



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Das Berliner Schulwesen

Nydahl, Jens

Berlin, 1928

III. Höhere Schulen.

urn:nbn:de:hbz:466:1-30981

Höhere Schulen.

Das höhere Schulwesen nach dem Kriege.

Das höhere Schulwesen der Gemeinde Berlin umfaßt gegenwärtig (November 1927) 152 Anstalten, 98 männliche, 54 weibliche mit einer Schülerzahl von 75 270.

Bei einer Durchsicht der im Anhang wiedergegebenen statistischen Übersicht fällt es auf, daß diese Schülerzahl, von Schwankungen abgesehen, im Gegensatz zu den Erscheinungen, die wir bei der Volksschule beobachtet haben, während der ganzen Berichtsjahre eine auffallende Stetigkeit mit geringen Abweichungen aufweist. Das hat seine Gründe zweifellos einmal darin, daß gerade nach der Kriegszeit bei einem Überangebot auf dem Wirtschaftsmarkt ein Steigen des Wertes der Berechtigungen zu beobachten ist, dem zwangsläufig ein stärkerer Zudrang zu den höheren Lehranstalten folgte.

Dazu kam, daß gerade nach den Kriegsjahren in sozialer Hinsicht von der Stadtgemeinde Berlin eine Fülle von Erleichterungen bedürftigeren Schülern geboten wurden, die es heute wohl jedem nur irgendwie befähigten Schüler ermöglicht, die höheren Lehranstalten zu besuchen. Über diese sozialen Erleichterungen, (Schulgeldstaffelung, Wirtschaftsbeihilfen u. a. m.) ist an anderer Stelle ausführlicher berichtet worden.

Das Groß-Berliner Schulwesen gibt gleichsam ein Spiegelbild des preußischen höheren Schulwesens, und wenn bei diesem über eine verwirrende Vielgestaltigkeit des öfteren schon bittere Klage geführt worden ist, so findet sich diese Buntscheckigkeit auch im Groß-Berliner Schulwesen vielleicht sogar in verstärktem Maße vor.

Eine Übersicht über die in Berlin vertretenen Schultypen zeigt, daß bei den Knabenanstalten 22 und bei den Mädchenanstalten mit den Frauenschulen 18 verschiedene Schularten vorhanden sind. Bei den Knabenanstalten ist die Deutsche Oberschule zweimal, die Aufbauschule dreimal vertreten, ein Viertel aller Schularten sind Realschulen. Es ist vielleicht bemerkenswert, daß den 45 Schulen (28 %) mit Lateinunterbau 114 (72 %) mit neusprachlichem Unterricht gegenüberstehen.

Uebersicht über die höheren

Stand vom 1. Mai 1928. (Die schrägen

Bezirk	Gymnasien					Gymnasien mit Ersatzunterr.					Realgymnasien					Reformgymnasien					Reformreal-											
	L	F	G	L	E	G	L	F	E	L	E	F	L	F	E	L	E	F	F	L	G	E	L	G	FL	U	E	F	E	L	U	E
	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	
1. Mitte	1	—	1	1	1	—	—	—	1	—	1	—	1	—	3	—	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
2. Tiergarten	1	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
3. Wedding	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
4. Prenzlauer Berg	—	—	1	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
5. Friedrichshain	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
6. Kreuzberg	2	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
7. Charlottenburg	1	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
8. Spandau	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
9. Wilmersdorf	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
10. Zehlendorf	7	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
11. Schöneberg	1	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	2	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
12. Steglitz	—	—	1	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
13. Tempelhof	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
14. Neukölln	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
15. Treptow	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
16. Cöpenick	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
17. Lichtenberg	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
18. Weissensee	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
19. Pankow	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
20. Reinickendorf	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
Zusammen städtische Schulen	7	—	6	3	5	1	—	—	—	1	—	1	—	6	1	10	5	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
staatliche Schulen	3	—	7	2	—	—	—	—	—	7	—	—	—	2	2	—	7	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		

Bezirk	Lyzeen					Oberlyzeen				Oberlyzeen d. ORSch-Richtg.				Deutsche Oberschulen																
	F	E	E	F	F	F	E	E	F	F	E	E	F	FL u.	FE	E	L	E	F											
	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwicklg.	im Abbau									
1. Mitte	1	—	1	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
2. Tiergarten	—	—	2	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
3. Wedding	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
4. Prenzlauer Berg	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
5. Friedrichshain	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
6. Kreuzberg	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
7. Charlottenburg	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
8. Spandau	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
9. Wilmersdorf	2	—	2	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
10. Zehlendorf	—	—	—	—	1	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
11. Schöneberg	1	—	2	—	2	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
12. Steglitz	4	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
13. Tempelhof	2	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
14. Neukölln	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
15. Treptow	1	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
16. Cöpenick	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
17. Lichtenberg	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
18. Weissensee	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
19. Pankow	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
20. Reinickendorf	—	—	3	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Zusammen städtische Schulen	18	—	16	1	18	1	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
staatliche Schulen	—	—	—	7	—	—	7	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Lehranstalten in Berlin.

Zahlen bedeuten die staatl. Anstalten.)

gymnasien				Oberrealschulen				Realschulen				Dtsch. b.-Sch.		Aufbauschulen						Summe der Knabenschulzweige					
FLU		EUF		F E I E F		F E		E F		Bertr.-Syst.		EL u. EF		Dt. Osch.		(Gsm.)		(Rgsm.)		(O.R.S.)		Summe			
in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau
2					3			1			2						1			1			8	9	7
					1		1	1		2													4	4	4
					1		1	2		1													2	4	3
					1		1	1		2													1	7	7
						1				2													2	2	2
																							3	6	7
					2		1	1		5		1											11	2	3
1					1		1	1															1	7	2
1		1			1	1	1	1															1	7	6
					1		1	1															2	2	1
							1	3				2	1										1	10	8
3																							1	5	5
1					1	1		2		1													4	5	5
					1	1		1		2													4	1	1
							1			1													5	2	1
					1			1		1													3	2	1
							1			1													4	—	—
					1					1													5	—	—
																							2	2	2
					1	1		1															3	5	3
9			1		14	5	10	2	16	1	11	11	8		6	1							69	74	63
					7																		12	3	7

*) Schulfarm Scharfenberg.

Realgymnasiale Stud.-Anstalt			Gymnasiale Stud.-Anstalt				Oberreale Stud.-Anst.		Frauensschulen			Aufbauschulen m. d. Ziel d. Dtsch. Obersch.						Summe der Mädchenschulzweige			
F L E I E L F		F L G I E L G		F E		zweijährig			einjährig			F E		E F		I E L		Summe			
im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau	voll ausgebaut	in Entwickl.	im Abbau
	1						1									4	3	2			
							1									1	3	2			
																1	2	1			
			1													2	3	3			
				1												1	1	1			
	2															8	1	—			
	1		1													4	2	2			
		1														5	5	5			
																1	2	1			
																1	2	1			
																3	3	—			1
																1	—	—			1
																1	1	—			1
																1	3	—			3
	6						1	1								50	36	31			
		7					1	1								7	7	—			

Zusammenstellung.

Bezirk	Anzahl der												Gesamtzahl der						
	Knabenschulen mit						Mädchenschulen mit						Knabenschulen	Mädchenschulen	Knabenschulzweige	Mädchenschulzweige	Schulen	Schulzweige	
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6							
Schulzweigen						Schulzweigen													
1. Mitte	5 ₁	4 ^{1*)}	2	1	—	—	1	2	1	—	—	—	13 ₁	4	24 ₁	9 ^{*)}	17 ₁	33 ₁	
2. Tiergarten	2	2 ₁	2	—	—	—	1	1	1 ₁	—	—	—	6 ₁	3 ₁	12 ₂	6 ₃	9 ₂	18 ₅	
3. Wedding	—	3	1	—	—	—	1	1	—	—	—	—	4	2	9	3	6	12	
4. Prenzlauer Berg	—	4	1	1	—	—	1	—	—	—	—	—	6	1	15	1	7	16	
5. Friedrichshain	1	2	—	—	—	—	—	1	—	—	—	1	3	2	5	8	5	13	
6. Kreuzberg	1	3 ₁	3	—	—	—	—	1	1	—	—	—	7 ₁	1 ₁	16 ₂	3 ₂	8 ₂	19 ₄	
7. Charlottenburg	5	4 ₁	1	—	—	—	3	3	—	—	—	—	10 ₁	6	16 ₂	9	16 ₁	25 ₂	
8. Spandau	1	—	—	1	—	—	—	—	1	—	—	—	1 ₁	1	4 ₁	4	2 ₁	8 ₁	
9. Wilmersdorf	1	4	1	—	—	1	—	5	—	1	—	—	7	6	18	14	13	32	
10. Zehlendorf	—	1 ₁	1	—	—	—	—	—	1	—	1	—	2 ₁	1 ₁	5 ₂	5 ₃	3 ₂	10 ₅	
11. Schöneberg	—	4 ₁	1	2	—	—	—	3	2	—	—	—	7 ₁	5	19 ₂	12	12 ₁	31 ₂	
12. Steglitz	4	3 ₁	—	1	—	—	4	2	—	—	—	—	8 ₁	6	14 ₂	8	14 ₁	22 ₂	
13. Tempelhof	2	2	—	—	—	—	1	—	—	2	—	—	4	3	6	9	7	15	
14. Neukölln	1	2 ₁	1	—	—	—	1	—	1	—	—	—	4 ₁	2	8 ₂	4	6 ₁	12 ₂	
15. Treptow	—	3	—	—	—	—	2	1	—	—	—	—	3	3	6	4	6	10	
16. Cöpenick	—	2	—	—	—	—	1	1	—	—	—	—	2	2	4	3	4	7	
17. Lichtenberg	1	2	—	—	—	—	2	1	—	—	—	—	3	3	5	4	6	9	
18. Weissensee	—	1	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1	1	2	1	2	3	
19. Pankow	1	2	—	—	—	—	1	1	—	—	—	—	3	2	5	3	5	8	
20. Reinickendorf	—	1	2	—	—	—	—	2	1	—	—	—	3	3	8	7	6	15	
Zusammen																			
städtische Schulen	24	50	16	6	1	1	20	24	7	4	1	1	98	57	206	117	155	323	
staatliche Schulen	2	7	—	—	—	—	—	1	2	—	—	—	9	3	16	8	12	24	

*) Berlinisches Gymnasium, verbunden mit gsl. Stud. A.
 **) Schulfarm Scharfenberg.

Es bedarf keines Beweises, daß diese Zerrissenheit der Schulformen nicht nur für die Stadt eine unnötige finanzielle Belastung — verlangt doch jede Klasse einer höheren Schule einen städtischen Zuschuß von etwa 12000 RM. jährlich —, sondern auch für die Eltern und Schüler einen unerträglichen Zustand bedeutet. Der Übergang eines Schülers zu einer anderen Anstalt begegnet bei der gegenwärtigen Lage des Berliner höheren Schulwesens in vielen Fällen den größten Schwierigkeiten. Eltern, die ihre Wohnung wechseln, sind häufig nicht imstande, in der neuen Gegend eine Schule zu finden, in die ihr Sohn ohne weiteres hineinpaßt. So müssen sie die Kinder auf der alten Schule lassen und stundenlange Schulwege in Kauf nehmen, oder sie müssen durch Nachhilfestunden auszugleichen suchen, was die neue Schule der alten gegenüber an Lehrstoffen voraus oder andersartig hat, oder gar den Verlust eines Schuljahres auf sich nehmen. Jeder Direktor kennt diese Schwierigkeiten aus der Praxis, und selbst die

zentrale Schulverwaltung wird aus diesem Grunde mit Anfragen und Beschwerden überhäuft. Das Prinzip der Freiheit mag im allgemeinen noch so erstrebenswert sein, ein derartiger Zustand muß aber doch als Folge eines Mißbrauches der Freiheit angesehen werden. Denn eine Übersicht über das Berliner Schulwesen zeigt nun, daß diese Mannigfaltigkeit keineswegs innerlich begründet ist. Sie ist einmal dadurch entstanden, daß bei der Schaffung der neuen Stadtgemeinde Berlin eine Reihe von Gemeinden mit hochentwickeltem höherem Schulwesen zusammengekoppelt wurden, die jede für sich, ihren Bedürfnissen entsprechend, ihr Schulwesen ausgebildet haben, ohne auf die Nachbargemeinde irgendwie Rücksicht zu nehmen. Es verdankt zum andern seine Überorganisation aber auch den vielen Schulformmöglichkeiten, die die pädagogischen Ideen der letzten ein bis zwei Jahrzehnte gezeitigt haben und die Schulreform von 1924 sanktioniert und vermehrt hat. Eine an sich begrüßenswerte Reformfreudigkeit hat von allen diesen Möglichkeiten ergiebigen Gebrauch gemacht, ohne dabei immer den Blick auf die Bedürfnisse der Gesamtgemeinde gerichtet zu haben. Soziale Schichtungen, in den einzelnen Bezirken verschieden, haben gleichfalls ihren Einfluß ausgeübt, denn nur so ist es zu verstehen, daß in den wohlhabenderen westlichen und südwestlichen Vororten allein 65 von 158 Schulen entstanden sind, während die als Arbeiterviertel geltenden östlichen und nördlichen Vororte der Stadt die geringste Zahl an höheren Schulen aufweisen können und bezeichnenderweise nicht ein einziges humanistisches Gymnasium unter ihnen. Hier eine Reform durchzuführen, war die dringendste Aufgabe des letzten Jahres, die dem seit Februar 1927 amtierenden Magistratsoberschulrat Heyn in Angriff zu nehmen vorbehalten war. Es war klar, daß eine derartige Reform lediglich eine Verwaltungsreform sein konnte, die in das entstandene Chaos planwirtschaftlich Ordnung zu bringen hatte, daß es sich aber um eine Schulreform im pädagogischen Sinne dabei nicht handeln konnte.

Die Planwirtschaft, die er im Oktober 1927 begann, hatte als erstes Ziel die in den letzten Jahren so zahlreich entstandenen Doppelanstalten auf ihre Lebensfähigkeit hin zu untersuchen, wobei zum Grundsatz aufgestellt wurde, daß der Ausbau als Doppelanstalt nur dort geduldet werden könnte, wo die Frequenz der Unterstufe ausreichend ist, um eine doppelte Oberstufe mit nicht zu kleinen Klassen zu garantieren. Wenn z. B. eine Anstalt, offenbar in der Hoffnung, das absterbende Gymnasium durch die Angliederung der Realschule lebensfähig zu machen, nun statt einer kranken Anstalt deren zwei gewonnen hatte, d. h. wenn nun keiner der beiden Zweige normale, in finanzieller Hinsicht tragbare Klassenfrequenzen erhielt, so ist es selbstverständlich, daß die städtische Schulverwaltung nach der Lage der Dinge sich für den einen oder den anderen Zweig entscheiden muß.

Es würde zu weit führen, die einzelnen Schulen Berlins nach dieser Richtung hier zu untersuchen, zumal Herr Magistratsoberschulrat Heyn in einer Denkschrift: „Vorschläge zu einer Verwaltungsreform des höheren Schulwesens Groß-Berlins“ die Grundzüge seiner Planwirtschaft an den einzelnen Anstalten ausführlich dargelegt hat.

Nur sei mit wenigen Worten auf das höhere Mädchenschulwesen eingegangen. Bei ihm sind die Mißstände einer Überorganisation, wie sie im Knabenschulwesen bestehen, kaum vorhanden. Denn von einigen Doppelanstalten, bestehend aus Lyzeum und irgendeiner Oberstufe, abgesehen, sind die meisten Anstalten als Lyzeum und Oberlyzeum aufgebaut, d. h. der Unterbau ist bis U II einschließlich gemeinsam. Die wenigen Anstalten, die als Lyzeum und Oberlyzeum mathematischer Richtung gebildet sind, bilden einen gemeinsamen Oberbau bis O III einschließlich. Die Anstalten, die als Lyzeum und reform-realgymnasiale Studienanstalt geformt sind, haben wenigstens alle einen gemeinsamen Unterbau von der VI.—IV. Es ist hier höchstens eine Gefahr zu vermeiden, die darin besteht, daß einige Schulen von VI. an Parallelzweige mit Englisch oder Französisch als Anfangssprache nebeneinander herlaufen lassen. Dagegen stellt das Mädchenschulwesen Berlins die Schulverwaltung dringlich vor eine andere Aufgabe: das Verlangen nach Anstalten, die die Mädchen gleichwertig den Knaben für das Berufsleben vorbereiten, ist erst in moderner Zeit, besonders erst nach dem Kriege, in Erscheinung getreten. Ist dadurch das Hauptübel der Knabenanstalten, die Überorganisation, vermieden, so ergibt sich aber auf der anderen Seite die Forderung eines gründlichen und möglichst schnellen Ausbaues dieses Zweiges der städtischen Schulverwaltung. So stellen die nächsten Jahre Berlin vor die Aufgabe, eine Reihe von Lyzeen neu zu errichten und gibt dabei der Schulverwaltung Gelegenheit, die Häufung von Schulformen von Lyzeen, Deutscher Oberschule und Frauenschule an einer Anstalt zu vermeiden und die verschiedenen Typen bei den Neubauten zu berücksichtigen.

Altberliner Realschulen.

Eine besondere Erwähnung verdienen die Altberliner Realschulen, die im Jahre 1924 mit ihrem besonderen Stundenplan und ihrer besonderen Aufgabe verschwunden und jetzt Realschulen des allgemeinen preußischen Types darstellen.

Diese Realschulen waren im Jahre 1882 vom Stadtschulrat Bertram begründet, der mit ihnen den Schülern der damals sechsklassigen Berliner Volksschule die Möglichkeit geben wollte, noch nach vollendetem 12. Lebensjahre eine weitergehendere Lehranstalt zu besuchen. Er hatte deshalb folgerichtig auch nur eine vierklassige Schule geplant, die aber nicht die Genehmigung der Aufsichtsbehörde fand, indessen wurde Bertrams Ziel insofern erreicht, als die von der Behörde geforderten 2 Vorklassen (VI. und V.) ohne Sprachen bleiben durften. Von diesem Schultyp bestanden bis zum Jahre 1924 16 Realschulen in Berlin, die sich fast durchweg eines starken Schulbesuches erfreuen konnten. Es kann nicht zweifelhaft sein, daß die Absichten, die Bertram zu der Schöpfung der Altberliner Realschule veranlaßten, wahrhaft soziale gewesen waren, war doch in ihnen ein Aufstieg begabter Volksschüler ermöglicht, den die anderen Schultypen nicht gewähren konnten. Auch das verdient unsere Anerkennung, daß er

mit der Berliner Realschule dem Mittelstand eine Gelegenheit geben wollte, seinen Kindern eine erweiterte Allgemeinbildung zu geben, die zwar nicht zur Universitätsreife führte, vielmehr nicht führen sollte, die aber gerade dem Handwerkerstand eine geistige Elite zuzuführen imstande war. Es muß aber rückblickend zugegeben werden, daß diese Pläne sich mit der Zeit nicht halten konnten. In steigendem Maße gingen die Absolventen dieser Realschulen auf die Oberrealschulen über, und die Realschulen mußten insofern darauf Rücksicht nehmen, daß ihre Lehrpläne den Anforderungen der Oberstufe der Oberrealschule entsprachen. Da zeigte es sich, daß der späte Anfang der Sprachen (in IV.) nur mit großer Anstrengung von wenigen Begabten ausgeglichen werden konnte, denn während der preußische Normallehrplan für das Französische insgesamt 40 Wochenstunden vorsah, hatten die Berliner Realschulen nur 26 Wochenstunden, im Englischen waren es anstatt 13 nur 10 Wochenstunden. Außerdem zeigte es sich, daß der Übergang von der Volksschule in die IV. der Realschule ständig zurückging, weil die Eltern mehr und mehr ihre Kinder bereits von VI. an für diese Schulen anmeldeten. In den Jahren 1923 und 1924 wurden z. B. in VI. 706 bzw. 1210 Schüler aufgenommen, während die Aufnahmezahlen für die IV. in denselben Jahren von 291 auf 236 sanken.

Damit war der Sinn der Bertramschen Realschule verloren gegangen, und es war nur eine notwendige Konsequenz, daß auf Antrag des damaligen vertretungsweisen Leiters des Berliner Schulwesens, Herrn Stadtrat Benecke, die städtischen Körperschaften den Beschluß faßten, von Ostern 1925 ab diese Altberliner Realschulen in Realschulen des preußischen Types umzuwandeln, also mit dem Lehrplan der Oberrealschulen bis U II.

Um aber die Bertramsche Idee, den abgehenden Volksschülern eine Möglichkeit des Übergangs zur höheren Schule zu ermöglichen, nicht ganz aufzugeben, schuf er gleichzeitig besondere Förderquinten, um auf diese Weise den Anschluß der Volksschule und der neuen Realschule zu geben.

Damit haben wir in der neuen Stadtgemeinde nur noch Realschulen, die im Grunde nichts anderes sind als Pro-Oberrealschulen und die vom Standpunkt der Volkswirtschaft aus immer mehr als überholter Schultyp sich darstellen, denn in demselben Maße wie das früher für viele Berufe ausreichende Einjährigen-Zeugnis (Abschluß der Realschule) nicht mehr ausreicht, weil diese Berufe das Abiturientenexamen, zum mindesten aber die Primanerreife fordern, werden Schulen überflüssig, die lediglich diese geringere Berechtigung geben.

Es gehörte daher zu der Aufgabe der Planwirtschaft, das Schicksal dieser 37 Realschulen Großberlins in Erwägung zu ziehen. Aus Eltern- und Fachkreisen ist zwar der Vorschlag gekommen, jeder Realschule eine O II aufzusetzen, eine Lösung, die einfach erscheint, aber nicht durchführbar ist, weil häufig der Ausbau zur Oberrealschule eine bauliche Erweiterung verlangt, die bei dem betreffenden Gebäude unmöglich ist, und weil vor allen Dingen durch die Schaffung einer neuen Oberrealschule eine vielleicht in der Nachbarschaft bestehende gefährdet würde. Bei einigen Berliner Realschulen liegen die Verhältnisse aller-

dings so, daß ihr Ausbau bereits für Ostern 1928 oder 1929 vorgeschlagen werden konnte, und die sich jetzt bereits in dem Stadium Oberrealschule i. E. befinden. Über das Schicksal der übrigen wird sich erst entscheiden lassen, wenn die Entwicklung weiter fortgeschritten ist.

War bisher nur von Verwaltungsdingen auf dem Gebiet des höheren Schulwesens die Rede, so soll im folgenden in Kürze auf die *innere Umgestaltung des Berliner höheren Schulwesens* in den letzten Jahren eingegangen werden.

Die Aufbauschulen.

In der Denkschrift, die das Ministerium über die Aufbauschulen herausgegeben hat (Ministerialerlaß vom 18. Februar 1922 — U II N 11 II — Zentralbeilage zu Heft 6) wird der Typ der Aufbauschule als besonders für die kleinere Stadt geeignet hingestellt, und ihr die Aufgabe zugewiesen, den in Dorf und Kleinstadt verborgenen unverbrauchten latenten Kräften, die „grundsätzlich entgegengesetzter Art, als in der vorherrschenden Großstadtkultur und dem von ihr geformten Großstadtmenschen aller Schichten“, den Aufstieg zu ermöglichen, weil er „für das Volksganze gerade in unserer Gegenwart von zwingender kulturpolitischer Notwendigkeit sei“. Es mag daher nicht uninteressant sein, festzustellen, wie diese Aufbauschule sich in der Großstadt entwickelt und welche Form sie aus den Bedingungen der Großstadt heraus angenommen hat.

Im Gemeindeblatt vom Juni 1917 heißt es über die Stadtverordneten-Sitzung vom 21. Juni 1917:

„Die Versammlung stimmt dem Antrage des Magistrats: Nach Maßgabe der Vorschläge des Magistrats in seiner Vorlage vom 18. Mai 1917 — Drucksache 284 — wird — die Zustimmung der Königlichen Aufsichtsbehörde vorausgesetzt —

1. . . .
2. . . .

3. Das Köllnische Gymnasium in eine Schule für besonders befähigte Gemeindeschüler umgewandelt,
4. Das Friedrichs-Gymnasium in eine einzötige Anstalt umgewandelt und in seinen Räumen eine verkürzte Realschule errichtet — zu.“

Am 5. Oktober 1917 gab das Ministerium seine Zustimmung, am 10. Oktober 1917 konnte die erste „Aufbau“-Klasse am Köllnischen Gymnasium eröffnet werden. Gleichzeitig wurde die verkürzte Realschule, die den Namen „Kaempfschule“ erhielt, am Friedrichs-Gymnasium eröffnet. Hand in Hand damit ging der Abbau des Köllnischen Gymnasiums alten Stils. Ostern 1923 wurde die Kaempfschule vom Friedrichs-Gymnasium fortverlegt und mit dem Köllnischen Gymnasium verbunden; im Herbst 1923 fand die erste Reifeprüfung am Köllnischen Gymnasium als einer durchgeführten Aufbauschule statt,

und seitdem bestehen in diesem Hause Inselstr. 2—5 zwei Aufbauschulen in freundnachbarlicher Zusammenarbeit mit einem Leiter und einem Kollegium. Bis zum 1. Oktober 1927 hat das Köllnische Gymnasium 60 Abiturienten der Aufbauschule entlassen, die Kaempfschule etwa 300 Schüler mit dem Zeugnis der Reife für Obersekunda.

Die Gründung dieser beiden Schulen, die den Namen „Begabten“schulen tragen, ist das Werk des damaligen Stadtschulrats Reimann, des derzeitigen Leiters des Gymnasiums zum Grauen Kloster, er konnte sich dabei besonders der tatkräftigen Unterstützung des bekannten Berliner Politikers Geheimrat Cassel erfreuen. Die Möglichkeit einer psychologischen Begabtenauslese glaubte man in den Forschungen und Vorschlägen von Moede und Piorkowski gewährleistet, und so ging man an die Arbeit. Doch schon nach zwei Jahren äußerte Geheimrat Gilow, der damalige Leiter des Köllnischen Gymnasiums, schwere Bedenken gegen den Wert der Aufnahmeprüfung, schon ihm schien eine praktische Erprobung wertvoller zu sein.

Dieser erste Versuch einer „Aufbauschule“, die damals auf die vollendete Volksschule aufbaute, heute an das zurückgelegte siebente Schuljahr anschließt, suchte im Rahmen der alten Schulformen zu bleiben und sie mit neuer Energie zu erfüllen. Cassel charakterisierte die Schulform am 7. Juni 1917 als „Realgymnasium mit einem davon abzweigenden humanistischen Gymnasium“, die staatliche Aufsichtsbehörde als „Gymnasium nebst Realgymnasium“. Es verdient der Erwähnung, daß das Köllnische Gymnasium schon in den Jahren 1824—1868 Realgymnasium gewesen ist, also die älteste Anstalt dieses Typs; sein bekanntester Direktor, Professor August, wird immer als Direktor des Köllnischen Realgymnasiums bezeichnet.

In seiner neuen Form nahm das „Köllnische Gymnasium“ folgenden Aufbau an: Gymnasium und Realgymnasium haben einen gemeinsamen Unterbau, der im ersten Jahre (Untertertia) mit zehn Stunden Latein einsetzt, im zweiten Jahre (Obertertia) bei acht Stunden Latein sechs Stunden Französisch hinzufügt. Dann setzt die Gabelung ein: im Gymnasium bringt die Untersekunda Griechisch mit acht Stunden (Latein sieben, Französisch drei), im Realgymnasium Englisch mit sechs Stunden (Latein vier, Französisch vier). Die Gesamtstundenzahl für die Hauptfächer betragen:

	Deutsch	Latein	Griechisch	Französisch	Englisch
im Gymnasium	26	46	29	18	—
im Realgymnasium	26	34	—	22	18
		Mathematik	Naturwissenschaft		
im Gymnasium		21	12		
im Realgymnasium		25	20		

Als organisatorisch selbständiges Gebilde steht daneben die Kaempfschule, die mit 8 Stunden Französisch in Untertertia beginnt, mit 6 Stunden Englisch in Obertertia fortführt. Die Gesamtstundenzahlen lauten hier für Deutsch 13, Französisch 16, Englisch 10, Mathe-

matik 17, Naturwissenschaft 11 und Handelskunde 5. Dieses Fach ist eine Besonderheit der Kaempfschule und gibt eine anerkannt gute Vorbereitung fürs kaufmännische Leben.

Ostern 1928 wurde mit dem Ausbau der Kaempfschule zur Oberrealschule begonnen und eine organisatorische Verbindung mit dem Realgymnasium vorbereitet. Damit würden diese beiden Formen einen gemeinsamen Unterbau mit Englisch und Französisch erhalten, der sich in Untersekunda dann nach Reformrealgymnasium mit Latein und nach Oberrealschule gabeln soll. Das Gymnasium bestände dann als geschlossener selbständiger Aufbau daneben.

Beide Anstalten gelten als Zentralaufbauschulen für Groß-Berlin, während die späteren Aufbauschulen im wesentlichen nur Bezirksrekrutierung haben. Das Köllnische Gymnasium begann als Aufbauschule mit einer Herbst-Untertertia mit 34 Schülern, zur Zeit des ersten Abiturientenexamens (Herbst 1923) zählte „Kölln“ 216 Schüler, im Herbst 1927 waren es 237 Schüler. Am „Kölln“ konnte — bis auf 4 Ausnahmen — zu Ostern und im Herbst stets nur je eine Untertertia aufgemacht werden, an der Kaempfschule fast immer je zwei Untertertien. So übertrifft die Gesamtschülerzahl der Realschule seit der Vereinigung stets die Gesamtschülerzahl des ganzen alten „Kölln“. Zur Zeit sind es 227 und 242 Schüler.

„Kölln“ und „Kaempf“ haben Bahn gebrochen für den Aufbauschul-Gedanken; zunächst schien der Gedanke einer Hochbegabtenauslese der Bewegung den Stempel aufzudrücken. Langsam wandelte er sich zum Gedanken des Aufstiegs geeigneter junger Menschen ausschließlich nach dem Gesichtspunkt der Befähigung unter Überwindung aller wirtschaftlichen Hemmungen mit Hilfe öffentlicher Mittel. An zwei Stellen entstanden gleichzeitig Ostern 1922 Aufbauschulen in Verbindung mit Schulsystemen alter Art: in Verbindung mit dem Kaiser-Friedrich-Realgymnasium in Neukölln und in Verbindung mit dem Lessing-Gymnasium in Altberlin. Schließlich tat sich Ostern 1923 jetzt im Bezirk Friedrichshain an der I. städtischen Studienanstalt und am XII. Lyzeum (die miteinander verbunden sind) eine weitere Aufbauschule auf. Alle diese später entstandenen Aufbauschulen haben die Form der Deutschen Oberschule angenommen.

Die Aufbauschulen am Lessing-Gymnasium und am Kaiser-Friedrich-Realgymnasium beginnen mit Englisch (7 Stunden) und fügen nach zwei Jahren in Untersekunda Französisch (5 Stunden) hinzu. Die Gesamtstundenzahlen sind für die Hauptfächer: Deutsch 30, Französisch 17, Englisch 27, Mathematik 26, Naturwissenschaft 27.

Die Aufbauschule am II. Lyzeum-Neukölln beginnt mit Französisch und kommt auf 31 Stunden, fügt in Untersekunda Englisch hinzu und kommt in diesem Fach auf 16 Stunden. Die anderen Zahlen entsprechen den obigen.

Die Aufbauschule am XII. Lyzeum-Friedrichshain beginnt mit Englisch und kommt auf 25 Stunden; in Untersekunda besteht Wahlfreiheit zwischen Latein und Französisch, in jedem Fach werden 17 Stunden erteilt. Im übrigen entsprechen die anderen Fächer den genannten Zahlen.

Das Verfahren bei der Aufnahme ist verschieden: während sich bei „Köln“ und „Kaempf“ eine Praxis herausgebildet hat, die eine Mischung von Prüfung und Erprobung darstellt, wird am Lessing-Gymnasium eine mehrtägige Kenntnis- und Intelligenzprüfung (Testprüfung) abgehalten. Auch hier wird ein Teil nur probeweise aufgenommen; die Schüler, die nicht mitkommen, gehen an die Volksschule zurück. Am Kaiser-Friedrich-Realgymnasium hat man zunächst auch geprüft, ist aber ganz davon abgekommen; hier und bei den übrigen Schulen tritt an Stelle der Prüfung die Probezeit von verschiedener Dauer. Überall werden die Gutachten der bisherigen Volksschule stark beachtet.

Am Kaiser-Friedrich-Realgymnasium waren von 354 Aufbauschülern 227 Schüler wegen der wirtschaftlichen Lage der Eltern schulgeldfrei, am Lyzeum II von 204 Schülerinnen 125.

Am Lessing-Gymnasium von 218 Schülern 60 %, am XII. Lyzeum von 186 Schülerinnen 91; 53 sind ermäßigt.

Am Köllnischen-Gymnasium schwankt die Zahl der Freischüler zwischen 40 und 60 %, an der Kaempfschule zwischen 44 und 62 %. Da außerdem bei vielen Schülern das Schulgeld infolge der Staffelung ermäßigt ist, schwankt die Zahl der Vollzahlenden zwischen 25 und 10 %.

Die Elternschaft der Aufbauschule am Lessing-Gymnasium (Wedding) setzt sich folgendermaßen zusammen:

1. Arbeiter, angestellte Handwerker	63 = 29 %	} 63,2 %
2. Unterbeamte und mittlere Beamte	44 = 20 %	
3. Witwen	31 = 14,2 %	
4. Selbständige Handwerker	25 = 11,5 %	
5. Nichtselbständige Kaufleute	23 = 10,5 %	
6. Selbständige Kaufleute	15 = 7 %	
7. Volksschullehrer	9 = 3,7 %	
8. Höhere Beamte, Akademiker	8 = 3,7 %	
	<hr/>	
	218 = 100 %	

Ähnlich ist die Struktur an der Aufbauschule am XII. Lyzeum Friedrichshain und II. Lyzeum Neukölln. Noch stärker proletarischen Charakters sind die übrigen drei Schulen (Köln, Kaempf und Kaiser-Friedrich-Realgymnasium).

Die beiden Neuköllner Schulen haben je 30 Wirtschaftsbeihilfen à 300 RM. Das Lessing-Gymnasium hat für sämtliche 525 Schüler 20 Beihilfen à 300 RM., von denen 8 auf die Aufbauschule fielen; ähnlich liegt es bei der I. Studienanstalt, verbunden mit XII. Lyzeum und Aufbauschule. Diese beiden zuletzt genannten Anstalten erhalten ab 1928 erst hinsichtlich der Sonderbeihilfen einen eigenen Etat als Aufbauschulen.

Besonders ausgestattet sind die beiden zentralen Aufbauschulen:

Wirtschaftsbeihilfen	50 000 RM.
Fahrtkosten	10 000 RM.
für die Waldschule in Cablow	3 000 RM.
dazu kommen freie Lernmittel.	

Es ist im Etat 1927 erstmalig gelungen, für Abiturienten von Aufbauschulen 10 000 RM. als Studien-Stipendien einzustellen; da Ostern 1928 drei weitere Aufbauschulen erstmalig Reifeprüfung abhalten, bedarf dieser Fonds dringend der Erhöhung.

Benutzen die beiden zentralen Aufbauschulen zunächst das private Landheim in Cablow, das dem Verein ehemaliger Schüler des Köllnischen Gymnasiums gehört, so hat die Aufbauschule am XII. Lyzeum — Friedrichshain — ihre Waldschule in Eichkamp, so benutzt die am II. Lyzeum das städtische Landschulheim in Zossen. Auch das Kaiser-Friedrich-Realgymnasium hat für seine Kinder ein kleines Landheim; nur das Lessing-Gymnasium hat bisher keine derartige Gelegenheit gefunden.

An besonderen Einrichtungen in Handfertigkeit und eigenem sozialen Leben zeigt das Lessing-Gymnasium nichts Bemerkenswertes, hier muß dem Verlangen der Schule nach Pflege des naturwissenschaftlichen Unterrichts stärker Rechnung getragen werden. An der Aufbauschule am XII. Lyzeum — Friedrichshain — bestehen besondere Arbeitsgemeinschaften an der Waldschule; es wird hauswirtschaftlicher Unterricht und Werkunterricht erteilt; es besteht eine Zusammenarbeit mit Kinderhorten und Kinderheimen; ein besonderes Lesezimmer ist vorhanden. Hier wie an anderen Aufbauschulen herrscht reges Leben in der Schulgemeinde und im Schülerausschuß; eigene, von den Schülern geschriebene und gesetzte Zeitschriften entwickeln sich am Kaiser-Friedrich-Realgymnasium und an den Aufbauschulen Kölln und Kaempf. Der Arbeitsunterricht ist besonders in Neukölln und vor allem am Kaiser-Friedrich-Realgymnasium durchgebildet. Werkunterricht ist überall vorhanden, das Lessing-Gymnasium muß vorläufig seinen Werkunterricht wegen Mangels an Raum und Werkzeugen behelfmäßig in einer benachbarten Volksschule erteilen lassen.

Eigene Lesezimmer stehen außer am XII. Lyzeum auch im Kaiser-Friedrich-Realgymnasium zur Verfügung, an den zentralen Aufbauschulen soll durch den im Gang befindlichen Umbau gleichfalls eine solche Möglichkeit geschaffen werden.

Überall wird die intensivere Beteiligung der Kinder an der Schularbeit — verglichen mit den sonstigen Schulen — hervorgehoben, ebenso das erhöhte Interesse der Elternschaft.

Gewisse Schwierigkeiten im Sprachunterricht sind nicht zu verkennen, da das elterliche Haus keinerlei Unterstützung bietet. Das gilt auch für den fremdsprachlichen Unterricht.

Die Selbstverwaltung der Schülerschaft ist am stärksten ausgeprägt am Kaiser-Friedrich-Realgymnasium in Neukölln, wo auch die größte Homogenität des Kollegiums zu finden ist.

Am Kaiser-Friedrich-Realgymnasium ist Koedukation für die Kinder gestattet, die bereits von der Volksschule her daran gewöhnt sind. Für diese Schule ist ja ein besonderer Neubau und unter organischer Verbindung mit der Volksschule geplant.

