

Susanne Timm

Das Kinderheim Bellin für namibische Flüchtlingskinder 1979–1990

Ein interkulturelles Ausnahmeprojekt in der DDR

Zusammenfassung:

Am Beispiel eines in der DDR für namibische Flüchtlingskinder gegründeten Heims untersucht der Beitrag, ob und in welcher Weise die interkulturelle Situation in den pädagogischen Konzepten aufgegriffen und bearbeitet wurde. Mit diesem Projekt verfolgte die DDR über ein Jahrzehnt explizit das Ziel, die Kinder zu Kämpfern der SWAPO zu erziehen. Diese politisch begründete Formel überlagerte die interkulturellen Aspekte des Projektes, obwohl die Geschichte des Kinderheims ausreichend Anlass für innovative Impulse gegeben hätte. So blieb das Projekt vielmehr von einem durchgängigen Rückgriff auf die vorhandenen Erziehungs- und Bildungsroutinen geprägt.

Abstract:

The article explores intercultural education in the GDR, taking the case study of a home for Namibian refugee children in the GDR as its example. The main questions are whether specific pedagogical concepts were developed to accommodate for the intercultural situation of this exceptional case. Over the ten-year history of the institution, the GDR explicitly pursued the project to train the children to become fighters for the SWAPO. Regardless of plenty opportunities to reflect about the intercultural complexity of the situation, no traces to respond in innovative ways exist. The authorities, as well as the leading personnel of the institution, applied the standard educational procedures like everywhere else in the GDR.

Weithin gilt die DDR als ein Staat, der zwar auf großer Bühne seine Internationalität inszenierte, gleichzeitig aber im Parkett und Foyer nur gelenkte und kontrollierte Begegnungen zuließ. Und sie blieben marginal. Deswegen lebten in der DDR so wenige Kinder nichtdeutscher Herkunft, dass im Allgemeinen von keiner nennenswerten Praxis interkultureller Erziehung und Bildung ausgegangen werden muss. Für konzeptionelle und theoretische Diskurse gilt dies erst recht. Sollte aber der Anschein internationaler Offenheit gewahrt werden, erforderte die politische Logik beispielhafte Einlösungen der proklamierten Internationalität. Es gibt also Ausnahmen, die dazu geeignet sind, das Bild von den interkulturellen Verhältnissen in der DDR weiter auszudifferenzieren. Ein solcher Sonderfall

war das Kinderheim Bellin, in welchem von 1979 bis 1990 namibische¹ Flüchtlingskinder auf Bitten der South West Africa People's Organisation (SWAPO), der namibischen Befreiungsbewegung, in der DDR Aufnahme fanden. Auf den ersten Blick scheint bereits seine Existenz die Absenz interkultureller Erziehung und Bildung im Osten Deutschlands infrage zu stellen. Eine vertiefte Beschäftigung mit dem Kinderheim führt allerdings zu der Erkenntnis, dass zwar von einer interkulturellen Erziehungssituation gesprochen werden muss, während die Rede von ihr entsprechender Erziehung und Bildung gleichwohl schwerer fällt: Letztlich galten für das Kinderheim die Leitlinien der DDR-Volksbildung als alleinige Grundlage der pädagogischen Arbeit, wenn beispielsweise der vereinheitlichende Kollektivgedanke über eine zentrale Bildungsidee der SWAPO, nämlich das Individuum zu stärken, gelegt wurde und die politische Bewusstseinsbildung in „den Farben der DDR“ alle konzeptionellen Papiere durchdrang. Am Ende erwiesen sich programmatische Nennungen wie die „Pflege der namibischen Kultur“, die ja auch als Berücksichtigung der interkulturellen Situation verstanden werden könnten, als Leerformeln. Die Dynamik routinierter Verwaltung erstickte alle denkbaren Irritationsmomente und es drängt sich die Interpretation auf, dass dieses Projekt weniger als Beispiel interkultureller Erziehung und Bildung in der DDR geeignet ist, sondern viel mehr als ein weiterer Beleg für die Abwehr möglicher Irritation der etablierten Standards im Bildungssystem dienen muss.

Vorgestellt wird die historische Rekonstruktion des Kinderheims Bellin. Den Ausführungen an dieser Stelle ist eine Untersuchung zugrundegelegt, die sich auf die Auswertung von Archivunterlagen stützt.² Auf deren Grundlage können Einblicke in die institutionelle Geschichte des Kinderheims Bellin gewährt sowie deren politischen wie administrativen Bedingungen expliziert werden. Aussagen über die Erziehungswirklichkeit und ihre Effekte sind auf dieser Informationsbasis dagegen kaum zu treffen. Gleichwohl lässt sich anhand der Archivalien erforschen, mit welchen Zielen und Schwerpunkten pädagogische Konzepte formuliert wurden und wie die interkulturelle Erziehungssituation in ihnen bearbeitet wurde. Einleitend werden das Kinderheim und seine Bewohner vorgestellt. In einem zweiten Schritt geht es um die Verankerung der Institution innerhalb der staatlichen Verwaltung. In einem weiteren Abschnitt werden die pädagogischen Ziele für das Kinderheim und ihre konzeptionelle Bearbeitung vorgestellt. Ab-

schließlich wird diskutiert, in welcher Weise die besondere interkulturelle Situation des Kinderheims ihren Niederschlag in der Entwicklung und Gestaltung der Einrichtung fand.

Das Kinderheim und seine Bewohner

Im Dezember 1979 übersiedelten 80 namibische Vorschulkinder aus Angola in das 400-Seelen-Dorf Bellin im tiefsten Mecklenburg. Lebten sie bisher in Flüchtlingslagern wurden sie nun zu Schlossbewohnern, Dank der Initiative der SWAPO und der Aufnahmebereitschaft der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands (SED), der das Prunkgebäude vom Anfang des 20. Jahrhunderts seinerzeit gehörte. Zunächst sollten die Kinder für zwei Jahre bleiben. Aus dieser Spanne wurden schließlich mehr als zehn Jahre.

