig zu werden im Dienste der sozialistischen Gesellschaft. Hiervon versprach man sich vornehmlich eine Steigerung der volkswirtschaftlichen Produktivität, die sich aus Innovationen ergeben sollte, die aus bildungssträchtigen Schöpfungsprozessen resultierten. Denn es wurde davon ausgegangen, dass nur auf der Grundlage von ständigen Innovationen eine Verbesserung der Arbeits- und Lebensbedingungen stattfinden konnte. Die befriedigende Ausstattung mit materiellen Gütern wurde als das Hauptziel sozialistischer Gesellschaften begriffen, wozu auch die Weiterbildung durch den beschriebenen Prozess hin zur allseitig gebildeten Persönlichkeit einen Beitrag zu leisten hatte.

In der DDR wurde eigens ein Anreizsystem für die persönliche Befassung mit Kultur und Bildung eingeführt, das einen Wettbewerb im Streben zu den gewünschten Werten erzeugen sollte. Im so genannten *Kultur- und Bildungsplan* fixierten Betriebe und einzelne Kollektive¹²⁴ ihre beabsichtigten Bildungs- und Kulturaktivitäten. Auf dieser Grundlage stellten Kultureinrichtungen dann beispielsweise Kontingente an Eintrittskarten zur Verfügung. Wurden die beabsichtigten Aktivitäten vom Kollektiv durchgeführt und stieg zugleich auch die Produktivität des Kollektivs, so konnte es

¹²¹ Vgl. Schneider 1988, S. 36.

¹²² Vgl. Gutsche 1958, S. 9.

¹²³ Vgl. Siebert 1970, S. 52.

¹²⁴ Unter *Kollektiven* verstand man in der Volkswirtschaft der DDR gemeinhin Gruppen von Arbeitern, die zumeist im selben Arbeitsfeld eines Betriebs beschäftigt waren. Kollektive entsprechen heutzutage weitestgehend den so genannten Abteilungen eines Betriebs oder einer Firma.

sich für den Titel *Kollektiv der sozialistischen Arbeit* bewerben, der in der DDR Arbeiter auszeichnen sollte. Auch statistisch wurden die Kollektive der sozialistischen Arbeit erfasst und aus dem beständigem zahlenmäßigen Zuwachs ein steigendes Lernbedürfnis entsprechend der sozialistischen Lebensweise abgeleitet.¹²⁵ Übersicht 1 stellt die Entwicklung der Anzahl und der Mitglieder der Kollektive für den Zeitraum 1965 bis 1988 dar.

Übersicht 1: Anzahl und Mitglieder der Kollektive der sozialistischen Arbeit in der Wirtschaft 1965-1988

Jahr	Anzahl der Kollektive	Anzahl der beteiligten Mitglieder
1965	84.147	1.370.440
1970	131.880	2.537.746
1975	228.129	4.038.669
1980	255.271	4.646.203
1985	287.917	5.058.813
1988	310.025	5.435.759

Quelle: Staatliche Zentralverwaltung für Statistik 1989, S. 134.

Im Mittelpunkt der kulturellen Massenarbeit standen die Kulturhäuser, die in Betrieben der Industrie und Landwirtschaft, aber auch in Wohngebieten ab den fünfziger Jahren gegründet bzw. gebaut wurden.¹²⁶ In diesen neu entstandenen Veranstaltungsräumen sollte den Werktätigen nicht nur die Politik der SED vermittelt werden, sondern, wie schon oben dargestellt, eine sozialistische Lebensweise u.a. durch die Aneignung des kulturellen Erbes anderer sozialistischer Länder, zuvorderst der UdSSR entstehen.¹²⁷

Nach dem Volksaufstand am 17. Juni 1953 wurden die anfängliche Freiheiten der Kulturhäuser z.B. bei der Gestaltung von Veranstaltungen eingeschränkt und die Propagandaaktivitäten ausgebaut, da die Staats- und Parteiführung die uneffektive und unstrukturierte politische Aufklärung der Kulturhäuser für den Ausbruch des Volksaufstandes mitverantwortlich machte.¹²⁸ Die Attraktivität der Veranstaltungen von Kulturhäusern und deren Ausstattung wurde aber auch schon vorher bemängelt, woraufhin den Veranstaltungstypen mit populärwissenschaftlichen und technischen Themen mehr Umfang im Programm eingeräumt wurde.¹²⁹

¹²⁵ Vgl. Schneider 1988, S. 36ff.

¹²⁶ Vgl. Siebert 2001, S. 283f.

¹²⁷ Vgl. Niehuis 1973, S. 113f.

¹²⁸ Vgl. Kang 2008, S. 32.

¹²⁹ Vgl. Siebert 2001, S. 284; Ulbricht 1951b, S. 398.

Diese Themen bearbeitete in der DDR auch die *Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse* (GwK). Unter dem Deckmantel naturwissenschaftlicher Themen fungierte die 1954 gegründete GwK aber vorwiegend als Propagandaorgan der Staats- und Parteiführung. Die Ausrichtung auf naturwissenschaftliche Themen änderte sich nach 1956 hin zu wirtschaftlichen Themen. Die jedoch dominierende politisch-ideologische ‚Erziehung‘ in den Veranstaltungen der GwK blieb auch in der Post-Stalin-Ära weitgehend unverändert, wie auch die Rolle der GwK als „Transmissionsriemen“¹³⁰ von SED-Politik bestehen blieb.

Auf diese Funktion als Propagandaorgan deutete schon die Entstehungsgeschichte der GwK hin, entstand sie doch als direkte Reaktion auf die Unruhen vom 17. Juni 1953. Denn die Führungsriege der SED bemängelte an den Volkshochschulen, dass diese ihren „Erziehungsauftrag“ nicht genügend ausfüllen würden. Dies führte dazu, dass ab 1956 der GwK das gesamte populärwissenschaftliche Vortragswesen übertragen wurde, was gleichbedeutend mit dem Entzug derartiger Veranstaltungen an Volkshochschulen war.¹³¹ Die Bildungsreformen von 1965 führten die Gesellschaft näher an das staatliche Bildungssystem heran, woraus sich auch neue inhaltliche Schwerpunkte ergaben. 1966 wurde die Gesellschaft zur Vorbereitung wissenschaftlicher Kenntnisse in *Urania* umbenannt.¹³² In der Tat kam es in der DDR zu einer Zunahme der Teilnehmerzahlen an Angeboten der Erwachsenenbildung.

- die Besucherzahl der Lehrgänge zur Vertiefung und Erweiterung der Allgemeinbildung an den Volkshochschulen betrug im Schuljahr 1969/70 180.782 Teilnehmer und stieg bis 1984/85 auf 258.540.¹³³
- Die Teilnehmerzahl an Veranstaltungen wie Vorträgen, Aussprachen und Foren der Kultur- und Klubhäuser stieg von 6.769.500 im Jahr 1965 auf 9.510.800 1988.¹³⁴
- die Veranstaltungen der *Urania* nahmen von 197.781 im Jahr 1964 auf 12.307.635 im Jahr 1987 zu.¹³⁵

Letzten Endes blieb für die Erwachsenenbildung, wie auch für das gesamte Bildungssystem der DDR das Hauptproblem zukünftige Bildungsnotwendigkeiten benennen zu müssen, ohne dafür funktionierende Erfassungsin-

¹³⁰ Vgl. Siebert 2001, S. 284.

¹³¹ Vgl. Kang 2008, S. 29.

¹³² Vgl. Niehuis 1973, S. 121; nicht zu verwechseln ist die *Urania* der DDR mit dem gleichnamigen Bildungsträger in der BRD, der sich ebenfalls der Erwachsenenbildung widmet.

¹³³ Schneider 1988, S. 37.

¹³⁴ Staatliche Zentralverwaltung für Statistik 1989, S. 322.

¹³⁵ Schneider 1988, S. 38.

strumente des Status-Quo zur Verfügung zu haben. Was den ideologischen Anteil von Weiterbildungsveranstaltungen anbelangt, muss zudem festgestellt werden, dass es auch gegen Ende der DDR nicht gelungen war, allseitig gebildete sozialistische Persönlichkeiten in großen Zahlen hervorzubringen. Somit konnte auf die ideologischen Inhalte in den Weiterbildungsveranstaltungen weiterhin nicht verzichtet werden. Ganz im Gegenteil wurde die Indoktrination in den 1980er Jahren nochmals verstärkt, wie folgendes Zitat belegt:

„Die internationale Lage zwingt dazu, auch in der Aus- und Weiterbildung die politisch-ideologische Arbeit zu verstärken, d.h. jede Fachschulausbildung bzw. -weiterbildung ist eng mit marxistisch-leninistischer Bildung zu verbinden.“¹³⁶

Gemäß der Konzeption der Erwachsenenbildung in der DDR hätte man davon ausgehen können, dass sich nach mehr als 30 Jahren sozialistischer Bildung die sozialistische Lebensweise weitestgehend durchgesetzt haben müsste, war die Indoktrination doch so angelegt, dass sie in späteren Phasen, auf höheren Stufen zu einem Selbstläufer hätte werden sollen. Wie nicht nur das Zitat, sondern auch die friedliche Revolution 1989 zeigt, in der sich ein Großteil der Bevölkerung für die Veränderung des Gesellschaftssystem aussprach, hatten sich diese Automatismen nie eingestellt.

2.2.2. Organisation und Struktur

Im folgenden wird ein Überblick über die Weiterbildungsangebote des Partei-, Wirtschafts- und Staatsapparats und über die Verantwortlichkeiten gegeben. Dieser Überblick bildet den unerlässlichen Hintergrund für die spezielle Darstellung der Weiterbildung an Hochschulen der DDR, denn nur ausgehend von einem Gesamtverständnis lassen sich z.B. Wechselwirkungen und Konkurrenzsituationen im Weiterbildungssystem verstehen, die für die Weiterbildungsinteressierten unterschiedliche Bildungsmöglichkeiten eröffneten. Überblicksdarstellung bedeutet in diesem Falle, dass der Anspruch auf eine vollumfängliche Darstellung nicht im Vordergrund steht, sondern für die Parteien lediglich Weiterbildungsmaßnahmen der SED und FDJ einbezogen werden.

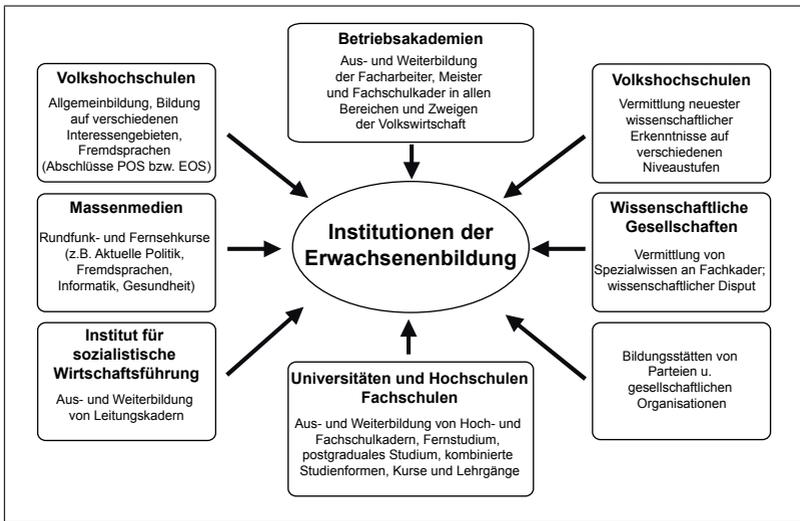
Vor diesem Hintergrund werden dann die Weiterbildungseinrichtungen des Staats- und Staatsapparats beleuchtet, sowie die Weiterbildungsleistungen wissenschaftlicher Gesellschaften und die der Hochschulen eingeordnet. Dieses Vorgehen erscheint auch deshalb sinnvoll, da durch die in der Folge dargestellten Organisationen und Einrichtungen fast alle Berüh-

¹³⁶ Nerlich/Albrecht 1983, S. 15.

rungspunkte und Überschneidungen mit den Weiterbildungsaktivitäten im tertiären Bildungsbereich besprochen werden.¹³⁷

Die hier dargestellte Struktur des Weiterbildungssystems hat sich in den sechziger Jahren herausgebildet und blieb weitgehend bis 1989/90 in dieser Form erhalten. Dies bedeutet jedoch nicht, dass das Weiterbildungssystem strukturell starr verfasst war. Anders als das restliche DDR-Bildungssystem, das weitgehend vereinheitlicht worden war, zeichnete sich das Weiterbildungssystem – insofern man überhaupt von einem System sprechen kann – durch ein hohes Maß an „Dynamik, Reaktionsfähigkeit und Flexibilität“¹³⁸ aus. Die Übersicht 2 stellt die Institutionen der Erwachsenenbildung in der DDR dar und benennt ihre Funktionen.¹³⁹

Übersicht 2: Erwachsenenbildung in staatlichen und gesellschaftlichen Institutionen



¹³⁷ Für eine Darstellung der Weiterbildungsmaßnahmen von Volkshochschulen, Betriebsakademien und Einrichtungen der kulturellen Massenarbeit sei auf die Arbeit von *Siebert* verwiesen: vgl. *Siebert* 1970, S. 73-135. Es ergaben sich nur sehr begrenzte Überschneidungen mit dem Bereich der hochschulischen Weiterbildung: vgl. *Schneider* 1988, S. 72ff. Die Weiterbildungsaktivitäten des Fachschulbereichs werden gänzlich weggelassen, da die Weiterbildungsangebote in der Regel nie mehr als 10 Prozent am Gesamtangebot ausmachten: vgl. *Kehr/Zinkahn* 1975, S. 36.

¹³⁸ *Schneider* 1988, S. 85.

¹³⁹ *Ebd.*, S. 21; die Grafik lehnt sich an die Darstellung von *Schneider* an.

Da Strukturfragen in der Regel auf Gesetze zurückzuführen sind, macht es an dieser Stelle Sinn, auf den rechtlichen Rahmen einzugehen, der das Bildungssystem der DDR beschrieb. Dazu ist allerdings zunächst grundsätzlich anzumerken, dass das Verhältnis zwischen Recht und Gesetz in der DDR grundsätzlich anders war als in Staaten mit einer demokratischen und rechtsstaatlichen Prägung. Recht war der Politik nachgeordnet bzw. rechtliche Setzungen wurden von der SED als Instrument benutzt politische Ziele umzusetzen. Gesetze, die sich beispielsweise nach ihrer Einführung als unwirksam herausstellten, wurden nicht immer abgeschafft, sondern lediglich modifiziert oder in der Rechtspraxis nicht weiter beachtet. Gemäß der staatlichen Systematik in der DDR mit einem uneingeschränkten Führungsanspruch durch die SED, waren Rechtsetzungen stets „richtig“, was bedingte, dass unverhältnismäßige oder unnötige Gesetz im Nachhinein nur schwer zurückgenommen werden konnten.

Die Funktionen der Machtbegrenzung und Kontrolle von staatlichen Institutionen waren im DDR-Rechtswesen zwar verankert.¹⁴⁰ In der rechtsstaatlichen Praxis spielten sie jedoch keine nennenswerte Rolle. Dies folgte aus der Rechtskonstruktion, die das Interesse des Staates und des Individuums stets gleichsetzte. Aufgrund dieser Konstruktion war es theoretisch unmöglich, Verwaltungshandeln zu beklagen. Folgerichtig bestand keine Verwaltungs- oder Verfassungsgerichtsbarkeit bzw. der Staat konnte durch die Rechtsprechung nicht gefährdet werden.¹⁴¹

Das ‚Gesetz über das Einheitliche Sozialistische Bildungssystem‘¹⁴² vom 25.2.1965 bedeutete die erste Wende, da es auch einschneidende institutionelle Neuerungen beinhaltete, die sich aber vorwiegend auf den primären und sekundären Bildungssektor bezogen. Das Gesetz, das die Hauptquelle des DDR-Bildungsrechts bis zum Ende der DDR bleiben sollte, stellte den Abschluss einer zweijährigen Planungsphase dar, die der Umbau des Bildungssystems in Anspruch genommen hatte. Der § 34 Absatz 2 regelte die Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsstätten und Betrieben, um eine praktische und produktionsnahe Ausbildung sicherzustellen. Hierdurch sollte nicht zuletzt die durch die wissenschaftlich-technische Revolution scheinbar entstehende Kluft zwischen Bildungssystem und Wirtschaft überbrückt werden.

Die rechtlichen Regelungen für die Weiterbildung von Hoch- und Fachschulabsolventen finden sich unter Abschnitt 7 ab § 65. Absatz 2 nennt die verschiedenen möglichen Formen der Weiterbildungen für Hoch- und Fachschulabsolventen. Ein Teil-, Sonder- und Zusatzstudium, die Gasthö-

¹⁴⁰ Vgl. Schroeder 1996, S. 84f.

¹⁴¹ Fuchs 1997a, S. 23f.

¹⁴² GBl. der DDR, Teil I, 1965, Nr. 6, S. 83-106.

erschaft waren möglich, wie auch die Arbeit in wissenschaftlichen Gesellschaften und der Kammer der Technik sowie die Teilnahme an Qualifizierungslehrgängen als Weiterbildungsmaßnahmen zählten. Der Absatz 3 weist den Absolventen der Hoch- und Fachschulen die Pflicht zu, „sich die für ihre Tätigkeit erforderlichen Kenntnisse und Erfahrungen anzueignen und sich ständig wissenschaftlich weiterzubilden,“ und legt die Verantwortung für die Weiterbildung des benannten Personenkreises in die Hände der Leiter der Staats- und Wirtschaftsorgane, der Betriebe und Einrichtungen. Absatz 4 verpflichtet die Hoch- und Fachschulen sich für einen „großen Kreis“ ihrer Absolventen im Rahmen von wissenschaftlichen Veranstaltungen und Absolvententreffen zu öffnen. Die Hoch- und Fachschulen waren also gemäß den gesetzlichen Regelungen für die Weiterbildung von Akademikern vorgesehen. In der Praxis war es jedoch in vielen Fällen kein zwingendes Erfordernis, einen akademischer Abschluss zu besitzen, um an weiterbildenden Veranstaltungen an Hochschulen teilnehmen zu können.¹⁴³

Fuchs charakterisiert das DDR-Bildungsrecht als Instrument des Staates für die Bewältigung seiner erzieherisch-kulturellen Funktion. Dabei bestand das Ziel der Staatsgewalt darin die „Unterworfenen in ihrem Denken und Handeln durch Indoktrination und Bewusstseinsmanipulation in systemstabilisierender Weise zu beeinflussen“¹⁴⁴ In Artikel 25 Absatz 2 der Verfassung der DDR vom 7.10.1974 wurden dementsprechend die „harmonisch entwickelte[n] Menschen, die vom Geist des sozialistischen Patriotismus ... durchdrungen“ sein sollten, als gewünschtes Produkt des Bildungswesens genannt. Diese Charakterisierung des Bildungsrechts beschreibt die Hauptfunktionen von Bildung in der DDR. Allerdings verstellt eine derart richtungsangebende Kategorisierung des DDR-Bildungsrechts möglicherweise den Blick auf bildungsrechtliche Feinheiten, deren Alltagswirksamkeit das Leben in der DDR weitaus mehr als bislang bemerkt beeinflusste, wenn nicht sogar konstituierte.

Ein Recht auf Bildung wurde in der DDR im Gegensatz zum bundesrepublikanischem Grundgesetz explizit erwähnt. In der Fassung der Verfassung der DDR vom 7.10.1974 in Artikel 25 Absatz 1 hieß es:

„Jeder Bürger der Deutschen Demokratischen Republik hat das gleiche Recht auf Bildung. Die Bildungsstätten stehen jedermann offen. Das einheitliche sozialistische Bildungssystem gewährleistet jedem Bürger eine kontinuierliche sozialistische Erziehung, Bildung und Weiterbildung.“

Die ausdrückliche Erwähnung der Weiterbildung verdeutlicht, welcher Stellenwert Bildung im allgemeinen, aber auch im speziellen der Weiterbildung

¹⁴³ Vgl. Köhler 1985, S. 65f.

¹⁴⁴ Fuchs 1997a, S. 24.

ab Anfang der siebziger Jahre in der DDR beigemessen wurde. Dies wird auch im Hinblick auf den vorhergehenden Artikel 24 Absatz 3 ersichtlich, in dem ein Recht auf Arbeit gewährleistet wird, jedoch dies in direkten Bezug gesetzt wurde „zur ständigen Bildung und Weiterbildung der Bürger“. Es sei jedoch darauf hingewiesen, dass die Verfassungsgrundsätze mit der gesellschaftlichen Praxis nicht immer im Einklang standen. Dementsprechend gab es beispielsweise auch für den Zugang zu hochschulischen Weiterbildungsangeboten Bewertungskriterien, die in vielen Fällen als Zugangshindernis wirkten: Neben fachlicher Qualifikation wurde die politisch-ideologische Zuverlässigkeit und „soziale Ausgewogenheit“¹⁴⁵ als Kriterium für die Einschätzung von Studienbewerbern genutzt, um Bildung zu gewähren oder zu beschränken. Dieser Mechanismen wirkten vorwiegend im Rahmen des Delegationssprinzips.

Eine Delegation zu einer Weiterbildungsmaßnahme wurde auch für sogenannte Fach- und Hochschulkader durch die Leitung des Betriebes erteilt, an dem der potentielle Weiterbildungsteilnehmer beschäftigt war. Im Gesetz über das *einheitliche sozialistische Bildungssystem* war geregelt, dass Leiter aus dem Staats- und Wirtschaftsapparat in Zusammenarbeit den Betrieben und den Hochschulen den Qualifizierungsbedarf formulieren und die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung des Bedarfs einleiten.¹⁴⁶ Dies geschah auf der Grundlage von Qualifizierungsgesprächen, die die Betriebe durchzuführen hatten.

In der Fassung des Arbeitsgesetzbuchs vom 17.6.1977 fanden sich die gesetzlichen Regelungen in §§ 145-159, aufgrund deren Weiterbildungsmaßnahmen auch an Hoch- und Fachschulen durchgeführt wurden. Herauszuheben ist hierbei die Pflicht des Betriebes:

„die erforderlichen Voraussetzungen, vor allem die materiellen, personellen und finanziellen Bedingungen für die erfolgreiche Durchführung der Aus- und Weiterbildung zu schaffen.

§ 152 regelt die Übernahme der Kosten der Aus- und Weiterbildung. Absatz 2 legt fest, dass die in Rechtsvorschriften festgelegten Gebühren für die Teilnahme an einem Studium oder anderen Qualifizierungsmaßnahmen, die Reisekosten für die Teilnahme an Qualifizierungsveranstaltungen sowie die Kosten für die Anschaffung der notwendigen Literatur und persönlichen Arbeitsmittel vom Teilnehmern zu tragen sind.

Der so genannte *Qualifizierungsvertrag*, der zwischen dem Beschäftigten und dem Betrieb geschlossen wurde, stand als Instrument zur Regelung dieser Voraussetzungen bereit. §§ 153-159 regeln den Qualifizie-

¹⁴⁵ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 109.

¹⁴⁶ Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem vom 25. Februar 1965, Abschnitt 7, § 65, Absatz 2.

rungsvertrag. In einem Qualifizierungsvertrag werden zwischen dem Betrieb und dem Teilnehmer an Weiterbildungsmaßnahmen Rechte und Pflichten vereinbart. Beispielsweise die individuelle Gestaltung von Arbeitszeiten, Freistellungen und Erstattungen von Aufwendungen wurden im Qualifizierungsvertrag geregelt, der nach der Unterzeichnung durch beide Seiten Bestandteil des Arbeitsvertrags des Beschäftigten wurde.¹⁴⁷

2.2.3. Weiterbildungseinrichtungen neben den Hochschulen

Parteischulungen hatten in der DDR die Funktion, ihre Teilnehmer auf Leitungs- und Führungstätigkeiten in der Partei vorzubereiten. Sie waren die unerlässliche Voraussetzung für höhere Parteiämter.¹⁴⁸ Höchste Parteiämter konnten in der DDR allerdings nur übernommen werden, wenn eine Schulung an der Parteischule des Zentralkomitee der KPdSU absolviert wurde. Diese Moskauer Schulungen sind allerdings nicht Teil der Darstellung.

Eine Struktur für Weiterbildungen im Rahmen von *Parteischulungen* etablierte sich gleich nach dem Zweiten Weltkrieg und war 1950 bereits gefestigt. Sie blieb in dieser Form bis zum Ende der DDR weitgehend erhalten. Ganz entscheidend hing die Einführung dieser Struktur mit der Umwandlung der SED zur *Partei neuen Typus*¹⁴⁹ zusammen, da sich das SED-Weiterbildungssystem an die hierarchische Gliederung der Leitungsebenen der SED anlehnte.¹⁵⁰ Mit dem Ausbau von Leitungsstrukturen in gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bereichen jenseits der SED stellte sich zunehmend die Frage, ob die Weiterbildungsmaßnahmen nicht besser in Institutionen aufgehoben wären, die eine Spezialisierung für den jeweiligen Bereich vorweisen konnten. Denn gerade der Anspruch, Leitungs- und Führungstätigkeit auf eine wissenschaftliche Grundlage zu stellen, stellte Parteischulen vor schier unlösbare, indem ‚Konkurrenzinstitutionen‘ zwischen Staats- und Wirtschaftsapparat ausgelöst wurden. Durch die Beschlüsse des Zentralkomitees der SED wurden im Jahre 1968 die Stellung und Aufgabenbereiche der Parteischulen genauer bestimmt, wenn festgelegt wurde, dass:¹⁵¹

1. der politische Charakter in den Veranstaltungen bestehen bleiben sollte;

¹⁴⁷ Vgl. Schneider 1988, S. 87f.

¹⁴⁸ Vgl. Niehuis 1973, S. 116.

¹⁴⁹ Die Umwandlung der SED zur *Partei neuen Typus* wurde auf der 1. Parteikonferenz der SED am 28. Januar 1949 bekanntgegeben: vgl. Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands 1951, S. 179f.

¹⁵⁰ Bräuer/Conrad 1981, S. 32ff.

¹⁵¹ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 156ff.

2. die Schulungsinhalte gemäß den Anforderungen der ‚wissenschaftlichen Führungstätigkeit‘ der Parteiführung zu gestaltet waren.

Faktisch ergaben sich hierdurch keine Veränderung im Aufgabenbereich der Parteischulen, da 1963 die fachliche Weiterbildung der Parteikader aus dem Schulungssystem der SED herausgenommen worden war. Die aufgeführten Aufgabenbereiche schmälerten den Stellenwert der Parteischulen nicht. Auch der breite Teilnehmerkreis blieb erhalten. Eine echte Hürde ergab sich für Parteikader erst im Jahre 1963 als ein Fach- oder Hochschulstudium oder die Absolvierung einer ähnlichen Weiterbildungsmaßnahme als Voraussetzung für die Übernahme von Leitungs- und Führungstätigkeiten eingeführt wurde. Dies führte in der Folgezeit auch dazu, dass der Anteil der Hoch- und Fachschulabsolventen beträchtlich stieg.¹⁵²

Die verschiedenen Ebenen des SED-Weiterbildungssystems werden im folgenden, beginnend mit der untersten Stufe, aufgeführt. Die Themen und Inhalte der Lehrveranstaltungen der verschiedenen Stufen entsprachen sich weitestgehend. Unterschiede waren eher bei der Lehrintensität in den Veranstaltungen auszumachen.

1. Das *Parteilehrjahr* wurde bis 1989 als Instrument zur Massenqualifizierung der Parteimitglieder in Inhalten des Marxismus-Leninismus durchgeführt. Vor 1950 wurden vielerorts politische Bildungsabende teils in ähnlicher Form veranstaltet. Ab 1950 wurde für das Parteilehrjahr eine einheitliche Konzeption erstellt, die sich an der entsprechenden Veranstaltungsform der KPdSU orientierte. Das bedeutete, dass monatlich ein einheitlicher Themenplan für alle in der DDR stattfindenden Veranstaltungen herausgegeben wurde. Der Themenplan war in der Regel bestimmt durch die aktuellen Beschlüsse der Staats- und Parteiführung.¹⁵³
2. Die *Kreis- und Bezirksparteischulen* und *Betriebsschulen* bestanden bei allen Kreisleitungen und teilweise bei den Bezirksleitungen der SED. Die Betriebsschulen fanden sich in allen Großbetrieben, die über eine Grundorganisation der SED verfügten. Die Funktion der Lehrgänge dieser Einrichtungen bestand darin, eine marxistisch-leninistischen Grundlagenausbildung auf allgemein verständlichem Niveau zur Verfügung zu stellen. In der Regel dauerten die Lehrgänge ein Jahr. Teils konnten die Lehrgänge auch als Fernunterricht absolviert werden.
3. Die *Sonderschulen* waren auch bei den Bezirksleitungen angesiedelt. Durch die Sonderschulen sollte ein flexibles Instrument zur Verfügung

¹⁵² Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 157.

¹⁵³ Vgl. Glossar mit Begrifflichkeiten zur Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands des Bundesarchivs Begriff: *Parteilehrjahr* <http://www.bundesarchiv.de/sed-fdgb-netzwerk/glossar.html?q=Parteilehrjahr#p35> (Zugriff am 25.04.2014).

- stehen, um kurze Lehrgänge zu verschiedenen Themen zeitnah anbieten zu können. In der Regel wurden Lehrgänge nach Parteitagungen angeboten, um die auf den Parteitagungen getroffenen Beschlüssen zu vermitteln.
4. An der *Parteihochschule Karl Marx* wurde hauptsächlich ein dreijähriges gesellschaftswissenschaftliches Studium angeboten. Dieses Studium diente zur Vorbereitung auf Funktionen in der Partei und im Staatsapparat. Als Abschluss wurde ein *Diplom als Gesellschaftswissenschaftler* verliehen. Zudem wurde eine einjährige Weiterbildung durchgeführt, die ähnlich der an der Parteihochschule strukturiert war.
 5. Die *Akademie für Gesellschaftswissenschaften beim Zentralkomitee der SED* stellte die höchste Ausbildungsstätte der SED dar. Ihre Aufgabe bestand darin eine Weiterführung der Bildungsmaßnahmen der Parteischule anzubieten. Auch einen Forschungsauftrag hatte diese Einrichtung, der u.a. umgesetzt wurde, indem eine vierjährige Ausbildung in Form einer Aspirantur eingerichtet wurde, die mit einem Promotionsabschluss endete.
 6. Zudem bestanden *Sonderschulen* bei den jeweiligen Fachabteilungen des Zentralkomitees der SED. Die 1946 gegründete *Parteihochschule Karl Marx* in Liebenwalde zog zwei Jahre später nach Klein-Machnow um und 1955 nach Berlin. Ähnlich wie an der Parteihochschule wurde ein Dreijahreslehrgang angeboten, der mit einem *Diplom in Gesellschaftswissenschaften* abschloss. Dieser Lehrgang konnte in ähnlicher Form auch als Fernstudiengang absolviert werden. Daneben gab es noch die *Sonderschule Hans Marchwitza* zur Weiterbildung von Kulturfunktionären, die Institute des Zentralkomitees zur Ausbildung von Funktionären für die sozialistische Landwirtschaft in Liebenwalde, Dresden-Pillnitz und Schwerin. Die *Sonderschule Franz Mehring* zur Schulung von Mitgliedern der Deutschen Kommunistischen Partei in der Bundesrepublik war in Berlin angesiedelt.¹⁵⁴

Schulung der Freien Deutschen Jugend

Die *Freie Deutsche Jugend* (FDJ) verfügte auf der untersten Weiterbildungsebene über keine eigenen Bildungseinrichtungen, sondern deren Schulungen fanden z.B. in großen Betrieben oder als Wochenendschulungen in Hochschulen statt. Das erste *Schuljahr der FDJ* fand 1950 statt und es wurden damals u.a. die Biographien von *Stalin* und *Pieck* und die *Geschichte*

¹⁵⁴ Vgl. Schneider 1988, S. 89 und das Glossar mit Begrifflichkeiten zur Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands des Bundesarchivs Begriff: *Parteischulen* <http://www.bundesarchiv.de/sed-fdgb-netzwerk/glossar.html?q=Parteischulen#p38> (Zugriff am 25.04.2014).

des Aufbaus des Sozialismus in der Sowjetunion studiert.¹⁵⁵ In seiner Form war das FDJ-Schuljahr, das auch FDJ-Lehrjahr genannt wurde, mit dem Parteilehrjahr der SED vergleichbar. Struktur und Inhalte der Weiterbildung ähnelten sich, zumal die FDJ als ‚Kaderreserve der SED‘ galt und insofern eine Sonderstellung innerhalb der Massenorganisationen in der DDR einnahm. Zudem lehnte sich die Ausbildung an die der sowjetischen Zentralschule des Komsomol an, der Jugendorganisation der KPdSU.

Die nächst höhere Stufe waren die Bezirksschulen der FDJ, in denen Kurzlehrgänge stattfanden. Diese Lehrgänge waren mit Internatsaufenthalten verbunden. Als höchste Bildungsstufe der FDJ gab es die *Jugendhochschule Wilhelm Pieck* in Bogensee. Ab 1951 wurden hier Lehrgänge abgehalten die in der Regel ein Jahr dauerten. Diese Veranstaltungen richteten sich an haupt- und ehrenamtliche FDJ-Funktionäre. Mit dem Abschluss des Lehrgangs verband sich ein Abschlusszeugnis, das wie eine Art *Fachabitur* die Aufnahme eines gesellschaftswissenschaftlichen Studiums ermöglichte.¹⁵⁶ Die institutionelle Abkapselung der Teilnehmer durch FDJ- und SED-Schulungen vom allgemeinen Bildungssystem war politisch beabsichtigt, denn die Teilnehmer sollten durch diese Art von Weiterbildungsveranstaltungen auf künftige Aufgaben und berufliche Positionen im Staat vorbereitet werden. Dazu gehörte auch ein Zusammengehörigkeitsgefühl unter den Kadern, das durch eine Abkapselung erzeugt werden sollte.¹⁵⁷

Bildungseinrichtungen des Wirtschaftsapparates

Die Bildungseinrichtungen des Wirtschaftsapparats wurden im Rahmen der Einführung des *Neuen Ökonomischen Systems Planung und Leitung* geschaffen. *Glaeßner* und *Rudolph* verorteten die Gründe für die Gründungen in der defizitären Weiterbildung der Parteischulen, die bestimmte inhaltliche Elemente nicht ausreichend abdecken konnte.¹⁵⁸ Die Einrichtungen galten als in sich geschlossen, da sie einen „genau festgelegten Kaderkreis“¹⁵⁹ auf die Übernahme von verantwortlichen Tätigkeiten im Wirtschaftssektor vorbereiteten. Eigentümlich war diesen Einrichtungen der Wirtschaftsweiterbildung, dass sie an die Leitungsstruktur der Ministerien angebinden waren. Dies galt u.a. für das *Zentralinstitut für sozialistische Wirtschaftsführung* (ZSW) beim ZK der SED, die *Institute für sozialistische Wirtschaftsführung*

¹⁵⁵ Vgl. Mählert/Stephan 1996, S. 85f.

¹⁵⁶ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 164f.

¹⁵⁷ Ebd., S. 173.

¹⁵⁸ Ebd., S. 166.

¹⁵⁹ Schneider 1988, S. 89.

(ISW) der Ministerien an Hochschulen, so genannten *Industriezweigakademien, Bildungszentren* und *Betriebsakademien*.¹⁶⁰

Es lässt sich bei diesen ministeriumsnahen Einrichtungen feststellen, dass deren fachspezifische Weiterbildungsmaßnahmen eher an das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen angebunden waren.¹⁶¹ Hingegen waren Weiterbildungen zur Vorbereitung auf Leitungstätigkeiten vorwiegend an den Industrieministerien angesiedelt.¹⁶²

Eine Ausnahme in dieser Hinsicht bildet das ZSW als herausragendes Institut in der Hierarchie der Bildungseinrichtungen des Wirtschaftsapparates. Es war dem ZK der SED direkt angegliedert, was sich damit begründen lässt, dass der Wille der Partei durch dieses Institut direkt zum Ausdruck kommen sollte, ohne erst den ‚Umweg‘ über Ministerien zu nehmen. Mit seiner herausgehobenen Stellung übernahm das ZSW aber auch eine Art Schanierfunktion, indem hier Lehr- und Lerninhalte für die 14 untergeordneten ISW durch das ZWS ausgearbeitet wurden.¹⁶³ Eine Nähe von Hochschulen und ISW kann vermutet werden, da in diesen An-Instituten wissenschaftliches und personelles Potential der Hochschulen genutzt werden sollte.¹⁶⁴

In den institutionellen Hierarchien unter den Instituten für sozialistische Wirtschaftsführung angesiedelt waren ab Anfang der sechziger Jahre die Betriebsakademien. Dieser Einrichtungstyp ging hervor aus den Volkshochschulen, die ab 1946 damit begonnen hatten, Außenstellen zu gründen und diese in Betriebe zu integrieren. Diese bis 1948 gegründeten Betriebsvolkshochschulen stellten sowohl ein allgemein- als auch ein berufsbildendes Lehrangebot zur Verfügung. Das allgemeinbildende Angebot erklärt sich aus der staatlichen Zielsetzung, das Bildungsniveau der betrieblichen Belegschaften heben zu wollen. Diesen Anspruch sah man am besten umgesetzt durch innerbetriebliche Bildungseinrichtungen, da durch den einfachen lokalen Zugang zur Bildung davon ausgegangen wurde, dass auch Teilnahmehemmnisse von bildungsfernen Schichten abnehmen würden.¹⁶⁵

Obwohl die Teilnahme an den Weiterbildungsangeboten auf Freiwilligkeit beruhten, wurde es zunehmend zur Selbstverständlichkeit sich zu

¹⁶⁰ Beyer/Lauterbach/Mann 1970, S. 327; hier findet sich eine ausführliche Darstellung der jeweiligen Struktur und des Angebots der Einrichtungstypen.

¹⁶¹ Vgl. Schneider 1988, S. 86.

¹⁶² Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 166.

¹⁶³ Vgl. Schneider 1988, S. 90.

¹⁶⁴ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 172.

¹⁶⁵ Vgl. Siebert 1970, S. 36.

qualifizieren.¹⁶⁶ Hinzu kam, dass in den Nachkriegsjahren bis 1961 in der DDR ein Mangel an Facharbeitern herrschte, der durch innerbetriebliche Weiterbildungsmaßnahmen, die eben keine längeren Fehlzeit zur Teilnahme an Bildungsangeboten beinhalteten, rasch überwunden werden sollte. Das Überführen der fachlichen Qualifizierung von Volkshochschulen an betriebliche Einrichtungen, die in der Folgezeit der Zuständigkeit des jeweiligen Fachministeriums zugeschlagen wurden, bedeutet einen weiteren entscheidenden Schritt bei der Umgestaltung des DDR-Erwachsenenbildungssystems.¹⁶⁷

Die nächste Etappe begann ab 1953 als die ehemaligen Volkshochschulen an Betrieben nach und nach aufgewertet wurden zu Betriebsberufsschulen.¹⁶⁸ Im Zuge der Neuordnung der beruflichen Abschlüsse und der Ausarbeitung des *einheitlich sozialistischen Bildungswesens* wurden die Technischen Betriebsschulen in Betriebsakademien umgewandelt, womit ein Aufgabenzuwachs für diesen Einrichtungstyp einherging. Denn durch die Betriebsakademien wurde von nun an fast die gesamte berufliche Weiterbildung organisiert, weshalb diese Bildungseinrichtungen zum wichtigsten für die betriebliche Erwachsenenbildung ab Anfang der sechziger Jahre wurden.¹⁶⁹

Bildungseinrichtungen des Staatsapparates

Entsprechend der Staatsstruktur gliederte sich das Weiterbildungssystem dieses Bereichs stufenweise und hierarchisch. An der Spitze dieser Gliederung stand die *Akademie für Staats- und Rechtswissenschaft* der DDR in Potsdam-Babelsberg.¹⁷⁰ An dieser Einrichtung konnten sich Mitarbeiter des Staatsapparats mit einem Arbeitsschwerpunkt in Wirtschaftsangelegenheiten im Rahmen eines vierjährigen Hochschulstudiums weiterbilden. Darunter siedelte sich die *Fachschule für Staatswissenschaften* an. Hier konnte ein zweijähriges Hochschulstudium absolviert werden, das die Voraussetzung bildete für die Aufnahme eines Studiums an der Akademie für Staats- und Rechtswissenschaften, das mit dem Abschluss des *Diplom-Staatswissenschaftlers* endete. Lediglich diesen beiden Einrichtungen wurde der Status als eigenständige Bildungseinrichtungen eingeräumt.

¹⁶⁶ Vgl. Hoffmann 2006, S. 266f.; in der Dissertation von Hoffmann wird sehr ausführlich dargestellt, in welcher Form die alltägliche Erwachsenenbildung in einer Betriebsakademie durchgeführt wurde und welchen Platz ideologische und propagandistische Elemente dabei einnahmen.

¹⁶⁷ Vgl. Siebert 1970, S. 58.

¹⁶⁸ Vgl. Opelt 2004, S. 193.

¹⁶⁹ Vgl. Siebert 1970, S. 92.

¹⁷⁰ Vgl. Schneider 1988, S. 90.

Die darunterliegende Ebene, die auch das Gros der Einrichtungen ausmachte, wurde als *Betriebsakademien* bezeichnet und erfüllte ähnliche Aufgaben, wie die Einrichtungen des Wirtschaftssektors.¹⁷¹ Im höchsten Rang befand sich die *Zentrale Betriebsakademie des Ministerrats*, für die Weiterbildung von Mitarbeitern dieses Gremiums. Auch auf der Ebene der Kreise und Bezirke gab es eigene Betriebsakademien, die Staatseinrichtungen angegliedert waren und sowohl Aufgaben der Aus- als auch der Weiterbildung übernahmen.¹⁷²

Weiterbildungsleistungen wissenschaftlicher Gesellschaften

Ende der achtziger Jahre gab es in der DDR mehr als 100 wissenschaftliche Gesellschaften, die vorwiegend Weiterbildungsleistungen für wissenschaftlich qualifizierte Spezialisten aus dem jeweiligen Fachgebiet übernahmen.¹⁷³ In der Regel wurden in der DDR die wissenschaftlichen Gesellschaften, die in der Vorkriegszeit entstanden waren, entweder weitergeführt oder neugegründet. In dem Prozess der Neuorganisation der wissenschaftlichen Gesellschaften wurden Mitgliedschaften von Wissenschaftlern aus der BRD immer weniger akzeptiert, sodass die deutsche Teilung nach und nach auch für die wissenschaftlichen Gesellschaften vollzogen wurde. Staats- und Parteiführung übten dabei erheblichen Einfluss auf die Aktivitäten der wissenschaftlichen Gesellschaften aus.

Eine der größten wissenschaftlichen Gesellschaften in den Naturwissenschaften war die *Physikalische Gesellschaft* der DDR mit ca. 1.700 Mitgliedern. Entsprechend der deutschen Tradition gab es zudem zahlreiche Wissenschaftliche Gesellschaften im Bereich der Medizin, die bei der Ausbildung von Fachärzten und der Weiterbildung von Ärzten mitwirkten. Durch die *Kammer der Technik* wurden eigene Veranstaltungsreihen angeboten und die Gründung von wissenschaftlichen Gesellschaften im Bereich der Ingenieurwissenschaften forciert,¹⁷⁴ gerade auch, um auf die wissenschaftlich-technische Revolution eine Antwort zu geben.

Die *Agrarwissenschaftliche Gesellschaft* der DDR umfasste in den achtziger Jahren fast 75.000 Mitglieder aus der Land-, Forst- und Nahrungsgüterwirtschaft und war damit die größte wissenschaftliche Gesellschaft in der DDR. Ihre satzungsgemäßen Aufgaben wie z.B. auch die Weiterbildung erfüllte die *Agrarwissenschaftliche Gesellschaft* im Zusammenwirken mit der *Akademie der Landwirtschaften*. Wissenschaftliche Gesellschaften hat-

¹⁷¹ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 167f.

¹⁷² Vgl. Schneider 1988, S. 95-105.

¹⁷³ Ebd., S. 119f.

¹⁷⁴ Niehuis 1973, S. 119f.

ten sich häufig zu einer Zusammenarbeit mit der *Akademie der Wissenschaften* verpflichtet oder waren ihr gänzlich unterstellt.¹⁷⁵

¹⁷⁵ Vgl. Schneider 1988, S. 121ff.

2.3. Hochschulische Weiterbildung

2.3.1. Reformen im Hochschulbereich

Der Dritten Hochschulreform in den Jahren 1965-71, durch die es zu den einschneidendsten Veränderungen im Hochschulbereich auch hinsichtlich der Weiterbildungsaktivitäten der Einrichtungen des tertiären Bildungssektors kam, gingen zwei Reformen voraus, durch die die Strukturen an den Hochschulen der DDR bereits Veränderungen unterworfen waren. Die sogenannte Erste Hochschulreform wurde gleich 1945 eingeleitet und die Zweite Hochschulreform setzte 1951 ein.¹⁷⁶ Beide Reformen leiteten strukturelle und organisatorische Veränderungen im Lernprozess ein, die sich am Vorbild des sowjetischen Hochschulwesens orientierten. Einen institutionellen Umbau der Hochschulen sahen die ersten beiden Hochschulreformen allerdings noch nicht vor.

Die Erste Hochschulreform zielte auf die Entnazifizierung der wiedereröffneten DDR-Hochschulen.¹⁷⁷ Neben Wissenschaftlern, die durch ihre Aktivitäten während des Nationalsozialismus allzu belastet waren, wurden im Zuge der Umsetzung von Entnazifizierungsmaßnahmen auch unliebsame Lehrkräfte mit Verbindungen zu den Kirchen aus dem Hochschulbetrieb entfernt.

Nicht nur die Loyalität gegenüber der Staats- und Parteiführung war gerade in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern ein wichtiges Kriterium, um als Wissenschaftler eine Anstellung an einer Hochschule zu bekommen.¹⁷⁸ Dabei sollte ein staatstragender Hochschulsektor auch dadurch zustande kommen, dass der Anteil von Arbeiter- und Bauernkindern im tertiären Bildungssektor durch die Erste Hochschulreform gesteigert wurde. Dafür richtete man nach sowjetischem Vorbild eigens Arbeiter- und Bauernfakultäten ein. Zum einen sollte für junge Menschen, die aufgrund des Kriegsgeschehens keine reguläre Ausbildung absolviert hatten, ein Weg zum Abitur eröffnet werden.¹⁷⁹

Zum anderen sollte, wie der Name dieser Bildungseinrichtungen schon zum Ausdruck bringt, Arbeiter- und Bauernkindern eine besondere Förde-

¹⁷⁶ Vgl. Fischer 1992a, S. 29.

¹⁷⁷ Vgl. Sowjetische Militäradministration in Deutschland 1975, S. 14f.; SMAD-Befehls Nr. 50 des Obersten Chefs der SMAD über die Vorbereitung der Hochschulen auf den Beginn des Unterrichts vom 04.09.1945.

¹⁷⁸ Vgl. Jessen 1999, S. 83f.

¹⁷⁹ Vgl. Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen 1992, S. 176f.; Richtlinien für die Arbeiter-und-Bauern-Fakultäten an den Universitäten und Hochschulen der Sowjetischen Besatzungszone vom 21.05. 1949.

rung durch staatliche „positive Diskriminierung“¹⁸⁰ zuteil werden. Durch letzteres sollte der Grundstein für die Schaffung einer *neuen sozialistischen Intelligenz* gelegt werden, was zugleich bedeutet, dass das bürgerliche Bildungsprivileg an Hochschulen gebrochen werden sollte.

„Stürmt die Festung Wissenschaft!“ lautete das kämpferische Motto, das auf der 1. Funktionärskonferenz der FDJ im November 1950 ausgerufen wurde.¹⁸¹ Der Anteil von Kindern von Arbeitern und Bauern im tertiären Bildungssektor wurde bis in die siebziger Jahre real erheblich gesteigert.¹⁸² Dies wurde auch durch den Ausbau des Weiterbildungsbereichs erreicht. Beispielsweise wurden bereits 1950 an der *Technischen Hochschule Dresden*, der *Bergakademie Freiberg* und der *Deutschen Verwaltungsakademie Walter Ulbricht* in Forst Zinna erste Fernstudiengänge für Werktätige eingerichtet.¹⁸³

Im Zuge der Ersten Hochschulreform wurde, nach dem Ende der Zusammenarbeit der Anti-Hitler-Koalition ab 1947 der Aufbau und die Verankerung der FDJ als zentrale Jugendorganisation an den Hochschulen vorangetrieben. Nicht zuletzt diente die FDJ als Instrument, den staatlichen Einfluss direkt in Einrichtungen des tertiären Bildungssektors geltend zu machen.¹⁸⁴ Der Aufbau der FDJ nach sowjetischem Vorbild fand statt unter dem teilweise erbitterten Widerstand der Studentenschaft, da von den Studierenden Beschränkungen der wissenschaftlichen Freiheit durch die FDJ befürchtet wurden. Zudem richtete sich der studentische Widerstand gegen die Einführung von Vorlesungsreihen über den Marxismus-Leninismus mit den Teilbereichen Historischer und Dialektischer Materialismus und Politische Ökonomie. Diese Vorlesungen wurden durch die neugegründeten *Gesellschaftswissenschaftlichen Fakultäten* organisiert.¹⁸⁵

Durch die Zweite Hochschulreform ab 1951 und die faktische Abschaffung der Länder durch die Verwaltungsreform 1952 wurde das Hochschulwesen der DDR zentralisiert. Ein Staatssekretariat für das Hochschulwesen wurde gegründet. Dieser Einrichtung wurde die Aufgabe der Leitung und Koordination des gesamten Hochschulbereichs übertragen.¹⁸⁶ Dies bedeute-

¹⁸⁰ Becker 2000, S. 269.

¹⁸¹ Vgl. Mählert/Stephan 1996, S. 68f.

¹⁸² Vgl. Connelly 1999, S. 81-85.

¹⁸³ GBl. der DDR, Teil I, 1950, Nr. 66, S. 495f.; Verordnung über die Einrichtung des Fernstudiums für Werktätige vom 15. Juni 1950.

¹⁸⁴ Vgl. Richert 1967, S. 11f.

¹⁸⁵ Vgl. Kowalczuk 2003, S. 166ff.

¹⁸⁶ Vgl. GBl. der DDR, Nr. 23, 1951, S. 123; Verordnung über die Neuorganisation des Hochschulwesens vom 22. Februar 1951; 1958 wurden die Kompetenzen des Staatssekretariat bei den Fachschulen erweitert, sodass auch der Namen der Einrichtung angepasst wurde. Ab 1959

te für die Gestaltung des Lehrprozesses eine erhebliche Einschränkung der Freiheiten für den Lehrkörper, da von nun an alle Lehrpläne durch die Zentralinstanz bestätigt wurden.¹⁸⁷ Für die Studierenden trat an die Stelle des traditionellen siebenmonatigen Studienjahrs bestehend aus zwei Semestern das zehnmonatige Studienjahr.

Die Einführung eines Studienplanes für jeden Studierenden, der fest-schrieb, welche Lernveranstaltungen besucht werden mussten, beschränkte die Wahlmöglichkeiten erheblich, da für andere Veranstaltungen als die im Lehrplan aufgeführten de facto keine Zeit zur Verfügung stand.¹⁸⁸ Dem staatlichen Bestreben, möglichst schnell Hochschulabsolventen zu einem Abschluss zu führen, wurde auch dadurch Rechnung getragen, dass Praktika als Pflichtelemente in die Studienpläne eingeführt wurden.

Des weiteren sollte die Kluft zwischen Wissenschaft und Praxis überwunden werden, indem für berufstätige Bevölkerungsgruppen die Möglichkeit eines Studiums neben der Berufstätigkeit in Form eines Fernstudiums geschaffen wurde.¹⁸⁹ 1952 erklärte Ulbricht das Fernstudium für gleich-rangig mit dem Direktstudium.¹⁹⁰ Das Abendstudium wurde im Jahr 1961 eingeführt.¹⁹¹ Im darauffolgenden Jahr wurde im Fern- und Abendstudium die Möglichkeiten geschaffen, lediglich einzelne Teilbereiche eines Studiengangs zu absolvieren.¹⁹² Der tertiäre Bildungssektor sollte durch diese Maßnahmen für neue Bevölkerungsschichten attraktiver werden. *Kirsch* bemerkte für die fünfziger Jahre jedoch, dass dieser Prozess nicht abgeschlossen werden konnte, da einige Hochschulen lediglich Ingenieuren die Möglichkeiten zu einem Abendstudium gaben, Facharbeiter hingegen nicht zuließen.¹⁹³

In der Folge expandierte gerade durch die Einführung der Fern- und Abendstudiengänge der Hochschulsektor und stärker noch der Fachschul-sektor. Die Zahl der Studierenden stieg von etwas über 31.000 im Jahre 1951 auf über 100.000 im Jahr 1961, wobei ungefähr ein Drittel in Studiengängen

wurde es Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen genannt. Vgl. GBl. der DDR, Teil I, Nr. 15, S. 175; Verordnung über die weitere sozialistische Umgestaltung des Hoch- und Fachschulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik vom 13. Februar 1958.

¹⁸⁷ Vgl. GBl. der DDR, Teil II, 1965, Nr. 84, S. 629ff.; Verordnung über das Statut des Staatssekretariats für das Hoch- und Fachschulwesen vom 03.06.1965.

¹⁸⁸ Vgl. Lambrecht 2007b, S. 36; vgl. Schröder 2000, S. 53.

¹⁸⁹ Vgl. Ulbricht 1951b, S. 340f.; Ulbricht 1951a, S. 301.

¹⁹⁰ Vgl. Ulbricht 1952, S. 83.

¹⁹¹ Vgl. GBl. der DDR, Teil II, 1961, Nr. 62, S. 391; Anordnung über das Abendstudium an den Universitäten und Hochschulen vom 18.08.1961.

¹⁹² Vgl. GBl. der DDR, Teil II, 1962, Nr. 47, S. 406; Anordnung über das Teilstudium im Rahmen des Fern- und Abendstudiums an Hoch- und Fachschulen vom 15.06.1962.

¹⁹³ Vgl. *Kirsch* 1961, S. 211f. und 216.

des Fern- und Abendstudiums immatrikuliert war.¹⁹⁴ Diese beiden Formen der Weiterbildung wurden nicht zuletzt eingeführt, um fehlende Abschlüsse bei Beschäftigten nachzuholen, die Stellen bekleideten und Tätigkeiten ausübten, ohne eine hinreichende Qualifizierung hierfür zu besitzen. Diese Personalstruktur resultierte aus dem allgemeinen drastischen Personalmangel der Nachkriegsjahre gepaart mit der zunehmenden Durchsetzung der Leitungsebenen mit Personal, das loyal gegenüber der Staats- und Parteiführung eingestellt war. Hinzu kam, dass die bildungsökonomische Planung ab Ende der fünfziger Jahre erheblich an Gewicht gewonnen hatte. Hieraus entwickelte sich insofern die zunehmende Notwendigkeit, formale Anforderungen für Stellen und faktische Abschlüsse in Einklang zu bringen, da ansonsten der bildungsökonomischen Planung schlichtweg die legitimatorische Grundlage entzogen worden wäre.¹⁹⁵

Auf der Grundlage einer Leistungsanalyse des Bildungssystems zusammen mit neuen Zielbestimmungen im Kaderbereich hatte die Neuausrichtung des Bildungssystems also zwei Stoßrichtungen. Zum einen sollten alle Berufstätigen für die Belange der wissenschaftlich-technischen Revolution¹⁹⁶ geschult werden. Dies bedeutet eine generelle Anhebung des Bildungsniveaus. Zum anderen sollten die führenden Mitarbeiter aus Ämtern in Partei, Staat, Wirtschaft und Kultur in die Lage versetzt werden, auf der Grundlage einer akademischen Ausbildung eine Leitungsfunktion wahrzunehmen.¹⁹⁷

Auch das studentische Leben an den Hochschulen veränderte sich durch die Zweite Hochschulreform. Wie in der Sowjetunion wurden die Studenten in *Seminargruppen* bestehend aus 15-20 Studierenden integriert, die nicht nur die Funktion hatten, sich über Studieninhalte austauschen zu können, sondern auch ein Instrument der gegenseitigen Kontrolle darstellten.¹⁹⁸

Der studentische Protest entzündete sich aber an der Einführung des gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudiums, das aus Marxismus-Leninismus mit den Teilbereichen Historischer und Dialektischer Materialismus und Politische Ökonomie bestand,¹⁹⁹ und des Russischunterrichts, die

¹⁹⁴ Vgl. Staatliche Zentralverwaltung für Statistik 1955, S. 65 und Staatliche Zentralverwaltung für Statistik 1962, S. 117.

¹⁹⁵ Vgl. Köhler/Stock 2004, S. 45f.

¹⁹⁶ Vgl. Lambrecht 2007b, S. 71; durch diesen Sammelbegriff wurden neue Technologien in den sozialistischen Ostblockstaaten bezeichnet. Erstmals verwendete diesen Begriff der Vorsitzenden des Ministerrates der UdSSR *Nikolai Alexandrowitsch Bulganin* 1955 auf einer Plenartagung der KPdSU.

¹⁹⁷ Vgl. Glæßner/Rudolph 1978, S. 112ff.

¹⁹⁸ Vgl. Connelly 1999, S. 85f.

¹⁹⁹ Das gesellschaftswissenschaftliche Grundstudium wurde in den sechziger Jahren reformiert und im Zuge der Reform in *marxistisch-leninistisches Grundlagenstudium* umbenannt.

beide zu Pflichtveranstaltungen jedes Studiums erklärt wurden.²⁰⁰ Durch die Einführung des gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudiums sollten Absolventen generiert werden, die von den Ideen des Kommunismus ‚durchdrungen‘ waren.²⁰¹

Einen ähnlichen Effekt versprach sich die Staats- und Parteiführung von der Einrichtung von SED-Parteigruppen an den Hochschulen im Jahr 1951, die dem ZK direkt unterstellt waren.²⁰² Vom obligatorische Russischunterricht versprach man sich eine weitergehende Orientierung am Wissenschaftssystem der UdSSR, da von nun an die russischen wissenschaftlichen Veröffentlichungen einfacher zu rezipieren waren.

Durch das für die Zweite Hochschulreform geschnürte Reformpaket hatte die Sowjetisierung des Hochschulwesens der DDR insgesamt an Fahrt aufgenommen.²⁰³ Eine weitere Anlehnung an das Hochschulsystem der UdSSR ist erkennbar, da entgegen der Tradition des deutschen gestuften Bildungswesens alle Typen von Bildungseinrichtungen als Einheit begriffen werden sollten. Das bedeutete für Studiengänge im Hochschulbereich, dass diese lediglich als Fortsetzung der Schulausbildung im Sinne einer Spezialisierung begriffen wurden und damit auch der Erziehungsanspruch im tertiären Bildungssektor bestehen bleiben konnte.²⁰⁴ *Walter Ulbricht* formulierte auf dem VI. Parteitag 1963 dementsprechend:

„Die Hebung der wissenschaftlichen Qualität der Ausbildung an unseren Schulen erfordert ein einheitliches Bildungssystem vom Kindergarten bis zur Hochschule und bis zur Erwachsenenqualifizierung. Den höheren Anforderungen an die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung entsprechend ist es notwendig, den gesamten Inhalt der Bildung und Erziehung und das Zusammenwirken aller Bildungseinrichtungen und -stufen vom Kindergarten bis zum Hochschulwesen zu gewährleisten. Dabei ist es erforderlich, den Übergang von einer Bildungsstufe oder -einrichtung zur anderen inhaltlich aufeinander abzustimmen und einen kontinuierlichen Bildungs- und Erziehungsprozess zu sichern.“²⁰⁵

Mit der Zweiten Hochschulreform fanden die Umstrukturierungen im Hochschulwesen ihren vorläufigen Abschluss, bevor sich ab Anfang der sechziger Jahre in der Staats- und Parteiführung immer mehr die Auffassung durchsetzte, dass die bisherigen Reformen nur der Anfang eines umfassenden

²⁰⁰ Vgl. Mählert 1995, S. 282ff.; Kowalczyk 2003, S. 133.

²⁰¹ Vgl. Richert 1967, S. 74.

²⁰² Vgl. Lambrecht 2007b, S. 40f.

²⁰³ Vgl. Baske 1998, S. 208.

²⁰⁴ Vgl. Waterkamp 1985, S. 212f.

²⁰⁵ Ulbricht 1966, S. 196.

Umbaus des Bildungssektors sein konnten.²⁰⁶ Der Ausbau des tertiären Bildungssektors wurde vorangetrieben im Rahmen eines breit angelegten wirtschaftlichen Reformprozesses, der unter dem Namen *Neues Ökonomisches System der Planung und Leitung* bekannt wurde. Folgerichtig wurde auf dem VI. Parteitag der SED vom 15. – 21. Januar 1963 dann sowohl das neue ökonomische Strukturkonzept verabschiedet, als auch eine tiefgreifende Reform des Bildungssektors eingeleitet. Dies bedeutete, dass Bildung, Forschung und Ökonomie enger miteinander verbunden werden sollten. Beispielsweise versprach man sich davon, die Hochschulabsolventen stärker im Hinblick auf die Praxisanforderungen zu qualifizieren und die Studierenden während des Studiums bereits Forschungserfahrungen machen zu lassen. Damit sollten zudem die Staatsausgaben gesenkt werden, da die Betriebe gezielte Teile der Forschungsfinanzierung übernehmen konnten und die Hochschulabsolventen ohne längere Einarbeitungsphasen in der Industrie einsatzfähig werden sollten.²⁰⁷ Das Motiv der Effizienzsteigerung bei der Hochschulausbildung durch die Verbindung von Wissenschaft und Praxis wurde beispielsweise offensichtlich bei der Einführung des *kombinierten Studiums* ab 1959.²⁰⁸

Ökonomische Aspekte waren jedoch nicht allein ausschlaggebend für weitere Hochschulreformen, sondern auf der III. Hochschulkonferenz 1958 war einige Jahre zuvor bereits die Absicht erklärt worden, die Hochschulen der DDR auf allen Ebenen am Marxismus-Leninismus zu orientieren.²⁰⁹ Diese Vorgabe für die bildungspolitischen Reformen ergab sich aus der Vertrauenskrise, die nach dem XX. Parteikongress der KPdSU im Jahre 1956 zwischen der Intelligenz und der Partei entstanden war. Die Hochschulen und insbesondere deren Studenten waren an den Aufständen in Polen und Ungarn an exponierter Stelle beteiligt gewesen. Nicht nur Spielräume und Grenzen für die freie wissenschaftliche Arbeit wurden in der Folgezeit eingeschränkt, sondern auch eine verstärkte Vermittlung des Marxismus-Leninismus sollte derartige Aufstände in der DDR verhindern.²¹⁰

Im Anschluss an den VI. Parteitag bildete sich auf Beschluss des Ministerrats vom 28.03.1963 dann eine staatliche Kommission. Diese Kommission hatte den Auftrag, die „Grundsätze für die Gestaltung des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems“ zu erarbeiten.²¹¹ Auf der Grundlage

²⁰⁶ Vgl. Zentralkomitee der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands 1963, S. 184ff.

²⁰⁷ Vgl. Schwertner/Kempke 1967, S. 36ff.

²⁰⁸ Vgl. im Kapitel 2.3.3 *Fernstudium*, S. 110.

²⁰⁹ Vgl. Fuchs 1997a, S. 46.

²¹⁰ Vgl. Glaebner/Rudolph 1978, S. 112.

²¹¹ Ebd., S. 115f.

der Vorschläge der staatlichen Kommission²¹² wurde das ‚Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem‘²¹³ erlassen. Der Anspruch des Gesetzes bestand zwar darin, strukturelle Vorgaben für den gesamten Bildungssektor der DDR zu formulieren, jedoch konkretisierte es vorwiegend die des Schulsektors. Die Festlegungen für die anderen Teile des Bildungssystems beschränkten sich darauf, Rahmenfestlegungen vorzunehmen. Somit wurden in Bezug auf die Hochschulen lediglich Ziele benannt für eine künftige Weiterentwicklung.

Die Erwachsenenbildung fand nur dahingehend Berücksichtigung, als dass die existierenden Einrichtungen erwähnt wurden. Eine genaue Aufgabenzuschreibung erhielten die Einrichtungen nicht.²¹⁴ Diese Offenheit des Reformprozesses war intendiert, da aufgrund dieses Vorgehens die Möglichkeit erhalten blieb, positive praktische Erfahrungen im Umsetzungsprozess zu verallgemeinern. Und schlechte Erfahrungen konnten korrigiert werden, indem neue Anläufe unternommen wurden, die festgelegten Ziele zu erreichen.

Die Reformen der Jahre 1963 bis 1965 resultierten vornehmlich aus dem Bestreben, auf die damals sogenannte wissenschaftliche-technische Revolution zu reagieren, um dadurch auch wirtschaftlich zum Westen aufzuschließen.²¹⁵ Dies äußerte sich in einer Vielzahl von Umstrukturierungen im technischen und organisatorischen Bereich. Diese Veränderungen schafften die Voraussetzung für fast alle neuen Aufgabenstellungen und Inhalte im Bildungsbereich. Vor allem konkretisierten die Diskussionen über das Bildungssystem im Zusammenhang mit den Wirtschaftsreformen die Ziele und Leistungen, die durch Aus- und Weiterbildung erbracht werden sollten.

Die spätere Struktur des Bildungssektors der DDR wurde durch das Bildungsgesetz von 1965 schon in Ansätzen vorgegeben. Nachdem der Veränderungsprozess im Sekundarschulsektor einen vorläufigen Abschluss gefunden hatte, sollte der tertiäre Sektor reformiert werden, bis schließlich auch die Erwachsenenqualifizierung auf die Ziele eines *einheitlichen sozialistischen Bildungssystems* ausgerichtet werden sollte. *Glaeßner* und *Rudolph* werteten dieses sukzessive Vorgehen „trotz aller Schwierigkeiten“ als „sinnvoll“²¹⁶, da eine bessere Koordinierung und Abstimmung auf diesem Wege zwischen den einzelnen Bildungssektoren und -einrichtungen vorgenommen werden konnte. Durch die Dritte Hochschulreform wurde ange-

²¹² Vgl. Günther/Uhlig 1969, S. 531-540.

²¹³ GBl. der DDR, Teil I, 1965, Nr. 6, S. 83ff.

²¹⁴ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 116f.

²¹⁵ Vgl. Fischer 1992a, S. 43f.

²¹⁶ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 134.

strebt, die Berufsausbildung weiterzuentwickeln und eine Vorstrukturierung für ein einheitliches System der Erwachsenenbildung einzuführen.²¹⁷

Allerdings konnte dieses stufenweise und sukzessive Vorgehen nicht ausnahmslos durchgehalten werden. Vorwiegend im Bereich der Erwachsenenqualifizierung, mit dessen Zuständigkeit für die Aus- und Weiterbildung zu Leitungskadern, musste zweigleisig gefahren werden, da Qualifizierungsanforderungen, die sich aus dem *Neues Ökonomisches System der Planung und Leitung* ergaben, rasch zu bewältigen waren. Dies führte nicht nur dazu, dass eine Reihe von ad-hoc-Maßnahmen ergriffen wurde, um Leitungskadern aus dem Partei-, Staats- und Wirtschaftsleben zu qualifizieren. Auch bestehende Weiterbildungseinrichtungen wurden hinsichtlich ihrer Ausrichtung und Effizienz überprüft. Die Ergebnisse dieser Überprüfung wurden aufgenommen im ersten Konzept über die zukünftigen Aufgaben und Strukturen des Weiterbildungssystems der DDR. Diese Zweigleisigkeit führte zum einen Mitte der sechziger Jahre zur Gründung neuer Weiterbildungsinstitutionen, die vorwiegend für die Aus- und Weiterbildung im Bereich der Wirtschaft vorgesehen waren. Zum anderen entwickelte sich ausgehend von den ad-hoc-Maßnahmen eine sowohl ungeplante als auch unsystematische Struktur im Weiterbildungsbereich, die nicht wirtschaftliche Fragen weitgehend ausblendete.²¹⁸

Von der Sowjetunion ging dabei direkt auf den tertiären Bildungsbereich kein Druck aus, die Hochschulen zu modernisieren oder gar in Richtung des sowjetischen Hochschulsystems zu entwickeln.²¹⁹ Können für die vorigen Reformen im Bildungsbereich unterschiedliche Beweggründe ausgemacht werden, stand für die Reformen im Hochschulbereich, die später als Dritte Hochschulreform²²⁰ bekannt wurden, das Erreichen der neuen ökonomischen Ziele klar im Vordergrund. Das bedeutete zunächst, dass die zersplitterte Forschungslandschaft, bestehend aus Instituten der Industrie und den Hochschulen sowie außeruniversitären Institutionen wie z.B. die *Akademie der Wissenschaften*, eine übersichtliche und dadurch effiziente Struktur erhalten sollte. Deshalb wurden die Forschungseinrichtungen dazu verpflichtet, sich untereinander zu vernetzen. Die neue Struktur sollte nicht nur Synergieeffekte erbringen, sondern vor allem die Planbarkeit von Forschungs-

²¹⁷ Vgl. GBl. der DDR, Teil II, 1968, Nr. 76, S. 557-560; Beschluss über die Grundsätze und Aufgaben zur Entwicklung der Weiterbildung und GBl. der DDR, Teil I, 1970, Nr. 21, S. 291-298; Beschluß der Volkskammer der Deutschen Demokratischen Republik über die Grundsätze für die Aus- und Weiterbildung der Werktätigen bei der Gestaltung des entwickelten gesellschaftlichen Systems des Sozialismus in der Deutschen Demokratischen Republik.

²¹⁸ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 134.

²¹⁹ Vgl. Prokop 2005, S. 22.

²²⁰ Vgl. Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen 1967, S. 147ff.

projekten steigern, sodass die staatliche Forschungsplanung nunmehr auch Großforschungsprojekte bewältigen konnte. Dabei sollte durch die gezielte staatliche Zuweisung von Investitionen Einfluss auf die Forschungsentwicklung genommen werden. Einzelnen Forschungseinrichtungen wurden deren wissenschaftliches Profil auch vorgeschrieben.²²¹

Die inhaltliche Ausarbeitung der Reform für den tertiären Bildungssektor übernahm eine Kommission des Staatssekretariats für das Hoch- und Fachschulwesen. Die Kommission erarbeitete die ‚Prinzipien zur weiteren Entwicklung der Lehre und Forschung an den Hochschulen der Deutschen Demokratischen Republik‘²²². Dieses Dokument wurde ab Anfang des Jahres 1966 zur Beratung in die zuständigen Gremien des Hochschulwesens eingebracht.²²³

Aus Westdeutschland wurde der DDR vielfach vorgeworfen, dass der Diskussionsprozess der ‚Prinzipien‘ nicht demokratisch abgelaufen wäre bzw. die staatlichen Vorgaben ohne die Möglichkeit des Artikulierens von Kritik durchgesetzt wurden. Beispielsweise weist *Schoenemann* darauf hin, dass die ‚Prinzipien‘ in der ersten Fassung bereits so festgezurrert waren, dass Änderungs- und Verbesserungsvorschläge unberücksichtigt blieben.²²⁴ Aufgrund dieses Vorwurfs wurde in DDR-Publikationen der demokratische Charakter des Diskussionsprozesses fast überbetont, wenn es heißt:

„Die Aussprache über die ‚Prinzipien‘ im vergangenen Jahr war ein Ausdruck der Wirksamkeit unserer sozialistischen Demokratie und zeigte, mit welcher Intensität die Hochschulangehörigen an der perspektivischen Entwicklung unseres sozialistischen Bildungswesens arbeiten [Hervorhebung im Original].²²⁵

Prokop hingegen stellt fest, dass sich aus dem einjährige Diskussionsprozess Modifikationen der ‚Prinzipien‘ ergaben.²²⁶ Die Anpassungen wurde durch die Beschlüsse der IV. Hochschulkonferenz am 02./03.02.1967 und des VII. Parteitags der SED vom 17.-22.04.1967 übernommen.²²⁷ Diese Beschlüsse markierten zugleich auch den vorläufigen Abschluss des Beratungsprozesses respektive den Beginn der tatsächlichen Umgestaltung des Hochschulwesens.

Die neue Rolle, die dem hochschulischen Weiterbildungssektor zuge-dacht wurde, formulierte *Walter Ulbricht* erstmals öffentlich auf einer

²²¹ Vgl. Lambrecht 2007a, S. 180f.

²²² Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen 1992, S. 193-195.

²²³ Wolter 1967, S. 169ff.

²²⁴ Vgl. Schoenemann/Seifert 1998, S. 13.

²²⁵ Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen 1967, S. 148.

²²⁶ Vgl. Prokop 2005, S. 29.

²²⁷ Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen 1967, S. 148; Wöltge 1967, S. 227.

Staatsratstagung im Oktober 1968. Die Absolventenzahlen des Hoch- und Fachschulsektors sollten, nicht nur gesteigert werden durch den Ausbau der Kapazitäten im Direktstudium, sondern es war auch vorgesehen, den Weiterbildungsbereich dafür zu aktivieren.²²⁸ Die Aufwertung, die die Weiterbildung an Hochschulen erfahren sollte, wurde durch den Staatsratsbeschluss vom 03.04.1969²²⁹ konkretisiert. Hier wurden das Direktstudium und die Weiterbildung für gleichrangig erklärt, wobei, vor dem Hintergrund einer allgemeinen Expansion des tertiären Bildungssektors, die Weiterbildung vornehmlich die Aufgabe einer schnellen Aktivierung von wissenschaftlichem Potential übernehmen sollte. Im Gegensatz zur Bundesrepublik, wo neben volkswirtschaftlichen Gesichtspunkten auch die Interessen der Bildungsinteressenten durch die Bildungsökonomie berücksichtigt wurden, waren für die Bildungsplanung der DDR wirtschaftliche Anforderungen und deren genaue Prognose maßgeblich.²³⁰

Die Anforderungen an die Weiterbildung in der DDR hatte sich in den sechziger Jahren geändert. Stand Ende der 1940er und in den 1950er Jahren noch der Aspekt der Nachqualifizierung im Vordergrund, da aufgrund von Personalmangel formale Abschlüsse vielerorts nicht ausschlaggebend für eine Beschäftigung waren.²³¹ Den Angestellten und Arbeitern wurden vielmehr vielfältige Möglichkeiten zum nachträglichen Absolvieren erforderlicher Abschlüsse eingeräumt.²³² Nunmehr sollte ein sogenannter *Bildungsvorlauf* produziert werden auf der Grundlage eines effektiveren staatlichen Weiterbildungssektors. ‚Praxisorientierung‘ in Ausbildung und Forschung wurde zum Schlüsselwort für die Hochschulreform und dies sollte durch das sogenannte *wissenschaftliche-produktive Studium* erreicht werden.²³³

Das bedeutete zunächst, dass sich auch die Forschung auf die Lösung von praktischen Problemen ausrichten hatte, respektive die Grundlagenforschung hintangestellt wurde. Von diesem Vorgehen versprach sich die Staats- und Parteiführung vor allem ein ökonomisches ‚Aufholen‘ gegenüber der Bundesrepublik Deutschland.²³⁴ Zugleich konnten die Hochschulen durch eine engere Anbindung an die Volkswirtschaft, gerade auch durch

²²⁸ Vgl. Lambrecht 2007b, S. 218.

²²⁹ Vgl. GBl. der DDR, Teil I, 1969, Nr. 3, S. 13; Beschluss des Staatsrats über die Weiterführung der 3. Hochschulreform und die Entwicklung des Hochschulwesens bis 1975 vom 3.4.1969.

²³⁰ Vgl. Köhler/Stock 2004, S. 95.

²³¹ Vgl. Kapitel 2.2, wo ersichtlich wird, dass die Anforderungen an die allgemeine Erwachsenenbildung und die hochschulische Weiterbildung sich relativ ähnlich entwickelten.

²³² Köhler/Stock 2004, S. 45f.

²³³ Vgl. Middell 2012, S. 338.

²³⁴ Vgl. Lambrecht 2007b, S. 72.

personelle und inhaltliche Überschneidungen im Rahmen von Weiterbildungsmaßnahmen, weitergehend zu einem Bestandteil des volkswirtschaftlichen Planungsprozesses umstrukturiert werden.²³⁵

Der Arbeiter- und Bauernstaat rechtfertigte das Paradox der ‚Produktivkraft Wissenschaft‘²³⁶ u.a. mit der Begründung, dass an den Hochschulen das Bildungsprivileg der bürgerlichen Klassen längst gebrochen sei bzw. neue akademische Eliten, die aus der Arbeiterklasse stammten, nunmehr auch der Klasse der Intelligenz zuzurechnen wären,²³⁷ denn in Zukunft würden alle zur Intelligenz gehören, wie *Kuczynski* in seinem Entwurf einer entwickelten sozialistischen Gesellschaft in den achtziger Jahren schrieb.²³⁸

Unzweifelhaft war es durch den Ausbau des Bildungswesens und die Förderung bestimmter sozialer Gruppen bis in die siebziger Jahre zu einer allgemeinen Erhöhung des Bildungs- und Qualifikationsniveaus in der DDR gekommen, was soziale Unterschiede teilweise einebnete. Der Antagonismus zwischen Intelligenz auf der einen Seite und Arbeiter und Bauern auf der anderen sollte auch sprachlich abgelöst werden, indem nunmehr die Verwendung des Begriffs *Hoch- und Fachschulkader* für die neu entstandene *sozialistische Intelligenz* propagiert wurde. Neben der Praxisorientierung sollte eine Leitungselite ausgebildet werden. Diese Elite wäre dann hochqualifiziert, wenn sie über eine umfassende Allgemeinbildung verfügen würde, die sie für das jeweilige Spezialgebiet zur Lösung praktischer Probleme einsetzen könnte.²³⁹ Nur so könnte man es schaffen, den „Leitungsprozess auf ein wissenschaftliches Fundament zu stellen, damit die Planerfüllung zum obersten Ziel der Beschäftigten würde.“²⁴⁰

Im Gegensatz zu den anderen Ost-Blockstaaten, die ähnliche Reformprozesse im tertiären Bildungssektor durchführten, fanden Reformen der Nachkriegsjahre in der DDR unter deutlich erschwerten Bedingungen statt, da sich die Systemkonkurrenz zwischen Ost- und Westblock in der unmittelbaren Nachbarschaft abspielte. Die Reformen vor 1961 konnten an den Verhältnissen im anderen Teil Deutschlands gemessen werden. In letzter Konsequenz konnte man sich – wenn auch zuvor einige Hindernisse überwunden werden mussten – dafür entscheiden, in welchem Teil Deutschlands man leben wollte. Vor diesem Hintergrund und den Ereignissen des 17. Juni 1953 wurden Reformen im Hochschulbereich vor dem Mauerbau 1961 von Staats- und Parteiführung nicht mit letzter Konsequenz durchgesetzt, da zu

²³⁵ Vgl. Ulbricht 1962, S. 97ff.

²³⁶ Vgl. Zentralkomitee der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands 1965, S. 174.

²³⁷ Vgl. Richert 1967, S. 243f.

²³⁸ Vgl. Kuczynski 1987.

²³⁹ Vgl. Stock 1997, S. 298 und 313.

²⁴⁰ Vgl. Autorenkollektiv 1981, S. 14ff.

befürchten war, dass sich die massenhafte Abwanderungen gerade von Akademikern nach Westdeutschland hierdurch noch beschleunigte.²⁴¹ Da durch den Mauerbau die Möglichkeit der Abwanderung nicht länger bestand, sah sich die Staats- und Parteiführung für eine umfassende Umstrukturierung des Hochschulwesens nunmehr in einer günstigeren Lage.²⁴²

Welche Veränderungen an den Hochschulen durch die Dritte Hochschulreform entstanden, wird im folgenden beschrieben. Dies ist notwendig, da nur auf dieser Grundlage, die hochschulischen Weiterbildungsaktivitäten eingeordnet werden können.

2.3.2. Die Dritte Hochschulreform

Die Umstrukturierung der Hochschulen nahm erstmals Gestalt an, als das *Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen* 1966 einen Entwurf für die künftige ‚einheitliche‘ Leitungsstruktur an allen Hochschulen vorlegte.²⁴³ Die Diskussion des Entwurfs und erste Veränderungen in den Hochschulen fanden ihren vorläufigen Abschluss bis zur 16. Staatsratstagung im Jahre 1969. Diese Tagung setzte zugleich die Wegmarke für weitere Veränderungen im Hochschulbereich. Die Beschreibung der Stoßrichtung der nächsten Reformen findet sich in den Beschlüssen der Tagung, die wiederum durch eine 1968 eingesetzte Kommission erarbeitet worden waren.²⁴⁴ Darin heißt es:

„Die Grundsätze des Ökonomischen Systems des Sozialismus [wären auch] in der Planung und Leitung der Universitäten und Hochschulen anzuwenden.“²⁴⁵

Man hielt dies für die beste Struktur, die Hochschulen für die Bedürfnissen der Planwirtschaft zu stimulieren und die Einrichtungen zugleich in das *Neue Ökonomische System der Planung und Leitung* zu integrieren. Ein gewisses Maß an Selbstständigkeit sollte den tertiären Bildungseinrichtungen dabei eingeräumt werden.

Nachdem der Entwurf diskutiert und angepasst worden war, gewann er Verbindlichkeit in der ‚Verordnung über die Aufgaben der Universitäten, wissenschaftlichen Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen mit Hochschulcharakter‘.²⁴⁶ Die Struktur der Leitungsebene wurde in §§12-24

²⁴¹ Vgl. Kruppa 1976, S. 27.

²⁴² Vgl. Lambrecht 2007b, S. 68f.

²⁴³ Ebd., S. 110.

²⁴⁴ Staatsrat der Deutschen Demokratischen Republik 1969.

²⁴⁵ Ebd., S. 142; vgl. auch Lambrecht 2007b, S. 42ff.

²⁴⁶ GBl. der DDR, Teil II, 1970, Nr. 26, S. 189-195.

auf zwei Ebenen verteilt. D.h. sowohl auf Institutsebene als auch auf Ebene der Universität führte man das Prinzip der Einzelleitung ein, das in der Regel ein Vertreter der Staatsmacht ausfüllte. Die Rolle sollte sich am Ideal des *neuen sozialistischen Leiters* orientieren, das für die Wirtschaft damals schon länger propagiert worden war.²⁴⁷

Das bedeutete in den Hochschulen, dass zentrale Koordinationsaufgaben, die die gesamte Universität betrafen, durch den Rektor, als eine Art Vorsitzenden der Universitätsverwaltung übernommen wurden. Seine Entscheidungen hatte der Rektor „nach dem Prinzip der Einzelleitung und der kollektiven Beratung“ zu treffen.²⁴⁸ Dieses Prinzip wurde jedoch nicht immer durchgehalten, da beispielsweise eine der wesentlichen Neuerungen im Rahmen der Reform darin bestand, dass den Kollektivorganen wie dem *Akademischen Senat* und dem *Rat der Fakultät* das Recht übertragen wurde, in wissenschaftlichen Fragen und bei Berufungen auch ohne die Zustimmung des Einzelleiters (Rektor, Dekan) rechtswirksame Entscheidungen zu fällen.

Hinsichtlich der Erziehung und Ausbildung lagen die Entscheidungskompetenz weiterhin beim Einzelleiter. Weiterhin war vorgesehen, die Direktoren der Institute in einen fünfjährigen Turnus durch die hauptamtlichen Hochschullehrer des jeweiligen Instituts wählen zu lassen. Die Entscheidungen der mit Macht und Autorität ausgestatteten Leiter sollten jedoch unter Einbeziehung weiterer Gremien im Vorfeld optimal vorbereitet werden. Zu diesem Zweck wurden dem Rektor der 1. Prorektor als ständiger Stellvertreter an die Seite gestellt und so genannte *Direktorate* eingerichtet, die dem Aufgabenbereich eines Prorektors zugeordnet waren. Auch die Direktorate sollten den Rektor ergänzen bzw. unterstützen bei seiner Arbeit. In §15 gesetzlich festgeschrieben war die Einrichtung der folgenden sechs Direktorate:

1. Erziehung und Ausbildung
2. Weiterbildung
3. Forschung
4. Planung und Ökonomie
5. Kader

²⁴⁷ Die Aufgaben des *sozialistischen Leiters* entsprachen weitestgehend den heute noch gängigen Anforderungen im Management. Allerdings hatten die sozialistischen Staaten den Anspruch, die kapitalistischen Produktionsverhältnisse, die in der marxistischen Theorie als unterdrückerisch gebrandmarkt waren, zu verändern. Gerade für die Leitungsposition bestand aufgrund ihrer Überordnung die Gefahr, Unterdrückung zu reproduzieren, weshalb Führungspositionen, die auch theoretisch nicht abgeschafft werden konnten, jedoch in ihrem Einfluss begrenzt werden sollten, vor allem indem Entscheidungen der Leitungsebene mit untergeordneten Ebenen abgestimmt wurden. Eine ausführliche Darstellung der sozialistischen Leitungsfunktion findet sich bei Autorenkollektiv 1981, S. 18-27.

²⁴⁸ Vgl. Gläubner/Rudolph 1978, S. 124.

6. Internationale Beziehungen

Weitere Direktorate konnten entsprechend der Spezialisierung der Hochschule geschaffen werden. Analog zur Struktur der *Vereinigungen Volkseigener Betriebe*²⁴⁹ wurden ab 1967 an den Hochschulen auch so genannte *Gesellschaftliche Räte* eingerichtet.²⁵⁰ Die *Gesellschaftlichen Räte* an den Hochschulen schuf man, um die Anbindung der Hochschulen an die regionalen Strukturen und deren Eigenheiten zu gewährleisten. Allerdings konnte diese Funktion der Gesellschaftlichen Räte nie richtig entfaltet werden.²⁵¹ Die Zusammenarbeit mit der regionalen Wirtschaft sollte deshalb in den achtziger Jahren an der Humboldt-Universität auch gewährleistet werden durch *Koordinierungsverträge*²⁵² mit Praxispartnern, die idealerweise folgende Ziele fixierten:

- „die langfristige Abstimmung zwischen Wirtschaftsstrategien und der Entwicklungskonzeption der Universität einerseits und Forschungs- und Produktionsstrategien der kooperierenden Partner andererseits,
- die Beratung und Propagierung wirksamer Organisationsformen der Verbindung von Wissenschaft und Produktion von der abgestimmten Grundlagenforschung bis zur produktionsbegleitenden Forschung sowie
- der Erfahrungsaustausch zu beiderseits nutzbringenden Methoden eher langfristig planmäßigen Vervollkommnung der Aus- und Weiterbildung für Studierende bzw. Werk tätige sowie damit verbundene Kaderarbeit durch Qualifizierung, Delegation und Kaderaustausch.“²⁵³

Insgesamt waren 1988 an der Humboldt-Universität 22 Koordinierungsverträge vorwiegend auf Betreiben des *Gesellschaftlichen Rats* abgeschlossen worden, die aber hinsichtlich ihrer Weiterbildungsbezüge eine „sehr differenzierte Qualität“²⁵⁴ aufwiesen. Nur im Vertrag mit dem *Kombinat Nach-*

²⁴⁹ Vgl. Lambrecht 2007b, S. 75ff. und 109ff. Hier erklärt *Lambrecht* ausführlich die Funktionen der *Vereinigungen Volkseigener Betriebe* im *Neuen Ökonomischen System der Planung und Leitung* und inwieweit die Erfahrungen dieser neuen Wirtschaftsstrukturen auf andere Gesellschaftsbereiche übertragen werden sollten.

²⁵⁰ Es sei darauf hingewiesen, dass ab 1971 mit der Abkehr vom *Neuen Ökonomischen System der Planung und Leitung* durch *Honecker* die *Gesellschaftlichen Räte* in der Wirtschaft wieder weitestgehend aufgelöst wurden.

²⁵¹ Vgl. Prokop 2005, S. 39.

²⁵² Vgl. Kehr 1987, S. 1-3; neben *Koordinierungsverträgen* zwischen Hochschulen und Praxispartnern wurden an anderen DDR-Hochschulen auch sogenannte *Leistungsverträge* oder *Rahmenvereinbarungen* geschlossen. Die darin jeweils fixierten Inhalte unterscheiden sich jedoch zumeist nur geringfügig von denen der Koordinierungsverträge, weshalb auf diese Vertragsformen in der Folge nicht genauer eingegangen wird.

²⁵³ Vgl. Kreßner 1988, S. 44f.; *Horst Kreßner* war in 1988 Vorsitzendes des Gesellschaftlichen Rates der Humboldt-Universität.

²⁵⁴ Ebd., S. 48.

richtentechnik kamen quantitative Festlegungen zur Aspiratendelegierung vor. In 14 Verträgen wurde der Kaderaustausch als Vorhaben genannt, in 17 die wissenschaftliche Aspiratur, in 12 Weiterbildungslehrgänge und in 14 Fern-, Teil- oder postgraduales Studium. Die Weiterbildungsmaßnahmen waren 1988 nur in drei Jahresarbeitspläne zwischen der Humboldt-Universität und seinen Praxispartnern aufgenommen worden. Dieses Mittel sollte in der Zukunft verstärkt eingesetzt werden, um mit den Praxispartnern koordinierte Weiterbildungsmaßnahmen zu etablieren.²⁵⁵

Insgesamt zeigt sich an diesen Zahlen, welches Nischendasein die Weiterbildung in der Zusammenarbeit mit den Betrieben der Region immer noch fristete, obwohl insgesamt die Verbindlichkeit im Verhältnis zwischen Hochschulen und Praxispartnern durch die neu geschaffenen vertraglichen Instrumente zugenommen hatte.²⁵⁶

Eine weitere Aufgabe des *Gesellschaftlichen Rats* bestand in der Beratung und Kontrolle des Rektors.²⁵⁷ Deshalb gehörten diesem Gremium beispielsweise örtliche Vertreter der SED und der Gewerkschaften, Leiter der größten Betriebe in der Region und Leiter anderer lokaler Bildungseinrichtungen (in der Regel Volkshochschulen und Polytechnische Oberschulen) an. Die Mitglieder für dieses Gremium wählte teilweise das Konzil der Universität, das aus Delegierten der Hochschulangehörigen bestand; teilweise wurden sie auch vom Minister für das Hoch- und Fachschulwesen ernannt. Es bestand die Verpflichtung, dass der *Gesellschaftliche Rat* zweimal im Jahr zusammen trat und die Leitung der Hochschule Rechenschaft über ihre Aktivitäten ablegte.²⁵⁸

Die Vertretung gesellschaftlicher Gruppen in den Gremien der Hochschulen hatte nach der Dritten Hochschulkonferenz 1958 zugenommen.²⁵⁹ Die westdeutsche Hochschulforschung hatte bereits in diesem Schritt eine Abkehr von der deutschen Hochschultradition gesehen, da der staatliche Einfluss in den Hochschulen erheblich zunahm.²⁶⁰ Mit der Gründung der *Gesellschaftlichen Räte* bekamen diese Tendenzen eine neue Qualität.

Als zweites Gremium auf Zentralebene wurde der *Wissenschaftliche Rat* geschaffen. Der *Wissenschaftliche Rat* wählte den Rektor und stand ihm in

²⁵⁵ Kreßner 1988, S. 48.

²⁵⁶ Vgl. Kehr 1987, S. 5f.

²⁵⁷ Vgl. Bernhardt 1988, S. 14ff.

²⁵⁸ Vgl. GBl. der DDR, Teil II, 1969, S. 465-467; Anordnung über die Aufgaben, Stellung und Arbeitsweise der Gesellschaftlichen Räte an den Hochschulen der Deutschen Demokratischen Republik vom 01.08.1969.

²⁵⁹ GBl. der DDR, Teil I, 1958, Nr. 15, S. 177; Verordnung über die weitere sozialistische Umgestaltung des Hoch- und Fachschulwesens in der DDR vom 13.02.1958.

²⁶⁰ Vgl. z. B. Hofmann 1974, S. 10.

Angelegenheiten der Ausbildung, Erziehung und Forschung beratend zur Seite.²⁶¹ Zu diesem Gremium gehörten neben dem Rektor die Prorektoren und die Direktoren. An der Humboldt-Universität bestand der *Wissenschaftliche Rat* in der ersten Wahlperiode insgesamt aus 98 Mitgliedern, wovon 65 Professoren, 5 Dozenten, 10 wissenschaftliche Mitarbeiter, 12 Studenten, je eine Schwester und medizinisch-technischen Assistentin und 4 Vertreter der SED und gesellschaftlicher Organisationen waren. Zur Förderung der inhaltlichen Zusammenarbeit bildete man an der Humboldt-Universität drei Fakultäten innerhalb des Gremiums: eine Gesellschaftswissenschaftliche, die Mathematisch-Naturwissenschaftliche und die Biowissenschaftliche Fakultät. Eine Medizinische Fakultät wurde im Laufe der ersten Wahlperiode von 1968-1971 gegründet, sodass die Verteilung der Mitglieder des *Wissenschaftlichen Rats* folgendermaßen aussah:

Übersicht 3: Mitglieder des Wissenschaftlichen Rats nach Fakultäten für die Wahlperiode 1968-1971

Fakultät	Zahl der Mitglieder
Gesellschaftswissenschaftliche Fakultät	27
Mathematisch-Naturwissenschaftliche Fakultät	20
Biowissenschaftliche Fakultät	23
Medizinische Fakultät	17

Quelle: Rohde 1972, S. 241.

Gesellschaftlicher und Wissenschaftlicher Rat ersetzten den vormalig existierenden *Akademischen Senat* der deutschen Universitätstradition. Es wurde postuliert, dass der Akademische Senat keinen hinreichenden institutionellen Rahmen bieten würde bei der Lösung der künftigen Aufgaben der Hochschulen, da das Zentralgremium nur unzureichend mit den Fakultäten/Sektionen und Instituten verbunden war.²⁶² Allerdings löste der *Wissenschaftliche Rat* diese Probleme anfangs nicht. In dem neu geschaffenen Gremium bestanden fast keine personellen Überlappungen mit den Sektionen, weshalb „über längere Zeit eine Art Parallelismus“²⁶³ in der Arbeit von Rat und Sektionen bestehen blieb. Die etwa vier Plenartagungen im Jahr waren in ihrer Form zu breit angelegt und zeitigten nur „wenig interessante

²⁶¹ Vgl. GBl. der DDR, Teil II, 1970, Nr. 31, S. 224-226; Anordnung über die Stellung, Aufgabe und Arbeitsweise der Wissenschaftlichen Räte der Universitäten und Hochschulen vom 15.03.1970.

²⁶² Rudolph 1968, S. 879ff. zitiert nach Gläeßner/Rudolph 1978, S. 123, FN 30.

²⁶³ Rohde 1972, S. 242.

streitbare Diskussionen.“²⁶⁴ Das Problem des Parallelismus löste sich an der Humboldt-Universität weitgehend dadurch, dass in der zweiten Wahlperiode von 1971-1974 oftmals Personalunion zwischen den Leitern der Sektionen und den Mitgliedern des *Wissenschaftlichen Rats* bestand. Allerdings reagierte die Universitätsleitung auch aktiv, indem die drei Prorektoren in den Arbeitsprozess der Fakultäten einbezogen wurden und dadurch einen konkreteren Einblick in die wissenschaftlichen Probleme gewinnen sollten. Eine Verkleinerung des *Wissenschaftlichen Rats* war ob des engen Korsetts staatlicher Vorgaben nicht möglich, trotzdem sich die Universitätsleitung hierfür stark machte. Hingegen kam es zu einem geringfügigen Zuwachs auf 101 Gremiumsmitglieder, sodass die Verteilung auf Fakultäten in der zweiten Wahlperiode folgendermaßen aussah:²⁶⁵

Übersicht 4: Mitglieder des Wissenschaftlichen Rats nach Fakultäten für die Wahlperiode 1971-1974

Fakultät	Zahl der Mitglieder
Gesellschaftswissenschaftliche Fakultät	30
Mathematisch-Naturwissenschaftliche Fakultät	22
Biowissenschaftliche Fakultät	20
Medizinische Fakultät	22

Quelle: Rohde 1972, S. 242.

Eigentlich sah die Dritte Hochschulreform vor, die Fakultätsstruktur durch eine Gliederung in Sektionen zu ersetzen. Durch die *Wissenschaftlichen Räte*, die mit der Durchführung der Promotionsverfahren (Promotion A und B) betraut wurden, lebten in der DDR die Fakultäten allerdings wieder auf.²⁶⁶ Als nicht mehr zeitgemäß galt die Fakultätsgliederung der deutschen akademischen Tradition, da kleinere fachwissenschaftliche Abteilungen, die an Hochschulen der USA unter dem Namen Departements gegründet worden waren, sich vermeintlich als effektiver für die hochschulische Forschung und Lehre herausgestellt hatten.²⁶⁷ Natürlich dachte man von staatlicher Seite, von der Einführung ähnlicher Strukturen profitieren zu können. Sektionen anstatt von Fakultäten galt als Antwort auf die zunehmende Differenzierung und Spezialisierung in der Wissenschaft und nicht nur die zeitnahe westdeutsche Literatur meinte, Parallelen zwischen

²⁶⁴ Rohde 1972, S. 241.

²⁶⁵ Weiter Mitglieder, die nicht den Fakultäten zugerechnet wurden, waren der Rektor, die Prorektoren, die Direktoren, Vertreter der SED und der gesellschaftlichen Organisationen.

²⁶⁶ Bleek/Mertens 1994, S. 33f.

²⁶⁷ Vgl. Prokop 2005, S. 18f. und 34.

den Department-Strukturen und den neuen Sektionsstrukturen erkennen zu können. Eine völlige strukturelle Kopie der Departments wurden die Sektionen jedoch nicht; dazu waren sie zu sehr an die Strukturen der sowjetischen Hochschulen angelehnt.²⁶⁸ Glaeßner und Rudolph unterschieden drei Typen von Sektionen:

- „Sektionen, deren Struktur sich aufgrund der Gliederung der Einzelwissenschaften oder der Integration von Einzelwissenschaften ergibt;
- Sektionen, deren Struktur sich primär an den Bedürfnissen der Kooperationspartner in der Industrie oder der staatlichen Verwaltung orientiert;
- Sektionen, die offensichtlich mit den aufgelösten Fakultäten identisch sind (bei möglicher Angliederung der Randgebiete).“²⁶⁹

An der Humboldt-Universität wurden die 169 Institute zu 26 Sektionen zusammengefasst.²⁷⁰ Auf Sektionsebene orientierte man sich an der neuen Leitungsstruktur der Zentralebene der Hochschulen, denn ein so genannter *Direktor* einer Sektion wurde dem Rektor direkt unterstellt. Die Auswahl des Sektionsdirektors orientierte sich mehr an politischen, als an wissenschaftlichen Kriterien.²⁷¹ Dem Sektionsdirektor unterstanden wiederum zwei stellvertretende Direktoren mit den Zuständigkeitsbereichen Aus- und Weiterbildung bzw. Forschung.

Entsprechend dem *Gesellschaftlichen* und dem *Wissenschaftlichen Rat* auf zentraler Ebene schuf man den *Rat der Sektion*. Sektionen verschiedener Hochschulen im gleichen Wissenschaftsfeld bestimmten *Leithochschulen* und *Leitsektionen*, die sich dafür zuständig zeigten, die Forschungsvorhaben der Institutionen zu koordinieren. Neue Forschungsergebnisse wurden zum Gegenstand von Weiterbildungsveranstaltungen im Sinne des wissenschaftlichen Erfahrungsaustauschs gemacht. Derartige Veranstaltungen wurden zumeist in den Universitäten abgehalten; zu ihnen wurde universitätsübergreifend eingeladen. Als *Leitsektionen* benannt wurden die Universitäten zumeist aufgrund ihres Forschungsschwerpunktes. Sie erfüllten diesbezüglich konsultative Aufgaben z.B. gegenüber Ministerien.²⁷²

Das Gesamturteil über die an den Hochschulen im Zuge der Dritten Hochschulreform eingeführten Strukturen hinsichtlich ihrer realen Funktionsfähigkeit war nach der Friedlichen Revolution 1989/1990 vernichtend. Die ‚Verordnung über die Aufgaben der Universitäten, wissenschaftlichen Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen mit Hochschulcharakter‘

²⁶⁸ Vgl. Lambrecht 2007b, S. 129.

²⁶⁹ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 126.

²⁷⁰ Vgl. Lambrecht 2007b, S. 119.

²⁷¹ Vgl. Prokop 2005, S. 39.

²⁷² Glaeßner/Rudolph 1978, S. 126.

ter²⁷³ wurde 1990 außer Kraft gesetzt, sodass die Hochschulen monatelang ohne rechtliche Grundlage den Geschäftsbetrieb fortsetzten. Diese Phase wurde genutzt, um die Folgen des *demokratischen Zentralismus* zu überwinden, da dieser „von dirigistischer Leitung und zentral vorgegebener Detailplanung gekennzeichnet und mit der Paralyse einer wirklichen demokratischen Mitbestimmung der Hochschulmitglieder verbunden war.“²⁷⁴ Noch 1988 hatte der Staatssekretär für das Hoch- und Fachschulwesen beispielsweise über die Arbeit der *Gesellschaftlichen Räte* verkündet:

„Die Tätigkeit der Gesellschaftlichen Räte wird zunehmend bestimmt von einer fundierten analytischen und konzeptionellen Arbeit, in die alle Gruppen von Hochschulangehörigen und die Kooperationspartner unter Leitung des Vorsitzenden des Gesellschaftlichen Rates einbezogen sind und die durch eine konstruktive Atmosphäre gekennzeichnet sind. ... Genossinnen und Genossen! Die Bilanz ist positiv.“²⁷⁵

Eine grafische Darstellung der durch die Dritte Hochschulreform in der Humboldt-Universität neu entstandenen formellen Hochschulstrukturen findet sich in Übersicht 5. Mit kleinen Abweichungen fanden sich ähnliche Strukturen an allen Hochschulen der DDR.²⁷⁶

Neben der institutionellen Reform der Hochschulen und Universitäten kam es im Rahmen der Dritten Hochschulreform zu tiefgreifenden Veränderungen des Studienablaufs. Wie weiter unten dargestellt wird, knüpften Weiterbildungsveranstaltungen oftmals inhaltlich und strukturell an Veranstaltungen des Direktstudiums an. Teilweise bildete das Direktstudium den Ausgangspunkt und das Grundgerüst für die Entwicklung von eigenen Lernformen und -inhalten in der Weiterbildung. Die Studienform des Direktstudiums bestimmte somit gerade anfangs das Angebot in der Weiterbildung, da Form und Inhalt von hier, wenn nicht übernommen, dann zumindest entlehnt wurden.

Die zentrale Maßgabe für die Dritte Hochschulreform war es, das Studium effektiver zu gestalten, damit mehr Studierende an den Hochschulen eine Ausbildung durchlaufen konnten. Denn der *Sozialistischen Großforschung* sollten mehr Arbeitskräfte zur Verfügung gestellt, aber auch mehr Lehrkräfte ausgebildet werden, um die Studierendenzahlen steigern zu können.²⁷⁷ Hierfür führte man eine Regelstudienzeit ein, die zwischen vier bis fünf Jahren betragen konnte, was eine Verkürzung der Studienzeit bedeute-

²⁷³ GBl. der DDR, Teil II, 1970, Nr. 26, S. 189-195.

²⁷⁴ Schaefer 1990, S. 44.

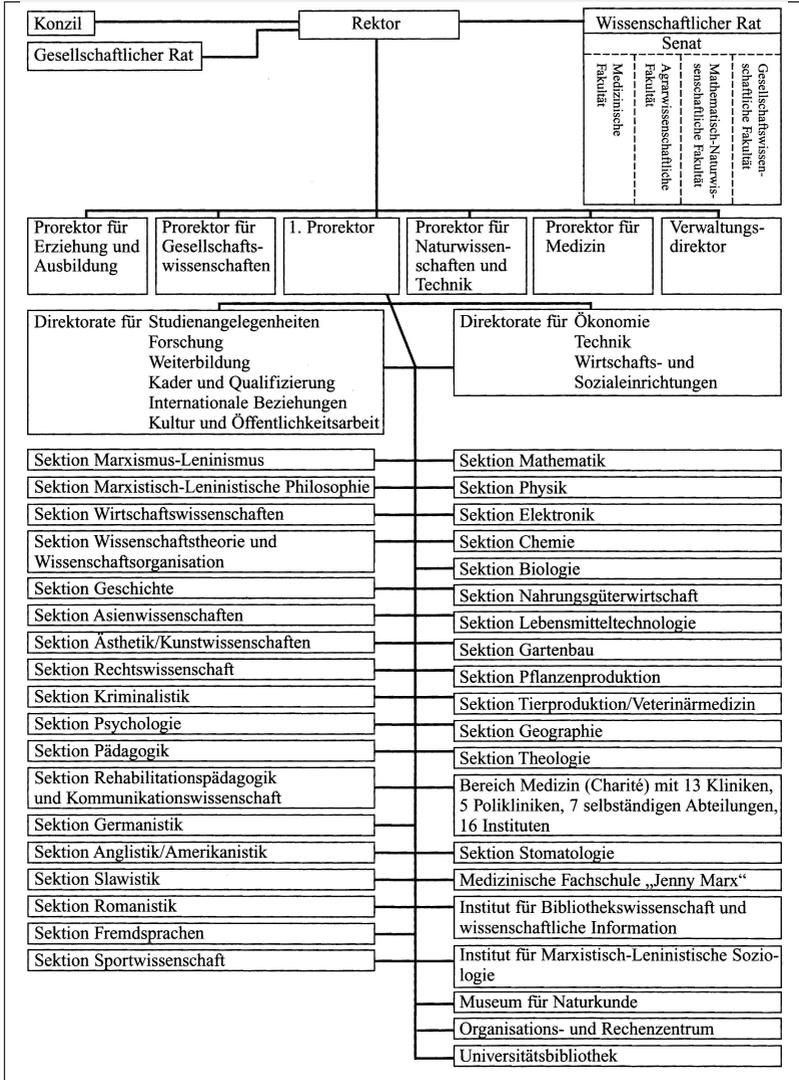
²⁷⁵ Bernhardt 1988, S. 20f.

²⁷⁶ Rüger 1985, S. 143 zitiert nach Prokop 2005, S. 40.

²⁷⁷ Vgl. Lambrecht 2007b, S. 159ff.

te.²⁷⁸ Grundsätzlich sollten vier Jahre studiert werden, jedoch wurden einige Ausnahmen von der Regel gemacht wie z.B. für das Fach Medizin.

Übersicht 5: Schematische Darstellung der Struktur der Humboldt-Universität im Jahre 1985



²⁷⁸ Vgl. Lambrecht 2007a, die hochschule, S. 184.

Zudem wurde das Ziel verfolgt, alle Studiengänge in eine einheitliche Form umzuwandeln. Anfänglich wurde geplant, das Studium in vier klar voneinander getrennte Abschnitte zu unterteilen, die eine fortschreitende Spezialisierung gewährleisten sollten. Die ersten beiden Studienstufen sollten durch Studienpläne geregelt werden, die durch das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen zu bestätigen waren.²⁷⁹ Die Bezeichnungen der vier Stufen finden sich hiernach in der Reihenfolge, in der sie vom Studierenden durchlaufen werden konnten:

1. Grundstudium
2. Fachstudium
3. Spezialstudium
4. Forschungsstudium

Das *Grundstudium* sollte in zwei Jahren Grundkenntnisse für das jeweilige Fach und allgemeine Inhalte aus den Bereichen Naturwissenschaft und Gesellschaftswissenschaft vermitteln. Hinzu kamen der Unterricht in der russischen Sprache sowie einer weiteren Sprache. Die beginnende Computerisierung führte dazu, dass Datenverarbeitung in den Lehrplan des Studiums aufgenommen wurde. Die Ausbildung auf dieser Stufe sollte mit Abschlussprüfungen enden, die die Voraussetzungen bildeten für die Aufnahme eines Fachstudiums. Die Abschlussprüfungen hatten den Charakter einer Zwischenprüfung, womit sich kein selbstständiger berufsqualifizierender Abschluss verband.

Das *Fachstudium* dauerte ebenfalls zwei Jahre und war darauf angelegt die Studierenden tiefer in die Materie ihres Studienfach eintauchen zu lassen. Die angestrebte Praxisorientierung der Dritten Hochschulreform fand seinen Ausdruck in dem Berufspraktikum, das während des Fachstudiums abgeleistet werden musste und bis zu 10 Wochen dauerte. Das Fachstudium endete mit dem so genannten Verbund aus Abschlussarbeit und Hauptprüfung, die beide im letzten Studienjahr an der Hochschule durchgeführt wurden. Mit dem Bestehen der Hauptprüfung wurde im Regelfall ein vollwertiger Hochschulabschluss erreicht, der zum Führen eines Berufstitels berechnete.

