



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Die Überwindung der Schule

Paulsen, Wilhelm

Leipzig, 1926

III. Darstellung und Organisation der Gemeinschaftsschule

urn:nbn:de:hbz:466:1-12133

III. Darstellung und Organisation der Gemeinschaftsschule

I. Programm und Aufbau der Gemeinschafts- schule

Gewiß ist Bildung, das körperlich-geistige Gebilde, das wir als „Ich“ in den Raum stellen, zunächst etwas Individuelles. Aber es wäre nicht entstanden, wenn es sich nicht aus einer Substanz hätte formen können. Dies Allgemeine, das da ist vor jedem Individuum und von dem dies selbst nur eine Prägung darstellt, ist die gesellschaftliche Bildungssubstanz, an der wir alle teilhaben. Je feiner die Struktur dieser „allgemeinen Vernunft“, je kultivierter, d. h. mehr durch „gestaltet“ und durch „gebildet“ das uns allen Bewußte ist, desto differenzierter ist das individuelle Bewußtsein, desto reichere Möglichkeiten für seine Entwicklung und für die Verfeinerung seiner Durchdringungskräfte findet es vor. Bildungsprobleme sind darum Massen- und Gesellschaftsprobleme. Aufgabe der Bildungsveranstaltungen ist es, das in der Masse bewegte Quantum schöpferischer Energien lebendig zu machen und flüßig zu erhalten. Unsere auf das Materielle und Stoff-

liche gerichteten Methoden ließen dies unbeachtet. Sie verschütteten die wache Intelligenz und vernichteten ihre Reimbereitschaft. Anstatt die Begabungen rückhaltlos freizugeben, damit sie sich konstituierten, nivellierte und unterdrückte man sie, verhinderte man starke, individuelle Formbildungen des universellen Bewußtseins.

Die gemeine Intelligenz ist keine Abstraktion, sondern eine Realität. Sie ist aber auch keine Objektivierung, obwohl sie an Sachen und Einrichtungen der Gesellschaft erkennbar wird (das Wort „objektiver Geist“ ist eine unzulängliche Formulierung). Sie ist organisch einheitlich und doch gleichzeitig individuell in uns allen. Ohne in die Metaphysik zu geraten, könnte man sagen: indem wir denken, denkt die gesellschaftliche Intelligenz. Die unendliche Sinneserfahrung und die Denkschöpfungen der Einzelnen als Gesamtheit erhalten, ändern und bewegen sie. Ihre individuelle, quantitative und qualitative Abwandlung ist gering, kaum meßbar. Die kühnsten Entdeckungen und sensationellsten Ergebnisse individuellen Denkens waren vorbereitet. Gefühls- und Empfindungsergebnisse sind nicht original, selbst wenn sie die Massen spontan erregen und Formen des gesellschaftlichen Lebens zerbrechen. Der Rhythmus geistiger Entwicklungen ist der Lebensrhythmus, dessen Gesetzmäßigkeit erst über Generationen hinweg in unendlicher Zeitenfolge erkennbar wird.

Diese relative Konstanz alles geistigen Geschehens, die den Begriff der Entwicklung nahezu aufhebt, ist um so schwerer für uns faßbar, als das Sein der Gesellschaft in

jedem Individuum immer aufs neue wieder entsteht. Es muß, trotz aller Vererbungen von Dispositionen, Anlagen und Vermögen, nach seinem reellen und dynamischen Gehalt vom Einzelwesen durchaus neu gebildet werden. Nicht angeeignet werden. Der individuelle Wachstumsvorgang ist ein organischer Prozeß, wie der Wachstumsprozeß der Gesellschaft, wie Wachstum in der organischen Welt überhaupt. Diesen Einzelprozeß natürlich verlaufen zu lassen, ist das Problem der Erziehung. Da man ihn, gegen die Natur, autoritativ und gewaltsam zu lenken versuchte, versagten alle Erziehungsmaßnahmen. Ist nun aber der individuelle Reife- und Werdeprozeß die auf kurze Zeit zusammengedrückte Gattungsentwicklung, dann kann der Einzelentwicklungsgang in seinen verschiedenen Phasen nicht anders als einheitlich und unter denselben Bedingungen verlaufend gedacht werden, d. h. also, müssen für Jugend und Alter Bildungsmethoden und Entwicklungsfaktoren, wenn auch variiert, im wesentlichen gleich sein. Im anderen Fall wird die Kontinuität unterbrochen, hört die organische Entwicklung an entscheidenden Übergangstellen, wie bei der Schulentlassung, jäh auf. Sie wird dann nach längerem oder kürzerem Stillstand wieder einsetzen, um kräftig und entschieden die unterbrochene Linie wieder aufzunehmen oder in eine neue Richtung umzubiegen. In katastrophalen Fällen tritt ein Zusammenbruch ein, von dem sich das Individuum nicht oder nur schwer erholt. Der Kräfte- und Zeitverlust, der bei einer sprunghaften Entwicklung naturgemäß entsteht, hat

auf jeden Fall Rückschläge und gefährliche Rückbildungen zur Folge. Um das zu verhüten, müssen die Erfahrungsgebiete der Erwachsenen soweit nur irgend möglich der Jugend zugänglich gemacht werden, damit der Lauf ihres Lern- und Entwicklungsprozesses geradlinig in den der Erwachsenen einmündet.

Wo aber lernt der Erwachsene, wo unterrichtet er sich, wo sammelt er seine Erfahrungen, wo denkt er, wo lebt er, wo aktiviert und verwirklicht er sich? In seiner Arbeit, in seiner Wirtschaft, den Werkstätten, Fabriken, Laboratorien und Bibliotheken; überall dort, wo er die gewaltigen Mittel seiner materiellen und geistigen Existenz erzeugt, in der Industrie, dem Handel, der Landwirtschaft, in Wissenschaft, Kunst und Technik; überall dort, wo er unmittelbar an den lebendigen Organisationen und Einrichtungen der Gesellschaft aufbauend tätig ist. Ein unermessliches Erfahrungsgebiet liegt als ununterbrochener Kräfteanreiz vor ihm. Indem er die Umwelt besiegt und bewältigt, wandelt er die Gesellschaft, formt er sich, gestaltet er seine Innenwelt. Wachstum ist Folge und Ergebnis seiner Arbeit.

