

Eberhard Mannschatz

Weiterdenken mit Makarenko?

Zur Situation

Der Titel dieses Artikels birgt eine Fragestellung, welche insofern unzeitgemäß erscheint, als die Bezugnahme auf Makarenko nach der Wende augenscheinlich aus der Erörterungsarena nahezu verschwunden ist; nach anfänglichem fruchtbarem gemeinsamen Bemühen von Sozialpädagogen aus Ost und West, die sich bei durchaus unterschiedlichen Interpretationen in Einzelfragen einig waren, dass es sich bei Makarenko um einen Klassiker der Heimerziehungsproblematik handelt; mit dessen Praxis und Auffassungssystem sich zu beschäftigen es sich lohnt. Dabei ging und geht es nicht um die zugespitzte Streitfrage „Für oder Wider Makarenko“, sondern darum, ob aus seinen Gedankengängen Anregungen zu gewinnen sind; auch unter dem Gesichtspunkt, dass man (im Sinne von Rezeptionshermeneutik) nicht Kommunist sein muss, um von Makarenko etwas zu lernen, „ebensowenig wie man ein ‚Böhmischer Bruder‘ sein muss, um von Comenius, oder ein katholischer Erzbischof, um von Fenelon zu lernen“ (Sünkel 1994, 198).

Die Gründe für die Aussonderung kamen aus dem politischen Raum; und zwar dergestalt, dass Makarenko schon deshalb nicht mehr als bezugswürdig galt, weil er in der sozialistische Sowjetunion gewirkt hatte; die DDR-Heimerziehung, die sich an Makarenko orientiert hatte, aus den gleichen Gründen in Verruf gebracht wurde; und - unverständlicherweise - sein vorgebliches „Menschenbild“ einer „kollektivistischen“ Persönlichkeit im angeblich krassen Gegensatz zu selbstbestimmter Individualität zum „fundamentalen“ Systemunterschied zwischen Sozialismus und freiheitlich-demokratischer Ordnung hochstilisiert wurde. Makarenko geriet durch diese politische Indienstnahme auf eigentlich unerklärliche Weise in den Fokus einer Auseinandersetzung im Stile des Kalten Krieges. Diese Gegenüberstellung trieb und treibt merkwürdige Blüten und verfälscht oder verhindert die sachliche pädagogische Auseinandersetzung; auch mit Bezug auf Versuche von ost- und westdeutschen Autoren, in Anknüpfung an Makarenko kritisch und selbstkritisch weiterzudenken, vormalige Blickrichtun-

gen zu überprüfen und unter Umständen zu revidieren. Die Makarenko-Rezeption unterliegt also nach wie vor einer verwirrenden Ambiguität; wenn sie denn überhaupt stattfindet. Es scheint so, als wenn die Spuren, die er gelegt hat, bereits verweht sind.

Immerhin sollte allerdings zur Kenntnis genommen werden, dass sich eine „Wiederentdeckung“ vorsichtig andeutet und vernünftigerweise nötig wäre; und zwar vor dem Hintergrund der in der Fachliteratur nachlesbaren Aufforderung, „offensiv darauf zu insistieren, dass Sozialpädagogik und Erziehungshilfen stärker sein müssen in ihrem Selbstbewusstsein, bezogen auf die Tatsache, dass sie mit ihrer Tätigkeit im großen Zuge der Emanzipation von Kindern stehen und Erfahrungen und Modelle gewonnen haben, in denen ihre Aufgaben konkretisiert und operationalisiert werden; und mit denen sie erfolgreich sind“ (Thiersch 2012, 9). Diese Aussage ist zu verstehen vor dem Hintergrund, dass sich in der Folge der „expandierenden“ Sozialen Arbeit seit den sechziger Jahren ein breites Panorama unterschiedlicher Arrangements