Nach dem Fachstudium standen den Studierenden anfänglich zwei Wege offen. Zum einen sollte das Studium in der Form eines *Spezialstudiums*, zum anderen als *Forschungsstudium* fortgesetzt werden können. Das Spezialstudium war auf ein Jahr angelegt und sollte mit dem Diplom enden. Das Forschungsstudium hingegen dauerte zwei bis drei Jahre und schloss mit der Promotion ab. Für beide Formen galt das Delegationsprinzip bei der Aufnahme des letzten Studienabschnitts, was die Entscheidungsfreiheit des

²⁷⁹ Vgl. Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen 1966, S. 3-13.

jeweiligen Absolventen des Fachstudiums erheblich einschränkte. Das Forschungsstudium reduzierte man auf einen kleinen Kreis besonders qualifizierter Teilnehmer. Diese Entscheidung bedeutete, dass aus Forschungsstudenten vorwiegend die späteren Professoren werden sollten. Die Zulassung zu einem Forschungsstudium war damit das entscheidende Selektionsinstrument für eine akademische Laufbahn.²⁸⁰

Das Spezialstudium bestand allerdings bloß bis zur 16. Staatsratstagung 1969.²⁸¹ Die starke Spezialisierung im letzten Studienjahr hatte sich als wenig praktikabel und damit auch wenig Gewinn bringend für die Studierenden erwiesen. Zum einen verhinderten unzureichende Informationen über Spezialisierungsanforderungen der Arbeitswelt die Ausgestaltung komplexer Studienpläne. Zum anderen waren die Lenkungsmechanismen für Arbeitskräfte nicht derart ausgefeilt, dass Spezialisierungsanforderungen der Wirtschaft schon während des Studiums hätte entsprochen werden können.²⁸² Statt auf eine Spezialausbildung schon während der Studienphase zu setzen, beschränkte man sich bis um Ende der DDR in den Studiengängen auf eine breite Grundausbildung. Die flexibleren Studienformen des postgradualen Studiums und später auch der Lehrgänge in der Weiterbildung erlaubten effektiver Spezialisierungen zu vermitteln.

2.3.3. *Weiterbildungsformen*

Feststehende Definitionen von Weiterbildung haben sich erst im Laufe der Jahrzehnte in der DDR herausgebildet. War anfangs der Begriff *Weiterbildung* sehr weit gefasst und reichte von der Qualifizierung eines Facharbeiters am Arbeitsplatz bis zur Weiterbildung von Hochschullehrern, so kristallisierten sich im Laufe der Zeit Auffassungen heraus, die Weiterbildung an formelle und institutionelle Bildungsmaßnahmen knüpfte. Für den Hochschulbereich kam es zu einer definitorische Veränderung für das Fernstudium. Das stark verbreitete Fernstudium wurde bald nicht mehr zur Weiterbildung gerechnet, sondern dem Direktstudium gleichgestellt als Ersterwerb einer akademischen Grundausbildung, die in der Regel mit dem Diplom des jeweiligen Fachgebiets abschloss.²⁸³

Daran konnte sich dann eine postgraduale Weiterbildung anschließen, als Fern-, Direkt- oder Abendstudium und später auch als kombiniertes

²⁸⁰ Vgl. Glaebner/Rudolph 1978, S. 132.

²⁸¹ Vgl. Lambrecht 2007a, S. 184.

²⁸² Vgl. Glaebner/Rudolph 1978, S. 131f.

²⁸³ Zinkahn/Nerlich 1988, S. 12ff.

Studium.²⁸⁴ Dennoch wird das Fernstudium als Direktstudium in den unten folgenden Beschreibungen der Veranstaltungsformen der hochschulischen Weiterbildungsformen aufgeführt, weil der Weiterbildungscharakter des Fernstudiums in vielen Fällen bis zum Ende der DDR erhalten blieb oder Fernstudienangebote als Blaupause für die Ausarbeitung von postgradualen Studienangeboten von Hochschulen genutzt wurden.

Die erste rechtliche Regelung für die Einbindung der Hochschulen in die Weiterbildung bildete der „Beschluss über die Grundsätze und Aufgaben der Entwicklung der Weiterbildung“.²⁸⁵ Durch den Beschluss wurden die Zuständigkeiten im Weiterbildungsbereich weitgehend dem Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen übertragen und damit auch die Koordination und Leitung des gesamten Weiterbildungssektors der DDR in diesem Ministerium versammelt. Bei den Hauptaufgaben hieß es, dass der Hochschulsektor nicht nur die eigenen Lehrleistungen im Weiterbildungssegment zu erbringen hatte, sondern mit der Erarbeitung von Materialien und Inhalten für den gesamten Weiterbildungssektor betraut wurde. Dazu gehörten:

- Unterstützung von Bildungsstätten durch die Vermittlung von wissenschaftlichen Methoden und Erkenntnissen,
- Ausarbeitung von Weiterbildungsprogrammen und Materialien,
- Herausgabe von Lehrmaterial auf dem Gebiet des Marxismus-Leninismus auf der Grundlage der Lehrprogramme der Hoch- und Fachschulen,
- Koordinierung der Forschung insbesondere im Bereich sozialistischer Erwachsenenbildung und der Betriebspädagogik sowie
- Auswertung von internationalen Erfahrungen, insbesondere der Sowjetunion und anderer sozialistischer Länder im Bereich der Weiterbildung.²⁸⁶

Um die neuen Koordinationsaufgaben handhabbar zu machen, wurde das *Institut für Weiterbildung* direkt beim Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen angesiedelt. Das Ministerium und das ihm unterstellte *Institut für Weiterbildung* sollten sich laut Beschluss des Ministerrats auf wissenschaftliche und pädagogische Aufgaben beschränken. Das Institut hatte die Aufgabe, die Hochschulen bei der Schaffung von Strukturen im Weiterbildungssegment zu unterstützen bzw. die Umsetzung von staatlichen Vorgaben zu begleiten.

Auf dem VII. Parteitag wurde u.a. im Politikfeld Weiterbildung eine verstärkte Zusammenarbeit der Hochschulen mit den Betrieben der jeweiligen

²⁸⁴ Vgl. Haack 1980, S. 338.

²⁸⁵ Vgl. GBl. der DDR, Teil II/2, 1968, Nr. 76, S. 560.

²⁸⁶ Vgl. GBl. der DDR, Teil II/2, 1968, Nr. 76, S. 560.

Region gefordert. Die Etablierung dieser Kontakte und Kooperationsvereinbarungen geschah weitgehend durch das *Institut für Weiterbildung* in Zusammenarbeit mit dem *Gesellschaftlichen Rat* der jeweiligen Hochschule. Das *Institut für Weiterbildung* war auch dafür zuständig, eine Prognose für die Weiterbildung der Hoch- und Fachschulkader zu erarbeiten.²⁸⁷

Was die konkrete Organisation und Durchführung von Weiterbildungsveranstaltungen an Hochschulen anbelangte, blieben die gesetzlichen Regelungen vage. Es lässt sich aber feststellen, dass den Hochschulen organisatorische Freiheiten für die Weiterbildungsmaßnahmen eingeräumt wurden, wobei vier Einflussfaktoren in Zusammenarbeit mit staatlichen Stellen und der Industrie im Vorfeld der Konzeption von Weiterbildungsangeboten für das Gelingen von Weiterbildung beachtet werden sollten:

1. Ermittlung des Bedarfs an Weiterbildung: der genaue und aktuelle Bedarf an Weiterbildungsangeboten sollte ermittelt werden und auf Veränderungen des Bedarfs sollte mit einer größeren Flexibilität des Angebots reagiert werden, da sich der Aufwand für Vorbereitung und Durchführung von Weiterbildungsveranstaltungen an Hochschulen als erheblich herausgestellt hatte.
2. Sicherung der Lehrkapazität: aufgrund von Erfahrungen konnte festgestellt werden, dass der Zeitaufwand für die Lehrkräfte in der Weiterbildung größer ist als in der Ausbildung. Der erhöhte Zeitaufwand, der schon bei der Planung von Veranstaltungen berücksichtigt werden sollte, ergab sich zum einen aus Reisezeit, wenn die Veranstaltung nicht am Ort stattfanden. Zum anderen mussten Weiterbildungsveranstaltungen eigens didaktisch vorbereitet werden.
3. Gewährleistung der sachlichen Bedingungen für die Organisation des Lehrbetriebs: neben dem vielfach innovativen Charakter von Weiterbildung, der den häufigen Wechsel von Inhalten bedingte, sollte bei Weiterbildungsprozessen eine überwiegend pragmatische Ordnung Berücksichtigung finden, da sich Innovationen - nach damaliger Auffassung - nicht sofort in wissenschaftliche Systeme einfügen lassen. Durch eine interdisziplinäre Ausrichtung von Weiterbildung und eine stärkere Orientierung auf die Anwendbarkeit von Inhalten sollte dieses strukturelle Problem gelöst werden.²⁸⁸
4. Berücksichtigung der Lebensweise der Teilnehmer: Alter der Teilnehmer, Vorbildung, Praxis- und Lebenserfahrung, Motivations- und Einstellungsgefüge²⁸⁹ sowie die Kollektivbindung der Teilnehmer sollten

²⁸⁷ Vgl. GBl. der DDR, Teil I, 1970, Nr. 21, S. 298.

²⁸⁸ Vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 16ff.

²⁸⁹ *Einstellung* bezeichnet in diesem Zusammenhang allg. die Einstellung zur Weiterbildung, wohingegen sich *Motivation* auf den konkreten bzw. speziellen Fall in der Weiterbildungsver-

bei der Konzeption von Weiterbildungsveranstaltungen berücksichtigt werden. Der Aspekt des Alters bezieht sich hier auch auf das Altersverhältnis zwischen Lehrkräften und Teilnehmern. Denn obwohl die Teilnehmer im allgemeinen die Spezialbildung jüngerer Lehrkräfte akzeptierten, konnte es zu Schwierigkeiten in Gebieten kommen, deren Erschließung neben der wissenschaftlichen Erkenntnis auch soziale Erfahrung erforderte. Des weiteren sollte durch die Organisation längerer Kurse sichergestellt werden, dass Weiterbildung im Leben der Teilnehmer einen Vorrang erhält.²⁹⁰

Laut der Anordnung über das Aufnahmeverfahren zum Direkt-, Fern- und Abendstudium an den Universitäten, Hochschul- und Fachschulen vom 20. Februar 1963 stand formell jedem die Möglichkeit offen, sich auf eine der Formen der hochschulischen Weiterbildung zu bewerben, in der Regel wurden die Teilnehmer jedoch über das Delegierungsverfahren rekrutiert, das den Hochschulen nur wenig Einfluss auf die Auswahl der Weiterbildungsteilnehmer gab. Die potentiellen Teilnehmer bedurften in der Regel einer Delegation des Betriebes oder einer anderen staatlichen oder gesellschaftlichen Organisation, die Aufschluss über den aktiven Einsatz der Betroffenen beim sozialistischen Aufbau in der DDR und die Bereitschaft zur Verteidigung ihrer sozialistischen Errungenschaften und ihre Lern- und Arbeitsdisziplin, verbunden mit dem Bestreben, das Wissen und Können im Interesse der sozialistischen Entwicklung ständig zu vervollkommen, beschreiben sollte.²⁹¹ Im Gegensatz zum Direktstudium, in dem anteilmäßig die Studierenden mit einem Abschluss der Oberschule dominierten, verfügte der weitaus größte Teil der Studierenden in der hochschulischen Weiterbildung über einen Fachschulabschluss, der in der Regel auch zum Zugang zur Hochschule berechnete.²⁹²

Die mangelhafte Konkretisierung der Kompetenzen und Aufgaben der Hochschulen in der Weiterbildung führte dazu, dass anfänglich heftige Diskussionen vor allem über die Zuständigkeit bei der Auswahl der Weiterbildungsteilnehmer und über die inhaltliche Gestaltung der Weiterbildungsveranstaltungen entstanden. Die Hochschulen wollten nicht per se für die Weiterbildung zuständig sein, ohne wirklichen Einfluss auf die Weiterbildungs-

anstaltung bezieht. Wenn z.B. schlechte Erfahrungen mit früheren Weiterbildungsmaßnahmen vorliegen, sind zumeist beide Elemente betroffen, was zu Passivität der Teilnehmer in den Lehrveranstaltungen führen kann. Vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 22.

²⁹⁰ Ebd., S. 18f.

²⁹¹ Anordnung über das Aufnahmeverfahren zum Direkt-, Fern- und Abendstudium an den Universitäten, Hochschul- und Fachschulen vom 20. Februar 1963, zitiert nach: Niehuis 1973, S. 117f.

²⁹² Vgl. Köhler 2007, S. 78.

veranstaltungen zu haben. Denn die Entscheidungen über den Zeitpunkt, den Kreis der Teilnehmer und die angemessene Form der Weiterbildung oblag den Leitungen der Betriebe, Kombinate und der Vereinigung Volkseigener Betriebe. Ob diese von *Glaeßner* und *Rudolph* beschriebene Aufgabenverteilung zu Ungunsten der Hochschulen an der Humboldt-Universität so durchgehalten wurde,²⁹³ gilt es unter anderem im Kapitel 3 genau zu analysieren.

Mehr als auf den unteren Ebenen des Bildungssystems strebte die Staats- und Parteiführung in der hochschulische Weiterbildung ein Zusammenwirken von Wissenschaft und Produktion an, weshalb die Hochschulen zu einem zentralen Bestandteil in der Erwachsenenbildung umgeformt wurden.²⁹⁴ Bereits in den 1950er Jahren absolvierte ein erheblicher Teil der Studierenden das Studium in Form eines Fernstudiums oder einer anderen Art der hochschulischen Weiterbildung. 1964 erreichte der Anteil an hochschulischen Weiterbildungsformen erstmals ein Drittel aller Studierenden an Hoch- und Fachschulen.

Das Ende des Nachholbedarfs an Hochschulqualifikationen und die Reduzierung beim geschätzten Bedarfs an Arbeitskräften mit akademischen Abschlüssen für die Planwirtschaft führten dazu, dass der Anteil an Fernstudenden auf 11 Prozent im Jahr sank und auf diesem Niveau bis zum Ende der DDR verblieb. In den Fachrichtungen Wirtschaftswissenschaften, Kultur- und Kunstwissenschaften, Sportwissenschaften, Philosophie und Geschichte, Staats- und Rechtswissenschaften hatte sich das Fernstudium bis 1960 zur dominierenden Ausbildungsform entwickelt. Bis zur Wende nahm der Anteil der Studierenden in diesen Wissenschaftsdisziplinen immer noch durchweg mehr als 20 Prozent ein.²⁹⁵

Die Teilnehmerzahlen an Weiterbildungsmaßnahmen entsprach vielerorts der Anzahl der Studenten im Direktstudium.²⁹⁶ Das Abendstudium hatte im Gegensatz zum Fachschulbereich, wo diese Studienform deutlich mehr Teilnehmer hatte, an den Hochschulen 1961 mit 4 Prozent den größten Anteil erfahren. Ab Ende der sechziger Jahre reduzierte sich der Anteil auf 1 Prozent. In den Studienformen neben dem Direktstudium lag das Alter 1976 bei 28 Jahren, 1986 bei 26 Jahren. Die zeitweise massive Zunahme der Teilnehmerzahlen bedeutete jedoch nicht sogleich auch einen ‚gefühlten‘ Bedeutungszuwachs der Weiterbildung in den Hochschulen. Der Leiter des Weiterbildungsbereichs in der Verwaltung der Humboldt-Universität sah sich 1983 zu folgender Feststellung veranlasst:

²⁹³ Vgl. Glaeßner/Rudolph 1978, S. 169.

²⁹⁴ Vgl. Schneider 1988, S. 9f.

²⁹⁵ Vgl. Köhler 2007, S. 76f.

²⁹⁶ Vgl. Zinkahn 1986, S. 39.

„Die neuen qualitativen Anforderungen und der Stellenwert der Weiterbildung sind im Denken und Handeln der einzelnen Hochschullehrer noch ungenügend berücksichtigt. Nicht immer sind die Bereitschaft und die Möglichkeit vorhanden, die Weiterbildung schrittweise den Aufgaben in Ausbildung und Forschung gleichwertig einzuordnen.“²⁹⁷

Um Schwierigkeiten in Weiterbildungsbereich an den Hochschulen zu begegnen, wurde eine wissenschaftliche Arbeitstagung durch das *Zentralinstitut für Hochschulbildung* zur beruflichen Weiterbildung an Hochschulen am 25./26.9 1985 in Berlin veranstaltet. Hier wurde nachdrücklich die Notwendigkeit unterstrichen, das pädagogische Niveau von Weiterbildungsveranstaltungen zu heben und die im Vergleich zur Ausbildung von Studenten andersgearteten Bedingungen in der Weiterbildung bewußter zu nutzen. Auch die Kooperationen in der Weiterbildung mit Partnern außerhalb der Hochschule sollten effektiver gestaltet werden.

Zusammengefasst wurde dieser Prozess als *Etappe der Intensivierung*, die ab Mitte der achtziger Jahre eingeläutet wurde.²⁹⁸ Für die Gestaltung von Weiterbildungsprozessen wurden vier Prinzipien formuliert, die durch die Hochschulpädagogik allgemein für Bildungsprozesse an Hochschulen erarbeitet worden waren und für die Weiterbildung an Hochschulen modifiziert wurden. Grundlegend für die Gestaltung von Weiterbildungsprozessen waren also auch noch Mitte der achtziger Jahre Gestaltungskonzepte des Direktstudiums. Zusammenhängende fächerübergreifende Zielsetzungen für die konkrete Gestaltung der hochschulischen Weiterbildung wurden in der DDR nicht erarbeitet. Die allgemeinen Prinzipien jeweils mit kritischen Kommentaren versehen, waren:

1. das Prinzip der Wissenschaftlichkeit: obwohl die dialektische Methode der Gestaltung von Lehr- und Studienprozessen zu Grunde gelegt wurde, war die Umsetzung „erst partiell gelöst.“²⁹⁹
2. das Prinzip der Parteilichkeit: dieses Prinzip wurde beibehalten, obwohl fraglich war, ob Anteile von Marxismus-Leninismus in Weiterbildungsveranstaltungen überhaupt nötig waren. Trotzdem wurde festgestellt, dass die Weiterbildungsteilnehmer erfahrungsgemäß ein ausgesprochenes Bedürfnis nach politischer Diskussion hatten, weshalb ein „Bedarf an vertiefter politisch-ideologischer Information“ und eine „höhere Qualität der Handlungsorientierungen“³⁰⁰ notwendig wäre, die aus dem Prinzip der Parteilichkeit hervorgehen.

²⁹⁷ Nerlich/Albrecht 1983, S. 14.

²⁹⁸ Vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 5ff.

²⁹⁹ Ebd., S. 23.

³⁰⁰ Ebd., S. 24

3. das Prinzip der aneignungsgerechten Gestaltung: dieses Prinzip wurde am stärksten auf den Weiterbildungsbereich angepasst. Von den vier Elementen, die das Prinzip umfasst, blieb das Element der Bewusstheit als lerneffektsteigernder Faktor weitestgehend unverändert. Was das Verhältnis von selbstständigem Arbeiten und dem Arbeiten unter Anleitung einer Lehrkraft betrifft, wäre das Optimum immer neu zu bestimmen. Normalerweise zwingt die Kürze der Lehrveranstaltungen zu einem höheren Zeitbudget für Lehrkräfte, da ansonsten Inhalte nicht ausreichend vermittelt werden können. Hingegen würde selbstständiges Arbeiten den Geist trainieren und zu einer „Optimierung der Selbstregulation“³⁰¹ führen. Nur durch Wiederholung könne man in Weiterbildungsprozessen bereits vorhandenes Wissen reaktivieren und dabei Lücken kenntlich machen. Daraus ergäbe sich eine stärkere Differenzierung in den Veranstaltungen, damit Unterschieden in Erfahrung, Vorbildung und Alter der Teilnehmer Rechnung getragen werden kann.
4. das Prinzip der Kooperation und kollektiven Interaktion: Kooperation und Interaktion sollen zwischen Lehrkräften und Teilnehmern stattfinden und von letzteren auch so erlebt werden, damit sich letztendlich – so die ideale Vorstellung – eine sozialistische Demokratie entfalte. Die Umsetzung dieses Prinzips sollte hierarchische Lernverhältnisse durch gleichberechtigte ersetzen.³⁰²

Die Schwierigkeiten in den Weiterbildungsveranstaltungen waren schon ab Mitte der siebziger Jahre gemeinhin bekannt. Eine Studie zeigte, dass sich 9 Prozent der Teilnehmer an Weiterbildungsveranstaltungen für unterfordert hielten. Mehr als ein Drittel der Weiterbildungsteilnehmer mit einem akademischen Bildungsabschluss konstatierten, dass die Weiterbildung nicht den Erfordernissen ihrer beruflichen Tätigkeit entsprach.³⁰³

Von einem „Informationsschnellfeuer“ ist an anderer Stelle die Rede, und es wurde den Lehrkräften an Hochschulen die Frage gestellt, ob erlebte Konfliktsituationen schon jemals Ausgangspunkt für entsprechende Konsequenzen - z.B. für ein besseres eigenes Lehrkonzept - waren. Zum besseren Bezug auf die Bedürfnisse der Teilnehmer wurde vorgeschlagen, sich zunächst zu fragen, was „mit dem zu behandelnden Gegenstand im Denken und Handeln der Teilnehmer verändert werden“³⁰⁴ solle. Auffällig ist die Tatsache, dass für den Erziehungsauftrag zwar ideologische Inhalte erwähnt werden, jedoch der Marxismus-Leninismus nicht ausdrücklich genannt wird

³⁰¹ Knöchel/Lehmann 1987, S. 24

³⁰² Ebd., S. 24f.

³⁰³ Vgl. Zinkahn 1977, S. 42.

³⁰⁴ Knöchel/Lehmann 1987, S. 11.

und auch keine ausführliche Darstellung dieses Bereichs bei *Knöchel* stattfindet.³⁰⁵ Dies deutete bereits darauf hin, dass Inhalte mit direktem Berufsbezug und Fragen der Didaktik, Durchführung und Organisation von Weiterbildungsveranstaltungen nunmehr in den Vordergrund gerückt werden sollten. Dass es in der Praxis mit der grundsätzlichen Ausrichtung der Weiterbildungsveranstaltungen erhebliche Probleme gegeben haben muss, zeigt folgendes Zitat:

„Es setzt sich heute die Einsicht durch, daß Ziele auch für die Weiterbildung aus gesellschaftlichen, praktischen und betrieblichen Anforderungen abgeleitet werden müssen. Das wurde nicht immer so gesehen, und manche gutgemeinten Weiterbildungsangebote erwiesen sich als untauglich, weil sie an den Erfordernissen der Praxis vorbeigingen.“³⁰⁶

Das bedeutet allerdings nicht, dass von nun an ausschließlich die Praxis als Referenzpunkt für die Gestaltung von weiteren Bildungsveranstaltungen genutzt wurde. Normen und Wertungen, wie auch Einstellungen, Motive, Wert- und Pflichtorientierungen sollten weiterhin vermittelt werden.

Fernstudium

Das Fernstudium wurde in der DDR 1950 eingeführt. Vorläufer des Fernstudiums wurden unter dem Namen *Deutsche Fernschule* durch Albert Först in der sowjetischen Besatzungszone gegründet.³⁰⁷ Fernstudenten an Hochschulen hatten den gleichen Status wie Studenten im Direktstudium, denn es wurden dieselben Ausbildungsziele verfolgt und dieselben Abschlüsse vergeben.³⁰⁸ In der Regel waren es dieselben Struktureinheiten an den Hochschulen, die sowohl das Direkt- als auch das Fernstudium organisierten, wie auch das Lehrpersonal oftmals identisch war.

Der Hauptunterschied zu den Studierenden im Direktstudium bestand darin, dass Fernstudenten für gewöhnlich neben dem Studium einer Berufstätigkeit nachgingen, von der sie für das Studium teilweise freigestellt wurden. Die Freistellungen waren vornehmlich zur Vorbereitung auf Prüfungen oder zum Erstellen der Abschlussarbeit gedacht. Die Freistellungszeiträume wurden für jeden Studiengang einzeln festgelegt.³⁰⁹ Da das Fernstudium vorwiegend am Abend durchgeführt wurde, lautete die offizielle Bezeich-

³⁰⁵ Knöchel/Lehmann 1987, S. 11ff.

³⁰⁶ Ebd., S. 25

³⁰⁷ Vgl. Dellling 1989, S. 105ff.

³⁰⁸ Auch postgraduale Studienformen konnten teilweise in der Form eines Fernstudiums absolviert werden, wodurch sich der Status der Studierenden ändern kann; vgl. auch Kapitel 2.3.3 *Weiterbildungsformen*.

³⁰⁹ Vgl. Lesche 1965, S. 11f.

nung dieser Studienform auch Fern-, Abend und Teilstudium.³¹⁰ Der Anteil von Fernstudenten entwickelte sich seit 1951 wie in Übersicht 6 dargestellt.

Übersicht 6: Entwicklung des Anteil von Fernstudenten 1951-1985

Jahr	Neuzulassung von Fernstudenten	in Prozent aller Studierenden
1951	1.900	16
1956	4.700	22
1960	7.700	26
1965	6.300	26
1970	10.000	23
1975	4.300	13
1980	3.000	9
1985	2.300	7

Quelle: Matthes 1990, S. 1.

Ungefähr ein Drittel der Fernstudierenden absolvierte in den 80er Jahren ein Studium in den technischen Wissenschaften und ein weiteres Drittel in den Wirtschaftswissenschaften. Fernstudien wurden in der DDR von allen Hochschulen und in der Regel auch von Fachschulen angeboten. Die Hochschuleinrichtungen, die ein Direktstudium veranstalteten, stellten zugleich auch ein Angebot für das Fernstudium bereit. Hieraus resultierte in vielen Fällen ein Mehrfachangebot.³¹¹ Beispielsweise konnte man das Fach Maschineningenieurswesen an zehn Hochschulen studieren. Lediglich die Lehramtsausbildung für allgemeinbildende Schulen, die Ausbildung von Mathematikern und Naturwissenschaftlern sowie von Ärzten und Zahnärzten konnte Ende der 80er Jahre nicht als Fernstudium absolviert werden. Auch die Ausbildung zur Diplomkrankenschwester bzw. zum Diplompfleger wurde an der Humboldt-Universität durchgeführt.

Insgesamt stellt *Matthes* fest, dass das breite Fernstudienangebot, das auf viele Einrichtungen verteilt war, eine Koordinierung auf zentraler Ebene z.B. bei der Erstellung von Arbeitsmaterialien, notwendig machte.³¹² Diesen Anforderungen wurde 1969 entsprochen, indem die *Zentralstelle für das Hochschulfernstudium* geschaffen wurde und für die meisten technischen, ökonomischen und in der Folge auch für die agrarwissenschaftlichen Studienrichtungen ein zentralgeleitetes Hochschulfernstudium eingerichtet wur-

³¹⁰ GBl. der DDR, 1963, Teil II, Nr. 21, S. 143.

³¹¹ Vgl. Vogel 1988, S. 5f.

³¹² Vgl. Matthes 1990, S. 2f.

de. Im Falle der Humboldt-Universität ersetzte dieses zentralistische System das universitätseigene Außenstellennetz für das Fernstudium.³¹³

Die Zugangsvoraussetzungen für ein Hochschulfernstudium veränderten sich in der DDR entsprechend der sich wandelnden gesellschaftlichen Funktionen dieser Studienform. In den ersten Jahren des Bestehens der DDR übernahm das Fernstudium vorwiegend die Funktion der Nachqualifizierung von Werktätigen, die ihre Arbeit bislang ohne formelle Qualifikation erledigt hatten. Obwohl das Fernstudium diese Funktion bis zum Ende der DDR nicht verlieren sollte, nahm jedoch der Anteil an Fernstudenten zu, die durch ein Fernstudium auf eine künftige Aufgabe vorbereitet werden sollten. An diesen Prozess knüpfte sich eine zunehmende Verjüngung der Teilnehmer. Weiterhin wurde Bildungsinteressenten partiell die Möglichkeit eingeräumt, eine frühere Bildungsentscheidung durch ein Hochschulfernstudium zu korrigieren. Diese Teilnehmer waren für gewöhnlich älter.³¹⁴

Bezüglich der formellen Zulassungsvoraussetzungen ergab sich ein Wandel hin zur Hochschulreife, während in den Anfangsjahren der DDR noch lediglich eine Berufsausbildung für die Zulassung im angestrebten Studienfach ausgereicht hatte.³¹⁵ Eine praktische berufliche Tätigkeit sowie eine Delegation des entscheidenden Betriebs kamen in der Regel als Zulassungsvoraussetzung hinzu.

Vor dem Beginn eines Fernstudiums nahmen die Teilnehmer für gewöhnlich an Vorbereitungskursen teil. Diese Kurse wurden eingerichtet, da beim Einstieg in ein wissenschaftliches Studium erfahrungsgemäß anfänglich viele Schwierigkeiten auftraten. Veranstaltet wurden die gebührenfreien Kurse zumeist durch Volkshochschulen, aber auch an den Hochschulen selbst gab es vereinzelt studienvorbereitende Veranstaltungen. Das Lehrmaterial übersandte die Hochschule den Teilnehmern bereits ein halbes Jahr vor Studienbeginn, damit die Teilnehmer ausreichend Zeit hatten ihre Vorbereitungsveranstaltungen zu planen und daran teilzunehmen. Das Lehrmaterial bildete die Grundlage des Fernstudiums während der gesamten Studienzzeit, da auf dieser Grundlage das Selbststudium der Studierenden durchgeführt wurde.

Matthes bemerkt, dass das Lehrmaterial des Fernstudiums praxisorientierter als das des Direktstudiums sein muss, da ansonsten die Studierenden den Sinnes des Fernstudium schnell in Frage stellen würden, denn die Anwendung von Wissen aus dem Studium stellte bei den meisten Studie-

³¹³ Vgl. Pomsel 1990, S. 12.

³¹⁴ Vgl. Matthes 1990, S. 4; Möhle 1986, S. 10.

³¹⁵ Eine klare Abgrenzung lässt sich an dieser Stelle nicht durchwegs vornehmen, da in den siebziger Jahren Abiturienten normalerweise während der Schulzeit zugleich eine Berufsausbildung zu absolvieren hatten.

renden die eigentliche Motivation für eine Studienaufnahme dar.³¹⁶ Was die Motivation während eines Fern- oder Abendstudiums betraf, konnte festgestellt werden, dass Studierende, die älter als 35 Jahre waren, trotz in der Regel größeren familiären und gesellschaftlichen Verpflichtungen, bis zu drei Stunden mehr für das Selbststudium in der Woche aufwendeten, als jüngere Studierende der gleichen Studiengänge. Auch die aktive Mitarbeit der älteren Studierenden in den Präsenzveranstaltungen sowie der Notenschnitt waren besser.³¹⁷

Ergänzt wurden die Selbststudienphasen in der Mehrzahl der Fernstudiengänge durch sieben bis acht einwöchige Präsenzphasen an der Hochschule.³¹⁸ Die Veranstaltungen während der Präsenzphasen ähnelten den üblichen Veranstaltungsformen aus dem Direktstudium (Vorlesungen, Seminare, Übungen und Praktika). Jedoch waren die Veranstaltungen mehr als im Direktstudium darauf orientiert, den Studierenden bei der Bewältigung des selbst erlernten Stoffs zur Seite zu stehen. Dafür schaffte man an den Hochschulen auch speziell für Fernstudenten so genannte Konsultationen, die oftmals in Gruppenform durchgeführt wurden.³¹⁹ Die Gruppenkonsultation diente dazu, die Studierenden beim Selbststudium anzuleiten, indem der von den Teilnehmern bereits erarbeitete Stoff gefestigt oder vertieft werden sollte.³²⁰

Die Ausweitung der Präsenzphasen war nicht zuletzt darauf zurückzuführen, dass das Fernstudium eigentlich einem Grundprinzip kommunistischer Erziehung widersprach: der Erziehung im Kollektiv. Es stand zu befürchten, dass das Element der Erziehung durch ein Studium in dieser Studienform nicht gewährleistet werden konnte, da dem Lernenden niemand zur Anleitung bei der Aufnahme des Lernstoffs zur Seite gestellt wurde. Vielmehr bestand die Möglichkeit, dass die von den Studierenden im Studienkollektiv erbrachten Leistungen durch das Arbeitskollektiv konterkariert werden konnten. *Dietze* deutet diesen Zusammenhang an und postuliert darauf hin die Priorität des Studienkollektivs, in das die Studierenden u.a. durch die Veranstaltungsform der Konsultation integriert werden sollten.³²¹

³¹⁶ Vgl. Matthes 1990, S. 4ff.

³¹⁷ Vgl. Adelmeyer 1980, S. 7ff.

³¹⁸ Vgl. Matthes 1990, S. 5f.; aufgrund der umfangreichen Präsenzphasen, die ab den siebziger Jahren für das Fernstudium in der DDR eingeführt wurden, sah man von Einsendeaufgaben als Beleg- oder Kontrollarbeiten ab.

³¹⁹ *Möhle* spricht bezüglich des Fern- und Abendstudiums in der DDR auch vom Typ des *Konsultationsfernstudiums*; vgl. Möhle 1986, S. 11.

³²⁰ Vgl. Schwarz 1979, S. 7ff. und 33-35.

³²¹ Vgl. Dietze 1979, S. 27.

Auch aus dem Grund die Teilnehmer enger an die Ausbildungseinrichtungen zu binden wurde 1959 das kombinierte Studium nach sowjetischem Vorbild eingeführt. Zudem wurde damit eine Effizienzsteigerung bei der Hochschulausbildung durch die Verbindung von Wissenschaft und Praxis angestrebt. In dieser neuen Form der Weiterbildung wurden Phasen der Berufstätigkeit mit Studienphasen kombiniert. Neues akademisches Wissen sollten die Teilnehmer in der Praxis sogleich anwenden. Auf Einarbeitungsphasen sollte gänzlich verzichtet werden können, da die Absolventen des kombinierten Studiums bereits im Arbeitsleben standen, weshalb auch ein Stipendium nicht gewährt werden musste.³²²

Das Fernstudium kostete die Teilnehmer 120,- Mark pro Jahr. Wurde ein Stipendium für das Fern- und Abendstudium gewährt, entfielen die Teilnahmegebühren. Die Hochschulen erhielten neben diesen Teilnahme- bzw. „Bagatellgebühren“³²³ staatliche Zuwendungen für die Leistungen im Fern- und Abendstudium im Rahmen der allgemeinen Haushaltsmittelbereitstellung für die Erziehung, Aus- und Weiterbildung - also nicht als gesondert ausgewiesenen Posten.

Die Versuche die Leistungen der Hochschulen für das Fern- und Abendstudium einzeln abzurechnen und zugleich ein Anreizsystem für die Hochschulen zu schaffen, damit mehr Kapazitäten der Hochschulen für das Fern- und Abendstudium mobilisiert würden, wurden nicht weiterverfolgt. Dies lag daran, dass sich die Meinung durchsetzte, für die verhältnismäßig kleine Zahl an Studierenden im Fern- und Abendstudium wäre es mit zu viel Aufwand verbunden, ein eigenes Abrechnungs/Anreizsystem zu etablieren. Aufwand und Nutzen hätten in keinem Verhältnis gestanden³²⁴, zumal die Erfolgsquote im Fern- und Abendstudium ohnehin schon bei durchschnittlich 70 Prozent lag.³²⁵

Zwischen Friedlicher Revolution und Wiedervereinigung wurden in der DDR mehrere Befragungen an den Hochschulen über das Fernstudium durchgeführt. Die Meinungen und Einschätzungen unter den Befragten divergierten stark und können hier nur angedeutet werden. Beispielsweise wurde gefordert, das Fernstudium zunächst besser zu erforschen, um fundierte Aussagen darüber treffen zu können.³²⁶ Befürchtungen wurden be-

³²² Vgl. Lambrecht 2007b, S. 67f; GBl. der DDR, Teil II, 1961, Nr. 41, S. 269; Anlage Nr. 2 zur Verordnung über Arbeitszeiten und Erholungsurlaub vom 29.06.1961 betreffend Freistellung von der Arbeit für die Teilnehmer am Fern, Abend- sowie am kombinierten Studium an Hoch- und Fachschulen.

³²³ Vogel 1988, S. 11.

³²⁴ Vgl. Ebd., S. 13f.

³²⁵ Vgl. Burckhardt 1983, S. 6f.

³²⁶ Möhle 1990, S. 6.

reits geäußert, dass die Angebote im Fernstudium in dieser Form nicht ausreichend zu erhalten wären, zumal die Betriebe weniger Freistellungen gewährten oder Teilnehmer zu Fernstudien zeitweise entließen. Allerdings wurde auch die gegenteilige Auffassung vertreten, denn an der TU Dresden kam es gleich nach der Friedlichen Revolution zu einem massiven Zulauf in die Fernstudienangebote, woraus die Universitätsangehörigen schlossen, dass es eher zu einem Ausbau des Fern- und Abendstudien-sektors kommen werde.³²⁷ Letztere Prognose hat sich jedoch nicht bewahrheitet, sondern die ostdeutschen Hochschulen wurden derart umgestaltet, dass, wie im westdeutschen Hochschulsystem, ein Fern- und Abendstudium heute nur äußerst selten angeboten wird.

Postgraduales Studium

„Postgraduale Studien sind langzeitige, planmäßige Weiterbildungsmaßnahmen mit allen Merkmalen systematischer, in sich geschlossener Studiengänge. Sie umfassten mehrere Lehrgebiete und vermittelten im Komplex dieser Lehrgebiete fachspezifische Grundlagen sowie spezielle Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie [die Studenten] zur Einarbeitung in ein für sie neues Tätigkeitsgebiet befähigen und vorhandene Kenntnisse und Fähigkeiten gezielt erweitern und vertiefen.“³²⁸

Im System der Planwirtschaft sollte das postgraduale Studium folgende Funktion einnehmen:

„Die postgradualen Studien tragen in sehr konzentrierter Form dazu bei, den Bildungsvorlauf, der zur Durchsetzung der ökonomischen Strategie der Partei der Arbeiterklasse in bestimmten Bereichen der Volkswirtschaft erforderlich ist, zu schaffen.“³²⁹

Diese Studienform bewährt sich demnach, wenn sie auf volkswirtschaftlich besonders bedeutsame Tätigkeits- und Funktionsbereiche ausgerichtet ist. Im Hinblick auf diese bedeutsamen Bereiche sollten die Teilnehmer in der Regel zweierlei Spezialisierungen erfahren:

1. „Spezialisierung auf den Gebieten, die innerhalb des Berufsprofils neue Arbeitseinheiten und Arbeitsweisen wesentlich bestimmen. In der Regel vertiefen und ergänzen sie die absolvierte Ausbildung.
2. Spezialisierung auf Grundlagen- und/oder Querschnittsgebieten, die im Einsatzbereich für gegenwärtig und künftig auszuübende Tätigkeitsgebiete oder Funktionen erforderlich werden. In der Regel ist sie dem Aus-

³²⁷ Adler 1990, S. 3f.

³²⁸ Zinkahn/Nerlich 1988, S.12ff.

³²⁹ Knöchel/Lehmann 1987, S. 37.

bildungsprofil nicht direkt zuordenbar und erschließt ein weiteres oder neues Berufsprofil.“³³⁰

Beiden Spezialisierungen war gemein, dass die Teilnehmer vor allem umsetzbare Vorschläge für grundsätzliche und spezielle Probleme an ihren eigenen Arbeitsplätzen erwarteten. Das war meist nur möglich, wenn zu den hauptamtlichen Lehrkräften aus den Hochschulen zusätzliche besonders qualifizierte Lehrbeauftragte aus Akademien und großen Forschungsanstalten herangezogen wurden. Daraus ergaben sich hohe Anforderungen, verbunden mit einem hohen Arbeitsaufwand für die Lehrkräfte der jeweiligen Hochschulen.

Die erste Spezialisierung bezog sich auf das Abschlussfach des Studierenden im Sinne einer Vertiefung und Aktualisierung des im Direkt- oder Fernstudium erworbenen Wissens, z.B. bei der Ausbildung von Fachtierärzten in der Veterinärmedizin oder Tierzüchtern in den Agrarwissenschaften oder Biotechnologen in der Lebensmittelindustrie oder marxistisch-leninistischen Soziologen in der Philosophie. Diese Art des postgradualen Studiums war in den Fachgebieten Naturwissenschaften, Technik und Ökonomie stark verbreitet.

Eine zweite Gruppierung postgradualer Studien war die Weiterbildung in Fremdfächern, ausgehend von den tatsächlichen Einsatzgebieten und -anforderungen in der Praxis. Dazu gehören postgraduale Studien für Ingenieure in der Ökonomie, postgraduale Studien für Ökonomen in bestimmten technischen Fächern, Ausbildung von Staatsfunktionären auf dem Gebiet der Territorialökonomie, postgraduale Studien für Mediziner im Verwaltungsdienst auf dem Gebiet Sozialpolitik und Ökonomie des Gesundheits- und Sozialwesens und schließlich ein sehr umfassendes postgraduales Studium für Ingenieure, Naturwissenschaftler und Ökonomen auf dem Gebiet des Patentrechts.

Wenn jemand in der DDR ein postgraduales Studium absolvieren wollte, so waren eine Reihe von Voraussetzungen zu erfüllen. In der Regel war ein Hochschulabschluss, in Ausnahmefällen auch ein Fachschulabschluss notwendig und „hohe Leistungen in der gesellschaftlichen und fachlichen Tätigkeit und eine Delegation durch die Arbeitsstelle.“³³¹ Damit sollte einer spontanen, unkontrollierten Weiterbildung vorgebeugt werden und auch eine Delegation durch den Betrieb war nicht immer problemlos zu erhalten. So beschreibt *Wolfgang Plaschke* folgenden Vorgang:

„Während des Studiums hatte ich Auseinandersetzungen mit einem Kommilitonen, dessen linksradikalen Ansichten ich heftig widersprach. 1958 be-

³³⁰ Vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 37.

³³¹ Zinkahn/Nerlich 1988, S.13.

warb ich mich für den Lehrgang zur Erlangung des Kreisexamens, das die Voraussetzung für die Einstellung in den tierärztlichen Verwaltungsdienst bildete. Der Kommilitone, inzwischen Parteisekretär an der Fakultät, versuchte, meine Zulassung zu verhindern. Die Aussprache im größeren Kreis ging zu meinen Gunsten aus. Daraufhin schrieb mein Studienkollege an meinen Vorgesetzten einen Brief mit der Begründung für seine ablehnende Haltung. In diesem bezichtigte er mich u.a., einer der Rädelsführer des Aufruhrs an der veterinärmedizinischen Fakultät der Humboldt-Universität 1956 gewesen zu sein. Diesen Brief leitete mein Chef der Kaderabteilung zu, ohne dass ich von dessen Existenz wußte. Dieser Brief hat mir nachweislich beruflich geschadet.³³²

Nicht nur die Tatsache wie *Plaschke* zeitweilig in seinem beruflichen Fortkommen behindert worden ist, sondern auch wie er um die ‚Löschung‘ des oben angeführten Briefes seines ehemaligen Studienkollegen kämpfte, ist sehr bezeichnend. Als er Jahre später per Zufall von der Existenz dieses Briefes in seiner Kaderakte erfuhr, bemühte er sich um dessen Entfernung. Das war gar nicht so einfach, da dafür kein offizielles Verfahren vorgesehen war. Er bemühte sich sogar im Ministerium des Inneren. Dort machte er geltend, dass ein privater Brief eigentlich in einer Kaderakte nichts zu suchen habe, weil das ja der Denunziation Tür und Tor geöffnet hätte. Dort beschied man ihn, dass die Akte durchnummeriert sei und es dürfe nichts fehlen. Schließlich endeten seine vielfältigen Eingaben zu seiner Akte so:

„Erst nach Jahren übergab mir ein beherzter Kaderleiter auf eigene Verantwortung den Brief. Im Übrigen hatte ich 1956 am Anfang meiner Berufstätigkeit und als junger Familienvater andere Sorgen, als mich um die Fakultät zu kümmern. Manchen mag die Bremse in meiner Akte auch nur recht gewesen sein, sicher hat mancher sie sogar mit Genuss gelesen. Zu damaliger Zeit war nicht geregelt, was in eine Kaderakte gehörte.“³³³

Wenn die Universität bei der Erfüllung aller Voraussetzungen den Bewerber für das postgraduale Studium zugelassen hatte, so erfolgte der Bescheid an den Bewerber schriftlich über seine Arbeitsstelle. Ein Einspruch des Bewerbers bei Ablehnung war möglich, denn in der Regel hat auch der delegierende Betrieb mit dem Bewerber einen Qualifizierungsvertrag abgeschlossen, vor allem dann, wenn die Übernahme höherer beruflicher Funktionen vorgesehen war.

Die Anerkennung der Abschlüsse aus den postgradualen Studien blieb in einzelnen Wirtschaftszweigen jedoch lange Zeit ungeklärt.³³⁴ In der Regel erhielt nach erfolgreichem Abschluss der Absolvent ein Zeugnis sowie in

³³² Plaschke 2008, S. 59f.

³³³ Ebd., S. 60.

³³⁴ Vgl. Nerlich/Albrecht 1983, S. 15.

der Regel eine Urkunde über den *Fachabschluss*. Jedoch machen *Zinkhahn* und *Nerlich* darauf aufmerksam, dass im postgradualen Studium

„kein Hochschulabschluss erworben wird, der zur Führung einer Berufsbezeichnung der Hochschulausbildung und zur tariflichen Einstufung als Hochschulkader führt.“³³⁵

Das Ziel der postgradualen Studien war es jedoch, die Teilnehmer zum Wissenschaftler auszubilden, damit diese „in größerem Umfang“³³⁶ selbst zum wissenschaftlichen Geschehen einen Beitrag leisten können.³³⁷ Ein postgraduales Studium befähigte einen Absolventen folglich auch zur Aufnahme einer wissenschaftlichen Aspirantur.

Die Dauer eines postgradualen Studiums betrug in der Regel drei bis vier Jahre in Gruppen von 25 bis 40 Teilnehmern. Alle postgradualen Studien hatten folgende vier Bestandteile, die als Komplexe bezeichnet wurden. In der rechten Spalte von Übersicht 7 wird der zeitliche Umfang angegeben, den jeder Komplex einnehmen sollte.³³⁸

Übersicht 7: Bestandteile und Umfang des postgradualen Studiums

Bezeichnung des Komplexes	zeitlicher Anteil
Lehrgebiete zu den Grundlagen des Fachgebiets	35%
Lehrgebiete zur Spezifik des Fachgebiets	40%
Komplexpraktikum	5%
wissenschaftliche Abschlussarbeit	20%

Quelle: vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 38.

In Anlehnung an die Praxis im Direktstudium der Studenten wurden im Verlaufe des Studiums Prüfungen in den einzelnen Lehrgebieten abgelegt und eine schriftliche Abschlussarbeit angefertigt, deren Thematik in der Regel vom delegierenden Betrieb vorgeschlagen wurde. In den achtziger Jahren hatten sich mancherorts für das postgraduale Studium Vorbereitungskurse etabliert. Um das Wissen der Teilnehmer weiterhin auf dem neuesten Stand halten zu können, wurden Aufbaulehrgänge angeboten, die in der Regel den Teilnehmerkreis des Studiums umfassten. Von den Hochschulen wurde so-

³³⁵ Zinkahn/Nerlich 1988, S. 13.

³³⁶ Knöchel/Lehmann 1987, S. 37.

³³⁷ Vgl. Zinkahn 1986, S. 120.

³³⁸ Vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 38; an dieser Stelle findet zudem eine ausführliche allgemeine Beschreibung der einzelnen Komplexe, auf die an dieser Stelle verzichtet wird, da die spezielle Weiterbildungsangebote in dieser Arbeit detailliert dargestellt werden.

mit auch gefordert, dass sie den Kontakt zu ihren Absolventen nicht abreißen ließ.³³⁹

Die postgradualen Studien wurden vorwiegend in Form eines Fernstudiums durchgeführt und umfassten etwa 250-500 Stunden Lehrveranstaltungen. Für den Ablauf des postgradualen Studiums wurde dem Lehrkörper folgender Aufbau empfohlen:

Auch für postgraduale Studienformen galt die allgemeine ‚Anordnung über die Durchführung von Prüfungen an Hoch- und Fachschulen sowie den Hoch- und Fachschulabschluss - Prüfungsordnung - vom 03. Januar 1975‘³⁴⁰. Damit die Teilnehmer sowohl an den Lehrveranstaltungen teilnehmen als auch ihre Abschlussarbeit anfertigen konnten, erfolgte eine bestimmte Freistellung von der beruflichen Arbeit, die in einer entsprechenden Anordnung geregelt war.³⁴¹ Die Freistellung betrug bei den Fernstudienformen des postgradualen Studiums bis zu 36 Tage und für die Fertigstellung der Abschlussarbeit bis zu vier Wochen.

Dass die Teilnehmer an einem postgradualen Studium in Fernstudienform an einer Hochschule Gebühren in der Höhe von 120,- DDR-Mark pro Studienjahr entrichten mussten, war eine bemerkenswerte Ausnahme in der DDR. In der Fachschule waren es 80,- Mark. Wurde das postgraduale Studium in Direktstudienform durchgeführt, waren 10,- Mark (Fachschule 7,- Mark) je Studienwoche zu zahlen. Es bestand jedoch die Möglichkeit, dass der delegierende Betrieb im Rahmen eines Qualifizierungsvertrages diese Gebühren und möglicherweise auch gewisse Aufwendungen für Lehrmittel übernahm.

Lehrgang

Eine weitere Form des postgradualen Studiums stellten die Lehrgänge dar. Die Zielsetzung für Weiterbildungslehrgänge an Einrichtungen des tertiären Bildungssektors bestand darin, den Teilnehmer für ihren teils eng begrenzten Anwendungs- und Arbeitsbereich den aktuellen Stand der Forschung zu vermitteln. Von der problemorientierten Ausrichtung und einer kurzfristigen Anpassung der Inhalte versprach man sich, den Graben zwischen Forschung und Praxis zuschütten zu können. Die Zunahme bei dieser Veranstaltungsform seit Beginn achtziger Jahre sollte dem Bemühen Rechnung tragen, wissenschaftliche Erkenntnisse schneller für die Praxis zu überset-

³³⁹ Vgl. Förster 1985, S. 41f.

³⁴⁰ GBl. der DDR, Teil I, 1975, S. 183 f.

³⁴¹ GBl. der DDR, Teil I, 1981, S. 305, i.d.F der Anordnung (Nr. 2) vom 01. Juli 1981, GBl. der DDR, Teil I, 1981, S. 299.

Übersicht 8: Ablaufplan für ein postgraduales Studium

Veranstaltungselement	Dauer	zentrale Bestandteile/Handlungsanweisungen
Eröffnungskurs	1-2 Wochen	<ul style="list-style-type: none"> – Entwicklung der Zielbewusstheit und Einführung ins Lehrgebiet – Vorstellung einer Anleitung zum Selbststudium inkl. Motivationshilfen – Einblick gewähren in die Tätigkeit der Hochschule und der Sektion
1. Selbststudienphase	2-3 Wochen	<ul style="list-style-type: none"> – verhältnismäßig großzügige zeitliche Gestaltung zum individuellen Ausgleichen unterschiedlicher Voraussetzungen
folgende Studienkurse	eine Woche im Abstand von 1-2 Wochen	<ul style="list-style-type: none"> – Problemdiskussion durch Vorträge – Vortragen von Erfahrungen durch die Teilnehmer – Verteidigung der Arbeitsergebnisse
folgende Selbststudienphasen	1-2 Monate	<ul style="list-style-type: none"> – Anwendungsorientierung steht im Vordergrund – anspruchsvolle Aufgaben auf leistungsstarke Teilnehmer übertragen und Ausarbeitungen von ihnen vortragen lassen
Intensivkurs	ca. 4 Wochen	<ul style="list-style-type: none"> – Vorbereitung des Komplexpraktikums – theoretische Vertiefungen – Einzel- und Gruppenkonsultationen durch ausgewiesene Wissenschaftler
Anfertigung einer Abschlussarbeit	4 Wochen mit Freistellung von der Arbeit	<ul style="list-style-type: none"> – Aufgabenstellung für die Abschlussarbeit am Ende des Intensivkurses entwickeln – Gewährleistung von Konsultationsmöglichkeiten
Abschlusskolloquium	2-4 Tage	<ul style="list-style-type: none"> – öffentliche Verteidigung und Bewertung der Abschlussarbeiten – Betriebsvertreter gezielt einladen

Quelle: vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 42-45.

zen.³⁴² Ein weiterer Vorteil dieser Veranstaltungsform bestand darin, dass die Berufstätigkeit der Teilnehmer nur für einen kürzeren Zeitraum unterbrochen werden musste.³⁴³ Im Jahre 1988 gab es an Hochschulen der DDR jährlich etwa 1000 Lehrgänge.³⁴⁴

Lehrgänge konnten beispielsweise in der Form von Informationslehrgängen stattfinden, die sich sowohl der Vermittlung als auch der Übung widmeten. Als Lehrgänge mit „ausgeprägter wissenschaftlich-produktiver Wirksamkeit“³⁴⁵ hatten sich so genannte *Problemseminare*³⁴⁶ etabliert und zum Prototyp für kurzzeitige Weiterbildungsveranstaltungen entwickelt, so dass auch postgraduale Studien teilweise nach diesem Modell organisiert wurden. Es wurde für die Auswahl der Problemstellungen postuliert, dass es „keine absoluten Tabus“³⁴⁷ gäbe, jedoch vier auf Erfahrungen beruhende Empfehlungen berücksichtigt werden könnten.

1. „Die Problemstellung sollte paradigmatische Wirkungskraft besitzen und somit Transferleistungen auslösen - d. h. es geht um die Bestimmung von Repräsentanten eines Typs aktueller oder perspektivischer Probleme und Aufgaben.
2. Die gesellschaftliche Bedeutsamkeit der Problemstellung mit Bezug auf das Wirkungsfeld der Teilnehmer muss gegeben und erkennbar sein. Dadurch ausgelöste Aktivitäten der Teilnehmer sollten sich durch Berufsnähe auszeichnen.
3. Die Aussagen zu Ziel, Bedingungen und Operationen der Problemstellung sind so zu bemessen, daß die Lösung im Rahmen des verfügbaren Zeitfonds möglich wird. Dabei ist davon auszugehen: wissenschaftliche Produktivität wird durch die Ergebnisqualität und die aufgewendete Zeit bestimmt.
4. Die Problemstellung sollte kollektive Arbeit der Teilnehmer ermöglichen.“³⁴⁸

³⁴² Vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 31.

³⁴³ Diese Veranstaltungsform lehnte sich auch an das in den siebziger Jahren von der OECD entwickelte Konzept des *Recurrent Education* an. Das Konzept besagt, dass Bildungsprozesse nicht ausschließlich in Kindheit und Jugend stattfinden sollen, sondern Arbeitgeber ihre Mitarbeiter jährlich einige Wochen zur Weiterbildung abstellen sollen. Der hohe Aufwand für diese Veranstaltungsformen und die Ablehnung aus dem Arbeitgeberlager führten letztlich zum Scheitern dieses Konzepts. Vgl. von Recum 1979, S. 28f.; Siebert 2001, S. 288f.

³⁴⁴ Zinkahn/Nerlich 1988, S.14.

³⁴⁵ Knöchel/Lehmann 1987, S. 31.

³⁴⁶ Unter *Problemseminaren* wurde die Lehrform verstanden, bei der vorwiegend Forschungsergebnisse hinsichtlich einer oder mehrerer praktischer Problemstellungen thematisiert wurden.

³⁴⁷ Vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 32.

³⁴⁸ Ebd., S. 32.

Für die Durchführung sogenannter Problemseminare sollte nach Möglichkeit folgende siebenstufige Systematik gewählt werden:

1. Problemanalyse
2. Informationsanalyse
3. Erarbeitung der Problemoperationen
4. Realisierung der Problemoperationen
5. Darstellung der Resultate
6. Erarbeitung von Empfehlungen
7. Problembewertung³⁴⁹

Die Lehrgänge wurden im allgemeinen als Intensivkurse durchgeführt und dauerten je nach Aufgabenstellung zwischen wenigen Tagen und einigen Wochen.³⁵⁰ Hier sollten die Lehrkräfte neue wissenschaftliche Erkenntnisse darlegen und zugleich sollten auch die Vortragenden die Möglichkeit haben, im Disput mit den Praktikern ihre Erkenntnisse im Hinblick auf die praktische Anwendung zu überprüfen.³⁵¹

Voraussetzung für die Teilnahme war ein Hoch- bzw. ein Fachschulabschluss. Prüfungen stellten eine Ausnahme dar, es wurde in der Regel nur die Teilnahme an dem Lehrgang bestätigt. Auch hier galt für die Freistellungsmodalitäten von der beruflichen Arbeit die Anordnung über die Freistellung von der Arbeit.³⁵² Die Lehrgangsangebote wurden von dem jeweiligen Direktorat für Weiterbildung der Universität bzw. Hochschule zusammengefasst und sowohl regional als auch überregional veröffentlicht. Im Gegensatz zu den oben geschilderten anderen Weiterbildungsmöglichkeiten wurde für die Teilnahme keine betriebliche Delegation verlangt. Die Lehrgangsgebühren betragen 10,- DDR-Mark pro Woche.

Auslands- und Ausländerstudium

Eine weitere von den Veranstaltungen des Direktstudiums gesonderte Studienform war das Ausländerstudium. Durch das Ausländerstudium konnten Studierende aus anderen sozialistischen Staaten einen Teil oder auch das gesamte Studium in der DDR absolvieren. In der Regel absolvierten die Studierenden ein Vollzeitstudium, aber auch postgraduale Ausbildungen wurden angeboten. Die Inhalte der Studien waren weitgehend iden-

³⁴⁹ Vgl. Knöchel/Lehmann 1987, S. 33-37; hier findet sich eine ausführliche Darstellung der einzelnen Prozessschritte, auf die aus Platzgründen in dieser Arbeit verzichtet wurde.

³⁵⁰ Vgl. Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 21.

³⁵¹ Zinkahn/Nerlich 1988, S.15.

³⁵² GBl. der DDR, Teil I, 1981, S. 305, i.d.F der Anordnung (Nr. 2) vom 01. Juli 1981, GBl. der DDR, Teil I, 1981, S. 299.

tisch mit denen für die DDR-Studentenschaft, jedoch wurden sie u.a. ergänzt durch Sprachkurse und weitergehende Konsultationsmöglichkeiten. Obwohl die meisten ausländischen Studierenden Kurse in den technischen Wissenschaften belegten, sollten im Rahmen einer umfassenden sozialen und fachlichen Betreuung die Studierenden auch politisch-ideologisch beeinflusst werden. Eigens hierfür wurde eine Stelle im Ministerium geschaffen, die auch damit befasst war, die Überwachung der ausländischen Studierenden zu organisieren.³⁵³ Die Furcht vor nicht-parteiikonformen Einflüssen auf die DDR-Studentenschaft mag ein Grund für die weitgehende Trennung der ausländischen Studierenden von den einheimischen Studierenden gewesen sein. Die zehn bedeutendsten Herkunftsländer ausländischer Studierenden im Studienjahr 1989/90 wird in Übersicht 9 ausgewiesen.

Übersicht 9: Häufigste Herkunftsländer ausländischer Studierender im Studienjahr 1989/90

Herkunftsland	Ausländische Studierende
Polen	1.292
UdSSR	1.182
CSSR	789
Ungarn	720
Vietnam	660
Äthiopien	608
Bulgarien	551
Syrien	464
Mongolei	401
Kuba	385

Quelle: Last/Schaefer 1992, S. 69.

Aus dieser Übersicht wird ersichtlich, dass nicht nur Studierende aus sozialistischen ‚Bruderstaaten‘ aufgenommen wurden. Das Ausländerstudium war auch als politisches Instrument eingeführt worden, Entwicklungsländer zu unterstützen, indem die Ausbildung von Studierenden zu hochqualifizierten Fach- und Führungskräften von der DDR übernommen wurde. Diese Form der Entwicklungsunterstützung war insofern in der DDR leicht umzusetzen, da die Rückführung von Absolventen in ihre Herkunftsländer einfacher als z.B. in der BRD möglich war. Zu einem Ausbau des Ausländerstudiums kam es nach 1961 durch den Beschluss des Sekretariats des ZK der SED „Erweiterung des Ausländerstudiums in der Deutschen Demo-

³⁵³ Vgl. Last/Schaefer 1992, S. 70.

kratischen Republik bis 1965“, wodurch die Gesamtzahl der ausländischen Studierenden auf 2400 steigen sollte.³⁵⁴ Erreicht werden sollte dies dadurch, dass ca. 80 Prozent der ausländischen Studierenden in der DDR ein Stipendium zur Verfügung gestellt wurde. Ende der 70er Jahre vollzog sich diesbezüglich jedoch ein Wandel, da ab diesem Zeitpunkt die Studienplätze an ausländische Studierende zumeist verkauft wurden. Die DDR hatte das Ausländerstudium als Devisenquelle entdeckt und versuchte auch auf diese Weise ihre ökonomische Talfahrt zu bremsen.

„Das Konzept der Kommerzialisierung des Ausländerstudiums ... dokumentiert in besonderer Weise die unübersehbar gewordene Kluft zwischen politisch-ideologischem Anspruch und gesellschaftlicher Realität in der ehemaligen DDR“³⁵⁵

Die Entwicklung führte an der Humboldt- Universität dazu, dass auch deutlich weniger ausländische als inländische Studierende ein Leistungsstipendium erhielten. Das DDR-Hochschulsystem war wahrscheinlich auch nicht gut auf die besonderen Bedürfnisse von ausländischen Studierenden eingestellt, weshalb die Leistungen dieses Personenkreises insgesamt schwächer waren. 1988 erhielten 73 ausländische Studierende und Aspiranten ein Leistungsstipendium, was einem Anteil von 21,5 Prozent an der ausländischen Studentenschaft entspricht. Von den DDR-Studierenden erhielten 44 Prozent zur gleichen Zeit ein Leistungsstipendium.³⁵⁶

Weiterbildungszentren

Am 3.4.1969 fasste der Staatsrat der DDR den Beschluss, dass an einigen Hochschulen Weiterbildungszentren gegründet werden sollten.³⁵⁷ Weiterbildungszentren sollten die Aufgabe übernehmen, Praxis und Forschung näher zusammen zu bringen. Einmal mehr ging es der Staats- und Parteiführung darum, den wirtschaftlichen Fortschritt zu beschleunigen, weshalb die Weiterbildungszentren ausschließlich im Bereich der Ingenieurs- und Naturwissenschaften gegründet wurden. An der Humboldt-Universität gab es kein Weiterbildungszentrum.³⁵⁸

Ihre Funktion sollten die sehr unterschiedlich strukturierten Zentren auf verschiedene Art erfüllen. Zum einen sollten sie eine Koordinationsfunktion zwischen Betrieben und Hochschulen übernehmen. Dies konnte beispielsweise so weit gehen, dass Weiterbildungszentren zusammen mit Betrieben

³⁵⁴ Vgl. Prokop 2005, S. 27.

³⁵⁵ Last/Schaefer 1992, S. 68.

³⁵⁶ Vgl. Heilmann 1988, S. 4.

³⁵⁷ Vgl. Staatsrat der Deutschen Demokratischen Republik 1969, S. 14.

³⁵⁸ Vgl. Hurrelmann/Giller 1985, S. 3f.

und Hochschulen langfristige Strategien für eine Zusammenarbeit erstellen. Dabei wurden Forschungspotentiale ausgelotet und die Anwendbarkeit der Forschungsergebnisse in der Praxis geprüft. War diese Prüfung positiv ausgefallen, benannte das Weiterbildungszentrum in Zusammenarbeit mit den Partnern den Personenkreis, der über die neuen Forschungsergebnisse und deren Anwendbarkeit informiert werden sollte. Auch die Form der didaktischen Vermittlung wurde in den Zentren erarbeitet bzw. Weiterbildungsmaßnahmen geplant und durchgeführt.³⁵⁹

Die meisten Veranstaltungen an Weiterbildungszentren wurden entweder in der Form von Problemseminaren oder als Lehrgang durchgeführt.³⁶⁰ Gerade die angestrebte Forschungsorientierung der Weiterbildungszentren konnte in den meisten Fällen nicht hinreichend verwirklicht werden, da die Kooperationen zwischen den Partnern nicht eng genug waren. Für Ende der achtziger Jahre sollten die Aktivitäten der Weiterbildungszentren auch auf die Gebiete der Ingenieurwissenschaften und der Wirtschaftswissenschaften ausgeweitet werden,³⁶¹ wozu es jedoch nur noch ansatzweise kam.³⁶² Obwohl der Ausbau der Weiterbildungszentren in den achtziger Jahren ins Stocken geriet, bedeutete dies nicht zugleich eine Abkehr von diesen Institutionen. Ein Ausbau von Weiterbildungszentren wurde weiterhin angestrebt.³⁶³

2.3.4. Zielgruppen

Die hochschulische Weiterbildung in der DDR hatte im wesentlichen drei Zielgruppen. Die erste Zielgruppe kann als die Zielgruppe der *Führungskräfte* zusammengefasst werden. Die zweite Zielgruppe wurde in der DDR als *Praxiskader* bezeichnet. Unter diesem Begriff verstand man den Personenkreis, der nicht in wissenschaftlichen Einrichtungen tätig war, sondern in der sogenannten Praxis. Die Praxiskader konnten jedoch auch über akademische Qualifikationen verfügen; das war z.B. bei jenen der Fall, die in Forschungseinrichtungen, z.B. von Betrieben, tätig waren. Drittens richtete sich hochschulische Weiterbildung an den *wissenschaftlichen Nachwuchs* bzw. an den Personenkreis, der heute umgangssprachlich als akademischer Mittelbau bezeichnet wird.

³⁵⁹ Vgl. Hurrelmann/Giller 1985, S. 9ff.

³⁶⁰ Vgl. Lambrecht 2007b, S. 29.

³⁶¹ Vgl. Politbüro der SED 1983, S. 255f.

³⁶² Vgl. Hurrelmann/Giller 1985, S. 18.

³⁶³ Vgl. Autorenkollektiv 1989, S. 36.

Bei dieser Unterteilung kam es in manchen Fällen zu Überlappungen hinsichtlich der eingeführten Zuschreibungen, denn natürlich konnten beispielsweise Führungskräfte nicht unabhängig von jeglicher Praxis weitergebildet werden. Die Kader aus den Tätigkeitsgebieten Forschung/Entwicklung mit 58 Prozent und Technologie mit 15 Prozent nahmen in der hochschulischen Weiterbildung quantitativ immer den größten Anteil ein. Auf die weiteren Gebieten entfiel ein wesentlich geringerer Anteil.³⁶⁴

Führungskräfte

In der Systematik eines sozialistischen Staates wie der DDR waren Leitungspositionen in der Regel nicht zeitlich begrenzt, sondern ein bestimmter Personenkreis – die sogenannten Kader – wurden für Führungstätigkeiten ausgewählt und konnten diese bis zum Auscheiden aus der Berufstätigkeit behalten. Natürlich steht dieses System im Widerspruch zum postulierten Gleichheitsprinzip, das durch das Bildungssystem umgesetzt werden sollte. Dieser Kritik begegnete die Staats- und Parteiführung, indem die herausgehobene Stellung von Führungskadern als notwendig bezeichnet wurde, wodurch die Kritik ins Leere laufen sollte. Dies geschah unter Zuhilfenahme von sozialistischen Autoritäten, wie z.B. Marx, der folgendes im *Kapital* bemerkte: „Ein ... Violinspieler dirigiert sich selbst, ein Orchester bedarf des Musikdirektors“³⁶⁵

Auch zu einer allgemeinen Diskussion über die Notwendigkeit der Vermittlung von Herrschaftswissen kam es, anders als in der BRD in den sechziger und siebziger Jahren, in der DDR nicht. Vielmehr wurde das pragmatische Momentum der Notwendigkeit von Führungskadern gesteigert, indem behauptet wurde, dass Leitungspositionen sich mit zunehmend komplexeren Aufgabenstellungen konfrontiert sahen, als dies im vorindustriellen Zeitalter der Fall gewesen war. Daraus ergab sich nun die Notwendigkeit, Leitungstätigkeiten auf eine wissenschaftliche Grundlage zu stellen, damit ein Wissensvorlauf trotz eines sich beschleunigenden Fortschritts erarbeitet werden konnte und Arbeitsreserven ausgeschöpft werden konnten.³⁶⁶

Nicht nur bezüglich der Volkswirtschaft kam dem Selektionsprozess der Führungskräfte eine zentrale Bedeutung zu, sondern auch, weil sich das sozialistische Herrschaftssystem hierdurch reproduzieren sollte. Die Auswahl der Führungspersonen sollte auf der Grundlage von erbrachten Leistungen vorgenommen werden, wobei die ausschlaggebende Rolle spielte, inwieweit

³⁶⁴ Vgl. Zinkahn 1977, S. 45.

³⁶⁵ Marx 1975, S. 360.

³⁶⁶ Vgl. Autorenkollektiv 1981, S. 14.

die bestimmte Person politisch die Auffassungen der Staats- und Parteiführung vertrat.

Bereits während des Studiums wurden Kenntnisse für die Planung, Leitung und Organisation in der Wissenschaft und Volkswirtschaft vermittelt. Allerdings sollte das Gros des Wissens über Führungstätigkeiten durch Weiterbildungsmaßnahmen nach dem Studium erworben werden. Es konnte während des Studiums noch nicht ausreichend sichergestellt werden, dass jeder potentielle Führungskader sich später auch zu einer Führungskraft eignete. Für diese Überlegung spricht auch der erste Satz des folgenden Zitats:

„Leitung setzt sowohl wissenschaftlich begründete Vorgehensweise als auch individuelle Fähigkeit und Erfahrung voraus. Die Erhöhung der Qualifikation der Leiter ist eines der wesentlichen Elemente, um die Wirksamkeit des volkswirtschaftlichen Leitungs- und Planungssystems zu erhöhen, denn die Leiter beeinflussen maßgeblich das Tempo und das Niveau des sozialökonomischen Fortschritts. Deshalb ist dafür zu sorgen, daß jede Leitungsfunktion von Menschen ausgeübt wird, die dazu von ihrer beruflichen und politischen-ideologischen Qualifikation her in jeder Weise geeignet sind.“³⁶⁷

Neben diesen allgemeinen Anforderungen, die an den Führungskader gestellt wurden, bedurfte es zudem vertiefter Kenntnisse des jeweiligen Arbeitsbereichs. Hier war dem Führungskader eine Organisationsfunktion zugewiesen, die zunächst darin bestand, den hierarchisch gegliederten planwirtschaftlichen Prozess in seiner Gesamtheit zu durchdringen. Dazu sollten sich die Leiter ökonomischen Sachverstand aneignen und kalkulatorische Verfahren üben.³⁶⁸

An der Humboldt-Universität wurde beispielsweise ein Kurs *Territorialökonomie* angeboten. Zukünftige Bürgermeister oder Betriebsleiter von größeren Körperschaften nahmen an dieser Weiterbildung teil, um sich das ökonomische Rüstzeug zuzulegen. Neben rein ökonomischen Wissenselementen und Fertigkeiten sollten aber auch Fähigkeiten wie z.B. das Motivieren von Werktätigen erlernt werden.

Hinzu kommt, dass im sozialistischen Staat die Leitungsfunktionen so angelegt waren, dass Leitung auf jeder Ebene der Hierarchie als ein Instrument verstanden wurde, um die politische Interessen der Arbeiterklasse durchzusetzen. Daraus ergab sich für jeden Leiter die Aufgabe, die geltende Ideologie transportieren zu müssen. Diese als Erziehungsfunktion bezeichnete Aufgabe bestand im wesentlichen darin, die marxistisch-leninistische Weltanschauung bei den Mitarbeitern des Betriebes, für den man zuständig war,

³⁶⁷ Autorenkollektiv 1981, S. 14f.

³⁶⁸ Ebd., S. 20ff.

zu ‚verankern‘ und im Zuge der politischen Entwicklungen zu aktualisieren.³⁶⁹

Praxiskader

Die überwiegende Zahl der Arbeitskräfte mit einem akademischen Abschluss arbeitete jedoch nicht in der Führungsebene.³⁷⁰ Für diesen Personenkreis gestaltete sich die Bestimmung eines Weiterbildungsbedarfs ungleich komplizierter. Dies lag auch daran, dass sich der Weiterbildungsbedarf in der Regel aus der Weiterentwicklung eines Arbeitsfeldes in einem Betrieb ableitete. Dadurch, dass die Betriebsstrukturen – trotz Vereinheitlichungsversuchen – sich jedoch oftmals nicht glichen, konnte ein Weiterbildungsbedarf nur schwer oder gar nicht abgeleitet werden. Zudem waren die potentiellen Teilnehmer an den Weiterbildungen oftmals sehr unterschiedlich qualifiziert.³⁷¹ Dies führte dazu, dass Weiterbildungsangebote für Praxiskader fast nie zyklisch durchgeführt wurden, außer beispielsweise für so genannte *Reise-* und *Messekader*, denen Sprachkurse angeboten wurden. Ein anderes Beispiel waren die zyklische Weiterbildung, die Absolventen des Direktstudiums angeboten wurde. Hier wurden vorwiegend betriebsinternen Weiterbildungsangebote organisiert, die den Arbeits- und oder Produktionsprozess vom Allgemeinen hin zum Speziellen aufschlüsselten.

Die Mehrzahl der Weiterbildungsveranstaltungen wurde für die Praxiskader durch die *Kammer der Technik* organisiert, die eine enge Verbindung zu den Betrieben pflegte.³⁷² Wie schon oben beschrieben, fand die Mehrzahl der Weiterbildungsveranstaltungen für Praxiskader gegen Ende der DDR auch an den Hochschulen im Format eines Lehrgangs statt, da hierdurch am besten abgegrenzte Themenbereiche bearbeitet werden konnten.³⁷³ Zudem wurde es auf diesem Wege möglich die Theorielastigkeit des tertiären Bildungssektors einzudämmen.³⁷⁴ Die umfangreiche Darstellung von theoretischen Elementen hatte die Akzeptanz von hochschulischen Weiterbildungsangeboten bei den Teilnehmern immer wieder behindert.³⁷⁵

³⁶⁹ Autorenkollektiv 1981, S. 22ff.

³⁷⁰ Vgl. Stölzel 1976, S. 35.

³⁷¹ Vgl. Kehr/Gillar 1987, S. 2f.

³⁷² Vgl. Stölzel 1976, S. 39.

³⁷³ Wiesner 1989, S. 7ff.

³⁷⁴ Ebd., S. 7ff.

³⁷⁵ Vgl. Autorenkollektiv 1983a, S. 3.

Wissenschaftlicher Nachwuchs

Für den wissenschaftlichen Nachwuchs wurden im wesentlichen zwei neue Weiterbildungsformen eingeführt, die beide zum akademischen Grad des *Doktors eines Wissenschaftszweiges* führen sollten. Diese beiden neuen Weiterbildungsformen, das Forschungsstudium und die Aspirantur, ergänzten somit die traditionellen Wege zur Erlangung einer Promotion, die zum einen darin bestanden, eine Tätigkeit als Assistent an einem Hochschulinstitut wahrzunehmen,³⁷⁶ zum anderen eine *freie Doktoratur* durchzuführen. Dem Forschungsstudium, das direkt im Anschluss an den erfolgreichen Abschluss eines akademischen Bildungsganges aufgenommen werden konnte, wurden folgende Funktionen zugewiesen. Das Forschungsstudium ist:

„eine Form der Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses für Tätigkeiten in Lehre und Forschung an wissenschaftlichen Einrichtungen. Darüber hinaus können Forschungsstudenten für Tätigkeiten in Forschung, Entwicklung, technischer Produktionsvorbereitung, -durchführung und -kontrolle in Kombinat, Betrieben und Genossenschaften sowie in Einrichtungen anderer Bereiche der Gesellschaft ausgebildet werden.“³⁷⁷

Durch die Einführung des Forschungsstudiums sollte den Hochschulen eine Möglichkeit gegeben werden, den wissenschaftlich leistungsfähigen Nachwuchs schneller und zielorientierter auszubilden. Deshalb hatten beispielsweise die Forschungsstudenten im Gegensatz zu Assistenten keine Lehrverpflichtungen zu übernehmen, sondern sollten sich vollständig der Bearbeitung der Doktorarbeit widmen. Für die Auswahl und Durchführung eines Forschungsstudiums sollten zwei Kriterien gelten:

- eine hervorragende, sehr frühzeitig erkannte und geförderte Begabung des Studenten sowie
- eine sehr intensive Anleitung und Kontrolle seitens des wissenschaftlichen Betreuers.³⁷⁸

Die von Forschungsstudenten bearbeiteten Promotionsthemen sollten typischerweise einen hohen theoretischen Anteil haben, da praxisorientierte Themen von den Forschungsstudenten mangels eigener Erfahrung in der Praxis nicht zu bewältigen waren – so die Annahme.

³⁷⁶ Von Hochschullehrern wurde an der Humboldt Universität fast zehn Jahre nach der Einführung der neuen Weiterbildungsformen für den wissenschaftlichen Nachwuchs die Meinung vertreten, dass die Assistententätigkeit am besten auf eine Karriere in der Wissenschaft vorbereitet; vgl. Edeling/Kreißl 1979, S. 3.

³⁷⁷ GBl. der DDR, Teil I, 1979, Nr. 3, S. 26

³⁷⁸ Vgl. Edeling/Kreißl 1979, S. 4.

Für praxisorientierte Themen stand die Aspirantur als Weiterbildungsform für den wissenschaftlichen Nachwuchs zur Verfügung. *Zinkahn* und *Nerlich* beschreiben den Sinn der wissenschaftlichen Aspirantur wie folgt:

„Die wissenschaftliche Aspirantur ist eine Form der Qualifizierung für Hochschulkadern, die in mehrjähriger praktischer Tätigkeit eine besondere Befähigung für die wissenschaftliche Arbeit bewiesen haben. Sie hat den Erwerb des zweiten bzw. dritten akademischen Grads (Dr. eines Wissenschaftszweiges/Promotion A bzw. Dr. sc./Promotion B) zum Ziel.“³⁷⁹

Die wissenschaftliche Aspirantur wurde zu Beginn der fünfziger Jahre nach sowjetischem Vorbild³⁸⁰ eingeführt und stellte eine spezielle Form der Entwicklung sozialistischer Nachwuchskader dar.³⁸¹ Hier galten strenge Auswahlkriterien: Neben den fachlichen Voraussetzungen wurde besonderer Wert auf die ‚gesellschaftlichen Voraussetzungen‘ gelegt; auch ging es um die vorrangige gezielte Förderung von Kindern, die aus der Arbeiterklasse bzw. der werktätigen Bauern stammten. Dies bedeutete jedoch nicht, dass aufgrund der vorherigen Prüfung der gesellschaftlichen Voraussetzungen während der Aspirantur darauf verzichtet wurde, Lehrstunden in Marxismus-Leninismus zu erteilen. Vielmehr wurde für die Aspiranten eigens ein Kursprogramm in Anlehnung an das gesellschaftliche Grundstudium geschaffen, in dem jedes Jahr Zwischenprüfungen zu absolvieren waren.³⁸²

Viele spätere DDR-Wissenschaftler in führenden Positionen sind den Weg über die Aspirantur gegangen. Viele Universitätsinstitute hatten neben den üblichen Assistenten auch zusätzliche Aspiranten. Hatten die Assistenten neben der assistierenden Lehrtätigkeit auch wissenschaftsorganisatorische Arbeiten zu erledigen und natürlich auch ihre Promotionsarbeit voranzutreiben, waren die wissenschaftlichen Aspiranten wie auch die Studenten im Forschungsstudium in der Regel von wissenschaftsorganisatorischen Aufgaben befreit und sollten sich ganz auf ihre Promotion bzw. Habilitation konzentrieren. So gesehen spielen die Aspiranturen eine wichtige Rolle bei der Schaffung der *neuen sozialistischen Intelligenz*. Aspiranten mussten von ihrer jeweiligen Arbeitsstelle delegiert werden. Eine Eigenbewerbung

³⁷⁹ Zinkahn/Nerlich 1988, S. 20.

³⁸⁰ Vgl. Anweiler/Meyer 1961, S. 249ff.

³⁸¹ Vgl. GBl. der DDR, 1951, Nr. 139, S. 1091ff.; Verordnung und Erste Durchführungsbestimmung zur Verordnung über die wissenschaftliche Aspirantur an den Universitäten und Hochschulen der DDR vom 15.11.1951.

³⁸² Vgl. GBl. der DDR, 1951, Nr. 139, S. 1091ff. und 1096f.; Verordnung und Erste Durchführungsbestimmung zur Verordnung über die wissenschaftliche Aspirantur an den Universitäten und Hochschulen der DDR vom 15.11.1951.

war ausgeschlossen.³⁸³ An den Hochschulen gab es entsprechende Planstellen zur wissenschaftlichen Aspirantur.

Allerdings gelang es der Humboldt-Universität nicht, hinreichend wissenschaftliche Aspiranturen durch Personen aus der Industrie zu besetzen, sodass der Vorsitzende des Gesellschaftlichen Rates 1988 eine „erhöhte betriebliche Delegationsbereitschaft“ forderte, aber zugleich Verständnis für die Betriebe und die potentiellen Aspiranten zeigt, wenn er fragt:

„Welcher Leiter möchte über einen längeren Zeitraum auf einen jungen und hoffnungsvollen Kader verzichten, zumal dieser dabei finanzielle Einbußen auf sich nehmen muss.“³⁸⁴

Die wissenschaftliche Aspirantur war nach sowjetischem Vorbild in zwei Formen möglich. Einmal als so genannte planmäßige Aspirantur. Sie dauerte im Regelfall drei Jahre, in denen die Dissertation fertiggestellt und verteidigt wurde. Sehr oft wurde auch eine kürzere Zeit der Aspirantur in Anspruch genommen, z.B. wenn bisherige ‚gesellschaftlich‘ besonders geeignete Assistenten für ein bis zwei Jahre in die Aspirantur überführt wurden, um ihre Dissertation fertig zu stellen. Die planmäßige Aspirantur stellte ein besonderes Ausbildungsverhältnis an der Hochschule dar. Während dieser Zeit ruhte das bisherige Arbeitsverhältnis. Planmäßige wissenschaftliche Aspiranten erhielten ein Stipendium in den siebziger und achtziger Jahren in Höhe von 80 Prozent des bisherigen Nettoverdienstes bis zu einer Höchstgrenze von monatlich 1.200,- Mark; in Sonderfällen konnte es auch mehr sein.

Neben der planmäßigen Aspirantur gab es auch die außerplanmäßige Aspirantur für in der Praxis tätige Universitätsabsolventen. Der außerplanmäßige Aspirant hatte seine Dissertation innerhalb von vier Jahren fertig zu stellen. Auch die außerplanmäßige Aspirantur konnte nur durch die Arbeitsstelle bei der entsprechenden Hochschule beantragt werden. Eine Selbstbewerbung war nicht möglich.³⁸⁵ In den fünfziger und sechziger Jahren gab es besonders in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern viele außerplanmäßige Aspiranturen. Allerdings gab es auch erhebliche Abbrecherquoten, besonders bedingt durch neue berufliche Aufgabenstellungen für die außerplanmäßigen Aspiranten. Zudem beklagten gerade die außerplanmäßige Aspiranten, dass die Hauptschwierigkeiten bei der Erarbeitung der Dissertation darin lägen, dass die Wahrnehmung von gesellschaftliche und staatliche

³⁸³ Vgl. Edeling/Kreißl 1979, S. 5.

³⁸⁴ Kreßner 1988, S. 48.

³⁸⁵ Vgl. GBl. der DDR, Teil II, 1972, Nr. 60, S. 648; Anordnung über die wissenschaftliche Aspirantur vom 22. September 1972.

Funktionen, die nicht zum Dissertationsthema gehörten, einer fristgerechten Erstellung der Dissertation zuwider laufen würden.³⁸⁶

Viele Professoren wurden angehalten, planmäßige und vor allem auch außerplanmäßige Aspiranten zu betreuen. Sie taten das auch deswegen gerne, weil jede Betreuung eines Aspiranten für den Professor mit jährlich 500,- Mark steuerfreiem Betreuungshonorar verbunden war. In den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät gab es Professoren, die bis zu 20 Aspiranten zu betreuen hatten. Diese Nebeneinkünfte der Professoren waren im Vergleich zu den durchschnittlichen Nettoverdiensten der fünfziger und sechziger Jahre in der DDR schon sehr beträchtlich.³⁸⁷

Eine Untersuchung von 88 Forschungsstudenten und 35 planmäßigen und 85 außerplanmäßigen Aspiranten an 11 Sektionen der Humboldt Universität ergab, dass nur ein Drittel der Forschungsstudenten und planmäßigen Aspiranten einen direkten Praxispartner für ihr Dissertationsthema hatten, obwohl de facto alle Sektionen Kooperationsvereinbarungen mit Praxispartnern abgeschlossen hatten. Auch waren für die meisten Forschungsstudenten und planmäßigen Aspiranten entgegen der gesetzlichen Regelungen keine Regelungen über deren Verbleib nach Abschluss des Forschungsstudiums bzw. der Aspirantur getroffen worden. Es wird erkennbar, dass die Kluft zwischen dem Bildungssektor auf der einen und dem öffentlichen Sektor und der Wirtschaft auf der anderen Seite nicht überwunden werden konnte, trotzdem es erklärtes Ziel der Staats- und Parteiführung war, beide Bereiche näher zusammen zu führen.³⁸⁸

³⁸⁶ Vgl. Edeling/Kreißl 1979, S. 37.

³⁸⁷ Vgl. GBl. der DDR, 1951, Nr. 85, S. 677ff.; Verordnung über die Vergütung von Hochschullehrern sowie der wissenschaftlichen und künstlerischen Assistenten und über die Emeritierung von Professoren vom 12.7.1951.

³⁸⁸ Vgl. Edeling/Kreißl 1979, S. 37.

3. Weiterbildung an der Humboldt-Universität

3.1. Ostberliner Hochschulraum

3.1.1. Statistik

Im Ostteil von Berlin, der Hauptstadt der DDR, existierten Anfang der 1980er Jahre sechs Hoch- und 15 Fachschulen. An diesen Hoch- und Fachschulen waren rund 41.000 Studierende immatrikuliert, was 18 Prozent der Studentenpopulation der DDR entsprach. 11 Prozent der Absolventen kamen von Berliner Einrichtungen. Die nachfolgende Tabelle benennt einige Kennziffern zum (Ost-)Berliner Hochschulraum:

Übersicht 10: Kennziffern der Berliner Hoch- und Fachschulen und ihre Anteile am Hoch- und Fachschulwesen der DDR (Stand 1980, gerundet)

Kennziffer	Hochschulen		Fachschulen		Anteil DDR	
	Pers.	%	Pers.	%	%	%
Studierende	24.200	100	16.500	100	18	10
davon Direktstudenten	18.200	75	10.800	65	16	10
Fern- und Abendstudenten	6.000	25	5.700	35	33	8
Absolventen	3.800		3.600		16	9
Hochschullehrer	1.150				18	
(davon: HU)	(850)				(13)	
wissenschaftl. Mitarb.	4.300				15	
Hauptamtl. Lehrkräfte			1.200			12

Quelle: Busch/Schünzel/Wolpert 1983, S. 7.

An den Berliner Hochschulen waren alle damaligen Wissenschaftszweige und auch die meisten ihrer Zweigdisziplinen repräsentiert. Der Hauptteil der Ausbildung entfiel auf die Wirtschaftswissenschaften, die Pädagogik und die Agrarwissenschaften. Gemessen am Gesamtpotential der Region waren die technischen Wissenschaftsdisziplinen vergleichsweise gering vertreten. Die Bedeutung als Hochschulstandort ergab sich hauptsächlich aufgrund der Stellung der Humboldt-Universität, die nicht nur die größte Hochschuleinrichtung in Berlin, sondern auch in der gesamten DDR war. 20.000 Studierende (einschl. Forschungsstudenten und Aspiranten) und

11.000 Angestellte gehörten zur Humboldt Universität. Die Charité als größte medizinische Einrichtung der DDR mit 2.700 Studierenden und 5.000 Angestellten gehörte ebenfalls zur Humboldt Universität.¹ Die nachfolgende Übersicht beschreibt die Größe einiger Wissenschaftszweige der Humboldt-Universität:

Übersicht 11: Größe einiger Wissenschaftszweige der Humboldt-Universität nach Anteil an der Ausbildung (Studierende in Hauptstudienformen 1981)

Wissenschaftszweig	Studierende		Sek-tionen	Wiss. Pers.
	ges. Pers.	Anteil in %	Anzahl	VbE*
Pädagogik	3.862	21	15	...
Philos.-histor., Staats- und Rechtsw.	3.154	17	8	635
Agrarwissenschaften	2.916	16	4	392
Medizin	2.552	14	**	713
Wirtschaftswissenschaften	1.844	10	2	228
Technische Wissenschaften	746	4	1	63

Quelle: Busch/Schünzel/Wolpert 1983, S. 8.

* Unter einer *Vollbeschäftigteneinheit* (VbE) verstand man in der DDR in etwa das selbe, was heutzutage mit Vollzeitäquivalent bezeichnet wird.

** Die Medizin bestand aus 27 Kliniken und 13 theoretisch ausgerichteten Instituten.

Im Jahr 1980 verließen 3.000 Absolventen die Humboldt-Universität, was einen Anteil von 12 Prozent aller Absolventen der DDR bedeutete. 1980 nahmen 4.852 Personen (18 Prozent) an Weiterbildungsveranstaltungen teil und 3.657 (17,5 Prozent) Absolventen beendeten diese Veranstaltungen mit Erfolg.² Zahlenmäßig war die Humboldt-Universität damit im hochschulischen Weiterbildungsbereich die zweitgrößte Einrichtung in der DDR, hinter der *Karl-Marx-Universität Leipzig*.³ Im Raum Berlin stellte die Humboldt-Universität mit einem Anteil von 71 Prozent den größten Anteil an Teilnehmern in Weiterbildungsveranstaltungen, gefolgt von der Hochschule für Ökonomie mit 29 Prozent. Die nachfolgende Tabelle stellt die Anteile an Weiterbildungsteilnehmern nach Fachrichtungen im Berliner Raum für das Jahr 1982 dar:

¹ Busch/Schünzel/Wolpert 1983, S. 7

² Vgl. Nerlich/Albrecht 1983, S. 14; für Jahre bis 1983 lassen sich die Weiterbildungsleistungen der einzelnen Sektionen nicht darstellen, da die Statistik diese Werte noch nicht auswies.

³ Vgl. Busch/Schünzel/Wolpert 1983, S. 8.

Übersicht 12: Anteil der Teilnehmer in Weiterbildungsveranstaltungen im Berliner Raum nach Fachrichtung (1982)

Wissenschaftszweig	Anteil in %
Wirtschaftswissenschaften	33
Rechtswissenschaften	20
Pädagogik	10
Agrarwissenschaften	9
Elektrotechnik/Elektronik	7

Quelle: Busch/Schünzel/Wolpert 1983, S. 12.

3.1.2. Postgraduales Studium und Fernstudium

Wie bereits im ersten Kapitel erwähnt, wurden zur Analyse des Weiterbildungsangebots an der Humboldt-Universität Beispiele ausgewählt. Um trotzdem ein Gesamtbild der Weiterbildungsaktivitäten zeichnen zu können, wird an dieser Stelle das restliche Angebot an postgradualen Studien und Lehrgängen abrisshaft dargestellt und dabei auch die Entwicklung des Fernstudienangebots einbezogen. Auf das Weiterbildungsangebot, das weiter unten ausführlich beschrieben wurde, wird hier nur insoweit eingegangen, wie es für eine überblicksartige Darstellung notwendig erscheint.

Die erste Fakultät an der Humboldt-Universität, an der ein Weiterbildungsprogramm⁴ ausgearbeitet und im Jahr 1965 als postgradualer Studienplan bestätigt wurde,⁵ war die *Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät*. Ein Jahr vorher hatte die Fakultät mit einer eineinhalbjährigen Ausbildung in einem ökonomischen Zusatzstudium für Juristen der Rechtspflegeorgane angefangen, die durch das Ministerium der Justiz delegiert worden waren. Diese Ausbildungsform wurde in leicht geänderter Form ab dem Wintersemester 1965 weitergeführt und erweitert, indem der Adressatenkreis vergrößert wurde. Dieses postgraduale Studium *Wirtschaftsprüfer* wurde nach der Ausbildung mehrerer Jahrgänge ausgesetzt, bevor es im Studienjahr 1981/82 weitergeführt wurde.⁶

Durch das Beleuchten der Gründe für das Aussetzen des postgradualen Studiums *Wirtschaftsprüfer* kann auch verstanden werden, weshalb sich

⁴ Diese Weiterbildungskonzeption wurde von der Sektion *Wirtschaftswissenschaften* 1981/1982 überarbeitet und als Studienplan vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen bestätigt.

⁵ GBl. der DDR, Teil II, 1965, Nr. 130, S. 865ff.; Anordnung über die Weiterbildung von Hoch- und Fachschulabsolventen zum „Wirtschaftsprüfer“ bzw. „Staatlich geprüfter Finanzrevisor“ vom 07.12.1965.

⁶ Vgl. Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 11f.

an der Humboldt-Universität schon vor der Dritten Hochschulreform Erfahrung im Weiterbildungssegment gemacht wurden. *Busch* bemerkte 1983, dass die ökonomische Ausbildung in Berlin „zersplittert und auf eigenartige Weise spezialisiert“⁷ war, sodass sich unterschiedliche Profile an den Berliner Einrichtungen der Wirtschaftswissenschaften herausgebildet hatten. Nach dem Zweiten Weltkrieg war die wirtschaftswissenschaftliche Fakultät an der Humboldt-Universität mit ihrem breiten Ausbildungsprofil ausschließlich für die Ausbildung von wirtschaftswissenschaftlichen Kadern zuständig. 1950 wurde in Berlin Karlshorst die *Hochschule für Ökonomie* (HfÖ) als „ökonomische Spezialschule“⁸ gegründet. Unübersehbar bestand der Antrieb zur Gründung der HfÖ aber auch darin, die Lehrkräfte und die Absolventen, die zumeist aus der Arbeiterklasse entstammten, enger an die Staats- und Parteiführung zu binden, als dies mit einer Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät einer Universität möglich gewesen wäre.⁹

Durch die zwei Vereinigungen zunächst mit der *Hochschule für Finanzen* (Potsdam-Babelsberg) 1956 und zwei Jahre später mit der *Hochschule für Außenhandel* (Berlin-Staaken) wuchs die HfÖ in beträchtlichem Umfang,¹⁰ so dass sie auch für die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät an der Humboldt-Universität eine ernst zunehmende Konkurrenz, wenn nicht sogar eine Existenzbedrohung darstellte. Denn mit der Vergrößerung der HfÖ stellte sich die Frage, ob nicht insgesamt die wirtschaftswissenschaftliche Ausbildung oder zumindest die gesamte volkswirtschaftliche Ausbildung im Berliner Raum an dieser Einrichtung konzentriert werden sollte.¹¹

Ohne dass eine Richtungsentscheidung für eine der beiden Einrichtungen in den sechziger Jahren getroffen worden war, nahm die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät Anfang der sechziger Jahre keine neuen Studierenden für das Direktstudium mehr auf. Die drohende Schließung der Fakultät wurde vornehmlich durch ein neu entwickeltes, breites Studienangebot im Weiterbildungsbereich abgewendet,¹² bis Ende der sechziger Jahre die Entscheidung getroffen wurde, das finanzwissenschaftliche Studium an der Humboldt-Universität zu konzentrieren.¹³

In der Zwischenzeit wurden Spezialisierungen der Ausbildung an der Humboldt-Universität laufend geschaffen, umstrukturiert oder eingestellt,

⁷ Busch/Schünzel/Wolpert 1983, S. 39.

⁸ Ebd., S. 39.

⁹ Vgl. Alisch 2010, S. 5.

¹⁰ Ebd., S. 8.

¹¹ Hesse/Rischbieter 2010, S. 268f.

¹² Vgl. Humboldt-Universität zu Berlin 1962, S. 203-218; Humboldt-Universität zu Berlin 1967, S. 209-225.

¹³ Vgl. Alisch 2010, S. 10.

wofür auch das postgraduale Studium *Wirtschaftsprüfer* als ein Beispiel gelten kann. Andere Beispiele waren die Studien *Mathematik in der Ökonomie*, *Ökonomie in der Elektroindustrie*, *Ökonomie für Wirtschaftsjuristen*¹⁴, die alle 1964 eingeführt wurden, aber auch das postgraduale Studium *Territorialökonomie* von 1966, das ebenfalls ohne Delegation zugänglich war. Die Betonung von *Albrecht*, *Herud* und *Nerlich*, dass am Studium der *Territorialökonomie* in den Jahren 1965 und 1966 „leitende Funktionäre des Staatsapparates“ und Kader aus „dem Ministerrat und anderen Ministerien“¹⁵ teilnahmen, lässt erahnen, welche Funktion diesen neuen Studienangeboten eigentlich zugewiesen wurde. Anläufe, die institutionelle Trennung der wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung im Berliner Raum aufzuheben, hat es bis zum Ende der DDR immer wieder gegeben.¹⁶ Jedoch an dieser Stelle wichtig erscheint die Feststellung, dass an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Humboldt-Universität bereits eine Kompetenz im Weiterbildungssegment entstanden war, bevor im Rahmen der Dritten Hochschulreform dem Thema der hochschulischen Weiterbildung ein größerer Stellenwert eingeräumt wurde.

Durch die Sektion *Geschichte* wurden Historiker, Germanisten und Gesellschaftswissenschaftler ab 1968 zu Diplomarchivaren in einem zweieinhalb jährigen Teil- oder Zusatzstudium qualifiziert. Ab 1978, mit einer Unterbrechung von 1982-1986¹⁷, bildete die Humboldt-Universität im postgradualen Studiengang *Archivwissenschaften* bis zur Wiedervereinigung aus. Vor der Übernahme von Ausbildungsleistungen in den Archivwissenschaften durch die Humboldt-Universität fand ab 1950 die Ausbildung zum Diplomarchivar am *Institut für Archivwissenschaften* in Potsdam statt,¹⁸ das 1968 in die Sektion Geschichte integriert wurde.¹⁹

Die Veränderungen im Ausbildungsangebot des *Instituts für Bibliothekswissenschaften* ab 1968 ergaben sich auch aus der Abschaffung des Kombinationsstudiums Bibliothekswissenschaften, in dem Bibliothekswissenschaften zusammen mit einem zeitlich deutlich aufwendigeren Spezialfach studiert werden konnten.²⁰ Aus dem veränderten Absolventenbild ergaben sich für das Institut zunächst weitreichende Veränderungen bezüglich des Bildungsprofils des Studiengangs. In Abstimmung mit anderen sozialisti-

¹⁴ Vgl. Humboldt-Universität zu Berlin 1967, S. 224f.

¹⁵ Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 12.

¹⁶ Vgl. Busch/Schünzel/Wolpert 1983, S. 43.

¹⁷ Vgl. Böhme 1984, S. 13; in diesen vier Jahren war eine Weiterbildung nur in der Form der Gasthörerschaft, des Teilstudiums oder der außerplanmäßigen Aspirantur möglich.

¹⁸ Vgl. Lötze 1952, S. 171f.

¹⁹ Vgl. Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 12.

²⁰ Vgl. Marks 1977, S. 40.

schen Ländern waren 1962 Lehrfächer festgelegt worden, die nun in Konzeption und Umfang angepasst wurden.²¹ In einem zweiten Schritt wurden die neu eingerichteten Studienangebote auch als postgraduale Studiengänge oder in Form eines Fernstudiums angeboten.

Am *Institut für Bibliothekswissenschaften und wissenschaftliche Information* (IBI) wurde ab 1966 das zweijährige postgraduale Studium *Informations- und Dokumentationswissenschaft* (IDW) eingeführt.²² Als Grund für die Einführung dieses Studienangebots wurde der zunehmende Bedarf an qualifiziertem Personal für die wissenschaftlichen Bibliotheken und die Informations- und Dokumentationseinrichtungen in Zusammenhang mit der wissenschaftlich-technischen Revolution angeführt,²³ damit „auf die Erfüllung oder Übererfüllung der Pläne in Wissenschaft, Technik und Produktion direkter Einfluss“²⁴ genommen werden konnte. Diese Entwicklung wurde aber nicht nur mit der wissenschaftlich-technischen Revolution begründet, sondern man hoffte auch, die Verwirklichung der sozialistischen Kulturrevolution auf diesem Wege bewerkstelligen zu können. Die nachfolgende Quelle belegt eindrucksvoll die ideologischen Auffassungen der damaligen Zeit:

„Die Anforderungen an die Weiterentwicklung der Bibliothekswissenschaft als Hochschuldisziplin ergeben sich daraus, daß im Prozeß des Aufbaus der entwickelten sozialistischen Gesellschaft das Buch und die Bibliothek bei der zunehmend bewußten und planmäßigen Gestaltung des Lebens ständig an Bedeutung gewinnen. Ein wesentliches, qualitativ neues Merkmal dieses Prozesses ist die harmonische proportionale Entwicklung aller Lebensbereiche der Gesellschaft. Die grundlegenden Aufgaben, die durch die sozialistische Kulturrevolution zu lösen sind – die Beseitigung der verkrüppelnden Wirkung der kapitalistischen Arbeitsteilung, die allmähliche Aufhebung des Gegensatzes von körperlicher und geistiger Arbeit, die Heranbildung einer neuen Arbeitsteilung und die Entwicklung schöpferischer Fähigkeiten und Kräfte der Persönlichkeit –, werden in dieser Etappe der gesellschaftlichen Entwicklung auf eine neue Stufe gehoben.“²⁵

Demnach begriffen nach Einschätzung von *Koblitz* die meisten Studenten ihr Studium „als einen gesellschaftlichen Auftrag und [waren] um eine gute Erfüllung bemüht“²⁶ Dieses Ausbildungsangebot richtete sich an Mitarbeiter aus Informations-/Dokumentationseinrichtungen, mit einer absolvier-

²¹ Marks 1977, S. 41 ff.

²² Vgl. Koblitz 1975, S. 257; Rückl/Zahn 2010, S. 284.

²³ Vgl. Marks 1986, S. 53 ff.; vgl. Koblitz 1975, S. 258.

²⁴ Direktorat für Weiterbildung der Humboldt-Universität 1986, S. 51.

²⁵ Fröschner 1975, S. 262.

²⁶ Koblitz 1975, S. 261.

ten Hoch- oder Fachschulausbildung in einer anderen Wissenschaftsdisziplin. Als Fernstudium konzipiert, hatten die Teilnehmer die Möglichkeit, das Lehrpersonal am Institut in Berlin oder an einer Außenstelle in Leipzig zu konsultieren. Insgesamt absolvierten 588 Studierende diese Studienrichtung am *Institut für Bibliothekswissenschaft*, bevor das Studienangebot zum Sommersemester 1994 eingestellt wurde.²⁷

Am Institut kam als zweiter postgradualer Studiengang ab 1976 die *Bibliothekswissenschaft* hinzu. Dieses Ausbildungsangebot konnte schon ab 1968 im Direktstudium und ab 1971 im vierjährigen Fernstudium studiert werden.^{28,29} Die Teilnehmer hatten vorher bereits eine Hochschulausbildung absolviert und im Berufsfeld praktische Erfahrungen gesammelt. Das Studium bestand aus Präsenz- und Fernstudium und schloss mit der Berufsbezeichnung *Fachbibliothekar* ab. 1993 wurde das postgraduale Studium eingestellt; bis dahin hatten 311 Teilnehmer diese Studium erfolgreich absolviert.³⁰

Die Sektion *Rechtswissenschaften* bildete im Wissenschaftsbereich ‚Wissenschaftlich-technischer Rechtsschutz‘ in drei postgradualen Studiengängen aus: 1) Schutzrechtswesen, 2) Erfindungswesen, 3) Neuererwesen. Das ‚Schutzrechtswesen‘ wurde 1978 als postgraduales Studium eingeführt, um einen heterogenen Teilnehmerkreis, bestehend aus Angestellten der Büros für Schutzrechte in Kombinat, Betrieben und Einrichtungen eine entsprechende Qualifikation zur Förderung der Entfaltung des Erfinderwesens zu vermitteln. Durch das sechssemestrige postgraduale Fernstudium wurde die zusätzliche Berufsbezeichnung Fachingenieur, -physiker, -biologe, chemiker erworben.³¹ Das Ausbildungsprogramm lehnte sich am stärksten an das postgraduale Studium zum Patentingenieur an, das an der Technischen Hochschule Magdeburg entwickelt und 1969 von der Humboldt-Universität übernommen worden war und an der Sektion Rechtswissenschaften durchgeführt wurde.³² Immatrikulationen für das postgraduale Studium ‚Erfindungswesen‘ waren nur alle zwei Jahre möglich.³³

Der Hintergrund für die Einführung dieses Studiengangs bestand in der Hoffnung, die Planung und Leitung beispielsweise von Recherche- und For-

²⁷ Vgl. Homepage der HU: http://www.ibi.hu-berlin.de/institut/portraet/gesch-ausbildung/index_html#22 (Zugriff am 23.5.2011).

²⁸ 1976 verlängerte man das Fernstudium um ein Semester.

²⁹ Vgl. Marks 1990, S. 411.

³⁰ Homepage der HU: http://www.ibi.hu-berlin.de/institut/portraet/gesch-ausbildung/index_html#22 (Zugriff am 23.5.2011).

³¹ Vgl. Direktorat für Weiterbildung der Humboldt-Universität 1986, S. 48.

³² Vgl. Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 18f.

³³ Vgl. Direktorat für Weiterbildung der Humboldt-Universität 1986, S. 47.

schungstätigkeiten zu professionalisieren und zugleich Innovationspotential der Volkswirtschaft der DDR besser nutzen und kanalisieren zu können.³⁴ Seit 1974 wurden Absolventen mit einem Hoch- oder Fachschulabschluss in einem ebenfalls dreisemestrigen postgradualen Studiengang ‚Neuererwachsen‘ zum Fachingenieur ausgebildet. Dieser Studiengang stand im Zusammenhang mit der so genannten *Neuererbewegung*,³⁵ die durch die Staats- und Parteiführung initiiert worden war und ab Anfang der siebziger Jahre forciert wurde. Ständige Erneuerung, Rationalisierung bzw. Effizienzsteigerungen versprach man sich von der Bewegung, indem von staatlicher Seite individuelle schöpferische Arbeit in den verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen durch Wettbewerb gefördert wurde.³⁶ Durch die Bewegung sollten aber auch ideologische Elemente umgesetzt werden, indem z.B. Neuerertätigkeiten in Gemeinschaftsarbeit durchgeführt wurden.³⁷

Das postgraduale Studium für Führungskräfte, die nicht Juristen waren, richtete sich vorwiegend an Personen aus Industrie, Bauwesen, Handel und Landwirtschaft. Diese über vier Semester angelegte Weiterbildungsmaßnahme sollte das teilnehmende Leitungspersonal zum einen mit Grundwissen über das Staats- und Rechtssystem der DDR ausstatten. Zum anderen sollten die Teilnehmer spezielle Kenntnisse des Wirtschafts- und Arbeitsrechts ihres jeweiligen Arbeitsbereichs kennen lernen,³⁸ sodass sie in der Lage wären das Recht „als Leitungsinstrument zur politischen und ökonomischen Stärkung des sozialistischen Staates“³⁹ einzusetzen. Die Führungskräfte konnten das Außenstellennetz der Humboldt-Universität beispielsweise für Konsultationen in Anspruch nehmen.⁴⁰

Am *Vorderasiatischen Institut* fand ab 1969 ein dreijähriges Studium in der arabischen Sprache für das lehrende und forschende Personal der Universität statt. Vom *Ostasiatischen Institut* wurde ab 1966 ein zweijähriges postgraduales Studium ‚Japanisch für Naturwissenschaftler‘ angeboten. Nach Abschluss des Studiums wurden den Teilnehmern im Abstand von vier- bis sechs Wochen Konsultationsmöglichkeiten zur Vertiefung des Wissens am Institut angeboten.⁴¹ An der Sektion *Fremdsprachen* konnte ein

³⁴ Vgl. Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 19.

³⁵ Vgl. Direktorat für Weiterbildung der Humboldt-Universität 1986, S. 46.