Gegenüber solchem Arbeits-, Entwicklungs- und Bildungsprozeß erscheint die Schule als eine hilflose, ohnmächtige Institution, die zur Erziehung des gesellschaftlichen Nachwuchses völlig unzureichend ist. Es überkommt uns die Gewißheit unabweisbarer Notwendigkeit, daß mit dem Um- und Neubau der Schule sofort begonnen werden muß, in dem Sinne, daß eine Angleichung der Lebensfor-

men unserer Jugend an die der erwachsenen Gesellschaft erfolge. Wo die Gesetzgebung unter dem Einfluß der kirchlichen und politischen Orthodoxie steht, wird ein Bekenntnis zur naturgemäßen Erziehung nicht erwartet werden können. Bürgerliche Regierungen aber von Kultur und Bildung, sozialistische Regierungen, deren Anhänger unter dem gesellschaftlichen Vorurteil besonders zu leiden haben, deren unterdrückte Jugend den Willen zur Freiheit um so heftiger und stürmischer äußern, je unerträglicher der Kontrast zwischen ihrer proletarischen Situation und dem apodiktischen engbürgerlichen Bildungsprogramm sein wird, kommen zur Einsicht. Die Reform der Schule ist kein parteipolitisches Experiment, sie ist eine Angelegenheit und Aufgabe der Volkswirtschaft, der weisen Ökonomie unserer lebendigen Volkskraft. Sie wird nur deshalb zum Brennpunkt politischer Kämpfe, weil die Parteien mit der Freigabe der Jugend ihren Einfluß glauben dahingeben zu müssen. Solange der erbitterte Kampf um die Jugend andauert, solange er nicht bis zum Eintritt der persönlichen und staatsbürgerlichen Reife vertagt wird, solange gibt es keine Möglichkeiten der Verständigung, solange werden herrschende und beherrschte Parteien, kirchliche und nichtkirchliche, bourgeoise und proletarische, unversöhnlich einander gegenüberstehen, solange wird der Sieg oder die Niederlage einer Klasse zugleich der Sieg oder Untergang ihres Schulideals bedeuten. Wer die neue Schule nicht will, will diese unabänderliche Tatsache. Dann aber auch fort mit jeder politischen Sentimentalität,

fort mit aller Unaufrichtigkeit und Verstecktheit. Ein offener Kampf um die politische Bekenntnisschule ist der entscheidenden Gestaltung des Reichsschulwesens dienlicher als das heimliche, vergiftende Ringen um eine wehrlose Jugend. —

Vom erziehungswissenschaftlichen und kulturpolitischen Standpunkt aus bedeutet das Programm der neuen Erziehung einen Umsturz. In der Praxis ergibt sich vielfach ein überraschend einfacher Tatbestand. Würde man aus dem Stadium der theoretischen Erörterungen und Kämpfe heraustreten und ernstlich einen Versuch einleiten, der Widerstand gegen die Schulreform würde schneller vergehen, als wir einstweilen anzunehmen wagen. Es sträubt sich im Grunde kein vernünftiger Pädagoge, die „Unterrichterei“ mitsamt den verhängnisvollen Lehrplänen und Lehrzielen, den Stunden- und Stoffplänen, den toten Lehrmittelanhäufungen und leblosen Sammlungen aufzugeben und an ihre Stelle Bildungsgelegenheiten zu setzen, die dem Kinde selbständige Arbeitsgelegenheit und natürliche Erfahrungsmöglichkeiten bieten. Modern ausgestattete höhere Schulen und begünstigte Volksschulen haben alle Einrichtungen, die zur ersten Umwandlung des Unterrichtsbetriebs notwendig sind. Sie haben Arbeitsräume für die verschiedenen Gebiete des naturwissenschaftlichen Unterrichts, sie haben Räume für reiche Sammlungen, sie haben Demonstrations- und Hörräume für jede Art theoretischer Arbeit, sie verfügen über Werkstätten für Holz-, Papier- und Metallarbeiten, sie haben mehr oder

minder vollständige Bibliotheken, sie haben Festsäle, Säle für Pflege moderner Gymnastik, haben Küchen und Schulgärten, haben Ferien- und Sommerhäuser. Schüler und Lehrer betreiben alle Arten von Sport, unternehmen Wanderungen und Reisen oft bis ins weite Ausland. Sie verlegen ihren Unterricht in Museen, Fabriken und andere Stätten öffentlicher Arbeit. Einrichtungen wie Schüलगemeinde, Elterngemeinde, Schülergerichte beleben das Gemeinschaftsgefühl. Die alte Schulform ist bereits durchbrochen. Es fehlt nur der einheitliche Plan und der große Gedanke, die alles innerlich zusammenfügen. So wie das Neue, das bereits mitten unter uns ist, nach leitenden Ideen und beherrschenden Grundsätzen ausgebaut wird, ist die Entwicklung vollzogen.

