

BEGEGNUNG und GESPRÄCH

OEKUMENISCHE BEITRÄGE ZU ERZIEHUNG UND UNTERRICHT

Ausgabe 19

November 1973

Rudolf E. Skonietzki:

»Flaggen auf den Türmen«

(Gedanken zur Sowjetpädagogik)

Zwei Hauptkomponenten

„Persönlichkeit, Kollektiv, Gesellschaft“ ist eine Reihe von Aufsätzen überschrieben, die 1967–1971 in der UdSSR erschienen und 1972 im Anrich-Verlag (Mülheim/Ruhr) von Isabella Rüttenauer herausgegeben wurden, von der auch die sehr genaue Übersetzung und Kommentierung stammt. Darin wird einleitend die sowjetische Pädagogik danach befragt, auf welchen Gebieten sie etwas Wesentliches zur internationalen Diskussion erziehungswissenschaftlicher Probleme beigetragen hat. Mit Recht wird in der Antwort darauf auf zwei Dinge verwiesen, einmal auf die Arbeitsschule polytechnischer Ausrichtung und auf die Erziehung der jungen Generation in und durch die Gruppe, also auf die Kollektiverziehung. Wer also auch immer sich über Sowjetpädagogik informieren lassen will – (und dieser Aufsatz möchte in allererster Linie zur Information beitragen) – der wird nicht umhin können, sich mit diesen beiden Fragen der Erziehung auseinanderzusetzen. Wenn indessen diese Information so schwierig wie in unserem Falle sich darstellt, so liegt es in gleicherweise an der Fülle des Materials wie an der Schwierigkeit exakter Übersetzung der einschlägigen Begriffe in unsere Sprache. Hier ist einmal zu beachten, daß die sowjetischen Termini selber einer ständigen Entwicklung und Interpretation unterliegen, zum andern, daß sie auch da, wo sie den unseren verwandt erscheinen, aus einem uns wesensverschiedenen Ansatzpunkt erwachsen sind, da sie aus einem Gesellschaftssystem stammen, dessen grundsätzliche Konzeption bei uns auf eine weitverbreitete Unkenntnis stößt, deren Gründen hier nicht weiter nachgegangen werden kann.

Erziehung und Bildung

Sowjetpädagogik zielt immer auf kommunistische Erziehung. Darunter wird ein zielgerichteter Prozeß (sowie dessen Ergebnis) verstanden, der in der Familie wie in speziellen Institutionen verwirklicht wird und der im Interesse und im Auftrag allein der Gesellschaft drei Dinge zu gewährleisten hat: a) die körperliche und geistige Entwicklung der heranwachsenden Generationen, b) die Herausbildung der kommunistischen Weltanschauung sowie entsprechender gesellschaftlicher Ansichten und Überzeugungen, die die Normen und Regeln ihres Verhaltens bedingen, c) die Vorbereitung und Ausbildung der heranwachsenden Generationen auf ihre Teilnahme an der gesellschaftlichen (kollektiven) Produktion und auf das Leben in der kollektivistischen Gesellschaft.

Die *Erziehung* ist eine gesellschaftliche Erscheinung, deren Inhalt und Formen historisch bedingt sind und daher von der Partei und dem von ihr gelenkten Staat bestimmt werden. Sie umfaßt die Erziehung im engeren Sinne und die Bildung.

Bildung ist nach sowjetpädagogischer Auffassung der Prozeß (und dessen Ergebnis) der Aneignung eines bestimmten Systems von Kenntnissen der Grundlagen der Wissenschaften, der Natur, der Gesellschaft und des menschlichen Denkens, ferner der Entwicklung der Erkenntniskräfte sowie der Herausarbeitung allgemeiner Verfahren der geistigen Arbeit als auch beruflich-praktischer Fähigkeiten und Fertigkeiten entsprechend der Arbeitsteilung in der Gesellschaft und schließlich der Schaffung der Grundlagen für die Herausbildung der kommunistischen

Weltanschauung. Bildung umfaßt demnach in unlösbarer Verbindung allgemeine, polytechnische und berufliche Bildung, wobei die beiden ersten immer mehr als Vorstadien der beruflichen Bildung aufgefaßt werden. Daraus aber wird für die allgemeinbildende Schule die Konsequenz gezogen, daß in ihr über die Allgemeinbildung hinaus mit ansteigenden Schuljahren immer mehr polytechnische, ja sogar eine spezielle berufliche Bildung vermittelt wird.

Polytechnische Bildung

In dem Prinzip der *polytechnischen Bildung* findet die für die kommunistische Erziehungs- und Bildungsarbeit so charakteristische Verbindung des naturwissenschaftlichen Bildungsideals des Ingenieurs mit dem politökonomischen Planungsdenken ihren deutlichen Ausdruck. Aufgabe der polytechnischen Bildung ist es,

- a) die Schüler mit den wichtigsten Zweigen der modernen industriellen und landwirtschaftlichen Produktion bekannt zu machen;
- b) sie mit grundlegenden wissenschaftlichen Kenntnissen zur Technik, Technologie und Organisation der modernen Produktion auszustatten;
- c) ihnen Kenntnisse über allgemeine und typische Richtungen in den führenden Zweigen von Industrie und Landwirtschaft zu vermitteln;
- d) bei ihnen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Umgangs mit den für die moderne Produktion am meisten charakteristischen Werkzeugen und Maschinen zu entwickeln;
- e) bei ihnen das technische und das politökonomische Denken und die entsprechende schöpferische Initiative bei der produktiven Arbeit zum Nutzen der Gesellschaft (Rationalisierung!) zu entfalten.

Der Verwirklichung dieser Aufgaben, die in enger Verbindung mit der politisch-ideologischen und der Arbeitserziehung steht, dienen:

- a) die verstärkte Vermittlung von Grundkenntnissen der Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Wirtschaftsgeographie und des technischen Zeichnens;
- b) die Vermittlung der technischen Anwendung dieser Kenntnisse und Fertigkeiten in den wichtigsten Zweigen der Produktion;
- c) der Werkunterricht in der 8-Jahre-Schule und der theoretische und praktische Produktionsunterricht in der 11-Jahre-Schule;
- d) die gesellschaftlich nützliche Arbeit als Selbstbedienung (Reinigung, aber auch Instandhaltung der Schul- und Arbeitsräume) und als unmittelbare Arbeit in der Produktion beim Produktionsunterricht, in den Produktionspraktika oder während der Ferien-Arbeitseinsätze der Schüler.

Der Wert der polytechnischen Bildung liegt eben darin, daß die Schüler ihre allgemeine Bildung in enger Verbindung mit der Arbeit und unter dem Gesichtspunkt der Produktion und besonders der Produktionssteigerung erwerben und dabei frühzeitig die Wechselwirkung von allgemeiner und beruflicher Bildung erkennen, daß sie auf einen bestimmten produktiven Beruf vorbereitet werden und lernen, praktisch zu arbeiten, den Arbeitsprozeß sowohl von der technischen wie auch von der politökonomischen Seite zu verstehen und vor allem ihre Arbeitsproduktivität zu steigern und sich technische Neuerungen anzueignen.

