



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme

Karsen, Fritz

Leipzig, 1923

2. Die freien Schulgemeinden

[urn:nbn:de:hbz:466:1-63132](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:466:1-63132)

durchgehenden Pferden unter schwerster Gefahr entgegenzuwerfen; er war ein unermüdlicher Arbeiter, der glaubte, sich niemals Ruhe gönnen zu dürfen, alles selber machen zu müssen; darum eben kein Organisator der Zukunft. Nichts ist bezeichnender als das Bild, wie der Zug in Bieberstein um die bewußte Ecke kommt, Liez nun im Lauffschritt den Berghügel hinunterrast, neben ihm her der Verwalter, dem er jetzt erst seine Anordnungen erteilt! Er war ein Herrscher — auch gegenüber selbst oder von andern gegebenen Gesetzen; oder soll man sagen ein Autokrat? Kam es doch vor, daß er, weil ihm sein Unterricht gefiel, die Schuluhr um eine Stunde zurückrücken ließ und alle Lehrer zu eben solcher Verlängerung ihres Unterrichts zwang! Oder daß er herrisch verlangte, der Zug dürfe nicht abfahren, weil er mit den Aufträgen an den Verwalter nicht fertig sei und — der Zug wartete! Aber über alles hinaus war er ein begeisterter Erzieher, Führer und Kamerad der Jugend.

Das führt zu dem abschließenden Gedanken: Wenn seine Schöpfung der einheitlichen Haltung entbehrt, wenn sie dasteht wie die **lebendig geschauten Impression eines genialen Mannes**, aber ohne ein von großen Ideen getragenes Gemeinschaftsleben, das allein in die Zukunft zeugen, neue Formen schaffen kann, wenn sie nur so von Liez begründet werden konnte, wenn der Zusammenhalt des Werkes so ganz auf seiner Person beruhte, die das eigentliche Wahrzeichen, man könnte paradox sagen, die Gemeinschaftsidee der Heime war, — was soll denn aus ihnen werden, nun er tot ist —? Kann Leben seine Kraft ziehen allein aus der zum Mythos gewordenen Gestalt, aus dem Dogma Hermann Liez?

2. Die freien Schulgemeinden.

a) Wickersdorf.¹⁾

Liez hat den Schüler zum erstenmal in ein neues Milieu, in eine gesunde Umwelt, in eine neue gesunde Gesellschaft hineingestellt. Er hat solche Bedingungen der Schule geschaffen, die es ermöglichen, daß der

¹⁾ Vgl. Gustav Wyneken: Schule und Jugendkultur, Jena 1913; Der Kampf für die Jugend, Jena 1919; Eros, Lauenburg 1921. — Die freie Schulgemeinde, bes. X. Jahrg. Heft 2—4: Klein: „Die freie Schulgemeinde Wickersdorf ein seriologischer Versuch“, Diederichs, Jena. — M. Luserke: Schulgemeinde, Furche-Verlag, Berlin. — Während des Druckes dieses Buches ist erschienen: Gustav Wyneken: Wickersdorf, Lauenburg 1922.

jugendliche Mensch sich losreißt von dem mechanistisch-kapitalistischen Ungeist der körperlichen Gesellschaft und im neuen tätigen Leben selber lebendig wird. Aber erst Wyneken wird der sozialen Welt der Schule ihre soziale Seele geben. Liez hat der Jugend das Glück des Lebens, des natürlichen — um nicht zu sagen, naturalistischen — Lebens geschenkt; erst Wyneken gibt dem Jugendleben seinen ewigen Sinn.

Wer ist Gustav Wyneken?

Seltzam klingt diese Frage für jeden Erzieher. Und doch habe ich es erlebt, daß ich vor Lehrern sprach und fühlte, viele hatten von ihm nicht viel mehr als den Namen gehört und manche auch diesen noch nicht. Der Mann ist verunglimpft worden in der ganzen bürgerlichen Presse, der Schulrevolutionär, der Umstürzler; ein bürgerliches Gericht hat ihn als unsittlich verurteilt, und so steht sein Bild vor vielen. Es ist kaum klarer geworden durch die vielen Impressionen, in denen Freunde seines Werkes es jetzt nach seiner Verurteilung zu zeichnen versuchten. Also besteht doch die Frage: Wer ist Gustav Wyneken?

Von Liez ist Wyneken, der kurze Zeit selber Leiter des Landerziehungsheims Ilfenburg und dann Lehrer in Haubinda war, ausgegangen. Aber von den Landerziehungsheimen trennt ihn eine Unendlichkeit. Man hat leicht den ganzen Gegensatz im Bilde der beiden Männer: des trotz aller sozialen Neigungen im Grunde individualistischen Impressionisten Hermann Liez und des leidenschaftlichen Denkers, des positive Gestaltungen suchenden, geistigen Gesetzmäßigkeiten sich mit bewußtem Willen unterordnenden Gustav Wyneken. Um ebensoviel unterscheidet sich die geniale Impression der Landerziehungsheime von dem sozialen autonomen Organismus der Freien Schulgemeinde.