In der folgenden Zusammenfassung sei nunmehr der Versuch unternommen, in programmatischen Sätzen und kurzen Übersichten die Organisation und das Leben der Gemeinschaftsschule wiederzugeben:

1. Grundsätze und leitende Gedanken. Die Schule ist nicht Unterrichts- und Erziehungsanstalt, sondern Lebensstätte der Jugend, eine Freistatt jugendlichen Schaffens und jugendlicher Lebensgestaltung. Darüber hinaus hat sie ihre soziale Funktion als Volksbildungsanstalt aufzunehmen. Die Schule ist eine aus innerer Notwendigkeit erwachsene einheitliche Kulturveranstaltung vom Kindergarten bis zur Hochschule, für die Jugend wie für die Erwachsenen. Jugend und Erwachsene mit ihren Führern und Lehrern bilden die

große Schulgemeinde, die das Leben der Schule umschließt. Das Jugendhaus wird zum Volkshaus. Die Klassenverbände werden in Lebens- und Arbeitsgemeinschaften umgewandelt. Sie fordern den Dienst an der Gemeinschaft und üben im Geist der Gemeinschaft Dienst am Kinde. Unter den Wechselkräften des individuellen und des gesellschaftlichen Seins wächst in ihnen der soziale Mensch heran. Die Schule ist kein Werkzeug kirchlicher und politischer Parteien, sondern Subjekt eigener Lebensäußerungen. Der frei in der Gemeinschaft aufgewachsene Mensch wird zum charaktervollen Vorkämpfer der Ideenwelt aller unfreien und unterdrückten Klassen. Sozialismus ist ihm Gesinnung und Tatbedürfnis, nicht Wort oder wandlungsfähige Parteimeinung. Als Bildungsstätte der Jugend und breiter Massen der Bevölkerung ist die Schule Kulturausdruck der Volksöffentlichkeit, als Hort und Pflegstätte wahrhaft sozialer Gesinnung zugleich eine Manifestation der großen Menschheitsgedanken, des Völkerfriedens und der Völkerversöhnung.

2. Die Ablösung der Unterrichtsschule durch die Schule der Erfahrung. Die Wirtschaft der Schule ist selbständig, ihre Werkstätten werden zu einer Einheit zusammengefaßt. Der Staat setzt die Mittel des Haushalts nach Normsätzen fest. Für zweckentsprechende Verwendung bleibt die Schule den Aufsichtsbehörden verantwortlich. Über diese Begrenzung hinaus genießt sie volle

Wirtschaftsautonomie. Sie produziert Gegenstände des täglichen Bedarfs und befriedigt je nach großstädtischen oder ländlichen Voraussetzungen tatsächliche Lebensbedürfnisse des Kindes, der Familie, der Schulgemeinde. Die Schüler sollen beginnen, den gewaltigen Produktionsprozeß der Volkswirtschaft durch Einordnung ihrer individuellen Arbeit in die Gemeinwirtschaft zu begreifen. Sie tischlern, schlossern, glasern, buchbindern, drucken, weben, treiben Feld- und Gartenbau. Grundsätzlich bleibt ihnen keine Arbeit, keine Tätigkeit verschlossen, die bildende Welt der Erfahrung steht ihnen offen. Theoretische Nacharbeit ersetzt den heut von Sache und Anschauung losgelösten Unterricht. Die Gefahr der Industrialisierung der Schule wird bewußt gemieden. Obwohl die Arbeit der Schule auf Gebrauchs- und Nutzwert eingestellt ist, um ihre starken Schaffensantriebe von den realen Bedürfnissen her zu empfangen, so interessiert sie dennoch weniger das fertige Produkt, als der Entstehungsweg jedes einzelnen Produkts und das Beziehungsverhältnis des jugendlichen Arbeiters zu seinem Arbeitsprodukt. Die Kenntnisse und Erkenntnisse, die er gewinnt, die Sinnesentwicklung, die er erfährt, die ästhetischen und ethischen Kräfte, die er bildet — immer bleibt das subjektive, ideale Moment des Arbeitsvorganges das Überlegene. Die Wirtschaft der Schule ist beweglich und relativ wohlhabend genug, daß das Arbeitsprodukt um seiner selbst willen gewollt werden kann, daß es mißlingen darf, daß es vernichtet werden darf. Eine verfehlte Arbeit hat unter Um-

ständen größere Erfahrungs-, Erkenntnis-, Wissens- und Empfindungswerte für den Schüler, als die vollendetste Nußarbeit. (Sein Verantwortungsgefühl gegenüber dem Material und den Werten der Gemeinschaft wird trotzdem peinlich gepflegt.) Aus falsch geübter Sparsamkeit und einer engherzigen Statsführung heraus darf die Bedarfsarbeit nie zur dumpfen Zwangsarbeit für die Jugend werden. Die Schule verfügt unter Einschluß der Mitarbeiter aus Eltern- und Freundeskreisen über so viel Hilfskräfte, daß die Gefahr, jugendliche Arbeit zur entseelten Industrie- und Fabrikarbeit herabzuwürdigen, auf jeden Fall beseitigt ist. Ebensowenig darf aus Bequemlichkeit, Gewöhnung und Trägheit der Jugend heraus die Geistesarbeit durch ein Übermaß von Handarbeit gelähmt oder zurückgedrängt werden. Die Minderung der geistigen Aktivität könnte für die innere Entwicklung des Schullebens die verhängnisvollsten Folgen haben und für die Jugend wie für die Gesellschaft Gefahren heraufbeschwören, denen gegenüber die intellektuellen Schäden der heutigen Schule vielleicht geringer wiegen würden.

3. Die geistige Konsolidierung bleibt mithin Hauptaufgabe der Schule. Die äußere Wirtschaft ist ihr gegenüber die unverrückbare Realität des Gemeinschaftslebens. Wie der Lebenskampf der Gesellschaft die Basis ihres Seins, ihrer Wirtschaft und Kultur ist, so muß, nach Größe und Format verschieden, der Lebenskampf (nicht Brotkampf) Grundlage der jugendlichen Gesellschaft sein. Nur so vermag sich die Jugend die körper-