Schultypen

Den Beginn des *gegenwärtigen Schulwesens* kann man allgemein nach dem XX. Parteitag der KPdSU (1956) ansetzen. Der normale Ausbildungsgang eines jungen Sowjetbürgers führt vom Kindergarten zur Acht-Klassen-Schule (ohne Berufsausbildung), die offiziell den Namen „Unvollständige allgemeinbildende, polytechnische Arbeits-Mittelschule“ trägt. Sie gliedert sich nochmals in die Grundschule mit 4 Klassen und in die eigentliche „unvollständige Mittelschule“ der Klassen 5–8, die bei der Weite des Landes Mittelpunktschulen sind. Das Einschulungsalter liegt bei 7 Jahren, da durch die Kindergärten, die organisatorisch mit den Kinderkrippen vereinigt wurden, ohnehin ein ausgedehntes vorschulisches Erziehungsprogramm durchgeführt wird. Nur auf die Acht-Klassenschule erstreckt sich die Schulpflicht. Nicht auf den Kindergarten, wenn auch eine Verfügung besteht, nach der alle Betriebe 5% ihres Raumes zur Verfügung für Kindergärten der 3–7Jährigen zu stellen haben. Die Ausbildungszeit ist folgendermaßen verteilt: 43,2% entfallen auf die humanitären Disziplinen (Muttersprache, Literatur, Geschichte und Verfassung der UdSSR, Fremdsprache, Zeichnen, Musik und Singen), 35,1% auf die naturwissenschaftlich-mathematischen Disziplinen (Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Geographie, Zeichnen), 15,2% auf die verschiedenen Arten der Arbeitsausbildung und 6,5% auf Sport. Die Arbeitsausbildung beschränkt sich dabei noch auf die Unterrichtung mit einfachen Werkzeugen, die Anlage von Schulgärten oder auf das Sauberhalten der Schule. 94% aller Schüler der Klassen 5–11 erhalten Fremdsprachenunterricht, wobei für mehr als die Hälfte aller jungen Russen Deutsch die einzige Fremdsprache bleibt, eine Tatsache, die nicht hoch genug eingeschätzt werden kann, von uns aber kaum zur Kenntnis genommen wird. Jede weitere allgemeine Bildung ist nur noch in Verbindung mit einer beruflichen Ausbildung zu erwerben und zwar in folgenden *drei Schultypen*:

a) als eigentlicher höherer Schule in der Vollständigen allgemeinbildenden polytechnischen Arbeitsmittelschule mit Produktionsunterricht, kurz *11-Jahre-Schule* genannt, die als Tages- oder Internatsschule in drei Jahren in den Klassen 9–11 die vollständige mittlere Allgemeinbildung mit Hochschulreife sowie eine niedere Berufsausbildung für die Arbeit in einem Zweig der Volkswirtschaft oder der Kultur vermitteln soll. Die Unterrichtszeit gliedert sich dabei folgendermaßen: 30% humanitäre Fächer (mit dem Fach ökonomische Geographie), 31,7% naturwissenschaftlich-mathematische Fächer (worunter sich auch die Astronomie befindet), 33,3% auf theoretische und praktische Berufsausbildung und Berufsarbeit, 5% auf Sport. Zwei Wochenstunden werden für fakultative Beschäftigungen der Schüler entsprechend ihren Interessen freigehalten. Die Berufsausbildung wird unmittelbar in Fabriken oder Landwirtschaftsbetrieben organisiert.

b) als anzuerstrebendem *Haupttyp*: in den Schulen der Arbeiter- und Landjugend, die ihren jugendlichen, aber auch erwachsenen Schülern ohne Unterbrechung der Berufsarbeit im Abend-, Schicht-, Saison- oder Fernunterricht in 3–5 Jahren in den Klassen 9–11 die vollständige mittlere Allgemeinbildung mit Hochschulreife sowie eine weitere Qualifizierung in ihrem Beruf vermitteln sollen. Diese berufstätigen „Oberschüler“ haben in den Städten entweder einen verkürzten Arbeitstag oder eine verkürzte Arbeitswoche. Schüler der Landgebiete sind während des

ganzen Sommers im Arbeitseinsatz mit nur gelegentlichem Unterricht am Abend und erhalten während des Winters eine volle Tagesausbildung. Hier beträgt die Unterrichtszeit in der Woche 20 Stunden. Davon entfallen 15 Stunden auf allgemeinen Unterricht, 3 Stunden auf Konsultationen und 2 Stunden auf theoretische Berufsausbildung, 32,2% der Zeit entfallen auf humanitäre Fächer, 45,5% auf naturwissenschaftlich-mathematische Facheinrichtungen, 10% auf die theoretische Berufsausbildung und 12% auf individuelle Beschäftigungen.

c) als *berufsbildende Mittelschulen* und zwar einmal in der Form der Mittleren Fachschule. Sie entspricht am ehesten noch unserer Berufsschule, denn sie schließt unmittelbar an die 8-Klassenschule an. Ihre Ausbildungszeit beträgt 1–3 Jahre. Die Ausbildung erfolgt unmittelbar im Zusammenhang mit der Berufsarbeit. Ihre Schüler werden hinsichtlich der Unterbringung, Ernährung und Bekleidung vom Staat unterhalten. Die gewählten Berufe sind Elektriker, Lokomotivführer, Traktorist usw. Der Abschluß der Berufsschule gilt im Hinblick auf die höhere Berufsausbildung als „Sackgasse“. Denn schon mittlere Berufsqualifikationen (Techniker, Bibliothekar z. B.) müssen in Abend- oder Fernkursen nachgeholt werden. Erst recht gilt dies für die Hochschulreife. Hier bieten sich aber auch die Technika an, die über das „Abitur“ hinaus noch eine volle Facharbeiter-Qualifikation vermitteln.

Allgemein ist zu allen diesen Bildungseinrichtungen zu sagen, daß sie grundsätzlich durchlässig für die nächst höhere Qualifikation sind, daß sie eine in unserem Sinne freie Berufswahl nicht kennen und daß es sich hierbei für uns um extreme Leistungsschulen handelt. Die gesamte Jugend beginnt vom 15./16. Lebensjahr an, sich in eine ihren Kräften entsprechende gesellschaftlich nützliche produktive Arbeit einzuschalten. Bildung meint hier also immer Ausbildung für einen Produktionsberuf. Auch muß hierbei noch das Augenmerk auf die Tatsache gelenkt werden, daß derjenige, der einen Bildungs- und damit einen sozialen Aufstieg anstrebt, meist darauf angewiesen ist, dazu vom Betrieb oder einer gesellschaftlichen Organisation, wie etwa dem Komsomol, delegiert zu werden. Politische Zuverlässigkeit erst garantiert den kommenden Aktivisten. Daß durch die Berufsausbildung und Berufsarbeit, die zwischen der 8-Klassenschule und der Aufnahme des Unterrichts in der weiterführenden Schule der kontinuierliche Gang der Vermittlung der Allgemeinbildung unterbrochen wird und damit zweifellos Wissenslücken und Fertigungsverluste eintreten, wird sowjetischerseits durchaus eingesehen. Doch wird der mit diesem Bildungsweg verbundene Gewinn, nämlich die Verbindung mit der Produktion, die unmittelbare Einsicht in volkswirtschaftliche Vorgänge und Zusammenhänge, die zusammen mit der Berufsausbildung und -erfahrung vermittelt bzw. erworben wird, aber auch die größere Lebensreife, als wesentlich wichtiger und förderlicher angesehen. Im Vordergrund stehen jedoch volkswirtschaftliche Erwägungen, die bei der Entscheidung für den Bildungserwerb ohne Unterbrechung der Arbeit in der Produktion zum Hauptweg für den Erwerb aller weiterführenden Bildung den Ausschlag gegeben haben: die Gewinnung eines breiten Facharbeiter-Nachwuchses mit hoher Allgemeinbildung sowie die Erhaltung von mindestens 80% der Produktivkraft der Abend-, Schicht-, oder Fernschüler bzw. Studenten. Daß nebenbei die Vergabe von Studienplätzen sich allein nach den Erfordernissen der Volkswirtschaft so am besten lenken läßt, daß durch solche Maßnahmen der Entstehung eines arbeitslosen Studentenproletariats am besten gesteuert werden kann, liegt auf der Hand – freilich um den Preis individueller Freiheit, deren Stellenwert im sowjetischen System indessen völlig anders strukturiert bleibt.