herausgebildet hat (ebd., 12). Mit der Etablierung einer begrüßenswerten Vielfalt und Komplexität im Spektrum Erzieherischer Hilfen, insbesondere auch in der Heimerziehung, hat sich die Jugendhilfe „aus dem jahrhundertealten Korsett eines anstaltsförmigen Arrangements“ befreit und ein differenziertes Leistungsangebot für junge Menschen und ihre Familien entwickelt (Vorspann zu Blandow 2012, 18). So hat sich ein neuer Status der Erziehungshilfen herausgebildet, innerhalb dessen sich Erfolge verdeutlichen und nachweisen lassen; aber es zeichnet sich auch ab, dass in der Überfülle von neuen Aufgaben, Arbeitsformen, Erwartungen und Zuschreibungen der Verantwortungsbereich der Jugendhilfe (insbesondere Heimerziehung) seine scharfen Konturen verliert, sein Profil schwimmt und demzufolge an sicherer Orientierungskraft für die Mitarbeiter einbüßt. Das zeigt sich auch darin, dass es zwischen dem, was an neuen Möglichkeiten angeboten oder abgefordert wird, und dem, was in der Praxis ankommt und in den Alltag einfließt, eine ziemliche Diskrepanz gibt. „Komplexität hat auch ihre Schattenseiten“ (Blandow 2012, 23) Hans Thiersch erwähnt in diesem Zusammenhang, dass er gern an ein „Arsenal guter Fantasien“ in der Geschichte der Sozialpädagogik erinnern möchte, „die man alle auch differenzierter und darin kritischer oder zwielichtiger sehen könnte“, aber in den Fundus der Erfahrung eingegangen sind. Er weist neben Pestalozzi und anderen auch auf Makarenko hin, dessen Grundauffassung darin bestanden hätte, „dass junge Menschen in Schwierigkeiten dann zu sich selbst finden können, wenn man ihnen Aufgaben zumutet, wenn sie sich an Aufgaben bewähren können, und wenn sie durch diese Achtung vor ihrem Selbstkönnen im sozialen Verbund einen Ort in ihrem Leben - und von da aus in der Gesellschaft - finden“ (ebd.).

Weiterdenken mit Makarenko?

In dieser Situation bietet sich demnach die Bezugnahme auf Makarenko an; sicherlich nicht als Hauptstrang und alleiniger Zugang für die Überlegungen, aber als unverzichtbarer Beitrag. Es wäre schon schwer zu verstehen, wenn Sozialpädagogik darauf verzichtet. Maxim Gorki hat die Kolonie Makarenkos als „Experiment von Weltbedeutung“ bezeichnet; und tatsächlich hat dieser Versuch weltweite Beachtung gefunden. Das „Pädagogie Poem“ ist in 23 Sprachen übersetzt worden.

In der Tradition reformorientierter Sozialpädagogik geht seit Jahrzehnten der Trend dahin, einem Grunddesign zum Durchbruch zu verhelfen, das dadurch gekennzeichnet ist, dass Erzieher und Kinder ihr Zusammenleben im Heim partnerschaftlich gemeinsam gestalten, auf der Linie der Hervorbringung eines freudvollen Lebensgefühls und Geborgenheit in der Gegenwart und Anbahnung von Voraussetzungen für Gewinnung einer persönlichen Lebensperspektive. Bezugswürdige Vertreter der Sozialpädagogik haben auf dieser Linie gedacht; und massenhaft legen Beispiele erfolgreicher Heimerziehung in Vergangenheit und Gegenwart und in Ost und West Zeugnis ab von diesem Bemühen. Sie lassen die Schlussfolgerung zu, dass sich, wenn aus widrigen Umständen eine solche Verfasstheit sich nicht anbahnt, von Erziehung im Sinne von reformorientierter Sozialpädagogik nicht die Rede sein kann. Auch dafür gibt es leider Beispiele, in Vergangenheit und Gegenwart. Praxis und Theorie Makarenkos lagen zweifelsohne auf der Linie reformerischen Bemühens. Der Kerngedanke besteht im gemeinsamen Agieren von Jugendlichen und Erwachsenen in gegenseitiger verantwortungsvoller Abhängigkeit im Streben nach sachbezogener Aufgabenbewältigung.