³⁶ Vgl. Bauerfeld/Kother/Poller 1974, S. 5ff.

³⁷ Vgl. Hemmerling/Jonkisch/Mulitze 1977, S. 31ff.; Hemmerling 1966, S. 9-14.

³⁸ Vgl. Direktorat für Weiterbildung der Humboldt-Universität 1986, S. 49.

³⁹ Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 19.

⁴⁰ Vgl. Wießner noch unveröffentlicht, S. 34; an dieser Stelle skizziert *Wießner* die Weiterbildungsaktivitäten der Juristen an der Humboldt-Universität am Beispiel des Patentrechts.

⁴¹ Vgl. Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 20.

zweijähriges postgraduales Studium *Fachübersetzer* absolviert werden,⁴² das zur Übersetzung wissenschaftlicher Texte aus dem Russischen und Englischen in die deutsche Sprache befähigen sollte.⁴³ Die Kulturwissenschaftler an der Humboldt-Universität etablierten sich über die Studienform des Fernstudiums 1963, bevor 1964 auch ein praxisorientierter Diplomstudiengang als Direktstudium angeboten wurde.⁴⁴

Wie in den vorangegangenen Ausführungen bereits ersichtlich wurde, unterschieden sich die Angebote zum Fernstudium inhaltlich und strukturell in den meisten Fällen nur geringfügig vom Angebot im Direktstudium. Im Jahr 1975 gab es im Fernstudiums insgesamt folgendes Angebot:

„1975 führte die Humboldt-Universität in 43 Fachrichtungen ein Fernstudium durch und bildete für 18 Technische Hochschulen der DDR Fernstudenten im Grundstudium ingenieur-technischer Fachrichtungen und für 5 Universitäten Fernstudenten in agrarwissenschaftlichen Fachrichtungen im Rahmen des vom Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen zentralgeleiteten Hochschulstudiums aus (1972 für 10 Universitäten und Hochschulen im Grundstudium ökonomischer Fachrichtungen. Hinzu kamen umfangreiche Leistungen in Form von Zusatz- und Spezialstudien an den Sektionen Pädagogik, Rehabilitationspädagogik und Kriminalistik.)“⁴⁵

Das dargestellte Bildungsangebot in den siebziger Jahren ergab sich aus der veränderten Funktion des Fernstudiums. In den fünfziger Jahren wurde diese Studienform als Mittel zur fachlichen Nachqualifizierung von bereits beruflich tätigem Leitungspersonal eingerichtet. In den siebziger Jahren wandelte sich das Fernstudium teilweise hin zu einem Angebot zur Qualifizierung auf dem zweiten Bildungsweg.⁴⁶

Wie es die Vokabel der wissenschaftlich-technischen Revolution schon zum Ausdruck bringt, fanden Neuerungen - nunmehr in kürzeren Zeitabständen - vorwiegend im Bereich der Technik und der Naturwissenschaften statt. Als Grund für die Tendenz zur Veranstaltungsform des Lehrgangs wurde die Notwendigkeit angeführt, auf diesem Wege „neue Ergebnisse der angewandten Forschung schnell einem großen Kreis von Kadern aus Betrieben der Praxispartnern zugänglich“⁴⁷ zu machen. 1977 veranstaltete die Humboldt-Universität 42 Lehrgänge.⁴⁸ 1983 war die Zahl der durchgeführ-

⁴² Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 18.

⁴³ Vgl. Direktorat für Weiterbildung der Humboldt-Universität 1986, S. 53.

⁴⁴ Vgl. Brohm 2010, S. 512f.

⁴⁵ Nerlich 1989, S. 19.

⁴⁶ Vgl. Nerlich 1990, S. 11.

⁴⁷ Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 10.

⁴⁸ Vgl. Nerlich 1989, S. 21.

ten Lehrgänge bereits auf 144 mit 5014 Teilnehmern angewachsen.⁴⁹ 1987 wurden über 230 realisiert.⁵⁰

Die meisten Lehrgänge wurden durch die Sektion *Elektronik* in den Feldern der Mikroelektronik und der Optoelektronik veranstaltet. Die Ausgestaltung der Weiterbildungsmaßnahmen wurden in Zusammenarbeit mit den Betrieben und der ‚Kammer der Technik‘ realisiert. Die Konzeptionen für die Lehrgänge im Bereich der Mikroelektronik erarbeitete fortlaufend ein Expertenrat im Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen.⁵¹

Die Weiterbildungsanforderungen der Sektion *Physik* leiteten sich aus der Wissenschaftskonzeption der Humboldt-Universität von 1979 ab, in der der Sektion Physik die Aufgabe zugewiesen wurde, ein Weiterbildungszentrum auf dem Gebiet der Halbleiterphysik und der Festkörperphysik aufzubauen. Einwöchige Lehrgänge in einem Zyklus von vier Jahren wurden ab 1979 durchgeführt.⁵² Die Teilnehmer stammten aus Leitungspositionen in der Industrie und verfügten bereits über einen Hochschulabschluss.

Zu speziellen Themen aus den Wissenschaftsbereichen Meteorologie, Kristallographie, Physik-Methodik und Atomstoßprozesse wurden ebenfalls einwöchige Lehrgänge durchgeführt.⁵³ 1986 wurde das Weiterbildungszentrum für *Halbleiterphysik und Optoelektronik* fertiggestellt. Für die Forschungszusammenarbeit aber auch die Weiterbildungstätigkeiten schlossen die Berliner Physiker Koordinierungsverträge mit Betrieben aus der Region (VVB Bauelemente, VVB Vakuumtechnik, Werk für Fernseh-technik). Allerdings führte die verstärkte Praxisorientierung ab den siebziger Jahren auch dazu, dass die Grundlagenforschung nunmehr weniger Umfang einnahm.

Am *Organisations- und Rechenzentrum* der Humboldt-Universität wurden ab 1982/83 Lehrgänge auf dem Gebiet der Informationsverarbeitung durchgeführt. Dies geschah ab 1985 im Rahmen eines Weiterbildungszentrums, das für Teilnehmer der Bezirke aus Berlin, Frankfurt (Oder) und Potsdam zuständig war.

Ein Beispiel für Lehrgänge, die nicht auf Gebieten der Technik und Naturwissenschaften durchgeführt wurden, waren zweiwöchige Lehrgänge, die von den *Bibliothekswissenschaften* durchgeführt wurden. Für leitende Mitarbeiter des Bibliothekswesens und des Informationssystems wurden zwischen 1980 und 1989 ein- oder zweiwöchige Lehrgänge angeboten, die zu-

⁴⁹ Vgl. Nerlich/Albrecht 1984, S. 328f.

⁵⁰ Nerlich 1989, S. 21.

⁵¹ Vgl. Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 21f.

⁵² Nerlich/Albrecht/Herud 1982, S. 170.

⁵³ Vgl. Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 22.

meist im Schulungsheim der Humboldt-Universität in Wendisch-Rietz abgehalten wurden.⁵⁴

Die postgradualen Angebote wurden bis 1975 zunächst auf die Zahl von 18 Studiengängen ausgebaut.⁵⁵ 1983 gab es 28 postgraduale Studiengänge mit 1.556 Teilnehmern.⁵⁶ Zur materiell-technischen Basis der Weiterbildung an der Humboldt-Universität werden in der Konzeption für die Jahre 1986-1990 bemerkenswerte Aussagen getroffen.⁵⁷ Danach wurden ca. 60 Prozent aller Weiterbildungslehrgänge außerhalb der Universität durchgeführt. Es wurde verlangt, dass zukünftig mehr Lehrräume innerhalb der Universität auch für die Weiterbildungsveranstaltungen zur Verfügung gestellt werden müssten. In den jährlichen Haushaltsplänen musste sichergestellt werden, dass die „Ausstattung dieser Räume mit modernen Lehrmitteln, audiovisuellen Geräten, modernen Beleuchtungsanlagen und neuer Bestuhlung“⁵⁸ erfolgte. Das war und blieb auch schon beim Direktstudium nur unzureichend möglich. Selbst wenn das Hochschulministerium die finanziellen Mittel dafür zur Verfügung stellte, konnten diese wegen fehlender materieller Möglichkeiten nur unzureichend genutzt werden.

Neben postgradualen Studiengängen, dem Fernstudium und Lehrgängen gab es an der Humboldt-Universität für die berufliche Weiterbildung zudem die Möglichkeit, sich als Gasthörer weiterzubilden, an Beratungen und Anleitungen in Konsultationszentren und Konsultationsstützpunkten und an Abendkursen in allen Sektionen teilzunehmen.⁵⁹ Bezüglich der Abendkurse war die Humboldt-Universität die erste Universität in der DDR, die ein solches Angebot ab dem Herbstsemester 1981/1982 für alle Fachrichtungen in ihr Programm aufnahm.⁶⁰

⁵⁴ Vgl. <http://www.ibi.hu-berlin.de/institut/leitbild/gesch-ausbildung> (Zugriff am 7.3.2013).

⁵⁵ Nerlich 1989, S. 19.

⁵⁶ Vgl. Nerlich/Albrecht 1984, S. 328.

⁵⁷ Nerlich 1989, S. 24ff.

⁵⁸ Ebd., S. 26.

⁵⁹ Vgl. Albrecht/Herud/Nerlich 1985, S. 10.

⁶⁰ Vgl. Nerlich 1990, S. 13.

3.2. Hochschulpädagogik

3.2.1. Hochschuldidaktik in der BRD

Die Tradition der Hochschulpädagogik war in den Nachkriegsjahren in der BRD in Vergessenheit geraten und historische Anknüpfungspunkte für die Hochschuldidaktik wurden zunächst nur wenig beleuchtet.⁶¹ Darüber hinaus fand dieses Forschungs- und Tätigkeitsfeld bis Anfang der 60er Jahre keine nennenswerte Beachtung,⁶² bis der *Verband deutscher Studentenschaften* diese Thematik 1966 aufgriff, indem ein Expertenseminar zu Fragen der Hochschuldidaktik in Bremen veranstaltet wurde. Die Initiativen des *Verbands deutscher Studentenschaften* veranlassten den bundesdeutschen Hochschulverband zum Aufruf zur Gründung des *Arbeitskreises für Hochschuldidaktik*.⁶³

Das Ziel des Arbeitskreises bestand darin, die Studienreform voranzutreiben, indem Vorschläge zur Verbesserung der Methoden des akademischen Unterrichts erarbeitet werden sollten.⁶⁴ Hiermit einher gingen Überlegungen zur Institutionalisierung der Hochschuldidaktik, die in diesem Gremium angestellt wurden.⁶⁵ In den siebziger Jahren hat der *Arbeitskreis für Hochschuldidaktik* dann auch die westdeutsche Hochschulreformdebatte maßgeblich beeinflusst.⁶⁶

Zunächst gab es nur wenige Anknüpfungspunkte an die Tradition der Hochschulpädagogik. Obwohl inhaltliche Elemente wiederkehrten, verstand sich die Hochschuldidaktik als „etwas genuin Neues“⁶⁷, was allein schon an der nunmehr geprägten Bezeichnung der Disziplin als *Hochschuldidaktik* kenntlich gemacht werden sollte.⁶⁸ Ohne dieser Auffassung um die Ursprünge der Hochschuldidaktik in der BRD explizit zu widersprechen, kritisiert *von Queis* jedoch die mangelhafte historische Aufarbeitung der Disziplin, denn es seien die Hochschuldidaktiker, die die „Identität von Hochschuldidaktik, Hochschulreform und Studentenbewegung zu un-

⁶¹ Leitner 1984, S. 276ff.

⁶² Schmithals 1990, S. 7; von Queis 1990, S. 48.

⁶³ Im Jahre 1971 wurde der *Arbeitskreises für Hochschuldidaktik* in die *Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik* umbenannt.

⁶⁴ Leitner 1984, S. 317f.

⁶⁵ Huber 1969.

⁶⁶ Olbertz 2001, S. 247.

⁶⁷ Leitner 1984, S. 287.

⁶⁸ Ebd., S. 278; *Leitner* weist darauf hin, dass *Paulsen* den Begriff Hochschuldidaktik erstmals 1902 verwendet.

terstreichen“⁶⁹ suchten. Exemplifiziert wird dieser Befund einmal mehr im Jahr 2007 durch *Ludwig Huber*, stellvertretender Vorsitzender im Vorstand der *Bundesassistentenkonferenz*, der als Vordenker für die Hochschuldidaktik beispielsweise die Frankfurter Schule benennt, aber das Nichtwissen um die Vorgeschichte für „gewiss ein Manko“ hält.⁷⁰

Zweitens ist der Ausgangspunkt für hochschuldidaktische Entwicklungen in der Studentenschaft und im Mittelbau anzusiedeln. Gepaart mit Unwissenheit um die Tradition des Arbeitsgebiets,⁷¹ hatten Studierende und Assistenten die Hochschuldidaktik vornehmlich als Instrument und Teil für eine weitreichende Hochschulreform gesehen. Auch deshalb war die Wissenschaftsdisziplin konzeptionell breiter angelegt als ihre Vorläufer, wodurch ein Mitwirken bei bevorstehenden Studienreformen ermöglicht werden sollte, die vielerorts als sinnvoll erachtet wurden. Grundlegend für diese Auffassung war die Expansion der Universitäten hin zu Massenuniversitäten verbunden mit einer massiven Steigerung nicht nur der Zahlen der Studierenden, sondern auch der Assistenten. In den überkommenen Strukturen der Universitäten sahen sich Studierende und Assistenten aber nur in unzureichender Form an den universitären Entscheidungen beteiligt, weshalb von diesen Akteuren die Demokratisierung der Hochschulen angestrebt wurde. Dabei sollte die Hochschuldidaktik als Instrument zur Weiterentwicklung der Hochschullandschaft auf wissenschaftlicher Grundlage dienstbar gemacht werden.⁷²

In der Studentenschaft ließen sich Strömungen feststellen, die sich nur schwer von einander trennen ließen. So verfolgten viele Strömungen der Studentenprotestbewegung der sechziger und siebziger Jahre neben dem Ziel, die traditionellen Rollen der Hochschulangehörigen und damit verbundene autoritäre Verhaltensmuster zurückzudrängen,⁷³ auch antifaschistische-liberale Positionen. Nach der Zeit des Nationalsozialismus und dessen einvernehmendem Einfluss auf Hochschulen und Wissenschaft sollte eine ideologiefreie Wissenschaftsbetätigung gewährleistet bleiben und diese nicht durch kapitalistische Rationalisierungsbestrebungen und Effizienzgedanken im Hochschulbereich zunichte gemacht werden.

Ähnliche Positionen fanden sich auf Seiten der Hochschullehrerschaft, die in unterschiedlicher Ausprägung weitreichende Studienreformen unter der Wahrung der Einheit von Forschung und Lehre forderte. Auch

⁶⁹ von Queis 1990, S. 47.

⁷⁰ Huber 2007, S. 87f. und 94.

⁷¹ Leitner 1984, S. 287.

⁷² Huber 2007, S. 79 und 83.

⁷³ Fichter/Lönnendonker 2007, S. 179f.; der *Sozialistische Deutsche Studentenbund* betrieb beispielsweise die Gründung der *Kritischen Universität*, die 1967 gegründet wurde.

zahlenmäßig einer der einflussreichsten Gegner von weitreichenden Veränderungen in der Hochschullandschaft war der *Bund Freiheit der Wissenschaft*, der 1970 gegründet wurde.⁷⁴ Die Hochschuldidaktik sah sich dem Vorwurf ausgesetzt, teils durch antikapitalistisch-antiautoritäre, teils durch konservative Haltungen als Instrument zu dienen, die Freiheit der Forschung und Lehre einzuschränken.⁷⁵

Das „weitverzweigte Gestrüpp“⁷⁶ oder die breit angelegte Hochschuldidaktik führte zu einer Reihe von Institutsgründungen. So wurde schon 1969 an der Technischen Universität Berlin das *Institut für Hochschuldidaktik* eingerichtet. Eine weitere Wegmarke bildet die Gründung des ersten *Interdisziplinären Zentrums für Hochschuldidaktik* im Jahre 1970 an der Freien Universität Berlin. Dies sind nur zwei Beispiele, die, unter vielen anderen folgenden, die Institutionalisierung der Hochschuldidaktik bis 1989 beschreiben, denn es lässt sich insgesamt konstatieren, dass die vielfältigen teils interdisziplinären, teils wissenschaftszweigbezogenen Institutionalisierungen der Hochschuldidaktik auch zu unterschiedlichen Organisationsstrukturen und Aufgabenkatalogen für die Hochschuldidaktik geführt haben.⁷⁷ Eine hochschulrechtliche Verankerung im Hochschulrahmengesetz erfuh die Hochschuldidaktik dann im Jahr 1976.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Ausgangspunkte der Hochschuldidaktik in der BRD in der Studentenschaft und im universitären Mittelbau anzusiedeln sind und dies einen Kontrapunkt zu den beschriebenen hochschulpädagogischen Entwicklungen in der DDR bildet. Ursprünglich auf eine allgemeine Studienreform ausgerichtet, war die Hochschuldidaktik inhaltlich breiter angelegt als ihre Vorläufer, was zu vielfältigen Institutionalisierungen führte. Es kam jedoch zu keiner flächendeckenden Entwicklung eines hochschuldidaktischen Lehrangebots für den wissenschaftlichen Nachwuchs, geschweige denn zur Einführung von Pflichtkursen. Die Vorbehalte gegenüber der Wissenschaftsdisziplin wurden nie ganz abgestreift, bestand die Hochschuldidaktik als Teil der Misere, die sie bewältigen sollte, weiter, nachdem eine weitreichende Hochschulreform in der BRD ausblieb.⁷⁸ An die Tradition der Hochschulpädagogik wurde nicht angeknüpft, jedoch schrieb von *Queis* im Jahr 1990, dass eine Auseinandersetzung mit der Geschichte der Disziplin möglicherweise zu einem mehr an „Gelassenheit, Weitblick und Selbstverständlichkeit“⁷⁹ beitragen könnte.

⁷⁴ Wehrs 2008, S. 10f.

⁷⁵ Huber 2007, S. 90f.

⁷⁶ Ebd., S. 96.

⁷⁷ Leitner 1984, S. 311ff.

⁷⁸ Mittelstraß 1996.

⁷⁹ von Queis 1990, S. 49.

3.2.2. Entwicklung in der DDR

Zu den Grundsätzen der Hochschulpädagogik in der DDR

„Die Hochschulpädagogik ist als Teil der marxistisch-leninistischen Gesellschaftswissenschaften ein theoretisches und ideologisches Instrument der Arbeiterklasse zur Verwirklichung der Politik der Partei, die auf die ständige Erhöhung des materiellen und geistigen Lebensniveaus der Werktätigen und auf die Entwicklung ihres sozialistischen Bewusstseins ausgerichtet ist.“⁸⁰

Diese Aussage trifft *Helmut Lehmann*, Leiter der Abteilung Hochschulpädagogik am Institut für Hochschulbildung, im Jahre 1972. Sie macht offensichtlich, dass der Hochschulpädagogik in der DDR in der Theorie keine Eigenständigkeit zugeordnet war, sondern sie vielmehr konzeptuell eine reine Vermittlungsrolle staatlicher Direktiven ermöglichen und erleichtern sollte. So überschreibt *Lehmann* das Kapitel, in dem er diese Aussage trifft, auch mit: „Einheit von Hochschulpolitik und Hochschulpädagogik“⁸¹. Allerdings finden sich in der Quelle auch Bedenken, dass man sich „neu heranreifenden Fragen der Erziehung und Ausbildung“ zu wenig widme.

Dass auf den Marxismus-Leninismus auch für die Hochschulpädagogik als ideologisch-theoretische Grundlage zurückgegriffen wurde, erscheint dabei nicht weiter erstaunlich, hatte doch die Phase der „organisierten Politisierung der Wissenschaft“⁸² in den ersten Jahren nach der Gründung der DDR bereits tiefgreifende Spuren hinterlassen. Wie in anderen Wissenschaftsdisziplinen wurde der *wissenschaftliche Meinungsstreit* nur noch sehr zögerlich ausgetragen.⁸³ Auch die Betonung der induktiven Methode bzw. des starken Praxisbezugs der Hochschulpädagogik überrascht nicht weiter, da sich die Hochschulpädagogik diesbezüglich analog zu den Entwicklungslinien der meisten anderen Wissenschaftsdisziplinen verhält. Denn die Dritte Hochschulreform hatte nicht zuletzt die Entwicklung eines gesellschaftlichen Systems zur Verwirklichung der wissenschaftlich-technischen Revolution⁸⁴ zum Ziel, wobei auch die Hochschulpädagogik diesem Zweck zuträglich sein sollte.

Zur Erfüllung der von *Walter Ulbricht* ausgegebenen Parole „Überholen, ohne einzuholen“ sollte die Hochschulpädagogik zu einer höheren Effektivität und Qualität an den Hochschulen beitragen,⁸⁵ allerdings taten sich die

⁸⁰ Buck-Bechler 1984, S. 23.

⁸¹ Ebd., S. 23.

⁸² Malycha 2001, S. 19ff.

⁸³ Buck-Bechler 1984, S. 31.

⁸⁴ Seifert 2007, S. 321.

⁸⁵ Lehmann 1978, S. 10ff.

Hochschulpädagogen mit diesen Zielvorgaben nach eigener Einschätzung schwer, denn mit vornehmlicher Orientierung auf die Praxis bzw. Lehre geriet die theoretisch-fachspezifische Weiterentwicklung der Hochschulpädagogik ins Hintertreffen. Teilnehmer der hochschulpädagogischen Lehrveranstaltungen verblieben zumeist reine Konsumenten bestehender Theoriegebäude, anstatt diese mit Charakteristika aus der Lehre ihrer eigenen Wissenschaftsdisziplin zu bestücken.⁸⁶ Bei den theoretischen Grundlagen der Hochschulpädagogik wurde anfänglich auch auf die Ergebnisse der deutschen Tradition der Hochschulpädagogik vor dem Zweiten Weltkrieg zurückgegriffen.⁸⁷

Im Laufe der Zeit berief man sich aber zunehmend auf die Ausarbeitungen sowjetischer Hochschulpädagogen, was durch die Vielzahl der aus dem Russischen übersetzten Publikationen ersichtlich wird.⁸⁸ Zwar konnte man zunehmend auch auf die eigene Forschung zurückgreifen, doch ergab sich hierbei in der DDR lange Zeit ein Problem daraus, dass die Mehrzahl der Wissenschaftler der Hochschulpädagogik aus der Pädagogik der allgemeinbildenden Schule stammte, weshalb nicht selten schulpädagogische Erkenntnisse auf die Hochschulausbildung übertragen wurden. Erkenntnisse der Erwachsenenpädagogik wurden eher vernachlässigt.⁸⁹

Im Rückblick auf die Hochschulpädagogik der DDR kam es nach 1990 zu kontroversen Einschätzungen, die jeweils auf Innenansichten beruhten: *Olbertz* beschreibt die Hochschulpädagogik in der DDR als Präventivinstrument, um befürchtete Unruhen an Hochschulen zu kontrollieren.⁹⁰ *Naumann* kritisiert die Aussage von *Olbertz* als rein hypothetisch, da sie seines Erachtens von *Olbertz* nicht hinreichend belegt worden ist.⁹¹ *Siegfried Kiel* als einer der aktiven Vertreter der Hochschulpädagogik in der DDR beschreibt rückblickend die angestrebte höhere Qualität der Lehre als konstitutives Moment für die Hochschulpädagogik. Die ideologisch-politischen Einflüsse auch auf die Hochschulpädagogik seien hingegen im Rahmen des DDR-Hochschulsystems üblich gewesen.⁹²

⁸⁶ Buck-Bechler 1984, S. 27ff.

⁸⁷ Die Anknüpfung an die deutsche Tradition der deutschen Hochschulpädagogik geht auch auf die einflussreiche Stellung von *Helmut Lehmann* zurück, der zum Thema „Die Leistungen der Gesellschaft für Hochschulpädagogik in Deutschland (1910-1934) und ihre Bedeutung für die sozialistische Hochschulpädagogik in der DDR“ promoviert hatte. Vgl. Lehmann 1964.

⁸⁸ Lehmann 1976.

⁸⁹ Buck-Bechler 1984, S. 29f.

⁹⁰ Olbertz 2001, S. 256ff.

⁹¹ Vgl. Naumann 2007, S. 59ff.

⁹² Vgl. Kiel 2000, S. 7.

Insgesamt lässt sich an dieser Stelle festhalten, dass zwei Elemente für die Etablierung der Hochschulpädagogik in der DDR zentral waren. Zum einen sollte die Effizienz und die Steigerung der Qualität der Lehre an den Universitäten und Hochschulen vorangetrieben werden. Zum anderen war die Hochschulpädagogik dahingehend angelegt, den wissenschaftlichen Nachwuchs auch durch die Hochschulpädagogik zu systemtragenden, ideologisch einwandfreien Hochschulkadern auszubilden. Ausgehend von der wissenschaftlichen Debatte, soll im Folgenden, neben der Darstellung der institutionellen Aspekte der Hochschulpädagogik, erläutert werden, inwieweit diese beiden Elemente in der hochschulpädagogischen Praxis vorkamen.

Institutionelle Entwicklung in der DDR

Die Hochschulpädagogik lehnte sich in der DDR zumeist an die Wissenschaftsbereiche der Pädagogik an. An der *TU Dresden* und an der *TH Karl-Marx-Stadt* wurden je ein eigener Wissenschaftsbereich für Hoch- und Fachschulpädagogik geschaffen. Die eigentlichen Zentren der Forschungsplanung und -kooperation waren die entsprechenden Wissenschaftsbereiche an der *Wilhelm-Pieck-Universität Rostock*, der *Karl-Marx-Universität Leipzig* und der *TU Dresden* und vor allem die Abteilung für Hochschulpädagogik des *Zentralinstituts für Hochschulbildung Berlin*.

Das *Zentralinstitut für Hochschulbildung Berlin* stellte eine außeruniversitäre Einrichtung dar und war in seiner Arbeit dem Hochschulministerium direkt unterstellt. Es war erst 1982 im Rahmen der Zusammenlegung verschiedener Vorläufereinrichtungen gegründet worden⁹³ und konnte mit seinen über 300 Mitarbeitern auf ein erhebliches Forschungspotential zurückgreifen. Der Bereich Hochschulpädagogik an der Humboldt-Universität war zu den Einrichtungen mittlerer Größe zu rechnen. Einrichtungen ähnlicher Größe fanden sich in Jena und an der *TH Karl-Marx-Stadt*. Noch kleinere Einrichtungen unterhielten die Universität Greifswald, die Technischen Hochschulen Magdeburg und Wismar, die Hochschule für Architektur und Bauwesen Weimar und die Pädagogische Hochschule Potsdam.

Olbertz weist jedoch darauf hin, dass die in Berlin, Leipzig und Dresden angesiedelte Hoch- und Fachschulpädagogik die wichtigsten Zentren bildeten.⁹⁴ Die jeweils mehreren Einrichtungen in den drei Städten verbanden enge Kooperationen, die für die Weiterentwicklung der Hochschulpädago-

⁹³ Der Humboldt-Universität war ab 1969 das *Institut für Hochschulbildung und -ökonomie* assoziiert.

⁹⁴ *Olbertz* 2001, S. 252f.

gik entscheidende Wirkung hatten. Im Raum Berlin waren z.B. folgende Einrichtungen zu finden:

- das Zentralinstitut für Hochschulbildung (insbesondere Abteilung Hochschulpädagogik)
- an der Humboldt-Universität zu Berlin der Bereich Hochschulpädagogik, der Bereich Hochschulmethodik/Fremdsprachenausbildung, das Zentrum für Audiovisuelle Lehr- und Lernmittel, die Arbeitsgruppe Hochschulmethodik/Medizinmethodik⁹⁵
- an der Hochschule für Ökonomie die Abteilung Hochschulpädagogik
- an der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften die Arbeitsstelle für Theorie und Methodik der Lehrerbildung⁹⁶

Bis 1980 wuchs die landesweite Zahl der hochschulpädagogischen Wissenschaftsbereiche auf 18, sodass die Hochschulpädagogik nunmehr an allen Universitäten, den großen Hochschulen, am *Zentralinstitut für Hochschulbildung* und an der *Akademie der Pädagogischen Wissenschaften* vertreten war. Ebenso wuchs zwischen 1970-1980 auch die Zahl der Wissenschaftler in diesem Bereich von 60 auf 145 um mehr als das Doppelte an. Es wurden sieben Professuren und 23 Dozenturen für Hoch- bzw. Fachschulpädagogik in diesem Zeitraum neu eingerichtet.⁹⁷ Insgesamt gab es dann:

- 17 ordentliche bzw. außerordentliche Professuren
- 22 Dozenten
- 43 Oberassistenten
- 53 Assistenten
- 10 Lehrer im Hochschuldienst.

Somit war die Hochschulpädagogik an fast jeder Hochschule mit einer Professur vertreten. Nur Wismar, Potsdam und Magdeburg bildeten hierbei eine Ausnahme, da hier jeweils keine Professuren vergeben wurden. Hingegen konnten sich die hochschulpädagogischen Wissenschaftsbereiche in Rostock und Dresden auf zwei Professuren stützen. An den meisten Einrichtungen war zudem ein Dozent tätig und, entsprechend der Größe der Einrichtung, zwischen zwei bis fünf Mitarbeiter bzw. Mitarbeiterinnen. Auf den Professorenstellen fanden sich zwei Frauen, jedoch gab es keine Dozentinnen.

⁹⁵ Graf 1975, S. 7; *Graf* weist darauf hin, dass die Humboldt-Universität nicht nur Kooperationen zu den im Berliner Raum befindlichen Hochschulen und Akademien unterhielt, sondern auch Weiterbildungsmaßnahmen für diese realisierte.

⁹⁶ Olbertz 2001, S. 253.

⁹⁷ Lehmann 1980, S. 67f.

Insgesamt wurden auch nur wenige Stellen für Aspiranten bzw. Forschungsstudenten geschaffen, dennoch führte dieses Forschungspotential zu einer regen Veröffentlichungstätigkeit. Zwischen sechs und acht Monographien wurden pro Jahr zumeist in Broschürenform herausgegeben. Hinzu kamen 60 bis 80 Fachaufsätze in den bestehenden Veröffentlichungsreihen der Hochschulen. Eine eigene Reihe unterhielt z.B. die Rostocker Universität unter dem Namen *Rostocker Beiträge zur Hoch- und Fachschulpädagogik*. Ohne genaueren Quellenverweis konstatiert *Olbertz* für die achtziger Jahre allerdings tendenziell einen Rückgang in Bezug auf die personelle Ausstattung der Hochschulpädagogik in der DDR.⁹⁸

3.2.3. Entwicklung an der Humboldt-Universität

Anfänge

Helmut Lehmann galt in der DDR als einer der Mitbegründer und Wegbereiter der Hochschulpädagogik.⁹⁹ Von 1956 bis 1961 war *Lehmann* Mitarbeiter im Staatssekretariat für Hoch- und Fachschulwesen und ab 1961 für den Aufbau der Hochschulpädagogik an der Humboldt-Universität zuständig, wo er 1968 ordentlicher Professor für Hochschulpädagogik wurde. 1964 reichte *Lehmann* seine Dissertation zum Thema „Die Leistungen der Gesellschaft für Hochschulpädagogik in Deutschland (1910-1934) und ihre Bedeutung für die sozialistische Hochschulpädagogik in der DDR“¹⁰⁰ ein und schaffte durch die Aufarbeitung dieser historischen Quelle im Rahmen der Etablierung der Hochschulpädagogik in der DDR Anknüpfungspunkte an die deutsche Geschichte. Später wurde er Vorsitzender des *Arbeitskreises Hochschulpädagogik* beim Staatssekretariat bzw. Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen, und sein Schaffen war maßgeblich für die inhaltliche Ausrichtung und den Institutionalisierungsprozess der Hochschulpädagogik in der DDR,¹⁰¹ denn auch in der DDR verfügte der Lehrkörper in den sechziger Jahren praktisch über keine hochschulpädagogische Ausbildung.

Auch der wissenschaftliche Nachwuchs war in keiner Weise systematisch hochschulpädagogisch ausgebildet. Bei den damaligen Neuberufungen war neben den fachlichen Voraussetzungen und der ‚staatspolitischen‘ Eignung die soziale Herkunft, d.h. ob der Bewerber aus der Arbeiterklasse und der werktätigen Bauernschaft stammte, von großer Bedeutung. Der Nachweis bestimmter pädagogischer Kenntnisse und Erfahrungen galt als

⁹⁸ Vgl. *Olbertz* 2001, S. 254ff.

⁹⁹ *Buck-Bechler* 1984, vgl. hier insbesondere den Kommentar von *Buck-Blecher*, S. 11f.

¹⁰⁰ *Lehmann* 1964.

¹⁰¹ *Naumann* 2007, S. 63.

zweitrangig. Es galt der problematische Grundsatz, dass die Assistenten von ihren Professoren lernten und das müsse dann wohl ausreichen.

Die erste hochschulpädagogische Lehrveranstaltung für Assistenten und Aspiranten in der DDR wurde von *Helmut Lehmann* an der Humboldt-Universität im Wintersemester 1959/60 in der Form eines Spezialseminars abgehalten.¹⁰² Im Jahr 1962/63 gab es an der Humboldt-Universität innerhalb des Instituts für systematische Pädagogik ein mit zwei Personen besetztes *Arbeitszentrum Hochschulpädagogik*, wie der Studienplan dieses Jahres vermerkt.¹⁰³ Dass dieses Arbeitszentrum weder eine umfangreiche Lehre noch Forschung betrieb, war verständlich, da damals die Hochschulpädagogik eben nur einen geringen Stellenwert besaß. So wurden im Vorlesungsverzeichnis der Universität auch keine hochschulpädagogischen Lehrveranstaltungen erwähnt. Auch im Studienjahr 1967/68¹⁰⁴ gab es nur drei Planstellen für Hochschulpädagogik, also keine signifikante Verbesserung. Auch in diesem Studienjahr wurden keinerlei allgemeinen Lehrveranstaltungen zur Hochschulpädagogik angeboten, wohl aber sporadisch die ersten mehrtätigen hochschulpädagogischen Kurse je nach Anforderung einzelner Sektionen. So berichtet *Lehmann* 1969 über die Humboldt-Universität, dass sowohl im Lehrkörper als auch bei den Studenten der *Freien Deutschen Jugend* die Hinwendung zur Studienrationalisierung und -intensivierung zugenommen habe.¹⁰⁵

Doch erst mit der Umsetzung des Gesetzes über das *einheitliche sozialistische Bildungssystem*, den Beschlüssen der IV. Hochschulkonferenz der SED und der Dritten Hochschulreform ab 1969 gab es eine grundsätzliche Veränderung im Hinblick auf die hochschulpädagogische Ausbildung an den Universitäten. An der Humboldt-Universität wurde ein spezieller Bereich Hochschulpädagogik im Rahmen der in die Sektion Pädagogik umgewandelten bisherigen Pädagogischen Fakultät geschaffen. Nach der Dritten Hochschulreform traten die Bereiche an die Stelle der bisherigen Institute. Damit wurden schrittweise die organisatorischen und personellen Voraussetzungen für die Erfüllung der neuen Aufgaben der Hochschulpädagogik geschaffen. Zur Umsetzung der genannten Beschlüsse veranstaltete die Humboldt-Universität 1969 die Konferenz *Studienrationalisierung und Intensivierung*. Das Hauptreferat auf dieser Veranstaltung hielt *Helmut Lehmann*.¹⁰⁶

¹⁰² Vgl. Buck-Bechler 1984, S. 6 und Olbertz 2001, S. 259.

¹⁰³ Humboldt-Universität zu Berlin 1962, S. 222.

¹⁰⁴ Humboldt-Universität zu Berlin 1967, S. 230.

¹⁰⁵ Buck-Bechler 1984, S. 21.

¹⁰⁶ Ebd., S. 16f.

Da im so genannten einheitlichen sozialistischen Bildungssystem fast alles zentral festgelegt und der Eigeninitiative der Universitäten wenig Raum gelassen wurde, gab es 1971 ein ‚Rahmenprogramm für die hochschulpädagogische Aus- und Weiterbildung an den Universitäten und Hochschulen der DDR in den Jahren 1971-75‘, das vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen der DDR erlassen wurde. Danach hatten sich nunmehr alle Hochschulen der DDR zu richten. Auf dieser Grundlage wurde im April 1972 von der Leitung der Humboldt-Universität ein spezielles ‚Rahmenlehrprogramm für die hochschulpädagogische Aus- und Weiterbildung an der HU‘¹⁰⁷ beschlossen. Dieses Programm orientierte sich auf drei Schwerpunkte:

1. eine hochschulpädagogische Grundausbildung für den wissenschaftlichen Nachwuchs und dabei für Bewerber der *Facultas docendi* und für Forschungsstudenten,¹⁰⁸
2. besondere hochschulpädagogische Kurse zum Einsatz und zur Entwicklung von Lehr- und Lernmitteln,
3. hochschulpädagogische Kolloquien in Zusammenarbeit mit der *Wissenschaftlich-methodische Kommission* der HU zur Nutzung und Verallgemeinerung der hochschulpädagogischen Erfahrungen der Sektionen.

Das Rahmenprogramm sah Intensivkurse mit etwa 50 Stunden Lehrveranstaltungen vor, die im Wesentlichen vom Bereich Hochschulpädagogik bestritten wurden. Dass auch die hochschulpädagogische Ausbildung der weiteren ‚Vertiefung‘ der marxistisch-leninistischen Kenntnisse dienen sollte, galt in der DDR als selbstverständlich. Es gab keine solchen Veranstaltungen ohne diesen Bezug.¹⁰⁹ So hieß auch die Einleitungsthematik: „Die Hochschulpolitik der DDR, insbesondere nach dem VIII. Parteitag der SED“, für die zwei Stunden angesetzt wurden. Das 2. Kapitel umfasste etwa 11-12 Stunden und behandelte unter der Überschrift „Psychologische, didaktische und erziehungstheoretische Aspekte des hochschulpädagogischen Prozesses“ folgende Punkte:

- Begriff, Wesen und Merkmale des pädagogischen Prozesses
- Psychologische Aspekte des hochschulpädagogischen Prozesses
- Psychologische Aspekte der Entwicklung des jüngeren Erwachsenen
- Hochschulpädagogische Aspekte der Persönlichkeitsbildung

¹⁰⁷ HU-Archiv, DfW 6927 (unpaginiert).

¹⁰⁸ Vgl. auch im Kapitel 2.3.4 *Zielgruppen* den Abschnitt *Wissenschaftlicher Nachwuchs* ab Seite 126.

¹⁰⁹ Kiel 2000, S. 7.

- grundlegende didaktische Beziehungen, die den Unterricht bzw. alle Formen des Lehrens und Lernens in der sozialistischen Gesellschaft kennzeichnen

Gegen diese Themen wäre wohl aus Sicht der pädagogischen Wissenschaft kaum etwas einzuwenden. Anders schon beim nachfolgenden Kapitel: „Erziehungstheoretische Aspekte des hochschulpädagogischen Prozesses“, wo es vor allem um die klassenmäßige Erziehung ging. Im Einzelnen wurden folgende Anforderungen besonders hervorgehoben:

- Vermittlung und Aneignung des Marxismus-Leninismus als der wissenschaftlichen Ideologie, Weltanschauung und Moral der Arbeiterklasse
- Erziehung zum klassenmäßigen Verhalten entsprechend den Interessen, Werten und Normen der Arbeiterklasse
- Einheit von Lernen, Arbeiten und Teilnahme am revolutionären Kampf der Arbeiterklasse (Einheit von Belehrung und Erfahrung in der eigenen politischen Tätigkeit)
- Einheit von wissenschaftlicher Objektivität und Klassenstandpunkt, von Wissenschaftlichkeit und Parteilichkeit
- Gemeinsames Handeln und Zusammenarbeit aller am Erziehungsprozess Beteiligten (Hochschullehrer, FDJ, Partei und Massenorganisationen).

Ein letzter großer Block, für den rund 30 Stunden vorgesehen waren, befasste sich vor allem mit praktischen Fragen der Studienrationalisierung, Entwicklung und dem Einsatz von vorhandenen Lehr- und Lernmitteln, der Gestaltung des Selbststudiums, Analysen und Hospitationen.

Diese Veranstaltungen wurden von der Humboldt-Universität im Rahmen des ihr zugewiesenen Forschungsauftrags eingerichtet. Das Wissenschaftsfeld Hochschulpädagogik und die für die Forschung relevanten Themen wurden im Rahmen der Wissenschaftsplanung mit der sozialistischen Staatengemeinschaft abgestimmt. Innerhalb der DDR koordinierte das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen die arbeitsteilige Vorgehensweise. Der Humboldt-Universität fiel hierbei die Forschung im Bereich ‚Funktion, Gestaltung und Einsatz gedruckter Lehr- und Lernmittel unter besonderer Berücksichtigung ihres Einsatzes im Selbststudium‘ zu. Neben einer effektiveren Gestaltung der Erziehung und Ausbildung sollte die Humboldt-Universität grundsätzlich die empirische Untermauerung und theoretische Begründung des Forschungsbereichs bzw. der jungen Wissenschaftsdisziplin liefern und sich im Speziellen mit der Funktion der gedruckten Lehr- und Lernmittel für die pädagogische Führung, dem Aneignungsprozess bei den Studenten und deren zweckmäßigem Einsatz befassen. Die Forschungen wurden in Zusammenarbeit mit der Forschungsgemeinschaft

Hoch- und Fachschulliteratur durchgeführt, die im Februar 1974 gegründet und am Bereich Hochschulpädagogik der Sektion Pädagogik der Humboldt-Universität angesiedelt wurde.¹¹⁰

Es war auch vorgesehen, dass alle Teilnehmer an dem hochschulpädagogischen Kurs eine Belegarbeit anfertigen mussten. Dabei lag die Orientierung darauf, dass aus der Belegarbeit selbst eine, wie es heißt, „echte Hilfe für die Teilnehmer und für die Verbesserung der Erziehungs- und Ausbildungsarbeit an der Sektion“ zu erreichen wäre. Die Belegarbeit sollte innerhalb von vier bis sechs Monaten nach Absolvierung des Kurses abgegeben werden. Es wurde darauf orientiert, dass die Arbeit in den entsprechenden Sektionen verteidigt wurde und damit zum wissenschaftlichen Meinungsstreit beitrug. Nach der erfolgreichen Teilnahme am Kurs und der Anfertigung der Belegarbeit sollte ein Qualifizierungsnachweis erteilt werden.

Das dargelegte Rahmenprogramm wurde vom Bereich Hochschulpädagogik bestimmten Sektionen zur Stellungnahme vorgelegt. Die Stellungnahmen sind aufschlussreich. So heißt es in einem Brief vom 29.2.1972 des Bereichs Medizin, dass man prinzipiell das Vorhaben begrüße, aber gewisse Zweifel über den Umfang der Einleitungskapitel bestünden. Während für die Mediziner schon das geplante Einführungskapitel zu umfangreich war, man aber das Rahmenprogramm prinzipiell für richtig hielt, war der Sektion Marxismus-Leninismus die ideologische Fundierung noch nicht ausreichend. In einem Brief vom 17.3.1972¹¹¹ wird empfohlen u.a. folgende Akzente herauszuarbeiten:

- Die Aufgaben des VIII. Parteitages zur weiteren Durchsetzung der sozialistischen Hochschulpolitik und der Beitrag der Hochschulen zur Lösung der Hauptaufgabe.
- Die fortgeschrittensten Erfahrungen der Hochschulpolitik und -pädagogik der Sowjetunion.
- Die Vermittlung und Aneignung des Marxismus-Leninismus als wissenschaftliche Ideologie, Weltanschauung und Moral der Arbeiterklasse sollte „auf den ersten Rang“ gesetzt werden.
- Ferner sollte das Grundgesetz aller großen Revolutionen (Erziehung der Massen anhand eigener Kampferfahrungen) in seiner Bedeutung für die Führung und Gestaltung des Prozesses der klassenmäßigen Erziehung behandelt werden.
- Schließlich wurde empfohlen, das Prinzip der Einheit von revolutionärer Theorie und Praxis sowie die Notwendigkeit der klassenmäßigen Wertung der ideologischen Positionen mit aufzunehmen.

¹¹⁰ Graf 1975, S. 14-17.

¹¹¹ HU-Archiv, DfW 6927 (unpaginiert).

Diese ‚Vorschläge‘ der Sektion Marxismus-Leninismus zeigen, wie unterschiedlich im Universitätsrahmen die Positionen zur Hochschulpädagogik waren und welche Hindernisse die Mitarbeiter des Bereichs Hochschulpädagogik zu überwinden hatten. Bei der praktischen Umsetzung des Rahmenprogramms Hochschulpädagogik ging man schrittweise vor, da eine rasche und vollständige Umsetzung die erst aufzubauenden Kapazitäten überfordert hätte, und außerdem wollte man erst Erfahrungen sammeln. So fand vom 27.-30.3.1972 ein erster Kurzlehrgang im Bereich Medizin statt. In einem Brief des Bereichs Medizin vom 20.4.1972, gezeichnet durch den stellvertretenden Direktor für Erziehung und Ausbildung am Bereich Medizin der Humboldt-Universität *Harry Scharfschwerdt*, wurden fast alle Vorträge des Kurzlehrgangs gelobt, nur der Vortrag ‚Probleme der klassenmäßigen Erziehung‘ wurde ausdrücklich ob der Ausführlichkeit kritisiert. In der Gesamteinschätzung heißt es dann allerdings wörtlich:

„Der Lehrgang wurde von den Teilnehmern als echter Gewinn und als nützlich eingeschätzt. Es wurde die gute inhaltliche und didaktische Arbeit der Referenten und die Mitarbeit des Auditoriums hervorgehoben. Die eigenen Ergebnisse der Gruppe Hochschulpädagogik, die in den Vorträgen mit verwendet wurden, haben einen sehr positiven Eindruck bei den Hörern hervorgerufen. Besonders gelobt wurde außerdem die Ausgabe der abgezogenen Materialien. Von den Teilnehmern wurde hervorgehoben, dass durch die Darlegung die kritische Einstellung zur eigenen Erziehungs- und Ausbildungsarbeit geweckt bzw. befördert wurde. Alle Teilnehmer haben wesentliche Impulse auch für die Planung und Rationalisierung ihrer Arbeit auf dem Lehrgang erhalten.“¹¹²

Nachdem das Rahmenprogramm schrittweise erprobt war, wurde es seit 1979 umfassend umgesetzt, insbesondere um die Anforderungen zu erfüllen, die mit der Erteilung der *Facultas docendi* verbunden waren. Schon im Jahre 1975 nahm der Wissenschaftsbereich Hochschulpädagogik nach eigener Beschreibung dann folgende vier Grundaufgaben wahr:

- Die hochschulpädagogische Aus- und Weiterbildung (Qualifizierung) des Lehrkörpers der Humboldt-Universität;
- die hochschulpädagogische Forschung zu zentral - in Abstimmung mit den anderen hochschulpädagogischen Bereichen der DDR - festgelegten Themen;
- die wissenschaftlichen Erfahrungsaustausche zu hochschulpädagogischen Fragen in der Erziehung und Ausbildung an der Humboldt-Universität (in Zusammenarbeit mit der Wissenschaftlich-methodischen Kommission);

¹¹² HU-Archiv, DfW 6927 (unpaginiert).

- die Unterstützung der Leitung der Universität, der Sektionen, der Studentenwohnheime, der Bibliothek der Hochschullehrer in bestimmten hochschulpädagogischen Fragen.¹¹³

Zusammenfassend lässt sich an dieser Stelle festhalten, dass mit dem Rahmenprogramm für die Hochschulpädagogik eine solide Voraussetzung zur umfassenden pädagogischen Weiterbildung vorhandener und zukünftiger Hochschullehrer an der Universität geschaffen wurde. Nicht zuletzt durch die Pionierarbeit von *Helmut Lehmann* wurde das erste hochschulpädagogische Spezialseminar der DDR an der Humboldt-Universität veranstaltet. Er lieferte auch Vorarbeiten hinsichtlich eines Besinnens auf die deutsche Tradition der Hochschulpädagogik und beeinflusste den hochschulpädagogischen Institutionalisierungsprozess an der Humboldt-Universität maßgeblich. Obwohl das hochschulpädagogische Lehrangebot dazu neigte, mit ideologischen Bestandteilen überfrachtet zu sein, waren doch die geschaffenen Institutionen in dieser Form im Stande, die von staatlicher Seite gestellten Anforderungen, nämlich die Gewährleistung einer flächendeckenden Vorbereitung des wissenschaftlichen Nachwuchses der Humboldt-Universität auf eine spätere akademische Lehrtätigkeit, auch zu bewältigen.

Die Hochschulpädagogik etabliert sich

Im Laufe der Jahre wurden komplexe Erfahrungen in der hochschulpädagogischen Arbeit an der Humboldt-Universität gesammelt und die Ausbildung immer differenzierter gestaltet. Im Jahre 1975 gab es dann vier Formen der hochschulpädagogischen Aus- und Weiterbildung an der Humboldt-Universität, die allen Lehrkräften der Universität offen standen:

1. Hochschulpädagogische Kurse oder Lehrgänge
2. Qualifizierungslehrgänge zur Entwicklung, Bedienung und zum Einsatz audiovisueller Lehr- und Lernmittel in der Hochschulausbildung
3. Erfahrungsaustausche zu hochschulpädagogischen Fragen der Erziehung und Ausbildung
4. hochschulpädagogische Lehrproben

Die ersten und umfassendsten Formen wurden als *hochschulpädagogische Kurse oder Lehrgänge* bezeichnet. Hierbei waren jeweils 70 Stunden für Vorlesungen, Seminare, Übungen und spezifische Formen des wissenschaftlichen Austauschs vorgesehen. Die Einzelveranstaltungen konnten über einen längeren Zeitraum verteilt stattfinden, jedoch wurden für gewöhnlich die Veranstaltungen in einer etwa vierzehntägigen Blockveranstaltung ge-

¹¹³ Graf 1975, S. 6f.

bündelt. Diese Blockveranstaltung fand in der Nähe Berlins, zumeist in den Universitätsheimen in Egisdorf oder Teupitz,¹¹⁴ statt.

Die hochschulpädagogische Aus- und Weiterbildung war für die Bewerber auf die Facultas docendi und für Forschungsstudenten gemäß „Anordnung vom 01.12.1968 über die Erteilung und den Entzug der Facultas docendi“¹¹⁵ obligatorisch. Die Benennung für diese Aus- und Weiterbildung erfolgte durch die Sektion und da in diesen Jahren des öfteren die Plätze nicht ausreichten, wurden die Facultas-docendi-Bewerber bevorzugt.

Der inhaltliche Rahmen für diese Veranstaltungen ergab sich nunmehr aus dem weiterentwickelten „Programm für die hochschulpädagogische Qualifizierung der Lehrkräfte an Universitäten und Hochschulen“, das bis Juli 1974 von einer Arbeitsgruppe unter Leitung von Prof. Dr. Conrad (Karl-Marx-Universität Leipzig) erarbeitet worden war. Diese Vorgaben für die Aus- und Weiterbildung umfassten drei Themenkomplexe, die den Teilnehmern vermittelt werden sollten:

- Grundlagen der sozialistischen Hochschulpädagogik,
- erziehungstheoretische und psychologische Erkenntnisse bei der Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten an der Hochschule,
- hochschuldidaktische Erkenntnisse bei der Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten an der Hochschule.

Für die Auswahl des Themas der Abschlussarbeit standen zwei Aspekte im Vordergrund: Zum einen sollte die jeweilige Tätigkeit des Teilnehmers berücksichtigt werden, damit seine hochschulpädagogische Aufbereitung des Themas auf seinem Erfahrungsschatz und seinem genauen Tätigkeitsfeld aufbauen konnte. Zum anderen sollte die Belegarbeit mit dem Wissensschatzbereich des Teilnehmers abgestimmt werden, damit vorrangig solche Probleme bearbeitet wurden, die in der unmittelbaren Erziehungs- und Ausbildungsarbeit eines Lösungsansatzes bedurften.

Korrespondierend mit den Themenschwerpunkten, die für die Lehrveranstaltungen vorgegeben wurden, konnten die Teilnehmer Belegarbeiten aus drei Teilbereichen wählen. Neben den allgemeinen Themenschwerpunkten werden im Folgenden jeweils drei Beispiele aus dem Katalog möglicher Belegarbeiten aufgeführt:

- Grundlagen der sozialistischen Hochschulpädagogik
 - Die Zusammenarbeit bei der Ausbildung wissenschaftlicher Kader entsprechend dem Kaderprogramm der sozialistischen ökonomischen Integration – Vorschläge für die weitere Vervollkommnung

¹¹⁴ Vgl. Humboldt-Universität zu Berlin 1962, S. 81.

¹¹⁵ GBl. der DDR, Teil II, 1968, Nr. 127.

- und Vertiefung der Zusammenarbeit bei der Ausbildung wissenschaftlicher Kader auf ihrem Fachgebiet unter hochschulpädagogischen Aspekten
- Probleme und Ergebnisse der Entwicklung sozialistischer Beziehungen zwischen Studenten und der Arbeiterjugend – dargestellt an Erfahrungen aus dem eigenen Arbeitsbereich
 - Erfahrungen und Erkenntnisse bei der Vertiefung zwischen den Haupttätigkeiten der Studenten (Lernen, Forschen, Arbeiten) im eigenen Arbeits- und Verantwortungsbereich
 - Anwendung erziehungstheoretischer Erkenntnisse bei der Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten
 - Erfahrungen bei der Entwicklung einer sozialistischen Studienhaltung der Studenten
 - Analyse der Erziehungssituation in einem ausgewählten Studentenkollektiv und Ableitung von Schlussfolgerungen
 - Möglichkeiten der Planung und Organisation von Bewährungssituationen für die Erfassung und Beurteilung ideologischer Einstellungen der Studenten
 - Die Anwendung hochschuldidaktischer Erkenntnisse bei der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen
 - Die Realisierung der Einheit von Politik und Pädagogik, dargestellt an Problemen und Ergebnissen der sozialistischen Wehrerziehung aus der eigenen Lehrtätigkeit
 - Untersuchungen/Meinungen/Erfahrungen zum Schwierigkeitsgrad von Lehrinhalten und zu ihrer fachlichen Darstellung in Vorlesungen/Seminaren/gedruckten Lehr- und Lernmitteln
 - Die pädagogische Bedeutung der Einbeziehung der Studenten in die Beurteilungsfähigkeit und Wege zu ihrer Realisierung¹¹⁶

Die zweite Form behandelte den Einsatz und die Handhabung neuer Lehrmittel und wurde unter dem Titel *Qualifizierungslehrgänge zur Entwicklung, Bedienung und zum Einsatz audiovisueller Lehr- und Lernmittel in der Hochschulausbildung* abgehalten. Die Bewerbung für diese Lehrgänge erfolgte wiederum über die Sektionen. Zeitlich erstreckten sich diese Lehrgänge über 24 Stunden respektive vier Tage. Das Ziel der Lehrgänge bestand darin, den Teilnehmern Kenntnisse über die Funktion audiovisueller Lehr- und Lernmittel zu vermitteln, um sie zu befähigen, selbst beispielsweise Folien und Dias herzustellen. Nach erfolgreichem Abschluss des Lehrgangs erhielten die Teilnehmer einen Teilnahmebeleg und die Vorführungsgenehmi-

¹¹⁶ Graf 1975, S. 9f.

gung¹¹⁷ für Filmgeräte. Drei Schwerpunkte sind für die Qualifizierungslehrgänge zu nennen, die sich aus dem Lehrprogramm „Zur Entwicklung, Bedienung und zum Einsatz audiovisueller Lehr- und Lernmittel in der Hochschule“ ergeben:

- Funktion der Lehr- und Lernmittel, insbesondere der audiovisuellen im pädagogischen Prozess an der Hochschule;
- hochschulpädagogische Anforderungen an die Gestaltung und den Einsatz audiovisueller Lehr- und Lernmittel;
- Aufbau und Bedienung wichtiger audiovisueller Lehr- und Lernmittel sowie Anforderungen an den Arbeitsschutz.¹¹⁸

Die dritte Form des *Erfahrungsaustauschs zu hochschulpädagogischen Fragen der Erziehung und Ausbildung* hatte sich ab dem Ende der sechziger Jahre an der Humboldt-Universität etabliert. Diese Veranstaltungen richteten sich an einen breiten Teilnehmerkreis. Sämtliche Studenten und Lehrkräfte der Humboldt-Universität konnten auf freiwilliger Basis ohne vorherige Bewerbung teilnehmen und auch Vertreter anderer Universitäten der DDR konnten eingeladen werden. Durch Letzteres sollte der hochschulpädagogische Meinungsstreit mit anderen Hochschulen gefördert werden. Die flexible Konzeption dieser Veranstaltungen ließ die Form eines halb- oder ganztägigen Kolloquiums, eines Seminars oder von Beratungen zu.¹¹⁹

Die vierte Form war die *hochschulpädagogische Lehrprobe*, die im Allgemeinen als Vorlesung, Seminar oder Übung abgelegt wurde. Die *Facultas docendi*-Bewerber wurden von ihrer Sektion gemeldet. In einer Konsultation mit dem Bewerber und in Absprache mit dem Bereichsleiter bzw. dem Lehrstuhlinhaber wurde die Organisation und Abnahme der Lehrprobe festgelegt. In Vorbereitung auf diese Lehrproben hatte der zu Prüfende weiterhin die Möglichkeit zu Konsultationen im Bereich für Hochschulpädagogik. Diese Möglichkeit wurde gemeinhin dahingehend genutzt, um die schriftliche Vorbereitungen der Lehrproben zu erstellen, die vierzehn Tage vor der ersten Lehrprobe einzureichen war.¹²⁰ Die Lehrproben wurden an der Humboldt-Universität durchgeführt auf der Grundlage der „Verfahrensordnung zur Anordnung vom 01.12.1968 über die Erteilung und den Entzug der *Facultas docendi*“, die auch in den „Anweisungen und Mitteilungen“ der Humboldt-Universität zu Berlin Nr. 8/74 veröffentlicht wurde. In § 3 heißt es da:

¹¹⁷ Die Genehmigung wurde erteilt gemäß GBl. der DDR, Teil II, 1967, Nr. 36; Anordnung über die Prüfung von Filmvorführern für 16-mm-Schmalfilmprojektoren vom 01.03.1967.

¹¹⁸ Graf 1975, S. 10f.

¹¹⁹ Ebd., S. 11f.

¹²⁰ Graf/Stock 1978, S. 174-178, hier findet sich eine ausführliche Darstellung der Form und Funktion einer Konsultation.

3. „Der Nachweis über eine erfolgreiche Teilnahme an einem Lehrgang zur hochschulpädagogischen Weiterbildung ist für die Facultas-docendi-Bewerber obligatorisch. Bewerber, deren letzte hochschulpädagogische Qualifizierung zum Zeitpunkt der Antragstellung mehr als fünf Jahre zurückliegt, absolvieren 2 Lehrproben mit auswertenden Gesprächen, die durch den Bereich Hochschulpädagogik in Abstimmung mit der Fachsektion durchgeführt werden.
4. Bei Kandidaten mit mindestens zehnjähriger Tätigkeit in der Hochschullehre bzw. mit abgeschlossener pädagogischer Ausbildung können in Übereinkunft von Sektionsleitung und Bereich für Hochschulpädagogik Sonderregelungen getroffen werden. Mindestens legen die Kandidaten jedoch 2 Lehrproben mit anschließenden auswertenden Gesprächen ab, die vom Bereich für Hochschulpädagogik in Zusammenarbeit mit der jeweiligen Fachsektion durchgeführt werden können.“¹²¹

Den letzten bedeutenden Entwicklungsschritt tat die Hochschulpädagogik an der Humboldt-Universität 1979,¹²² als auch an der Humboldt-Universität zu Berlin das *Postgraduale Studium Hochschulpädagogik* eingerichtet wurde.¹²³ 1987 wurden für das *Postgraduale Studium Hochschulpädagogik*, das sich auch an anderen Universitäten und Hochschulen der DDR etabliert hatte, ein Studienplan vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen erlassen. In den Programmvorgaben¹²⁴ für dieses einjährige Studium waren insgesamt 80 Stunden an Lehrveranstaltungen und ungefähr das gleiche Zeitvolumen für das Selbststudium vorgesehen; ferner war eine Abschlussarbeit zu erstellen. Für die Abschlussarbeiten gab es wiederum einen Katalog von Themen, der den hier weiter oben bereits aufgeführten inhaltlich sehr ähnlich war. Nachdem die Abschlussarbeit und die Prüfung erfolgreich bestanden war, wurde gemäß der gesetzlichen Vorgaben ein Hochschulabschluss vergeben.¹²⁵ Auch in Bezug auf das *Postgraduale Studium Hochschulpädagogik* lässt sich konstatieren, dass die enorme Regelungsdichte gerade im Hinblick auf die zu behandelnden Themen nicht zwangsläufig auch den gestalterischen Spielraum für die Veranstaltungen einschränkte, denn die Durchsetzung der Regelungen bzw. Kontrollen der Veranstaltungen waren nicht gleichermaßen ausgeprägt, was vom lehrenden Personal

¹²¹ Graf 1975, S. 12f.

¹²² Borchard 2002, S. 15f, Borchard stellt jedoch fest, dass dieser Entwicklungsschritt in der BRD wenig rezipiert wurde.

¹²³ Vgl. Direktorat für Weiterbildung der Humboldt-Universität 1986, S. 52.

¹²⁴ Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen 1987.

¹²⁵ GBl. der DDR, Teil I, 1973, Nr. 31; GBl. der DDR, Teil I, 1981, Nr. 8.

nicht selten dazu genutzt wurde, vom Lehrplan abzuweichen bzw. auf Wünsche der Lernenden einzugehen.¹²⁶

3.2.4. *Facultas docendi*

Es wird aus dem beschriebenen Lehrangebot im Jahre 1975 ersichtlich, dass ein wichtiger Schritt zur flächendeckenden Institutionalisierung der Hochschulpädagogik an der Humboldt-Universität die Einführung der *Facultas docendi* war, weshalb in der Folge hierauf genauer eingegangen werden soll. Die ab 1969 mögliche Erteilung der *Facultas docendi* an Universitäten und Hochschulen ist nur zu verstehen, wenn man den lang betriebenen Versuch des Ministeriums für das Hoch- und Fachschulwesen berücksichtigt, das überkommene und in der Bundesrepublik Deutschland bestehende akademische Graduierungssystem, das sich weitgehend an die deutschen akademischen Grade vor 1933 anlehnte,¹²⁷ grundlegend zu verändern, d.h. sich davon abzusetzen.

Schon Ende 1960 beschäftigte sich eine Arbeitsgruppe des Forschungsrates der DDR erstmals mit Überlegungen zur Flexibilisierung der akademischen Prüfungen, wobei zunächst der Bedarf an naturwissenschaftlich-technischen Fachkräften im Vordergrund stand.¹²⁸ Im Vorfeld der Diskussionen um das am 25.2.1965 beschlossene ‚Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungswesen‘ wurden die Überlegungen konkreter, insbesondere zur Abschaffung der Habilitation. Hinzu kam, dass man sich noch stärker an sowjetischen Strukturen orientieren wollte. In der Sowjetunion gab es keine vergleichsweise Habilitation, sondern den *Doktor der Wissenschaften* als höchsten akademischen Grad.

Die Mitte der sechziger Jahre erarbeiteten Konzeptlinien, für die in die Wissenschaftsgeschichte der DDR später als Dritte Hochschulreform bezeichnete Neuorganisation des Hochschulwesens, gaben den entscheidenden Impuls auch für die Neuregelung des Graduierungssystems an den Universitäten.¹²⁹ Ab 1969 galten eine ganze Reihe neuer Verordnungen. Dazu zählte die „Verordnung über die akademischen Grade“ vom 9.11.1968.¹³⁰ Das war die allgemeine gesetzliche Bestimmung, die durch detaillierte Anordnungen präzisiert wurde. Dazu gehörten die „Anordnung zur Verleihung des akademischen Grades Doktor eines Wissenschaftszweiges – Promoti-

¹²⁶ Olbertz 2001, S. 261f.

¹²⁷ vom Bruch 2007, S. 197.

¹²⁸ Jessen 1999, S. 113ff.

¹²⁹ Prokop 2005, S. 35ff.

¹³⁰ GBl. der DDR, Teil II, 1968, S. 1022-1026.

onsordnung A“ vom 21.1.1969;¹³¹ ferner die „Anordnung zur Verleihung des akademischen Grades Doktor der Wissenschaften – Promotionsordnung B“¹³² vom 21.1.1969. In diesem Zusammenhang muss noch eine weitere Verordnung genannt werden und zwar die „Verordnung über die Berufung und Stellung der Hochschullehrer an den wissenschaftlichen Hochschulen – Hochschullehrerberufungsordnung (HBVO)“ vom 6.11.1968.¹³³ Dazu gehörte auch eine „Anordnung über die Erteilung und den Entzug der Facultas docendi (Lehrbefähigung)“ vom 1.12.1968.¹³⁴ Mit diesen Verordnungen bzw. Anordnungen wurde das Graduierungswesen neu und einheitlich für alle Wissenschaftszweige geordnet. Ein Vorläufer dieser umfassenden Regelung bildete die „Verordnung über die Verleihung akademischer Grade vom 6. September 1956, § 14“¹³⁵, die im Jahr 1956 das Reichsgesetz von 1939 ablöste.¹³⁶ Nunmehr schlossen alle Universitätsfächer in der ersten Ausbildungsphase mit dem Diplom ab, auch in der Medizin, was die bisherige Praxis in Deutschland beenden sollte, dass das Medizinstudium im Allgemeinen mit einem relativ leicht zu erwerbenden Dokortitel abgeschlossen wurde.¹³⁷ Im Folgenden werden Einzelheiten über das neue Promotionsrecht und die Erteilung der Facultas docendi an der Humboldt-Universität dargestellt.

Besonders bei älteren Hochschullehrern hielt sich die Begeisterung für die neuen Graduierungsregelungen in Grenzen. Hinzu kam nach Aussagen von Zeitzeugen der Druck des Ministeriums für das Hoch- und Fachschulwesen in der Form, dass man die vorhandenen Professoren an der Universität aufforderte, ihre alten Habilitationen auf Antrag an das Ministerium in den neuen Dr. s.c. umzuwandeln.¹³⁸ Da zunächst nur wenige ältere Professoren bereit zu einem Wechsel von Dr. habil. zu Dr. s.c. waren, wurden die Universitätsleitungen aufgefordert, mehr für die Umwandlung zu werben. Insbesondere sollten führende Wissenschaftler dafür gewonnen werden, wie z.B. der Historiker und Wirtschaftswissenschaftler *Jürgen Kuczynski* oder der Präsident der Akademie der Wissenschaften der DDR, der Chemiker

¹³¹ GBl. der DDR, Teil II, 1969, S. 107-110.

¹³² GBl. der DDR, Teil II, 1969, S. 110-112.

¹³³ GBl. der DDR, Teil II, 1968, S. 997-1003.

¹³⁴ GBl. der DDR, Teil II, 1968, S. 104.

¹³⁵ GBl. der DDR, Teil I, 1956, S. 745-747; Anlage I „Promotionsordnung“; in der Promotionsordnung blieben hergebrachte Strukturen des deutschen Promotionsverfahrens weitgehend erhalten. Als wichtigste Abweichung hiervon ist die obligatorische mündliche Prüfung aller Doktoranden in Marxismus-Leninismus zu nennen.

¹³⁶ Blecher 2007, S. 181.

¹³⁷ Jessen 1999, S. 116.

¹³⁸ Gespräch des Autors mit Prof. Erwin Rohde (2008).

Hermann Klare. Man teilte dem Minister schließlich mit, dass beide Persönlichkeiten überhaupt nicht habilitiert waren. Im Laufe der Zeit beugten sich viele Professoren dem Druck und beantragten beim Hochschulministerium die Umwandlung ihrer Habilitationen bzw. wurde es zu einer „beliebten Extravaganz“¹³⁹, von der Umschreibemöglichkeit keinen Gebrauch zu machen.

Unterschwellig wurde moniert, dass allein schon die Bezeichnung Promotion A und Promotion B eine gewisse Abwertung der bisherigen Habilitation bedeuten würde. Im allgemeinen Lebensbereich gelte ja wohl A mehr als eine B Qualität oder gelte, wer A sagt müsse auch B sagen. Diese und ähnliche Fragen wurden gestellt.¹⁴⁰ Waren früher an Habilitationen hohe Anforderungen gestellt, indem man von einer Habilitation eine Bereicherung des Theoriegebäudes eines Wissenschaftszweiges erwartete oder ein Ergebnis, das großen Wert für die Praxis hatte, wurde die neue Promotion B immer mehr vom Niveau her zu einer zweiten Dissertation.¹⁴¹ Obwohl dieser Qualitätsabfall den formalen Anforderungen der Habilitation bzw. Promotion B widersprach, mussten die Verantwortlichen jedoch in den achtziger Jahren einsehen, dass den am ‚Welthöchstniveau‘ orientierten Ansprüchen nur selten Genüge geleistet wurde. Am 12.6.1988 kam es zu einer Neufassung der Promotionsordnung B, die die Anforderungen auf ein realistisches Maß zurückschraubte.¹⁴²

Im Laufe der Jahre hatte es auch an der Humboldt-Universität beinahe eine Inflation von Promotionen B gegeben,¹⁴³ zumal von der Leitung der Universität immer häufiger die Promotion B als die entscheidenden Voraussetzung für eine Oberassistentenstelle angesehen wurde. War mit der Habilitation in der Vergangenheit auch in vielen Fakultäten eine Art Lehrprobe vorgesehen, bei der sich die im Rat der Fakultät vertretenen Professoren von der Lehrbefähigung des Kandidaten überzeugen konnten, weil er oder sie in der Regel eine Vorlesung in seinem bzw. ihrem Fachgebiet halten musste, fiel diese Praxis mit der Schaffung der Promotion B vollständig weg.¹⁴⁴ Um diesen Mangel auszugleichen, wurde die Erteilung der *Facultas docendi* seit 1969 eingeführt. Damit wurde eine strikte Trennung durchgeführt zwischen der bisherigen Zuerkennung der Lehrbefähigung im Rahmen des Habilitati-

¹³⁹ Laitko 1998, Berichte zur Wissenschaftsgeschichte, S. 154f.

¹⁴⁰ Gespräch des Autors mit Prof. Erwin Rohde (2008).

¹⁴¹ Bleek/Mertens 1994, S. 209ff.

¹⁴² Ebd., S. 75f.

¹⁴³ Armélin/Zieris 1988, S. 11ff.

¹⁴⁴ Laitko 1998, S. 154.

onsverfahrens und der nunmehrigen Zuerkennung der Lehrbefähigung über die neu eingerichtete *Facultas docendi*.¹⁴⁵

Die Anordnung über die Erteilung der *Facultas docendi* legt fest, dass der Bewerber einen entsprechenden Antrag an die zuständige Fakultät der Hochschule stellen musste. Beim vorzulegenden Lebenslauf sollte der Bewerber auch „Aufschluss über seine gesellschaftspolitischen Aktivitäten“ geben, einen Nachweis über den Erwerb akademischer Grade beibringen und einen schriftlichen Bericht über seine bisherige Tätigkeit in „Forschung, Ausbildung, Erziehung und Weiterbildung, bei der Anleitung wissenschaftlicher Arbeit, bei der Leitung wissenschaftlicher Kollektive und in der sozialistischen Praxis“ vorlegen.

Die Fakultät konnte „zur Prüfung der pädagogischen Voraussetzungen des Bewerbers ein Kolloquium zu den Bildungs- und Erziehungsaufgaben der Hochschullehrer und gegebenenfalls eine Lehrprobe festlegen“, die vor der Fakultät oder einem von ihr bestimmten Gremium stattfinden konnte. Hier hatten die Fakultäten große Gestaltungsmöglichkeiten. Auf ein Kolloquium oder eine Lehrprobe konnte jedoch verzichtet werden, wenn die oben genannten Voraussetzungen als nachgewiesen betrachtet worden waren, insbesondere die Teilnahme an der hochschulpädagogischen Weiterbildung. Über die Erteilung der *Facultas docendi* wurde eine Urkunde ausgestellt für ein bestimmtes Fachgebiet, die laut § 5 Absatz 3 auf diesem Gebiet für alle Hochschulen der DDR galt.¹⁴⁶

An der Humboldt-Universität begann schon gleich nach dem Erlass der Anordnung über die *Facultas docendi* ein Ansturm aus dem Kreis des wissenschaftlichen Nachwuchses, aber auch von Partei- und Staatsfunktionären, die als nebenamtliche Lehrbeauftragte an der Universität mehr oder weniger lange tätig waren. Da die Anordnung über die Erteilung der *Facultas docendi* sehr allgemein gehalten war und viele Kannbestimmungen darin vorkamen, gab es für die einzelnen Fakultäten große Gestaltungsmöglichkeiten.¹⁴⁷

Wenn man die Handhabung der Erteilung der *Facultas docendi* vergleicht, so gab es erhebliche Unterschiede zwischen den Fakultäten. Während die Gesellschaftswissenschaftliche Fakultät in den Anforderungen oft über die Kriterien der Anordnung hinausging und einen zusätzlichen bürokratischen Apparat in Bewegung setzte und auf „ideologische Wachsamkeit“ setzte, wurde das an den anderen Fakultäten eher formal gehand-

¹⁴⁵ Laitko 1998, S. 154.

¹⁴⁶ GBl. der DDR, Teil II, 1968, Nr. 127, S. 1004; Anordnung über die Erteilung und den Entzug der *Facultas docendi* (Lehrbefähigung).

¹⁴⁷ Kiel 2000, S. 8f.

habt.¹⁴⁸ Da die Zahl der Anträge auf die Erteilung der *Facultas docendi* an der gesellschaftswissenschaftlichen Fakultät sehr viel höher war als bei den anderen Fakultäten, soll im Folgenden die Praxis der gesellschaftswissenschaftlichen Fakultät näher analysiert werden.

Aus einem Bericht,¹⁴⁹ der von der Gesellschaftswissenschaftlichen Fakultät speziell geschaffenen Kommission für die Erteilung der *Facultas docendi* vom 29.10.1973 für das Studienjahr 1972/73 geht hervor, dass sich die Anträge auf Erteilung der *Facultas docendi* auf die gesellschaftswissenschaftlichen Sektionen, wie in Übersicht 13 dargestellt verteilen.

Übersicht 13: Anträge auf Erteilung der Facultas docendi der gesellschaftswissenschaftlichen Sektionen 1972/73

Sektion	gesamt	weiblich	männlich
Marxismus-Leninismus	1	-	1
Fremdsprachen	1	-	1
Geschichte	1	-	1
Rechtswissenschaften	1	-	1
Kriminalistik	1	-	1
Wirtschaftswissenschaften	15	2	13
Wissenschaftstheorie und -organisation	3	1	2
Pädagogik	2	-	2
Rehabilitationspädagogik	5	3	2
Philologien/Germanistik	4	1	3
Ästhetik und Kunstwissenschaft	1	-	1
Asienwissenschaft	3	-	3
Gesellschaftswissenschaftler aus dem Bereich Medizin	1	-	1

Quelle: HU-Archiv, Gewi Fak. 144, Analyse der *Facultas docendi* (Berichtszeitraum 72/73) vom 29.10.1973, von Prof. Dr. K.-P. Becker (unpaginiert).

Da seit den sechziger Jahren in der DDR die Frauenförderung an den Hochschulen einen neuen Stellenwert bekommen hatte, wurde in dem Bericht der geringe Frauenanteil von nur 18 Prozent besonders kritisiert. Im Jahre 1970/71 waren es 15,4 Prozent, 1971/72 18 Prozent. Es wurde

¹⁴⁸ Gespräch des Autors mit Prof. Erwin Rohde (2008).

¹⁴⁹ HU-Archiv, Gewi Fak. 144, Analyse der *Facultas docendi* (Berichtszeitraum 72/73) vom 29.10.1973, von Prof. Dr. K.-P. Becker (unpaginiert).

ausdrücklich gefordert, der „gesellschaftlich-praktischen Aufgabe der Frauenförderung gerecht zu werden.“¹⁵⁰

Auch eine Aufstellung nach Altersgruppen in der nachfolgenden Übersicht zeigt, dass der Anteil jüngerer Wissenschaftler noch recht gering ist. Aus der Übersicht geht auch hervor, dass die Altersgruppe von 31-40 Jahren (62 Prozent) dominierte. Als Ursache wurde auch angegeben, dass die Erteilung der *Facultas docendi* erst seit kurzem möglich war und sich das in Zukunft schrittweise zu jüngeren Bewerbern hin entwickeln würde. Auch über die soziale Zusammensetzung der Bewerber wurden in dem Bericht Angaben gemacht. So stammten 70 Prozent aus Arbeiter- und Bauernfamilien, 23 Prozent waren Kinder von Angestellten und 7 Prozent entstammten „anderer sozialer Herkunft“. Da im Jahr davor nur 41 Prozent der Antragsteller aus Kreisen der Arbeiter und Bauern stammten, wäre die nunmehrige Steigerung der Antragsteller von 29 Prozent eine positive Entwicklung.

Übersicht 14: Alter der Antragsteller für Facultas docendi 1971/72

Altersgruppe	Häufigkeit
bis 30 Jahre	1 (3%)
31-35 Jahre	12
36-40 Jahre	12 (somit 31-40 = 62%)
41-45 Jahre	8
46-50 Jahre	3 (somit 41 - 50 = 27%)
51 Jahre und drüber	3 (8%)
Gesamt	39

Quelle: HU-Archiv, Gewi Fak. 144, Analyse der *Facultas docendi* (Berichtszeitraum 72/73) vom 29.10.1973, von Prof. Dr. K.-P. Becker (unpaginiert).

Auch gab es Angaben über die Mitgliedschaft in der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Sie wurde mit 82 Prozent angegeben, eine Steigerung gegenüber dem Vorjahr um 10 Prozent. Übersicht 14 zeigt, wie konsequent die Kaderpolitik bei der Schaffung eines wissenschaftlichen Nachwuchses war, der fest im kommunistischen Herrschaftssystem integriert wurde.¹⁵¹ Dazu diente auch die Erteilung oder die Versagung der *Facultas docendi*. Zwar gab es eine Empfehlung, dass zwischen der Promotion A und der Erteilung der *Facultas docendi* ein Zeitraum von zwei Jahren liegen sollte, die aber in der Praxis kaum beachtet wurde. In

¹⁵⁰ HU-Archiv, Gewi Fak. 144, Analyse der *Facultas docendi* (Berichtszeitraum 72/73) vom 29.10.1973, von Prof. Dr. K.-P. Becker (unpaginiert).

¹⁵¹ Jordan 2001, S. 182ff.

der Übersicht 15 wird der Zeitraum 1972/73 dargestellt, der zwischen dem Abschluss der Promotion A und der Erteilung der Facultas docendi lag.

Übersicht 15: Jahre zwischen Promotion A und Facultas docendi

Zeitraum	in Zahlen	in Prozent
1-2 Jahre	17	47%
3-5 Jahre	11	31%
6-10 Jahre	6	16%
über 10 Jahre	2	6%
Gesamt	36	100%

Quelle: HU-Archiv, Gewi Fak. 144, Analyse der Facultas docendi (Berichtszeitraum 72/73) vom 29.10.1973, von Prof. Dr. K.-P. Becker, S. 3.

Aus der Übersicht 15 wird ersichtlich, dass mit 47 Prozent etwas weniger als der Hälfte der Doktoren die Facultas docendi in 1-2 Jahren erteilt wurde. Es wurde in dem Bericht empfohlen, dass man die jüngeren Doktoren zunächst zur Promotion A verpflichten sollte. In Ausnahmefällen konnte auch durch eine Bereitschaftserklärung über den Termin der Vorlage der Promotion A die Facultas docendi erteilt werden.

Im Bericht wurde auch die Publikationstätigkeit der Bewerber erfragt. Das Ergebnis zeigt, dass 1971/72 nur 12 Prozent der Bewerber eigene Veröffentlichungen nachweisen konnten; im Studienjahr 1972/73 waren es immerhin schon 28 Prozent, wobei von diesen sogar 36 Prozent mehr als zehn Veröffentlichungen nachweisen konnten und 90 Prozent an der Lösung eigener Forschungsfragestellungen arbeiteten. Der wissenschaftliche Status der Bewerber verteilte sich, wie in Übersicht 16 dargestellt:

Übersicht 16: Wissenschaftlicher Status der Bewerber auf die Facultas docendi

Assistent	Ober-assistent	Lektor	Abteilungs-leiter	außerhalb der Uni.
10	23	1	4	1
25%	59%	-	11%	-

Quelle: HU-Archiv, Gewi Fak. 144, Analyse der Facultas docendi (Berichtszeitraum 72/73) vom 29.10.1973, von Prof. Dr. K.-P. Becker (unpaginiert).

In der selben Quelle finden sich auch Angaben zu den Lehrveranstaltungen, die fast alle Bewerber selbstständig durchführten, davon 46 Prozent bereits zwischen 5-10 Jahren. 77 Prozent konnten Praxiserfahrungen außerhalb der Universität nachweisen. Diese Übersicht zeigt, dass an der Humboldt-Universität rasch mit der Umsetzung der Anordnung über die Facultas

docendi begonnen wurde, man dennoch nicht mit dem erreichten Stand zufrieden war, zumal am Anfang die Erteilung der *Facultas docendi* nach „Aktenlage“¹⁵² entschieden wurde.

Der § 2 der „Anordnung über die Erteilung und den Entzug der *Facultas docendi*“ vom 1.12.1968 gab den Fakultäten die Möglichkeit „zur Prüfung der pädagogischen Voraussetzungen“ des Bewerbers ein Kolloquium zu den Bildungs- und Erziehungsaufgaben der Hochschullehrer und gegebenenfalls eine Lehrprobe zu fordern. Während dieser Absatz die Überprüfung der *pädagogischen* Voraussetzungen zum Gegenstand hatte, wurde in § 3 Abs. 2 eine weitere sehr allgemein formulierte „Hürde“ eingebaut, denn dort hieß es, dass „zur weiteren Prüfung der wissenschaftlichen Fähigkeiten und Kenntnisse ein Kolloquium vor der Fakultät stattfinden kann.“ Nach einigen dezentralen Versuchen wurde ab 1973 ein zentrales Kolloquium eingeführt, das dann den Namen *Hegel-Kolloquium* erhielt.

Die Gesellschaftswissenschaftliche Fakultät der Humboldt-Universität hatte diese beiden Absätze der Anordnung sehr weitgehend ausgelegt. So wurde zusätzlich zu den Anträgen der Bewerber eine Stellungnahme der jeweiligen FDJ-Leitung der Sektion und gelegentlich auch der Gewerkschaftsleitung verlangt. In manchen Fällen ging beispielsweise der Dekan der gesellschaftswissenschaftlichen Fakultät noch weiter und verlangte eine von der Parteileitung der Sektion abzugebende Stellungnahme „in der die Haltung und das Auftreten der Genossen bei der Klärung der ideologischen Probleme in der germanistischen Literaturwissenschaft zu charakterisieren“¹⁵³ sei. Diese verstärkte Überprüfung der Bewerber in diesem Zeitraum stand im Zusammenhang mit den Diskussionen in der DDR über die aktuelle Rolle des *sozialistischen Realismus* in der DDR-Literatur.¹⁵⁴

Zwei Arbeitskreise wurden gegründet, zu denen Bewerber für die *Facultas docendi* eingeladen wurden und wo sie in einer ganztägigen Veranstaltung Kurzvorträge halten mussten. Arbeitskreis I behandelte das Thema „Fragen der Planung und Leitung sozialökonomischer Prozesse“, der Arbeitskreis II das Thema „philosophische und sprachwissenschaftliche Probleme“. Drei Beispiele für die Themengestaltung aus dem Arbeitskreis I sollen hier genannt werden:¹⁵⁵

- Zur Rationalisierung der Leitung von Forschungs-, Entwicklungs- und Überleitungsprozessen in Kombinat und Betrieben. Ergebnisse von Untersuchungen zur Gestaltung von Verflechtungstableaus.

¹⁵² d.h. ohne besondere Nachweise zu erbringen, da verdienter Parteifunktionär etc.

¹⁵³ HU-Archiv, Gewi-Fak. Fac.doc. 1970 (unpaginiert).

¹⁵⁴ Ziermann/Hejzlar 1981, S. 151ff.

¹⁵⁵ SED-Kreisleitung der Humboldt-Universität 1974, S. 1.

- Die Erhöhung der Effektivität industrieller Forschungs- und Entwicklungsarbeit durch die Verbesserung der Termin- und Kostenplanung.
- Die Planung der Selbstkostensenkung in Industriebetrieben der DDR und der UdSSR.

Aus dem Arbeitskreis II sollen folgende drei Beispiele genannt werden:

- Das Problem der sprachbildenden Interferenzen, dargestellt am Deutschen und Englischen.
- Zur lexikologischen Analyse der bilingualen wissenschaftlichen Kommunikation.
- Zum Beitrag der marxistischen- leninistischen Philosophie bei der Lösung herangereifter Probleme der Psychiatrie.

Im Auswertungsbericht über das 1. Hegelkolloquium, das am 23.5.1973 stattfand, wurden zwei entscheidende Aussagen getroffen.¹⁵⁶ Es wurde die Überfrachtung mit zu vielen Bewerbungsvorträgen kritisiert und vor allem die Frage nach dem Sinn der Veranstaltung gestellt. Es wurde die Frage aufgeworfen, ob bei den Kurzvorträgen der Bewerber die Beurteilung der pädagogischen Befähigung der Bewerber im Vordergrund stand oder erwartete man von ihm „wissenschaftliche Neuheiten“¹⁵⁷.

Zunächst sprach man sich für zweimal jährlich stattfindende Kolloquien aus, dann für eine schrittweise differenzierte Aufteilung nach Fachgebieten. Man experimentierte weiter und langsam wurde das große Projekt Hegelkolloquium Ende der siebziger Jahre fallen gelassen. Hatte man anfangs geglaubt, damit den *wissenschaftlichen Meinungsstreit* besonders mit dem wissenschaftlichen Nachwuchs an der Universität voranzutreiben, musste man nach und nach einsehen, dass dies in dieser Form nicht möglich war, denn zwangsläufig hätte ein solcher wissenschaftlicher Meinungsstreit vornehmlich auf dem Gebiet der Gesellschaftswissenschaften nur in der Akzeptanz der marxistisch- leninistischen Gesellschaftstheorie geführt werden bzw. der jeweiligen Generallinie in Ökonomie, Bildung und Kultur bestehen können. Die Unmöglichkeit, die Generallinie in Frage zu stellen, beschränkte zwangsläufig auch den Meinungsstreit dermaßen, dass die Fortsetzung der Hegelkolloquien sinnlos erschien.¹⁵⁸ Man stelle sich vor, dass ein Bewerber grundlegende Vorschläge zur Wirtschaftspolitik z.B. auf dem Gebiet Preise und Steuern gemacht hätte, die von der Generallinie abgewichen wären.

An den nicht-gesellschaftswissenschaftlichen Fakultäten wurde die Erteilung der *Facultas docendi* in der Regel weniger bürokratisch durchgeführt

¹⁵⁶ HU-Archiv, DfW 6927 (unpaginiert).

¹⁵⁷ HU-Archiv, DfW 6927 (unpaginiert).

¹⁵⁸ Buck-Bechler 1984, S. 31; hier wird beschrieben, dass die Unzufriedenheit mit dem hochschulpädagogischen Meinungsstreit kein Phänomen allein der Humboldt-Universität war.

und die Freiheiten der gesetzlichen Regelungen weitgehender genutzt. So gesehen waren die Veranstaltungen zum Erwerb der *Facultas docendi* weitere Versuche der Einflussnahme und Reglementierung des wissenschaftlichen Nachwuchses, wenn auch einige Aspekte durchaus bedenkenswerte Ansätze für eine qualifizierte Verbesserung der Ausbildung im Hochschulwesen der DDR darstellen könnten.

3.2.5. *Resümee*

Bei der Etablierung der Hochschulpädagogik in der DDR waren zwei Ziele zentral: Zum einen sollte durch die Hochschulpädagogik die Effizienz und die Qualität in der Lehre gesteigert werden, zum anderen sollte ein Instrument bereitstehen, um systemtragende, ideologisch einwandfreie Hochschulkader auszubilden. Beide Ziele führten in der DDR dazu, dass der Hochschulpädagogik ab dem Ende der sechziger Jahre eine wachsende institutionelle und personelle Ausstattung zur Verfügung gestellt wurde.

Der Berliner Raum und damit auch die Hochschulpädagogik an der Humboldt-Universität bildete eines der Zentren der Wissenschaftsdisziplin in der DDR. Helmut Lehmann legte dafür den Grundstein, indem er die ersten hochschulpädagogischen Spezialseminare an der HU im Jahre 1959/60 veranstaltete. Den eigentlichen Aufschwung nahm die Wissenschaftsdisziplin an der Humboldt-Universität allerdings erst, als im Rahmen der Dritten Hochschulreform in der DDR Ende der sechziger Jahre auch an der Humboldt-Universität ein neues Graduierungssystem eingeführt wurde. Nunmehr erforderte eine Lehrtätigkeit an der Universität eine hochschulpädagogische Qualifizierung.

Um den neuen Anforderungen gerecht werden zu können, wurde an der Humboldt-Universität 1972 das ‚Rahmenlehrprogramm für die hochschulpädagogische Aus- und Weiterbildung an der HU‘ entwickelt. Mit der Umsetzung des Rahmenlehrprogramms dienten die hochschulpädagogischen Lehrveranstaltungen auch der Vermittlung der marxistisch-leninistischen Ideologie und aktueller SED-Politik. Die Reaktionen waren ambivalent: Die Sektion Marxismus-Leninismus hielt die ideologischen Elemente in den hochschulpädagogischen Lehrveranstaltungen für unzureichend. Hingegen konnte am Beispiel des Bereichs Medizin gezeigt werden, dass die Einführung von ideologischen bzw. hochschulpädagogisch-fachfremden Elementen auf wenig Gegenliebe stieß. Das Spannungsfeld, in dem die Hochschulpädagogik in der DDR hinsichtlich ihrer inhaltlichen Ausrichtung angesiedelt war, blieb folglich auch inner-universitär unaufgelöst. Tendenziell ließ sich die Hochschulpädagogik an der Humboldt-Universität inhaltlich von der marxistisch-leninistischen Ideologie vereinnahmen.

Ab den siebziger Jahren etablierte der Bereich Hochschulpädagogik vier Veranstaltungsformen, wovon die hochschulpädagogischen Kurse oder Lehrgänge und die Lehrproben hervorzuheben sind, da sie von den Nachwuchswissenschaftlern zur Erlangung der universitären Lehrbefähigung (Facultas docendi) besucht werden mussten. Auf Grundlage dieser beiden Veranstaltungsformen konnte eine hochschulpädagogische Qualifizierung aller Lehrkräfte an der Humboldt-Universität sichergestellt werden. Demzufolge änderte sich an den Veranstaltungsformen bis 1989 im Wesentlichen nichts. Dies gilt auch für den Rahmen des einjährigen postgradualen Studiengangs Hochschulpädagogik, der 1979 an der Humboldt-Universität eingerichtet wurde. Dieser institutionelle Entwicklungsschritt der Wissenschaftsdisziplin stellte die letzte bedeutende Bemühung zu Zeiten der DDR dar, der Lehre an der Universität einen höheren Stellenwert einzuräumen, bevor der Bereich Hochschulpädagogik an der Humboldt-Universität 1991 im Zuge der Abwicklung der Sektion Erziehungswissenschaften geschlossen wurde.¹⁵⁹

¹⁵⁹ Auszüge dieses Kapitels wurden bereits 2010 an folgender Stelle veröffentlicht: Keil 2010, die hochschule, S. 165-182.

3.3. Rehabilitationspädagogik

3.3.1. Neubeginn nach 1945

Bei der Darstellung der postgradualen Weiterbildung an der Humboldt-Universität nimmt die Rehabilitationspädagogik eine herausragende Stellung ein, war sie doch von Anfang an eine postgraduale Weiterbildung im klassischen Sinne und gehörte seit den zwanziger Jahren des vorigen Jahrhunderts bis zum Ende der DDR zur Standardweiterbildung an der Humboldt-Universität. Behinderte Menschen hat es schon immer gegeben, wenn auch im Laufe der Jahrhunderte die Definitionen wechselten, auch unter humanistischen Gesichtspunkten präziser wurden. Die Aufgabe als solche bestand immer, auch diesen Menschen Bildungsmöglichkeiten entsprechend der Art ihrer Behinderung zu geben. *Dahlmann*¹⁶⁰ beschreibt im Jahr 1957, dass die ältesten Sondereinrichtungen für Gehörlose und Blinde etwa seit 1800 im Rahmen der öffentlichen Wohlfahrtspflege entstanden. Bis etwa 1900 wurden so genannte bildungsfähige Behinderte in der Regel an den allgemeinbildenden Schulen, damals „Volksschulen“ genannt, ausgebildet.

Seit 1908 gab es in der Charité ein Ambulatorium für Stimm- und Sprachgeschädigte, das seit 1925 mit der damaligen Friedrich-Wilhelms-Universität, der späteren Humboldt-Universität (1949), kooperierte.¹⁶¹ In der Zeit der Nationalsozialistischen Herrschaft kam die sonderpädagogische Arbeit jedoch de facto zu einem Stillstand, wobei Strukturen und Einrichtungen in diesem Bereich weitgehend zerstört wurden. Vor dem Hintergrund dieses Erbes begann man nach dem Zweiten Weltkrieg im östlichen Teil Deutschlands und in Berlin eine Konzeption für die Ausbildung von Sonderschullehrern an der Humboldt-Universität zu Berlin zu erarbeiten.¹⁶² Neu war auch, dass an einer deutschen Universität eine spezielle Pädagogische Fakultät gegründet wurde.¹⁶³ *Kersting* bezeichnet diesen Vorgang auch im Hinblick auf die Westzonen in Deutschland als „geradezu spektakulär“¹⁶⁴.

Bisher fand in Deutschland die Ausbildung insbesondere von Lehrern für „höhere“ Schulen in den philosophischen bzw. mathematisch-naturwissenschaftlichen Fakultäten statt, wobei den Bewerbern für das höhere Lehramt zusätzlich zu den geistes- und naturwissenschaftlichen Fächern besondere pädagogisch, psychologisch und philosophisch orientierte

¹⁶⁰ Becker/Große 2007, S. 15, *Dahlmann* zitiert nach Becker.

¹⁶¹ Ellger-Rüttgardt 1996, S. 9f.

¹⁶² Becker/Große 2007, S. 17ff.; Hübner 2000, S. 64ff.; Ellger-Rüttgardt 1998, S. 133ff.

¹⁶³ Kersting 1993, S. 118; vgl. Barsch 2008, S. 482.

¹⁶⁴ Kersting 1998, S. 506.

Lehrveranstaltungen angeboten wurden. Diese wurden mit besonderen Prüfungen abgeschlossen. Diese Praxis war sehr umstritten im Hinblick darauf, ob diese Art der pädagogischen Ausbildung für zukünftige Lehrer ausreichende (Philosophikum).

Mit der Gründung spezieller Pädagogischer Fakultäten ging man im östlichen Teil Deutschlands neue Wege. An der Humboldt-Universität entstanden im Wintersemester 1946/47 wie auch in anderen Städten der Ostzone Pädagogische Fakultäten. Jedoch bestanden die meisten Einrichtungen nicht lange. Einzig die Pädagogische Fakultät der Humboldt-Universität konnte sich der Regierungsanordnung von 1953 widersetzen und ihre Schließung verhindern.¹⁶⁵

Schon mit der Gründung der Pädagogischen Fakultät war es notwendig, die Ausbildung von Lehrern für die verschiedenen Arten von Behindertenschulen völlig neu zu konzipieren. Diese Konzeption wurde von *R. Dahlmann* 1946/47 erarbeitet. Er beschreibt die Motive und Vorgehensweisen wie folgt:

„Ich ging dabei natürlich von der Ausbildung der Sonderschullehrergruppen aus, die am weitesten fortgeschritten war und bereits unter erheblicher Mitwirkung der Berliner Universität stattfand, von der Ausbildung der Blinden- und Taubstummenlehrer. Ich schlug eine zweijährige Ausbildung sämtlicher Sonderschullehrer an der Pädagogischen Fakultät der Berliner Universität unter Mitwirkung von Berliner Sonderschulen bei der praktischen Ausbildung vor und entwarf dazu einen Studienplan. Dieser Plan sah eine Anzahl gemeinsamer Vorlesungen und Veranstaltungen für alle Sonderschulstudenten und gesondert für jede ihrer Gruppen vor.“¹⁶⁶

Rückblickend kann man feststellen, dass diese Konzeption vom Grundanliegen her sich über Jahrzehnte an der Humboldt-Universität zu Berlin bei der Weiterbildung von Sonderschullehrern bewährt hat. Bereits auf dem II. Pädagogischen Kongress 1947 in Leipzig wurde eine verstärkte Ausbildung von Lehrkräften an Sonderschulen verlangt, aber auch die „Entwicklung von Forschungsstellen an den Sonderschulinstitutionen im Interesse einer wissenschaftlichen Fundierung der Sonderschulpädagogik gefordert.“¹⁶⁷

Da man keine Zeit verlieren wollte, genehmigte die Deutsche Zentralverwaltung für Volksbildung in der damaligen sowjetischen Besatzungszone in einem Brief an den Rektor der Universität Berlin vom 4.12.1947, dass schon ab sofort Studenten zur Ausbildung als Lehrer für die Sonderschulen an der Pädagogischen Fakultät zugelassen werden können.¹⁶⁸ In der ersten

¹⁶⁵ Vgl. Tenorth 2010, S. 214f.; Kersting 1998, S. 525ff.

¹⁶⁶ Becker/Große 2007, S. 16.

¹⁶⁷ Ebd., S. 20f.; vgl. Hübner 2000, S. 62; vgl. Barsch 2007, S. 48f.

¹⁶⁸ HU-Archiv, Rektorat nach 1945, Nr. 281, Bl. 85/86.

Zeit wurden diese Studenten in Gemeinschaftsarbeit von einem Dozenten und einem Assistenten aus dem Institut für Praktische Pädagogik und vor allem von vielen Lehrbeauftragten der verschiedenen Sonderschulen im Raum Berlin ausgebildet. Man begann zunächst mit 28 Studenten, 1948 waren es 32 Studenten und 1949 bereits 52 Studenten.¹⁶⁹ Zu dieser Zeit bestand die Spezialisierungsmöglichkeit in drei Richtungen:

1. Lehrer für Gehörlose, Schwerhörige und Sprachgestörte
2. Lehrer für Blinde und Sehschwache
3. Hilfsschullehrer und Lehrer für Schwererziehbare¹⁷⁰

Auf dem IV. Pädagogischen Kongress im August 1948 wurde das humanistische Anliegen der Sonderschullehrerbildung für „Kinder mit körperlichen und geistigen Gebrechen sowie erheblicher Fehlentwicklung“ in dem sich neu entwickelnden Volkssystem wie folgt beschrieben:

„Unter dem Naziregime wurden diese Menschen aus der Gesellschaft ausgestoßen oder sogar getötet ... Die neue demokratische Gesellschaft stellt sich dagegen die Aufgabe, sie soweit als möglich erwerbsfähig zu machen, ihre Fürsorgebedürftigkeit so weit wie möglich zu beseitigen und ihnen zur Wahrnehmung ihres Rechts auf Bildung und Arbeit zu verhelfen, damit sie zu brauchbaren Mitgliedern der Gesellschaft werden. Um diese Ziele zu erreichen, sind aber

1. alle diese Kinder zu erfassen
2. qualifizierte Lehrkräfte in ausreichender Zahl heranzubilden
3. Fachärzte einzustellen
4. Aufbau, Ausstattung und Differenzierung der Sonderschulen im Rahmen des Zweijahresplanes tatkräftig durchzuführen
5. Forschungsaufgaben am Institut der Universität und dem Deutschen Pädagogischen Zentralinstitut zu bearbeiten.

Die Länder haben die Aufgabe, in der Schulpraxis bewährte und insbesondere fortschrittliche Lehrer auf zwei Semester zur Weiterbildung an der Universität (Pädagogische Fakultät, Institut zur Ausbildung von Sonderschullehrern) freizustellen.“¹⁷¹

¹⁶⁹ Becker/Große 2007, S. 23 und 25; hier findet sich statistisches Zahlenmaterial.

¹⁷⁰ HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sektion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), Brief von *Becker* an das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen vom 29.03.1983 (unpaginiert); ab dem 01.09.1983 wurden an der Sektion zudem Erzieher für Hilfsschulpädagogik im Fernstudium ausgebildet. In dem Brief von *Becker* wird ersichtlich, dass es im Rahmen der Einführung des neuen Studiengangs jedoch zu erheblichen finanziellen Schwierigkeiten für die Sektion aufgrund des gestiegenen Bedarfs an Lehrenden und deren Vergütung kam.

¹⁷¹ Becker/Große 2007, S. 26f.; hier findet sich das Protokoll des IV. Pädagogischen Kongresses.

Aus heutiger Sicht wirken die Zielsetzungen und die Art ihrer Formulierung befremdlich. Gerade als Abgrenzung gegenüber der nationalsozialistischen Propaganda bezüglich dieser hilfsbedürftigen Bevölkerungsgruppe scheinen sie nicht zu genügen, wenn wiederum von ‚brauchbaren‘ Mitgliedern der Gesellschaft die Rede ist. Jedoch lässt sich das Zitat vor folgendem Hintergrund einordnen: staatliche Stellen versuchten Behinderte zunächst in die Gesellschaft wie z.B. in den Arbeitsmarkt zu integrieren.¹⁷² Waren diese Anstrengungen nicht erfolgreich, wurden die Personen in die kirchliche Obhut übergeben.¹⁷³ Die kirchlichen Einrichtungen, die in der DDR bestehen blieben und auch staatliche Zuwendungen erhielten, begriffen ihre Aufgabe dann in der Fürsorge für diesen Personenkreis.¹⁷⁴

3.3.2. *Postgraduales Studium*

Die Resolution des IV. Pädagogischen Kongresses führte schließlich dazu, dass im Frühjahr 1950 an der Humboldt-Universität ein Institut für Sonderschulwesen an der neuen Pädagogischen Fakultät geschaffen wurde. Zum Direktor des neuen Instituts wurde der schon 1949 zum Professor berufene *Reinhold Dahlmann*¹⁷⁵ berufen. Das Institut begann zunächst mit sieben Mitarbeitern. Ab 1951 bestanden folgende Fachrichtungen:

- Pädagogik der Blinden
- Pädagogik der Sehschwachen
- Pädagogik der Gehörlosen
- Pädagogik der Schwerhörigen
- Pädagogik der Sprachgestörten
- Pädagogik der Körperbehinderten
- Pädagogik der Schwachsinnigen

„Die Pädagogik für Schwererziehbare, die bis dahin der Fachrichtung Pädagogik der Schwachsinnigen angegliedert war, musste wie die Bildungs- und Erziehungseinrichtungen für Schwererziehbare von dem Sonderschulwesen in den Bereich der Jugendhilfe/Heimerziehung übergehen. Dieser schulpolitischen Entscheidung lagen theoretische und sozialpolitische Erwägungen

¹⁷² Vgl. Tenorth 2010, S. 221f.

¹⁷³ Vgl. Bröse 1998, S. 210.

¹⁷⁴ Für eine ausführliche Darlegung zum Thema: ‚Behinderung und Schädigung in der sozialistischen Theorie‘ siehe: Barsch 2007, S. 56-59.

¹⁷⁵ *Dahlmann* hatte eine Ausbildung zum Taubstummenlehrer absolviert und danach Unterrichtspraxis als staatlicher Taubstummenlehrer gesammelt. 1927 schrieb er sich an der Universität Kiel ein und studierte dort Philosophie, Psychologie und Psychiatrie, bevor er 1933 den Grad des Dr. phil erwarb.

zugrunde. Demnach sollten in den Sonderschulen nur Kinder mit primär biotischen Schäden und nicht aus sozialen Gründen erfasst werden.¹⁷⁶

Das war eine klare Bestimmung über den Charakter der neuen Sonderschul- ausbildung. Von Anfang an verstanden die im Institut für Sonderschulwe- sen tätigen Pädagogen sich als Teil einer interdisziplinär angelegten Kom- plexdisziplin,¹⁷⁷ die sich über viele Jahre entwickelte und zu der nach 1990 neben der Pädagogik weitere Disziplinen gehörten, wie die Medizin, Neu- rowissenschaften, Pflegewissenschaften, Psychologie, Soziologie, Versor- gungssystemforschung, Rehabilitationsforschung, Physiotherapie, Ergothe- rapie, Musiktherapie.¹⁷⁸ Ein bedeutender Schritt in dieser Richtung wurde bereits 1951 getan, indem das bisher der Charité zugeordnete Ambulatorium für Sprach-, Stimm- und Hörgestörte und das Laboratorium für experimen- telle Phonetik und Akustik vom Institut für Sonderschulwesen übernommen wurden.¹⁷⁹ In den folgenden Jahren gelang es, das Ambulatorium zu einem hochspezialisierten Konsultationszentrum auszubauen.¹⁸⁰

Bemerkenswert im Hinblick auf die gegenwärtige Diskussion in der Bundesrepublik Deutschland über eine notwendige grundlegende Verbes- serung der Ausbildung der Erzieher in Kindertagesstätten ist die Tatsache, dass schon im Jahr 1951 in der DDR dem Institut für Sonderschulwesen an der Humboldt-Universität zu Berlin ein Ausbildungsauftrag, die konzeption- nelle Ausgestaltung und auch konzeptionelle Weiterentwicklung übertragen wurde.¹⁸¹

„Neben dem bisherigen Studiengang für Sonderschullehrer sollten am Insti- tut Kindergärtnerinnen und Erzieher ausgebildet werden. Da man zu diesem Zeitpunkt davon ausging, dass dieser Personenkreis nicht über die Voraus- setzungen für ein Hochschulstudium verfügte, wurden zunächst Kurse ein- gerichtet. Sie folgten weitgehend den Modalitäten der Sonderschullehrer- ausbildung, d.h. als Aufbaustudium über zwei Semester.“¹⁸²

Die Hauptaufgabe des Instituts für Sonderschulwesen blieb aber die postgra- duale Ausbildung zu Sonderschullehrern, die zunächst zwei Semester dau- erte und ab 1958 zum zweijährigen Studium verlängert wurde.¹⁸³ Für die

¹⁷⁶ Becker/Große 2007, S. 29.

¹⁷⁷ Hübner 2000, S. 92f.

¹⁷⁸ von Kardorff 2002, S. 6.

¹⁷⁹ Teichmann 2002, S. 11.

¹⁸⁰ Becker/Große 2007, S. 31.

¹⁸¹ HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sek- tion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), WB- Konzeption Reh. Paed. vom 23.06.1986 (unpaginiert).

¹⁸² Becker/Große 2007, S. 33.

¹⁸³ Gespräch mit Prof. Klaus-Peter Becker am 03.02.2010.

Aufnahme dieser postgradualen Ausbildung mussten eine Reihe von Voraussetzungen vorliegen:

- Abgeschlossenes Studium als Unterstufen-, Mittelstufen-, Oberstufen- oder Berufsschullehrer oder
- Abgeschlossenes Studium als Kindergärtnerin, Heim- oder Horterzieher oder
- Abgeschlossene Ausbildung als Jugendfürsorger oder
- In der Regel zweijährige Berufsbewährung an einer Regelschule, einem Internat, Hort oder Kindergarten oder
- Zweijährige Praxis unter Obhut eines Mentors in einer Sonderschule der gewählten Fachrichtung oder
- Befürwortung der Bewerbung durch eine entsprechende Empfehlung des Direktors der Sonderschule auf der Grundlage der Beurteilung des Pädagogischen Rates oder
- Nachweis der stimmlichen Eignung durch ein phoniatisches Gutachten
- Eignungsprüfung am jeweiligen Institut in Form einer Klausur und eines Gesprächs oder
- Zulassung der Bewerber nach Entscheid der Zulassungskommission der Universität.

