

Zum Konflikterleben von Schuljugendlichen in der letzten Phase der Existenz der DDR

Horst Kühn

Zusammenfassung: Der Beitrag beschäftigt sich mit den Problemen und Konflikten, die 12-16jährige Jugendliche in der letzten Existenzphase der DDR reflektierten. Er knüpft an die entwicklungspsychologische Diskussion an, die das Jugendalter entweder als „Krisenalter“ oder „normales Entwicklungsalter“ darstellt und versucht, das Konflikterleben der Jugendlichen in einen kulturhistorischen Zusammenhang zu stellen. Eigene u.a. Untersuchungen von Entwicklungspsychologen, Soziologen und Pädagogen zeigen, daß ideologisch-politische Probleme von den Jugendlichen in dieser besonderen historischen Situation am stärksten reflektiert wurden. Die Rangfolge weiterer Problem- und Konfliktbereiche wird deutlich gemacht.

Summary: The article deals with problems and conflicts reflected by young people between 12 and 16 in the last time of the existence of GDR. The author looks at the discussion of the developmental psychologists, who show youth either as an "age of crisis" or as a „normal developmental age" and try to put youth development in a historical context. The results of own and other empirical findings of psychologists, sociologists and educationalists are demonstrated, especially the ranking list of reflected conflicts and problems of the young people.

Jugendprobleme und -konflikte haben die Menschen seit jeher stark bewegt. Bereits im Altertum finden sich zahlreiche schriftliche Zeugnisse über Besorgnisse von Philosophen, Schriftstellern u.a. über die Probleme, Konflikte und das Verhalten von Jugendlichen (vgl. Braungart, 1980). Das gesellschaftliche Interesse an diesen Problemen und Konflikten der Jugendlichen war jedoch in Abhängigkeit von den gegebenen kulturhistorischen Bedingungen, den geistigen Strömungen, von konfliktären Entwicklungen und Krisenerscheinungen in der Gesellschaft bei den potentiellen Interessenten von Problemen und Konflikten der Jugendlichen stets sehr unterschiedlich ausgeprägt.

Unter den Bedingungen der wachsenden gesellschaftlichen Krisenerscheinungen des „real existierenden Sozialismus“, die in der zweiten Hälfte der 70er und zu Beginn der 80er Jahre immer deutlicher sichtbar wurden, setzten sich die Jugendlichen, die Schuljugendlichen eingeschlossen, immer kritischer mit ihrer gesellschaftlichen Wirklichkeit auseinander. Sie erlebten immer häufiger Probleme und Konflikte in den verschiedensten sozialen Bezugsbereichen und formulierten diese gegenüber Eltern, Lehrern, Gleichaltrigen. Dies fand seinen Niederschlag in vielen empirischen Untersuchungen von Jugendforschern, Psychologen, So-

ziologen und Pädagogen es Zentralinstituts für Jugendforschung in Leipzig, der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften in Berlin u.a. Universitäten und Hochschuleinrichtungen. Jedoch wurden die entsprechenden Befunde dieser Wissenschaftler vom zentralistischen Machtapparat, insbesondere vom Politbüro und dem Ministerium für Volksbildung, kaum oder nur mit Unwillen zur Kenntnis gekommen. Man glaubte offensichtlich an die Allmacht von Propaganda, betrieb Schönfärberei und fürchtete jedes Bekanntwerden von wissenschaftlichen empirischen Untersuchungsergebnissen, die vermeintliche oder tatsächliche Hinweise auf Jugendkonflikte und -probleme enthielten, weil der „Gegner daraus Nutzen ziehen könnte“. – Wir wollen auf einige solcher Untersuchungsergebnisse eingehen, die auf Probleme und Konflikte von Schuljugendlichen in der letzten Phase der gesellschaftlichen Entwicklung der DDR hinweisen.

1. Das Problem- und Konflikterleben als Gegenstand wissenschaftlicher Betrachtung

In der Geschichte der Entwicklungspsychologie, einer relativ jungen Wissenschaft, wandte man sich erst mit einer gewissen Verspätung dem Jugendalter und damit zugleich

der Konfliktthematik bei Jugendlichen zu. Nach Muchow (1959, S. 17) entstand die Jugendpsychologie als Bereich der Entwicklungspsychologie zu Beginn des 20. Jahrhunderts nicht „aus der inneren Logik des Systems der Psychologie, sondern sie erwuchs, . . ., aus der Beobachtung auffälliger Veränderungen und zunehmender Schwierigkeiten im Verhalten der Jugend. Man empfand die Jugend als Widerstand, und darum entdeckte man sie als Gegenstand“. So wird es auch verständlich, warum ein großer Teil der frühen deutschen Jugendpsychologie das Jugendalter als „Krisenjahre im Ablauf der menschlichen Entwicklung“ (Busemann, 1925) ansah, wozu auch die Betrachtung dieses Alters bei den Jungen als „Flegelalter“ (vgl. Muchow, 1950) und bei den Mädchen als „negative Phase“ (vgl. Bühler, 1923; Hetzer, 1926) oder als „Trotzalter“ gehörte. Lewin (1963) kennzeichnete „emotionale Erregbarkeit“ und gesteigerte „Konfliktbereitschaft“ zu den Wesensmerkmalen des Jugendalters und sah diese als Grundlage für viele Probleme und Konflikte an, die sie erleiden. Mönks und Heusingfeld (1973) gingen von der Annahme von partiellen „Generationskonflikten“, anderen von einer „Ablösungskrise“ aus. Erikson (1950) nahm eine „Identitätskrise“ im Jugendalter an. Silbereisen und Eyferth (1985) verwiesen auf die Kriminalitätsbelastung der Jugendlichen zu Beginn der 80er Jahre. Viele weitere Entwicklungspsychologen, die im Jugendalter ein natürliches, biologisch bedingtes Krisenalter sahen oder heute noch sehen, ließen sich nennen.