lichen und geistigen Fähigkeiten anzueignen, deren sie bei ihrem Lebensantritt notwendig bedarf. Nur so auch findet das geistige Leben der Schule eine untrügliche Basis, auf der es sich erhebt und als deren Überbau es erscheint. Der jugendlichen Wirtschaft entspricht eine jugendliche Kultur, deren Gehalt nicht autoritativ unter dem Gesichtspunkt einer illusionären „allgemeinen Bildung“ festgelegt wird, sondern geschaffen und erschaffen wird mit dem unbefangenen Können eines jungen Menschen aus dem ideellen und sozialen Sollen und Wollen der Gemeinschaft heraus, nach freiwilligen Entscheidungen. Die Bildungseinrichtungen, besonders die der Oberstufe, sind darum vollständig. Laboratorien, Arbeits- und Studienräume gewähren dem gemeinsamen Studium wie dem Einzelstudium alle Möglichkeiten der Wahl, Ausbreitung und Vertiefung. Als Begabungsschule (nicht Begabenschule) umfängt die neue Schule in ihrer reichen Quergliederung das gesamte geistige Leben der Jugend. Keine Begabung geht verloren, keine Anlage und Fähigkeit bleibt in den Arbeitsgemeinschaften unentdeckt. Wissenschaftler, Techniker, Künstler finden ihre Arbeitsstelle. Die Geschlechter (Koedukation ist Voraussetzung¹), Temperamente, Typen und Charaktere werden in ihrer Problematik weniger schwierig empfunden, da kein Zwang besteht, sie einem starren System einzuordnen, sie ordnen sich ein. Es kenn-

¹ Die Erziehung ist keine Frage des Geschlechts, sondern die des Menschen. Das Problem der Mädchenerziehung ist darum im allgemeinen Bildungsprogramm notwendig mit enthalten. Ohne Mädchen, ohne Frauen und ihre Führerbegabungen ist eine menschliche Gemeinschaft schlechthin nicht denkbar.

zeichnet die ungeheure Armut der heutigen Schule, daß sie den intellektuellen, enzyklopädischen Typ bevorzugte und mit dem beweglichen spirituellen und dem geruhigen materiellen Typ kaum etwas zu beginnen wußte. In Unwissenheit — Konstitutions- und Charakterforschung kannte sie nicht — unterdrückte sie fremde, ihr unbequeme Begabungen und entzog sich ihren bereichernden Einflüssen. — Arbeits- und Zeitpläne entstehen aus dem notwendigen inneren Ablauf der zu bewältigenden Aufgabe und folgen dem Konzentrations- und Entspannungsbedürfnis des Arbeitenden. Ausgeklügelte Stundenpläne und philologisch erdachte Stoffpläne sind innerhalb der natürlichen Schulordnung undenkbar. — Spiel und Sport dienen der Erholung und Befundung. Kulturelle und festliche Veranstaltungen geben der Einzel- und Gruppenarbeit Abschluß und Vollendung. Sie sind die Höhepunkte des gemeinschaftlichen Lebens und zugleich sein stärkster Ausdruck. Fortschrittliche Schulen, vor allem die Landerziehungsheime, haben den Wert solcher freien, aufbauenden Arbeit längst erkannt und Vorbildliches geleistet. •

4. Äußerer Aufbau der Schule. Den Aufbau der zukünftigen Schule im einzelnen zu zeichnen, ist natürlich unmöglich. Schon je nach der Lage inmitten der Großstadt, an der Peripherie der Großstadt, in der Provinzstadt, auf dem Lande, wird er sich verschieden gestalten. Vor allem wird die mehr oder minder begrenzte Autonomie des örtlichen Bildungswesens dem Aufbau ein mannigfaltiges Gepräge geben. Eine geradezu zwingende

Gelegenheit, den Schulneubau in Angriff zu nehmen, bieten gegenwärtig die zum Teil großzügigen Städtebebauungs- und Siedlungspläne der Länder und Gemeinden. Nicht nur Kolonien, ganze Städteteile wachsen aus der Erde. Hier könnte und müßte die neue Schulstadt entstehen, das Schulhaus mit seinen Arbeits- und Festsälen, mit seinen Demonstrations- und Experimentierräumen, seinen Hör-, Lese- und Unterhaltungsräumen, mit seinen Schwimm- und Brausebädern, seinen Sport-, Rasen- und Gartenplätzen. Es wäre eine Aufgabe ersten Ranges, dieses Volks- und Jugendhaus, das gleichermaßen der Fortbildung der Erwachsenen wie der Ausbildung der Jugend dient, als Kultur- und Lebensmittelpunkt inmitten der Siedlung, des Bezirks, des Stadtteils, architektonisch zu gestalten. Das Haus wäre zugleich das sichtbare Symbol dafür, daß unsere Jugend nicht isoliert, sondern mitten unter uns, verbunden mit allen unseren Interessen aufwüchse.

Aber auch ohne den erheblichen Aufwand von Mitteln könnte jede Gemeinschaftsschule zum geistigen Mittelpunkt ihres Bezirks werden, Ansätze dazu sind überall vorhanden. Die krasseste Mittellosigkeit der Schulen läßt leider alle Wünsche und Aufgaben unerfüllt. Ein paar tausend Mark jährlicher Zuwendungen über den Haushalt hinaus genügen, den Aufbau allmählich einzuleiten, könnten vor allem die notwendigen Arbeitsmittel beschaffen helfen, durch deren Einsatz der heutige Unterricht bald zum Anachronismus würde. Dann auch wäre die Zeit ge-

kommen, die Inschriften über den Portalen der Schulhäuser auszuwechseln und an die Stelle der inhaltslosen, die Klassen und den Besitz betonenden Bezeichnungen „Gemeindeschule“ und „Höhere Schule“ den schöneren, bedeutungsvolleren Namen „Haus der Jugend“ zu setzen. Er allein schon deutet an, daß die Schule der Stundenexerzitien überwunden und an ihre Stelle die Tageschule sinnvoller Arbeit, ernstester Lebensgestaltung und jugendlicher Freude getreten ist.