Frühsowjetische Reformpädagogik

Ohne gewaltsam periodisieren zu wollen, kann man heute drei Epochen sowjetpädagogischer Entwicklung unterscheiden. Eine erste, die sich über die 20er Jahre erstreckt, ist für uns zunächst die interessanteste. Einmal weil es sich hierbei um eine Reformpädagogik handelt, die die Themen „Arbeitsschule“ und „Erziehung in der Gemeinschaft“ durchaus im Kontext mit der internationalen Reformpädagogik behandelt, zum andern, weil diese Phase in der gegenwärtigen sowjetischen Diskussion mit ihrer Entdeckung des Emotionalen als Erziehungsfaktor wiederentdeckt wird und von ihr schöpferische Impulse enthält. Die schon vorrevolutionäre, von Tolstoi, Sackij und Blonskij (1911) herrührende Idee, nach der die Schule eine „Organisation des Kinderlebens“ sei, ein Klub, ein Kinderheim, das pädagogisch die Stelle des Elternhauses einnehmen sollte, ließ eine Fülle von Versuchsschulen entstehen, die erst Stalin 1926 in ihrer Entwicklung entscheidend bremste. Entscheidend für diese Ära einer frühsowjetischen liberalen Pädagogik war das Wirken der Krupskaja, der Frau Lenins und „ihres“ Volksbildungskommissars Lunarskij. Bis zu ihrem Tod 1939, in dem Makarenko ebenfalls starb, der seinerseits von der Stalinzeit bis heute als „Vater der Sowjetpädagogik“ gilt, galt sie als das idealistische Gewissen der Partei. In ihrem Beitrag „Erziehung von Leninisten und Stalinisten“ finden wir etwa die Worte: „Kinder zu erziehen, die heroisch unser sozialistisches Vaterland verteidigen . . . das ist gut; aber man muß gleichzeitig berichten, wie sie leben sollen.“ Oder an anderer Stelle: „Im Kollektiv leben und arbeiten können – das ist die eine Seite der Sache, aber klar und weit sehen, logisch denken und Tatsachen analysieren können – das ist die andere Seite.“ Dogmatische Kommunistin ging es ihr doch darum, „die Abwanderung des Schwerpunktes der Sowjet-schule auf den gesellschaftlich-erzieherischen Bereich durch Betonung der reformpädagogischen Auffassung einzudämmen.“ Ihre kollektive Erziehung lehrte, den Partner in seiner Arbeit, seinen Ansichten und Neigungen zu achten, mit den Erlebnissen und Gewohnheiten anderer zu rechnen. Polytechnismus war für sie kein Unterrichtsgegenstand, sondern eine Lern- und Arbeitshaltung, die alle Unterrichtsfächer und die praktische Tätigkeit durchdringt. Noch 1935 lesen wir über sie in der Zeitschrift „Freie Erziehung“: „Sie hatte eine große Bedeutung. Die Stimme des Protestes gegen die Ignorierung der Bedürfnisse, Erlebnisse, Interessen des Kindes ertönte laut von den Seiten der freien Erziehung. Auf ihren Seiten fanden die Vertreter verschiedenster politischer Ansichten Platz. „Kam die Krupskaja von Tolstoi her, so Lunarskij, als Erbe der Russischen Bewegung, vom alten klassischen Bildungsbegriff. Sein Ideal, ein „humanistisch-sozialistischer Harmonismus“ kommt etwa in folgender Richtlinie klar zum Ausdruck: „1. daß unsere Schule nicht nur eine streng wissenschaftliche und Arbeitsschule sei, sondern eine ästhetische, und im Menschen die Fähigkeit entwickle, die Schönheit zu genießen und zu erzeugen; 2. daß sie eine Bürgerschule sei, in der der Mensch belehrt würde, in tiefer Übereinstimmung mit andern Menschen, um seine Kräfte mit den Kräften anderer Menschen zu vereinigen. „Von Lenin selbst berufen, die Parteisprache vollkommen beherrschend, heißt es z. B. in seiner Schrift „Probleme der Volksbildung“: „Das Proletariat sei der wirkliche Nachfolger Fichtes, Pestalozzis, Fröbels u. a. gewesen“. Unter seiner Ägide bildete sich die sog. „Pädologie“ aus, eine „psychologi-

sierte Pädagogik vom Kinde aus.“ Eine entfernte Verwandtschaft zu K. J. Lattmanns Begriff der „pädagogischen Autonomie“ bietet sich dabei an. Während die deutsche Reformpädagogik von der Voraussetzung ausgeht, daß das Kind „nicht nur einer Ausbildungspflicht zu folgen habe, sondern ein Recht auf zweckfreie Gestaltung des Eigenlebens“ (wobei die Schule zur Stätte der Muße, die Schulpflicht eine Notstandsmaßnahme wird, um das Recht des Kindes auf Bildung zu gewährleisten), meinte die „Pädologie“ indessen, durch ein experimentell zu gewinnendes Bild vom Kinde die Erziehungswissenschaft ihrer eigenen Problematik zu entheben. Im Raume einer ausgesprochen naturwissenschaftlich fundierten Kindeskunde sollten die Entscheidungen über das, was erzieherisch möglich und richtig sei, im voraus gefällt werden. Am 4. Juli 1936 erst wurde auf einer Sitzung des ZK Theorie und Praxis dieser pädologischen Bemühung unterbunden. Besonders hart wurde dabei gegen das Hauptgesetz polemisiert, „das Gesetz von der fatalistischen Abhängigkeit des kindlichen Schicksals von biologischen und stationären sozialen Faktoren, des Einflusses der Erbllichkeit und einer Art wechselloser Umgebung.“ Daß diese frühsowjetische Pädagogik zum Erliegen kam, ist nicht nur Stalin zuzuschreiben. Anstatt nämlich in kluger Auswahl eine bestimmte Anzahl liberaler Gedanken zu einem System zusammenzufassen, steigerte man die Liberalität bis zum Exzeß, zur totalen Systemlosigkeit.

Kollektiv und Persönlichkeit

Die integrale Arbeitsschule der Revolutionäre von 1917 ging auch an der Experimentierwut der „Liberalen“ zugrunde. Am 5. September 1931 wurde praktisch die Wiedereinführung der Lernschule beschlossen. Von 1932 an wurde die Stellung des Lehrers dem Schüler gegenüber verstärkt, Zeugnisse, Notengebung und scharfe Disziplin wieder eingeführt, so daß Mitte der dreißiger Jahre in der Methode der vorrevolutionäre Zustand wieder erreicht wurde. Stalins orthodox kommunistische Linie wurde sodann auf dem 17. Parteitag endgültig sanktioniert, der die Realisierung der allgemeinen obligatorischen polytechnischen Arbeitsschule im Rahmen der 7-Jahres-Schule forderte. Der 19. Parteitag (Oktober 1952) brachte insofern Neues, weil hier unter der alten Parole des polytechnischen Unterrichts eine Hebung des Gesamtniveaus im Rahmen der 10-Jahres-Schule erstrebt wurde, wobei der Schwerpunkt klar auf der „technischen Schulung“ zuungunsten der Allgemeinbildung lag. Der politische Hintergrund bedingte auch hier die pädagogische Linie. Stalins Rückzug auf teilweise vorrevolutionäre Positionen — so wurde aus der „bewußten“ Disziplin der Erziehung eine „eiserne“, die „Phalanx der Lehrer als Truppe“ zur propagandistischen Arbeit auf dem Lande hingestellt — (Rede vom 4. 11. 1944) entsprach in ihren Motiven dem „Sowjetpatriotismus“, der zum „Großen Vaterländischen Krieg“ führte, und in dessen Rahmen sogar die Kontakte zur Orthodoxie vordergründig wieder angeknüpft wurden. 1952 galt es die USA im atomaren Patt einzuholen und in der Astronautik (Sputnikzeit) auszumanövrieren. Wie erfolgreich diese zwanzig Jahre Stalinzeit waren, die in technischer Hinsicht überragende Ergebnisse zeitigte, kann nicht besser bewiesen werden als durch eine AP-Meldung vom 20. August 1958 aus Washington, wonach der amerikanische Senat mit 62 gegen 26 Stimmen ein neues Schulgesetz verabschiedete, deren Ziel es nicht zuletzt sein sollte, „den amerikanischen Standard auf dem Gebiet des Erziehungswesens den sowjetischen Fortschritten anzugleichen.“