Durch eine solche Betrachtung wurden jene Ursachen und Bedingungen von psychosozialen Problemen und Konflikten, die in den ökonomischen, politischen, ideologischen, kulturellen, moralischen oder pädagogischen Lebensverhältnissen der Jugendlichen verschiedener Generationen lagen oder liegen, verdeckt. Aber auch Unterschiede im Problemerkleben zwischen Jugendlichen, die zu gleicher Zeit in verschiedenen gesellschaftlichen Schichten unter unterschiedlichen soziokulturellen Bedingungen aufwuchsen, wurden nur selten oder gar nicht thematisiert. Vergleiche demgegenüber Deghardt (1971), die bei 10- bis 14-jährigen

Mädchen solche Krisen verstärkt bei Schulabgängern, nicht aber in dem Maße bei gleichaltrigen Gymnasiasten feststellen konnte. Auch Thomae (1984) wandte sich gegen eine solche Sichtweise des Jugendalters und sah in ihr eine Orientierung an einem „Störreizmodell“ der Entwicklung. Neuerdings mehren sich die Stimmen unter den Entwicklungspsychologen, die das Jugendalter als ein „konfliktarmes, normales Übergangsalter“ ansehen (vgl. Olbrich und Todt, 1984; Seiffge-Krenke, 1988 u.a.). Dafür würden beispielsweise die empirischen Untersuchungen zum Selbstbild der Jugendlichen von Offer (1984) sprechen, in denen 90% der Jugendlichen angaben, sich am Leben zu freuen und glücklich zu sein, und 80% optimistisch in die Zukunft sahen. Eine Betrachtung des Jugendalters als krisenhaftes Entwicklungsalter sei demgegenüber nicht typisch und sei eher für die Sichtweise der Erwachsenen kennzeichnend. Ähnliche Ergebnisse fand Bachmann (1984), die für eine „relativ stimmige und konsistente Veränderung als Reaktion auf Umweltumstände“ sprach (Olbrich und Todt, 1984, S. 39). Auch Ewert (1984) geht von einer kontinuierlichen Veränderung des Selbstkonzepts der Jugendlichen aus. Bei Seiffge-Krenke (1984) wird sichtbar, daß Jugendliche im allgemeinen alterstypische Probleme kompetent bewältigen. Weitere Ergebnisse, die gleiche oder ähnliche Schlußfolgerungen nahelegen, ließen sich nennen.

Es fragt sich, für welche Jugendlichen eine solche Charakteristik zutrifft und welche Kriterien für das Vorhandensein von Konflikten von diesen Autoren gesehen werden. Möglicherweise spiegeln solche Ergebnisse das Konflikterleben von Jugendlichen wider, die unter besonderem Anpassungsdruck stehen oder besonders anpassungsbereit sind, was nur im Zusammenhang mit den soziokulturellen Bedingungen erklärbar ist, unter denen sie leben (vergl. Bruder-Bezel und Bruder, 1984).

Im Grunde enthalten beide Interpretationen des Jugendalters, ob man es als „Krisenalter“ oder als „normales Entwicklungsalter“ betrachtet, mehr oder weniger eine Tendenz in der Entwicklungspsychologie, die psychische Entwicklung der Persönlichkeit

relativ unabhängig von den historischen und soziokulturellen Bedingungen zu sehen, unter denen sich Jugendentwicklung vollzogen hat bzw. vollzieht. Eine Ausnahme bilden in der Entwicklungspsychologie z.B. die retrospektiven biographischen Untersuchungen von Thomae (1984). Nach ihren Ergebnissen treten „Konflikte und Belastungen ... in verschiedenen Generationen mit unterschiedlicher Intensität und Häufigkeit zu unterschiedlichen Zeitpunkten innerhalb des Lebenslaufs auf, je nach der politisch-ökonomischen und historischen Situation, mit der sich die jungen Menschen konfrontiert sehen (Thomae, 1984, S. 109). In der Entwicklungspsychologie der DDR wurden Probleme und Konflikte vor allen in den Sozialbeziehungen zwischen Lehrern und Schülern, zwischen Eltern und Kindern sowie im Zusammenhang mit dem Leistungsverhalten und der Disziplin in der Schule untersucht (vgl. z.B. Friedrich, 1966; Stoppe und Kessel, 1967; Kossakowski u.a., 1969; Kossakowski und Otto, 1971; Otto, 1970). Herrmann (1974) erkundete „das Problemerleben“ bei Jugendlichen von 13 bis 16 Jahren, wobei er fand, daß dieses bei 13- bis 14-jährigen stärker als auf anderen Altersstufen ausgeprägt war und sich bei 15- bis 16-jährigen besonders deutlich geschlechtsspezifische Unterschiede ermitteln ließen. Auch zeigte sich eine Konzentration des Problemerlebens auf den Schulbereich (und hier besonders auf die Leistungen) und bei 15- bis 16-jährigen auf die Berufswahl.