Die weiteren Eckdaten der Geschichte des Kinderheims sind in wenigen Sätzen berichtet: Im Januar 1981 verfügte das Sekretariat des Zentralkomitees (ZK) der SED, dass die Kinder in der DDR zwei weitere Jahre bleiben könnten und dass sie fortan entsprechend ihrem Alter die Schule besuchen sollten. Ein zweiter SED-Beschluss aus demselben Jahr regelte die Vergrößerung des Kinderheims und die Einreise weiterer Kinder zu Beginn des Jahres 1982. Aus einer Einrichtung für den „vorübergehenden Aufenthalt“ namibischer Kinder war binnen eineinhalb Jahren eine etablierte Institution geworden. Mehrfach wurden in den folgenden Jahren Neuaufnahmen veranlasst. Insgesamt kamen zwischen den Jahren 1979 und 1989 mindestens 298 Kinder in das Heim.³ Seit Mitte der 1980er Jahre verließen eingewohnte Kinder Bellin und wechselten zur Schule der Freundschaft in Staßfurt, sobald sie das 5. Schuljahr erreicht hatten.⁴ Als alle schulpflichtigen Kinder nach Staßfurt verlegt und 102 Vorschulkinder aus den aufgelösten Flüchtlingslagern in Angola in das Kinderheim Bellin entsandt wurden, erlebte die Einrichtung im Sommer 1989 ihren größten Umbruch. Nur ein Jahr später entschied die SWAPO-Führung, die inzwischen zur ersten Regierung des unabhängigen Namibias gewählt worden war, alle Kinder und Jugendliche aus Deutschland nach Namibia zu holen, was im August 1990 zur vollständigen Schließung des Kinderheims führte.

Betrachtet man die Bewohnerschaft des Kinderheims etwas genauer, z.B. anhand der vorhandenen Einreiselisten, fällt auf, dass Kinder im Alter von zwei bis sieben Jahren aufgenommen wurden und phasenweise dort gleichzeitig Kinder, die zwischen zwei und zwölf Jahre alt waren, lebten. Von einem Vorschulkinderheim, wie es anvisiert war, lässt sich also aufgrund der Altersheterogenität nicht sprechen. Die vorausgehenden Lebenswege der Kinder waren von Flucht und Exil der Eltern bestimmt. Es waren Kinder von SWAPO-Führungskräften wie von ihren Kritikern, Jungen und Mädchen in einem annähernd ausgewogenen Verhältnis und mehr Kinder, von denen beide Eltern lebten, als Waisenkinder. Ein weiteres Moment weist die Bewohnerschaft als heterogene und im engeren Sinn interkulturelle aus: Sie entstammten mehrheitlich den Ovambo, aber auch andere Ethnien aus dem Gebiet des heutigen Namibias waren vertreten. Deswegen entbehrt die Subsumierung der Kinder als namibische sowohl einer staatlichen wie eben auch einer kulturellen Grundlage, denn biographisch sind sie allenfalls mit Einschränkungen als namibisch zu betrachten und kulturell kann von einer kohärenten namibischen Herkunftskultur nicht gesprochen werden.⁵ Die Gruppe der

Kinder war im Hinblick auf ihr Alter, die Herkunftsethnien, Sprachen und den familiären wie politisch-soziokulturellen Status der Herkunft so heterogen, dass schon für sie von einer interkulturellen Situation gesprochen werden kann. Für das Gesamtgefüge im Heim muss dies erst recht gelten, denn die Lebenswelt der Kinder wurde maßgeblich von den deutschen Pädagogen und Pädagoginnen konturiert, und diese wiesen in vielerlei Hinsicht kulturelle Differenzen zu den Kindern auf.

Eine offensichtliche Differenzlinie bildeten die Sprachen im Haus: Keiner der Erwachsenen sprach oder verstand zu Beginn auch nur ein Wort einer der Muttersprachen der Kinder, und umgekehrt kein Kind ein Wort Deutsch. Dass sprachliche Verständigungsdiskrepanzen in vielerlei Kontexte hineinwirkten, ist bis heute in den Archivunterlagen nachvollziehbar: Neben den Einreiselisten liegen nämlich weitere Aufstellungen der Kinder vor, z.B. die Ausreiselisten und Listen für Gruppen-, Klassenbildungen und Übersiedlungspläne aus der Zwischenzeit. Auf allen Papieren divergiert die Schreibweise der Namen bis zur Unkenntlichkeit, wobei sich nicht klären lässt, welches die mündlichen Gebrauchsnamen waren, die im besseren Fall keinen solchen Wandlungen ausgesetzt waren. Explizit angesprochen ist die sprachliche Situation in allen ausgewerteten Dokumenten lediglich an einer Stelle, nämlich in einer Analyse für das Schuljahr 1981/1982:

„Nach wie vor ist unser Heim ‚sprachig‘. Es ist uns aber trotz dieser Problemlage gelungen, die namibische Stammessprache mehr in den Mittelpunkt zu rücken, gleichzeitig die deutsche Sprache zu verfeinern und die Englischkenntnisse zu festigen. Diese Proportionen sind gut und verkörpern ein Stück komplizierter Arbeit. Diese Feststellung findet Bestätigung in den Gruppenanalysen, die Kollegen erkennen ihre Verantwortung gegenüber der Pflege der namibischen Stammessprache immer besser. Viele Kollegen haben sich selbst im Prozeß der Arbeit Oshiwambo-Kenntnisse und Englisch-Kenntnisse angeeignet. Achten müssen wir alle darauf, daß wir zu den drei Sprachen nicht eine neue erfinden, sondern daß die zu pflegende bzw. zu erlernende Sprache richtig (umfassend) angewandt und eingesetzt wird.“⁶