Tatsächlich war die Gorki-Kolonie ein gigantisches erlebnispädagogisches Projekt, wenn man so will; und zwar ein langfristiges Vorhaben mit Ernstcharakter insofern, als es um die existentiellen Lebensgrundlagen der Gemeinschaft ging, nämlich um Selbstversorgung und später wirtschaftliche Rentabilität. Der erzieherische Effekt beruhte darauf, dass die Jugendlichen erlebten, dass sie gebraucht wurden, man aufeinander angewiesen war. Neuankömmlinge wurden vor die Wahl gestellt, mitzuarbeiten oder „mit dem Schnellzug weiterzureisen“ (von dem sie vorher „abgesammelt“ worden waren). Beurteilung des Verhaltens erfolgte am Maßstab der Wahrnehmung von Verantwortung für die gemeinsame Aufgabenbewältigung. In gemeinsamer Konsensbildung etablierten sich zweckmäßige Strukturen und ein Verhaltenskodex von der Art „verschworenen“ Einvernehmens in gegenseitiger Verantwortung. Die empfindlichste Strafe war Verweigerung der Zugehörigkeit oder gar der Ausschluss aus der Gemeinschaft. Makarenko ging davon aus, dass Heimgemeinschaften als Lern-, Arbeits- und Lebensverbände verstanden werden müssen; die Beziehungen in ihnen als solche der gegenseitigen verantwortungsvollen Abhängigkeit in Bezug auf die Lösung von Sachfragen; das Verhältnis von Erwachsenen und Kindern als das von „Kampfgefährten“ (wie Makarenko das ausdrückte); und diese Verfasstheit (als Grunddesign der Erziehungssituation) nicht verordnet werden kann, sondern hervorgebracht, erhalten und im Detail „verfeinert“ wird innerhalb des Prozesses gemeinsamer Aufgabenbewältigung. Selbst wenn Zweifel gehegt werden sollten, ob das in der Kolonie lebenspraktisch wirklich so war („Dichtung und Wahrheit“), von diesem Grundgedanken der Projektorientiertheit sollte man sich anregen lassen. Ich behaupte, dass eine solche inhaltlich-qualitative Ausgestaltung quasi

die Schicksalsfrage der Heimerziehung ist. Nur so gewinnt sie Zukunft und Perspektive. Sie darf nicht zur Unterbringung von Kindern und Jugendlichen im Stile von wegsteckender Versorgung oder gar Sicherungsverwahrung verkommen oder in einem solchen Zustand verharren. Bei dem Weiterdenken auf dem Suchpfad nach einer tragfähigen Konzeptionalität für Heimerziehung könnten die Auffassungen und Praktiken Makarenkos hilfreich sein.

Zum kreativen Umgang mit den Auffassungen und Praktiken Makarenkos hat für Heimerziehung eine originelle und eigenwillige Lösung vorgeschlagen und praktiziert. Sie ist in ihrer einmaligen Exklusivität nur aus den damaligen historischen und zeitbedingtkonkreten Aufgaben und Voraussetzungen zu erklären. Das hat Makarenko im „Poem“ eindrucksvoll beschrieben und keinen Zweifel an dieser Zeitbezogenheit gelassen.

Es verbietet sich also der Versuch, die Gorki-Kolonie sozusagen im Maßstab eins zu eins „nachzustellen“. Die Verwirklichung der Grundverfasstheit, die herauszulesen ist, unterliegt heute und hier anderen Bedingungen als zu Zeiten Makarenkos; und es müssen andere Varianten gefunden werden, die den heutigen Gegebenheiten entsprechen; sich aber in grundsätzlicher Übereinstimmung mit seinen Auffassungen befinden. Das ist nach meiner Sicht eine Herausforderung der Zeit, der man sich stellen sollte.

Damit kommt ein Grundgedanke ins Spiel, welcher für die Makarenko-Rezeption von außerordentlich großer Bedeutung ist; nämlich kreativer Umgang mit seinen Erfahrungen. Jeder Versuch, unhinterfragt zu kopieren, wird den Leistungen Makarenkos nicht gerecht. Eine solche fehlerhafte Bezugnahme wird allerdings begünstigt durch eine Betrachtungsweise, die sich hartnäckig

hält, welche nämlich Makarenko einige originelle „Erfindungen“ methodischer Art zubilligen; ihn aber nicht ernst nehmen als Theoretiker der Pädagogik, der ein stimmiges Auffassungssystem entwickelt hat.