Ähnliche Ergebnisse fand Hennig (1980), in dessen Untersuchungen zu „Probleme(n) Jugendlicher“ der 8. bis 10. Klassen der „Polytechnischen Oberschule“ (POS) sich das Problemerleben zunächst auf den künftigen Beruf (8. Klasse) und dann auf die Schule (9. und 10. Klasse) konzentrierte, während weltanschauliche Probleme demgegenüber in Klasse 8 und 9 erst an 4., in Klasse 10 an 3. Stelle rangierten. Allerdings waren politische Probleme nicht angesprochen worden. In allen diesen und weiteren Untersuchungen wurde hervorgehoben, daß die ermittelten Probleme oder Konflikte bei den Jugendlichen nicht zwangsläufig auftraten und bei entwicklungsgerechter Gestaltung des pädagogischen Prozesses vermie-

den werden könnten. So sah z.B. Kossakowski (1969) als einer der Ursachen für Probleme und Konflikte bei Jugendlichen die „Verspätungstendenz im Einstellungswandel“ der Erwachsenen, insbesondere auch der Eltern, gegenüber der wachsenden Handlungskompetenz der Jugendlichen in verschiedenen Tätigkeitsbereichen. Er betrachtete diese Tendenz als eine wesentliche Grundlage für psycho-soziale Widersprüche zwischen der Erwachsenengeneration und den Heranwachsenden, die je nach den gegebenen Bedingungen Konflikte hervorriefen bzw. hervorrufen. 1987 bemühte sich eine Autorengruppe von Entwicklungspsychologen um Kossakowski, Widersprüche zwischen der „Subjektposition“ der Jugendlichen, in die ihre Ansprüche, Bedürfnisse, ihre Identität eingeschlossen sind, und Hemmnissen, die bei der Realisierung ihrer Handlungsbestrebungen auftreten, in systematischer Darstellung für jede Entwicklungsetappe aufzuweisen, was jedoch nur im Ansatz gelang.

Ohne jeden Zweifel dürfte es in gesellschaftlichen Krisensituationen nicht oder nur partiell gelingen, die Jugendentwicklung durch pädagogische Bedingungen zu harmonisieren, weil diese selbst den gesamtgesellschaftlichen Wirkkräften unterliegen und in solchen Situationen eher zur Konfliktverschärfung beitragen können, wenn sie die Konformität mit den gesellschaftlichen Verhältnissen anstreben.

In der letzten Phase der Existenz der DDR wurde es immer schwieriger, an der Konfliktthematik zu arbeiten oder gar dazu zu publizieren, weil nunmehr in der Gesellschaft Schwierigkeiten und Probleme sprunghaft anwuchsen, als nicht mehr lösbar angesehen wurden, aber offiziell geleugnet oder zur geheimen Staatssache erklärt wurden. Dies betraf z.B. die historisch vergleichenden Untersuchungen (Intervallstudien) des Zentralinstituts für Jugendforschung, Leipzig, in denen der „Mentalitätswandel“ der Jugendlichen in der DDR von den 60er zu den 80er Jahren deutlich zum Ausdruck kam und das verstärkte Problembewußtsein bei ihnen sichtbar wurde. Jedoch wurden die Ergebnisse darüber zur geheimen Verschlusssache erklärt. Ähnliches galt für unsere Untersuchun-

gen und für die Untersuchungen der Bildungssoziologen an der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, um nur einige zu nennen.

Wir halten jeden Streit über die Frage, ob es sich beim Jugendalter um ein konfliktfreies Übergangsalter oder um eine krisengeschüttelte Entwicklungsetappe handelt, für falsch. Ein Vergleich der uns bekannten entwicklungspsychologischen Untersuchungsergebnisse über von den Jugendlichen reflektierte Konflikte legt die Vermutung nahe, daß die jeweils gegebenen konkret-historischen Verhältnisse, eingeschlossen die ökonomischen, ideologischen, familialen, pädagogischen u.a. Bedingungen neben bzw. zusammen mit der Subjektposition der Jugendlichen eine entscheidende Bedingung für das mehr oder weniger häufige oder gar massenhafte Auftreten von Problemen oder Konflikten darstellen. Dafür sprechen nicht nur die bereits erwähnten Untersuchungsergebnisse von Thomae (1984), sondern auch soziologische Analysen des Jugendalters, die den Blick auf die Veränderung der Jugend in historischen Abläufen richten. – Es sei hier an die Betrachtung der verschiedenen „Wellen“ der Jugendbewegung erinnert, die sich gegen Erstarrungen, Einengungen und Anpassungsdruck zu verschiedenen Zeitpunkten soziokultureller Entwicklung (vor dem 1. Weltkrieg, in den 20er, 60er oder 80er Jahren) richteten (vergl. z.B. Schäfers, 1989 oder Fend, 1988).