Verglichen mit den Zulassungsvoraussetzungen anderer postgradualer Studiengänge an der Humboldt-Universität zu Berlin waren die der Sonderschullehrer somit besonders hoch. Jedoch mussten diese Zulassungsvorgaben zu Beginn des Studium nicht immer vollständig erfüllt sein. Beispielsweise finden sich im Archiv der Humboldt-Universität zu Berlin Unterlagen zu einem Antragsverfahren, in dem ein Studierender mit nur wenig Unterrichtspraxis zugelassen wurde. Allerdings musste sich der Studierende mit der Studienzulassung verpflichten, entweder die Qualifikation „Methodik des Deutschunterrichts“ oder „Methodik des Mathematikunterrichts“ extern zu erwerben.¹⁸⁴ Aber auch bei Überschreitung der Studienzzeit zeigte man sich in Ausnahmefällen großzügig. Beispielsweise wurde dem Antrag auf Studienzzeitverlängerung einer Studentin entsprochen, da diese im Prüfungszeitraum bedingt durch einen Autounfall krankgeschrieben war. Zugleich wurde in diesem Falle auch die Bezugsdauer des Stipendiums verlängert.¹⁸⁵

¹⁸⁴ HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sektion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), Brief von *Nerlich* vom 19.03.1981 (unpaginiert).

¹⁸⁵ HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sektion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), (unpaginiert), Antrag auf Studienzzeitverlängerung von einer Studentin vom 07.07.1978 und die Bescheinigung der Gewährung vom 10.07.1978. Ein weiteres Beispiel hierfür die Verlängerung der Studienzzeit für eine Studentin, die am 11.04.1978 gewährt wurde.

Der Studienplan gliederte sich in einen Block, der für alle Studenten in der postgradualen Ausbildung obligatorisch war und umfasste folgende Lehrveranstaltungen:

- Gesellschaftswissenschaftliches Grundstudium,
- Organisation des Sonderschulwesens,
- Theorie und Praxis des Unterrichts in der betreffenden Spezialrichtung,
- Geschichte der betreffenden Spezialisierung,
- Physiologie des Nervensystems und Psychopathologie,
- Einführung in die Lehre Pawlows.¹⁸⁶

Ein zweiter Block umfasste die Lehrveranstaltungen für die jeweiligen Spezialisierungen. Für zukünftige Blindenlehrer waren es die folgenden:

- Anatomie und Physiologie des Auges und Diagnostik der Sehgeschädigten,
- Differenzierte Physiologie und Psychologie der Sehgeschädigten,
- Blindenschrift und Blindenkurzschrift,
- Lehrmittelbau,
- Berufskunde,
- Spezielle Körpererziehung für Blinde,
- Plastisches Gestalten.

Dieser Studienplan galt ab dem Studienjahr 1953/54 und wurde im Laufe der Jahre neuen Erfahrungen angepasst. Nicht zuletzt konnte das Lehrprogramm schon in dieser frühen Phase der Etablierung der Wissenschaftsdisziplin ein derart differenziertes Angebot ausweisen, da durch die „Anordnung über die Meldung von Körperbehinderungen, geistigen Störungen, Schädigungen des Seh- und Hörvermögens vom 12.5.1954“¹⁸⁷ in der DDR eine nahezu lückenlose Früherfassung erfolgte.¹⁸⁸ Auf dieser Basis konnte dann sehr genau der Bedarf an pädagogischen und medizinischen Maßnahmen ermittelt werden.¹⁸⁹

Von 1947/1950 absolvierten 112 Studenten diese Form der Weiterbildung. Die Zahl stieg kontinuierlich und betrug 1951-1956 846 Studenten.

¹⁸⁶ Becker/Große 2007, S. 46f.; in diesem Zusammenhang ist der Hinweis von Becker/Große bemerkenswert, dass *Dahlmann* diesem Versuch der Anwendung die Lehre Pawlows betreffend sehr skeptisch gegenüberstand. Im Hinblick auf Inhalt und Konzeption der Ausbildung bestanden demnach durchaus unterschiedliche Auffassungen.

¹⁸⁷ Die Anordnung wurde durch die „Anordnung um die Meldepflicht von Spaltbildungen des Kiefers- und Gesichtsbereichs vom 4.7.1967“ erweitert.

¹⁸⁸ Die Einrichtungen des Sonderschulwesens erhielten durch die Änderung der Verfassung vom 7.10.1974 verfassungsrang. Der Staat hatte ein Bildungsangebot zur Verfügung zu stellen.

¹⁸⁹ Teichmann 2002, S. 11f.

Für die Spezialisierung für die Sonderschulen verteilten sich die Studierenden wie folgt:

- 63 für Sehgeschädigte,
- 104 für Sprachgeschädigte,
- 48 für Körperbehinderte,
- 372 für Schwachsinnige,
- 67 für Behinderte in Kindergärten.

Als mit dem Studienjahr 1968/69 im Hochschulwesen der DDR auch grundlegende Veränderungen abzusehen waren, bot sich die Möglichkeit, aus den Erfahrungen der letzten 25 Jahre Schlussfolgerungen zu ziehen. Diese Schlussfolgerungen sollten als Grundlage benutzt werden zur Schaffung neuer Organisationsstrukturen, die aufgrund der Dritten Hochschulreform ohnehin erforderlich wurden. *Becker/Große* beschreiben die damalige Situation bezüglich der Benennung des Wissenschaftsfeldes wie folgt:

„Kontrovers wurde diskutiert, welcher Name unsere Fachwissenschaft sowie ihre Stellung im Wissenschaftssystem der Pädagogik am besten kennzeichnen würde. Es lag nahe, dafür einfach Sonderpädagogik zu wählen. H. Hanselmann¹⁹⁰ hatte bereits 1941 für die Bezeichnung Sondererziehung anstelle von Heilpädagogik plädiert. Heilpädagogik wurde von uns angesichts der Bedeutungsvielfalt des Namens ebenfalls verworfen. Vorbehalte gegen die Sonderpädagogik gründeten sich auf semantische als auch politische Einwände, die sich gegen ein Absondern von Menschen oder den Missbrauch von ‚sondern‘ als Bestimmungswort im Sprachgebrauch in der Zeit des Nationalsozialismus richteten. z.B. Sonderkommando.“¹⁹¹

Schließlich einigte man sich auf den Terminus Rehabilitationspädagogik, wenn auch dieser Begriff nicht unstrittig war.¹⁹² Es gab und gibt beispielsweise Meinungen, die in diesem Begriff die Rolle der Pädagogik nicht ausreichend gekennzeichnet sahen, sondern den Rehabilitationsansatz in Verbindung mit medizinischen Modellen, der mit dem allgemeinen Begriffsverständnis zusammenhängt, ablehnten und ablehnen.¹⁹³ In der damaligen Auseinandersetzung versuchte *Becker* mit einer präzisen Definition von Rehabilitation einen Konsens herbeizuführen:

„Rehabilitation ist eine zweckgerichtete Tätigkeit eines Kollektivs in medizinischer, sozialer und ökonomischer Hinsicht zur Entwicklung, Erhaltung und Wiederherstellung der Fähigkeiten des geschädigten Menschen, aktiv

¹⁹⁰ Hanselmann 1941, S. 7.

¹⁹¹ Becker/Große 2007, S. 57.

¹⁹² HU-Archiv: Rektorat Nr 834, Bl. 45f. (Brief vom 28.01.1969).

¹⁹³ Hübner 2000, S. 82ff.

am produktiven, wirtschaftlichen, politischen, kulturellen und familiären Leben der Gesellschaft teilnehmen zu können.“¹⁹⁴

Schließlich wurde der Vorschlag für den Namen der neuen Sektion auch vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen und dem Ministerium für Volksbildung genehmigt.¹⁹⁵ Da in die neue Sektion auch das bisherige Institut für Phonetik und Kommunikationswissenschaften aufgenommen wurde, das bisher zur Philosophischen Fakultät gehörte und sechs Mitarbeiter umfasste, hieß ab 1969 diese Sektion *Rehabilitationspädagogik und Kommunikationswissenschaft*.¹⁹⁶ Auch nach der Friedlichen Revolution 1989, mit der sich für die Sektion an der Humboldt-Universität eine Zusammenlegung der mit den sonderschulpädagogischen Ausbildungsstätten der (West-)Berliner Freien Universität Anfang der neunziger Jahre am Standort der Humboldt-Universität verband, zeigt sich schließlich eine Kontinuität bei der Namensgebung, wenn die neue Einrichtung nunmehr als *Institut für Rehabilitationswissenschaften* bezeichnet wird.

Mit der Gründung der Sektion Rehabilitationspädagogik und Kommunikationswissenschaft im Sommer 1969 wurde auch die innere Struktur der Sektion dem vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen vorgegebenen Schema angepasst. Danach gab es einen Sektionsdirektor, einen Stellvertreter für Erziehung und Ausbildung (einschließlich Fernstudium) und einen Stellvertreter für Forschung. Zunächst wurden drei Lehrbereiche geschaffen:

- Allgemeine Rehabilitationspädagogik,
- Spezielle Pädagogik sowie
- Phonetik und Kommunikationswissenschaft.

Ferner gehörten zur Sektion:

- Das Ambulatorium für Stimm- und Sprachgestörte,
- Zwei Ausbildungs- und Forschungsstätten und
- Zwei Fachbibliotheken und eine Informations- und Dokumentationsstelle.

Bei der Gründung der Sektion im Jahre 1969 sah der Stellenplan vor: 5 Professoren, 3 Dozenten, 13 promovierte Assistenten, 34 noch nicht promovierte Assistenten, 10 Aspiranten und 16 Personen im technischen und Verwaltungsbereich.¹⁹⁷ Dieser Personalbestand wurde in den nachfolgenden Jahren weiter aufgestockt, so dass die Sektion 1985¹⁹⁸ über 10 Profes-

¹⁹⁴ Becker/Große 2007, S. 57.

¹⁹⁵ Vgl. Barsch 2007, S. 26f.

¹⁹⁶ Hübner 2000, S. 196.

¹⁹⁷ Beck 1978, S. 17f.

¹⁹⁸ Becker/Große 2007, S. 91.

soren, 12 Dozenten, 14 Oberassistenten, 1 Lektor, 5 Lehrer im Hochschuldienst und dazu entsprechend technische Kräfte verfügte. Da zu der genannten Zeit das Durchschnittsalter der wissenschaftlichen Kräfte bei 50 Jahren lag, waren ohnehin viele langfristige Neuberufungen in der Perspektive notwendig und zu erwarten. Zudem gehörten zur Sektion Rehabilitationspädagogik/Kommunikationswissenschaften später fünf Außenstellen in Berlin, Magdeburg, Dresden, Erfurt und Rostock. In jeder Außenstelle umfasste der Personalbestand der hauptamtlichen Mitarbeiter einen Außenstellenleiter, einen Sachbearbeiter, drei Lehrverantwortliche für je zwei Lehrgebiete und verantwortlich für drei Bezirke. Insgesamt gehörten sie den Wissenschaftsbereichen der Sektion an bzw. hatten ihre wissenschaftliche Heimat in der Fachrichtung.¹⁹⁹

Wenn man diese Zahlen vergleicht, mit denen von Anfang der neunziger Jahre nach der Zusammenlegung der Sonderschulinstitutionen der Humboldt-Universität und der Freien Universität, wird sichtbar, wie schwerwiegend die Kündigungen im Laufe der neunziger Jahre tatsächlich waren, was zum Schluss dieser Ausführungen noch behandelt werden soll.

3.3.3. Fernstudium

Anfang der siebziger Jahre begann man auch unter Auswertung der bisherigen Erfahrungen einen neuen Studienplan zu konzipieren. Dieser Prozess war eingebettet in eine langfristig angelegte neue Gesamtkonzeption des DDR-Volksbildungsministeriums zur Lehrerbildung. Er wurde schrittweise Ende der siebziger Jahre bis Anfang der achtziger Jahre umgesetzt.

Es blieb in der Sektion Rehabilitationspädagogik und Kommunikationswissenschaft im Kern bei den schon in den sechziger Jahren geschaffenen und beschriebenen Fachrichtungen, hinzu kam 1977 nur eine spezielle Pädagogik für schulbildungsunfähige förderungsfähige Intelligenzgeschädigte. Die Dauer des Studiums betrug weiter vier Semester. Die Ausbildung gliederte sich nach dem späteren Einsatz der Studenten nach:

- Vorschulerzieher,
- Lehrer,
- Erzieher,
- Fachpädagogen an Sonderpädagogischen Beratungsstellen und
- Pädagogen an Einrichtungen des Gesundheits- und Sozialwesens.

¹⁹⁹ HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sektion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), Außenstellen der Sektion Rehabilitationspädagogik/Kommunikationswissenschaften (unpaginiert).

Ferner gab es an der Sektion ab 1969 ein vierjähriges Fernstudium, ein fünfjähriges Direktstudium für Rehabilitationslehrer und ein postgraduales Studium der Sozialtherapie. Wie aus dem Protokoll der Sitzung des Sektionsrates der Sektion Rehabilitationspädagogik und Kommunikationswissenschaft vom 23.6.1986 ersichtlich, das sich unter anderem mit der Weiterbildungskonzeption der Sektion beschäftigte, findet sich unter der Überschrift „Zukünftige Aufgaben“ auch die Erwähnung eines zweijährigen Fernstudiums, das dann ab 1987 als postgraduales Studium am Zentralinstitut für Weiterbildung der Lehrer in Lichterfelde realisiert wurde.²⁰⁰ Bezüglich beider Studienformen, nämlich des Direkt- und des Fernstudiums, als auch gegenüber der restlichen Bildungsarbeit der Sektion Rehabilitationspädagogik lässt sich ein gewisser „Argwohn“ feststellen, ob denn die gesellschaftspolitische „Erziehungsarbeit“²⁰¹ bei der Ausbildung ausreichenden Platz einnehmen würde. Deshalb ließ sich der Direktor für Weiterbildung der Humboldt-Universität auf Betreiben des Prorektors für Gesellschaftswissenschaften vom Sektionsleiter *Becker* die genauen Lehr- und Erziehungszuständigkeiten und inhaltlichen Ausrichtungen der Studienprogramme für Direkt- und Fernstudenten, Aspiranten und Doktoranden vorlegen. *Becker* antwortete darauf, dass man sich bemühe, die Absolventen zu „Propagandisten und pädagogischen Neuerern ... der Beschlüsse des 9. Parteitag“²⁰² auszubilden. Neben Erklärungen über die jeweiligen Zuständigkeiten wurde die Zusammenarbeit mit Organen der Volksbildung bei der Erarbeitung des Studienplans von *Becker* als „gewährleistet“²⁰³ beschrieben.

Das zweijährige postgraduale Direktstudium blieb die wichtigste Ausbildungsform an der Sektion. Da diese Studierenden schon alle ein Hochschulstudium und mehrjährige Praxis absolviert hatten und von ihren Schulen zu dem postgradualen Studium delegiert wurden, musste eine entsprechende soziale Absicherung erfolgen. Das bisherige Dienstverhältnis blieb bestehen. Es wurde ein Stipendium gewährt, das dem durchschnitt-

²⁰⁰ HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sektion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), WB-Konzeption Reh. Paed. vom 23.6.1986 (unpaginiert).

²⁰¹ HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sektion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), Brief von *Klitsener* an *Becker* am 2.12.1975 (unpaginiert).

²⁰² HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sektion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), Antwort von *Becker* am 5.1.1976 (unpaginiert).

²⁰³ HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sektion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), Antwort von *Becker* am 5.1.1976 (unpaginiert).

lichen Nettoeinkommen des Gehalts der letzten 12 Monate entsprach, es durfte nicht weniger als 400,- Mark betragen. Aber es gab auch noch andere Probleme, die *Becker/Große* wie folgt beschrieben:

„In Anbetracht dessen, dass der Frauenanteil im Direktstudium bei 80 Prozent lag und wiederum die Hälfte dieser Frauen Mütter mit zwei, in wenigen Fällen mit drei und sogar noch mehr Kindern waren, die zum Teil ihre Kinder am Hochschulort mit unterbringen mussten, hatte die Frauenkommission der Gewerkschaftsorganisation der Sektion alle Hände voll zu tun, um geeignete Unterkünfte und Kindergartenplätze in Berlin sicherzustellen.“²⁰⁴

Dieses Beispiel zeigt, wie wichtig auch solche „Nebenbedingungen“ für eine erfolgreiche postgraduale Weiterbildung sein können, zumal die Wochenstundenbelastung durch Vorlesungen, Seminare und dergleichen 27 Stunden betrug.²⁰⁵

Abschließend einige Bemerkungen, wie die „Wende“ 1989/90 sich in der Sektion Rehabilitationspädagogik vollzogen hat. Weil diese Art typisch für die Vorgehensweise in vielen Disziplinen an der der Humboldt-Universität und anderen Universitäten und Hochschulen der vergangenen DDR war,²⁰⁶ soll hier näher darauf eingegangen werden. Die Auseinandersetzungen in der Sektion über die wissenschaftliche Konzeption und vor allem in Bezug auf das Vertrauen in die bisherige Leitung der Sektion begannen Anfang 1990 und kulminierten in der Forderung einer pauschalen Ablösung der Hochschullehrer.²⁰⁷ *Becker/Große* beschreiben die Situation wie folgt:

„Als Begründung wurde in einem Aushang im Sektionsgebäude angeführt, dass die Professoren und Dozenten der Sektion in einem sozialistischen System berufen worden sind und folglich systemnah sind. Die Auseinandersetzung entbehrte daher zuweilen nicht einer gewissen Schärfe. Auch konnte man sich des Eindrucks nicht erwehren, dass von dem Einen oder Anderen die Situation genutzt wurde, neben der Lösung anstehender sachlich begründeter Probleme auch ‚offene Rechnungen‘ zu begleichen.“²⁰⁸

Aber die Sektionsleitung stand nicht nur unter dem Druck eines Teils der eigenen Mitarbeiter, sondern vor der Tatsache, dass es in dem dann wiedervereinigten Berlin zwei Ausbildungsstätten für Sonderschullehrer gab, nämlich an der Freien Universität und an der Humboldt-Universität. Zunächst versuchte die alte Sektionsleitung an der Humboldt-Universität unter

²⁰⁴ Becker/Große 2007, S. 99.

²⁰⁵ HU-Archiv, Studienabteilung Referat Weiterbildung und Nachwuchsförderung, Sektion Rehabilitationspädagogik Archivzugangsnummer 6952 (Zeitraum 1974-1987), Studienjahresablaufplan 1979/80 und 1980/81, Direktstudium (unpaginiert).

²⁰⁶ Kossakowski 1994, S. 252ff., Fischer 1992a, S. 126f.

²⁰⁷ Teichmann 2002, S. 17.

²⁰⁸ Becker/Große 2007, S. 148.

Beibehaltung der bisherigen Sektion den geordneten Studienbetrieb mit den entsprechenden Studienabschlüssen zu gewährleisten und auch die laufenden Promotionsvorhaben zu einem zügigen Abschluss zu bringen. Zugleich wurde geprüft, inwiefern die Inhalte und Zielsetzungen der Studiengänge an den westdeutschen Universitäten in neue Konzeptionen für die bisherige Sektion aufgenommen werden konnten. Schließlich wurde klar, weil politisch entschieden, dass die Ausbildung von Lehrern für Sonderschulen an der Humboldt-Universität grundsätzlich nach dem Lehrerbildungsgesetz von (West-) Berlin und den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) zu erfolgen habe. Das bedeutete im einzelnen:

- „das bisherige viersemestrige Ergänzungsstudium für Lehrer an Sonderschulen und an Sonderberufsschulen (vgl. Lehrprogramme und Praktikumsprogramme 1987) an die Verordnung über die Ergänzende Staatsprüfung (ESPO) für das Amt des Lehrers an Sonderschulen für Sozialpädagogik und für das Amt des Studienrats mit einer beruflichen Fachrichtung des Landes Berlin (vgl. Erste Verordnung 1993) anzupassen
- das grundständige Studium mit der ersten Staatsprüfung für das Amt des Lehrers an Sonderschulen/für Sonderpädagogik für das Amt des Studienrats mit einer beruflichen Fachrichtung des Landes Berlin einzuführen (vgl. Verordnung über die ersten Staatsprüfungen 2000)
- ein Diplomstudium Erziehungswissenschaft mit der Spezialisierung Rehabilitationspädagogik (Frühförderung bzw. Spätrehabilitation in zwei sonderpädagogischen Fachrichtungen) anstelle des bisherigen Ergänzungsstudiums für Kindergärtnerinnen und Erzieher einzuführen.“²⁰⁹

Neben den inhaltlichen Fragen der zukünftigen Ausbildung von Sonderschullehrern, über die lange unter den Fachleuten von Ost und West gestritten wurde,²¹⁰ war schließlich auch die Frage zu entscheiden, an welcher Universität die Ausbildung in Berlin zu konzentrieren sei. Aber zunächst stand fest, dass die Ausbildung an der Humboldt-Universität „auf der vom Senat für Wissenschaft und Forschung aufgestellten Liste der Institutionen der HU [stand], die, eingestuft als politisch-ideologisch belastet, abgewickelt werden sollten.“²¹¹ Auf dieser Basis setzte eine Evaluation der bisherigen Angehörigen der Sektion Rehabilitationswissenschaften ein, für die eine spezielle Personal- und Struktur- Kommission (PSK) geschaffen wurde.²¹² Im Ergebnis der Evaluation und der unsicherer werdenden Perspektive der bisherigen Sektion Rehabilitationspädagogik verminderte sich der

²⁰⁹ Becker/Große 2007, S. 154.

²¹⁰ Essbach 1994, S. 379f.

²¹¹ Becker/Große 2007, S. 160; Teichmann 2002, S. 16.

²¹² Teichmann 2002, S. 17; Becker 1994, S. 263.

Personalbestand von 128 Mitarbeitern im Dezember 1990 auf 78 im Oktober 1991, davon bei Professoren von bisher 21 auf 16, bei unbefristeten wissenschaftlichen Mitarbeitern von 76 auf 29.²¹³

Um die Aufgabenverteilung insgesamt zwischen den drei Universitäten im nun vereinten Berlin (Humboldt-Universität, Freie Universität, Technische Universität) grundsätzlich zu klären und zu entscheiden, wurde im April 1991 vom Land Berlin eine Landeshochschulstrukturkommission (LHSK) gebildet, die schließlich Empfehlungen für eine Reihe von Disziplinen der Universitäten gab. In Bezug auf die Ausbildung von Sonderschullehrern lautete die Empfehlung:

- „erstens die Konzentration ‚der Ausbildung von Sonderschullehrern im Fachbereich Rehabilitationswissenschaften (oder gegebenenfalls Erziehungswissenschaft) der Humboldt-Universität und damit die Verlegung der an der Freien Universität bestehenden Ausbildungskapazitäten an die Humboldt-Universität.‘
- zweitens die den weiteren Verlauf bestimmende Auffassung ausgesprochen, dass die Rehabilitationswissenschaften mehr als pädagogische Rehabilitation sein sollten.“²¹⁴

Damit wurde neben der Zuordnung an die Humboldt-Universität zugleich eine inhaltliche Grundorientierung gegeben. Rehabilitationswissenschaften gehörten seit 1994 der Philosophischen Fakultät IV an. Zu dieser Fakultät gehörten noch das neu geschaffene Institut für Sportwissenschaften, für Erziehungswissenschaften und für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen. Die interdisziplinäre Ausrichtung des Instituts blieb somit auch nach der Wende erhalten.²¹⁵

Die Personalausstattung der nunmehr vereinigten Ausbildungsstätten wurde durch das Kuratorium im folgenden Umfang festgelegt: 15 Professoren, 25 unbefristete wissenschaftliche Mitarbeiter, 15 befristete wissenschaftliche Mitarbeiter und 19 technische Mitarbeiter. Das waren insgesamt 74 Mitarbeiter.²¹⁶ Die Vergleichszahl allein der Sektion Rehabilitationswissenschaften betrug 1989 immerhin 128 Mitarbeiter. Der bisherige Fachbereich an der Freien Universität hatte Ende der achtziger Jahre einen Personaletat zwischen 12 und 15 Personen. Die Sparzwänge des Landes Berlin führten in der Folge zu weiteren Stellenkürzungen, so wurde 1997 die Zahl der Professorenstellen von 15 auf 10 gekürzt, weitere Kürzungen bzw. Sper-

²¹³ Becker/Große 2007, S. 162.

²¹⁴ Ebd., S. 166.

²¹⁵ Große 1996, S. 20.

²¹⁶ Becker/Große 2007, S. 169.

rungen folgten in den nächsten Jahren. Unter anderem wurde die Fachambulanz für Rehabilitation geschlossen, die seit 1925 bestanden hatte.

3.3.4. *Resümee*

Die wenige Jahre nach dem Kriegsende aufgelegte postgraduale Ausbildung für Sonderschullehrer beruhte auf der Initiative von Reinhold Dahlmann, der auch erster Direktor des Instituts wurde. Das schwere Erbe, das der Nationalsozialismus dem Wissenschaftsbereich hinterlassen hatte, sollte durch die Institutsgründung überwunden werden. Es war Dahlmann, der die konzeptionellen Grundlagen für den Ausbildungsgang Sonderschulpädagogik legte. Dabei konnte auf Erfahrungen von Vorgängereinrichtungen an der Charité zurückgegriffen werden.

Das Institut wurde an der neugegründeten Pädagogischen Fakultät an der Humboldt-Universität angesiedelt. Der Lehrbetrieb der Fakultät wurde 1947 aufgenommen, im Jahre 1950 das Institut für Sonderschulwesen gegründet, wobei der Grad an Spezialisierungen im Lehrangebot der Fakultät seit der Gründungsphase schon erheblich erhöht worden war. Bereits in den ersten Spezialisierungen zeigte sich zugleich eine Orientierung auf Interdisziplinarität.

Die Zahl der Studierenden am Institut für Sonderschulwesen stieg bis Mitte der fünfziger Jahre kontinuierlich; in den Jahren 1951-1956 betrug sie 846. Die Hauptaufgabe des Instituts bestand in der postgradualen Ausbildung von Sonderschullehrern in einem zweisemestrigen Studium, das 1958 auf zwei Jahre verlängert wurde. Durch die Dritte Hochschulreform 1968/69 wurde dann das Institut in eine Sektion mit dem Namen Rehabilitationspädagogik und Kommunikationswissenschaft umgewandelt und dabei gemäß der ministerialen Vorgaben für die Dritte Hochschulreform strukturell und personell angepasst. Im Zuge einer geänderten Lehrerausbildung wurde ein vierjähriges Fernstudium für Sonderpädagogik/Rehabilitationspädagogik eingeführt. Die konzeptionelle Ausrichtung der Ausbildung blieb jedoch weitgehend erhalten. Die Institutsleitung verstand es dabei, die Einflussnahme auf die Sektion hinsichtlich der Erhöhung von ideologischen Anteilen in der Ausbildung größtenteils abzuwehren, aber sich trotzdem als unverzichtbarer Teil der Ausbildung von Sonderschulpädagogen zu etablieren.

Die Zulassungsvoraussetzungen waren im Vergleich mit anderen Disziplinen relativ hoch, da beispielsweise ein Hochschulstudium in ausgewählten Bereichen vorher abgeschlossen worden sein musste. Jedoch wurden die formalen Vorgaben für die Studenten im Einzelfall auch weniger strikt gehandhabt.

3.4. Veterinärmedizin

Vor dem Zweiten Weltkrieg gab es in Deutschland keine Fachtierärzte und folglich auch keine Ausbildungsstätten für diese Aufgabe. Tierärzte wurden in einem vier- bis fünfjährigen Studium an speziellen Fakultäten an einigen Hochschulen in Deutschland ausgebildet, so unter anderem auch an der Tierärztlichen Hochschule Berlin. Nach dem Bestehen der vorgesehenen Prüfungen erfolgte die Approbation und in der Regel wurde auch eine Dissertation angefertigt.²¹⁷

Im Laufe der Jahrzehnte veränderten sich die Aufgabenbereiche der Tierärzte. Durch die gewachsenen Anforderungen an die Tiergesundheit erfolgte eine zunehmende Spezialisierung der meist in privaten Praxen tätigen Tierärzte. In der DDR ergaben sich neue Anforderungen nicht zuletzt durch die Einführung der Planwirtschaft in den Jahren 1950-52 und der Kollektivierung der Landwirtschaft.²¹⁸ Ferner nahm die Verantwortung der Tierärzte bei der Überwachung der tierischen Lebensmittel immer mehr zu. Im lebensmittelhygienischen Bereich knüpfte sich dieser Aufgabenzuwachs in den fünfziger Jahren hauptsächlich an die Verstaatlichung der Fleischbeschau an den Schlachthöfen, wobei das Veterinärwesen aus den Schlachthöfen herausgelöst werden sollte.²¹⁹ So nahm nach dem Krieg die Zahl der Tierärzte, die in der meist staatlich geregelten Lebensmittelüberwachung²²⁰ beschäftigt waren, nach und nach zu, sodass 1989 über 20 Prozent aller Tierärzte in diesem Bereich tätig waren.²²¹

Dazu zunächst einige Angaben über die Entwicklung der Produktion tierischer Produkte in der DDR. Von 1950-1987 stieg die Zahl der Rinder von 3,6 Millionen auf 5,7 Millionen, die Zahl der Schweine von 5,7 Millionen auf 12,5 Millionen.²²² Der Viehbesatz je 100 Hektar landwirtschaftlicher Nutzfläche als qualifizierte Kennziffer betrug bei Rindern 1950 55,4 Stück und stieg auf 92,5 im Jahre 1987, bei Schweinen von 87,4 auf 202,1.²²³

Auf dieser Grundlage stieg in der DDR die Warenbereitstellung bei Fleisch- und Wurstwaren von 764000 Tonnen im Jahre 1960 auf 1,5 Mil-

²¹⁷ Vgl. Struwe/Lötsch 1990, S. 50ff.; das Promotionsrecht erhielt die *Tierärztliche Hochschule Berlin* im Jahre am 1910 und das Habilitationsrecht 1918.

²¹⁸ Vgl. Azar 2001, S. 56f.

²¹⁹ Vgl. Stockmann 2003, S. 44.

²²⁰ Vgl. Baldauf 1997, S. 127ff.; der frühere Direktor des Bezirksinstituts für Veterinärwesen Berlin-Ost *Siegfried Baldauf*, beschreibt hier auch ausführlich Struktur und Funktionsweise der veterinärmedizinischen Lebensmitteluntersuchungen in der DDR.

²²¹ Burckhardt 1997, S. 123.

²²² Staatliche Zentralverwaltung für Statistik 1989, S. 202.

²²³ Ebd., S. 204.

lionen Tonnen im Jahre 1987, das bedeutet eine Steigerung des Pro-Kopf-Verbrauches von 55 Kilogramm im Jahre 1960 auf 99,4 Kilogramm im Jahre 1987.²²⁴

Nach dem Zweiten Weltkrieg war zunächst der Bedarf an ausgebildeten Tierärzten in der DDR gestiegen. Dafür gab es mehrere Gründe. Viele Tierärzte hatten aus vor allem politischen Gründen die DDR verlassen. Beispielhaft war hierfür die Situation an der Humboldt-Universität, wo sich in den fünfziger Jahren sieben Professoren, 30 Assistenten und ca. 200 Studenten veranlasst sahen, in den Westteil der Stadt zu gehen, um dort die *Notgemeinschaft für Veterinärmediziner* zu gründen, die schließlich als Fachbereich Veterinärmedizin ihren Weg an die Freie Universität Berlin fand.²²⁵

Wie schon dargelegt, stieg die Zahl der landwirtschaftlichen Nutztiere in der DDR seit den fünfziger Jahren erheblich an, was eine bessere tierärztliche Versorgung auf dem Lande erforderte und auch die Anforderungen an die Lebensmittelüberwachung tierischer Erzeugnisse nahmen zu. Daher stieg auch die Zahl der Veterinärmedizin Studierenden von 818 im Studienjahr 1951/52 auf 1283 im Studienjahr 1958/59. Dem gegenüber sank in der Bundesrepublik Deutschland die Zahl der Studierenden der Veterinärmedizin von 1727 im Jahre 1949/50 auf 1027 im Jahre 1958/59 und der Anteil von Veterinärmedizinstudenten an der Gesamtzahl der Studierenden der BRD von 1,6 Prozent auf 0,8 Prozent im angegebenen Zeitraum.²²⁶ Insgesamt verließen von 1949 bis 1986 5339 Absolventen die veterinärmedizinischen Fakultäten (bzw. Sektionen) der Universitäten Leipzig und Berlin.²²⁷

Besondere Aufmerksamkeit wurde in der DDR darauf gelegt, mehr Frauen zum Veterinärstudium zuzulassen. Ende der fünfziger Jahre waren etwa 20 Prozent der Veterinärmedizinstudenten Frauen. Trotz der immer wieder in der DDR proklamierten Gleichberechtigung hatten es die jungen Tierärztinnen in der Praxis nicht einfach. Nur etwa die Hälfte der zugelassenen Frauen, die auch ihr Studium beendet hatten, arbeiteten nach dem Studium in ihrem Beruf. Auf der ersten Tierärztekonzferenz 1959 wurde ausdrücklich betont, wie wichtig es sei, mehr weibliche Studierende zu immatrikulieren und die Studentinnen dabei gezielter zu unterstützen. In einem Diskussionsbeitrag auf der Konferenz führte Frau Dr. Rosemarie Rohde dazu folgendes aus:

„Nicht immer ist die Schuld bei den Tierärztinnen selbst zu suchen. Ich habe durch meine Tätigkeit in der veterinärmedizinischen Fakultät viel Gelegenheit, mit Studentinnen über ihre persönlichen Sorgen zu sprechen, die natür-

²²⁴ Staatliche Zentralverwaltung für Statistik 1989, S. 232.

²²⁵ Uecker 1997, S. 79.

²²⁶ Reichelt 1960, S. 18ff.

²²⁷ Pilz et al. 1987, S. 637.

lich in Verbindung mit ihrem Beruf stehen. Sie klagen immer wieder, daß sie Schwierigkeiten haben, während des Studiums oder später unterzukommen. Dazu muß ich vorausschicken, daß wir uns doch nicht Gesetze geschaffen haben, damit wir sie ignorieren.“²²⁸

Und dann erläutert sie, dass die Landwirtschaftsbetriebe z.B. im Praktikum und auch die Lehtierärzte keine weiblichen Studenten haben wollen. Aber auch an der Humboldt-Universität war die Situation nur unwesentlich anders, denn weibliche Nachwuchswissenschaftler wurden nur sehr selten eingestellt.²²⁹ Bei diesen Ausgangsbedingungen dauerte es Jahrzehnte, bis sich die Situation der Tierärztinnen in Deutschland veränderte.²³⁰

Schon 1953 wurden erste Überlegungen angestellt, wie man die wachsenden Aufgaben für das Veterinärwesen in der DDR auf höherem wissenschaftlichem Niveau und ökonomisch effektiver erfüllen könne. In der im Jahre 1951 gegründeten *Deutschen Akademie der Landwirtschaftswissenschaften*²³¹ bildete sich eine Arbeitsgruppe, die den Auftrag hatte, eine spezielle Vereinigung für die in der DDR tätigen Tierärzte zu schaffen.²³² Es gab schon eine zentrale Arbeitsgruppe Tierärzte beim Freien Deutschen Gewerkschaftsbund (FDGB),²³³ die vor allem auch das neue Gehaltsregulativ für Tierärzte erarbeitete, was erhebliche Gehaltserhöhungen mit sich brachte.²³⁴ Dennoch war die Tierärzteschaft mit der damals in der DDR praktizierten Regelung, dass die „Interessen“ aller Berufsgruppen allein durch den Freien Deutschen Gewerkschaftsbund wahrgenommen werden müssten, nicht einverstanden und führende Veterinärmediziner machten den Vorschlag, eine *Wissenschaftliche Gesellschaft für Veterinärmedizin* eigens für Ostdeutschland zu gründen.²³⁵

Da im Vorkriegsdeutschland und auch nach dem Zweiten Weltkrieg auf gesamtdeutscher Ebene²³⁶ solche Gesellschaften bestanden und auch Aus-

²²⁸ Rohde 1960, S. 107.

²²⁹ Stockmann 2003, S. 53.

²³⁰ Gegenwärtig studieren in der Bundesrepublik mehr weibliche als männliche Studenten Veterinärmedizin und die Tierärztinnen haben sich insgesamt im Beruf durchgesetzt.

²³¹ Im Jahre 1972 wurde eine Umbenennung in *Akademie der Landwirtschaftswissenschaften der DDR* (DAW) vorgenommen.

²³² Azar 2001, S. 54f. und 63ff.; das Veterinärwesen fand sich nach dem Zweiten Weltkrieg angebunden an den Verwaltungsbereich Landwirtschaft wieder. Erst ab 1952 kam es zu einer verstärkten Zusammenarbeit mit dem Gesundheitswesen.

²³³ Wernicke 1997, S. 200f.

²³⁴ Azar 2001, S. 167.

²³⁵ Ramme 2001, S. 43.

²³⁶ Die Neugründung der *Deutschen Veterinärmedizinischen Gesellschaft* (DVG), die zunächst für alle Veterinärmediziner in der BRD und DDR als Ständesvertretung gegründet wurde, erfolgte 1953.

druck einer gewissen Standesvertretung waren, wollte man in der DDR etwas ähnliches schaffen.²³⁷ Zu den Initiatoren zählten vor allem führende Universitätsprofessoren.²³⁸ Nach anfänglichem Widerstand der Regierung der DDR kam es schließlich mit Einwilligung des Ministeriums für Land- und Forstwirtschaft und des Staatssekretariats für das Hochschulwesen Anfang 1954 zur Gründung der ‚Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin in der DDR (WGV)‘. Auf der Gründungsveranstaltung wurde auch ein ‚Aufruf‘ an die Tierärzte der DDR beschlossen, in dem es unter anderem hieß:

„Die vergangenen Jahre haben deutlich gezeigt, dass den Tierärzten in der DDR eine wissenschaftliche Spitzenorganisation fehlt, die als Körperschaft des öffentlichen Rechts anerkannt, die Entwicklung der Veterinärmedizin in der DDR mehr als bisher fördern und sie auch repräsentieren kann.“²³⁹

Als wichtige Aufgabe der neuen wissenschaftlichen Gesellschaft wurde die Durchführung von wissenschaftlichen Tagungen und Kolloquien bezeichnet. Bemerkenswert ist, wie die Gründer die Zukunft Deutschlands sahen und welche weiteren Aufgaben gestellt wurden. Im Aufruf heißt es u.a. wörtlich:

- „Zusammenarbeit mit allen deutschen tierärztlichen Gesellschaften und Vereinigungen mit dem Ziel, zur Wiederherstellung der Einheit Deutschlands beizutragen
- Zusammenarbeit mit tierärztlichen Gesellschaften des Auslands
- Unterstützung der Herausgabe von wissenschaftlichen Veröffentlichungen, insbesondere Vermittlung der Erkenntnisse der veterinärmedizinischen Wissenschaft aus der Sowjetischen Union, den volksdemokratischen Ländern und dem übrigen Ausland
- Popularisierung der wissenschaftlichen Erkenntnisse in Wort und Schrift
- Förderung von Studienreisen im In- und Ausland.“²⁴⁰

Schon seit Beginn der Tätigkeit der neuen Gesellschaft wurden viele kürzere wissenschaftliche Veranstaltungen zentral organisiert und durchgeführt und vor allem in den Bezirken eine Fülle sich immer mehr spezialisierender Weiterbildungsangebote gemacht. Diese Veranstaltungen wurden auch dadurch unterstützt, dass sich die Wissenschaftliche Gesellschaft für Veterinärmedizin im Laufe der Jahre in eine Reihe von Fachkommissionen gliederte. So bestanden 1981 folgende Fachkommissionen:²⁴¹

²³⁷ Ramme 2001, S. 19f.; Scheunemann 1997, S. 187ff.

²³⁸ Wernicke 1997, S. 203; Stockmann 2003, S. 44.

²³⁹ Wernicke 1992, Dokument 3, S. 1f.; hier findet sich der Gesamttext des Aufrufs.

²⁴⁰ Vgl. Ramme 2001, S. 44ff.

²⁴¹ Präsidium der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin der DDR 1981, S. 4ff.

- Geflügelproduktion
- Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft
- Kleine Haus- und Pelztiere
- Labordiagnostik
- Rinderproduktion
- Schafproduktion
- Schweineproduktion
- Staatsveterinärkunde

und die Arbeitskreise:

- Pferde
- Radiobiologie
- Zuchthygiene

So gesehen hat die Gesellschaft schon seit ihrer Gründung sehr viel für die spezialisierte Weiterbildung der Tierärzte in der DDR getan. Es hing vor allem von der Initiative einzelner Wissenschaftler und leitender Praktiker ab, welche Weiterbildungsangebote in welchem Umfang gemacht wurden, denn in einem Studentenfürer von 1984, der durch das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen herausgegeben wurde, findet sich folgende Beschreibung der Arbeit der Wissenschaftlichen Gesellschaften in der DDR, die hier vollständig zitiert wird.²⁴²

„Die Arbeit der wissenschaftlichen Gesellschaften auf den Gebieten der Agrar- und Naturwissenschaften in der DDR ist darauf gerichtet, die Mitglieder zur bewussten und aktiven Mitarbeit bei der Lösung volkswirtschaftlicher Aufgaben zu befähigen. Diesem Ziel dienen die klassenmäßige Erziehung, die fachwissenschaftliche Weiterbildung, der Erfahrungsaustausch und der wissenschaftliche Meinungsstreit mit den Schwerpunkten: Erziehung im Geiste des sozialistischen Patriotismus und des proletarischen Internationalismus, insbesondere zur Freundschaft mit der UdSSR und den anderen sozialistischen Staaten; Vertiefung auf dem Gebiet des Marxismus-Leninismus, der Politischen Ökonomie des Sozialismus, der sozialistischen Führungs- und Leitungstätigkeit, der sozialistischen Betriebswirtschaft und der sozialistischen ökonomischen Integration; Vermittlung bewährter Erfahrungen und neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse der DDR, der UdSSR und anderer sozialistischer Staaten; Erläuterung der Beschlüsse der SED und der Regierung der DDR.“

Es wird ersichtlich, dass gegen Ende der DDR die Wissenschaftlichen Gesellschaften und somit auch die WGV stark von staatspolitischen Vorgaben bestimmt werden sollten und von der Ausgangsmotivation - den staatspolitischen Einfluss auf die Veterinärmedizin zu beschränken - nicht viel übrig geblieben war. Auch dauerte es einige Jahre seit der Gründung, bis die

²⁴² Ribbeck 1984, S. 21f.

tierärztliche Weiterbildung auch einen verbindlichen gesetzlichen Rahmen bekam. Ramme beschreibt diesen Vorgang wie folgt:

„Am 16.04.1964 fasste das Präsidium der WGV den Beschluss über die Fortbildung der Tierärzte, welcher die Basis für die spätere Weiterbildung zu Fachtierärzten bildete. Am 14. Oktober 1964 vereinbarte der Vorsitzende des Landwirtschaftsrates der DDR mit dem Präsidium der WGV der DDR, dass die Verantwortung für die Fortbildung der Tierärzte vollständig in die Leitung der WGV übergeht (VuM des LWR der DDR, 1965, S. 37). Zugleich wurde die zentral gelenkte Fortbildung der Tierärzte vom Vorsitzenden des Landwirtschaftsrates angewiesen. Die Weiter- und Fortbildungstätigkeit der WGV wurde durch Zuführung von finanziellen Mitteln aus dem Staatshaushalt unterstützt und gefördert.“²⁴³

Durch die nunmehr als obligatorisch erklärte Fortbildung der Tierärzte wurde die Verantwortung für die Weiterbildung durch die Wissenschaftliche Gesellschaft für Veterinärmedizin zunächst entscheidend erhöht. Bis es zur Bestätigung der geplanten Fachtierarztordnung kam, vergingen einige Jahre, die durch erweiterte Aktivitäten der wissenschaftlichen Gesellschaft bestimmt waren. Anfangs gab es in den Bezirken sehr unterschiedliche Aktivitäten und gewisse Unsicherheiten. Auf einer Beratung der Arbeitsgruppe Fortbildung der WGV wurde durch Frau Prof. Rohde darauf hingewiesen, dass einheitliche Richtlinien zur Spezialisierung geschaffen und nicht Alleingänge einzelner Bezirke durchgeführt werden sollten. Auch sollte die Spezialisierung zentral gestaltet werden und nicht auf Bezirksebene bleiben. Da noch keine Fachtierarztordnung erlassen war, Spezialisierung aber dringend gefordert wurde, drängte man darauf, die Spezialisierung so zu gestalten, dass sie später zur Weiterbildung als Fachtierarzt angerechnet werden konnte.²⁴⁴

Wie umfangreich die Weiterbildungsaufgaben der Wissenschaftlichen Gesellschaft schon vor der Einführung der postgradualen Fachtierarztusbildung in den sechziger Jahren waren, zeigt die folgende Übersicht aus einer Analyse der Tierärzte Prof. Dr. Schätz und Dr. Dr. Busse:²⁴⁵

²⁴³ Ramme 2001, S. 45f.; gesamter Text der *Vereinbarung* siehe: Neundorf/Ewald 1965.

²⁴⁴ Ramme 2001, S. 51.

²⁴⁵ Schätz/Busse, S. 4f.

Übersicht 17: Weiterbildungsveranstaltungen der WGV 1963-1966

Jahr	Veranstaltungszahl	Kursveranstalter	Teilnehmerzahl
1963	61	54 der Bezirkssektionen 5 der Fachsektionen 2 der mittleren veterinär- medizinischen Fachkräfte	4382
1964	82	2 zentrale Kurse 75 der Bezirkssektionen 5 der Fachsektionen	4615
1965	103	7 zentrale Kurse 90 der Bezirkssektionen 6 der Fachsektionen	8571
1966	175	24 zentrale Kurse 142 der Bezirkssektionen 9 der Fachsektionen	9181

Quelle: Schaetz/Busse, S. 4f.

Folgende Themen wurden in den zentral geleiteten Fortbildungskursen bearbeitet:²⁴⁶

- Organisierte Prophylaxe,
- Seuchenschutz,
- Toxikologie,
- Bauhygiene,
- Ökonomie,
- Lebensmittelhygiene sowie
- Röntgenologie.

Offensichtlich hatte sich die Wissenschaftliche Gesellschaft fast ausschließlich auf die fachlichen Aspekte der Weiterbildung konzentriert, was den latenten Eindruck der Parteiführung der SED über die Haltung breiter Kreise der Tierärzteschaft der DDR im Hinblick auf ihre politischen Zuverlässigkeit bestätigte. Das zeigte auch ein Brief des Leiters der Abteilung Wissenschaft beim Zentralkomitee der SED vom 31.01.1962 an den Präsidenten der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin. Da bedankt er sich zunächst für die Einladung zur diesjährigen Tagung der Gesellschaft, mahnt aber folgendes an:

„Die Themenstellung für die wissenschaftlichen Vorträge findet unsere volle Zustimmung, wobei wir sicher sind, dass die genannten Probleme wie Mastitis, Sterilität und Besamung, Jungtierkrankheiten usw. in enger Verbindung

²⁴⁶ Ebd., S. 7.

mit den aktuellen Problemen unserer sozialistischen Landwirtschaftsbetriebe abgehandelt werden ... Wir erachten es aber auch für notwendig, dass die Konferenz zu Fragen Stellung nimmt, die mit der Einflussnahme der Tierärzte auf die Entwicklung einer guten genossenschaftlichen Arbeit in der LPG in Verbindung stehen. Vielleicht sollten diese Gedanken mit dem verantwortlichen Genossen des Staatssekretariats für Hoch- und Fachschulwesen bei der Beratung der Konzeption für die Tagung beachtet werden.“²⁴⁷

Dieser Brief zeigt, dass die Tierärzteschaft noch nicht vollständig ‚auf Linie‘ gebracht werden konnte²⁴⁸ und dass die Ereignisse vom Herbst 1956 in der Veterinärmedizinischen Fakultät der Parteiführung immer noch gegenwärtig waren. Daher sollen an dieser Stelle die Ereignisse des Jahres 1956 kurz dargestellt werden.

Im Zusammenhang mit der Phase des politischen „Tauwetters“ und dem Volksaufstand in Ungarn, der schließlich zur Niederschlagung durch sowjetische Panzer führte, kam es auch an Universitäten und Hochschulen der DDR zu Versammlungen, Diskussionen und Resolutionen unter den Studenten.²⁴⁹ Am ausgeprägtesten waren die Forderungen von Studenten der Berliner Veterinärmedizin. Auf einer Versammlung der Studenten wurde u.a. gefordert, das obligatorische marxistisch-leninistische Grundlagenstudium und den obligatorischen Sprachunterricht in russischer Sprache abzuschaffen, ferner verlangte man die Auflösung der FDJ-Hochschulgruppen und die Gründung unabhängiger Studentenorganisationen.²⁵⁰

Die Vertreter der SED und des Staatssekretariats für Hochschulwesen hatten auf diesen Veranstaltungen die Kontrolle über die Geschehnisse verloren. Es mussten Kampfgruppen der SED und der Volkspolizei auf dem Gelände postiert werden, weil man Protestdemonstrationen der Studenten befürchtete, was wegen der unmittelbaren Nähe zu Westberlin besonders problematisch war. Da die Veterinärmedizinstudenten keine breite Unterstützung an der Universität und in der Öffentlichkeit bekamen, gelang es den Staatsorganen der DDR, die Proteste bald einzudämmen.²⁵¹ Es folgten Relegierungen der „Wortführer“ der Veterinärmedizinstudenten, zeitweilige Verhaftungen und es gab „Bewährungschancen“ für einige Studenten in

²⁴⁷ Wernicke 1992, Dokument 4.

²⁴⁸ Stockmann 2003, S. 46; *Stockmann* beschreibt hier, dass eine Unzufriedenheit mit den Leistungen der Veterinärmedizinischen Fakultät und dabei mit den Leistungen der Examenskandidaten im gesellschaftspolitischen Bereich, von Seiten des Ministeriums für Volksbildung schon seit Anfang der fünfziger Jahre bestand.

²⁴⁹ Mählert/Stephan 1996, S. 110.

²⁵⁰ Kowalczyk 1997, S. 37f.

²⁵¹ Ebd., S. 35ff.

der Produktion.²⁵² Schließlich gingen viele Studenten der Veterinärmedizin 1956/57 an die Freie Universität, um dort ihre Studien fortzusetzen, zumal auch nicht wenige Veterinärmedizinprofessoren diesen Weg bereits eingeschlagen hatten und den Studenten als Vorbilder galten.²⁵³ Insgesamt wurde etwa ein Viertel der Studierenden an der Veterinärmedizinischen Fakultät zwangsexmatrikuliert.²⁵⁴ Die Ereignisse an der Veterinärmedizinischen Fakultät der Humboldt-Universität hatten noch lange Zeit Folgen für die Tierärzteschaft der DDR.²⁵⁵ Dieses war auch mit ein Grund dafür, dass die postgraduale Weiterbildung zum Fachtierarzt, die zu einem wichtigen Teil der Arbeit der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin der DDR geworden war, von der WGV an die Universitäten Berlin und Leipzig verlagert wurde, denn hierdurch konnte das Hochschulministerium direkter seinen Einfluss auf die Tierärzteschaft geltend machen.²⁵⁶

3.4.1. *Postgraduales Studium*

Es muss festgestellt werden, dass durch die langjährige fachliche Arbeit der Wissenschaftlichen Gesellschaft solide Grundlagen für den Übergang zur postgradualen Studienform der Fachtierarztausbildung an den Universitäten Berlin und Leipzig geschaffen wurden. Hochschulpolitisch dauerte der Prozess zur Schaffung eines postgradualen Studiums zur Erlangung des Fachtierarztes sehr lange und begann schrittweise ab 1971 in Leipzig und Berlin in Arbeitsteilung. Gesetzliche Grundlage war schließlich die „Anordnung zur Durchführung von postgradualen Studien zur Weiterbildung zum Fachtierarzt an Universitäten und Hochschulen der DDR vom 20.05.1970.“²⁵⁷ Die Fachtierarztausbildung wurde nunmehr eine gleichrangige Aufgabe neben der Ausbildung von Tierärzten im Direktstudium.

Der Entwurf einer Fachtierarztordnung wurde von einer Gruppe von Professoren und leitenden Praktikern erarbeitet. Dabei konnte man sich auf jahrzehntelange Erfahrungen der Ausbildung von Ärzten an den Medizinischen Fakultäten stützen.²⁵⁸ Folgende Fachrichtungen wurden vorgesehen:

²⁵² Diese Art von Berufsverbot oder Hochschulzugangsverbot konnte nach einiger Zeit wieder aufgehoben werden.

²⁵³ Azar 2001, S. 162.

²⁵⁴ Vgl. Richert 1967, S. 188.

²⁵⁵ Jordan 2001, S. 103ff.; Stockmann 2003, S. 56ff.

²⁵⁶ Wernicke 1992, S. 21f.

²⁵⁷ GBl. der DDR, Teil II, 1970, Nr. 54, S. 409f.

²⁵⁸ Ministerium für Gesundheitswesen 1980; Deutsche Akademie für Ärztliche Fortbildung 1965: hier findet sich Näheres über die Facharztausbildung in der DDR.

- Rinder,
- Schweine,
- Geflügel,
- Kleintiere,
- Pferde,
- Lebensmittelhygiene,
- Hygiene und Epizootologie und
- Zuchthygiene.

Im Laufe der Jahre sind weitere Fachrichtungen hinzugekommen. Ursprünglich sollte nach dem Entwurf die Fachtierarztausbildung vier Jahre dauern. Schließlich einigte man sich aus ökonomischen Gründen auf vier Semester.²⁵⁹ Zur Zulassung und zum Abschluss der Fachtierarztausbildung waren anfangs eine Reihe von Voraussetzungen zu erfüllen:

- Approbationsurkunde, später Diplom als Veterinärmediziner.
- Promotionsurkunde (sollte anfangs Pflicht sein, später war die Promotion nicht mehr Voraussetzung, da ja im Regelfall ein Diplom vorlag).
- Liste von möglichen wissenschaftlichen Veröffentlichungen.
- Nachweis einer ein- bzw. mehrjährigen praktischen Tätigkeit (wobei dieser Begriff sehr weit gefasst war),
- Nachweis über einzelne Abschnitte der Fachtierarztausbildung, zumal neben den Universitäten auch einige hochspezialisierte Einrichtungen als Ausbildungsstätten dienten, z.B. Tiergesundheitsämter, Bezirkskliniken.

Nach Abschluss der einzelnen Ausbildungsetappen erfolgte eine Prüfung vor einer Kommission entsprechend der gewählten Fachrichtung. Dieser Kommission gehörten an:

- ein Vertreter der staatlichen Leitung des Veterinärwesens als Leiter,
- ein Lehrstuhlinhaber der betreffenden Fachrichtung an einer der Fakultäten,
- zwei Fachtierärzte der betreffenden Fachrichtung,
- ein tierärztlicher Vertreter des FDGB sowie
- ein tierärztlicher Vertreter der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin.²⁶⁰

Da es aber vor der Einrichtung der postgradualen Weiterbildung von Tierärzten noch keine „Fachtierärzte der betreffenden Fachrichtung“ gab, die hätten eingesetzt werden können, musste man hier eine Lösung finden.

²⁵⁹ Gespräch mit Prof. Rosemarie Rohde 2007.

²⁶⁰ Ramme 2001, S. 47.

Die an der Fachtierärztausbildung beteiligten Professoren und Dozenten und einige leitende Kader wurden im Wege der „Urzeugung“ per se zum Fachtierarzt ernannt und von den genannten Kommissionen bestätigt.²⁶¹

In der Regel wurde zu dem Kolloquium am Ende der Ausbildung auch noch eine Belegarbeit verlangt.²⁶² Entsprechend den verschiedenen Fachrichtungen bei der postgradualen Weiterbildung wurden ganz spezielle Studienpläne von den verantwortlichen Hochschullehrern entwickelt und zunächst in eigener Verantwortung umgesetzt. Nach und nach wurden diese Konzeptionen konkretisiert. Sie wurden der am 1.7.1973 erlassenen generellen „Anordnung über das postgraduale Studium an Hoch- und Fachschulen“²⁶³ angepasst. Schließlich gab es sogar für einzelne Fachrichtungen vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen explizit bestätigte Studienpläne.²⁶⁴ Da mehr als 20 Prozent aller Tierärzte in der DDR in der (staatlichen) Lebensmittelüberwachung tätig waren, die Fachausbildung in der Lebensmittelhygiene somit einen sehr großen Anteil an der Gesamtzahl der Fachtierärztausbildung hatte, soll auf diesen Studienplan konkreter eingegangen werden.

3.4.2. *Beispiel der Lebensmittelhygiene*

Die Anforderungen an die Tierärzte auf dem Gebiet der Lebensmittelüberwachung stiegen in den sechziger Jahren. Rosemarie Rohde, Professorin für Lebensmittelmikrobiologie an der Sektion Nahrungsgüterwirtschaft und Lebensmitteltechnologie an der Humboldt-Universität, beschreibt die neuen Aufgaben wie folgt:

„Abgesehen von der quantitativen und qualitativen Steigerung der Lebensmittel tierischer Herkunft, deren gesundheitliche Unbedenklichkeit der Tierarzt zu garantieren und zu beeinflussen hat, erwachsen ihm neue Aufgaben. Die Einkaufs- und Verzehrsgewohnheiten unserer Bevölkerung haben sich in den letzten Jahren erheblich gewandelt. Die berufstätige Frau ist daran interessiert, schnell, praktisch und gut einzukaufen. Abgepackte Fleisch- und Wurstwaren, Fertiggerichte sowie neue Lebensmittel stehen auf der Tagesordnung, in deren Entwicklung sich der Lebensmitteltierarzt bisher nur un-

²⁶¹ Aussage von Professor Dr. Rosemarie Rohde, Leiter der Fachkommission Lebensmittelhygiene in der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin. Sie selbst wurde auf diese Weise zum Fachtierarzt ernannt.

²⁶² GBl. der DDR, Teil II, 1970, Nr. 54, S. 410, §10 Abs. 1.

²⁶³ GBl. der DDR, Teil I, Nr. 31, S. 306f.

²⁶⁴ Durch das Ministerium bestätigte Studienpläne finden sich in Bereichen Staatsveretierärztkunde, Haus- und Pelztier, Schafproduktion, Geflügelproduktion, Rinderproduktion, Labor-diagnostik, Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft.

genügend eingeschaltet hat. Die Überwachung und Kontrolle der einzelnen Fleischereien wird zwangsläufig nicht mehr zu den Hauptaufgaben gehören, und der Einsatz der tierärztlichen Kräfte muss vorrangig bei der Be- und Verarbeitung erfolgen. Dadurch ist es insbesondere bei Fertigerichten und abgepackter Ware möglich, schon beim Produzenten auf Hygiene und Qualität entscheidend einzuwirken.²⁶⁵

Diese und andere Erkenntnisse waren bei der Neukonzeption der Aus- und Weiterbildung der Tierärzte zu beachten. Der neue Studienplan für die postgraduale Ausbildung von Lebensmittel-tierärzten wurde von drei Professoren der Veterinärmedizinischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin und der Karl-Marx-Universität erarbeitet und vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen bestätigt.²⁶⁶ Schon die Einleitung ist außerordentlich umfangreich und zeigt die politische Stoßrichtung, die man dieser Ausbildung geben wollte, doch stellt sich die Frage inwiefern die folgenden Ausführungen, sich an den tatsächlichen Anforderungen der Lebensmittelhygiene richten. Dazu einige Auszüge aus der Einleitung:

„Der gesellschaftliche Prozess der weiteren sozialistischen Intensivierung der Produktion mit dem schrittweisen Übergang zu industriemäßigen Produktionsmethoden verlangt den Einsatz von Kadern mit hohem politischen und fachlichen Können, von Spezialisten mit hervorragenden Eigenschaften sozialistischer Leitungskader ... Das postgraduale Studium soll die Spezialisten als staatliche Leiter von Kollektiven befähigen, stets vom Standpunkt der Arbeiterklasse an die Fragen heranzugehen, die Verteidigungsbereitschaft zu entwickeln. Die Verteidigung des Sozialismus muss als Klassenpflicht empfunden werden, auf dem Gebiet der Zivilverteidigung Kenntnisse über die Grundprinzipien und Maßnahmen zum Schutz der Werktätigen und der Volkswirtschaft bei schweren Havarien, Katastrophen und vor Massenvernichtungsmitteln zu erwerben, um als Absolvent den Schutz der Werktätigen zu organisieren, Rettungs- und Hilfsleistungen zu gewährleisten und die Aufrechterhaltung der Tierproduktion unter besonderen Bedingungen zu sichern als sozialistische Patrioten und proletarische Internationalisten zu handeln und dabei vor allem das Bündnis mit der UdSSR zu festigen.“²⁶⁷

Die Voraussetzungen für die Aufnahme des postgradualen Studiums Veterinärmedizin variierten etwas zwischen den Fachrichtungen. Für das Fach *Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft*, im praktischen Sprachgebrauch oftmals auch nur Lebensmittelhygiene genannt, schreibt die Anordnung folgende Voraussetzungen vor:

²⁶⁵ Rohde 1969, S. 133.

²⁶⁶ Scheibner 1990, S. 209.

²⁶⁷ Humboldt-Universität zu Berlin 1977, S. 1f.

- mindestens drei Jahre Tätigkeit als approbierter Tierarzt, Erfahrungen in der staatlichen Leitungstätigkeit und in Arbeitsgebieten der Lebensmittelhygiene;
- das Vorliegen des Diploms für Absolventen ab 1970,²⁶⁸
- und schließlich wie in der DDR allgemein üblich eine Delegation durch das zuständige veterinärmedizinische Fachorgan, die Einrichtung oder den Betrieb.²⁶⁹

Das Studium wurde als Fernstudium über vier Semester durchgeführt, dabei erfolgten in jedem Semester zwei Wochen Intensivausbildung an der Universität. Um an den Intensivkursen teilnehmen zu können, waren die Teilnehmer für jährlich 36 Arbeitstage freizustellen, für die Anfertigung der Belegarbeit gab es für vier Wochen eine Freistellung. Für die Ableistung des vorgesehenen Praktikums erfolgte eine weitere Freistellung. Die bisherigen Gehälter wurden weiter gezahlt.

Das postgraduale Studium begann, wie in der DDR allgemein üblich, mit einem besonderen Abschnitt „Spezielle Probleme des Marxismus-Leninismus“²⁷⁰. Die Studierenden hörten u.a. zum wiederholten Mal in ihrem Leben wieder etwas über die

„wachsende Führungsrolle der Arbeiterklasse und ihrer marxistisch-leninistischen Partei beim umfassenden Aufbau der entwickelten sozialistischen Gesellschaft in der DDR, den Charakter und die Wirkungsweise der ökonomischen Gesetze, über den leninschen Genossenschaftsplan und seine Bedeutung für die Weiterentwicklung der sozialistischen Landwirtschaft in der DDR als Grundlage für die marxistisch-leninistische Agrarpolitik der SED, die Festigung des Bündnisses der Arbeiterklasse und den Genossenschaftsbauern.“²⁷¹

Im folgenden Abschnitt werden speziellen Probleme zur Leitung, Planung, Organisation und Abrechnung in der Land- und Nahrungsgüterwirtschaft „im Prozess der weiteren sozialistischen Intensivierung und des schrittweisen Übergangs zu industriemäßigen Produktionsmethoden auf dem Weg der Kooperation“²⁷² dargestellt.

In einem weiteren Abschnitt werden überblicksmäßig die Technologien der Fleisch-, Milch-, Fisch- und Eier verarbeitenden Industrie behandelt.

²⁶⁸ Seitdem schloss man das veterinärmedizinische Direktstudium als Diplom-Veterinärmediziner ab oder mit dem Abschluss der Promotion A. Auch ein Nachweis entsprechender wissenschaftlicher Publikationen konnte diesbezüglich als gleichwertig anerkannt werden.

²⁶⁹ vgl. Humboldt-Universität zu Berlin 1977, S. 1ff.

²⁷⁰ Ebd., S. 4f.

²⁷¹ Ebd., S. 5.

²⁷² Ebd., S. 5.

In dem folgenden Abschnitt wird die Berufsbezogenheit der Ausbildung schon konkreter. Hier ging es um sensorische Analysemethoden, statistische Qualitätskontrolle, Qualitätsproblematik. Es folgte das Lehrgebiet Untersuchungsmethodik und die Darstellung moderner Erkenntnisse von Grundlagendisziplinen, die für die Verbesserung der Qualität der Lebensmittel wichtig sind, u.a. Biochemie, Mikrobiologie, Parasitologie. Das waren Fächer, von denen man ausgehen konnte, dass seit der Zeit, als die postgradualen Studenten der Lebensmittelhygiene ihr Direktstudium der Veterinärmedizin absolvierten, sehr viele neue Erkenntnisse hinzugekommen waren. Weitere Lehrgebiete sind Leitungswissenschaften und „die Vermittlung anwendungsbereiten Wissens in Staatsrecht, Arbeitsrecht, Vertragsrecht, Versicherungsrecht, Ordnungsstrafrecht und aktuelle Rechtsnormen der Lebensmittelüberwachung.“²⁷³

Einen weiteren Komplex stellten die Lehrgebiete Verhütung von Gesundheitsschädigungen beim Menschen nach Verzehr von Lebensmitteln, Tierseuchenverhütung und -bekämpfung dar und ferner ein Lehrgebiet Zivilverteidigung. Wörtlich heißt es in dem bestätigten Studienplan: „Neben den allgemeinen Problemen der Zivilverteidigung werden vornehmlich Einflüsse von Massenvernichtungsmitteln auf landwirtschaftliche Nutztiere und Lebensmittel tierischer Herkunft sowie Maßnahmen zum Schutz vor Massenvernichtungsmitteln und zur Beurteilung nach Kontaminationen aufgezeigt.“²⁷⁴

Im internen Lehrmaterial der Humboldt-Universität, herausgegeben durch Prof. Scheibner über den Fachtierarzt für Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft, wurde einzig dieser Themenkomplex stark verändert und handschriftlich von sechs auf zwei Stunden Vorlesung reduziert. Zudem wurden der gedruckte Bereich *Inhalt* und die angegebene Literatur vollständig gestrichen und der Gliederungspunkt *Zielstellung* sehr verkürzt. Eine handschriftliche Ergänzung, gedacht als Überschrift, lautete: „Vermittlung von Kenntnissen bei Havarien, Katastrophen u.a. besonderen Gefahren“.²⁷⁵ Es wird ersichtlich, dass sich der Fokus dieses Studiensegmentes, trotz Bestätigung durch das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen, in der Lehrpraxis von einer engen Ausrichtung auf Zivilverteidigung bei Angriffen durch Massenvernichtungswaffen und damit in Zusammenhang stehenden Strahlenschäden hin zu einer breiteren Ausrichtung verschob.

Das Beispiel eines bestätigten Studienplans für das postgraduale Studium Fachtierarzt für Hygiene der Nahrungsgüterwirtschaft und der Analyse des internen Lehrmaterials zeigt, dass in Teilen der Veterinärmedizin der

²⁷³ Humboldt-Universität zu Berlin 1977, S. 6.

²⁷⁴ Ebd., S. 7.

²⁷⁵ Scheibner 1979, S. 40.

Humboldt-Universität versucht wurde, eine praxisbezogene Weiterbildung zur Verfügung zu stellen. Trotz ministeriellem Einfluss auf die Studienprogramme sahen sich die Lehrenden im Bereich Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft nicht unbedingt rigide an diese Vorgaben gebunden, sondern nahmen eigenmächtig Veränderungen an dem Studienplan vor, was im beschriebenen Fall zu mehr Praxisbezug führte.

Mit dem Erwerb des Fachtierarztes war die Pflichtweiterbildung von Tierärzten jedoch nicht abgeschlossen. Die ständige aktuelle Weiterbildung der Fachtierärzte wurde von der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin systematisch fortgesetzt. Von 1971-91 wurden im Rahmen des obligatorischen postgradualen Studiums an der Karl-Marx-Universität und der Humboldt-Universität in folgenden Fachrichtungen Fachtierärzte ausgebildet:²⁷⁶

Übersicht 18: Teilnehmerzahlen am postgradualen Studium nach veterinärmedizinischen Fachrichtungen

Fachrichtung	Teilnehmerzahl
Rinderproduktion	721
Hygiene der Nahrungsgüterwirtschaft	327
Geflügelproduktion	145
Schafe	147
Labordiagnostik	155

Quelle: WGV-Archiv.

Laut *Ramme* sollten bis 1990 planmäßig 70 Prozent aller Tierärzte in der DDR einen Fachtierarztstitel haben. Tatsächlich hatten 1989 von 4.809 Tierärzten 49 Prozent einen Fachtierarztstitel.²⁷⁷ Die in der DDR erworbenen Fachtierarztbezeichnungen konnten nach der Wiedervereinigung in die Fachtierarztbezeichnungen der BRD umgeschrieben werden. Über die Bedeutung und Anerkennung von Fachtierarzttiteln in der BRD kommt *Ramme* allerdings zu einer bemerkenswerten Feststellung:

„Bei der Durchsicht von Stellenanzeigen im ‚Deutschen Tierärzteblatt‘ wurden innerhalb von 2 Jahren nur bei drei Stellenausschreibungen als wissenschaftlicher Mitarbeiter an einem staatlichen Institut der Fachtierarztstitel ‚gern gesehen‘, jedoch nicht zwingend gefordert. Allein bei der Besetzung von höheren Professuren an Universitäten (C3, C4) wird er vorausgesetzt.

²⁷⁶ WGV-Archiv; weitere detailliertere Zahlen über andere Fachrichtungen nicht vorhanden.

²⁷⁷ Ramme 2001, S. 56.

Dies zeigt leider, dass der Fachtierarztstitel nicht oder noch nicht als Qualifikationskriterium anerkannt ist.²⁷⁸

Zwar gäbe es, wie *Ramme* weiter schreibt, in der BRD im Jahr 2000 42 verschiedene Fachtierarztbezeichnungen, davon vier im lebensmittelhygienischen Bereich. Dafür gäbe es jedoch keine einheitliche Weiterbildungszeit zur Erlangung eines Fachtierarztstitels. Am längsten wäre sie in Baden-Württemberg mit zwei Jahren; in anderen Ländern reichen insgesamt 40 Wochenstunden, die einschließlich der Prüfung auf fünf Wochenenden verteilt sind. Im Vergleich mit der DDR für die Zeit 1971-89, wo eine umfassende systematische Qualifizierung der Tierärzte über ein viersemestriges postgraduales Universitätsstudium zum Fachtierarzt führte, sind und waren die Angebote in der alten Bundesrepublik sehr bescheiden. Dass das Fachtierarztstudium in der DDR auch zur „ideologischen marxistisch-leninistischen“ Berieselung genutzt wurde, schmälert den fachlichen Wert dieser Ausbildung dabei kaum.

Scheibner als stellvertretender Direktor für Weiterbildung an der Sektion Tierproduktion und Veterinärmedizin an der Humboldt-Universität zu Berlin zog zehn Jahre nach Beginn der postgradualen Ausbildung von Fachtierärzten Bilanz.²⁷⁹ Danach wurden an der Humboldt-Universität und der Karl-Marx-Universität von 1971-1980 1210 Tierärzte zu Fachtierärzten weitergebildet und zwar in folgenden Spezialisierungen:

Übersicht 19: Weiterbildungsteilnehmerzahlen nach veterinärmedizinischer Fachrichtung 1971-1980

Fachrichtung	Anzahl der Tierärzte
Rinderproduktion	350
Schweineproduktion	262
Staatsveterinärkunde	257
Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft	172
Schafproduktion	58
Geflügelproduktion	48
Kleine Haus- und Pelztiere	35
Labordiagnostik	28
insgesamt	1.210

Quelle: Scheibner 1981, S. 252.

²⁷⁸ Ramme 2001, S. 15.

²⁷⁹ Scheibner 1981, S. 252.

3.4.3. Weiterbildung von Fachtierärzten

Mit dem Abschluss eines Fachtierarztstudiums in der DDR war jedoch die Qualifizierung der Tierärzte nicht abgeschlossen. In Anlehnung an die jahrzehntelangen Erfahrungen im Gesundheitswesen bei der obligatorischen Fortbildung der Ärzteschaft in der DDR wurde ein solches System auch für die schon vorhandenen Tierärzte, für die eine postgraduale Ausbildung zum Fachtierarzt nicht mehr opportun war, in der DDR schrittweise und systematisch aufgebaut. Hier übernahm nun wieder die Wissenschaftliche Gesellschaft für Veterinärmedizin die Gesamtverantwortung für Inhalt und Organisation der Fortbildung, wobei sie wie in den ersten Jahren der Existenz der Wissenschaftlichen Gesellschaft von den Lehrkräften der Universitäten tatkräftig unterstützt wurde.

Generelle gesetzliche Grundlage war zunächst eine „Verfügung zur planmäßigen und organisierten Weiterbildung der Hoch- und Fachschulabsolventen im Bereich der Land-, Forst- und Nahrungsgüterwirtschaft“ vom 15. September 1972.²⁸⁰ Diese generelle Verfügung sah u.a. vor, eine Weiterbildungsomenklatur für den Bereich des jeweiligen staatlichen oder wirtschaftsleitenden Organs zu schaffen. Danach wurden für die einzelnen Hoch- und Fachschulkader dementsprechend allgemeine und spezielle Weiterbildungsverpflichtungen festgelegt:

- industriemäßige Schweinezucht,
- industriemäßige Schweinemast,
- industriemäßige Kälber- und Jungrinderaufzucht,
- industriemäßige Milchproduktion,
- industriemäßige Rindermast,
- industriemäßige Geflügelproduktion,
- Staatsveterinärkunde und
- Hygiene der Nahrungsgüterwirtschaft.

Die Teilnehmer dieser Kurse hatten ein Testat abzulegen. Für spezialisierte Kursprogramme waren die betreffenden Fachkommissionen der Wissenschaftlichen Gesellschaft verantwortlich. Diese Programme waren durch das Ministerium für Land-, Forst- und Nahrungsgüterwirtschaft zu bestätigen. Die Kosten wurden der Wissenschaftliche Gesellschaft durch den Staatshaushalt erstattet.

Für die einzelnen Spezialisierungsrichtungen gab es gesonderte Konzeptionen, wobei die einzelnen Fachkommissionen größeren Spielraum hatten, auch was die marxistisch-leninistischen Inhalte in solchen Kursen betraf.

²⁸⁰ Ministerium für Land- und Forstwirtschaft der Deutschen Demokratischen Republik 1972, S. 109ff.

Besonders „linientreu“ nahm man es im Ausbildungsprogramm zur Pflichtweiterbildung der Fachtierärzte für Schweineproduktion. Der gesamte Kurs umfasste 22 Themen für den zweiwöchigen Kurs.²⁸¹ Erst bei Thema vier ging es los mit den Fachthemen. Ganz anders die ersten drei Themen.²⁸² Thema eins war überschrieben mit: „Der dialektische und historische Materialismus als Philosophie des Marxismus-Leninismus, als ideologische Waffe der Arbeiterklasse und ihrer Partei im Klassenkampf unserer Epoche“. Als Literatur wurden für dieses Thema innerhalb des Kurses Schweineproduktion angegeben:²⁸³

- Friedrich Engels: Ludwig Feuerbach und der Ausgang der klassischen deutschen Philosophie, Kap. II und IV, in: Marx-Engels-Werke, Bd. 21, S. 274-282 und 291-307,
- Lenin: Materialismus und Empirio-kritizismus, S. 9, 10, 12-30 (davon insbes. S. 12-24), S. 339-350, 362 und 363,
- Lenin: Was tun? Abschn. I d, II a b in Werke Bd I, S. 159-178.

Das zweite Thema lautete: „Die ökonomischen Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung des sozialistischen Weltsystems“ und das dritte Thema lautete: „Das sozialistische Weltsystem als wichtigste Errungenschaft der internationalen Arbeiterbewegung und der revolutionären Hauptkraft unserer Epoche. Die Gesetzmäßigkeiten der Veränderung des Kräfteverhältnisses zugunsten des Sozialismus. Auseinandersetzung mit der konterrevolutionären Politik des Imperialismus.“ Das waren die Eingangsthemen. Der Kurs endete mit dem Thema „Bedeutung der Güllewirtschaft“.²⁸⁴ Die ersten drei Themen wurden von Dozenten der Sektion Marxismus-Leninismus bestritten.²⁸⁵ Über die Aufmerksamkeit der Kursanten zu diesen Themen ist nichts bekannt.

Dass es auch anderes ging, zeigt das Kursprogramm der Fachkommission Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft vom März 1980.²⁸⁶ Dort gab es einen Einführungsvortrag, gehalten durch *Prof. Schmidt* von der Humboldt-Universität zum Thema „Aktuelle Probleme der Land- und Nahrungsgüterwirtschaft“ und danach wurden sehr fachbezogene Themen behandelt.

²⁸¹ WGV 1975.

²⁸² Ebd., S. 2-6.

²⁸³ Ebd., S. 3.

²⁸⁴ Ebd., S. 55ff.

²⁸⁵ Scheibner 1979, S. 3.

²⁸⁶ WGV-Archiv; Programm für die Weiterbildung der Fachtierärzte Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft, S. 2.

3.4.4. *Resümee*

Vornehmlich durch die Strukturveränderungen in der Landwirtschaft und in den hiervon abhängigen Wirtschaftsbereichen wurde in den ersten Jahren nach der Gründung der DDR auch im Veterinärwesen von staatlicher Seite ein Umstrukturierungsprozess in Gang gesetzt. Die zuständigen Ministerien versuchten, auf den Umbau des Veterinärwesens durch eine Neustrukturierung der veterinärwissenschaftlichen Ausbildung zu reagieren, indem zunächst Weiterbildungsmaßnahmen eingeführt und erprobt wurden. Auf dieser Grundlage wurden systematisch Bildungsstufen vom Studium der Veterinärmedizin über die Fachtierarztausbildung bis zur regelmäßigen obligatorischen Fortbildung der Fachtierärzte aufgebaut.

Auf Drängen der Tierärzteschaft war 1953 die Wissenschaftliche Gesellschaft für Veterinärmedizin (WGV) gegründet und nach dem Vorbild humanmedizinischer Standesvertretungen mit der Umsetzung der ersten Weiterbildungsveranstaltungen betraut worden. Teilweise wurde dabei auf Lehrpersonal der Universitäten zurückgegriffen. Eine Motivation von Seiten der Tierärzteschaft für die Gründung der WGV hatte auch darin bestanden, den staatlichen Einfluss auf die tierärztliche Weiterbildung zu beschränken. Jedoch führten die Proteste von Hochschulangehörigen 1956 – u.a. gegen den obligatorischen Russischunterricht und gegen die Pflichtvorlesungen in Marxismus-Leninismus – nicht nur dazu, dass in der Folge repressive staatliche Maßnahmen gegen die veterinärmedizinische Fakultät durchgeführt wurden und das bisherige Personal durch loyaleres ersetzt wurde. Vielmehr stellte sich bei den staatlichen Stellen ein ständiger Argwohn gegenüber der Tierärzteschaft und ihrer Standesvertretung ein.

Nicht nur um für die postgraduale Weiterbildung zum Fachtierarzt eine in der DDR einheitliche Form zu schaffen und sie mit einer gesetzlichen Grundlage zu versehen, sondern auch um direktere staatliche Zugriffsmöglichkeiten als die WGV zu etablieren, wurde die postgraduale Weiterbildung zum Fachtierarzt 1970 von der WGV an die Humboldt-Universität verlagert. Das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen bestätigte von nun an Studienpläne für die Ausbildung zum Fachtierarzt, was zu einer Steigerung des Lehrveranstaltungsanteils des gesellschaftspolitischen Bereichs bzw. der Inhalte über Marxismus-Leninismus führte. Die Grundlage für diese Veranstaltungen bildeten die beiden Konzeptionen der Jahre 1974 und 1980. Diese beinhalteten, dass der Weiterbildungsbedarf in persönlichen Gesprächen ermittelt wurde.

Jedoch konnte die Lehrpraxis von den ministeriell abgesetzten Studienplänen teils erheblich abweichen. Beispielsweise wurden für die Ausbildung zum Fachtierarzt für Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft im

Lehrbereich Zivilverteidigung vom universitären Lehrkörper Änderungen in Umfang und Zielsetzung des Studiensegments vorgenommen, um den praxisbezogenen Anteil in der Weiterbildung zu erhöhen. In Anlehnung an die Weiterbildungsstruktur im humanmedizinischen Bereich wurden für den veterinärmedizinischen Bereich Weiterbildungsmaßnahmen für Fachtierärzte geschaffen, die von Universitäten und Wissenschaftlichen Gesellschaften in Kooperation abgehalten wurden.

3.5. Militärfinanzen

Ab 1963 begann man mit dem Aufbau der Aus- und Weiterbildung des Wissenschaftsgebiets *Militärfinanzökonomie* an der Humboldt-Universität. In der DDR wurden Offiziere für die Armee grundsätzlich nicht an zivilen Lehranstalten ausgebildet.²⁸⁷ Seit 1955 gab es eine Ausnahme und zwar wurden seitdem Offiziere für den Medizinischen Dienst der Armee an der Universität Greifswald ausgebildet auf der Grundlage einer Vereinbarung zwischen dem Staatssekretariat für Hochschul- und Fachschulwesen und dem Ministerium für Nationale Verteidigung.²⁸⁸

Diese Anfang 1955 getroffene Weisung an die Universität Greifswald stieß zunächst auf heftigen Widerstand der Medizinstudenten und des Lehrkörpers, die verhindern wollten, dass ihre Fakultät vollständig zur militärmedizinischen Akademie umgewandelt wurde.²⁸⁹ Erst als man verzichtete, die Studenten perspektivisch in Sanitätsoffiziere „umzuwandeln“ und ihnen stattdessen medizinische Studienplätze an anderen Universitäten anbot, gelang es Ende 1955 die militärmedizinische Sektion an der Universität Greifswald zu etablieren,²⁹⁰ die erst im Jahre 1964 in den Rang einer eigenständigen Fakultät aufrückte. Diese Sektion wurde als Dienststelle der Nationalen Volksarmee der DDR organisiert und 1990 im Rahmen der Friedlichen Revolution als solche aufgelöst.²⁹¹ Da aber der Vorläufer der 1956 gegründeten Nationalen Volksarmee bereits 1952 als Kasernierte Volkspolizei Sanitätsoffiziere benötigte, wurden die ersten Sanitätsoffiziere zunächst an der Universität Leipzig ausgebildet, ab 1955 dann nur noch in Greifswald.

Erst im Jahre 1964 erhielt die Militärmedizinische Fakultät Greifswald das Promotions- und Habilitationsrecht.²⁹² An der militärmedizinischen Fakultät bzw. Sektion wurden jährlich etwa 115 Studenten immatrikuliert als spätere Sanitätsoffiziere im medizinischen, zahnmedizinischen und pharmazeutischen Dienst. Um die militärmedizinische Sektion bzw. Fakultät in Greifswald in den Universitätsverband zu integrieren, war der Kommandeur der Sektion zugleich Prorektor der Universität. Die Weiterbildung der Sanitätsoffiziere fand in den späteren Jahren in der Militärmedizinischen Akademie in Bad Saarow (Bezirk Potsdam) statt. Der Vollständigkeit halber sei in Bezug auf die Humboldt-Universität erwähnt, dass ganz minimale

²⁸⁷ Vgl. Fingerle 2001, S. 223ff.

²⁸⁸ Borth 2004, S. 112ff.

²⁸⁹ Schagen 2001, S. 76ff.

²⁹⁰ Ebd., S. 98f.

²⁹¹ Schmiedebach 2006, S. 347f.

²⁹² Krönig/Müller 1994, S. 517f.

Kontingente von Offizieren für den meteorologischen Dienst der Nationalen Volksarmee und Militärdolmetscher an der Humboldt-Universität ausgebildet wurden.

Die Übertragung der Aus- und Weiterbildung für Finanzoffiziere an die Humboldt-Universität ab 1963 war nach Greifswald die zweite größere Einbeziehung einer zivilen Hochschule in die Ausbildung von militärischen Kadern, wobei noch im einzelnen dargestellt werden wird, dass der Studienplan für Militärfinanzen voll die Lehrveranstaltungen, Prüfungen usw. die auch für die ‚zivilen‘ Studenten an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät galten, enthielt, die militärischen Aspekte nur zusätzlich vermittelt wurden, was sich grundlegend vom Verfahren bei der militärmedizinischen Ausbildung in Greifswald unterschied.

Es wäre so gesehen auch eine andere Lösung für die Sicherung des Offizernachwuchses auf dem Gebiet Finanzen möglich gewesen, z.B. durch entsprechende Zusatzsemester für jene zivilen Studenten mit dem Berufsziel *Finanzoffizier*. Das Ministerium für Nationale Verteidigung entschied sich vor allem deshalb für die Humboldt-Universität, weil es ein anerkanntes mit einem Diplom abschließendes Studium an einer Universität mit hohem internationalem Ansehen sein sollte. Für die Humboldt-Universität sprach auch die kurze Entfernung zwischen dem Sitz des Ministeriums für Nationale Verteidigung in Strausberg bei Berlin und dem Sitz der Universität in Berlin-Mitte, was die direkte Einflussnahme des Verteidigungsministeriums erleichtern sollte. Ferner hatte man mit der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät bereits gute Erfahrungen mit der Abwicklung von Externatsausbildungen²⁹³ einer ersten Gruppe von Finanzoffizieren. Da an der Humboldt-Universität schon seit Jahren Finanzspezialisten ausgebildet wurden, sprachen auch bildungsökonomische Gründe für diese Entscheidung.²⁹⁴

Grundlage für den Beginn der Ausbildung war eine Vereinbarung zwischen dem Staatssekretariat für Hoch- und Fachschulwesen mit dem Ministerium für Nationale Verteidigung mit dem Ziel, langfristig den Bedarf an Finanzoffizieren mit Universitätsabschluss zu decken. Diese Vereinbarung war die Grundlage für eine Weisung des Staatssekretariats an den Dekan der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät, das Wissensgebiet *Militärfinanzökonomie* aufzubauen.

Der Leiter der aufzubauenden Abteilung Militärfinanzen war ein zum Offizier ernannter bisheriger wissenschaftlicher Mitarbeiter des Instituts für Finanzwesen. Dieser Offizier war zunächst fachlich dem Direktor des In-

²⁹³ Ein Externat ist eine Bildungsveranstaltung, die außerhalb der sie veranstaltenden Bildungseinrichtung stattfindet und deren Teilnehmer auch außerhalb der Einrichtung wohnen und somit Externe sind.

²⁹⁴ Gespräch mit Prof. Jochen Stephan am 19.05.2010.

stituts für Finanzwesen unterstellt. Als dieses Gebiet sich entwickelte und ein selbstständiger Bereich wurde, ging die fachliche Unterstellung an den Direktor der Sektion Wirtschaftswissenschaften über.

Militärisch unterstellt war er dem Chef der Verwaltung Finanzökonomie beim Ministerium für Nationale Verteidigung der DDR. Grundlage dafür war ein interner (VS)²⁹⁵ Beschluss des Ministerats der DDR über die Einrichtung und Aufgaben der Abteilung I in den Staats- und Wirtschaftsorganen der DDR.²⁹⁶ Diese Abteilungen koordinierten die Belange der bewaffneten Kräfte bei der Durchsetzung des Verteidigungsgesetzes.

Die Partei- und Staatsführung der DDR und die Leitung der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät gingen wohl davon aus, dass im Jahre 1963 an der Humboldt-Universität kein ähnlicher Widerstand wie 1955 in Greifswald mehr zu erwarten war. Wie fest entschlossen sich die Partei- und Staatsführung zeigte, der Universität diesen Auftrag zu übertragen, zeigt sich im Schriftwechsel zwischen Verteidigungsminister und dem Dekan der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät. Der Minister weist darauf hin, dass er bereits „bestärkt“ worden wäre in seiner Auffassung durch den Leiter der Finanzrevision der NVA, wenn es da heißt:

„Entsprechend dem System der Offiziersausbildung in der Nationalen Volksarmee, dass eine Hochschulausbildung im Finanzwesen nicht vorsieht, besteht meinerseits das Interesse, die Qualifizierung von Finanzoffizieren mit dem Ziel der Ablegung des Examens als Diplom-Ökonom an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin vorzunehmen.“²⁹⁷

Dass die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät gegenüber diesem Anliegen nicht unabheneigt war, zeigt sich im Antwortschreiben des Dekans, in dem bereits sechs Tage danach mitgeteilt werden konnte, „daß wir diese Aufgabe übernehmen.“ Die Fakultät betrachtete die Übertragung dieser Ausbildungsaufgabe als eine Chance, sich auf dem Gebiet der Finanzwissenschaft weiter zu profilieren.²⁹⁸ Nur vor diesem Hintergrund versteht sich die ‚Konzentrationsempfehlung‘ des Dekans im Antwortschreiben, denn die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät hatte Anfang der sechziger Jahre zeitweise keine neuen Martikel eingeschrieben und sah sich daher existentiell bedroht

²⁹⁵ Die Abkürzung VS bezeichnet eine Verschlussache. Das bedeutet, dass nur ein kleiner Personenkreis Zugang zu den entsprechenden Unterlagen besaß.

²⁹⁶ Gespräch mit Prof. Jochen Stephan am 19.05.2010.

²⁹⁷ HU-Archiv 1582, S. 28; siehe Brief des Ministers für Nationale Verteidigung vom 14.06.1963 an den Dekan der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät *Prof. Dr. Hans Arnold*.

²⁹⁸ Gespräch mit Prof. Jochen Stephan am 19.05.2010.

durch die Gründung der staats- und parteinahen *Hochschule für Ökonomie* in Berlin-Karlshorst im Jahre 1954.²⁹⁹

„Ich würde empfehlen, das Präsidium des Ministerrates von den Ergebnissen unserer Verhandlungen zu unterrichten und dort im Zusammenhang mit der Verabschiedung der Vorlage über die finanzökonomische Ausbildung zu erwirken, dass die Ausbildung von Offizieren auf dem Gebiet der Wirtschaftswissenschaften (Finanzen) in der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät zu Berlin konzentriert wird - analog der Regelung des Medizinstudiums in Greifswald.“³⁰⁰

So begann man 1963 mit dem Aufbau der Aus- und Weiterbildung Militärfinanzen an der Humboldt-Universität. Da sich in der Literatur bislang nur einzelne Verweise auf den Ausbildungsgang finden,³⁰¹ und die bislang erschienene Forschungsliteratur in diesem Bereich die Ausbildung zum Finanzoffizier an der Humboldt-Universität unbeachtet lässt,³⁰² jedoch dieses Beispiel den engen Zusammenhang von Aus- und Weiterbildung zeigt, soll es im folgenden ausführlich dargestellt werden.³⁰³

3.5.1. *Nationale Volksarmee und Warschauer Pakt*

Dass man in der DDR 1963 mit dieser Ausbildung begann, hatte politische und ökonomische Gründe. Der ‚Kalte Krieg‘ zwischen den Gruppierungen um die zwei Weltmächte USA und Sowjetunion verschärfte sich und zugleich wuchsen die Rüstungsausgaben und die Kosten um die Vorherrschaft im Weltraum in den beiden Systemen sprunghaft an. Das atomare Wettrennen zur Erlangung der militärischen Überlegenheit verschlang in beiden Systemen Milliarden. Da war die Volkswirtschaft der Sowjetunion von vorne herein wegen der viel geringeren Arbeitsproduktivität als die der USA perspektivisch chancenlos, wenn sie gleichzeitig den Lebensstandard ihrer Bevölkerung planmäßig erhöhen wollte.³⁰⁴ In dieser Blockkonfrontation

²⁹⁹ Vgl. Kapitel 3.1.2 *Entwicklungsetappen* auf Seite 133.

³⁰⁰ HU-Archiv, 1582 S. 29; siehe Brief des Dekans der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät Prof. Dr. Hans Arnold vom 20.06.1963.

³⁰¹ Z.B. Kopenhagen/Mehl/Schäfer 2006, S. 186.

³⁰² Vgl. z.B. Jordan 2001; Haffner 2004; Froh/Wenzke 2000, S. 17ff.

³⁰³ Bei den Recherchen zum Bereich Militärfinanzen musste festgestellt werden, dass sich de facto keine Akten zu den Militärfinanzen im Archiv der Humboldt-Universität befinden. Auch in der Bibliothek und Fachinformationsstelle der Akademie der Bundeswehr für Information und Kommunikation (AIK) in Straußberg als auch im Bundesarchiv-Militärarchiv in Freiburg sind keine Akten hinterlegt. Die folgende Darstellung muss sich deshalb fast ausschließlich auf umfangreiche Zeitzeugenaussagen stützen.

³⁰⁴ Vgl. Bruhn 1995, S. 30ff.

war die DDR ökonomisch und militärisch fest auf Seiten der Sowjetunion eingebunden.³⁰⁵

In der offiziellen Begründung der DDR-Regierung wurde die Wiederbewaffnung der Bundesrepublik Deutschland und deren Eintritt in die NATO als Grund für den Aufbau der Nationalen Volksarmee angegeben.³⁰⁶ Tatsächlich ergab sich die Notwendigkeit zum Aufbau militärischer Potentiale auch im Sozialismus aus dem Bestreben zur Absicherung der sich neu entwickelnden Gesellschaft und deren möglicher (friedlichen) weltweiten Ausdehnung. Die Autoren des Buches *Finanzökonomie in der Nationalen Volksarmee* kommen zu folgender theoretischer Einordnung:

„Für eine historische Entwicklungsperiode des Sozialismus/Kommunismus ist die militärische Tätigkeit eine gesellschaftlich notwendige spezifische Form der nichtproduktiven Arbeit. Sie ist zugleich Arbeit für die Gesellschaft und Arbeit für den einzelnen, trägt die typischen Merkmale sozialistischer Arbeitsprozesse und ist notwendiger Bestandteil des gesellschaftlichen Reproduktionsprozesses. Die Beziehungen, die die Armeeingehörigen und Zivilbeschäftigten in der militärischen Tätigkeit eingehen, umfassen damit auch materielle Verhältnisse, die Bestandteil der sozialistischen Produktionsverhältnisse sind und von deren Charakter geprägt werden. Als Teil der gesellschaftlichen Arbeit trägt die militärische Tätigkeit deren allgemeinen Charakter, ist jedoch zugleich durch spezifische Merkmale gekennzeichnet.“³⁰⁷

Nachdem die Bundesrepublik Deutschland die Bundeswehr geschaffen hatte und 1955 Mitglied der 1949 gegründeten NATO geworden war, wurde durch Gesetz der Volkskammer der DDR vom 18.01.1956³⁰⁸ die *Nationale Volksarmee* der DDR geschaffen. Die ersten militärischen Verbände standen schon am 01.03.1956. Das war deshalb so schnell möglich, weil die Kasernierte Volkspolizei geschaffen worden war, die, wie die anderen Polizeieinheiten, dem Ministerium des Inneren unterstellt war.³⁰⁹ In diesen Vorläufer der Nationalen Volksarmee waren auch viele ehemalige deutsche Kriegsgefangene, die in Schulungslagern in der Sowjetunion für die Tätigkeiten in den späteren bewaffneten Organen geschult worden waren, integriert worden.³¹⁰ In den Jahren 1957 und 1958 gab es im Offiziersbestand der Nationalen Volksarmee der DDR folgende Anteile ehemaliger Wehrmachtangehöriger:

³⁰⁵ Diedrich 2009, S. 59ff.

³⁰⁶ Gonnermann 1987, S. 211.

³⁰⁷ Tappert et al. 1982, S. 5.

³⁰⁸ GBl. der DDR, Teil I, 1956, S. 81.

³⁰⁹ Wagner 2001, S. 967f.

³¹⁰ Diedrich/Wenzke 2001, S. 187ff; Haffner 2004, S. 33f.

Übersicht 20: Quantitative Beteiligung ehemaliger Wehrmichtsangehöriger am NVA-Offizierkorps (Land-, Luft- und Seestreitkräfte) 1957/58

Position \ Jahr	1957		1958	
	Offiziersbestand gesamt	20.730	100 %	20.399
davon ehem. Offiziere	511	2,5 %	400	2,0 %
davon ehem. Unteroffiziere	1.733	8,6 %	1.616	7,9 %
davon ehem. Mannschaften	3.015	14,5 %	2.687	13,2 %

Quelle: Niemetz 2006, S. 274.

Wie sich die Kaderstruktur der Nationalen Volksarmee der DDR verändert hatte, zeigen folgende Zahlen am Ende der DDR. Im Januar 1990 hatte die NVA 105.983 Personen bei den Landstreitkräften, 26.579 bei den Luftstreitkräften/Luftabwehr und 14.162 bei der Volksmarine.³¹¹ Dass die SED über die Führungskräfte ihren Einfluss voll sicherstellen konnte, zeigt die nachfolgende Übersicht über den Anteil der SED-Mitglieder in den verschiedenen Dienstgruppen der NVA von 1965:

Übersicht 21: Anteil der SED-Mitglieder in Dienstgruppen der NVA

Position	in Prozent
Offiziere	97,7 %
Offizierschüler	58,7 %
Unteroffiziere	38,2 %
Mannschaften	8,9 %

Quelle: Hagemann 2002, S. 56.

Als Antwort auf die Gründung der NATO erfolgte am 14.05.1955 mit dem *Vertrag über Freundschaft, Zusammenarbeit und gegenseitigen Beistand*, der in Warschau unterzeichnet wurde, die Gründung des Warschauer Paktes. Alle sozialistischen Staaten (Albanien trat 1968 aus)³¹² gehörten dem Pakt bis 1990 an. Etwaige Versuche, aus dem Pakt auszutreten, wurden unter Einsatz vor allem der sowjetischen Armee verhindert: 1956 in Polen und Ungarn und 1968 in der Tschechoslowakei.³¹³ Die Truppen der Warschauer Vertragspartner unterstanden in fast allen Belangen dem *Vereinten Oberkom-*

³¹¹ Ovens 2004, Anlage 6.

³¹² Lalaj 2009, S. 38f.

³¹³ Vgl. Kramer 2009, S. 274ff.

mando.³¹⁴ Oberkommandierender dieser Streitkräfte war ein sowjetischer Marschall, der zugleich erster Stellvertreter des Verteidigungsministers der Sowjetunion war.³¹⁵

Kein gesellschaftlicher Komplex innerhalb der „sozialistischen Staatengemeinschaft“ war so stark von den Interessen der Sowjetunion bestimmt, wie das Militär und die Rüstungsproduktion. Das galt in besonderem Maße für die DDR, die nicht nur nach dem Zweiten Weltkrieg „Sowjetische Besatzungszone“ war, sondern auch bis 1990 das größte Truppenkontingent der Sowjetunion, die *Gruppe der Sowjetischen Streitkräfte in Deutschland* (GS-SD), außerhalb des eigenen Landes „beherbergte“.³¹⁶ Von Anfang an hatten Vertreter der Sowjetischen Militäradministration Deutschland (SMAD) und später die in der NVA stationierten sowjetischen Militärberater den entscheidenden Einfluss bei der Gründung und dem Aufbau von Streitkräften durchgesetzt.³¹⁷

Dass dieser Einfluss der sowjetischen Armee auch in Planungsformalitäten bestimmend war, zeigt folgendes Beispiel. In der DDR galten der jährliche Haushaltplan und der Volkswirtschaftsplan vom 1.1. bis 31.12. des Jahres. Das *Planjahr*, in der sowjetischen Armee als *Ausbildungsjahr* bezeichnet,³¹⁸ ging jeweils vom 1.11. bis zum 31.10. So waren in der NVA das Haushaltjahr und das Ausbildungsjahr nicht identisch. Man musste einen Kompromiss finden. *Tappert* beschreibt das Problem wie folgt:

„Mit der Anordnung des Ministers für Nationale Verteidigung Nr. 38/64 vom 28.12. 1964 über die Durchführung der Haushaltspläne 1965 wurde festgelegt, dass jeweils zur Beendigung des ersten und zweiten Ausbildungshalbjahres Haushaltsanalysen mit den Ergebnissen per 30.4. und 30.9. zu erarbeiten sind. Damit wurde die in der Praxis bestmögliche realisierbare Variante durchgesetzt. Die Möglichkeit der Angliederung des Ausbildungsjahres an das Kalenderjahr bzw. des Haushaltsjahres im Bereich des Ministeriums für Nationale Verteidigung an das Ausbildungsjahr, war aufgrund internationaler Abmachungen, nationaler Bilanzierungserfordernissen sowie der Notwendigkeit der kurzfristigen Auswertung des Ausbildungsjahres nicht zu realisieren.“³¹⁹

Auch im zivilen Sektor wirkte die Festlegung des Ablaufs des Ausbildungsjahres in der sowjetischen Armee und damit auch in der NVA der DDR erschwerend. So wurden die Wehrpflichtigen bzw. Soldaten auf Zeit (in der

³¹⁴ Vgl. Rühmland 1974, S. 65f.

³¹⁵ Heinemann 2009, S. 1ff.

³¹⁶ Wagner 2002, S. 359ff.

³¹⁷ Kowalczyk/Wolle 2001, S. 63f. und 91ff.

³¹⁸ Rühmland 1977, S. 15; Stichwort: *Ausbildungsjahr*.

³¹⁹ Tappert 1969, S. 74.

Regel drei Jahre) meist erst im Oktober des Jahres entlassen, aber das Studienjahr an den Universitäten begann jeweils Anfang September, ebenso das Lehrjahr in der beruflichen Ausbildung. Für die Universität bedeutete das, dass für die von der Armee wesentlich später entlassenen Studienanfänger Sondervorlesungen abgehalten werden mussten, um für diese Studenten den Anschluss an das früher begonnene Semester zu sichern. Das war vor allem für die Studienanfänger in der Medizin und in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern wichtig und notwendig. Auch das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen konnte sich gegen diese Festlegung im Interesse der Studenten lange nicht durchsetzen.³²⁰ Erst kurz vor dem Ende der DDR gelang es, die Wehrdienstpflicht der Abiturienten von 18 Monaten auf 12 Monate herabzusetzen.³²¹

Noch stärker als die Gestaltung der allgemeinen Haushaltswirtschaft und Steuerpolitik in der DDR wurde die Finanzwirtschaft der Nationalen Volksarmee von den sowjetischen Erfahrungen geprägt. Zwar gab es u.a. nicht nur eine Finanzhochschule für den zivilen Sektor in Moskau, sondern auch eine Hochschule für Militärfinanzen, aber die Finanzwirtschaft der sowjetischen Armee war durch eine einfache Form der Kameralistik gekennzeichnet. Das hing damit zusammen, dass insgesamt über Jahrzehnte Fragen von Geld und Finanzen eine völlig untergeordnete Rolle in der sozialistischen Volkswirtschaft spielten. Ein modernes Rechnungswesen und ökonomische Analysen waren unterentwickelt und die Finanzoffiziere spielten eine untergeordnete Rolle, sie waren vorrangig „Zahlmeister“. Die finanzökonomische Arbeit in der Nationalen Volksarmee wurde in den 50er Jahren nach sowjetischem Vorbild abgewickelt.³²²

Wie erwähnt erreichte zu Beginn der sechziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts der „Kalte Krieg“ einen Höhepunkt. Folgerichtig stiegen die Rüstungs- bzw. Verteidigungsausgaben stark an. Davon wurde auch die DDR betroffen, denn von der Sowjetunion wurde ein höherer, ständig wachsender Beitrag verlangt. Da es aus Gründen der Geheimhaltung in der DDR nur vereinzelt Angaben über den Verteidigungshaushalt gab, ist es nicht möglich, exakte Zahlenreihen über diese Ausgaben im jeweiligen Staatshaushaltsplan zu machen. Es gibt nur in den Statistischen Jahrbüchern von 1979-1989 einige Angaben, die in Übersicht 22 dargestellt sind.

Durch die „Vermischung“ verschiedener Ausgabearten sollte auch trotz dieser Angaben ein genauerer Ausweis der Verteidigungsausgaben erschwert werden. Alle sozialistischen Staaten haben ihre Verteidigungs- bzw. Rüstungsausgaben mehr oder weniger geheim gehalten. Nicht unerhebliche

³²⁰ Gespräch mit Prof. Erwin Rohde 2008

³²¹ Vgl. Owens 2004, S. 310ff.

³²² Gespräch des Autors mit *Dr. oec. Wolfgang Johne* und *Karl Härth* am 27.07.2010.

Aufwendungen, die eigentlich den Verteidigungs- bzw. Rüstungsausgaben zugerechnet werden mussten, wurden in Etatposten anderer Ministerien ausgewiesen, vor allem in vielen Forschungsetats sowie im Gesundheitswesen und der Volksbildung.³²³ Erst von der Modrow-Regierung 1989-90 wurden für das letzte DDR-Jahr Zahlen veröffentlicht.³²⁴

Übersicht 22: Offizielle Angaben für die Verteidigungskosten im Staatshaushalt der DDR 1978-1988 (in Millionen Mark)

	Nationale Verteidigung	öffentliche Sicherheit und Grenzsicherung	Zivilverteidigung und Brandschutz
1978	8.674	3.474	114,0
1979	9.403	3.683	144,5
1980	10.144	3.900	123,1
1981	10.776	4.178	121,4
1985	13.041	5.027	143
1987	15.140	5.756	166
1988	15.654	5.933	189,1

Quelle: Autorenkollektiv 1983b, S. 255; Staatliche Zentralverwaltung für Statistik 1989, S. 262.

Um weltweit die Rüstungsausgaben wenigstens annähernd schätzen zu können, hat das Stockholm International Peace Research Institute (SIPRI) jährlich den Versuch gemacht, solche Schätzungen für die Verteidigungsausgaben der DDR zu machen. Aber diese Zahlen können nur mit Vorbehalt genannt werden, da sie nicht auf offiziellen, veröffentlichten Zahlen basieren, sondern mehr auf Schätzungen. Deshalb kann man die SIPRI-Zahlen, die in Übersicht 23 dargestellt sind, allenfalls als eine mögliche Tendenz in der Entwicklung betrachten. Da die tatsächlichen Ausgaben für die Verteidigung im Haushalt der DDR nicht veröffentlicht wurden, sind nur einige Einzelangaben verfügbar. *Tappert* schreibt, dass allein die Ausgaben für die Truppenteile von 1950 bis 1965 relativ um 296,4 Prozent und bei Importen um 1.004,2 Prozent stiegen.³²⁵

Einige konkretere Angaben über die DDR-Verteidigungsausgaben wurden im Spätherbst 1989 gemacht. Zu der Zeit fand in Wien eine schon lange vorbereitete Konferenz im Rahmen des KSZE-Prozesses statt, wo im Sinne „vertrauensbildender Maßnahmen“ alle Teilnehmerstaaten des KSZE-Prozesses u.a. Angaben über ihre Verteidigungsausgaben machen sollten.

³²³ Vgl. Rühmland 1977, S. 265; Stichwort: *Verteidigungshaushalt*.

³²⁴ Informationen stammen aus einem Referat, das *Walter Siegert* im März 1990 im Rahmen eines Treffens von Zeitzeugen hielt. Das Referat befindet sich im Privatarchiv des Autors.

³²⁵ *Tappert* 1969, S. 78.

Dort gab der amtierende Chef der Verwaltung Finanzökonomie in der Nationalen Volksarmee der DDR Generalmajor *Kaden* den Bericht für die DDR.³²⁶ Dort konnte er nicht nur verkünden, dass die neue Regierung mit dem Ministerpräsidenten Hans Modrow für 1990 eine Kürzung der Verteidigungsausgaben um 10 Prozent bereits beschlossen habe und in der Perspektive weitere Kürzungen beabsichtige, sondern auch, dass die DDR die Zahlen entsprechend den UN-Nomenklaturen in Zukunft offen legen werde. Dort erläuterte er auch, welche Arten von Ausgaben eigentlich in andere Etats gehören bzw. in den Verteidigungsetat gehörten, aber in anderen Etats erschienen. Bemerkenswert ist schließlich die Feststellung, dass die aus seiner Sicht eindeutigen Ausgaben, die dem Verteidigungsetat zugerechnet werden können 4,5 Prozent des Nationaleinkommens beanspruchten und damit 783,- Mark der DDR pro Einwohner betragen.³²⁷

Übersicht 23: Schätzungen der Verteidigungsausgaben der DDR 1958-1988 (in Millionen Mark)

Jahr	Ausgaben	Jahr	Ausgaben	Jahr	Ausgaben
1958	1.650	1969	6.300	1979	9.680
1960	1.050	1970	5.998	1980	9.275
1961	1.000	1971	7.200	1981	10.706
1962	2.700	1972	7.600	1982	11.316
1963	2.800	1973	8.328	1983	11.970
1964	2.900	1974	8.900	1984	12.830
1965	3.266	1975	7.994	1985	13.041
1966	3.200	1976	8.261	1986	14.045
1967	3.600	1977	8.674	1987	15.141
1968	5.800	1978	9.110	1988	15.654

Quelle: Stockholm International Peace Research Institute 1969-1995.

