

GÜTERSLOHER
VERLAGSHAUS



Gütersloher Verlagshaus. Dem Leben vertrauen

Friedhelm Beiner

Was Kindern zusteht

Janusz Korczaks

Pädagogik der Achtung

Inhalt – Methoden – Chancen

Gütersloher Verlagshaus

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

1. Auflage

Copyright © 2008 by Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh,
in der Verlagsgruppe Random House GmbH, München

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Init GmbH, Bielefeld
Satz: SatzWeise, Föhren
Druck und Einband: Těšínská tiskárna, a. s., Český Těšín
Printed in Czech Republic
ISBN 978-3-579-08041-3

www.gtvh.de

Inhalt

Einleitung	7
1 Der Ausgangspunkt: Entscheidung für den »Dienst am Kind« im Handeln und kritischen Denken . .	17
2 Eine neue Sicht vom Kind	21
3 Die Grundrechte des Kindes als Basis der Pädagogik der Achtung	25
3.1 »Das Recht des Kindes auf den Tod«	25
3.2 »Das Recht des Kindes auf den heutigen Tag« . .	28
3.3 »Das Recht des Kindes, das zu sein, was es ist« .	35
3.4 »Das Recht des Kindes auf Achtung«	37
4 Konsequenzen aus der Anerkennung der Grundrechte des Kindes	51
4.1 Auf Gegenseitigkeit beruhende Prinzipien	51
4.2 Eine zirkuläre Verknüpfung von Theorie und Praxis	53
4.3 Kritik an Theorien, die Unmündigkeit stabilisieren	57
5 Die demokratischen Rechte und Pflichten des Kindes und ihre institutionelle Verankerung . . .	63
5.1 Das Recht des Kindes auf Klage und Konfliktbearbeitung	67
5.2 Das Recht des Kindes auf freie Meinungsäußerung und Kommunikation	73

5.3	Das Recht des Kindes auf Selbstverwaltung und Selbstgestaltung	81
5.4	Die Pflicht des Kindes zur Arbeit für sich und die Gemeinschaft	88
6	Methoden der Erziehung und der pädagogischen Erkenntnissuche	95
6.1	Forschendes Fragen und dialogisches Begleiten	99
6.2	Pädagogisch-demokratische Institutionalisierung	106
6.3	Beobachten, Registrieren, Deuten	108
6.4	Pädagogische Einfühlung	111
6.5	Experimentieren, Evaluieren, aus Fehlern lernen	116
6.6	Humorvoller Umgang mit Widrigkeiten	121
6.7	Schriftliche Vergewisserung	128
	Anmerkungen	137
	Kurzbiographie	151
	Biogramm	153
	Auswahl-Bibliographie	157

Einleitung

Was Kindern zusteht. – Was steht Kindern zu?

Wen für Kinder Verantwortlichen würde solch eine Frage nicht brennend interessieren?

Dieses Buch gibt fragenden Erziehern keine abstrakte, sondern eine beispielhafte Antwort. Es wird die gelebte Pädagogik der Achtung sowie das progressive Erziehungssystem des polnisch-jüdischen Kinderarztes, Poeten und Erziehers Henryk Goldszmit / Janusz Korczak beschrieben, dessen Leben und Werk in einzigartiger Weise verdeutlichen, was Kindern zusteht und was sie für eine humane Entwicklung benötigen.

Eine Besonderheit der Darstellung ist die Nähe zum Original, weshalb alle Aussagen mit Korczak-Zitaten und nachprüfbaren Fundstellen belegt werden. Die Nachweise beziehen sich auf die erste deutsche Gesamtausgabe der Werke Korczaks:

– Janusz Korczak: *Sämtliche Werke*. Band 1 bis Band 15. Gütersloh 1996-2005.

Für die Klärung von Fakten und Zusammenhängen, die Korczaks Biographie und Werk tangieren, wird zusätzlich vor allem auf folgende Quellen und Forschungsergebnisse zurückgegriffen:

– Maria Rogowska-Falska: *Zakład wychowawczy »Nasz Dom«*. *Szkic informacyjny*. (Die Erziehungsanstalt »Nasz Dom«. Eine Informationsskizze.) Warszawa 1928, Wiederabdruck 1959.

– Ida Merżan: *Aby nie uległo zapomnieniu*. (Auf dass nichts in Vergessenheit gerät.) Warszawa 1987.

– *Janusz Korczak in der Erinnerung von Zeitzeugen. Mitarbeiter, Kinder und Freunde berichten*. Gütersloh 1999.