Auch die schichtenbedingte Differenzierung der Lebensverhältnisse kann in einer Generation bei den einen zu antiautoritärem, oppositionellem Verhalten und Protesten zur Konfliktbewältigung, bei den anderen zu Anpassungsstrategien führen. Man kann Bruder-Bezzel und Bruder (1994) zustimmen, wenn sie ausführen: „Jugend ist eine soziale Kategorie, die sich mit den Lebensumständen, den Produktions- und Reproduktionsverhältnissen, den ökonomischen, politischen, ideologischen Bedingungen ändert“ (S. 1) und entsprechend den konkreten Lebensverhältnissen, den familialen Bedingungen, der Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Peer-Gruppen u.a. sehr unterschiedliche Verhaltensweisen zeigt (S. 48ff). Offensichtlich erweist sich die Jugend wegen ihrer Unbefan-

genheit gegenüber gesellschaftlichen Problemen und Konflikten als besonders sensibel.

2. Probleme und Konflikte unter ontogenetischem Aspekt

Aus den vorausgegangenen Überlegungen ergibt sich u.E. die Notwendigkeit, empirische Untersuchungsergebnisse über das Problem- oder Konflikterleben von einzelnen Kohorten von Jugendlichen historisch zu relativieren und nicht überzuinterpretieren. Theoretische Konzeptionen, die von einem unabhängig von zeitlichen und gesellschaftlichen Bedingungen nach allgemeingültigen Gesetzmäßigkeiten verlaufenden psychischen Entwicklungsprozeß in der Ontogenese von Kindern und Jugendlichen ausgehen und unterschiedliche empirische Befunde zu einem einheitlichen und „zeitlosen“ Bild von dieser Entwicklung zusammenzufassen suchen, können nicht zu einer adäquaten Widerspiegelung der psychischen Ontogenese oder einzelner ihrer Abschnitte gelangen.

Wir stimmen mit jenen Entwicklungspsychologen überein, die den Menschen von Geburt an als aktiven Gestalter seiner eigenen Entwicklung ansehen (vgl. dazu auch Coleman, 1978; Mischel, 1977; Bandura, 1977; Kossakowski u.a., 1987), wobei die subjektiven Möglichkeiten aktiver Lebensgestaltung von Niveau der eigenen Handlungskompetenz abhängig sind. Das Individuum entwickelt sich in der psychischen Ontogenese stets aufgrund seiner aktiven Tätigkeit, die durch das eigene psychische Entwicklungsniveau, einschließlich seiner Handlungskompetenz und seiner Subjektposition, sowie durch die konkret-historischen Bedingungen bestimmt werden, mit denen es in Wechselwirkung steht.

Im Kindes- und Jugendalter setzen „Entwicklungsaufgaben“ (im Sinne von Havighurst) bzw. objektive Tätigkeits- und Situationsanforderungen bzw. Leistungs- und Verhaltensnormen der Gesellschaft objektive Widersprüche zwischen der heranwachsenden Persönlichkeit und der Umwelt. Dadurch entstehen u.a. psycho-soziale Konflikte, mit denen wir uns in unseren Untersuchungen befaßt haben. Indem sich die Kinder und Jugendlichen gemäß ihrer Sub-

jektposition mit diesen Entwicklungsaufgaben (als gesellschaftliche Erfordernisse) auseinandersetzen, sie akzeptieren oder auch für sich ablehnen, reflektieren sie auch ihre eigene Position zu diesen objektiven Widersprüchen, ihre eigenen subjektiven Handlungsvoraussetzungen für die Bewältigung der vor ihnen stehenden Probleme und Konflikte. Sie entwickeln entsprechend ihren subjektiven Möglichkeiten individuelle Problemlösungs- und Konfliktbewältigungsstrategien (vgl. Lazarus, 1966; Seiffge-Krenke, 1984).

Auf die im Jugendalter anstehenden Entwicklungsaufgaben haben Havighurst (1972) und auch Dreher und Dreher (1985) hingewiesen. Zu ihnen gehören u.a.: das Akzeptieren der eigenen körperlichen Konstitution und des Aussehens, die relative emotionale Unabhängigkeit von den Eltern, die Vorbereitung auf die Berufswahl, die Herausbildung stabiler Wertsysteme, die Entwicklung der eigenen Identität u.a.m. Nach der Fokalthese von Coleman (1980) sind diese u.a. Entwicklungsaufgaben in einer bestimmten Reihenfolge zu lösen, so daß dabei auftretende Konflikte auf den verschiedenen Altersstufen auch in unterschiedlichen Maße in Erscheinung treten dürften.

Welche Probleme und Konflikte waren es nun, die bei Untersuchungen von Psychologen, Pädagogen und Soziologen bei Schuljugendlichen verschiedener Klassenstufen der DDR in der Zeit unmittelbar vor der gesellschaftlichen „Wende“ zu erkennen waren? In welchen sozialen Bezugsbereichen traten sie in welchem Ausmaß in Erscheinung?

3. Probleme und Konflikte bei Schuljugendlichen in der letzten Phase der Existenz der DDR

Die Analyse unterschiedlicher empirischer Materialien, die Psychologen, Soziologen und Pädagogen in den letzten Jahren und Monaten über Schuljugendliche zusammengetragen haben, läßt deutlich erkennen, welche Probleme und Konflikte Schuljugendliche in der letzten Phase der Existenz der DDR bewegt haben. Nachfolgend wollen wir einige dieser Ergebnisse vorstellen, die in den empirischen Materialien enthalten sind.