Schon frühzeitig nach Gründung der NVA wurde vereinbart, dass die Kontrolle der Finanzen im Verantwortungsbereich des Ministeriums für Nationale Verteidigung und damit in Eigenrevision einer Abteilung der Finanzverwaltung der NVA durchzuführen wäre und nicht wie sonst in der DDR üblich, durch die Staatliche Finanzrevision beim Ministerium der Finanzen. Deren Aufgaben wurden mehrfach präzisiert, z.B. in der Infor-

³²⁶ Bericht aus dem Archiv der Verwaltung Finanzökonomie der NVA. Kopien befinden sich im Privatarchiv des Autors.

³²⁷ Vgl. Brühl 1997, S. 331.

mationsordnung vom 1.11.1967 GVS-Nr. A 08173.³²⁸ *Tappert* begründet das wie folgt:

„Die volle Übertragung der Verantwortung für die Finanzkontrolle ergab sich aus der wachsenden Bedeutung der militärischen Geheimhaltung. Gleichzeitig war die Übertragung dieser verantwortungsvollen Aufgabe auf das Ministerium für Nationale Verteidigung bzw. an die Verwaltung Finanzen auch Ausdruck des Vertrauens von Partei und Regierung in den Stand der Finanzwirtschaft in der Nationalen Volksarmee.“³²⁹

Die Zahl der in der Eigenrevision auf zentraler Ebene der NVA beschäftigten Mitarbeiter der Verwaltung Finanzökonomie der NVA stieg von 1956 bis 1968 von 16 auf 21 Mitarbeiter.³³⁰ In diesen Jahren fand in der Nationalen Volksarmee eine rasche und sehr kostspielige Einführung moderner Kampf-, Führungs- und Sicherstellungstechnik vor allem aus sowjetischer Produktion statt, was auch wesentlich höhere Bauinvestitionen erforderte. Die sowjetische Partei- und Staatsführung verfolgte mit diesen Auflagen zur Erhöhung der Verteidigungsausgaben ihrer im Warschauer Pakt vereinigten Verbündeten folgende Ziele:³³¹

- das gesamte Verteidigungspotential des Sozialismus zu stärken;
- für die eigene umfangreiche sowjetische Rüstungsindustrie eine langfristige Auftragslage zu schaffen, sowohl für die jeweilige Erstbeschaffung als auch die ständige Ersatzteilversorgung, um so die Kapazitäten rationell auszulasten und die militärische Massenproduktion möglichst kostengünstig zu realisieren;
- die politische Abhängigkeit der Bündnisländer durch die Ausstattung vorrangig mit Rüstungsgütern sowjetischer Produktion zu erhöhen;
- und nicht zuletzt für die Rüstungsexporte Gegenäquivalente in Form von benötigten Produktionsmitteln und Konsumgütern ihrer Bündnispartner zu erschließen.

Dass durch einheitliche Waffensysteme im Rahmen der Warschauer Vertragsstaaten Synergieeffekte durch große Produktionsmengen erzielt werden konnten, ist ein gewolltes ökonomisches Ergebnis. Weil im Laufe der Jahre die DDR für die Importe von neuer sowjetischer Militärtechnik mit sehr starken Preiserhöhungen konfrontiert wurde, während die DDR-Exporte z.B. bei Schiffen, Eisenbahnzügen nur geringere Preissteigerungen erlaubten, wurde die Schere Import-/Exportpreise immer größer zu Gunsten der Sowjetunion.

³²⁸ *Tappert* 1969, S. 79.

³²⁹ Ebd., S. 80f.

³³⁰ Ebd., S. 79.

³³¹ Vgl. *Wagner* 2002, S. 370ff.

Die DDR musste auch in der Regel beim Bezug von Rohstoffen aus der Sowjetunion höhere Preise als auf dem Weltmarkt üblich, mit Ausnahme einer kurzen Periode bei den Erdölpreisen, zahlen. Besonders drastisch waren die geringen Preise, die die Sowjetunion für die Uranlieferung aus der DDR zahlte. Der so genannte *Wismut-Koeffizient*³³² war sehr niedrig und die DDR hat damit die sowjetische Atomwirtschaft stark subventioniert. Die DDR-Wirtschaft hatte auch einen wachsenden Beitrag zur Rüstungsproduktion zu erbringen. Dafür einige Beispiele. Der Anteil der Rüstungsproduktion an der Gesamtproduktion der folgenden Kombinate betrug 1986:

Übersicht 24: Anteil der Rüstungsproduktion an der Gesamtproduktion bestimmter Kombinate 1986

Name des Kombinats	Anteil in Prozent
VEB Kombinat Carl-Zeiß-Jena	21,8%
VEB Kombinat Schwermaschinenbau-Magdeburg	15,9%
VEB Kombinat Robotron	8%

Quelle: Wenzel 2000, S. 279.

Das produzierte Gesamtvolumen an wehrtechnischen Gütern und Dienstleistungen betrug 1989 insgesamt 3,7 Mrd. Mark, davon reine Wehrtechnik 1,4 Mrd. Mark. Darunter waren auch Maschinengewehre und Kalaschnikows in Lizenzproduktion. Nach Angaben des Amtes für Konversion beim Ministerium für Wirtschaft der ehemaligen DDR betragen die Verluste bei der Abwicklung der Rüstungswirtschaft in der DDR 3,4 Mrd. Mark.

Es darf nicht übersehen werden, dass mit der Auflösung der Nationalen Volksarmee der DDR erhebliche Vermögenswerte in den Besitz der *neuen* Bundesrepublik übergingen. *Wenzel* bringt dafür u.a. folgende Beispiele:³³³

- 24 Kampfflugzeuge
- 892 Schützenpanzerwagen
- 21 Transportflugzeuge
- 130 Hubschrauber

Alleine zwischen 1991-1993 wurde der gesamte Schiffsbestand von 51 Schiffen der Volksarmee an Indonesien verkauft. Das gesamte Sachvermögen der NVA einschließlich Liegenschaften wurde auf 200 Mrd. DM geschätzt.

³³² Karlsch 1993, S. 146ff.

³³³ Wenzel 2000, S. 279.

3.5.2. Boizenburger Kommandeurstagung

Um die an alle Bündnispartner der Sowjetunion im Rahmen des Warschauer Paktes gerichtete Anforderung in der DDR besser erfüllen zu können, musste dem rationelleren und sparsameren Umgang mit den zur Verfügung gestellten Mitteln ein grundlegend höherer Stellenwert in der Nationalen Volksarmee beigemessen werden. Daher fand Anfang 1963 eine spezielle Kommandeurstagung in Boizenburg (Uckermark) zu dem Generalthema Sparsamkeit und Effektivitätssteigerung in der Nationalen Volksarmee statt, bei der Fragen der Verbesserung der finanzökonomischen Arbeit in der gesamten Führungstätigkeit eine entscheidene Rolle spielten.³³⁴ Der Minister für Nationale Verteidigung Hoffmann, der auch Mitglied des Politbüros der SED war, verlangte von den Finanzorganen in der NVA eine Erhöhung ihrer Einflussnahme auf die ökonomischen Prozessabläufe von der Planaufstellung bis zur Finanzkontrolle. Dazu sollten die vorhandenen Finanzkader höher qualifiziert und in Zukunft akademisch gebildete Nachwuchskader ausgebildet werden. Die Grundaussagen des Ministers wurden als Zusammenfassung in der *Zeitschrift für Militärwissenschaft* veröffentlicht. Diese Zeitschrift galt generell als ‚Vertrauliche Verschlussache‘.³³⁵ Dieser Artikel war in mehrfacher Hinsicht aufschlussreich, weil der Verteidigungsminister darin auch zu grundlegenden Fragen von Politik und Wirtschaft Stellung nahm. Folgende Zitate sollen das belegen:

„Wie Genosse N.S. Chruschtschow in einer Unterhaltung mit unserer Militärdelegation in Moskau sagte, wird der Imperialismus nicht von uns Militärs, sondern in allererster Linie auf ökonomischem Gebiet geschlagen ... Nur durch eine der westdeutschen kapitalistischen Wirtschaft überlegene Arbeitsproduktivität und ein höheres Niveau der Produktion schaffen wir die Garantien des Sieges des Sozialismus und des Friedens in ganz Deutschland.“³³⁶

Minister *Hoffmann* gab auch in dem Artikel an, dass die Arbeitsproduktivität in der DDR um etwa 25 Prozent niedriger als in Westdeutschland sei. Welche Illusionen über die Perspektive des Sozialismus in der DDR führende Vertreter der Partei und Staatsführung 1963 hatten, zeigt folgendes Zitat aus dem Artikel von Hoffmann:

„Unter den besonderen Bedingungen heißt das, dass der umfassende Aufbau des Sozialismus in der Deutschen Demokratischen Republik im Zeichen des ökonomischen Wettbewerbs mit Westdeutschland vor sich geht. Unsere Produktionserfolge werden ein Beispiel für das ganze deutsche Volk sein. Die

³³⁴ Gespräch mit Prof. Jochen Stephan am 19.05.2010.

³³⁵ Hoffmann 1963.

³³⁶ Ebd., S. 2.

Erfolge der DDR werden nicht nur die eigenen Kräfte innerhalb unserer Republik mobilisieren, sondern zugleich eine starke Anziehungskraft auf das ganze werktätige Volk Westdeutschlands und Westberlins ausüben. Das Beispiel der Deutschen Demokratischen Republik wird der westdeutschen Arbeiterklasse und allen anderen werktätigen Schichten die Kraft geben, ihre historische Aufgabe, die Überwindung und Beseitigung des Imperialismus in Westdeutschland, zu erfüllen.³³⁷

Schließlich forderte er, „dass in der militärischen Führungs- und Leitungstätigkeit aller Ebenen die ökonomischen Belange und Möglichkeiten mehr als bisher berücksichtigt werden.“ Das waren auch die Aufgaben bei der fachlichen Qualifizierung der Mitarbeiter der Finanzorgane der Nationalen Volksarmee.

Vor 1960 gab es in der Finanzverwaltung der Nationalen Volksarmee nur einen Armeeingehörigen mit einem Hochschulabschluss.³³⁸ An anderer Stelle der Arbeit von *Tappert* werden zwei genannt. Es war also dringend notwendig geworden, wenigstens eine Grundqualifizierung auf dem Finanzgebiet in der NVA einzurichten. Dazu schreibt *Tappert*:

„In der Zeit von 1956 bis 1962 wurden von der Schule der Rückwärtigen Dienste der Nationalen Volksarmee die ersten Offiziersschüler und Offiziershörer zu Finanzwirtschaftlern qualifiziert. Die Ausbildung war zunächst eng begrenzt auf die Belange der Streitkräfte, wobei die militärische Ausbildung gegenüber der fachlichen Ausbildung im Vordergrund stand. Eine umfassende finanzökonomische Ausbildung erfolgte erst nach 1958. Um jedoch den hohen Bedarf an ausgebildeten Kadern in dieser Zeit annähernd befriedigen zu können, wurden am 1.12.1955 von der Fachschule für Finanzwirtschaft in Gotha 50 Absolventen in den Finanzdienst der Nationalen Volksarmee übernommen und zu Offizieren ernannt. Dennoch blieb auch in dieser Zeit die Qualifikation der auf dem Finanzgebiet tätigen Mitarbeiter hinter den zu lösenden Aufgaben insgesamt zurück.“³³⁹

Bemerkenswert sind auch hier die Daten. Obwohl die Nationale Volksarmee laut Gesetz erst im März 1956 gegründet wurde, wurden schon per 1.12.1955 die ersten Finanzoffiziere ernannt, die von der Finanzfachschule Gotha kamen. Offensichtlich begannen auch diese Mitarbeiter ihren Dienst schon in der Kasernierten Volkspolizei.

Ab 1962/64 gab es dann eine starke Zunahme der Zahl der Finanzoffiziere vor allem mit einem Fachschulabschluss und auch schon eine größere Zahl mit Hochschulabschluss, was Übersicht 25 zeigt:³⁴⁰

³³⁷ Hoffmann 1963, S. 3.

³³⁸ Tappert 1969, S. 218.

³³⁹ Ebd., S. 65.

³⁴⁰ Ebd., Anlage S. 2.

Übersicht 25: Entwicklung der Qualifizierung der Finanzoffiziere 1956-1968

Jahr	Finanzoffiziere	davon		an Fach- und Hochschulen Studierende	Anteile der Hochschul- absolventen an der Gesamtzahl der Finanzoffiziere*
		Fachschul- abschluss	Hochschul- abschluss		
1	2	3	4	5	6
1956	243	34	2	3	0,8
1957	246	36	2	2	0,8
1958	229	36	2	2	0,9
1959	224	36	2	43	0,9
1960	312	52	3	51	1,0
1961	302	76	3	49	1,0
1962	340	113	4	42	1,5
1963	331	137	5	155	1,5
1964	344	168	28	153	8,1
1965	373	253	33	111	8,8
1966	375	296	42	92	11,2
1967	379	302	42	127	11,1
1968	385	317	43	112	11,2

Quelle: Tappert 1969, Anlage S. 2.

* Spalte 4/Spalte 2 in %

Diese Tabelle zeigt, dass in den Jahren 1956-68 die Zahl der Finanzoffiziere mit Fach- und Hochschulabschluss erheblich zugenommen hatte und 1968 beachtliche 93,5 Prozent an der Gesamtzahl der Finanzoffiziere betrug. Während die Zahl mit Fachschulabschluss sich in dieser Zeit beinahe verzehnfachte, stieg die Zahl mit Hochschulabschluss auf mehr als das zwanzigfache.

3.5.3. Externat für Finanzoffiziere

Um zu einem Hochschulabschluss für Offiziere zu kommen, hatte die Verwaltung Finanzen mehrere Varianten diskutiert. Normalerweise wurden Offiziere an speziellen militärischen Hochschulen ausgebildet, vor allem an der Offiziershochschule der Landstreitkräfte *Ernst Thälmann* in Zittau und Löbau.³⁴¹ Dort war aber die ökonomische Ausbildung völlig unzureichend, vor allem gab es keine Finanzausbildung auf Hochschulniveau. Auch an der Militärakademie *Friedrich Engels* in Dresden hätte eine solche Ausbildung erst aufgebaut werden müssen.³⁴² Finanzspezialisten für den zivilen Bereich wurden Anfang der sechziger Jahre an den Universitäten in Berlin, Halle, Leipzig und der *Hochschule für Ökonomie* Berlin-Karlshorst ausgebildet. Das Ministerium für Nationale Verteidigung entschied sich aus den beschriebenen Gründen für die Humboldt-Universität.

Im Jahre 1989 hatte der Bereich Militärfinanzen an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät einen Personalbestand von vier Offizieren (alle habilitiert) und fünf zivilen Mitarbeitern, zum Teil auch schon promoviert. Die Offiziere hatten ihr Arbeitsverhältnis mit der Nationalen Volksarmee, sie waren zur Lehrtätigkeit an die Universität abkommandiert. Die zivilen Mitarbeiter hatten ein Arbeitsverhältnis mit der Universität zu den dort geltenden Tarifen. Die Gehälter bekamen alle Mitarbeiter des Wissenschaftsbereichs Militärfinanzen von der Haushaltsabteilung der Universität. Am Jahresende wurde dieser Betrag der Universität dann vom Ministerium der Finanzen überwiesen.

Im Finanzministerium gab es wie in allen Ministerien und zentralen Dienststellen eine *Erste Abteilung*, die alle Ausgaben und Einnahmen des Verteidigungshaushalts zusammenfasste. So wurden auch die Personalausgaben des Bereichs Militärfinanzen Bestandteil des „Verteidigungshaushaltes“. Dass diese Ausgaben nur einen Teil der tatsächlichen Aufwendungen für die Aus- und Weiterbildung von Militärfinanzoffizieren ausmachte, sollte beachtet werden. So mussten z.B. noch die Kosten der Räume und eines

³⁴¹ Vgl. Haffner 2004, S. 97.

³⁴² Ebd., S. 119ff.

Teils der an der Sektion allgemein üblichen Ausgaben für Lehrmittel eingerechnet werden.

Da Anfang der sechziger Jahre die leitenden Finanzoffiziere im Ministerium für Nationale Verteidigung nur über einen Fachschulabschluss verfügten, entschied man sich, die gesetzlichen Möglichkeiten des Externats³⁴³ zum Erwerb eines Hochschulabschlusses an der Universität zu nutzen. In den sechziger und siebziger Jahren wurde die Möglichkeit des Externats sehr stark von erfahrenen Praktikern von Staat und Wirtschaft in der DDR genutzt.

In den Jahren 1963 und 1964 wurden etwa 20 leitende Offiziere aus der Verwaltung Finanzökonomie des Ministeriums für Nationale Verteidigung in einem speziellen Externat betreut. Es gab umfangreiche Vorlesungen, Seminare, Kolloquien zu allen in einer Diplomprüfung zu absolvierenden Fächern mit dem Schwerpunkt Finanzen, um möglichst rasch vertieftes und anwendungsbereites Wissen zu vermitteln. Da diese Externen bereits über einen Fachschulabschluss verfügten und jahrelange Finanzpraxis vorweisen konnten, wurde die Form des Externats mit Intensivkursen gewählt. Im Diplomverfahren mussten sie sich den gleichen Fächern und Bedingungen wie die Direkt- und Fernstudenten stellen sowie eine Diplomarbeit anfertigen.

Von den 20 Bewerbern bestanden 19 die Prüfung im vorgegebenen Zeitraum, einer musste zur Nachprüfung in einem Hauptfach antreten und beendete ein Jahr später sein Externat. Gewisse Vorbehalte prinzipieller Art in der Fakultät³⁴⁴ gegen das gesetzlich mögliche Externat wurden durch die Leistungen der Teilnehmer gegenstandslos.

Dass es bei den Leistungsanforderungen keine Abstriche gab, zeigt auch ein sonst ungewöhnlicher Vorgang im Jahre 1966. Ein höherer Offizier, der während einer Staatsexamensklausur „unerlaubte Hilfsmittel“ benutzt hatte, wurde von der Aufsicht von der Klausur ausgeschlossen. Da er eine spätere Chance bei der Nachprüfung nicht erfolgreich nutzte, wurde er vom Studium ausgeschlossen.³⁴⁵

3.5.4. *Kombiniertes Studium*

Nachdem die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät sich als zivile Einrichtung für die Aus- und Weiterbildung als geeignet erwiesen hatte, begann

³⁴³ Mit dem Begriff des *Externats* wurden Veranstaltungsformen bezeichnet, die außerhalb der Räumlichkeiten der Universität stattfanden. Die Teilnehmer waren am Veranstaltungsort untergebracht.

³⁴⁴ Gespräch mit Prof. Jochen Stephan am 19.05.2010.

³⁴⁵ HU-Archiv, WIWI 1582, S. 21, Brief des Dekans vom 18.08.1966 an den betreffenden Externatsstudenten.

man Ende 1964 mit dem *Kombinierten Studium Finanzoffiziere* als einer besonderen Form eines Fernstudiums.³⁴⁶ Das Ende 1964 eingeführte *Kombinierte Studium Finanzoffiziere der NVA*, das als spezielle Form des Fernstudiums mit einem besonders hohen Anteil an Lehrveranstaltungen an der Universität durchgeführt wurde, hatte zur Voraussetzung neben dem Abschluss an der Finanzfachschule Gotha oder einer anderen Form der Hochschulreife eine Delegation durch die militärische Dienststelle. Zudem mussten die Bewerber erste Erfahrungen in der Praxis der Finanzorgane der NVA vorweisen können. Die Studienzeit, die im sonst üblichen Fernstudium damals mindestens fünf Jahre dauerte, wurde aufgrund der Studienvoraussetzungen verkürzt. Die Studiendauer betrug vier Jahre plus ein Diplomsemester. Grundlage dieser Studienform war eine Vereinbarung zwischen dem Ministerium für Nationale Verteidigung und dem Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen mit einem bestätigten Studienplan.³⁴⁷ Das jährliche Kontingent betrug 50 Studenten. Es fand eine formelle Immatrikulation der Studenten statt. Für die Teilnahme an den Lehrveranstaltungen - je Semestermonat drei Tage und pro Semester ein 14-tägiger Intensivkurs - erhielten die Teilnehmer eine Freistellung entsprechend der Fördervereinbarung der NVA.

Das Studium gliederte sich in eine Grund- und eine Fachstudienphase, die Anfertigung der Diplomarbeit und endete mit dem ersten akademischen Grad *Diplom-Wirtschaftler*. Das Zeugnis enthielt das Thema der Diplomarbeit mit Bewertung und Einzelnoten für folgende Fächer:

- Politische Ökonomie als marxistisch-leninistisches Hauptfach
- Finanzen Gesamtgebiet
- Staatshaushalt/Spezialgebiet Militärfinanzökonomie
- Militärökonomie
- Staat und Recht (Wirtschaftsrecht)
- Sprachen (in der Regel Russisch)

Da es sich bei den Teilnehmern an diesem kombinierten Studium um bereits aktive Offiziere handelte, konnte man 1964 und 1965 nur jeweils 50 Mitarbeiter aus dem Finanzapparat der NVA immatrikulieren, da ansonsten zu viele Finanzoffiziere aus dem täglichen Militärdienst zeitweilig ausgeschieden wären. In den Folgejahren immatrikulierte man nur alle zwei Jahre ein Kontingent von 50. In den „Zwischenjahren“ nahmen Offiziere aus den

³⁴⁶ Eine allgemeine gesetzliche Grundlage für diese Studienform war 1961 eingeführt worden: vgl. GBl. der DDR, Teil II, 1961, Nr. 41, S. 269; Anlage Nr. 2: Zur Verordnung über Arbeitszeiten und Erholungsurlaub vom 29.06.1961 betreffend Freistellung von der Arbeit für die Teilnehmer am Fern-, Abend- sowie am kombinierten Studium an Hoch- und Fachschulen.

³⁴⁷ Vgl. Humboldt-Universität zu Berlin 1967, S. 222f.

Planungs- und Beschaffungsorganen und aus dem Baubereich der NVA die Gelegenheit eines kombinierten Studiums wahr, nach einem entsprechend modifizierten Studienplan.

Nachdem sich diese Ausbildung einen guten Ruf erworben hatte, nahmen auch geeignete Kader aus dem Ministerium des Inneren, der Zollverwaltung der DDR, der Zivilverteidigung der DDR und der Gesellschaft für Sport und Technik (GST) an diesen Studiengängen teil. Da in der DDR die Zivilbeschäftigten verwaltungsmässig ebenfalls Angehörige der Nationalen Volksarmee waren, konnten auch sie an solchen Studienformen teilnehmen. Durch das Externat und auch das kombinierte Studium sollte zunächst dem Nachholbedarf an Qualifizierungen von Finanzoffizieren begegnet werden. In der Folgezeit wurde im Ministerium für Nationale Verteidigung überlegt, wie man langfristig den Bedarf an Hochschulkadern auf dem Gebiet Militärfinanzen sichern könnte. Man entschied sich hier wieder für die zivile Humboldt-Universität aus Kostengründen, da langfristig die gesamte Ausbildung zum Finanzwissenschaftler in der Volkswirtschaft der DDR an der Humboldt-Universität konzentriert werden sollte.³⁴⁸

3.5.5. *Direktstudium Militärfinanzökonomie*

Nach Auswertung der bisher an der Humboldt-Universität gesammelten Erfahrungen begann man im Herbstsemester 1969 mit dem Direktstudium Finanzen für Offiziersbewerber der Nationalen Volksarmee. Diese jährlich 30 zu immatrikulierenden Studenten waren Teil des gesamten Kontingents von Finanzstudenten der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät, die grundsätzlich alle Lehrveranstaltungen im Grundstudium und Fachstudium der Fachrichtung Finanzen besuchten. Es handelte sich um Berufsoffiziersbewerber (BOB), die Abiturienten waren und die sich verpflichtet hatten, nach Abschluss einer akademischen Ausbildung als Berufsoffiziere in der Nationalen Volksarmee zu dienen.

Diese Abiturienten wurden durch die Wehrbezirkskommandos geworben. Meist überstiegen die Bewerberzahlen das genehmigte Studentenkontingent, was für den guten Ruf der Ausbildung an der Sektion/Fakultät Wirtschaftswissenschaften an der Humboldt-Universität sprach. So hatte man die Möglichkeit, im Rahmen einer Eignungsprüfung, die an der Sektion Rückwärtige Dienste an der Offiziershochschule für Landstreitkräfte in Löbau/Zittau gemeinsam mit dem Bereich Militärfinanzen der Humboldt-Universität durchgeführt wurde, die besonders geeigneten Bewerber auszuwählen. Sicherlich war für die Bewerber auch die Festlegung verlockend,

³⁴⁸ Gespräch mit Prof. Jochen Stephan am 19.05.2010.

dass ihnen der Grundwehrdienst in der NVA erlassen wurde und dass ein Sonderstipendium von 80,- Mark zu dem allen Studenten in der DDR gewährten Grundstipendium hinzukam.

Nachdem die Bewerber ihre Bestätigung als Berufsoffiziersbewerber erhalten hatten, mussten sie ein berufspraktisches Jahr in der Wirtschaft absolvieren, was als Voraussetzung für die Zulassung an der Universität galt. Dieses Praktikum musste in dem Dreischichtbetrieb *VEB Deutsches Hydrierwerk Rodleben* (DHW) absolviert werden und schloss dort mit dem Zeugnis *Facharbeiter für chemische Produktion* ab. Dieser Einsatzort wurde gewählt, da die Praktikanten durch ihr Abitur über gute naturwissenschaftliche Kenntnisse verfügten. Die offizielle Begründung für ein solches berufliches Praktikum war, dass die Offiziersbewerber Kenntnis von der Rolle der Arbeiterklasse in der materiellen Produktion haben und dabei Verantwortung und Formen des Umgangs in ihren späteren Truppenteilen lernen sollten. Außer den Berufsoffiziersbewerbern, die eine Facharbeiterausbildung im DHW absolviert hatten, wurden auch Berufsoffiziersbewerber direkt zum Studium delegiert, die bereits in anderen Ausbildungseinrichtungen eine Berufsausbildung mit Abitur abgeschlossen hatten.

Aber das Praktikum sollte auch ermöglichen, das „gesellschaftliche Verhalten“ der Bewerber zu überprüfen. Zudem sollte das Jahr genutzt werden, um die Offiziersbewerber auf den Eintritt in die SED vorzubereiten, denn Voraussetzung für zukünftige Offiziere der NVA war seit den sechziger Jahren die Mitgliedschaft in der SED und in Ausnahmefällen auch in einer der Parteien der Nationalen Front. Außerdem konnte durch die Teilnahme am Praktikum auch offiziell erklärt werden, dass alle jungen Finanzoffiziere „aus der Arbeiterklasse kommen“.³⁴⁹

Der Studienplan glich im wesentlichen dem des Direktstudiums in der Fachrichtung Finanzwirtschaft, die Militärfinanzen waren eine Spezialisierungsrichtung in der Endphase des Studiums. So hatten die Militärfinanzstudenten alle Abschluss- und Hauptprüfungen des „zivilen“ Finanzstudiums zu absolvieren mit Ausnahme der Sprachausbildung, die nur im Fach Russisch erfolgte, denn Russisch war die Kommandosprache in den Vereinten Streitkräften des Warschauer Vertrages.³⁵⁰ In Russisch wurde auch die Sprachkundigenprüfung auf dem Niveau II b verlangt, während die Sprachausbildung im „zivilen Studium“ eine niedrigere Klassifizierung erforderte. Die höheren Anforderungen in der russischen Sprache wurden auch damit begründet, dass eine zweite Fremdsprache für Militärfinanzstudenten entfiel.

³⁴⁹ Vgl. Middell 2012, S. 365.

³⁵⁰ Rühmland 1977, S. 104; Stichwort: *Kommandosprache*.

Zusätzlich gegenüber den anderen Studenten hatten die Offiziersbewerber in der Grundstudienphase ein Lehrfach Militärisches Grundlagenwissen, das von Dozenten der Offiziershochschule für Landstreitkräfte durchgeführt wurde. Ferner gab es das zusätzliche Lehrfach Militärökonomie im Umfang von 60 Stunden, das von Gastdozenten der Militärakademie Dresden bestritten wurde und folgende Themenbereiche umfasste:³⁵¹

- Gegenstand der marxistisch-leninistischen Militärökonomie
- Wesen und Grundsätze der Militarisierung in Westdeutschland, kriegswirtschaftliche Konzeptionen der westdeutschen Regierung
- Grundsatzprobleme und Hauptaufgaben der ökonomischen Sicherstellung der Landesverteidigung im Sozialismus
- Ökonomie in den Streitkräften

Da nach der Wende 1989/90 eine allgemeine Überprüfung der Hochschulabschlüsse der Absolventen von Universitäten und Hochschulen der DDR im Vergleich mit den Hochschulabschlüssen in der alten Bundesrepublik stattfand, musste auch entschieden werden, ob der Abschluss Diplomwirtschaftler mit der Spezialisierung Militärfinanzen als gleichwertig mit den Diplomen in den Wirtschaftswissenschaften der Bundesrepublik anerkannt werden konnte. Dieses wurde durch Beschluss der Kultusministerkonferenz bestätigt, wie später noch erläutert wird. Hier soll zur Beurteilung dieser Frage der Studienplan Militärfinanzen näher erläutert werden, so wie er im Archiv der Humboldt-Universität vorliegt.³⁵² So heißt es im Studienplan vom Februar 1969 unter dem vierten Punkt:

„Das Studium für Nachwuchskader des Finanzdienstes der Nationalen Volksarmee analog dem allgemeinen Direktstudium in der Fachrichtung Finanzökonomie gliedert sich in ein zweijähriges Grund- und ein zweijähriges Fachstudium. Das Grundstudium für Nachwuchskader des Finanzdienstes der Nationalen Volksarmee ist mit Ausnahme der Regeln der militärischen Ausbildung und der Praktika vom Inhalt und Ablauf identisch mit dem allgemeinen Direktstudium an der Sektion Wirtschaftswissenschaften der Humboldt-Universität.“³⁵³

Auch die allgemeinen volks-, betriebswirtschaftlichen, juristischen und finanzwissenschaftlichen Vorlesungen, Übungen und Seminare waren von den Militärfinanzstudenten zu absolvieren. Erst im letzten Studienjahr, in dem sich die ‚zivilen‘ Direktstudenten auf auszuwählenden Spezialgebieten der Finanzwissenschaften weiter zu qualifizieren hatten, z.B. Staatshaushalt/Steuern, Geld und Kredit, Versicherungswesen, Finanzen der volkse-

³⁵¹ HU-Archiv, WIWI 1582, S. 2,

³⁵² HU-Archiv, Nr. 1656, Sektion Wirtschaftswissenschaften, Der Direktor.

³⁵³ HU-Archiv, Nr. 1656, Sektion Wirtschaftswissenschaften, Der Direktor.

genen Wirtschaft mit Kontrolle und Revision, fand eine besondere Spezialisierung für die Militärfinanzstudenten statt.

Im Archiv der Humboldt-Universität war nur ein Studienplan für das Fernstudium vorhanden. Dieser ist aber inhaltlich aussagekräftig und umfasste folgende Themenkomplexe:³⁵⁴

1. Die Finanzen der NVA - Instrument der militärischen Führungstätigkeit und Teilsystem des sozialistischen Finanzsystems
 - 1.1 Die Finanzen der NVA - selbstständiger Bestandteil des sozialistischen Finanzsystems und ihre Beziehungen zu anderen Teilsystemen des Finanzsystems
 - 1.2 Stellung und Funktion der Finanzen der NVA im System der Sicherstellung der militärischen Aufgaben in der NVA
 - 1.3 Das System der Finanzorgane der NVA und ihre Aufgaben auf den jeweiligen Führungsebenen
2. Allgemeine und spezielle rechtliche Grundlagen der Finanzwirtschaft der NVA
 - 2.1 Die allgemeinen Grundlagen der Haushaltswirtschaft und ihre Anwendung in der Nationalen Volksarmee
 - 2.2 Die spezifischen Rechtsgrundlagen der Finanzwirtschaft der NVA
3. Die Planung und Durchführung der finanziellen Pläne der Nationalen Volksarmee
 - 3.1 Die finanziellen Pläne der NVA und ihre Gliederung
 - 3.2 Allgemeine Grundsätze für die Aufstellung und Durchführung der Haushalts- und Bedarfspläne
 - 3.3 Die Methodik der Aufstellung und Bestätigung der Haushalts- und Bedarfspläne
 - 3.3.1 Die Aufstellung der Haushaltsplanvorschläge und Bedarfspläne durch die Bedarfsträger
 - 3.3.2 Aufstellung der Haushaltsplanvorschläge und Bedarfspläne der Planträger
 - 3.3.3 Bestätigung der Haushalts- und Bedarfspläne
 - 3.4 Grundfragen der Durchführung der Haushalts- und Bedarfspläne
4. Das Prinzip der materiellen Interessiertheit und seine Anwendung im Besoldungs- und Prämiensystem der Angehörigen der NVA, sowie im Lohn- und Gehaltssystem der Zivilbeschäftigten in der NVA
 - 4.1 Die Rolle der materiellen Interessiertheit in der NVA

³⁵⁴ HU-Archiv, Nr. 1656, Sektion Wirtschaftswissenschaften, Anhang zum Studienplan.

- 4.2 Das Besoldungssystem der NVA
- 4.3 Das Prämiensystem der Angehörigen der NVA
- 4.4 Das Lohn- und Gehaltssystem der Zivilbeschäftigten
- 5. Grundzüge des sozialen Versorgungssystems der Angehörigen der NVA
 - 5.1 Die Aufgaben und der Umfang der sozialen Versorgung der Armeeangehörigen
 - 5.2 Die Formen der Versorgungsleistung
- 6. Grundlagen des Systems der Rechnungsführung und Statistik in der Finanzwirtschaft der NVA
 - 6.1 Aufgaben und Grundsätze der Finanznachweisführung
 - 6.2 Die Elemente des Systems der Rechnungsprüfung und Statistik in der Finanzwirtschaft der NVA
 - 6.2.1 Der Sachkontenrahmen
 - 6.2.2 Die Elemente der Finanznachweisführung der Truppenteile und Dienststellen (Hauptbuch, Sachkontenbuch, Zahlungsmittelabrechnung, Nachweisführung und Berichterstattung über Schäden)
 - 6.3 Grundzüge der maschinellen Bearbeitung von Aufgaben der Finanzwirtschaft
 - 6.4 Probleme der Anwendung der EDV in der Finanznachweisführung der NVA
- 7. Die Vermögenswirtschaft in der NVA
 - 7.1 Grundzüge der Bewirtschaftung des beweglichen Sachvermögens
- 8. Die Finanzkontrolle in der NVA
 - 8.1 Begriff, Inhalt und Funktion der Finanzkontrolle in der NVA
 - 8.2 Die Methoden der Finanzkontrolle in der NVA
 - 8.2.1 Die ökonomische Analyse
 - 8.2.2 Die Finanzrevision
 - 8.3 Die Organisation der Finanzkontrolle in der NVA
- 9. Die Hauptentwicklungsetappen der Finanzwirtschaft der NVA und Grundzüge ihrer Weiterentwicklung

Nach Aussagen von Oberst Prof. Dr. sc. Joachim Stephan, dem langjährigen Leiter des Bereichs Militärfinanzökonomie, wäre die Aufteilung im Direktstudium in folgende Komplexe erfolgt:³⁵⁵

³⁵⁵ Schriftstück von Prof. Jochen Stephan übergeben an den Autor am 19.05.2010. Schriftstück befindet sich in Archiv des Autors.

1. Theorie der Militärfinanzökonomie - die aktive Rolle der Finanzen bei der Realisierung der Aufgaben der NVA
2. Haushaltswirtschaft in der NVA
3. Finanzielle Versorgung und Entlohnung der Zivilbeschäftigten in der NVA
4. Finanzkontrolle in der NVA
5. Preisarbeit und Preiskontrolle in der NVA
6. Schadenbearbeitung und Versicherungsschutz in der NVA

Dazu gab es noch eine Spezialvorlesung „Die Wehrverwaltung der BRD und die Finanzierung der Bundeswehr“ im Umfang von 30 Stunden im siebten Semester. Hinzu kamen spezielle Seminare im Rahmen der Abfassung der Diplomarbeit. Das Staatsexamen umfasste folgende Fächer:

- Marxismus-Leninismus,
- Politische Ökonomie,
- Finanzfachausbildung,
- Militärfinanzen,
- Diplomarbeit sowie
- ein Wahlfach.

Als Wahlfach standen zur Verfügung:

- Statistik,
- Datenverarbeitung,
- Volkswirtschaftsplanung und
- Kontrolle und Analyse ökonomischer Prozesse.³⁵⁶

Im Laufe des Studiums fanden drei sechswöchige Praktika in Dienststellen der NVA statt, die im Studienplan als Trisemester bezeichnet wurden. Die Offiziersbewerber waren in den Wochen Armeeeingehörige und erhielten auch einen erhöhten Sold. Nach dem ersten Studienjahr fand das bei allen wirtschaftswissenschaftlichen Studienformen übliche Betriebspraktikum statt, jedoch für Militärfinanzstudenten nur an der Offiziersschule für Rückwärtigen Dienst in Zittau. Dort wurden erste „Verhaltensregeln“ in der Armee „geübt“. Theoretische Grundlage dafür war eine spezielle Vorlesung im ersten Studienjahr über militärisches Grundlagenwissen.

Nach dem zweiten Studienjahr wurde an Stelle der für Studenten aller Fachrichtungen an Universitäten und Hochschulen sonst üblichen Zivilverteidigungslager³⁵⁷ ein Einsatz in einer militärischen Einheit (nicht Ökonomie) durchgeführt. Im Verlauf des dritten und vierten Studienjahres fanden

³⁵⁶ HU-Archiv, Nr. 1656, Sektion Wirtschaftswissenschaften, Anhang zum Studienplan.

³⁵⁷ Vgl. Jordan 2001, S. 111ff.

Truppenpraktika in Finanzökonomischen Organen der NVA statt. Nach dem Abschluss des Hochschulstudiums und dem Erwerb des Diploms erfolgte durch das Wehrkreiskommando Berlin die Einberufung der Berufsoffiziersbewerber als Offizierschüler im vierten Studienjahr an die Offiziershochschule der Landstreitkräfte *Ernst Thälmann* in Zittau für fünf Wochen zur militärischen Ausbildung, die mit der Ernennung zum Leutnant der NVA abschloss.

Die Einsatzmöglichkeiten von Finanzoffizieren erfolgte auf folgenden Ebenen (Stand 1983):

- Leitung der Verwaltung der Finanzökonomie im Ministerium für Nationale Verteidigung,
- in den Finanzorganen der Teilstreitkräfte,
- Finanzorgane einer Division,
- Finanzorgane eines Regiments (Oberoffizier),
- Finanzorgane eines Batallions bzw. einer Kompanie (Offizier für Finanzökonomie).³⁵⁸

Ab 1987 wurden in der Fachrichtung Militärfinanzökonomie auch weibliche Berufsoffiziersbewerber zugelassen. Allerdings kam es durch die Auflösung der NVA nicht mehr zum Einsatz dieser Berufsoffiziersbewerberinnen in den Truppenteilen der NVA. Sie wurden in Zusammenarbeit mit der Sektion Wirtschaftswissenschaften zum Abschluss ihres begonnenen Studiums in andere Fachrichtungen umgelenkt.³⁵⁹

Seit Mitte der siebziger Jahre fand für die inzwischen vorhandene größere Anzahl von Hochschulkadern der Finanzökonomie in der NVA eine systematische Weiterbildung unter Federführung der Wirtschaftswissenschaftlichen Sektion der Humboldt-Universität statt. Grundsätzlich fand die obligatorische Weiterbildung alle vier Jahre statt. Dafür wurden auch Gastdozenten aus dem Außenministerium, dem Außenhandelsministerium, dem Ministerium der Finanzen, der Staatsbank der DDR, dem Finanzökonomischen Forschungsinstitut und der Akademie für Gesellschaftswissenschaften beim Zentralkomitee der SED einbezogen. Es wurde in der Regel ein einwöchiges Kurssystem gewählt. In der Weiterbildung wurden auch neuere Forschungsergebnisse des Bereichs Militärfinanzen vorgestellt und diskutiert. Die Themenpalette war sehr breit angelegt und richtete sich nach den jeweiligen Schwerpunktsetzungen der Wirtschaftspolitik von Partei und Regierung. Im Mittelpunkt standen meist die Versuche der Parteiführung der SED, durch ständig veränderte Planungsmethoden den Niedergang der

³⁵⁸ Schriftstück von Prof. Jochen Stephan übergeben an den Autor dieser Arbeit am 19.05.2010. Schriftstück befindet sich in Archiv des Autors.

³⁵⁹ Gespräch mit Prof. Kuno Radke am 10.03.2010.

DDR-Wirtschaft aufzuhalten, und welche Schlussfolgerungen aus den veränderten Planungsmethoden für die Ökonomie in der Nationalen Volksarmee zu ziehen seien.³⁶⁰

Aber nicht nur DDR-relevante Themen wurden behandelt. So gab es Mitte der achtziger Jahre einen Weiterbildungskurs für Führungskader der Verwaltung der Finanzökonomie der NVA, der sich vorrangig mit der Wirtschaftspolitik der westlichen Länder und den Wirtschaftsbeziehungen zwischen der DDR und dem nichtsozialistischen Wirtschaftsgebiet beschäftigte. Zu den Themen gehörten u.a.:

- Rüstungspolitik der USA und Auswirkungen auf den Haushalt,
- Die Rolle der Zentralbanken in den westlichen Ländern bei der Regulierung der Wirtschaft,
- Das kapitalistische internationale Währungssystem und dessen Krisen,
- Kompensationsgeschäfte der DDR mit westlichen Ländern und
- Die „Gestattungsproduktion“ in der DDR-Wirtschaft zur Verbesserung des Angebots mit hochwertigen Konsumgütern.³⁶¹

Auch diese Themen zeigen, dass die Leitung der Finanzverwaltung der NVA bemüht war, in der Weiterbildung Themen auszuwählen, die den „Gesichtskreis“ der Finanzoffiziere erweiterte.

3.5.6. *Resümee*

Die Erfahrungen dieser Weiterbildungsangebote nutzten die Wirtschaftswissenschaften auch zur Einführung von besonders innovativen Weiterbildungsformen für Finanzoffiziere der Nationalen Volksarmee. Von Seiten der NVA bestand das Anliegen darin, dass das zunächst mangelhafte Qualifikationsniveau in der NVA-Finanzrevision durch hochschulische Bildungsangebote gesteigert werden sollte. Von Seiten der Wirtschaftswissenschaften versprach man sich von einer Zusammenarbeit mit der NVA, vor dem Hintergrund der bedrohlichen Situation in der sechziger Jahren, ein weiteres Argument gegen die Schließung der Fakultät gewonnen zu haben. Die Zusammenarbeit konnte schnell etabliert werden, da an der Humboldt-Universität ohnehin eine umfangreiche wirtschaftswissenschaftliche Fakultät/Sektion mit dem Spezialgebiet Finanzen zur Verfügung stand und somit nur ein geringfügiger zusätzlicher Aufwand entstand. Lediglich ein kleiner Bereich

³⁶⁰ Gespräch des Autors mit dem Leiter des damaligen Bereichs Internationale Finanzen am 19.01.2010.

³⁶¹ Gespräch des Autors mit dem Leiter des damaligen Bereichs Internationale Finanzen am 19.01.2010.

Militärfinanzen mit vier habilitierten Offizieren und fünf Zivilbeschäftigten wurde in der Folgezeit an der Humboldt-Universität geschaffen.

Das Bildungsangebot der Humboldt-Universität für die NVA beschränkte sich zunächst auf ein Externatsstudium, in dem leitende Finanzoffiziere ab 1963/64 das Diplom erwarben. Fakultätsinterne Vorbehalte gegenüber den Studierenden der NVA und gegenüber der Studienform des Externats konnten zerstreut werden durch die Anwendung der üblichen Leistungskriterien, die auch für Studierende im Direktstudium galten. Es wurde eine besondere Art des Fernstudiums eingeführt: das sogenannte kombinierte Studium, welches vier Jahre dauerte. Dieses Veranstaltungsformat richtete sich an Finanzoffiziere, die über eine Fachschulausbildung und mehrjährige Truppenpraxis verfügten. Die Teilnehmer kombinierten ihre reguläre Berufstätigkeit mit dem Studium, für das sie zeitweise freigestellt wurden.

Schließlich führte man ab 1969 ein vierjähriges Direktstudium für zukünftige NVA-Finanzoffiziere ein. Diese Studienform gestaltete sich als deutlich aufwendiger für die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, da die männlichen Erstsemester erst nach dem allgemeinen Semesterbeginn aus der NVA entlassen wurden, wo sie bis dahin ihren Wehrdienst abzuleisten hatten. An der Universität mussten Sondervorlesungen und -kurse organisiert werden, um den Studierenden den entgangenen Stoff nachträglich zu vermitteln. Nur so konnten die Militärfinanzstudenten die allgemeinen volks-, betriebswirtschaftlichen, juristischen und finanzwissenschaftlichen Vorlesungen, Übungen und Seminare gemeinsam mit den „zivilen“ Studierenden an der Universität verfolgen.

Die Direktstudenten im Fach Militärfinanzen waren zunächst keine Angehörigen der Nationalen Volksarmee und hatten somit während des laufenden Semesters keinerlei militärtechnische Ausbildung oder andere militärische Verpflichtungen. Diese hatten sie nur während der Praktika, wo sie als „zeitweilige“ NVA-Angehörige auch einen Extrasold erhielten. Ansonsten waren die Studierenden der Militärfinanzen Zivilisten. Erst nach Abschluss und dem Absolvieren ihres Studiums von mehreren berufsorientierten Praktika während des Universitätsstudiums wurden sie als Leutnant bei der NVA angestellt. Für die Absolventen der verschiedenen Weiterbildungsformen im Bereich Militärfinanzen wurde wiederum eine organisierte Weiterbildung an der Humboldt-Universität angeboten.

3.6. Wirtschaftsprüfer

3.6.1. Planwirtschaft und Finanzkontrolle

Im Jahre 1965 begann man an der Humboldt-Universität mit dem postgradualen Studium *Wirtschaftsprüfer*. Bevor ausführlich der Studienplan behandelt wird, soll die Entwicklung der Finanzkontrolle in den planwirtschaftlichen Strukturen der Wirtschaft der DDR erläutert werden. Am Beispiel der staatlichen Finanzkontrolle, zu der seit Ende der sechziger Jahre der Einsatz speziell ausgebildeter Wirtschaftsprüfer gehörte, lässt sich zeigen, wie man in der DDR versuchte, notwendige Effektivitätssteigerung der Volkswirtschaft zu erreichen, nicht zuletzt, indem man auch Organisationsformen aus der marktwirtschaftlich orientierten Bundesrepublik zu übernehmen suchte. Um die wirtschaftliche Ausgangssituation in der sowjetischen Besatzungszone (SBZ) und der ersten Jahre der DDR für die Entwicklung der Finanzwirtschaft und der aufzubauenden Finanzkontrolle zu verstehen, sollen zunächst einige ökonomische Fakten dargestellt werden.

Die Teilung Deutschlands nach dem Zweiten Weltkrieg brachte objektiv wirtschaftliche Teilungsproportionen mit sich. Westdeutschland verfügte über Kohle, Schwerindustrie, Grundchemie und große Teile des Maschinenbaus. In Ostdeutschland war vorwiegend die Leichtindustrie angesiedelt, z.B. Textil-, Spielwaren-, Lebensmittelindustrie. Da die Sowjetunion die Hauptlast des Zweiten Weltkriegs zu tragen gehabt hatte, forderte sie entsprechend hohe deutsche Reparationen, die ihr auch im *Potsdamer Abkommen* zugesprochen wurden und die ausschließlich aus der Substanz der sowjetischen Besatzungszone im Umfang von 18 Mrd. Dollar aufzubringen waren.³⁶²

Schon 1947 begannen die westlichen Besatzungsmächte mit einem Wirtschaftsembargo. Während in den westlichen Zonen Deutschlands zwar die Kriegszerstörungen im Wohnungsbestand insbesondere in den Städten erheblich größer waren als in der sowjetischen Besatzungszone (mit Ausnahme der Großstätte Dresden, Chemnitz, Potsdam, die in den letzten Kriegsmonaten schwer zerstört wurden), hatte die SBZ dennoch wesentlich kompliziertere Ausgangsbedingungen. In der SBZ waren etwa 2000-2400 der wichtigsten, gutausgerüsteten Betriebe von Demontagen betroffen.

„Nach Abschluss der Demontagen 1948 verblieben in der SBZ zwischen 74 Prozent und 84 Prozent des Bruttoanlagevermögens der Industrie von 1936,

³⁶² Küsters 2000, S. 360f.

während in den westlichen Besatzungszonen der industrielle Kapitalstock (mit 111 Prozent) über dem Stand von 1936 lag.³⁶³

Insgesamt hatten die DDR-Bürger pro Kopf 13 mal so hohe Belastungen durch Reparationen zu tragen wie die Bürger der BRD.³⁶⁴

Zwar wurden nicht alle größeren Betriebe in der DDR demontiert, wohl aber de facto in sowjetischen Besitz genommen und in so genannte Sowjetische Aktiengesellschaften (SAG) umgewandelt³⁶⁵ und erst nach 1955 in das Volkseigentum des DDR-Staates überführt. Erheblich war auch in diesen Jahren die Entnahme der Besatzungsmacht aus der laufenden Produktion. Gemessen am Bruttosozialprodukt betrug die Entnahme aus der laufenden Produktion für Reparationen, Besatzungskosten und einige andere Positionen folgende Prozentsätze in den ersten acht Nachkriegsjahren, wie Übersicht 26 zeigt.

Übersicht 26: Reparationen gemessen am Bruttosozialprodukt 1948-1953

Jahr	Anteil in Prozent
1946	48,0
1947	38,4
1948	31,1
1949	19,9
1950	18,4
1951	16,4
1952	14,6
1953	12,9

Quelle: Wenzel 2000, S. 42.

Das Verhältnis zwischen der Entnahme aus der laufenden Produktion betrug zwischen den sowjetischen und den westlichen Besatzungsmächten 98:2.³⁶⁶ Auch hatte sich die DDR bis 1990 verpflichten müssen, die Liegenschaften der Sowjetischen Armee auf dem Gebiet der DDR zu finanzieren. Das galt für die militärischen baulichen Anlagen, für die Kasernen und Wohnungen für die Offiziere der Armee bis hin zu den Gesundheitseinrichtungen. So mussten aus dem für Wohnungsbau in der DDR vorgesehenen Fonds³⁶⁷

³⁶³ Kupper 1999, S. 102.

³⁶⁴ Siegert 2009; *Siegert* war u.a. lange Staatssekretär im Ministerium der Finanzen der DDR und Chef der Staatlichen Finanzrevision.

³⁶⁵ Karlsch 1993, S. 110ff.

³⁶⁶ Kramer 1979, S. 101.

³⁶⁷ Siegert 2009.

für die Rekonstruktion des Militärkrankenhauses in Berlin-Karlsborst 11 Millionen Mark bereitgestellt werden.

Eine ähnliche Belastung bedeutete für die SBZ bzw. DDR bis 1961 der Rückgang der Bevölkerung von rund 18,5 Millionen auf 16,4 Millionen. Vor allem gutausgebildete Fachleute und Intellektuelle und insgesamt vor allem jüngere Jahrgänge waren es, die aus politischen und wirtschaftlichen Gründen in den Westen gingen.³⁶⁸

Ein bedeutender Teil der verbliebenden Industriebetriebe wurde in der SBZ schon in den ersten Nachkriegsjahren verstaatlicht. Als Grundlage diente ein am 30. Juni 1946 in Sachsen durchgeführter Volksentscheid, bei dem 77,7 Prozent der Teilnehmer für die Enteignung stimmten. Auch in anderen Teilen der SBZ wurden entsprechende Enteignungen durchgeführt.³⁶⁹ Auch die Steuerpolitik spielte eine wichtige Rolle. Durch spezielle Betriebsprüfungen wurden Steuerhinterziehungen „entdeckt“, was in der Regel auch zu Enteignungen führte. Insgesamt wurden in den ersten Nachkriegsjahren 9281 Betriebe in „gesellschaftliches Eigentum“ überführt.³⁷⁰

Auf diese Weise entstand in der DDR das Volkseigentum, dessen spezifischer Charakter die Finanzwirtschaft der DDR und die Art der Finanzkontrolle bestimmte. In der Folgezeit veränderte sich auch die Sozialstruktur in der SBZ bzw. der DDR.³⁷¹ So betrug im Jahre 1939 der Anteil der Selbstständigen einschließlich mithelfender Familienangehöriger auf dem Gebiet der späteren SBZ/DDR 13,1 Prozent in Berlin 6,5 Prozent, die der Beamten 2,7 Prozent bzw. 3,6 Prozent, der Anteil der Arbeiter 29,4 Prozent bzw. 28,8 Prozent und der Rentner und berufslosen Angehörigen 12 Prozent bzw. 34,8 Prozent.

Zunächst hatte sich nach dem 2. Weltkrieg die Zahl der Selbstständigen auf 23,6 Prozent im Jahre 1946 erhöht. Der Grund lag in den Neugründungen kleiner Handelsbetriebe und vor allem in der Zunahme selbstständiger Kleinbauern als Folge der Bodenreform. Das änderte sich aber, als der „Aufbau des Sozialismus“ 1952 zur Staatsdoktrin erhoben wurde, die Enteignungen in Industrie und Handel verstärkt fortgesetzt und schließlich die überwiegend kleinbäuerlichen Betriebe/Höfe mehr oder weniger zwangsweise in Landwirtschaftliche Produktionsgenossenschaften (LPG) überführt wurden. Wie sich die Erwerbsstruktur von 1950-1989 in der DDR im Vergleich zur BRD veränderte zeigt Übersicht 27.

³⁶⁸ Wentker 2003, S. 73ff.

³⁶⁹ Vgl. Leonhard 1990, S. 506f.; Schroeder 1998, S. 49f.

³⁷⁰ Schwarzer 1999, S. 96.

³⁷¹ Vgl. Ebd., S. 88.

Übersicht 27: Erwerbstätige nach Stellung im Beruf in der DDR und der BRD 1950-1989 (in Prozent)

Berufliche Stellung	1950		1960		1970		1980		1989	
	DDR	BRD								
Selbstständige	13,8	14,7	4,2	13,6	3,2	10,1	2,1	8,6	2,1	8,9
Mithelfende Familienangehörige	12,8	14,4	1,3	11,0		6,5		3,4		2,0
Mitglieder von Produktionsgenossenschaften			14,3		12,2		8,5		9,2	
Arbeiter	52,1	50,9	80,2	51,1	84,4	46,9	89,4	42,3	88,7	38,5
Angestellte	21,3	16,0		19,6		29,2		37,2		41,9
Beamte		4,0		4,7		7,3		8,4		8,7

Quelle: Schwarzer 1999, S. 83.

Die Klasse der *Unternehmer und Junker* betrug nach 1952 22,7 Prozent, 1961 waren es nur noch 4,5 Prozent und 1985 lag der Anteil bei 1,7 Prozent der gesamten Bevölkerung.³⁷² Wie sich die Einnahmen und Ausgaben des Staatshaushalts der DDR von 1950-1988 entwickelten, zeigt Übersicht 28.

Übersicht 28: Einnahmen und Ausgaben des Staatshaushalts der DDR 1950-1980

Jahr	Einnahmen in Mio. Mark	Ausgaben in Mio. Mark
1950	24,4	24,1
1955	38,4	38,3
1960	49,8	49,6
1965	56,4	55,8
1970	70,6	69,9
1975	114,7	114,1
1980	160,6	160,3
1985	235,5	234,4
1988	269,7	269,5

Quelle: Staatliche Zentralverwaltung für Statistik 1989, S. 261.

Diese Übersicht zeigt zunächst, dass wie durch das Gesetz über den Staatshaushaltsplan vorgeschrieben die Einnahmen die Ausgaben immer leicht überschritten haben. Es wird also der Eindruck erweckt, dass im Gegensatz zur BRD der Staatshaushalt keine Schulden gemacht hat. Eine solche Sicht ist vereinfacht. In einem planwirtschaftlich organisierten Staat, bei dem das Volkseigentum an den Produktionsmitteln vorherrscht, kann problemlos die Einnahme- und Ausgabestruktur so verändert werden, dass offiziell der Staatshaushalt immer ausgeglichen ist. So konnten von den volkseigenen Betrieben besonders in den letzten Jahren der DDR höhere Abführungen an den Staatshaushalt gefordert werden. Die Betriebe mussten dann höhere Bankkredite in Anspruch nehmen.

Ähnlich gravierend war die Tatsache, dass, besonders in den achtziger Jahren, noch größere Teile der Amortisation der Betriebe diesen nicht für Ersatzinvestitionen belassen wurden. Daher mangelte es an modernisierten Maschinen, Ausrüstungen und Bauleistungen. Entsprechend sank die Leistungsfähigkeit der produzierenden Betriebe.

³⁷² Schwarzer 1999, S. 87f.

Über das Ausmaß der inneren und äußeren Verschuldung werden in der Literatur divergierende Angaben gemacht. *Siegert* nennt Zahlen,³⁷³ nach denen sich die Schulden Ende 1989 im Inland auf 40 Milliarden Mark beliefen.³⁷⁴ Das entsprach etwa 13 Prozent des Bruttoinlandsprodukts (BIP). Die Auslandsschulden der DDR betragen 1989 49 Milliarden³⁷⁵ Valutamark.³⁷⁶ Diesen 49 Milliarden Valutamark standen Bestände an Forderungen, westlichen Devisen und Gold in dem speziellen Bereich *Kommerzielle Koordination* in Höhe von 11 Milliarden Valutamark gegenüber, so dass im November 1989 38 Milliarden Valutamark Auslandsschulden bestanden. Nach offiziellen Angaben der Bundesregierung wurden mit der Währungsunion am 1.7.1990 folgende Schulden des Staates und der volkseigenen Wirtschaft von der BRD übernommen:

Übersicht 29: Schulden der DDR 1990

Schuldenposten	Schulden in Mrd. DM
interne Schulden des Staatshaushalts	28,0
Netto-, Auslandsverschuldung	23,3
Wohnungsbaukredite	38,0
Altschulden der Treuhandbetriebe	104,0
Restausgleichsposten aus der Währungsumstellung	26,0
Gesamtschulden	216,7

Quelle: Wenzel 2000, S. 28.

Über die tatsächliche ‚Verschuldung‘ der DDR gehen die Ansichten auseinander. Dazu soll der Chefredakteur der *Wirtschaftswoche*, Engels, zitiert werden, der 1995 schrieb:

³⁷³ Quelle: Vortrag von *Dr. Walter Siegert* im Februar 2009; DVD im Besitz des Autors. *Siegert* war u.a. lange Staatssekretär im Ministerium der Finanzen der DDR und Chef der Staatlichen Finanzrevision.

³⁷⁴ Plenarprotokoll 14/236, Deutscher Bundestag, Stenographischer Bericht, 236. Sitzung, 16.5.2002, S. 23612, Redebeitrag von MdB Norbert Schindler (CDU/CSU).

³⁷⁵ Die Zahlungsbilanz der DDR war seit den siebziger und achtziger Jahren *Geheime Verschlussache GVS* und der Regierung als Ganzes nicht zugänglich. Die Mitglieder einer speziellen *Arbeitsgruppe Zahlungsbilanz* waren ausgewählte Experten der Staatlichen Plankommission, des Ministeriums der Finanzen, des Außenhandelsministeriums und der Außenhandelsbank. Dort erfolgte auch die Plandisposition und operative Steuerung der Zahlungsbilanz einschließlich der Kredite. Durch dieses „spezielle Regime“ war in der DDR-Öffentlichkeit nicht bekannt, dass die Auslandsverschuldung der DDR gegenüber den kapitalistischen Ländern in den siebziger und achtziger Jahren ständig zunahm.

³⁷⁶ Die Valutamark war eine spezielle Rechnungsgröße im Außenhandel der DDR. Eine Valutamark entsprach faktisch einer DM.

„die alte DDR war zumindestens in einer Beziehung ein solider Staat: das Staatsvermögen machte ein Mehrfaches der Staatsverschuldung aus ... Dieses ganze Vermögen hat die Bundesrepublik mit dem Beitritt geerbt - fast die ganze Industrie, beträchtliche Teile des Wohnungsvermögens, der land- und forstwirtschaftlichen Flächen. Die Verwertung hat allerdings keinen Überschuss gebracht, sondern weit über einer Viertel Billion Zuschuss gefordert. Das sei eben ‚alles Schrott‘ gewesen, wie behauptet wird.“³⁷⁷

Zusammenfassend noch einige wichtige Daten über die Entwicklung der DDR in der zweiten Hälfte der achtziger Jahre,³⁷⁸ die die ökonomischen Probleme der DDR in ihren Endjahren deutlich werden lassen. Von 1986-89 wuchsen das Nationaleinkommen um 3,6 Prozent, die Nettogeldeinnahmen der Bevölkerung um 4,3 Prozent, der Warenfond für die Bevölkerung um 4 Prozent. Dagegen ging die Akkumulationsrate von 1970 mit 29 Prozent auf 21 Prozent im Jahre 1989 zurück. Im gleichen Zeitraum ging die produktive Akkumulation von 16,1 Prozent auf 9,9 Prozent zurück. Demgegenüber blieb die Akkumulation im nichtproduktiven Bereich einschließlich Wohnungsbau etwa gleich hoch. Absolut stiegen die Investitionen in diesem Bereich auf 200 Prozent, im produzierenden Bereich jedoch nur auf 122 Prozent. Offensichtlich war die Volkswirtschaft der DDR mit ihrem sozialpolitischen Programm völlig überfordert. Hinzu kamen die stark wachsenden Ausgaben für *Verteidigung und Sicherheit*, die von 1980-89 von ca. 13,1 Mrd. auf ca. 23,7 Mrd., d.h. um ca. 81 Prozent gestiegen waren.³⁷⁹

Unter diesen generellen Aspekten muss man die gesamte Finanzwirtschaft einer Planwirtschaft betrachten. Das bedeutet auch, dass das Einnahmesystem eines Staatshaushalts in der Planwirtschaft mit vorwiegendem Volkseigentum an den Produktionsmitteln sich grundlegend vom Steuersystem eines marktwirtschaftlich organisierten Staates mit vorwiegend Privateigentum an den Produktionsmitteln unterscheidet. Die Einnahmenstruktur des Staatshaushalts der DDR zeigt Übersicht 30 in Millionen Mark.

Demnach wuchs der Anteil der Einnahmen aus der volkseigenen Wirtschaft ständig und betrug schließlich 1986 zwischen 75 Prozent und 80 Prozent der Gesamteinnahmen des Staatshaushalts.³⁸⁰ Zu diesen Abführungen gehörten die Produktions- und Handelsfondsabgabe, die Nettogewinnabführung, produktgebundene Abgaben und andere Formen.

Zwar wird im *Lexikon der Wirtschaft* unter dem Stichwort *Finanzen* erklärt, dass „der Staatshaushalt der DDR in seinen Einnahmen und Ausgaben

³⁷⁷ Wirtschaftswoche, Nr. 9 vom 23.2.1995, S. 174.

³⁷⁸ Ausarbeitung von *Siegert*: Antworten zu – die DDR war Pleite. Im Besitz des Autors, S. 3.

³⁷⁹ Vgl. in Kapitel 3.5.1, S. 213-215.

³⁸⁰ Tannert 1986, S. 495; Stichwort: *Staatshaushaltsplan*.

grundsätzlich ausgeglichen sei³⁸¹, aber weder in der Verfassung der DDR vom 7.10.1949³⁸² noch der Verfassung von 1974³⁸³ ist das so formuliert, geschweige eine Schuldenaufnahme ausdrücklich ausgeschlossen. Auch im speziellen „Gesetz über die Staatshaushaltsordnung der Deutschen Demokratischen Republik“ vom 13. Dezember 1968³⁸⁴ findet sich kein solcher Passus. In der Staatshaushaltsordnung wurde den Ministerien, Bezirken, Kreisen, Gemeinden und deren Einrichtungen erlaubt, Rationalisierungskredite aufzunehmen, für deren Verzinsung und Tilgung strenge Bestimmungen galten.

Übersicht 30: Einnahmenstruktur des Staatshaushalts in den 80er Jahren

Einnahmeposten	1980	1985	1988
Einnahmen der volkseigenen Wirtschaft (ohne Landwirtschaft)	115.231	176.757	193.463
Volkseigene und genossenschaftliche Land- und Nahrungsgüterwirtschaft	6.144	13.764	12.478
Steuern des Handwerkes und privaten Gewerbes	5.259	7.685	9.183
Steuern der Bevölkerung	8.165	10.010	11.174
Lohnsteuer der Arbeiter und Angestellten	6.793	8.527	9.967
Kraftfahrzeugssteuer	391	490	542
Gemeindesteuer	376	378	397
Steuern Freiberufler, Erbschaften u.a.	605	615	724

Staatliche Zentralverwaltung für Statistik 1989, S. 264-266.

3.6.2. Finanzrevision in der DDR

Da in der DDR das Volkseigentum in der Wirtschaft vorherrschte, es sich also bei der Aufbringung der Mittel vorrangig um die Umverteilung von per se „volkseigenen“ Mitteln handelte, kam der Finanzkontrolle der Verwendung der Mittel, aber auch deren Aufbringung noch größere Bedeutung zu, als das in marktwirtschaftlich orientierten Volkswirtschaften notwendig ist und praktiziert wird. In der Bundesrepublik Deutschland gibt es seit 1950 einen *Bundesrechnungshof* und in den Ländern entsprechende Länderrechnungs-

³⁸¹ Tannert 1986, S. 494f.; Stichwort: *Staatshaushaltsplan*.

³⁸² GBl. der DDR, 1949, S. 5-16.

³⁸³ GBl. der DDR, Teil I, 1974, S. 432-456.

³⁸⁴ GBl. der DDR Teil I 1968, S. 383ff.

höfe. Die Rechnungshöfe sind unabhängig von der Bundesregierung bzw. den Landesregierungen. Sie erhalten von diesen keinerlei Anweisungen und sind nur den jeweiligen Parlamenten verantwortlich.³⁸⁵

Ganz anders wurde die Finanzrevision in der damaligen Sowjetischen Besatzungszone bzw. der DDR aufgebaut. Auch hier galt das Vorbild Sowjetunion. Schon ab 1947/48 wurde mit entsprechenden Befehlen der Sowjetischen Militäradministration (SMAD) mit dem Aufbau der Finanzrevision begonnen.³⁸⁶

„Die Kontrolle hat zu sichern, daß die Politik der Partei und Regierung schnell und reibungslos, im Interesse der Arbeiterklasse und ihrer Verbündeten, verwirklicht wird. Sie gewährleistet die Einheit von Beschlussfassung und Durchführung, die Einheit von Wort und Tat“³⁸⁷

Da es unmittelbar nach Kriegsende vorrangig um die Inangangsetzung der Produktion überhaupt ging,³⁸⁸ spielten zunächst traditionelle Instrumentarien der finanziellen Abrechnung der Produktion eine völlig untergeordnete Rolle. Aber sehr bald zeigte es sich, dass das nicht ausreichend war.³⁸⁹

„Das traditionelle Instrumentarium - der Kontorahmen, der Betriebsabrechnungen, die Bilanz- und die Gewinn- und Verlustrechnungen - wurden nach und nach in allen Betrieben wieder Grundlage der Wirtschaftsführung.“

Das galt insbesondere nach dem Volksentscheid im industrialisierten Sachsen, in dessen Folge eine Reihe größerer Betriebe in die volkseigene Verwaltung übergingen.³⁹⁰ So wurde rasch mit dem Aufbau spezieller zentraler Kontrollorgane begonnen. Das geschah 1948 mit der Gründung der *Revisions- und Treuhandgesellschaft* bei der damaligen *Deutschen Wirtschaftskommission*³⁹¹, einer Vorläuferin der späteren DDR-Regierung.

Zur besseren Leitung der volkseigenen Betriebe wurden so genannte *Vereinigungen volkseigener Betriebe* (VVB) geschaffen. Dort wurden größere Betriebe einer Branche zusammengefasst.³⁹² Das erleichterte die zentrale Einflussnahme auf die materielle und finanzielle Planung und schränkte den Einfluss der bisherigen fünf Landesregierungen weiter ein. Im Zuge der weiteren Durchsetzung des *demokratischen Zentralismus* wurde schließlich 1952 die in der ersten Verfassung der DDR im Sinne eines gewissen För-

³⁸⁵ Vgl. Art. 114 GG als Rechtsgrundlage für den *Bundesrechnungshof*.

³⁸⁶ Ciesla 2009, S. 166.

³⁸⁷ Wegner 1961, S. 10.

³⁸⁸ Rösler 1997, S. 280ff.

³⁸⁹ Siebert 2008, S. 3.

³⁹⁰ Zank 1990, S. 254.

³⁹¹ Ebd., S. 260f. und 269.

³⁹² Ebd., S. 267.

deralismus geschaffenen Länder aufgelöst. An ihre Stelle traten 15 Bezirke, die dabei weitere Aufgaben an die Zentrale verloren.³⁹³

Siegert nennt die in der DDR geschaffenen VVB eine Art Konzernorganisation, vergleichbar mit mittelgroßen Konzernen in der BRD.³⁹⁴ Die VVB übten planende und leitende Funktionen aus. Dies geschah auf der Grundlage von Weisungen des jeweils übergeordneten Industrieministeriums und vor allem der *Staatlichen Planungskommission* als oberstem Planungsorgan sowohl für Industrieministerien als auch der übrigen Ministerien, z.B. Volksbildung, Gesundheitswesen, Kultur.³⁹⁵ Diese VVB hatten eigene Revisionsgruppen, die turnusmäßige und thematische Revisionen in den zur jeweiligen VVB gehörenden einzelnen volkseigenen Betrieben durchführten.

Nach und nach wurden auch in den Industrieministerien spezielle Revisionsgruppen geschaffen, die nun ihrerseits die unterstellten VVB zu revidieren hatten.³⁹⁶ Die bisherige Revision wurde als so genannte *Eigenrevision*³⁹⁷ bezeichnet, das was man gemeinhin in westdeutschen Betrieben auch mit *Innenrevision* bezeichnet.

Diese bisher auf Eigenrevision basierende Kontrolle sicherte aber offensichtlich keinen genügenden Einfluss auf die wirtschaftlichen Abläufe in den Betrieben, denn vieles konnte so im Interesse der Leitung der VVB und ggf. auch der Mitarbeiter der Betriebe verschleiert werden. Es musste also eine externe Revision geschaffen werden. Das begann ab 1.4.1953 schrittweise mit der Schaffung einer Abteilung *Kontrolle und Revision* im Ministerium der Finanzen der DDR, aus der sich bis 1967 die *Staatliche Finanzrevision* der DDR entwickelte,³⁹⁸ die bis Ende 1990 bestand.

Zunächst wurde laut *Siegert* von der *Staatlichen Finanzrevision* bzw. der Abteilung *Kontrolle und Revision* nur die Haushaltswirtschaft der Ministerien, der Bezirke, Kreise, Städte und Gemeinden geprüft, die Sparkassen und die örtlich unterstellten, meist kleineren volkseigenen Betriebe. Die zentral geleiteten volkseigenen Betriebe, in denen wesentliche Teile der Industrieproduktion geschaffen wurden, blieben zunächst bis 1967 in Eigenrevisi-

³⁹³ GBl. der DDR, 1952, 2. Halbjahr, Nr. 99, S. 613-614, Gesetz über die weitere Demokratisierung des Aufbaus und der Arbeitsweise der staatlichen Organe in den Länder in der Deutschen Demokratischen Republik vom 24. Juli 1952.

³⁹⁴ *Siegert* 2008, S. 3.

³⁹⁵ Müller 1980, S. 41ff.

³⁹⁶ Wegner 1961, S. 26ff.

³⁹⁷ Verordnung über die Finanzrevision vom 14.8.1958, GBl. der DDR, Teil I, 1958, Nr. 55, S. 641-642.

³⁹⁸ Müller 1980, S. 17.

sion der zuständigen Fachministerien.³⁹⁹ Mit Bildung der *Staatlichen Finanzrevision* ab 1967, die Ende der sechziger Jahre einen Personalbestand von 1.900 Mitarbeitern hatte, gab es dann als Organe jeweils Bezirks- bzw. Kreisinspektionen, die ein zentrales unabhängiges Revisionsorgan bildeten, das jedoch dem Minister der Finanzen direkt unterstellt war und alle Ministerien, Bezirke, Kreise und Gemeinden und deren volkseigene Betriebe und alle Einrichtungen, z.B. Universitäten, Krankenhäuser verschiedenartigen Revisionen unterzogen.⁴⁰⁰

Bemerkenswert ist jedoch die Tatsache, dass in dieses System der Finanzrevision das Ministerium für Nationale Verteidigung, das Ministerium für Staatssicherheit und das Ministerium des Inneren nicht einbezogen waren. Diese Ministerien hatten eigene Revisionsorgane, die dem jeweiligen Minister direkt unterstellt waren. Von 1970-74 wurde auch der Bereich *Kommerzielle Koordinierung* des Ministeriums für Außenhandel von der Staatlichen Finanzrevision kontrolliert. Danach gab es für den Bereich *Kommerzielle Koordinierung* auch nur die ‚Eigenkontrolle‘ durch Mitarbeiter dieses Bereichs.⁴⁰¹

Generell ist zum Thema Revision festzustellen, dass die staatliche Finanzrevision der DDR dem Minister der Finanzen unterstellt war und Finanzierung und Kontrolle waren in dieser Form institutionell nicht getrennt. Die Volksvertretung spielte nur eine geringe Rolle bei der Kontrolle der finanziellen Vorgänge.⁴⁰² Die *Staatliche Finanzrevision* prüfte immer zeitnah am Sitz der staatlichen Verwaltungen und Einrichtungen und der volkseigenen Betriebe, was als ein gewisser Vorteil gegenüber den Prüfungen der Rechnungshöfe in der BRD gelten könnte.⁴⁰³

Gegenstand waren nicht nur die Prüfung der Originalbelege und ihre ordnungsgemäße Verbuchung, sondern auch in wachsendem Maße die Prüfung der Effektivität der Ausgaben und die sparsame Mittelverwendung.⁴⁰⁴ Nach der jeweils notwendigen Art der Revision hatte das prüfende Organ der Staatlichen Finanzrevision notwendige Weisungen und Vorschläge zur Beseitigung der herausgefundenen Mängel zu erteilen. Diese Weisungen waren Auflagen, die erfüllt werden mussten. Sie konnten bei Nichtbefolgung zur Sperre von Bankkonten und Krediten führen.⁴⁰⁵

³⁹⁹ Siegert 2008, S. 3.

⁴⁰⁰ Vgl. von Grumbkow 1984, S. 67f.

⁴⁰¹ Siegert 2009.

⁴⁰² Ebd.

⁴⁰³ von Grumbkow 1984, S. 81f.

⁴⁰⁴ Ebd., S. 93ff.

⁴⁰⁵ Ebd., S. 115f.

Mit dem Anfang der sechziger Jahre in der DDR eingeführten *Neuen ökonomischen System der Planung und Leitung* der Volkswirtschaft wurde allerdings nur kurzfristig der Versuch unternommen, die Effizienz der Wirtschaft dadurch zu steigern, indem die zentrale Planung etwas zurückgenommen bzw. die stärkere Eigenverantwortung der Betriebe für die Erwirtschaftung der finanziellen Mittel für ihre Reproduktion erweitert wurde.⁴⁰⁶ Durch die stärkere Eigenverantwortung der Betriebe für Produktion und vor allem für das finanzielle Ergebnis, stieg die Notwendigkeit einer stärkeren Finanzkontrolle durch das Ministerium der Finanzen. Um mögliche Verschleierungen durch die bisherige Eigenrevision zu vermeiden, die durch eine Abteilung im jeweiligen Ministerium durchgeführt wurde, wurden diese aufgelöst und alles der *Staatlichen Finanzrevision* übertragen.⁴⁰⁷

„Der Prüfungsturnus wurde je nach Betriebsgröße zwischen einem und drei Jahren festgelegt. Ab den siebziger Jahren veränderte sich auch die Arbeit der Staatlichen Finanzrevision in der Richtung, dass neben der Prüfung der formalen Richtigkeit der Planerfüllung über das Belegwesen hinaus, die gesamtwirtschaftliche Effektivitätseinschätzung durch die Staatliche Finanzrevision immer mehr an Bedeutung gewann.“⁴⁰⁸

Die Erschließung von Leistungs-, Kosten- und Valutareiserven bekam in der Revisionsarbeit einen hohen Stellenwert, Gesetzesverstöße, Verlustwirtschaft und Verschwendung wurden konsequenter geahndet.⁴⁰⁹

3.6.3. *Postgraduales Studium*

Im Zusammenhang mit diesen grundsätzlichen Veränderungen wurde gleichzeitig in Auswertung von Erfahrungen im kapitalistischen Wirtschaftsprüferwesen durch Anordnung des Finanzministers der DDR vom 7. Dezember 1965 in Abstimmung mit dem Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen festgelegt, an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Humboldt-Universität eine postgraduale Hochschulweiterbildung zum Wirtschaftsprüfer einzurichten.⁴¹⁰

Die zu gründende Abteilung Wirtschaftsprüfung wurde am *Institut für Finanzwesen* der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät installiert und be-

⁴⁰⁶ Rösler 1990, S. 65ff.

⁴⁰⁷ Müller 1980, S. 17.

⁴⁰⁸ Siegert 2008, S. 6.

⁴⁰⁹ Ebd., S. 6.

⁴¹⁰ Es kann angemerkt werden, dass es schon in den Jahren vor dem Ende des Zweiten Weltkrieges an der damaligen 1906 gegründeten Handelshochschule, die 1946 als Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät in die Humboldt-Universität zu Berlin überführt wurde, eine solche Ausbildung im Wirtschaftsprüferwesen gab; vgl. Vogt 2012, S. 162.

gann 1965 mit den ersten 40 postgradualen Studenten, die als schon erfolgreiche Revisoren von der Staatlichen Finanzrevision delegiert wurden. Hinzu kamen einige Hauptbuchhalter aus großen volkseigenen Kombinat.⁴¹¹

Die Initiative für die postgraduale Weiterbildung von Wirtschaftsprüfern in der DDR ging vom damaligen Finanzminister *Willy Rumpf* aus, der schon Ende der fünfziger Jahre die Geringschätzung der Position des Hauptbuchhalters in den volkseigenen Betrieben bemängelte,⁴¹² was ja nur Ausdruck einer von der sowjetischen Wirtschaft übernommenen langjährigen Ignoranz von wirtschaftlicher Rechnungsprüfung in den volkseigenen Betrieben der DDR war. So zählte der Hauptbuchhalter seit Jahrzehnten zu den am schlechtesten bezahlten Wirtschaftsfunktionären in den volkseigenen Betrieben.⁴¹³ Jetzt wollte man unausgesprochen die im kapitalistischen Wirtschaftssystem bewährte Institution der unabhängigen Wirtschaftsprüfung modifiziert in die sozialistische Wirtschaft transformieren. Im *Lexikon der Wirtschaft* wird die Funktion des Wirtschaftsprüfers in der DDR wie folgt beschrieben:

„Wirtschaftsprüfer: Berufsbezeichnung, die an Revisoren der Staatlichen Finanzrevision der DDR, an Hauptbuchhalter und Mitarbeiter aus dem Hauptbuchhalterbereich der Kombinate und Betriebe nach erfolgreich absolvierten postgradualen Studien verliehen wird. Wirtschaftsprüfer sind hochqualifizierte Finanzkontrolleure, deren spezielles Aufgabengebiet als Mitarbeiter des Staatlichen Finanzrevision die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung komplexer Finanzrevisionen in Kombinat ist. Als Mitarbeiter in Kombinat und Betrieben tragen die Wirtschaftsprüfer eine spezielle Verantwortung für die interne Finanzkontrolle wie für die Jahresabschlussprüfung in Kombinatbetrieben, die im Auftrag des Ministeriums der Finanzen durchgeführt werden.“⁴¹⁴

Mit der 1973 in der DDR eingeführten Neuordnung der Prüfung und Bestätigung der Bilanzen und der Gewinn- und Verlustrechnungen der volkseigenen Kombinate und Betriebe standen die Staatliche Finanzrevision und deren Wirtschaftsprüfer vor gestiegenen Aufgaben. Jeweils im Januar und Februar folgte die umfassende Untersuchung der Bilanzen. Es ging um die Bilanzbestätigung. Dies hatte insbesondere für die Leitungskader eine große Bedeutung, hing doch davon auch die Höhe der Jahresprämie für sie ab. Gegenstand der Bilanzprüfung waren nicht nur Fragen der Gesetzlichkeit und

⁴¹¹ Vgl. Müller 1980, S. 19; unter dem schlichten Begriff *Hauptbuchhalter* in den volkseigenen Betrieben der DDR verbirgt sich das, was in westdeutschen Konzernen der Finanzvorstand ist. Im Laufe der Jahre wurde die Funktion des Hauptbuchhalters in der DDR immer mehr aufgewertet.

⁴¹² Schwarzer 1999, S. 99.

⁴¹³ Gespräch mit Prof. Erwin Rohde 2010.

⁴¹⁴ Tannert 1986, S. 618.

Ordnungsmäßigkeit der buchhalterischen Belege; mehr und mehr rückten die Erschließung von Reserven zur Kostensenkung, Lagerhaltung, Einführung neuer Erzeugnisse, Kapazitätsauslastung, Valutawirtschaft, vor allem in Westwährungen, u.ä. in den Vordergrund.⁴¹⁵

Im April des jeweiligen Jahres berichtete der Leiter der Staatlichen Finanzrevision im Ministerrat der DDR und im Haushaltsausschuss der Volkskammer über das Gesamtergebnis der Prüfungen in den volkseigenen Betrieben, den Ministerien, sowie den Bezirken Kreisen und Gemeinden. Alle Abgeordneten erhielten auf einer Seite eine Zusammenfassung der wichtigsten Zahlenangaben zur Beschlussfassung über die formale Entlastung der Regierung für das jeweilige Haushaltsjahr. Formal wurden damit ‚parlamentarische‘ Grundsätze erfüllt, tatsächlich waren vollständige Haushaltspläne nie der breiten Öffentlichkeit bekannt gemacht worden.

Das postgraduale Studium *Wirtschaftsprüfer* an der Humboldt-Universität, das 1965 begann, war wegen des dringenden Bedarfs zunächst etwas verkürzt konzipiert und wurde schrittweise auf vier Semester ausgedehnt. Der erste Studienplan war provisorisch in Absprache mit dem Ministerium der Finanzen von der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät aufgestellt worden. Es war in der DDR auf dem Gebiet der postgradualen Weiterbildung die Regel, dass die provisorischen Studienpläne nach den gesammelten Erfahrungen erst wesentlich später durch das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen bestätigt wurden. So geschah es auch beim postgradualen Studium Wirtschaftsprüfer. Im nachfolgenden wird der vom Hochschulministerium 1980 bestätigte Studienplan im einzelnen erläutert.⁴¹⁶ Folgende Voraussetzungen mussten die Bewerber für das postgraduale Studium erfüllen:

- Abgeschlossenen Hochschulausbildung, in der Regel einer ökonomischen Fachrichtung;
- Mehrjährige Tätigkeit als Leitungskader bzw. Mitarbeiter des Ministeriums der Finanzen oder der staatlichen Finanzrevision;
- Mehrjährige Tätigkeit als Hauptbuchhalter bzw. Mitarbeiter im Hauptbuchhalterbereich oder als Leiter bzw. Mitarbeiter der Innenrevision oder der Wirtschaftskontrolle volkseigener Kombinate, Betriebe und wirtschaftsleitender Organe;
- Delegation durch den Leiter der Dienststelle bzw. des Kombinats, des Betriebs oder Organs.

Das postgraduale Studium Wirtschaftsprüfer wurde in Form eines kombinierten Direkt- Fernstudiums als Einheit von Direktstudien und Selbststudi-

⁴¹⁵ Siegert 2008, S. 7.

⁴¹⁶ Humboldt-Universität zu Berlin 1980.

enabschnitten in vier Semestern durchgeführt. Dabei sollten die Lehrveranstaltungen in Form von Vorlesungen, Seminaren, Kolloquien und Übungen den Umfang von 360 Stunden betragen. Für das Selbststudium waren 750 Stunden vorgesehen. Der Direktstudienanteil wurde in sechs zweiwöchigen Lehrgängen vermittelt, jeweils ein Lehrgang im Herbstsemester und zwei im Frühjahrssemester. Für die Freistellung der Studienteilnehmer galt auch hier die allgemeine Anordnung über die Freistellung von der Arbeit.⁴¹⁷ Das beinhaltete die Freistellung im Umfang von 36 Arbeitstagen zur Teilnahme an den Lehrveranstaltungen und Prüfungen und eine zusätzliche Freistellung von vier Wochen für die Anfertigung der Abschlussarbeit. Das Thema der Arbeit wurde in Abstimmung mit dem Leiter der Finanzrevision und dem Universitätsinstitut gestellt. Prüfung und Leistungskontrolle erfolgten mündlich. Nach der erfolgreichen Ablegung aller Prüfungen wurde die Berufsbezeichnung *Wirtschaftsprüfer* verliehen. Die 360 Stunden Lehrveranstaltungen verteilte sich auf vier Blöcke:⁴¹⁸

- Ausgewählte Probleme des Marxismus-Leninismus (70 Std.);
- Entwicklungstendenzen der Anwendung der Mathematik, Statistik und elektronischen Datenverarbeitung in der Ökonomie (10 Std.);
- Ausgewählte Fragen der Leitung, Planung und ökonomischen Stimulierung der Volkswirtschaft der Kombinate und Betriebe (160 Std.);
- Finanzkontrolle, Finanzanalyse, Finanzrevision (120 Std.).

Auch hier waren, wie bei anderen postgradualen Weiterbildungsveranstaltungen der DDR obligatorisch, Lehrveranstaltungen über den Marxismus-Leninismus zu absolvieren. Da die postgradualen Studenten über den Marxismus-Leninismus schon auf der Schule, im Studium, im Parteilehrgang usw. viel gehört hatten, war dies meist Wiederholung. Denn in die Erkenntnisse von Marx und Lenin flossen kaum neue naturwissenschaftliche Erkenntnisse ein und auch in der ökonomischen Theorie herrschte Dogmatismus und Eklektizismus vor. So gesehen betrachteten die Teilnehmer diese und ähnliche Lehrblöcke als mehr oder weniger vertane Zeit auf Kosten der Behandlung der echten Probleme, mit denen sie in der Praxis konfrontiert wurden. In welcher Weise der bestätigte Studienplan dieser Einschätzung nahe kommt, zeigen die Detailausführungen zum Block Marxismus-Leninismus. Dort heißt es unter anderem „Die Lehrabschnitte Philosophie und wissenschaftlicher Kommunismus orientieren auf die Aktivierung von Grundkenntnissen und ausgewählten Problemen, die die Studenten befähigen

⁴¹⁷ GBl. der DDR, Teil I, 1973, S. 305ff.

⁴¹⁸ Humboldt-Universität zu Berlin 1980.

gen, ihre praktisch-politischen Aufgaben erfolgreich zu bewältigen.“⁴¹⁹ Dabei sollen folgende Einzelthemen behandelt werden:

- Das Wechselverhältnis zwischen Objektivem und Subjektivem;
- Die Rolle des dialektischen Widerspruchs;
- Die weitere Ausprägung des demokratischen Zentralismus und die Weiterentwicklung der sozialistischen Demokratie.

Von ähnlicher Art waren auch die vorgesehenen Einzelthemen im Lehrabschnitt Politische Ökonomie. Dazu gehörten:

- Wesen und Wirkungsweise der ökonomischen Gesetze des Sozialismus;
- Warenproduktion und Wertkategorien im Sozialismus;
- Die Notwendigkeit der intensiv-erweiterten Reproduktion und Beschleunigung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts;
- Die Vertiefung der Zusammenarbeit und die Entwicklung der sozialistischen ökonomischen Integration der Mitglieder des Rates der Gegenseitigen Wirtschaftshilfe (RGW);
- Aktuelle Probleme des staatsmonopolistischen Kapitalismus und Anforderungen an den Sozialismus in der Systemauseinandersetzung.

Wenn für diesen Block Marxismus-Leninismus insgesamt 70 Stunden, aber für den folgenden Block Mathematik, Statistik und elektronische Datenverarbeitung nur 10 Stunden vorgesehen waren, dann wird die Disproportion auch von der inhaltlichen Seite sehr deutlich. In diesem Block sollten behandelt werden:

- Stand der Entwicklungsprobleme der Anwendung der Mathematik in den volkseigenen Kombinat und Betrieben der DDR;
- Die Anwendung der Statistik für die Analyse der Reproduktionsprozesse der Kombinate und Betriebe;
- Stand und Entwicklungstendenzen der Anwendung der EDV in den volkseigenen Kombinat und Betrieben der DDR.

In dem Block „Ausgewählte Fragen der Leitung und Planung und ökonomischen Stimulierung der Volkswirtschaft, der Kombinate und Betriebe“ wurden die Themen immer konkreter und praxiswirksamer. Im einzelnen waren u.a. folgende Themen zu behandeln:

- Weiterentwicklung der kurz-, mittel- und langfristigen Volkswirtschaftsspannung;
- Weiterentwicklung der Wirtschaftlichen Rechnungsführung in den Kombinat;
- Weitere Verwirklichung der Industriepreispolitik in der DDR;

⁴¹⁹ Humboldt-Universität zu Berlin 1980, S. 3, Punkt 4.1.

- Probleme der Erhöhung der Effektivität der Außenwirtschaftstätigkeit der DDR;
- Anforderungen an die Investitionstätigkeit zur Erhöhung der Leistungskraft der Volkswirtschaft der DDR;
- Ausgewählte Fragen der Vervollkommnung der Haushaltswirtschaft;
- Weiterentwicklung der sozialistischen Kreditpolitik;
- Weiterentwicklung der Valuta- und Finanzbeziehungen im RGW;
- Verschärfung der Krise der internationalen Währungsbeziehungen des Kapitalismus;
- Rechnungsführung und Statistik in Kombinat;en;
- Spezielle finanzrechtliche Bestimmungen auf dem Gebiet der Finanzkontrolle.

Im letzten Block wurden Spezialfragen der Finanzkontrolle, Finanzanalyse und Finanzrevision behandelt. Dazu gehörten vor allem:

- Finanzkontrolle bei der Sicherung von Ordnung und Disziplin im Umgang mit dem Volkseigentum, Einhaltung der sozialistischen Gesetzlichkeit und Sparsamkeit, Erhöhung der Effektivität des volkswirtschaftlichen Reproduktionsprozesses;
- Finanzanalyse als wichtige Methode der Finanzkontrolle;
- Aufgaben der regelmäßigen Tiefenprüfung in Kombinat;en und Betrieben (Fallbeispiel);
- Aufgaben und Schwerpunkte der Prüfung der Jahresbilanz, der Gewinn- und Verlustrechnung;
- Inhalt und Methodik der Jahresabschlussprüfung (Fallbeispiel);
- Spezialfragen des Einsatzes der EDV bei der Finanzkontrolle.

In diesem Block wurden somit viele praktische Fragen der Finanzkontrolle behandelt, wobei die Arbeit mit Fallbeispielen die zukünftigen Wirtschaftsprüfer auf ihren praktischen Einsatz solide vorbereiten sollte.

3.6.4. Resüme;e

Die Wirtschaftswissenschaften arbeiteten als erste Fakultät ein umfassendes Weiterbildungsprogramm aus. Durch dieses neu entwickelte, breite Studienangebot im Weiterbildungsbereich wurde vornehmlich versucht, eine mögliche Schließung der Fakultät abzuwenden, denn die Wirtschaftswissenschaften waren in Berlin seit der Gründung der *Hochschule für Ökonomie* in Berlin-Karlshorst zersplittert. Unübersehbar hatte der politische Antrieb zur Gründung der HfÖ auch darin bestanden, die Lehrkräfte und Absolventen

enger an die Staats- und Parteiführung zu binden, als dies mit einer Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät einer Universität möglich schien. Daher schuf die HU-Fakultät laufend spezialisierte Weiterbildungsangebote, strukturierte sie um oder stellte sie ein. Als Beispiele hierfür lassen sich die Weiterbildungsstudien für Mathematik in der Ökonomie, Ökonomie in der Elektroindustrie, oder Ökonomie für Wirtschaftsjuristen nennen, alle 1964 eingeführt, aber auch das postgraduale Studium Territorialökonomie von 1966.

Am Beispiel der staatlichen Finanzkontrolle, zu der seit Ende der sechziger Jahre der Einsatz speziell ausgebildeter Wirtschaftsprüfer gehörte, konnte gezeigt werden, wie man in der DDR versuchte, notwendige Effektivitätssteigerungen der Volkswirtschaft zu erreichen. Nachdem bei Betriebsprüfungen Fälle der Steuerhinterziehung gehäuft aufgetreten waren, aber auch der Staatshaushalt insgesamt zunehmend in eine Schieflage geriet, wurde die Notwendigkeit erkannt, die Ausbildung von Wirtschaftsprüfern zu intensivieren. Zu diesem Zweck wurde neben des Betriebsprüfungsinstrumentes der Eigenrevision noch eine externe Revision geschaffen, durch die zudem mehr staatlicher Einfluss als bisher auf die betrieblichen Prozesse ausgeübt werden sollte.

Die Initiative für die postgraduale Weiterbildung zum Wirtschaftsprüfer, die 1965 ins Leben gerufen wurde, ging auf den damaligen Finanzminister zurück. In Abstimmung mit dem Finanzministerium erstellte die Universität zunächst einen provisorischen, verkürzten Studienplan, um schnell Wirtschaftsprüfer weiterzubilden. Für den Studienplan wurden sowohl Erfahrungen des Wirtschaftsprüferwesens in westlichen Ländern ausgewertet und in Lehrinhalte überführt als auch staatliche Stellen in die Konzeption der Weiterbildungsstudienform einbezogen. Nach einer Erprobungsphase wurde der Studienplan 1980 vom Hochschulministerium bestätigt.

Für das Studium wurde den Teilnehmern eine umfangreiche Arbeitsfreistellung eingeräumt. Das Studienprogramm richtete sich vornehmlich an leitende Mitarbeiter des Finanzministeriums und größerer Betriebe, die in einem kombinierten Studium, bestehend aus Fernstudium mit Präsenzphasen, zum staatlich anerkannten Wirtschaftsprüfer weitergebildet wurden. Auch für diese ‚staatstragende‘ Schicht wurde nicht darauf verzichtet, Inhalte des Marxismus-Leninismus in der Weiterbildung zu wiederholen. Die Inhalte, die sich auf die Tätigkeit des Wirtschaftsprüfers im eigentlichen Sinn bezogen, waren praktisch ausgerichtet.

Nicht nur durch die gezielte Weiterbildung von Staatsfunktionären und betrieblichem Leitungspersonal machte sich die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät unverzichtbar. Ihr erwuchs daraus insgesamt eine herausragende Kompetenz im Weiterbildungssegment für die Universität, bevor dann

im Rahmen der Dritten Hochschulreform dem Thema der hochschulischen Weiterbildung ein größerer Stellenwert eingeräumt wurde.

3.7. Wissenschaftstheorie und -organisation

3.7.1. Internationale Entwicklung

Mit der Gründung der Sektion *Wissenschaftstheorie und -organisation* im Jahr 1969 wurde die Etablierung einer neuen komplexeren Wissenschaftsdisziplin begonnen, die jedoch nach der Friedlichen Revolution 1989 schrittweise aufgelöst wurde. Da es sich mit der Gründung der Sektion um einen Versuch handelte, der in dieser Art nur an der Humboldt-Universität getätigt wurde und spezielle Aspekte in der Wissenschaftsentwicklung der DDR darstellte, soll auf die allgemeine Entwicklung dieser Sektion ausführlicher eingegangen werden.

Genereller Ausgangspunkt waren die rasche Erweiterung neuer naturwissenschaftlich-technischer Erkenntnisse nach dem Zweiten Weltkrieg und der besseren qualitativen und quantitativen technischen Prognostizierung. In den USA wurden erste Vorstellungen von Systembewertungen neuer Technologien (SANT) entwickelt als einheitliche Gesamtheit von Aufgaben zur Begründung von Entscheidungen zur Leitung wissenschaftlicher Prozesse.⁴²⁰ SANT war die Abkürzung für *Systems Assessments of New Technologies*. Zu SANT gehörten deshalb:⁴²¹

- „wissenschaft-technische Prognosen (Technology Forecasting - FT),
- Einschätzung direkter und indirekter Folgen der Anwendung neuer Technologien (Technology Assessment - TA),
- Einschätzung von Alternativvarianten der nationalen wissenschaftlich-technischen Politik (Alternative Technology - AT),
- Einschätzung der Nützlichkeit und der Ressourcenintensität der vorgesehenen und durchzuführenden Forschungs- und Entwicklungsarbeit (Evaluation of Research - ER),
- Verschiedene Varianten von Indikatoren des Entwicklungsstandes des wissenschaftlichen Potentials (Science Indicators - SI).“

Dobrov schreibt hinzu:

„Um das Wesen der SANT zu verstehen, ist der Umstand von prinzipieller Bedeutung, dass es sich in diesem Fall nicht um die traditionsgemäß praktizierten speziellen Ingenieureinschätzungen handelt, sondern um Systembewertungen, denen die Grundzüge der modernen Systemanalyse eigen sind: vielfältige Aspekte der untersuchten Faktoren, Eigenschaften und Folgen; interdisziplinäres und überbetriebliches Herangehen; Beachtung nicht nur naheliegender, sondern auch entfernter Bedürfnisse und Möglichkeiten;

⁴²⁰ Dittmann 2007, S. 20f.; Laitko 2005, S. 466f.

⁴²¹ Dobrov 1978, S. 109.

Kombination von quantitativer und qualitativer Analyse der Situationen und Objekte; Ausrichtung auf die Praxis der Entscheidungsfindung.“⁴²²

Schon 1938 wurde als mathematische Methode zur Erreichung obiger Ziele im Militärwesen der USA der Begriff *Operations Research* gebraucht, aber erst nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die *Operations Research* umfassend in den Ingenieurwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften angewandt.⁴²³

Auch in den vierziger Jahren entstand in der Wissenschaft der Begriff *Kybernetik*⁴²⁴, worunter man zunächst Systemsteuerung vor allem im ingenieurtechnischen Bereich verstand.⁴²⁵ Schließlich wurde der Begriff auch auf die Wirtschaft ausgedehnt, es entstand der Begriff *Ökonomische Kybernetik*.⁴²⁶ Schließlich wurde Anfang der sechziger Jahre die *Systematische Heuristik* von *Johannes Müller* in der DDR entwickelt und Vorschläge für den Einsatz in der Wirtschaftspraxis und Wirtschaftslehre gemacht. Dabei ging es um spezielle systemwissenschaftliche Arbeit, die eng mit der *Operationsforschung* und der *Ökonomischen Kybernetik* verbunden war.⁴²⁷

Mit der allgemeinen Welle der Mathematisierung der Wirtschaftswissenschaften in den fünfziger und sechziger Jahren vor allem in den USA, wurde auch in der DDR Ende der sechziger Jahre die *Operations Research* und *Ökonomische Kybernetik* salonfähig,⁴²⁸ in der Hoffnung die immer deutlicher werdenden Systemfehler der sozialistischen Wirtschaft beseitigen zu können.⁴²⁹ Dabei konnte man sich auch auf Entwicklungen in sowjetischen Wissenschaftsdisziplinen stützen.

Es war nicht erstaunlich, dass sich die Anwendung mathematischer Methoden in einer Planwirtschaft als Methoden der gesamtstaatlichen Planung geradezu anboten. Schon in den zwanziger Jahren gab es erste Ansätze. Einen ersten Höhepunkt stellte die von *L. V. Kantorovič* im Jahre 1939

⁴²² Dobrov 1978, S. 109.

⁴²³ Drexl/Domschke 2005, S. 2.

⁴²⁴ Liebscher 2005, S. 157; die philosophischen Arbeiten und das Wirken von *Georg Klaus* hatten in der DDR maßgeblichen Einfluss auf die Etablierung und Entwicklung der Kybernetik; Dittmann 2007, S. 22; *Dittmann* vermutet, dass der österreichische Marxist *Walter Hollnischer* in seiner Vorlesungsreihe an der Humboldt-Universität das Thema Kybernetik als erster in der DDR aufgriff.

⁴²⁵ Flechtner 1969, S. 7f.

⁴²⁶ Vgl. Lange 1969, S. 1ff.; Anon. 1967, S. 1.

⁴²⁷ Näheres zur Heuristik siehe: Müller 1970.

⁴²⁸ *Pierce* 1966, S. 258; *Pierce* äußert sich fast spöttisch über die Kybernetik, wenn er über die damals noch relativ neue Wissenschaftsdisziplin schreibt: „Die Kybernetik ist in mancher Beziehung ein recht nützliches Wort, denn mit ihm lässt sich einer Person, einem wissenschaftlichen Gegenstand oder einem Buch ein gewisser Glanz verleihen.“

⁴²⁹ Vgl. Arbeitsgruppe für Wissenschaftsorganisation, S. VII.

entwickelte lineare Programmierung dar. Er stellte als erster die Volkswirtschaftsplanung als Optimierungsproblem dar und kam zu wichtigen methodischen Schlussfolgerungen. *Maiminas*⁴³⁰ schätzt aber ein, dass von Ende der dreißiger Jahre bis Mitte der fünfziger Jahre die Forschung auf dem ökonomisch-mathematischen Gebiet wenig Fortschritte gebracht hatte. Offensichtlich waren die Vorbehalte vieler Ökonomen in der Sowjetunion und die Hoffnung auf Erfolge bei der konkreten Lösung grundlegender Probleme der Volkswirtschaft zu groß. Auch wurden falsche Voraussetzungen für die ökonomisch-mathematischen Konstruktionen und die Methoden der mathematischen Formalisierung angenommen. Erst zu Beginn der sechziger Jahre gab es einen erheblichen Aufschwung bei der Anwendung mathematischer Methoden in der Ökonomie der Sowjetunion.⁴³¹

Die neueren Erfahrungen in der Anwendung mathematisch-statistischer Methoden in der sowjetischen Ökonomie und die breite Anwendung der *Operationsforschung* und der *Ökonomischen Kybernetik* in den führenden westlichen Industrieländern führten Ende der sechziger Jahre in der DDR dazu, hier insbesondere die Erfahrungen in den USA auch für die sozialistische Planwirtschaft zu nutzen und bisherige Vorbehalte gegenüber diesen neuen Methoden aufzugeben. Es wurde von der SED-Führung sogar die Gründung einer speziellen *Akademie für marxistisch-leninistische Organisationswissenschaft (MLO)* in Berlin-Karlshorst 1969 beschlossen,⁴³² obwohl es noch nicht einmal in Ansätzen eine solche neue Wissenschaftsdisziplin gab.⁴³³ Diese neue Akademie wurde jedoch nach ganz kurzer Zeit 1971 aufgelöst und an ihre Stelle trat das *Zentralinstitut für Sozialistische Wirtschaftsführung* als Forschungsinstitut der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands.

Zudem wurde die Sektion Wissenschaftstheorie und -organisation gegründet.⁴³⁴ In der Sowjetunion wurde kein Versuch unternommen, eine spezielle marxistisch-leninistische Organisationswissenschaft zu etablieren. Bereits in der Anfangsphase wurde ein solches Vorhaben schon wieder gestoppt.⁴³⁵

⁴³⁰ Maiminas 1978, S. 134ff.

⁴³¹ Vgl. Lange 1968, S. 7ff.

⁴³² Vgl. Burrichter/Förtsch/Zuber 1970, S. 79f.

⁴³³ Vgl. Autorenkollektiv der Hochschule für Ökonomie 1969; erkennbar wird der Entwicklungsstand der Wissenschaftsdisziplin z.B. anhand des Studienführers für das erste Studienjahr in MLO. Hier finden sich nur sehr wenige, allgemeine Verweise auf weiterführende Literatur.

⁴³⁴ Vgl. Schulz 2010, S. 255; Schulz sieht hier durch die Schließung der Akademie ein Scheitern der Idee alle Studierenden beispielsweise eine zusätzliche Ausbildung in Datenverarbeitung zur Verfügung zu stellen.

⁴³⁵ Glaeßner/Rudolph 1978, S. 228f. und 285ff.; Dobrov 1970, S. 13ff.

3.7.2. Allgemeines postgraduales Studium

Dennoch wurde in der DDR eine universitäre Ausbildung auf diesem Gebiet geschaffen, nicht zuletzt, da man sich von der interdisziplinären Universitätseinrichtungen eine Steigerung der Effizienz in der Forschung versprach.⁴³⁶ Viele Universitäten und technische Hochschulen bewarben sich im Zuge der Dritten Hochschulreform 1968/69 um eine solche Ausbildungszulassung. Die Humboldt-Universität wurde durch die Bezirksleitung der SED (Ost-)Berlin dabei intensiv unterstützt und wurde die erste und einzige Ausbildungsstätte in der DDR.⁴³⁷ Auch von Seiten des Ministeriums für das Hoch- und Fachschulwesen wurde die Sektionsgründung befürwortet.⁴³⁸

In dieser Phase der wirtschaftlichen Entwicklung der DDR, in der man mit dem 1963 eingeführten *Neuen Ökonomischen System der Planung und Leitung* der Volkswirtschaft eine gewisse „Modernisierung“ der Planung und Leitung der Volkswirtschaft erreicht hatte, begann man mit der verstärkten Nutzung von Instrumentarien der marktwirtschaftlichen Systeme, um die Planwirtschaft effektiver zu gestalten.⁴³⁹ *Walter Ulbricht* hatte auf dem VII. Parteitag der SED 1967 gesagt:

„Die Kybernetik hilft uns, tiefer in solche Probleme einzudringen, wie die der Wechselwirkung von Produktivkräften und Produktionsverhältnissen, der Beherrschung komplexer gesellschaftlicher Prozesse und Systeme und ihre Leitung, der Analyse der Beziehungen zwischen Teil und Ganzem mit dem Ziel, die gesamte Entwicklung der Gesellschaft stabiler und kontinuierlicher zu gestalten.“⁴⁴⁰

Diese Reformperiode ging bis 1970. Offensichtlich hatte man danach in der Sowjetunion kein Verständnis mehr für weitere Experimente in der DDR, die nach Auffassung der Kommunistischen Partei der Sowjetunion den sozialistischen Charakter der DDR aushöhlen würden.⁴⁴¹

Vor diesem Hintergrund ist es erstaunlich, dass 1969 eine Gruppe von Wissenschaftlern der Humboldt-Universität beauftragt wurde, eine neue Ausbildung zu etablieren, in der modernere, meist marktwirtschaftlich geprägte Erkenntnisse gelehrt wurden. So hatte man zunächst auch keine Bedenken, die neue Ausbildungsstätte *Sektion Ökonomische Kybernetik und Operationsforschung* zu nennen, wie die Gründungsurkunde vom 1.7.1970

⁴³⁶ Vgl. Dahm 1974, S. 518ff.; Dobrov 1971, S. 13ff.; Laitko 2005, S. 465.

⁴³⁷ Gespräch mit Prof. Erich Langner am 10.02.2009.

⁴³⁸ Vgl. Middell 2012, S. 314.

⁴³⁹ Dittmann 2007, S. 28f.; Laitko 2005, S. 48ff.

⁴⁴⁰ Schulze 2007, S. 436.