Pädagogisch standen in dieser Zeit und weit darüber hinaus die Begriffe „Kollektiv“ und „Persönlichkeit“ im Zentrum, sowie ihr Verhältnis zueinander. „Diese Aktualität hängt zusammen mit der Steigerung der Rolle des subjektiven Faktors in der Entwicklung der Gesellschaft, der Erweiterung der Grenzen des Lenkbaren (!) und der Einengung des Bereichs des Selbstlaufs im Raume der Erziehung. Die Formung des neuen Menschen wird in unserer Gesellschaft bekanntlich durch ein System von Einwirkungen auf die Massen, die Kollektive und die Individuen realisiert, deren Wechselbeziehungen keineswegs unveränderlich bleiben.“ Dieses in vieler Hinsicht ebenso kennzeichnende wie für westliche Ohren interpretierbedürftige Zitat aus dem Jahre 1972(!), stammt aus einem Aufsatz über die Methodologischen Probleme der Formung des Kollektivs der L. I. Novikova und wird an den Anfang des schon erwähnten wichtigen Buches von I. Rüttenauer, der wir hier folgen, gestellt. Kein Zweifel, in der Trias Persönlichkeit-Kollektiv-Gesellschaft bildet das Kollektiv eine lebendige Zelle in der Gesellschaft, aber gleich muß bei allen Deutungsversuchen hinzugesetzt werden: Zumindest das Erziehungskollektiv, ist nur in der sozialistischen Gesellschaft möglich und nicht übertragbar. Es ist als Ganzes ein Gebilde sui generis, das auf den Bedingungen der Sowjetgesellschaft beruht. Es ist mit den Begriffen westlicher Soziologen nicht zu erfassen. (I. Rüttenauer hat in ihrem großen Makarenko-Buch von 1965, im Herder Verlag, dies mit Recht immer wieder stark betont, um verhängnisvollen Vergleichen vorzubeugen, nachdem zwei Jahre zuvor Erich Feifel im gleichen Verlag „Personale und kollektive Erziehung“ (im Untertitel) „katholisches Erziehungsverständnis und A. S. Makarenko“ nicht eben glücklich vom Standpunkt der westlichen Sowjetforschung aus miteinander konfrontiert hatte. Der Westen hat nie zur Kenntnis nehmen wollen, daß der Sowjetmensch durch eine sehr intensive parteiliche Erziehung tatsächlich — wenn auch nicht ein „neuer“ — dann bestimmt aber ein „anderer“ geworden ist, dessen Bestimmbarkeit jetzt sich bereits unserem wissenschaftlichen Vokabular entzieht, so daß wir uns hier nur übersetzend-umschreibend an seine Essenz herantasten können. Daß dieser Umstand — die Herausbildung des Sowjetmenschen — etwa in der politischen Forderung nach „menschlichen Erleichterungen“ eine eminent wichtige Rolle spielt, ist kaum jemand bei uns klar geworden. Daran ist nicht politisches Vorurteil, sondern viel tiefer und schwerer zu beseitigender, die Sprachbarriere schuld. Wenn indessen ein so bedeutender Sowjetforscher wie Q. Anweiler schon im Hinblick auf Makarenko's Kollektivbegriff von „staatssozialistisch-autoritärer Ausprägung“ spricht, so hat das seine Gültigkeit, zumal als „kennzeichnend für ein Kollektiv nicht die Spontaneität einer Vereinigung aufgrund gemeinsamer Interessen und Tätigkeiten kennzeichnend ist, sondern eine durchdachte und straff durchgeführte Organisation. Diese beruht auf der Einteilung in Grundkollektive, die nicht weiter teilbar sind, und einem System gegenseitiger Verantwortlichkeiten und Abhängigkeiten. Nicht das Recht des Kindes auf freie Entwicklung wird zugrunde gelegt, sondern die zielbestimmte Forderung an jedes Mitglied des Kollektivs, in der pädagogischen Überzeugung, daß gerade dadurch jedem einzelnen die Entwicklungsmöglichkeiten geboten werden, die er braucht. Nach Makarenko läßt sich das Entwicklungsstadium des Kollektivs daran ablesen, wer die Forderungen stellt: der Erzieher oder das Kollektiv selbst (d. h. sein aktiver, tonangebender Kern) oder jedes einzelne Mitglied des Kollektivs.“

„Persönlichkeit“, so formulierte es 1965 A. V. Petrowskij, „ist der Mensch als gesellschaftliches Individuum, als Subjekt der Erkenntnis und der aktiven Umwandlung der

Welt, ein vernunftbegabtes Wesen, das Sprache und die Fähigkeit zur Arbeitstätigkeit besitzt.“ Die so aufgefaßte Persönlichkeit als ein Ensemble gesellschaftlicher Verhältnisse steht unserem Person-Verständnis diametral entgegen. Für uns bleibt die „Person“ mit der „Freiheit“ die keineswegs die Zustimmung zur gesellschaftlichen Notwendigkeit bedeutet, untrennbar verbunden. Ja es macht geradezu ihren Inhalt aus, daß der Mensch nicht Umsatzstelle sozialer Impulse ist, sondern ein „Initium“, eine aus eigenem Ursprung wirkende Anfangskraft darstellt, die mit ihrem Gewissen für ihre Initiative verantwortlich ist. Person kann nie Objekt sein und ist gerade das, was nicht in einem Menschen als Objekt behandelt werden darf. Die Selbstschaffung durch Selbstentfaltung, die freie Kommunikation mit anderen Menschen, die Zustimmung zu den Wertsphären bilden den Kern jeden Personalismus, für den das Individuum oft nur das Mittel ist, um überindividuelle Werte zu bestätigen. Während nun die Vielseitigkeit der möglichen Bestimmungen der Persönlichkeit in unserem Sinne den Menschen im Verhältnis zu vielen Koordinaten seiner individuellen Beziehungen, zu Gott, zur Natur, zu sich selbst, zu den Wertebereichen und zu den Mitmenschen zu betrachten erlaubt, wird bei den Sowjets der Mensch keineswegs unter den Kategorien der Originalität und Spontaneität betrachtet, sondern als ein objektiver Prozeß im Sinne der Engelschen Dialektik, die behauptet, daß die Welt nicht als ein Komplex von fertigen Dingen zu fassen ist, sondern als ein solcher von Prozessen. Indem die Menschheit zu einer „vergesellschafteten“ erklärt wird, ist das Subjektsein des Menschen überhaupt nicht berücksichtigt, da diese Gesamtheit nicht einmal als Gesamtheit seiner, sondern der gesellschaftlichen Verhältnisse betrachtet wird. Durch den materialistischen Denkansatz wird die grundsätzliche Perspektive sowjetischer Menschauffassung schon an der Wurzel uns gegenüber entscheidend verändert. Die revolutionäre Einstellung des Sowjetmenschen zur „Praxis“ (= Arbeit), sein vorbehaltloses Mitwirken bei der Umgestaltung des Menschenschicksals durch das Kollektiv, der Gedanke, daß „die Revolution ein Sprung aus der Notwendigkeit in die Freiheit“ ist, verleihen ihm ein uns völlig fremdes „Freiheitsgefühl“, das infolge der ständigen Verschmelzung von Wissenschaft und Parteiideologie von ihm jedoch als „echt“ empfunden wird und sich durch seine Dynamik nach außen oft imponierend zu erkennen gibt. Ja dieser Bestätigung dauernd bedarf, um die eigentlich persönlichen Fragen nach dem Sinn von Tod, Leid und Schuld in der Welt ins bloß privat-Unverbindliche abzutun. In diesem Zustand der Utopie der heilen Welt liegt letztlich der Grund für die Tatsache, daß Verbrechensstatistiken in der UdSSR ebenso wenig publiziert werden wie selbst schwere Verkehrsunfälle, hier ist aber auch eine der Wurzeln zu suchen, warum noch jede Sowjetregierung gegen das Erbübel des „kleinen Mannes“ vorgehen mußte, gegen die Trunksucht, den weitverbreiteten Alkoholismus. Hier ist aber auch die Ursache zu suchen, warum es zwischen jeder Kirche und dem Sozialismus trotz aller Annäherungsversuche im Bereich der humanitären Hilfe für die notleidende Menschheit (kommunistisch: für die Ausgebeuteten und Unterdrückten, die der Befreiung durch die Weltrevolution entgegenharren!) bisher keine Koexistenz geben konnte. Wenn die Kirchen einen Gott bezeugen, der das Personsein des Menschen mit dem Wort begründet: „Heute habe ich dich bei deinem Namen gerufen – Du bist Mein!“, wenn sie von Schuld und Vergebung, Sünde und Gnade, Versagen und ewigem Heil reden, dann ist das für die andere Seite nicht etwa nur ein Ärgernis oder – paulinisch gesprochen – eine Torheit – sondern ein gefährliches, ja lebensbedrohendes Prinzip, dem mit gleicher Münze heimgezahlt werden muß. Das Urphänomen der „Verfolgten Herde“ bleibt somit die