Verwaltung und Überwachung der Schulen werden nach folgenden Grundsätzen geregelt: Eine Reihe von Schulen, die eine gemeinsame Aufbauschule als Oberstufe haben, bilden einen geschlossenen Verband, die Schulgemeinschaft. Diese wird vertreten durch den Schulerrat, eine kollegiale Körperschaft aus Vertretern der Einzelschulen (Lehrern, Schülern und Eltern) und Vertretern der Gemeinde und Regierung. Innerhalb der gesetzlichen Zuständigkeit regelt der Schulerrat die Gemeinsamkeiten des Schullebens. Sämtliche Schulräte einer Gemeinde, eines Kreises, einer Provinz bilden die Schulkammer, deren Gesamtheit in der Landesschulkammer die letzte Zusammenfassung erhält. Die Schulkammern stellen den höchsten Ausdruck des Erziehungs- und Bildungswillens der Öffentlichkeit dar.

Nach ihrem Wesen und ihrer Aufgabe sind die Bildungsveranstaltungen der Gesellschaft autonom, befreit von jeder Art bürokratischer, beruflicher und par-

teillicher Bevormundung. Der Staat ist nicht Machthaber ihrer inneren Verfassung, sondern dienendes Organ, belebendes Prinzip im Gesamtaufbau ihrer Arbeit. Gesetze der Schulen sind Bürgschaften dieser Freiheit.

2. Ministerielle Richtlinien und Grundsätze der Gemeinschaftsschulen in Berlin

Laut Ermächtigung des preussischen Ministers für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung durch Erlaß vom 28. März 1923 wurden in Berlin die ersten Gemeinschaftsschulen genehmigt. Am 8. Juni 1923 ergingen durch die zuständige Schulaufsichtsbehörde als amtliche Verfügung die von mir ursprünglich formulierten, mit dem Ministerium Böliß und Vertretern des Provinzialschulkollegiums Berlin gemeinsam beratenen und abgeänderten „Richtlinien und Grundsätze, nach denen die Versuchsschulen (Lebensgemeinschaftsschulen) einzurichten sind“. Sie seien hier im Wortlaut wiedergegeben, da sie dokumentieren, wie weit sich der neupädagogische Gedanke — bei allem Abstand von unseren Endforderungen — trotz der politischen Widerstände und trotz aller in der preussischen Schulgesetzgebung begründet liegenden staatsrechtlichen und juristischen Schwierigkeiten, dennoch durchzusetzen vermochte. Neben dem politisch verantwortlichen Minister sei Männern wie

Becker, jetzigem preußischen Unterrichtsminister, Kaestner, damaligem und jetzigem Ministerialdirektor und Pallat, Geh. Ministerialrat, bei dieser Gelegenheit besonders gedacht.

I. Allgemeine Vorschriften

1. Die Versuchsschulen (Lebensgemeinschaftsschulen) umfassen wie die übrigen Volksschulen 8 Schuljahre¹.

2. Soweit die Erziehungsberechtigten nicht die Erklärung abgegeben haben, daß sie den Kindern, über deren religiöse Erziehung sie zu bestimmen haben, Religionsunterricht nicht erteilen lassen wollen, ist auch in Versuchsschulen Religionsunterricht im Sinne des Art. 149 der Reichsverfassung ordentliches Lehrfach².

3. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen an eine Lebensgemeinschaftsschule versetzt oder an einer solchen beschäftigt, kein Kind darf gegen den Willen der Erziehungsberechtigten in eine Lebensgemeinschaftsschule aufgenommen werden.

II. Von der Arbeit der Lebensgemeinschaftsschule

1. Der gesamte Unterricht wird eingestellt auf die schöpferische Arbeit der Hand und des Geistes. Mit dem

¹ Diese Bestimmung soll keineswegs den Ausbau der Gemeinschaftsschule nach oben unterbinden. Sie war lediglich notwendig, um die Gemeinschaftsschule als Schule des öffentlichen Rechts im Sinne des preußischen Schulunterhaltsgesetzes zu charakterisieren.

² Auch diese Bestimmung war aus rechtlichen Gründen notwendig, praktisch bleibt sie für die Gemeinschaftsschule ohne Bedeutung, weil diese ihrem Wesen nach eine konfessionelle Bindung nicht erträgt.

Grundsatz materieller Bildung wird rückhaltlos gebrochen. Kenntnisse und Fertigkeiten sind natürliche Ergebnisse schaffender Arbeit, nicht Selbstzweck des Unterrichts.

2. Verbindliche Stoffpläne werden nicht aufgestellt. Der ordnende Grundsatz aller Schularbeit ist die Entfesselung schöpferischer Kräfte im Kinde.

3. An Stelle der Lehrpläne tritt der Arbeitsplan der Lebens- und Arbeitsgemeinschaften. Die allgemeinen Bildungsziele¹, die die amtlichen Richtlinien festlegen (allgemeine preussische Lehrplanbestimmungen. D. V.), werden auf der Unterstufe nach vier Jahren, auf der oberen Stufe nach sechs und acht Jahren erfüllt.

¹ Um dieses Wort und die nachfolgenden Bestimmungen des 3. Abschnittes drehten sich besonders hartnäckig die Verhandlungen. Aus pädagogischen, schulrechtlichen und schulpolitischen Gründen glaubte man die vorgeschriebenen Stoff- und Lehrziele der Volksschule als bindend auch für die Gemeinschaftsschulen festlegen zu müssen. Da aber eine solche Bestimmung den Versuch in seinem Wesen aufgehoben hätte, wäre ich im Falle ihrer Annahme gezwungen gewesen, meine Anträge zurückzuziehen. An einer erträglichen Formulierung dieses Abschnittes hing somit das Schicksal der Gemeinschaftsschule. Man einigte sich auf meinen Vorschlag schließlich dahin, an Stelle der „Stoffziele“ den Ausdruck „allgemeine Bildungsziele“ zu setzen und die Zeitintervalle auf 4, 6 und 8 Jahre festzulegen. Blieb trotzdem ein gewisser innerer Widerspruch zurück zwischen diesem Abschnitt und den übrigen Richtlinien und Grundsätzen, so war das tragbar, da die Abschnitte 1, 2 und 4 eindeutige Formulierungen genug enthielten, die zur Interpretation des 3. Abschnittes herangezogen werden konnten. Eine Gefahr zwischenbehördlicher Umdeutungen im übelwollenden Sinne bestand kaum mehr. Ich konnte daher die Verantwortung für das Scheitern der Verhandlungen im Interesse der neuen Schulen und angesichts der sachlichen Haltung des Ministeriums, das unter dem persönlichen Vorsitz des Ministers die Pläne ernstlich förderte, nicht mehr übernehmen.