Paradigmatisch erscheint in diesem Dokument der Zugriff auf die sprachliche Situation im Kinderheim: Sie wurde zwar als problematisch bezeichnet, gleichzeitig ist der Duktus der weiteren Beschreibung aber von Erfolgen geprägt, die eher verschleiern, als von einer problemorientierten Herangehensweise Auskunft geben. Englisch war beispielsweise für die Kinder wie für die deutschen Pädagoginnen eine neue Sprache, und „die namibische Stammessprache“ gibt es nicht, denn Oshiwambo stellt eine Sprache unter mehreren dar. Offen bleibt heute die Frage, zu welchen Zeitpunkt überhaupt von Dreisprachigkeit geredet werden könnte, oder auch nur von Bilingualität, denn die weitere Geschichte des Kinderheims war von Veränderungen geprägt, die keine förderlichen Rahmenbedingungen für eine anvisierte sprachliche Weiterentwicklung boten: Zum Ende des Schuljahres verließen nämlich fast alle pädagogischen Mitarbeiter das Heim, während neue Kinder aufgenommen wurden. Die Kinder blieben immer kürzer im Heim und ebenso häufig wechselten die Pädagoginnen und Pädagogen. Kontinuierlichen Lernprozessen fehlten somit die persönliche Kontinuität sowie die zeitliche Basis und das sprachliche Potpourri musste immer wieder erneut ausgehandelt werden.

Neben den Kindern lebten fortwährend namibische Erwachsene in Bellin, fast ausnahmslos Frauen. Sie absolvierten im Heim die praktischen Anteile ihrer DDR-Ausbildung zu Erzieherinnen in der DDR. Einige von ihnen arbeiteten auch im Anschluss weiter im Kinderheim, je eine Mitarbeiterin pro Gruppe. Sie sollten den Heimatbezug der Kinder gewährleisten und können als Gewährsleute für die Interkulturalität der Bewohner- wie der Mitarbeiterschaft herangezogen werden. Interkulturelle Spuren in den dokumentierten Erziehungssettings konnten sie jedoch nicht eintragen, denn die Wahrnehmung von divergierenden Vorerfahrungen tritt in den Dokumenten allenfalls als Anpassungsschwierigkeiten der Namibierinnen zutage. Zudem vereitelten deren Minderheiten- und Unterstellungsposition wie der Umstand, dass sie ihre fachlichen Qualifikationen in der DDR erworben hatten, sie also nicht als Vertreterinnen von SWAPO-Bildungsvorstellungen gelten konnten, eine Zusammenarbeit zwischen den deutschen und den namibischen Pädagoginnen, die ihre eigene Interkulturalität reflektiert hätte.

Verwaltungspraktiken für einen pädagogischen Sonderfall

Trotz der von Namibia ausgehenden Initiativen sowohl zur Gründung als auch zur späteren Schließung des Kinderheims werfen gerade die Verhandlungen aus der ersten Jahreshälfte 1990 ein Licht darauf, wie sehr das ganze Projekt von der Staatspartei der DDR abhängig war: Erst zehn Jahre nach Gründung des Kinderheims begann eine Geschichte zwischenstaatlicher Verhandlungen, die eine international gültige Rechtssituation schaffen sollten. Bis dahin waren die namibischen Flüchtlingskinder auf der Basis einer Parteivereinbarung im Norden – und damit war das Kinderheim ein Parteiobjekt in ausschließlich parteilichen Begründungszusammenhängen und kein Projekt staatlicher oder subsidiärer Entwicklungshilfepolitik.

Die SED leitete das Projekt aber nicht selber an, sondern beauftragte das Ministerium für Volksbildung mit dessen Durchführung. Noch in der Phase der Beschlussvorbereitung wurde das Verhältnis zwischen ZK der SED und Volksbildungsministerium für den Projektzusammenhang geklärt, und es wurde festgeschrieben, in welcher Form das Ministerium für Volksbildung seine Zuarbeit zu leisten habe.⁷ Einige Funktionen verblieben bei der SED, unter ihnen die gesamte Kommunikation mit der SWAPO. Hier bildet sich die eingangs erwähnte Spannung zwischen der proklamierten Internationalität und Verhinderung von Kontakten – und seien es Arbeitskontakte – auf den unteren Ebenen ab. Im Ministerium sollten nur einzelne Schritte zur weiteren Vorbereitung des Kinderheims geplant werden, z.B. die räumliche, die Haushalts- und die personelle Planung. Allerdings verabredeten SED und Ministerium, eine Reihe von ausformulierten Fragen zum Vorhaben an die SWAPO zu übermitteln. Der im Ministerium für Volksbildung erarbeitete zweiseitige Fragenkatalog bekommt für die Rekonstruktion der weiteren Geschichte des Kinderheims eine zentrale Funktion, denn er wird das einzige Papier bleiben, in welchem das Ministerium eine fachlich begründete Position zu dem Vorhaben erkennen ließ. Diese Äußerungen ließen zunächst eine durchaus skeptische Position des Ministeriums erkennen und schloss interkulturelle Aspekte ansatzweise ein: Es kam zum Beispiel die Forderung auf, dass das Projekt

bzw. der Aufenthalt der Kinder zeitlich befristet werden sollte, um spätere Adaptionsschwierigkeiten der Kinder an eine wieder neue Umgebung in einem überschaubaren Rahmen zu halten. Die Fragen des Ministeriums sind nie ausführlich beantwortet worden und blieben ohne Nachhall im weiteren Vorgehen.