Abiturienten sind bisher allein vom Köllnischen Gymnasium ins Studium übergetreten. Es ist festgestellt, daß alle, die es wünschten,

Besondere Einrichtungen der Aufbauschulen



Schülerübungen am Mikroskop.

Reform-Realgymnasium in Berlin-Lichtenberg.

ein akademisches Studium und eine ihrer Vorbildung entsprechende Berufswahl ergreifen konnten.

So hat, entgegen der oben geäußerten Ansicht, die Aufbauschule sei in erster Linie eine Form für ländliche Verhältnisse, die bisherige Entwicklung der Berliner Aufbauschulen nicht nur die Lebensmöglichkeit, sondern auch die Notwendigkeit gerade für die Großstadt bewiesen.



Chemische Schülerübungen am Reform-Realgymnasium in Berlin-Lichtenberg.

Reformpläne und Versuche.

Es war bereits von der starken Differenzierung des Berliner höheren Schulwesens die Rede, und es war dabei nachgewiesen, daß das Entstehen der 40 Typen neben zweifellos vorhandenen schul-reformerischen Plänen aus wirtschaftlichen und kommunalen Gründen zu erklären war. Das Aufnehmen von einem oder mehreren Nebenzweigen an einer Hauptanstalt war nicht immer geboren aus der Absicht, die in den Richtlinien geforderte freie Entwicklung des Individuums zu ermöglichen, sondern sollte in den meisten Fällen ein mehr oder weniger krampfhafter Versuch sein, den nicht mehr lebensfähigen Haupttyp zu stützen.

Aber es hat in Berlin auch nicht an Versuchen gefehlt, den Gedanken der fortschreitenden Differenzierung mit fortschreitender Persönlichkeitsentwicklung praktisch durchzuführen. Durch freiere Gestaltung des Unterrichts auf der Oberstufe glaubte man der stofflichen Überlastung ebenso zu begegnen, wie dadurch eine methodische Umstellung des Unterrichts auf das Prinzip der Selbsttätigkeit des Schülers zu ermöglichen.

Der Versuch der Gabelung einer Oberstufe, die dem Schüler gestattet, noch auf dieser späten Klassenstufe von einer Schulform auf die andere überzugehen, weil kursusartig bestimmte Fächer in sehr verstärktem Maße, andere in sehr vermindertem Maße betrieben werden, ist in Berlin an zwei Anstalten durchzuführen versucht worden: im Grunewald-Gymnasium im Grunewald und in der Kantschule in Karlshorst.

Weil beide Versuche u. E. über den Rahmen des Schulwesens der Stadtgemeinde Berlin hinaus allgemeines Interesse in Anspruch nehmen können, sollen sie im folgenden etwas eingehender dargestellt werden.

A. Der Aufbau des Grunewald-Gymnasiums als Kernstück einheitlicher Schulorganisation.

Das Grunewald-Gymnasium in Berlin-Grunewald, Herbertstr. 2, besteht aus 22 Klassen und zählt 570—580 Schüler; Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule, die beiden ersten als Reformanstalten, sind unter einheitlicher Leitung — Oberstudiendirektor Dr. W. Vilmar — und mit einem geschlossenen Lehrerkollegium vereint. Auf der Unterstufe, d. h. in den Klassen Sexta bis Quarta einschließlich, erhalten alle Schüler den normalen Unterricht mit Englisch als erster Fremdsprache. Bei der Versetzung nach Untertertia beginnt die erste Gabelung; der eine Schulzweig, nach dem Lehrplan der Oberrealschule weiter unterrichtet, setzt auf dieser Stufe mit Französisch, der andere, in dem Gymnasium und Realgymnasium noch ungetrennt sind, mit dem Lateinischen ein. Diese Schüler werden bei der Versetzung nach Untersekunda vor die Wahl gestellt, ob sie in dem nunmehr rein gymnasialen Anstaltszweig mit Griechisch beginnen

oder auf der realgymnasialen Seite Französisch lernen wollen. Das Grunewald-Gymnasium hat also von Untersekunda aufwärts jede Klasse dreifach, d. h. je eine Untersekunda (Obersekunda usw.) des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Oberrealschule. Von Prima ab beginnt für alle drei Schularten die sogenannte Bewegungsfreiheit in der Form von Kern und Kursen. Jeder Schüler hat etwa 20 wissenschaftliche Stunden pflichtmäßig, 10 weitere kann er sich wählen. Die Eigenart der einzelnen Schultypen ist dabei gewahrt; neben Religion, Deutsch, Geschichte, Mathematik, Musik und Turnen müssen alle Gymnasiasten Lateinisch und Griechisch, alle Realgymnasiasten Französisch und Englisch, alle Oberrealschüler verstärkte Mathematik und Naturwissenschaften treiben. Trotzdem ist die Wahlfreiheit groß. Die Gymnasiasten haben die Möglichkeit, sich noch intensiver als auf dem alten Gymnasium mit den klassischen Sprachen zu beschäftigen, sie können — ebenso auch die Realgymnasiasten — mit den Oberrealschülern mathematischen und physikalischen Unterricht haben und dadurch die beste Vorbildung für die Technische Hochschule erwerben, sie können am fünfstündigen französischen Unterricht teilnehmen, daneben Englisch, Spanisch oder Italienisch lernen und somit wertvolle Kenntnisse des modernen Lebens gewinnen. Die Realgymnasiasten wie die Oberrealschüler können sich mehr nach der neusprachlichen oder nach der mathematisch-naturwissenschaftlichen Seite einstellen, vierstündiger Unterricht in Biologie wie in Chemie wird aufs glücklichste ergänzt durch vierstündige Erdkunde (Morphologie, Länder- und Wirtschaftskunde); Philosophie und Kunstgeschichte werden in besonderen Unterrichtsstunden gepflegt. Der Nichtfachmann wird an einigen wenigen Beispielen besser erkennen, wie reichhaltig die Auswahl ist, die sich bietet:

Die Bewegungsfreiheit der Primen des Grunewald-Gymnasiums an einigen Beispielen.

I. Gymnasium.

- a) Für alle Primaner (auch für Realgymnasiasten und Oberrealschüler) gültige Pflichtstunden.
- | | |
|---------------|--------|
| 1. Religion*) | 2 Std. |
| 2. Deutsch | 5 „ |
| 3. Geschichte | 3 „ |
- b) Pflichtstunden für alle Gymnasiasten.
- | | |
|---------------|---------------------|
| 1. Latein | 4 Std. (mindestens) |
| 2. Griechisch | 8 „ |
| 3. Mathematik | 2 „ (mindestens) |

Außerdem sind 3 Turnstunden und 2 Musikstunden für alle Schüler Pflichtfach; sie werden, der Vereinfachung wegen, in den Beispielen nicht mitgerechnet.

*) Befreiung zulässig nach den bekannten Ministerialverfügungen.

Oberstufe des Grunewald-Gymnasiums

A. *Altsprachlich Interessierte.*

A1 1. Pflichtstunden	
vgl. Ia	10 Std.
2. Latein	7 „
3. Griechisch	11 „
4. Mathematik	2 „
5. Französisch	2 „
	32 Std.

A2 wie A1, nur	
5. Philosophie	1 Std.
6. Kunstgeschichte	1 „
A3 wie A1, doch	
5. Spanisch	2 Std.
oder Englisch oder Erdkunde.	

B. *Neigung zu neueren Sprachen.*

B1 1. Pflichtstunden Ia	
(ohne Religion)	8 Std.
2. Latein	7 „
3. Griechisch	8 „
4. Mathematik	2 „
5. Französisch	2 „
6. Englisch	2 „
7. Spanisch	2 „
	31 Std.

B2 1.—4. wie B1, doch	
5. Französisch	5 Std.
7. Kunstgeschichte	1 „
8. Philosophie	1 „
B3 1.—4. wie B1.	
5. Französisch	5 Std.
6. Englisch	2 „
oder Spanisch.	

C. *Mathematisch-naturwissenschaftliches Interesse.*

C1 1. Pflichtstunden Ia	
(ohne Religion)	8 Std.
2. Latein	4 „
3. Griechisch	8 „
4. Mathematik	5 „
5. Physik	3 „
6. Chemie	4 „
	32 Std.

C2 1.—5. wie C1.	
6. Biologie	4 Std.
oder Erdkunde.	
C3 1.—5. wie C1.	
6. Spanisch	2 Std.
oder Französisch	
7. Erdkunde	2 „
C4 1.—4. wie C1.	
5. Chemie	4 Std.
6. Biologie	4 „

II. Realgymnasium.

a) Für alle Primaner (auch für Gymnasiasten und Oberrealschüler) gültige Pflichtstunden.

1. Religion*)	2 Std.
2. Deutsch	5 „
3. Geschichte	3 „

b) Pflichtstunden für alle Realgymnasiasten.

1. Französisch	5 (2) Std.
2. Englisch	4 (6) „
3. Mathematik	2 „ (mindestens).

Wegen Turnen und Musik vgl. I. Mindestens eins der beiden neusprachlichen Fächer muß mit verstärkter Stundenzahl gewählt werden.

*) Befreiung zulässig nach den bekannten Ministerialverfügungen.

Oberstufe des Grunewald-Gymnasiums

A. Neusprachlich Interessierte.

<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 80%;">A1 1. Pflichtstunden vgl. IIa</td> <td style="text-align: right; vertical-align: bottom;">10 Std.</td> </tr> <tr> <td>2. Latein</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td>3. Französisch</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td>4. Englisch</td> <td style="text-align: right;">6 „</td> </tr> <tr> <td>5. Mathematik</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td>6. Erdkunde</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td>7. Spanisch</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: right; border-top: 1px solid black;">30 Std.</td> </tr> </table>	A1 1. Pflichtstunden vgl. IIa	10 Std.	2. Latein	4 „	3. Französisch	2 „	4. Englisch	6 „	5. Mathematik	2 „	6. Erdkunde	4 „	7. Spanisch	2 „		30 Std.	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 80%;">A2 Neusprachlich verstärkt.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>1. Pflichtstunden vgl. IIa (ohne Religion)</td> <td style="text-align: right; vertical-align: bottom;">8 Std.</td> </tr> <tr> <td>2. Latein</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td>3. Französisch</td> <td style="text-align: right;">5 „</td> </tr> <tr> <td>4. Englisch</td> <td style="text-align: right;">6 „</td> </tr> <tr> <td>5. Mathematik</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td>6. Erdkunde</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td>7. Spanisch</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td>8. Kunstgeschichte</td> <td style="text-align: right;">1 „</td> </tr> <tr> <td>9. Philosophie</td> <td style="text-align: right;">1 „</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: right; border-top: 1px solid black;">31 Std.</td> </tr> </table>	A2 Neusprachlich verstärkt.		1. Pflichtstunden vgl. IIa (ohne Religion)	8 Std.	2. Latein	2 „	3. Französisch	5 „	4. Englisch	6 „	5. Mathematik	2 „	6. Erdkunde	4 „	7. Spanisch	2 „	8. Kunstgeschichte	1 „	9. Philosophie	1 „		31 Std.
A1 1. Pflichtstunden vgl. IIa	10 Std.																																						
2. Latein	4 „																																						
3. Französisch	2 „																																						
4. Englisch	6 „																																						
5. Mathematik	2 „																																						
6. Erdkunde	4 „																																						
7. Spanisch	2 „																																						
	30 Std.																																						
A2 Neusprachlich verstärkt.																																							
1. Pflichtstunden vgl. IIa (ohne Religion)	8 Std.																																						
2. Latein	2 „																																						
3. Französisch	5 „																																						
4. Englisch	6 „																																						
5. Mathematik	2 „																																						
6. Erdkunde	4 „																																						
7. Spanisch	2 „																																						
8. Kunstgeschichte	1 „																																						
9. Philosophie	1 „																																						
	31 Std.																																						
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">A3 statt 2., 8. und 9.</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Biologie</td> <td style="text-align: right;">4 Std.</td> </tr> </table>		A3 statt 2., 8. und 9.		Biologie	4 Std.																																		
A3 statt 2., 8. und 9.																																							
Biologie	4 Std.																																						

B. Mathematisch-naturwissenschaftlich Interessierte.

<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 80%;">B1 1. Pflichtstunden vgl. IIa (ohne Religion)</td> <td style="text-align: right; vertical-align: bottom;">8 Std.</td> </tr> <tr> <td>2. Französisch</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td>3. Englisch</td> <td style="text-align: right;">6 „</td> </tr> <tr> <td>4. Mathematik</td> <td style="text-align: right;">5 „</td> </tr> <tr> <td>5. Physik</td> <td style="text-align: right;">3 „</td> </tr> <tr> <td>6. Chemie</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td>7. Erdkunde</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: right; border-top: 1px solid black;">30 Std.</td> </tr> </table>	B1 1. Pflichtstunden vgl. IIa (ohne Religion)	8 Std.	2. Französisch	2 „	3. Englisch	6 „	4. Mathematik	5 „	5. Physik	3 „	6. Chemie	4 „	7. Erdkunde	2 „		30 Std.	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 80%;">B2 wie B1, statt 6. und 7.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>6. Biologie</td> <td style="text-align: right;">4 Std.</td> </tr> <tr> <td>7. Spanisch</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td>B3 wie B1, statt 2. und 3.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Französisch</td> <td style="text-align: right;">5 Std.</td> </tr> <tr> <td>3. Englisch</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td>B4 1.—6. wie B1.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>7. Biologie</td> <td style="text-align: right;">4 Std.</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: right;">(dann also 32 Std.).</td> </tr> </table>	B2 wie B1, statt 6. und 7.		6. Biologie	4 Std.	7. Spanisch	2 „	B3 wie B1, statt 2. und 3.		2. Französisch	5 Std.	3. Englisch	4 „	B4 1.—6. wie B1.		7. Biologie	4 Std.		(dann also 32 Std.).
B1 1. Pflichtstunden vgl. IIa (ohne Religion)	8 Std.																																		
2. Französisch	2 „																																		
3. Englisch	6 „																																		
4. Mathematik	5 „																																		
5. Physik	3 „																																		
6. Chemie	4 „																																		
7. Erdkunde	2 „																																		
	30 Std.																																		
B2 wie B1, statt 6. und 7.																																			
6. Biologie	4 Std.																																		
7. Spanisch	2 „																																		
B3 wie B1, statt 2. und 3.																																			
2. Französisch	5 Std.																																		
3. Englisch	4 „																																		
B4 1.—6. wie B1.																																			
7. Biologie	4 Std.																																		
	(dann also 32 Std.).																																		

III. Oberrealschule.

a) Für alle Primaner (auch für Gymnasiasten und Realgymnasiasten) gültige Pflichtstunden.

1. Religion*)	2 Std.
2. Deutsch	5 „
3. Geschichte	3 „

b) Pflichtstunden für alle Oberrealschüler.

1. Mathematik	4 Std. (mindestens)
2. Physik	3 „
3. Chemie	4 „
	(oder Biologie oder Erdkunde).

Über Turnen und Musik vgl. I. Freiwilliges Latein (2 Std.), von O II ab, sichert nach bestandener Reifeprüfung ein dem Realgymnasialen gleichwertiges Reifezeugnis.

*) Befreiung zulässig nach den bekannten Ministerialverfügungen.

A. Mathematisch-naturwissenschaftlich Interessierte.

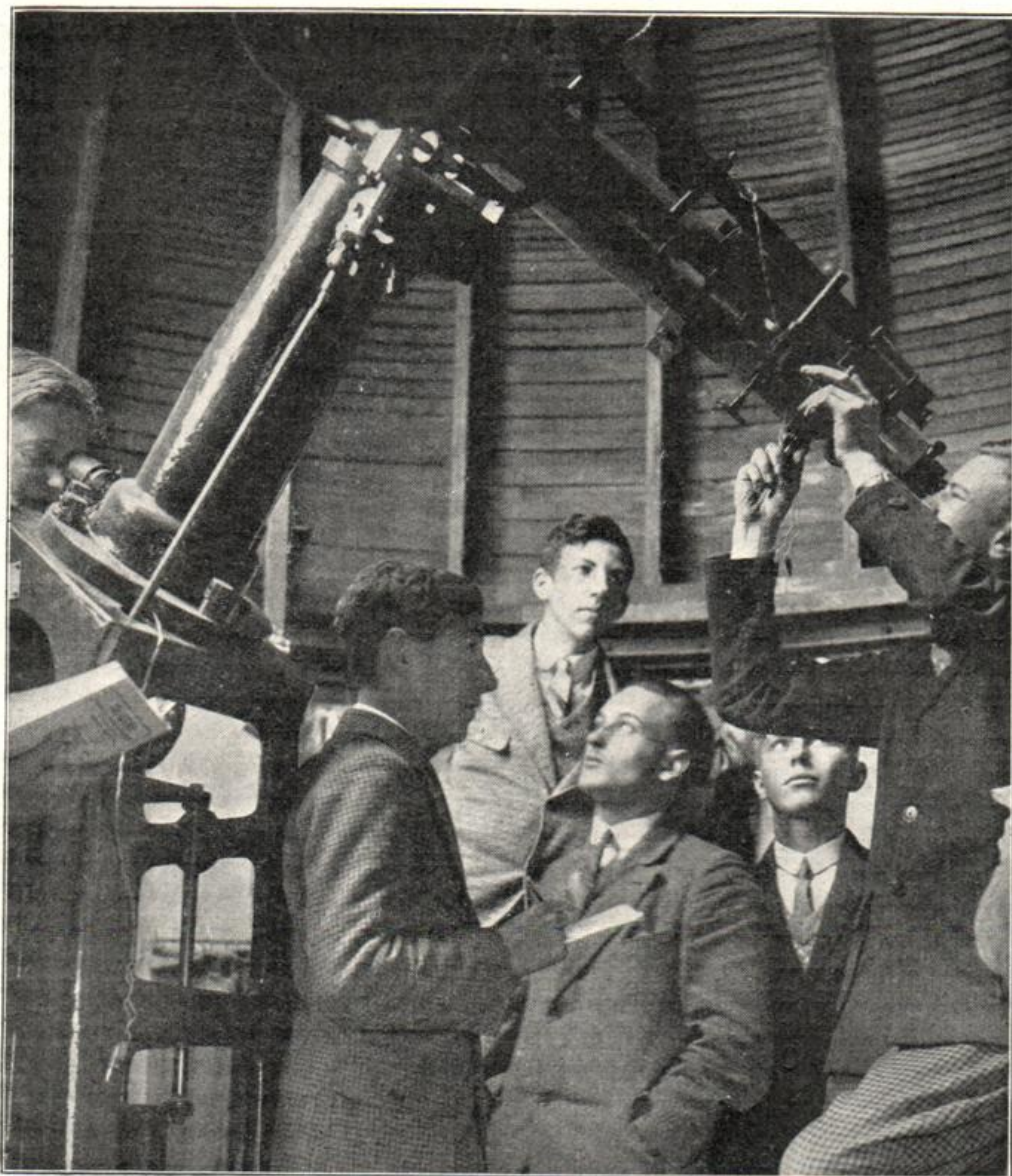
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">A1 1. Pflichtstunden vgl. IIIa</td> <td style="width: 50%; text-align: right;">10 Std.</td> </tr> <tr> <td>2. Französisch</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> <tr> <td>3. Englisch</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td>4. Mathematik</td> <td style="text-align: right;">5 „</td> </tr> <tr> <td>5. Physik</td> <td style="text-align: right;">3 „</td> </tr> <tr> <td>6. Chemie</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td>7. Biologie</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: right; border-top: 1px solid black;">32 Std.</td> </tr> </table>	A1 1. Pflichtstunden vgl. IIIa	10 Std.	2. Französisch	2 „	3. Englisch	4 „	4. Mathematik	5 „	5. Physik	3 „	6. Chemie	4 „	7. Biologie	4 „		32 Std.	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">A2 1—6 wie A1</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> <tr> <td>7. Erdkunde</td> <td style="text-align: right;">4 Std.</td> </tr> <tr> <td>A3 1, 3—7 wie A1</td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Spanisch</td> <td style="text-align: right;">2 Std.</td> </tr> </table>	A2 1—6 wie A1		7. Erdkunde	4 Std.	A3 1, 3—7 wie A1		2. Spanisch	2 Std.
A1 1. Pflichtstunden vgl. IIIa	10 Std.																								
2. Französisch	2 „																								
3. Englisch	4 „																								
4. Mathematik	5 „																								
5. Physik	3 „																								
6. Chemie	4 „																								
7. Biologie	4 „																								
	32 Std.																								
A2 1—6 wie A1																									
7. Erdkunde	4 Std.																								
A3 1, 3—7 wie A1																									
2. Spanisch	2 Std.																								

B. Neusprachlich Interessierte.

<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">B1 1. Pflichtstunden vgl. IIIa (ohne Religion)</td> <td style="width: 50%; text-align: right;">8 Std.</td> </tr> <tr> <td>2. Französisch</td> <td style="text-align: right;">5 „</td> </tr> <tr> <td>3. Englisch</td> <td style="text-align: right;">6 „</td> </tr> <tr> <td>4. Mathematik</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td>5. Physik</td> <td style="text-align: right;">3 „</td> </tr> <tr> <td>6. Chemie</td> <td style="text-align: right;">4 „</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: right; border-top: 1px solid black;">30 Std.</td> </tr> </table>	B1 1. Pflichtstunden vgl. IIIa (ohne Religion)	8 Std.	2. Französisch	5 „	3. Englisch	6 „	4. Mathematik	4 „	5. Physik	3 „	6. Chemie	4 „		30 Std.	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">B2 1—5 wie B1</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> <tr> <td>6. Biologie (oder Erdkunde).</td> <td style="text-align: right;">4 Std.</td> </tr> <tr> <td>B3 1—2, 4—6 wie B1</td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Englisch</td> <td style="text-align: right;">4 Std.</td> </tr> <tr> <td>7. Spanisch</td> <td style="text-align: right;">2 „</td> </tr> </table>	B2 1—5 wie B1		6. Biologie (oder Erdkunde).	4 Std.	B3 1—2, 4—6 wie B1		3. Englisch	4 Std.	7. Spanisch	2 „
B1 1. Pflichtstunden vgl. IIIa (ohne Religion)	8 Std.																								
2. Französisch	5 „																								
3. Englisch	6 „																								
4. Mathematik	4 „																								
5. Physik	3 „																								
6. Chemie	4 „																								
	30 Std.																								
B2 1—5 wie B1																									
6. Biologie (oder Erdkunde).	4 Std.																								
B3 1—2, 4—6 wie B1																									
3. Englisch	4 Std.																								
7. Spanisch	2 „																								

Um die Schüler vor Zersplitterung zu bewahren, das Niveau des Unterrichts mindestens zu erhalten, möglichst zu heben, sind folgende Bestimmungen getroffen. Die Gymnasiasten müssen in Lateinisch, Griechisch oder Mathematik am verstärkten Unterricht teilnehmen, das gleiche gilt im Realgymnasium für Französisch oder Englisch, in der Oberrealschule für Mathematik oder Naturwissenschaften. Der deutsche Unterricht hat in den Primen in jeder der drei Schularten fünf Wochenstunden, die Geschichte drei. Man pflegt dem entgegenzuhalten: das Verfahren sei stundenplanmäßig unmöglich — unsere nunmehr achtjährige Erfahrung — schreibt Herr Oberstudiendirektor Dr. Vilmar, dem wir auch diese Mitteilungen über den Aufbau seiner Anstalt verdanken, hat das stets aufs neue widerlegt; für die unvermeidlichen Freistunden ist ein besonderes Zimmer eingerichtet, wo die Primaner arbeiten können. Man hat behauptet, die Kosten seien zu hoch, während wir wiederholt den rechnerischen Beweis lieferten, daß eine große Doppelanstalt, bei bescheidenen Ausmaßen der Bewegungsfreiheit, ohne einen Pfennig Mehrkosten auskommt. Aber selbst wenn die Ausgaben sich um ein geringes erhöhen sollten: ein gewaltiger Vorteil ist erkaufft. Die Primaner können Fächer, denen ihr Interesse gilt, für die sie mehr Veranlagung fühlen, nachhaltiger betreiben, andere zurücktreten lassen, die Lehrer arbeiten in den Kursen mit Schülern, die sich freiwillig meldeten; der Ballast, d. h. die weniger Begabten und Uninteressierten, sind verschwunden.

Die Verschiedenheiten oder auch Gegensätze der drei Schularten werden stark ausgeglichen. An der fünfständigen Mathematik, an Physik, Chemie, Biologie und Erdkunde, auch an Kunstgeschichte



Astronomische Arbeitsgemeinschaft an der Herderschule (Ref.-Realgymn.) in Berl.-Charlottenburg.

und Philosophie nehmen Gymnasiasten, Realgymnasiasten und Oberrealschüler gemeinsam teil. So finden sich diejenigen wieder zusammen, die von Sexta bis Quarta vielleicht auf derselben Bank saßen und durch die Gabelung vorübergehend getrennt wurden. Die verschiedenen interessierten Gruppen haben doch mehrere Fächer gemeinsam, das fördert gegenseitiges Verständnis, verhindert hochmütige Überhebung des einen oder andern Anstaltstyps. Lehrer und Schüler des Grunewald-Gymnasiums stehen mit Begeisterung zu ihrer Schulorganisation, und man kann nur wünschen, daß der große Plan der Denkschrift des Berliner Magistrats sich verwirklichen läßt, wodurch allen höheren Schulen in Groß-Berlin das Recht gegeben wird, sich die Bewegungsfreiheit, innerhalb der Grenzen, welche die vorhandenen Schulformen stecken, aber aus dem Geist und Sinn der eigenen Schule heraus zu schaffen.

B. Die Kantschule zu Karlshorst.

Auf anderem Wege hat Herr Oberstudiendirektor Dr. Bolle von der Kantschule (Realgymnasium und Oberrealschule) in Karlshorst die Einrichtung einer wahlfreien Gestaltung der Oberstufe versucht.

Die Kantschule zu Karlshorst war ursprünglich ein Reform-Realgymnasium mit einer angegliederten Realschule. Der Gedanke der Reformschule, die Anordnung und den Aufbau der Lehrfächer nach der Veranlagung und den Fähigkeiten des Schülers vorzunehmen, kam in dieser Schulform jedoch noch nicht voll zur Auswirkung. Schon auf der Mittelstufe wurde die freie Entscheidung des Schülers zwischen Realgymnasial- und Oberrealschulbildung äußerlich dadurch beeinträchtigt, daß nur die Realgymnasialabteilung an der eigenen Schule zur Reifeprüfung führte und deshalb die Realschule nur von solchen Schülern besucht wurde, die nicht die Absicht hatten über die Untersekunda hinauszugehen. Auf der Oberstufe aber zeigte die Vielheit der Fächer das Nebeneinander von drei Fremdsprachen mit ungefähr gleicher Stundenzahl und der gleichgewichteten Fachgruppe von Mathematik und Naturwissenschaften, daß hier der Gedanke der Anpassung der Schulform an die Schülerindividualität noch gar nicht zur organisatorischen Auswirkung gekommen war. Nur eine wahlfreie Ausgestaltung der Oberstufe bot Abhilfe von der Überlast der Fächer und die Möglichkeit einer Übereinstimmung von Schulform und Schülerindividualität.

Von den beiden Wegen einer wahlfreien Ausgestaltung, dem der völligen Freiheit der Schüler in der Wahl von beliebigen Zusatzstunden zu einem Kernunterricht und dem der Gabelung in Sonderzüge entschied sich das Kollegium für den letzteren Weg. Diese festere Form der Gabelung ermöglichte es nicht nur, ihren Beginn nach Obersekunda zu verlegen und damit die bisherige Realschule mit in den Gesamtbau der Oberstufe einzugliedern, so daß auch den Realschülern der Weg bis zur Reifeprüfung offen stand; sie bot auch die Gewähr, in jedem Sonderzug dem Schüler einen in sich geschlossenen Bildungs-

weg zu bieten und ihn damit vor der Gefahr einer völligen Auflösung des Bildungsganges zu bewahren; auch ließ sie lehrplanmäßig den dreijährigen Kursus der Oberstufe undurchbrochen bestehen. An Stelle der bisherigen Einteilung nach Realgymnasium und Oberrealschule trat damit eine Gliederung nach den Fachgruppen und den in ihnen gegebenen Bildungsgütern.

Als Kernunterricht verblieben die kulturkundlichen Fächer allen gemeinsam: Deutsch, Geschichte, Erdkunde und Religionskunde. Dabei wurde Deutsch von vornherein für alle Schüler auf vier Wochenstunden angesetzt. Zu diesen kulturkundlichen Fächern wurde noch eine Fremdsprache für alle gemeinsam, auch mit denselben Anforderungen für alle Gruppen als Kernunterricht bestimmt, und zwar wurde hierfür das Englische ausgewählt.

Auf diesem gemeinsamen Kernunterricht, für den aus der Verschiedenheit der Interessen der einzelnen Schüler sogar eine gegenseitige Befruchtung im Unterricht zu erwarten war, bauten sich die einzelnen Sonderzüge auf. In ihnen sollten die den Neigungen und Fähigkeiten des Schülers entsprechenden Wahlfächer im Vordergrund stehen, aber die übrigen doch eine gewisse Berücksichtigung finden. Auf der sprachlichen Seite wurden zur Beseitigung der drei gleichwertig nebeneinander stehenden Fremdsprachen zwei sprachliche Züge gebildet, so daß immer nur zwei Fremdsprachen als Hauptsprachen betrachtet wurden und die dritte diesen gegenüber zurücktrat. Somit ergab sich ein altsprachlicher Zug mit Latein und ein neusprachlicher Zug mit Französisch neben dem gemeinsamen Englisch. Die dritte Sprache Latein für die Neusprachlergruppe und Französisch für die Altsprachlergruppe, wurde nur mit zwei Wochenstunden angesetzt und zugleich bestimmt, daß sie nur als Nebenfächer zu gelten hätten und z. B. schriftliche Arbeiten in ihnen überhaupt nicht angefertigt werden sollten. (Dieser sprachliche Zug hätte auch ohne weiteres die Angliederung eines deutschkundlichen Zuges im Sinne der deutschen Oberschule zugelassen, jedoch wurde von seiner Einführung damals Abstand genommen: statt fünf Latein oder fünf Französisch auch fünf Deutschkunde.)

Zuerst war neben der mathematisch-physikalischen Gabel noch eine besondere naturwissenschaftliche, d. h. chemisch-biologische Abteilung gebildet worden; später, in der Inflationszeit, erfolgte eine Zusammenlegung der beiden Abteilungen zu einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Gabel, einmal aus finanziellen Gründen, andererseits aber auch aus dem Wunsch, den Naturwissenschaftlern doch eine tiefere mathematische Ausbildung zu geben.

Da die Gesamtzahl der wissenschaftlichen Stunden in dem Kernunterricht und in den Sonderzügen nicht über 27 Wochenstunden für jeden einzelnen Schüler hinausging, verblieben noch einige Stunden für wahlfreie Arbeitsgemeinschaften: Sie ermöglichten die Teilnahme der aus dem Realgymnasium aufgestiegenen Schüler des mathematischen Sonderzuges an dem lateinischen Nebenkurs und andererseits den aus der Realschule aufgestiegenen Mitgliedern des neusprachlichen Zweiges für das ihnen fehlende Latein die Teilnahme an der spani-

schen Arbeitsgemeinschaft. Fernerhin konnten noch, je nach dem Wunsch der Schüler, bei entsprechender Beteiligung weitere Arbeitsgemeinschaften eingerichtet werden. Mit gutem Erfolge führte einmal eine altsprachliche Abteilung auch Griechisch in einem dreijährigen Kursus als wahlfrei bis zur Reifeprüfung durch.

Für den Ausbau der wahlfreien Oberstufe nach Kern und Zügen ergab sich mithin folgendes Bild:

A. Kernunterricht.

2	Religionskunde
4	Deutsch
3	Geschichte
1	Erdkunde
4	Englisch
<hr/>	

14

B. Sonderzüge.

Altsprachlich	Neusprachlich	Mathematisch	Naturwissenschaft
5 Lat.	5 Franz.	5 Math.	8 Nw.
2 Franz.	2 Lat. 2 Span.	3 Phys.	3 Math.
	3 Math.	3 Nw.	2 Franz.
	3 Nw.	2 Franz.	(besteht nicht mehr)
<hr/>			
13	13	13	13

C. Wahlfreier Unterricht.

In dieser Aufstellung sind alle Fächer mit gleicher Stundenzahl kombiniert. Da das Ministerium die Aufrechterhaltung eines der Kernfächer Mathematik oder Naturwissenschaften auch für die neusprachliche Abteilung der Oberrealschule forderte, nahmen diese Schüler, denen eigentlich Spanisch statt Latein angerechnet werden sollte, an den sechs naturwissenschaftlichen Stunden der mathematischen Abteilung teil. Diese Forderung, die vor der Reform gestellt wurde, dürfte jetzt wohl nicht mehr aufrecht erhalten werden, da das neusprachliche Gymnasium als Schulform anerkannt ist, so daß der ursprüngliche Plan wohl wieder aufgenommen werden dürfte.

Nach der Einführung der Schulreform waren nur wenige Änderungen notwendig, da schon die Herabsetzung der Stundenzahl in der Gabelung erfolgt war, die Heraufsetzung der Wochenstundenzahl für das Deutsche, die Durchführung der Erdkunde bis Oberprima und die Ansetzung von drei Wochenstunden Naturwissenschaften für die Oberstufe. Es verblieben in den sprachlichen Abteilungen drei Stunden Mathematik statt der vier Stunden auf dem neusprachlichen Gymnasium und die Verteilung der Sprachen von vier Englisch und zwei Französisch im Gegensatz zu drei Englisch und drei Französisch auf der Oberrealschule. In der Obersekunda wurde entsprechend den allgemeinen Lehrplänen eine sechste Stunde Mathematik hinzugesetzt und entsprechend eine dritte Stunde Latein in den sprachlichen Sonderzügen. Der Stundenplan der mathematisch-naturwissenschaftlichen

Gabel entspricht, abgesehen von der anderen Verteilung der Stunden für die beiden Fremdsprachen, genau dem Plan der Oberrealschule.

Es ergeben sich aber jetzt noch nach der Reform die folgenden Vorteile:

1. Den Schülern ist beim Übergang in die Obersekunda noch einmal eine Neuorientierung nach Maßgabe ihrer Fähigkeiten und Neigungen in bezug auf die Bildungsfächer gegeben; der Realgymnasiast kann noch in die mathematisch-naturwissenschaftliche Abteilung eintreten und der Oberrealschüler in die sprachliche.
2. Die sprachliche Abteilung hat das Nebeneinander der drei Fremdsprachen (4 Latein plus 4 Französisch plus 4 Englisch) aufgelöst in zwei Gruppen, in denen der Schüler nur zwei Fremdsprachen als Hauptfächer hat.
3. Der Beginn des Lateinischen in U III ermöglicht in der lateinischen Abteilung der Oberstufe die Behandlung dieser Sprache als Kultur- und Bildungssprache, was bei dem Beginn in Untersekunda nicht möglich ist.
4. Die Oberrealschule ist ihres einseitigen Charakters entkleidet und läßt auch den zweiten Weg einer neusprachlich-humanistischen Bildung neben dem der mathematisch-naturwissenschaftlichen offen.
5. Die Schüler finden sich in den Abteilungen zusammen nach Neigungen und Fähigkeiten und nicht nach den Zufälligkeiten der Schulform.
6. Eine große finanzielle Mehrbelastung tritt nicht ein; sie hat meist nur eine halbe Lehrkraft betragen. Zur Zeit befinden sich sogar in der Obersekunda 19 Realgymnasiasten und 43 Oberrealschüler; diese Zahl würde in normalen Verhältnissen drei Klassen verlangen. Bei der Gabelung ist die Unterbringung in den drei Zügen möglichst mit geringen Teilungen in den Nebenfächern (z. B. 2 Stunden Französisch für alle Nichtneusprachler).

Zu diesen beiden Versuchen bemerkt Herr Magistratsoberschulrat Heyn in seiner schon einmal zitierten Denkschrift: „Vorschläge zu einer Verwaltungsreform des höheren Schulwesens Groß-Berlins“:

„Über die Vorteile dieses oder jenes Aufbaues zu sprechen, ist zu früh. Wichtig ist das Prinzip. Und dazu ist zu sagen, daß dieses Prinzip erst als die Krönung der modernen pädagogischen Erkenntnisse und Forderungen erscheint. Die Grundidee der Reformanstalt überhaupt (Rfrg. usw.) ist die Möglichkeit, die individuellen Anlagen des Schülers hervortreten zu lassen und zu berücksichtigen. Erst nach dreijährigem Besuch der Schule soll und kann er die Wahl der Schulart treffen. Das bedeutet einen sehr großen Schritt vorwärts auf dem Wege der Schulerziehung. Und daß die Schulreform von 1924 die Reformanstalten in den Vordergrund rückt, ist wohl ihr größtes Verdienst. Aber als

notwendige Ergänzung ist die Gabelung auf der Oberstufe zu fordern. Hier müssen alle die, die den falschen Weg gewählt haben (und ihre Zahl bleibt noch recht groß) die Möglichkeit zur Rückkehr finden. Noch wichtiger ist, daß bei dieser Gabelung der Oberstufe gleichzeitig eine Forderung erfüllt werden kann oder sich vielmehr von selbst erfüllt, die die letzten Mißstände unserer Schulerziehung berührt. Bis jetzt verlangt die Schule auch noch von dem Schüler der Oberstufe, daß er für eine ganze Reihe von Fächern und Unterrichtsdisziplinen dasselbe Interesse, dieselbe Begabung, dieselbe Leistungsfähigkeit mitbringt. Auch die Reform von 1924 bringt nach dieser Richtung trotz ihrer Hervorhebung von charakteristischen Fächern für jede Schulgattung und trotz der sechs wahlfreien Stunden für die Oberstufe in der Praxis keine Erleichterung. Der Realgymnasiast, der keine ausreichende Begabung für Mathematik und für die Naturwissenschaften besitzt, muß auch jetzt noch durch das Reife-Examen fallen usw. Die Gabelung der Oberstufe mit ihrer Möglichkeit, wenn natürlich auch in einem bestimmten Rahmen, so doch viel entscheidender die individuellen Anlagen auszunutzen, bedeutet erst den letzten Schritt vorwärts zu dem Ziel moderner Schulerziehung. Daraus ergibt sich die Forderung, an der Durchsetzung dieser Schulform mitzuarbeiten. Die Umstellung des Berliner höheren Schulwesens auf diese Form wäre in weitem Umfange ohne Schwierigkeiten möglich, nämlich überall da, wo eine lebensfähige Doppelanstalt besteht.“

Kaiser-Friedrich-Realgymnasium in Neukölln.