Da diese Textsammlung sowohl die vollständige literarische Hinterlassenschaft Korczaks als auch die wichtigsten Zeitzeugenberichte über seine Erziehungspraxis enthält, müssten sich die Charakteristika der Korczakschen Reformpädagogik aus diesen Quellen erschliessen lassen. Indes, trotz ihres progressiven Charakters und ihrer historischen und aktuellen Bedeutung gibt es bis heute (international) keine vollständige und systematische Rekonstruktion der Pädagogik des polnischen Reformers. Das hat mehrere Gründe:

1. Die Veröffentlichungen der ersten Jahre nach dem Zweiten Weltkrieg galten vor allem der *Person* Korczaks. Er wurde wegen seines heroischen Todes mit »seinen« Kindern, aber auch mit Bezug auf sein »Leben für Kinder« verehrt.¹ Dass sich hinter seinem tragischen Ende und der vorbildlichen Biographie, die schon bald auch Gegenstand internationaler Filme wurde, auch ein wegweisendes pädagogisches Konzept verbarg, wurde nur selten erkannt und bis heute nicht angemessen gewürdigt. (Das erklärt wohl auch, dass es in Deutschland nur wenige Pädagogen und Erzieher gibt, die den Korczakschen Ansatz kennen – ganz zu schweigen von einer Umsetzung seiner Erfahrungen und Erkenntnisse in die eigene Praxis.)

2. Das umfangreiche Schrifttum Korczaks wurde nach seiner Ermordung nur nach und nach wiederentdeckt, bearbeitet und veröffentlicht. An der grundlegenden polnischen Gesamtausgabe seiner Werke arbeiten seit vielen Jahren qualifizierte Pädagogen und Philologen. Der erste Band erschien 1992, der sechzehnte wird in Kürze erscheinen. Eine Übersetzung ins Hebräische ist seit einigen Jahren in Arbeit. Für eine deutschsprachige Gesamtausgabe wurden die Korczak-Texte des polnischen Herausgeberteams übernommen, aber nach eigenem Konzept zusammengestellt und kommentiert.

Der letzte Band der *Sämtlichen Werke* (dt.) konnte Ende 2005 ausgeliefert werden. Das Gesamtwerk umfasst über 6.400 Seiten Korczak-Texte und 900 Seiten Kommentare. Die Quellenlage für eine Analyse von Korczaks pädagogischer Theorie und Praxis war bis dato also eher unbefriedigend, was natürlich eine fachwissenschaftliche Rekonstruktion erschwerte.

3. Der vielleicht wichtigste Grund für das Fehlen einer systematischen Darstellung der Korczakschen Pädagogik liegt in den Texten selbst. Korczak war von seinem Studium her Mediziner, daneben – von seiner Berufung her – nicht nur Pädagoge, sondern auch Schriftsteller. Alle seine Veröffentlichungen, auch die mit unmittelbarem pädagogischem Bezug, sind – ähnlich wie Pestalozzis Schriften – *narrative Texte*. Korczaks Veröffentlichungen ähneln vom Stil her eher Erzählungen als Lehrbuchtexten oder Forschungsberichten und sind darum wissenschaftlich-systematisch nicht leicht zu erschließen.

Auf diesen Punkt hat schon Hartmut von Hentig, der erste namhafte Korczak-Interpret und Laudator bei der posthumen Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels an Janusz Korczak, hingewiesen, als er 1972 feststellte, dass Korczak »kein Systematiker« war. Diese Feststellung wurde dann nach 1972 von fast allen Autoren, die über Korczak schrieben, sinngemäß wiederholt, ohne freilich – wie von Hentig selbst es noch getan hatte – daraus Konsequenzen für ihre wissenschaftlichen Analysen und Beschreibungen der Korczak-Pädagogik zu ziehen. Denn von Hentig hatte in Fortsetzung zu obigem Zitat festgestellt: »Gleichwohl – er (Korczak) war ein Praktiker und hat Maßnahmen getroffen. In ihnen steckt ›System‹.«² Und dieses System wurde durch von Hentig angezeigt durch Hervorhebung der Selbstverwaltungsinstitutionen in Korczaks Waisenhäusern.