Unabhängig von diesem Auftakt entwickelte das Ministerium eine Reihe organisatorischer Aktivitäten: Die Abteilung Jugendhilfe und Heimerziehung im Ministerium für Volksbildung, der die Zuständigkeit für das Kinderheim übertragen worden war, legte einen zwölfseitigen „Maßnahmeplan zur Verwirklichung des Beschlusses des Sekretariats des ZK der SED vom 12.9.1979“ vor.⁸ Der Plan enthielt im Wesentlichen den vorgesehenen Ablauf der Vorbereitungsphase, Termine und Inhalte von Informations- und Koordinierungsgesprächen, Aufgaben und Termine zur Erstellung von Detailplänen wie einem Bekleidungsplan für die Kinder und Frauen. Erst ab Seite neun wurden einzelne pädagogisch-inhaltliche Aspekte aufgezählt, wie die „Ausarbeitung des Entwurfs eines Programms zur Betreuung und Erziehung der Kinder“, die „Beratung und Bestätigung dieses Programms“ und die „Ausarbeitung eines Programms für die Ausbildung der namibischen Frauen“. Weitere inhaltliche Ausdifferenzierungen, die Ansatzpunkte für ein Eingehen auf interkulturelle Gegebenheiten geboten hätten, waren in diesem Planungspapier nicht enthalten. Mit dem Maßnahmeplan kündigte sich dagegen an, dass das Ministerium für Volksbildung seine skeptische Haltung noch vor Ankunft der Kinder aufgegeben hatte und das Projekt in erster Linie als administrative Herausforderung ansah. Der Maßnahmeplan und weitere Papiere aus dem Ministerium gaben mit ihrer Setzung den regionalen Instanzen der Volksbildung bis hin zur Ebene der Heimleitung die einzunehmende Haltung vor, nämlich ihrerseits ein an organisatorischen Fragen orientiertes Herangehen an das Projekt an den Tag zu legen.

Ein beredtes Beispiel für die Wirkungskraft dieser impliziten Vorgaben sind die sogenannten Einführungswochen der Pädagogen, die nur 14 Tage vor den namibischen Kindern in Bellin eintrafen, um mit ihrer Vorbereitung auf die Arbeit zu beginnen. In Gestaltung dieser Periode lag der Schwerpunkt primär auf organisatorischen Fragen. Ein umfangreicher Arbeitsplan⁹ führt vor Augen, wie die Ausrichtung der Pädagoginnen und Pädagogen in dieser kurzen Frist unter politischen, organisatorischen, sprachlichen und fachlichen Gesichtspunkten auf ihre Arbeit mit den namibischen Kindern vonstatten ging: Noch am Tag ihrer Anreise konstituierte sich die Parteigrundorganisation, in den weiteren Tagen eine FDJ-Grundorganisation und eine Gewerkschaftsgruppe. Erst für die letzten Tage waren jeweils zwei Veranstaltungen für „Studium und Diskussion des Planes für Betreuung und Erziehung der Kinder“ und für „Studium und Diskussion des Planes für die Qualifizierung der Frauen“ vorgesehen. Die zeitliche Anordnung innerhalb dieser zwei Vorbereitungswochen veranschaulicht eindrücklich, dass den Planungs- und Kontrollprozessen sowie der gesellschaftspolitischen Binnenstrukturierung und damit der Etablierung einer DDR-typischen Institution eine sehr viel größere Bedeutung beigemessen wurde als den Besonderheiten der pädagogischen Arbeit. Weitere Aspekte, die auf die Berücksichtigung der interkulturellen Situation verweisen könnten, weist der Arbeitsplan für die zweiwöchige Einarbeitungsphase nicht aus.

Kurz vor Ankunft der Kinder entstanden im Ministerium für Volksbildung zwei umfangreiche Papiere, die Grundlage der pädagogischen Arbeit im Kinderheim Bellin werden sollten. Aus der ersten Novemberrhälfte stammt eine vierzehnteilige Orientierung für die Betreuung und Erziehung der namibischen Kinder,¹⁰ in welcher Grundlinien für eine zweijährige Betreuung formuliert wurden. Der Schwerpunkt dieses Papiers liegt in Ausarbeitungen zur sogenannten ersten Etappe, in der die Aufmerksamkeit vor allem auf die „Erfordernisse und Aufgaben für das Bekanntmachen der Kinder mit den neuen Lebensbedingungen und zur Stabilisierung ihres körperlichen Wohlbefindens“¹¹ gerichtet sein sollte. Im zwölfseitiges Rahmenprogramm für die Betreuung und Erziehung der namibischen Kinder¹² wurden dann in der allgemeinen Aufgabenformulierung für die Betreuung, Erziehung und Bildung der Kinder die DDR-Leitlinien aus dem Bildungs- und Erziehungsplan für den Kindergarten in ihren Kernaussagen wortgetreu wiederholt. In den wenigen inhaltlichen Ausdifferenzierungen fanden zwar Stichworte wie der „Kampf der SWAPO“, die „Bindung an die namibische Heimat“, der „Erwerb der Muttersprache“ und zugleich die „Förderung des Deutschen als Orientierungssprache“ Eingang in das Rahmenprogramm. Diese Aufzählung bleibt aber konturen- und bedeutungslos, denn ab dem Moment ihrer Erstformulierung wurde sie nie unterfüttert, immer nur fortgeschrieben und in der zehnjährigen Geschichte auch nicht ansatzweise evaluiert. Arbeitsberichte, egal welcher Ebene, dokumentieren vielmehr, dass in der Wiederholung der ewig gleichen Formeln deren Inhalte von den organisatorischen Herausforderungen überlagert und an den Rand gedrängt wurden.

Ein Bericht beispielsweise, der ca. eineinhalb Jahre nach Ankunft der Kinder verfasst wurde, dokumentiert, dass pädagogische Fragen aus Sicht des Ministeriums abschließend geklärt waren: „Die 80 Kinder befinden sich seit dem 18.12.1979 im Kinderheim Bellin. Anfängliche Umstellungsprobleme sind überwunden. Die Kinder haben sich körperlich und geistig gut entwickelt. Das spezielle Rahmenprogramm für ihre Bildung und Erziehung hat sich bewährt. Mit der Neueinteilung der Gruppen nach Altersstufen zu Beginn dieses Jahres wurde der Übergang zur gezielten Arbeit mit dem Erziehungs- und Bildungsplan für Kindergärten begonnen.“¹³

Eine Spezifizierung der „Umstellungsprobleme“ entfällt, sie lassen sich allenfalls auf die körperliche und kognitive Entwicklung der Kinder beziehen. Im Vorfeld formulierte Fragen wie die nach dem Kontakt zu ihrer kulturellen Herkunft, nach der sprachlichen Entwicklung und der Dramatik einer offenen Situation wurden nach der Ankunft weder weiter beobachtet noch bearbeitet und in einem lapidaren Satz abschließend ad acta gelegt: „Anfängliche Umstellungsprobleme sind überwunden.“¹⁴