Genau diese Differenz in der Einschätzung ist nach wie vor ein Streitpunkt in der Makarenko-Rezeption. Er äußert sich in zum Teil heftigen Auseinandersetzungen in den bezugnehmenden Disputen bis hinein in die pädagogisch-theoretischen Erörterungen (vgl. Sünkel, 2011).

Das hängt letztlich damit zusammen, dass Makarenko sich zwar in themenbezogenen Schriften dazu geäußert, aber eine zusammenfassende Darstellung seines Auffassungssystems nicht hinterlassen hat. Er hatte sie geplant, konnte sie aber wegen seines relativ frühen Todes nicht ausführen.

Die anspruchsvolle Aufgabe, im Nachhinein sein Auffassungssystem aufzuklären, ist noch nicht gelöst.

Themenbezogene Literatur aus der DDR und der Sowjetunion, in denen durchaus unterschiedliche Positionen vorgetragen werden, ist nicht mehr zugänglich; abgesehen von Exemplaren im persönlichen Besitz oder in Antiquariaten. Selbst die Schriften Makarenkos (in deutscher Übersetzung) stehen nicht mehr zur Verfügung, weil ein Nachdruck nicht erfolgt ist. Die Bemühungen an der Universität Marburg, eine Neuübersetzung des Pädagogischen Poems und seiner theoretischen Schriften vorzulegen, mussten aufgegeben werden, weil dafür nach der Wende keine Fördermittel mehr zur Verfügung gestellt wurden. Ein Versuch meinerseits (der nachlesbar vorliegt - vgl. Protokollband), das Auffassungssystem zu skizzieren, findet unter den gegebenen Umständen wenig Beachtung. Mein verständlicher Wunsch, ihn den Lesern dieses Artikels vorzustellen, ist leider aus Platzgründen nicht möglich. Das betrifft auch den Rückblick auf die widersprüch-

lichen Erfahrungen, die wir hinsichtlich des Umgangs mit Makarenko in der DDR-Heimerziehung im zeitgeschichtlichen Ablauf gesammelt haben; mit positiven Auswirkungen, aber auch mit Fehlern bis Verwerfungen in den Fällen, in denen wir Abweichungen von Makarenko zugelassen haben. Sie könnten Anregungen dafür vermitteln, wenn über Makarenko-Rezeption heute nachgedacht wird.

Das Vorhaben, die Konturen des Auffassungssystems Makarenkos tiefgreifender aufzuklären, bleibt also eine Forschungsaufgabe. Vielleicht regt dieser bescheidene Artikel dazu an, sie in Angriff zu nehmen. Nötig und erfolgversprechend wäre es.

Makarenkos Zugang zur Aufklärung des pädagogischen Handelns

Zu dieser Thematik erlaube ich mir einen gesonderten Abschnitt, weil sie die Ausführungen in diesem kurzen Artikel auf ein praxisnahes Terrain führen; und weil Makarenko unbestritten bezüglich dieses Handlungsfeldes als derjenige gilt, welcher originelle Wege beschritten hat. Dieses sein Vorgehen ist aber ohne Seitenblick auf sein Auffassungssystem nicht zu verstehen.

Wolfgang Sünkel (Universität Erlangen) spricht hinsichtlich dieser Thematik von „elastischem“ Erzieherhandeln und meint damit die jeweilige Abhängigkeit von methodischer Einwirkung von dem Bündel der Momente der jeweiligen Situation (vgl. Sünkel 2011), welche ihrerseits keine Gegebenheit in Beharrung ist, sondern sich entsprechend der Dynamik der Abläufe im Heimgeschehen ständig verändert; und damit eine temporär-exklusive Einmaligkeit aufweist. Erziehungsgestaltung kann sich demzufolge nicht auf die „Abarbeitung“ angeblich allgemeingültiger Methoden zurückziehen. Sie trägt vielmehr operativen Charakter in dem Sinne, dass Impulse

entsprechend der gegebenen Situation eingesetzt und Wirkungen aus dieser Situationsbezogenheit zu erwarten sind. Allein aus dieser Bezogenheit erklären sich die jeweiligen Handlungsoptionen der Erzieher und Kinder sowie die Maßstäbe für ihre Beurteilung.