einzig legitime Antwort der Kirchen auf die materialistische Herausforderung des Sowjetkommunismus. Weswegen vaterländische Kontakte mit Moskau nicht abzulehnen sind, aber nur allein deswegen, weil die offizielle Kirche immer bemüht sein muß, die Leiden der ihr Anvertrauten in einem erträglichen Rahmen zu halten, zumal sie selber in Rom oder Genf weit vom Schuß ist. Zwischen kommunistischer revolutionärer Heilslehre, die ja einen imperialen sowjetischen Machtanspruch nur geschickt kaschiert, und christlicher Verheißung der Wahrheit und des Friedens im Herrn gibt es keine *coincidentia oppositorum*. Gerade weil im östlichen System der kollektive Mensch frei wurde, wurde der Mensch als Person unfrei. Denn die dortige Befreiung betrifft nur den kommunistischen Menschen, der von vornherein die wahre Freiheit mit absoluter Zustimmung zur Kollektivität gleichsetzt. Von der Ideologie her gesehen, muß der „neue Mensch“ zu einer bloßen Abstraktion werden, insofern er von der Einwirkung der ihn umgebenden Aktivitätszentren sowie von der eigenen Vergangenheit, die die Geschichte seiner vorhergegangenen Beeinflussung in sich trägt, gänzlich abhängig ist. So kommt alles darauf an, ob die Sowjetpädagogik der unmittelbaren Gegenwart, bereit ist, angeregt etwa durch die Erkenntnisse der modernen Psychologie und Soziologie, sich aus den Fesseln der Parteidogmen zu befreien. Rüttenauer sieht in ihrer Sammlung gegenwärtiger Publikationen auf diesem Gebiet durchaus solche Wandlungen und zitiert dabei Suchomlinskij, der 1970 mindestens noch in der sowjetpädagogischen Diskussion eine wichtige Rolle spielte mit folgendem Passus: „Die Meisterschaft und Kunst in der Erziehung des Kollektivs und des Kollektivismus beginnt heute mit einer gründlichen, eindringlichen Aufmerksamkeit des Erziehers gegenüber der Individualität jedes Zöglings, gegenüber seinen Interessen, Fragen, Neigungen und Fähigkeiten . . . Jede beliebige Unterordnung des heutigen Bürgers der sozialistischen Gesellschaft unter den Willen eines Leiters erfordert eine innere Bejahung dieses Willens, einen tiefen Glauben daran, daß der Leiter recht hat. Der sowjetische Mensch empfindet sich selbst nicht als ein der Sprache nicht mächtiges ‚Schräubchen‘ oder ‚Rädchen‘, sondern als eine selbständige geistige Kraft voller großer Bedeutung, voller Gefühl der eigenen Würde. Dieser Zug in der geistigen Welt des gegenwärtigen Bürgers der sozialistischen Gesellschaft nimmt von Jahr zu Jahr gründlicher Besitz vom Bewußtsein der Kinder, der Heranwachsenden, der jungen Männer und der jungen Mädchen; besonders auffallend zeigt er sich bei den Heranwachsenden . . .“ Also doch der berühmte Silberstreifen am Horizont west-östlicher Verständigung über das „Humanum“? Die Möglichkeit ist nicht auszuschließen. Da sie aber am Horizont der Sowjetpädagogik erscheint, ist es geradezu eine Pflicht deutscher Pädagogik, sich mit ihr auseinanderzusetzen, denn Entspannung im Dienste des Friedens ist nur da möglich, wo man sich bemüht, das Menschliche wieder als Gemeinsames zu erfahren, erst wenn der Wille dazu vorhanden ist, kann man überhaupt mit den viel berufenen „menschlichen Erleichterungen“ beginnen.

A. S. Makarenko

Ohne Zweifel war Makarenko ein pädagogisches Genie, wie es einem Volk nur alle hundert Jahre einmal geschenkt wird. Seine ganze Liebe und Hingabe galt jugendlichen Verwahrlosten und Rechtsbrechern, die er in der berühmt gewordenen Gorkij-Kolonie (1920–1928) zu „neuen Menschen“ umformte bzw. in der Dzerzinskij-Kommune (1928–1935), die der GPU(!) unterstand. Unabhängig von der Partei, in die er erst nach seinem Tode aufgenommen wird, verfolgt von seinen Vorgesetzten, die

zum großen Teil der „liberalen Krupskaja“ folgen, wird er zum Chefpädagogen der gesamten Stalinzeit und verbindet absolute Linientreue mit dichterischer Sprachgewalt in seinen Büchern, in deren Titeln bereits der undoktrinärer aber um so leidenschaftlichere pädagogische Eros zum Ausdruck kommt (z. B. „Pädagogisches Poem“, „Flaggen auf den Türmen“). Er war Gorkij eng verbunden. Er entwickelte zunächst nur eine „situations- und zweckgebundene Erziehungslehre, nicht aber eine pädagogische Theorie im strengen Sinne und überließ damit der auf ihn einschwenkenden Sowjetpädagogik eine Fülle verarbeitender theoretischer Einsichten, die auch heute noch unvermindert anhält.“ Der Historiker der Sowjetpädagogik, Korolev, der die Breitenwirkung Makarenkos erst nach dem Erscheinen der Auswahlbände seiner Werke von 1946–1948 an datiert, führt dessen große Wirkung auf folgendes zurück: die Faszination, die von seinen Berichten über das Leben in seinen Kolonien ausgeht; sein pädagogischer Optimismus und schließlich, daß aus der pädagogischen Theorie auch eine bestimmte Technologie der pädagogischen Arbeit folgte. Praktisch wurde in Makarenkos Fürsorgekolonie die bolschewistische Utopie Wirklichkeit. Mit allen Grundsätzen des kollektiven Zusammenlebens: die bewußte disziplinierte Unterordnung, das Funktionärstum, der Leistungswettbewerb, der Sowjetpatriotismus, die Formung des „inneren Menschen“ durch das Kollektiv bis hin zur Selbstoffenbarung des Einzelnen. Makarenko schreibt über „Gesamt-, Grundkollektiv“, er untersucht die Struktur und die Zelle des Kollektivs“, Begriffe, die bis dahin völlig unbekannt waren. „Jetzt aber ist es vollkommen klar, daß man ohne sie keine Methodik der Organisation des Erziehungsprozesses ausarbeiten kann“, bemerkt Korolev dazu (1968). Und darum ging es der Sowjetpädagogik fortan. 20 Jahre lang blieb Makarenko ihr „Kirchenvater“ mit unbestrittener Autorität, dessen Thesen weithin als Stützen neuer Publikationen dienten, die sich indessen hüteten, die schöpferische Weiterführung seiner Gedanken in Angriff zu nehmen. Erst als in den 60er Jahren der Personenkult ins Wanken geriet, konnte Kairov, der Präsident der Pädagogischen Akademie der RSFSR sagen, daß in der pädagogischen Literatur das Beschreiben, Zitieren und Kommentieren vorherrsche, daß es an mutigen Formulierungen und Lösen neuer Fragen fehlt, die das Leben selbst stellt. Immerhin waren inzwischen auch in Rußland von der Kybernetik her Probleme aufgetaucht, die der Beantwortung auch aus pädagogisch-anthropologischer Sicht harren.