Die hier von dem Leiter des Berliner höheren Schulwesens als dringend notwendig so nachdrücklich betonte Gabelung der Oberstufe ist nun aber an einer Versuchsschule Berlin bereits in gewissem Sinne überholt, und zwar an der Versuchsschule, die Karsen in Neukölln leitet. Es ist bereits gelegentlich der Auseinandersetzungen über die Volksschulen von den Versuchs-Volksschulen in Berlin die Rede gewesen und deren Struktur aufgezeichnet worden. Aus den dort geäußerten Gedanken der Gemeinschaftsschule heraus wird von den Berliner Pädagogen dieser Schulen, in erster Linie von Karsen, ein organischer Weiterbau, der zu einem nach individuellen und sozialen Berufsnotwendigkeiten gegliederten Oberbau führt, gefordert. Nach der Meinung Karsens können die neunjährigen starren Typen der höheren Schulen im organisatorischen Sinne niemals den Gedanken der Gemeinschaftsschule fortsetzen, und so anerkennenswert ihm die Versuche Vilmars und Bolles erscheinen, so ist er auch mit der von diesen Schulmännern gebotenen Freiheit nicht zufrieden. Schon nach Vilmars Meinung gibt es nicht den Gymnasiasten, noch den Realgymnasiasten usw., da die Begabungen so differenziert seien, daß in jedem Schultypus einzelne Fächer zurücktreten, ja ganz ausfallen können — wie das Lateinische auf dem Realgymnasium —, andere,

die normalerweise nicht erteilt werden, wie Biologie auf dem Realgymnasium — stark betont werden dürfen. So kommen entsprechend der Verschiedenheit der Begabungen und der ihnen gemäßen Berufsnéigungen, wie wir oben sahen, doch etwa fünf verschiedene Ausbildungsgänge der Schüler des Realgymnasiums, der Oberrealschule und des Gymnasiums zustande. Die starren Typen werden mithin schon durch die lebensgemäÙe Gliederung in Vilmar's System stark durchbrochen.

Karsen aber will noch weitergehen. In der von ihm geplanten Schule bedeutet die Oberstufe der höheren Schule nicht mehr den Abschluß einer von ihm für illusorisch gehaltenen Allgemeinbildung in den Formen der bestehenden Typen, sondern einen nach individuellen und sozialen Berufsnotwendigkeiten gegliederten Oberbau, eine Vorberufsschule der akademischen Berufe. Daher gliedern sich bei ihm um den deutschkundlichen Kern vier Abteilungen für die philologisch-sprachlich, für die mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch, für die sozialwissenschaftlich und endlich für die künstlerisch (musikalisch-zeichnerisch-darstellerisch) betonten Schüler, Abteilungen, die sich auch in dem von Taut eigens für Karsens Schule entworfenen Bau in Neukölln, über den im Kapitel über die Neubauten des Näheren berichtet wird, rein räumlich voneinander abheben.

Die organische Weiterbildung der Arbeitsformen der Gemeinschaftsschulen, also des inneren Betriebes, versucht die von Karsen geleitete Aufbauschule in Neukölln. Er selbst berichtet darüber folgendes:

Die preußische Reform der höheren Schulen und die entsprechenden neuen Prüfungsbestimmungen haben uns in diesen Bestrebungen weitgehend gefördert. Wir haben allgemeine Arbeitsformen entwickelt. Die kooperative Arbeit der Schule beginnt in jedem Jahr mit der Gesamtkonferenz, an der die Vertreter der Schüler teilnehmen. Auf Grund der bisher vorliegenden Erfahrungen über die Stoffgebiete, die gerade unsere dem Proletariat entstammenden Schüler in den verschiedenen Jahrgängen interessiert haben, werden die großen Arbeitsthemen den einzelnen Klassen zugeteilt. Die weitere Beratung erfolgt in den Klassen in Anwesenheit sämtlicher Lehrer und sämtlicher Schüler. Hier kann das zugeteilte Arbeitsthema angenommen oder in sachlich begründeter Weise abgelehnt werden, weil ja jede neue Klasse doch wieder anders als die vorige zusammengesetzt ist. Das Jahresthema in den oberen Klassen, das auf kürzere Zeit festgelegte Thema in den unteren Klassen wird dann nach der sachlichen und nach der individuellen Seite unter die einzelnen Arbeiter, zu denen auch der Lehrer gehört, aufgeteilt. Jeder einzelne Arbeiter erhält in individueller Beratung die Arbeitsmittel und Hilfe zu ihrem Gebrauch, damit er die ihm wegen seiner besonderen Eignung zugewiesene Teilaufgabe sachlich einwandfrei erledigen kann. Der Lehrer hat hier die Rolle des organisierenden Werkmeisters. In der Klasse selber tritt er dann nicht stärker in Erscheinung als jeder andere Arbeiter. Der ProzeÙ spielt sich so ab, daß der parlamentarische Leiter, meist ein Schüler, das Wort erteilt, daß der Referent an der Hand des allen zugänglichen Beobachtungs-, Experimentier- oder Quellenmaterials seine Gesichtspunkte und die

gefundenen Tatsachen entwickelt, daß die anderen sich helfend, ergänzend oder kritisch verhalten, weil sie ja das Material und die Spezialkenntnis einer von dem Referenten nicht bearbeiteten, ihnen zugefallenen anderen Seite der zu lösenden Aufgabe besitzen. So kommt es zur Lösung von Unteraufgaben und schließlich des Gesamtthemas durch Arbeitsteilung in den einzelnen Fachgebieten, die wieder in genau geplanter Weise ergänzend zusammenarbeiten. Die Kontinuität wird gewahrt durch die genauen Protokolle und die schriftlichen Arbeiten, die niemals in gleicher Weise für alle gelten, sondern Teile behandeln, die sich erst mit den Arbeiten der anderen Kameraden zu einem Ganzen zusammenschließen.

Die kurz geschilderte allgemeine Arbeitsform differenziert sich natürlich in den einzelnen Fachgebieten, da diese verschiedene Werkzeuge gebrauchen. Die Schule wird zur Werkstatt, in der jedes Werk in persönlich und sachlich differenzierter Arbeit mit differenzierten lebensgemäßen Werkzeugen kooperativ hergestellt wird.

Von solcher Praxis aus sind wir zu dem Plan der neuen, hoffentlich bald gebauten Schule gekommen, die in der Anordnung, Aufteilung und Ausstattung der einzelnen Werkräume einen unter dem psychologischen Gesichtspunkt des sich entwickelnden und bildenden Menschen völlig rationalisierten Schulbetrieb ermöglicht.

Um den Gedanken der Lebensgemeinschaftsschulen auf den höheren Stufen der weiterführenden Schule zu verwirklichen, muß diese den Anteil der Schüler an der Gestaltung des Schullebens entsprechend der größeren Reife der älteren reiferen Jugend wesentlich steigern. Über die Klassengemeinden hinaus, die alle Ordnungs-, ja auch bis zu einem gewissen Grade die Unterrichtsangelegenheiten bestimmen, hat sich daher bei uns in ganz bestimmten Lebensformen eine Schulgemeinde aufgebaut, die schlechterdings alle Angelegenheiten des Schullebens regelt, sie durch ihre Ausschüsse erst genau vorbereitet und schließlich auch auf ihren Sitzungen zur Entscheidung bringt. Die Fülle der sozialen Aufgaben wird gelöst auf Grund der in langer Arbeit hergestellten Sozialstatistik, man wirkt positiv für Verbesserung der Arbeitsräume, der Arbeitsmittel, für die Organisation von Festen der verschiedensten Art, tritt von hier aus an öffentliche Körperschaften heran, macht auf Schäden aufmerksam, macht Vorschläge für ihre Beseitigung. Wenn jetzt der neue Schulbau kommt, so hat auch die Schulgemeinde daran Teil. Erst dort wird sich unsere Schule im Sinne der Gemeinschaftsschule zum sozialen Lebensraum weiten, mit Sportplätzen, Arbeitsstellen jeder Art, die außerhalb der Schulzeit zur Benutzung freigegeben sind, und Eßräumen, all den Einrichtungen, die für die Kinder des proletarischen Ostens so unbedingt nötig sind. Sie wird dann innerhalb der Bedingungen der Großstadt die Aufgabe erfüllen, die die Schulfarm Scharfenberg durch Herausnahme der Jugend aus ihrem Milieu und durch das Internat leistet.“

Auf dem Gebiete der inneren Reformen sei schließlich noch eines Schulversuches gedacht, der schon deswegen eine eingehende Schilderung verdient, weil von ihm sicherlich behauptet werden darf,

daß er in seiner Art seinesgleichen in Deutschland nicht aufzuweisen hat: *die Schulfarm Scharfenberg*. Über sie sei ein Bericht, den wir dem Gründer und Leiter dieser Schule, Herrn Studienrat Blume, verdanken, im folgenden unverkürzt, um ihm nichts von seiner Ursprünglichkeit zu nehmen, zum Abdruck gebracht.

Die Schulfarm Insel Scharfenberg.

I. Scharfenberg als Not- und Glücksgründung.

Die Schulfarm auf der städtischen Insel Scharfenberg im Tegeler See ist eine Keimzelle der Nachkriegszeit, eine ausgesprochene Inflationsgründung, geboren eigentlich nur aus dem selbstverständlichen Drang einiger Lehrer und Schüler, sich durch gemeinsamen Aufenthalt in der um Kriegswehen unbekümmerten Natur und durch freiere Entbindung selbständiger Kräfte im Unterricht das damals für alt und jung so trübe, magere Leben gesunder, freudiger und damit schöner zu machen. Erst in der praktischen Arbeit daran sind sie sich bewußt geworden, Pioniere für die theoretische Forderung zu sein, daß die Schule statt einer peripherischen Halbtagsveranstaltung von Erwachsenen, einer Stuben- und Stubengelehrtenangelegenheit, statt einer künstlichen Institution eine wirkliche Lebensstätte der Jugend sein und damit zum natürlichen Zentrum ihrer Interessen werden müsse.

Es war im ungesundesten Norden Berlins, in einem städtischen Gymnasium aus jenen Zeiten, als man Schulen noch ohne Rücksicht auf Sonne und Luft baute; zwei Höfe im Geviert hintereinander, von allen Seiten lichtschachtartig ummauert; seine Schüler Söhne aus dem verarmten Mittelstand, aus dem wirtschaftlich damals schlecht gestellten kleinen Beamtentum, im besten Wachstumsalter der vollen Ladung der Schäden der Kriegs- und Nachkriegszeit in solcher Umgebung ausgesetzt! Unabhängig von dem segensreichen Eingreifen der Jugend- und Wohlfahrtspflege und den Angeboten ausländischer Gastfreundschaft für einzelne, die dann für Monate der Schule entfremdet wurden und sie nachher um so mehr nur als Plage empfanden, suchten drei Lehrer und eine Anzahl Schüler aus verschiedenen Klassen von sich aus den bitter notwendigen Ausgleich zu finden im Rahmen der Schule selbst und zur Erhöhung ihres Prestiges, aus eigener Kraft geschaffen und auszubauen, für alle erreichbar. Er tat sich ihnen — seltsam genug — aus einer zweiten Not heraus auf, die in ganz anderen Tiefen wurzelte. Unter dem Antrieb derselben kleinen Gruppe war an der Anstalt nach dem 27. November 1918 gegen den Widerstand der überwiegenden Mehrheit des Kollegiums die „Schulgemeinde“ eingeführt; diese drohte in Pausenaufsicht und ähnlichen Selbstverwaltungssurrogaten zu versanden, wenn sie sich nicht selbständige Betätigungsmöglichkeiten — fürs erste tunlichst auf neutralem Boden — eröffnete: Eine Mittagsversammlung der Schüler von Obertertia bis Prima in dem kahlen, grauen Gesangssaal des alten Gymnasiums in der Gartenstraße beschloß wenige Wochen nach

Ostern die Gründung eines „Schulgemeindeheims“ in eigener, von der Schule unabhängiger Verwaltung. „Und wenn's zunächst bloß ein alter Eisenbahnwagen wäre, den wir irgendwo in den märkischen Wald stellten!“ Aus dem dritten Faktor, der Elternschaft, kam unvermutet schnell eine viel glücklichere Lösung. Nach wenigen Tagen konnte die wieder aus Schülern und Lehrern bestehende Kommission in Vorfrühlingsahnung durch die Stolper Feldmark fahren zu deren Besitzer, der, nach Fürsprache eines Tertianervaters, seines Försters, bereit war, ein altes Waldarbeiterhaus, nicht weit von den Resten der Stolper Ziegelei einsam gelegen, zu dem gewünschten Zweck zu überlassen, und ein Stück Acker dazu, auf dem die Kartoffeln für den Sonntagsbedarf der Heim Gäste da draußen gezogen wurden. „Ein Stückchen Heimateerde für unsere Kinder!“ — Eine Forderung der Stein-Fichtesch Nationalerziehung nach Preußens erstem großen Niederbruch. Eine Schulfarm en miniature. Verschwommen, doch lockend tauchte in den hier glücklich-kameradschaftlich verlebten Stunden die Idealschilderung von Sassaja Poljana, der wirtschaftenden Kindergemeinde auf dem Gut des Grafen Tolstoj aus der Erinnerung gemeinsamer Lektüre auf. Meist schon war der Mond an den Sonntagabenden heraufgezogen, bis der „Aufsicht führende Kamerad“ die eigen gefertigten Fensterläden verriegelte; gab es doch hier in den 1½ Tagen nie Langeweile; selbst ein Aufsatz schrieb sich unter dem Holunderbusch am selbstgezimmerten Tisch fließender ein; auf den Flößen, die im Havelarm davor langsam dahintrieben, ließ sich laut und leise, gemeinsam und allein viel schöner Lektüre treiben, heimische und auch fremdsprachige . . . Der Horror vor dem grauen Montagmorgen wurde der Geburtshelfer für den Plan, die Schule mit in den Forst hinauszunehmen, das hieß für den Sommer wenigstens vorerst mit einer Klasse dort ganz zu wohnen. In einer Quäkersitzung in der Neuen Friedrichstraße war es, wo sich der in den Stolper „Verwaltungsausschuß“ gewählte Lehrer an die vorsitzende Frau Stadträtin Weyl heranpirschte. „Ausgeschlossen, in ein fremdes Haus können wir doch keine größere Küche und keine besseren Schlafräume bauen; aber wie wäre es mit dem Landhaus auf der Insel Scharfenberg? Es ist nach zwölfjährigem Leerstehen im Gemeindeblatt oft vergeblich ausgebaut worden; der Zustand wird Sie und Ihre Jungen nach dem Stolper Wildwest-Abenteuer nicht schrecken.“ Fingerglück! Am 30. März 1921 stand eine Stolper Feriensturmkolonne an der Fährengänge des Tegeler Sees. — „Und da lag unsere Insel“, so heißt es im Tagebuch eines Mitkämpfers, der später das erste Scharfenberger Abiturium abgelegt hat, „der See warf uns die Mittags-sonne ins Gesicht, und seine Wellen spiegelten Teile und Teilchen der Insel. Die Fähre zog einen schwarzbraunen Schlußstrich unter das Bild. Dann waren wir drauf und schlossen unser Schloß mit großem eisernen Schlüssel. Jetzt läuft man wohl gedankenlos über die Marmorstufen der Vorhalle; unser Erstaunen nach Stolper Ziegelsteinen ist schwer zu beschreiben. Doch der Staub war vor allem. Es gab Arbeit! Eine Woche lang. Wolkenweise verließ der Feind seine Stellungen, die er mit Legionen Spinnen und Schwadronen

Ratten hartnäckig verteidigt hatte. Wir lagen allabendlich zerschlagen vom Kampf im Strohlager im blauen Zimmer, ohne Unterschied — Professor, Student, Gymnasiast; die Halme dehnten sich und raschelten im Schein des langsam verglimmenden Ofens.“ Aus solchen Notzuständen, in denen zuerst ausgehängte Türen als Bänke und Tische dienten, entsprang die erste Scharfenberger Arbeitsgemeinschaft, die zum großen Teil für andere in Schmutz und Schweiß sich mühte; denn nicht alle waren gerade Schüler der Untersekunda, die dann von Mai bis Oktober, über vier Schulmonate also, auf der Insel bei Sport und Spiel und unverkürztem wissenschaftlichen Unterricht in enger Gemeinschaft mit den drei Lehrern gelebt hat. Was den Beteiligten an ihrem Tagesprogramm ganz selbstverständlich schien, zog bald die Aufmerksamkeit auf sich. Der „Nieuwe Courant“ beschrieb seinen Haager Lesern den Unterricht im Freien: „In een bijzonder beschut gedeelte van het park zijn een aantal banken en tafels geplaatst en hier ontfangen jongens onderwijs van drie leeraren, die hier heel huiselijk met de jongelui wohnen.“ Die „Vossische Zeitung“ freute sich besonders über „die innere Gemeinschaft, in der die äußeren Formen der Disziplin nichts und die Zuneigung von Mensch zu Mensch alles bedeute.“ Das „Philologenblatt“ sprach von der „Gemeinschaftsschule der Insulaner“, und der „Discipulus“ wies seine radikalen Leser auf die Abendberatungen hin, in denen unter anderem gegen zwei Stimmen das Rauchen auf der Insel für unmöglich erklärt wurde oder ein Schülervortrag über die Lüge dazu aufgefordert hatte, aus dem engen Verhältnis zu den Lehrern die moralisch gebotenen Konsequenzen zu ziehen und vor allem auch später aus dem städtischen Schulleben den Geist der Unehrllichkeit zu verbannen. „Die Jugendbühne“ brachte einen Bericht über die Darstellung des Kayßlerschen Fünkfaktors „Simplizius“ als Muster einer Schüleraufführung im Freien, wobei der Wechsel der Szenerien durch Bewegung des Publikums zu den für die Handlung am meisten geeigneten Plätzen der Insel erreicht war; und der „Lokalanzeiger“ stellte dies Sommerschulunternehmen den Schülererholungsheimen und den Waldschulen als einen neuen Typus gegenüber. Walter Rathenau bezahlte das Defizit, das bei den sehr gering bemessenen Elternbeiträgen trotz Quäkermilch und Quäkermehl nicht ganz zu vermeiden gewesen war; die Stadt selbst hatte nicht einmal Vertretungskosten zu leisten gehabt; sie sollte — das war etwas Grundsätzliches an diesem Versuch — bei dem damaligen finanziellen Ruin nicht in Mitleidenschaft gezogen, das Sonderziel durch Selbsthilfe erreicht werden. Als Vertreter der staatlichen Schulbehörden ließ Minister Boelitz „den drei Studienräten Cohn, Schmidt und Blume für ihre weitschauende, selbstlose und erfolgreiche Tätigkeit seine Anerkennung aussprechen.“ Der Winter in der Stadt brachte die Ernüchterung. Die auf einen natürlich-frischen, kameradschaftlich-freimütigen Ton gestimmte Art der Erziehung, die sich draußen von selbst herausgebildet hatte, stieß hier an die Wände der Klassenzimmer; die Lehrer und die Aufrechten unter den Jungen, die die Schülermaske zu tragen verlernt hatten, wurden in äußere und innere Konflikte geworfen. Das Kollegium frondierte, die Elternschaft der

nächsten Sekundanergeneration wollte nicht geschlossen mitgehen, die unbedingte Voraussetzung für die Wiederholung des Sommerschulunternehmens auf Scharfenberg. Der Kampf ist der Vater aller Dinge. So ward aus der Sommerschule eine Dauerschule. Trennung von der Mutterschule! Ein Lehrer und zehn Schüler melden sich von ihr ab. *Secessio in insulam sacram!* Aus anderen Schulen gesellen sich elf Schüler dazu, Sekundaner und Primaner, entschlossen, sich ihre eigene Schule zu gründen, unbekümmert um Berechtigungen. November-Elan! Der gerade eingerichtete städtische Versuchsschulausschuß unter Vorsitz des Stadtschulrats Paulsen bewilligte für die allernotwendigsten Reparaturen an und in der Inselvilla eine Summe, die infolge des praktischen Zupackens der Schüler sich in ganz bescheidenen Grenzen halten konnte. Ein in zwölfter Stunde auftauchender Antrag des Bezirks Reinickendorf, die von ihm jahrelang unbeachtet gebliebene Insel ihm jetzt zu Volkserholungszwecken zu überlassen, wurde durch Magistratsbeschluß vom 12. April 1922 abgelehnt. „Magistrat ist damit einverstanden, daß mit der Schulverwaltung bzw. dem Jugendamt ein Pachtvertrag wegen Benutzung des Landhauses auf der Insel Scharfenberg und eines größeren Stückes Land abgeschlossen wird. Gezeichnet Boeß, Benecke, Paulsen.“ Wieder war aus der Vereinigung von Not und Glück etwas Neues geboren, eine Versuchsschule der Stadt Berlin!

W. Paulsen, der den Plan von seinem ersten Auftauchen an in heller Begeisterung gefördert hatte, meinte nach der Sitzung halb erfreut, halb resigniert, wenn doch alle Schulfragen in Berlin mit solcher Einmütigkeit behandelt würden! Jene schmerzlich-glückhaften Geburtswehen bei der Loslösung von der Mutteranstalt aber waren eigentlich nur, worauf schon die dem Magistrat und dem Versuchsschulausschuß eingereichte Denkschrift versöhnend hatte hindeuten können, der Anlaß zu einer Scheidung vom Alten gewesen, die sich längst innerlich angebahnt hatte und weit tiefer begründet war. Schon in der zweiten Hälfte der Sommerschulzeit hatte man's in Scharfenberg selbst mehr und mehr empfunden, daß der Ausgangspunkt, die gesundheitlichen und ethischen Schäden der Kriegszeit auszugleichen, gar nicht mehr das Treibende war, sondern das Pädagogische. Auch einige Eltern sprachen den Wunsch aus, ihre Söhne, „die nicht bloß körperlich 14 Pfund zugenommen hätten“, weiter draußen lassen zu können. Hermann Lietz' Lebensbuch und sein „Heim der Hoffnung“ waren in den letzten Wochen dort als begehrte Abendlektüre vorgelesen worden. Die Anteilnahme der Großstadt-Untersekundaner an solchen von „Dr. Fuchs und seiner Tertia“ weit abstehenden, nicht pennälerhaften Schilderungen einer neuen Jugend, die Anfänge ungezwungener Mitarbeit im Unterricht, das zeitweise Bestreiten seiner Kosten schon durch die Jungen, die von ihnen selbst eingerichtete und geleitete Rezitations-Stunde, das selbstverständliche Sich-Finden von Literatur und Musik oder gar die Ansätze zu größerer Selbständigkeit und Offenheit, die Hinwendung zu einem natürlichen Leben ohne Blasiertheit, voll Einfachheit, Ehrlichkeit und abhärtender Selbstzucht — all das konnte sich naturgemäß nur entwickeln, wenn Lehrer und

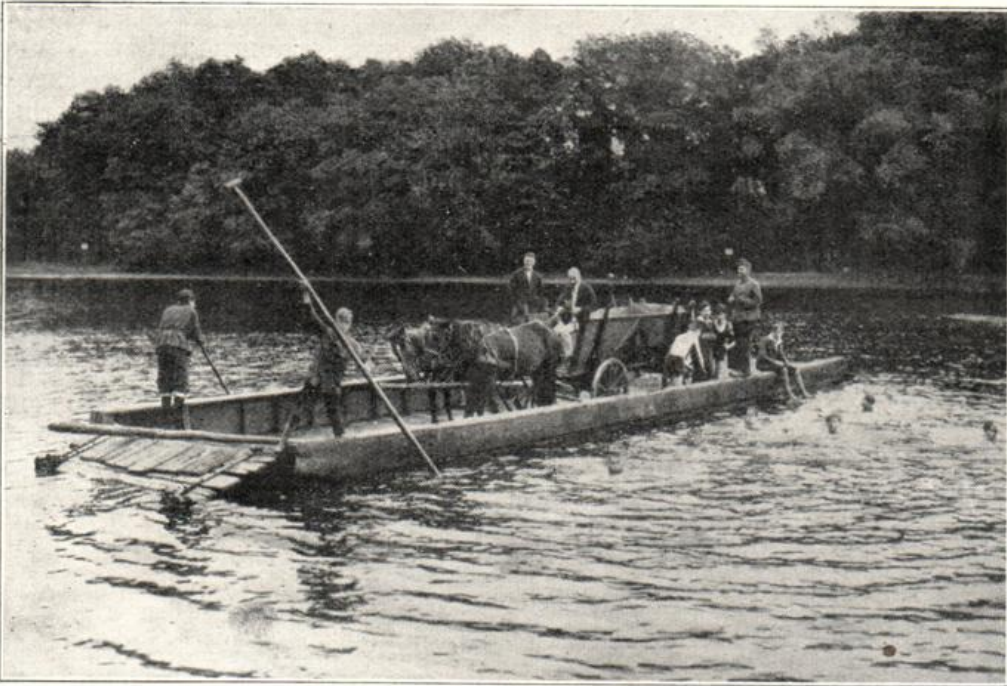
Schüler nicht bloß einen Sommer lang, sondern auf Jahre hinaus so zusammenblieben. Und weiter noch: In der Kriegszeit hatte der Gründer an seinem früheren Gymnasium Obersekunda, Unterprima, Oberprima, in Deutsch, Geschichte, Erdkunde kombinieren müssen; auch hier war aus der Not eine Tugend geworden. Denn an Stelle des Klassenunterrichts war sich gegenseitig befruchtende Gruppenarbeit getreten, durch die Vereinigung verschiedener Altersstufen und durch die Konzentration der Fächer ergaben sich ganz von selbst ermutigende Etappen zu einem „Gesamtunterricht“ hin, und das Problem der Bewegungsfreiheit auf der Oberstufe hatte sich hierbei den Hauptbeteiligten aufs neue als eine zweifellose Lebensforderung der höheren Schule, als positivstes Gegenmittel gegen Schulverdrossenheit aufgedrängt; daß ein ständiges Zusammenleben dafür viel mehr Erfüllungsmöglichkeiten aufzeigen würde, lag auf der Hand. Und von diesen kleinen mehr persönlichen Sondererfahrungen abgesehen, — die deutsche Jugendbewegung gab gerade damals durch die wenigen wahren Führer, die ihr der Weltkrieg gelassen hatte, in der Stuttgarter Tatgemeinschaft oder in Büchern wie etwa denen des Greifen-Verlags über „die Dreiheit eines neuen Schullebens — Wandervogel, Werktat, Dramatik —“ ihren Willen zu erkennen, nicht in der fragmentarischen Zersplitterung und der Zupfgeigen-Passivität zu verharren —, mußte man da nicht versuchen, die Brücke zu schlagen zwischen echter Jugendbewegung und wahrer Schule? War es nicht Zeit, den Hebel anzusetzen, damit die Jugend allmählich loskomme aus dem Wirrwarr sie hin- und herzerrender verfrühter parteilicher und überparteilicher Organisationen, damit die Schulgemeinschaft „der Bund“ werde, in dem sie ihren ganzen und einzigen Ausdruck findet? In dem Riesensband der Reichsschulkonferenzverhandlungen las man damals Leitsätze über die Schule der Zukunft als einer „erziehlichen Arbeitsgemeinschaft“, über „die neue Schulform als Ausdruck der freien Regungen der Jugendlichkeit“, „auch als staatliche Organisation eingebettet in ein soziologisch ganz anders geartetes Gesamtleben“; von den verschiedensten Seiten — Anhängern und Gegnern — war hier bezeugt, daß sich Erfahrungen und Ergebnisse in dieser Richtung am besten zunächst in öffentlichen Internaten würden gewinnen lassen, aus denen dann die anderen Unterrichtsanstalten Schritt vor Schritt nach längerer Bewährung das Gute übernehmen könnten. Sollte Berlin, das schon vor dem Kriege im Schulwesen an Weite der Ideen und Rührigkeit des Experimentierens von München, Mannheim, Frankfurt überflügelt war, auch jetzt noch vor Hamburg wieder im Hintergrund bleiben? Wenn der Elan der pädagogischen Revolution sich nicht in papierenen Besserungsvorschlägen für die Fassade des alten Gebäudes der höheren Schule oder in noch längst nicht durchführbaren Entwürfen einer fundamental anders aufgebauten Schule, utopisch gleich für Tausende gedacht, nutzlos erschöpfen sollte, mußte jetzt gehandelt werden, und sei es auch nur — den traurigen finanziellen Verhältnissen entsprechend — in ganz bescheidenem Ausmaße. Nicht mehr als den einen Schritt getan zu haben, mit dem bekanntlich auch ein Weg von 1000 Meilen anfängt, waren sich die 3 Lehrer und 21 Schüler wohl bewußt, die

am 4. Mai 1922 auf dem Schulplatz der Insel Scharfenberg fast den ganzen Tag berieten, wie nun das Verhältnis der Kern- und Kursfächer sein solle, welche Verbindungen bei der Wahl der Neigungsfächer gewagt werden könnten, wie weit ein Stundenplan nötig sei und wie er aussehen solle, oder wenn sie einige Tage später die ihnen von den Wasserwerken als unmittelbarem Verwalter der städtischen Insel widerwillig überlassenen drei Morgen Quekenland in Gartenparzellen, Spielplätze und ein botanisches Versuchsfeld aufteilten. „Nach dem Gesetz, nach dem du angetreten . . .“ Es war eine Notgründung, und so rissen auch die Nöte noch jahrelang nicht ab. Was nützte es z. B., wenn etwa ein Gymnasiast sich seiner Neigung folgend für die letzten Jahre Mathematik und Physik als Kurs-, d. h. Hauptfächer, gewählt hatte, in diesen wöchentlich mindestens zwölf Stunden Unterricht bei stärkster eigener Weiterarbeit mitmachte und dann später doch in der Reifeprüfung von ihm seine Hauptleistung in den antiken Sprachen verlangt würde, man ihn vielleicht sogar dazu an eine fremde Anstalt in der Stadt schicken wollte? Wie im Fluge waren die 1½ Jahre vergangen, nach deren Ablauf die ersten Primaner, die zu Anfang so begeistert wie unbekümmert mit ausgewandert waren, zu Hause das Abiturium hätten ablegen müssen. Wir durften uns damals sagen, daß in dem ersten Scharfenberger Winter, trotzdem in dem einen geheizten Saal gegessen, unferrichtet und bei Petroleumlampen gemeinsam gearbeitet werden mußte, wissenschaftlich tüchtig geschafft worden war, — (mehr vielleicht, als später in den räumlich und hygienisch ungleich günstigeren Verhältnissen). Das Niveau der kleinen Oberstufe im Unterricht war gut; an den Abenden hatte es oft, etwa nach der Lektüre von Strindbergs Gespenstersonate, die der Deutschkurs besorgt hatte, oder nach dem Referat eines Naturkurses über Haeckels Monismus oder nach mehreren Vorträgen über das Sektenwesen in und neben der Kirche, gehalten von einem Schüler, der selber Baptist war, die anregendsten Debatten gegeben; zuweilen waren sie — so bei Behandlung des Problems der Willensfreiheit, — erst nach Mitternacht bei heißen Köpfen zu Ende gegangen. Es war damals ein wahrer furor philosophicus und -pädagogicus ausgebrochen. Hatte doch ein Abituriumskandidat in mehreren Heften seine Ansichten „Über Jugendleben und Jugenderziehung“ in Form einer Utopie niedergelegt, wie Scharfenberg in 10 Jahren aussehen mußte, mit genauen Bauplänen der Einzelhäuser, mit technischen Zeichnungen für eine Motorfähre, mit Lehrplanvorschlägen für eine auch zum Abiturium führende spezifisch landwirtschaftliche Abteilung. Sein Mitexaminand war der Vorsitzende einer „Pädagogischen Woche“ gewesen, in der man sich durch Lektüre und Referate Abend für Abend mit Pestalozzi, Fichte, den einschlägigen Wilhelm-Meister-Kapiteln, mit Lietz' Persönlichkeit und Wyneckens Jugendkultur vertraut gemacht hatte. Und in den großen Ferien hatten die interessiertesten Schüler dem Leiter geholfen bei der Abfassung einer Denkschrift, die am Schluß die Bitte aussprechen sollte, daß die Abiturienten unter Vorsitz eines staatlichen Kommissars an der Schule selbst geprüft werden dürften. Wenn man heute rückwärts sieht, — in der Tat etwas viel verlangt, weil zu

exzeptionell; damals hielten es die Verfasser für eine Selbstverständlichkeit. Auf riesigen Tableaus wurden die Kern- und Kursstunden, ihr Verhältnis zueinander, ihre Zahl, die Kombinationsmöglichkeiten durch Farben und Karos graphisch dargestellt, um die Besonderheiten der Scharfenberger Oberstufengestaltung im Vergleich zu der, die Vilmar im Grunewaldgymnasium und Bolle in Karlshorst durchgesetzt hatten, zu veranschaulichen. Jeder Kurs erstattete einen Rechenschaftsbericht, und sein Leiter entwickelte jedesmal die weiteren Aussichten. Halbjahrsarbeiten der Schüler über selbst gesetzte Themata aus ihren Lieblingsgebieten, die Vorläufer der jetzt nach den neuen Abituriumsbestimmungen überall zugelassenen sogenannten großen Arbeiten, wurden beigelegt; sie handelten von der besten Möglichkeit, elektrisches Licht nach Scharfenberg zu bekommen (mit Messungen, Lotungen, Kostenanschlägen) oder vom modernen Flußhafen — seiner Lage und seinem Bau, oder es waren Beiträge zum Verständnis des geologischen Aufbaus der Insel oder Abhandlungen über das Wasser als wichtigem Faktor im Leben der Erde (mit Inselbeobachtungen) oder über den Bau der Geschlechtsorgane nach Sezierungen an Tieren (mit Zeichnungen), Aufsätze über die bäuerlichen Zustände Westfalens nach den Schriften von Justus Moeser oder über den Ursprung der Sprache nach der Lektüre von Hamann. Aber der entscheidende Geheimrat im Ministerium sagte: Zu eigenem Abiturium fehlten die formellen Vorbedingungen, der feste Lehrkörper, der neunjährige Aufbau, die vorgeschriebenen Lehrmittel. Es bedeute ein großes Entgegenkommen, wenn die Abiturienten an einem Berliner Gymnasium unter dem Beisein ihres bisherigen Hauptlehrers geprüft werden könnten. Sie erinnerten sich in diesen Tagen an Hermann Lietz' Schilderung, wie er nachts auf der Landstraße die Rückkehr seiner Prüflinge aus einer fremden Stadt voll Spannung erwartet hatte. Zufällig tagten an dem folgenden Sonntag die Führer der Wandervogelbünde auf einer Landzunge der in ihren Zeitschriften jetzt öfter beschriebenen Insel. Nach der hier von ihnen vollzogenen Vereinigung von Altwandervogel, Wehrbund und Jugendbund wollten sie Näheres über die Schule hören; sie möchten Ähnliches auf irgendeiner Burg anfangen; die Resignation der Scharfenberger an diesem Abend war groß. Man warnte die Gäste, wenn schon hier bei städtischem Fundament, geprüften Lehrkräften, teilnehmendem Interesse einiger Schulräte St. Bürokratius alle Zukunftshoffnungen knickte. Es ging hier ja nicht nur um die paar Abiturienten, sondern um die Existenz der Schule! Denn ist es nicht wertlos, jahrelang dem Ideal einer möglichst freien Entfaltung des Unterrichts unter starker Mitbestimmung der Schüler zuzustreben und zum Schluß, wenn die Jahre sich in Selbständigkeit krönen müßten, den ganzen vorgeschriebenen Stoff für eine Zufallsprüfung zu drillen? Einer der Bundesführer, Gründer der Märkischen Sing- und Spielgemeinde, erzählte dem Staatssekretär Becker von der lähmenden Enttäuschung, unter der Lebensfähiges zugrunde zu gehen scheine. Der Staatssekretär läßt sich die Denkschrift vorlegen und hospitiert am 5. September mit einigen Ministerialräten in Scharfenberg. Im Kulturunterricht der Oberstufe steht

Japan im Mittelpunkt; man wiederholt die Beziehungen von Orient zu Okzident, deklamiert aus Goethes westöstlichem Diwan, stellt an der Tafel mit bunten Kreiden Stöße und Gegenstöße 622—1868 dar, dem Eintrittsjahr Japans in die moderne Geschichte; es folgen Schülervorträge über Japan als Land; man liest Proben aus dem Teebuch von Okakura Kakuzo; der Zeichenlehrer greift ein, sucht die Schüler nach Abbildungen und Kunstgegenständen das Charakteristische der japanischen Kunst herausfinden zu lassen . . . und so geht es weiter in allen Fächern 5 Stunden lang. Man bleibt den ganzen Tag; man macht alles mit. Am 10. September wird ein Erlaß vom Minister ausgefertigt: „Nachdem durch eine örtliche Besichtigung festgestellt worden ist, daß die Inselschule Scharfenberg bei Tegel als pädagogisch wertvolle Versuchsschule angesehen werden darf, will ich in Würdigung der dort vorliegenden besonderen Verhältnisse ausnahmsweise zulassen, daß die dort vorgebildeten Abiturienten vor einer besonderen Kommission (auf der Insel) die Reifeprüfung ablegen. Zum staatlichen Kommissar habe ich den Referenten in meinem Ministerium Herrn Ministerialrat Prof. Dr. Metzner bestellt, der sich unmittelbar mit Herrn Studienrat W. Blume in Verbindung setzen wird, um alles Erforderliche schnellstens zu veranlassen. Alle weiteren Entscheidungen bezüglich der Insel Scharfenberg bei Tegel behalte ich mir vor.“ *Per aspera ad astra!*

Wenn nur auch die Sorge um das Leibliche, man könnte sagen um das Existenz-Minimum so mit einem Federstrich zu beheben gewesen wäre! Da man aber in Scharfenberg von dem Anfangs-Grundsatz nicht weichen mochte, das Gros der Schüler aus minderbemittelten Schichten zu wählen, und von der Stadt aus sozialem Verantwortungsgefühl für die sowieso schon Bevorzugten in Zeiten, in denen alles daniederlag, nicht mehr als die Lehrkräfte bezahlt haben wollte, so gab es ein ständiges Ringen ums tägliche Brot. Es war bei dem sprunghaften Klettern der Indexziffer eine Sisyphusarbeit, das Finanzielle zu balancieren. Es ist vorgekommen, daß die Eltern schon Zimmer in Berlin bereit hielten, um wenigstens den Fortgang des Unterrichts zu sichern, da sie an ein wirtschaftliches Durchhalten da draußen im Winter nicht glaubten. In Berliner Lehrerzimmern erzählte man sich, wenn die Heringstonne leer sei, müßten die kühnen Reformer reumütig in die alten Mauern zurückkehren. Doch holländische Ärzte und Pädagogen, die uns von Fräulein Dr. Rotten, unserer ersten Englisch-Lehrerin, zum Hospitieren zugeführt waren, sandten für die hungrigen Insulaner einen Waggon Kartoffeln, Roggen und Bohnen frachtfrei bis Tegel, eine wahre Augenweide im Vergleich zu der Ware, die uns der deutsche Landsmann aus Mecklenburg vorher verkauft hatte. „Hundemüde setzten wir uns,“ so schrieb einer, der beim Abladen geholfen hatte in die Chronik, „um 10 Uhr abends an den Küchentisch. Es war eine schier übermenschliche Anstrengung gewesen, das alles allein über die Fähre und in den Keller zu bringen, der in den Scharfenberg eingebaut ist; zuletzt bei Sternenschein.“ Diese harte Notwendigkeit schwingt mit in dem Ton der sogenannten Novemberpunkte, die damals von einer Eltern- und



Überfahrt auf der Fähre mit Bauernwagen zur Schulfarm.