⁴⁴¹ Rösler 2005, S. 64ff.; Rösler 1990, S. 153ff.

ausgestellt durch das Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen beweist.⁴⁴² Aber nicht nur der anfangs gewählte Name der Sektion war nach dem Scheitern des *Neuen Ökonomischen Systems der Planung und Leitung* der Volkswirtschaft in der DDR nicht mehr tragbar.⁴⁴³ Es fand auch in den ersten Jahren eine schärfere Präzisierung des Lehr- und Forschungsgegenstandes statt, für die die alte Benennung *Ökonomische Kybernetik und Operationsforschung* nicht mehr voll zutreffend war. Man profilierte sich schrittweise zu einer Disziplin, die man mehr und mehr als *Wissenschaftswissenschaft*⁴⁴⁴ bezeichnete.⁴⁴⁵ Begründet wurde dies vor allem wie folgt:

„Die wachsende Bedeutung für alle Bereiche der entwickelten sozialistischen Gesellschaft hat dazu geführt, dass die Wissenschaft selbst in der Gesamtheit ihrer Funktionen zum Objekt der wissenschaftlichen Forschung und Lehre geworden ist ... Es galt, dementsprechend die Theorie der Wissenschaftsorganisation zu entwickeln, um auf der Basis ihrer Erkenntnisse eine höhere Effektivität der Leitung und Planung der Wissenschaft und der wissenschaftlichen Arbeitsprozesse zu erreichen.“⁴⁴⁶

Hier finden sich Ansätze, für das was heute mitunter als *Wissenschaftsgesellschaft* bezeichnet wird. In der zukünftigen Lehre und Forschung sollten folgende Probleme behandelt werden:

- „die Leitung und Planung der Wissenschaft unter Ausnutzung aller Faktoren der Intensivierung;
- die Einheit von Wissenschaft und Produktion, woraus die Aufgaben- und Zielstellungen der Wissenschaftsorganisation abgeleitet wurden;
- die Förderung der geistig-schöpferischen Prozesse unter Auswertung der Erfahrungen und Formen der sozialistischen Gemeinschaftsarbeit;
- die Formen, Methoden und Erfahrungen der sozialistischen Wissenschaftskooperation und Berücksichtigung der Ergebnisse und Orientierungen der RGW-Ratstagungen.“⁴⁴⁷

Schon 1969 begannen die wissenschaftlichen Vorarbeiten zur Bildung eines in sich schlüssigen Konzepts der Zusammenführung sehr verschiedener Wissenschaftsdisziplinen, die zum Teil bisher in anderen Sektionen angesiedelt waren bzw. erst schrittweise entwickelt wurden. Das zeigt auch die sich

⁴⁴² Abgedruckt in Langner/Schulze 1978, S. 10.

⁴⁴³ Vgl. Fuchs-Kittowski 2007, S. 329.

⁴⁴⁴ Dobrov 1969, S. XIXff.

⁴⁴⁵ Dobrov 1971, S. 9f.; gemäß *Dobrov* galt für *Kybernetik* wie auch für die *Wissenschaftswissenschaft* in den ersten Jahren nach ihrer jeweiligen Einführung folgendes gleichermaßen: „Die neue Wissenschaft ist noch nicht vor ironischen Angriffen geschützt, sie hat sich bislang die akademische Anerkennung noch nicht erringen können.“

⁴⁴⁶ Langner/Schulze 1978, S. 13.

⁴⁴⁷ Ebd., S. 12.

langsam herausbildende personelle Struktur der Mitarbeiter, die aus verschiedenen Sektionen kamen: u.a. Philosophen, Wirtschaftswissenschaftler, Juristen, Mathematiker, Physiker, Chemiker, Historiker, Ingenieure, Pädagogen, Statistiker, Informatiker. An der Zusammensetzung wird sehr deutlich, dass die Wissenschaftswissenschaft als komplexe Wissenschaft aufgefasst wurde, weil man nur so dem präzisierten Profil gerecht werden konnte, das inzwischen mehr war als *Operationsforschung* und *ökonomische Kybernetik*, und erklärt auch, warum ab 1970 die Sektion in *Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsorganisation* umbenannt wurde.⁴⁴⁸

1973 wurde die Sektion um eine Gruppe von Historikern der Naturwissenschaften und der Mathematik erweitert, womit ein wichtiger Grundlagenbereich hinzugefügt wurde, der schon seit über 100 Jahren im Wissenschaftsgefüge von Universitäten einen wichtigen Platz einnimmt.⁴⁴⁹ Weltweit wurde der erste Lehrstuhl für Wissenschaftsgeschichte 1892 in Frankreich eingerichtet, mehr als 100 Lehrstühle waren es im Jahre 1978.⁴⁵⁰

Nur dank solcher personellen Voraussetzungen war es später auch möglich, dass sich die Sektion an Komplexthemen mit naturwissenschaftlich-technischen Inhalten beteiligen konnte. Zwei Beispiele sollen das belegen: Ein Bericht über „Erfahrungen bei der Wissenschafts- und Produktionskooperation im Technikum Kristallzüchtung“⁴⁵¹ und ein Bericht über „Ergebnisse und Erfahrungen bei der Auswahl der für die Schaffung wissenschaftlicher Grundlagen zur Optimierung menschlicher Lebensprozesse entscheidenden Wissenschaftsgebiete“, eine Gemeinschaftsarbeit mit Medizinern.⁴⁵² Wie sich an einer Vielzahl von Veröffentlichungen zeigt, führte die interdisziplinäre Konzeption der Sektion dazu, dass wissenschaftliche Problemfelder von Fachleuten verschiedener Disziplinen bearbeitet und die Ergebnisse teilweise auch in populärer Art publiziert wurden.⁴⁵³

Ende der siebziger Jahre hatte die Sektion etwa 45 wissenschaftliche Mitarbeiter, dazu kamen 10-15 Aspiranten und Forschungsstudenten und dazugehörige technische Mitarbeiter.⁴⁵⁴ Noch in der Gründungsphase der Sektion *Ökonomische Kybernetik und Operationsforschung* wurde 1969 ein erster Weiterbildungskurs Wissenschaftsorganisation von zunächst einem Jahr gestartet, in den sich erstmals die verschiedenen Einzeldisziplinen einbrachten. Die dabei gesammelten Erfahrungen gingen ein in die erste Kon-

⁴⁴⁸ Schulze 2007, S. 438.

⁴⁴⁹ Fuchs-Kittowski 2007, S. 328.

⁴⁵⁰ Mikulinskij 1978, S. 66; siehe auch: vom Bruch 1993, S. 22ff.

⁴⁵¹ Koschlig 1988, S. 98-104.

⁴⁵² Fuchs-Kittowski/Rosenthal/Schlutow 1974.

⁴⁵³ Vgl. z.B. Loeser 1978; Loeser/Schulze 1980.

⁴⁵⁴ Langner/Schulze 1978, S. 58.

zeption für ein Direktstudium *Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsorganisation*, das auf vier Jahre angelegt war. Die ersten 68 Studenten wurden 1970/71 immatrikuliert. Es war vorgesehen, dass die Sektion alle zwei Jahre je 50 Studenten immatrikuliert. So entwickelten sich in den folgenden Jahren die Immatrikulationszahlen, wie in Übersicht 31 abgebildet.

Übersicht 31: Entwicklung der Immatrikulationszahlen in Wissenschaftstheorie und -organisation 1970-1978

Studienjahr	Studenten
1970/71	68
1971/72	61
1973/74	25
1975/76	55
1977/78	52

Quelle: Langner/Schulze 1978, S. 26.

Nach der Auswertung der Erfahrungen eines vollständig abgelaufenen Studiums über vier Jahre wurde 1975 ein überarbeiteter Studienplan eingeführt,⁴⁵⁵ der eine weitere Besonderheit enthielt, die darin bestand, dass die „Grundausbildung in Physik und Elektronik zum exemplarischen Vertrautwerden der Studenten mit dem wissenschaftlichen Arbeitsprozess in einer naturwissenschaftlichen Grunddisziplin einschließt.“⁴⁵⁶ Schließlich wurde 1978 ein weiter präzisierter Studienplan eingeführt und vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen bestätigt. Er galt bis zur Auflösung der Sektion Anfang der neunziger Jahre. Einzelheiten des Planes werden im folgenden beschrieben.

Die Studiendauer betrug weiterhin vier Jahre und wurde wahlweise in zwei Fachrichtungen absolviert:

- Wissenschaftsorganisation/Ökonomie oder
- Wissenschaftsorganisation/Informationsverarbeitung.

Es gab zwei Praktika. Das erste dauerte vier Wochen im Anschluss an das erste Studienjahr, das zweite dauerte zwölf Wochen am Ende des dritten Studienjahres.⁴⁵⁷ Die Zahl der Studenten verteilte sich etwa gleich auf beide Fachrichtungen. Gegen Ende des Studiums war neben schriftlichen und mündlichen Prüfungen eine Diplomarbeit anzufertigen und zu verteidigen. Bei Erfolg wurde der erste akademische Grad *Diplom- Wissenschaftsorga-*

⁴⁵⁵ Böhme 1975.

⁴⁵⁶ Langner/Schulze 1978, S. 18.

⁴⁵⁷ Böhme 1975, S. 9.

nisator verliehen. Das Promotionsrecht bestand darin, dass sowohl Dr. phil, Dr. oec als auch Dr. rer pol. verliehen werden konnte, je nach Thema der Dissertation.

Nach Beendigung des Studiums war der Einsatz als wissenschaftlicher Mitarbeiter in folgenden Einrichtungen möglich.⁴⁵⁸

- Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen der volkseigenen Wirtschaft und der Akademien z.B. als Assistent des Generaldirektors oder in Stabseinrichtungen;
- Forschungseinrichtungen im Gesundheitswesen, in größeren Kultur- und Bildungseinrichtungen;
- wirtschafts- und wissenschaftsleitende Einrichtungen;
- Staatsapparat und gesellschaftliche Organisationen;
- Organisations- und Rechenzentrum der vorgenannten Einrichtungen.

Die Studierenden der Fachrichtung *Wissenschaftsorganisation/Ökonomie* sollten vorrangig in der Planung, Organisation und Abrechnung in den Forschungseinrichtungen eingesetzt werden (Koordination, Analyse, Kontrolle, Nutzungsüberwachung wissenschaftlicher Vorhaben) und in der wissenschaftlichen Arbeitsorganisation. Die Studenten in der Spezialisierung *Informationsverarbeitung* sollten vor allem in den sich bildenden Rechenzentren eingesetzt werden, die es nach und nach in allen Universitäten, Großforschungsinstituten und Industriezweigen gab.⁴⁵⁹

So gab es auch an der Humboldt-Universität seit Ende der sechziger Jahre ein Organisations- und Rechenzentrum, das nicht nur allen Sektionen für wissenschaftliche Vorhaben, die den Einsatz der EDV ermöglichten bzw. erforderten, vor allem aber der Mathematik und Physik, zur Verfügung stand, sondern sich auch sehr umfassend an der Lehre über Informationsverarbeitung in der Sektion *Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsorganisation* beteiligte.⁴⁶⁰

Im folgenden sollen kurz die wichtigsten Lehrveranstaltungen im Direktstudium *Wissenschaftstheorie und -organisation* beschrieben werden. Wie in allen Studienfächern in der DDR gab es eine marxistisch-leninistische Grundausbildung, im Volumen jedoch anfangs umfangreicher als in anderen gesellschaftswissenschaftlichen Disziplinen. Wenn man die Wochenstunden in allen acht Semestern zusammenzählt ergab das insgesamt 29 Stunden, ein Wochendurchschnitt von über sieben Stunden.⁴⁶¹ In

⁴⁵⁸ Humboldt-Universität zu Berlin 1973, S. 110ff.

⁴⁵⁹ Böhme 1975, S. 9f.

⁴⁶⁰ Vgl. Falanga 2005, S. 232.

⁴⁶¹ Böhme 1975, S. 12f.

der eigentlichen Fachausbildung sollen hier die wichtigsten Lehrveranstaltungen genannt werden:⁴⁶²

- Marxistisch-Leninistische Wissenschaftstheorie;
- Logik und Methodologie der Wissenschaft;
- Allgemeine Wissenschaftsgeschichte;
- Wissenschaftsleitung;
- Informatik (Organisation in der Informationsverarbeitung);
- Sozialistische Volkswirtschaft;
- Sozialistische Betriebswirtschaft;
- Grundlagen der Physik/Elektronik (im Umfang von insgesamt 13 Wochenstunden über sechs Semester verteilt);
- Ausgewählte Einzelwissenschaften;
- Mathematik für Wissenschaftsorganisatoren;
- Statistik für Wissenschaftsorganisatoren;
- Kybernetik für Wissenschaftsorganisatoren;
- Spezialprobleme EDV;
- Forschungsmethodologie;
- Theorie- und Modellbildung;
- Recht für Wissenschaftsorganisatoren;
- Information und Dokumentation;
- Wissenschaftsprognostik;
- Methoden der Sozialforschung.

Hinzu kam für eine weitere Spezialisierung ein Zeitfond von 21 Wochenstunden über vier Semester.

Neben dem seit 1970 angebotenen vierjährigen Direktstudium, gab es schon 1969 die ersten postgradualen Kurse, auch einmalig ein Hochschulfernstudium in einer ‚Frauensonderklasse‘ mit Schwerpunkt Informationsverarbeitung.⁴⁶³ Allein in den Jahren 1969-76 wurden 150 Hörer in postgradualen Studienformen, die langsam auf zwei Jahre ausgedehnt wurden, ausgebildet. Aufbauend auf bisherigen Erfahrungen wurde schließlich ein postgraduales Studium entwickelt, das 1978 durch den Minister für das Hoch- und Fachschulwesen bestätigt wurde und in dieser Form bis zur Auflösung der Sektion *Wissenschaftstheorie und -organisation* Anfang der neunziger Jahre galt.⁴⁶⁴

⁴⁶² Langner/Schulze 1978, S. 24f.

⁴⁶³ Ebd., S. 29.

⁴⁶⁴ Humboldt-Universität zu Berlin 1978.

Wesentliche Inhalte und Organisationsformen dieses Studiums sollen im folgenden dargestellt werden. Die Studiendauer betrug zwei Jahre. Alternierend wurde jährlich in den Fachrichtungen *Wissenschaftsorganisation/Ökonomie* und *Wissenschaftsorganisation/Informationsverarbeitung* immatrikuliert. Voraussetzung für die Zulassung war in der Regel der Hochschulabschluss, in Ausnahmefällen wurde auch ein Fachschulabschluss akzeptiert. Eine Delegation durch den Betrieb war erforderlich. Die Ausbildung erfolgte als kombiniertes Direkt- und Fernstudium, schloss mit schriftlichen und mündlichen Prüfungen in den Hauptfächern und einer Abschlussarbeit ab. Bei Bestehen wurde ein staatliches Zeugnis und die Erlaubnis zur Führung der ergänzenden Berufsbezeichnung als *Wissenschaftsorganisator* erteilt.⁴⁶⁵ Der Studienplan sah, zusammengefasst, folgende Lehrveranstaltungen vor:

- Wissenschaftstheoretische und philosophische Grundlagen der Wissenschaftsorganisation, u.a. Wissenschaftsgeschichte, Logik und Methodologie, Theorie- und Modellbildung, Prognosemethoden und Modelle;⁴⁶⁶
- Sozialistische Wissenschaftsleitung;
- Leitung der Forschung und Entwicklung;
- Kritische Analyse von Theorie und Praxis des bürgerlichen Managements von Forschung und Entwicklung;
- Recht in Wissenschaft und Forschung;
- Wissenschaftsökonomie;⁴⁶⁷
- Methodische Grundlagen der wissenschaftlich-technischen Arbeit (u.a. Wissenschaftliche Arbeitsorganisation, Mathematik und Statistik für Wissenschaftsorganisation, Netzplanmethoden in der wissenschaftlichen Arbeit, Methoden der Sozialforschung und Automatisierte Informationsverarbeitung).

Für die Teilnahme an diesem postgradualen Studium gab es Freistellungen von der Arbeit von jeweils 18 Tagen pro Semester und für die Abfassung der Abschlussarbeit nochmals extra vier Wochen. Die Themen und Inhalte des postgradualen zweijährigen Zusatzstudiums und die Themen des vierjährigen Direktstudiums stimmen weitgehend überein. Das erklärt sich vor allem

⁴⁶⁵ Langner/Schulze 1978, S. 30.

⁴⁶⁶ Offensichtlich war es gelungen, das sonst übliche Standardeinleitungsthema marxistisch-leninistische Grundlagen außen vor zu lassen.

⁴⁶⁷ Hier waren die praktischen Probleme und Lösungsmöglichkeiten bei der Planung, Leitung und Kontrolle der vielfältigen Aufgaben an der Humboldt-Universität selbst Gegenstand von Forschungen, die dann in Inhalte für die postgraduale Ausbildung an der Sektion *Wissenschaftstheorie und -organisation* überführt wurden: vgl. Däumichen/Rohde 1974; Däumichen 1976, S. 2ff.

daraus, dass die Teilnehmer des postgradualen Studiums aus ganz verschiedenen Universitätsdisziplinen kamen. Sie waren z.B. Ökonomen, Juristen, Physiker, Ingenieure, Chemiker usw. Für sie war dieses Studium eine meist völlig neue Disziplin, wie für Studienanfänger auch. In den späteren Jahren, als die ersten postgradualen Studenten bereits mit einem Diplom als *Wissenschaftsorganisator* sich weiterqualifizieren wollten, waren neue Konzeptionen dafür mehr und mehr gefragt. Zunächst half man sich vor allem mit Kurzlehrgängen, die weitere qualitativ höherstehende Zusatzausbildung war erst langsam als Problem erkennbar und harrte prinzipieller Lösungen in der DDR.

3.7.3. Spezielles postgraduales Studium

Im Sommer 1988 kam eine neue Form der postgradualen Weiterbildung der Sektion *Wissenschaftstheorie und -organisation* hinzu. Da es sich dabei um eine Weiterentwicklung des bisherigen Weiterbildungsangebots handelt, soll auf dieses Vorhaben näher eingegangen werden. Ein Kennzeichen dieses postgradualen Studiums war die Tatsache, dass mehrere Sektionen der Humboldt-Universität daran beteiligt waren. Die Federführung hatte die Sektion *Wissenschaftstheorie und -organisation*, aber wichtige Teile des Studienplans wurden von den *Sektionen Chemie* und *Elektronik* bestritten. Während die Chemieausbildung an der Universität schon seit Jahrzehnten betrieben wurde, gründete man die Sektion Elektronik erst im Prozess der Dritten Hochschulreform 1968/69. Die Etablierung der Sektion Elektronik wurde damit begründet, dass (Ost-)Berlin ein Zentrum der Elektrotechnik und der sich bildenden Elektronik geworden war.⁴⁶⁸ Ein weiteres Kennzeichen des 1988 eingeführten neuen postgradualen Studiums war, dass dieses Studium mit großem Praxisbezug für bestimmte in (Ost-)Berlin ansässige Großbetriebe eingeführt wurde.

Ausgangspunkt für die Aufgabenstellung war eine Studie des *Zentralinstituts für Hochschulbildung* der DDR vom 7.8.1987⁴⁶⁹ unter dem Titel: „Ausgangspositionen zur Einrichtung komplexer Weiterbildungsstudien an Universitäten und Hochschulen für Forschungs- und Entwicklungskader.“ Der erste Satz für die Begründung dieser besonderen Art von postgradualen Studium lautet:

„Die Verwirklichung der ökonomischen Strategie der SED erfordert, das Leistungsvermögen insbesondere der Forschungs- und Entwicklungskader mit den rasch zunehmenden und entscheidenden Anforderungen des

⁴⁶⁸ Vgl. Jordan 2001, S. 168.

⁴⁶⁹ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

wissenschaftlich-technischen Fortschritts in ständiger Übereinstimmung zu halten. Daraus ergibt sich objektiv die Notwendigkeit, den Bildungsvorlauf dieser Kader zu sichern.“

Zwar wurde in der Studie festgestellt, dass die Universitäten wachsende vielfältige Weiterbildungsaufgaben schon bisher erfüllt haben, aber in der Mehrzahl, besonders in den naturwissenschaftlich-technischen Fächern, seien es auf diesem komplexen technisch-ökonomischen Gebiet kurzzeitige Weiterbildungsmaßnahmen, die meist einen inhaltlich begrenzten und speziellen Gegenstand hatten. Wörtlich heißt es in der Studie als Begründung einer neuen Studienform:

„Sowohl in der Industrie als auch im Hochschulwesen ergeben sich in zunehmendem Maße Hinweise auf die Notwendigkeit, die bestehende Weiterbildung, die sich stark an speziellen Seiten der Tätigkeit der Forschungs- und Entwicklungskader orientiert, durch spezielle komplex gestaltete Weiterbildungsstudien zu ergänzen, die aus den Tätigkeitsanforderungen in ihrer Einheit und wechselseitigen Verzahnung abgeleitet werden. Die Bereicherung des vorhandenen Spektrums der Weiterbildung um eine solche neue Qualität zielt vor allem darauf ab, bei den Forschungs- und Entwicklungskadern stärker die Fähigkeit auszubilden, durch selbstständige schöpferische Arbeit in wissenschaftliches Neuland vorzustoßen und den Prozess von theoretischer Forschung und ihrer praktischen Umsetzung in Technik und Ökonomie noch besser zu beherrschen.“⁴⁷⁰

Es werden in der Studie noch ‚Hinweise‘ gegeben zur Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit der in Forschung und Entwicklung eingesetzten Kader und ‚Hinweise‘, dass diese neuere Form der Weiterbildung als produktives Miteinander von Wissenschaftlern der Hochschulen und der Industrie zu gestalten sei. Diese Profilierung der Forschungs- und Entwicklungskader könne nicht durch kurzzeitige Weiterbildungsformen, wie bisher geschehen, erfüllt werden. Deshalb wurde der Weg eines organisierten postgradualen kombinierten Studiums als die zeitgemässere Lösung bezeichnet.

Auf eine Besonderheit dieses postgradualen Studiums sollte an dieser Stelle kurz hingewiesen werden: Sowohl in der Ausgangsstudie des *Zentralinstituts für Hochschulbildung*, als auch dem betreffenden Briefwechsel zwischen dem Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen und der Universität, den Thesen für den Studienablauf und dem letztlich bestätigten Studienplan, fehlte ein Hinweis über eine Einbeziehung spezieller Lehrveranstaltungen zum Thema Marxismus-Leninismus in die postgradualen Weiterbildung. Das war bisher fast undenkbar in der DDR, wie die in dieser Arbeit behandelten postgradualen anderen Weiterbildungsformen zeigen. Ob das im Jahre 1987/88 bereits ein ‚Endzeichen der DDR‘ war oder sich vor

⁴⁷⁰ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

allem die beteiligten Naturwissenschaftler durchgesetzt haben, ist aus den Archivunterlagen nicht ersichtlich.

Mit einem Brief des Stellvertretenden Ministers für das Hochschulwesen an den Prorektor für Studienangelegenheiten der Humboldt-Universität am 20.10.1987 wurde der Auftrag erteilt, an der Humboldt-Universität ein postgraduales Studium für in Forschung und Entwicklung tätige Kader in Abstimmung mit dem *Zentralinstitut für Hochschulbildung* der DDR einzurichten.⁴⁷¹ Aus einem späteren Brief vom 15.3.1988 geht hervor, dass auch die Friedrich-Schiller-Universität Jena und die Technische Universität Magdeburg ein gleichartiges Studium aufbauen sollten unter ausdrücklicher Einbeziehung ausgewählter Industriekombinate im jeweiligen Territorium.⁴⁷²

Obwohl die Sektion *Wissenschaftstheorie und -organisation* bei diesem Vorhaben die Federführung hatte und bei ihr auch die postgradualen Studenten immatrikuliert waren, war erstaunlich, dass die Thesen zur Vorbereitung der Gesamtkonzeption vom Direktorat für Weiterbildung an der Humboldt-Universität entwickelt und innerhalb der beteiligten Sektionen an der Universität zur Diskussion gestellt wurden.⁴⁷³ Die Studienform der postgradualen Weiterbildung war vorgesehen für leitende Mitarbeiter im Forschungs- und Entwicklungsbereich, in der Regel Forschungsgruppenleiter bzw. für Kader, die auf solche Aufgaben vorbereitet werden sollten. Daraus ergab sich eine stark begrenzte Zahl von 15, maximal 20 Teilnehmern. Die Zielgruppe war mit dem jeweiligen Praxispartner (Kombinat/Betrieb) exakt festzulegen. Es wurde weiter erwartet, dass die zeitliche Planung der Lehrveranstaltungen so gestaltet werden sollte, dass „die planmäßige und kontinuierliche Arbeit der Teilnehmer in ihren Einrichtungen gesichert bleibt.“⁴⁷⁴

Die Weiterbildung sollte zwei Semester umfassen mit insgesamt 180-200 Stunden Lehrveranstaltungen. Mit den delegierenden Betrieben sollte ein Koordinierungsvertrag abgeschlossen werden, in dem auch Festlegungen zur materiell-technischen Sicherung des postgradualen Studiums und der Einsatz kompetenter Praxiskader als Lehrkräfte aufzunehmen waren. Die Lehrveranstaltungen sollten bestehen aus Vorlesungen, Seminaren, Kolloquien und Trainings- und Übungskursen. Inhaltlich sollten die Veranstaltungen voll auf die konkreten beruflichen Anforderungen der Teilnehmer ausgerichtet sein. Der zeitliche Ablauf des Studiums sollte so erfolgen, dass pro Semester drei Wochen Intensivkurs stattfinden, in jedem Monat drei Tage im ersten Halbjahr und einmal im Monat im zweiten Halbjahr. Grundsätzlich wurde vorgeschlagen, etwa zwei Drittel der Lehrstunden für The-

⁴⁷¹ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

⁴⁷² HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

⁴⁷³ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert); Schriftstück vom 16.11.1987.

⁴⁷⁴ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

men aller Wirtschaftszweige zu nutzen und ein Drittel für wirtschaftszweig- und forschungsbezogene Lehrgebiete. Das postgraduale Studium schloss mit einer Komplexprüfung (Rigorosum) und einer Belegarbeit ab. Nach erfolgreichem Abschluss des Studiums erhielten die Teilnehmer ein Zeugnis und den Fachabschluss *Organisator für Forschung und Entwicklung*. Eine gesonderte Berufsbezeichnung war jedoch nicht vorgesehen.

Auf der Grundlage der Thesen des Direktorats für Weiterbildung vom 16.11.1987 fand eine umfassende Diskussion mit den beteiligten Sektionen statt,⁴⁷⁵ in deren Ergebnis ein Studienplan erarbeitet wurde, der mit Brief vom 21.6.1988 des Rektors der Humboldt-Universität dem Minister für das Hoch- und Fachschulwesen zur Bestätigung vorgelegt wurde.⁴⁷⁶

Parallel dazu erfolgte ein Briefwechsel der Humboldt-Universität mit den vorgesehenen Betrieben, die die entsprechenden Kader für diesen Lehrgang zu delegieren hatten. Dabei stellte sich zunächst heraus, dass die Betriebe mehrfach durch den Rektor ermahnt werden mussten, die vorgesehenen Kader zu melden. In einem Brief vom 8.4.1988 an den Generaldirektor des VEB Pharmazeutisches Kombinat Dresden kündigte der Rektor offiziell das Lehrprogramm an und bat bis zum 15.6.1988 um die Delegation der vorgesehenen Kader aus dem großen Zweigbetrieb Berlin-Chemie.⁴⁷⁷ Ähnlich erging es der Bitte der Universität vom 20.5.1988 an das Kombinat für Veterinärmedizinische Impfstoffe Dessau.⁴⁷⁸

Es schien offensichtlich so, dass die Kombinatileitungen anfangs noch nicht so recht überzeugt waren, dass das von ‚oben‘ angeordnete postgraduale Studium für Leiter in Forschung und Entwicklung wichtig genug sei, um ihre Kader dafür zeitweilig aus der praktischen Forschungsarbeit abzu ziehen. Eine nach dem Studium abgeschlossene Auswertung, die anschließend noch dargestellt werden wird, zeigte jedoch die hohe Qualität.

Nachfolgend soll der Studienplan näher erläutert werden.⁴⁷⁹ Der Studienplan bestand aus zwei großen Teilen. Der erste Teil umfasste 120 Stunden und der zweite Teil 60 Stunden. Teil 1 war von allen postgradualen Studenten zu absolvieren, während der zweite Teil sich nach den Bedürfnissen der delegierenden Betriebe und deren speziellen Anforderungen richtete. Der erste Teil, der ausschließlich von Professoren der Sektion *Wissenschafts-*

⁴⁷⁵ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert); vgl. Briefwechsel des Direktors Weiterbildung u.a. mit dem Direktor der Sektion WTO vom 16.11.1987.

⁴⁷⁶ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

⁴⁷⁷ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

⁴⁷⁸ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

⁴⁷⁹ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert); Studienplan für das postgraduale Studium *Leitung und Organisation in der Forschung und Entwicklung* vom März 1988 im Umfang von 15 Seiten.

theorie und -organisation bestritten wurde, gliedert sich in drei Lehrkomplexe. Der erste Komplex ist überschrieben mit: „Probleme der Grundsatzarbeit in Forschung und Entwicklung“. Dort wurden behandelt:

- Strategie der intensiv erweiterten Reproduktion und der Erneuerungsprozesse;
- Niveauanalyse und Weltstandsvergleiche für Erzeugnisse und Verfahren (Prozess-, Leistungs-, Preisvergleiche, internationaler Vergleich);
- Strategische Arbeit zur Vorbereitung komplexer Neuerungsprozesse in Kombinat und Betrieben, Grundlagen der Neuerungsprozesse in Betrieben und Kombinat;
- Forschungskoooperation zwischen Kombinat und Betrieben und wissenschaftlichen Einrichtungen als Bestandteil effektiver Überleitung;
- Grundfragen der sozialistischen Betriebswirtschaft. (Verbesserung des Verhältnisses von Aufwand und Ergebnis, Preisbildung bei Leistungsverträgen, Gebrauchswert-Kosten-Analyse, ökonomische Gesamtrechnung, Gestaltung der Stimulierung).

Der zweite Lehrkomplex war überschrieben mit „Aufgaben und Arbeitsweise des sozialistischen Leiters bei der Persönlichkeits- und Kollektiventwicklung in Forschung und Entwicklung.“ Im einzelnen gehörten dazu:

- Psychologische und soziologische Aspekte sozialistischer Leitungstätigkeit;
- Aufgaben, Mittel, Methoden des Leiters bei der Persönlichkeits- und Kollektiventwicklung (u.a. bildungsmäßige, politisch-ideologische, fachliche und charakterliche Anforderungen an den sozialistischen Leiter.);
- Aufgaben, Bildung und Förderung von Forschungs- und Entwicklungskollektiven und Jugendforschungskollektiven;
- Kaderarbeit (Entwicklung, Auswahl, Einsatz und Weiterbildung von Kadern in Forschung und Entwicklung);
- Arbeit des Leiters mit dem sozialistischen Recht.

Von diesem Lehrkomplex sollten also ganz besondere politisch-ideologische Impulse ausgehen. Dass das in der Breite nicht notwendig war, wurde auch in der Auswertung durch die Studenten bestätigt.⁴⁸⁰

Im dritten Lehrkomplex sollten Mittel und Methoden der Rationalisierung und Intensivierung der Leitung und Organisation in Forschung und Entwicklung behandelt werden. Im einzelnen gehörten dazu:

- Wissenschaftliche Arbeitsorganisation in Forschung und Entwicklung;

⁴⁸⁰ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert); Auswertung vom 20.04.1989.

- Systemanalyse und mathematische Methoden der Modellierung und Simulation in Leitung und Organisation der Forschung und Entwicklung;
- Informatik und Nutzung moderner Informationstechnologien in der Forschung und Entwicklung;
- Rechnergestützte Leitung in Forschung und Entwicklung;
- Leitung und Organisation der Anwendung von CAD/CAM-Lösungen zur Rationalisierung von Forschung und Entwicklung;
- Rationalisierung der Informations- und Dokumentationsarbeit in Forschung und Entwicklung.

Im ersten Immatrikulationsjahr 1988/89 wurden zwei Spezialisierungen angeboten:

- Arzneimittelwesen, getragen von der Sektion Chemie für 14 Mitarbeiter des Kombinats *Germed*, davon vier promoviert und des Kombinats *Veterinärmedizin* sowie
- Spezialprobleme Elektronik für zehn Mitarbeiter des Kombinats *Narva*, davon zwei promoviert. Von den Teilnehmern waren 20 Prozent Physiker, 20 Prozent Elektroniker und 60 Prozent Ingenieure.

In der Spezialisierung Arzneimittelwesen wurden schwerpunktmässig u.a. folgende Themen behandelt:⁴⁸¹

- Pharmazeutische Hilfsstoffe zur Optimierung der Arzneimittelverfügbarkeit;
- Entwicklungstendenzen im Arzneimittelmarkt;
- Entwicklungstendenzen in der Arzneimittelforschung;
- Forschungsstrategien der Industrie;
- Tendenzen der Phytochemie;
- Arzneipflanzenanbau in der DDR;
- Prüfung spezieller Drogen;
- Mikropartikel als Arzneiträgersystem;
- Tensidhaltige Mehrkomponentensysteme;
- Biotechnologische Fragestellungen;
- Grundlagen der Biopharmazie (Bioverfügbarkeit, Pharmakinetik, Biotransformation);
- Arbeiten des technischen Auskunftdienstes.

Im Anschluss an die Lehrveranstaltungen fand eine Abschlussklausur statt. Der Studienplan der Spezialisierungsrichtung Elektronik sah folgende Themen vor:⁴⁸²

⁴⁸¹ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert); Plan der Sektion *Chemie*, Bereich Pharmazie der Humboldt-Universität vom 29.03.89.

⁴⁸² HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert); Quelle ist eine Ausarbeitung des Direktorats für Weiterbildung der Humboldt-Universität vom 03.05.1988.

- Grundlagen der Lichtwellenleitertechnik;
- Sensoren;
- Flexible Automatisierungstechnik;
- Ausgewählte Grundlagen der Qualitätssicherung;
- Prozessanalyse;
- SMD-Technik.

In dieser Spezialisierungsrichtung waren keine Einzel- oder Abschlussprüfungen vorgesehen und wurden auch nicht als notwendig erachtet. Das Studium Forschung und Entwicklung wurde mit einer schriftlichen Abschlussarbeit abgeschlossen. Die Themen wurden in Zusammenarbeit mit den delegierenden Betrieben von der federführenden Sektion *Wissenschaftstheorie und -Organisation* festgelegt und sollten betriebsrelevante Themen sein.

Da es sich bei diesem postgradualen Studium um einen ersten Versuch handelte, fand von der federführenden Sektion eine konkrete Zwischenauswertung statt, deren Ergebnisse behandelt werden sollen.⁴⁸³

Ausgangspunkt der Auswertung waren Gespräche mit den Studenten, eine Abschlussauswertung im Seminar und schriftliche Einschätzungen durch die Studenten. Eine Auswertung des zweiten Lehrabschnitts war zu diesem Zeitpunkt noch nicht möglich. Im Archiv der Humboldt-Universität sind keine diesbezüglichen späteren Auswertungen vorhanden, möglicherweise in Folge der ungeklärten Situation der Sektion im Wendejahr, zumal die Sektion *Wissenschaftstheorie und -organisation* ‚abgewickelt‘ wurde.

Die im ersten Lehrabschnitt behandelten Themen wurden von den Teilnehmern grundsätzlich positiv bewertet. Die theoretische Fundierung und der realitätsnahe Praxisbezug wurden besonders hervorgehoben. Da die Studenten bisher unterschiedliche Erfahrungen und Kenntnisse (z.B. als Wissenschaftsorganisator, Forscher, Gruppenleiter) hatten, waren die Erwartungshaltungen an diese Studienform auch unterschiedlich. So wurde angemerkt, das Verhältnis zwischen den theoretischen Darlegungen und praktischen Lösungen ausgewogener zu gestalten zugunsten des letzteren. Der Praxisbezug könnte auch durch Exkursionen in Betriebe und Forschungseinrichtungen noch vertieft werden. Die für die Abschlussprüfung zum ersten Lehrkomplex vorgegebenen Schwerpunkte in Form von insgesamt 45 Fragen zu theoretischen Grundlagen, wissenschaftsorganisatorischen Methoden und speziellen Leitungsfragen wurden als hilfreich empfunden. Die Prüfungen selbst wurden von jeweils drei Hochschullehrer abgehalten.

Bei der vorgesehenen Fortsetzung dieser Studienform wurde empfohlen, rechtzeitig Pflichtliteratur vorzugeben und möglichst spezifische Lehrmittel zu schaffen und bereitzustellen. Auch die Studenten sollten im Laufe des

⁴⁸³ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert); Auswertung vom 20.04.1989.

Studiiums Seminarreferate zu theoretischen und praktischen Fragen halten. Ob die Studiendauer von einem Jahr etwas ausgedehnt werden könnte, wird in dem Abschlussbericht nur angedeutet.

In einem Dokument vom 23.3.1989⁴⁸⁴ mit dem Kürzel He, offensichtlich der Verantwortliche in der Sektion *Wissenschaftstheorie und -organisation*, wird die Frage aufgeworfen, ob bei nur 24 Teilnehmern nicht der Aufwand an der Universität organisatorisch und finanziell unverhältnismäßig hoch war. Denn trotz umfangreicher Bemühungen des Direktorats für Weiterbildung, waren die Leitungen der zugeteilten Kombinate *Germed* und *NARVA* nicht bereit, mehr Kader zu delegieren. Das obige Dokument schließt mit der Frage:

„Offensichtlicher Widerspruch zwischen den Ergebnissen der Untersuchungen des *Zentralinstituts für Hochschulbildung* und der tatsächlichen Dringlichkeit in den Kombinatn zur Weiterbildung oder welche Gründe halten die Kader von der Weiterbildung ab?“

Bemerkenswert ist das ‚Nachspiel‘ zu dieser ersten Matrikel an der Humboldt-Universität. Im Archiv der Humboldt-Universität ist dazu ein Briefwechsel vorhanden. Der in der Sektion Chemie für den zweiten fachspezifischen Lehrkomplex im Umfang von 60 Stunden Verantwortliche wendet sich mit einem Brief an den Direktor für Weiterbildung.⁴⁸⁵ Zunächst schätzt er ein, dass die Studenten den fachspezifischen Teil insgesamt als bereichernd beschreiben. Die Ausbildung haben sowohl Angehörige des Bereichs Pharmazie der Sektion *Chemie* als auch Mitarbeiter der Akademie der Wissenschaften der DDR und von Kombinatn erfolgreich gestaltet. Wörtlich heißt es in diesem Brief abschließend:

„Von Seiten des Veranstalters muss, gemessen an der geringen Teilnehmerzahl und der voraussichtlichen Einmaligkeit der Qualifizierung für *Germed*-Kader, der hohe Aufwand für Organisation und Durchführung des Lehrgangs betont werden. Wir bitten Sie zu prüfen, inwieweit mindestens eine partielle Honorierung möglich wäre.“

Im Antwortbrief des Direktors für Weiterbildung vom 7.6.1989⁴⁸⁶ wurde die gute Leistung der Beteiligten der Sektion Chemie betont, aber zugleich wies er darauf hin, dass ihm für derartige zusätzliche Leistungen keinerlei finanzielle Mittel zur Verfügung ständen. Desweiteren schlug er vor, dass die Bezahlung der beteiligten Kollegen nur aus den normalen Prämienmitteln erfolgen könne. Gegebenenfalls könne möglicherweise auch ein gesonderter Antrag auf spezielle Auszeichnungen an den Prorektor für Er-

⁴⁸⁴ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

⁴⁸⁵ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

⁴⁸⁶ HU-Archiv, DfW/StudabtWuN, 6975 (unpaginiert).

ziehung und Ausbildung gestellt werden: „als Auszeichnung für gute Arbeit der Seminargruppenberater“. Dass diese Leistungen im postgradualen Studium absolut nichts mit einer möglichen Seminargruppenberatertätigkeit zu tun hatten, wurde geflissentlich übersehen. Da die jährlichen Prämienmittel, die die Sektionen erhielten, sehr gering waren und auch die Erwartungen der anderen Mitarbeiter bestanden, hätte das nur eine Umverteilung bedeutet.

Mit der Dritten Hochschulreform 1968/69 waren die bis dahin üblichen Extrazahlungen an die Hochschullehrer für die Durchsicht von Examensklausuren und für mündliche Prüfungen sowie auch die Leitungszuschläge für Institutsdirektoren abgeschafft worden. Stattdessen wurde ein Prämienfond für die Sektionen und Leitungskader an der Spitze der Universität im jährlichen Haushaltsplan geschaffen. Dieser Betrag, der in den ersten Jahren relativ respektabel war, wurde im folgenden immer geringer. Hinzu kam, dass in den internen Regelungen immer neue Kriterien geschaffen wurden, für die Prämierungen vorgesehen werden sollten. So sollten Parteisekretäre in den Sektionen auch für diese Funktionen „bedacht“ werden und auch die Angehörigen der Kampfgruppen der Universität sollten besondere Prämien erhalten. Wenn gegen Jahresende die Prämien ausgeschüttet wurden, gab es insgesamt an der Universität erhebliche Probleme über den Verteilungsmodus.

Dieses Beispiel der Nichthonorierung von Lehraufgaben im postgradualen Studium für Forschung und Entwicklung zeigt erneut, dass zwar seit dem Ende der sechziger Jahre im Zusammenhang mit der Dritten Hochschulreform die Weiterbildung als „gleichberechtigt“ mit der bisherigen Lehre und der Forschung erklärt wurde, aber bis 1989 es keine umfassende konkrete gesonderte Einbeziehung der Aufwendungen für die Weiterbildung in die Haushaltswirtschaft der Universität gab.

3.7.4. *Resümee*

Die Gründung der Sektion Wissenschaftstheorie und -organisation im Jahr 1969 blieb in der DDR einzigartig. Die Einführung des postgradualen Studiums für Personal in der Organisation von Forschung und Entwicklung stand dann schon gänzlich im Zeichen eines Bildungsoptimismus, der sich durch Bildungsexpansion und -planung verwirklichen sollte. Weltweit wurde von einer immer schnelleren Produktion von wissenschaftlichen Erkenntnissen, gerade im naturwissenschaftlich-technischen Bereich, ausgegangen. Die sozialistischen Volkswirtschaften versprachen sich davon eine effizientere Gestaltung ihrer Planwirtschaften. Beispielsweise sollte die Leitung von wissenschaftlichen Prozessen und Entscheidungen auf eine wissenschaftliche Grundlage gestellt werden.

Die Humboldt-Universität wurde durch die Bezirksleitung der SED (Ost-)Berlin intensiv bei der Gründung einer interdisziplinären Universitäts-einrichtung zur Steigerung der Effizienz in der Forschung unterstützt. Die in der Folgezeit langsam entstehende personelle Struktur umfasste Mitarbeiter u.a. aus den Wissenschaftsdisziplinen Philosophie, Wirtschaftswissenschaften, Rechtswissenschaften, Mathematik, Physik, Chemie, Geschichtswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Pädagogik, Statistik und Informatik.

Bereits in der Gründungsphase der Sektion wurde 1969 ein erster Weiterbildungskurs *Wissenschaftsorganisation* von zunächst einem Jahr gestartet, in den sich erstmals die verschiedenen Einzeldisziplinen einbrachten. Die Erfahrungen aus der Weiterbildung dienten als Grundlage für eine erste Konzeption eines vierjährigen Direktstudiums, das ab 1970 durchgeführt wurde und auf den akademischen Grad *Diplom-Wissenschaftsorganisator* hinführte. Im Studienplan von 1978 konnte zwischen den Fachrichtungen *Wissenschaftsorganisation/Ökonomie* und *Wissenschaftsorganisation/Informationsverarbeitung* gewählt werden.

Die allgemeinen postgradualen Studienformen entwickelten sich strukturell und inhaltlich in sehr ähnlicher Weise. Ab 1978 wurden die beiden Fachrichtungen auch für ein Direktstudium mit zweijähriger Studiendauer eingerichtet. In der Regel wurden nur Teilnehmer zugelassen, die bereits über einen Hochschulabschluss verfügten. Zudem war eine Delegation durch den Betrieb erforderlich, der auch eine zeitweise Arbeitsfreistellung gewährte. Wurde die Kombination aus Fernstudium mit Präsenzphasen vom Teilnehmer bestanden, durfte dieser die ergänzende Berufsbezeichnung *Wissenschaftsorganisator* führen.

Eine spezielle zweisemestrige Form des postgradualen Studiums der Sektion richtete sich an leitende Mitarbeiter im Forschungs- und Entwicklungsbereich. Das 1988 geschaffene Studienangebot wurde über Koordinierungsverträge mit den jeweiligen Betrieben finanziell, zeitlich, aber auch inhaltlich entsprechend der konkreten beruflichen Anforderungen der Teilnehmer abgestimmt. Gelehrt wurde in Form von Vorlesungen, Seminaren, Kolloquien, Trainings- und Übungskursen wie auch Intensivkursen. Die hochschulische Weiterbildung schloss mit einer *Komplexprüfung* in der Form eines Rigorosums ab. Dafür musste auch eine schriftliche Abschlussarbeit erstellt werden. Die praxisrelevanten Themen der Abschlussarbeiten wurden von der Sektion zusammen mit den Betrieben festgelegt. Nach erfolgreichem Abschluss des Studiums erhielten die Teilnehmer ein Zeugnis und den Fachabschluss *Organisator für Forschung und Entwicklung*.

Jedoch schienen die Betriebe anfänglich nicht vollkommen überzeugt vom neuen Studienprogramm, da die Teilnehmer nur schleppend und nicht

im erhofften Umfang gemeldet wurden. Daraus ergab sich für die Sektion ein hoher organisatorischer und finanzieller Aufwand für eine relativ kleine Teilnehmerzahl. Die Studierenden bewerteten das Studium grundsätzlich als positiv, jedoch wurde die Ausführlichkeit bei den politisch-ideologischen Themen bemängelt.

3.8. Marxismus-Leninismus

Der Marxismus-Leninismus war vor dem Ende des Zweiten Weltkriegs an deutschen Universitäten in Lehre und Forschung nicht vertreten. Wohl gab es bis 1933 vereinzelt Wissenschaftler, die linkem Gedankengut nachhingen, sie spielten aber insgesamt keine prägende Rolle.⁴⁸⁷ Im Ergebnis des Zweiten Weltkrieges besetzte die sowjetische Armee Ostdeutschland. Dort sorgte die Besatzungsmacht nicht nur für die Umsetzung der Beschlüsse der *Potsdamer Konferenz* der Siegermächte, was u.a. die Entmachtung der NSdAP und Zerschlagung des faschistischen Staatsapparats bedeutete, sondern sie versuchte von Anfang an, in der sowjetischen Besatzungszone eine Gesellschaftsordnung zu errichten, die eine sozialistische Perspektive nach dem sowjetischen Modell haben sollte.

Das galt grundsätzlich für alle Lebensbereiche, für die Bildung im besonderen, weil von der Staatsführung die Auffassung vertreten wurde, dass nur durch eine umfassende ideologische Beeinflussung der Bevölkerung der sozialistische Aufbau vorangetrieben und gesichert werden könnte.⁴⁸⁸ Die staatstragende Ideologie war die von Marx und Engels, Lenin und Stalin propagierte Herrschaft der Arbeiter und Bauern und der Überwindung kapitalistischer Herrschaftsformen.⁴⁸⁹ Über die Bedeutung des Marxismus-Leninismus für die Universitäten schreibt *Jessen* im Vorwort zu dem Buch von *Ploenus*:

„Die Weltanschauung des Marxismus-Leninismus besaß in den Staaten des „real existierenden Sozialismus“ kanonische Geltung. Sie ging von der Gesetzmäßigkeit der durch revolutionäre Umbrüche bestimmten gesellschaftlichen Entwicklung aus. An den Universitäten der DDR fristete der Marxismus-Leninismus kein Schattendasein - im Gegenteil. Mit dem Zusammenbruch des kommunistischen Systems im Herbst 1989 verschwand auch der damit delegitimierte Marxismus-Leninismus von der politischen Bildfläche ebenso wie in der Lehre.“⁴⁹⁰

Der in der DDR-Aufarbeitung vielfach bemühte allgemeine Funktionsvergleich des Marxismus-Leninismus mit der Religion,⁴⁹¹ bewegt den Wirtschaftswissenschaftler *Peter Koslowski*, den Bedeutungsverlust des Marxismus-Leninismus mit dem „Zusammenbruch des heidnischen Poly-

⁴⁸⁷ Handel 1979, S. 9.

⁴⁸⁸ Malycha 2001, S. 17f.; Malycha 2003, S. 35ff.

⁴⁸⁹ Malycha 2002, S. 238ff.; *Malycha* verweist hier u.a. auf die Versuche der Entideologisierung nach dem XX. Parteitag der KPdSU 1956.

⁴⁹⁰ Ploenus 2007, S. 9.

⁴⁹¹ Kowalczyk 1995, S. 36.

theismus in der Spätantike⁴⁹² zu vergleichen. Das hatte auch zur Folge, dass Institutionen, wie die Sektionen Marxismus-Leninismus an den Universitäten, die ein Teil des flächendeckenden Ideologietransfers im Bereich der Intelligenz der DDR waren, aufgelöst wurden.⁴⁹³

„Jeder Bürger, so der Anspruch der SED, sollte von Kindesbeinen an bis zum Rentenalter in gewünschtem Sinne indoktriniert werden. Vor allem im Bereich der zentralistischen Volksbildung avancierte die weltanschauliche Propaganda zu einem elementaren Bestandteil aller curricularen Vorgaben. Das betraf teilweise schon die Kleinsten in den Kindergärten, setzte sich mit Fächern wie Staatsbürgerkunde und Wehrerziehung in den Schulen fort und gipfelte schließlich in einem obligatorischen Ideologiestudium an den Hochschulen und Universitäten“⁴⁹⁴

Was die Lehrenden in den Sektionen Marxismus-Leninismus an den Universitäten betrifft, so gibt es in der Literatur zum Teil sehr harsche Kritik. Da ist von „Augias-Ställen“⁴⁹⁵ die Rede, von „Verderbern des Geisteslebens“⁴⁹⁶, von „machtpolitisch angepassten Zynikern“, ohne eine Spur „philosophischer, historischer ökonomischer Bildung“.⁴⁹⁷ Ploenus bringt jedoch in seinem Buch auch Einzelbeispiele über wissenschaftlich respektable Leistungen, z.B. des Direktors der Sektion Marxismus-Leninismus der Friedrich-Schiller-Universität Jena, *Prof. Dr. Ehm* einen auch international beachteten Konservatismusforscher.⁴⁹⁸

Was unter Marxismus-Leninismus als Weltanschauung verstanden wurde, hat sich im Laufe der Jahrzehnte gewandelt, je nachdem was der jeweiligen Führungsgruppe der Kommunistischen Partei der Sowjetunion und ihren Satelliten in den Ostblockstaaten theoretisch richtig und taktisch geboten schien.⁴⁹⁹ Denn *Karl Marx* hatte kein geschlossenes System hinterlassen, obwohl er umfangreich ökonomische, philosophische, soziologische und historische Probleme der kapitalistischen Gesellschaft behandelte und auch für die praktischen Aktivitäten der sich entwickelnden Arbeiterbewegung

⁴⁹² Koslowski 1991, S. 9f.

⁴⁹³ Vgl. Fuchs 1997b, S. 263.

⁴⁹⁴ Ploenus 2007, S. 16.

⁴⁹⁵ Kodalle 1998, S. 38.

⁴⁹⁶ Bildungspolitisches Forum 1991, S. 84.

⁴⁹⁷ von Berg 1987, S. 18.

⁴⁹⁸ Ploenus 2007, S. 293ff.

⁴⁹⁹ Vgl. Kowalczyk 1995, S. 35; Laitko 1997, S. 407; Zentralinstitut für Weiterbildung der Lehrer und Erzieher beim Ministerium für Volksbildung der Deutschen Demokratischen Republik 1988, S. 5-7; im Weiterbildungsprogramm für Lehrer wird beispielsweise lediglich das Thema: „Die Gesellschaftsstrategie der SED und ihre schöpferische Verwirklichung bei der weiteren Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft in der DDR“ als einer von zwei obligatorischen Lehrbereichen erwähnt.

starke Impulse gegeben hatte. Dabei ist *Marx* davon ausgegangen, dass die sozialistische Revolution in damals entwickelten Industriestaaten mit einer starken Arbeiterbewegung zuerst siegen würde. Das hat sich historisch nicht bestätigt. *Lenin* als wichtigster Anhänger der Theorie von *Marx* und *Engels* hat diese aufgenommen und in dem wirtschaftlich und politisch zurückgebliebenen Russland die Chance während des Ersten Weltkrieges genutzt, den Sturz des Zarismus vorzubereiten und die Oktoberrevolution 1917 zu organisieren. *Lenin* ersetzte „das Kriterium der ökonomischen Reife durch das Kriterium der politischen Reife“.⁵⁰⁰ Ging *Marx* in seinen theoretischen Ansichten von der Selbstbefreiung der Arbeiterklasse aus, so postulierte *Lenin* als „Weiterentwicklung“ der Ideen von *Marx* die Schaffung einer „schlagkräftigen Elitepartei, die in ihrem Kern aus disziplinierten Berufsrevolutionären bestehen und die Arbeiterbewegung führen und leiten müsse“.⁵⁰¹ In dem für die praktische politische Arbeit der kommunistischen Bewegung wichtigsten Beitrag schreibt *Lenin*:

„Innerhalb der politischen Partei des Proletariats sind strenge Zentralisation und Disziplin notwendig, um ... die organisatorische Rolle des Proletariats (das aber ist die Hauptrolle) richtig, erfolgreich und siegreich durchzuführen ... Wer die eiserne Disziplin der Partei des Proletariats (besonders während seiner Diktatur) auch nur im geringsten schwächt, der hilft faktisch der Bourgeoisie gegen das Proletariat.“⁵⁰²

Dieses Werk von *Lenin* war neben seiner Schrift „Der Imperialismus als höchstes Stadium des Kapitalismus“⁵⁰³ in allen Aus- und Weiterbildungsformen die wichtigste Pflichtliteratur.

Der Begriff *Leninismus* wurde erst nach dem Tode von *Lenin* im Jahre 1924 gebraucht.⁵⁰⁴ Erstmals gebrauchte ihn *Stalin* kurz nach dem Tod von *Lenin* in seinen Vorlesungen „Die Grundlagen des Leninismus“⁵⁰⁵, die als Kampfansage gegen die Kritiker in der Partei gedacht war. Aber erst 1938 hatte sich der Begriff *Marxismus-Leninismus* in der kommunistischen Bewegung durchgesetzt,⁵⁰⁶ vor allem als der „Kurze Lehrgang der Geschichte der Kommunistischen Partei der Sowjetunion (Bolschewiki)“ erschienen

⁵⁰⁰ Ploenus 2007, S. 34ff.

⁵⁰¹ Bartsch 1973, S. 82

⁵⁰² *Lenin* 1970, S. 415; Zur methodischen Umsetzung der Inhalte dieser leninschen Schrift in Seminaren siehe auch: Mahn 1980, S. 120ff.

⁵⁰³ Freick 1980, S. 84-107.

⁵⁰⁴ Vgl. *Stalin* 1951.

⁵⁰⁵ Ebd., S. 9-100 und 134-192.

⁵⁰⁶ Ploenus 2007, S. 37.

war, der auch in der DDR bis zum XX. Parteitag der KPdSU(B) im Jahre 1956 Pflichtliteratur war.⁵⁰⁷

Auch wenn nach dem XX. Parteitag Stalin als Theoretiker des Marxismus-Leninismus nicht mehr galt: „Die meisten Dogmen ... wurden fortgeschleppt, wenn auch nur unter Verbannung des Namens Stalin.“⁵⁰⁸ Ploenus kommt in seinem Buch zu dem Schluss, dass es der Marxismus-Leninismus Zeit seiner ideologischen Herrschaft nie vermocht hatte, sich von den leninistisch-stalinistischen Wurzeln zu lösen.⁵⁰⁹

Schon seit Stalin 1938 den Marxismus-Leninismus als eine in sich geschlossene Weltanschauung postulierte, deren Teile theoretisch und logisch ineinander greifen würden, gab es eine Dreiteilung der Theoriebestandteile, die auch mit Nuancenveränderungen bis 1989 in der DDR so gelehrt wurde.⁵¹⁰ Dazu gehören der dialektische und historische Materialismus, der die allgemeinen Entwicklungsgesetze in Natur und Gesellschaft erklären soll. Der zweite Bestandteil der marxistisch-leninistischen Theorie ist die von *Marx* entscheidend geprägte Analyse der Politischen Ökonomie des Kapitalismus und die von *Lenin* behauptete Endphase des Kapitalismus in Form des Imperialismus. *Lenin* hatte zugleich viele praktische Probleme der Ökonomie beim planmäßigen Aufbau des Sozialismus in der Sowjetunion in ihren Grundzügen behandelt. Der dritte Bestandteil des Marxismus-Leninismus ist die Theorie und Praxis beim Aufbau des wissenschaftlichen Sozialismus/Kommunismus. Es geht um die Lehren von

„der welthistorischen Mission der Arbeiterklasse, dem Klassenkampf des Proletariats, der sozialistischen Revolution und der Diktatur des Proletariats, vom nationalen Befreiungskampf, von der Strategie und Taktik der kommunistischen Bewegung, vom Aufbau des Sozialismus und Kommunismus und der Leitung der sozialistischen und kommunistischen Gesellschaft.“⁵¹¹

Die Privilegierung der Arbeiterklasse in der Theorie des Marxismus-Leninismus bedeutet eine Abwertung der Intelligenz. Ansätze hierfür zeigen sich in der DDR beispielsweise, indem lediglich ein Staatssekretariat für Hoch- und Fachschulwesen eingerichtet und erst 1967 in den Rang eines Ministeriums befördert wurde. Jedoch in zunehmender und unmittelbarer Systemkonkurrenz und in einer Epoche des Fortschrittsglaubens nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die Förderung der Wissenschaft für den ostdeutsche Arbeiter- und Bauernstaat unabdingbar.⁵¹² Die Einheit von Wis-

⁵⁰⁷ Vgl. Zentralkomitee der SED Abteilung Propaganda 1952b, S. 4-8.

⁵⁰⁸ Hornung 1996, S. 393; vgl. Richert 1967, S. 130ff.

⁵⁰⁹ Ploenus 2007, S. 37.

⁵¹⁰ Selecki 1980, S. 7; vgl. Fischer 1992b, S. 343.

⁵¹¹ Autorenkollektiv 1978, S. 171; Péteri 2003, S. 143ff.

⁵¹² Vgl. Moeck 1972, S. 13f.

senschaft und Politik wurde zwar propagiert, trotzdem blieb in diesem Verhältnis ein Misstrauen bestehen. Um die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler auf die Linie der Partei einzuschwören, sollte die Weiterbildung in Marxismus-Leninismus „organischer Bestandteil des politischen und wissenschaftlichen Lebens jeder Universität oder Hochschule sein.“⁵¹³

„Es geht also um die Einheit von Wissenschaft und Politik und darum, daß die wissenschaftliche Arbeit für den Sozialismus mit einem festen sozialistischen Staatsbewußtsein und mit Haß gegen den Imperialismus gepaart sein muß.“⁵¹⁴

Ploenus kommt schließlich zu folgendem Fazit:

„In der politischen Praxis reduziert sich der Marxismus-Leninismus freilich auf einige wenige schlichte ‚Wahrheiten‘, die gebetsmühlenhaft repetiert und als Lippenbekenntnisse abgerufen wurden. Zum verbindlichen und unumstößlichen Kernglauben zählen etwa Sätze wie: Es gibt keinen Gott (Dialektischer Materialismus). Der Kapitalismus ist schlecht und zum Scheitern verurteilt (Politische Ökonomie). Der Sozialismus wird notwendigerweise siegen (Wissenschaftlicher Sozialismus). An die als „Gesetze“ drapierten Behauptungen hielten die kommunistischen Parteien bis zu ihrem Untergang fest - besonders starr in der DDR. Sie bildeten schließlich die Basis für die ausufernde Agitation und Propaganda - nicht zuletzt im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium an den Universitäten und Hochschulen.“⁵¹⁵

Die Propagandisten des Marxismus-Leninismus an den Universitäten haben diesen in der Regel mit missionarischem Eifer betrieben, ähnlich der Priester des Christentums und der Mullahs im Islam; sie waren in der Regel auch davon überzeugt, dass der „Marxismus-Leninismus allmächtig ist, weil er wahr ist.“⁵¹⁶ Sie versuchten der heranwachsenden Intelligenz in der DDR die Hauptwerke des Marxismus-Leninismus z.B. *Das Kapital* von *Karl Marx* so nahe zu bringen, wie Bibel und Koran Grundlage des Christentums bzw. des Islams sind. Einen Zeitbezug versprach man sich dabei in der Vermittlung der jeweils aktuellen Parteidokumente, was beinhaltete, dass die Deutungshoheit der Parteiführung bedingungslos anerkannt wurde.⁵¹⁷

Bevor Weiterbildungsaufgaben auf dem Gebiet Marxismus-Leninismus an der Humboldt-Universität im einzelnen behandelt werden, soll zuerst die

⁵¹³ Hörnig 1965, S. 60.

⁵¹⁴ Ebd., S. 54.

⁵¹⁵ Ploenus 2007, S. 40.

⁵¹⁶ Vgl. Geier 2004, S. 11; diese Formulierung wurde durch den Sprachgebrauch der SED geprägt und fand dadurch Einzug in den öffentlichen Sprachgebrauch in der DDR.

⁵¹⁷ Handel 1969, S. 70ff.; Gibas 1997, S. 250ff.

Entwicklungen der Lehre im Direktstudium insgesamt kurz dargestellt werden, weil das auch spätere marxistisch-leninistische Weiterbildungen entscheidend bestimmt hat.

3.8.1. Entwicklung an der Humboldt-Universität

Zunächst muss davon ausgegangen werden, dass bei der durch Befehl Nr. 50 der Sowjetischen Militäradministration (SMAD) vom 4.9.1945⁵¹⁸ erfolgten Wiedereröffnung der Berliner Universität am 20. Januar 1946, die zunächst noch den Namen Friedrich-Wilhelm-Universität trug,⁵¹⁹ der Lehrkörper und die Studentenschaft im wesentlichen aus dem Bürgertum stammten.⁵²⁰ In Berlin, im Gegensatz zu den anderen Universitäten der Sowjetischen Besatzungszone, kam noch hinzu, dass viele Studenten zum Teil ihren Wohnsitz in Westberlin und damit auch ungehinderten Zugang zu westlichen Medien hatten. Kinder von Arbeitern, Bauern und Antifaschisten waren die Ausnahme.⁵²¹ Zwar hatte man 1946 in den Gesellschaftswissenschaften aktive Nazis im Lehrkörper der Universität nicht mehr weiterbeschäftigt,⁵²² aber unter den Neuberufenen waren nur wenige Sozialisten. Ausgewiesene sozialistische Wissenschaftler, jedoch mit bürgerlichem Hintergrund, waren z.B. *Jürgen Kucynsiki* in der Wirtschaftswissenschaft, *Deiters* bei den Pädagogen, *Alfred Meusel* bei den Historikern.⁵²³

Die SMAD hatte zwar durchgesetzt, dass alle Studenten in einer Art studium generale eine Vorlesung zu gesellschaftspolitischen Fragen besuchen sollten,⁵²⁴ was aber nur zum Teil geschah und auch nur wenige Lehrkräfte in diesem Fach konnten als Sozialisten bezeichnet werden. An der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät hielt *Prof. Dr. Niekisch* diese Vorlesung. Er war in der Nazizeit lange inhaftiert gewesen und hatte sich später von der sozialistischen Ideologie losgesagt, weil er mit dem Sozialismus-Modell, das in der späteren DDR eingeführt wurde, nicht einverstanden war. So wurde praktisch marxistisch-leninistisches Gedankengut im Vorlesungsbetrieb der Berliner Universität kaum verbreitet.

Anders war es damals bereits in Jena, wo insbesondere der Antifaschist *Walter Wolf* bereits 1946 ein Institut für dialektischen Materialismus grün-

⁵¹⁸ Sowjetische Militäradministration in Deutschland 1975, S. 18f.

⁵¹⁹ vom Bruch 1999, S. 276.

⁵²⁰ Müller/Erwin 1953, S. 63 und 74ff.

⁵²¹ Jessen 2003, S. 231f.

⁵²² Müller/Erwin 1953, S. 62f.

⁵²³ Laitko 2002, S. 384; Ash 1995, S. 910f.

⁵²⁴ Laitko 2002, S. 382.

dete.⁵²⁵ Erst mit der als Zweite Hochschulreform bezeichneten inhaltlichen und organisatorischen Neuordnung der ostdeutschen Universitäten wurde auch an der inzwischen den Namen Humboldt tragenden Berliner Universität im Jahre 1951 eine grundsätzliche Veränderung in Richtung der sozialistischen Universität betrieben. Wie bedeutsam eine grundlegende Umgestaltung des Hochschulwesens der DDR war, kann auch daraus geschlossen werden, dass am 19. Januar 1951 das ZK der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands einen Beschluss fasste über „Die nächsten Aufgaben in den Universitäten und Hochschulen.“⁵²⁶ Ausgangspunkt war eine harsche Kritik am Zurückbleiben der Universität in der ideologischen Entwicklung.

Auch in der Hochschulpolitik wurde das sowjetische Modell der Organisation des Hochschulwesens durchgesetzt. Im Sommer 1951 reiste eine Delegation unter Leitung des Staatssekretärs für das Hochschulwesen *Gerhard Harig* in die Sowjetunion und kam mit detaillierten Vorschlägen zurück, die ab Herbst 1951 verpflichtend umgesetzt wurden.⁵²⁷ Im Einzelnen wurde festgelegt:

1. Einführung des Zehnmonatstudienjahres,
2. Einführung von Russisch als Pflichtfach und
3. Einführung eines obligatorischen marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums

Mit dem Zehnmonatstudienjahr sollten die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten des Studiums durch den einzelnen Studenten wesentlich eingeschränkt werden, wozu auch die Zwangseinteilung der Studenten in straff organisierte Seminargruppen diente, die von zugeteilten Lehrkräften „beraten“ wurden.⁵²⁸ Die Neugliederung verlängerte den Vorlesungsumfang in einem Jahr und beinhaltete ein straffes System von Zwischenprüfungen. Mit der Einführung von Russisch als Pflichtfach sollte die bisherige Dominanz der englischen Sprache in der Wissenschaft gebrochen und damit insgesamt die Bedeutung der Sowjetwissenschaft in der DDR gehoben werden.⁵²⁹

Der entscheidende Eingriff in die Freiheit von Forschung und Lehre aber war die Einführung des marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums für alle an einer Universität zu studierenden Disziplinen. Dies sollte zur umfassenden Indoktrinierung durch die theoretischen Lehren und die praktische Politik der SED führen. *Laitko* benennt die nach der Wiedereröffnung der Universität eingeführte Pflichtvorlesung von *Alfred Meusel* mit dem Ti-

⁵²⁵ Ausführlich beschrieben bei Ploenus 2007, S. 61ff.

⁵²⁶ Zentralkomitee der SED 1966, S. 72-77.

⁵²⁷ Zu den Ergebnissen der Delegationsreise siehe: Harig 1952.

⁵²⁸ Connelly 1999, S. 86.

⁵²⁹ Vgl. Harig 1952, S. 7ff.; Connelly 2000, S. 62ff.; Richert 1967, S. 77ff.

tel *Einführung in das politische und soziale Verständnis der Gegenwart* als den Ausgangspunkt für die spätere flächendeckende Einführung des Grundlagenstudiums in Marxismus-Leninismus an der Humboldt-Universität.⁵³⁰ Was die Inhalte der ideologischen Veranstaltungen angeht, bemerkt Ploenus folgendes:

„Der Marxismus-Leninismus war als Parteiideologie per definitionem immer an die Existenz der SED gekoppelt. Die Partei wachte über die „Reinheit“ des Lehr- und Wertekanons, beanspruchte damit die prinzipielle Auslegungshoheit und zeichnete sich zugleich für entsprechende Agitation und Propaganda in der DDR verantwortlich. Diese apriorische institutionelle Verwurzelung als konstitutives Merkmal macht den Marxismus-Leninismus als „frei schwebende“ Weltanschauung undenkbar.“⁵³¹

An der Humboldt-Universität begann man mit der Umsetzung der Festlegungen der Zweiten Hochschulreform im Studienjahr 1951/52 durch die Bildung eines *Instituts für Gesellschaftswissenschaften*⁵³², das zunächst vom Dozenten *Wolfgang Jahn* geleitet wurde. Die politische Stoßrichtung des Instituts wurde entscheidend von *Robert Naumann* geprägt. Beispielsweise ‚enttarnte‘ *Naumann* zwischen 1957/58 im Rahmen einer breit angelegten Kampagne am *Institut für Gesellschaftswissenschaften* im Lehrkörper *Heinrich Saar*, *Herbert Crüger* und *Erwin Gülzow*,⁵³³ die jeweils zu Zuchthausstrafen zwischen fünf bis acht Jahren wegen schweren Staatsverrats verurteilt wurden.⁵³⁴ Etwaige Sympathisanten mussten das Institut in der Folge verlassen, so dass im Studienjahr 1958/59 24 Mitarbeiter des Vorjahres nicht mehr aufgeführt wurden.⁵³⁵

Naumanns Einsatz als Prorektor für das gesellschaftswissenschaftliche Grundstudium setzte sich über alle bisher in der Wissenschaft üblichen Voraussetzungen hinweg. *Robert Naumann* war in den zwanziger Jahren des vorigen Jahrhunderts dem Aufruf gefolgt, der jungen Sowjetunion mit klassenbewussten Facharbeitern zu helfen. In der Sowjetunion durchlief er später verschiedene Parteischulungen und war während des Zweiten Weltkriegs als Lehrer für Politische Ökonomie des Sozialismus in Schulungslagern deutscher Kriegsgefangener tätig. Als er 1951 in die DDR kam, wurde er ohne einen Universitätsabschluss in diese Funktion eingesetzt und war praktisch der erste Stellvertreter des Rektors, obwohl er offiziell nur Prorektor für das

⁵³⁰ Vgl. Laitko 2002, S. 382.

⁵³¹ Ploenus 2007, S. 48.

⁵³² Warnke 1995, S. 235; ab dem Studienjahr 1959/60 hieß das Institut: Institut für Marxismus-Leninismus.

⁵³³ Neubert 1997, S. 114f.

⁵³⁴ Crüger 1990, S. 152 und 198; Herzberg 2000, S. 34ff.

⁵³⁵ Gericke 1958/27.02., S. 4.

gesellschaftswissenschaftliche Grundstudium war, da bis in die sechziger Jahre die Rektoren parteilos waren.⁵³⁶ Da er auch gleichzeitig langjähriges Mitglied des ZK der SED war, sicherte er den Parteieinfluss in der obersten Leitungsebene der Universität.⁵³⁷ Er war ein glühender Verfechter des sowjetischen Sozialismusmodells und wurde erst Ende der sechziger Jahre, als seine besonders ausgeprägten dogmatischen Auffassungen nicht mehr tragbar waren, aller Funktionen enthoben.⁵³⁸

Das 1951 gegründete *Institut für Gesellschaftswissenschaften* wurde personell schnell aufgestockt, indem junge Absolventen vor allem der Philosophie, Geschichte, Rechtswissenschaft und Wirtschaftswissenschaften eingestellt wurden.⁵³⁹ Einige wurden in speziellen Kursen am *Franz-Mehring-Institut* in Leipzig auf diese Aufgabe vorbereitet und mussten schon frühzeitig selbstständige Vorlesungen entsprechend dem Studienplan für das gesellschaftswissenschaftliche Grundlagenstudium halten. Im Studienjahr 1952/53 waren an dem neuen Institut bereits 33 Lehrkräfte beschäftigt.⁵⁴⁰

Im Dezember 1976 gab es in der inzwischen als Sektion *Marxismus-Leninismus* umbenannten Ausbildungsstätte 160 Personen. Davon waren 13 Professoren, 35 Dozenten, 14 Oberassistenten, 11 Lektoren, 20 Lehrer im Hochschuldienst, 23 unbefristete und 44 befristete Assistenten. Von den Professoren und Dozenten (48) waren 9 habilitiert bzw. hatten die Promotion B. Bis zum 1.6.1981 hatte sich der Personalbestand von 160 auf 176 erhöht. Davon waren 17 Professoren und 31 Dozenten, von diesen waren 21 habilitiert bzw. hatten die Promotion B. Im Jahre 1981 gab es 19 Oberassistenten, 14 Lektoren, 3 wissenschaftliche Sekretäre, 32 Lehrer im Hochschuldienst, 30 unbefristete und 30 befristete Assistenten.

Interessant ist auch der Hinweis, dass weitere neun Personen, die im Stellenplan geführt wurden, „in der 1. Leitungsebene der HUB wirksam“⁵⁴¹ werden. Dazu gehört z.B. auch die Leiterin der Kreispartei-schule der SED an der Humboldt-Universität. Es war über Jahrzehnte gängige Praxis, dass aus dem Stellenplan der Universität verschiedene hauptamtliche Parteifunk-

⁵³⁶ Vgl. Vogt 2012, S. 173f. und 207.

⁵³⁷ Vgl. Warnke 1995, S. 237.

⁵³⁸ Vgl. Herzberg 2006, S. 260, 455, 649f.

⁵³⁹ Warnke 1995, S. 237.

⁵⁴⁰ HU-Archiv, 3892 von 1979-1984, Entwurf des Referats zum 30. Jahrestag der Gründung des Instituts (04.09.1981) S. 5 (unpaginiert); diese Ausarbeitung sollte als Vorlage dienen für die Festansprache zum 30. Jahrestag, die der Leiter der Abteilung Wissenschaften beim ZK der SED *Johannes Hörnig* halten sollte.

⁵⁴¹ HU-Archiv, 3892 von 1979-1984, Entwurf des Referats zum 30. Jahrestag der Gründung des Instituts (04.09.1981) S. 5 (unpaginiert).

tionäre bezahlt wurden, aber auch das personengebundene Fahrzeug des 1. Kreissekretärs der SED.⁵⁴²

Dass die Sektion *Marxismus-Leninismus* sich eindeutig als Parteieinsti-
tution betrachtete, geht auch aus der Übersicht über die Parteizugehörigkeit
ihrer Mitarbeiter hervor. Von den 17 Professoren im Jahre 1981 waren alle
Personen Mitglied der SED, von den 31 Dozenten war nur einer nicht Mit-
glied der SED, von den übrigen 128 wissenschaftlichen Mitarbeitern waren
nur vier nicht Mitglied der SED. Dass es sich bei den Mitarbeitern um „alt-
gediente“ Parteikader handelt, zeigt Übersicht 32:⁵⁴³

*Übersicht 32: Durchschnittsparteialter des wissenschaftlichen
Personals (1981)*

Funktion	Durchschnittsparteialter
Hochschullehrer	29,88
Oberassistenten	20,12
Lektoren	26,92
Lehrer im Hochschuldienst	28,93
Wissenschaftliche Sekretäre	26,67
Unbefristete Assistenten	11,11
Befristete Assistenten	5,10

Quelle: HU-Archiv, 3892 von 1979-1984, Entwurf des Referats zum 30. Jahrestag der
Gründung des Instituts (04.09.1981), S. 7 zur Anlage 1 (unpaginiert): Nur für den
Dienstgebrauch. Zuarbeit der Sektion Marxismus-Leninismus vom 22.06.1981 zur
Vorlage für das Sekretariat der SED-Bezirksleitung (Ost-) Berlin.

Durch Beschluss der höchsten Parteiebene vom Mai 1956 wurden die Par-
teigrundorganisationen der Gewi-Institute an den Universitäten der DDR
aufgelöst. Die Mitarbeiter der Sektion Marxismus-Leninismus hatten
ohnehin an allen Fakultäten bzw. späteren Sektionen das gesellschaftliche
Grundlagenstudium zu bestreiten und sollten sich ab 1956 parteimäßig in
der jeweils fachlich betreuten Fakultät organisieren, damit eine engere Bin-
dung zwischen Fachwissenschaftlern und Mitarbeitern des Grundstudiums
garantiert wäre.⁵⁴⁴

Das Grundstudium wurde ab 1951 systematisch aufgebaut und umfasste
folgende Lehrgebiete:

⁵⁴² Gespräch mit Prof. Erwin Rohde 2008.

⁵⁴³ HU-Archiv, 3892 von 1979-1984, Entwurf des Referats zum 30. Jahrestag der Gründung
des Instituts (04.09.1981), S. 7 zur Anlage 1 (unpaginiert); nur für den Dienstgebrauch. Zuar-
beit der Sektion Marxismus-Leninismus vom 22.06.1981 zur Vorlage für das Sekretariat der
SED-Bezirksleitung (Ost-) Berlin.

⁵⁴⁴ Warnke 1995, S. 240.

- Dialektischer und historischer Materialismus;
- Politische Ökonomie des Kapitalismus und Sozialismus;
- Wissenschaftlicher Sozialismus – Kommunismus/ Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung.

Im Studienjahr 1967/68,⁵⁴⁵ ein Jahr vor der Dritten Hochschulreform, bedeutete das in ausgewählten Fakultäten:

- Mathematik und Naturwissenschaften:
 1. Studienjahr: 4 Stunden Geschichte der Arbeiterbewegung
 2. Studienjahr: 2 Stunden Politische Ökonomie
 3. Studienjahr: 2 Stunden Dialektischer und historischer Materialismus
- Rechtswissenschaftliche Fakultät
 1. Studienjahr: 5 Stunden Politische Ökonomie, 4 Stunden Philosophie, 3 Stunden Geschichte der Arbeiterbewegung
 2. Studienjahr: 1,5 Stunden Politische Ökonomie
 5. Studienjahr: 1 Stunde Philosophie
- Pädagogische Fakultät
 1. Studienjahr: 1 Stunde Dialektischer und historischer Materialismus, 1 Stunde Geschichte der Arbeiterbewegung
 2. Studienjahr: 1 Stunde Politische Ökonomie
- Philosophische Fakultät
 1. Studienjahr: 2 Stunden Geschichte der Arbeiterbewegung
 2. Studienjahr: 2 Stunden Politische Ökonomie Kapitalismus, 2 Stunden Dialektischer und historischer Materialismus, 2 Stunden Politische Ökonomie Sozialismus, 2 Stunden Geschichte der Arbeiterbewegung
 3. Studienjahr: 2 Stunden Dialektischer und historischer Materialismus
 4. Studienjahr: 2 Stunden Wissenschaftlicher Sozialismus
- Medizinische Fakultät
 1. Studienjahr: 2 Stunden Geschichte der Arbeiterbewegung
 2. Studienjahr: 3,5 Stunden Politische Ökonomie Kapitalismus und Sozialismus
 3. Studienjahr: 3,5 Stunden Dialektischer und historischer Materialismus
- Veterinärmedizinische Fakultät
 1. Studienjahr: 2 Stunden Geschichte der Arbeiterbewegung

⁵⁴⁵ Humboldt-Universität zu Berlin 1967.

2. Studienjahr: 4 Stunden Politische Ökonomie
 3. Studienjahr: 3 Stunden Dialektischer und historischer Materialismus
 4. Studienjahr: 2 Stunden Wissenschaftlicher Sozialismus
- Landwirtschaftliche Fakultät
 1. Studienjahr: 3 Stunden Politische Ökonomie Kapitalismus
 2. Studienjahr: 2 Stunden Geschichte der Arbeiterbewegung
 3. Studienjahr: 3 Stunden Dialektischer und historischer Materialismus
 4. Studienjahr: 3 Stunden Wissenschaftlicher Sozialismus⁵⁴⁶

Auch die Theologische Fakultät hatte seit 1952 ein gesellschaftswissenschaftliches Grundstudium,⁵⁴⁷ jedoch etwas anders gegliedert und zwar:

- Deutsche Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung mit jeweils 2 Stunden vom I. bis III. Studienjahr, gestaltet von einem Mitarbeiter des Instituts für Marxismus-Leninismus.
- Außerdem ist im Vorlesungsverzeichnis eine obligatorische Vorlesung „Philosophie der Neuzeit nach Hegel“ mit jeweils 2 Stunden vom I. bis V. Studienjahr, gehalten vom Direktor des Instituts für Theologie und Professor für Systematische Theologie *Prof. Dr. theol. habil. und Dr. phil. Hans-Georg Fritsche* zu finden.⁵⁴⁸

Für das Studienjahr 1979/80 wurde eine Belastung für Lehrkräfte des marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums, wie in Übersicht 33 dargestellt, angegeben.⁵⁴⁹

Wenn man das auf die etwa 9-10 Monate Lehrtätigkeit im Jahr umrechnet, so kämen Professoren und Dozenten wöchentlich auf etwa fünf Stunden, bei Lektoren und Lehrern im Hochschuldienst auf etwa sieben Stunden. Das mutet vergleichsweise wenig an. Da aber die Lehrkräfte des Marxismus-Leninismus besonders stark in die politische Betreuung der Studenten eingebunden waren und sie in der Regel auch noch Funktionen in der SED, der Gewerkschaft und gegebenenfalls auch in der FDJ hatten, erklärt sich diese geringere Lehrbelastung.

⁵⁴⁶ Dafür standen an der Landwirtschaftlichen Fakultät insgesamt 18 Mitarbeiter zur Verfügung.

⁵⁴⁷ Stengel 1998, S. 199;

⁵⁴⁸ *Fritsche* wurde seit 1956 als IM vom MfS beschäftigt: vgl. Linke 1996, S. 149.

⁵⁴⁹ Entwurf des Referats zum 30. Jahrestag der Gründung des Instituts. Vom 04.09.1981. Archiv der Humboldt-Universität, 3892 von 1979-1984, S. 5 (unpaginiert); diese Ausarbeitung sollte als Vorlage dienen für die Festansprache zum 30. Jahrestag, die der Leiter der Abteilung Wissenschaften beim ZK der SED *Johannes Hörmig* halten sollte.

Übersicht 33: Stundenaufwand der Lehrkräfte des marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums im Studienjahr 1979/80

Position	Stunden im Durchschnitt
Professoren und Dozenten	219
Lektoren und Lehrer im Hochschuldienst	317
Unbefristete Assistenten und Oberassistenten	195
Befristete Assistenten	176

Quelle: Entwurf des Referats zum 30. Jahrestag der Gründung des Instituts vom 04.09. 1981. Archiv der Humboldt-Universität, 3892 von 1979-1984, S. 5 (unpaginiert).

Die Gliederung, der Ablauf, die Anzahl der Lehrveranstaltungen, die seit 1951 im Gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudium an allen Fakultäten der Universität abgehalten wurden, haben sich bis 1989 teilweise geändert, aber besonders nach der Dritten Hochschulreform gab es diesbezüglich eine längere Phase der Stabilität.⁵⁵⁰ Hier können nicht alle wechselnden Studienpläne behandelt werden. Näher untersucht werden soll der Zeitraum nach der Dritten Hochschulreform 1968 mit Schwerpunkt der siebziger Jahre. Die Kenntnis, was Direkt- und Fernstudenten zu der Zeit im Gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudium an marxistisch-leninistischen obligatorischen Lehrveranstaltungen hören mussten, war bei der späteren Gestaltung der marxistisch-leninistischen obligatorischen vielfältigen Weiterbildung von Hochschulabsolventen zu beachten. Es gab in den folgenden Jahren, wie weiter oben im einzelnen in der Arbeit dargelegt wurde, grundsätzlich keine postgraduale Weiterbildung an der Universität, die nicht einen mehr oder weniger großen Block Marxismus-Leninismus beinhaltete. Da trotz allen propagandistischen Aufwandes der Marxismus-Leninismus kaum weiterentwickelt wurde, also die alten Theoreme des Marxismus-Leninismus gelehrt wurden, war die Kritik der postgradualen Studenten an der erneuten Beschäftigung mit dem Marxismus-Leninismus verständlich.⁵⁵¹

3.8.2. Grundlagenstudium

Wie wichtig die DDR-Partei- und Staatsführung die Ausbildung aller Studenten in Marxismus-Leninismus nahm, zeigt zum einen die Tatsache, dass das Studium 1963/64 von drei auf vier Jahre verlängert wurde.⁵⁵² Zum anderen wurde eine „Direktive zur Erhöhung der marxistisch-leninistischen

⁵⁵⁰ Vgl. Schulz 2010, S. 253.

⁵⁵¹ Vgl. Kuczynski 1994, S. 109 und 130.

⁵⁵² Vgl. Schulz 2010, S. 250.

Bildung und Erziehung der Studenten in der weiteren Durchführung der Dritten Hochschulreform“ vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen am 6. März 1970 herausgegeben.⁵⁵³ Diese Direktive war Resultat der öffentlichen Absichtsbekundungen der Staats- und Parteiführung, nunmehr das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium weiterzuentwickeln.⁵⁵⁴ Zunächst waren folgender Ablauf und folgende Stundenverteilung vorgesehen:

- Geschichte der Arbeiterbewegung im ersten Studienjahr mit 60 Stunden;
- Dialektischer und historischer Materialismus im zweiten Studienjahr mit 75 Stunden;
- Politische Ökonomie im 3. Studienjahr mit 90 Stunden;
- Wissenschaftlicher Sozialismus im 4. Studienjahr mit 45 Stunden.

Obwohl damit erstmalig ein einheitlich abgestimmtes Programm vorlag, gab es im folgenden Jahr wieder eine Änderung des Ablaufes.⁵⁵⁵ Man begann mit dem Dialektischen und historischen Materialismus, gefolgt von Politischer Ökonomie und endete mit Veranstaltungen zum Wissenschaftlichen Sozialismus und zu Grundlehren der Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung. Für diese Lehrveranstaltungen waren das I. bis III. Studienjahr vorgesehen. Zu den bisherigen 270 Stunden kam noch ein Block von 30 Stunden für mögliche besondere Veranstaltungen in höheren Semestern. Abgesehen von kleineren Änderungen blieb dies so bis 1989. Eine bemerkenswerte Änderung war, dass ab 1986 der Kurs Wissenschaftlicher Kommunismus bzw. Sozialismus von 45 auf 18 Stunden zusammengestrichen wurde. Offensichtlich verzichtete man „zumindes expressis verbis, auf die Besprechung des vermeintlichen Schlusspunktes aller historischen Entwicklung.“⁵⁵⁶

Um das Studium des Marxismus-Leninismus nicht dem Selbstlauf zu überlassen, wurde von der Sektion *Marxismus-Leninismus* mit Datum 12.5.1970 eine spezielle Prüfungsordnung erlassen. Dort heißt es u.a.:

„Geprüft werden soll vor allem die Fähigkeit der Studenten, das erworbene ml Grundwissen selbstständig auf die Probleme der sozialistischen Praxis und der Klassenauseinandersetzung mit dem Imperialismus und der Ausein-

⁵⁵³ HU-Archiv, 3892, Umfang 16 Seiten (unpaginiert).

⁵⁵⁴ Vgl. z.B. Gießmann 1968.

⁵⁵⁵ Vgl. Schulz 2010, S. 252f.; hier findet sich eine ausführliche Beschreibung von ‚Verbesserungsversuchen‘, die das Rekorat der Universität bis 1970 unternahm, um die Effizienz der Lehrveranstaltungen zu steigern.

⁵⁵⁶ Ploenus 2007, S. 252.

andersetzung mit den Hauptrichtungen der imperialistischen und revisionistischen Ideologie anzuwenden.“⁵⁵⁷

Damit die Studenten sich während des ganzen Studiums mit dem Marxismus-Leninismus beschäftigen mussten, sollte das „Studium aller Disziplinen des Marxismus-Leninismus, in der Regel nach dem Studium des wissenschaftlichen Sozialismus möglichst am Ende des Studienjahres abgelegt werden.“⁵⁵⁸ Ferner wurde gefordert, dass „jedem Studenten während seines Studiums eine wissenschaftliche Arbeit zu Grundfragen des ML und der Politik der Partei zu übertragen“ sei.⁵⁵⁹ Was die Studenten tatsächlich von der Ausbildung in Marxismus-Leninismus an der Humboldt-Universität über die Jahre gehalten haben, geht auch aus den umfangreichen schriftlichen Berichten der Lehrkräfte des marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums hervor.

In einem umfangreichen Bericht über das Selbststudium der Studenten im Fach Politische Ökonomie vom 15.3.1976 heißt es,⁵⁶⁰ nachdem zunächst das Selbststudium als befriedigend bezeichnet wurde, wörtlich:

„Ein Teil der Studenten, etwa 25-30%, verarbeiten die Literatur noch immer ungenügend. Sie lesen und konzipieren mitunter fleißig, verstehen aber nicht den Inhalt in der Semindiskussion anzuwenden ... Zum Verarbeiten der Literatur gehört auch ein bestimmter Fundus an Informiertheit und ein mehr oder weniger scharfer Blick für aktuelle-politische Probleme, die aber nur sehr wenig vorhanden sind.“

In vielen Berichten wird bemängelt, dass das Studium der Klassiker des Marxismus-Leninismus nur ungenügend betrieben wurde, besonders in Fächern, in denen es schon Lehrbücher gab. Wörtlich heißt es dazu:⁵⁶¹

„Die Literaturangaben zum ‚Kapital‘ zu den ersten Themen des Kurses wurden nur von einer geringen Zahl von Studenten studiert, die meisten kapitulieren vor dem Zeitaufwand und den inhaltlichen Schwierigkeiten. Außerhalb der direkten Anforderungen von Pflichtkonzepten besteht überwiegend die Tendenz, sich beim Klassikerstudium auf die Zitate im Lehrbuch zu beschränken.“

Seitdem das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium an den Universitäten der DDR eingeführt wurde, gab es bei den Studenten Klagen über zu umfangreiche Pflichtlektüreangaben. Obwohl es ständig Veränderungen im

⁵⁵⁷ HU-Archiv, 3892, Prüfungsordnung für das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium (unpaginiert).

⁵⁵⁸ HU-Archiv, 3892 (unpaginiert)

⁵⁵⁹ HU-Archiv, 3892 (unpaginiert).

⁵⁶⁰ HU-Archiv, 3892 (unpaginiert).

⁵⁶¹ HU-Archiv, 3892, S. 3.

Ausbildungsablauf des marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums gegeben hat, wurden die Literaturangaben kaum gekürzt. In dem oben zitierten Bericht kommt man zu folgendem Schluss:⁵⁶²

„Generell ist festzustellen, dass viele Studenten mehr lesen als sie verarbeiten können, weil sie zu wenig dazu kommen, über die Probleme nachzudenken. In Perioden großen Drucks durch andere Anforderungen wird sehr wenig studiert, so dass insgesamt an allen Sektionen das Studium im marxistisch-leninistischen Grundlagestudium sehr unkontinuierlich betrieben wird. Besonders extrem ist die Lage in dieser Hinsicht im Bereich Medizin; aber auch an anderen Sektionen haben Erscheinungen dieser Art in den letzten Jahren zugenommen. Die Gesamtpflichtliteratur wird nur von wenigen Studenten bewältigt.“

Daran änderten auch praktizierte Kontrollmaßnahmen nichts wie schriftliche Kurzarbeiten, gezielte Fragen zur Literatur, Überprüfung von Konспекten, Pflichtkonsultationen u.ä.⁵⁶³ Schriftliche Studienanleitungen zum Studium des Marxismus-Leninismus⁵⁶⁴ müssten sich kontraproduktiv ausgewirkt haben, da sie wiederum die Lektüre erweiterten. Im dem obigen Bericht werden auch langjährige Erfahrungswerte genannt über die durchschnittlichen wöchentlichen Vorbereitungszeiten auf ein marxistisch-leninistisches Seminar in den in Übersicht 34 dargestellten Sektionen:

Übersicht 34: Vorbereitungszeiten auf Seminar in Marxismus-Leninismus

Sektion	Stunden
Nahrungsgüterwirtschaft	4
Andere Agrarwissenschaften	2,8
Kunsterzieher	5 - 7
Geschichte (Diplomanden)	3
Germanistik	1,5 - 3
Polytechnik	2
Slawistik (Diplomanden)	4
Geographie/Sport	4
Medizin insgesamt (20% der Medizinstudenten)	2 (5)

Quelle: HU-Archiv, 3892, S. 5.

⁵⁶² HU-Archiv, 3892, S. 4.

⁵⁶³ Vgl. Schmidt 1970, S. 6.

⁵⁶⁴ Vgl. Zentralkomitee der SED Abteilung Propaganda 1952a.

Dass man mit der Entwicklung des marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums nicht zufrieden war, zeigt auch die Tatsache, dass mehrfach spezielle Kontrollen stattfanden. So gab es Anfang Januar 1972 einen Brigadeeinsatz des ZK der SED, in dem man „eine weitere ideologische Offensive im ml Grundlagenstudium“⁵⁶⁵ erwartete. Über die Auswertung der Umsetzung sollte die Sektion *Marxismus-Leninismus* der SED-Bezirksleitung (Ost-)Berlin speziell berichten. Ein weiteres Beispiel: Im Studienjahr 1975/76 wurde an der Universität eine zeitweilige interdisziplinäre Hospitationsgruppe unter Leitung des Prorektors für Gesellschaftswissenschaften gebildet, die als Aufgabe hatte, im Kurs Wissenschaftlicher Kommunismus/Geschichte der Arbeiterbewegung in den Sektionen Nahrungsgüterwirtschaft/Lebensmitteltechnologie, Tierproduktion/Veterinärmedizin, Gartenbau und im Bereich Medizin,

„das Niveau und die Wirksamkeit im Kurs Wissenschaftlicher Kommunismus/Geschichte der Arbeiterbewegung zu analysieren und einzuschätzen, wie es gelang, das vorliegende Lehrprogramm von den theoretischen und weltanschaulich-politischen Grunderfordernissen her umzusetzen und bei den Studenten gründliche Kenntnisse, die Fähigkeit zur ml Analyse gesellschaftlicher Prozesse und feste klassenmäßige Positionen herauszubilden.“⁵⁶⁶

Dieser Arbeitsgruppe gehörten 19 Professoren und Dozenten aus 15 Sektionen und dem Bereich Medizin an, die für diese Aufgabe zeitweilig von ihren normalen wissenschaftlichen Tätigkeiten freizustellen waren. Bei den Hospitationen sollte es um die Überprüfung folgender Kriterien gehen:⁵⁶⁷

- „die Verwirklichung der Einheit des ML - ausgehend von der vollen Ausschöpfung der Gegenstandsspezifik des Wissenschaftlichen Kommunismus,
- die Umsetzung der Dialektik von Theorie und historischen Erfahrungen und politischer Bewegung,
- die Entwicklung des Geschichtsbewußtseins der Studenten,
- die Herausbildung des Verständnisses für den historischen Platz des Sozialismus,
- die Dialektik von Internationalem und Nationalem, von proletarischem Internationalismus und sozialistischem Patriotismus,
- die Entwicklung selbstständigen wissenschaftlichen Arbeitens und schöpferischer Tätigkeiten der Studenten durch den Lehrprozeß.“⁵⁶⁸

⁵⁶⁵ HU-Archiv, 2553, Beschlussprotokoll der Leitungssitzung der Sektion Marxismus-Leninismus vom 02.02.1972 (unpaginiert).

⁵⁶⁶ HU-Archiv 2767, Abschlussbericht vom 23.08.1976 (unpaginiert).

⁵⁶⁷ HU-Archiv, 2767, Abschlussbericht vom 23.08.1976 (unpaginiert).

⁵⁶⁸ HU-Archiv, 2767, Abschlussbericht vom 23.08.1976 (unpaginiert).

Diese und ähnliche Kriterien finden sich im Kern in vielen weiteren Dokumenten über das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium an der Universität. Viele Dokumente wurden von der Sektion *Marxismus-Leninismus* erstellt. Die Grundanlage dieser Analysen gleicht sich denn auch. Zunächst wird immer erklärt, dass sich im allgemeinen die Studiendisziplin im ML verbessert habe, die Studenten die Politik von Partei und Regierung immer besser verstehen und unterstützen. Solche Feststellungen trafen die Lehrkräfte schon aus Eigennutz, denn würden sie das so nicht tun, würden die oberen Organe ihre Arbeit als schlecht betrachten. Daher finden sich kritische und selbstkritische Aussagen zum Erfolg ihrer Lehrtätigkeit, von wenigen Ausnahmen abgesehen, relativ selten. Aber da die Wirklichkeit vielfach anders aussah, versuchte man mit *Brigadeeinsätzen* übergeordneter Organe dieser Wirklichkeit näher zu kommen. Durch die Lehrkräfte sollte nicht nur die marxistisch-leninistische Theorie den Studenten vermittelt werden, sondern die Studenten sollten zu klassenbewussten sozialistischen Patrioten erzogen werden.

Die Lehrkräfte sollten auch die Stimmung in der Studentenschaft „erkunden“, damit die Partei- und Staatsführung darauf reagieren konnte. Dieses Vorgehen wurde in der DDR offiziell durch die Notwendigkeit begründet, dass man sich auf dem Weg zu einer sozialistischen Gesellschaft immer wieder aufs Neue mit Marxismus-Leninismus auseinandersetzen müsste.⁵⁶⁹ Um dabei auf konkrete Fragen der Zeit und Stimmungen an der Universität eingehen zu können oder wie *Dr. Höppner* in seiner Funktion als stellvertretender Direktor für Kader und Qualifizierung und Leiter der Hauptabteilung marxistisch-leninistische Weiterbildung der Humboldt-Universität es nannte, um eine „Analyse der politisch-ideologischen Situation vorzunehmen“⁵⁷⁰, wurde der Sektion Marxismus-Leninismus die Aufgabe übertragen, Berichte über Universitätsangehörige aus allen Fachbereichen zu erstellen, die freilich im Universitätsalltag einer Form der Bespitzelung gleichkamen. Diese Aussage bestätigt sich im vielfältigen Archivmaterial der Humboldt-Universität, aus dem im folgenden ein Beispiel erläutert werden soll.

Im Jahre 1974 trat der damalige Bundeskanzler der Bundesrepublik Deutschland Willy Brandt wegen der sogenannten *Guillaume-Affaire* zurück. So heißt es in einem Bericht über die Meinung von Studenten des 3. Studienjahres in der Sektion Biologie u.a.:⁵⁷¹

⁵⁶⁹ Schirmer 1969, S. 94f.

⁵⁷⁰ Höppner 1969, S. 129.

⁵⁷¹ HU-Archiv, 2556, Bericht vom 13.05.1974 (unpaginiert) S. 1.

„Nur ein kleiner Teil der Studenten wertet den Anlass für den Rücktritt Brandt's als Antikommunismus. Dabei wurden vereinzelt folgende Probleme deutlich:

- Es wird deutlich zwischen imperialistischer Spionage und der sozialistischen Kundschaftertätigkeit unterschieden.
- Notwendigkeit des sozialistischen Nachrichtendienstes kann nur z.T. begründet werden.
- Ein Student (S...) vertrat die Meinung, dass Brandt doch als Person das alles nicht wollte.
- Es gab auch die Meinung, dass wir durch diesen Kundschafter Brandt zu Fall gebracht haben, hätten ihn eher zurückziehen sollen.“

Ähnliche gezielte Befragungen der Studenten fanden im Gefolge der sogenannten *Berliner Konferenz* im Juni 1976 statt, zu der die SED-Führung die kommunistischen Parteien der Welt eingeladen hatte und auf der die Differenzen zwischen Kommunisten über das sowjetische Sozialismus-Modell so deutlich wie nie zuvor wurden.⁵⁷² Es wurden Fragen der Studenten zum Charakter dieser *Berliner Konferenz* dargestellt:

- „schätzen wir die Berliner Konferenz in ihrer Bedeutung nicht zu hoch ein, da von einigen kommunistischen Parteien die führende Rolle der Sowjetunion und die Diktatur des Proletariats verneint wird? Bedeutet die Haltung von FKP und IKP zur Diktatur des Proletariats die Abkehr vom ML oder handelt es sich um eine taktische Frage? Angesichts der Meinungsverschiedenheiten hätte man auf das Abschlussdokument verzichten sollen (Mehrzahl der Sektionen, besonders hervorgehoben von den Sektionen Wirtschaftswissenschaften 2. und 3. Studienjahr, Philosophen 2. Studienjahr, Kriminalistik, Germanistik, Geschichte, Medizin, Biologie)
- Warum gibt es kein Führungszentrum der kommunistischen und Arbeiterpartei? Wie ist das Verhältnis von führender Rolle der Sowjetunion und Führungszentrum? (Biologie, Medizin, Germanistik, Philosophie).“

Welche Zweifel die Lektionen im Kurs Wissenschaftlicher Sozialismus/Geschichte der Arbeiterbewegung bei den Studenten erzeugten, zeigen die folgenden Fragen der Studenten, die in vielen Sektionen ähnlich gestellt wurden:⁵⁷³

⁵⁷² HU-Archiv, 2767, Vorlage des Prorektors für Gesellschaftswissenschaften für die Sitzung des Sekretariats der SED-Kreisleitung der Humboldt-Universität vom 01.10.1976 (unpaginiert) S. 7.

⁵⁷³ HU-Archiv, 2767, Vorlage des Prorektors für Gesellschaftswissenschaften für die Sitzung des Sekretariats der SED-Kreisleitung der Humboldt-Universität vom 01.10.1976 (unpaginiert) S. 8.

- Kommunistische Persönlichkeit ist ein nicht erreichbares Idealbild.
- Worin liege die führende Rolle der Arbeiterklasse, wenn die Intelligenz zahlenmäßig wachse?
- Sind die Ziele der Wirtschafts- und Sozialpolitik nicht zu hoch gesteckt (Überforderung der Wirtschaft)?
- Bedeutet die Erhöhung der Arbeitsproduktivität nicht eine Verschlechterung des Gesundheitszustandes der Werktätigen (Schichtarbeit)?
- Warum gibt es zwischen den sozialistischen Ländern eine differenzierte Preispolitik. Warum in der DDR stabile Preise und nicht wie in anderen sozialistischen Staaten differenzierte Erhöhung der Preise und Einkommen, welches Vorgehen ist optimal?
- Kann die DDR trotz steigender Rohstoffpreise Preisstabilität halten?

Diese und andere Fragen zeigen, dass es in der Studentenschaft erhebliche Zweifel am Erfolg des sozialistischen Aufbaus in der DDR gab und dass viele Studenten ein feines Gespür für Probleme hatten, die letztendlich auch zum Zusammenbruch des Sozialismus geführt haben. Die fortlaufende ‚Marxismus-Leninismus-Berieselung‘ vom Kindergarten bis zum Veteranenheim hat das nicht verhindern können.

Es war also nur folgerichtig, dass nach der Friedlichen Revolution 1989 die Sektionen Marxismus-Leninismus an allen Universitäten der DDR aufgelöst wurden. *Fuchs* schreibt, dass mit der Schließung der Sektionen Marxismus-Leninismus insgesamt in der DDR etwa 10 Prozent der Lehrkräfte der Universitäten ‚überflüssig‘ wurden.⁵⁷⁴ Der erste Volksbildungsminister, der nach den Wahlen 1990 gebildeten neuen Regierung, *Ernst-Joachim Meyer*, der selbst Professor an der Sektion *Fremdsprachen* der Humboldt-Universität im Fach Englisch war und in den achtziger Jahren auch stellvertretender Direktor für Erziehung und Ausbildung an dieser Sektion, hat nach Angaben von *Fuchs* 620 Professoren und 700 Dozenten abberufen, davon waren allein 500 aus den Sektionen Marxismus-Leninismus an Hochschulen der DDR.

3.8.3. Veranstaltungen für Doktoranden

Obwohl alle Studenten seit Anfang 1951 eine obligatorische gesellschaftswissenschaftliche Ausbildung im Sinne des Marxismus-Leninismus absolvieren mussten, die in dieser Arbeit schon ausführlich dargestellt wurde, begann man schon in den sechziger Jahren fakultative Veranstaltungen in Marxismus-Leninismus für Doktoranden anzubieten. Die erste gesetzliche

⁵⁷⁴ Fuchs 1997b, S. 116.

Grundlage war bereits die Anordnung Nr. 3 vom 1. Oktober 1969 „Anordnung zur Verleihung des akademischen Grades Doktor eines Wissenschaftszweiges – Die marxistisch-leninistische Aus- und Weiterbildung der Doktoranden“⁵⁷⁵, die unmittelbar nach der Dritten Hochschulreform 1968/1969 eingeführt wurde.

Nach der Neuordnung der Verleihung der akademischen Grade im Rahmen der Dritten Hochschulreform gab es mit der Anordnung Nr. 4 vom 12. Januar 1973 dann eine neuere Festlegung über die marxistisch-leninistische Aus- und Weiterbildung von Doktoranden.⁵⁷⁶ Eine letzte wiederum namensgleiche Anordnung wurde 1986 erlassen, die die Anordnung von 1973 jedoch nur geringfügig veränderte.⁵⁷⁷

Im folgenden wird die Anordnung Nr. 4 von 1973 behandelt, die wohl eine der rigidesten Anordnungen zur obligatorischen Weiterbildung in Marxismus-Leninismus darstellt und der sich praktisch niemand entziehen konnte, wenn er durch eine Promotion seine weitere fachliche Qualifizierung vorantreiben wollte. Im § 1 dieser Anordnung wird der Geltungsbereich wie folgt abgesteckt. „Doktoranden sind Studenten im Forschungsstudium, Aspiranten, wissenschaftliche Mitarbeiter und Praktiker sowie alle übrigen Kandidaten, die sich auf eine Promotion zum Doktor eines Wissenschaftszweiges vorbereiten.“ Das bedeutet praktisch, dass ein junger Arzt im Krankenhaus, ein Ingenieur oder Ökonom in einem Betrieb, der neben der beruflichen Arbeit eine Dissertation anfertigen wollte, neben der zusätzlichen fachlichen Belastung, die die Anfertigung der Dissertation ohnehin schon mit sich brachte, eine weitere Belastung durch eine marxistisch-leninistische Weiterbildung als Doktorand auferlegt bekam. Das hat viele junge Universitätsabsolventen zusätzlich abgehalten, eine Dissertation zu schreiben, abgesehen von der politischen Indoktrinierung. Über den vorgesehenen Inhalt der obligatorischen marxistisch-leninistischen Weiterbildung heißt es in § 1 Abs (2):

„Die ml Aus- und Weiterbildung der Doktoranden hat das Ziel, die bisher erworbenen Kenntnisse auf dem Gebiet des ML wesentlich zu vertiefen und zu erweitern sowie die Fähigkeit zu entwickeln, die erworbenen Kenntnisse in der gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Tätigkeit anzuwenden. Das erfolgt durch ein dem wissenschaftlichen Entwicklungsstand des Doktoranden entsprechendes weiterführendes Studium des ML und der Geschichte der deutschen und internationalen Arbeiterbewegung, der Politik der Partei der Arbeiterklasse und des sozialistischen Staates sowie solcher Probleme

⁵⁷⁵ GBl. der DDR, Teil II, 1969, Nr. 87, S. 535-538.

⁵⁷⁶ GBl. der DDR, Teil I, 1973, Nr. 7, S. 86f.

⁵⁷⁷ GBl. der DDR, Teil I, 1986, Nr. 29, S. 402-403.

der ml Gesellschaftswissenschaften, die für das Fachgebiet des Doktoranden von besonderer Bedeutung sind.“

Gleichzeitig wurde in der Anordnung eine Literaturzusammenstellung des Ministeriums für das Hoch- und Fachschulwesen für verbindlich erklärt. Damit darüber in der Praxis des Universitätsbetriebes keine Unklarheiten herrschten, wurde in einer speziellen Anweisung Nr. 2/1973 vom 12.1.1973 durch den Minister festgelegt,⁵⁷⁸ dass die in der Anweisung Nr. 2 aufgeführte Liste der Werke von *Marx*, *Engels* und *Lenin* verbindlich war für die marxistisch-leninistische Aus- und Weiterbildung aller Doktoranden.

Auf der Liste wird unterschieden zwischen *vorausgesetzter Literatur* und *Literatur*, die im Rahmen der Doktorandenausbildung *vollständig zu studieren* ist. Vorausgesetzt werden bei Marx 120 Seiten, Engels 71 Seiten und Lenin 397 Seiten. Das war offensichtlich die Übernahme aus dem marxistisch-leninistischen Unterricht im Direktstudium. Als vollständig zu studierende Literatur durch den Doktoranden werden von Marx angegeben zunächst 40 Seiten und eine besonders hohe Angabe von 791 Seiten *Das Kapital* 1. Band (in Marx-Engels Werke Bd. 32, S. 11-802). Ob das ein Druckfehler war oder nicht, konnte nicht ermittelt werden. Von Engels sollten 446 Seiten „vollständig studiert“ werden und von Lenin 681 Seiten.⁵⁷⁹ Ob die Verfasser der Literaturliste das nachgerechnet haben, bleibt offen. Bemerkenswert ist auch, dass neben den Hauptwerken von Marx, Engels und Lenin weiterhin viele Einzelliteraturangaben gegeben werden im ‚Häppchen-System‘, was einer tiefgründigen Beschäftigung wenig zuträglich ist.

Die vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen erlassene Anordnung mit dem umfangreichen Literaturpflichtprogramm von Marx, Engels und Lenin war nicht die einzige Literatur, die von den Doktoranden zu studieren war. Im Archiv der Humboldt-Universität sind ausführliche Programme über die Doktorandenausbildung erhalten, für die die Sektion *Marxismus-Leninismus* inhaltlich und organisatorisch verantwortlich zeichnete. In einem Merkblatt der Sektion⁵⁸⁰ wird festgelegt, dass die obligatorische Weiterbildung drei Jahre umfasst. Im ersten Jahr werden Probleme der ml Philosophie behandelt, im zweiten Jahr Politische Ökonomie Kapi-

⁵⁷⁸ HU-Archiv, 2767 (unpaginiert).