Wir sprachen von Makarenkos Optimismus. Sein Menschenbild ist auch in seinem naturalistischen Bezug von Gorkij geprägt. So lesen wir bei ihm (in „Flaggen auf den Türmen“): „Ich glaube nicht daran, daß es moralisch defekte Menschen gibt. Man braucht einen Menschen nur in normale Lebensbedingungen zu versetzen und an ihn nur bestimmte Forderungen zu stellen und ihm die Möglichkeiten geben, sie zu erfüllen, dann wird er ein Mensch wie wir, ein vollwertiger, ein normaler Mensch.“ In einem Satz wie diesem steckt natürlich die alte kommunistische Weisheit, wonach der Mensch sich selbst durch Arbeit erschafft. Und der Tod, wie paßt er dazu, ich meine den völlig überraschenden – sinnlosen – Tod? Als Gorkij's Sohn stirbt, schreibt Makarenko: „Es gibt für nichts Gräßlicheres als das Wissen, daß derartige Verhöhnungen durch die närrische Unordnung in der Welt auch Sie treffen können. Das ist so empörend, und man fühlt sich unbehaglich in der Welt: denn von Rechts wegen und dem gesunden Menschenverstand nach dürften nur solche Menschen sterben, die im Leben nicht mehr gebraucht werden. (Daß aus einer solchen Hilflosigkeit vor dem Geheimnis des Lebens sich der „Sowjethumanismus“ dem unseren diametral entgegensetzen mußte, war klar.) Makarenko, der als Kommunist die „Grenzsituationen“ des Lebens für störende Zu-

fälligkeiten halten muß, braucht für die Schaffung seines „neuen“ Menschen das System der „Perspektiven“, von denen es heißt: „Einen Menschen erziehen heißt, in ihm die Perspektiven eines Lebensweges gestalten, an dem die Freuden des morgigen Tages liegen.“ So wie der zu formende Sowjetmensch der neue“ genannt wird, soll er auch nun der „richtige“ werden. Richtig aber wird Mensch dadurch, daß er sich „richtig“ zu seiner gesellschaftlichen Aufgabe verhält. „Wir brauchen richtige Menschen, unseren Menschen, schaffe ihn!“ (Der Weg ins Leben) und: „Wir sind Sowjetmenschen, verstehst Du, richtige Menschen sind wir. Du kannst unbesorgt sein.“ (Flaggen auf den Türmen.) Oder: „Wir müssen aus unseren Schulen energische und ideologisch gefestigte Mitglieder der sozialistischen Gesellschaft entlassen, die fähig sind, in jedem Augenblick ihres Lebens das richtige Kriterium für ihre Handlungsweise zu finden... Unser Zögling kann niemals als Träger einer gewissen Vollkommenheit nur als guter oder ehrlicher Mensch auftreten, sondern muß als Mitglied eines Kollektivs auftreten: „Hier wird sichtbar, daß der Kommunismus keine Wissenschaft, sondern ein Glaube ist. Entspricht doch hier der „richtige“ Mensch durchaus dem „gerechten“ des Alten Bundes, dessen „Gerechtigkeit“ sich im „richtigen“ Verhalten zur Thora und damit zu Gott versteht. Wie sich auch für den Christen, sein Christentum nicht im „Bloß-Moralischen“ erschöpft sondern von ihm verlangt wird, „den Herrn Christus anzuziehen“, also ebenfalls ein „neuer Mensch“ zu werden, so muß auch der richtige Mensch Makarenkos, als Kommunist bewußt existieren. „Die Schwierigkeit liegt nicht in der Frage, was wir erziehen sollen – das weiß jedes Parteimitglied, sondern wie wir es tun sollen. Und das ist eine Frage der Technik.“ Diese Technik weitet sich dann zu einer ausgesprochenen Dienstanleitung für den Lehrer aus: „Ich bin überzeugt, daß ein dem Kinde gut gesagtes wirksames kräftiges Wort eine ungeheuere Bedeutung hat, und vielleicht besteht bei uns noch so viele Fehler in den Organisationsformen, weil wir nicht mit den Kindern ordentlich sprechen können.“ Beim Lehrer selber legt Makarenko das Schwergewicht nicht auf die Begabung, sondern auf die Ausbildung: „Ich bin durch die Erfahrung zu der Überzeugung gekommen, daß die Frage durch das Meistertum, gegründet auf Können, auf Qualifikation gelöst wird“, heißt es z. B. in seinen berühmten „Schlußfolgerungen“. So hält er die Erziehtätigkeit für ein gutes Handwerk, schlechthin erlernbar. Aber er fordert, die „Pädagogische Meisterschaft“. Das heißt aber „nicht aus Intuition allein heraus zu handeln, sondern in der bewußten Haltung, die mögliche und wahrscheinliche Rückwirkungen einzukalkulieren und durch eine ‚Geste‘ mitzubestimmen weiß“. Die Ziele seiner Erziehung sind rein sowjetisch zu verstehen: Sozialität, Leistung und Zucht. Nicht im „paarhaften Bezug Erzieher plus Schüler“, nicht in der persönlichen Einwirkung vollzieht sich der Erziehungsprozeß, sondern maßgeblich allein wird die Organisation von richtigen Formen des kollektiven Lebens. „Mein Grundprinzip war immer, an den Menschen möglichst hohe Anforderungen zu stellen, ihm aber auch mit der größten Achtung zu begegnen... Der zweite Grundsatz meiner Theorie lautet: Keine Methode kann von dem Begriffspaar – Lehrer plus Schüler – abgeleitet werden, sondern nur von der allgemeinen Vorstellung, von der Schulorganisation und dem Kollektiv. Kollektiv ist nicht einfach eine Ansammlung oder eine Gruppe von Individuen, die einander wechselseitig beeinflussen, zusammen arbeiten... Das Kollektiv ist ein zielstrebig ausgerichteter Komplex von Persönlichkeiten, die sich organisiert haben und sich der Organe des Kollektivs bedienen. Wo ein Kollektiv als Organisation besteht, da besitzt es auch seine Organe, und die Beziehungen von Kamerad zu Kamerad erschöpfen sich nicht in Freundschaft, Zunei-