Auch Stanisław Papuziński, ein polnischer Pädagoge, der noch Zuhörer in Korczaks Vorlesungen war und sich mit ihm über Fachfragen unterhalten konnte, verweist rückblickend auf die pädagogischen Institutionen und nennt sie in ihrem funktionalen Zusammenspiel ausdrücklich ein »System«. Papuziński schreibt: »Im System Korczaks wurde eine ungeheure Konzentration des Denkens und Handelns sichtbar. Welches waren die wichtigsten Eigenschaften dieses Systems? Die bewusste Ablehnung jeglicher Improvisation und Zufälligkeit in der Erziehung. Alle Tätigkeiten in der Erziehungsanstalt wie die Dienste, die Selbstverwaltung, das Gericht, die Plebiszite, das Notariat, die Sammlung der Erinnerungen der Kinder ›von klein auf‹ – all dies bildete gewissermaßen ein geschlossenes System, dessen einzelne Schritte mit ihrer Bedeutung für die Kinder zu legitimieren waren.«³

Dieses »System« mit allen darin vorgefundenen »Maßnahmen«, unter Heranziehung aller »narrativen« Charakterisierungen und Begründungen verstehbar und nachvollziehbar zu machen, ist Anliegen dieses Buches.

Begonnen wird mit der Frage nach dem Ausgangspunkt, mit der Klärung des Grundes für eine Lebenslinie, die auf ein ganz bestimmtes Ziel zustrebte. Es war die seit seiner Kindheit herangereifte Entscheidung des jungen Arztes Goldszmit / Korczak, den Kindern der Welt zu helfen, sich aus ihren gesellschaftlichen und schein-pädagogischen Zwängen einer »unterdrückten Klasse« zu emanzipieren. Korczaks Entscheidung für einen »Dienst am Kind« in diesem Sinne hatte dann Folgen für sein Denken und Handeln. Er wechselte von der Medizin zur Pädagogik.

Ein bedeutsames Charakteristikum seiner sich entwickelnden Pädagogik war eine zirkuläre Verknüpfung von

Theorie und Praxis. Seine kindbezogenen Gesellschaftsanalysen gingen Hand in Hand mit praktischen pädagogischen Hilfen für die Kinder zweier Waisenhäuser, die es ihnen ermöglichten, sich für ihre Belange selbst einzusetzen.

Im Buch wird gezeigt, wie sich bei Korczak Theorie und Praxis zueinander verhielten und welches Bild vom Kind ihnen zugrunde lag. Da sein Bild vom Kind, entgegen den damals gängigen Vorstellungen, vor allem durch die dem Kind zugebilligten Rechte bestimmt war, werden die Kinderrechte im Verständnis Korczaks expliziert. Der »vorläufige« Katalog der von ihm proklamierten *Grundrechte* umfasst »Das Recht des Kindes auf den Tode, Das Recht des Kindes auf den heutigen Tag und Das Recht des Kindes, das zu sein, was es ist«. Diese drei und zahlreiche Unter-Rechte münden in dem zusammenfassenden »Recht des Kindes auf Achtung«.

In welcher Weise das von Immanuel Kant zu Beginn der Menschenrechtsdiskussion geforderte Recht des *Menschen* auf Achtung mit dem Korczakschen Recht des *Kindes* auf Achtung korrespondiert, wird wegen der Bedeutung dieses Themas für Korczaks Pädagogik in einem historischen Rückblick geklärt.

Mit dem Recht des Menschen-Kindes auf Achtung verknüpfte Korczak demokratische Prinzipien der Erziehung: »Wir wollen eine Kindergesellschaft auf den Prinzipien der Gerechtigkeit, der Brüderlichkeit, der gleichen Rechte und Pflichten aufbauen.«

Die Konfrontation der daraus sich ergebenden Folgen für den sog. »pädagogischen Bezug« nach Herman Nohl und die »pädagogische Begegnung« nach Martin Buber wird ein großes Fragezeichen hinter unsere »klassischen« Vorstellungen vom Umgang der älteren mit der jüngeren Generation setzen! Spätestens an dieser Stelle wird nämlich deutlich, dass es Korczak nicht bei einem Appell zur Anerkennung des