In einer entwicklungspsychologischen Querschnittsuntersuchung von Brodbeck gingen wir von neun wesentlichen Problem- und Konfliktbereichen aus, die schon in vorausgegangenen ähnlichen Untersuchungen eine Rolle gespielt hatten (vgl. z.B. Herrmann, 1974; Westhoff u.a., 1981; Seiffge-Krenke, 1984). Uns interessierte zunächst die Frage: Welche Konfliktbereiche standen in dieser letzten Phase der Existenz der DDR bei den Jugendlichen der Klassen 5 bis 9 im Zentrum der jugendlichen Reflexionen über ihre Beziehungen zur gesellschaftlichen Umwelt? Lassen sich Unterschiede in der Rangfolge der erlebten Konflikte bei Jungen und Mädchen erkennen?

An erster Stelle wurden von den Jugendlichen Probleme und Konflikte in den Bereichen Ideologie und Politik reflektiert. Dies ist deshalb bemerkenswert, weil bei ähnlichen Untersuchungen (z.B. Herrmann, 1974) dieser Bereich keine so vorrangige Rolle spielte. Dies wird in Zusammenhang mit der besonderen Krisensituation der DDR im Jahre 1989 sehr verständlich, als sich ihre Führung immer unfähiger erwies, auf die aufkommende Katastrophe zu reagieren.

Welche Probleme beunruhigten oder belasteten die Jugendlichen zu diesem Zeitpunkt im ideologisch-politischen Bereich?

Zu den die Jugendlichen beunruhigenden gesellschaftlichen und politischen Ereignissen und Tendenzen gehörte das Anschwellen des Neonazismus und die Fluchtwelle von Bürgern der DDR in die BRD. Weiterhin im Vordergrund stand die Angst vor einem eventuellen Krieg in Verbindung mit dem Einsatz von Atomwaffen. In bezug auf die DDR schlug sich die Problemreflexion in solchen Fragen nieder, wie z.B.: Warum erreichen wir nicht schneller die angezielten ökonomischen Fortschritte? Warum dauert die Überwindung erkannter Mängel so lange? Warum geht der wissenschaftlich-technische Fortschritt so langsam vor sich? Sind unsere Ingenieure denn dümmer als die westdeutschen? In bezug auf den „real existierenden Sozialismus“ wurden Zweifel geäußert, ob es ihm gelänge, die vorhandenen großen Rückstände einzuholen, warum es nicht möglich sei, enger mit den anderen sozialistischen Ländern zusammenzuarbeiten,

Tabelle 1: Rangfolge von Problem- und Konfliktbereichen, die bei Jugendlichen der Klassen 5 bis 9 auf der Grundlage ihrer Reflexionen mit Hilfe eines Fragebogens von Brodbeck ermittelt wurden. n = 359 aus Thüringer und Berliner Schulen, Jungen n = 189, Mädchen n = 170.

Problem-/Konfliktbereiche	reflektierte Belastungen in % (gesamt)	Jungen	Mädchen	Diff.
1. Probleme mit Ideologie/Politik	48,9	48,4	49,3	0,9
2. Konflikte in der Schule/ mit Lehrern	40,1	39,5	40,8	1,3
3. Konflikte bei der Freizeitrealisierung	39,3	38,0	40,7	2,7
4. Konflikte bei der Berufswahl/ in Bezug auf die Zukunft	32,3	29,1	35,7	6,6
5. Probleme/Konflikte mit sich selbst	29,0	27,0	31,2	4,2
6. Probleme/Konflikte mit anderen	28,9	27,0	31,0	4,0
7. Probleme/Konflikte in den Beziehungen zum anderen Geschlecht	28,8	26,6	31,2	4,6
8. Probleme mit der eigenen Physis	28,3	22,7	34,5	11,8
9. Probleme/Konflikte mit den Eltern/in der Familie	19,1	16,6	21,8	5,2

Bei den zusammengefaßten Werten sind mit Ausnahme der Distanz zwischen den Bereichen „Ich und die anderen“ sowie „Probleme mit mir selbst“ alle Unterschiede zwischen den Bereichen auf dem 0,1%-Niveau signifikant. Bei den Jungen sind die Unterschiede zwischen allen Problem-/Konfliktbereichen auf dem 0,1%-Niveau signifikant, bei den Mädchen sind alle Bereiche zumindest auf den 5%-Niveau signifikant (nach Brodbeck, 1991).

warum die internationale Arbeitsteilung der sozialistischen Länder nicht wirksamer sei, warum alles exportiert werde, obwohl es zuerst im Inlande dringend benötigt werde u.a. – Auch die geringe Anziehungskraft gesellschaftlicher Veranstaltungen für Jugendliche wurde als Problem gesehen. In unseren Untersuchungen (Brodbeck, 1991) spielten darüber hinaus Umweltprobleme im globalen Maßstab, aber auch im Bereich der DDR eine Rolle. Zu den am stärksten reflektierten Problemen und Konflikten gehörte die für die Jugendlichen offensichtlich eingeschränkte Möglichkeit, die eigene Meinung in der Schule offen zu sagen. So gaben nur 19% POS-Schüler an, eine kritische Meinung zu Vorgängen in der Klasse, Schule oder im Betrieb äußern zu können, ohne daß sie Nachteile befürchten müßten (vgl. Bilanzmaterial, 1987). Auch meinten viele der Jugendlichen, daß zwischen dem, was sie in