gung oder Nachbarschaft, sondern sie wollen als eine von Verantwortungsbewußtsein getragene Abhängigkeit betrachtet werden.“ Man kann geradezu sagen, daß die Summe seiner Pädagogik in der Formel besteht: „Vom Kollektiv zur Persönlichkeit“. Daß Makarenkos „Technik der Mitleidlosigkeit“ dazu auffordert, den Einzelnen den Interessen des Kollektivs aufzupferen, kann nicht verwundern, zumal der sich gegen das Kollektiv Stellende ja keine Aussicht hat, „Persönlichkeit“ zu werden. Von dieser Härte des Kollektivs heißt es, sie sei im Grunde der „tiefste Humanismus“, denn „Disziplin sei Freiheit“. „Erziehen wir das Kollektiv, können wir hoffen, seine (des Einzelmenschen) Organisationsform zu finden, in deren Rahmen die Einzelpersönlichkeit größtmögliche Disziplinierung und Freiheit(!) findet.“ Makarenko unterscheidet scharf zwischen dem Lebenskollektiv als Ziel und dem Erziehungskollektiv, das hic et nunc sich konkretisiert hat. Er weiß viel von dem langsamen Wachstumsprozeß des letzteren und will dieses „kindliche Kollektiv unbedingt wachsen und reif werden lassen“. Aber indem es in „freudiger allgemeiner Anstrengung“ schon den besseren, morgigen Tag sieht, partizipiert es schon an jenem Ideal-Kollektiv. Träger des Kollektivs sind zunächst Kinder und Erwachsene gleichermaßen. Aber wo es notwendig ist, tritt der Erzieher klar als gebieterische Autorität auf. Die Erziehung des Kollektivs habe mit unabdingbaren Forderungen an den Schüler anzufangen, und die Frage sei nur, wie diese Forderungen vom Kollektiv und schließlich vom einzelnen selbst übernommen werden könnten. Makarenko will einen Weg der Erziehung finden, der „von der diktatorischen Forderung des Organisators zur freien Forderung jeder Persönlichkeit sich selbst gegenüber führt.“ Die Erziehung zum Kollektiv durch das Kollektiv drängte sich indessen Makarenko von der Praxis her auf, bestand doch seine Aufgabe darin, mit Rowdys „den neuen Menschen“ einer kommenden sowjetischen klassenlosen Gesellschaft zu formen, wobei Makarenko genau wußte, daß das beste Erziehungskollektiv „ein der Familie am meisten ähnelndes“ sei. Parallelen zu den uns bekannten Problemen einer „Korporativen Erziehung“, den Fragen, die mit der „Gruppenpädagogik“ zusammenhängen, lassen sich bei Makarenko in Fülle nachweisen.

Den Begriff der Dialektik hielt er für das Gelingen einer kollektiven Erziehung zentral wichtig: „Meine Arbeit besteht aus einer ununterbrochenen Reihe von Operationen, mehr oder minder lang anhaltend, manchmal sich über ganze Jahre erstreckend und dabei stets den Charakter von Kollisionen habend, in denen die Interessen des Kollektivs und der einzelnen Personen in komplizierte Knoten verwickelt sind.“ Es gibt im gesamten erzieherischen Tun keine „Standarte“. Makarenkos Dialektik meint beinahe dasselbe, was bei uns Litt darunter versteht, was bei Nohl etwa „pädagogische Antinomie“ ist. Dialektik der Pädagogik wäre dann ihre unauflösliche Spannung zwischen Sollen und Sein, Idee und Wirklichkeit, Wollen und Vollbringen usw. Sie meint aber auch das Verhältnis zum Zögling, d. h. aber das Austragen der Spannung Autorität und Freiheit, Strafe und Lob, Diktator und Kamerad-Sein. Neben der Dialektik spielen dann noch die Begriffe „Disziplin“ und als Gegenpol dazu „Rezim“ (= „Regierung“) sowie „Ordnung“ wichtige Rollen. Die sowjetische Schulerziehung definiert heute die „bewußte Disziplin“ als eine Zucht, die sich mit Initiative verbündet, „festgefügt, organisiert und kameradschaftlich“. Dabei geht es um die erkenntnistmäßige Hinnahme von Disziplinnotwendigkeiten, die z. B. in Form von schriftlich fixierten „Regeln für den Schüler“ von „oben“ angeordnet werden. Ziel ist die Änderung der Qualitäten, Abschleifung der „Scharten“ des Verstandes und Charakters, die mit derselben Sorgfalt zu geschehen hat, die man in den „Fabriken bei der Herstellung feinsten und wertvollster Geräte aufwendet.“ W. Kol-

banowskij formuliert lapidar: „In der Epoche der radikalen Umwandlung der Gesellschaftsordnung und der Schaffung eines neuen Systems, darf man der Entwicklung der Persönlichkeit nicht freien Lauf lassen.“

Es ist die unausweichliche Tragik Makarenkos, daß er seine oft geniale Pädagogik, sein hinreißendes Engagement, seine glänzende Schriftstellerei an ein politisches System band und dabei unablässig um das Problem der Wahrung individueller Freiheit innerhalb kollektiver Gebundenheit rang. Diese Spannung spiegeln besonders die Worte wider, in denen er vom „Ziel der Erziehung“ redet: „Für unsere Epoche und unsere Revolution kann als würdige Organisationsaufgabe nur die Begründung einer Methode gelten, die allgemein und einheitlich ist und gleichzeitig jeder einzelnen Persönlichkeit die Möglichkeit bietet, ihre Besonderheit, ihre Individualität zu erhalten.“ Aber schließlich setzt sich auf der ganzen Linie die Planbarkeit durch, selbst des Glücks. Denn Glück ist nach sowjetischer Auffassung, worauf Rüttenauer in ihrem bedeutenden Makarenkobuch hingewiesen hat, der rechte Ort des einzelnen im Kollektiv, an dem seine persönlichen Interessen mit denen des Kollektivs zusammenfallen, und solches ist planbar. „Auch die Liebe muß organisiert werden“, fordert Makarenko. Denn da die geschlechtliche Liebe ein Teil des gesellschaftlichen Lebens ist, ist sie an die Kollektiverziehung gebunden. Daher ist keine direkte sexuelle Erziehung notwendig, sondern eine völlig indirekte und allgemeine: wer überhaupt ein gutes Glied des Kollektivs ist, der wird auch die Liebe richtig einüben; wird auch eine Wahl des Partners treffen, die er vor dem Kollektiv verantworten kann. Makarenko vertraut auf das Rationale im Menschen – daß er seine Liebe nach seiner Einsicht regulieren wird. Folgerichtig sieht er in den Erzählungen des „Buches für Eltern“ in der sowjetischen Familie das verkleinerte Abbild der Erziehungskollektive, die er entwickelt hatte. So liegt seine Grenze einmal in der Idealisierung eines diktatorischen Regimes und eines materialistischen Parteidogmas, zum andern in einem übertrieben optimistischen Menschenbild, das ihn zu Projektionen zwang, die seinen Gedanken oft einen Zug des Unwirklichen verleihen. Und doch hat andererseits Gorkij recht, wenn er nach der Lektüre der pädagogischen Schriften Makarenkos an ihn schreibt: „Auf jeder Seite spürt man Ihre Liebe zu den jungen Menschen, Ihre unablässige Sorge für sie und das zarte Verständnis für die Seele des Kindes.“

Wie dieses Paradoxon, als das es sich für uns darstellt, zu erklären ist? Vielleicht ganz einfach in der Anwesenheit des russischen Menschentums auch im Sowjetmenschen Makarenko. Und wer ein aufmerksamer Betrachter der sowjetischen Szenerie heute ist, der weiß, daß sich dort in menschlich-humaner Substanz viel weniger geändert hat, als es die Ideologen wahrhaben wollen.

Die „leeren Felder“

Im Hinblick auf die hier geschilderte Epoche der Sowjetpädagogik, die bis weit in die sechziger Jahre beherrschend war und die formal in einer Systematisierung Makarenkos bestand, läßt sich von unserem Standpunkt aus viel Negatives einwenden. Etwa, daß damit im Verhältnis zur frühen sowjetischen Reformpädagogik eine rückläufige Bewegung festzustellen sei, insofern hier der Rückweg zur rein normativen Pädagogik angetreten wird, die der Westen seit Diltheys deskriptiver Analyse der Erziehungswirklichkeit überwunden hat. Sicherlich ist im Sowjetsystem die Erziehung wieder etwas absolut Gegebenes und nicht wie bei uns etwas Aufgegebenes. Bestimmt