Dieses Muster scheint bei der Durchsicht weiterer Archivdokumente exemplarisch für die gesamte Geschichte des Kinderheimes. Einzelne Instanzen innerhalb des Ministeriums für Volksbildung mögen anfänglich Momente der Irritation gegenüber der interkulturell singulären Situation gezeigt haben, wie etwa im hier ausführlich geschilderten Vorbereitungsprozeß die Frage der familiären Ausgangssituation der Kinder oder die nach ihrer anvisierten Verweildauer in der DDR; aber spätestens in den Beschlüssen des ZK der SED wurden sie nicht

berücksichtigt, und das Ministerium für Volksbildung verfügte die routinierte Umsetzung des Projekts entlang der DDR-Standards. Selbst eine Überarbeitung der Erziehungs- und Bildungspläne im Jahr 1989, als das Kinderheim erneut zum reinen Vorschulheim avancierte, brachte keine substantielle Änderung. Vielmehr stellt sich der gegenteilige Eindruck ein, dass der gesamte Modifizierungsprozess von Rechenschaftsdarlegungen überlagert wurde und solcherart eher an der allgemeinen Rechtfertigungssituation des Bildungswesens im Jahr 1989 und folgende teilhatte.

Die pädagogischen Ziele und ihre konzeptionelle Umsetzung

Die Analyse der expliziten wie der impliziten Erziehungs- und Bildungsprogramme für das Belliner Kinderheim, z.B. der Orientierungen oder des Rahmenprogramms, fördert drei Schwerpunkte, die der pädagogischen Arbeit konzeptionell eingeschrieben wurden, zutage: Erstens waren die Programme inhaltlich auf einen politischen Erziehungsmodus, den der patriotischen Erziehung ausgerichtet, zweitens war die Gruppe die zentrale Bezugsgröße der anvisierten Kollektivverziehung und schließlich wurden drittens in der prinzipiellen Orientierung an sogenannten Sekundärtugenden, hier allen voran „Ordnung“ und „Sauberkeit“, äußerst disziplinierende Momente in die Erziehung verankert. Diese drei Schwerpunkte sollen im Weiteren etwas näher beleuchtet werden.

Die Ursprünge der patriotischen Erziehung in den Planungen für die namibischen Kinder lagen bei der SWAPO, die in die Gespräche einfließen ließ, dass es ihr auf die Erziehung zu einer „politischen Haltung“ der Kinder ankäme. Zumindest waren dies die protokollierten Positionen des SWAPO-Präsidenten Sam Nujoma und seines Bildungssekretärs Linekela Kalenga. Aus der „politischen Haltung“ im Spektrum der SWAPO wurde in den DDR-Papieren der „bewußte SWAPO-Kämpfer“, mit allen Unterfütterungen, die in das DDR-geprägte Erziehungskonzept zur „Heimatliebe und Verteidigungsbereitschaft“ gehörten: Es beinhaltete eine historische Perspektive des weltweiten Klassenkampfes, die der Begründung des Konzeptes diente, eine praktische Dimension der vormilitärischen Ausbildung sowie die emotionale und kognitive Fundierung einer kampfbereiten Haltung. Die historische Perspektive für das Kinderheim wurde in den DDR-Varianten der politisch überformten kulturellen Traditionspflege umgesetzt. Dabei kam es durch die praktizierte Verknüpfung kultureller namibischer Elemente mit politischer Wissensvermittlung zu einem rein politisch konnotierten Verständnis von Traditionen und kulturellen Bezügen:

„In gleichem Maße sind die Gefühle der Verbundenheit zu ihrem Volk, zu den revolutionären Befreiungskräften und zu dem Präsidenten der SWAPO, Sam Nujoma, auszuprägen und ständig zu vertiefen. Die Pflege von Tradition, Nationalfeiertagen und der Kultur des namibischen Volkes, insbesondere dem Erhalten und Erlernen ihrer Lieder, Tänze, Märchen, Erzählungen, Reime und Gedichte ist breiten Raum zu geben.“¹⁵ Tanzen und Trommeln sowie die Ansätze zur Muttersprachenbildung, der Aufbau der SWAPO-Pioniere überhaupt und schließlich die Einrichtung eines sogenannten Traditionszimmers, in welchem Dokumente zur Geschichte der SWAPO wie zu der des Kinderheimes gesammelt wurden, fielen unter das



© Volker Bohlmann

Konzept der „Verbindung zur Heimat“ und vereinten sich in dem zur Ausbildung „namibischer Patrioten“. Um die Entfremdung von der Heimat zu verhindern, sollten Verbindungen zum Vertreter der SWAPO in der DDR gepflegt werden, wurden Kontakte zu „revolutionären Befreiungskräften“ gesucht und schließlich sogar „kämpferische Meetings“ und Treffen mit Sam Nujoma im Kinderheim Bellin zelebriert. Heimatbezug wurde in politische Dimensionen eingebettet. Außerdem deutet sich an, dass „namibisch“ und „SWAPO“ in eins gedacht wurde und damit zweierlei prinzipiell unterschlagen wurde: Die SWAPO repräsentierte eben nicht Namibia, weder staatlich, noch politisch, noch kulturell. Zudem evozierte der Begriff der „namibischen Kultur“, der häufig Verwendung fand, ein Bild, das der Wirklichkeit in kaum einer Hinsicht entsprechen konnte: Die Vielfalt der Ethnien widersprach einem einheitlichen nationalen Kulturkonzept entschieden. Auch die wiederkehrende additive Verwendung der Termini „Verbundenheit zu ihrem Volk“, „Verbundenheit mit den Befreiungskräften“ und schließlich der „Verbundenheit mit dem Präsidenten der SWAPO“ ordnete die kulturelle Bildung der politischen unter. Der angestrebte Heimatbezug wurde einer politisch konnotierten, patriotischen Erziehung untergeordnet und damit marginalisiert, zumal auch die Inhalte und Formen der politischen Erziehung von den DDR-Pädagogen geprägt wurden. Dass die zugrundeliegenden Konzepte von Heimat möglicherweise für die SWAPO und für DDR-Pädagogen verschiedene waren und gerade diese pädagogische Zielgröße sich nicht ohne Brechungen von einem Kontext in einen anderen transferieren ließ, war aber erst recht weder Gegenstand der Konzepte selber noch an anderer Stelle problematisiert worden.