Vorgaben für dieses „elastische Handeln“ dürfen nicht als „Gebrauchsanleitungen“ missverstanden werden, die für jede gegebene Situation taugliche Lösungen vorhalten oder gar vorschreiben. Vielmehr treten sie in Erscheinung als allgemeine Orientierung, als Wegleitung, als Richtungsgebung, die verfolgt und nicht verlassen werden sollte. Sie tragen den Charakter von konzeptionellen Vorstellungen, die seitens der Heimerzieher vorgehalten werden, die sie in gegebenen Situationen, die sie nicht verpassen oder verpatzen wollen oder dürfen, parat haben.

In diesem Sinne stellt sich die Frage nach dem „Verhältnis von methodisch Geplantem und dem auf die aktuelle Situation Bezogenen“ (Wolf 2009, 75). Man kann, so heisst es an dieser Stelle, den Charakter einer solchen Konzeption oder des Umgangs mit ihr auch umschreiben als die Gleichzeitigkeit von Computerprogrammen, die im Vordergrund und Hintergrund ausgeführt werden. Im Vordergrund geht es darum, auf die aktuelle Situation konkret einzugehen, der Hintergrund sollte eine konsistente Ausrichtung der Einzelaktivitäten auf lange Entwicklungslinien ermöglichen. Das ist die Grundlage für eine Interventionsplanung, die aber nicht einfach exekutiert, sondern in der aktuellen Situation flexibel gehandhabt und auf die Situation transformiert wird.

Keinesfalls darf dieses komplizierte Verhältnis gedanklich aufgelöst oder verfälscht werden in Richtung auf generelle Kurzschrittigkeit und intuitive Beliebigkeit der Erziehungsgestaltung als Nachlauf zu aktuellen Vorkommnissen

oder sich zufällig bietenden Anlässen. Vielmehr sollten sich die Erzieher orientieren an einer „inneren Logik“ des operativen Handelns, damit dieses sich nicht in Reaktionsgeschäftigkeit verliert. Da die Dynamik der Abläufe im Heimgeschehen realiter entlang von gemeinsamer Aufgabenbewältigung verläuft, ist die Vermutung berechtigt, dass sich genau daraus eine „innere Logik“ für methodisches Handeln ergibt.

Der Begriff „Gemeinsame Aufgabenbewältigung“ findet sich in dieser wörtlich-terminologischen Fassung nicht bei Makarenko. Wir haben ihn vielmehr in der DDR-Heimpädagogik seit etwa 1966/67 gebraucht; in der ausformulierten Fassung, dass darunter zu verstehen ist, dass Erwachsene und Kinder sich einer vereinbarten Aufgabe zuwenden, ihre darauf bezogene freiwillige Aktivität bündeln, sich dabei auftretenden Problemen und Schwierigkeiten stellen, aus Eigenem zweckentsprechende Lösungsstrategien und Verhaltensweisen sowie soziale und organisatorische Strukturen hervorbringen.

Das geschah in der Überzeugung, das Auffassungssystem Makarenkos richtig und zutreffend zur Erziehungsgestaltung hin auszulegen und begrifflich zu bündeln; und in der Absicht, „handliche“ Orientierung zu geben für das Agieren der Praktiker auf der „erzieherischen Handlungsbühne“.

Tatsächlich gruppieren sich alle Segmente oder Dimensionen erzieherischen Geschehens um Aufgabenbewältigung. Von dort her wird der Modus ihrer Verzahnung bestimmt. In Bezug auf Aufgabenbewältigung werden die Kinder veranlasst, Verantwortung zu übernehmen, Fähigkeiten zu beweisen, Farbe zu bekennen, Widerspruch anzumelden, für andere einzutreten; aber auch, sich Freiräume für individuelle Interessen zu erkämpfen und zu erhalten. In Bezug

auf Aufgabenbewältigung kommen sie in die Lage, Vertrauen zu erleben, sich der Beurteilung stellen zu müssen, eine Missbilligung zu erfahren, ein Lob zu empfangen, sich einordnen zu müssen. Innerhalb von Aufgabenbewältigung gewinnt das Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern eine andere Charakteristik. Sie treten sich als gleichberechtigte Gefährten gegenüber. Die Bindekraft, die daraus erwächst, ist weit stärker und in aller Augen „natürlicher“ als eine Beziehung, die aus einem „Machtverhältnis“ oder einer verschwommenen pädagogischen Ethik konstruiert ist.