Rechts des Kindes auf Achtung beließ, dass ihm eine wohlwollende *Einstellung* der Erzieher zum Kind nicht ausreichte, sondern, dass er darüber hinaus eine strukturelle Veränderung der Umgangsweisen und der gesamten Erziehungsorganisation anstrebte. Über die notwendige Aufklärungsarbeit hinsichtlich der Würde des Kindes hinaus ging es ihm nämlich um die Veränderung der die Abhängigkeit und Unmündigkeit der Kinder stabilisierenden Strukturen der Erziehung in Heimen, Familien, Kindergärten, Schulen, Ausbildungsstätten u.ä. Auch wenn er den Galting'schen Begriff der »strukturellen Gewalt« noch nicht benutzte, so erkannte er doch, dass die überlieferten Strukturen von Erziehungseinrichtungen eine gleichberechtigte Mitwirkung der Kinder an ihren eigenen Angelegenheiten nicht zuließen; dass Kinder vielmehr, wie ehemals die Arbeiter und Bauern, wie die Schwarzen und Frauen, immer noch Mitglieder einer unterdrückten Bevölkerungsgruppe, einer benachteiligten Klasse waren, die sich aus ihrer Unfreiheit, ihrer Stimm-, Recht- und Besitzlosigkeit emanzipieren müssten, um als geachtete und selbstbestimmende Mit-Bürger ihr Leben mitgestalten zu können. Dazu aber bedürfte es anderen Organisationsformen der Erziehung: Die »strukturelle Gewalt« müsste durch eine strukturelle *Partnerschaft*, durch demokratische Organisations- und Umgangsformen ersetzt werden.

Dieser Zielperspektive folgend entwickelte Korczak ab 1912 im Dom Sierot (Haus oder Heim der Waisen) und ab 1919 im Nasz Dom (Unser Heim oder Haus) sein Modell einer strukturell partnerschaftlichen Erziehung.

In der zweiten Auflage seines Buches *Wie liebt man ein Kind* hatte Korczak seine Proklamation der Grundrechte des Kindes aus diesem Grunde ergänzt durch den Zusatz, dass es das »erste und unbestreitbare Recht des Kindes ist, seine Gedanken auszusprechen und aktiven Anteil an unseren Über-

legungen und Urteilen in Bezug auf seine Person zu nehmen.«

Aus dieser Erkenntnis heraus ergaben sich für die Erzieher der beiden Warschauer Waisenhäuser gravierende Konsequenzen, die in vielfältigen Veröffentlichungen beschrieben und erstmals im vorliegenden Buch ausgewertet wurden. Aus ihnen geht hervor, wie sich die Waisenhäuser zunehmend in Richtung rechtlich geschützter und institutionell organisierter Gemeinschaften entwickelten, in denen die Erzieher einen Wandel ihrer traditionell überkommenen Rollen von mit Macht ausgestatteten Aufsehern hin zu durch Öffentlichkeit und Recht kontrollierten Pädagogen erlebten.

Korczak berichtet seinen Lesern 1919/20, »wie wir uns bei der Organisation des Waisenhauses Dom Sierot der Hilfe der Kinder versichert haben, ohne Furcht vor bösen Folgen, und wie wir Öffentlichkeit ins Internatsleben eingeführt haben.« Unterstützt wurde Korczak durch Stefania Wilczyńska, die »Haupterzieherin« des Dom Sierot.

Der gleiche Prozess der zunehmenden Demokratisierung fand auch im Waisenhaus Nasz Dom statt, das Maria Falska zusammen mit Korczak leitete. Falska beschreibt das 1925 so: »Der Erzieher steht vor dem Phänomen, dass er immer mehr durch die Rechte der Gruppe eingeschränkt wird; eingeschränkt durch das Recht – und bewaffnet mit dem Recht. Seine Rolle ändert sich. Nicht mehr Aufseher mit unbegrenzter Macht über die Kinder, sondern Mitarbeiter, konstitutioneller Erzieher.«

Dieser Erzieher berücksichtigt neben den genannten Grundrechten des Kindes auch die *demokratischen Rechte* auf Jurisdiktion und Partizipation als Organisationsgrundlagen eines *konstitutionellen* Erziehungssystems.

Eine Kollegialgerichtsbarkeit dient der Sicherung der physischen und psychischen Unversehrtheit jedes Mitglieds der Gemeinschaft sowie der Konfliktbearbeitung. Jeder hat

ein Recht auf Einspruch und Anklage beim Kollegialgericht, auf eine »demokratische Jurisdiktion«. Zusätzlich sichert das Recht des Kindes auf Partizipation seine Mitbestimmung sowie seine Teilnahme, Teilhabe und Teilgabe bei der Ausgestaltung der alltäglichen Lebenszusammenhänge; das Kind hat ein Recht auf demokratische Organisationsformen des Zusammenlebens, auf Hilfen zur Selbstverwaltung und Selbstgestaltung, die als pädagogisch-demokratische Institutionen das Zusammenleben strukturieren.