Schülerversammlung gegen eine Lehrer- und eine Schülerstimme aufgestellt und unter Erheben von den Sitzen angenommen worden sind:

1. Pflege, nicht Verminderung der Gemeinschaftsarbeit zum selbständigen Gedeihen des Ganzen;
2. Beibehalten der Einfachheit, des Primitiven nicht als eines Notbehelfs, sondern aus Prinzip — Luxus, Komfort kann sich der Deutsche nicht mehr leisten; die Erziehung muß Freude am Schlichten einimpfen;
3. Gesunde Abhärtung in Nahrung, Kleidung, Aufenthalt im Freien, Bestehen von Gefahren — wo nicht Jünglinge gewagt werden, können nicht Männer werden, Scharfenberg will ein hartes Geschlecht erziehen;
4. Offene Aussprache untereinander, in allgemein-wichtigen Angelegenheiten am besten öffentlich vor allen, nur kein Ge-flüster im kleinen Kreis, kein überkritisches Schwatzen, aber unbedingte Ehrlichkeit der freien Meinungsäußerung;
5. Freiwilligkeit der Grundsatz für alle wissenschaftliche Arbeit; Fortfahren in der Erziehung dazu, auch wenn einzelne Fälle die volle Reife dazu vermissen lassen;
6. Engeres Zusammengehen mit den Eltern.

Die Inselbewohner bissen in diesem ersten Winter die Zähne zusammen, den Zweiflern in Berlin zu zeigen, daß bei einer tüchtigen Portion praktischen Idealismus auch in Inflationszeiten ohne große öffentliche Unkosten aufbauende Arbeit geleistet werden könnte. Durch die Gesinnung, die aus der Tat des Holländischen Hilfskomitees sprach, über die Winternot moralisch hinausgehoben, brachten sie es

fertig, unter Dransetzung des Letzten, was sie äußerlich und innerlich noch herauszugeben vermochten, zu Weihnachten Eduard Stuckens Gawan, dies Mysterium von der Tod und Sünde überwindenden Liebe in ihrem von oben bis unten ganz in Artus-Atmosphäre getauchten „Schlößchen“ aufzuführen. „Gesang soll erschallen. Nachdem wir gebetet zusammen vor Göttin und Gott, soll strahlen in Jul-Blockflammen Schloß Camelot. Unser Herz schmolz, während auf Weihern das Wasser gefror. Drum laßt uns Christnacht feiern, wie nie zuvor.“ Nie wieder hat sich die gemeinschaftsbildende Wirkung eines solchen Festes so deutlich gezeigt, nie haben seitdem alle ohne Ausnahme mit solcher Hingabe der Kunst demütig gedient, mit so reinem Glücksempfinden wie an diesem Tage. Die Stärke dieses Erlebnisses verdankte man wiederum der Not, „der ungestümen Presserin, die die Tat will, nicht das Zeichen“. Und der Funke war übergesprungen. Die Gäste, darunter die Vertreter der Wohlfahrtspflege, vor allem auch der Quäker, der staatlichen und städtischen Schulbehörden, glaubten seitdem an die Sache. Das half im neuen Jahre weiter, in dem man wiederholt am Scheidewege stand.

Wenn die Entwicklung nicht stagnieren sollte, mußten in jedem Jahr zu Ostern neue Schüler hinzugenommen werden. Sollte man jetzt 1923 beim erstenmal Söhne reicherer Eltern wählen, damit die finanziellen Schwierigkeiten leichter zu überwinden wären? Oder konnte man der ursprünglichen Absicht getreu die nächste Generation in den Berliner Gemeindeschulen suchen, um einen Aufbaujahrgang mit den Gründern, die ihre Sekunden und Primen freiwillig und mit einem gewissen inneren Protest verlassen hatten, unter einem Dach zu vereinigen? Als die wichtigste Voraussetzung dafür stellte sich mit der Zeit deutlicher und deutlicher die Kündigung des auf der Insel gegen ganz geringes Entgelt wohnenden Pächters heraus, der die Scheune, den Stall, den Hof, das zweite Wohngebäude und 84 Morgen von der Insel zum Betrieb seiner Milchwirtschaft benutzte. Die Schule brauchte seine Häuser, seine Wiesen, sein Land! Denn schon aus dem kleinen Ertrag der Schülergärten und dem, was Ziegen und Hühner, die von den Gawanstiftungen gekauft waren, beigesteuert hatten, war zu beweisen, daß die Eigenproduktion die Schule halten und auf der eingeschlagenen Bahn weiterbringen könne. Aus einem unabweisbaren Lebensbedürfnis, aus einer Notlage, nicht aus einer vorgefaßten pädagogischen Idee oder methodischen Überlegungen ist die Verbindung von Schule und Landwirtschaft entstanden, aus der die Folgezeit so besonders glückliche Ergebnisse über das Reinwirtschaftliche hinaus zeitigen sollte. Ein neuer Magistratsbeschluß erkannte an, daß hier — noch dazu auf städtischem Grund und Boden — das private Interesse dem allgemeineren, noch dazu sozial bestimmten weichen müßte; die ganze Insel sollte „in gegenseitigem Einvernehmen mit den Wasserwerken“, die die Insel verwaltungstechnisch zu betreuen haben, „zum nächsten zulässigen Termin der Schulverwaltung pachtweise überlassen werden“. Monatelang währte der Exekutionsfeldzug, bis diese parlamentarische magna charta einer neuen Schulart Wirklichkeit geworden war. Mit der Wasserwerksdirektion, die den

freilich abenteuerlich genug anmutenden Anfängen zunächst recht skeptisch gegenüberstand, gab es Mißverständnisse, Reibungen, in denen Frau Stadträtin Weyl eine im Tiefsten verstehende und tatbereite Helferin war; dem Rattenkönig von Wohnungsaffären, die sich an die Kündigung des Pächters vom Mieterschutzgesetz aus in tragikomischer Weise anhängten, ward schließlich durch das energische Zupacken des damaligen Obermagistratsschulrats Nydahl der Garaus gemacht. Manch unvorhergesehener Glücksumstand milderte die Qual dieser Wochen, die in ihren romanhaften Spannungen, in dem wechselnden Auf und Ab der Hoffnungen, in dem nervenzerreibenden Nebeneinander beiderseitig berechtigter Interessen sonst wohl doch unertragbar



Der Wirtschaftshof.

geworden wäre. Die vor den städtischen Aktenwagen pflastermüde gewordenen Pferde, die auf Vermittlung des Stadtrats Wege ein Weißenseer Großfuhrunternehmer zum freien Weidegang auf die Insel geschickt hatte, ermöglichten es den Schülern, die vielen Wohnungsumzüge zu beschleunigen, die nötig waren, bis der Pächter seine Ersatzmolkerei in Reinickendorf beziehen konnte. Und kaum war die Fährer mit seinem Vieh, seinem ganzen Hausrat von den Jungen in schwer zurückzuhaltendem Triumphgefühl glücklich hinübergebracht, setzten sofort außenpolitische Nöte mit verstärkter Heftigkeit ein.

Es war keine Kleinigkeit gewesen, im Frühjahr, als der junge Fachmann, ein ehemaliger Schüler des Gründers, außer ein paar Gartengerätschaften kaum Inventar, keine Betriebsmittel, nicht einmal Entlohnung vorgefunden hatte, die Anerbietung eines ausländischen Kommerzienrats zurückzuweisen, der die Landwirtschaft auf die Beine und durch jährliche Zuschüsse hatte sicher stellen wollen. Aber die

Verpflegung der Schüler in fremder Regie, Stiftungsplakate an den Stegen hinten und vorn mit dem Namen des Gönners, Freistellen nur von ihm zu besetzen! Man hatte dieser Versuchung glücklich widerstanden und sich lieber mit der viel geringeren Schenkung eines deutschen Großindustriellen, des nächsten Nachbarn im Tegeler See, begnügt, freilich einer nur einmaligen Gabe, aber unter viel vornehmeren Formen gewährt, ohne jede Bindung in wirtschaftlichen und pädagogischen Dingen; den Söhnen der Arbeiter und Beamten der Firma Borsig bei der Aufnahme nur dann ein Vorzugsrecht garantiert, wenn sie den andern Gemeldeten an Eignung nicht nachstünden; die Vertretung im Elternausschuß nur als beratende Stimme gedacht und auch als solche in praxi nie ausgeübt.

Und jetzt, als der hemmende Dualismus endlich von der Insel gewichen war, erhob sich in der Stadtverordnetenversammlung lauter Widerspruch gegen diese Stiftung, hinter der man politische Motive vermutete. Die Tageszeitungen beschäftigten sich spaltenlang damit; der Spender, seit Knabenzeit an den botanischen Merkwürdigkeiten der Humboldt- und Bolleinsel stark interessiert und um sie besorgt, wollte jetzt verschnupft den von Neuhaus, Böß und Paulsen gezeichneten Kontrakt annullieren. Was sollte dann werden? Die gestiftete Kuh hatte bereits ein Kalb, der neue Pflug war über die Felder gegangen, das Saatgut längst im Reifen. Sollten die Schüler im Winter wieder ohne Nahrung sein? War es nicht richtig, was namentlich von demokratischer Seite geltend gemacht wurde, daß man sich der privaten Unterstützung freuen sollte, solange die Stadt noch nicht wieder in der Lage sei, Schulexperimente allein zu fundieren? Glücklicherweise stimmte die Mehrheit dem in zwölfter Stunde zu, und die letzte solange noch einbehaltene Rate der Geschenksumme kam nun grade für die nach dem Abzug des Pächters nötigen einmaligen größeren Ausgaben zu paß. Das erste Erntefest konnte gefeiert werden; man aß im Winter eigene Kartoffeln, trank eigene Milch, war in mannigfachem Wechsel von Not und Glück eine Schulfarm geworden.

Prof. Paul Hildebrandt überschrieb einen Aufsatz in der Vossischen Zeitung — damals noch etwas zu optimistisch — „Berliner Schüler als Selbstversorger“. Um für die zweite Aufnahme die richtigen Jungen aus Groß-Berlin herauszufinden, denen das Aufwachsen in einer solchen Schulfarm wirkliches Lebensbedürfnis ist, wiesen Pressenotizen die Elternschaft auf diese Möglichkeit nach Entlassung der ersten Abiturienten hin. Zwar mußte die Schule jedes Jahr neu das Ministerium um die Abhaltung des Abituriums auf der Insel bitten, aber wieder ward aus der Not eine Tugend; denn die gewisse Unverbürgtheit erwies sich als ein guter Riegel für solche Eltern und Schüler, denen der Berechtigungsschein Haupterziehungsziel ist. Zwar konnte die Stadt jederzeit die Zahlung der noch nicht etatisierten Lehrergehälter zurückziehen und damit das Fortbestehen der Schule unmöglich machen; aber solche Unsicherheit bewahrt vor dem „Verliegen“, läßt den Lehrer nicht so früh zum Beamten, den Schüler nicht zum saturierten Pennäler werden, schmiedet Lehrer und Schüler in den eruptiven Zuständen noch enger zusammen, erhält auch bei den

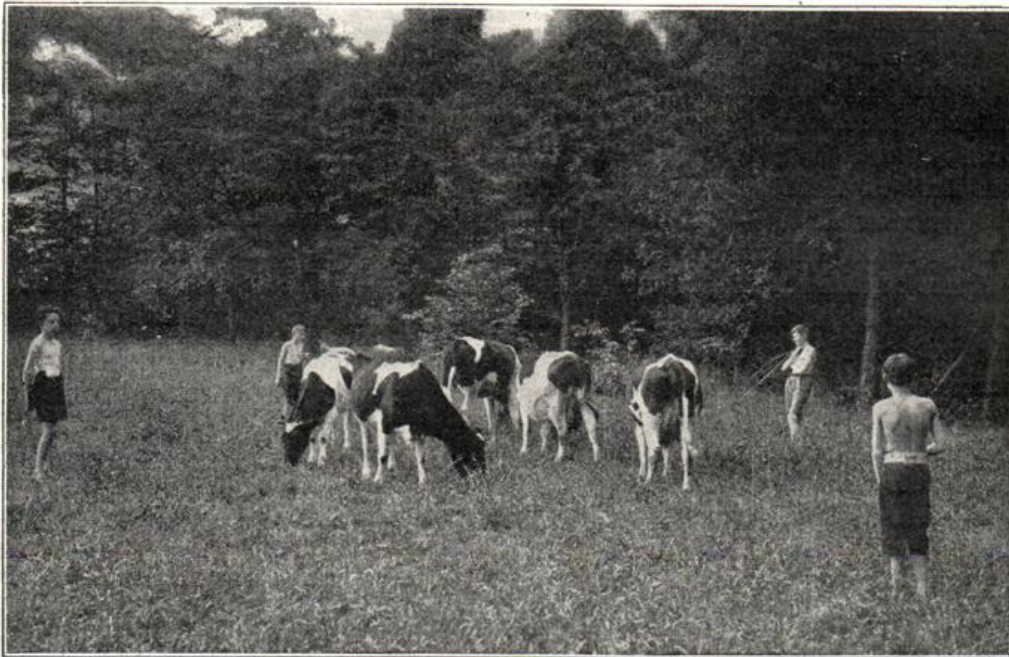
Eltern das Empfinden wach, daß es ihre Schule sei, für die sie selbst mindestens ebenso zu sorgen haben wie die Kommune. Daraus schrieb sich wohl auch ihr Gedanke her, das von ihnen, einigen Gönnern und durch die Arbeit der Inselbewohner mitgeschaffene Gemeinschaftsgut juristisch sicher zu stellen, „damit es im Notfall auch an anderem Ort dem Dienst der ursprünglichen Absicht erhalten bleibe“; so ist auch wieder aus einem „Notstand“ der Verein der Freunde der Scharfbergschulidee e. V. erwachsen. Nur das Zusammenwirken von persönlicher Initiative, privater Hilfsbereitschaft und kommunaler Sicherung kann derartige neue Schulen einerseits vor schematisch-bürokratischer Erstarrung bewahren, ihnen ihren Charakter als Not- und Kampfgründung belassen, andererseits sie vor winkelhafter Vereinzelung und wissenschaftlichen Behelfszuständen behüten.

Nur unter solchen durch Not und Glück organisch gewordenen Vorbedingungen konnte die Schulfarm Insel Scharfberg beginnen, sich im Laufe der nächsten Jahre nach ihren immanenten Gesetzen zu entfalten.

II. Die Entfaltung der Schulfarm.

a) Im Landwirtschaftlichen:

In Einzelparzellen aufgeteilte Schülergärten, in denen man Radieschen, Gurken, Kürbisse und Blumen zog, waren die schüchternen privatwirtschaftlichen Anfänge, leberechthühnenhaft betrieben, wie Heinrich Seidel seinen „Helden“ auf der berühmten Hochzeitsreise



Beim Kühehüten.

nach Tegel auch die Bekanntschaft eines Grasmückenpaares machen läßt, das auf der Insel des Ornithologen Bolle nistete. Nach und nach sind 15 Morgen Ackerland unter Leitung und Vorarbeit eines Landwirts bestellt bzw. urbar gemacht; Hafer, Futtergemenge und Roggen sowie Kartoffeln, Rüben, Mais wechseln darauf in Sommerung, Winterung und Hackfrucht. Drei Morgen werden gartenmäßig bewirtschaftet, wozu einige Mistbeete die Pflanzen liefern. Dazu kommen vier Morgen Mähwiese, die Nutznießung der Gras- und Schilfflächen auf der Nachbarinsel Baumwerder, die schon in einer Urkunde Friedrichs des Großen einem Kolonisten zugleich mit dem „Scharfen Berge“ verliehen worden ist. Außerdem können 20 Morgen des dicht mit Bäumen bestandenen Areals zur Weide und Hütung ausgenutzt werden. Der Viehbestand, der mit zwei Ziegen, zwei Kaninchen, drei Hühnern begann, konnte in Inflationszeiten nur langsam vergrößert werden; die Ziegen vermehrten sich auf zehn; für Gewährung des Weidegangs von Pensionsvieh aus der Umgegend erhielt man als naturalwirtschaftliche Gegenleistung einige Milchschafe. Im Frühjahr 1926 konnte dies Kleinvieh bis auf eine Pietätsziege abgeschafft werden; hatte man doch zur Borsig-Kuh aus Beihilfsmitteln des Ministeriums für Kunst, Wissenschaft und Volksbildung eine zweite hinzukaufen können; vom Erlös der Kirschenernte wurden Kälber angeschafft. Jetzt haben schon drei Kühe eigener Aufzucht gekalbt; im Stall stehen fünf Kühe, zwei Stärken, zwei Kälber, der Milchertrag brachte vom 1. August 1927 bis 1. August 1928 15 803 kg mit 524,33 kg Fett, während auf dem Schweinehofe bei der letzten Viehzählung 30 Stück gezählt wurden, ein Zuchteber, den die Bauern der umliegenden Dörfer sich ausborgen, Säue und Ferkel. Ganz in Freiheit wie diese wachsen auch die Enten auf, für die ja die Insellage mitten in dem großen See besonders günstig sein muß. Es ist daher auch nicht zu verwundern, daß fast alle Enten brüten, und zwar im Schilf, unter Baumwurzeln in selbstgebauten Nestern; ab und zu vorgekommene Begattung mit einem wilden Erpel mag diese bei der gewöhnlichen Landente verminderte Brutlust neu belebt haben. Der eigene Kajugaerpel holte sich auf der vorjährigen Geflügelausstellung einen Ehrenpreis. Die Hühner — etwa 150 an der Zahl — leben in einer richtigen Farm mitten im Walde, von grünen Wiesen umgeben; ihre Häuser sind mit allem modernen Hühnerkomfort ausgestattet, sie haben Legekästen, die eine Eierkontrolle ermöglichen, nach neuesten Erfahrungen gebaute Futtervorrichtungen, Kohlbehälter, Gluckenentwöhnungskäfige; das Jubarglas der Fenster, das die ultravioletten Sonnenstrahlen durchläßt, soll das Wachstum der von Hennen oder im 250 Eier fassenden Apparat ausgebrüteten Rhodeländer- und Plymouth-Küken befördern. Der südliche Teil der Insel, der am wenigsten betreten wird, bietet mit seinen Sümpfen und Angern den Gänsen den allerschönsten Auslauf. Diese drei Zweige der Geflügel- und die Schweinezucht nicht minder ersparen vielfach die Ausgabe baren Geldes, sondern bringen auch durch Verkäufe klingende Münzen in die Verpflegungskasse, die meist nicht Überfluß daran leidet. Damit der Landwirt in den ersten Zeiten wenigstens etwas Betriebskapital in die Hand bekam, hatte die Ver-

pflegungskasse, in die alle Inselbewohner, Lehrer und Schüler nach dem Grundsatz der Höherbelastung der wirtschaftlich Stärkeren einzahlen, die an die Küche gelieferten Produkte mit Dreiviertel des Marktpreises an die Landwirtschaftskasse bezahlt. Aber sie konnte oft auch diese ermäßigten Preise nicht aufbringen, so daß am 1. Mai 1926 der Elternausschuß den Landwirt um Tilgung des über acht Monate hindurch angewachsenen Schuldbetrages bitten mußte; die Landwirtschaftskasse verzichtete daraufhin endgültig auf die Bezahlung der an die Küche zu liefernden Waren. Es war ein Glück, daß die eigene Landwirtschaft der Hauptgläubiger war! Hieraus ergibt sich aber klar, daß es auf diese Verbindung zwischen Schule und Farm zurückzuführen ist, wenn die Verpflegungssätze dauernd niedrig gehalten werden können. Augenblicklich zahlen von den 83 Schülern 28 90 Pf., 12 1,10 RM., 19 1,25 RM., 10 1,50 RM., 8 1,75 RM., 2 2,20 RM., 2 2,80 RM., 2 3,50 RM. pro Tag, so daß sich unter Hinzurechnung auch der Lehrerverpflegungsbeiträge ein Tagesdurchschnitt von 1,34 RM. ergibt. In der 90-Pfennig-Gruppe sind alle die Eltern, die nach der Staffelliste der Stadt Berlin kein Schulgeld zu entrichten brauchen; in die übrigen Stufen rangiert man sich durch Selbsteinschätzung ein. Die alljährlich gestiegene Schülerzahl machte es notwendig, alle Maßnahmen zu treffen, die Ertragsfähigkeit des an sich mageren Sandbodens möglichst zu steigern. Der letzte Fortschritt in dieser Hinsicht ist die Einrichtung einer künstlichen Feld- und Gartenberegnungsanlage mit motorischem Antrieb; zu ihrer Anschaffung hat die Wasserversorgungsdirektion, die, seit Stadtrat Benecke unser Schuldezernent war, dem Unternehmen freundlich gegenübersteht, wesentliche Zuschüsse geleistet. Nach dem Gutachten des Herausgebers der „Technik in der Landwirtschaft“, E. Zander, kann man nach drei Jahren Weidekultur mit Kunstdüngerstreuen und unmittelbar darauffolgendem künstlichen Regen unter Verspritzung auch der menschlichen Fäkalien in wäßriger Lösung mit einer Milchproduktion von 100 Litern pro Tag rechnen, sicher eine schöne Ernährungsgrundlage für eine Belegschaft von 100 Köpfen.

Die wirtschaftlichen Vorteile würden natürlich wesentlich geringer sein, wenn auf dem verhältnismäßig kleinen Areal Personal gehalten werden müßte. Außer dem jungen Landwirt, dem zeitweise ein Melk- und Futterknecht zur Seite steht, einer Hausdame, die in der Küche drei Mädchen unter sich hat, sind bezahlte Helfer nicht vorhanden. Alles übrige ist Sache der „Gemeinschaftsarbeit“, die in Scharfenberg am ersten Tage, seit Schüler die Insel betreten haben, begann und festgewurzelter Brauch geworden ist. „In der sich selbst verwaltenden Siedlungsgemeinschaft“, heißt es in den „Voraussetzungen für den Eintritt in die Schulfarm“, „verrichten alle für alle die zur Führung gemeinsamen Lebens notwendigen Dinge und Dienste. Normale körperliche Gesundheit ist Vorbedingung, da das Leben hier ein ziemliches Maß stählender Anspannung erfordert, denn die Mithilfe in Garten und Feld und sonstiger Gemeinschaftsarbeit nimmt einen Teil der Mußstunden in Anspruch.“ Wie sehr die körperliche Arbeit ein Wesenszug des Scharfenberger Lebens ist, kann man am besten

kennenlernen, wenn man an der Hand der Chronikbände ihre „Geschichte“ verfolgt.

b) Die Entfaltung der Gemeinschaftsarbeit.

In den ersten Monaten nach der Gründung hatte sich alle Arbeit von selbst geregelt, unmittelbar aus den drängendsten Bedürfnissen heraus. Wenn man erwartete, daß die eine Hausmutter am anderen Tage wieder etwas zu essen kochen sollte, mußte am Nachmittag Holz gesammelt, wenn die Eltern am Sonntag in einem sauberen Haus empfangen werden sollten, mußten die Treppen gescheuert werden — die natürlichsten Willensübungen, für manchen heilsam geworden im Sinne Fr. W. Försters. Wenn man Ziegenmilch trinken mochte, mußte der Stall, die Raufe, der kleine Heuboden erst gezimmert, Laub als Streu in Säcken gesammelt werden. Falls ein Extra-Eßraum eingerichtet werden sollte, mußten zuvor alte wacklige Tafeltische standfest gemacht, die Wände in dem bis dahin von Ratten bewohnten Raum ausgemalt, die Bänke angefertigt werden. Und woher die Bretter nehmen? In dem viel zu dicht verwachsenen Park wurden Bäume gefällt, von 10 Mann unter Führung des Zeichenlehrers nach Spandau geflößt und die in der Schneidemühle eingetauschten Bretter auf einem erbettelten Prahm heimwärts gestakt. „Die Nacht überfiel uns“, schreibt einer der von Schweiß und Nebel durchnäßten Teilnehmer, „auf dem Holzstoß glusterte gespenstisch eine Laterne; der Lichtkegel riß die Gestalten der die langen Stangen auf dem Seegrund Einsetzenden bei ihrem jedesmaligen Vorbeipendeln aus dem Dunkel.“ Zum Essen zunächst zu übermüdet, streckten sie sich auf die Eßsaal-Bänke. „Arbeit, schwerste Arbeit. Aber sie war für uns und — hat Spaß gemacht!“

Doch der Alltag war nicht immer so romantisch; man konnte nicht auf die Dauer jeden Augenblick zur Verfügung stehen, mitten aus der Schularbeit sich herausreißen, wenn jemand übergesetzt werden wollte oder Materialien auf dem Rad plötzlich aus Berlin zu holen waren. Das Moment der praktischen Zeiteinteilung mußte schließlich in Betracht gezogen werden. Es sollten nicht immer dieselben vor die Front, auch die in dieser Hinsicht weniger Aktiven sich rühren. Küchen-, Fähr- und Waschkloster gingen schon länger wochenweis reihum; ein Beschluß, daß, wer sie öfter vergißt oder dauernd vernachlässigt, auf bestimmte Zeit von der Gemeinschaft von ihnen dispensiert werden kann, legte ein für allemal fest, daß diese täglichen Dienste eine Ehre sind. Die anderen Arbeiten ließ man sich fortan aufsammeln, um sie am Mittwoch Nachmittag an alle zu verteilen. Es gibt der Arbeit, auch der des von vornherein weniger Begeisterten, einen gewissen Schwung, in den besten Stunden fast so etwas wie ein rhythmisches Gefühl — zu wissen, daß in dieser Zeit niemand auf der ganzen Insel müßig ist. Als nach einem Jahr in einer Abendversammlung die Frage aufgeworfen wurde, wodurch und worin man das, was man so oft „Gemeinschaft“ nenne, am stärksten verwirklicht empfinde, antworteten die meisten: „in der Gemeinschaftsarbeit“.

Diese Enquete, es ist nicht zu leugnen, man kann's im Protokoll lesen, hat den Gründer selbst damals beinahe etwas enttäuscht; er hatte im stillen gehofft, man würde die zündende Wirkung der freien gemeinsamen Tätigkeit am stärksten im frisch gelösten Unterricht gefühlt haben. Die Schüler wiederum sind es gewesen, die den noch schulmeisterlicheren Antrag eines anderen Lehrers, die Gemeinschaftsarbeit zu beschränken, glatt ablehnten; einer von ihnen schleuderte den Satz in die Debatte: „Nicht Gefühl oder Geist, Arbeit bringt Gemeinschaft!“ Als die Küche über Holzmangel klagte und ein bezahlter Arbeiter gestellt werden sollte, erklärte ein anderer Schüler, käme der Mann auf die Insel, nie wieder eine Axt anzufassen. „Wenn so nicht genug gesägt und gehackt wird, beschränken wir das Spielen von drei auf einen Nachmittag und führen an den andren beiden Holzdienst ein.“ Gewiß hat die Chronik später auch anders geartete Einzelfälle zu verzeichnen gehabt, so etwa, daß ein jüngerer Schüler einem anderen ein Taschenmesser zum Geschenk anbot, wenn er für ihn einen Gemeinschaftsdienst übernehme, gewiß haben sich noch ab und zu egozentrische Gegenstöße gemeldet, aber der Einfluß dieser Triarier aus den Gründungszeiten ist für die ganze weitere Entwicklung bestimmend geblieben. Das hat im dritten Jahr des Bestehens ein Hamburger Gast schon nach flüchtigem Besuch herausgeföhlt, wenn er in seiner wohlthuend freimütigen Kritik äußerte, man ginge hier mit der gleichen Feierlichkeit zum Heuen wie zum Homerunterricht.

Die Feierlichkeit ist geringer geworden, die Gleichwertigkeit hat sich stabilisiert wie ein rocher de bronze. Manchem hat es seine Natur versagt, in dieser Beziehung Gutes zu machen; wer aber zu dieser Art Arbeit, — die Güte des Arbeitsergebnisses steht durchaus in zweiter Linie — kein inneres Verhältnis zu gewinnen vermag, ist hier nicht ganz an seinem Platze, kommt auch selbst zu keiner rechten Befriedigung; mag er vielleicht auf intellektuellem Gebiete Hervorragendes leisten, ohne dies — wird er die volle bürgerliche Schätzung nicht erreichen, nicht einmal für seine geistige Entwicklung das mitnehmen, was sonst ein sechsjähriger Aufenthalt auf der Insel in ihm hätte entfalten oder doch an geistiger Triebkraft in ihm anlegen und aufspeichern können. Die Erfahrung hat gezeigt, daß Schüler, deren Charakter oder deren Lebensplan eine ganz andere Richtung nimmt, als sie der hiesigen Gewöhnung entspricht, doch immer in einem gewissen inneren Konnex mit der Insel bleiben, Verständnis für alles behalten, was auf ihr vorgeht, was sie im Grunde will, wenn sie in diesem einen Punkte mit ihr sich haben konform fühlen können. Und das hat ja auch seine tiefe Begründung. Als der Schule das ganze Inselland und die Stallungen zugesprochen waren, ihr Farmcharakter also stärker sich auswirken mußte, entsprang die Arbeit zum zweitenmal organisch dem sachlichen Bedürfnis. Personal anzunehmen, war kein Geld vorhanden. Wenn wir als Schule weiter bestehen wollten, mußten wir wieder selbst Hand anlegen. So trat neben die Gemeinschaftsarbeit am Mittwoch der landwirtschaftliche Hilfsdienst, zu dem jeder noch für einen Nachmittag seine Kräfte dem Landwirt zur Verfügung stellte, so daß diesem jedes Mal



Heuernte.

acht jugendliche Helfer zur Seite standen. Damit konnte das Größte geschafft werden, den jahrelang vernachlässigten Acker und die verquekten Wiesen für eine bessere Kultur vorzubereiten. Als die Schüler diese festliegenden Nachmittagslisten als zu starr in unseren sonst so beweglichen Zuständen zu empfinden begannen, begegnete sich dieses Gefühl mit den allmählich variabler werdenden Wünschen des verbesserten landwirtschaftlichen Betriebes. Dieser sollte von jetzt ab jeden Mittag so viel Hilfskräfte anfordern, wie er brauchte, bald mehr, bald weniger, bald gar keine; die Art der zu leistenden Arbeit ward bezeichnet, dann meldeten sich die, die gerade Lust dazu oder an diesem Tage am besten Zeit hatten. War nicht dieser neu beschlossene Bereitschaftsdienst außerdem dazu angefangen, jene rechnende Gesinnung hintanzuhalten, nach der man nur dann etwas tut, wenn's der andere auch tut?

Aber die Arbeit muß in der Tat in Scharfenberg etwas sehr Lebendiges sein; sie sucht sich immer neue Formen. Bei den mitäglichen Ankündigungen tauchten die nicht spezifisch ländlichen und gärtnerischen Wünsche häufiger auf; da war ein Stall zu weißen, ein Wagenschild zu malen; Harken und Hürden waren zu reparieren; wer bei Schlosserarbeit am Kahn oder an der Häckselmaschine zu helfen sich zutraue, ward angefragt. Taten die, die sich öfter zu der gleichen Tätigkeit gemeldet hatten, nicht gut, sich zu einer Fachgruppe zusammenzuschließen? Könnte man nicht den ganzen Bereitschaftsdienst

Gruppendienst

neben der allgemeinen Gemeinschaftsarbeit am Mittwoch in Gruppendienst von Malern, Tischlern, Schlossern, Gärtnern, Landwirten auflösen? Im Winter 1925 vertiefte man sich mit der gleichen Gründlichkeit, mit der man 1923 über das Dasein Gottes oder die „Menschheitsdämmerung“ gestritten hatte, in dies neue Arbeitsproblem. Es gab Freiheitsapostel, die aller Verfälschung entgegentraten, Hedonisten, die bald dieses, bald jenes zu ihrer delectatio sich auszusuchen Spielraum behalten wollten; es gab Idealisten der Arbeit, die in dieser Wendung den krassen Utilitarismus heraufziehen sahen, daß man den Bereitschaftsdienst dazu erniedrigen wolle, sich persönlich in einem Handwerk auszubilden; es gab Asketen der Arbeit, die Kant gelesen



Der Freskomaler im Bibliothekszimmer.

haben mochten, sie stellten den Satz auf, nur das sei echter Bereitschaftsdienst, in dem man das tue, was einem am wenigsten Spaß mache; Dienst an der Gemeinschaft bedeute Opfer. Demgegenüber standen die Realisten, die aus der Wechselarbeit nur blutigen Dilettantismus herauspringen sahen, die Systematiker, die in den Fachgruppen die genaue Parallele zu den wissenschaftlichen Neigungskursen begrüßten, die gesunden fröhlichen Optimisten, die meinten, ob nicht der der Gemeinschaft schließlich am schönsten diene, der zum Besten aller brauchbare und stilgerechte Qualitätsarbeit liefere. Die letzte Dreiheit siegte. Das Anwachsen der Schülerzahl ermöglichte es, daß die Handwerksgruppen aus den Dienerinnen der Landwirtschaft sich zu selbständigen Innungen in eigenen Werkstätten entwickelten. Die Asketen aber, gehorsam gegen den Majoritätsbeschluß, doch auch ihrem Bereitschaftsdienstideal getreu, gründeten die noch heute blühende Gruppe „All-Zeit bereit“.