der Schule lernten, und dem, was sie im praktischen Leben kennenlernten, erhebliche Widersprüche zu bemerken seien. So beklagten Schüler (Brodbeck, 1989), daß man sich nicht über Dinge unterhalten kann, die eigentlich jeden interessieren. Wenn man so etwas anspricht, wird entweder abgewunken oder gelacht. Es hilft eigentlich nur, den Mund zu halten. Letzteres Ergebnis hatten bereits frühere Untersuchungen über Schuljugendliche gezeigt (vgl. Tiedtke, 1987), wobei diese Meinung in der Oberstufe besonders deutlich in Erscheinung getreten war. In ihr hatten 48% der Schüler der 9. Klassen (bei n = 800) keine Übereinstimmung von Schulwissen und eigenen sozialen Erfahrungen gesehen. Bei den leistungsstarken Schülern waren es sogar 58% und bei den FDJ-Funktionären 53%, bei den nichtorganisierten Schülern 71%. Wie der entsprechende Forschungsbericht (Tiedtke, 1987) durch Un-

terichtsprotokolle und Hospitationen belegen konnte, spielten die sozialen Erfahrungen der Schüler im Unterricht kaum eine Rolle. Das wirkliche Leben war so oft aus dem Unterricht verbannt. Offensichtlich hatten sich viele der Lehrer an eine solche Situation gewöhnt, sei es aus Zwängen, die aus der vorgeschriebenen Lehrplanbewältigung erwuchsen, sei es aus dem mangelnden Zugang zu den Problemen und Konflikten, mit denen sich die Jugendlichen auseinandersetzen mußten, oder mangelnder Bereitschaft, sich damit zu beschäftigen. Sicher spielte auch eine Rolle, daß sich viele von ihnen der vorgeschriebenen ideologischen „Linie“ beugten oder dem administrativen Kommandostil anhängen. Da jedoch im Unterricht – eingeschlossen der Staatsbürgerkundeunterricht – eine Zensurierung von Meinungen oder ideologischen Einstellungen – in welcher Form auch immer – nicht gestattet war, zeigte sich in dem Ergebnis – in dem fehlenden Mut von etwa 80% der Schüler der untersuchten Stichprobe, im Unterricht ihre Meinung zu vertreten – ein gestörtes Vertrauensverhältnis der Mehrzahl der Schüler zu ihren Lehrern, zum anderen auch eine (zum Teil unbewußte) Bewertungspraxis von geäußerten Meinungen, die durch abfällige Bemerkungen, sozialen Druck in der Diskussion u.ä. realisiert wurde. Zum anderen dürften auch aus der Öffentlichkeit stammende Vorurteile von den Schülern übernommen worden sein, die dann in der Schule – mehr oder weniger – ihre Bestätigung fanden.

Im „Bilanzmaterial“ der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften wird ferner eine stärkere Betonung von Demokratie- und Freiheitsvorstellungen der Schüler gegenüber 1983 hervorgehoben. So wurden u.a. gefordert

- mehr Entfaltungsmöglichkeiten für individuelles politisches Engagement,
- mehr Möglichkeiten für selbstbestimmte Freiräume in Kollektiven sowie Ausbau von kollektiven Organisationsformen, in denen alle alles gleich machen,
- mehr Möglichkeiten zu uneingeschränkter Diskussion, auch in Kollektiven außerhalb des Unterrichts, darunter Dialogmöglichkeiten mit älteren Schülern,

- mehr Informationen über Denk- und Lebensweisen anderer Völker und anderer Weltanschauungen. – Solche Probleme wurden vor allem von relativ leistungsstarken Schülern aufgeworfen.

Alle diese von den Jugendlichen reflektierten Probleme und Konflikte im ideologischen Bereich spiegeln einen Autoritätsverlust der Schule in der DDR in bezug auf die ideologisch-politische Erziehung wider, der vor allem in den letzten 10-15 Jahren eingetreten sein dürfte, wobei dieser in den letzten Jahren ein immer schnelleres Tempo erhielt.

Mit dem Autoritätsverlust der Schule und eines Teils ihrer Lehrer sind jedoch nicht nur Probleme/Konflikte des (von uns so genannten) Problembereichs 1 angesprochen, sondern zugleich auch solche, die von uns im Problembereich 2 unserer Tabelle (S. 6). 50% der Schüler beklagten die Erfahrung, in der Schule „in einer untergeordneten, von den Praktiken des Lehrers abhängigen Position zu sein, aus der heraus kein Widerspruch geduldet werde“, in der man „auf Forderungen und Entscheidungen der Lehrer keinen Einfluß ausüben“ könne (Tiedtke, 1987, S. 15). 33% der Schüler jener 9. Klassen (vgl. Tiedtke, 1987) bewerteten ihre Lehrer lediglich als Stundengeber, was ihr Verhältnis zu ihren Lehrern reflektiert. Mag dieses fehlende Engagement auf seiten vieler Lehrer zu verzeichnen gewesen sein, dürfte es andererseits aber auch fehlendes Engagement der Schüler für den Unterricht ausdrücken, ganz gleich, wodurch es letzten Endes bedingt war. – Fehlende Gerechtigkeit von Lehrern, Lernängste, schlechte Leistungen u.a.m. traten als Konflikte/Probleme von den Schülern ebenfalls in Erscheinung. Allerdings nicht in einem außergewöhnlich starken Maße.