Mit den Selbstverwaltungsinstitutionen schließt sich der Kreis des von Korczak entworfenen anderen Bildes vom Kind, hin zu einem auf Freiheit und Gerechtigkeit basierenden Zusammenleben einer größeren Erziehungsgemeinschaft. Wurden am Anfang *Grund- oder Individualrechte proklamiert*, so steht am Ende eine differenzierte Organisation, in der diese Rechte *gelebt und geschützt* und gleichzeitig ein gleichberechtigtes *Gemeinschaftsleben* ermöglicht werden.

Nach der Darstellung der Pädagogik der Achtung und des konstitutionellen Erziehungssystems bleibt zu klären, welche Methoden der Erziehung und der pädagogischen Erkenntnisuche den Schlüssel darstellen zu Korczaks Konzeption.

Diesen »Schlüssel« herauszuarbeiten, war für die pädagogische Selbstvergewisserung des Autors dieses Buches ähnlich wichtig wie es für diejenigen Leser von Bedeutung sein dürfte, die ihr eigenes pädagogisches Denken und Handeln im Sinne Korczaks weiterentwickeln möchten.

In seiner Analyse des Korczakschen Gesamtwerks unter dieser Perspektive zeigte sich, dass dieser im Laufe seines Lebens mit einem breiten Spektrum von Methoden arbeitete: neben der klassischen teilnehmenden Beobachtung, dem Experimentieren und Evaluieren standen sowohl das sokra-

tische Fragen und Dialogisieren als auch die pädagogische Einfühlung, aber auch die eher Korczak-typischen indirekten Erziehungsmethoden der demokratischen Institutionalisierung, des humorvollen Umgangs mit Widrigkeiten sowie die Verschriftlichung der Erziehungssituation und des Erziehungshandelns, zur Vergewisserung und reflexiven Kontrolle des eigenen Tuns.

Die Herausarbeitung dieser Methoden der Erziehung und der Erkenntnissuche ist darum so interessant, weil bei Korczak wie bei kaum einem anderen »Klassiker« der Pädagogik Theorie und Praxis unmittelbar miteinander verzahnt waren, und sein Ansatz somit beste Voraussetzungen bietet, als Lern-Modell für angehende wie für schon praktizierende Pädagogen zu dienen.

Wuppertal, Dezember 2007

Friedhelm Beiner

1 Der Ausgangspunkt: Entscheidung für den »Dienst am Kind« im Handeln und kritischen Denken

Aus einigen autobiographischen Anmerkungen Korczaks geht hervor, dass der grundlegende Ausgangspunkt seiner pädagogischen Passion und Wirksamkeit in der frühen – und später immer wieder bekräftigten – persönlichen Entscheidung lag, der sozial und gesellschaftlich vernachlässigten »Sache des Kindes« zu dienen.

Während seines Studienaufenthalts in London traf der junge Arzt 1911 die Entscheidung, »für die Idee vom Dienst am Kind und seiner Sache zu arbeiten.«¹ Und diesen Entschluss bekräftigte er nach 25jährigem Einsatz für die Emanzipation des Kindes und blieb ihm bis zu seinem tragischen Lebensende treu: »Ich habe es gelobt, und ich will ausharren beim Kind, bei seiner Sache«².

Dieser Dienst am Kind und seiner Sache bestand für Korczak von Anfang an aus kritischer Reflexion und sozialem Engagement. Im Jahr 1907/08 schreibt er in seiner Sozialutopie *Die Schule des Lebens*: »Solange wir nicht allen Menschen Brot, ein Dach über dem Kopf und die Möglichkeit zur geistigen Bildung bieten, solange dürfen wir uns auch nicht der Illusion hingeben, wir verdienen den Namen menschliche Gesellschaft.«³

Aber, was war zu tun, um zu derart humanen Lebensverhältnissen zu gelangen? Darüber hatte schon der fünfjährige Henryk Goldszmit philosophiert: »Großmutter gab mir Rosinen und sagte: ›Du Philosoph‹. Angeblich gestand ich dem Großmütterchen schon damals in einem vertrauten Gespräch meinen kühnen Plan zur Umgestaltung der Welt. Alles Geld wegwerfen, nicht mehr und nicht weniger. Wie weg-

werfen und wohin und was danach, das wusste ich wohl nicht. Man muss das nicht allzu streng beurteilen. Ich war damals fünf und das Problem beschämend schwer: Was tun, damit es keine schmutzigen, zerlumpten und hungrigen Kinder mehr gibt, mit denen ich nicht spielen darf ...«⁴

Nicht nur die solidarische Einstellung gegenüber den unterprivilegierten Kindern ist in diesem Zitat bemerkenswert – Korczak bezeichnete diese für Kinder typische Einstellung später als das »klare, demokratische Empfinden des Kindes«⁵ –, sondern auch die für sein ganzes Leben charakteristische Hochschätzung des fragenden Denkens; dieses: »Was tun?«, verknüpft mit einem starken Willen zur *sozialen Tat*.