Der zweite Schwerpunkt der pädagogischen Programme, ihre Ausrichtung an den Maßgaben der marxistisch geprägten Kollektiverziehung, zeigte sich daran, dass die Erziehung der namibischen Kinder in der DDR in ihren sozialen Bezügen nicht nur an ihrer damaligen Lebensform, dem Leben in einer Heimgemeinschaft, sondern auch normativ und perspektivisch an einem Leben mit hohen Vergesellschaftungserwartungen ausgerichtet war. Dieses Ansinnen wurde von vorneherein in die Erziehungspläne eingearbeitet. Erste Teilziele gaben für die namibischen Kinder vor, dass sie „zunehmend selbständiger am Gemeinschaftsleben teilnehmen sollten“ und dass sich „jedes einzelne Kind in der Gemeinschaft wohl und geborgen fühlt“. „Die vielfältigen Tätigkeiten der Kinder sind so zu lenken, daß sie Freude am Leben in der Kindergruppe und das Gefühl der Zusammengehörigkeit empfinden.“¹⁶ Und hiernach wurden auf das Individuum bezogene Haltungen wie „Selbstbewusstsein“ und „Vertrauen in die eigenen Kräfte“ benannt, die nachfolgend erneut auf die Gemeinschaft bezogen wurden. „Die wachsende Selbständigkeit der Kinder ist zunehmend für ihre Mitwirkung an der Aufrechterhaltung von Ordnung und Sauberkeit zu nutzen und mit der Entwicklung des Bedürfnisses zu verbinden, selbst Nützliches für die Gemeinschaft zu tun.“¹⁷ Die Selbständigkeit der Kinder war demnach in von außen gesetzte Ziele und vorbestimmte Handlungsformen eingebettet und wurde auf diesem Weg in einen instrumentalisierenden Zusammenhang gestellt. Die Gruppe, respektive das Kollektiv, stand immer über dem Individuum.

Der dritte Schwerpunkt der pädagogischen Programme lag in ihren alles durchdringenden Ordnungs- und Sauberkeitsvorstellungen. Die Begriffe „Ordnung“ und „Sauberkeit“

erscheinen nicht nur in den Berichten und Auswertungen der Arbeit vor Ort, sondern wurden bereits in den programmatischen Papieren aus dem Ministerium eingeführt. Zur Konturierung der Pädagogik wurden die Begriffe in drei Bedeutungen verwendet: Die Erste ist die Etablierung und Aufrechterhaltung einer Ordnung als Effekt der pädagogischen Arbeit und als Rahmen für das Leben der Kinder. „Wichtiges Anliegen bei der Gestaltung der pädagogischen Arbeit muß es sein, Ruhe, Ordnung und Stetigkeit im Leben der Kinder zu sichern.“¹⁸ Dieser „Hauptaufgabe“ zugeordnet waren zum Beispiel Details eines vorab festgelegten Tagesablaufs, Aktivitätsmuster im geordneten Wechsel von Ruhe und Bewegung oder das Augenmerk auf Ernährungs- und hygienische Gewohnheiten. Der zweite Verwendungszusammenhang der Stichwörter „Ordnung“ und „Sauberkeit“ bezieht sich auf das angestrebte Verhaltensrepertoire der Kinder. Es sollte nicht nur geregelt oder „sauber und ordentlich“ im Kinderheim zugehen, sondern die Kinder sollten möglichst selbständig an diesem Regime teilhaben. Beide Ebenen, die der Voraussetzung und die der Zielsetzung pädagogischer Arbeit, wurden nicht immer trennscharf voneinander abgehoben und innerhalb der Orientierungen durch die verschiedenen Phasen der Eingewöhnung der Kinder durchdekliniert. Dabei verschoben sich allmählich die Akzente von einer Gewöhnung an die Ordnung hin zu einer selbständigen Beteiligung. „Der Tagesablauf ist so zu gestalten, daß er dem rhythmischen Wechsel von Belastung und Erholung, Spannung und Entspannung gerecht wird und sich die Kinder allmählich an eine feststehende Ordnung und einen regelmäßigen Lebensrhythmus gewöhnen.“¹⁹ Auch der dritte Bezugspunkt für „Sauberkeit“ und „Ordnung“ wurde bereits im ersten pädagogischen Programm ausgeführt. In den Tagesablauf wurde der Morgenappell integriert und die Erzieherin hatte die Aufgabe „zu garantieren, daß die Kinder diszipliniert (...) angetreten“²⁰. Hier wurde das Ziel, nämlich das angestrebte Verhaltensrepertoire der Kinder, mit ihrer Disziplinierung in Verbindung gebracht und dabei der politisch-militärischen Erziehung untergeordnet. In interkultureller Hinsicht ist die auffällige Betonung von „Sauberkeit und Ordnung“ durchaus problematisch, fällt es doch schwer, von einer Deutung der impliziten Erziehungsambitionen abzusehen, die darin den Versuch auffindet, die Spannungen der interkulturellen Situation hegemonial nach einer Seite aufzulösen.