Vom ersten Tage seines schriftstellerischen Auftretens bis heut hat Wyneken mit geringen Abweichungen die Grundlage seines Denkens bewahrt. Er steht in dieser, der Lehre vom objektiven Geist, stark unter dem Einfluß der Hegelschen Philosophie, die er, von ihren Formeln entkleidet, in ihrem ewigen Wahrheitsgehalt erlebt hat.

Wo ist der objektive Geist? — Er ist nicht von dieser Welt der Sichtbarkeit, er ist schicksalhaftes ewiges Leben, das Leben der ewigen Werte, offenbart als Intellekt in der Sprache und ihrem Wachstum, als Wille im Staat. Es irrt, wer in ihm eine Gegebenheit sieht, einen Schatz von Formen, den man besitzen, den man vererben, den man als Mittel

gebrauchen kann. Der objektive Geist gehört nicht dem einzelnen, dem Individuum, das mit ihm schalten und walten kann nach Wohlgefallen; er ist nicht Schöpfung des einzelnen, sondern der ewige Quell, das Koinon, der wahre Gemeinschaftsgrund, der wahrhafte Sinn unseres menschlichen Seins. Damit erhebt sich die Frage nach der Stellung des einzelnen zu diesem objektiven Geist. Nur er ist Wert, ewige Wirklichkeit, nicht der einzelne in seiner irdischen, naturgegebenen Tatsächlichkeit, in seiner Sonderart und Sonderform. Alle Persönlichkeit hat ihren Wert von ihm. Nur insofern ist sie es überhaupt, als sie ihn verkörpert, ihn in ihrem Tun, ihrer Arbeit offenbart. Es ist ihr Stolz, Gefäß dieses Ewigen zu sein, es sein zu dürfen, zu können, und darauf beruht ihre Würde; es ist ihre Demut, daß sie weiß, sie ist nichts an sich, sondern bedeutet etwas nur als Gefäß. So hat die Persönlichkeit kein Eigenrecht. Der wahre Revolutionär ist nicht der Eigenbrötler, sondern der Vollstrecker des objektiven Willens des Geistes. Besinne sich jeder, der historische Mächte stürzt, ob er es tut um seiner selbst willen oder getrieben vom allein wahrhaften Geist. Nur dieser gibt ihm das Recht! Wie aber wird der einzelne seiner inne? Nicht passiv warten darf er, bis die Gnade der Offenbarung ihm teilhaft wird, sondern wirken muß er und schaffen, ringen um ihn in jedem Augenblick, damit er sich in seiner wahrhaften Menschlichkeit, damit er den objektiven Geist, damit dieser sich ihm entdeckt. Sein ganzes Leben wird zu einem Dienst an den ewigen Ideen, er muß aufhören, sich selbst in seiner irdischen Gegebenheit als Zweck anzusehen, er muß sich fühlen als Organ im Alleben des Geistes, er muß es tun mit Anspannung seines ganzen Willens. Nur wer so dienen kann, stellt mit jeder Schöpfung ein Stück Offenbarung des ewigen Geistes in die irdische Welt. „Das ist unser Begriff von Persönlichkeit: nie passiv sein, sich letzten Grundes beständig kosmisch, ja, sub specie aeterni orientiert haben und dann sich mit Wissen und Willen eingliedern in das Heer des Geistes.“ Es ist eine heilige, wahrhaft religiöse Stimmung in diesem Gedankenbau, der so den Menschen und sein irdisches Sein und Tun überall hinweist auf die Beziehung zum Ewigen, die ihm allein Wert und Sinn verleiht.

Von dieser Grundanschauung aus muß Weyneken zu einer ganz anderen Einstellung allen Schulproblemen gegenüber kommen. Es sei zunächst die Rede von der Stellung der Jugend: mit der Schroftheit, die den dialektischen Denker auszeichnet, hat er betont, daß bisher, soweit wir die