Die *soziale Tat* hebt der Vierzehnjährige hervor: »Ich bin nicht dazu da, geliebt und bewundert zu werden, sondern um zu handeln und zu lieben. Es ist nicht Pflicht meiner Umgebung, mir zu helfen, sondern ich habe die Pflicht, mich um die Welt, um den Menschen zu kümmern.«⁶

Und gleichzeitig betont er immer wieder sein »Nachdenken über erzieherische Reformen.«⁷

Mit siebzehn Jahren entwirft Henryk seine erste pädagogische Theorie: »Die Welt reformieren heißt, die Erziehung reformieren.«⁸ Und mit seinem Freund philosophiert er in dieser Zeit »über Freud und Leid der Menschen, über den Kampf mit dem Bösen, über die Bruderschaft der Völker, über Nächstenliebe, über das Morgen der Menschheit.«⁹

Einundzwanzigjährig entwickelt der junge Student Goldszmit die Einsicht, dass Kinder nicht erst zu Menschen werden, sondern schon welche sind¹⁰ und fordert auf zum Kampf für die Menschenrechte des Kindes.

Nach dem Ersten Weltkrieg schreibt er: »Wir müssen die angefangene Arbeit der Befreiung des Bauern und Arbeiters, der Frau und des Kindes beenden.«¹¹

Die Emanzipation des Kindes machte er fortan zu seiner Lebensaufgabe.

Die Arbeit zur Befreiung des »Proletariats auf kleinen Füßen«¹² war wiederum nicht nur durch seine mitfühlende Gesinnung motiviert, sondern auch durch eine kritische soziale Analyse, verbunden mit der Erkenntnis: »Eine freudlose Kindheit muss ein verkrüppeltes Leben nach sich ziehen.«¹³

Und wenn eine »freudlose Kindheit« ein »verkrüppeltes Leben nach sich ziehen« muss, liegt hier ein wichtiger Ansatzpunkt zur Reformierung der Welt. Darum appelliert der zwanzigjährige Student Goldszmit/Korczak: »Mutter, Vater, Lehrerin, Lehrer, Jungfrau, Jüngling! Nehmt euch der Kinderziehung an, denn das ist eine heilige Sache.«¹⁴

Doch während er damals noch naiv-selbstbewusst zu wissen meinte, wie das zu geschehen habe,¹⁵ beginnt der vierzigjährige Arzt und Pädagoge sein großes Erziehungswerk *Wie liebt man ein Kind* mit den Worten: »Ich weiß nicht«.

»Wie, wann, wieviel – warum? Ich ahne viele Fragen, die auf Antwort warten, Zweifel, die Aufklärung fordern. Und ich antworte: ›Ich weiß nicht.‹ [...] Ich weiß nicht und kann nicht wissen, wie mir unbekannte Eltern unter unbekanntenen Bedingungen ein mir unbekanntes Kind erziehen können.«¹⁶

Dieses »Ich weiß nicht« wird von nun an für den der Sache des Kindes Verpflichteten zum Beweggrund nicht nur eines engagierten Suchens nach besseren Lebensbedingungen für das Kind, sondern auch zum kritischen Hinterfragen der Erziehungspraktiken, zum Fragen nach dem Kindsein, führt zum Erforschen der existentiellen Möglichkeiten des Menschen-Kindes.

Soziales Engagement und Infragestellen der Bedingungen – Handeln und kritisches Denken – werden zum Mittelpunkt seines Lebens. Am Ende dieses Lebens schreibt er bei Überlegungen zu einer Autobiographie: »Irgendwo las ich einmal ›Es gibt Menschen, die nicht denken, genauso wie andere sagen: Ich rauche nicht.‹ Ich denke. ›Eins, zwei, eins, zwei.‹ Jeden unbeholfenen Schaufelwurf aus meinem (biographischen) Brunnenschacht werde ich zwangsläufig lange anstarren. Werde für zehn Minuten in Nachdenken verfallen. Und nicht, weil ich heute schwach bin, alt. Das war immer so.«¹⁷