Je mehr die „Innungsarbeit“ an Ernsthaftigkeit zunahm, namentlich unter dem Vorgehen von älteren Schülern, die schon als Gesellen im Beruf gestanden hatten und nun die gegebenen Gruppenführer waren, je deutlicher ein gewisser „Handwerksstolz“ unter dem anfeuernden Beispiel eines Berliner Gewerbelehrers sich anbahnte, der als freiwilliger Helfer oft herauskam, um so häufiger wurde der Wunsch laut, statt der paar verstreuten Nachmittage eine zusammenhängende Arbeitszeit zu haben. Wie im Schulunterricht ein Drama monatelang häppchenweise genossen Überdruß erzeugt, so wollten die Tischler gern eher ein Werk ihrer Hände fertig vor sich sehen — zur Stärkung der „Arbeitsfreude“! Werkstattengespräche verdichteten sich zu „Interessensitzungen“, und im Oktober 1926 führte man bei leisem Widerstreben der Landwirtschaft die Arbeitswoche ein. Sie kehrt in vier- bis sechswöchentlichem Turnus wieder, je nachdem sich in einer Gruppe so viel aufgehäuft hat, daß es am Mittwoch Nachmittag in der Gemeinschaftsarbeit nicht erledigt werden kann. Ihr Normalverlauf ist in einem Schüleraufsatz richtig geschildert: „Wir stehen wie sonst um 6 Uhr auf, machen auch unseren Insellauf, gehen in den Unterricht. Nach dem Frühstück jedoch verteilen wir uns nicht wieder zum zweiten Stundenpaar auf die einzelnen Plätze und Räume, sondern versammeln uns auf dem Wirtschaftshofe. Ein Ausschußmitglied hat nach Fühlungnahme mit den Gruppenführern, die sich ab und zu auch am Abend vorher zu einer „Arbeitssitzung“ treffen, und unter Berücksichtigung der Einzel-Wünsche, die bei ihm abgegeben sind, in aller Morgenfrühe die Aufgaben für den heutigen Tag angesetzt. Nachdem er seine Liste von einer Außentreppe herab „dem versammelten Volke“ verkündigt hat, sagen die Gruppenführer jetzt in ihrem kleineren Kreise dem einzelnen, ob er zunächst Tomaten pflücken oder Kohl schüffeln, ob er eine Stalltür reparieren, die Sprungständer vollenden oder Axtstiele anfertigen, ob er Häcksel schneiden oder bei der Dreschmaschine helfen, ob er im neuen Physiksaal eine Decke weißer, die Fenster lackieren oder den Kahnrost karbolinieren soll. Geht man eine halbe Stunde später über die Insel, so sieht man, wie hier Schlosser die Fährklappe mit Eisenbändern

versehen, hier Gruppenführer an der Drehbank Stäbe für einen physikalischen Apparat abschleifen, die Landwirte Rüben einmieten, wie dort der neugesäte Rasen festgewalzt, die Hecke verputzt und etwas weiter am roh gezimmerten Holzrahmen eine Schilfmatte geflochten wird. Man hört das Hallo von „All-Zeit bereit“, die mit Pferd und Wagen die Müllkästen abfahren; vom Hofe her kreischt in regelmäßigen Zwischenräumen die Kreissäge. Und so wird, die 1½stündige Mittagspause abgerechnet, bis zum Baden, kurz vor dem Abendessen weitergearbeitet. Doch es wird nicht Tag für Tag im Gleichmaß dasselbe getan; kann man sich doch auch dazu melden, in Berlin Bibliotheksbücher, Farben oder Spielgeräte abzuholen, wie mathematische Modelle anzufertigen, Noten für unser kleines Orchester abzuschreiben oder Kulissen zu malen. Dabei behält sie aber doch ihren Charakter als Arbeitswoche. „Sie bedeutet eben“, wie ein nachdenkender Kamerad in seinem Aufsatz geschrieben hat, „eine Umwälzung im Menschen; er stellt sich von der geistigen auf die körperliche Arbeit ein, und diese ist es, die man nach längerer, mehrwöchentlicher Unterrichtsperiode als angenehm empfindet, und die Freude und Energie verdoppelt aufleben läßt.“ Man hält darauf, daß in Wochen, in denen uns die Arbeit nicht allzusehr über den Kopf wächst, einige entspannende Abwechslungen eingelegt werden. So fährt z. B. eine Gruppe nach Berlin ins Theater, um sich nach Behandlung des schlesischen Volkstums Hauptmanns „Weber“ anzusehen, oder eine andere, die Fische gezeichnet hat, geht ins Aquarium oder eine dritte sieht sich nach Besprechung des Getreides die Wittlersche Brotfabrik an. Die Oberstüfler können in der Regel, soweit sie nicht unbedingt zu notwendigen Arbeiten gebraucht werden und sie sich eine größere wissenschaftliche Aufgabe gestellt haben, an zwei, manchmal drei vollen Studientagen sich ungestört in ihr Gebiet vertiefen. An trüben Regentagen haben auch die Zwischenstüfler einmal Freizeit. Es gibt ein hübsches Bild, wenn sie, von selbst sich zusammenfindend, gruppenweise Bücher lesen, Mappen und Alben kleben, buchbindern oder basteln, oder es sitzt einer allein in der Ecke und schreibt einen Brief, wozu er bis jetzt noch nicht gekommen ist. Oft wird an solchen Arbeitstagen zu Spielabenden im großen Saal aufgefordert, oder es lädt einer der Schüler zwischendurch zu einem Vortrag ein, wie neulich ein Mitglied der Tischlergruppe, das über seine Ferientätigkeit in den Tischlerwerkstätten von Gildenhall bei Neu-Ruppin berichtete. Am stärksten wird es begrüßt, wenn eine Arbeitswoche am Sonntag feierlich ausklingt, sei es, daß man sich wohligh zu einer Kaffeetafel zusammensetzt und Lieder singt, sei es, daß ehemalige Schüler uns ein Bachkonzert vorspielen, oder, wie vor längerer Zeit aus Wilhelm Meister der Überfall auf die Theatertruppe vorgelesen wird und danach die Mozartfantasie in C-Moll erklingt.“ Oder ein Blick in das Innungsbuch der Tischlergruppe zeigt, was sie in solchen „Arbeitswochen“ zu tun gehabt hat. „Die Hauptarbeit in der letzten Zeit war die Herstellung von Wäschetruhen, wie wir sie früher sogar mit Schiebetüren für den Scheunenschlafraum geliefert hatten. Jetzt aber für die großen Säle im Neubau mußten es gleich 20 auf einmal

sein. Trotzdem unser Gruppenführer jedem eine Spezialität zum Fertigmachen engros übergeben hatte, fürchteten wir dann doch, mit dem Zusammensetzen bis zum Einzug der neuen Schüler nicht fertig zu werden; deshalb beschafften wir uns eine Bandsäge und nahmen zu ihrem Antrieb den von Siemens gestifteten Drehbankmotor aus der nebenanliegenden Schlosserwerkstatt zu uns herüber. Als die Möbel fein lackiert in dem Neubau standen, waren wir stolz, wenn wir die „Grünen“ vor dem Schlafengehen gemütlich darauf sitzen sahen. Da aber die Wandschränke für ihre Anzüge, Koffer und die schmutzige Wäsche bis unter die Decke reichen, war unsere nächste Aufgabe, für die kleinen Kerls Stehleitern zu bauen. Auch die Malerinnung, die in dieser Zeit ebenso viel zu tun hatte wie wir, brauchte zum leichteren Gerüstbau Bänke und für ihre Farben Kästen. Nachdem wir für die ebenfalls jetzt neu entstandene Kückenfarm das Dach gezimmert hatten, ging es an Türen, Fenster und an die Klappen, durch welche die Jungtiere ins Freie gelangen. Die Kücken würden sich auch nicht so wohl fühlen, wenn wir ihnen nicht um den Kachelofen herum eine Schirmglucke gebaut hätten. Auch die Schule stellte Anforderungen an unsere Gruppe. So halfen wir einem unserer Tischler, der zum Tintenwart gewählt war, beim Anfertigen neuer Tintenfässer, machten den Tafelständer am Kaffernkral, wie bei uns ein schilfgedeckter Unterrichtsplatz genannt wird, schleunigst heil und zimmerten einen ganz neuen für einen anderen Schulplatz. Für die Gärtner bauten wir zu zwei alten Wagenachsen ein Gestell aus Hartholz. Die Bewohner einer der renovierten Buden im Bollehaus hatten ausdrücklich auf gekaufte Wertheimmöbel verzichtet; ein achteckiger Tisch ist schon an sie abgeliefert, die dazugehörige Eckbank wird in der nächsten Arbeitswoche vollendet. An uns selbst können wir am wenigsten denken; immerhin haben wir unsere Werkstatteinrichtung durch drei Böcke zum Leimen großer Platten und durch Gestelle und einer Rollvorrichtung für das Durchschieben der Hölzer durch die Bandsäge ergänzt, ferner ist zum Aufstapeln der geschnittenen Bretter im benachbarten Lagerraum ein Sortierungsregal errichtet worden.“ —

Dieser ganze Arbeitskomplex vom täglichen Küchen- und Stubendienst angefangen bis zu den Werkstättenerzeugnissen einer Arbeitswoche erspart zunächst viele bezahlte Arbeitskräfte, die Unkosten für stundenweit herkommende Handwerker, von der entscheidenden Beihilfe aus der landwirtschaftlichen Eigenproduktion hier zu schweigen. Sehr viele unserer Schüler könnten ja bei den geringen finanziellen Mitteln ihrer Eltern hier nicht aufwachsen, wenn wir nicht alle uns dieser Arbeit widmeten. Oder sie müßten um Freistellen bitten. Man braucht und soll sich hier, von Einzelfällen ganz besonders schlimmen momentanen wirtschaftlichen Elends der Eltern abgesehen, nicht als Almosenempfänger fühlen; was man nicht bezahlen kann, schafft man sich und anderen durch seiner Hände Arbeit. Es ist unsozial gedacht, immer alles vom Staat, von der Gesellschaft zu erwarten. Hier geht das Wirtschaftliche ins Ethische über. Die wirtschaftliche Notwendigkeit ist der Ursprung unserer Gemeinschaftsarbeit gewesen, jetzt sehen wir nachträglich auch die mitgeborene rein menschliche Wirkung;

ein Faktor, der seit dem Überwiegen der aus Volksschulkreisen stammenden Schüler fast wichtiger zu werden scheint als der erste. Es geht nicht an, die Jungen aus ihrem Milieu herauszunehmen und sie, wie es in manchen staatlichen Internaten geschieht, den Dingen fern, nur der Wissenschaft und dem Sport grandseigneurhaft leben zu lassen, als ob das nur so sein müßte oder überhaupt das Erstrebenswerte wäre. Schlimm für ihre Charakterentwicklung, wenn sie die Handarbeit, die ihre Eltern ernährt, wegen ihrer bißchen geistigen Begabung verachten, auf ihre einstigen Schulkameraden, die jetzt schon im Handwerk oder in der Fabrik stehen, herabschauen lernen, wenn sie dann nach den Moden und Bräuchen der sogenannten höheren Schichten schießen oder nur sich möglichst schnell und vorteilhaft „den Errungenschaften der modernen Zivilisation“ einzuordnen streben. Eine Aufbauschule darf nicht auf bloß intellektuelle Hochzucht ausgehen; sie muß etwas anderes werden als eine vierte höhere Schule. Ihre Jünger müssen dazu erzogen werden, den Stolz, aber auch die Kraft aufzubringen, ihre eigene neue Kultur zu schaffen, so geschlossen, so stark, so unabhängig und doch so objektiv, wie das in seinen besten Zeiten das alte Gymnasium auf seine Weise versucht hat, nur wieder ganz, ganz anders fundiert und gerichtet als dieses. Und dazu darf sie zunächst einmal den Zusammenhang mit dem Mutterboden der Arbeit nicht verlieren; mit ihr muß sie als gesunder Voraussetzung für alles „Kommende“, noch nicht Entwickelte körperlich handgemein bleiben und von ihr aus — in ihrem wirklich kulturellen, ewig menschheitlichen Verstande, nicht in der entseelenden augenblicklichen Form — auch ihre geistige Ausbildung in Themenwahl und Arbeitsweise bestimmen lassen.

c) Die Entfaltung im Schulorganisatorischen und Unterrichtslichen.

Daß die Gemeinschaftsarbeit am Mittwochnachmittag wie auch eine ganze Arbeitswoche ohne „Aufsicht“ läuft, indem die Lehrer wohl hier und da mit Hand anlegen wie jeder andere auch, in der Regel aber die Freizeit zum Auffüllen durch Lektüre der neu erschienenen Fachliteratur oder sonst zur Vorbereitung auf ihren Unterricht in den anderen Wochen brauchen, ist eine der wenigen Tatsachen, auf die man in Scharfenberg ein ganz klein wenig stolz ist. Diese Selbständigkeit und Selbsttätigkeit, dieses Arbeiten um der Sache willen ist das selbstverständliche Ziel auch im Unterrichtslichen. Gewiß kann der Jüngere bei Unklarheiten den Älteren fragen, er kann und soll mit Kameraden zusammen arbeiten, aber sogenannte „Arbeitsstunden“ oder gar Privatstunden gibt es nicht; jeder soll seine Zeit selbst einteilen lernen durch eigene Erfahrung und, wenn nötig, durch Beirat des Erfahreneren, nicht aber durch künstliche Veranstaltungen dieser schwierigsten und wichtigsten Aufgabe überhoben sein, um sie nachher, wenn jene wegfallen, doch nicht lösen zu können.

Wie die Gemeinschaftsarbeit keine Ent- oder Belohnung kennt, kennt der Unterricht keine Zensuren; im September 1922, als die Frage zum Oktober zum ersten Male akut wurde, hat schon die Elternversammlung auf sie verzichtet; was den Lehrern damals eine selbstverständliche Äußerlichkeit hatte scheinen wollen, erwies sich später jedesmal nach dem Zutreten einer neuen aus der Stadt kommenden Generation als sehr bedeutungsvoll, sowohl für die Entfaltung des Verhältnisses zwischen Lehrern und Schülern, als auch für deren Gesinnungsbildung. Als die Oberstufe vor einem Jahr etwa bei Behandlung der geistigen und sozialen Strömungen des 19. Jahrhunderts Louis Blancs „Organisation der Arbeit“ las, diese große Anklage gegen „die Konkurrenz, die alle Quellen der Ehrlichkeit, der gegenseitigen Hingabe, der Poesie austrocknet“, erkannte man, wie sehr jener Beschluß zusammengeht mit der Auffassung des Lebens überhaupt, wie sie sich hier inzwischen herausgebildet hatte.

Dabei ist selbstverständlich ein gewisses Maß geistiger Regsamkeit, eine natürliche Auffassungsgabe, eine Freude am Erkennen und Anwenden des Erkannten, Lust am Produzieren, ganz gleich auf welchem Gebiete — Voraussetzung; sie festzustellen, nicht so sehr etwa den Stand des präsenten Fächerwissens zu messen oder Höchstbegabungen auszulesen, dient die Aufnahmeprüfung, die gegen die ursprüngliche Absicht von Ostern 1926 ab bei fünf- bis siebenfacher Überzeichnung der vorhandenen Plätze sich nicht mehr vermeiden ließ; die Fühlungnahme mit den Eltern, das Urteil der bisherigen Lehrer, die Charakteristiken der Rektoren sind daneben auch heute noch in Geltung. Nachdem die Versuche mit schon länger in der Schule weilenden Jungen die Ungeeignetheit des bekannten 75er Zentralinstituts-Bogens für hiesige Verhältnisse festgestellt hatte, da er nur die fixen, für den späteren Konkurrenzkampf besonders geeigneten Intelligenzen begünstigt, die tiefer veranlagten Naturen aber zurücksetzt, ist man zu einer Art gemischten Prüfung übergegangen, die sich ungefähr auf der gleichen Linie bewegt, die in den österreichischen Bundeserziehungsanstalten laut einem Briefwechsel mit Direktor Tesar in Wiener-Neustadt angestrebt wird. Man mischt die üblichen Tests zur Erprobung des Gedächtnisses, der logischen Ordnungs- und Schlußfähigkeit, die eingekleideten, wie Rätselfragen anmutenden Rechenaufgaben mit Themen, die die Produktivität und Eigenart im Stilistischen, Dichterischen, Zeichnerischen hervorlocken; bringt, ohne Diktat zu schreiben, den Stand der Orthographie, wie er sich in allen schriftlichen Äußerungen automatisch kundtut, in Anrechnung; stellt Fragen zum Aussuchen, die verraten müssen, ob der Junge mit offenem Sinn seine Umwelt und das Gegenwärtiges geschehen beachtet (etwa: Wie kommt es, daß es regnet? Warum läuft die Dampfmaschine? Nenne die drei lebenden Deutschen, die du besonders hochstellst, und begründe deine Entscheidung! usw.). Man versucht, die Gäste möglichst vergessen zu lassen, daß sie zu einer Prüfung gekommen sind; setzt sie vor den Lichtbildschirm, zeigt ihnen Bilder, die entweder schnell vorüberhuschen und dann stimmungsmäßig erraten sein wollen, oder länger sichtbar bleiben,

um sachlich genau beschrieben zu werden; man führt sie auf der Insel spazieren und läßt den zurückgelegten Weg auf einer Inselkarte eintragen; oder nach Besuch des Kuhstalls und der Scheune die gemachten Beobachtungen aufzeichnen, haftengebliebene Motive malen; in der Schlosserei zeigt man dem Prüfling ein Vorhängeschloß, um das herum zwölf Schlüssel verschiedener Größe liegen; dabei wird notiert, mit welchem Maß praktischen Verstandes der einzelne die Aufgabe, das Schloß zu öffnen, anfäßt; auf dem Spielplatz spielt man mit ihnen, um Zimmerlichkeit, Unverträglichkeit oder Fußballplatzhordenton zu erkennen. Man läßt die Bewerber trüppchenweise hospitieren, einen ganzen Scharfenberger Tag mitmachen; dann schwinden falsche Illusionen, manche Bewerber tauchen von selbst nicht wieder auf, oder man hört von den Hiesigen unbefangene Urteile: „Das war heute ein feiner Kerl!“ Oder: „Der hat auch schon manches hinter sich.“ Die Eltern der auf Grund dieses weit-schichtigen Materials Aufgenommenen werden zu einer Versammlung eingeladen, in der alle Einzelheiten des Insellebens geschildert, die bisher befolgten Grundsätze so schroff wie möglich herausgestellt werden; jeder wird danach nochmals aufgefordert, wenn ihm irgendwelche seiner Bedenken nicht zerstreut worden sind, das Kind lieber in Berlin zu lassen.

Die Altersgrenze bei der Aufnahme hat sich im Laufe der Jahre nach unten verschoben; man begann, von den ersten „Gründungsprimanern“ abgesehen, mit Knaben im Untersekunda-Alter, in dem sie einerseits groß genug sind, um sich auch ohne die mütterliche Fürsorge zu behelfen und bei der Arbeit im Haus sowie draußen tüchtig mit Hand anzulegen, andererseits noch nicht zu erwachsen sind, noch nicht zu sehr mit großstädtischen Interessen liiert, für engen Verkehr mit dem Lehrer noch durchaus empfänglich und gleichzeitig auch schon fähig, da draußen Eigenes zu erleben, die Natur zu empfinden, ernstere Freundschaften zu schließen, sich allmählich des tieferen Sinns solchen Gemeinschaftslebens bewußt zu werden und sich nachhaltiger von seinen Wirkungen beeinflussen zu lassen. Zu dem zweiten, dem Aufbaujahrgang, nahm man, als dieser zwei Jahre draußen gewesen war, auf Grund solcher Erfahrungen wieder Untersekundaner hinzu; suchte sich 1926 zu den neuen Aufbauschülern, die ja offiziell als Untertertianer gerechnet werden, von vornherein gleich nach Untertertia versetzte Quartaner, da die Zustände auf der Insel inzwischen etwas wohnlicher, weniger strapaziös geworden waren. Gegen die stets sehr zahlreichen Meldungen von Primanern verhielt man sich mit der Zeit immer skeptischer, nimmt heute gar keine mehr in diesem Alter zu den hier aufgewachsenen hinzu; die wenigen Fälle ausgenommen, in denen aus dem praktischen Leben Kommenden bei berechtigtem Drang nach geistiger Weiterbildung die Rückkehr zur Schulbank erspart werden kann, ist das Zeugnis für Untertertia einer höheren Schule, für die dritte Klasse der Mittelschule oder für die zweite bzw. erste der Gemeindeschule unbedingte Voraussetzung. Ob sich reine Aufbaujahrgänge (Versuch von 1927) oder aus beiden Schichten gemischte (1928) hier besser bewähren werden,

kann erst die Folgezeit lehren; soviel ist schon jetzt sicher, daß für ein wirkliches Verwachsen mit der Sache, das die Vorbedingung für das volle erziehlliche Auswirken des Inselaufenthaltes ist, der Anfang nicht früh genug gemacht werden kann; sollte man erst das neunte Lebensjahr als Grenze setzen können, würden auch gegen die gleichzeitige Aufnahme von Knaben und Mädchen keine Bedenken vorliegen. Im Gegenteil — würde doch dann der Vorwurf des Klostermäßigen, den man solchen Schulen des öfteren gemacht hat, auch den letzten Rest von Berechtigung verlieren.

Im fremdsprachlichen Unterricht können die von höheren Schulen stammenden Tertianer entweder in ihrem bisherigen Typus weiter gefördert werden in kleinen Sonderabteilungen oder aber, wenn ihre Begabung nach dieser Seite geringer, der bisher vielleicht mehr durch Zufall eingeschlagene Schulweg schon als Irrtum für diese Individualität erkannt ist, zunächst eine Sprache mit den Aufbauschülern neu beginnen, entweder die lateinische oder die englische. In Mathematik werden im Unterschied zu den Anfangsjahren jetzt nach längerem oder kürzerem Förderunterricht der Gemeindeschüler alle vereinigt, was in den anderen — ethischen und naturkundlichen — Fächern vom ersten Tag ab selbstverständlich stattgefunden hat. Sollte es nicht ein erstrebenswertes Ziel sein, wenigstens auf diesen doch wohl für jeden deutschen Jungen gleich wichtigen und gleiche Wirkungen auslösenden Bildungsgebieten die Gemeinsamkeit und nicht die Zerklüftung zu betonen? Man sieht deshalb für sie sogar von jeder Fächertrennung ab und faßt Geschichte, Erdkunde, Deutsch, Religion und neuerdings auch Biologie zu einem Gesamtunterricht zusammen, in dem zeitweise, je nach dem Stoff, bald der historische, bald der literarische, bald der geographische, bald der religionsgeschichtliche oder biologische Gesichtspunkt überwiegt und alles andere sich ein- und unterordnet. In den ersten Zeiten blieb dabei das Klassenpensum noch einigermaßen Richtschnur; man behandelte etwa im ersten Jahr unter anderem das Rittertum, las dazu Auszüge aus den mittelalterlichen Epikern, erweiterte das Verfolgen der Wege der Kreuzritter auf dem Atlas zu einer Geographie Palästinas und des Balkans, las Strindbergs Miniatur Peter von Amiens, kam dabei auf die religiösen Strömungen der Zeit, auf das Mönchtum, machte sich im zweiten Jahr, vielleicht von Molos Schillerroman ausgehend über die Friderizianische Zeit an der Hand der Schillerschen Jugendpoesie in entsprechenden Kombinationen die französische Revolution klar, und verfolgte im dritten von der Geographie des Ostens aus den Weltkrieg in seinen Wurzeln, seinem Ursprung, seinen wirtschaftlichen Folgen, seinem literarischen Niederschlag. Die sechs Wochen umfassende Expedition im Sommer 1926 nach dem Waldgrundstück des Sunderhofs bei Hamburg, auf das eine Hospitantin, eine Freundin Alfred Lichtwarks und Emil Milans dreißig Schüler eingeladen hatte, lockerte den Gesamtunterricht noch bedeutend mehr auf. Hier teilte man sich das erste Mal in Gruppen, die unter Führung von Studenten, ehemaligen Schülern, die Lehrer werden wollten, in die verschiedenen umliegenden Dörfer wanderten

und von dort reiche Ausbeute an Karten, Hauszeichnungen, Kirchenbeschreibungen, Dialektproben, Kinderreimen, Grabinschriften, Notizen von Vorsteherbesuchen und Missionsfesten mitbrachten. Dann nahm man die Landschaft der Lüneburger Heide in volkskundlicher, geschichtlicher und wirtschaftlicher Beziehung oder die Stadt Hamburg als Welthafen zum Thema, schwärmte dazu wieder gruppenweise aus, sprach die Ergebnisse dann gemeinsam durch, las Quellenhefte und Lloydberichte, arbeitete die von den Forschungsreisen mitgebrachten Notizen an Regentagen aus, entschied durch Abstimmung, welche Stimmungsbilder, Zusammenstellungen, Zeichnungen die besten seien, und wählte eine Kommission, die diese in Sammelmappen klebte oder heftete, für künstlerische Umschläge sorgte, die Schriftkünstler zum Malen der Titel heranholte. So gab es jetzt keine privaten Skizzenblöcke, keine Aufsatzhefte mehr, die man mit mehr oder weniger Stolz vorzeigt; an Stelle des persönlichen Ehrgeizes war der Gruppengeist getreten. Das Allerschönste war ja gerade Allgemeingut geworden. Und auf Antrag eines Jungen entstanden auch Trostmappen, in denen das abgelehnte Mittelgut gesammelt wurde, und zwar nach der Devise, durch Anordnung, Aufmachung, Nachbesserung die Auswahl der Minoritäten in möglichst gutem Licht erscheinen zu lassen. Die Wertung durch die Lehrerzensur war durch genossenschaftliche Einstufung ersetzt! Nach Scharfenberg zurückgekehrt, führte man nicht nur als Krönung dieser Periode ein unter den Hamburger Eindrücken gedichtetes Störtebeckerdrama auf, sondern übertrug nun auch „die Sunderhofmethode“ auf die tägliche Umgegend: Man machte „Dorflehrgänge“ nach Heiligensee, Tegel, besuchte in Gruppen, deren jede mit einem Sonderthema betraut und mit speziellen Beobachtungsaufträgen versehen war, das Volkskundemuseum in der Klosterstraße, fuhr unter Beteiligung des nächsten inzwischen nachgewachsenen Jahrgangs in den Spreewald, um durch Anschauung das Interesse an den alten Bauernsitten zu beleben, zog auf diese Weise die Neuen mit in das sich immer deutlicher herauschälende Thema „Das Bauerntum“ hinein, zumal den frisch aus Berlin gekommenen das Farmmäßige auf der Insel das Neue, Ungewohnte sein mußte. Man gründete mit ihnen gemeinsam ein Bauerntheater, das Hans Sachs und Gryphius' Geliebte Dornrose aufführte, wetteiferte mit ihnen in der Abfassung von Aufsätzen über fränkisches und schlesisches Bauerntum, die nun vor beiden Jahrgängen vorgelesen und von ihnen beurteilt wurden. Dialektproben von beiden Stämmen wurden gelesen, ihre Abweichungen vom Hochdeutschen durch je eine Abteilung gebucht, ihre Kollektaneen ergaben zwanglos den Vergleich der zwei Mundarten untereinander. Von hier war der Weg nicht weit zu des schlesischen Dichters Frankendrama „Florian Geyer“; man sah es sich gemeinsam im Staatstheater an — 55 Mann. Einer hat ihren nächtlichen Heimmarsch durch den Tegeler Wald für die Bauernmappe beschrieben: „Untereinandergeschlungen gehen sie in vielen Gruppen an dir vorbei. Von wem sprechen diese? Von wem sprechen jene? „Florian Geyer“ trägt der Wind an dein Ohr. Du horchst: Mir gefiel die Stelle am besten,

als Löffelholz wütend sein Messer in die Tür der Kapitelstube des Neumünsters zu Würzburg stößt mit dem Fluche: „Allen Fuggern und Welsern mitten ins Herz!“ Und nun war kein Halten mehr; man verteilte Quellen zur Geschichte des Bauernkrieges, interpretierte die zwölf Artikel, suchte nach, was es mit dem Heilbronner Kaiserplan auf sich habe, der ins Drama hineinspielte, veranstaltete nach der Anregung eines hospitierenden Ministerialrats aus dem Handelsministerium eine Diskussionsstunde über die Frage: Wer hat Recht — die Ritter oder die Bauern? — Wieder ein Anlaß von außen stößt weiter; man muß die Geflügelausstellung in Lichtenrade besuchen, wo unsere Plumouth-Hühner eine Belobigung erhalten haben. Am anderen Morgen liest man: „Gockel, Hinckel und Gackeleia“ im Gesamtunterricht. Während die eine Hälfte, die Lust dazu hat, Hühnerrassenbilder, nach der Natur in unserer Hühnerfarm hergestellt, genau koloriert, hält die andere im Anschluß an Brentano und an eigene Beobachtungen „Preisreden auf den Hahn“, und an den folgenden Nachmittagen zeigt der Hühnerwart seinen Mitschülern die Ergebnisse seiner Kreuzungen, wobei der Begriff der Zuchtwahl und der Vererbung, die Elemente des Mendelschen Gesetzes, sowie die Aereboeschen termini technici aus der Futterlehre klar gemacht werden. Jetzt greift der Landwirt mit in den Gesamtunterricht ein; die „Grüne Woche“ ist in Sicht. Da die Jungen nun soweit ins Agrarische hineingekommen sind, muß der Besuch der Schau gehörig vorbereitet werden: Man hört oder hält Vorträge über die Kartoffelpflanz-Maschine, wie man sie sich auf der Insel noch nicht hat leisten können, über die Verwertung der Kartoffel, der in den Hallen am Kaiserdamm eine Sonderausstellung gewidmet ist, schreibt danach an ein Mitglied des Elternausschusses, das im Reichsmonopol beschäftigt ist, um authentisches Material über Branntweinbrennereien und Stärkefabriken zu erhalten, setzt dieses in eine graphische Darstellung um, sie mit der in der „Grünen Woche“ ausgehängten zu vergleichen. Nach ihrem Besuch erwacht das Interesse an der Zusammensetzung unseres Viehfutters, man fragt nach dem Einfluß der Melasse Mischung auf die Milchproduktion, trägt auf einer Weltkarte die Milchausfuhrländer ein, teilt die Inselkarte in Beregnungssektoren auf, nachdem man die Phönixanlage dort in Betrieb gesehen und mit darum gehandelt hat. Man holt Proben der verschiedenen künstlichen Düngemittel vom Boden herunter; eine Abteilung berichtet über die Mineral- und chemischen Werke, die sie in den anschaulich aufgebauten Querschnitten des Landwirtschaftlichen Museums in der Invalidenstraße sich angesehen hat; die jüngeren kleben ein Album der landwirtschaftlichen Maschinen aus den mitgeschleppten Geschäftsdrucksachen und Katalogen, die größeren orientieren sich über Damaschkes Bodenreform; man liest Max Eyths „Hinter Pflug und Schraubstock“ und erkennt in dem vielseitigen Ingenieur den Begründer der Deutschen Landwirtschafts-Gesellschaft. Damit tauchen die Standes- und Organisationsfragen auf; aus den Satzungen, Zeitungen, Flugblättern, die man sich hat schicken lassen, lernt man die D.L.-G. von der Kampforganisation des Deutschen Bauernbundes und von

den Landwirtschaftskammern unterscheiden, umschreibt den Amtsbereich des Landwirtschaftsministeriums und den Sinn seiner neuen Siedlungspolitik; Kleinpächterbund und Laubenkolonisten-Bewegung wollen beurteilt sein. Ein staatsbürgerkundlich Interessierter bringt die Reichsverfassung mit, aus der er die Paragraphen herausgesucht hat, die von der Landwirtschaft handeln; man bemüht sich, die tiefe Bedeutung des so unjuristisch klingenden Satzes der Reichsverfassung zu verstehen: Eigentum verpflichtet! Als der Landwirt eines Morgens Kellereerde vom Bau auf die feuchte Seewiese fährt, klärt man den Begriff Melioration; Sohnreys Dorfgeschichten haben auf den der Amortisation geführt; selbst erfundene Bank- und Gerichtsszenen in der Bauernmappe verraten ein anschauliches Verständnis solcher Wirtschaftsvokabeln. Der Lehrer, der sich ein landwirtschaftliches Lexikon kaufen mußte, um alle Wünsche zu befriedigen, lernt dabei ebenso viel wie der Schüler; er kann hier nicht dozieren, nur helfen, horchen, wohin es gehen soll, wehren, leise lenken, wenn es zu abwegig zu werden droht. Der Gefahr der Zersplitterung und Verwirrung in den Köpfen der Schüler begegnet einmal die offizielle Sammelmappe, in der ja jeder nachlesen kann, jetzt und später, wann und was er will; zweitens werden von dazu gewählten Kameraden offiziöse Längsschnitthefte geführt: Einer trägt alles Historische, ein anderer alles Erdkundliche, der dritte alles Sprachgeschichtliche, der vierte alles Kunstgeschichtliche, dieser am besten es als Bilderbuch aufziehend (Dürers tanzende Bauern, Brueghel, Thoma, Leib!), der fünfte alles Technische, der sechste alles Naturkundliche zusammen, was in den einzelnen Stunden in verschiedenen Verbindungen davon vorgekommen ist; drittens hat jeder sein privates Sammelheft, in das er entweder selbst Resumés aus seinen Notizblocks einträgt oder dazu von Zeit zu Zeit durch Sammelfragen des Lehrers ermuntert wird. Außerdem ist nicht genug in Anrechnung zu bringen, daß Stoff, an dem die Jungen selbst mitgearbeitet, dessen Behandlung sie zum Teil durch ihre Fragen, ihre Ausflüge, durch Zeitungsausschnitte selbst bestimmt haben, weit besser und klarer sich einprägt, als der vom Lehrbuch künstlich, wenn auch systematischer herangetragene.

Der Gesamtunterricht hat sich in Scharfenberg entfaltet vom Buche weg zu den Dingen hin, eine Entwicklung, der sich auch der fremdsprachliche Unterricht anschließt. So hört man etwa im englischen Anfangsunterricht die „Landwirte“ den anderen im Stalle ihre Fachdinge auf Englisch erklären, die A.-Z.-Bisten führen ihre Müllkastentätigkeit am lebenden Objekt vor und vermitteln dabei sozusagen auf pantomimischem Wege die englischen Ausdrücke dafür; man kann dem Neuphilologen im Reisemantel und mit dem Koffer in der Hand auf der Insel begegnen — Monsieur le professeur aus Paris, dem die Jungen die Schule zeigen!

Der Gesamtunterricht in Scharfenberg ist im Laufe der Jahre unfachgemäßer und dadurch jugendnäher geworden, eben durch die Mitwirkung der Jugend auch an der Stoffauswahl und an deren Vermittlung. Man kann in den privaten Sammelheften die lustigsten

und doch dem Zwecke dienenden Dinge finden, etwa Geschichtstabellen in bunt gemalten Bildern festgehalten, aber wohlgeordnet, spaltenlang: Eine Wiege mit dem Kindchen drin, ein römischer Kommandeur, sich das Schwert durch die Brust stoßend, eine Reichskarte, durch einen dicken Strich in zwei Hälften geschieden, und dazu eine 395, eine Schatzkiste, in die ein reichgeschmückter Herr zwei Prinzlein hineinschauen läßt, um dann den Deckel listig herabfallen zu lassen — der Arrondierungs- und Realpolitiker Chlodwich! . . . So sehr der Lehrer auf der Oberstufe sein Fach beherrschen muß, in der Mittelstufe muß er es vergessen können!

Der Gesamtunterricht in Scharfenberg überspringt nicht nur Fächerschränken, sondern auch die Klassengrenzen, wie das obige Beispiel gezeigt hat. Auch sonst macht sich diese Labilität geltend — Realgymnasiasten, die in Berlin drei Jahre Latein gehabt haben, lesen ihr *Gallia est divisa in partes tres* zusammen mit Aufbauuntersekundanern, die auf der Insel zwei Jahre mit verstärkter Stundenzahl Latein getrieben haben. Man vermeidet hier gern diese Klassennamen, bezeichnet die Jahrgänge lieber nach den Farben des Stundenplans als Rote, Blaue und die Jüngsten als Grüne; Klassenmützen wären ein Unding. Es sieht ja jeder im Gesamtunterricht täglich bei Debatten und Abstimmungen, daß oft der jüngere Besseres leistet als der ältere, der ihm vielleicht am nächsten Tag auf anderem Gebiete überlegen ist. Nicht die Klasseneinteilung verleiht dem Menschen seinen Wert, sondern sein Können und seine Persönlichkeit!

Der Gesamtunterricht ist variabel, nicht festlegbar, man kann nie wissen, wie und wo er in Gang kommt, ob und wie er sich weiterentwickelt. Wieder ganz anders z. B. als 1926/27 in der Bauernperiode hat er jetzt 1928 sich angesponnen und auch zu anderen Kombinationen geführt. Im „Grünen Buch“, so nennen die Grünen ihre diesmal äußerlich anders eingerichtete Sammelmappe, kann man's in einem Schülerprotokoll lesen. Da hat sich aus der Warnung der Neulinge vor den Kettenhunden, die die Insel bewachen müssen, das Thema „Hund“ entfaltet. „Der Lehrer holte schnell die Chronik herbei und las aus ihr vor, wie die Hunde nach Scharfenberg gekommen sind. Daraufhin erzählten einige von uns ihre eigenen Erlebnisse mit Tieren. Im Zeichenunterricht modellierten wir Tiere und Tiermasken. In der nächsten Gesamtunterrichtsstunde brachte einer Bücher des Tierdichters Ernest Seton Thompson mit auf den Schulplatz. Es bildete sich eine Gruppe, die diese Bücher nachmittags las und nachher darüber Bericht erstattete. Andere trugen aus alten Schulbüchern Tierfabeln von Aesop, Lafontaine oder Gellert vor. Wir hörten Vorträge über das Leben der Autoren. Wir dichteten sogar selber Fabeln und übersetzten die fremdsprachlichen aus dem Original. Zum Schluß stellten wir eine Statistik auf: Welches Tier in unseren Fabeln und Aufsätzen am meisten vertreten sei. Und wer blieb Sieger? Der Hund! Ein ehemaliger Schüler, jetzt Student der Biologie, erklärte uns das Skelett. Alle zeichneten Hundeskelette, manche sogar modellartig, so daß man beim Aufklappen die Muskeln und Eingeweide sehen konnte. Wir fuhren auch in den Zoo und besuchten die Vor-

fahren des Hundes, den Wolf und den Schakal. Daran anknüpfend erzählte uns einer von Hagenbeck und seinem Tierpark. Brehms Buch über die Hunde regte uns dazu an, Gliederungen, Stammtafeln und Aufsätze über die Entwicklung des Hundes vom Schakal zum Torfspitz und vom Torfspitz zum Bronzehund zu schreiben. Die „Historiker“ unter uns stürzten sich auf die Prähistorie und hielten uns Referate mit Lichtbildern und Zeichnungen über Steinzeit, Pfahlbau und das Seddiner Königsgrab. Unsere „Naturforscher“ aber setzten mit gleichem Eifer einen anderen Exkurs durch, in dessen Mittelpunkt Darwin und seine Lehre rückte. Hundebesitzer unter uns holten ihre echten Exemplare aus Berlin, so daß der Unterrichtssaal einmal von Hundegekläff erfüllt war. Eines Tages hatte jemand im



Unterrichtsplatz im Freien.

neusprachlichen Zimmer in einer englischen Zeitung Abbildungen von Parforce-Hunden entdeckt. Jetzt wurde ein Vortrag über diese Jagd, ihren Verlauf, ihre Ausdrücke, ihren Wert und Unwert eingelegt.“ Um sich eine Repetition des Stoffes schmackhafter zu machen, luden die Grünen die Roten ein und zeigten ihnen in vier Programmstunden, was sie bisher im Gesamtunterricht gemacht hätten. Um die Vorführungen zu beleben, dramatisierte man die Tiernovelle „die Spitzin“ von Marie von Ebener-Eschenbach, studierte den Koyotengesang aus Seton Thompson als Sprechchor ein und ließ dazu selbstgezeichnete Illustrationen im Lichtbildapparat erscheinen. Gedichte von Dehmel und Liliencron, in denen der Hund der Held war, wurden deklamiert, Kapitel aus Thomas Mann „Herr und Hund“ vorgelesen. „Wie es nach den Ferien weitergehen soll“, schließt der Protokollant, „weiß ich nicht. Wenn wir der Anregung eines Kameraden, der Hundebilder von Ludwig Richter und Albrecht Dürer gesammelt hat, folgen wollen, könnten die Roten ruhig noch eine Weile bei uns bleiben,

da sie sicher im Kunstgeschichtlichen zu helfen vermöchten.“ Die Blauen, die den entrepreneurs im Alter ja eigentlich näher gestanden hätten, hatten über das kindliche Tierthema die Nase gerümpft, jetzt aber möchten sie auch dabei sein, da jede Stunde das Epidiaskop in Tätigkeit tritt. So können bald alle drei Jahrgänge der „Zwischenstufe“ im Gesamtunterricht zusammensitzen, was keineswegs ausschließt, daß die Grünen gleichzeitig daneben ihre Interpunktionsstunden allein haben, die Blauen im Anschluß an die Dialektstudien der Bauernzeit sich der Lektüre und Würdigung von Reuters „Ut mine Stromtid“ widmen, aus den Roten die Aufbauer sich zu Extrastunden abgesondert haben, in denen sie die älteste deutsche Bauernnovelle von Meier Helmbrecht, dem Bauernsohn, der so gern Ritter werden wollte, aus dem mittelhochdeutschen Urtext übersetzen und die reizende kleine Schöpfung kulturgeschichtlich und sprachgeschichtlich einzuordnen versuchen in den Gesamtverlauf der deutschen Geistes-, Standes- und Volksentwicklung, soweit sie ihnen schon vertraut geworden ist.