Nach der Analyse methodischer wie inhaltlicher Parameter läßt sich das pädagogische Programm für das Kinderheim Bellin in wesentlichen Bereichen mit den Leitlinien der DDR-Pädagogik in Deckung bringen. Vorstellungen, die in Bildungskonzeptionen der SWAPO eingearbeitet waren, beispielsweise durch Bildung Unabhängigkeit zu erreichen und die Voraussetzung für individuelle Selbstbestimmung zu stärken, haben in die Grundlagen der pädagogischen Arbeit keinen Eingang gefunden. Die wenigen Vorschläge der Befreiungsbewegung wurden zwar paraphrasiert, aber fortwährend durch DDR-Vorstellungen konzeptionell überformt, an den Planungsprozessen waren die afrikanischen Bildungsexperten kaum beteiligt, zu gedruckten Materialien blieb der Zugang verwehrt, „namibische Kultur“ wurde zum Subthema einer politischen Bewußtseins-erziehung, die analog zu den vorliegenden Maßstäben entwickelt wurde. Die „Erziehung zum namibischen Patrioten“ und zum „Kämpfer der SWAPO“ geriet zum Anwendungsbeispiel in einem beste-

henden Setting politisch durchdrungener Bildungsvorstellungen. Im Gegensatz zu einer der Leitideen der SWAPO, das Individuum zu stärken, wurden die Konzepte für das Kinderheim Bellin vom vereinheitlichenden Kollektivgedanken der DDR-Volksbildung dominiert und nicht auf die besondere Situation abgestimmt. Vor allem im letzten Punkt unterscheidet sich das Kinderheim substantiell von der Schule der Freundschaft, als das Ministerium für Volksbildung institutionell-fachlich auf die Besonderheit der Einrichtung reagierte und für deren Programm- und Lehrplanentwicklung eine eigene Stabsstelle in der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften gründete (vgl. Reuter/Scheunpflug 2006, S. 196).

Das Kinderheim, ein Beispiel interkultureller Pädagogik in der DDR?

Während der Planungsphase für das Kinderheim benannte die Führungsspitze des Ministeriums einmalig die interkulturelle Besonderheit des Kinderheimes, schlug dann aber einen Weg ein, der die konzeptionelle Arbeit auf Wiederholung des Vorfindlichen reduzierte, die Entwicklung und Gestaltung auf organisatorische Fragen verengte und interkulturelle Phänomene weitgehend ausklammerte. Bei dieser Haltung, die das Ministerium einnahm und die es zugleich als Rahmen für die nachgeordneten Instanzen setzte, fällt auf, dass der Modus der in der DDR etablierten Standards offensichtlich als adäquate Antwort auf die ungewöhnliche Situation verstanden und implementiert wurde. So paraphrasiert der Plan für die Erziehung und Bildung der namibischen Kinder in erster Linie die vorhandenen Bildungspläne für DDR-Vorschuleinrichtungen. Expliziert wurde dies zum Beispiel in ZK-Protokoll von 1981, in welchem von der „gezielten Arbeit mit dem Erziehungs- und Bildungsplan für Kindergärten“, dem verbindlichen Lehrwerk für alle Vorschuleinrichtungen der DDR die Rede ist.²¹

In den Einführungswochen für die zukünftigen Pädagoginnen und Pädagogen, eine Zeit der Weichenstellung für die pädagogische Arbeit, dominierten Planungs- und Kontrollsitungen. Vor allem ließ man an erster Stelle die gesellschaftspolitische Binnenstruktur erarbeiten, bevor als letztes die eigentliche Besonderheit des Kinderheimes zur Sprache kam. Im Kinderheim Bellin wurde nach dem DDR-üblichen Stellenschlüssel gearbeitet, besondere Qualifikationen bildeten weder ein Einstellungskriterium noch konnten sie entwickelt werden. Unter den Pädagogen war der größte Teil Berufsanfänger, die nach dem Ende ihrer Pflichtzeit im Heim den Arbeitsplatz wechselten. Ein situationsbezogenes und erfahrungsbasiertes Handlungsrepertoire konnte vor Ort also nicht systematisch entwickelt werden. Diese Seite der Personalsituation ist in keinem Dokument erwähnt, dagegen ist in Berichten zu lesen, dass es wieder gelungen sei, fast alle Stellen zu besetzen. Überlegungen oder gar Argumente für einen anderen Stellenschlüssel oder eine Problematisierung derart, dass schon wieder so viele neue Pädagogen gesucht werden müssten, sind nicht aufzufinden. Daran läßt sich meines Erachtens ablesen, dass sich das Handlungsmuster, nach dem das Ministerium agierte, bis hinunter auf die örtliche Ebene bei allen Akteuren wiederfinden läßt, denn auch auf der Ebene des Bezirksschulrates oder der Heimleitung sind keine Initiativen für ein problemorientiertes Handeln erkennbar.

Zwar bildeten die Bestimmungen und Beschlüsse des ZK der SED die konkreten Voraussetzungen aller ministeriellen Ent-

scheidungen und das ZK entschied vor dem Hintergrund seiner eigenen Einschätzung zur Lage und Perspektive in Namibia und die darauf bezogene Zusammenarbeit von SED und SWAPO. Dabei verwundert es nicht, dass sich die Partei mit pädagogischen Details nicht beschäftigte. Aber die Führung des Ministeriums für Volksbildung ergriff keine Initiative, diese fachliche Leerstelle zu besetzen. Das Kinderheim Bellin blieb daher ein Projekt, welches eher den Festlegungen und Kontingenzen der Zusammenarbeit zwischen SED und SWAPO unterlag, als dass es unter pädagogischen Gesichtspunkten initiiert oder entwickelt worden wäre. Die Chance, eine Einrichtung zu etablieren, in der ihre interkulturelle Situation profilbildend aufgegriffen worden wäre, wurde vertan.