Dem eigenen kritischen Denken – man könnte mit Jörg Ruhloff vom »problematisierenden Vernunftgebrauch«¹⁸ sprechen – maß Korczak nicht nur für sich selbst, sondern prinzipiell für jeden, insbesondere einen Erzieher, große Bedeutung bei. Damit schränkte er gleichzeitig den Wert seiner eigenen Denkresultate für *andere* ein. Korczaks Publikationen können keinen Leser vom eigenen Denken entbinden. »Ich möchte, dass man versteht, dass kein Buch, kein Arzt den eigenen aufmerksamen Gedanken, die eigene genaue Beobachtung ersetzen können. [...] Es gibt Gedanken, die man unter Schmerzen selbst gebären muss, und das sind die kostbarsten.«¹⁹

Und zu diesen von Korczak selbst »geborenen« Gedanken gehört sein neues Denken, seine neue Sicht vom Kind, die er bei seiner ärztlichen Betreuung von Kleinkindern und deren Müttern gewonnen hatte und die er in seinem pädagogisch-literarischen Debüt *Das Kind in der Familie* beschreibt.

2 Eine neue Sicht vom Kind

Anhand der ersten fünfundvierzig Buchseiten der Schrift *Das Kind in der Familie* lässt sich Korczaks neue Sicht vom Kind exemplarisch aufzeigen. Der Autor geht darin den Fragen nach: Was ist das Kind? Wie entdeckt die Mutter die Geheimnisse des Kindes? Was lässt sich aus dieser ersten Kind-Umwelt-Begegnung an pädagogischen Einsichten gewinnen?

Hier einige seiner Antworten: Das Kind ist ein eigenständiges Stäubchen im All¹, das aber mit seinen Gedanken alles umfasst; ein vergängliches Stäubchen mit gleichzeitig fast unendlichen Möglichkeiten: »Aus Staub ist es entstanden, aber Gott hat in ihm Wohnung genommen.«²

Wie entdeckt die Mutter die Geheimnisse des Kindes? Sie nähert sich ihnen in achtungsvoller Hingabe in eine Zweier-Beziehung, in der dem Kind ein »wunderbarer Verbündeter [...], ein Schutzengel« geboren wird, nämlich, »die Intuition des mütterlichen Herzens, jene Hellsichtigkeit, die beruht auf: forschendem Willen, aufmerksamer Überlegung und einem ungetrübten Gefühl.«³

»Wenn die junge Mutter wüsste, wie entscheidend die ersten Tage und Wochen sind, weniger in Bezug auf die Gesundheit des Kindes zum jetzigen Zeitpunkt als vielmehr für ihrer beider Zukunft.«⁴ Hundert Regungen des Kindes verkünden der Mutter dann wichtige Informationen, die sie mit Auge, Ohr, Brustwarze ... usw. wahrnehmen kann, ernstzunehmende Botschaften des Kindes, wenn dieses z. B. mitteilt: »Ich bin unpässlich. Heute fühle ich mich schlecht.«⁵

Das Kind, auch schon das Kleinkind, muss als vollwertiges, aber je individuelles Gegenüber, als aktives Menschenkind wahrgenommen werden. Es ist nicht zu »behandeln«,

sondern der Erzieher/die Erzieherin sei bemüht, *des Kindes* Handeln zu erkennen und ernst zu nehmen.⁶

Korczak sieht die Erzieherin und den Erzieher nicht an als steuernde oder behandelnde Manipulateure, sondern als personal, individuell und situativ Handelnde, die das Kind nicht nach in Lehrbüchern beschriebenen Regeln als Objekt »erziehen« sollen, sondern, die dem Kind als einem lebendigen Gegenüber begegnen, das sich vor allem »gut fühlen« muss,⁷ und demgegenüber sie offen sein müssen für kleine, aber ernstzunehmende Anfragen, Hilfesuche, Bitten ...

Denn schon das kleine Kind ist eine weltentdeckende und weltverarbeitende Person.

Das wird vielfältig demonstriert. Beispielsweise durch den Hinweis, dass schon das *Kleinkind* »studiert. Es hat im Verlauf seiner Untersuchungen schon Grundsätze gewonnen, Vermutungen angestellt und Fragen aufgeworfen.«⁸

»Der Säugling ist darum bemüht, die äußere Welt zu beherrschen: Er möchte das Schlechte in seiner Umgebung, die feindlichen Kräfte, bekämpfen und sich die guten, behütenden Geister zu seinem Wohl dienstbar machen.«⁹

Wie Erwachsene etwas mit ihrem Handeln beabsichtigen, so beabsichtigt auch das Kind etwas mit seinen Handlungen.¹⁰ Das Kind ist *bestrebt*, die Geheimnisse der Umwelt zu beherrschen, aus denen Gutes und Böses hervorgeht.¹¹ Es muss *sich selbst* dabei *auch* erst kennenlernen.