Im Konfliktbereich 3 wurde vor allem fehlende Zeit für die Realisierung von Freizeitbetätigungen beklagt sowie eingeschränkte Möglichkeiten, die Freizeit sinnvoll zu gestalten. Vor allem in den Klassen 7 und 8 wurden zu viele Hausaufgaben und Leistungsdruck beklagt.

Probleme und Konflikte, die die Zukunft betrafen, standen in engem Zusammenhang mit der Berufsorientierung und der Berufs-

wahl, vor allem mit der Realisierbarkeit des Berufswunsches. Hierbei ist insbesondere in der 9. Klasse ein Höhepunkt im Konflikt erleben zu verzeichnen, während in Klasse 10, nachdem eine Entscheidung für einen Beruf erfolgt war, das Problemerkleben weniger zahlreich und intensiv in Erscheinung trat. Immerhin nahmen die von den Jugendlichen genannten Probleme/Konflikte noch den 4. Rangplatz in der Rangfolge der Problem-/Konfliktbereiche ein. Mädchen erlebten signifikant häufiger solche Konflikte als Jungen, was nicht nur auf ihre größere Konfliktbereitschaft zurückzuführen ist, sondern in engem Zusammenhang mit den größeren objektiven Schwierigkeiten für Mädchen in der DDR stand, einen sie interessierenden Beruf zu ergreifen. Schließlich waren auch in der DDR für die Jungen viel mehr Berufe als für Mädchen im Angebot. Auch wurden die Mädchen von der Unterstufe an auf weniger Berufe orientiert als dies mit Jungen geschah (vgl. Kühn und Metz, 1989).

Probleme/Konflikte mit sich selbst (5), mit anderen (6), mit dem anderen Geschlecht (7) wurden von den Jugendlichen deutlich weniger oft als Konflikte aus den o.g. Konfliktbereichen 1-4 reflektiert. Probleme mit dem eigenen Körper, der Gesundheit und dem Aussehen (8) reflektieren vor allem Mädchen, weniger häufig wurden sie von Jungen genannt. Im Verhältnis zu den behandelten Konfliktbereichen reflektierten die untersuchten Schuljugendlichen am wenigsten Konflikte mit den Eltern (9). Ein solches Ergebnis dürfte vor allem deshalb zu relativieren sein, weil die Ergebnisse im Grunde keinen Aufschluß über die persönliche Bedeutsamkeit der erlebten Probleme/Konflikte geben.

Vergleicht man das Problem- und Konflikt erleben von Jungen und Mädchen hinsichtlich der untersuchten Problembereiche unter Berücksichtigung der verschiedenen Klassenstufen, so wird deutlich, daß die Mädchen auf allen Altersstufen Probleme und Konflikte häufiger und intensiver reflektieren als Jungen. Besonders ausgeprägt erscheinen Unterschiede im Konflikt erleben hinsichtlich der Probleme/Konflikte, die sie mit dem eigenen Körper (siehe Tabelle) haben, wobei die größten Unterschiede zwi-

schen Jungen und Mädchen im Konflikt erleben in Klasse 8 liegen (vgl. Brodbeck, 1991). Hierbei spielt neben dem Stand der körperlichen Reife in diesem Alter vor allem die Reproduktion des geschlechtsspezifischen Rollenverhaltens von Jungen und Mädchen eine Rolle.

Auf Unterschiede im Konflikt erleben zwischen Jungen und Mädchen hinsichtlich der Probleme, die im Zusammenhang mit Berufswahl und -orientierung bestehen, sind wir bereits eingegangen. Weitere besonders deutliche Unterschiede im Konflikt erleben zeichnen sich bei jenen Konflikten ab, die in den Beziehungen zu den Eltern, zum anderen Geschlecht sowie zu anderen (Gleichaltrigen) bestehen. Insgesamt wird dadurch eine größere „Konfliktsensibilität“ der Mädchen gegenüber den Jungen deutlich. Diese Interpretation stimmt mit empirischen Ergebnissen von Westhoff u.a. (1981) überein, der Jungen und Mädchen im Alter von 11 bis 14 Jahren untersuchte. Auch die Analyse von Thomae (1965), der Männer und Frauen retrospektiv über „kritische Lebensereignisse“ und Konflikte ihres ganzen Lebens berichteten ließ, ergab eine größere Häufigkeit solcher Geschehnisse bei den Frauen. Er führt diese Ergebnisse einerseits auf die größere Äußerungsbereitschaft der Frauen, aber auch auf eine größere Erlebnisintensität zurück. Möglicherweise spielt – zumindest bei den Schuljugendlichen – auch noch eine größere Äußerungsfähigkeit der Mädchen eine Rolle. Das unterschiedliche Konflikt erleben dürfte auch durch weitere geschlechtsspezifische Entwicklungs- und Verhaltensunterschiede, wie z.B. spezifische Formen der Emotionalität, Soziabilität u.a. begünstigt werden, wobei sowohl biologische Bedingungen als auch die gesellschaftliche Reproduktion der Geschlechterrolle beitragen dürften (vgl. Kühn und Metz, 1989).