Durch diese Art Bezugnahme auf Aufgabenbewältigung werden die Kinder nachdrücklich und „zwangsläufig“ zu bestimmten Erkenntnissen, Einsichten, Verhaltensweisen, Erfahrungen und Gewohnheiten geführt. Der Erzieher kann seinen Einfluss geltend machen, indem er mit den Kindern in Konstellationen von Aufgabenbewältigung agiert und seine Vorstellungen einbringt. Das alles geschieht auf der Grundlage der eigenen Aktivität der Kinder, im Kontext ihres Einverständnisses mit der Aufgabenbewältigung. Das Auftreten solcher Konstellationen, die Notwendigkeit und Bereitschaft, sich darin zweckentsprechend zu verhalten und dementsprechend beurteilt zu werden; das alles wird nicht aus Tugendkatalogen abgeleitet, sondern verbindet sich mit den Erfordernissen der Alltäglichkeit von Aufgabenbewältigung und ist deshalb für die Kinder einsichtig und in seinen Begründungen nachvollziehbar. Damit gelangt ein Moment elementarer Vernunft in das Geschehen, scheinbar weitab von vordergründigen pädagogischen Überlegungen, die den Kindern in der Regel suspekt sind.

Ich wage die Behauptung, dass die mit Aufgabenbewältigung empfohlene Vorgehensweise den Erfahrungen erfolgreicher Praxis entspricht; auch außerhalb des Bewusstseins theoretischer Begrün-

dung als „innere Logik“. Der erfahrene Erzieher, soweit er sich in dem Szenarium „Aufgabenbewältigung“ bewegt, beschränkt sich nicht auf belehrende oder erklärende Rede, vertraut nicht nur auf sein vorbildgebendes Verhalten, das irgendwie auf die Kinder abfärbt, schon gar nicht auf Kanalisierung kindlichen Verhaltens durch Lob und Strafe, deren Maßstäbe den Kindern nicht verständlich sind; sondern er ist mittendrin in Alltags-Konstellationen, die sich quasi natürlich aus dem Verlauf von Aufgabenbewältigung ergeben.

Diesem selbstverantworteten Handeln der Erziehenden innerhalb originärer Erziehungssituationen sollte achtungsvoller Respekt entgegengebracht werden; seitens der öffentlichen Wahrnehmung, die sich oft zu Beurteilungen und kritischen Einschätzungen an Maßstäben hinreißen lässt, welche an der gegebenen spezifischen Situation vorbeischnappen; vor allem aber seitens der pädagogischen Fachwelt in der Weise, dass diese brisante Thematik Aufmerksamkeit erfährt und wissenschaftlich angemessen bearbeitet wird. Von der pädagogischen Wissenschaft sollte also erwartet werden, dass sie sich der Aufklärung der Eigenart des pädagogischen Handlungsfeldes oder der „Handlungsbühne“ zuwendet, der Untersuchung der herausragenden Merkmale der exklusiven Eigenständigkeit oder Originalität des erzieherischen Handelns in Bindung an und Bezogenheit auf eine unverwechselbar-einmalige spezifische Gemeinschaft in einer aktuell gegebenen Situation sowie die diesem Geschehen innewohnende Dynamik, welche zu bewältigen ist.

Ich bin der Überzeugung oder hege die Vermutung, dass mit „Gemeinsamer Aufgabenbewältigung“ eine Richtung angegeben ist, in der sich das Nachdenken über pädagogische Tätigkeit unter den Bedingungen von Originalität der

Erziehungssituationen bewegen sollte (vgl. Mannschatz 2003).