Das Kind ist ein »Forscher in seinem Laboratorium«.¹²

Es spricht, bevor es sprechen kann, aber »in einer mimischen Sprache, es denkt in einer Sprache von Bildern und Gefühlserinnerungen. [...] Es versteht die Sprache, zwar nicht die Worte, aber die Mimik und die Modulation der Stimme.«¹³

Dabei beachte man aber auch: »Der Säugling kann ganz ohne Worte ein Despot sein, lästig und aufdringlich, ein Tyrann.«¹⁴

Korczak unterscheidet »kleine Wahrheiten« und »große Wahrheiten« hinsichtlich der Bestimmung des Kindes. Kleine Wahrheiten, das sind z. B. Daten und Angaben über die durchschnittliche Entwicklung von Kindern, beispielsweise über das Lauf- und Sprechalter. Ironisierend antwortet er auf die Frage, mit welchem Alter ein Kind laufen und sprechen sollte: »Dann, wenn es läuft und spricht.«¹⁵

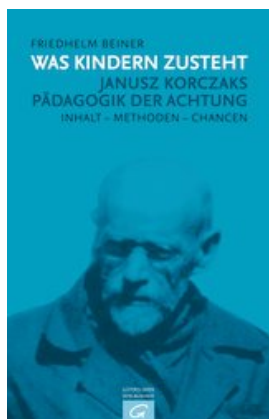
Solche kleinen Wahrheiten erfahren ihre Relativierung durch jedes einzelne, individuell-einmalige Kind in einer je unverwechselbaren Situation, für die sich kleine Wahrheiten gerade als unzutreffend erweisen können.

Was aber ein »lebendiger Organismus ist und wessen er bedarf, das ist die große Wahrheit«¹⁶, der ich mich als Erzieher eines Kindes erst über eine lange Strecke von Zuwendung, Beobachtung und Einfühlung annähern kann.

Nach der vorsichtigen Verdeutlichung seines Standortes kommt der Autor dann nach vierundvierzig Seiten des Buches zur Zuspitzung seines Bildes vom Kind. Wie auf dem dramaturgischen Höhepunkt eines kontroversen Dialoges verlangt er vom Leser nun eine Entscheidung hinsichtlich seiner eigenen Einstellung zum Kind: »Achtung! Entweder wir verständigen uns jetzt, oder wir trennen uns für immer.«¹⁷ Diese Entscheidung soll eine Willensentscheidung des Erziehers sein, in der sich kein Gedanke heimlich davonstehlen oder verbergen kann, und jedes ungebundene Gefühl soll für die Entscheidung zur Ordnung gerufen und durch den gebietenden Willen gezügelt werden. Diese Willensentscheidung duldet kein halbherziges Wenn oder Aber und keine gefühlsduselige Schwärmerei, sondern das bedingungslose Akzeptieren eines grundlegenden Anspruchs des Kindes.

Das Kind hat Anspruch auf die Rechte der Großen Freiheitsurkunde der Menschheit: »Ich fordere die Magna Charta Libertatis als ein Grundgesetz für das Kind.«¹⁸

UNVERKÄUFLICHE LESEPROBE



Friedhelm Beiner

Was Kindern zusteht

Janusz Korczaks Pädagogik der Achtung

Inhalt - Methoden - Chancen

Gebundenes Buch, Pappband, 160 Seiten, 13,5 x 21,5 cm

ISBN: 978-3-579-08041-3

Gütersloher Verlagshaus

Erscheinungstermin: Mai 2008

Eine knappe Einführung in die pädagogische Theorie Janusz Korczaks

- Die erste Systematisierung von Korczaks »Pädagogik der Achtung«

Da Janusz Korczak seine Gedanken nicht in methodischen Abhandlungen, sondern überwiegend in literarischen Texten entfaltete, schien seine »Pädagogik der Achtung« in den Augen vieler kein wirkliches System zu haben. Diesem Vorurteil begegnet Friedhelm Beiner mit dem vorliegenden Buch. Er arbeitet die Propria von Korczaks Pädagogik heraus, systematisiert sie und zeigt so auf, wie Pädagoginnen und Pädagogen sie noch heute fruchtbar zum Einsatz bringen können.



[Der Titel im Katalog](#)