4. Stundenpläne fallen fort. Für den Fortgang der Arbeit ist das wechselnde Bedürfnis der Gemeinschaft und der natürliche Ablauf der Arbeit selbst, d. h. der aller wissenschaftlichen, künstlerischen und technischen Arbeit innewohnende gesetzmäßige Zwang zur Vollendung entscheidend.

5. Die für die Volksschule vorgeschriebene Stundenzahl wird auf allen Stufen innegehalten und auf die Arbeits- und Lebensgemeinschaften verteilt. Lebensgemeinschaften sind die Stätten des gemeinschaftlichen Lebens und der gemeinschaftlichen Arbeit, Stätten der Allgemeinbildung. In den Arbeitsgemeinschaften weitet und vertieft sich die Allgemeinbildung zur Fachbildung, den besonderen Begabungen und Neigungen der Schüler entsprechend. Arbeitsgemeinschaften können außer für die in der öffentlichen Volksschule lehrplanmäßig vorgeschriebenen Gebiete des Wissens, der Kunst, der Handarbeit und der Leibesübungen auch für fremde Sprachen eingerichtet werden. Eine Übersicht über die an jeder Schule bestehenden Lebens- und Arbeitsgemeinschaften ist zu Beginn jedes Schulhalbjahres von jeder Schule einzureichen.

III. Von der Verfassung der Gemeinschaftsschule

1. Die Lehrer bilden den Lehrkörper, die Elternvertreter der Klassen den Elternauschuß, die Schülervertreter der oberen Stufen den Schülerauschuß, alle zusammen den Schulenausschuß der Schulgemeinde.

2. Der Lehrkörper entscheidet über alle Schulangelegenheiten, soweit sie nicht ausdrücklich der Beschlußfassung besonderer Organe der Schulgemeinde vorbehalten sind.

3. Der Schulleiter hat kein Aufsichtsrecht über die unterrichtliche und erziehliche Tätigkeit der Lehrer. Klassenbesuche macht der Schulleiter als Vorsitzender der Konferenz und in Ausübung der kollegialen Überwachung ihrer Beschlüsse. Wie jeder Lehrer, so ist er in besonderem Maße den Behörden für die Durchführung ihrer Anweisungen verantwortlich. Gegenüber Beschlüssen, die gegen behördliche Anordnungen verstoßen, hat er das Einspruchsrecht¹.

4. Die Lehrer sind in ihrer Arbeit der Konferenz und den Behörden unmittelbar verantwortlich. Sie führen kurze Entwicklungsberichte über ihre Schüler und erstatten der Konferenz, in besonderen Fällen dem Schulausschuß einen Arbeits- und Lebensbericht ihrer Klasse.

5. Der Elternauschuß ist die Vertretung der Elternschaft, er nimmt an allen Fragen des Schullebens beratend und mitarbeitend teil. In eigenen oder mit Lehrern gemeinsamen Ausschüssen widmet er sich vornehmlich der Jugendwohlfahrtspflege und den Fürsorgebestrebungen. Der stellvertretende Vorsitzende des Elternauschusses (Vorsitzender ist der Schulleiter, D. V.) muß ein Elternvertreter sein.

¹ Auf Grund des Gesetzes der neuen Stadtgemeinde Berlin 1920 konnten allgemein gültige Bestimmungen über Art und Form des Wahlverfahrens bei der Bestellung des Schulleiters nicht erlassen werden.

6. Der Schülerschuß wird in allen Angelegenheiten, in denen die Meinung und die Auffassung der Jugend selbst gehört werden muß, insbesondere in Sachen der Schulordnung und der Schulzucht, befragt. Er setzt sich aus Vertretern der oberen Klassen zusammen.

7. Der Schulausschuß ist das Bindeglied zwischen Schule und Elternschaft. Er wird in allen wichtigen und bedeutenden Fragen des Schullebens von dem Schulleiter einberufen.

8. Die Schülergemeinde (Mittel- und Oberstufe) tritt monatlich einmal zur Unterhaltung und zur gemeinsamen Aussprache zusammen.

9. Die Gesamtheit der Lehrer, Eltern und Schüler bilden die Schulgemeinde. Diese ist der bewußte Träger des Schullebens und ein Bildungs- und Kulturmittelpunkt des örtlichen öffentlichen Lebens. — —

Liegt das Programm der Gemeinschaftsschule nach seinem wesentlichen Gehalt auch tiefer begründet als es nach den Richtlinien erscheint, so bedeutet seine erste amtliche Formulierung für den Schulfortschritt dennoch einen kaum erwarteten Erfolg. Die Verhandlungen über die Richtlinien hatten sich $1\frac{1}{2}$ Jahr hingezogen. Ihre Durchführung entfachte die schweren schulpolitischen Kämpfe Berlins, die nach abermals $1\frac{1}{2}$ Jahren dazu führten, daß ich vom Kampf- und Arbeitsplatz verdrängt wurde. Die Gemeinschaftsschulen aber blieben. —