Anmerkungen

- 1 Von „namibisch“ kann nur insofern gesprochen werden, als sie Kinder namibischer Eltern waren. Keines der Kinder wurde dagegen in Namibia geboren.
- 2 Eine ausführliche Rekonstruktion und Einordnung der Institution und ihrer Pädagogik findet sich in Timm 2007.
- 3 Die wiederholt genannte Zahl von ca. 400 Kindern ergibt sich daraus, dass im Sommer 1989 neben den Belliner Kindern weitere einhundert namibische Schulkinder direkt in die Schule der Freundschaft integriert wurden.
- 4 In der Schule der Freundschaft lebten zwischen 1982 und 1988 auf der Grundlage einer zwischenstaatlichen Vereinbarung 900 Kinder und Jugendliche aus Mosambik. Vgl. Reuter/Scheunpflug 2006.
- 5 Eine gezielte und explizite Strategie der kulturellen Homogenisierung zur Herstellung einer Nationalkultur, wie sie Scheunpflug und Reuter für die Schule der Freundschaft plausibel nachweisen können, lässt sich für das Kinderheim Bellin nicht feststellen. Allerdings fällt auf, dass die Präsenz unterschiedlicher Ethnien im Kinderheim in keiner Weise aktenkundig geworden ist. Ob dies den Strategien der SWAPO oder der Unkenntnis der DDR-Beteiligten geschuldet ist oder auf andere Gründe zurückzuführen ist, lässt sich allerdings nicht klären. Vgl. Scheunpflug/Reuter 2006, S. 172f.)
- 6 Analyse zum Schuljahr 1981/82 des Kinderheimes Bellin, o.V., o.D. MfS BV Schwerin AIM 1301/85, Teil II, BStU 170-208, BStU 184.
- 7 Bericht, HA Internationale Verbindungen im Ministerium für Volksbildung, Geherhardt an Minister für Volksbildung, Honecker 29.5.1979. BArch DR 2 D 601.
- 8 Maßnahmeplan zur Verwirklichung des Beschlusses des Sekretariats des ZK der SED vom 12.9.1979 über die Errichtung eines Kinderheimes für namibische Vorschulkinder. Abteilung Jugendhilfe und Heimerziehung, o. D. BArch DR 2 D 600/ MLHA Z 86/90 Sign.235.
- 9 Kinderheim Bellin. Arbeitsplan für die Zeit vom 3.12.1979 bis 18.12.1979. Abgezeichnet Ja am 30.11.1979. BArch DR 2 D 600.
- 10 Orientierung für die Betreuung und Erziehung der namibischen Kinder, o.V., o.D. BArch DR 2 D 600. Datierung: Vor 19.11.1979. Am 19.11.1979 ist ein Exemplar handschriftlich von „Hepke“ gezeichnet und der Abt. Vorschulerziehung zugeschrieben. Im weiteren: Orientierungen.
- 11 Ebd. S. 1.
- 12 Rahmenprogramm für die Betreuung und Erziehung der namibischen Kinder, Abt. Vorschulerziehung, November 1979. BArch DR 2 D 600. Im Weiteren: Rahmenprogramm.
- 13 Protokoll Nr.36 des Sekretariats des ZK der SED am 13.Juli 1981. Anlage Nr. 1 zum Protokoll. SAPMO-BArch DY 30 J IV 2/3/3242. Bl.14.
- 14 Ebd., Bl.14.
- 15 Orientierungen, S. 2.
- 16 Orientierung, S. 1f.
- 17 Ebd., S. 2.
- 18 Ebd., S. 1.
- 19 Ebd. S. 5
- 20 Rahmenprogramm, S. 6.
- 21 Protokoll Nr. 36 des Sekretariats des ZK der SED am 13.Juli 1981. Anlage Nr. 1 zum Protokoll. SAPMO-BArch DY 30 J IV 2/3/3242. Bl.14.

Literatur

- Angula, N. (1988): Erziehungsreform für ein unabhängiges Namibia. Herausforderung des Möglichen. In: Mbumba, Nangolo/Helgard Patemann/Uazuvara Katjivena: Ein Land, eine Zukunft. Namibia auf dem Weg in die Unabhängigkeit. Wuppertal, S. 488–503.
- Angula, N. (1990): The national integrated education system for emergent Namibia: draft proposals for education reform and renewal, Windhoek.
- Krüger-Potratz, M. (1991): Anderssein gab es nicht. Ausländer und Minderheiten in der DDR. Münster.
- Mbamba, A. M. (1982): Primary Education for an independent Namibia. Planning in a Situation of Uncertainty and Instability, Studies in Comparative and internationale Education (5), Stockholm.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.) (1996): Freundschaft! Die Volksbildung der DDR in ausgewählten Kapiteln. Berlin 1996 (Geschichte, Struktur und Funktionsweise der DDR-Volksbildung, Bd. 3).
- Reuter, L.R./Scheunpflug, A. (2006): Die Schule der Freundschaft. Eine Fallstudie zur Bildungszusammenarbeit zwischen der DDR und Mosambik. Münster.
- Scheunpflug, A./Reuter, L.R. (2006): Die Schule der Freundschaft in der DDR - Transkulturalität, Vermittlung und Aneignung. In: Göhlich, M./Leonhard, H.-W./Liebau, E./Zirfas, J.: Transkulturalität und Pädagogik. Interdisziplinäre Annäherungen an ein kulturwissenschaftliches Konzept und seine Pädagogische Relevanz. München, S. 169–184.
- SWAPO (1978): SWAPO Seminar on Literacy. To study Strategies, Techniques, Methods and Content towards Establishment of a National Literacy Programm for an Independent Namibia. Organised by SWAPO with the Financial and Technical Cooperation of UNESCO. Lusaka.
- Timm, S. (2007): Parteiliche Bildungszusammenarbeit. Das Kinderheim Bellin für namibische Flüchtlingskinder in der DDR. Münster.
- Timm, S. (2008): Vorherrschaft statt Solidarität. In: Muhle, S./Richter, H./Schütterle, J.: Die DDR im Blick. Ein zeithistorisches Lesebuch. Berlin, S. 221–218.
- United Nations Institute for Namibia (1984): Education Policy for Independent Namibia. Some Fundamental Considerations, Mosè Penaani Tjitendero (Autor), Lusaka.

Dr. Susanne Timm

ist Diplom-Kulturpädagogin und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Schulpädagogik und empirische Unterrichtsforschung an der Georg-August-Universität Göttingen. Promotion 2006 mit einer Arbeit über die internationale Bildungspolitik der DDR an der Universität Erlangen-Nürnberg. Arbeitsschwerpunkte: Qualitativ-rekonstruktive Bildungsforschung, international und interkulturell vergleichende Erziehungswissenschaft, Umgang mit Vielfalt bei Lehrkräften und Schulen, Globales Lernen, Bildung und Erziehung in der DDR.