Nochmals und zum Abschluss: Lohnt sich Weiterdenken mit Makarenko für heute und morgen? Wenn ich das zunächst „nur“ auf die Denklinie gemeinsame Aufgabenbewältigung beziehe, welche in diesem kurzen Artikel im Mittelpunkt steht, dann sind die Ausführungen von Timm Kunstreich bemerkenswert (Manuskript 2013), dass Erziehungsverfasstheit in Heimen vorzufinden ist auf einer Skala vom Pol von Projektorientiertheit als gemeinsame Aufgabenbewältigung bis zum Pol geschlossener Unterbringung; mit zahlreichen dazwischenliegenden Varianten. „Auf der Folie dieser Relationsmuster können exemplarisch Formen von Heimerziehung und Heimerziehungserfahrung rekonstruiert werden; welche sich von Heim zu Heim unterscheiden“. Annäherungsweise aus meinem subjektiven Überblick meine ich, dass die Varianten des „Gemeinschaftskolorits“ in den Heimen streuen von engagierter Teilnahme an Aufgabenbewältigung innerhalb von „Projektorientiertheit“; über Sich-Einfügen in die vorgefundenen Gegebenheiten, auf welche die Kinder angewiesen sind; bis zu widerwilliger Befolgung von abgeforderten Anordnungen. Das äußert sich in gradueller Abstufung der Bereitschaft der Kinder zum Mitmachen; und auch in ihrem Erleben der Heimwirklichkeit aktuell und in der Erinnerung.

Ich wage diese allgemeine Einschätzung ausdrücklich unter Vorbehalt. Sie bezieht sich in der Rückerinnerung auf DDR; aber ist ein „Seitenblick“ auf heute so abwegig? Könnte auch für diese Praxislage die Bezugnahme auf Makarenko hilfreich sein; und für Schlussfolgerungen bezüglich der Konzeptionalität für Heimerziehung? Ich vertrete diese Auffassung. Auseinandersetzung mit Makarenko eröffnet zudem ein spannendes For-

schungsfeld, das sich die pädagogische Wissenschaft nicht entgehen lassen sollte. Zwischen missverständlicher Einengung dergestalt, dass er nur mit der „Abchnittserfahrung“ Heimerziehung zu tun hatte; und dass ihm lediglich einige originelle „Erfindungen“ zugeschrieben werden hinsichtlich Erziehungsgestaltung, sollte verstanden werden, dass er ansatzweise gedanklich bis zu Grundfragen des Erzieherischen vorgedrungen ist; in dem Sinne wenigstens, dass sie auf neue Weise wahrgenommen und Lösungen angedacht werden können, welche außerhalb der „Schulweisheit“ liegen. Das betrifft beispielsweise das Verhältnis von Individualerziehung und Gemeinschaftserziehung und mithin die Verfasstheit und Wesen der „pädagogischen Handlungsbühne“; die Frage, wie Erziehungsziele Eingang finden in Erziehungspraxis; bis hin letztlich zu der Gretchenfrage, was Erziehung eigentlich ist. Es lohnt sich, darüber nachzudenken. Jung müsste man nochmals sein...

Literatur:

Blandow, Jürgen, Erziehungshilfe - früher und heute; in: Forum Erziehungshilfen Heft 1/2012

Dieter Kirchhöfer/Hans Merkens (Hrsg.), Vergessene Experimente - Schulversuche in der DDR; Schneider Verlag Hohengehren 2005

Mannschatz, Eberhard, Gemeinsame Aufgabenbewältigung als Medium sozialpädagogischer Tätigkeit - Denkanstöße für die Widergewinnung des Pädagogischen aus der Makarenko-Rezeption; trafo verlag berlin 2003

Mannschatz, Eberhard, Heimerziehung - Zum Problemhintergrund einer umstrittenen Betreuungsform; Nora Verlag Berlin 2007

Mannschatz, Eberhard, Zum Auffassungssystem Makarenkos; in: Arbeitskreis Kritische Pädagogik, Rosa-Luxemburg-Stiftung; Protokollband II, 2014

Sünkel, Wolfgang, Erziehungsbegriff und Erziehungsverhältnis; Juventa Verlag Weinheim und München 2011

Thiersch, Hans, Erziehungshilfen im Spiegel der Geschichte; in Forum Erziehungshilfen Heft 1/2012

Wolf, Klaus, Radikaler Situationsansatz oder planvolles Vorgehen?; in: Forum Erziehungshilfen Heft 2/2009

Autor

Eberhard Mannschatz, Jg. 1927, emeritierter Professor für Sozialpädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin. Er hat sich in seiner Arbeit immer wieder mit der Bedeutung des sowjetischen Pädagogen Makarenko beschäftigt.