3. Neue Lehrer

Meister der Schule, wahrhaftige Schul-Meister gibt es selten, und wo sie sind, werden sie uns nicht durch Seminare und Akademien geschenkt. Sie leben frei in allen Berufen, und nur Menschen, die in ihrer engsten Umgebung des „Meisters“ Werk teilhaftig werden, wissen um sie und zehren von der Kraft, die auf sie überwirkt. Die ganze Lebensfremdheit der Schule wurde wesentlich durch die unüberwindliche Scheu hervorgerufen, pädagogische Begabungen vom Fleck her zu berufen, wo sie sich befanden, in Hör- und Lehrsälen, in Ateliers, Werkstätten und Fabriken, in den Bureaus der Verwaltungen, den Organisationen der freien und beamteten Berufe, in Handel, Verkehr und der gesamten Wirtschaft. Man glaubte Bildung und Kultur verfallen, wenn „Laien“ ohne staatliche Ausweise zur Mitarbeit an der Schule berufen würden. Selbst dann noch, wenn diese Mitarbeit freiwillig und ohne Entgelt aus Begeisterung und Freude an der Sache geleistet wird, tragen die Schulverwaltungen aus formalen Gründen entscheidende Bedenken. Auf diese Weise verdirbt die Schule in Isolierung und geistiger Inzucht. Die Meister des Mittelalters, ihre Schüler und Handwerker, haben weder Schule noch Seminare gesehen, und doch würden wir uns glücklich preisen, wenn die Kräfte ihrer Kultur noch einmal über uns kämen. Die stärksten und feinsten pädagogischen Begabungen liegen brach neben der Schule, die die Bereicherung und Vertiefung durch sie

entbehrt und glänzende menschliche Eigenschaften und Werte kulturschöpferischer Arbeit ignoriert.

Und die Lehrerschaft braucht Bundesgenossen und Mitarbeiter. Sie hat den Kampf um die dingliche Erneuerung der Schule wie um die Erneuerung ihrer ethischen Grundlage zu führen, den Kampf also um eine völlig neue kulturelle, geistige und seelische Gesamtverfassung der Schule. Diesen Kampf besteht sie nicht allein, die Kraft und die Intelligenz eines Standes, der noch dazu eine vorwiegend theoretische, abstrakte Ausbildung erfährt, genügen nicht, um ihn durchzuführen. Der Neubau unseres Erziehungssystems, der tatsächliche, praktische Aufbau der Schule kann nur mit Hilfe der Gesamtintelligenz vollbracht werden, die gleichzeitig in der gesellschaftlichen Aufbauarbeit tätig wirkt. Die Schule wird nie eine Schule der Erfahrung, wenn nicht Menschen der Praxis und der Erfahrung in ihr arbeiten, wenn an der Hobelbank, vor der Drehbank, den Guß- und Modellierkasten nicht Könner stehen, die den Arbeitsgang überwachen und das Produkt der Arbeit beurteilen. Sie allein tragen Maßstäbe der Wirklichkeit in die Schule und verhüten, daß diese sich gröblich vermißt. Wissenschaftliche Arbeit ist ohne die Praxis der Chemiker, Physiker, Biologen, Mathematiker und Philologen nicht denkbar. Überall entscheidet das Sachkönnen, das durch die Mühelosigkeit seiner Bereitschaft alle erzieherischen, psychologischen und pädagogischen Fähigkeiten im Lehrer entbindet. Es gibt keine schaffende Gemeinschaft, deren künstlerische, literarische,

zeichnerische, musikalische und gymnastische Kräfteentwicklung nicht durch einen wirklichen Künstler gelenkt und gelegentlich zur höchsten Zusammenfassung gebracht wird. Das gesellschaftliche Leben der Jugend, das wir in seiner Struktur dem der Erwachsenen nähern möchten, ist geradezu gefälscht, wenn ihr die stärksten Begabungen, wie sie die Führernaturen darstellen, fehlen. Gut, wenn diese Begabungen in den Lehrern bereits vorhanden sind, fehlen sie aber, dann muß die Schule über sich hinweg ins Leben greifen, um alle die Menschen zu gewinnen, die für die „Bildung“ und Gestaltung ihrer geistigen Welt notwendig sind. Das letzte wird die Regel sein. Ob diese „Laien“-Kräfte irgendwelche erziehungswissenschaftlichen und psychologischen Kurse nachträglich zu durchlaufen haben, das kann zukünftigen Entscheidungen vorbehalten bleiben. Die Meister in Werkstatt und Atelier, die den Respekt ihrer Schüler genießen, wissen von psychologischen Wissenschaften jedenfalls nicht mehr als andere Gebildete, dafür aber üben sie die Kunst der psychologischen Praxis.

Die Frage der Lehrerbildung ist damit in ein ganz neues Licht der Betrachtung gerückt. Sie ist weniger eine solche des geschlossenen Bildungsganges, als die einer vollendeten, klugen *Auslese*. Wenn das Gros der Lehrerschaft vielleicht auch immer einen bestimmten Bildungsgang gehen wird — grundsätzlich dort, wo jeder das Höchstmaß allgemeiner Bildung empfängt, und ausschließlich an einer Hochschule, wo allein die berufliche Ausbildung und die Fachbildung verbürgt wird —, so werden es doch die glück-

lichen Führernaturen und hervorragenden Fachbegabungen sein, die die Schule zur entscheidenden Formprägung bringen. Wo Qualitätsmenschen leben, gehen starke Wirkungen von Mensch zu Mensch aus. Der Durchschnittsmensch kann nicht führen, das Diplom, das er sich ehrlich erwarb, hat oft die letzten Spuren seiner lebendigsten Begabungen vernichtet. Die Zuwahl unbeamteter, freier Menschen aus freien Berufen wird darum eine Grundvoraussetzung für die Durchführung und das Gelingen der großen Schulreform sein. Daneben aber steht unumgänglich die andere: die Organisation und die Einrichtungen der Schule so zu gestalten, daß sich die Jugend selber helfe. Die glänzendste Lehrerbegabung wird scheitern, wenn den jugendlichen, unbesiegbaren Wachstumstrieben nicht Genüge geschieht. Das über sah die Persönlichkeitspädagogik, die alles Heil von der überragenden Erziehergestalt erwartete. Die Übersteigerung der „Erziehungs“-Idee zog notwendig die der „Erzieher“-Idee nach sich. Inzwischen sind wir viel anspruchsloser geworden, indem wir von den Systemen zu der Natur, zur Natürlichkeit pädagogischen Denkens zurückkehrten. Wir werden noch weiter lernen müssen, uns weniger intellektuell mit den Fragen der Erziehung zu beschäftigen, um uns an ihre praktische Darstellung zu begeben. Dann werden wir erkennen: Ein Volk, das den Mut und die Kraft besitzt, seine Jugend eigen und frei heranwachsen zu lassen, das nicht in eitler, wahnsinniger Angst um die Zukunft ein Geschlecht heranbildet nur sich zum