Aus solchem Gesamtunterricht kann man kein „Lehrgebäude“ machen, wie das Dr. Ziegelmayr (Verlag Beltz, Langensalza) vom naturkundlichen Ausgangspunkt her jüngst versucht hat; „System“ und „Gesamtunterricht“ sind eine *contradictio in adiecto*. In solchem Lehrgebäude des Gesamtunterrichts bleibt der Stoff auf seinem Herrscherthron, und damit stellt es sich von selbst außerhalb jeder heute noch ernsthaft zu nehmenden Unterrichtsreform.

Dem Gesamtunterricht, wie er augenblicklich in Scharfenberg geworden ist — hoffentlich wird er bald durch Zuführung neuen Schülerbluts wieder ein anderer sein —, hat man in Seminarsitzungen, deren Referendare in ihm hospitiert hatten, seinen Platz angewiesen zwischen dem Berthold-Ottoschen Gesamtunterricht, welcher eine Nachahmung und Fortsetzung des Familiengesprächs bei Tisch oder auf der Rast bei einem Spaziergang sich ganz frei und fessellos entfaltet, dafür aber auch leicht vom Hundertsten ins Tausendste geraten kann, und dem von Schulrat Niemann von Saarbrücken aus propagierten, der zwar auch von einem Fach ins andere übergreift, aber den Stoff ordnet wieder nach ganz bestimmten Schematen (von der Postkutsche zum Automobil, von der Ämpel zum Gasometer!), aufgestellt und genau eingeteilt von Lehrerkonferenzen, nicht gewachsen in der lebendigen Unterrichtsgemeinschaft, in der die Gunst des Augenblicks bestimmt, und wobei man doch innerhalb eines Kreises zu bleiben vermag, den man sich selber gezogen hat.

Trotzdem es keine Klassenpensa gibt, ist es doch in praxi so, daß nach drei Jahren, innerhalb deren die weiteste Freiheit der Anordnung geherrscht hat, das Wichtigste von dem, was sie offiziell vorschreiben, so oder so, manches davon sogar mehrmals in verschiedenen Assoziationen verarbeitet worden ist. Dasselbe *mutatis mutandis* bezeugen die Abituriumserfahrungen für die ebenfalls in der Regel drei Jahre umfassende Oberstufe. In ihr ist die Klasseneinteilung noch radikaler als in der Zwischenstufe geschwunden; während in ihr Mathematik und Sprachen für die überwiegende

Mehrzahl getrennt nach Jahrgängen betrieben werden, sind die Oberstüfler nicht nur im Kultur- und Naturunterricht als dem für alle gemeinsamen Kern vereinigt, sondern auch die Fachkurse sammeln ihre Teilnehmer nicht nach dem Klassenalter, sondern nach ihren Neigungen und Begabungen. Eine Schule, die ihren Existenzbedingungen nach ihr außerunterrichtliches Leben auf Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung stellen mußte, wird den Schülern auch im Unterricht die Möglichkeit gewähren müssen, ihre Anlagen zu prüfen und danach ihren Hauptbildungsgang selbst zu wählen — genau so, wie die abgehenden, die ja auch — nur in meist noch entscheidenderer Weise sich jetzt mit dem Zeugnis der mittleren Reife auf einen Beruf spezialisieren.

Für seine Spezialisierung steht dem Scharfenberger Oberstüfler bis jetzt zur Wahl: der Lateinkurs mit acht Wochenstunden, der Griechischkurs mit deren sieben, der Englischkurs und Französischkurs mit je sechs, der Deutschkurs, der mathematisch-physikalische und der biologisch-chemische ebenfalls mit je sechs Wochenstunden. Teilnehmer an einem der drei letzten — nichtsprachlichen — Kurse müssen sich aus den möglichen Sprachenverbindungen (Lateinisch plus Griechisch, Lateinisch plus Englisch, Englisch plus Französisch usw.) eine ihrer Vorbildung angemessene aussuchen, in der die eine zwar als Hauptsprache gilt, aber in beiden von ihnen weniger als normaliter zu erwarten ist, wie umgekehrt die Mathematik und die Naturwissenschaften an die Sprachkursler geringere Anforderungen stellen werden. Alle Nichtmathematikursler haben nur einen vierstündigen Mathematik- und Physikunterricht; muß doch jeder Kraft und Zeit behalten, seinen Kurs (Lateinischkurs und Griechischkurs, Französischkurs und Englischkurs kann man kombinieren, sonst ist nur einer erlaubt) mit besonderer Intensität zu treiben, soll und muß er doch in ihm bei erhöhter Stundenzahl, bei besonderer Begabung, die ihn dazu getrieben hat, Wertvolles schaffen. So besteht hier in Scharfenberg die Wahlfreiheit nicht in der Möglichkeit einer recht großen Auswahl unter mehreren zwei- oder gar einstündigen fakultativen Zusatzdisziplinen oder mehr als erfreuliche Zugabe empfundenen Arbeitsgemeinschaften, sondern in der Gelegenheit, sein Neigungsfach energisch in den Mittelpunkt zu rücken. In diesem seinem Kurs bleibt jeder Oberstüfler drei Jahre hindurch, es sei denn, daß man ihn schon nach zwei Jahren zum Abiturium präsentiert, sei es, daß eine unüberwindliche Abneigung gegen die ursprüngliche Wahl sich einstellt, beides Fälle, die in ganz verschwindend geringer Zahl bisher vorgekommen sind. Ob aus dieser Wahl der spätere Beruf folgt, ist von sekundärer Bedeutung. Mathematik- und Physikursler werden vielfach zur Technischen Hochschule übergehen, die Naturkursler sind bis jetzt Chemiker, Biologen oder Mediziner geworden, aber kein Altsprachler Altphilologe oder gar die Deutschkursler sämtlich Germanisten. Wichtiger ist, daß in dieser zum zweiten Male um ein Triennium verlängerten Schulzeit von den jungen Menschen nicht in allen Fächern die gleiche Anspannung gefordert wird, daß in der Unrast dieser Jahre ihnen ein Zentrum,

das sie lieb haben, die Beruhigung beschert, wenigstens irgendwo schon etwas zu können, den festen Ausgangspunkt bietet, auf den sie die verwirrende Fülle der Eindrücke und Probleme, die grade jetzt, wenn sie überhaupt lebendig sind, auf sie einströmen, beziehen und von hier aus deuten können. Vor brotgelehrtenartig verfrühter Verengung bewahrt sie die Teilnahme an dem für alle Kursler verbindlichen Kultur- und Naturunterricht, der Fortsetzung des Gesamtunterrichts der Zwischenstufe mit ausgeweitetem Horizont und erhöhtem Niveau.

Diese Stundenorganisation ergibt eine starke Vereinfachung. Z. B. kennt ein Teilnehmer am antiken Kurs nur folgende Rubriken: Kernunterricht, Mathematik/Physik (vierstündig) und das Studium seiner Antike. Oder ein anderer hat Kultur, verstärkt um den Deutschkurs, Natur, Mathematik/Physik (wie oben) und zwei Sprachen oder Kultur, Natur, verstärkt um den Naturkurs, Mathematik und zwei Sprachen. Was an Philosophie, Kunstgeschichte, Staatsbürgerkunde, Geopolitik und ähnlichem geboten werden soll, steckt an seiner Stelle im Kultur- und Naturunterricht, kommt je nach dem jeweiligen Hauptthema stärker oder schwächer zur Geltung. Nur ja kein Nach- oder Nebeneinander so vieler Sonderzyklen, den Übersichtsanhängseln im alten Geschichtsleitfaden vergleichbar.

Trotz Kursbetonung, Fächerverminderung und schon von der Zwischenstufe her üblicher Doppelstunden-Ablösung (immer erst nach 90 Minuten ist Pause) klagten die Oberstufler im ersten Winter über Arbeitszersplitterung; es kam zu förmlichen Stundenplan-konferenzen der Schüler unter sich und mit den Lehrern gemeinsam, aus denen sich schließlich der Wochenplan entfaltet hat. Seitdem sind in einer Woche immer nur die Kulturfächer dran, in der nächsten in der Hauptsache Mathematik und Naturwissenschaften, in der dritten stehen die Sprachen im Vordergrund. „Dieser neue Plan beruhte auf dem psychologischen Gesetz, daß jeder Reiz einer gewissen Dauer bedarf, ehe seine Wirkung überhaupt zu verspüren ist. Daß er dann aber bis zu einem gewissen Grad zunimmt, auch wenn er nicht von außen verstärkt wird. In einer Unterrichtsstunde, in der etwas anderes als in der vorangehenden durchgenommen wird, müssen die Vorstellungsmassen, mit Hilfe welcher neue Vorstellungen aufgenommen werden, erst in das Bewußtsein gerufen werden.“ Dann hat aber der Schüler das Verlangen, sich eine Zeitlang mit diesem Gegenstand zu beschäftigen, und zwar um so länger, je älter er ist. Eine fünfmalige Umstellung an einem Vormittag bedeutet daher eine Vergeudung von Energie. Nach dem Wochenplan können ein Lehrer oder zwei nun acht Tage hintereinander in ganz aus der Sache sich ergebender Stundenanordnung mit der Oberstufe allein arbeiten. Ein großer Zeitgewinn fürs „Pensum“ und eine ungeahnte Vertiefung sind die unbestrittenen Erfolge dieser Konzentration gewesen. Die zeitliche Kontinuität brachte auch andere methodische Möglichkeiten mit sich. Nach zwei Stunden Lehrgesprächs löst sich etwa die Mitarbeiterschar in kleine Gruppen auf, die für sich die aus dem behandelten Stoff entsprungenen Teilaufgaben vornehmen: Quellen-

stellen, auch fremdsprachliche, Bücherabschnitte, Zusammenfassungen, Szenen mit verteilten Rollen, Tafelübersichten, mit verschiedenen Kreiden zu entwerfen, Statistiken, Zeichnungen, Modelle, mikroskopische Beobachtungen, Präparate; der Lehrer bleibt für Ratsuchende zur Verfügung. Nach angemessener Zeit, es kann bei größer gezogenem Radius auch am Nachmittag oder erst am nächsten Morgen sein, treffen sich wieder alle, jeder legt sein Ergebnis vor, oder man fährt im Unterricht fort, in den dann der einzelne an passender Stelle als Spezialist eingreift oder die Gruppen nach selbst aufgestelltem Programm abwechselnd die Führung übernehmen. Die Gruppen sind oft mit den Kurslern identisch, die auch ohne vorherige Präparationszeit, durch ihren sonstigen Unterricht hierin besser vorgebildet, aktiv werden können, oder, falls sie noch nicht den Überblick besitzen, aus dem Stegreif das grade Nötige klar zu stellen, holen sie ihren Kursleiter herbei —; so kann man im Kernunterricht von einem „fluktuierenden Helfersystem“ sprechen, dessen Möglichkeit zugleich den Vorwurf entkräftet, daß ein Lehrer einen so umfassend abgesteckten Konzentrationsunterricht in allen seinen Teilen fachmäßig nicht beherrschen könne, wie es freilich für eine Oberstufe notwendig ist. Wenn der Philologe etwa bei Besprechung der Dunkelmänner-Briefe oder der Naturwissenschaftler bei der kopernikanischen Umwälzung oder der Kunstlehrer bei Behandlung der Renaissance oder der Musiklehrer etwa bei der Durchnahme des Barockzeitalters mit seinen Musikanten eingreift durch Vorführen Bachscher Musik, setzt sich der für den Kulturunterricht verantwortliche Lehrer unter die Schüler, beteiligt sich am Fragen und Debattieren. Wie im modernen Wirtschaftsleben Arbeitsteilung und Arbeitsvereinigung gleichzeitige Erscheinungen gewesen sind, so greifen hier in dem Oberstufenunterricht Konzentration und Spezialisierung ineinander, sich nicht etwa ausschließend, sondern sich gegenseitig bedingend. Die Wahl des Neigungskurses bestimmt, ohne daß man sich dessen immer zunächst bewußt zu sein braucht, im wesentlichen auch den Typus des Abituriums: Der Deutschkursler fährt am besten, wenn er sich nach der Form der Deutschen Oberschule geprüft zu werden wünscht. Die besten Zeiten des Deutschkurses waren allerdings die, als ein Examen in Form der Deutschen Oberschule noch nicht möglich war; da war die Arbeit im Deutschkurs nur Zutat, die äußerlich nicht das Geringste einbrachte; die Freudigkeit und Reinheit des Strebens in ihm ist seitdem nie wieder erreicht worden! Der Naturkursler wird sich in der Meldungsliste zum Abiturium als Oberrealschüler eintragen, ebenso der Mathematiker; einer zwar, dessen Sprachen die antiken gewesen waren, erhielt das Zeugnis des Gymnasiums, aber mit dem Zusatz, daß seine mathematischen Leistungen den Anforderungen einer Realanstalt entsprochen hätten. Daß man andererseits auch das Konzentrationsprinzip im Abitur zur Geltung bringen kann, zeigt der Schlußsatz einer Deutschkursler-Meldung: „Da ich mir mit meinem Gespan eine kurze Strecke der geschichtlichen Entwicklung genauer erfahren, ihren Inhalt in verbindender Ordnung mitzunehmen mich bemüht habe, möchte ich in Geschichte über die

Zeit von 1600 bis 1800 in besonderer Hinsicht auf die Entwicklung der Staatstheorien sprechen, sodann Lessing als Vollender des Alten und Beginner des Neuen in dieser Epoche zum Spezialthema nehmen, im Anschluß an seine Hamburgische Dramaturgie aus Shakespeare übersetzen, bei Fragen nach ihrer Weltanschauung die Meditationen Descartes, Leibniz Philosophie und Spinozas Ethik streifen, an einem Abschnitt daraus zeigen, wie weit ich einen lateinischen Text verstehen kann, zur Abrundung des Zeitabschnitts die Bilder von Rubens und Rembrandt gegenüberstellen, von dem letzten aus, der selbst das Kolleg des Physikers Huyghens besucht hat, einen Blick auf die Wandlung der Lichttheorien tun.“

Nachteilige Folgen wegen der periodisch wiederkehrenden längeren Zwischenpausen, die der Konzentrationsplan mit sich bringt, sind nicht bemerkt worden; nach wenigen Ankurbelungsstunden ist die Brücke wieder geschlagen, und das Plus, das die darauf einsetzende Kontinuität mit dem Eintauchen des ganzen Menschen in eine Zeit oder seinem Versenken in ein Thema oder den Totaleindrücken in kurzer Zeit hintereinander zu beendigender Lektüre im Gefolge hat, überwiegt den kleinen Schaden bei weitem.

Die Zwischenstüfler sind schon etwas darauf vorbereitet, wenn sie in die Oberstufe übertreten; ergibt sich doch ganz von selbst, daß der Lehrer, dessen Woche läuft, in der Zwischenstufe nur wenig unterrichten kann und dadurch auch hier eine freilich mit Recht mäßigere Verminderung der Fächer eintritt. An sich haben sie mehr Stunden als die Oberstüfler; ihre Zahl nach oben abnehmen zu lassen, dient dem Bestreben, Raum zu schaffen für immer selbständiger werdende Arbeit. Die Studientage, die zwei oder drei nacheinander in die Arbeitswoche fallen, sollen ebenfalls dazu hinleiten. Der feste Stundenplan dürfte für die Oberstufe zum mindesten im Kursfach nur ein Übergangszustand sein zu einem ganz freien Arbeiten mit dem Lehrer. Man freut sich über jede Möglichkeit, wenn ein Stoffgebiet aus dem Stundenplan ausscheidet, weil es sich ohne ihn von selbst sozusagen aus dem täglichen Leben heraus Geltung verschafft. So lernt jeder Meteorologie durch den Wetterdienst, der im dreimaligen Ablesen aller Apparate pro Tag und dem Aufstellen und Berechnen der zahlenreichen Monatstabellen besteht; Sachkenntnis und Akribie sind Voraussetzung dabei, denn die Wetterstation ist staatlich eingerichtet, die Berichte müssen an das meteorologische Institut eingesandt werden und haben bei Prozessen der Tegeler Gastwirte mit der Regenversicherung schon öfter auch juristische Bedeutung gewonnen. Bei ihrer Einrichtung wurde mit dem Theodoliten durch Höhenwinkel-Messung die Turmhöhe des Bollehauses bestimmt; Messungen auf Meßtischblättern ergaben die geographische Lage des Wetterhäuschens. Messen und Zeichnen kann man in Scharfenberg in unerschöpflichem Ausmaß. Die Mathematikursler haben unter Zuhilfenahme von Stahlbandmaß, Holzwinkelmesser, Winkelspiegel und Theodolit in einigen Monaten die ganze Insel ausgemessen. Wie schön ist es, wenn die Sprechfertigkeit nicht in Schulstunden, sondern bei den englischen Tees

der auf der Insel wohnenden Miß oder beim Gärtnern mit ihr geübt wird, wenn den Landwirten oder Gärtnern durch ihre Tätigkeit chemische, ernährungsbiologische und naturkundliche Kenntnisse in Fleisch und Blut übergehen, oder wenn manche Grundbegriffe und die Ereignisse der modernen Politik hängen bleiben durch die beim Abendbrot von den Schülern gehaltenen Zeitungsberichte; die Feuilleton-Berichterstatter über Naturwissenschaft, Technik, Kunst und Sport, die abwechselnd beim Mittagessen das Wort nehmen, eignen sich durch ihre Vorbereitungen aus den Zeitungen eine große Sachkenntnis an, die manchen schon bei der mündlichen Abituriumsprüfung als grade in allermodernsten Dingen gut orientiert hat erscheinen lassen. Die Führungen der Schülerschaft durch einen Naturkursler über die Insel, die ja in ihren Bäumen und Sträuchern die seltensten Exemplare bis hin zur Eibe, dem Bambus, der Tigerschwanzfichte, der ostasiatischen Goldlärche aufweist, ersetzen manche Naturgeschichtslektion. Auch die Halbjahrsarbeiten, die hier seit Gründung der Schule über selbstgewählte Themata geliefert worden sind, die Vorläufer der heute allgemein zugelassenen „Großen Arbeiten“ bewegen sich meist in derselben Richtung, Leben und Wissenschaft möglichst miteinander zu verbinden. So hat ein Naturkursler den dendrologischen Wert der Insel Scharfenberg dargestellt, während ein anderer Biologe sich „Die Ernährung auf der Insel Scharfenberg“ zum Thema nahm, wobei er nach Wägungen und Messungen der Kameraden und der verarbeiteten Lebensmittel sich auf ein weitschichtiges Material stützte und es auf die neuesten Vitamintheorien zu beziehen versuchte. Einer der politischen Zeitungsberichterstatter schrieb über das Wesen der Kartelle und Trusts auf Grund selbstgesammelten Zeitungsmaterials aus der Frankfurter und der Deutschen Allgemeinen Zeitung 1925/26. Nach einer Rheinfahrt der Oberstufe verfertigte ein Schüler ein Relief der Moselschlinge bei Zell mit methodischem und wissenschaftlichem Begleittext. Ein geographisch interessierter Mathematikursler reichte eine gedruckte Karte der Insel Scharfenberg, hergestellt auf Grund eigener Messungen und Berechnungen, ein. Volksliederabende, Orchesterproben, sonntägliche Hausmusiken machen es Gott sei Dank unnötig, dieses Kunstgebiet regelmäßig auf dem Stundenplan erscheinen zu lassen. Der tägliche Dauerlauf um 6 Uhr 10 Minuten um die Insel; die Freiübungspause zwischen dem zweiten und dritten Stundenpaar, die Sportpause, in der alle außer dem Tischdienst eine halbe Stunde im Springen, Laufen, Kugelstoßen, Gerwerfen, Reckturnen, gruppenweis wechselnd trainieren, ergeben zusammen die tägliche Turnstunde, ohne daß sie als solche belastet. Ebenso ergibt sich das tägliche Schwimmen aus der Umgebung; über den See ans Land schwimmen zu können, gilt als das von allen geforderte Probestück. Man spielt auf dem Spielplatz, wenn man Genossen dazu findet, die Lust und Zeit haben; der Sportbetrieb als solcher hat auf der Insel keinen Boden gefunden, nimmt doch die Zeit, die in anderen Schulheimen wohl sonst ihm gewidmet wird, größtenteils die Gemeinschaftsarbeit in Anspruch, die als sozial fruchtbarer und schöpferischer

noch dazu traditionell in höherer Achtung steht als jener; vielleicht wird einmal die Gymnastik im eigentlichen Sinne hier dafür zu sorgen haben, daß neben der Anspannung der Muskeln eine schöne Körperhaltung und Anmut der Bewegungen gepflegt werden, der beste Ersatz des Wassersports im Winter.

Was sich in den sechs Jahren des Bestehens der Schule im Unterrichtlichen entfaltet hat und was sich daraus bei stetiger Weiterentwicklung noch entfalten soll, geht weithin zusammen mit dem, was ihr Gründer vor kurzem in einem Buch des Schweizer Leonhard Ragaz ausgesprochen fand: „Wir werden viel weniger Schule im heutigen Sinne haben, aber dafür wird die Kultur viel mehr von selbst „Schule“ sein. Möglichst wenig Bildung für sich in Form einer besonderen Organisation der Bildung und dafür alles Leben ungleich mehr von Bildungswert und Bildungsstil durchdrungen als heute. Möglichst wenig Kunst für sich, als seitabstehender Betrieb und dafür möglichst viel Kunst als ein Grundelement des Lebens. Möglichst wenig Religion für sich als besondere Sache, die für sich selbst Wert zu haben glaubt und sich selbst pflegt, und dafür möglichst viel Gemeinschaft im Höchsten durch das Organ aller anderen menschlichen Gemeinschaft. Das ist Lebenseinheit des Reiches Gottes, der wir zustreben müssen.“

d. Die Entfaltung in den Selbstverwaltungsprovinzen.

Verglichen mit der Gemeinschaftsarbeit und dem Unterricht erscheint die Entfaltung auf diesem Gebiete geringer. Die Selbstverwaltungsinstitutionen sind mehr oder weniger so geblieben, wie sie sich im ersten Jahr konsolidiert haben; die größere Starrheit darin mag sich erklären einmal aus dem praktischen Sinn, der in Scharfenberg mit der Zeit immer mehr an Schätzung zugenommen hat, aus einer von Besuchern sehr oft stark gefühlten Sachlichkeit, der es mehr auf das Tun, als auf das Bereden und Problematisieren ankommt, und zweitens daraus, daß eben die Sache, die Selbstverwaltung selbst zur Selbstverständlichkeit geworden ist und nie Schranken gekannt hat. Nach dem Wyneckenerlaß 1918 gediehen „die Schulgemeinden“ da am besten, wo Direktor und Kollegium dagegen waren; auf der Insel, wo der Leiter der stärkste Verfechter der Selbstverwaltung ist, fällt dieser funkenentzündende Widerstand weg.

Vom Gründungstag bis heute ist die einzige Instanz des Ge- und Verbieters auf der Insel die Versammlung ihrer Bewohner, die sogenannte Abendaussprache. Musik und Gesang eröffnen und schließen sie; zwischendurch wird Obst herumgereicht von Tisch zu Tisch, an denen man verteilt sitzt, wie beim Essen, ganz familiär; sind doch diese Abendaussprachen nicht so sehr als Parlamentsversammlungen, sondern aus verlängerten Tischunterhaltungen entstanden. Jetzt leitet sie etwas formeller ein Mitglied des von der Zweidrittel-Mehrheit gewählten Ausschusses, der aus einem Lehrer und drei Schülern bestehen soll; bei Beschlußfassungen haben Erwachsene und Schüler

das gleiche Stimmrecht. Jeder kann Fragen aufwerfen oder vorher dem Ausschuß Anträge einreichen, die dieser ohne Vorzensur, wie sie etwa in Wickersdorf üblich ist, auf die Tagesordnung setzt. Wenn sie dem Ausschuß als gewichtig genug erscheint, lädt er zu einer Abendausssprache durch Anschlag an der Saaltür ein. In ihrem Mittelpunkt hat beispielsweise einmal die Frage gestanden: Was gefällt uns nicht an unseren Lehrern? Was den Lehrern nicht an ihren Schülern? Da machte ein Mitglied des antiken Kurses seinem Lehrer den Vorwurf, daß er seine Fächer dem Kulturunterricht gegenüber nicht stark genug durchsetze; einem Deutschkursler mißfielen die ironischen Seitenhiebe seines Kursleiters; mehrere hatten den Eindruck, daß der junge Musiklehrer sich zu sehr unter vier Augen mit einzelnen beschäftige anstatt mit allen Scharfenbergern; umgekehrt warnte der Leiter die Schüler vor dem allzu rustikalen Absehen von der Konvention; der Zeichenlehrer bat um mehr Takt bei Vertraulichkeitsbeweisen der Schüler gegen die Lehrer. Oder eine andere Abendausssprache beriet die beim Baden so vieler Jungen im freien See notwendigen Vorsichtsmaßregeln, bestimmte einige starke Schwimmer zu „Wapoleuten“, über deren Reihe niemand hinausschwimmen darf, verlangte, daß immer ein Boot mit Rettungsring zur Stelle sei. Oder ein andermal machte ein Hauptpraktiker den Vorschlag, durch Mutwillen oder Fahrlässigkeit verdorbenes Gemeinschaftsgut nicht mit dem Geld der Eltern, sondern durch Werte zu ersetzen, die aus dem Verkauf von Handfertigkeitserzeugnissen erworben seien. Die verschiedensten Ansichten darüber wurden laut, bis die Mehrheit die Stellungnahme bis zur nächsten Abendausssprache vertagte, damit erst die Elternversammlung um ihre Ansicht befragt werden könne. Nach dem Beschluß der 56. muß jeder Fremde zehn Pfennig in die Fährkasse entrichten, aus der Handwerkszeug und Apothekerwaren gekauft werden; ein anderer verwehrt Besuchern und Einheimischen im Interesse des Pflanzenschutzes das Mitnehmen von Blumen und Zweigen. Die Abendausssprache kann dem ihrer Mitglieder, das sich — etwa durch allzu gröbliches Abweichen von ungeschriebenen Gesetzen — außerhalb der Gemeinschaft gestellt hat, ihre Mißbilligung aussprechen, die einzige auf der Insel mögliche Strafe. Sie kann auch den von ihr gewählten Beamten ihr Vertrauen entziehen; und schon manchem ist, wenn er am anderen Morgen statt des Kameraden, den er bislang an exponierter Stelle zu sehen gewohnt war, plötzlich den Neugewählten erblickte, die Unerbittlichkeit des Majoritätsbeschlusses in einer Demokratie anschaulich geworden. Ein Beschluß von diesem Jahr hat den Verfassungstag zum Wahltag bestimmt. Sein Verlauf 1928 läßt den Geist der Selbstverwaltung, wie er in Scharfenberg herrscht, charakteristisch erkennen.

Der gemeinsame Dauerlauf eröffnete wie alle Tage um 6 $\frac{1}{4}$ auch den 11. August. Um 7 Uhr läutete es sogar zum Unterricht! Der Neuphilologe setzte sich mit den Oberstüflern zusammen, und man zog unter Zuhilfenahme der Zeitungen Vergleiche zwischen der deutschen Verfassung und der englischen und französischen. Der Altphilologe besprach mit seinen Lateinern das klassische römische Beamtentum

und die Organisation der deutschen Reichsbehörden. Der Historiker führte seine Zwischenstüfler zuerst auf das Schwarzburger Schloß, wo Friedrich Ebert vor neun Jahren die in Weimar beschlossene Verfassung unterzeichnete, und dann unter die Linde auf dem Hersfelder Schloßhof, wo genau tausend Jahre vorher ein sterbender König die Reichsinsignien dem Bruder übergab, sie in eiligem Ritt quer durch Deutschland dem tüchtigsten seiner Gegner zu überbringen. „Wer schlägt den Löwen, wer schlägt den Riesen, — der sich selbst bezwingt!“ Man suchte in mittelalterlichen Quellen weiter nach Wahlberichten und Reichstagsbeschreibungen und nahm sich vor, in den kommenden Wochen mehr darin zu lesen und aus den Funden eine kleine Verfassungsgeschichte dieser tausend Jahre zusammen zu setzen, jeder seine eigene. Vom anderen Schulplatz hatte man schon öfter erregtes Sprechen herübertönen hören; jetzt klatschte man dort sogar Beifall. Unsere Jüngsten hielten da eine Reichstags-sitzung ab; der Außenminister hatte eine Rede geschwungen, man hatte über den Beitritt zum Völkerbund debattiert; der Präsident hatte Ordnungsrufe ausgeteilt; man hatte den „Hammelsprung“ agiert; Ministerien waren ab- und aufgetreten. Beim Frühstück noch wollten sich die Wogen der parlamentarischen Erregung nicht legen. Darum versammelten wir uns um unser Festkleinod, den einst von Ibach gestifteten Flügel, und hörten die Es-Dur-Fuge aus dem wohltemperierten Klavier; Oboe, Violine und Flügel feierten wetteifernd den Tag im Bachschen C-Moll-Konzert. Nach diesem stimmenden Akkord konnte man sich unter die grünen Bäume an die blauen Tische setzen, um „mit Kraft und Würde“, wie es Frau Regula Amrain vom Staatsbürger fordert, das Wahlrecht auszuüben. Eine Abendaussprache bei hellem Sonnenschein! Mehr als 30 Ämter waren zu besetzen — der „Läutnant“, der Hauswart, der die Besen, Schrubber, Scheuertücher unter sich hat und das Möbelinventar führt, die Saaldienste, die schon eine halbe Stunde früher aufstehen müssen, um die Gemeinschaftsräume zu säubern und im Winter zu heizen; der Musikwart tut's gleich mit im Flügelsaal; der Bibliothekar, der Entenwart; der Apotheker wird einstimmig gewählt, er war der einzige noch von denen, die vor zwei Jahren am Arbeitersamariterkurs in Tegel teilgenommen hatten. Aber auch Stichwahlen wurden nötig; während die Stimmen ausgezählt wurden, las jemand eine von den Quellenstellen vor, die man vorher im Verfassungsunterricht aufgestöbert hatte. Die berühmte Schilderung von dem Großmutsstreit der Konrade auf der Wahlebene bei Kamba war's Anno 1024. Und wie hatte der redselige Mönch sie eingeleitet? „Vergeblich erwartest du von einem anderen Beistand; in schwierigen Dingen führen immer stilles Überlegen und schnelles Wagen am besten zu einem guten Ausgang. Es unterlag keinem Zweifel, daß es nicht einer unwichtigen Angelegenheit galt, sondern einer solchen, die, wenn sie nicht mit dem ganzen warmen Herzen und mit dem höchsten Eifer ergriffen wurde, dem Reiche unermesslichen Schaden bringen mußte. So wandten alle Wähler ihr ganzes Sinnen und Trachten darauf, daß der Staat nicht länger ohne Herrscher sei.“ Lauter Jubel erhob sich plötzlich. Die Spannung war gelöst. Ein



Verfassungstag.

Schüler der Zwischenstufe hatte über zwei Drittel aller Stimmen bei der Ausschlußwahl auf sich vereinigt, jeder der beiden Ostern zu uns gekommenen Lehrer eine hohe Zahl erreicht, nur die Spaltung hatte hier das positive Ergebnis verhindert; nachdem einer von ihnen verzichtet hatte, fiel dem anderen im zweiten Wahlgang die Vertrauensmajorität zu. Wir hatten also nach dreivierteljähriger Zwischenpause wieder einen Ausschluß! Die älteren Scharfenberger — auch ehemalige waren zugegen, — sahen sich bedeutungsvoll an. War nicht der Ausschluß immer ein Barometer für das Höhenniveau des Ganzen gewesen? Ein bitterböser Winter lag hinter uns. Nicht daß das Fehlen des Ausschusses daran schuld gewesen wäre; aber daß er nicht zustande gekommen war, hatte angezeigt, daß etwas nicht stimmte, daß ein latenter Widerspruch vorhanden sein mußte zwischen der mitgeborenen Richtung und der augenblicklichen Zusammensetzung, daß keiner der Lehrer von Natur oder Wollen grade die Eigenschaften hatte, die sein Wirken in diesem Kreise zu einer Notwendigkeit, zu einer beiderseitigen Freude gemacht hätte, daß die Oberstüfler zu schwach oder zu abseitig, und die älteren Zwischenstüfler noch zu unbeschrieben gewesen waren. Andererseits hatte dies Interregnum den immanenten Willen der Gemeinschaft, auf der ursprünglichen Bahn fortzuschreiten, offenbart. Man hatte nicht Repräsentanten herausstellen mögen, die im Format zu den früheren Ausschlußmitgliedern nicht gepaßt hätten. Die Idee war in den beiden Wahlversammlungen, aus denen kein Ausschluß hatte hervorgehen können, bewußt oder unbewußt respektiert worden.

Der neugewählte Ausschluß hat in der letzten (86.) Abendausprache die Gemeinschaft gefragt, was sie vom Ausschluß erwarte und danach selbst zu entwickeln versucht, wie die beiden augenblicklichen Mitglieder ihre Wirksamkeit ansähen. Es ergab sich, daß noch

zu Recht bestand, was in der 5. Abendaussprache bei Einsetzung des Ausschusses gesagt worden war; er sei dazu da, unmerklich Reibungen zu verhindern, durch gütlichen Zuspruch Unstimmigkeiten zu beseitigen; seine Mitglieder sollten sich nicht als Aufsichtführende fühlen, sondern als Berater, als doppelt und dreifach Verantwortliche. Deshalb sei es auch schwer, ihren Amtskreis genau zu umzirken; sie würden bald hier, bald dort aus dem Einzelfall heraus einzugreifen haben, mehr noch verhütend, vorbeugend, als verbietend, korrigierend. Der neugewählte Ausschuß will entsprechend der gewachsenen Zahl den Rahmen weiterstrecken und neben der persönlichen Einwirkung von Anlaß zu Anlaß auch durch öffentliche Besprechung wesentlicher Probleme auf die Bildung oder das Bewußterwerden einer Tradition hinwirken. Er bittet, sich nicht über Zurückhaltung zu wundern, da er zunächst immer zur Selbstregelung der Schwierigkeiten aus eigener Verantwortung heraus Raum lassen wolle.