⁵⁷⁹ Wenn bei solch ausufernden Lektüreforderungen überhaupt von einer Schwerpunktsetzung gesprochen werden kann, dann sei noch bemerkt, dass auch an der Humboldt-Universität die Lenin-Lektüre anlässlich seines 100. Geburtstags zu seinen Ehren vermehrt werden sollte und sich hieraus auch in den nachfolgenden Jahren ein Mehr an Lenin-Texten auf Literaturlisten ergab. Vgl. z.B. Grune 1969, S. 146.

⁵⁸⁰ HU-Archiv, 2767, Merkblatt für die ml Aus- und Weiterbildung der Doktoranden und Forschungsstudenten an der HUB, ohne Datum, vermutlich vom März 1973.

talismus und Sozialismus und im dritten Jahr Wissenschaftlicher Kommunismus. Zum Ablauf heißt es wörtlich:

„Die Ausbildung wird mit einer zentralen Einführungsvorlesung in dem entsprechenden Jahreszyklus eröffnet. Monatlich findet ein Doktorandenseminar statt ... Nach Absolvierung jedes Jahreszyklus erhalten die Kandidaten bei regelmäßiger Teilnahme vom Leiter des Seminars eine Teilnahmebescheinigung. Die Kandidaten legen in der Regel am Ende der dreijährigen Ausbildung eine Prüfung vor einem Prüfungsausschuß der Sektion Marxismus-Leninismus ab. Diese kann als mündliche Komplexprüfung oder als schriftliche wissenschaftliche Arbeit in einer Disziplin des ML (ca. 30 Seiten) abgelegt werden. Die Kandidaten erhalten nach bestandener Prüfung ein Zeugnis mit einer Note, die Bestandteil des Promotionsverfahrens ist.“

In der Praxis bedeutete dies, dass die Note für Marxismus-Leninismus mit einem Drittel in die Gesamtnote des Promotionsverfahrens einging.⁵⁸¹ Aus dem umfassenden Archivmaterial geht hervor, dass in einigen Fällen die Ausbildung anstelle von monatlichen Seminaren, auch durch Intensivkurse erfolgte. Im folgenden werden einige beispielhafte Themen behandelt.

Die Einführungsvorlesung für den Teil marxistisch-leninistische Philosophie lautete:⁵⁸² „Der ML als Weltanschauung und ideologische Waffe der Arbeiterklasse und ihrer Partei“. Das Thema eines Seminars ist überschrieben mit „Die Grundfragen der Philosophie und ihre weltanschauliche Bedeutung. Der Kampf zwischen dialektischem Materialismus und Idealismus als Bestandteil des Klassenkampfes unserer Epoche“. Ein zweites Seminarthema lautete: „Der objektive Charakter von Kausalität und Gesetz. Ihre prinzipielle Erkennbarkeit als Voraussetzung wissenschaftlicher Erkenntnis.“

Neben der Angabe von Literatur von *Lenin* und *Engels* wurde als aktuelle Literatur angegeben die Direktive des VIII. Parteitages der SED zum Fünf-Jahresplan, Abschnitt II, ein Artikel vom Politbüromitglied *Kurt Hager* zum Thema ‚Sozialismus und wissenschaftlich-technische Revolution‘ aus dem Zentralorgan der SED, der Tageszeitung *Neues Deutschland* vom 22.6.1972, ferner aus dem Buch von *Stiehler* ‚Geschichte und Verantwortung‘, Verlag der Wissenschaften 1972, die Abschnitte I und II.

Bei weiteren Themen wurde als Literatur noch angegeben ‚Der XXIV. Parteitag der KPdSU und die Entwicklung der ml Theorie‘, Referat von *Suslow*, der als Chefideologe der KPdSU galt. Aussagekräftig zur Einschätzung, was man von den einzelnen Themen erwartete, sind auch sogenannte

⁵⁸¹ Fischer 1992b, S. 343; *Fischer* verweist zudem auf das Kurisoum, dass das Prädikat jeder Dissertation höchstens um eine Note besser sein durfte als der Abschluss im Kurs *Marxismus-Leninismus*.

⁵⁸² HU-Archiv, 2767, Programm der ml Ausbildung der Doktoranden und Forschungsstudenten im Fach ml Philosophie vom August 1972, S. 1.

„Orientierungsfragen“, die in den Seminaren behandelt werden sollten. Dazu einige Kostproben:⁵⁸³

- „Inwiefern liegt dem Versuch der Trennung der Bewegung von Materie eine idealistische Auffassung zugrunde?“
- Wieso charakterisiert Lenin die Trennung der Bewegung von der Materie als gleichbedeutend mit der Trennung des Denkens von der objektiven Realität?
- Wie charakterisiert Lenin das Wesen des physikalischen Idealismus?“

Im Kurskomplex ‚Politische Ökonomie des Kapitalismus‘ begann man mit einem Einführungsreferat zum Thema: ‚Die Aktualität der Leninischen Imperialismustheorie‘ (4 Stunden). Das folgende Thema des 1. Seminars lautete: ‚Der Imperialismus als monopolitischer Kapitalismus - sein aggressives und undemokratisches Wesen‘ (4 Stunden). Als Leitfragen für das Selbststudium werden vorgegeben:

- „Die ökonomischen Hauptmerkmale des Imperialismus: Monopol als Hauptmerkmal des Imperialismus.“
- Verhältnis von Monopol und Konkurrenz
- Wie setzt sich der Monopolisierungsprozess heute fort
- Erläuterung der Quellen des Monopolprofits und der sich daraus ableitende antihumane, antidemokratische und aggressive Charakter des Imperialismus sowie die Verbreitung der Bündnisbasis der Arbeiterklasse
- Erläuterung der zwieschlächtigen Tendenz der Entwicklung der Produktivkräfte durch die Existenz der Monopole“

Als weitere Literaturangabe über die Klassiker des Marxismus-Leninismus *Marx*, *Engels* und *Lenin* hinaus wurden noch genannt Reden von *Honecker* und *Breshnew* und die Bücher ‚Politische Ökonomie des heutigen Monokapitalismus‘⁵⁸⁴ und ‚Der Imperialismus der BRD‘⁵⁸⁵.

Sehr bemerkenswert war in dem Programm, dass nirgends die sonst so geläufige Bezeichnung der ‚Imperialismus als höchstes Stadium des Kapitalismus‘ oder vom ‚Sterbenden Kapitalismus‘ die Rede ist. Der 3. Kurs teil der Doktorandenausbildung hieß ‚Wissenschaftlicher Kommunismus – Grundlagen der Geschichte der Arbeiterbewegung‘. Das Thema der Einführungsvorlesung (4 Stunden) lautete: ‚Die wachsende Rolle des Wissenschaftlichen Kommunismus in den Kämpfen unserer Zeit. Die Herausbildung einer neuen Lage in den internationalen Beziehungen durch die Frie-

⁵⁸³ HU-Archiv, 2767, Programm der ml Ausbildung der Doktoranden und Forschungsstudenten im Fach ml Philosophie vom August 1972, S. 7.

⁵⁸⁴ Autorenkollektiv 1972a.

⁵⁸⁵ Maier 1971.

densoffensive und Stärke unserer sozialistischen Staatengemeinschaft, insbesondere der UdSSR.‘

Während der Inhalt in den Kursteilen Philosophie und Politische Ökonomie wesentlich von den systemtheoretischen Vorstellungen von Marx und Engels und auch teilweise von Lenin geprägt waren, ist der Kurs ‚Wissenschaftlicher Kommunismus‘ ausgesprochen theoriearm und eine Aneinanderreihung von Glaubensbekenntnissen ohne Systemcharakter. So wurden z.B. in der Einführungsvorlesung folgende Schwerpunkte benannt:

1. „Platz und Funktion des Wissenschaftlichen Kommunismus in der einheitlichen Lehre des ML.
2. Die wachsende Rolle des Wissenschaftlichen Kommunismus beim Vordringen der Menschheit unter Führung der Arbeiterklasse und der kommunistischen Weltbewegung auf dem Wege des historischen Fortschritts zum Kommunismus.
3. Der Beginn eines neuen Zeitalters durch die Stärke und Friedensoffensive unserer sozialistischen Staatengemeinschaft. Die zunehmende Verantwortung und Rolle unserer Bruderparteien und Länder bei der Sicherung dieses machtvollen Fortschritts des Sozialismus und Friedens (Festigung und Ausbau der neuen Lage).“⁵⁸⁶

In den weiteren Seminaren wurden dann einzelne Fragen des Aufbaus des Sozialismus behandelt (z.B. Fragen der sozialistischen ökonomischen Integration, Herausbildung des sozialistischen Weltsystems, Sicherheits- und Militärpolitik der sozialistischen Staaten, die marxistisch-leninistische Partei als Führungszentrum, Bündnis- und Annäherungsprobleme in der sozialistischen Gesellschaft, gesetzmässig wachsende Rolle des sozialistischen Staates und Entfaltung der sozialistischen Demokratie). Der Kurs endete mit dem Thema: ‚Der Kommunismus – die Zukunft der Menschheit. Die sozialpolitischen Gesetzmäßigkeiten des Hinüberwachsens vom Sozialismus zum Kommunismus‘. Hierfür gab es nur wenige Literaturangaben, die sich auf *Marx*, *Engels* und *Lenin* bezogen, dafür aber viele Parteiprogramme und -beschlüsse der SED und KPdSU sowie Beiträge von sowjetischen Einzelautoren und vor allem aus dem von DDR-Wissenschaftlern verfassten Buch ‚Wissenschaftlicher Kommunismus‘.⁵⁸⁷

Da in diesem Kursteil zwangsläufig die Entwicklungsprobleme der DDR aus marxistisch-leninistischer Sicht behandelt wurden, hatten es die Seminarleitungen besonders schwer, die Widersprüche zwischen der Theorie und der tatsächlichen Praxis zu erklären. Im Archiv der Humboldt-Universität zu

⁵⁸⁶ HU-Archiv, 2717, Programm der ml Ausbildung der Doktoranden und Forschungsstudenten ‚Wissenschaftlicher Kommunismus - Geschichte der Arbeiterbewegung‘, S. 1ff.

⁵⁸⁷ Autorenkollektiv 1972b.

Berlin sind viele Berichte enthalten über diese Problematik, die im folgenden kurz dargestellt wird. In einer Einschätzung des Verlaufs der Doktorandenausbildung im Studienjahr 1976/77, die von der Sektion Marxismus-Leninismus erarbeitet worden war, wurde, wie in vielen Berichten, zunächst der Fortschritt der Doktorandenausbildung konstatiert. Weiter heißt es u.a.:

„Problematisch jedoch ist für viele Doktoranden die jeweils richtige Einschätzung von Diskussionen in der internationalen kommunistischen Arbeiterbewegung zu diesen Fragen (z.B. der Haltung der FKP, IKP und KPS) wie sie sich auf der *Berliner Konferenz*⁵⁸⁸ darstellen. In diesem Zusammenhang gibt es sowohl eine teilweise Überbewertung opportunistischer Tendenzen in diesen Parteien, als auch eine Unterschätzung der Ergebnisse dieser Konferenz insgesamt.“⁵⁸⁹

Und auf Seite 5 der Einschätzung heißt es weiter:

„Besondere Anforderungen ergeben sich an die Seminarleiter in der Hinsicht, verstärkt den Einfluss bürgerlicher Massenmedien - deren Einfluß unverkennbar bei einem Teil der Doktoranden im Benutzen bürgerlicher Termini, einem klassenindifferenten Herangehen an die Wertung einzelner Fakten und Prozesse und in bestimmten Fragestellungen zum Ausdruck kommt – selbst als Auswirkung einer Verschärfung des ideologischen Klassenkampfes herauszuarbeiten. Vielen Doktoranden ist nicht immer bewußt, dass sie damit spontan dem Einfluß bürgerlicher Ideologen nachgeben und unterschätzen die Gefahr einer pluralistischen Denkweise und damit einer neutralistischen Klassenposition im internationalen Klassenkampf.“

Auch wurde in mehreren Seminaren die ‚Informationspolitik‘ der SED kritisiert. Wörtlich heißt es:

„Viele Doktoranden fühlten sich ‚uninformiert‘ und damit unsicher in der Argumentation gegenüber Meldungen westlicher Massenmedien...“.

Am Schluss der Einschätzung auf Seite 14 werden die Doktorväter heftig kritisiert: Im § 3 der Anordnung 4 über das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium der Doktoranden wurde ausdrücklich verlangt, dass die fachlichen Betreuer sich auch verantwortlich fühlen müssten für die marxistisch-leninistische Doktorandenausbildung.⁵⁹⁰ Daher sollten die Betreuer gemeinsam mit ihren Doktoranden auch Festlegungen treffen über das Studium des Marxismus-Leninismus, insbesondere über Erkenntnisse des Marxismus-Leninismus für das eigene wissenschaftliche Fachgebiet. Wörtlich heißt es im § 3, Abs. (3):

⁵⁸⁸ Diese *Berliner Konferenz* 1976 war die letzte internationale Konferenz der kommunistischen Arbeiterparteien bis zum Zusammenbruch der sozialisitischen Regime in den Ostblockstaaten am Ende der achtziger Jahre.

⁵⁸⁹ HU-Archiv, 2761, S. 3.

⁵⁹⁰ GBl. der DDR, Teil I, 1973, Nr. 7.

„Die wissenschaftlichen Betreuer sind verpflichtet, die Einhaltung der zur ml Aus- und Weiterbildung ihrer Doktoranden getroffenen Festlegungen regelmäßig zu kontrollieren, einzuschätzen und auszuwerten.“

In der genannten Einschätzung der Sektion Marxismus-Leninismus heißt es dazu wörtlich:

„Hier gibt es nach wie vor keine wissenschaftlichen Resultate ... Es ist bisher kaum ein Fall bekannt, dass ein Betreuer eine Einschätzung der Arbeit seines Kandidaten im Zirkel verlangt hat.“

Diese beschriebene „Einschätzung“ durch die Sektion *Marxismus-Leninismus* kann noch ergänzt werden durch konkrete Einzelberichte über die Doktorandenausbildung, die für das Jahr 1977 im Archiv der Humboldt-Universität zu Berlin enthalten sind. So heißt es u.a. in einem Bericht vom 6.5.1977 über die Doktorandenseminare in der Sektion *Chemie*:⁵⁹¹

„Von den 18 Teilnehmern beteiligte sich nur rund ein Drittel an der Diskussion ... gelegentlich beteiligten sich die Teilnehmer auf Anfragen des Seminarleiters oder warteten auf dessen Antwort. Daraus ergab sich doch manchmal eine kritische abwertende Distanz zur Meinung des Seminarleiters.“

Es wurden auch im Seminar Fragen zu den Menschenrechten im Sozialismus gestellt (Freie Wahl des Wohnsitzes ausserhalb der DDR), wieso Devisen für Volvwagen für die Regierung ausgegeben werden, wo Devisen für andere Aufgaben wichtiger wären. Insgesamt sei:

„die Vorbereitung auf die Seminare unbefriedigend gewesen. In einzelnen Fällen konnten zur Diskussion aufgeforderte Assistenten nicht einmal das für den Abschluß Philosophie im ersten Studienjahr erforderliche Wissen vorweisen. Sowohl die Klassikerliteratur als auch die Parteidokumente würden nicht intensiv studiert (letztere waren zwar bekannt, wurden aber nicht unter dem Gesichtspunkt der jeweiligen Thematik neu durchdacht).“

Es wird daher empfohlen:

„Insgesamt sollte man konsequent davon ausgehen, noch einmal in ‘systematischer’ Form in gekürzter Kurzfassung den Grundkurs des 1. Studienjahres zu wiederholen.“

Damit wurde wohl eine realistische Einschätzung über den tatsächlichen Wert der Lehrveranstaltung im Direktstudium in Marxismus-Leninismus getroffen. Dabei waren dort die Lehrkräfte im Direktstudium meist auch die Lehrkräfte bei der Doktorandenausbildung.

Dennoch wurde von der Leitung der Sektion *Marxismus-Leninismus* die marxistische-leninistische Doktorandenausbildung besonders kritisch eingeschätzt. So heißt es in einem Bericht vom 20.4.1977,⁵⁹² nachdem einem

⁵⁹¹ HU-Archiv, 2761, S. 1.

⁵⁹² HU-Archiv, 2761, S. 2.

Teil der Doktoranden im Kurs der Philosophie das Bemühen bescheinigt wurde:

„Ein anderer Teil erweckte den Eindruck, dass er seit Beendigung des Studiums den Marxismus-Leninismus beiseite gelegt hat und zur Vorbereitung des Doktorandenzyklus die eigenen Vorlesungsunterlagen wieder einmal durchgesehen hatte. Daher wirkte manches recht antiquiert und abgestanden.“

In einem anderen Bericht vom 26.4.1977⁵⁹³ über die Medizin-Doktoranden im Kurs Politische Ökonomie, an dem Universitätsabsolventen der sechziger und siebziger Jahre teilnahmen, hieß es, die Vorkenntnisse seien unterschiedlich,

„zumal von uns in verschiedenen Lehrprogrammen zu einzelnen Problemen früher auch Lehrmeinungen vertreten wurden, die nicht mehr den heutigen Erkenntnissen entsprechen, zum Teil jedoch im Gedächtnis der Doktoranden noch haften geblieben sind. Zusammen mit der unterschiedlichen Belastung und Erfassung in anderen Formen der marxistisch-leninistischen Weiterbildung sind die Literaturkenntnisse ebenfalls recht unterschiedlich.“

In dem Bericht beklagt sich der Seminarleiter, dass die Doktoranden der Medizin ihn mit vielen Problemen in ihrer Tätigkeit im Gesundheitswesen konfrontieren z.B.:

„dass ein Teil der Werktätigen nur noch bereit wären etwas zu tun, wenn entsprechende materielle Anreize geboten würden (Reparierhandwerker müßte man oft bestechen, damit sie in den Krankenhauseinrichtungen arbeiten u.ä.). Die Bezahlung der Krankenschwestern wäre im Verhältnis zu vergleichbaren anderen Berufen zu niedrig, woraus das Abwandern von Krankenschwestern erklärt wurde ... Aufgrund der gegebenen Situation nehmen nur sehr wenige Betreuer bewußt Einfluß auf die politisch-ideologische Entwicklung der Doktoranden. Den meisten ist der Inhalt der zitierten Anordnung nicht bekannt.“

Aber nicht nur die Alltagsprobleme wurden stark diskutiert. Die jungen Ärzte brachten auch prinzipiell Bedenken gegen die sozialistische Gesellschaftsordnung vor. So heißt es in einem Bericht vom 24.4.1977⁵⁹⁴ von der Fachgruppe *Wissenschaftlicher Kommunismus*:

„vor allem bei den Doktoranden, die in Ambulatorien arbeiten, kamen immer wieder (d.h. offen geäußert) oder indirekt, Zweifel an der Richtigkeit der führenden Rolle der Arbeiterklasse zum Ausdruck ... ein zweiter Problemkomplex war in dieser Hinsicht das ganze Spektrum, was die Dialektik von Sozialismus und Kommunismus umfasst; Es gab im Grunde zwei extreme Auffassungen: a) Kommunismus, so wie die II. Phase in ihren Grundsätzen

⁵⁹³ HU-Archiv, 2761 (unpaginiert).

⁵⁹⁴ HU-Archiv, 2761 (unpaginiert).

heute fixiert ist, wurde als unerreichbar, unrealistisch erklärt (verbreitete Ansicht); nach der Erarbeitung und Erläuterung der Entwicklungsprozesse der entwickelten sozialistischen Gesellschaft allmählicher Übergang zum Kommunismus, trat dann die direkt gestellte Frage auf: Warum wir jetzt so viel vom Kommunismus reden (Bezug auf Parteiprogramm und zu den Fragen der kommunistischen Erziehung), wenn das ein so langer Entwicklungsprozess ist, der so viel an grundlegenden objektiven und subjektiven Voraussetzungen erfordert.“

Auch die Doktoranden der Sektion Theologie mussten Doktorandenseminare in Marxismus-Leninismus nach einem speziellen Plan absolvieren. In einem Bericht vom 3.5.1977⁵⁹⁵ mag es zunächst erstaunlich klingen, wenn es da heißt:

„Das Lehrprogramm ist voll erfüllt worden, die Veranstaltungen haben ohne Einschränkung regelmäßig stattgefunden. Teilnahme war sehr gut ... einer hat seine Prüfung schon Ende Dezember abgelegt, aber dennoch an den Veranstaltungen teilgenommen.“

Es wurde dann von einer Reihe von Fragen berichtet, die in den Seminaren intensiv diskutiert wurden:

- „Was heißt führende Rolle der Partei der Arbeiterklasse im Sozialismus und der entwickelten sozialistischen Gesellschaft. Führt die Partei objektiv auch die christlichen Bürger?
- Worin besteht die Wissenschaftlichkeit des Marxismus-Leninismus, Wissenschaftlicher Kommunismus? Kann man auch von Wissenschaftlichkeit der Theologie sprechen? In der Diskussion hierzu ergab sich das Kuriosum, dass einige der schon als Pfarrer tätigen Hörer die Wissenschaftlichkeit des ML/Wissenschaftlicher Kommunismus ebenso exakt begründeten wie sie gleichzeitig der Theologie keine Wissenschaftlichkeit im gleichen Sinne zuerkannten. Hierzu gab es bei anderen keine Zustimmung...
- Ferner gab es Diskussionen zum Problem der Macht. Ergebnis: Für die Kirche ist es sehr gut, dass sie im Sozialismus mit der staatlichen Macht nichts mehr zu tun hat, dadurch kann sie ihrer seelsorgerischen Aufgabe erstmals wirklich gerecht werden.“

Zum Thema Selbststudium der Doktoranden der Theologie heißt es auch auf S. 2:

„Die grundlegende Literatur wurde von allen gründlich studiert. Das kann ohne Einschränkung gesagt werden. Z.T. hatten sie sehr sorgfältige Ausarbeitungen, es wurden auch Fragen zu bestimmten Stellen aus den Klassikerverken gestellt, die nicht sofort verstanden worden sind. Die Doktoranden

⁵⁹⁵ HU-Archiv, 2761 (unpaginiert).

besitzen im allgemeinen eine gute Argumentationsfähigkeit vor allem in allen Fragen, die die Kirche betreffen und ihre Stellung in der sozialistischen Gesellschaft.“

Die Einschätzung des Ablaufs der Doktorandenseminare für Theologen scheint nur auf den ersten Blick unverständlich. Da die Glaubensgemeinschaften in der sozialistischen Theorie grundsätzlich keine zu unterstützende Perspektive hatten, die Religion als „Opium für das Volk“⁵⁹⁶ bezeichnet wurde, war die Anerkennung der Kirche in der DDR nur eine taktische Frage.⁵⁹⁷ Die Pfarrer mussten also um den Erhalt der Kirche kämpfen und an den Universitäten wurden Studentengemeinden nur geduldet, nicht aber anerkannt.⁵⁹⁸ Dazu mussten sie die Theorie und Praxis des Sozialismus kennen bzw. sich anpassen, um diese atheistische Weltanschauung mit ihren Mitteln bekämpfen oder auch nur Benachteiligungen verhindern zu können.⁵⁹⁹ So erklärt sich im Kern der besondere Fleiß dieser Doktoranden im marxistisch-leninistischen Doktorandenseminar.

3.8.4. *Veranstaltungen für Hochschullehrer*

Schon auf der III. Hochschulkonferenz 1958 wurde Seiten der SED gefordert, auch die Hochschullehrerschaft in die Marxismus-Leninismus-Weiterbildung einzubeziehen. Dadurch sollte nicht nur die institutionelle Trennung zwischen dem Institut/der Sektion Marxismus-Leninismus und den anderen Fakultäten/Sektionen überwunden werden.⁶⁰⁰ Ganz grundsätzlich glaubte man mit diesen Veranstaltungen und den daraus resultierenden Veränderungen im Verhalten der Hochschullehrer dem Ideal, der Einheit von Ausbildung und Erziehung, näher zu kommen.⁶⁰¹

Die Anweisung an die Humboldt-Universität, ein System für die Weiterbildung in Marxismus-Leninismus zu entwickeln, erging durch das Mi-

⁵⁹⁶ Vgl. Fetscher 1973, S. 47ff.

⁵⁹⁷ Klausener 1965, S. 206.

⁵⁹⁸ Klaus-Peter Hertzsch 2005, S. 46; der Jenaer Theologe und Universitätsprofessor *Klaus-Peter Hertzsch* bezeichnet die Theologie im Staatsgebilde in der DDR trefflich als „kollektive Unperson“.

⁵⁹⁹ Vgl. Straube 1997, S. 57f.; Linke 1996, S. 151ff.; Jenssen 1965, S. 10; 1965 formuliert es der Dekan, der Theologischen Fakultät *Hans-Hinrich Jessen* folgendermaßen: „Die Menschen in unserer Zeit sind in zunehmendem Maße durch die Ideenwelt des Marxismus-Leninismus geprägt, bedienen sich seiner Begrifflichkeiten und denken in seinen Kategorien. Je länger, je mehr ist daher eine rechte Evangeliumsverkündigung nicht möglich ohne intime Kenntnis des Marxismus.“

⁶⁰⁰ Vgl. Middell 2012, S. 260.

⁶⁰¹ Vgl. Schulz 2010, S. 264.

nisterium für das Hoch- und Fachschulwesen 1967.⁶⁰² Ein Konzept, welche Form und welchen Umfang in der Zukunft die politisch-ideologische Weiterbildung an der Universität haben sollte, wurde vom Rektor Ende 1968 veröffentlicht.⁶⁰³ Ab 1969 begann man an der Humboldt-Universität mit dem Aufbau einer straff geplanten marxistisch-leninistischen Weiterbildung von Hochschullehrern.⁶⁰⁴ Zu diesem Zweck wurde beim Prorektor für Gesellschaftswissenschaften eine spezielle Abteilung geschaffen, die für die Organisation dieser Weiterbildung verantwortlich war. Es wurden Zweijahreslehrgänge konzipiert.

Die inhaltlichen Schwerpunkte der Lehrveranstaltungen wurden von der Sektion *Marxismus-Leninismus* festgelegt, die auch einen großen Teil der Lehrveranstaltungen bestritt. Es wurden aber auch wissenschaftlich besonders ausgewiesene Professoren aus den Fachsektionen der Universität herangezogen, z.B. aus der Philosophischen, Historischen und Wirtschaftswissenschaftlichen Sektion.⁶⁰⁵ Ähnlich wie an anderen Universitäten, die im gleichen Zeitraum eine marxistisch-leninistische Weiterbildung für Hochschullehrer verbindlich machten, sahen sich die Sektionen Marxismus-Leninismus und die Parteileitungen der Universitäten aufgrund des Widerstandes der Wissenschaftler, oftmals begründet mit dem großen Zeitaufwand, der für die Weiterbildungsmaßnahmen in Anspruch genommen wurde, genötigt, diese Vermittlung von zumeist fachfremdem Wissen „wissenschaftlich“ zu rechtfertigen. Diese als wissenschaftlich deklarierten Arbeiten leiteten ihre Begründungen aus von der SED konstatierten objektiven und subjektiven Voraussetzungen ab,⁶⁰⁶ wobei dabei für die Praxis jedoch die Aussagen des Stellvertreters des Ministers für das Hoch- und Fachschulwesen bezeichnend sind, wenn er sagte:

„Wir vertreten in allen diesen Veranstaltungen die Parteilinie“, [denn] „die marxistisch-leninistische Weiterbildung ist genauso wie das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium der Studenten ein Instrument der Partei zur Festigung des Klassenstandpunktes unserer Wissenschaftler ... Sie hat mitzuhelfen, die Führungsrolle der Partei der Arbeiterklasse fest im Denken unserer Wissenschaftler zu verwurzeln“⁶⁰⁷.

Das Programm der marxistisch-leninistischen Weiterbildung an der Humboldt-Universität umfasste die drei Säulen des Marxismus-Leninismus, sowie sie auch im Direktstudium von Studenten und in der marxistisch-

⁶⁰² Vgl. Middell 2012, S. 314.

⁶⁰³ Vgl. Wirzberger 1968.

⁶⁰⁴ Vgl. Schulz 2010, S. 264.

⁶⁰⁵ Vgl. Höpner 1969, S. 127.

⁶⁰⁶ Vgl. Handel 1968, S. 177ff.

⁶⁰⁷ Schirmer 1969, S. 101f

leninistischen Doktorandenausbildung üblich waren. Die nachfolgenden Darstellungen beziehen sich auf das im Archiv der Humboldt-Universität zu Berlin enthaltene „Programm für den Zweijahreslehrgang für die ml Weiterbildung der Hochschullehrer“, vom November 1972 (3. Ausgabe).⁶⁰⁸ Im Vorwort dieses Programms wird das Ziel der Weiterbildung wie folgt beschrieben:

„Der Zwei-Jahreslehrgang zur marxistisch-leninistischen Weiterbildung der Wissenschaftler der HU hat das Ziel, Erkenntnisse des ML auf hohem Niveau systematisch und in der Einheit seiner Bestandteile zu vermitteln. Auf diese Weise soll der Lehrgang den Teilnehmern helfen, die einheitliche und internationalistische Weltanschauung der Arbeiterklasse in der Lehr- und Erziehungstätigkeit erfolgreich zu vertreten.“

Die Teilnahme an diesen Lehrgängen war grundsätzlich Pflicht für alle Hochschullehrer und es war beabsichtigt, bereits bis 1975 jeden Hochschullehrer im Marxismus-Leninismus weitergebildet zu haben.⁶⁰⁹ So heißt es im Punkt 4.1 „Auf Grund des Vorschlages Ihrer Sektion erhalten Sie vom Rektor den Auftrag, an einem Lehrgang zur ml Weiterbildung teilzunehmen.“ Für SED-Mitglieder konnte die Teilnahme am Parteilehrjahr entfallen. Man erwartete folgende Verpflichtungen vom Lehrgangsteilnehmer:⁶¹⁰

- regelmäßige und ständige Teilnahme an den Veranstaltungen und Internaten;
- regelmäßiges Selbststudium und Diskussion in allen Lehrveranstaltungen. Die Lehrgangsteilnehmer sollten mit ihrer Sektionsleitung einen Studientag pro Monat vereinbaren;
- zwischen den Kursen ml Philosophie und Politische Ökonomie ist von jedem Teilnehmer eine Belegarbeit anzufertigen und zwar als Kollektivarbeit mit Lehrgangsteilnehmern aus jeweils anderen Sektionen. Der eigene Anteil soll 10-15 Seiten pro Teilnehmer nicht überschreiten.

Am jeweiligen Kurs nahmen 40-50 Hochschullehrer teil.⁶¹¹ Daraus wurden je zwei Seminargruppen gebildet. Durch die ‚gemischte‘ Zusammensetzung von Teilnehmern vieler Disziplinen sollte die interdisziplinäre Zusammenarbeit an der Universität gefördert werden.⁶¹² Am Ende des Vier-Wochen-

⁶⁰⁸ HU-Archiv, 2717, S. I - XIV.

⁶⁰⁹ Grune 1969, S. 146.

⁶¹⁰ HU-Archiv, 2717, S. IV.

⁶¹¹ Vgl. Schulz 2010, S. 267f.; hier findet sich eine Aufzählung der durchgeführten Kurse der Jahre 1969-70.

⁶¹² Vgl. Grune 1969, S. 148.

Internats Philosophie sollte jeder Teilnehmer eine Selbsteinschätzung anfertigen; dafür wurde im Programm eine besondere Gliederung vorgegeben.⁶¹³

1. „Voraussetzungen und Erwartungen.
2. Welche Kenntnisse von Begriffen und Kategorien des ML auffrischen, vervollständigen bzw. vertiefen?
3. Zum Selbststudium
 - inhaltliche Bewältigung
 - zeitliche Bewältigung
 - welche Probleme werden als besonders bedeutungsvoll für die eigene Arbeit erkannt?
4. Zu den Lehrveranstaltungen
 - Wie helfen mir die Lehrveranstaltungen bei der Bewältigung meiner Erziehungsaufgabe als Hochschullehrer?
 - Wie schätze ich meine Mitarbeit und meinen Anteil zum Erreichen der Seminarziele ein?
5. Hinweise und Verbesserungsvorschläge“

Am Ende aller drei Kurse erhielten die Lehrgangsteilnehmer eine Teilnahmeurkunde, die eine differenzierte Einschätzung der Leistung des Lehrgangsteilnehmers enthielt, wobei ein Duplikat der Kaderakte beigelegt wurde.

Die drei Kurse wurden in Seminaren am Hochschulort, aber auch in Internatsform durchgeführt. Die Internatskurse fanden in der Regel im Universitätsferienheim in Eggsdorf bei Berlin statt. Der Kurs marxistisch-leninistische Philosophie fand in einem Vier-Wochen-Internat statt. Der Kurs Politische Ökonomie fand in einem Zwei-Wochen-Internat und anschließend in montäglichen Seminaren am Hochschulort statt. Der Kurs Wissenschaftlicher Kommunismus fand im ersten Teil auch in Seminarform am Hochschulort statt und gewissermaßen als ‚Höhepunkt‘ ein Internat in der Volkswerft in Stralsund, um die Verbindung mit den sozialistischen Betrieben in der Praxis zu dokumentieren.

Die Titel der Themen der drei Kurse unterscheiden sich kaum von denen im Direktstudium und der Doktorandenseminare. Das hatte auch seinen Grund darin, dass die daran teilnehmenden Professoren und Dozenten in ihrem bisherigen Leben mit theoretischen Problemen des Marxismus-Leninismus sehr unterschiedlich befasst worden waren. Ältere Professoren und Dozenten, vor allem in den naturwissenschaftlichen Disziplinen, hatten weder im Studium noch bei der Anfertigung ihrer Dissertation bzw. Habilitation sich ausführlich mit dem Marxismus-Leninismus beschäftigen müssen. Ein Teil der Professoren und Dozenten wurde nach längerer Praxis in

⁶¹³ HU-Archiv, 2717, S. III.

einem Betrieb oder einer Einrichtung an die Universität in die neue Aufgabe berufen und sollte durch diese Form der Weiterbildung an die marxistisch-leninistischen Kenntnisse ihrer Studenten und jüngeren Mitarbeiter herangeführt werden.⁶¹⁴ Für die jüngeren Dozenten war die Teilnahme eine Voraussetzung für eine etwaige Professorenberufung, ähnlich wie die erfolgreiche Teilnahme an den hochschulpädagogischen Kursen.

Um der seit 1970 sich entwickelnden marxistisch-leninistischen Weiterbildung an der Universität einen hochschulrechtlichen Rahmen zu geben, wurde schließlich am 20.8.1973 eine „Ordnung der ml Weiterbildung“ erlassen,⁶¹⁵ die alle bisherigen Aufgaben bündelte. Als Ziel der Weiterbildung wurde unter Punkt I formuliert:

„Die ml Weiterbildung der Wissenschaftler, Arbeiter und Angestellten an der HUB hat das Ziel, deren ml Kenntnisse zu vertiefen und ihr sozialistisches Bewußtsein zu festigen.“

Dann werden die verschiedenen Varianten von Zirkeln, Seminaren und Lehrgängen dargestellt.

- Besondere Zirkel und Seminare zum Studium der ml Theorie für Wissenschaftler. Diese Zirkel erstrecken sich über 5 Jahre, die Seminare in der Regel über 2 Jahre
- Die Lehrgänge zur ml Weiterbildung für Hochschullehrer (wie oben behandelt) über 2 Jahre)
- Besondere Zirkel für Arbeiter und Angestellte in der Regel über 2 Jahre

In dieser Anweisung heißt es auch in Punkt III 1 und 2:

„Alle Wissenschaftler der Universität haben das Recht und die Pflicht, ständig an einer der genannten Formen der ml Weiterbildung teilzunehmen ... Für die Vorbereitung auf eine Veranstaltung in einem Zirkel oder Seminar steht dem Teilnehmer das Recht zu, bis zu 4 Stunden der Arbeitszeit dafür in Anspruch zu nehmen und auf eine Veranstaltung in einem Lehrgang, die nicht im Internat stattfindet einen Arbeitstag.“

Trotzdem dieses Zeitvolumen zur Vorbereitung auf die Veranstaltung eingeräumt wurde, blieb die Teilnahme eher gering.⁶¹⁶ Damit auch genügender Druck auf die Teilnehmer ausgeübt wurde, gab es strenge Regeln für die auszustellenden Teilnahmebescheinigungen. Damit keine Zweifel darüber herrschten, heißt es im Punkt 5.4 wörtlich:⁶¹⁷

„Auf den Teilnahmebescheinigungen für alle Formen der marxistisch-leninistischen Weiterbildung ist zwischen Teilnahme und erfolgreicher Teil-

⁶¹⁴ Vgl. Schirmer 1969, S. 104 und 108.

⁶¹⁵ HU-Archiv, 2767, Anweisungen und Mitteilungen der HUB 17/93, Umfang 9 Seiten.

⁶¹⁶ Vgl. Schulz 2010, S. 270.

⁶¹⁷ HU-Archiv, 2767, Anweisungen und Mitteilungen der HUB 17/93, S. 4.

nahme zu unterscheiden. Eine erfolgreiche Teilnahme kann nur bestätigt werden, wenn der Teilnehmer regelmässig an den Veranstaltungen teilnimmt, die angegebene Literatur gründlich studiert und sich an Seminaren aktiv beteiligt hat. Teilnahmebescheinigungen für die ml Weiterbildung werden nur ausgestellt, wenn der Teilnehmer regelmässig die durchgeführten Veranstaltungen besucht hat.“

Die Leitung der marxistisch-leninistischen Weiterbildung gehörte zu den Aufgaben des Prorektor für Gesellschaftswissenschaften. Besondere Veranstaltungen wurden dem Direktor einer Sektion und den Leitern von selbstständigen Einrichtungen übertragen. Sie waren für die Organisation der Zirkel und Seminare und „für die inhaltliche Durchführung aller Veranstaltungen auf der Grundlage der vom Prorektor für Gesellschaftswissenschaften herausgegebenen wissenschaftlichen Rahmenprogramme verantwortlich.“⁶¹⁸

Die Sektionsdirektoren hatten auch die Teilnehmer jährlich einzustufen, wer welche Zirkel und Seminare zu besuchen hatte. Die Delegation zu den langfristigen Lehrgängen erfolgte entsprechend dem langfristigen Kaderentwicklungsplan. Schließlich verlangte die Anweisung, dass die Leiter von Sektionen regelmässig die ml Weiterbildung analysierten und dem Prorektor für Gesellschaftswissenschaften berichteten. Im Punkt 2.10 hieß es wörtlich:

„Die Analyse ist auf einer Versammlung von Hochschullehrern, wissenschaftlichen Mitarbeitern und Angestellten der Sektionen bzw. der Kliniken und Institute im Bereich Medizin vorzutragen und zu diskutieren.“

So gesehen gab es sehr rigide Vorschriften zum Thema ml Weiterbildung, vor allem für Hochschullehrer. Die Praxis sah aber erheblich anders aus, wenn auch unterschiedlich zwischen den einzelnen Sektionen. So wurden oft Hochschullehrer im Bereich Medizin für „unabkömmlich wegen der Sicherung der Gesundheitsversorgung“ erklärt oder Chemiker und Physiker konnten ihre Versuchsreihen nicht abrechnen und ältere Professoren fanden vielfältige akzeptierte Ausreden. Wer jedoch für Leitungsaufgaben in Sektionen vorgesehen war oder sich Berufschancen ausrechnete, musste diese Weiterbildung wahrnehmen. Dadurch, dass insbesondere Internatslehrgänge Teilnehmer aus ganz verschiedenen Disziplinen zusammenführten, war ein Blick über die eigene Disziplin recht positiv für das Gesamtensemble einer Universität und manche interdisziplinäre Zusammenarbeit nahm auf solchen Lehrgängen ihren Anfang.⁶¹⁹

⁶¹⁸ HU-Archiv, 2767, enthalten in: Anweisungen und Mitteilungen der HUB 17/93, S. 6.

⁶¹⁹ Vgl. Schulz 2010, S. 266 und 271f.

3.8.5. Veranstaltungen für ausländische Studierende

Seit Anfang der siebziger Jahre nahm die Zahl der ausländischen Studenten stetig zu, nicht nur aus den sozialistischen ‚Bruderländern‘ und Entwicklungsländern, sondern auch aus nichtsozialistischen Ländern. Es musste also grundsätzlich entschieden werden, in welcher Form die marxistisch-leninistische Aus- und Weiterbildung dieser Studenten zu erfolgen hatte. In einer Einschätzung⁶²⁰ der Sektion *Marxismus-Leninismus* der Humboldt-Universität zu Berlin vom 28. Juni 1972 hieß es, dass die Studenten aus den sozialistischen Staaten voll in das Studienprogramm des Marxismus-Leninismus für die DDR-Direktstudenten einbezogen werden und ihre Einstellung zum Studium des Marxismus-Leninismus der von DDR-Studenten entsprechen sollte. Besondere politisch-ideologische Probleme gäbe es bei der Mehrheit dieser Studenten nicht, wohl aber einige bei den ansonsten sehr fleißigen Studenten aus der Demokratischen Republik Vietnam (DRV). Wörtlich heißt es dazu:⁶²¹

„Politisch-ideologische Probleme gibt es bei den DRV-Studenten beider Studienjahre vor allen Dingen im Zusammenhang mit einer zielgerichteten Auseinandersetzung mit dem Maoismus. So wurde von den Studenten des 1. Studienjahres darum gebeten, den Hinweis ihrer Partei- und Staatsführung zu beachten, die ideologische Auseinandersetzung mit dem Maoismus auf die Zeit nach dem Sieg gegenüber der amerikanischen Aggression zu verschieben, für sie käme es jetzt ausschließlich darauf an, den Marxismus-Leninismus zu studieren. Von den DRV-Studenten des 2. Studienjahres wurde im Gegensatz dazu die These vertreten, den Maoismus und Leninismus zu vereinen, um die so unserer Zeit entsprechende wissenschaftliche Weltanschauung zu begründen.“

In diesem Brief beklagt sich die Leitung der Sektion *Marxismus-Leninismus*, dass sie in dieser Frage keinerlei Unterstützung für die konkrete Argumentation vom Hochschulministerium bzw. Außenministerium erhalte und auch wisse man nicht, wie man die Prüfungsordnung für diese Studenten gestalten sollte.

Bei den Studenten aus dem nichtsozialistischen Ausland nehme zwar grundsätzlich die Bereitschaft zum Studium des Marxismus-Leninismus zu, das sei aber sehr differenziert entsprechend der Herkunftsländer. So hieß es auf S. 5 wörtlich:

„Ein progressiver Teil der Studenten (aus Marokko, Palästina, Irak, Zypern, Japan) bemüht sich darum, die Lehrveranstaltungen stärker zu nutzen, um ihre Kenntnisse zu verbessern, zu neuen Erkenntnissen zu gelangen und

⁶²⁰ HU-Archiv, 2013, S. 1.

⁶²¹ HU-Archiv, 2013, S. 3.

(nach eigenen Äußerungen) besser in der Lage zu sein, in ihren Heimatländern Einfluss auf die gesellschaftliche Entwicklung nehmen zu können.“

Allerdings sei im allgemeinen der Besuch von angebotenen marxistisch-leninistischen Seminaren sehr schlecht und die Einflussmöglichkeiten auf die Studenten seien sehr gering.

Seit Mai 1972 gab es zwar ein Lehrprogramm mit dem Titel ‚Theoretische und praktische Grundfragen der gesellschaftlichen Entwicklung in unserer Zeit‘, herausgegeben vom Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen.⁶²² Der Zyklus war auf 3 Jahre angelegt und umfasste insgesamt 180 Stunden. Das Ziel des Zyklus bestand darin, den Studenten:

„eine wissenschaftliche Einsicht in wichtige gesetzmäßige Prozesse der menschlichen Gesellschaft zu geben und bei ihnen die Bereitschaft und die Fähigkeit zu fördern, gegen den Imperialismus und für die gewonnenen wissenschaftlichen Erkenntnisse im Interesse dieses Kampfes und zum Wohl ihrer Völker zu nutzen.“

Auch bei diesem Vorlesungszyklus gab es wie in anderen marxistisch-leninistischen Aus- und Weiterbildungsformen eine Dreiteilung des Stoffes. Im ersten Teil wurden „Philosophische Grundfragen unserer Zeit“ behandelt. Auch hier wurde aber ausschließlich der dialektische und historische Materialismus aus der Sicht von *Marx*, *Engels* und *Lenin* behandelt. Andere philosophische Theorien oder Schulen waren nicht Gegenstand der Lehrveranstaltungen. Im 2. Teil des Zyklus wurde schwerpunktmäßig die marxistisch-leninistische Arbeitswerttheorie, die kapitalistische Ausbeutung, die allgemeine Krise des Kapitalismus, der Imperialismus als höchste Form des Kapitalismus behandelt. Ferner wurden die Grundfragen der sozialistischen Planwirtschaft, das sozialistische Genossenschaftswesen, das RGW-Komplexprogramm und die ‚Pionierrolle der Sowjetunion bei der Schaffung der materiell-technischen Basis des Kommunismus‘ behandelt.

Der 3. Kurs, der im Studienplan für die DDR-Studenten ‚Wissenschaftlicher Sozialismus/Kommunismus‘ genannt wurde, hieß bei den Studenten aus dem nichtsozialistischen Ausland „Grundfragen der revolutionären Hauptströme unserer Zeit“. Dort wurden u.a. behandelt die Leninistische Revolutionstheorie, das sozialistische Weltsystem, der Kampf der revolutionären Arbeiterbewegung, Wesen und Funktion des Antikommunismus, die Diktatur des Proletariats als neuen Typ der Demokratie, das Hinüberwachen des Sozialismus zum Kommunismus. Als Literatur, besonders für den 3. Teil des Zyklus, wurden noch angegeben Beschlüsse und Programme der KPdSU und der SED. Keinerlei Angaben gab es in dem vom Ministerium

⁶²² HU-Archiv, 2013 (Umfang 11 Seiten).

für das Hoch- und Fachschulwesen bestätigten Lehrprogramm über eventuellen Pflichtbesuch dieser Lehrveranstaltungen und Prüfungen. Es liegen darüber auch im Archiv der Universität keine Unterlagen vor. Die Lehrveranstaltungen wurden von Mitarbeitern der Sektion *Marxismus-Leninismus* durchgeführt.

3.8.6. Rahmenprogramm

Als Anfang der siebziger Jahre das postgraduale Studium an einer Reihe von Sektionen zunahm, versuchten der Prorektor für Gesellschaftswissenschaften und die Leitung der Sektion *Marxismus-Leninismus* mit einem besonderen Rahmenprogramm auch in der postgradualen Ausbildung die marxistisch-leninistische Weiterbildung durchzusetzen, was bisher von der Initiative der Mitarbeiter in *Marxismus-Leninismus* an den einzelnen Sektionen und der Zustimmung oder auch dem Widerstand der verantwortlichen Wissenschaftler für die spezielle fachliche Weiterbildung bestimmt wurde. Mit dem im Juni 1973 vom stellvertretenden Direktor der Sektion *Marxismus-Leninismus* bestätigten „Rahmenprogramm für die ml Grundlagenausbildung im postgradualen Studium verschiedener Fachrichtungen“⁶²³ sollten zwingende Mindestanforderungen in der marxistisch-leninistischen Weiterbildung geschaffen werden, insbesondere dann, wenn es sich um eine Initiative einzelner Institute bzw. Bereiche handelte und (noch) kein bestätigter Studienplan für bestimmte fachliche Weiterbildungsveranstaltungen vorlag. In den folgenden Jahren verlangten die vom Minister für das Hoch- und Fachschulwesen explizit bestätigten Studienpläne in der Weiterbildung in der Regel bereits am Anfang der Weiterbildung umfangreiche *Marxismus-Leninismus*-Lehrveranstaltungen. Das Rahmenprogramm von 1973 sollte sicherstellen, dass diese Mindestanforderungen in jedem Fall erfüllt wurden.

Das Rahmenprogramm enthielt drei Teile im Umfang von zwölf Stunden Vorlesungen und 18 Stunden Seminare. Im ersten Teil Philosophie wurden Fragen der marxistisch-leninistischen Dialektik als Wissenschaft behandelt, ihr grundlegender Gegensatz zur Metaphysik dargelegt und diese Philosophie als „unentbehrliche Waffe im Kampf der Arbeiterklasse“ herausgestellt. Als Pflichtliteratur galten bestimmte Werke von *Engels* und *Lenin*. Ferner wurde die Rolle der sozialistischen Bewusstheit bei der Verwirklichung der sozialistischen Mission der Arbeiterklasse behandelt. Hier kamen neben den Klassikern als Literatur noch Dokumente des VIII. Parteitages der SED hinzu. Der Teil Philosophie sollte zehn Stunden umfassen. Im

⁶²³ HU-Archiv, 2717, 1972-1974 (unpaginiert).

zweiten Teil des Rahmenprogramms ging es um die Politische Ökonomie. Ein Unterthema war die „Verschärfung der allgemeinen Krise des Kapitalismus und die Rolle des staatsmonopolistischen Kapitalismus“. Als Literatur wurden u.a. angegeben das „Hauptdokument der kommunistischen und Arbeiterparteien, aller antiimperialistischen Kräfte“ der Moskauer Beratung von 1969,⁶²⁴ daraus auch die Rede des Generalsekretärs der Kommunistischen Partei der USA und der Bericht des ZK der SED an den VIII. Parteitag. Das zweite Unterthema behandelte die „sozialistische ökonomische Integration – Weg zur Durchsetzung der ökonomischen Gesetze des Sozialismus im internationalen Rahmen“. Als Literatur wurden angegeben das „Komplexprogramm für die weitere Vertiefung und Vervollkommnung der Zusammenarbeit und Entwicklung der sozialistischen ökonomischen Integration der Mitgliedsländer des RGW“ und der Bericht des ZK der KPdSU an den XXIV Parteitag.⁶²⁵ Der Umfang des Teiles Ökonomie betrug auch zehn Stunden. Der dritte Teil des Rahmenprogramms ist dem Wissenschaftlichen Kommunismus gewidmet. Im ersten Unterthema soll der „Klasseninhalt unserer Epoche und die Gesetzmäßigkeiten der Veränderung des internationalen Kräfteverhältnisses zu Gunsten des Sozialismus“ behandelt werden. Ausgangspunkt sollte der Epochebegriff sein, wie ihn *Lenin* herausgearbeitet hat. Im letzten Unterthema des Rahmenprogramms soll der „Sozialismus als erste Etappe der kommunistischen Gesellschaftsformation und die wachsende Führungsrolle der Arbeiterklasse bei der Gestaltung der entwickelten sozialistischen Gesellschaft als allgemeingültige Gesetzmäßigkeit des Sozialismus“ behandelt werden. Als Literatur werden einige Werke von *Marx* und *Lenin* und einige Parteidokumente angegeben. Der Teil Wissenschaftlicher Kommunismus umfasst zehn Stunden.

Dieses Programm sollte also die Mindestanforderungen an marxistisch-leninistischer Weiterbildung enthalten. Die Praxis der postgradualen Weiterbildung in Marxismus-Leninismus an der Humboldt-Universität zeigte jedoch, dass das sehr differenziert ausgelegt wurde, was in dieser Studie an ausgewählten Beispielen postgradualer Bildungsformen dargestellt werden konnte. Oft konnten sich die Fachwissenschaftler in der Form durchsetzen, dass wesentlich geringere Zeitfonds für Marxismus-Leninismus eingeplant wurden bzw. die marxistisch-leninistischen Themen so umformuliert wurden, dass wenigstens ein gewisser Bezug zu den Fachthemen bestand.

Ein Beispiel dafür sind die postgradualen Weiterbildungsformen in der Sektion Wissenschaftstheorie und -organisation. Auch bei den meisten naturwissenschaftlichen Disziplinen wurde das Rahmenprogramm stark gekürzt. Selbst in den Weiterbildungsprogrammen in der Veterinärmedizin gab

⁶²⁴ HU-Archiv, 2717, 1972-1974 (unpaginiert).

⁶²⁵ HU-Archiv, 2717, 1972-1974 (unpaginiert).

es sehr unterschiedliche Regelungen. Bei der Weiterbildung in der Lebensmittelhygiene gab es nur einen Fachvortrag zur Landwirtschaftspolitik als kurze Einführung, während die Weiterbildung der Tierärzte in der Fachrichtung Schweineproduktion sich sehr ausführlich mit dem dialektischen Materialismus und anschließend mit der Gülleproblematik beschäftigte. Diese Beispiele zeigen, dass es sehr von den fachlich federführenden Leitern der Weiterbildung in den Sektionen abhing, wie die marxistisch-leninistische Weiterbildung in die Pläne aufgenommen wurde. Die Sektion *Marxismus-Leninismus* hatte mit der Herausgabe des ‚Rahmenprogramms‘ ihre ideologische Wächterrolle erfüllt und akzeptierte so stillschweigend die differenzierte Praxis an der Universität.⁶²⁶

3.8.7. Resümee

Um die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler auf die Linie der Partei zu bringen und gegenüber bürgerlichen Gesellschaftsideen zu ‚immunisieren‘, wurde mit dem Marxismus-Leninismus Anfang der fünfziger Jahre die zweite ‚Querschnittsweiterbildung‘ aufgebaut, die sich mit verschiedenen Veranstaltungsformen an alle Hochschulangehörigen richtete. Die Einheit von Wissenschaft und Politik wurde zwar propagiert, trotzdem blieb in diesem Verhältnis ein Misstrauen bestehen, weshalb von Seiten der Partei den Hochschulen eine ständige Beschäftigung mit Marxismus-Leninismus verordnet wurde.

Robert Naumann, der Gründer der Sektion Marxismus-Leninismus, war selbst kein Akademiker, sondern ein ehemaliger deutscher Metallarbeiter, der in den zwanziger Jahren in die Sowjetunion gegangen war, um dort beim Aufbau des Sozialismus zu helfen. Später wurde er dort auch Lehrer für Politische Ökonomie des Sozialismus in deutschen Kriegsgefangenenlagern. An der Humboldt-Universität wurde er sofort Professor und Prorektor für das gesellschaftswissenschaftliche Grundstudium. Auf diese Weise war von Beginn an auch durch ihn der inhaltliche, personelle und ideologische Einfluss der Sowjetunion auf die Berliner Universität gesichert. Andere marxistische Wissenschaftler wurden aus der Universität gedrängt, teilweise verurteilt und inhaftiert.

Zunächst wurde ab 1951 schrittweise das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium für alle Direktstudenten obligatorisch eingeführt. Als Inhalte des Grundlagenstudiums wurden im wesentlichen immer die gleichen drei Themenbereiche von den Lehrenden der Sektion Marxismus-Leninismus in den verschiedenen Sektionen gelehrt: 1) Dialektischer und

⁶²⁶ Vgl. Schulz 2010, S. 268.

historischer Materialismus, 2) Politische Ökonomie Kapitalismus und Sozialismus, 3) Wissenschaftlicher Sozialismus - Kommunismus/Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung. Da die Gesamtpflichtlektüre zeitlich nur von wenigen Studierenden zu bewältigen war, beschränkten sich viele Studierende auf die Lektüre von zusammenfassender Sekundärliteratur.

Zudem wurde eine spezielle marxistisch-leninistische Weiterbildung für Doktoranden in allen Disziplinen an der Universität eingerichtet. Kein Doktorand konnte sich dem entziehen, da die Note in Marxismus-Leninismus mit einem Drittel Bestandteil der Endnote des Doktorexamens war. Besonders belastend war das marxistisch-leninistische Pflichtprogramm für die Doktoranden, da für deren fachliche Qualifikation eine solche Weiterbildung im Prinzip völlig überflüssig war. Neben der fachlichen Belastung, die die Anfertigung der Dissertation ohnehin schon mit sich brachte, bekamen die Doktoranden mit ausufernden Lektüreauforderungen eine weitere Belastung durch diese marxistisch-leninistische Weiterbildung auferlegt. Da in den Präsenzveranstaltungen dieser Kurse zwangsläufig die Entwicklungsprobleme der DDR aus marxistisch-leninistischer Sicht behandelt wurden, hatten es die Seminarleitungen besonders schwer, die Widersprüche zwischen der Theorie und der tatsächlichen Praxis zu erklären.

Auch für die Professoren und Dozenten wurde ab 1969 eine Pflichtweiterbildung in Marxismus-Leninismus eingeführt, dem sich nur einige Lehrkräfte entziehen konnten. Es wurden berufs begleitende Zweijahreslehrgänge konzipiert. Die inhaltlichen Schwerpunkte der Lehrveranstaltungen wurden von der Sektion *Marxismus-Leninismus* festgelegt, die auch einen großen Teil der Lehrveranstaltungen bestritt. Es wurden aber auch wissenschaftlich besonders ausgewiesene Professoren aus den Fachsektionen der Universität herangezogen.

Die Veranstaltungen waren für die Hochschullehrer mit einem großen Zeitaufwand für die Aufnahme von zumeist fachfremdem Wissen verbunden, was durch die Sektion immer wieder zu rechtfertigen war. In manchen Fällen schafften es Professoren und Dozenten, die Veranstaltungen zu umgehen, indem sie von ihrer Sektion für unentbehrlich erklärt wurden. Für einen Aufstieg in Leitungspositionen war die Teilnahme an den Weiterbildungsveranstaltungen jedoch eine unerlässliche Voraussetzung. Am Ende aller drei Kurse des Programms erhielten die Lehrgangsteilnehmer eine Teilnahmeurkunde, die eine differenzierte Einschätzung der Leistung des Lehrgangsteilnehmers enthielt, wobei ein Duplikat der Kaderakte beigelegt wurde.

Und nicht zuletzt wurde in fast allen postgradualen Weiterbildungsformen an der Universität eine spezielle marxistisch-leninistische Weiterbildung durchgesetzt, die in der Regel durch den Lehrkörper der Sektion

Marxismus-Leninismus durchgeführt wurde. Die Gestaltung der Lehrveranstaltungen hing von der Initiative der Mitarbeiter an den einzelnen Sektionen und der Zustimmung oder auch dem Widerstand der verantwortlichen Wissenschaftler für die spezielle fachliche Weiterbildung ab. Den Lehrveranstaltungsanteilen in *Marxismus-Leninismus*, die in allen postgradualen Weiterbildungsformen an der Humboldt-Universität abgehalten wurden, wurde in den siebziger Jahren ein hochschulrechtlicher Rahmen in Form der ‚Ordnung der ml Weiterbildung‘ gegeben.

Ergänzt wurde diese Weiterbildungsordnung durch ein Rahmenprogramm, das auch Mindestanforderungen an dieser Weiterbildung benannte. Die Praxis der postgradualen Weiterbildung in *Marxismus-Leninismus* an der Humboldt-Universität zeigte jedoch, dass diese Vorgaben sehr unterschiedlich ausgelegt wurden, was in dieser Arbeit an ausgewählten Beispielen postgradualer Bildungsformen dargestellt werden konnte. Oft konnten sich die Fachwissenschaftler in der Form durchsetzen, dass wesentlich geringere Zeitfonds für *Marxismus-Leninismus* eingeplant bzw. die marxistisch-leninistischen Themen so umformuliert wurden, dass wenigstens ein gewisser Bezug zu den Fachthemen bestand. Die Sektion *Marxismus-Leninismus* hatte mit der Herausgabe des „Rahmenprogramms“ ihre ideologische Wächterrolle erfüllt und akzeptierte so stillschweigend die differenzierte Praxis an der Universität.

Die Sektion *Marxismus-Leninismus* hatte aber auch die Funktion, Berichte über Universitätsangehörige und alle Fachbereiche zu erstellen, was freilich im Universitätsalltag einer Form der Bespitzelung gleichkam. Die Stimmung unter der studentischen Jugend sollte in Erfahrung gebracht, antisozialistische Aktivitäten rechtzeitig erkannt und gegebenenfalls mit repressiven Instrumenten pariert werden. Auch gezielte Befragungen der Studierenden wurden durchgeführt.

Abschließend ist festzustellen: die marxistisch-leninistische Bildung an der Universität war personell und finanziell sehr aufwendig. Der hohe Aufwand für die Verbreitung des *Marxismus-Leninismus* an der Universität hat nicht zur dauernden Stabilität des SED-Regimes geführt und konnte die friedliche Revolution im Jahre 1989/90 nicht verhindern. Da trotz allen propagandistischen Aufwandes der *Marxismus-Leninismus* kaum weiterentwickelt wurde, also die alten Theoreme des *Marxismus-Leninismus* gelehrt wurden, war die Kritik der Lernenden an der ständig wiederholten Beschäftigung mit dem *Marxismus-Leninismus* verständlich. So wurde die Sektion *Marxismus-Leninismus* an der Humboldt-Universität Anfang 1990 komplikationslos abgewickelt, als hätte es sie nie gegeben.

4. Schlussbetrachtung

In der DDR wurden tiefgreifende Umwälzungen im Bildungswesen vollzogen. In den ersten Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg waren die Reformen darauf angelegt, mit den in der Zeit des Nationalsozialismus etablierten Bildungsstrukturen zu brechen. Auch das bürgerliche Bildungsmonopol sollte gebrochen respektive soziale Gleichheit durch Bildung erreicht werden. Unzweifelhaft konnte das DDR-Bildungswesen bei der Förderung der Chancengleichheit Erfolge vorweisen.

Strukturelle Reformen fanden zunächst im Sekundarbereich statt. Durch weitere Reformen in anderen Bereichen des Bildungssystems entstand das *einheitliche sozialistische Bildungssystem*, das den differenzierten Anforderungen der Volkswirtschaft, die sich aus der Beschleunigung der Produktion wissenschaftlich-technischer Erkenntnisse und ihrer Überführung in die Praxis ergaben, gerecht werden sollte.

Allerdings hatte es auch schon in den fünfziger Jahren ökonomische Einflüsse auf die Bildungsplanung gegeben, doch standen gerade die 1950er Jahre im Zeichen von Bemühungen zur Nachqualifizierung, in die der Hochschulsektor noch kaum einbezogen wurde. Um auch berufsbegleitend nachqualifizieren zu können, wurde 1952 das Fernstudium für gleichwertig mit dem Direktstudium erklärt und das Abendstudium im Jahr 1961 eingeführt. Ein Jahr später wurden in Fern- und Abendstudium die Möglichkeiten geschaffen, auch nur einzelne Teilbereiche eines Studiengangs zu absolvieren. Der tertiäre Bildungssektor sollte durch diese Maßnahmen für neue Bevölkerungssichten attraktiver werden. In der Folge expandierte gerade durch die Einführung der Fern- und Abendstudiengänge der Hochschulsektor und stärker noch der Fachschulsektor.

Einen bedeutenden Anteil bei der Nachqualifizierung hatte zunächst die allgemeine Erwachsenenbildung zu übernehmen. Ab Ende der fünfziger Jahre konnte zunehmend auf Absolventen regulärer Bildungswege zurückgegriffen werden, wodurch die Aufgabe der Nachqualifizierung für die Volkshochschulen an Bedeutung verlor. Neben der Aufgabe der Erwachsenenbildung, die allseitig gebildeten sozialistischen Persönlichkeiten zu schaffen bzw. zu vervollkommen, die dann ihre politischen, sozialen, produktiven und ästhetischen Wesenskräfte für die sozialistische Gesellschaft zur Verfügung stellen würden, übernahmen die Volkshochschulen nunmehr Aufgaben der fachspezifischen Weiterbildung. In der Regel wurden dazu neben Volkshochschulen Bildungseinrichtungen mit einem anderen Profil gegründet (wie z.B. Betriebsakademien). Weil diese neuen Ein-

richtungen solange mit den Volkshochschulen verbunden blieben, bis sie eigenständig existieren konnten, bezeichnen *Gieseke* und *Opelt* die DDR-Volkshochschulen mit dieser besonderen Funktion als ‚Mutter-Institution‘.

Die teilweise Ähnlichkeit der Bildungsziele der allgemeinen Erwachsenenbildung mit denen des restlichen Bildungssystems bedeutet jedoch nicht, dass die Weiterbildung auch konzeptionell mit dem sonstigen Bildungssystem verknüpft war. Es handelte sich hierbei eben um keine kontinuierliche planbare Aufgabe, die der allgemeinen Erwachsenenbildung zugewiesen wurde, weshalb die Erwachsenenbildung auch nicht ins *einheitliche sozialistische Bildungssystem* integriert werden konnte. Weiterhin war der Sektor der Erwachsenenbildung damit betraut, ad-hoc kurzfristig Bildungsmissstände zu beheben.

Die Gründe dafür, dass die Erwachsenenbildung nicht ins einheitliche sozialistische Bildungssystem integriert wurde, finden sich vornehmlich bei den volkswirtschaftlichen Anforderungen, zu deren Lösung flexible Weiterbildungsstrukturen entstanden. Dieser situativ-pragmatische Umgang mit dieser Bildungsform, der Lehrenden und Teilnehmern erhebliche Freiheiten eröffnete, wurde auch ermöglicht, weil Weiterbildung keine ideologischen Hemmnisse entgegenstanden, da dieses Bildungssegment in der klassischen marxistisch-leninistischen Theorie weitgehend unberücksichtigt geblieben war. Lediglich aus der leninistischen Avantgarde-Theorie ließen sich Weiterbildungsnotwendigkeiten für die Angehörigen der Partei ableiten, die neue (anspruchsvollere) berufliche Positionen ausfüllen sollten.

So konnte am Beispiel der Humboldt-Universität für die Nachkriegszeit gezeigt werden, dass Weiterbildungskurse vornehmlich zur Abgrenzung gegenüber dem Nationalsozialismus ins Leben gerufen wurden. Deshalb waren sowohl staatliche Vorgaben für den Aufbau von Weiterbildungsstrukturen ausschlaggebend, wofür der Marxismus-Leninismus als ein Beispiel gelten kann, als auch die Eigeninitiative von Wissenschaftlern. Für letzteres lässt sich die Rehabilitationspädagogik als Beispiel anführen.

Vergleicht man Marxismus-Leninismus und Rehabilitationspädagogik hinsichtlich ihrer Gründung miteinander, fällt der unterschiedliche Grad an Freiheit auf, der beiden Disziplinen eingeräumt wurde. Auf der einen Seite das Institut bzw. die Sektion für Marxismus-Leninismus, durch welches die neue staatstragende Ideologie in den akademischen Bereich transportiert werden sollte, um künftige Kader durch das Lehrangebot gegen antisozialistische Deutungsmuster zu immunisieren. Dies führte nicht nur zu direkter staatlicher Einflussnahme auf das Institut, was beinhaltete, dass das Lehrprogramm in diesem Bereich strukturell genau festgeschrieben wurde. Auf der anderen Seite entwickelte sich die Rehabilitationspädagogik, die zwar ebenfalls inhaltlich einen Bruch mit dem Nationalsozialismus dar-

stellte, jedoch aus dieser Abgrenzung erhebliche Freiräume zur Etablierung einer neuer Wissenschaftsdisziplin generieren konnte.

An diesen beiden Beispielen lassen sich die Motivationen für staatliches Handeln in der DDR in den Nachkriegsjahren verstehen. In jedem Fall wurde darauf geachtet, dass den politischen Leitlinien nichts zuwiderlief. Wurde einer Leitlinie zwar entsprochen, jedoch war das Fach nicht ideologisch prioritär, eröffneten sich bereits in der Nachkriegszeit erhebliche Spielräume, die z.B. von der Rehabilitationswissenschaft genutzt wurden.

Wie sich am Beispiel der Wirtschaftswissenschaften zeigte, wurden diese Spielräume auch in den fünfziger und sechziger Jahren nicht eingeschränkt. Vielmehr gelang es der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät, wie an den Beispielen der Ausbildung zum Wirtschaftsprüfer und dem postgradualen Studium Militärfinanzen gezeigt werden konnte, eine mögliche Schließung der Fakultät zu verhindern. Durch diese neuen Bildungsangebote im Weiterbildungssektor schuf sich die Hochschule ein neues eigenständiges institutionelles Profil und machte sich dadurch unverzichtbar. Dies konnte nur gelingen, indem die Bildungsangebote spezialisiert und an Notwendigkeiten der Arbeitswelt orientiert wurden. Mit der Schaffung von Weiterbildungsveranstaltungen mit Orientierung auf ein Effizienzparadigma nahm die Fakultät Mitte der sechziger Jahre die Entwicklungen der Dritten Hochschulreform am Ende des Jahrzehnts vorweg.

Obwohl schon vorher Reformen in den Hochschulen stattgefunden hatten, an denen sich studentischer Protest entzündet hatte, geschahen die Reformen, die erhebliche strukturelle Veränderungen mit sich brachten, erst Ende der sechziger Jahre. Der *Dritten Hochschulreform* in den Jahren 1965-71, durch die es zu einschneidenden Veränderungen im Hochschulbereich auch hinsichtlich der Weiterbildungsaktivitäten der Einrichtungen des tertiären Bildungssektors kam, gingen zwei Reformen voraus.

Fragt man nach den gesellschaftlichen und politischen Motiven für hochschulische Weiterbildung, entsteht aber erst ab der Dritten Hochschulreform Ende der sechziger Jahre, die auch als Antwort auf eine angenommene Beschleunigung der Wissensproduktion gedacht waren, ein relativ einheitliches Bild. Wie in anderen Segmenten des DDR-Bildungswesens wurde versucht, bildungspolitische Antworten auf Notwendigkeiten der Volkswirtschaft zu finden. Dabei war die Motivlage geprägt durch den Anspruch, auf der Grundlage von zunehmender Effizienz zugleich die Arbeitsproduktivität steigern zu können. Dabei hatte die Erwachsenenbildung den spezifischen Beitrag zu leisten, die Arbeitskräfte mit hinreichender Leistungsbereitschaft und -vermögen sowie Innovationskraft auszustatten.

Aber in der vorwiegend auf dem wirtschaftlichen Feld ausgetragenen Systemkonkurrenz bestand die Funktion in steigendem Maße in der fach-

spezifischen Qualifikation der Teilnehmer. Davon versprach man sich eine schnellere Aktivierung von wissenschaftlichem Potential. Mehr als auf den unteren Ebenen des Bildungssystems strebte die Staats- und Parteiführung in der hochschulischen Weiterbildung ein Zusammenwirken von Wissenschaft und Produktion an, weshalb die Hochschulen zu einem zentralen Bestandteil in der Erwachsenenbildung erweitert wurden. Neue Erkenntnisse sollten schneller und effizienter in die Praxis übertragen werden.

Für den Hochschulsektor bedeutete die sogenannte wissenschaftlich-technische Revolution und eine politisch angestrebte Bildungsexpansion in den sechziger Jahren nicht nur eine deutliche Aufwertung, sondern auch einen massiven Ausbau. In dieser Zeit waren in manchen Fachrichtungen über die Hälfte der Studierenden in Veranstaltungsformen der Weiterbildung immatrikuliert.

Jedoch kann nicht übersehen werden, dass volkswirtschaftliche Strukturen des Neuen Ökonomischen Systems der Planung und Leitung (NÖSPL) auch auf den Hochschulsektor übertragen wurden, was die noch verbliebene Autonomie der Hochschulen nochmals erheblich einschränkte. Betriebswirtschaftliche Leitungsstrukturen wurden auf den Hochschulsektor übertragen und die Forschungseinrichtungen dazu verpflichtet, sich untereinander zu vernetzen. Die neue Struktur sollte nicht nur Synergieeffekte erbringen, sondern vor allem die Planbarkeit von Forschungsprojekten steigern, so dass die staatliche Forschungsplanung nunmehr auch effizient Großforschungsprojekte bewältigen konnte.

In diesen Zeitraum fallen auch die ersten systematischen Anstrengungen bei der Kaderbedarfsplanung, für die spezifische Qualifikationswege vornehmlich an Hochschulen geschaffen werden mussten. In der Folge waren es die Zielgruppen der Führungskräfte, der Praxiskader und des wissenschaftlichen Nachwuchses, für die Weiterbildungsveranstaltungen an Hochschulen bereitgestellt wurden. Diese Veranstaltungen wurden meistens in den Formen Fernstudium, Postgraduales Studium und ab den achtziger Jahren verstärkt auch als Lehrgang abgehalten.

Das Erstaunliche an der geschaffenen hochschulischen Weiterbildung an der Humboldt-Universität war die Tatsache, dass der Ausbau de facto ohne zusätzliche Mittel bewerkstelligt wurde bzw. werden musste. Lediglich beim Lehrpersonal wurden in geringem Umfang zusätzliche Kapazitäten geschaffen. An einem Beispiel aus der Sektion Wissenschaftstheorie und -organisation konnte gezeigt werden, dass für das bestehende Lehrpersonal die Nichthonorierung von zusätzlichen Lehraufgaben im postgradualen Studium der Regelfall war. Diese Feststellung steht in einem krassen Gegensatz zu den Erklärungen Ende der sechziger Jahre im Zusammenhang mit der Dritten Hochschulreform, wo die Weiterbildung für „gleichberech-

tigt“ mit der bisherigen Lehre und der Forschung erklärt wurde. Trotzdem wurde aber bis 1989 keine gesonderte Einbeziehung der Aufwendungen für die Weiterbildung in die Haushaltswirtschaft der Universität eingeführt.

Diese Feststellung gilt jedoch nicht ausnahmslos, denn die Studienanteile des Marxismus-Leninismus, die in jedes Weiterbildungsangebot integriert werden mussten, stellten einen kostspieligen Posten dar, für den Mittel bereitgestellt wurden. Ähnliches gilt für die Disziplinen Hochschulpädagogik und Wissenschaftstheorie und -organisation, was zur Feststellung führt: insofern keine Weiterbildungsstrukturen bestanden, wurden diese neu eingerichtet, was einen finanziellen Mehraufwand mit sich brachte. Konnte auf bestehende Strukturen zurückgegriffen werden, wurden Weiterbildungsangebote weitgehend durch zusätzlichen Arbeitsaufwand des Lehrkörpers durchgeführt.

Was den Prozess der Institutionalisierung von hochschulischen Weiterbildungsangeboten und -strukturen angeht, kann zwischen der Nachkriegszeit bis hin zur Phase der Dritten Hochschulreform ein Wandel festgestellt werden. Beruhte die Einrichtung von Weiterbildungsangeboten nach dem Zweiten Weltkrieg vorwiegend auf der Eigeninitiative von Wissenschaftlern, so verlor dieser Ausgangspunkt danach zwar nicht an Bedeutung, jedoch wurde von staatlicher Seite deutlich mehr Unterstützung für die Initialisierung von Weiterbildungsangeboten zur Verfügung gestellt. Für die letztere Feststellung kann die Gründung der Sektion Wissenschaftstheorie und -organisation als Beispiel herausgehoben werden, denn sogar die bisherigen Beschränkungen postgradualer Studienangebote auf einzelne Sektionsdisziplinen wurden überwunden, indem Sektionen verschiedener Disziplinen nun erstmals ein gemeinsames Programm gestalteten. Ein weiteres Beispiel stellt an dieser Stelle die Hochschulpädagogik dar, die mit der akademischen Tradition brach, indem nunmehr flächendeckend eine Qualifikation in der Lehre durch den wissenschaftlichen Nachwuchs absolviert werden musste. Derart tiefgreifende Veränderungen im Hochschulsystem waren vor der Dritten Hochschulreform nicht vorgekommen.

An den beiden genannten Beispielen, aber auch an der Rehabilitationspädagogik zeigt sich ein weiterer für die hochschulische Weiterbildung an der Humboldt-Universität spezifischer Aspekt. An der Humboldt-Universität etablierte sich die Weiterbildung nicht ausschließlich über ein bestehendes Ausbildungsangebot im Direktstudium, sondern Weiterbildungsstrukturen konnten auch selbstständig etabliert werden. Diesbezüglich ist hervorzuheben, dass die bis zur Dritten Hochschulreform vorwiegend gewählten Formen für Weiterbildungsveranstaltungen strukturell und inhaltlich der Form des Direktstudiums sehr ähnlich waren. So fiel es nicht allzu schwer, beispielsweise die Weiterbildung für Finanzoffiziere, in der

Hochschulpädagogik und der Veterinärmedizin zu einem Studium weiterzuentwickeln. Grundvoraussetzungen für die Weiterentwicklung des Weiterbildungsangebot waren, dass sich entweder das Bildungsangebot bewährt hatte, indem ein Mangel behoben wurde, oder dass der Marschrichtung von Staats- und Parteiführung mit dem Bildungsangebot entsprochen wurde. Bestenfalls wurden beide Anforderungen bedient und dadurch das Bildungsangebot stabilisiert.

Durch die Orientierung an Inhalt und Struktur im Direktstudium ist es nicht weiter verwunderlich, dass die Weiterbildungsangebote in der Regel nach einer Anfangsphase auch durch für die akademische Welt traditionelle Entwicklungsschritte formelle Stabilität gewannen. D.h. nach der Einrichtung eines Weiterbildungsangebots wurde nach einer Testphase in der Regel eine staatliche Anerkennung ausgesprochen, die auch die Abschlüsse regelte, die nach erfolgreichem Absolvieren des Bildungsangebots verliehen wurden.

Im Falle der Hochschulpädagogik und der Lehrinhalte in Marxismus-Leninismus wurde teilweise auf das Mittel des Zwangs zurückgegriffen, indem Kurse zu Pflichtveranstaltungen erklärt wurden oder Veranstaltungen eine informelle Voraussetzung für eine weitere Karriere darstellten. Die in der Sektion für Weiterbildung zuständige Person diente lediglich zur Erledigung von administrativ-koordinativen Tätigkeiten in der Zusammenarbeit mit dem Direktorat für Weiterbildung. Die Konzeption und Inhalte wurden durch die Fachwissenschaftler bestimmt, die zumeist Weiterbildung als Zusatzaufgabe zu ihrer regulären Tätigkeit an der Sektion erhielten.

Die Funktion der Weiterbildungsteilnehmer in der Hochschule änderte sich auch durch den Weiterbildungsaufschwung Anfang der siebziger Jahre nur geringfügig. Waren die Studierenden vorher, wie anhand der Beispiele des Marxismus-Leninismus und der Rehabilitationspädagogik gezeigt werden konnte, fast ausschließlich Rezipienten der hochschulischen Bildungsangebote, galt dies auch im Zeitraum nach der Dritten Hochschulreform. Die Studierenden wurden in der Regel in Forschungsaktivitäten der Hochschule nur bei der Erstellung der Abschlussarbeit einbezogen, wobei die Studierenden oftmals ihre Praxiserfahrung einbringen konnten. Zu einer systematischen Zusammenarbeit zwischen der Hochschule und Praxispartnern kam es nicht. Lediglich ansatzweise fand eine Koordination statt im Rahmen der sogenannten *Koordinierungsverträge*, *Leistungsverträge* und *Rahmenvereinbarungen*, in denen Betriebe der Region als sogenannte Praxispartner mit den Hochschulen der Region die Art und den Umfang einer Zusammenarbeit festzulegen hatten. Auch die Zusammenarbeit bezüglich der Weiterbildung konnte hier konkretisiert werden. Inhaltlich beschränkten sich die Vereinbarungen jedoch zumeist auf Ausbildungsfragen.

Die Koordinierungsverträge entwickelten sich nicht wie gewünscht zum Scharnier zwischen Wissenschaft und Praxis, da sie in vielen Fällen nur sehr allgemeine Absichtserklärungen enthielten oder erst garnicht abgeschlossen wurden. Auch fiel es den Hochschulen schwer, auf der Basis der Vereinbarungen konkrete Studienpläne für die Weiterbildungsveranstaltungen zu entwickeln, sodass sie zu den Anforderungen der Teilnehmer am Arbeitsplatz passten. Die Schwierigkeiten in den Weiterbildungsveranstaltungen waren schon ab Mitte der siebziger Jahre gemeinhin bekannt. Ein Teil der Teilnehmer hielt sich in den Weiterbildungsveranstaltungen für unterfordert. Von Teilnehmern wurde zudem beklagt, dass die Weiterbildung nicht den Erfordernissen ihrer beruflichen Tätigkeit entspreche. Auch eine rege Forschungszusammenarbeit mit den Praxispartnern entstand auf dieser Grundlage für die Hochschulen durch die Koordinierungsverträge nicht.

Das implizite Konzept von Weiterbildung als Einbahnstraße zur Vermittlung von Wissen der Hochschule an den Weiterbildungsteilnehmer wurde nur durch den Marxismus-Leninismus umgekehrt, allerdings auch nicht, indem die professionelle Expertise der Kursteilnehmer aufgegriffen wurde. Vielmehr wurden die politischen Einstellungen und Meinungen der Teilnehmer abgefragt, was als nichts anderes als Bespitzelung gewertet werden muss. Weil das Institut/die Sektion Marxismus-Leninismus für die Ausrichtung der ideologischen Anteile der Lehrveranstaltungen auch in anderen Fakultäten/Sektionen zuständig war, kann von einer systematischen Bespitzelung ausgegangen werden, obwohl lediglich für den Bereich des Direktstudiums Nachweise hierfür gefunden werden konnten.

Insgesamt konnte festgestellt werden, dass in den Weiterbildungsveranstaltungen die Vermittlung von fachlichen Inhalten deutlich im Vordergrund stand. Insofern erhielt sich die Hochschule auch im Weiterbildungssegment trotz wirtschaftlicher und ideologischer Zwänge weitgehend ihren Charakter als Stätte der fachlichen Wissensvermittlung. Diese Feststellung soll jedoch nicht außer Acht lassen, dass zwei Wege zur Sicherung von Staatstreue bei den Teilnehmern von Weiterbildungsveranstaltungen etabliert waren. Zum einen gab es ein externes Prüfungsverfahren vor dem Beginn eines Kurses, das die Weiterbildungsteilnehmer in ihrem Betrieb zu durchlaufen hatten. Nach dem erfolgreichen Durchlaufen des Verfahrens wurde eine Delegation zur hochschulischen Weiterbildung ausgesprochen. Zum anderen konnte am Beispiel der universitätsinternen Weiterbildungsmaßnahme der Hochschulpädagogik festgestellt werden, der also kein externes Delegierungsverfahren vorgeschaltet war, dass der Anteil an SED-Mitgliedern unter den Teilnehmern relativ hoch war. Die Staatstreue wurde hier durch interne Prüfungen sichergestellt.

Marxismus-Leninismus war wie in allen anderen Segmenten des Bildungswesens auch in der Weiterbildung als Lehrprogramm vorgeschrieben. Dies erscheint zunächst nicht weiter erstaunlich. Bedenkt man jedoch, dass nur selten Teilnehmer ausgewählt wurden, die sich gegenüber dem Gesellschaftssystem als nicht loyal erwiesen hatten, verwundert der Umfang, den der Marxismus-Leninismus jeweils einnahm. Zudem widerspricht das Lehrangebot in Marxismus-Leninismus in gewisser Weise dem sozialistischen Bildungsansatz, durch den allseitig entwickelte sozialistische Persönlichkeiten ausgebildet und erzogen werden sollten. Denn da Weiterbildung nicht flächendeckend für jeden Bürger bereitgestellt wurde, bedeutet dies im Umkehrschluss, dass ein Großteil der Bevölkerung das Bildungsziel nicht erfüllen konnte.

Was den Umfang des Marxismus-Leninismus angeht, konnte nachgewiesen werden, dass dieser bei den Weiterbildungsangeboten erheblich schwankte, obwohl diesbezüglich relativ starre Vorgaben vom Institut/Sektion für Marxismus-Leninismus herausgegeben worden waren. Die staatlichen Einflussmöglichkeiten auf die konkrete Ausgestaltung der entstehenden Weiterbildungsangebote konnten auch durch die Dritte Hochschulreform nicht ausgebaut werden. So konnten die verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen meistens in gewissem Maße entscheiden, inwiefern sie ideologischen Vorgaben nachkamen und staatliche Einflussnahme zuließen.

In fast jedem Fall blieben die zu vermittelnden Inhalte der jeweiligen Fachdisziplin unverbunden mit den Inhalten des Marxismus-Leninismus, weshalb dessen Anteil von den Weiterbildungsteilnehmern wie ein Fremdkörper wahrgenommen werden musste. Der Anspruch der Einheit von Bildung und Erziehung, über die sich eine geschlossene sozialistische Weltanschauung herausbilden sollte, blieb in der hochschulischen Weiterbildung strukturell unverwirklicht.

Zusammenfassend lässt sich am Beispiel der Humboldt-Universität zeigen, dass vor der Dritten Hochschulreform durch Weiterbildungsangebote an DDR-Hochschulen institutionelle Akzente gesetzt und auch institutionelle Strategien verfolgt werden konnten. Diese Gestaltungsfreiheit blieb der hochschulischen Weiterbildung auch nach der Dritten Hochschulreform weitestgehend erhalten, da nunmehr die hochschulische Weiterbildung als ‚natürliches‘ Instrument gesehen wurde, um neue Forschungsergebnisse effizienter in die Praxis zu tragen. Es wurde also angenommen, dass die Weiterbildung an Hochschulen fast automatisch dem zuvörderst verfolgten Effizienz-Paradigma zuträglich sei, jedoch blieben die staatlichen Einflussmöglichkeiten auf die konkrete Ausgestaltung der entstehenden Weiterbildungsangebote weiterhin begrenzt, obwohl, wie am Beispiel der Veterinärmedizin gezeigt werden konnte, der institutionelle Einfluss von staatlicher

Seite auf die Hochschule auch zunehmen konnte. Abgesehen von diesem Beispiel konnten die verschiedenen untersuchten Wissenschaftsdisziplinen meistens bis in die siebziger Jahre in gewissem Maße entscheiden, inwiefern sie ideologischen Vorgaben nachkamen und staatliche Einflussnahme zuließen.

Jedoch schon ab Mitte der 1970er Jahre wurde der Zugang zum tertiären Bildungssektor verkleinert. Zunächst betraf dies vorwiegend die Immatrikulationen im Fernstudium, die bis 1973 fast halbiert wurden, bevor auch im Direktstudium die Einschreibungen stagnierten, entgegen dem weltweiten Trend zum Ausbau des Bereichs der höheren Bildung. Anfang der 1980er Jahre nahm die Studierendenzahl in den weiterbildenden Studienformen dann bis auf 11 Prozent ab. Diesen Anteil an der Studierendenschaft nahmen die Formen der hochschulischer Weiterbildung mit leichten Schwankungen bis 1989 ein. Einhergehend mit dem Expansionsstopp im Hochschulsektor, insbesondere bei der Weiterbildung, änderten sich auch viele Veranstaltungsformate in der hochschulischen Weiterbildung. Nunmehr wurde auf kürzere und noch flexiblere Formate in Form von Lehrgängen gesetzt. Gerade im naturwissenschaftlichen Bereich setzte sich diese Veranstaltungsform durch, da dem Effizienz-Paradigma damit besser Rechnung getragen werden konnte.

Weiterführende Forschungsprojekte könnten beispielsweise den Zeitraum nach der Dritten Hochschulreform bis zur friedlichen Revolution im Hinblick auf die Frage untersuchen, ob die Kluft zwischen der Hochschule auf der einen Seite und der Region mit ihren gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Akteuren auf der anderen Seite wirklich geschlossen werden konnte, sodass beide Seiten von der Zusammenarbeit profitierten. Weiterhin wäre es dabei wichtig zu untersuchen, ob die damals neuen Weiterbildungsangebote institutionelle Stabilität gewonnen haben oder ob ihre Existenz an die Initiative einzelner Wissenschaftler geknüpft war.

Aus dieser Analyse könnten womöglich Schlussfolgerungen für kommende Hochschulreformen in der Bundesrepublik gewonnen werden, denn wie sich selbst an den aus heutiger Sicht innovativen Weiterbildungsveranstaltungen der Bereiche Militärfinanzen, Wissenschaftstheorie und -organisation und Hochschulpädagogik zeigt, ist es beispielsweise an Hochschulen der Bundesrepublik bis heute nicht gelungen, weiterbildende Veranstaltungen in nennenswertem Umfang an bestehenden Einrichtungen ins Leben zu rufen, obwohl die Politik erklärtermaßen ähnliche Zielsetzungen wie seinerzeit die genannten Wissenschaftsbereiche verfolgt.¹

¹ Auszüge dieses Kapitels wurden bereits veröffentlicht in: Keil 2012, S. 82-84.

Verzeichnis der Übersichten

Übersicht 1:	Anzahl und Mitglieder der Kollektive der sozialistischen Arbeit in der Wirtschaft 1965-1988	64
Übersicht 2:	Erwachsenenbildung in staatlichen und gesellschaftlichen Institutionen	67
Übersicht 3:	Mitglieder des Wissenschaftlichen Rats nach Fakultäten für die Wahlperiode 1968-1971	94
Übersicht 4:	Mitglieder des Wissenschaftlichen Rats nach Fakultäten für die Wahlperiode 1971-1974	95
Übersicht 5:	Schematische Darstellung der Struktur der Humboldt-Universität im Jahre 1985	98
Übersicht 6:	Entwicklung des Anteil von Fernstudenten 1951-1985	108
Übersicht 7:	Bestandteile und Umfang des postgradualen Studiums	115
Übersicht 8:	Ablaufplan für ein postgraduales Studium	117
Übersicht 9:	Häufigste Herkunftsländer ausländischer Studierender im Studienjahr 1989/90	120
Übersicht 10:	Kennziffern der Berliner Hoch- und Fachschulen und ihre Anteile am Hoch- und Fachschulwesen der DDR (Stand 1980, gerundet)	131
Übersicht 11:	Größe einiger Wissenschaftszweige der Humboldt-Universität nach Anteil an der Ausbildung (Studierende in Hauptstudienformen 1981)	132
Übersicht 12:	Anteil der Teilnehmer in Weiterbildungsveranstaltungen im Berliner Raum nach Fachrichtung (1982) . . .	132
Übersicht 13:	Anträge auf Erteilung der Facultas docendi der gesellschaftswissenschaftlichen Sektionen 1972/73	164
Übersicht 14:	Alter der Antragsteller für Facultas docendi 1971/72 .	165
Übersicht 15:	Jahre zwischen Promotion A und Facultas docendi .	166
Übersicht 16:	Wissenschaftlicher Status der Bewerber auf die Facultas docendi	166
Übersicht 17:	Weiterbildungsveranstaltungen der WGV 1963-1966 .	192
Übersicht 18:	Teilnehmerzahlen am postgradualen Studium nach veterinärmedizinischen Fachrichtungen	200

Übersicht 19: Weiterbildungsteilnehmerzahlen nach veterinärmedizinischer Fachrichtung 1971-1980	201
Übersicht 20: Quantitative Beteiligung ehemaliger Wehrmachtangehöriger am NVA-Offizierkorps (Land-, Luft- und Seestreitkräfte) 1957/58	211
Übersicht 21: Anteil der SED-Mitglieder in Dienstgruppen der NVA	211
Übersicht 22: Offizielle Angaben für die Verteidigungskosten im Staatshaushalt der DDR 1978-1988	214
Übersicht 23: Schätzungen der Verteidigungsausgaben der DDR 1958-1988 (in Millionen Mark)	215
Übersicht 24: Anteil der Rüstungsproduktion an der Gesamtproduktion bestimmter Kombinate 1986	217
Übersicht 25: Entwicklung der Qualifizierung der Finanzoffiziere 1956-1968	220
Übersicht 26: Reparationen gemessen am Bruttosozialprodukt 1948-1953	234
Übersicht 27: Erwerbstätige nach Stellung im Beruf in der DDR und der BRD 1950-1989 (in Prozent)	236
Übersicht 28: Einnahmen und Ausgaben des Staatshaushalts der DDR 1950-1980	237
Übersicht 29: Schulden der DDR 1990	238
Übersicht 30: Einnahmenstruktur des Staatshaushalts in den 80er Jahren	240
Übersicht 31: Entwicklung der Immatrikulationszahlen in Wissenschaftstheorie und -organisation 1970-1978	258
Übersicht 32: Durchschnittsparteialter des wissenschaftlichen Personals (1981)	282
Übersicht 33: Stundenaufwand der Lehrkräfte des marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums im Studienjahr 1979/80	284
Übersicht 34: Vorbereitungszeiten auf Seminar in Marxismus-Leninismus	288

Literaturverzeichnis

- Adelmeyer, Dietmar (1980): Die sozialdemographischen Merkmale der Fern- und Abendstudenten. Studie zu Teilergebnissen der soziologischen Untersuchungen „Student und Studium im Fern- und Abendstudium“, Karl-Mary-Stadt: Institut für Fachschulwesen, nur für den Dienstgebrauch.
- Adler, Henri (1990): Fernstudium: Ergebnisse einer Expertenbefragung, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung.
- Albrecht, Käthe/Herud, Gudrun/Nerlich, Bruno P. (1985): Zur Entwicklung der Weiterbildung und des Fernstudiums an der Humboldt-Universität zu Berlin, in: Beiträge zur Geschichte der Humboldt-Universität zu Berlin Nr. 11.
- Alesi, Bettina (1999): Lebenslanges Lernen und Hochschulen in Deutschland. Literaturbericht und annotierte Bibliographie (1990-1999). Zur Entwicklung und aktuellen Situation, Wittenberg: HoF-Wittenberg.
- Alisch, Steffen (2010): Die Hochschule für Ökonomie Berlin-Karlshorst (HfÖ) - eine wirtschaftswissenschaftliche Kadernormierung der SED, Berlin: Forschungsverbund SED-Staat an der Freien Universität Berlin, Arbeitspapiere des Forschungsverbundes SED-Staat 44/2010.
- Anon. (1967): Was gibt uns die Kybernetik? in: Neues Deutschland, Nr. 133, 1.
- Anweiler, Oskar (1990): Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik, Köln: Verlag Wissenschaft und Politik.
- Anweiler, Oskar/Meyer, Klaus (1961): Ordnung über die Aspirantur, bestätigt durch den Rat der Volkskommissare der UdSSR am 31.03.1939, Band 12, 2. Auflage, Heidelberg: Harrassowitz Verlag.
- Arbeitsgruppe für Wissenschaftsorganisation: Modelle für die Wissenschaftspolitik, Band 6, Beiträge zur Wissenschaftsorganisation, Berlin-Adlershof: Deutsche Akademie der Wissenschaften zu Berlin, nur für den Dienstgebrauch.
- Armélin, Peter/Zieris, Karl-Heinz (1988): Promotionen – Mittel und Ausdruck der Qualifizierung wissenschaftlicher Kader und Fundus der Forschung, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung.
- Arnold, Rolf/Gieseke, Wiltrud (Hrsg.) (1999): Weiterbildungsgesellschaft, Neuwied/Kriftel: Luchterhand.
- Ash, Mitchell G. (1995): Verordnete Umbrüche – Konstruierte Kontinuitäten: Zur Entnazifizierung von Wissenschaftlern und Wissenschaften nach 1945, in: Zeitschrift für Geschichtswissenschaft, Nr. 10, 903–923.
- Autorenkollektiv (1972a): Politische Ökonomie des heutigen Monokapitalismus, Berlin: Dietz Verlag.
- Autorenkollektiv (1972b): Wissenschaftlicher Kommunismus, Berlin: Dietz Verlag.
- Autorenkollektiv (Hrsg.) (1978): Kleines politisches Wörterbuch, 3. Auflage, Berlin: Dietz Verlag.

- Autorenkollektiv (Hrsg.) (1981): Aus- und Weiterbildung sozialistischer Leiter, Berlin: Verlag die Wirtschaft.
- Autorenkollektiv (1983a): Erfahrungen über die Verwirklichung der Praxisbezogenheit der Aus- und Weiterbildung in gesellschaftswissenschaftlichen Studienrichtungen, Berlin: Weiterbildungszentrum des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesens, Arbeitsgruppenbericht, nur für den Dienstgebrauch.
- Autorenkollektiv (1983b): Statistisches Jahrbuch der Deutschen Demokratischen Republik 1983, Berlin: Staatsverlag.
- Autorenkollektiv (1989): Grundlinien der Gestaltung des Hochschulwesens der entwickelten sozialistischen Gesellschaft in der DDR bis zum Beginn des 21. Jahrhunderts, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, Dienstsache.
- Autorenkollektiv der Hochschule für Ökonomie (1969): Marxistisch-leninistische Organisationswissenschaft. Studienführer (1. Studienjahr), in: Abteilung Propaganda des ZK der SED (Hrsg.): Materialien zum Parteilehrjahr 1969/1970, Berlin: Dietz Verlag.
- Axen, Hermann (1953/30.4.): Der Beschluss der II. Parteikonferenz und die Aufgaben auf dem Gebiet der Kaderpolitik, in: Neues Deutschland, Nr. 100, 4.
- Azar, Julian (2001): Die Steuerung des Veterinärwesens in der SBZ und DDR 1945-65, Band 6, Veterinärwesen und Tiermedizin im Sozialismus. Eine Dokumentation, Berlin: Verlag für Wissenschafts- und Regionalgeschichte Dr. Michael Engel.
- Baldauf, Siegfried (1997): Veterinärmedizinische Lebensmitteluntersuchung in Berlin zwischen 1955 und 1990 unter besonderer Berücksichtigung der Verhältnisse in Berlin-Ost 1965-90, in: Brumme, Martin Fritz/Mickwitz, Gerhard von (Hrsg.): Das Berliner Colloquium „Veterinärmedizin und Probleme der Zeitgeschichte“. Eine Gegenüberstellung tierärztlicher Erfahrungen in DDR und Bundesrepublik, Band 2, Verlag für Wissenschafts- und Regionalgeschichte Dr. Michael Engel, 127–132.
- Barsch, Sebastian (2007): Geistig behinderte Menschen in der DDR. Erziehung - Bildung - Betreuung, Oberhausen: Athena-Verlag.
- Barsch, Sebastian (2008): Bildung, Arbeit und geistige Behinderung in der DDR, in: Deutschland Archiv, Nr. 3, 480–487.
- Bartsch, Günter (1973): Schulen des Marxismus oder was aus Marx geworden ist, 3. Auflage, Troisdorf: Kammwegverlag.
- Baske, Siegfried (1998): Das Hochschulwesen, in: Führ, Christoph (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band VI/2, München: Beck, 202–228.
- Bauerfeld, Heinz/Kother, Walter/Poller, Hans (1974): Alle Reserven der Neuererbewegung nutzen, Berlin: Verlag Tribüne Berlin.
- Beck, Christian (1978): Zur Geschichte der Sektion Rehabilitationspädagogik und Kommunikationswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin im Zeitabschnitt 1971-1976, unveröffentlichte Diplomarbeit Humboldt-Universität zu Berlin. Pädagogische Fakultät, Berlin.
- Becker, Klaus-Peter (1994): Ein Schritt vorwärts, zwei zurück? in: Essbach 1994, 263–268.

- Becker, Klaus-Peter/Große, Klaus-Dietrich (2007): 60 Jahre Pädagogik für Behinderte an der Humboldt-Universität zu Berlin 1947 - 2007. Ein geschichtlicher Abriss, Münster/New York/München/Berlin: Waxmann Verlag.
- Becker, Rolf (2000): Determinanten der Studierbereitschaft in Ostdeutschland, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 33, 261–276.
- Berg, Hermann von (1987): Marxismus-Leninismus. Das Elend der halb deutschen, halb russischen Ideologie, 2. Auflage, Köln: Bund-Verlag.
- Bernhardt (1988): Referat des Staatssekretärs, Gen. Prof. Dr. Bernhardt, in: Zentraler Erfahrungsaustausch zur Wirksamkeit der Gesellschaftlichen Räte an Universitäten und Hochschulen der DDR Berlin: Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen, 3–21.
- Beyer, Achim/Lauterbach, Günter/Mann, Rüdiger (1970): Wirtschaftswissenschaften, in: Lades, Hans/Burrichter, Clemens (Hrsg.): Produktivkraft Wissenschaft. Sozialistische Sozialwissenschaften in der DDR, Drei Mohren Verlag, 253–384.
- Böhme, Hans-Joachim (1984): Studienplan für die Fachrichtung Archivwissenschaft in der Grundstudienrichtung Geschichtswissenschaften, 2. Auflage, Berlin: Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik, Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen.
- Bildungspolitisches Forum (1991): 16. Bildungspolitisches Forum 21. Oktober 1991. Hochschulbilanz nach einem Jahr, Bonn: Bund Freiheit der Wissenschaft.
- Blecher, Jens (2007): Akademische Graduierung und deren Entzug im Dritten Reich und in der DDR. Untersuchungen am Beispiel der Universität Leipzig, in: Döring, Detlef (Hrsg.): Universitätsgeschichte als Landesgeschichte. Die Universität Leipzig in ihren territorialgeschichtlichen Bezügen, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt GmbH, Beiträge zur Leipziger Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte, 163–183.
- Bleek, Wilhelm/Mertens, Lothar (1994): DDR-Dissertationen. Promotionspraxis und Geheimhaltung von Doktorarbeiten im SED-Staat, Opladen: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bloch, Roland (2006): Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem - Chancen und Anforderungen. Eine explorative Studien und Bestandsaufnahme, Wittenberg, HoF-Arbeitsberichte 6.
- Bodenhöfer, Hans-Joachim (2002): Universitäten am Markt für Weiterbildung, in: Knapp, Gerald (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung im Aufbruch? Entwicklungen und Perspektiven, Band 2, Klagenfurt [u.a.]: Mohorjeva/Hermagoras, 12–25.
- Böhme, Hans-Joachim (1975): Studienplan für die Fachrichtung Sozialistische Wissenschaftsorganisation, Berlin: Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen der DDR.
- Borchard, Christiane (2002): Hochschuldidaktische Weiterbildung – Akzeptanz und Wirkung. Eine Analyse am Beispiel des Bausteinprogramms WindH – Weiterbildung in der Hochschullehre, seiner Konzeption und Evaluation, Münster/Hamburg/London: Lit-Verlag.

- Borth, Immo Gerhard (2004): Beiträge zur Geschichte der Gesellschaft für Militärmedizin der Deutschen Demokratischen Republik (1971-1990), Dissertation, Medizinischen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität, München.
- Bredl, Klaus et al. (2006): Wissenschaftliche Weiterbildung im Kontext von Bologna. Ergebnisse einer trinationalen Studie zur Neubestimmung des Verhältnisses von grundständigem Studium und wissenschaftlicher Weiterbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses, 1. Auflage, Jena: IKS Garamond Verlag.
- Breuer, Franz (2009): Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brohm, Holger (2010): Kulturwissenschaft, in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Geschichte der Universität Unter den Linden 1810-2010. Selbstbehauptung einer Vision, Berlin: Akademie Verlag, 509–523.
- Bröse, Bodo (1998): Die DDR - ein deutsches Land ohne den Verband Deutscher Sonderschulen, in: Möckel, Andreas (Hrsg.): Erfolg, Niedergang, Neuanfang. 100 Jahre Verband Deutscher Sonderschulen, München: Reinhardt-Verlag, 208–219.
- Bruch, Rüdiger vom (1993): Autonomie der Universität - Gelegentliche Bemerkungen zu einem Grundproblem deutscher Universitätsgeschichte, in: Beiträge zur Geschichte der Humboldt-Universität zu Berlin, 31, 7–38.
- Bruch, Rüdiger vom (1999): Friedrich-Wilhelms-Universität Berlin. Vom Modell „Humboldt“ zur Humboldt-Universität 1810-1949, in: Demandt, Alexander (Hrsg.): Stätten des Geistes. Große Universitäten Europas von der Antike bis zur Gegenwart, Köln/Weimar/Wien: Böhlau Verlag, 257–278.
- Bruch, Rüdiger vom (2007): Akademische Abschlüsse im 20. Jahrhundert, in: Schwinges, Rainer Christoph (Hrsg.): Examen, Titel, Promotionen. Akademisches und staatliches Qualifikationswesen vom 13. bis zum 21. Jahrhundert, Basel: Schwabe Verlag AG, Veröffentlichung der Gesellschaft für Universitäts- und Wissenschaftsgeschichte, 195–210.
- Bräuer, Anneliese/Conrad, Horst (1981): Kaderpolitik der SED - fester Bestandteil der Leitungstätigkeit, Berlin: Dietz Verlag.
- Brühl, Reinhard (1997): Militärpolitik, in: Herbst, Andreas/Stephan, Gerd-Rüdiger/Winkler, Jürgen (Hrsg.): Die SED. Geschichte-Organisation-Politik, Berlin: Dietz Verlag, 318–332.
- Bruhn, Jürgen (1995): Der kalte Krieg oder: Die Totrüstung der Sowjetunion. Der US-militär-industrielle Komplex und seine Bedrohung durch Frieden, Gießen: Focus.
- Buck-Bechler, Gertraude (1984): Helmut Lehmann (1928-1980). Mitbegründer und Wegbereiter der Hochschulpädagogik in der DDR (aus seinem wissenschaftlichen Nachlaß), Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, Studien zur Hochschulentwicklung.
- Burckhardt, Anke (1983): Statistische Relationen des Studienverlaufs im Hochschulfernstudium der DDR 1976-1982, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, nur für den Dienstgebrauch.

- Burckhardt, Arnulf (1997): Grundzüge der Entwicklung des Veterinärwesens der DDR, in: Brumme, Martin Fritz/Mickwitz, Gerhard von (Hrsg.): Das Berliner Colloquium „Veterinärmedizin und Probleme der Zeitgeschichte“. Eine Gegenüberstellung tierärztlicher Erfahrungen in DDR und Bundesrepublik, Band 2, Berlin: Verlag für Wissenschafts- und Regionalgeschichte Dr. Michael Engel, 119–123.
- Burrichter, Clemens/Förtsch, Eckart/Zuber, Manfred (1970): Theoretische Aspekte zum Verhältnis von Wissenschaft und Gesellschaft, in: Lades, Hans/Burrichter, Clemens (Hrsg.): Produktivkraft Wissenschaft. Sozialistische Sozialwissenschaften in der DDR, Drei Mohren Verlag, 1–91.
- Busch, Detlef/Schünzel, Rolf Arnfried/Wolpert, Karin (1983): Analyse der Profil-, Fond- und Netzstruktur der Hoch- und Fachschulen im Konzentrationsraum Berlin, Hauptstadt der DDR, Berlin: Institut für Hochschulbildung, Wissenschaftliche Arbeitsberichte.
- Ciesla, Burghard (2009): SMAD-Handbuch. Die Sowjetische Militäradministration in Deutschland 1945-1949, München: Oldenbourg Verlag.
- Ciupke, Paul et al. (2002): Memorandum zur historischen Erwachsenenbildungsforschung, Bonn: DIE.
- Connelly, John (1999): Humboldt im Staatsdienst. Ostdeutsche Universitäten 1945-1989, in: Ash, Michell G. (Hrsg.): Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten, Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, 80–104.
- Connelly, John (2000): Captive University. Sovietization of East German, Czech, and Polish higher education, 1945-56, Chapel Hill/London: The University of North Carolina Press.
- Crüger, Herbert (1990): Verschwiegene Zeiten. Vom geheimen Apparat der KPD ins Gefängnis der Staatssicherheit, 1. Auflage, Berlin: LinksDruck Verlags GmbH.
- Dahm, Erich (1974): Objektive Entwicklungsprozesse im Fortschritt der wissenschaftlichen Erkenntnis und interdisziplinäre Forschung, in: Körber, Günter/Laitko, Hubert/Steiner, Helmut (Hrsg.): Wissenschaft und Forschung im Sozialismus. Probleme ihrer Entwicklung, Gestaltung und Analyse, Band 3, Berlin: Akademie-Verlag, 517–534.
- Däumichen, Klaus (1976): Zur Verbesserung der Planungsarbeit an der Universität. Erfahrungen bei der Durchführung einer komplexen Planung an der Humboldt-Universität zu Berlin, in: Wissenschaftliche Zeitschrift der Humboldt-Universität Berlin. Mathematisch-naturwissenschaftliche Reihe.
- Däumichen, Klaus/Rohde, Erwin (1974): Zur Qualifizierung der Planungsarbeit an der Universität, in: Das Hochschulwesen 5/6.
- Delling, Manfred (1989): Die Deutsche Fernschule. Eine Idee und ihre Verwirklichung, Magisterarbeit Institut für Erziehungswissenschaft II der Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Tübingen.
- Deutsche Akademie für Ärztliche Fortbildung (1965): Fortbildung der Ärzte, Zahnärzte, Apotheker in der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin: Deutsche Akademie für Ärztliche Fortbildung.
- Deutscher Bildungsrat (1970): Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart.