Bilde, das seine Jugend nicht zu einer dürftigen, unglückseligen Kopie seiner selbst macht, gerade das Volk wird sich vollenden und zu der Höhe hinanwachsen, die es ersehnt. Epigonen-geschlechter haben noch nie Kulturen geschaffen.

Noch ein anderes darf die Lehrerschaft nicht vergessen. Die soziale Schule kann nur durch politische Machtmittel erkämpft werden, wenn sie nicht zwangsläufig aus dem Willen und Bedürfnis der Massen entsteht. Kulturbewegungen sind Kräftebewegungen, politische Bewegungen Formungs- und Gestaltungsprozesse dieser Kräfte. Beide Bewegungen sind schicksalhaft und wie das Innen und Außen eines Spannungsbogens untrennbar miteinander verbunden. Nur wenn die Lehrerschaft ihre Arbeit in den geistigen und politischen Gesamtzusammenhängen erblickt, kann sie erfolgreich an die Erfüllung der ihr zufallenden Aufgabe herangehen: Umwandlung der zu flach fundierten Arbeitsschule in die Erfahrungsschule gesellschaftlicher Arbeit und Erfüllung dieser Arbeitsstätte mit dem Gemeinschaftsbewußtsein der Glieder einer höher verbundenen Einheit. Neben diesem Hauptthema des Problems sinkt die Forderung „vom Kinde aus“ zu einem psychologischen und methodischen Leitmotiv herab, zu einem sehr bedeutungsvollen Nebenthema zwar, das aber, zu einseitig verfolgt, den größeren politischen Kampf um den Kultur- und Bildungsfortschritt vergessen läßt. Das Kind ist, vom ersten Tage seiner Geburt an, ein soziales Wesen, abhängig von seiner natürlichen, gesellschaftlichen Umwelt. Ziel

der Erziehung ist es ja, das Kind diese Bedingtheit erkennen zu lassen, um es auf den Weg einer vernünftigen Lebensgestaltung zu leiten. Wie aber die Autorität des Lehrers am Recht des Kindes — nicht an seinem Individualrecht, sondern an dem Naturrecht, in dem sein persönliches und gesellschaftliches Recht beschlossen liegt — ihre hoheitsvolle Grenze findet, so findet das Recht des Kindes wie das der übrigen Menschen am Gesetz der Gemeinschaft, der Gattung seine Orientierung. Es gibt keine Willkür des Erziehers, aber ebensowenig kann es eine Willkür des Kindes geben. Die Diskussion über diese These, die die Aufgabe und den Inhalt des Führerproblems umschließt, wird mehr und mehr verstummen. Sie kann überhaupt noch eine Kampfthese sein, weil den neuen Schulen die wesentlichen Voraussetzungen für ihr Leben fehlen und das Kind in ihnen täglich, ja stündlich in Gefahr gerät, dem widernatürlichen Stoff- und Lehrprinzip erneut zum Opfer zu fallen. Es ist das leidenschaftliche Interesse des neuen Erziehers für das ihm verfallene Kind, das seinen Blick unter den ungünstigen Verhältnissen für die größere, umfassendere Aufgabe trübt und gefangen hält. Zudem erscheint es müßig, das unmittelbare Verhältnis zwischen Führenden und Geführten theoretisch bestimmen zu wollen. Wie es nie gelingen wird, die Temperamente der Menschen in eins zu verschmelzen, so wird es nie gelingen, die aktive oder sich verleugnende Erzieherkraft der Führenden und die Führerbedürftigkeit der Folgenden auf eine bestimmte Formel zu zwingen. Gott sei Dank entreißt die Na-

tur, die mannigfaltige und mächtigere, das Leben immer und immer wieder unseren schulmeisterlichen Händen.

Gleicherweise werden die Fragen der größeren oder geringeren *Gebundenheit* des Arbeitsganges, der Notwendigkeit und des Umfangs von Stoff und Unterrichtszielen, die immer noch im Vordergrund der pädagogischen Erörterungen stehen, innerhalb des großen Schulverfassungskampfes von nur sekundärer Bedeutung sein. Wie in der Wirtschaft, müssen auch in der Schule Material und Sinn der Arbeit über die Methode, den Rhythmus und die Form des Arbeitsablaufs entscheiden. Solange aber die Schule nicht Werkstatt, nicht Laboratorium, nicht Bibliothek ist, solange wird keine Schule, auch nicht die ernsteste Gemeinschaftsschule, zu einer befriedigenden Lösung des Stoffproblems kommen. Und stünde die neue Schule in ihrem Aufbau völlig fertig da, so würden sich dennoch die Begabungen der Erzieher in ihren feineren und größeren Unterschieden so selbstverständlich auswirken wie bei den Schülern. Wir werden es nie hindern, daß der intellektuelle Mensch technische Fertigkeiten und gesichertes Wissen höher bewertet, als der gefühlsbetonte, intuitiv schaffende Mensch. Der Streit um materielle und formale Bildung wird nicht in lebhaften Diskussionen überwunden werden, sondern durch die Tat der Kultur einer schaffenden Gemeinde, in der alle Gegensätze als zueinander und bildende Kräfte ihre Synthese und Erfüllung finden. —

Neue Lehrer, neue Menschen, ohne sie keine neue Jugend.