läßt sich sagen, daß diese Art Pädagogik ihr Hauptaugenmerk darauf richtet, was werden soll und nicht auf das, was ist, daß weiterhin das Bildungs- und Erziehungsziel wichtigste Grundlage der pädagogischen Arbeit bleibt. Weiterhin, daß es keineswegs darum geht, die mannigfaltigen Tendenzen der praktischen Erziehung, ihre Bedingungen und ihre Grenzen herauszuarbeiten, daß etwa auf dem weiten Feld der Didaktik nicht die geringsten Anregungen geboten werden. Es wäre auch durchaus falsch zu behaupten, daß es den Sowjets primär um die „richtige Umformulierung“ des ideologisierten machtpolitischen Zieles ginge. Dafür wäre etwa aus der Behandlung des Faches „Geschichte“ jederzeit viele Beispiele anzuführen. Aber diese Erziehung zur Parteischolastik verfehlt auf den Jugendlichen doch nicht ihre Wirkung. Denn sie verleiht einmal erhöhte Sicherheit. Er kann als Marxist-Leninist nahezu alle Fragen beantworten, die sein Leben, das sich ja im Kollektiv abspielt, an ihn stellt. Und dies im Bewußtsein, sich die Antworten in der Schule selbst erobert zu haben. Denn die dogmatische Verkündung als solche erlebt er ja gar nicht bewußt. Sie wird immer geschickt unterbrochen durch eine äußerst radikale Kritik nicht nur an der bürgerlichen Welt und ihrem Denken, womit sein revolutionärer Elan Auftrieb erhält, sondern auch durch die Form der von der Partei freigegebenen öffentlichen Kritik an Teilaspekten, Zuständen und Verhältnissen innerhalb der UdSSR, die als „Irrtümer“, „Abweichungen“ an den Pranger gestellt werden. Hinzu kommt die ebenfalls öffentliche Form der „Selbstkritik“, von der auch hohe Funktionäre keineswegs ausgeschlossen sind. Zudem verschafft das sich absolut rational gebende Wissenssystem dem Schüler einen weiten Überblick und lenkt seine Aufmerksamkeit auf alle wichtigen Probleme der Welt. Dem kritisch eingestellten jungen Menschen gewährt die Beherrschung des Parteijargons indessen die Möglichkeit, seine wahren Überzeugungen ebenso überzeugend zu verbergen. Das technische Bildungsideal aber, in dem der Fortschritt etwas Sakrales erhält, hat sich durchaus zu einer weltanschaulichen Massenbewegung entwickelt. Wenn nicht vielleicht mit der sowjetischen, politischen Doktrin, so identifiziert sich die Jugend eben mit diesem Fortschritt. Teils, weil die klassischen, geisteswissenschaftlichen Disziplinen in einem totalitären Staat kaum gefragt sind, teils aber auch weil die vom Staat organisierte Schwerpunktkonzentration auf technische und naturwissenschaftliche Nachwuchsausbildung der natürlichen Vorliebe einer von Grund auf antimetaphysisch gesinnten Generation entgegenkommt, deren Hang zur Welt der Maschinen und Zahlen auch bei uns nicht zu übersehen ist. Wer sich vor Augen hält, daß der Militärdienst oft während des Studiums abgeleistet wird, daß in die Ferien die militärischen Übungen fallen, daß manchen technischen Studiengängen bis zu fünfzig Zwischenprüfungen abgelegt werden müssen, der kann sich gut vorstellen, daß zum kritischen Nachdenken wenig Zeit verbleibt, wenn dabei auch noch die eigene Existenz bedroht wird. Das Ideal ist also nicht der hohe Funktionär trotz seiner überall sichtbaren Privilegien, sondern der erfolgreiche Wissenschaftler, der als Erfinder und Techniker sich darstellt. Es gibt gegenüber dem versachlichten Kosmos, der Natur, ihrer Erkenntnis und Ausnutzung von vornherein keine ethische, sondern nur technische Grenzen der Zielsetzung, die zudem vorläufig sind. Denn der junge Sowjetmensch glaubt daran, daß die Welt und ihre Gesetze – auch die menschliche Geschichte – erkennbar, ja machbar sind; daß das menschliche Wissen von den Naturgesetzen ein zuverlässiges Wissen ist, welches die Bedeutung objektiver Wahrheit hat; daß es mithin in der

Welt keine unerkennbaren Dinge gibt, wohl aber Dinge, die noch nicht erkannt sind; aber daß auch sie eines Tages durch die Kräfte der Wissenschaft und der Praxis aufgedeckt und enträtselt werden. So hat selbst dieser Planungsoptimismus als die moderne Form des Glaubens wie jeder Glaube etwas Emotionales und Unkontrolliertes. Die Mystik des Fortschritts wirkt als ungeheure Dynamik und echte Transformationskraft. Die Metaphysik, die Spekulation ist indessen in die Theorien der abstrakten Physik eingedrungen und damit zum Geheimnis einer kleinen, elitären Minderheit geworden, deren Kraft zur Systemsprengung (man denke etwa an die Rolle Sacharows in der Öffentlichkeit) nicht abzuschätzen ist.

Damit eröffnet sich nun freilich eine Perspektive, die von der Sowjetführung erkannt und gefürchtet, indessen unabwendbar ist. Die Grundidee sowjetischer Erziehung wird ja darin gesehen, daß Ausbildung, Arbeit, Weiterbildung und wissenschaftliche Betätigung, je nach Fähigkeiten, einen das ganze Leben des Menschen formenden Gesamtprozeß darstellen sollen. Wenn man aber Menschen zu einem hohen Wissensniveau bringt – und darauf hat Arnold Buchholz verwiesen, dem wir hier folgen – so kann man es nicht verhindern, daß sie eines Tages auch über Dinge nachzudenken beginnen, die für sie eigentlich tabu sein sollten. Anders gesagt: mit diesem erreichten Bildungsniveau verändert sich auch die allgemeine Lebenseinstellung, die ihrerseits an die Tendenz zur Mehrung der Eigenständigkeit der Person und geistiger Freiheit gekoppelt ist. Die geradezu eruptiven Aufbrüche in der sowjetischen Literatur und Dichtung, für die Solschenizyn ein weltweites Beispiel bietet, sind unverkennbare Symptome eines unterschwelligem Spannungsfeldes. Das heißt nicht, daß hier ein bürgerlich-westliches Ideal wieder ausgegraben wird, sondern diese Spannung entsteht, daß die Menschen sich mehr vom Zukunftskommunismus erwarten, als er ihnen unter den heutigen Voraussetzungen geben kann. Sie verbinden mit diesem Kommunismus höchste humanistische Ideale, erleben aber, daß diese bei der Gebundenheit alles geistigen Lebens an die Ideologie nicht verwirklicht werden können. Trotzdem stehen eben diese Ideale Wort für Wort in der Verfassung der Sowjetunion, auf die sich die „Dissidenten“ ja auch öffentlich und in ihrer über die Grenzen hinaus verbreiteten Untergrundliteratur berufen. Es bestehen zweifelsohne einerseits durchaus echte Bindungen an viele soziale Entwicklungen und Erwartungen des Kommunismus, während andererseits entscheidende Bereiche des menschlichen Lebens wegen der Ideologie keine Entfaltung finden können. Es läßt sich ohne weiteres zeigen, daß im dialektischen Materialismus große „leere Felder“ bei jenen Fragen liegen, die dem einzelnen auf der Seele brennen und die weder ein Kollektiv noch ein Plan noch die Gesellschaft beantworten kann. Diese ideologisch unbewältigten geistigen Bereiche werden heute durch die Aussagen junger Dichter aufgefüllt und dies erklärt ihre außergewöhnliche Resonanz in der Sowjetunion. Und das Regime antwortet in zunehmendem Maße „stalinistisch“, weil es weiß, daß die Ideologie zerbrechen würde, wenn man diese „leeren Felder“ in einer dem Menschen angemessenen Weise philosophisch erfassen würde. Diese neue Situation scheint auch in zunehmendem Maße die Sowjetpädagogik zu beeinflussen. Rüttenauer sieht den Ansatzpunkt hierzu nicht so sehr in einer Wiederanknüpfung an die Pädagogik der 20er Jahre – obgleich sie heute wieder öfter zitiert wird, sondern in den Anstößen, die sie in steigendem Maße von der gegenwärtigen Soziologie und Psychologie übernimmt.

*