Von Zeit zu Zeit, mindestens in einem Quartal einmal, vereinigen sich die Inselbewohner mit den Eltern zu einer Sonntagsschulgemeinde, in der bei Abstimmungen Vater, Mutter, Sohn je eine Stimme haben, von finanziellen Fragen abgesehen, welche die Eltern allein entscheiden. Da fast alle Eltern im nahen Berlin wohnen, können sie regelmäßig an diesen Tagen teilnehmen. Über eine solche Schulgemeinde hat sich ein Protokoll von fremder Hand in die Vossische Zeitung verirrt, in der es heißt: „Die neue Druckschrift des Ministeriums wird hier zum großen Teil freudig begrüßt; hat man doch auf der Insel schon seit Bestehen der Schule den Gedanken der Konzentration des Unterrichts bejaht, der dort gefordert wird. Schon immer hat man hier statt 36 Wochenstunden höchstens 26, um den Schülern mehr Zeit zur selbständigen Arbeit zu lassen. Nach Abschluß dieses Fragenkomplexes sprechen und fragen Mitglieder der Elternschaft, Schüler ergänzen den Bericht des Leiters. Ein Mitglied des Schülerausschusses berichtet von seinen Erziehungsnöten: Da kann sich dieser und jener nicht in die Gemeinschaft eingliedern, da kommt es vor, daß jemand sich nicht freiwillig zur Gemeinschaftsarbeit, die der Gutsbetrieb der Schule fordert, melden mag. Ein anderer berichtet über die von den Schülern neu eingeführte Gesellenprüfung in der Buchbinderei und lädt zum Besuch ihrer Ausstellung ein; ein dritter beklagt sich darüber, daß die Eltern nicht alle zur letzten Theateraufführung kamen, die die Schule für ein größeres Publikum in Tegel veranstaltet hat, aus deren Reingewinn man ein Pferd kaufen will. Die Lehrer bitten die Eltern der in der neuen Aufbauabteilung vereinigten Volksschüler zu einer intimeren Sonderbesprechung auf den Schulplatz; man will die Meinung der Eltern hören, ob in den Fächern Latein und Mathematik für eine Gruppe von Schülern, die die volle Freiheit in der Arbeitseinteilung nicht anzuwenden verstehen, eine etwas gebundenere Marschroute eingehalten werden soll, ein pädagogischer Umweg, der freilich bald wieder in die frühere Bahn ganz freiwilliger Mitarbeit einmünden müsse. So innig ist hier die Arbeitsgemeinschaft zwischen Eltern und Lehrern, daß jede Gruppe sich nicht scheute, die andere in aller Öffentlichkeit unter selbstverständlichem

Dabeisein auch der Schüler auf Mängel und Fehler in der Erziehung aufmerksam zu machen.“

Die Abendaussprachenbeschlüsse werden in der Schulgemeinde bekannt gegeben, nicht daß diese sie aufheben könnte, aber man legt Wert darauf, die Meinung der Eltern darüber zu hören. In besonders wichtigen Fällen hat auch die Abendaussprache die endgültige Entscheidung gemeinsamer Beschlußfassung vorbehalten. So war es bei der Aufhebung der Zensuren und bei Annahme der Voraussetzungen für den Eintritt in die Schulfarm, deren letzter Satz lautet: „Sollte der Aufgenommene sich dem hier erstrebten Lebensstil nicht anschließen vermögen und das Stimmrecht innerhalb eines Jahres von der Zweidrittel-Mehrheit der Abendaussprache nicht erhalten, muß er abgehen.“ Damit ist der Schüler-Selbstverwaltung eine sehr schwerwiegende Entscheidung zugesprochen; greift sie doch über den Inselbereich hinaus und veranlaßt einen Kameraden, seine Laufbahn da draußen fortzusetzen, wo ihm allerdings die Vielgestaltigkeit des Berliner Schulwesens zur Verfügung steht, wenn er nur einigermaßen für geistige Weiterbildung geeignet ist, zumal sie ihm durch persönliche Fühlungnahme mit den Direktoren von Scharfenberg aus erleichtert wird; enthält doch die Abstimmung weder eine Einschätzung des Intellekts, noch ein allgemein menschliches Werturteil, sondern konstatiert nur, wer gut und wer weniger gut in diese ganz besonders gearteten Milieuverhältnisse paßt. Das Abstimmungsergebnis über den einzelnen ist in der Regel dem Grad des Sichwohlfühlers proportional. Die Einrichtung erwies sich als notwendig, damit die verhältnismäßig wenigen Plätze wirklich den Jungen zugute kämen, die grade ihre besonderen Charakteranlagen in solcher Umgebung und in einer solchen besonders entfalten können. Und ferner war sie notwendig, wenn die junge Schule zu einer wirklichen stileinheitlichen Tradition gelangen wollte. Ist es doch eine Versuchsschule nicht nach intellektuellem Gesichtspunkt, sondern eine Schule der Gesinnungsgemeinschaft, einer Gesinnungsgemeinschaft solcher, die nach ihrer seelischen Eigenart fähig erscheinen und — bestärkt werden können, durch ihr Beispiel verantwortlich zu sein, nicht nur für ihr eigenes Tun innerhalb der größeren Gemeinschaft, sondern sich mitverantwortlich zu fühlen für die Neubildung menschlicher Beziehungen und Werte rundumher. Und solche Gesinnung, die den üblichen Zeitströmungen in manchem entgegengesetzt ist, kann sich zunächst nur in Gemeinschaft Gleichgesinnter so befestigen und entwickeln, daß sie schließlich Allgemeingut zu werden vermag. Und das im Einzelfall zu beurteilen, werden entschieden wohl die am besten fähig sein, die ein bis zwei Jahre in solcher Gesinnungsgemeinschaft sich glücklich gefühlt haben, und gerade die jugendlichen Mitglieder dieses Kreises besser als die erwachsenen, die schon viel zu sehr an der Zeiten Last zu tragen haben und von den Alltagsströmungen ihrer Zeit zu lang umgeben waren, um zukunftsicher unbewußt die Wege jener Neubildung zu treffen. Und selbst wenn einmal ein Fehlbeschuß vorkäme, es geht nicht an, auf dem Gebiete der Selbstverwaltung Kompromisse zu schließen, das heißt, wenn es ernster wird, doch letzten Endes dem Lehrer die Entscheidung

zu überlassen; eine Selbstverwaltung, die man nur über Festprogramme und ähnliches beschließen läßt, wird zur Parlamentsspielerei und verliert ihren staatsbürgerlichen Erziehungssinn. In Autonomiesachen muß man's mit dem preußischen Bauernbefreier und Schöpfer der Städtesebstverwaltung halten: Nur durch volles Hineinstellen in die Freiheit, nur durch Gewöhnung an sie und in ihr kann die volle Reife in ihrer Anwendung erreicht werden! Die Eltern haben durch ihre Abstimmung die Mitverantwortung für solche und ähnliche Dinge übernommen. Mancher Vater hat bekannt, daß er im Laufe verschiedener Schulgemeinden noch habe zulernen müssen; z. B. haben viele erst in solchen Versammlungen eingesehen, daß frische Luft, das bißchen Wasser und die grünen Bäume, so schön sie auch als Zugabe sein mögen, für den Geist der Schule unwichtig sind und daß die entscheidenderen Stilmerkmale ganz wo anders liegen. Vier Mütter oder Väter, die hierfür besonderes Verständnis an den Tag gelegt haben, werden von den Eltern in der Schulgemeinde in den Elternarbeitsausschuß gewählt. In ihm bereitet man unter Beisein des Leiters, des Kassenführers, der augenblicklich mit dem Zeichenlehrer identisch ist, der Haushaltsvorsteherin, des Landwirts und des ältesten Mitgliedes des Schülersausschusses die Schulgemeinden im einzelnen vor und nimmt sich vor allen der Angelegenheiten an, die eine diskretere Behandlung erfordern. Sei es, daß es sich darum handelt, arbeitslos gewordenen Vätern den Verpflegungsbeitrag zu stunden oder zu ersetzen, sei es, daß er entscheidend mitwirkt bei der Lösung der Schwierigkeiten, die sich ab und zu aus dem Charakter oder dem Verhalten des einzelnen zur Auffassung und Haltung der Gesamtheit ergeben. So hat der letzte Winter zwei Ausschußsitzungen gebracht, in denen man sich mit klarer Erkenntnis sachlicher Notwendigkeiten und einfühlendem Verständnis über die Zukunft einiger Oberstüfler klar wurde, die bei guten Schulleistungen ihren individuellen Neigungen nicht so viel Zwang anzutun bereit waren, daß sie den nachwachsenden Generationen ein mitreißendes Vorbild hätten sein können. Die Objektivität, mit der solche Dinge im Elternausschuß behandelt werden, ist neben der „Aufsichtslosigkeit“ der Arbeitswoche das zweite Moment, auf das man in Scharfenberg ein ganz klein wenig stolz ist.

Als charakteristisch für die ernsthafte Sorgfalt der Schulgemeinden mag noch ein Beschluß der letzten Abendaussprache angeführt werden, die Ergänzungswahlen zum Elternausschuß ausgesetzt hat, da man die neuen Eltern noch nicht genügend kennengelernt habe; es zeigt, daß hier nicht nach Listen, sondern nur nach der persönlichen Eignung gewählt wird.

Über den Elternkreis hinaus greift der Verein der Freunde der Scharfenbergschulidee, der die Freunde solcher Pionierschulen sammeln möchte, wenn sie auch als Eltern nicht unmittelbar beteiligt sind. Seine Mitglieder stehen auf dem Standpunkte, nicht alles den Behörden abfordern zu sollen, was zur selbständigen freien Auswirkung des Gemeinschaftslebens notwendig ist. Die eingehenden Gelder werden verwandt zur Versicherung des Viehs, zu Inventarergänzungen in der Küche, zu vorteilhaften Engroseinkäufen von

Futtermitteln oder von Materialien, die die Schülerinnungen zur Ausführung selbstbeschlossener Arbeiten brauchen, zu Beihilfen für die künstlerischere Ausgestaltung von Festen. Der Monatsmindestbeitrag beträgt 50 Pf. Die Mitglieder sollen an den Festen der Jugend auf der Insel mit ihr zu einer Gemeinde zusammenwachsen, die Weiterentwicklung der Schule moralisch und finanziell stützen und mit der Zeit die Schulfarmidee in ähnlichen Gründungen einem größeren Kreise nutzbar machen.

Neben diesen von Anfang an bestehenden sozusagen offiziellen



Alarm der Schulfeuerwehr

„Selbstverwaltungsinstanzen“ hat sich neuerdings manches gereggt, unabhängig von ihnen; Kräfte melden sich an, die vielleicht auch auf diesem Gebiete zu neuen Entwicklungen führen können. So haben in der ausschlußlosen Zeit die Führer der Innungen von sich aus manches geregelt. Ferner ist die Schülerfeuerwehr, die als ein Zweig der Tegelorter freiwilligen Wehr die Beziehungen zur Nachbarschaft vertieft, ein sich ganz selbständig verwaltender Körper, an dessen Spitze der Landwirt als geprüfter Oberfeuerwehrmann steht; seine Mitglieder wählen, wenn Mannschaftsergänzungen notwendig werden, die neuen von sich aus zu und stellen sie dann nur der Abendaussprache vor. Zwei Schüler, die öfters den Milchkübel vom Stall zur Küche trugen, haben ebenfalls von sich aus, ohne von der Abendaussprache beauftragt zu sein, daraus einen freiwilligen Milch-

dienst entwickelt, in den sie das Zentrifugieren, das Buttern, die Milchuntersuchung auf ihren Fettgehalt hineinbezogen haben. Ein anderes Paar verwaltet ganz selbständig dank seines fachlichen Könnens die Hühnerfarm, die es sogar von der Landwirtschaft ganz unabhängig gemacht hat, und sie auch im Tegeler Geflügelverein vertritt. Oder man könnte in diesem Zusammenhang denken an die Redaktion der „Ernte“, der Scharfenberger Schülerzeitung, die sich auch ganz von selbst zusammengefunden und ihr Unternehmen allein verwaltet und fördert. Sie ist stolz darauf, eine freie Druckerzunft zu sein, die ihre Arbeit außerhalb des Gemeinschaftsdienstes tut. Für den unter der Schülerschaft waltenden Geist ist es übrigens bezeichnend, daß diese Zeitung nicht literarischem Ehrgeiz entsprungen ist, sondern aus der Freude am Selbsterstellen, am Technischen des Druckens. Man kann, richtig verstanden, hierher auch rechnen die Mitarbeit der ehemaligen Schüler am Unterricht, entstanden aus der Absicht, auch nach ihrem Abgang durch freiwilliges Wiedermittun mit Scharfenberg Zusammenhang zu halten, und schon längst praktisch wirksam, ehe der ministerielle Erlaß das Mitwirken der Studenten zu ihrer eigenen Selbstprüfung in tiefem Verständnis der Bedürfnisse der Jugend einführte.

Freiwilligkeit und Selbstverantwortung sind ja die Hauptmittel der neuen Erziehung, aufrechte Individualitäten heranreifen zu lassen, die das öffentliche Leben vor allem braucht. Die Mittel haben angeschlagen, wie sie sollten, wenn die meisten der die Schule Verlassenden ohne „Tätigkeit, die nie ermattet“, nicht sein können. Wenn durch die Gewöhnung an Aktivität im Unterricht, in der Arbeit, in der Schülerselbstverwaltung soviel Vitalität sich in ihnen zu sammeln und auszubreiten begonnen hat, daß sie nachher zu mehr ausreicht, als bloß schlecht und recht die Berufspflichten zu erfüllen, daß sie nicht mit dem Staatsexamen oder der Heirat erschöpft ist. Es mag doch kein Zufall gewesen sein, daß das Scharfenberger Schülertheater, das in den Ferien 1924 im Zigeunerwagen durch Mitteldeutschland fuhr, am liebsten in Stadt und Land das Lienhard-sche Schelmenspiel vom Eulenspiegel aufgeführt hat, in dem Till in seinem Philisterhaß die Schicksalsfrage ausstößt: „Getan, getan! Nichts haben sie mir getan, das ist ja das Schlimme an dieser Sippe, daß sie eben nichts tun! Beruf lernen, Geld zusammenscharren, reiche Heirat, Kinder kriegen und wieder Staub zu Staub — ei, pfui, Geier, sind wir dazu auf dieser Erde?“

e) Die Entfaltung im Baulichen.

Im ersten Jahre stand der Schule nur die 1884 im Ankerbaukastenstil erbaute Villa des Vorbesitzers Dr. Bolle zur Verfügung, jenes merkwürdigen Dendrologen, der aus seiner Insel einen botanischen Garten von seltenem Reiz gemacht hatte. Ein Privathaus, das aber einen großen Gesellschaftssaal und eine besonders große

Küche enthielt, sonst neun Einzelzimmer, in denen Lehrer und Schüler notdürftig wohnen und schlafen konnten. Als deren mehr wurden, mußten in ihnen alte Militärbetten übereinander gestellt werden.

Im November 1923, als der Pächter die Insel räumte, kam außer Scheune und Stallung dessen bisheriges Wohnhaus hinzu, das uns einen richtigen Unterrichtsraum, den sogenannten Kultursaal, und fünf Schlaf- und Wohnräume bescherte; man nennt es in Erinnerung an den Pächter das Braunhaus.

Um von den ständig zunehmenden Schülermeldungen wenigstens einige mehr berücksichtigen zu können, wurde unter der Ägide des Stadtrats Benecke unter stärkster Mitbeteiligung der Schüler auf einer wundervollen Kirschwiese des weniger betretenen südlichen Teiles der Insel unter Ausgabe von 9000 RM. städtischen Geldes ein Holzhaus gebaut, von Übelwollenden Unterrichtsbaracke genannt, die sich aber, von den Schülern buntfarbig gestrichen, beim Erntefest 1925 vor den Einweihungsgästen prächtig präsentierte. Sie enthält einen großen Hörsaal, der mit seinen vielen Fenstern und Schränken namentlich der Biologie dient, ein Gastzimmerchen und zwei Wohn- und Schlafräume für etwa zehn Schüler; dort eröffnete man damals auch die Tischlerwerkstatt; auf der Veranda unterrichtete es sich gut, bis Überfüllung neun besonders wetterfeste Jünglinge zwang, auf der Veranda ihr Nachtquartier aufzuschlagen.

Im Holzhaus hat man nicht erst Petroleumlampen zu brennen brauchen, denn nach gemeinsamen Petitionen der Tegelorter Grundbesitzer und Scharfenbergs wurde grade damals der Lichtstrang von Tegel nach Tegelort weitergeführt; das Reichsministerium des Innern, die Stadt und die Elektrizitätswerke teilten sich in die Kosten für das Hindurchlegen des Kabels durch den See. Die Bewag wunderte sich, daß das Ausheben des Kabelgrabens die Insel entlang statt in 8 bis 14 Tagen, worauf sie gerechnet hatte, von den Schülern bei stündlich frischer Ablösung in zwei Tagen erledigt war. Bald mußte nun das Lampenputzeramt in das des Lichtwarts umgewandelt werden, der Drähte, Ersatzbirnen und ähnliches in Bereitschaft hält und bei Unstimmigkeiten in der Beleuchtung als besonders bewanderter Physiker die erste Abhilfe leistet.

Das Jahr 1926 ist in baulicher Hinsicht entscheidend geworden. Auf dem Sunderhof bei Hamburg, dem Grundstück einer Gönnerin, errichtete sich die Schulfarm mit Hilfe ihrer Studenten und Schüler ein Holzhaus, das sogenannte Scharfenberghaus in der Heide, unweit der früheren Sommervilla Lichtwarks als Standquartier für Unterrichtsausflüge an die Waterkante, und gleichzeitig verwandelten die Daheimgebliebenen unter Leitung eines Schülervaters, der Maurer ist, einen Teil der Scheunentenne in einen großen Speise- und Unterrichtssaal und die rechte Hälfte des Scheunenbodens in einen holzverschalteten Schlafräum für 20 Insassen. Die Balken, die buntbemalte Säule in der Mitte, das als Kronleuchter dienende Wagenrad, die Freskogemälde an den Wänden waren alles eigenes Gewächs oder Fabrikat; das Geld zu beiden Bauten war privaten Quellen entnommen.



Werkstättenhaus mit Feuerweherschuppen.

Der Scheunentausbau, der den Einzug eines neuen Jahrgangs allein ermöglicht hatte, zeigte den städtischen Behörden, daß die Insulaner alle Schwierigkeiten, die sich einer weiteren Entwicklung entgegenstellten, zu überwinden willens und fähig waren. Daraufhin ersetzten sie die 3000 RM., die der

Scheunentausbau infolge der privaten Regie nur gekostet hatte, und bewilligten 144 000 RM. für massive Neubauten auf Scharfenberg.

Nach längerem Pläneent- und verwerfen fand sich in der zentralen Hochbaudeputation der Architekt, der die Aufgabe zu lösen verstand. Es kam darauf an, die neuen Gebäude dem Charakter der Insel anzupassen, ohne ins Antiquarische, ins romantisierende Bauernhaus oder künstlich Landhausmäßige zu verfallen, und gleichzeitig den individuellen pädagogischen Bedürfnissen einer modernen Schulgründung gerecht zu werden. Magistratsbaurat Ermisch stellte einen modernen Zweckbau, unten zufällig unausgeglichen buntgebrannte Ziegelsteine, oben weiß getüncht in das Grün der Landschaft, der ganz zur Scharfenberger Sachlichkeit paßt, und dessen stark ausgeprägte Horizontale sich der Vertikalen der höherstrebenden und hier bodenständigen, seit alters das Bild der Insel bestimmenden Bäume unterordnet. In dem in die Nord-Südrichtung gesetzten Gebäude sind oben das Schönste die zwei Schlafsäle, die, von beiden Seiten Luft und Licht empfangend, mit ihren sogar an die Schmalseite herumgreifenden Fensterreihen, ihrer Buntfarbigkeit, dem Ausblick nach links und rechts auf den in seinen Stimmungen lebhaft wechselnden See eine reine Heiterkeit und lebendige Frische ausstrahlen, die die Insassen, wenn sie überhaupt verdienen, in solcher Umgebung zu leben, in gleichem Sinne beeinflussen müssen; die Erfahrungen im Bollehaus mit seinen kleinen Privatstuben und dem Scheunenschlafsaal hatten ergeben, daß bei jüngeren Schülern zumal der Schlafsaal die Herausbildung eines Gemeinschaftsgeistes entschieden mehr begünstigt, wobei freilich die unbedingte Voraussetzung ist, daß in ihm jemand mitschläft, dessen persönliches Vorhandensein, ohne daß er selbst als Aufsichtsbeamter sich wichtig macht oder angesehen werden darf, den guten Geist in Scherz und Ernst verbürgt. Und im Stockwerk zur ebenen Erde ist das Besondere der große

Die neuen Gebäude



Werkstättehaus und Fährwarte.



Der neue Unterrichtssaal.

Unterrichtsraum, der ganz aus den Bedürfnissen des Gesamtunterrichts heraus entstanden ist; durch die Türen rechts und links tritt man in überbaute Umlaufhallen, in denen Gruppen für sich arbeiten können, ohne den Zusammenhang mit dem im Saal verbliebenen Kern zu verlieren; ebenso können die hufeisenförmig alle zusammenschließenden Tische nach Bedarf zu gesondertem Arbeiten umgruppiert werden; eine kleine Bühne bestärkt die sowieso sich meldende Lust zum Dramatisieren; die Bühnenöffnung kann aber auch durch einen Lichtbildschirm oder von einer zweiteiligen, in der Mitte zusammen zu koppelnden Wandtafel ausgefüllt werden. Drei große Flügelglastüren lösen die Wand zum Vestibül auf, gleichsam andeutend, daß der Unterricht hier nichts für sich Bestehendes, nicht hinter geschlossenen vier Wänden sich Abspielendes ist, daß ruhig jeder von außen zuschauen, sich, wenn er Lust hat, beteiligen kann; haben doch auch Hospiväter und Hospimütter unangemeldet Zutritt. In äußerlich fast noch reizvollerer Weise ist der zweite — kleinere — Bau zur Ausführung gekommen, in dem der Architekt an sich sehr verschiedenartige Dinge vereinigen mußte: Es sollte in ihm enthalten sein das Wartezimmer für den Fährdienst, den zwei wochenweis wechselnde Schüler versehen, der Unterbringungsraum für die Feuerspritze, die Schlosserei, die Tischlerwerkstätte nebst Holzraum, der Zeichensaal mit Druckerei und Buchbinderei, die Wohnung für den Zeichen- und Handfertigungslehrer. Das Haus springt in bastionsartiger Rundung dicht an den See vor; das flache, im Halbkreis fächerartig weit vorgreifende Dach verstärkt noch den Eindruck des seewärts gerichteten Luginsland; es sieht fast so aus, als ob es selbst tankartig auf ihn hinauszufahren im Begriff sei. Das Fährzimmer selbst ist rings von Glas umschlossen; ein schmaler Umgang erleichtert das Ausschauhalten zum gegenüberliegenden Gestade, wenn von dort „Hol über“ gerufen wird; er bietet auch Platz für die Aufstellung eines Scheinwerfers zur Erleuchtung der Fahrbahn an Wintermittagen und -abenden, wenn die Fährleute durch die Eisschollen ihr Fahrzeug im Zickzack hindurchwinden und -zwängen müssen; darunter wohnt der Zeichenlehrer; der dem Wirtschaftshof zugewandte, das Viereckige betonende Spritzenraum bildet oben ohne weiteres eine Zeichenterrasse, auf die man vom Zeichensaal heraustritt. Während diese beiden Schmalseiten, für sich betrachtet, die eine rund, die andere kubisch abgesetzt, fast disparat wirken müßten, ist durch die Längsseiten die Geschlossenheit der Bauform einheitlich gewahrt. Beide Gebäude sind innen so eingerichtet, daß die Scharfenberger den entscheidenden Schritt von der Primitivität zur stilvollen Einfachheit getan haben.

Ausblick.

Der Unterrichtssaal des Neubaus verwandelte sich am 25. September in einen Sitzungssaal, in dem die Schuldeputation, unter Vorsitz des Stadtschulrats Nydahl, eine regelrechte Tagesordnung

durchberiet. Es wurde die neue Ferienordnung für 1929 festgesetzt, über die Pflichtstundenzahl der Mittelschullehrerinnen debattiert, und vor allem für die Zukunft der Insel Wichtiges einstimmig beschlossen. Es soll noch ein dritter Neubau entstehen, ein Lehrerwohnhaus, dessen Errichtung sich als notwendig erwiesen hat, um die Schwierigkeiten, die geeigneten Lehrkräfte zu finden und festzuhalten, wenigstens in etwas zu verringern. Zweitens soll von Ostern ab die Schulfarm aus dem juristischen Schwebezustand, in dem sie sich bisher entfaltet hat, in den städtischen Haushaltsplan fest übernommen werden. Man will sie mit Rücksicht auf die Ausnahmeverhältnisse ihrer Entstehung und die Freiheit ihrer Entwicklungsmöglichkeiten direkt unter die zentrale Magistratsverwaltung stellen mit einem ganz auf sie zugeschnittenen Etat, der ihr nicht den Charakter einer so und sovielten höheren Schule, sondern den eines Landerziehungsheims der Stadt Berlin verleiht.

Diese formelle städtische Anerkennung dürfte vielleicht die Realisierung eines langgehegten, sich ebenfalls aus den Verhältnissen ergebenden Wunsches im Gefolge haben. Eine derartige Schule braucht zur Entlastung der ständigen Lehrkräfte und zur Befruchtung des Gemeinschaftslebens stets Helfer, am besten selbst noch jugendliche Miterzieher, wie die ehemaligen Schüler als Studenten oft freiwillig sich zur Verfügung halten und an ihre Schlafsaalgemeinschaften die beste Tradition weitergeben. Wenn das Provinzialschulkollegium offiziell Referendare, die Neigung für ein solches Jugendleben im Herzen tragen, zu ihrer Ausbildung herauschicken würde, könnte die Schule ihre Pionieraufgaben in weit größerem Umfang bewähren.

Es ist doch unbestreitbar, was Schweizer Pädagogen schon lange gefordert haben, daß die erste Vorbedingung für den Lehrerberuf der Ausweis sein müßte, an solchen freien Siedlungsschulen tätig gewesen zu sein. Unfehlbar geben sich da die erzieherischen Anlagen in kurzem zu erkennen; die Anfänger sehen hier die Jugend von Angesicht zu Angesicht, ohne die Tarnkappe der Schülermienen. Hier werden sie bald den kameradschaftlichen Ton finden, der das Vertrauen der Jugend gewinnt, und offeneren Einblick in ihre tausend Nöte bekommen, der sie später das Stück Seelenarzt zu werden befähigt, das doch wohl jeder Lehrer sein sollte. Für Berlin entwickelt sich dazu auf der Schulfarm eine Gelegenheit, unmittelbar vor seinen Toren.

Sollte ihre Entwicklung in dem bisherigen Tempo weitergehen, erhebt sich die zweite Zukunftsforderung: Mehr Land! Denn eine noch größere Zahl kann die Insel nicht ernähren; und das Selbstsäen und Selbsternten darf unter keinen Umständen zur Spielerei werden, sondern muß stets ein Haupterziehungs- und Lebensfaktor bleiben. Noch einige Jahre — und es gibt auf der Insel für die vielen Hände nicht mehr Beschäftigung genug, die sich als produktiv in doppeltem Sinn erwiesen hat.

Bis es so weit ist, das ist der dritte Zukunftswunsch, braucht die junge Schule mehr Ruhe, Ruhe auch vor dem anstürmenden Interesse pädagogischer Massenbesuche, damit sie vor Verflachung

und Veräußerlichung bewahrt bleibe und die Erwartungen, die die städtischen Behörden nach den letzten Aufwendungen mit Recht in sie setzen, von ihr wirklich erfüllt werden können.

Literatur über Scharfenberg.

- W. Blume und Fr. Hilker, Deutsche Schulversuche, Berlin, Schwetschke 1924.
- W. Lehmann, Die Schulfarm Insel Scharfenberg, Heft 4 des V. Jahrgangs des Pädagogischen Zentralblatts.
- G. Metz, Schulfarm Scharfenberg im Werdenden Zeitalter 1926, S. 172 ff.
- E. Witte, Der wechselnde Stundenplan in Neue Erziehung, 1925
- W. Saupe, Gedanken über Scharfenberg, Neue Erziehung, 1927, S. 771 ff.
- C. Cohn, Noch einmal die Schulfarm Scharfenberg, Neue Erziehung, 1928, S. 30 ff.
- E. Rotten, Das Janusgesicht der Schule, Das werdende Zeitalter, 1928, S. 1 ff. — Enthält dieser Aufsatz die tiefste Würdigung, findet man die kürzeste Zusammenfassung bei W. Landé und W. Günther, Schülerheime, Weidmannsche Buchhandlung 1927 und die anschauliche Darstellung im Deuligfilm „Eine Schulfarm der Stadt Berlin“.
- W. Blume, Aus dem Leben der Schulfarm Insel Scharfenberg. Bilder, Dokumente, Selbstzeugnisse. Sonderheft des Werdenden Zeitalters, Oktober 1928, 80 S.

Frauenschulen.

Ein verhältnismäßig neues Problem ist die Einrichtung von einjährigen Frauenschulen, und ein ganz neues, das der dreijährigen Frauenoberschulen.

Beiden Schulen gemeinsam ist der Grundgedanke, die Mädchen nach der Absolvierung des Lyzeums von dem Eintreten in eine wissenschaftliche Oberstufe abzuhalten und ihnen eine Ausbildung zu bieten, die das Praktische, der späteren Hausfrau Angemessene, in den Vordergrund rückt. Die Ausbildung ist daher sowohl Ersatz für ein Pensionsjahr als auch Vorbereitung für bestimmte soziale Berufe (Kindergärtnerin, Sozialbeamtin u. ä.).

Berlin besitzt neben den 3 staatlichen (Augustaschule, Elisabethschule und Gertraudenschule) und 2 Privatanstalten bisher 7 Frauenschulen, und der Ruf nach Errichtung weiterer derartiger Anstalten wird von vielen Seiten erhoben. Eine Feststellung bei den jetzigen Besucherinnen der Frauenschulen zeigt nun, daß ein sehr erheblicher

Teil erwartet hat, durch den Besuch dieser Frauenschulen den Weg zur Gewerbelehrerin zu finden bzw. abzukürzen. Durch die allerneueste EntschlieÙung des Kultus- und Handelsministeriums steht nun aber fest, daß der Weg zur Ausbildung als Gewerbelehrerin entweder durch die dreijährige Frauenoberschule oder durch die dreijährige höhere Fachschule führen muß.

Nachdem das Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung jetzt seine Absicht, die Frauenoberschulen erst durch einige Versuchsjahre laufen zu lassen, aufzugeben, und sich nunmehr entschlossen hat, von Ostern 1929 ab eine derartige Schule in Berlin einzurichten, besteht auch für die Städtische Schulverwaltung kein Hindernis mehr, eine Frauenoberschule zu eröffnen. Daher wird das Berliner Schulsystem sicherlich vom gleichen Termin ab gleichfalls um eine dreijährige Frauenoberschule erweitert werden und damit auch städtischerseits den Mädchen eine Bildungsmöglichkeit geben, auf die sie seit langem gewartet haben.

Der Ruf nach der Frauenschule ist stark, man sucht damit aber vielfach die Anstalt, die Gewerbelehrerinnen ausbildet, meint also eigentlich die Frauenoberschule. Da diese nicht vorhanden ist, würde die Frequenz neuer Frauenschulen in den nächsten Jahren zwar noch befriedigend sein. Wenn aber in absehbarer Zeit die Frauenoberschule im weiteren Umfange erscheint, wird der Andrang zur Frauenschule stark nachlassen. Daraus ergibt sich, daß man schon jetzt mit der Errichtung neuer Frauenschulen trotz scheinbaren Bedürfnisses vorsichtig sein muß; so erscheint es nicht möglich, in jedem Bezirk eine solche Frauenschule zu errichten. Notwendig wird es aber sein, die jetzige Zahl noch um einige zu vermehren.



Biologische Arbeitsgemeinschaft am Oberlyzeum in Berlin-Pankow.

Privatschulen.

Gewährung von Zuschüssen an Privatlyzeen und private Mädchen- Mittelschulen.

Neben den öffentlichen Schulen gibt es in Berlin noch eine nicht unbedeutende Anzahl von Privatschulen. Soweit diese Anstalten ein Unterrichtsziel verfolgen, das von dem der öffentlichen Schulen abweicht, bilden sie eine durchaus wünschenswerte Ergänzung des öffentlichen Schulwesens; eine Notwendigkeit zur Errichtung von Privatschulen liegt aber zweifellos nur dann vor, wenn die städtischen oder staatlichen Einrichtungen nicht ausreichen, um das Bildungsbedürfnis der Jugend zu befriedigen.

Das städtische Knabenschulwesen ist so ausgebaut, daß allen berechtigten Wünschen der Elternschaft in weitestem Umfange entsprochen werden kann. Anders liegen die Verhältnisse auf dem Gebiete des mittleren und höheren Mädchenschulwesens: die städtischen Mädchenmittelschulen und Lyzeen sind augenblicklich noch nicht in der Lage, alle Schülerinnen, die eine über das Ziel der Volksschule hinausgehende Bildung erstreben, aufzunehmen. Es muß daher ein öffentliches Interesse für das Bestehen einiger privater Mädchenmittelschulen und Lyzeen zur Zeit noch anerkannt werden.

Vor der Bildung der neuen Stadtgemeinde Berlin haben sich einzelne Berliner Gemeinden um die Privatschulen überhaupt nicht gekümmert, andere haben den Privatschullehrkräften Teuerungszulagen als Zuschüsse zu den Gehältern gezahlt, wieder andere haben die Privatschulen als solche unterstützt. Es ergab sich daher für die Schulverwaltung der neuen Stadtgemeinde Berlin die Aufgabe, eine Einheitlichkeit in allen Bezirken herbeizuführen.

Durch den Ministerialerlaß vom 19. April 1921 — U II W 385 II — Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 1921, S. 218 — erklärte sich der Staat bereit, Staatsbeihilfen an private höhere Lehranstalten für die weibliche Jugend zu bewilligen, sofern sich die Gemeinde mindestens in Höhe der Staatszuschüsse beteiligte. In Frage kamen jedoch nur solche Anstalten, für deren Weiterbestehen ein öffentliches Bedürfnis vorlag. Dies wurde von den städtischen Körperschaften für folgende Berliner Privatlyzeen anerkannt:

1. Lyzeum der Ursulinen, Berlin, Lindenstr. 39,
2. Lyzeum de Mugica, Berlin, Wilsnacker Str. 3,
3. Lyzeum Fleck, Berlin, Burggrafenstr. 17,
4. Lyzeum Ulrich, Berlin, Schönhauser Allee 175,
5. Theresien-Lyzeum, Berlin, Schönhauser Allee 182,
6. Lyzeum Dr. Richter, Berlin, Großbeeren-Str. 54,
7. Lyzeum am Mariannenplatz, Berlin, Mariannenplatz 14,
8. Lyzeum Apel, Charlottenburg, Windscheidtstr. 36,
9. Lyzeum Boretius, Charlottenburg, Nürnberger Str. 7,

10. Lyzeum Kirstein, Charlottenburg, Passauer Str. 3,
11. Lyzeum Klockow, Charlottenburg, Berliner Str. 39,
12. Lyzeum Mittelstädt, Charlottenburg, Schlüter-Str. 57-59,
13. Lyzeum Muche, Charlottenburg, Schlüter-Str. 72,
14. Lyzeum der Franziskanerinnen, Schöneberg, Hohenstaufenstr. 2,
15. Lyzeum Lorenz, Friedenau, Schmargendorfer Str. 24,
16. Lyzeum Schönborn, Friedenau, Moselstr. 5, (jetzt Auguste-Sprengel-Lyzeum),
17. Elisabeth-Lyzeum, Lichterfelde, Drakestr. 80,
18. Marien-Lyzeum (Ursulinen), Steglitz, Breitestr. 7,
19. Lyzeum Franke, Hermsdorf-Frohnau.

Zur Aufrechterhaltung ihres Schulbetriebes wurden diesen Anstalten vom Staat und von der Stadt im Rechnungsjahr 1921 Zuschüsse nach den Bestimmungen des erwähnten Ministerialerlasses gewährt. Nach den gleichen Grundsätzen wurden auch folgenden privaten Mädchenmittelschulen städtische Beihilfen bewilligt:

1. Mädchenmittelschule Wagner, Berlin, Köpenicker Str. 105-106,
2. Mädchenmittelschule Sauerhering, Berlin, Seller-Str. 34.
3. Mädchenmittelschule Manteuffel, Charlottenburg, Goethestr. 43,
4. Mädchenmittelschule Prowe, Schöneberg, Frankenstr. 16.

Der Staat beteiligte sich jedoch an der Unterstützung dieser Schulen zunächst nicht; deshalb zahlte die Stadt an die Mittelschulen auch den auf den Staat eigentlich entfallenden Betrag.

Die Weitergewährung der städtischen Zuschüsse für das Rechnungsjahr 1922 wurde durch die Stadt von der Anerkennung folgender Bedingungen abhängig gemacht:

1. Die Aufnahme der Schülerinnen muß unabhängig von der Zugehörigkeit der Eltern zu einer religiösen oder Weltanschauungsgemeinschaft oder zu einer politischen Partei erfolgen. Entsprechendes soll für die Zusammensetzung des Lehrkörpers gelten.
2. Die Zahl der Freistellen muß unbegrenzt sein. Die Freischulstellen sollen von der städtischen Schulverwaltung gewährt werden.
3. Mit dem Abbau der unteren Klassen im Sinne des Grundschulgesetzes muß sofort begonnen werden; soweit bereits Klassen abgebaut sind, soll ohne Unterbrechung weiter abgebaut werden. Die freiwerdenden Lehrkräfte sollen, wenn sie für den städtischen Schuldienst geeignet sind, nach Möglichkeit von der Stadt Berlin übernommen werden. Die Auswahl der freiwerdenden Lehrpersonen aus dem Lehrkörper der Privatschule steht der städtischen Schulverwaltung zu. Eine Verpflichtung der Stadt zur Uebernahme wird nicht anerkannt.

Kündigungen von Lehrpersonen können nur mit Zustimmung der städtischen Verwaltung vorgenommen werden.

4. Vertreter und Vertreterinnen müssen durch den städtischen Zentralnachweis angefordert werden; die zur Zeit bestehenden Vertretungen sollen einer Nachprüfung durch die städtische Schulverwaltung unterzogen werden.
5. Den Lehrkörpern der Privatschulen ist von den Schulvorstehern ein Mitbestimmungsrecht einzuräumen; die genauere Fassung dieser Bedingung soll durch einen Ausschuß der Deputation für das Schulwesen festgestellt werden.
6. Die Schulhausmeister und Heizer, soweit sie im Hauptberuf vollbeschäftigt sind und dieselbe Arbeit leisten, wie die Schulkwarte und Heizer an städtischen Schulen, und das Reinigungspersonal, sollen nach den Grundsätzen, die bei der Stadt üblich sind, entlohnt werden.
7. Der Zuschuß wird nur dann gewährt, wenn die zu unterstützenden Privatanstalten ausdrücklich auf etwaige Regreßansprüche, die sich aus der Erfüllung dieser Bedingungen, namentlich des Abbaues der Vorschulklassen, ergeben konnten, verzichten.

Da die Privatlyzeen Fleck und Kirstein die in Ziffer 7 geforderte Erklärung nicht abgaben, schieden sie für das Rechnungsjahr 1922 aus der Zahl der unterstützten Privatschulen aus. Durch Beschluß der Gemeindegörperschaften vom $\frac{13. 9. 22/21. 3. 22}{19. 1. 22/22. 3. 22}$ wurde die Bedingung über den Abbau der Vorschulen aufgehoben und lediglich als Verwaltungsgrundsatz bestimmt, daß nur solche Privatlyzeen und privaten Mädchen-Mittelschulen unterstützt werden sollen, die entweder die Vorschulen abgebaut oder den Abbau eingeleitet haben und ihn ohne Unterbrechung durchführen.

Vom 1. April 1923 beteiligte sich der Staat nach dem Ministerialerlaß vom 11. September 1923 — U III D 3123 II 1 — Zentralblatt 23, S. 333 — auch an der Unterstützung der privaten Mädchen-Mittelschulen.

Im Rechnungsjahre 1923 erhielten außer den bisher unterstützten Schulen auch die Privatlyzeen Fleck und Kirstein wieder städtische Zuschüsse. Ferner kamen das Privatlyzeum Zemke in Berlin, Fruchtstraße 55, und das Lyzeum Dr. Droop (jetzt Luisen-Lyzeum) in Steglitz, Lindenstr. 31, hinzu, so daß die Zahl der vom 1. April 1923 ab unterstützten Privatschulen gegen das Vorjahr von 21 auf 25 stieg. Am 1. Oktober 1923 ging das Marien-Lyzeum in Steglitz ein. Hiermit sank wieder die Zahl der unterstützten Schulen auf 24.

Vom 1. April 1924 ab verzichtete das Privatlyzeum Zemke auf die Weitergewährung städtischer und staatlicher Zuschüsse. Die Leiterin der Mädchen-Mittelschule Sauerhering trat am 1. August 1924 in den Ruhestand; ihre Schule ging zu diesem Zeitpunkt ein. Die Schülerinnen wurden in der gleichzeitig von der Stadt gegründeten 9. Mädchen-Mittelschule aufgenommen.