- Diedrich, Torsten (2009): Die DDR zwischen den Blöcken. Der Einfluss des Warschauer Paktes auf Staat, Militär und Gesellschaft der DDR, in: Diedrich, Torsten/Heinemann, Winfried/Ostermann, Christian F. (Hrsg.): Der Warschauer Pakt. Von der Gründung bis zum Zusammenbruch 1955-1991, Band 16, Berlin: Christoph Links Verlag, 59–84.
- Diedrich, Torsten/Wenzke, Rüdiger (2001): Die getrannte Armee. Geschichte der Kasernierten Volkspolizei der DDR 1952-1956, Band 1, Militärgeschichte der DDR, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Dietze, Gerhard (1979): Zu einigen Fragen der gesellschaftlichen Funktionen und zu Grundpositionen des pädagogischen Leitung des Hochschulfernstudiums in der Deutschen Demokratischen Republik, Dresden: Zentralstelle für das Hochschulfernstudium des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesen.
- Direktorat für Weiterbildung der Humboldt-Universität (1986): Weiterbildungsmöglichkeiten an der Humboldt-Universität zu Berlin 1986-1990, Berlin.
- Dittmann, Frank (2007): Kybernetik in der DDR – eine Einstimmung, in: Dittmann, Frank/Seising, Rudolf (Hrsg.): Kybernetik steckt den Osten an. Aufstieg und Schwierigkeiten einer interdisziplinären Wissenschaft in der DDR, Band 1, Berlin: Trafo-Verlag, 13–42.
- Dobrov, Gennadij Michailovič (1969): Wissenschaftswissenschaft, Berlin: Akademie-Verlag.
- Dobrov, Gennadij Michailovič (1970): Aktuelle Probleme der Wissenschaftswissenschaft, Berlin: Dietz Verlag.
- Dobrov, Gennadij Michailovič (1971): Wissenschaftsorganisation und Effektivität, Berlin: Akademie-Verlag.
- Dobrov, Gennadij Michailovič (1978): Systembewertung neuer Technologien als Element der wissenschaftlich-technischen Politik (Auswertung von Erfahrungen in der USA), in: Schulze, Dieter et al. (Hrsg.): Wissenschaft in Lehre und Forschung, Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, 107–123.
- Drexel, Andreas/Domschke, Wolfgang (2005): Einführung in Operations Research, 6. Auflage, Berlin/Heidelberg/New York: Springer-Verlag.
- Edeling, Ingrid/Kreißl, Sigrid (1979): Zu Problemen einer effektiven Ausbildung wissenschaftlicher Nachwuchskräfte im Rahmen des Forschungsstudiums und der Aspirantur - Ergebnisse einer Untersuchung, Berlin: Institut für Hochschulbildung, nur für den Dienstgebrauch.
- Ehmann, Christoph (2011): Weiterbildung – kein Benachteiligtenprogramm. Verteilungsprinzipien in der öffentlichen Weiterbildungsfinanzierung 1949–2010, in: DIE Zeitschrift, Nr. 2, 40–45.
- Ellger-Rüttgardt, Sieglind (1996): Berliner Rehabilitationspädagogik: Eine pädagogische Disziplin auf der Suche nach neuer Identität (Antrittsvorlesung 30. Juni 1995), in: Die neue Sonderschule, 41, 3–20.
- Ellger-Rüttgardt, Sieglind (1998): Das Sonderschulwesen, in: Führ, Christoph/Furck, Carl-Ludwig (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. 1945 bis zur Gegenwart. Deutsche Demokratische Republik und neue Bundesländer, Band VI/II, München: C.H. Beck. – Kapitel 6, 233–254.

- Ernst, Anna-Sabine (1997): „Die beste Prophylaxe ist der Sozialismus“. Ärzte und medizinische Hochschullehrer in der SBZ/DDR 1945-1961, Band 210, Internationale Hochschulschriften, Münster: Waxmann Verlag.
- Essbach, Sigmar (1994): Die rehabilitative Bildung und Erziehung schwer intelligenzgeschädigter Kinder und Jugendlicher in der DDR, in: Buddin, Gerd/Dahlke, Hans (Hrsg.): Weissbuch. Bildungswesen und Pädagogik im Beitrittsgebiet, Band 3, Berlin: Kolog-Verlag, 374–380.
- Falanga, Gianluca (2005): Die Humboldt-Universität, Berlin: Berlin Story Verlag.
- Fetscher, Iring (1973): Der Marxismus - Seine Geschichte in Dokumenten. Philosophie, Ideologie, Ökonomie, Soziologie, Politik, München: R. Piper und Co. Verlag.
- Fichter, Tilman P./Lönnendonker, Siegwald (2007): Kleine Geschichte des SDS. Der Sozialistische Deutsche Studentenbund von Helmut Schmidt bis Rudi Dutschke, 4. Auflage, Essen: Klartext Verlag.
- Fingerle, Stephan (2001): Waffen in Arbeiterhand? Die Rekrutierung des Offizierkorps der Nationalen Volksarmee und ihrer Vorläufer, Band 2, Militärgeschichte der DDR, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Fischer, Andreas (1992a): Das Bildungssystem der DDR. Entwicklung, Umbruch und Neugestaltung seit 1989, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Fischer, Bernd-Rainer (1992b): Bildung und Wissenschaft im Einigungsprozeß, in: Jesse, Eckhard/Mitter, Armin (Hrsg.): Die Gestaltung der deutschen Einheit, Band 308, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 336–364.
- Fischer, Bernd-Rainer (1993): Politik und System. Eine These zur DDR-Bildungsgeschichte, in: Benner, Dietrich/Schriewer, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Deutsche Bildungsgeschichte seit 1945: Erziehungsverhältnisse und pädagogische Reflexion in der SBZ und DDR, Westzonen und Bundesrepublik, Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, Arbeitstexte aus dem Institut für Allgemeine Pädagogik 2, 57–70.
- Flechtner, Hans-Joachim (1969): Grundbegriffe der Kybernetik, 4. Auflage, Stuttgart: Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft mBH.
- Freick, S. (1980): Zur Zielpräzisierung und methodischen Linienführung bei der Behandlung der Aggressivität des Imperialismus im Rahmen des Lehrthemas „Der Imperialismus im Stadium des Kapitalismus“ im Kurs Politische Ökonomie des Kapitalismus und des Sozialismus, in: Schulz, Hans-Jürgen (Hrsg.): Zur Methodik der Lehre im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium, Berlin: Institut für Hochschulbildung, 97, 84–107.
- Froh, Klaus/Wenzke, Rüdiger (2000): Die Generale und Admirale der NVA. Ein biographisches Handbuch, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Fröschner, Günter (1975): Fragen der Ausbildung von Hochschulkadern für das Bibliothekswesen der DDR, in: Zbl. Bibliothekswesen, Nr. 5, 262–267.
- Förster, Siegfried (1985): Vorbereitungskurse für postgraduale Studien, in: Das Hochschulwesen, Nr. 2, 41–42.

- Fuchs, Hans-Werner (1997a): Bildung und Wissenschaft in der SBZ/DDR 1945 bis 1989, Band 5, Beiträge aus dem Fachbereich Pädagogik, Hamburg: Universität der Bundeswehr Hamburg.
- Fuchs, Hans-Werner (1997b): Bildung und Wissenschaft seit der Wende. Zur Transformation des ostdeutschen Bildungssystems, Opladen: Leske+Budrich.
- Fuchs-Kittowski, Klaus (2007): Zur Herausbildung von Sichtweisen der Informatik in der DDR unter Einfluss der Kybernetik I. und II. Ordnung, in: Dittmann, Frank/Seising, Rudolf (Hrsg.): Kybernetik steckt den Osten an. Aufstieg und Schwierigkeiten einer interdisziplinären Wissenschaft in der DDR, Berlin: Trafo-Verlag, 323–380.
- Fuchs-Kittowski, Klaus/Rosenthal, Sinaida/Schlutow, Günter (1974): Ergebnisse und Erfahrungen bei der Auswahl der für die Schaffung wissenschaftlicher Grundlagen zur Optimierung menschlicher Lebensprozesse entscheidenden Wissenschaftsgebiete, in: Wissenschaftlich-technische Revolution und sozialer Fortschritt / Materialien zum RGW-Symposium „Wissenschaftlich-technische Revolution und sozialer Fortschritt“ vom 29.1.-2.2.1974 in Moskau Berlin: Nationales Organisationskomitee der DDR, 37–67.
- Geier, Ruth (2004): Vor dem Karren der Ideologie. DDR-Deutsch und Deutsch in der DDR, Münster: Waxmann Verlag, 11–38.
- Gericke, Günter (1958/27.02.): Klarheit durch Auseinandersetzung. Vom erfolgreichen Kampf gegen unmarxistische Anschauungen an der Humboldt-Universität, in: Neues Deutschland, Nr. 50, 4.
- Gibas, Monika (1997): Ideologie und Propaganda, in: Herbst, Andreas/Stephan, Gerd-Rüdiger/Winkler, Jürgen (Hrsg.): Die SED. Geschichte-Organisation-Politik, Berlin: Dietz Verlag, 241–262.
- Gießmann, Ernst-Joachim (1968): Ziele und Aufgaben der sozialistischen Hochschulreform, in: Das Hochschulwesen, Nr. 16, 306–314.
- Gieseke, Wiltrud/Opelt, Karin (2003): Erwachsenenbildung in politischen Umbrüchen. Programmforschung Volkshochschule Dresden 1945 - 1997, Opladen: Leske+Budrich.
- Glaebner, Gert-Joachim (1977): Herrschaft durch Kader. Leitung der Gesellschaft und Kaderpolitik in der DDR, Band 28, Schriften des Zentralinstituts für sozialwissenschaftliche Forschung der Freien Universität Berlin, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Glaebner, Gert-Joachim/Rudolph, Irmhild (1978): Macht und Wissen. Zum Zusammenhang von Bildungspolitik, Bildungssystem und Kaderqualifizierung in der DDR, Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Gonnermann, Bernhard (1987): Sozialistische Militärpolitik und Wehrebereitschaft. Militärpolitisches Grundwissen für die sozialistische Wehrerziehung, Berlin: Militärverlag der DDR.
- Graf, Werner (1975): Die hochschulpädagogische Lehre und Forschung an der Humboldt-Universität zu Berlin, 1. Auflage, Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften.

- Graf, Werner/Stock, Helga (1978): Funktion und Gestaltung der Konsultation, in: Graf, Werner/Knöchel, Wolfram (Hrsg.): Einführung in die Hochschuldidaktik, Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften, 174–178.
- Große, Klaus-Dietrich (1996): Rehabilitationspädagogik - gestern und heute. Brüche, Kontinuitäten, Perspektiven, in: Opp, Günther/Freytag, Andreas/Budnik, Ines (Hrsg.): Heilpädagogik in der Wendezeit, Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik, 19–23.
- Grumbkow, Günter von (1984): Sozialistische Finanzkontrolle, Berlin: Verlag Die Wirtschaft.
- Grune, H. (1969): Erfahrungen bei der Durchführung von Internatslehrgängen zur marxistisch-leninistischen Weiterbildung von Hochschullehrern, in: Materialien der Arbeitstagung, die im Auftrage der Ministeriums für das Hoch- und Fachschulwesen von der Friedrich-Schiller-Universität Jena am 19. und 20. Juni 1969 in Jena veranstaltet wurde Jena: Friedrich-Schiller-Universität Jena, 146–148.
- Günther, Karl-Heinz/Uhlig, Gottfried (1969): Monumenta Paedagogica, Band II/1, Dokumente zur Geschichte des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik 1956-1967/68, Berlin: Volk und Wissen, 527–546.
- Gutsche, Heinz (1958): Die Erwachsenenbildung in der sowjetischen Besatzungszone Deutschlands, Bonn: Bundesministerium für Gesamtdeutsche Fragen.
- Haack, Manfred (1980): Weiterbildung in der DDR, in: Dahm, Gerwin et al. (Hrsg.): Wörterbuch der Weiterbildung, München: Kösel-Verlag, 333–341.
- Haffner, Klaus Jürgen (2004): „Die Einheit von Geist und Macht“ – Qualifikations- und Selektionsstrukturen in HVA, KVP und NVA von 1949 bis 1973/74, Dissertation Universität der Bundeswehr Hamburg – Fachbereich Pädagogik, Hamburg.
- Hagemann, Frank (2002): Parteiherrschaft in der NVA. Zur Rolle der SED bei der inneren Entwicklung der DDR-Streitkräfte (1956-1971), Band 5, Militärgeschichte der DDR, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Handel, Gottfried (1968): Zur neuen Qualität der marxistisch-leninistischen Weiterbildung der Hochschullehrer als Bestandteil der Hochschulreform, in: Sozialismus und Universität. Walter Ulbricht zum 75. Geburtstag gewidmet, Jena: Friedrich-Schiller-Universität Jena, 177–219.
- Handel, Gottfried (1969): Probleme der marxistisch-leninistischen Weiterbildung von Wissenschaftler, insbesondere Hochschullehrern, Promotion Friedrich-Schiller-Universität Jena, Jena.
- Handel, Gottfried (1979): Theoretisch-methodische Erwägungen zur Vorgeschichte des marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums, in: Zur Vorgeschichte des marxistisch-leninistischen Grundlagenstudiums an den Universitäten und Hochschulen der Deutschen Demokratischen Republik Berlin: Institut für Hochschulbildung, Studien zur Hochschulentwicklung 93, 5–19.
- Hanke, Irma (1976): Vom neuen Menschen zur sozialistischen Persönlichkeit – Zum Menschenbild der SED, in: Deutschland Archiv, 5, 492–515.
- Hanselmann, Heinrich (1941): Grundlinien zu einer Theorie der Sondererziehung (Heilpädagogik), Erlenbach-Zürich: Rotapfel Verlag.

- Harig, Gerhard (1952): Das Hochschulwesen in der Sowjetunion. Ergebnisse einer Delegationsreise, Berlin: Staatssekretariat für Hochschulwesen und der Gesellschaft für Deutsch-Sowjetische Freundschaft.
- Hechler, Daniel/Pasternack, Peer (2011a): Deutungskompetenz in der Selbstanwendung. Der Umgang der ostdeutschen Hochschulen mit ihrer Zeitgeschichte, Wittenberg: Institut für Hochschulforschung Wittenberg, HoF-Arbeitsberichte 1.
- Hechler, Daniel/Pasternack, Peer (2011b): Forschung, Erinnerung und Arbeit am Image. Der Umgang der Ost-Berliner Hochschulen mit ihrer Zeitgeschichte, in: Berlin in Geschichte und Gegenwart. Jahrbuch des Landesarchiv Berlin, Berlin: Gebr. Mann Verlag, 333–352.
- Heilmann, Peter (1988): Stimulierung ausländischer Studierender zum Erreichen hoher Studienleistungen, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, Arbeitsmaterialien.
- Heinemann, Winfried (2009): Der Warschauer Pakt von der Gründung bis zum Zusammenbruch. Einleitung, in: Diedrich, Torsten/Heinemann, Winfried/Ostermann, Christian F. (Hrsg.): Der Warschauer Pakt. Von der Gründung bis zum Zusammenbruch 1955-1991, Band 16, Berlin: Christoph Links Verlag, 1–8.
- Hemmerling, Joachim (1966): Komplexe sozialistische Rationalisierung und Neuererbewegung, Berlin: Staatsverlag der Deutschen Demokratischen Republik.
- Hemmerling, Joachim/Jonkisch, Franz/Mulitze, Heinz (1977): Neuererbewegung - Arbeiterinitiative zur sozialistischen Rationalisierung, 3. Auflage, Berlin: Staatsverlag der Deutschen Demokratischen Republik.
- Herzberg, Guntolf (2000): Aufbruch und Abwicklung. Neue Studien zur Philosophie in der DDR, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Herzberg, Guntolf (2006): Anpassung und Aufbegehren. Die Intelligenz der DDR in den Krisenjahren 1956/58, 1. Auflage, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Hesse, Jan-Otmar/Rischbieter, Laura Julia (2010): Wirtschaftswissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin nach 1945, in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Geschichte der Universität Unter den Linden 1810-2010. Selbstbehauptung einer Vision, Berlin: Akademie Verlag, 255–275.
- Heyse, Volker/Ladensack, Klaus (1994): Management in der Planwirtschaft. Personal- und Organisationsentwicklung in der ehemaligen DDR, Münster/New York: Waxmann Verlag.
- Hockerts, Hans Günter (1993): Zeitgeschichte in Deutschland. Begriffe, Methoden, Themenfelder, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 29/30, 3–19.
- Hoßfeld, Uwe/Kaiser, Tobias/Mestrup, Heinz (Hrsg.) (2007): Hochschule im Sozialismus. Studien zur Geschichte der Friedrich-Schiller-Universität Jena (1945-1990), Band 2, Köln/Weimar/Wien: Böhlau Verlag.
- Hoffmann, Fritz (2006): Erwachsenenbildung in der DDR anhand betrieblicher Dokumente der Vereinigung Volkseigener Betriebe, des Kombinats Baumwolle und anderer Kombinate der Textilindustrie des Bezirkes Karl-Marx-Stadt, Dissertation, Philosophischen Fakultät der Technischen Universität Chemnitz.

- Hoffmann, Heinz (1963): Die Beschlüsse des VI. Parteitagess setzen neue Maßstäbe für die Arbeit auf ökonomischem Gebiet in der Nationalen Volksarmee, in: Zeitschrift für Militärwissenschaft, Nr. 6, 3–11.
- Hofmann, Jürgen (1974): Hochschulreform in der DDR, Berlin [West]: Pädagogisches Zentrum. Referat. Gutachterstelle für Deutsches Schul- und Studienwesen.
- Höppner (1969): Erfahrungen mit der marxistisch-leninistischen Weiterbildung von Wissenschaftlern an der Humboldt-Universität, in: Materialien der Arbeitstagung, die im Auftrage der Ministeriums für das Hoch- und Fachschulwesen von der Friedrich-Schiller-Universität Jena am 19. und 20. Juni 1969 in Jena veranstaltet wurde Jena: Friedrich-Schiller-Universität Jena, 127–129.
- Hörnig, Hannes (1965): Zu einigen Problemen im Hochschulwesen beim umfassenden Aufbau des Sozialismus in der DDR, 1. Auflage, Berlin: Dietz Verlag.
- Hornung, Klaus (1996): Marxismus-Leninismus, in: Eppelmann, Rainer et al. (Hrsg.): Lexikon des DDR-Sozialismus. Das Staats- und Gesellschaftssystem der Deutschen Demokratischen Republik, Paderborn: Schöningh Verlag, 390–395.
- Huber, Ludwig (1969): Kann man Hochschuldidaktik „institutionalisieren“? Referat, gehalten auf der 2. Jahresversammlung des Arbeitskreises für Hochschuldidaktik in Mainz am 14. Juni 1969, in: Blickpunkt – Hochschuldidaktik 5.
- Huber, Ludwig (2007): Wurzeln der Hochschuldidaktik im Westen – die Bundesassistentenkonferenz oder: Kühne Absichten – noch unerledigte Aufgaben, in: Reiber, Karin/Richter, Regine (Hrsg.): Entwicklungslinien der Hochschuldidaktik. Ein Blick zurück nach vorn, Berlin: Logos-Verlag, 77–116.
- Hübner, Ricarda (2000): Die Rehabilitationspädagogik in der DDR. Zur Entwicklung einer Profession, Band 799, Pädagogik, Frankfurt am Main/Berlin/Bern/Bruxelles/New York/Wien: Peter Lang.
- Humboldt-Universität zu Berlin (1962): Personal und Vorlesungsverzeichnis der Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin: Staatsekretariat für Hoch- und Fachschulwesen der DDR.
- Humboldt-Universität zu Berlin (1967): Personal und Vorlesungsverzeichnis der Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin: Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen der DDR.
- Humboldt-Universität zu Berlin (1973): Wegweiser. Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.
- Humboldt-Universität zu Berlin (1977): Studienplan für das postgraduale Studium Fachtierarzt für Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft an Universitäten und Hochschulen der DDR, Berlin: Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen der DDR.
- Humboldt-Universität zu Berlin (1978): Studienplan für das postgraduale Studium Sozialistische Wissenschaftsorganisation an Universitäten und Hochschulen der DDR, Berlin: Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen.
- Humboldt-Universität zu Berlin (1980): Studienplan für das postgraduale Studium Wirtschaftsprüfer der Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin: Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen.

- Hurrelmann, Peter/Giller, Helga (1985): Zur Wirksamkeit von Weiterbildungszentren (WBZ) und Entwicklungstendenzen ihrer Aufgabenstellung, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, nur für den Dienstgebrauch.
- Häuser, Franz (Hrsg.) (2010): Geschichte der Universität Leipzig 1409-2009. Das zwanzigste Jahrhundert 1909-2009, Band 3, Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Jäckel, Eberhard (1992): Die zweifache Vergangenheit. Zum Vergleich politischer Systeme. Vortrag vor dem Gesprächskreis Geschichte der Friedrich-Ebert-Stiftung in Bonn am 11. Juni 1992, Band 2, Gesprächskreis Geschichte, Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn: Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Jarausch, Konrad H. (2005): Überlegungen zur Positionsbestimmung der 'deutscher Geschichtswissenschaft', in: zeitblicke 4, Nr. 1.
- Jarausch, Konrad H. (2010): Säuberung oder Erneuerung? Zur Transformation der Humboldt-Universität 1985-2000, in: Geborchene Wissenschaftskulturen. Universität und Politik im 20. Jahrhundert Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 327–351.
- Jarausch, Konrad H. (2012): Universität in Umbrüchen. Nachkrieg – Experiment sozialistische Hochschule – Erneuerung. Zur Einleitung, in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Geschichte der Universität Unter den Linden. Sozialistisches Experiment und Erneuerung in der Demokratie – die Humboldt-Universität zu Berlin 1945-2010, Band 3, Berlin: Akademie Verlag, 9–16.
- Jenssen, Hans-Hinrich (1965): Geleitwort, in: Dressler, Helmut (Hrsg.): Neuorientierung. Studenten-Arbeiten aus dem gesellschaftswissenschaftlichen Studium an der Theologischen Fakultät der Humboldt-Universität Berlin, Berlin: Union Verlag, 5–12.
- Jessen, Ralph (1999): Akademische Elite und kommunistische Diktatur. Die ostdeutsche Hochschullehrerschaft in der Ulbricht-Ära, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Jessen, Ralph (2003): Zwischen diktatorischer Kontrolle und Kollaboration: Die Universität in der SBZ/DDR, in: Connelly, John/Grüttner, Michael (Hrsg.): Zwischen Autonomie und Anpassung: Universitäten in den Diktaturen des 20. Jahrhunderts, Paderborn/München/Wien/Zürich: Schöningh Verlag, 229–263.
- Jordan, Carlo (2001): Kaderschmiede Humboldt-Universität zu Berlin. Aufbegehren, Säuberung und Militarisierung 1945-1989, 1. Auflage, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Jütte, Wolfgang (2005): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Ein Werkstattbericht, in: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung, Krems: Donau-Universität Krems, 7–10.
- Kang, Gu Sup (2008): Implementierung der Erwachsenenbildung nach der Vereinigung Deutschlands – Analyse von Tagungen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zu Beginn der 1990er Jahre unter dem Gesichtspunkt der harmonischen Integration zwischen beiden deutschen Staaten, Dissertation, Fach Erziehungswissenschaften an der Philosophischen Fakultät IV der Humboldt-Universität zu Berlin.

- Kardorff, Ernst von (2002): Das Institut für Rehabilitationswissenschaften - eine kurze Selbstdarstellung, in: Kardorff, Ernst von (Hrsg.): Herausforderungen und Perspektiven der Rehabilitations- und Sonderpädagogik in Bildung, Versorgung und Forschung, Aachen: Shaker Verlag, 5–7.
- Karlsch, Rainer (1993): Allein bezahlt? Die Reparationen der SBZ/DDR 1945-53, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Kehr, Wolfgang (1987): Analyse der auf der Basis von Koordinierungs- und Leistungsverträgen erreichten Fortschritte in der Zusammenarbeit der Universitäten und Hochschulen mit Parxispartnern, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, Arbeitsmaterialien, nur für den Dienstgebrauch.
- Kehr, Wolfgang/Gillar, Helga (1987): Auswirkung von Konsultationen zur Notwendigkeit der Einrichtung einer speziellen, komplexen Weiterbildung an Hochschulen für Kader der Forschung und Entwicklung, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, Forschung über das Hochschulwesen 5, nur für den Dienstgebrauch.
- Kehr, Wolfgang/Zinkahn, Bernd (1975): Untersuchung zur Entwicklung des Weiterbildungsbedarfs in Abhängigkeit vom Einsatzgebiet und der absolvierten Ausbildung, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, Forschungsbereiche 43, vertrauliche Dienstsache.
- Keil, Johannes (2010): Professoren und Pädagogik? Die Entwicklung der Hochschulpädagogik an der Humboldt-Universität bis 1989, in: die hochschule, Nr. 1, 165–182.
- Keil, Johannes (2012): Weiterbildung an DDR-Universitäten. Das Beispiel Humboldt-Universität Berlin, in: Pasternack, Peer (Hrsg.): Hochschul- und Wissensgeschichte in zeithistorischer Perspektive. 15 Jahre zeitgeschichtliche Forschung am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF), Wittenberg: Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF), HoF-Arbeitsberichte 5, 82–84.
- Keilhacker, Martin (1925): Die Geschichte der Universitäts-Ausdehnungsbewegung in Deutschland und den angrenzenden Ländern deutscher Sprache, in: Vierteljahrszeitschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Nr. 1, 43–67.
- Keilhacker, Martin (1929): Das Universitäts-Ausdehnungsproblem in Deutschland und Deutsch-Österreich. Dargestellt auf Grund der bisherigen Entwicklung, Stuttgart: Verlag Silberburg.
- Kellermann, Paul (2002): Gesellschaftlicher Wandel und Universitäre Weiterbildung – Collagierte Notizen, in: Knapp, Gerald (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung im Aufbruch? Entwicklungen und Perspektiven, Band 2, Klagenfurt/Laibach/Wien: Mohorjeva/Hermagoras, 26–41.
- Kern, Horst/Schumann, Michael (1985): Industriearbeit und Arbeiterbewusstsein, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kersting, Christa (1993): Konstitutionsprozesse der Pädagogischen Fakultäten, in: Benner, Dietrich/Schriewer, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Deutsche Bildungsgeschichte seit 1945. Erziehungsverhältnisse und pädagogische Reflexion in SBZ und DDR, Westzonen und Bundesrepublik, Band 2, Berlin: Arbeitstexte

- aus dem Institut für Allgemeine Pädagogik der Humboldt-Universität zu Berlin, 117–145.
- Kersting, Christa (1998): Zwischen Wissenschaft und Politik. Die Pädagogischen Fakultäten in der SBZ und DDR von 1945 bis 1955, in: *Paedagogica Historica. International Journal of the History of Education*, Nr. 3, 505–535.
- Köhler, Roland (1985): 20 Jahre „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“, Berlin: Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Kiel, Siegfried (2000): Die hochschulpädagogische Qualifizierung von Lehrkräften in der DDR im Spannungsfeld von Reglementierung und Offenheit, in: *HoF-Berichte, Sonderheft*, 7–10.
- Kirsch, Gerhard (1961): Situation und Perspektive des Abendstudiums in der DDR, in: *Das Hochschulwesen*, Nr. 3, 211–216.
- Klaus-Peter Hertzsch (2005): Ich stand nie mit dem Rücken zur Wand, in: Steinbach, Matthias/Ploenus, Michael (Hrsg.): *Universitätserfahrung Ost. DDR-Hochschullehrer im Gespräch*, Jena/Quedlinburg: Verlag Dr. Bussert & Stadel, 41–69.
- Klausener, Erich (1965): Grundzüge der SED-Kirchenpolitik, in: *Büro für Gesamtberliner Fragen (Hrsg.): Berlin Sowjetsektor. Die politische, rechtliche, wirtschaftliche, soziale und kulturelle Entwicklung in acht Berliner Verwaltungsbezirken*, Berlin: Colloquium-Verlag, 206–208.
- KMK, Kultusministerkonferenz (2001): Sachstands- und Problembereich zur „Wahrnehmung wissenschaftlicher Weiterbildung an den Hochschulen“: Beschluss der KMK vom 21.09.2011, Bonn.
- Knöchel, Wolfram/Lehmann, Günther (1987): Zur Gestaltung von Weiterbildungsprozessen an der Hochschule, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, Berichte und Informationen zur Hochschulentwicklung.
- Koblitz, Josef (1975): Erfahrungen im postgradualen Studium der Informations- und Dokumentationswissenschaften, in: *Zentralblatt für Bibliothekswesen*, Nr. 5, 257–262.
- Kodalle, Klaus-Michael (1998): Über die Unfähigkeit zur analytischen Kritik, in: Pasternack, Peer (Hrsg.): *Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97*, Leipzig: Universität Leipzig, 38–45.
- Köhler, Helmut (2007): Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte. Schulen und Hochschulen in der Deutschen Demokratischen Republik 1949–1989, Band IX, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Köhler, Helmut/Stock, Manfred (2004): *Bildung nach Plan? Bildungs- und Beschäftigungssystem in der DDR 1949 bis 1989*, Opladen: Leske+Budrich.
- Kopenhagen, Wilfried/Mehl, Hans/Schäfer, Knut (2006): *Die NVA. Land-, Luft- und Seestreitkräfte*, Stuttgart: Motorbuchverlag.
- Koschlig, S. (1988): Erfahrungen bei der Wissenschafts- und Produktionskooperation im Technikum Kristallzüchtung, in: Schulze, Dieter et al. (Hrsg.): *Wissenschaftskooperation von Kombinat und wissenschaftlichen Einrichtungen*, Band 58, Berlin: Sektion Wissenschaftstheorie und -organisation der Humboldt-Universität zu Berlin, 98–104.

- Koslowski, Peter (1991): Nachruf auf den Marxismus-Leninismus. Über die Logik des Übergangs vom entwickelten Sozialismus zum ethischen und demokratischen Kapitalismus, Tübingen: Mohr Siebeck.
- Kossakowski, Adolf (1994): Abwicklung der Pädagogischen Wissenschaft, in: Bud-din, Gerd/Dahlke, Hans (Hrsg.): Weissbuch. Bildungswesen und Pädagogik im Beitrittsgebiet, Band 3, Berlin: Kolog-Verlag, 250–262.
- Kowalczyk, Ilko-Sascha (1995): Die Durchsetzung des Marxismus-Leninismus in der Geschichtswissenschaft der DDR (1945-1961), in: Sabrow, Martin/Walther, Peter Th. (Hrsg.): Historische Forschung und sozialistische Diktatur. Beiträge zur Geschichtswissenschaft der DDR, Band 13, Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, 31–58.
- Kowalczyk, Ilko-Sascha (1997): Die Niederschlagung der Opposition an der Veterinärmedizinischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin in der Krise 1956/57. Dokumentation einer Pressekonferenz des Ministeriums für Staatssicherheit im Mai 1957, Band 6, 2. Auflage, Berlin: Berliner Landesbeauftragte für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen DDR.
- Kowalczyk, Ilko-Sascha (2003): Geist im Dienste der Macht - Hochschulpolitik in der SBZ/DDR 1945-61, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Kowalczyk, Ilko-Sascha/Wolle, Stefan (2001): Roter Stern über Deutschland. Sowjetische Truppen in der DDR, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Kramer, Erwin (1979): Die antifaschistisch-demokratische Umgestaltung des Eisenbahnwesens, in: Institut für Marxismus-Leninismus beim ZK der SED (Hrsg.): Die ersten Jahre. Erinnerungen an den Beginn der revolutionären Umgestaltung, Berlin: Dietz Verlag, 101–114.
- Kramer, Mark (2009): Die Sowjetunion, der Warschauer Pakt und blockinterne Krisen während der Brežnev-Ära, in: Diedrich, Torsten/Heinemann, Winfried/Ostermann, Christian F. (Hrsg.): Der Warschauer Pakt. Von der Gründung bis zum Zusammenbruch 1955-1991, Band 16, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Kreßner, Horst (1988): Erfahrungen bei der Konzentration auf Schwerpunkte des Wirkungsfeldes und Schlussfolgerungen für die Weiterentwicklung des Gesellschaftlichen Rates, in: Zentraler Erfahrungsaustausch zur Wirksamkeit der Gesellschaftlichen Räte an Universitäten und Hochschulen der DDR Berlin: Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen, 44–49.
- Krönig, Waldemar/Müller, Klaus-Dieter (1994): Der Greifswalder Studentenstreik 1955, in: Deutschland Archiv, Nr. 27, 517–525.
- Kruppa, Adolf (1976): Wirtschafts- und Bildungsplanung in der DDR. Theorie und Praxis der Plankoordination, Hamburg: Hofmann und Campe Kritische Wissenschaft.
- Kuczynski, Jürgen (1987): Die Intelligenz. Studien zur Soziologie und Geschichte ihrer Großen, Berlin: Akademie Verlag.
- Kuczynski, Jürgen (1994): Ein Leben in der Wissenschaft der DDR, 1. Auflage, Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Kuhlenkamp, Detlef (2005): Universitätsinterne Bedingungen für die Weiterbildung, in: Jütte, Wolfgang/Weber, Karl (Hrsg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiter-

- bildung. Entstehung und Dynamik von Weiterbildung im universitären Raum, Münster/New York/München/Berlin: Waxmann Verlag, 81–92.
- Kupper, Siegfried (1999): Ziel und Folgen des zentralgelenkten sektoralen und regionalen Strukturwandels in der DDR-Planwirtschaft, in: Kuhrt, Eberhard/Buck, Hannsjörg F./Holzweißig, Gunter (Hrsg.): Endzeit der DDR-Wirtschaft. Analysen zur Wirtschafts-, Sozial- und Umweltpolitik, Opladen: Leske+Budrich, 99–150.
- Küsters, Hanns Jürgen (2000): Der Integrationsfriede. Viermächte-Verhandlungen über die Friedensregelungen mit Deutschland 1945-1990, Band 9, Dokumente zur Deutschlandpolitik. Studien, München: Oldenbourg.
- Laitko, Hubert (1997): Wissenschaftspolitik, in: Herbst, Andreas/Stephan, Gerd-Rüdiger/Winkler, Jürgen (Hrsg.): Die SED. Geschichte-Organisation-Politik, Berlin: Dietz Verlag, 405–420.
- Laitko, Hubert (1998): Umstrukturierung statt Neugründung: die dritte Hochschulreform der DDR, in: Berichte zur Wissenschaftsgeschichte, 21, 143–158.
- Laitko, Hubert (2002): Wissenschaftler im Berlin der frühen Nachkriegszeit. Bausteine und Fragestellungen zu einem Soziogramm, in: Bruch, Rüdiger vom/Kaderas, Brigitte (Hrsg.): Wissenschaften und Wissenschaftspolitik. Bestandsaufnahmen zu Formationen, Brüchen und Kontinuitäten im Deutschland des 20. Jahrhunderts, Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 373–392.
- Laitko, Hubert (2005): Produktivkraft Wissenschaft, wissenschaftlich-technische Revolution und wissenschaftliches Erkennen. Diskurse im Vorfeld der Wissenschaftswissenschaft, in: Rauh, Hans-Christoph/Ruben, Peter (Hrsg.): Denkversuche. DDR-Philosophie in den 60er Jahren, 1. Auflage, Berlin: Christoph Links Verlag, 459–540.
- Lalaj, Ana (2009): Albanien und der Warschauer Pakt, in: Diedrich, Torsten/Heinemann, Winfried/Ostermann, Christian F. (Hrsg.): Der Warschauer Pakt. Von der Gründung bis zum Zusammenbruch 1955-1991, Band 16, Berlin: Christoph Links Verlag, 27–42.
- Lambrecht, Wolfgang (2007a): Neuparzellierung einer gesamten Hochschullandschaft. Die III. Hochschulreform in der DDR (1965-71), in: die hochschule, Nr. 2, 171–189.
- Lambrecht, Wolfgang (2007b): Wissenschaftspolitik zwischen Ideologie und Pragmatismus. Die III. Hochschulreform (1965-71) am Beispiel der TH Karl-Marx-Stadt, Münster: Waxmann Verlag.
- Lange, Oskar (1968): Einführung in die Ökonometrie, Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).
- Lange, Oskar (1969): Einführung in die ökonomische Kybernetik, 2. Auflage, Berlin: Akademie-Verlag.
- Langner, Erich/Schulze, Dieter (1978): Entwicklung und Aufgaben der Sektion Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsorganisation, in: Schulze, Dieter et al. (Hrsg.): Wissenschaft in Lehre und Forschung, Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, 107–123.

- Last, Bärbel/Schaefer, Hans-Dieter (1992): Zum Studium von Angehörigen aus Entwicklungsländern in der DDR, in: Thomas, Alexander/Sandhaas, Bernd (Hrsg.): Beiträge zur Integration und Reintegration von Studierenden aus Entwicklungsländern, Saarbrücken/Fort Lauderdale: Verlag Breitenbach, 67–78.
- Lawson, John/Silver, Harold (1973): A Social History of Education in England, Oxon/New York: Routledge.
- Lehmann, Helmut (1964): Die Leistungen der Gesellschaft für Hochschulpädagogik in Deutschland (1910-1934) und ihre ihre Bedeutung für die sozialistische Hochschulpädagogik in der DDR, Dissertation, Humboldt-Universität zu Berlin. Pädagogische Fakultät, Berlin.
- Lehmann, Helmut (1976): Sowjetische Beiträge zur Hochschulpädagogik, Berlin: Volk und Wissen.
- Lehmann, Helmut (1978): Wesen und Aufgabe der Hochschulpädagogik, in: Graf, Werner/Knöchel, Wolfram (Hrsg.): Einführung in die Hochschuldidaktik, Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften, 10–15.
- Lehmann, Helmut (1980): Stand und Aufgaben der Entwicklung der Hochschulpädagogik/Fachschulpädagogik in der DDR, Band Materialien der Zentralen Arbeitstagung Hochschulpädagogik/Fachschulpädagogik am 8. und 9. Februar, Leipzig: Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen der DDR.
- Leitner, Erich (1984): Hochschulpädagogik. Zur Genese und Funktion der Hochschulpädagogik im Rahmen der Entwicklung der deutschen Universität 1800-1968, Band 4, Studien zur Hochschulbildung, Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Lenin, Wladimir Iljitsch (1970): Der „linke Radikalismus“, die Kinderkrankheit im Kommunismus, in: Lenin, Wladimir Iljitsch (Hrsg.): Ausgewählte Werke, Band 3, Berlin: APN-Verlag, 339–485.
- Leonhard, Wolfgang (1990): Die Revolution entlässt ihre Kinder, Band 2, Leipzig: Reclam Taschenbuch.
- Lesche, Heinz (1965): Das Fern-, Abend- und Teilstudium an den Hochschulen der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin: Staatssekretariat für Hoch- und Fachschulwesen der DDR.
- Liebscher, Heinz (2005): Systemtheorie und Kybernetik in philosophischer Sicht von Georg Klaus, in: Rauh, Hans-Christoph/Ruben, Peter (Hrsg.): Denkversuche. DDR-Philosophie in den 60er Jahren, 1. Auflage, Berlin: Christoph Links Verlag, 157–175.
- Linke, Dietmar (1996): Existenzweise institutionalisierter Theologie in der DDR. Möglichkeiten und Grenzen politischer Einflussnahme auf die Theologische Fakultät Berlin, in: Pasternack, Peer (Hrsg.): Hochschule & Kirche. Theologie & Politik, Berlin: Berliner Debatte Wissenschaftsverlag, 153–158.
- Loeser, Franz (1978): Höhere geistige Leistungen. Aber wie? Berlin: Verlag Neues Leben.
- Loeser, Franz/Schulze, Dieter (1980): Schöpferium in der Zwangsjacke? Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Lötzke, Helmut (1952): Neue Wege der Archivausbildung, in: Hauptabteilung Archivwesen im Ministerium des Inneren der Regierung der Deutschen Demokrati-

- schen Republik (Hrsg.): Archivarbeit und Geschichtsschreibung, Berlin: Rütten und Loening, Schriftenreihe des Instituts für Archivwissenschaft 2, 166–175.
- Luhmann, Niklas (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaft, Band 1, Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.
- Mählert, Ulrich (1995): Die Freie Deutsche Jugend 1945-1949. Von den „Antifaschistischen Jugendausschüssen“ zur SED-Massenorganisation: Die Erfassung der Jugend in der Sowjetischen Besatzungszone, Paderborn: Schöningh Verlag.
- Mählert, Ulrich/Stephan, Gerd-Rüdiger (1996): Blaue Hemden rote Fahnen. Die Geschichte der Freien Deutschen Jugend, Opladen: Leske+Budrich.
- Mahn, Günther (1980): Die Erhöhung der Effektivität und Qualität der Mitarbeit der Studenten durch problemorientierte Gestaltung der Seminare in der Lehre des wissenschaftlichen Kommunismus, in: Schulz, Hans-Jürgen (Hrsg.): Zur Methodik der Lehre im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium, Berlin: Institut für Hochschulbildung, 107–131.
- Maier, Lutz (1971): Der Imperialismus der BRD, Berlin: Dietz Verlag.
- Maiminas, Efreim Salmanovič (1978): Zur Geschichte und zu den Entwicklungsperspektiven der ökonomisch-mathematischen Forschung in der UdSSR, in: Schulze, Dieter et al. (Hrsg.): Wissenschaft in Lehre und Forschung, Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, 134–160.
- Malycha, Andreas (2001): Das Verhältnis zwischen Wissenschaft und Politik in der SBZ/DDR von 1945 bis 1961, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 30-31, 14–21.
- Malycha, Andreas (2002): Frost nach dem Tauwetter. Wissenschaft und Politik in der DDR in den fünfziger Jahren, in: Deutschland Archiv, Nr. 2, 237–252.
- Malycha, Andreas (2003): Geplante Wissenschaft. Eine Quellenedition zur DDR-Wissenschaftsgeschichte 1945-1961, Band 1, Beiträge zur DDR-Wissenschaftsgeschichte, Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- Marks, Erika (1990): Zwanzig Jahre Fernstudium Bibliothekswissenschaften. Ein Resümee, in: Zentralblatt für Bibliothekswesen, Nr. 9, 411–414.
- Marks, Erwin (1977): Zur Strukturierung der Bibliothekswissenschaften als Leitdisziplin in der bibliothekarischen Hoch- und Fachschulausbildung der DDR, in: Humboldt-Universität (Hrsg.): Entwicklungsprobleme der Bibliothekswissenschaft und der Informations- und Dokumentationswissenschaft als Hochschuldisziplin, Berlin, 40–46.
- Marks, Erwin (1986): Die Bibliotheksgeschichte der DDR, Leipzig: Abteilung Fernstudium der Fachrichtung Bibliothekswesen an der Fachschule für Bibliothekare und Buchhändler „Erich Weinert“.
- Marx, Karl (1975): Das Kapital. Erster Band, in: Werke, Band 23, Berlin: Dietz Verlag.
- Matthes, Bernd (1990): Gesamtüberblick über das Hochschulfernstudium in der DDR, in: ZIFF-Papiere, Nr. 81, 1–10.
- Möhle, Horst (1986): Aus- und Weiterbildung Erwachsener auf Hochschulebene in der DDR, in: ZIFF-Papiere, Nr. 64, 1–21.
- Möhle, Horst (1990): Neue Entwicklungen im Fernstudium der DDR, in: ZIFF-Papiere, Nr. 80, 1–9.

- Middell, Matthias (2012): Die Humboldt-Universität im DDR-Wissenschaftssystem, in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Geschichte der Universität Unter den Linden. Sozialistisches Experiment und Erneuerung in der Demokratie – die Humboldt-Universität zu Berlin 1945-2010, Band 3, Berlin: Akademie Verlag, 251–435.
- Miethe, Ingrid/Schiebel, Martina (2008): Biographie, Bildung Institution: die Arbeiter- und Bauern- Fakultäten in der DDR, Frankfurt am Main.
- Mikulinskij, Semjon Romanovič (1978): Gegenwärtiger Stand und theoretische Probleme der Geschichte der Naturwissenschaft als Wissenschaft, in: Schulze, Dieter et al. (Hrsg.): Wissenschaft in Lehre und Forschung, Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin, 64–83.
- Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen (1983): Statistisches Jahrbuch des Hochschulwesens der DDR, Berlin.
- Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen (1987): Studienplan für das postgraduale Studium Hochschulpädagogik an Universitäten und Hochschulen der DDR, Berlin: Ministerium für das Hoch- und Fachschulwesen der DDR.
- Ministerium für Gesundheitswesen (1980): Dokumente zur Aus- und Weiterbildung der Ärzte, Zahnärzte, Krankenschwestern und anderen medizinischen Fachkräften im Gesundheits- und Sozialwesen der Deutschen Demokratischen Republik, Band 3, Berlin: VEB Verlag Volk und Gesundheit.
- Ministerium für Land- und Forstwirtschaft der Deutschen Demokratischen Republik (1972): Verfügung zur planmäßigen und organisierten Weiterbildung der Hoch- und Fachschulabsolventen im Bereich der Land-, Forst- und Nahrungsgüterwirtschaft vom 15. September 1972, in: Verfügungen und Mitteilungen des Ministeriums für Land-, Forst- und Nahrungsgüterwirtschaft, Nr. 9, 109–115.
- Mittelstraß, Jürgen (1996): Vom Elend der Hochschuldidaktik, in: Mittelstraß, Jürgen (Hrsg.): Die Häuser des Wissens. Wissenschaftstheoretische Studien, 1. Auflage, Frankfurt am Main: Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 213–231.
- Moeck, R. (1972): Thesen zum Symposium, in: Marxismus-Leninismus und Einheit der Wissenschaft Halle (Salle): Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, 11–26.
- Mollenhauer, Klaus (1972): Theorien zum Erziehungsprozess, München: Juventa Verlag.
- Müller, Hans Dieter (1980): Die staatliche Finanzkontrolle der Industriebetriebe in der DDR, Band 29, Schriften zum Vergleich von Wirtschaftsordnungen, Stuttgart/New York: Gustav Fischer Verlag.
- Müller, Johannes (1970): Grundlagen der Systematischen Heuristik. Schriften zur Sozialistischen Wirtschaftsführung, Berlin: Dietz Verlag.
- Müller, Marianne/Erwin, Egon (1953): „... stürmt die Festung Wissenschaft!“ Die Sowjetisierung der mitteldeutschen Universitäten seit 1945, Berlin: Colloquium-Verlag.
- Naumann, Werner (2007): Zu historischen Wurzeln und ausgewählten Schwerpunktaufgaben der Hochschulpädagogik der DDR, in: Reiber, Karin/Richter, Regine (Hrsg.): Entwicklungslinien der Hochschuldidaktik. Ein Blick zurück nach vorn, Berlin: Logos-Verlag, 56–76.

- Nerlich, Bruno P. (1989): 20 Jahre Entwicklung der Weiterbildung und des Fernstudiums an der Humboldt-Universität zu Berlin (3. Oktober 1968 - 3. Oktober 1988), in: Aktuelle Beiträge zur Weiterbildung, Band 3, Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin - Direktorat für Weiterbildung, 14–29.
- Nerlich, Bruno P. (1990): Universitäre Erwachsenenbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin, in: Hochschule und Weiterbildung des Arbeitskreis Universitäre Weiterbildung e.V., 11–13.
- Nerlich, Bruno P./Albrecht, Käthe (1983): Zur Gestaltung der Weiterbildung in den 80er Jahren, in: Das Hochschulwesen, Nr. 1, 14–17.
- Nerlich, Bruno P./Albrecht, Käthe (1984): Weiterbildung an Univeristäten und Hochschulen. Zur postgradualen Bildung von Hochschulkadern an der Humboldt-Universität zu Berlin, in: Das Hochschulwesen, Nr. 12, 328–330.
- Nerlich, Bruno P./Albrecht, Käthe/Herud, Gudrun (1982): Erfahrungen mit Weiterbildungslehrgängen zur Überführung neuester wissenschaftlicher Ergebnisse in die Praxis, in: Das Hochschulwesen, Nr. 6, 170–171.
- Neubert, Ehrhart (1997): Geschichte der Opposition in der DDR 1949-1989, Band 346, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Neundorf, V./Ewald, Georg (1965): Vereinbarung zwischen dem Vorsitzenden des Landwirtschaftsrates der DDR und dem Präsidium der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin in der DDR, in: Informationen für Tierärzte, Nr. 6, 2–5.
- Neuner, Gerhard (1975): Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung, 2. Auflage, Berlin: Volk und Wissen.
- Neuner, Gerhard (1985): Entwicklungsprobleme sozialistischer Allgemeinbildung, Band 9G, Sitzungsberichte der Akademie der Wissenschaften der DDR, Berlin: Akademie-Verlag.
- Neuner, Gerhard (1988): Moderne sozialistische Allgemeinbildung – Herausforderung unserer Zeit, Urania-Kosmos-Vorlesung (unveröffentlichtes Manuskript).
- Niehuis, Edith (1973): Analyse der Erwachsenenbildung in der BRD und der DDR. Konsequenzen für Wissenschaft und Praxis, Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Niemetz, Daniel (2006): Das feldgraue Erbe. Die Wehrmacheinflüsse im Militär der SBZ/DDR, Band 13, Militärgeschichte der DDR, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Niethammer, Lutz (1994): Erfahrungen und Strukturen. Prolegomena zu einer Geschichte der DDR, in: Kaeble, Hartmut/Kocka, Jürgen/Zwahr, Hartmut (Hrsg.): Sozialgeschichte der DDR, Stuttgart: Klett Cotta, 95–115.
- Niethammer, Lutz (2007): Was unterscheidet Oral History von anderen interviewgestützten sozialwissenschaftlichen Erhebungs- und Interpretationsverfahren? in: BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen, Nr. 20, 60–65, Sonderheft.
- Olbertz, Jan-Hendrik (2001): Hochschulpädagogik. Hintergründe eines „Transformationsverzichts“, in: Pasternack, Peer (Hrsg.): DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg, Weinheim/Basel: Beltz - Deutscher Studien Verlag, 239–274.

- Opelt, Karin (2004): Volkshochschule in der SBZ/DDR. Historische Quellenanalyse zur Strukturbildung, Opladen: Leske+Budrich.
- Ovens, Ove (2004): Die NVA zwischen Wende und Auflösung, Dissertation Universität Regensburg, Regensburg.
- Pasternack, Peer (1999): „Demokratische Erneuerung“. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin, Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Pasternack, Peer (2006): Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945-2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990–2005 (CD-ROM-Edition), Wittenberg/Berlin: Institut für Hochschulforschung/Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur.
- Pasternack, Peer (2010): Wissenschaft und Politik in der DDR. Rekonstruktion und Literaturbericht, Halle-Wittenberg: HoF-Wittenberg, HoF-Arbeitsberichte 4.
- Péteri, György (2003): Die kommunistische Idee der Universität – ein von den Erfahrungen Ungarns inspirierter Essay, in: Connelly, John/Grüttner, Michael (Hrsg.): Zwischen Autonomie und Anpassung: Universitäten in den Diktaturen des 20. Jahrhunderts, Paderborn/München/Wien, Zürich: Schöningh Verlag, 129–155.
- Pierce, John R. (1966): Phänomene der Kommunikation. Informationstheorie, Nachrichtenübertragung, Kybernetik, Düsseldorf, Wien: Econ Verlag.
- Pilz, Herbert et al. (1987): Anforderungen an die Aus- und Weiterbildung veterinärmedizinischer Fachkräfte in der DDR, Jena: VEB Gustav Fischer Verlag.
- Plaschke, Wolfgang (2008): Gedanken zur DDR, Berlin: Eigenverlag.
- Ploenus, Michael (2007): „... so wichtig wie das tägliche Brot“. Das Jenaer Institut für Marxismus-Leninismus 1945-1990, 1. Auflage, Köln/Weimar/Wien: Böhlau Verlag.
- Politbüro der SED (1983): Konzeption für die Gestaltung der Aus- und Weiterbildung der Ingenieure und Ökonomen in der Deutschen-Demokratischen Republik. Beschluß des Politbüros des ZK der SED vom 28. Juni 1983/Beschluß des Ministerrats der DDR vom 7. Juli 1983, in: Das Hochschulwesen, Nr. 9, 251–256.
- Pollack, Detlef/Pickel, Gerd (1998): Die ostdeutsche Identität - Erbe des DDR-Sozialismus oder Produkt der Vereinigung? in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 41-42, 9–23.
- Pomsel, Eberhard (1990): Aufbau und Ablauf des Hochschulfernstudiums zur Ausbildung von Ingenieuren und Ökonomen in der DDR, in: ZIFF-Papiere, Nr. 81, 10–19.
- Prag-Kommuniqué (19.05.2001): Auf dem Wege zum europäischen Hochschulraum. Kommuniqué des Treffens der europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister, Prag.
- Präsidium der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin der DDR (1981): Programm der Weiterbildungsveranstaltungen 1981, Berlin: Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin in der DDR.

- Prokop, Siegfried (2005): Probleme der 3. Hochschulreform in der DDR. Unter besonderer Berücksichtigung der Einflüsse der Hochschulmodernisierung im Westen, in: Burrichter, Clemens/Diesener, Gerald (Hrsg.): Reformzeiten und Wissenschaft. Beiträge zur DDR-Wissenschaftsgeschichte, Band 2, Leipzig: Akademische Verlagsanstalt, 17–43.
- Queis, Dietrich von (1990): 36 Jahre Hochschuldidaktik. Die erste hochschulpädagogische Bewegung 1898-1934, in: Leitner, Erich/Queis, Dietrich von/Schmithals, Friedemann (Hrsg.): Die pädagogische Herausforderung der Universität 1898-1934. Studien zur Gesellschaft für Hochschulpädagogik, Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 47–75.
- Ramme, Steffen (2001): Die Entwicklung und der Vergleich des Weiterbildungsganges zum Fachtierarzt auf den Gebieten der Lebensmittelhygiene in der Bundesrepublik Deutschland (BRD) und der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) unter besonderer Berücksichtigung der Angleichung der Rechtssysteme beider deutscher Staaten nach der Wiedervereinigung, Inaugural - Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Veterinärmedizin Fachbereich Veterinärmedizin der Freien Universität Berlin, Institut für Fleischhygiene und -technologie, Berlin.
- Recum, Hasso von (1979): Internationale Tendenzen der Weiterbildung. „Recurrent Education“ – „Offene Weiterbildung“, Frankfurt am Main.
- Reichelt, Hans (1960): I. Zentrale Konferenz der Tierärzte der Deutschen Demokratischen Republik am 11. und 12. September 1959 in Leipzig. Überarbeitetes Protokoll, Berlin: Deutscher Bauernverlag.
- Reisz, Robert D./Stock, Manfred (2007): Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftliche Entwicklung in Europa und den USA (1950-2000), Bonn: Lemmens Verlag.
- Ribbeck, Regine (1984): Leitfaden für Studenten. Wege zur Information in der Tierproduktion und Veterinärmedizin, Berlin, Zwickau: Methodisches Zentrum für wissenschaftliche Bibliotheken und Informations- und Dokumentationseinrichtungen des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesen.
- Richert, Ernst (1967): Sozialistische Universität. Die Hochschulpolitik der SED, Berlin [West]: Colloquium-Verlag.
- Rohde, Erwin (1972): Erfahrungen und Probleme in der Arbeit des Wissenschaftlichen Rates, in: Das Hochschulwesen, Nr. 8, 241–243.
- Rohde, Rosemarie (1960): I. Zentrale Konferenz der Tierärzte der Deutschen Demokratischen Republik am 11. und 12. September 1959 in Leipzig. Überarbeitetes Protokoll, Berlin: Deutscher Bauernverlag.
- Rohde, Rosemarie (1969): Die gegenwärtigen und zukünftigen Aufgaben der veterinärmedizinischen Lebensmittelhygiene im gesellschaftlichen System des Sozialismus, in: Veterinärmedizinische Informationen, Nr. 5, 131–134.
- Rösler, Jörg (1990): Zwischen Plan und Markt. Die Wirtschaftsreform in der DDR zwischen 1963/1970, 1. Auflage, Freiburg/Berlin: Rudolf Haufe Verlag.

- Rösler, Jörg (1997): Wirtschafts- und Industriepolitik, in: Herbst, Andreas/Stephan, Gerd-Rüdiger/Winkler, Jürgen (Hrsg.): Die SED. Geschichte-Organisation-Politik, Berlin: Dietz Verlag, 277–293.
- Rösler, Jörg (2005): Neues Denken und Handeln im Neuen Ökonomischen System (NÖS), in: Rauh, Hans-Christoph/Ruben, Peter (Hrsg.): Denkversuche. DDR-Philosophie in den 60er Jahren, 1. Auflage, Berlin: Christoph Links Verlag, 51–76.
- Rothfels, Hans (1953): Zeitgeschichte als Aufgabe, in: Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte, Nr. 1, 1–8.
- Rückl, Steffen/Zahn, Peter (2010): Von der Handschrift zur digitalen Publikation. Die Bibliotheks- und Informationswissenschaften in Berlin, in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Geschichte der Universität Unter den Linden 1810-2010. Selbstbehauptung einer Vision, Berlin: Akademie Verlag, 277–293.
- Rudolph, Irmhild (1968): Gesellschaftliche Räte an den Universitäten und Hochschulen der DDR, in: Deutschland Archiv, Nr. 8, 879–883.
- Rüger, Adolf (1985): Humboldt-Universität zu Berlin. Überblick 1810 - 1985, Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Rühmland, Ullrich (1974): Die Offiziersausbildung in der NVA, Bonn-Röttgen: Bonner Druck- und Verlagsgesellschaft.
- Rühmland, Ullrich (1977): NVA. Nationale Volksarmee der DDR in Stichworten, Bonn-Röttgen: Bonner Druck- und Verlagsgesellschaft.
- Sachse, Christian (2003): „Disziplin muss geübt werden!“ Zur Geschichte und pädagogischen Praxis der Wehrerziehung in der DDR, in: Mertens, Lothar (Hrsg.): Unter dem Deckel der Diktatur. Soziale und kulturelle Aspekte des DDR-Alltags, Band 84, Berlin: Duncker & Humboldt, 137–164.
- Sachse, Ekkehart (1965): Technische Revolution und Qualifikation der Werktätigen, Berlin: Dietz Verlag.
- Schaefer, Hans-Dieter (1990): Lehre, Forschung und Weiterbildung im Hochschulwesen der DDR: Ausgangspunkte und Wandel. Ein Gutachten des Zentralinstituts für Hochschulbildung zum Prozeß der Vereinigung Deutschlands, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung.
- Schaetz, Franz/Busse, H.: Die Fortbildung der Tierärzte und der mittleren veterinärmedizinischen Fachkräfte in der Deutschen Demokratischen Republik. Allgemeine Zielsetzung und die Analyse der Jahre 1965 bis 1967, Berlin: WGV-Archiv, 2–23.
- Schäfer, Erich (1988): Historische Vorläufer der wissenschaftlichen Weiterbildung. Von der Universitätsausdehnungsbewegung bis zu den Anfängen der universitären Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland, Opladen: Leske und Budrich.
- Schäfer, Erich (2005): Entwicklungs- und Forschungsbedarf der wissenschaftlichen Weiterbildung, in: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung, Krems: Donau-Universität Krems, 21–24.
- Schagen, Udo (2001): Widerstand gegen Partei- und Regierungsbeschluß - der Greifswalder Medizinstudentenstreik 1955. Ein Beitrag zur Historie des

- Kalten Krieges, in: Schmiedebach, Heinz-Peter/Spiess, Karl-Heinz/Werlich, Ralf-Gunnar (Hrsg.): Studentisches Aufbegehren in der frühen DDR. Der Widerstand gegen die Umwandlung der Greifswalder Medizinischen Fakultät in eine militärmedizinische Ausbildungsstätte im Jahr 1955, Band 2, Stuttgart: Franz-Steiner-Verlag, 59–102.
- Scheibner, Gerhard (1979): Studienhinweise für das postgraduale Studium Fachtierarzt für Hygiene in der Nahrungsgüterwirtschaft. Internes Lehrmaterial/ Sektion Tierproduktion und Veterinärmedizin der Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin: WGV-Archiv.
- Scheibner, Gerhard (1981): 10 Jahre Weiterbildung von Tierärzten zu Fachtierärzten im postgradualen Studium, in: Monatshefte für Veterinärmedizin, Nr. 36, 250–252.
- Scheibner, Gerhard (1990): Entwicklung der tierärztlichen Lebensmittelhygiene, in: Veterinärmedizinische Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin (Hrsg.): Von der Königlichen Tierarzneischule zur Veterinärmedizinischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin 1790-1990, München: Quintessenz Verlag, 205–212.
- Scheunemann, Helmut (1997): Die Wiederentstehung und Entwicklung der Berufsorganisationen in den Westzonen und der Bundesrepublik nach 1945, in: Brumme, Martin Fritz/Mickwitz, Gerhard von (Hrsg.): Das Berliner Colloquium „Veterinärmedizin und Probleme der Zeitgeschichte“. Eine Gegenüberstellung tierärztlicher Erfahrungen in DDR und Bundesrepublik, Band 2, Berlin: Verlag für Wissenschafts- und Regionalgeschichte Dr. Michael Engel, 185–196.
- Schirmer, Gregor (1969): Grundsätzliche Probleme und Aufgaben der marxistisch-leninistischen Weiterbildung von Wissenschaftlern, in: Materialien der Arbeitstagung, die im Auftrage der Ministeriums für das Hoch- und Fachschulwesen von der Friedrich-Schiller-Universität Jena am 19. und 20. Juni 1969 in Jena veranstaltet wurde Jena: Friedrich-Schiller-Universität Jena, 95–119.
- Schmidt, Walter (1970): Anleitung für das Studium der Grundlagen der Marxismus-Leninismus, Band 3, 2. Auflage, Berlin: Als Manuskript gedruckt.
- Schmiedebach, Heinz-Peter (2006): Die Medizinische Fakultät Greifswald in den letzten 200 Jahren – Akademische Tradition und gesellschaftliche Anforderung, in: Alvermann, Dirk/Spieß, Karl-Heinz/Werlich, Ralf-Gunnar (Hrsg.): Universität und Gesellschaft. Festschrift zur 550-Jahrfeier der Universität Greifswald 1456-2006. Die Geschichte der Fakultäten im 19. und 20. Jahrhundert, Band 1, Rostock: Hinstorff Verlag, 289–370.
- Schmithals, Friedemann (1990): Statt einer Einführung: Pädagogik - die unmögliche Wissenschaft, in: Leitner, Erich/Queis, Dietrich von/Schmithals, Friedemann (Hrsg.): Die pädagogische Herausforderung der Universität 1898-1934. Studien zur Gesellschaft für Hochschulpädagogik, Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 7–29.
- Schneider, Gottfried (1988): Erwachsenenbildung, Berlin [Ost]: Volk und Wissen.
- Schoenemann, Julius/Seifert, Angelika (1998): Der große Schritt. Die Dritte Hochschulreform in der DDR und ihre Folgen dargestellt an einem Beispiel aus der

- Medizinischen Fakultät der Universität Rostock 1969-1972, 2. Auflage, Rostock: Trautmann.
- Schröder, Klaus (2000): Der SED-Staat. Partei, Staat und Gesellschaft 1949-1990, München: Econ Ullstein List Verlag.
- Schroeder, Friedrich-Christian (1996): Das Recht als Herrschaftsinstrument der SED-Diktatur, in: Kuhrt, Eberhard/Buck, Hannsjörg F./Holzweißig, Gunter (Hrsg.): Die SED-Herrschaft und ihr Zusammenbruch, Opladen: Leske+Budrich, 83–89.
- Schroeder, Klaus (1998): Der SED-Staat. Partei, Staat und Gesellschaft 1949-1990, München/Wien: Carl Hauser Verlag.
- Schulz, Tobias (2010): „Sozialistische Wissenschaft“. Die Berliner Humboldt-Universität (1960-1975), Köln/Weimar/Wien: Böhlau Verlag.
- Schulze, Hartmut (2007): Kybernetik und die Ausbildung von Ökonomen in der DDR, in: Dittmann, Frank/Seising, Rudolf (Hrsg.): Kybernetik steckt den Osten an. Aufstieg und Schwierigkeiten einer interdisziplinären Wissenschaft in der DDR, Band 1, Berlin: Trafo-Verlag, 433–444.
- Schwarz, Rudolf (1979): Die Konsultation im Studienprozeß des Hochschulfernstudiums, Dresden: Zentralstelle für das Hochschulfernstudium des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesen.
- Schwarzer, Oskar (1999): Sozialistische Zentralplanwirtschaft in der SBZ, DDR. Ergebnisse eines ordnungspolitischen Experiments (1945-1989), Band 143, Vierteljahresschrift für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte, Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Schwertner, Edwin/Kempke, Arwed (1967): Zur Wissenschafts- und Hochschulpolitik der SED 1945/46 - 1966, Berlin: Dietz Verlag.
- SED-Kreisleitung der Humboldt-Universität (1974): Hegel-Kolloquium tagt, in: Zeitung der Humboldt-Universität Nr. 12.
- Seifert, Rita (2007): Strukturelle Veränderungen an der Friedrich-Schiller-Universität Jena 1968 bis 1990, in: Hoßfeld, Uwe/Kaiser, Tobias/Mestrup, Heinz (Hrsg.): Hochschule im Sozialismus. Studien zur Geschichte der Friedrich-Schiller-Universität in Jena (1945-1990), Band 1, Köln/Weimar/Wien: Böhlau Verlag, 320–329.
- Selecki, V.I. (1980): Methodische Grundlagen der Methodik der Lehre im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium, in: Schulz, Hans-Jürgen (Hrsg.): Zur Methodik der Lehre im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium, Berlin: Institut für Hochschulbildung, 6–20.
- Siebert, Horst (1970): Erwachsenenbildung in der Erziehungsgesellschaft der DDR. Zur Geschichte und Theorie der sozialistischen Erwachsenenbildung, Düsseldorf: W. Bertelsmann.
- Siebert, Horst (2001): Erwachsenenbildung in der DDR, in: Olbrich, Josef (Hrsg.): Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland, Band 371, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 271–303.
- Siegert, Walter (2008): Wie funktionierte die operative staatliche Finanzkontrolle in der DDR, unveröffentlichtes Manuskript im Archiv des Autors.

- Siegert, Walter (2009): Vortrag im Rahmen einer Vortragsreihe von Zeitzeugen, unveröffentlichte DVD im Archiv des Autors.
- Sowjetische Militäradministration in Deutschland (1975): Dokumente der Sowjetischen Militäradministration in Deutschland zum Hoch- und Fachschulwesen 1945-49, Berlin [Ost]: Institut für Hochschulbildung.
- Sozialistische Einheitspartei Deutschlands (1951): Aus der Entschließung der 1. Parteikonferenz der SED (28. Januar 1949), in: Dokumente der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, Band 2, Berlin, 179–182.
- Spenkuch, Hartwin (2012): Bildung statt Klassenkampf. Die volkstümlichen Hochschulkurse im Spannungsfeld von Universitätsidee, Social-Politik und gesellschaftlicher Integration (1895-1914), in: Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften (Hrsg.): Kulturstaat und Bürgergesellschaft im Spiegel der Tätigkeit des preußischen Kultusministeriums. Fallstudien, Berlin: Akademie Verlag, 213–243.
- Staatliche Zentralverwaltung für Statistik (Hrsg.) (1955): Statistisches Jahrbuch der DDR, Berlin [Ost].
- Staatliche Zentralverwaltung für Statistik (Hrsg.) (1962): Staatistisches Jahrbuch der DDR, Berlin [Ost].
- Staatliche Zentralverwaltung für Statistik (1989): Statistisches Jahrbuch 1989 der Deutschen Demokratischen Republik, Berlin: Staatsverlag der Deutschen Demokratischen Republik.
- Staatsrat der Deutschen Demokratischen Republik (1969): Die Weiterführung der 3. Hochschulreform und die Entwicklung des Hochschulwesens bis 1975. Materialien der 16. Sitzung des Staatsrates der Deutschen Demokratischen Republik am 3. April 1969, Berlin: Staatsverlag der Deutschen Demokratischen Republik.
- Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen (Hrsg.) (1966): Prinzipien zur weiteren Entwicklung von Lehre und Forschung an den Hochschulen der DDR vom Oktober 1966, Berlin [Ost], 3–13.
- Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen (1967): Unser Weg ist klar umrissen. Aufgaben nach der 4. Hochschulkonferenz, in: Das Hochschulwesen, Nr. 3, 147–151.
- Staatssekretariat für das Hoch- und Fachschulwesen (1992): Bildungspolitik in Deutschland 1945-1990. Ein historisch-vergleichender Quellenband, in: Anweiler, Oskar et al. (Hrsg.): Prinzipien zur weiteren Entwicklung der Lehre und Forschung an den Hochschulen der Deutschen Demokratischen Republik vom Oktober 1966, Band 2, Berlin: Leske+Budrich, 193–195.
- Stalin, Josef Wissarionowitsch (1951): Fragen des Leninismus, Berlin: Dietz Verlag.
- Stengel, Friedemann (1998): Die Theologischen Fakultäten in der DDR als Problem der Kirchen- und Hochschulpolitik des SED-Staates bis zu ihrer Umwandlung in Sektionen 1970/71, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Stölzel, Jutta (1976): Theoretische und praktische Grundlagen der weiteren Vervollkommnung der Weiterbildung der Hoch- und Fachschulkader in der DDR, insbesondere der im Bereich der Industrie tätigen Hoch- und Fachschulkader,

- Band 70, Studien zur Hochschulentwicklung, Berlin: Institut für Hochschulbildung.
- Stock, Manfred (1997): Bildung zwischen Macht, Technik und Lebensstil – Das Beispiel der „sozialistischen Intelligenz“ in der DDR, in: Häder, Sonja/Tenorth, Heinz-Elmar/Anweiler, Oskar (Hrsg.): Bildungsgeschichte einer Diktatur – Bildung und Erziehung in SBZ und DDR im historisch-gesellschaftlichen Kontext, Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 295–333.
- Stockholm International Peace Research Institute (1969-1995): SIPRI Yearbook. World Armaments and Disarmament, Oxford: University Press.
- Stockmann, Ines (2003): Ein Beitrag zur Geschichte der Veterinärmedizinischen Fakultät in Berlin (Mitte) unter besonderer Berücksichtigung der hochschulpolitischen Situation von der Nachkriegszeit 1945 bis in die 80er Jahre, Inaugural – Dissertation Freie Universität Berlin – Fachbereich Veterinärmedizin, Berlin.
- Straube, Peter-Paul (1997): Katholische Studentengemeinde in der DDR als Ort eines außeruniversitären Studium Generale, Band 70, Erfurter Theologische Studien, Leipzig: Benno Verlag.
- Strübing, Jörg (2004): Grounded Theory: Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Struwe, Rainer/Lötsch, Dieter (1990): Die Tierärztliche Hochschule Berlin und ihre Entwicklung als Veterinärmedizinische Fakultät der Berliner Universität, in: Veterinärmedizinische Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin (Hrsg.): Von der Königlichen Tierarzneischule zur Veterinärmedizinischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin 1790-1990, München: Quintessenz Verlag, 45–61.
- Tannert, Karlheinz (Hrsg.) (1986): Lexikon der Wirtschaft. Finanzen, Berlin: Verlag Die Wirtschaft.
- Tappert, Heinz (1969): Probleme der Weiterentwicklung der Finanzkontrolle in der NVA, Dissertation, Humboldt-Universität zu Berlin. Sektion Wirtschaftswissenschaften, Berlin.
- Tappert, Heinz et al. (1982): Finanzökonomie in der Nationalen Volksarmee. Band Ag 117/XXVI-6/82-1272, Straußberg: Ministerium für Nationale Verteidigung – Chef Finanzökonomie, nur zur Verwendung der NVA.
- Teichmann, Helfried (2002): Geschichte des Instituts für Rehabilitationswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin, in: Kardorff, Ernst von (Hrsg.): Herausforderungen und Perspektiven der Rehabilitations- und Sonderpädagogik in Bildung, Versorgung und Forschung, Aachen: Shaker Verlag, 9–23.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2010): Pädagogik seit 1945: Sozialistische Tradition, ideologischer Alltag, forschende Sozialwissenschaften, in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Geschichte der Universität Unter den Linden 1810-2010. Selbstbeachtung einer Vision, Berlin: Akademie Verlag, 209–231.
- Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.) (2012): Sozialistisches Experiment und Erneuerung in der Demokratie - die Humboldt-Universität zu Berlin 1945-2010, Band 3, Geschichte der Universität Unter den Linden, Berlin: Akademie Verlag.

- Thompson, Paul Richard (2000): *The Voice of the Past*, 3. Auflage, Oxford: Oxford University Press.
- Uecker, Eberhard (1997): Zur neueren Geschichte der Veterinärmedizin an der Humboldt-Universität zu Berlin, in: Brumme, Martin Fritz/Mickwitz, Gerhard von (Hrsg.): *Das Berliner Colloquium „Veterinärmedizin und Probleme der Zeitgeschichte“*. Eine Gegenüberstellung tierärztlicher Erfahrungen in DDR und Bundesrepublik, Band 2, Berlin: Verlag für Wissenschafts- und Regionalgeschichte Dr. Michael Engel.
- Ulbricht, Walter (1951a): Der Fünfjahresplan zur Entwicklung der Volkswirtschaft in der DDR 1951-55, in: Protokoll der Verhandlungen des III. Parteitages der SED vom 20.-24.07.1950, 4.-5. Verhandlungstag Berlin [Ost]: Dietz Verlag.
- Ulbricht, Walter (1951b): Referat Walter Ulbrichts „Der Fünfjahresplan und die Perspektiven der Volkswirtschaft“, in: Protokoll der Verhandlungen des III. Parteitages der SED vom 20.24.07.1950, 1.-3. Verhandlungstag Berlin [Ost]: Dietz Verlag.
- Ulbricht, Walter (1952): Die gegenwärtige Lage und die neuen Aufgaben der SED, in: Sozialistische Einheitspartei Deutschlands (Hrsg.): Protokoll der Verhandlungen des 2. Parteikonferenz der SED vom 9.-12.7.1952, Berlin [Ost].
- Ulbricht, Walter (1962): Dem VI. Parteitag entgegen. Um wissenschaftlich-technischen Höchststand und ökonomischen Nutzen. Rede auf der 2. Plenartagung des Forschungsrates der DDR, 12. November 1962, 1. Auflage, Berlin: Dietz Verlag.
- Ulbricht, Walter (1966): Das Programm des Sozialismus und die geschichtliche Aufgabe der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Aus dem Referat des Genossen Walter Ulbricht auf dem VI. Parteitag der SED, 1. Auflage, Berlin: Dietz Verlag.
- Vogel, Erhard (1988): Problemstudie – Möglichkeiten einer leistungsorientierten Planung und Finanzierung des Fern- und Abendstudiums, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung, Nur für den Dienstgebrauch.
- Vogt, Annette (2012): Vom Wiederaufbau der Berliner Universität bis zum Universität-Jubiläum 1960, in: Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): *Geschichte der Universität Unter den Linden. Sozialistisches Experiment und Erneuerung in der Demokratie – die Humboldt-Universität zu Berlin 1945-2010*, Berlin: Akademie Verlag, 125–208.
- Vollrath, Sven (2008): Zwischen Selbstbestimmung und Intervention. Der Umbau der Humboldt-Universität 1989-1996, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Wagner, Armin (2001): Geburtswehen einer jungen sozialistischen Armee, in: *Deutschland Archiv*, Nr. 6, 967–980.
- Wagner, Armin (2002): Walter Ulbricht und die geheime Sicherheitspolitik der SED. Der Nationale Verteidigungsrat der DDR und seine Vorgeschichte (1953-1971), Band 4, Militärgeschichte der DDR, Berlin: Christoph Links Verlag.
- Warnke, Camilla (1995): Kommunistische Parteiherrschaft und Wissenschaft. Zur gescheiterten Emanzipation des Gesellschaftswissenschaftlichen Grundstudiums an der Berliner Humboldt-Universität 1956-1958 – Eine Fallstudie, in:

- Eidam, Heinz/Schmied-Kowarzik, Wolfdietrich (Hrsg.): Kritische Philosophie gesellschaftlicher Praxis. Auseinandersetzung mit der Marxschen Theorie nach dem Zusammenbruch des Realsozialismus, Würzburg: Königshausen und Neumann Verlag, 233–249.
- Waterkamp, Dietmar (1985): Das Einheitsprinzip im Bildungswesen der DDR: eine historisch-systemtheoretische Untersuchung, Köln/Wien: Böhlau Verlag.
- Weber, Hermann (1976): DDR. Grundriss der Geschichte 1945-1976, Hannover: Fackelträger.
- Weber, Karl (2005): Forschungsfeld wissenschaftliche Weiterbildung, in: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung, Krems: Donau-Universität Krems, 17–20.
- Wegner, Kurt (1961): Die Aufgaben und die Durchführung der Wirtschafts- und Finanzkontrolle in den Volkseigenen Erfassungs- und Aufkaufbetrieben, Berlin: Regierung der DDR.
- Wehrs, Nicolai (2008): „Tendenzwende“ und Bildungspolitik. Der „Bund Freiheit der Wissenschaft“ (BFW) in den 1970er Jahren, in: Potsdamer Bullitin für Zeithistorische Studien, Nr. 42, 7–17.
- Wentker, Hermann (2003): Die gesamtdeutsche Systemkonkurrenz und die durchlässige innerdeutsche Grenze. Herausforderungen und Aktionsrahmen für die DDR in den fünfziger Jahren, in: Hoffmann, Dierk/Schwartz, Michael/Wentker, Hermann (Hrsg.): Vor dem Mauerbau, München: Oldenbourg, 59–76.
- Wenzel, Siegfried (2000): Was war die DDR wert? Und wo ist dieser Wert geblieben. Versuch einer Abschlussbilanz, Berlin: Verlag das Neue Berlin.
- Wernicke, Rudolf (1992): Entstehung und Entwicklung der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin (WGV) in der DDR. Ein Vortragsmanuskript, Berlin: Wissenschaftliche Gesellschaft für Veterinärmedizin in der DDR.
- Wernicke, Rudolf (1997): Entstehung und Entwicklung der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Veterinärmedizin (WGV) in der DDR, in: Brumme, Martin Fritz/Mickwitz, Gerhard von (Hrsg.): Das Berliner Colloquium „Veterinärmedizin und Probleme der Zeitgeschichte“. Eine Gegenüberstellung tierärztlicher Erfahrungen in DDR und Bundesrepublik, Band 2, Berlin: Verlag für Wissenschafts- und Regionalgeschichte Dr. Michael Engel, 197–224.
- WGV (1975): Ausbildungsprogramm für planmäßige und organisierte Pflichtweiterbildung der Fachtierärzte für Schweineproduktion, Berlin: Wissenschaftliche Gesellschaft für Veterinärmedizin in der DDR Fachkommission Scheineproduktion.
- Wießner, Matthias (noch unveröffentlicht): Das Patentrecht der DDR, in: Klippel, Diethelm (Hrsg.): Beiträge zur Geschichte des Patentrechts, Tübingen: Mohr-Siebeck, 1–47.
- Wierling, Dorothee (1994): Die Jugend als innerer Feind, in: Kaelble, Hartmut/Kocka, Jürgen/Zwahr, Hartmut (Hrsg.): Sozialgeschichte der DDR, Stuttgart: Klett-Cotta.

- Wiesner, Harald (1992): Zur statistischen Dokumentation der Weiterbildungsleistungen an den Universitäten und Hochschulen der DDR, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung.
- Wiesner, Herald (1989): Informationen über die Weiterbildungsleistungen der Hochschulen des MHF-Bereiches für Praxiskader im Berichtsjahr 1988, Berlin: Zentralinstitut für Hochschulbildung.
- Wirzberger, Karl-Heinz (1968): Die Humboldt-Universität auf dem Wege zur sozialistischen Universität, in: Das Hochschulwesen, Nr. 16, 512–544.
- Wissenschaftsrat (1997): Empfehlungen zur berufsbezogenen wissenschaftlichen Weiterbildung, Köln.
- Wolter, Andrä (2006): Wissenschaftliche Weiterbildung und Bologna-Prozess: Randelement oder Entwicklungschance? in: Cendon, Eva/Marth, Doris/Vogt, Helmut (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung im Hochschulraum Europa, Hamburg: DGWF, 85–102.
- Wolter, Andrä (2005): Universität und Weiterbildung. Entwicklungslinien und Forschungsbedarf, in: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung, Krens: Donau-Universität Krens, 25–28.
- Wolter, Werner (1967): Ohne Demokratie keine demokratische Hochschulreform, in: Das Hochschulwesen, Nr. 3, 169–176.
- Wöltge, Herbert (1967): Zum VII. Parteitag der SED. Hochschullehrer und Leistungsschau der Studenten, in: Das Hochschulwesen, Nr. 4, 227–232.
- Zank, Wolfgang (1990): Wirtschaftliche Zentralverwaltung und Deutsche Wirtschaftskommission, in: Brozat, Martin/Weber, Hermann (Hrsg.): SBZ-Handbuch. Staatliche Verwaltung, Parteien, gesellschaftliche Organisationen und ihre Führungskräfte in der Sowjetischen Besatzungszone Deutschlands 1945-1990, München: Oldenbourg Verlag, 253–290.
- Zentralinstitut für Weiterbildung der Lehrer und Erzieher beim Ministerium für Volksbildung der Deutschen Demokratischen Republik (1988): Programm für Weiterbildung der Pädagogen in Marxismus-Leninismus, Berlin: Volk und Wissen.
- Zentralkomitee der SED (1966): Die nächsten Aufgaben in den Universitäten und Hochschulen, Entschließung des Zentralkomitees der SED vom 19. Januar 1951, in: Baske, Siegfried/Engelbert, Martha (Hrsg.): Dokumente zur Bildungspolitik in der sowjetischen Besatzungszone, Berlin: Bundesministerium für Gesamtdeutsche Fragen Bonn und Berlin, 72–77.
- Zentralkomitee der SED Abteilung Propaganda (1952a): Anleitung zum Studium einiger Hauptwerke des Marxismus-Leninismus, Band 2, Bibliothek der Propagandisten. Ratschläge zur Verbesserung des Studiums des Marxismus-Leninismus, Berlin: Dietz Verlag.
- Zentralkomitee der SED Abteilung Propaganda (1952b): Verzeichnis der wichtigsten Literatur für das Studium der Grundlagen des Marxismus-Leninismus, Band 3, Bibliothek der Propagandisten. Ratschläge zur Verbesserung des Studiums des Marxismus-Leninismus, Berlin: Dietz Verlag.

- Zentralkomitee der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands (1963): Bericht des Zentralkomitees an den VI. Parteitag der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, Berlin: Dietz Verlag.
- Zentralkomitee der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands (1965): Programm der SED vom 18.1.1963, in: Dokumente SED – Beschlüsse und Erklärungen des Parteivorstandes, des ZK sowie seines Politbüros und seines Sekretariats, Band 9, Berlin.
- Ziermann, Christa/Hejzlar, Hans (1981): Die Entwicklung der sozialistischer Kultur in der Deutschen Demokratischen Republik, in: Institut für Marxistisch-Leninistische Kultur- und Kunstwissenschaften der Akademie für Gesellschaftswissenschaften beim ZK der SED (Hrsg.): Kulturelle Errungenschaften sozialistischer Länder, Berlin: Dietz Verlag, 124–166.
- Zinkahn, Bernd (1977): Analyse zum Entwicklungstand der Weiterbildung und den Weiterbildungsbedürfnissen ingenieur-technischer Kader des Industriebereiches Elektrotechnik/Elektronik, Zentralinstitut für Hochschulbildung, Forschungsberichte 15, vertrauliche Dienstsache.
- Zinkahn, Bernd (1986): Weiterbildung der Ingenieure und Ökonomen im Hochschulwesen unter besonderer Berücksichtigung postgradualer Studien, Dissertation B, Technische Hochschule „Carl Schorlemmer“, Leuna-Mersburg.
- Zinkahn, Bernd/Nerlich, Bruno P. (1988): Weiterbildung. Informationen über die Weiterbildung an den Universitäten und Hochschulen, Zwickau: Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen.

Autor

Studium der Politikwissenschaft, Geschichte sowie des öffentlichen und europäischen Rechts in München, Hamburg, Liège (Belgien) und Trier, seit 2010 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung (HoF). Bei dieser Dissertation betreut von Prof. Rüdiger vom Bruch (Wissenschaftsgeschichte) an der Humboldt-Universität zu Berlin. Arbeitsschwerpunkte am HoF: Soziologie der Bildung und Erziehung, Gender und Männlichkeiten in elementarer Bildung, Berufs- und Professionssoziologie. eMail: johannes.keil@hof.uni-halle.de

Schriftenreihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“

Romy Hilbrich / Karin Hildebrandt / Robert Schuster (Hg.): *Aufwertung von Lehre oder Abwertung der Professur? Die Lehrprofessur im Spannungsfeld von Lehre, Forschung und Geschlecht*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 330 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Wissensregion Sachsen-Anhalt. Hochschule, Bildung und Wissenschaft: Die Expertisen aus Wittenberg*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 225 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Die Bildungs-IBA. Bildung als Ressource im demografischen Wandel: Die Internationale Bauausstellung „Stadumbau Sachsen-Anhalt 2010“*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 504 S.

Reinhard Kreckel / Karin Zimmermann: *Hasard oder Laufbahn. Akademische Karrierestrukturen im internationalen Vergleich*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 277 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, 571 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Traditionsbildung, Forschung und Arbeit am Image. Die ostdeutschen Hochschulen im Umgang mit ihrer Zeitgeschichte*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, 505 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen nach der Föderalismusreform*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2011, 368 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Relativ prosperierend. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2010, 547 S.

Eva Bosbach: *Von Bologna nach Boston? Perspektiven und Reformansätze in der Doktorandenausbildung anhand eines Vergleichs zwischen Deutschland und den USA*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 182 S.

Roland Bloch: *Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 336 S.

Reinhard Kreckel (Hg.): *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 400 S.

Anke Burkhardt (Hg.): *Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 691 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Stabilisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2007, 471 S.

Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000)*. Lemmens Verlag, Bonn 2007, 148 S.

Peer Pasternack: *Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes*. Lemmens Verlag, Bonn 2006, 558 S.

Anke Burkhardt / Karsten König (Hg.): *Zweckbündnis statt Zwangsehe: Gender Mainstreaming und Hochschulreform*. Lemmens Verlag, Bonn 2005, 264 S.

Reinhard Kreckel: *Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung*. Lemmens Verlag, Bonn 2004, 203 S.

Irene Lischka / Andrä Wolter (Hg.): *Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 302 S.

Jan-Hendrik Olbertz / Peer Pasternack / Reinhard Kreckel (Hg.): *Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 341 S.

Barbara M. Kehm / Peer Pasternack: *Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 254 S.

Peer Pasternack (Hg.): *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 315 S.

Peter Altmiks (Hg.): *Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2000, 107 S.

Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in SBZ/ DDR/Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 567 S.

Jan-Hendrik Olbertz / Peer Pasternack (Hg.): *Profilbildung – Standards – Selbststeuerung. Ein Dialog zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis*, hrsg. unt. Mitarb. v. Gertraude Buck-Bechler und Heidrun Jahn. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 291 S.

Peer Pasternack: *Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 427 S.

Heidrun Jahn / Jan-Hendrik Olbertz (Hg.): *Neue Stufen – alte Hürden? Flexible Hochschulabschlüsse in der Studienreformdebatte*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, 120 S.

Weitere Buchveröffentlichungen aus dem Institut für Hochschulforschung (HoF)

Benjamin Köhler / Isabell Maue / Peer Pasternack: *Sachsen-Anhalt-Forschungslandkarte Demografie*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2014, 84 S.

Peer Pasternack u.a.: *50 Jahre Streitfall Halle-Neustadt. Idee und Experiment. Lebensort und Provokation*, Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 2014, 608 + XXXII S.

Peer Pasternack / Isabell Maue (Hg.): *Lebensqualität entwickeln in schrumpfenden Regionen. Die Demographie-Expertisen der Wissenschaft in Sachsen-Anhalt*, WZZ Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2013, 166 S.

Peer Pasternack / Reinhold Sackmann (Hg.): *Vier Anläufe: Soziologie an der Universität Halle-Wittenberg. Bausteine zur lokalen Biografie des Fachs vom Ende des 19. bis zum Beginn des 21. Jahrhunderts*, Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 2013, 256 S.

Sebastian Bonk / Florian Key / Peer Pasternack (Hg.): *Rebellion im Plattenbau. Die Offene Arbeit in Halle-Neustadt 1977–1983. Katalog zur Ausstellung*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2013, 48 S.

Klaus Friedrich / Peer Pasternack (Hg.): *Demographischer Wandel als Querschnittsaufgabe. Fallstudien der Expertenplattform „Demographischer Wandel“ beim Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt*, Universitätsverlag Halle, Halle (Saale) 2012, 312 S.

Peer Pasternack: *Zwischen Halle-Novgorod und Halle-New Town. Der Ideenhaushalt Halle-Neustadts* (Der Hallesche Graureiher 2/12), Institut für Soziologie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle (Saale) 2012, 112 S.

Peer Pasternack / Thomas Erdmenger: *Hochschulen, demografischer Wandel und Regionalentwicklung. Der Fall Sachsen-Anhalt*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 134 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Scharniere & Netze. Kooperationen und Kooperationspotenziale zwischen Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen in Sachsen-Anhalt*, unt. Mitarb. v. Reinhard Kreckel und Martin Winter, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 107 S.

Johannes Keil / Peer Pasternack: *Qualifikationsprofile in Arbeitsfeldern der Pädagogik der Kindheit. Ausbildungswege im Überblick*, unt. Mitarb. v. Yvonne Anders, Andrea Binder, Hans Gängler, Klaus Fröhlich-Gildhoff, Anne Levin, Manfred Müller-Neuendorf, Iris Nentwig-Gesemann, Monika Pfaller-Rott, Volker Pudzych, Simone Stelzmüller u. Mathias Tuffentsammer, Robert Bosch Stiftung, Stuttgart 2011, 114 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack (Red.): *Zukunftsgestaltung im demographischen Umbruch. Impulse und Handlungsoptionen aus Sicht der WZW-Expertenplattform „Demographischer Wandel in Sachsen-Anhalt“*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 68 S.

Enrique Fernández Darraz / Gero Lenhardt / Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Hochschulprivatisierung und akademische Freiheit. Jenseits von Markt und Staat: Hochschulen in der Weltgesellschaft*, Transcript Verlag, Bielefeld 2010, 200 S.

Yvonne Anger / Oliver Gebhardt / Karsten König / Peer Pasternack: *Das Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt (WZW) im Schnittpunkt von Anspruchsgruppen aus Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und Öffentlichkeit*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2010, 111 S.

Peer Pasternack / Carsten von Wissel: *Programmatische Konzepte der Hochschulentwicklung in Deutschland seit 1945*, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2009, 83 S. URL http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_204.pdf.

Daniel Hechler / Jens Hüttmann / Ulrich Mählert / Peer Pasternack (Hg.): *Promovieren zur deutsch-deutschen Zeitgeschichte. Handbuch*, Metropolis Verlag, Berlin 2009, 292 S.

Jens Hüttmann: *DDR-Geschichte und ihre Forscher. Akteure und Konjunkturen der bundesdeutschen DDR-Forschung*, Metropolis-Verlag, Berlin 2008, 420 S.

Nicolai Genov / Reinhard Kreckel (Hg.): *Soziologische Zeitgeschichte. Helmut Steiner zum 70. Geburtstag*, Edition Sigma, Berlin 2007, 334 S.

Peer Pasternack: *Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945–2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990–2005*, CD-ROM-Edition, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur/Institut für Hochschulforschung, Berlin/Wittenberg 2006.

Manfred Stock: *Arbeiter, Unternehmer, Professioneller. Eine theorievergleichende Analyse zur sozialen Konstruktion von Beschäftigung in der Moderne*, VS-Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2005, 398 S.

Peer Pasternack / Roland Bloch / Claudius Gellert / Michael Hölscher / Reinhard Kreckel / Dirk Lewin / Irene Lischka / Arne Schildberg: *Die Trends der Hochschulbildung und ihre Konsequenzen. Wissenschaftlicher Bericht für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur der Republik Österreich*, bm:bwk, Wien 2005, 227 S.

Peer Pasternack / Arne Schildberg / Ursula Rabe-Kleberg / Kathrin Bock-Famulla / Franziska Larrá: *Entwicklungspotenziale institutioneller Angebote im Elementarbereich*, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München 2005.

Peer Pasternack / Falk Bretschneider: *Handwörterbuch der Hochschulreform*, Universitätsverlag Webler, Bielefeld 2005, 221 S.

Barbara M. Kehm (Hg.): *Mit SOKRATES II zum Europa des Wissens. Ergebnisse der Evaluation des Programms in Deutschland*, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel & HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung, Kassel/Wittenberg 2005, 404 S.

Peer Pasternack: *Politik als Besuch. Ein wissenschaftspolitischer Feldreport aus Berlin*, UniversitätsVerlag Webler, Bielefeld 2005, 253 S.

Manfred Stock / Helmut Köhler: *Bildung nach Plan? Bildungs- und Beschäftigungssystem in der DDR 1949 bis 1989*, Leske + Budrich, Opladen 2004, 153 S.

Jens Hüttmann / Peer Pasternack / Ulrich Mählert (Hg.): *DDR-Geschichte vermitteln. Ansätze und Erfahrungen in Unterricht, Hochschullehre und politischer Bildung*, Metropol-Verlag, Berlin 2004, 310 S.

Jens Hüttmann / Peer Pasternack (Hg.): *Wissensspuren. Bildung und Wissenschaft in Wittenberg nach 1945*, Drei-Kastanien-Verlag, Wittenberg 2004, 414 S.

Barbara M. Kehm / Dirk Lewin / Sergej Stoetzer: *Förderung ausländischer Gastdozenten zu Lehrtätigkeiten an deutschen Hochschulen. Programmstudie*, Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bonn 2003, 91 S.

Altmiks, Peter: *Zur Reform der Finanzierung der Hochschulausbildung in Deutschland. Ein bildungsökonomischer Vergleich der USA, der Niederlande und Deutschland*, Verlag Monsenstein u. Vannerdat, Münster 2003, 355 S.

Peer Pasternack: *177 Jahre. Zwischen Universitätsschließung und Gründung der Stiftung Leucorea: Wissenschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1817–1994*, Stiftung Leucorea an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Wittenberg 2002, 122 S.

Martin Winter / Thomas Reil (Hg.): *Qualitätssicherung an Hochschulen. Theorie und Praxis*, W. Bertelsmann-Verlag, Bielefeld 2002, 192 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Flexibilisierung der Hochschulhaushalte. Handbuch*, Schüren Verlag, Marburg 2001, 336 S.

Peer Pasternack / Thomas Neie (Hg.): *stud. ost 1989–1999. Wandel von Lebenswelt und Engagement der Studierenden in Ostdeutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2000, 464 S.

Monika Gibas / Peer Pasternack (Hg.): *Sozialistisch behauptet & bekunnet. Hochschulen und ihre Bauten in der DDR*, Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 1999, 246 S.

Barbara M. Kehm: *Higher Education in Germany. Developments Problems, Future Perspectives*, CEPES, Bucarest 1999, 145 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97*, Leipzig 1998, 234 S.

Gertraude Buck-Bechler / Hans-Dieter Schaefer / Carl-Hellmut Wagemann (Hg.): *Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Ein Handbuch zur Hochschulerneuerung*, Deutscher Studien-Verlag, Weinheim 1997, 698 S.

HoF-Handreichungen

Online unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/handreichungen.htm>

Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Überregional basierte Regionalität. Hochschulbeiträge zur Entwicklung demografisch herausgeforderter Regionen. Kommentierte Thesen*, unt. Mitarb. v. Thomas Erdmenger, Jens Gillessen, Daniel Hechler, Justus Henke und Romy Höhne, Halle-Wittenberg 2014, 120 S.

Peer Pasternack / Johannes Keil: *Vom ‚mütterlichen‘ Beruf zur differenzierten Professionalisierung. Ausbildungen für die frühkindliche Pädagogik*, Halle-Wittenberg 2013, 107 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Regional gekoppelte Hochschulen. Die Potenziale von Forschung und Lehre für demografisch herausgeforderte Regionen*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Peer Pasternack / Daniel Hechler: *Hochschulzeitgeschichte. Handlungsoptionen für einen souveränen Umgang*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Hochschulorganisationsanalyse zwischen Forschung und Beratung*, Halle-Wittenberg 2012, 99 S.

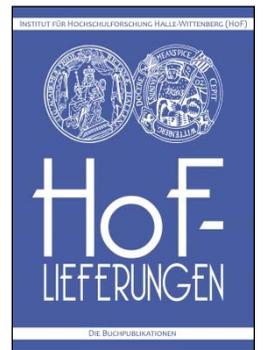
Peer Pasternack / Tim Hutschenreuter (Red.)

HoF-Lieferungen

**Die Buchpublikationen des
Instituts für Hochschulforschung
Halle-Wittenberg (HoF)**

Halle-Wittenberg 2013, 88 S.
ISBN 978-3-937573-41-0

Auch unter http://www.hof.uni-halle.de/dateien/01_hof_buecher_katalog_2013.pdf



die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben für das Institut für Hochschulforschung (HoF) von
Peer Pasternack. Redaktion: Daniel Hechler

Ältere Hefte online unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/archiv.htm>

Themenhefte:

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulforschung von innen und seitwärts. Sichtachsen durch ein Forschungsfeld* (2014, 226 S., € 17,50)

Jens Gillesen / Johannes Keil / Peer Pasternack (Hg.): *Berufsfelder im Professionalisierungsprozess. Geschlechtsspezifische Chancen und Risiken* (2013, 198 S., € 17,50)

Martin Winter / Carsten Würmann (Hg.): *Wettbewerb und Hochschulen. 6. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Wittenberg* (2012; € 17,50).

Karsten König / Rico Rokitte: *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (2012, 210 S.; € 17,50)

Edith Braun / Katharina Kloke / Christian Schneijderberg (Hg.): *Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung* (2011, 212 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulföderalismus* (2011, 217 S.; € 17,50)

Carsten Würmann / Karin Zimmermann (Hg.): *Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch* (2010, 216 S.; € 17,50)

Georg Krücken / Gerd Grözinger (Hg.): *Innovation und Kreativität an Hochschulen* (2010, 211 S.; € 17,50)

Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hg.): *Zwischen Intervention und Eigensinn. Sonderaspekte der Bologna-Reform* (2009, 215 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen* (2009, 203 S.; € 17,50)

Robert D. Reisz / Manfred Stock (Hg.): *Private Hochschulen – Private Higher Education* (2008, 166 S.; € 17,50)

Martin Winter: *Reform des Studiensystems. Analysen zum Bologna-Prozess* (2007, 218 S.; € 17,50)

Peer Pasternack: *Forschungslandkarte Ostdeutschland*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler (Sonderband 2007, 299 S., € 17,50)

Reinhard Kreckel / Peer Pasternack (Hg.): *10 Jahre HoF* (2007, 197 S., € 17,50)

Karsten König (Hg.): *Verwandlung durch Verhandlung? Kontraktsteuerung im Hochschulsektor* (2006, 201 S.; € 17,50)

Georg Krücken (Hg.): *Universitäre Forschung im Wandel* (2006, 224 S.; € 17,50)

Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (2005, 246 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Konditionen des Studierens* (2004, 244 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): *Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern* (2004, 254 S.; € 17,50)

Anke Burkhardt / Uta Schlegel (Hg.): *Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik im Hochschulbereich* (2003, 282 S.; € 17,50)

Barbara Kehm (Hg.): *Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich* (2003, 268 S.; € 17,50)

Peer Pasternack / Martin Winter (Hg.): *Szenarien der Hochschulentwicklung* (2002, 236 S.; € 17,50)

HoF-Arbeitsberichte 2011-2013

Online unter http://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof_arbeitsberichte.htm

- 4'13 Gunter Quaißer / Anke Burkhardt: *Beschäftigungsbedingungen als Gegenstand von Hochschulsteuerung. Studie im Auftrag der Hamburger Behörde für Wissenschaft und Forschung*, 89 S.
- 3'13 Jens Gilllesen / Peer Pasternack: *Zweckfrei nützlich: Wie die Geistes- und Sozialwissenschaften regional wirksam werden. Fallstudie Sachsen-Anhalt*, 127 S.
- 2'13 Thomas Erdmenger / Peer Pasternack: *Eingänge und Ausgänge. Die Schnittstellen der Hochschulbildung in Sachsen-Anhalt*, 99 S.
- 1'13 Sarah Schmid / Justus Henke / Peer Pasternack: *Studieren mit und ohne Abschluss. Studienerfolg und Studienabbruch in Sachsen-Anhalt*, 75 S.
- 7'12 Martin Winter / Annika Rathmann / Doreen Trümpler / Teresa Falkenhagen: *Entwicklungen im deutschen Studiensystem. Analysen zu Studienangebot, Studienplatzvergabe, Studienwerbung und Studienkapazität*, 177 S.
- 6'12 Karin Zimmermann: *Bericht zur Evaluation des „Professorinnenprogramm des Bundes und der Länder“*, 53 S.
- 5'12 Romy Höhne / Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Ein Jahrzehnt Hochschule- und Region-Gutachten für den Aufbau Ost (2000-2010). Erträge einer Meta-Analyse*, 91 S.
- 4'12 Peer Pasternack (Hg.): *Hochschul- und Wissensgeschichte in zeithistorischer Perspektive. 15 Jahre zeitgeschichtliche Forschung am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)*, 135 S.
- 3'12 Karsten König / Gesa Koglin / Jens Preische / Gunter Quaißer: *Transfer steuern – Eine Analyse wissenschaftspolitischer Instrumente in sechzehn Bundesländern*, 107 S.
- 2'12 Johannes Keil / Peer Pasternack / Nurdin Thielemann: *Männer und Frauen in der Frühpädagogik. Genderbezogene Bestandsaufnahme*, 50 S.
- 1'12 Zierold, Steffen: *Stadtentwicklung durch geplante Kreativität? Kreativwirtschaftliche Entwicklung in ostdeutschen Stadtquartieren*, 63 S.
- 7'11 Peer Pasternack / Henning Schulze: *Wissenschaftliche Wissenschaftspolitikberatung. Fallstudie Schweizerischer Wissenschafts- und Technologierat (SWTR)*. 96 S.
- 6'11 Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Wandel der Hochschulbildung in Deutschland und Professionalisierung*. 45 S.
- 5'11 Peer Pasternack: *HoF-Report 2006 – 2010. Forschung, Nachwuchsförderung und Wissenstransfer am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg*. Unter Mitarbeit von Anke Burkhardt und Barbara Schnalzer. 90 S.
- 4'11 Anja Franz / Monique Lathan / Robert Schuster: *Skalenhandbuch für Untersuchungen der Lehrpraxis und der Lehrbedingungen an deutschen Hochschulen. Dokumentation des Erhebungsinstrumentes*. 79 S.
- 3'11 Anja Franz / Claudia Kieslich / Robert Schuster / Doreen Trümpler: *Entwicklung der universitären Personalstruktur im Kontext der Föderalismusreform*, 85 S.
- 2'11 Johannes Keil / Peer Pasternack: *Frühpädagogisch kompetent. Kompetenzorientierung in Qualifikationsrahmen und Ausbildungsprogrammen der Frühpädagogik*, 139 S.
- 1'11 Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Deutungskompetenz in der Selbstanwendung. Der Umgang der ostdeutschen Hochschulen mit ihrer Zeitgeschichte*, 225 S.

Peer Pasternack (Hg.)

Jenseits der Metropolen

Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen

Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, 571 S.

ISBN 978-3-931982-83-6. € 33,00

Einerseits demografische Schrumpfung, fragmentierte Entwicklungen der Regionen und die Verminderung finanzieller Spielräume, andererseits die beiden zentralen politischen Ziele „selbsttragende Entwicklung“ und „gleichwertige Lebensverhältnisse“: So lassen sich die zentralen Rahmenbedingungen der Regionalentwicklung in Ostdeutschland – alsbald aber auch in anderen Regionen – beschreiben. Fragt man vor diesem Hintergrund nach den Entwicklungschancen dieser Regionen, sind zwei zentrale Komponenten einzubeziehen: wirtschaftliche Stabilität und soziale Stabilität. Die wirtschaftliche Stabilität erfordert eine Steigerung des technisch-technologischen Innovationsgeschehens, und die gesellschaftliche Stabilität erfordert soziale Innovationen.



Diese Innovationen werden wesentlich über wissenschaftliche Entwicklungsfaktoren und vornehmlich über endogene Entwicklungspotenziale zu erschließen sein. Die regionalen Hochschulen sind die institutionell stabilsten Agenturen der Wissensgesellschaft. Indem sie sich auf die Herausforderungen ihres Umfeldes einlassen, können sie zu einem zentralen Verödungshemmnis in den demografisch herausgeforderten Regionen werden.

Im Mittelpunkt des HoF-Forschungsprogramms stehen seit einigen Jahren raumbezogene Fragen der Hochschul- und Bildungsentwicklung in demografisch herausgeforderten Regionen. Im Zuge der Entfaltung dieser Forschungslinie sind zahlreiche Einzeluntersuchungen realisiert worden. Deren verstreut oder bisher noch nicht publizierte Ergebnisse werden nun in diesem Sammelband kompakt zusammengefasst.

Reinhard Kreckel / Karin Zimmermann

Hasard oder Laufbahn

Akademische Karrierestrukturen im internationalen Vergleich

Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 277 S.

ISBN 978-3-931982-84-3. € 26,00

Das Weber'sche Spannungsfeld zwischen bürokratisierter Laufbahn und wildem Hasard riskanter Karrieren prägt auch die Universitäten in der globalisierten akademischen Welt von heute – allen Standardisierungen zum Trotz und mit beträchtlichen Unterschieden von Land zu Land.

Im Mittelpunkt dieses Buches stehen akademische Positionen an Universitäten, den akademischen Kerninstitutionen, in denen Lehre, Forschung und Nachwuchsqualifizierung in Verbindung miteinander stattfinden. Verschiedene derzeit dominierende Modelle gelten als westliche Referenzmodelle von globaler Geltung. Neun Länderstudien zu Deutschland, den USA, Großbritannien, Frankreich, Österreich, der Schweiz, Schweden, den Niederlanden und Ungarn zeigen, dass sie aber nicht monolithisch zu sehen sind. Vielmehr gelten sie als Bestandteil eines umkämpften Terrains, auf dem eine Schattenstruktur prekärer Beschäftigungsverhältnisse in Forschung und Lehre zunehmend an Boden gewinnt.

Über die Community der Hochschulforschung hinausgehend, richtet sich das Buch an Studierende, Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen ebenso wie an Entscheider in den Hochschulen und der Hochschulpolitik, die über die bestehenden Inkompatibilitäten der nationalen Wissenschaftssysteme und das Ringen der Länder um international konkurrenzfähige akademische Karriereoptionen mehr wissen wollen.



Uwe Grelak / Peer Pasternack

Die Bildungs-IBA

Bildung als Ressource im demografischen Wandel:

Die Internationale Bauausstellung „Stadtumbau Sachsen-Anhalt 2010“

Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 504 S.

ISBN 978-3-931982-86-7. € 33,00

Die Internationale Bauausstellung „Stadtumbau Sachsen-Anhalt 2010“ (2002–2010) war ein Experiment von bundesweiter Bedeutung, das auch in internationalen Fachkreisen Beachtung gefunden hat: Die IBA zielte darauf, der Herausforderung schrumpfender Städte zu begegnen, indem diese Städte selbst exemplarische Antworten entwickeln. Insgesamt 19 Städte hatten sich an der IBA beteiligt. 15 dieser Städte entwickelten dafür lokale Profile, die auf Bildungsfragen entweder fokussiert waren oder diese explizit einbezogen. Sie hatten erkannt: Den weniger vorhandenen Menschen müssen unter Schrumpfungsbedingungen mehr bildungsinduzierte Teilhabechancen eröffnet werden, wenn die allgemeine Wohlfahrt gesichert werden soll. Diese 15 Städte werden hier untersucht.



Die IBA Stadtumbau wollte innovativ sein, also noch nicht Mehrheitsfähiges ausprobieren. Sie hatte keinen Masterplan, sondern wollte Planungen, vor allem Umplanungen, anregen. Die IBA sah sich als Labor und war als Experiment angelegt. Experimente zeichnen sich durch Ergebnisoffenheit aus: Sie können gelingen oder nicht gelingen. Dass einige der IBA-Projekte nicht zustande kamen oder abgebrochen werden mussten, dass es Planungs- und Umsetzungsprobleme gab, ist insoweit wenig verwunderlich. Sowohl das Gelingen als auch das Scheitern brachten in jedem Fall Erfahrungen, von denen vergleichbare Projekte und Prozesse profitieren können. Indem Versuche begonnen worden waren, die dann fallweise gelangen oder misslangen, hat sich jedenfalls gezeigt, dass die IBA tatsächlich ein ergebnisoffener Prozess war.