Literatur

- Bachmann, J.G. (1984). Die Bedeutung des Bildungsniveaus für Selbstwertgefühl, berufsbezogene Einstellungen, Delinquenz und Drogenkonsum von Jugendlichen. In E. Olbrich, E. Todt (Hrsg.) Probleme des Jugendalters (S. 131ff.). Berlin: Springer-Verlag.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 2, p. 191-215.
- Bilanzmaterial Erziehung (1987). Unv. Manuskript des Instituts für Erziehung der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Braungart, R.G. (1986). Youth Movements. In: J. Adelson (Ed.) *Handbook of adolescent psychology* (p. 560-597). New York: Wiley.
- Brodbeck, M. (1991). Zum Konfliktelerleben von Schuljugendlichen. Unv. Diss. (Entwurf).
- Bruder-Bezell, A., Bruder, K.-J. (1984). *Jugend. Psychologie einer Kultur: Urban und Schwarzenberg*.
- Bühler, Ch. (1923). *Das Seelenleben des Jugendlichen*. Jena: Fischer Verlag.
- Busemann, A. (1925). *Die Sprache der Jugend als Ausdruck der Entwicklungsrhythmik*. Jena: Fischer Verlag.
- Coleman, J.S. (1978). Current contradictions in adolescent theory. *Journal of Youth and Adolescence*, 7, 1-11.
- Coleman, J.S. (1980). *The nature of adolescence*. London: Methuen.
- Dreher, H., Dreher, M. (1985). Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. In: R. Oerter (Hrsg.) *Lebensbewältigung im Jugendalter*. Weinheim: VCH Verlagsgesellschaft.
- Erikson, E.H. (1968). *Youth and crisis*. London: Faber and Faber.
- Ewert, O. (1984). Selbstkonzeptänderungen beim Eintritt von Mädchen in die Reifezeit. In: E. Olbrich, E. Todt (Hrsg.) *Probleme des Jugendalters*, (S. 179ff.) Berlin: Springer-Verlag.
- Fend, H. (1988). *Sozialgeschichte des Aufwachsens*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Havighurst, H.J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: McKay.
- Herrmann, H. (1974). Zum Problemlernen bei Jugendlichen von 13 bis 16 Jahren. In: G. Clauß, A. Kossakowski (Hrsg.) *Pädagogisch-psychologische Beiträge zur Entwicklung sozialistischer Persönlichkeiten*. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Hetzer, H. (1926). *Der Einfluß der negativen Phase auf soziales Verhalten und literarische Produktion bei Mädchen*. Jena: Fischer Verlag.
- Kossakowski, A. (1969). *Zur Psychologie der Schuljugend*. Berlin: Volk und Wissen.
- Kossakowski, A. u.a. (1987). *Psychische Entwicklung der Persönlichkeit im Kindes- und Jugendalter*. Berlin: Volk und Wissen.
- Kühn, H., Metz, E. (1989). Geschlechtsspezifische Entwicklungsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen. *Pädagogik*, 12, 922-935.
- Lazarus, R.S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.
- Lewin, K. (1963). *Feldtheorie in den Sozialwissenschaften*. Bern: Huber.
- Mischel, W. (1977). *The self*. Totowa: Rowman and Littlefield.
- Mönks, F., Heusingveld, H.G. (1973). *Demythe van de generatiekloof*. In: J. DeVeit (Hrsg.) *Psychologen over het kind 3*. Groningen: Tjeenk Willink.
- Muchow, H.H. (1959). *Sexualreife und Sozialstruktur der Jugend*. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.
- Muchow, H.H. (1963). *Flegeljahre*. Ravensburg: Otto Maier.
- Offer, D. (1984). Das Selbstbild normaler Jugendlicher. In E. Olbrich, E. Todt (Hrsg.) *Probleme des Jugendalters* (S. 111ff.). Berlin: Springer-Verlag.
- Olbrich, E. (1984). Jugendalter – Zeit der Krise oder der produktiven Anpassung. In E. Olbrich, E. Todt (Hrsg.) *Probleme des Jugendalters* (S. 1ff.). Berlin: Springer-Verlag.
- Otto, Kh. (1970). *Disziplin bei Jungen und Mädchen*. Berlin: Volk und Wissen.
- Schäffers, B. (1989). *Soziologie des Jugendalters*. Opladen: Leske und Budrich.
- Schelsky, H. (1957). *Die skeptische Generation*. Frankfurt, Berlin, Wien: Ullstein.
- Schenk-Danzinger, L. (1988). *Entwicklungspsychologie*. Wien: Bundesverlag.
- Seiffge-Krenke, I. (1984). *Problembewältigung im Jugendalter*. Gießen: Unv. Habilitationsschrift.
- Silbereisen, R.K., Eyferth, K. (1985). Der Berliner Längsschnitt. In R.K. Silbereisen, K. Eyferth (Hrsg.) *Berichte aus der Arbeitsgruppe TUDrop Jugendforschung*, 50/85. Berlin (West): Technische Universität Berlin 1985.
- Thomae, H. (1984). Formen der Auseinandersetzung mit Konflikt und Belastung im Jugendalter. In E. Olbrich, E. Todt. *Ebenda*.
- Tiedike, M. (1987). Sozialistische Wertvorstellungen und soziale Erfahrungen, die die moralische Wertorientierung und das moralische Verhalten der Schüler in verschiedenen Schulstufen bestimmen. Berlin: Unv. Analysebericht der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR.
- Westhoff, K. u.a. (1981). *Problemfragebogen für 11-14jährige Braunschweig*: Westermann.

Zum Autor:

Prof. Dr. habil. Horst Kühn

Anschrift: Krossener Str. 2, O-1035 Berlin.