Die Zahl der unterstützten Privatschulen, die am Ende des Rechnungsjahres 1924/22 betrug, änderte sich 1925 und 1926 nicht. Für die Weitergewährung der städtischen Zuschüsse im Rechnungsjahre 1927 wurden aber durch Beschluß der Gemeindekörperschaften vom 16. 3. 31. 3. 1927 folgende Richtlinien aufgestellt:

„Die allmähliche Ueberführung der Privatschulen in städtische Verwaltung ist anzustreben. Bis zur Erreichung dieses Zieles gelten für die Gewährung von Unterstützungen an Privatschulen folgende Richtlinien:

- I. Eine Erweiterung der Zahl der bisher unterstützten Schulen erfolgt grundsätzlich nicht. Durch Auflösung kleiner Schulen und Ueberführung anderer in städtische Verwaltung nach einem noch festzulegenden Plane muß eine allmähliche Verringerung der Zahl erstrebt werden.
- II. Schulen, für die ein öffentliches Bedürfnis nicht anerkannt werden kann, scheiden aus der Liste der zu unterstützenden Anstalt aus, und zwar
 - a) sofort diejenigen, deren Schülerzahl zur Zeit so gering ist, daß sie ohne Schwierigkeiten auf städtische Anstalten übernommen werden können;
 - b) später, wenn eine Uebernahme der Schüler nicht sofort durchführbar, die Errichtung neuer Klassen an der Privatschule aber nicht notwendig ist, weil städtische Anstalten sämtliche Neuanmeldungen im Bezirk berücksichtigen können.
- III. Unterstützungen werden grundsätzlich nur an Anstalten gewährt, für deren Weiterbestehen ein öffentliches Bedürfnis anzuerkennen ist, deren Bedürftigkeit nachgewiesen ist, die nicht durch andere Körperschaften Beihilfen erhalten und deren Lehrkräfte auch mindestens 80 % der staatlichen Sätze erhalten.
- IV. Eine Unterstützung der Privatschulen durch die Stadt Berlin kann nur dann in Frage kommen, wenn die drei in der Reichsverfassung Artikel 147, Absatz I, geforderten Bedingungen tatsächlich erfüllt sind. Ergibt die Nachprüfung die Nichterfüllung der verfassungsmäßigen Bedingungen, so ist die Unterstützung abzulehnen.
- V. Den weiter zu unterstützenden Privatschulen ist zur Bedingung zu machen, daß die im Eigentum des Schulleiters stehenden oder von ihnen gemieteten Schulräume nicht Schulunternehmungen zur Verfügung gestellt werden, die als Ersatz für die Grundschule anzusehen sind.

Auf Grund dieses Beschlusses wurde die Zahlung von Zuschüssen an die Privatlyzeen Fleck, Apel, Boretius, Kirstein und Muche mit dem 31. März 1927 eingestellt. Außerdem wurde bestimmt, daß die privaten Mädchen-Mittelschulen zu Ostern 1927 keine Aufnahme-

klassen einrichten durften und nur noch bis zum Ablauf des Rechnungsjahres 1927 — also bis zum 31. März 1928 — Zuschüsse erhalten sollen. Das Privatlyzeum Klockow wurde vom 1. April 1927 ab in städtische Verwaltung übernommen, ihm folgten zum 1. April 1928 das Privatlyzeum Franke in Hermsdorf-Frohnau und das Elisabeth-Lyzeum in Lichterfelde.

Die Höhe der Zuschüsse richtet sich nach dem Bedarf der Privatschule, der sich aus dem nach den Richtlinien des Staates aufgestellten Haushaltsplan ergibt. Von der Stadt Berlin sind in den Jahren 1924 bis 1926 folgende Beträge gezahlt worden:

Bezirk	Rechnungsjahr		
	1924	1925	1926
Berlin 1—6	82 770	152 770	133 230
Charlottenburg	73 710	162 720	151 620
Schöneberg	48 250	74 940	68 920
Steglitz	26 580	40 820	35 060
Reinickendorf	17 620	30 000	25 180
	248 930	461 250	414 010

Gewährung von Ruhegeld an Privatschullehrkräfte.

Nach den Ministerialerlassen vom 19. April 1921 — U II W 385 II — Zentralblatt 1921 S. 218 — und vom 11. September 1923 — U III D 3123 II 1 — Zentralblatt 1923, S. 333 — erhalten die an unterstützten Privatlyzeen und privaten Mädchen-Mittelschulen beschäftigten Lehrkräfte im allgemeinen 80 % des Gehalts einer entsprechenden Lehrkraft an einer öffentlichen Schule. Für die Dauer ihrer Tätigkeit an einer unterstützten Anstalt ist also Privatschullehrkräften durch die Zahlung staatlicher und städtischer Zuschüsse ein Einkommen gesichert worden, das sich stets den wirtschaftlichen Verhältnissen anpaßt. In schwere Not gerieten aber die meisten Lehrkräfte nach ihrem Übertritt in den Ruhestand: ihre Ersparnisse waren durch die Kriegs- und Nachkriegszeit vollständig entwertet, die privaten Pensionskassen, bei denen sie sich versichert hatten, aufgelöst.

Um diesen Lehrkräften auch nach ihrem Ausscheiden aus ihrer Lehrtätigkeit zu helfen, haben die städtischen Körperschaften durch den Beschluß vom 21. 6./1. 11. 1922 allgemeine Grundsätze über die 12. 9. Gewährung von Ruhegeld aufgestellt. Hiernach wird den Leitern, Leiterinnen und vollbeschäftigten Lehrkräften der unterstützten Privatlyzeen und privaten Mädchen-Mittelschulen in analoger Anwendung der Pensionsbestimmungen für Lehrkräfte an den öffentlichen Schulen ein Ruhegeld bewilligt. Da die Privatschullehrkräfte aber weder unmittelbar noch mittelbar in einem Dienstverhältnis zur Stadt stehen, mußten einige Sondervorschriften getroffen werden. So wurde festgelegt, daß ein klagbarer Anspruch auf das Ruhegeld den Privatschullehrkräften

nicht zusteht. Ferner wurde bestimmt, welche Zeiten als ruhegeldfähig angerechnet werden. Eine der wichtigsten Vorschriften war jedoch, daß von der Stadt nur die Hälfte des errechneten Ruhegeldes gezahlt werden sollte. Es wurde erwartet, daß sich der Staat an der Regelung der Versorgungsbezüge der Privatschullehrkräfte beteiligen würde, wie es bei der Gewährung von Zuschüssen an die Privatschulen geschah. Trotz wiederholter Anträge hat aber der Staat die Beteiligung abgelehnt. Infolgedessen beschlossen die städtischen Körperschaften am $\frac{16. 2. 1927,}{10. 3.}$ das Ruhegeld an die Privatschullehrkräfte vom 1. April 1927 ab in voller Höhe zu zahlen.

Die für die Privatschulleiter, -leiterinnen und Lehrkräfte geltenden Grundsätze über Gewährung von Ruhegeld wurden von der Stadt auch auf die an unterstützten Privatschulen beschäftigten Schulhausmeister und Heizer ausgedehnt.

Außerdem wurden die Ruhegeldbeträge, die einer Anzahl von Privatschullehrkräften vor der Bildung der Einheitsgemeinde Berlin bewilligt worden waren, den Zeitverhältnissen angepaßt. In einzelnen Fällen wurden, wenn nicht alle Voraussetzungen für die Gewährung eines Ruhegeldes gegeben waren, laufende Unterstützungen gewährt.

Eine Erweiterung der Ruhegeldbestimmungen wurde notwendig, als einige Privatschulen in städtische Verwaltungen übernommen wurden, andere infolge der Einstellung der Zahlung städtischer Zuschüsse eingingen. Durch Gemeindebeschluß vom $\frac{16. 2. 1927}{10. 3.}$ wurde daher bestimmt, daß die Privatschullehrkräfte durch die Übernahme oder Auflösung der Privatschule nicht ihre Anwartschaft auf ein Ruhegeld verlieren sollten. Außerdem wurde beschlossen, den Lehrkräften, die nach der Übernahme oder Auflösung unterstützter Privatschulen im Schuldienst nicht weiter beschäftigt werden können, eine laufende Entschädigung in Höhe des verdienten Ruhegeldes zu gewähren.

Fortbildungsmöglichkeiten für Erwachsene.

Obwohl sie nur in losem Zusammenhang mit dem offiziellen Schulapparat stehen, seien hier noch drei Fortbildungsmöglichkeiten erwähnt, die in den letzten Jahren in Berlin entstanden sind und denen das eine gemeinsam ist, daß sie im Berufsleben tätigen Erwachsenen Gelegenheit geben wollen, die in der Jugend aus irgendwelchen Gründen versäumte höhere Schulbildung in späteren Lebensjahren nachzuholen:

Das Berliner Abend-Gymnasium,
die Abend-Realschule,
die Arbeiter-Abiturientenkurse.

Sie sind alle drei aus privater Initiative entstanden, aber sie sind doch vor allem aus finanziellen Gründen in engeren Zusammenhang mit der städtischen Schulverwaltung getreten, die ihnen Räume, Lehrmittel und darüber hinaus namhafte Summen zur Verfügung stellte.

Der feste Platz, den sich diese Einrichtungen überraschend schnell im Bildungswesen der Weltstadt erobert haben, hat nicht nur ihre Notwendigkeit erwiesen, sondern läßt auch Lücken erkennen, die im offiziellen Schulwesen der Stadt vorhanden waren. Daher ist der Gedanke bereits ernsthaft erwogen worden, diese Erwachsenenschulen noch enger mit dem städtischen Schulwesen zu verbinden, als es z. B. bei der Abend-Realschule bereits geschehen ist. Wann und in welcher Form der Einbau sich vollziehen wird, läßt sich heute noch nicht sagen, die Bedeutung dieses neuen Zweiges des großstädtischen Bildungswesens geht aber zweifellos aus diesen Erwägungen schon hervor. Sie rechtfertigt es auch, in diesem Bericht über das Berliner Schulwesen auf ihn einzugehen, und darum sei den Leitern der einzelnen Bildungsanstalten das Wort gegeben.

Das Berliner Abendgymnasium.

Das Berliner Abendgymnasium (BAG) ist am 1. September 1927 in den Räumen des Luisen-Oberlyzeums, Ziegelstraße 12, eröffnet worden. Es ist eine höhere Lehranstalt, die in den Abendstunden arbeitet, da sie ausschließlich für erwachsene Männer und Frauen bestimmt ist, die tagsüber ihrem Beruf und Broterwerb nachgehen.

Die neue Bildungsanstalt soll in fünf Jahren bis zur Reifeprüfung führen, die zum Studium an allen deutschen Hochschulen berechtigt. Unterrichtsfächer sind vorläufig: Deutsch, Geschichte, philosophisch-wissenschaftliche Lektüre, Erdkunde, Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Englisch als erste Fremdsprache, in der untersten Klasse, der Obertertia, beginnend und als zweite Fremdsprache, mehr nebenfachlich, Französisch oder Latein, von Untersekunda ab. Für Kunst- und Musikgeschichte sind eine Reihe besonderer Vortragsabende festgesetzt.

Unterrichtet wird an den ersten fünf Wochentagen von 7–10 Uhr abends. In diesen drei Zeitstunden werden vier Unterrichtsstunden erteilt, so daß auf jede Klasse 20 Wochenstunden entfallen. Abgesehen von einer Semestergebühr von 10 RM., ist der Unterricht unentgeltlich. Bedürftigen werden auch die Lehrbücher kostenlos gestellt. Aus bloß wirtschaftlichen Gründen soll niemand mehr verhindert sein, sich eine höhere Schulbildung anzueignen. Wer Intelligenz und Willenskraft besitzt, dem soll in Zukunft der Aufstieg freistehen. Denn im demokratischen Volksstaat können Bildung und Führerschaft nicht mehr bestimmten Klassen vorbehalten bleiben. Jeder Tüchtige muß die Möglichkeit haben, die soziale Stufenleiter emporzusteigen. Jede Begabung, jede Kraft muß der Gemeinschaft nutzbar gemacht werden können, so

daß für den Führernachwuchs wirklich der frische, unerschöpfliche Born des sich ewig verjüngenden Volksganzen zur Verfügung steht.

Aber selbst bei starker Begabung wird Führerschaft ohne gründliche enzyklopädische Allgemeinbildung, ohne harte intellektuelle Schulung immer etwas Halbes bleiben. Und so viel Gutes auch Fachschulen und Volkshochschulen im einzelnen leisten mögen, als Vorbereitung der Tüchtigen zu Führern des Volkes kommt ernsthaft nur unsere höhere Schule in Frage. Aus diesem Grunde brauchen wir höhere Lehranstalten und Universitäten für Erwachsene, für Männer und Frauen, die im Berufsleben stehen, brauchen wir Abendgymnasien und Abenduniversitäten. Den ersten Schritt auf diesem Wege stellt das BAG dar,



Eine Unterrichtsstunde der O III des Abendgymnasiums.

mit dessen Eröffnung ein neuer Schultypus in Deutschland eingeführt worden ist. Denn bei uns galt es bisher als außergewöhnlich, daß erwachsene, berufstätige Menschen studieren. Wer einmal die Schule verlassen hatte und ins Erwerbsleben eingetreten war, für den war es so gut wie ausgeschlossen, in späteren Jahren neben der Berufsarbeit den regelrechten Bildungsgang wieder aufzunehmen.

Der Lehrplan der BAG schließt sich unmittelbar an den der Volksschule an und entspricht im großen und ganzen dem der „Deutschen Oberschule“. Wenn die neue Bildungsstätte sich trotzdem „Gymnasium“ nennt, so hat das eine gewisse programmatische Bedeutung. Es ist zwar späterhin die Einführung des Griechischen als wahlfreies Lehrfach geplant. Aber auch ohne besonderes Studium der griechischen Sprache sollen die Schüler des BAG in den Geist der Antike, in die Werke Platons, Homers und der griechischen Tragiker eingeführt und mit der Kunst und Literatur Altgriechenlands und Roms vertraut gemacht werden. Das BAG ist keine „Presse“, die ihren Schülern nur trockene Realia und bloßes Examenswissen vermittelt. Es will in ihnen den Geist der Humanität wecken und sie zu jener Totalität der Bildung hinführen, ohne die ein tieferes Verständnis unserer klassischen Poesie und Philosophie nicht denkbar ist.

In den Vereinigten Staaten von Amerika hat sich das Abendgymnasium bereits seit mehr als einem Jahrzehnt bewährt. Als ich mich im Winter 1926/27 in New York aufhielt, gab es dort 17 Evening High Schools, die von insgesamt 35 000 Männern und Frauen besucht wurden. Diese hohe Besuchsziffer erklärt sich daraus, daß man in Amerika unterschiedslos jeden aufnimmt, der sich meldet, also von jeder Art Aufnahmeprüfung absieht.

Das verarmte Deutschland kann sich solchen Luxus vorläufig nicht leisten. Wir müssen zufrieden sein, wenn wir erst einmal den Tüchtigen weiterhelfen können. Das BAG ist daher als Begabten-*schule* geplant, und von den vielen, die sich um den Eintritt bewerben, kann immer nur ein geringer Prozentsatz aufgenommen werden. Sämtliche Bewerber müssen sich einer Eignungsprüfung unterziehen, die weniger ihre wissenschaftlichen Vorkenntnisse als die Schnelligkeit, Exaktheit und Tiefe ihres Auffassungsvermögens feststellen soll.

In die unterste Klasse, die Obertertia, werden berufstätige Männer und Frauen aufgenommen, die über 18 Jahre alt sind und nur Volksschulbildung besitzen. Für die Aufnahme in eine höhere Klasse ist das Zeugnis einer öffentlichen höheren Lehranstalt für diese Klasse erforderlich.

Wie stark das Bedürfnis nach einer Bildungsstätte, wie das BAG sie darstellt, in Berlin ist, zeigt die Tatsache, daß sich im ersten Jahre gegen 3000 Männer und Frauen zur Aufnahme gemeldet hatten. Eine sorgfältige, mit allen erdenkbaren Mitteln der Auslese vorgenommene Sichtung hat rund 120 (2 Obertertien und 1 Obersekunda mit je 40 Schülern) von ihnen die Aufnahme gewähren können. Nach dem ersten Schuljahr überschritt die Zahl der sich Meldenden wiederum 1000, wieder konnten rund 120 zugelassen werden, so daß das BAG jetzt bereits aus 2 O III, 2 U II, 1 O II und 1 U I mit rund 220 Männern und Frauen besteht, da der auf 50 % veranschlagte Ausfall durch vorzeitigen Abgang von Schülern, denen die nötige Spannkraft zu der außergewöhnlichen Leistung fehlt, sich überraschenderweise auf ungefähr 20 % beschränkte. Er bestand aus einigen Damen und Herren, die entweder körperlich die Überanstrengung nicht auszuhalten vermochten oder denen die Leitung den Rat geben mußte, auf den weiteren Besuch der BAG zu verzichten, da ihre Leistungen weit hinter denen der anderen Hörer zurückblieben.

Das BAG ist vorläufig eine Privatschule, deren eigentlicher Träger das „Kuratorium des Berliner Abendgymnasiums“ ist, in dem die Stadt Berlin, das Unterrichtsministerium, das Provinzial-Schulkollegium, sowie eine Reihe größerer wirtschaftlicher Verbände vertreten sind. An maßgebender Stelle besteht jedoch die Absicht, die neue Bildungsstätte in die Reihe der übrigen Berliner höheren Lehranstalten einzugliedern, sobald die Erfahrungen der ersten Jahre ihre Daseinsnotwendigkeit auch praktisch erwiesen haben. *)

Peter A. Silbermann.

*) Näheres über das Berliner Abendgymnasium bringt eine von Prof. Dr. Silbermann geschriebene, im Verlag von Quelle & Meyer herausgekommene Schrift: „Das Abendgymnasium“.

Abend-Realschule.

Älter als das Abend-Gymnasium, ihm in mancher Beziehung ähnlich, nur nicht mit so weiter Zielsetzung als dieses, ist die Abend-Realschule.

Sie ist hervorgegangen aus der Autodidakten-Vereinigung, die im Jahre 1924 sich unter der Geschäftsführung des Herrn Stadtinspektor Frenzel und des Herrn Fabrikanten Dr. Otto Scherler zusammenfand, um ehemaligen Volksschülern und -schülerinnen neben der Förderung der Allgemeinbildung die Möglichkeit der Realschul-Schlußprüfung zu verschaffen. Sie gab sich am 26. Mai 1924 folgende Satzungen:

Satzungen.

1. Die Autodidakten-Vereinigung ist gemeinnützig. Die Mitglieder sollen Förderer sein. Ein Beitrag wird nicht erhoben.
2. Die Autodidakten-Vereinigung hat die Aufgabe Autodidakten zur Erreichung ihrer Ziele behilflich zu sein, besonders sich ehemaliger Volksschüler anzunehmen, die weniger bemittelt sind.
3. Die Geschäfte führt ein geschäftsführender Vorsitzender ehrenamtlich als „Geschäftsführer“. Über gerichtliche Eintragung soll nach Erfolg und Lebensfähigkeit der Vereinigung beschlossen werden.
4. Es sind Kurse einzurichten, die für einen angemessenen Beitrag Unterricht vermitteln.
5. Der Unterricht muß besonders belebend erteilt werden, da die Teilnehmer bereits Tagesarbeit geleistet haben. Die Teilnahme soll ihnen geistige Erholung bieten und auch besonders ihrer sittlichen Förderung nützlich sein.
6. Kursus-Teilnehmer, die zahlungsunfähig werden, sind nicht auszuschließen; eine gerichtliche Beitreibung hat zu unterbleiben.

Berlin, den 26. Mai 1924.

gez.: Unterschriften.

Wie sehr sie einem Bedürfnis entgegenkam, zeigt die stetig steigende Besucherzahl. Am 1. Januar 1928 bestanden sieben Abteilungen mit etwa 220 Teilnehmern, zu denen im April 1928 noch zwei weitere hinzukamen, so daß augenblicklich etwa 300 Teilnehmer vorhanden sind.

Jeder Teilnehmer zahlt monatlich 6 RM. Honorar, wobei Unbemittelten und Erwerbslosen das Schulgeld erlassen und freie Lehrmittel gewährt werden.

Es erhellt ohne weiteres, daß bei diesen geringen Abgaben die Schule sich nicht aus eigenen Mitteln hat erhalten können. Es haben daher auch Staat und Stadt mehrfach größere Summen der Autodidakten-Vereinigung zur Verfügung gestellt. Um aber das verdienst-

volle Unternehmen nicht von Zufälligkeit derartiger Zuwendungen abhängig zu machen, hat die Deputation für Schulwesen am 3. Februar 1928 beschlossen, regelmäßige Zuschüsse zu bewilligen unter der Bedingung, daß zur Wahrung eines größeren Einflusses auf Entwicklung und Ausbau dieser Schule ein Vertreter des Magistrats in den Vorstand der Vereinigung aufgenommen werde. Bei dieser Gelegenheit erklärte sich die Deputation auch mit der Beilegung des Namens „Abend-Realschule“ einverstanden.

Das Arbeitsgebiet der AR umfaßt die lehrplanmäßigen Realschulfächer. Der Lehrplan entspricht in Umfang und Inhalt denjenigen der Klassen VI—U2 einer Oberrealschule mit Englisch als erster neueren Fremdsprache; er erstreckt sich auf die Prüfungsfächer:

Deutsch,	Geschichte,
Englisch,	Staatsbürgerkunde,
Französisch,	Physik, Chemie, Biologie.
Mathematik,	

Da den sechs Realschulklassen sechs Unterrichtssemester entsprechen, so wird tunlichst in jedem Semester das Pensum einer Realschulklasse gemäß den Richtlinien zu erledigen sein. Der Lehrplan gestaltet sich demnach folgendermaßen:

Lehrplan.

	1. Sem.	2. Sem.	3. Sem.	4. Sem.	5. Sem.	6. Sem.	Zus.
Deutsch	2	2	2	2	2	2	12
Englisch	2	2	2	2	2	3	13
Französisch	2	2	2	2	2	3	13
Mathematik	2	2	2	2	2	3	13
Geschichte	1	1	1	1	2	2	8
Physik, Chemie	—	—	—	2	2	2	6
	9	9	9	11	12	15	65

Die Art des Unterrichts an der AR wird naturgemäß durch das Ziel, die Vorbildung, Alter und Berufe der Teilnehmer bestimmt. Er wird grundsätzlich im Sinne von Arbeitsgemeinschaften erteilt. Bei der zur Verfügung stehenden relativ kurzen Zeit wird in den Unterrichtsstunden der gesamte Stoff der Examensfächer geboten, während die Aneignung und Befestigung den jungen Autodidakten überlassen bleiben muß, nachdem diese durch Hinweis auf zweckmäßige Arbeitsmethoden zu dieser Arbeit angeleitet worden sind. Die Schule kann dann höchstens noch in regelmäßigen Wiederholungsstunden den Erfolg der häuslichen Arbeit feststellen.

Die Lehrkräfte sind Studienräte.

Es ist vielleicht nicht uninteressant, die Teilnehmer an den Lehrgängen der Abend-Realschule auf Alter und Beruf hin näher zu betrachten.

Arbeiter-Abiturientenkurse

Von den 250 Teilnehmern im Januar 1928 waren alt:

14 Jahre 6%,	18 Jahre 5%,
15 „ 50%,	19 „ 9%,
16 „ 8%,	20 „ 5%,
17 „ 8%,	21 „ 10%.

Ihrem Beruf nach:

Lehrlinge 42%,	Bäcker }	
Arbeitsburschen 23%,	Handlungsgehilfen . . . }	1%,
kaufm. Hilfsarbeiter 10%,	Schneidergesellen . . . }	
Kontoristen u. Stenotypisten 9%,	Arbeiterinnen }	
Arbeiter 6%,	Kinderpflegerinnen . . . }	0,5%.
Registrieratoren 3%,	Krankenschwestern . . . }	
Lehrmädchen 2%,	Uhrmacher }	

Die Arbeiter-Abiturientenkurse in Neukölln.

1. Der Sinn der Kurse.

Der ursprüngliche Anlaß für die Einrichtung eines Lehrganges zur Vorbereitung ehemaliger Volksschüler auf die Reifeprüfung lag in dem Wunsch der republikanischen Parteien des Reichstages, in erhöhtem Maße denjenigen jungen Leuten den Zugang zu den Hochschulen zu ermöglichen, die durch ihre Herkunft sichere Träger des neuen Staatsgedankens sein würden. Das bedeutete nicht eine politische Haltung des Kurses im Sinne einer oder mehrerer Parteien oder einer bestimmten Weltanschauung. Unter keinen Umständen darf die wissenschaftliche Erziehung einem Dogma geopfert werden. Selbstverständlich war aber, und ist bis heute geblieben die Erziehung im Sinne der Reichsverfassung, also Pflege des Gedankens der demokratischen Republik und der Völkerversöhnung.

Die Bedeutung der Kurse ist heute über den ursprünglichen Anlaß hinausgewachsen. Sie will eine Lücke in unserem nationalen Bildungswesen ausfüllen. Sie will in weiterem Umfange als bisher das demokratische Grundrecht eines jeden sichern, das die gleiche Lernmöglichkeit für alle Staatsbürger gewährleistet. Sie machen in einem gewissen Umfange geschehenes Unrecht wieder gut, indem sie solchen jungen Leuten, die sich im Leben irgendwie auszeichnen, noch im reiferen Alter die Gelegenheit zur Erreichung der Universitätsreife geben. Sie sind nicht mit den Begabtschulen zu vergleichen, die von dem Bürgertum 1917 in Berlin für einige begabte Kinder des Proletariats geschaffen wurden. Damals handelte es sich um ein Geschenk an die Angehörigen einer Klasse, die aus eigener Kraft solche Schulen nicht aufbauen konnte, jetzt handelt es sich um ein Recht, für dessen Durchführung das im Staat organisierte Volk eintreten muß.

Aus dieser Stellung der Kurse im öffentlichen Schulsystem ergibt sich für jeden Teilnehmer auch eine Art Verpflichtung: er darf das

Recht auf diese Ausbildung und die dafür aufgewandten Mittel nicht mehr in Anspruch nehmen, wenn er fühlt, daß sein weiterer Besuch der Kurse nicht im öffentlichen Interesse liegt. Die Lehrer haben darüber zu wachen, daß nicht das Privatinteresse des Einzelnen, der Wunsch, persönlich ein besseres Leben zu haben, vor das Interesse der Allgemeinheit gestellt wird.

Aus diesem Sinn der Kurse, für den Dienst der Allgemeinheit Menschen auszubilden, die ein Recht darauf haben, erklären sich alle Einrichtungen.

II. Zulassung.

Der Lehrgang steht allen jungen Leuten beiderlei Geschlechts etwa zwischen 18 und 25 Jahren offen, die eine nicht über die Volksschule hinausgehende Vorbildung haben. Wir lassen diejenigen nicht zu, die schon auf einer höheren Schule eine gewisse Vorbildung erhalten haben, weil es sich nach unserer Erfahrung meistens um solche handelt, die nur ihre Stellung verbessern wollen, also öffentliche Mittel im allgemeinen nicht in Anspruch nehmen dürfen. Vor allem wirkt es niederdrückend auf diejenigen, die nur eine gewisse praktische Lebensbildung mitbringen, wenn sie mit solchen in Wettbewerb treten sollen, die eine gewisse formale Schulung und gewisse Kenntnisse vor ihnen voraus haben. Eine entsprechende Gliederung könnte diese pädagogischen Mängel überwinden, aber wir sehen für diese kein Bedürfnis.

Die jungen Leute werden auf Grund der eingereichten Zeugnisse und Lebensläufe einberufen. Schon hier scheiden wir eine ganze Anzahl aus. Bei dem ersten und zweiten Kurs haben wir dann auf eine Prüfung ganz verzichtet. Bei dem dritten waren wir schon aus äußeren Gründen zu einer weiteren Auslese gezwungen. Zu diesem Zwecke teilten wir dann die Prüflinge in kleine Gruppen, die sich entweder für wirtschaftliche, für soziale, für technische oder politische Fragen besonders interessierten. In jede der Gruppen sandten wir mehrere Lehrer, die mit jedem einzelnen Schüler Fühlung zu nehmen versuchten und ihn dann über ein Thema berieten, das er am besten bearbeiten könnte. Dieses Verfahren hat sich insofern bewährt, als ganz ungeeignete Elemente von vornherein ferngehalten wurden und der Abgang aus dem Kurs nach dessen Eröffnung nicht mehr so erheblich war. Als Nachteil stellte sich heraus, daß diese so stark individualisierte Arbeit so wenig Vergleichsmöglichkeit für die Leistung des Einzelnen bot. Darum haben wir bei der letzten Prüfung sechs Themen zur Auswahl für alle gestellt. Es handelte sich um Aufgaben, bei denen die Prüflinge aus gegebenen Tatsachen Folgerungen ziehen und so ihre selbständige Intelligenz beweisen konnten. Z. B. wurde den wirtschaftlich interessierten der bekannte Schmalenbachsche Aufsatz „Wirtschaft am Scheidewege“ zur Darstellung und Kritik aufgegeben, den politisch gerichteten das Ergebnis der letzten Reichstagswahl in einem Diagramm vorgeführt und mutmaßliche Folgerungen von ihnen verlangt. Die im Rechtsleben besonders interessierten jungen Leute be-

kamen einen Kriminalfall zur prinzipiellen Entscheidung als Laienrichter usw.

Wir hoffen, daß die auf dieser Basis getroffene Auswahl den Anforderungen des Kurses entspricht.

III. Die Organisation und die innere Gestaltung des Unterrichts

müssen sich einstellen auf die wirtschaftliche Lage, die Herkunft, das Alter und die Vorbildung der Teilnehmer.

Zuerst waren alle unsere Schüler gezwungen, sich ihren Lebensunterhalt selbst zu verdienen. Wir begannen also mit Abendunterricht. Diesen gaben wir nach drei Monaten auf, denn es stellte sich heraus, daß die Schüler nach achtstündiger Arbeit, noch dazu bei der schlechten Ernährung der Inflationszeit, den gestellten Anforderungen am Abend entweder nicht gewachsen waren oder mindestens überanstrengt wurden. Darum legten wir die Kurse mit Einwilligung sämtlicher Teilnehmer auf die frühen Morgenstunden, wo sie geistig frisch waren.

Das Interesse der Kursisten liegt natürlich vor allem auf dem politischen und sozialen, nicht so sehr, wie wir annahmen, auf technischem Gebiet. Im Zentrum müssen also die deutschkundlichen Fächer, unter besonderer Berücksichtigung ihres sozialen Gehaltes, stehen. Wir mußten daher die Form der Deutschen Oberschule wählen. Eine schulmäßige Behandlung des gesamten, auf höheren Schulen sonst durchgenommenen Stoffes kommt aus inneren und äußeren Gründen nicht in Frage.

Der Gesichtspunkt für die Verkürzung ist die Absicht der jungen Leute, einmal aktiv in das Leben der Gesellschaft einzugreifen und sie im sozialen Sinne umzugestalten. Darum müssen alle behandelten Themen zunächst einen Gegenwartssinn haben. Die Geschichtsbetrachtung wird dann nur dazu dienen, die Bedeutung und die Notwendigkeit des Gewordenen verständlich zu machen und den Weg zu seiner aktiven Umgestaltung zu zeigen.

Wie der Inhalt des Unterrichts, so entsteht auch seine Form unter der entscheidenden Mitwirkung der Gemeinschaft, die hier zusammenkommt. Der Arbeitsplan wird unter Berücksichtigung der bisher gemachten Erfahrungen, unter Berücksichtigung der objektiven Forderungen unserer Zeit und vor allem unter Berücksichtigung der verschiedenen Individualitäten, die hier in der Gruppe zusammen sind, jedesmal neu aufgestellt und dann von der Gemeinschaft arbeitsteilig durchgeführt. Dazu ist der fortschreitende Erwerb einer Arbeitstechnik der verschiedenen wissenschaftlichen Gebiete, die Handhabung der verschiedenen Arbeitsmittel absolute Vorbedingung. Unter gegenseitiger Kontrolle der Mitarbeiter, von denen keiner ausfallen darf, wächst jede Leistung als Gesamtleistung.

Die größte Schwierigkeit machen die neueren Fremdsprachen. Sie setzen eine gewisse Bildungsfähigkeit der Sprechorgane, eine gewisse Fähigkeit zur Nachahmung voraus, die in diesem Alter im allgemeinen sehr gering ist. Auch das hat uns zur Wahl des Typs der

Deutschen Oberschule bestimmt, wo ja nur eine Fremdsprache wirklich aktiv zu bewältigen ist und trotz großer Mühe auch bewältigt worden ist, bei einigen sogar in ganz hervorragender Weise.

Die zentrale Fremdsprache ist Englisch, und das wird auch so bleiben. Als zweite Sprache nahmen wir im ersten Kursus Französisch, im zweiten Russisch und im dritten Latein, weil uns scheint, als ob die tote Sprache der intellektuellen Veranlagung der jungen Leute stärker entgegenkommt.

Die Lehrverfassung weist im ersten Schuljahr ca. 24 bis 26 Stunden auf, nach dem Hinzutreten der zweiten Fremdsprache, also im zweiten Schuljahre ca. 30 Stunden, und zwar: Deutsch 4, erste Fremdsprache 6, zweite Fremdsprache 4, Geschichte und Erdkunde 5, Mathematik 4, Chemie und Biologie 3, Zeichnen und Turnen 2. Der Unterricht wird von denjenigen Lehrern des Kaiser-Friedrich-Realgymnasiums in Neukölln erteilt, die für diese Arbeit mit Erwachsenen besondere Vorbedingungen mitbringen. Sie sind in ihren Pflichtstunden mit Genehmigung der Behörde entlastet; Überstunden erteilen sie nicht.

IV. Erziehung.

Wir betonen stark, daß der Kursus auch nach der Seite der Erziehung noch Aufgaben zu erfüllen hat. Die geschilderte Unterrichtsorganisation, die ganz auf der Gemeinschaftsverpflichtung der Schüler beruht, leistet vieles von dem, was an Erziehung geleistet werden kann. Die Unzulänglichkeit der räumlichen Unterbringung hindert uns, ein wirklich starkes Gemeinschaftsleben außerhalb des Unterrichts auszubilden, etwa durch besondere Zusammenkünfte und durch Feste. Selbstverständlich haben die Schüler ihre Vertreterorganisation, selbstverständlich stehen die Lehrer mit ihnen kameradschaftlich und besuchen sie in ihren Internaten.

Das genügt aber nach unserer Meinung für die äußere Erziehung nicht. Und gerade in äußeren Formen werden, wie wir wohl wissen, unsere Arbeiter-Abiturienten im späteren Leben benachteiligt sein. Es muß ihnen die Gelegenheit geboten werden, diese in einem reichen Gemeinschaftsleben zu erwerben. Je reichlicher unsere Mittel fließen, um so mehr werden wir in der Lage sein, diese Aufgaben zu erfüllen.

V. Die wirtschaftliche Grundlage.

Wir erhielten die ersten Mittel aus dem Fond zum Schutze der Republik, später aus dem Titel für Erziehungsbeihilfen durch das Reichsministerium des Innern, Räume und Lehrmittel stellte das Bezirksamt Neukölln kostenlos zur Verfügung.

Einer großen Anzahl von Teilnehmern besorgte das Bezirksamt Neukölln eine Halbtagsbeschäftigung als Fensterputzer, Hilfshausmeister usw.

Nach und nach erhielten wir mehr Unterstützung. Heute bezieht der größte Teil unserer Schüler eine Beihilfe von seinem Heimatland, der Heimatstadt, dem Regierungsbezirk usw.

Am großzügigsten ist Sachsen, das jedem Schüler die ausreichende Beihilfe von 100 Mark monatlich gibt. Die größte Leistung für den Kurs bringt seit Ostern die Stadt Berlin auf, die den Unterricht bezahlt. Einen relativ kleinen Teil der Kosten trägt das Reich, obwohl der Kurs Teilnehmer aus ganz Deutschland enthält. Der wirtschaftliche Träger ist also heute die Stadt Berlin.

Unser Streben geht dahin, durch zentrale Beschaffung der Erziehungsbeihilfen von den verschiedenen in Frage kommenden Stellen die jungen Leute von der Berufsarbeit frei zu machen. Nur dann kann nach unserer Meinung die erziehliche Arbeit ihre volle Wirkung haben.

Die Unterbringung regelt das Bezirksamt Neukölln, das die jungen Leute bisher kostenlos in Wohnbaracken untergebracht hat, soweit sie nicht andere Wohnung haben.

VI. Verwaltung.

Der Kursus ist von dem Reichstagsabgeordneten Dr. Löwenstein, der in Neukölln Stadtrat ist, ins Leben gerufen; um den öffentlichen, gemeinnützigen Zweck deutlich zu zeigen, ist auf sein Betreiben Ende 1926 ein Kuratorium aus Vertretern der beteiligten staatlichen und städtischen Stellen zusammengesetzt worden. Vorsitzender ist Herr Ministerialrat Dr. Richert aus dem Kultusministerium, stellvertretender Vorsitzender Herr Stadtrat Dr. Löwenstein. Nach der Satzung hat das Kuratorium unbeschadet der staatlichen Schulaufsicht die gesamten inneren und äußeren Angelegenheiten des Lehrganges zu verwalten. Es ist ihm in der kurzen Zeit geglückt, die Kurse finanziell sicherzustellen, so daß jedes Jahr zu Ostern ein auf drei Jahre berechneter Kursus eröffnet werden kann.

VII. Die Zukunft der Kurse.

Am 1. Juni 1923 wurde der erste Kursus am Kaiser-Friedrich-Realgymnasium im Verwaltungsbezirk Neukölln eröffnet. Zu Oktober 1925 der zweite, Ostern 1927 der dritte, Ostern 1928 der vierte. Die über Erwarten gut ausgefallene 1. Prüfung hat die Möglichkeit einer solchen Vorbereitung von Volksschülern in der kurzen Zeit von drei Jahren bewiesen. Die ersten sehr begabten Schüler brauchten sogar nur $2\frac{1}{2}$ Jahre.

Unser Bestreben geht dahin, den Kurs aus seiner Sonderstellung zu befreien und ihn in das System unseres Schulwesens überhaupt einzubauen.

Es ist unser Wunsch, daß er allen berufstätigen jungen Menschen zugute kommt, denen im Interesse der Gesamtheit der Zugang zu den Hochschulen eröffnet werden soll. Dazu ist außer der erhöhten wirtschaftlichen Sicherstellung eine stete Verbindung mit den Berufsschulen denkbar, durch die ja alle diese jungen Arbeiter gehen müssen.

Oberstudiendirektor Dr. Karsen.