Geschichte zurückverfolgen können, die Jugend ihr selbst fremden Zwecken aufgeopfert wurde. Das war daselbe in der Zeit der Standeserziehung wie in der individualistischen unserer Tage. Die Jugend darf nicht länger der Lernklave der älteren Generation sein, die sie für äußere Ziele erziehen läßt. Denn ist der Mensch wirklich ein Organ der ewigen Ideen, so ist er es in jedem Augenblick und in jeder Stufe seines Lebens. Jede hat ihren Sinn und damit ihr Recht, jede ihre eigene Schönheit, wenn sie diesen ihren Sinn ohne Rücksicht auf äußere Gesichtspunkte und Vorteile erfüllt. Jede ist eine gleichwertige Verkörperung des Absoluten, sofern sie nur mit ganzem Willen danach ringt. Das ist die große Entdeckung der Autonomie der Jugend! Sie hat nichts zu tun mit der naiven Ansicht von einem Jugendparadies, wo jedes Kind tun und lassen kann was es will, noch weniger mit jener schnöden Verdächtigung, als bedeute die Autonomie die Zuchtlosigkeit und Entfesselung aller Instinkte. Sondern daß die Jugend als Jugend gewertet wird, bedeutet die heilige Verpflichtung zum Dienst am autonomen Geist, zur inneren Wahrhaftigkeit, zur Verantwortung allein gegen diese, bedeutet Freiheit als ein Recht, sich selbst zu binden. So ist es richtig, daß ein solcher Lebenslauf der Jugend heroisch genannt werden, daß der natürliche Frohsinn einer solchen Jugend niemals Sinnlosigkeit, immer Gehaltenheit sein muß. Und auch das ist richtig, daß da, wo sie ihr Eigenwesen ohne Rücksicht auf die äußeren Formen der heutigen unlebendigen Gesellschaft voll, in absoluter Reinheit entfalten kann, ihre eigentümliche Schönheit erblüht. Gönnen wir der im Lebenskampf sich verbrauchenden Generation die Freude, in der Jugend die der Menschheit bestimmte Schönheit immer wieder anzuschauen und in diesem Anschauen neue Kräfte zu gewinnen. Die Jugend aber und ihr Bild ist nicht voll, wo sie getrennt bleibt in Knaben und Mädchen. Die Jugend ist eine, ist Mann und Frau. Unsere Generation hat es vergessen, daß der Eros der Quell alles Großen ist. Sie sieht nur die tierische Sexualität, schämt sich ihrer und strebt nach Verschleierung, anstatt sie anzuerkennen und ihr ihren Wert erst zu geben. Denn an sich ist der Sexus weder sittlich noch unsittlich, weder gut noch schlecht, ist eine Naturtatsache, die einfach hinzunehmen ist. Erst die menschliche Liebe, erst die Gesinnung adelt die sexuelle Betätigung, ihre Abwesenheit wirft den Menschen zur Tierheit herab. Wohl gibt es solche Sexualität ohne Liebe, und sie ist verächtlich, kaum aber gibt es wahrhaft schöpferische

Liebe ohne Sexualität, und es ist dann gleichgültig, ob sie dabei ist. Weg also mit der falschen Prüderie, mit einer Erziehung, die den stärksten Trieb des Menschen unterdrückt oder mindestens nicht anerkennt, hin zu einer neuen Jugend, in der diese edelste Kraft, der Eros, in der gegenseitigen Einwirkung der Geschlechter sich entfaltet, in der die positive Kameradschaft erblüht im liebebeflügelten gemeinsamen Ringen um die ewigen Werte. Nicht Erziehung zum Mädchen, nicht Erziehung zum Knaben, sondern bei aller Verschiedenheit der Geschlechter Kameradschaft derer, die sich durch gleiches Ringen gleichwertig machen: Autonomie der ganzen Jugend im Streben nach Erfüllung ihres Sinnes.

Anders wird auch die Stellung des Lehrers in diesem pädagogischen System. Vielleicht zeigt sich hier am tiefsten die Eigenart Wynekens. Denn hier spricht er sein persönliches Erleben aus, hier findet er für sein ganzes Leben und Tun den Schlüssel. Es ist der Eros, der Lehrer und Schüler, der Führer und Gefolgschaft, der Meister und Jünger verbindet, und nie ist es anders gewesen, wo immer Erziehung großen Stils in der Welt war. So greift er über die Jahrtausende zurück, so läßt ureigene Erfahrung in ihm den tiefen Geist platonischer Pädagogik wieder erstehen. Was soll ein Lehrer, der den Schüler als Objekt stofflicher Belehrung durch direkte Befehlerei behandelt, ohne an seine Seele auch nur rühren zu wollen, was schließlich auch ein Lehrer, der es fertig bringt, das Kind in eine gesellschaftliche Umgebung hineinzupassen, es zu sozialisieren! Steht dieser „soziale“ Lehrer auch viel höher als jener „individuelle“, so sind sie doch beide aufgehoben im Typus des „genialen“ Lehrers, der „wirklich in den Wesenskern der Menschen hineinwirkt und eine wirkliche Wiedergeburt, eine seelische Neuschöpfung des Menschen hervorruft“. Das Medium einer solchen Erziehung „ist der Eros“. Wir wissen, wie es Platon im Gastmahl und im Phaidros ähnlich darstellt: Der reife Eros des Mannes wird angezogen von der Schönheit des Knaben, und er begehrt, in ihm zu zeugen, seine Seele emporzureißen zu den Höhen der Ideen, die er schaut, und was er so zeugt in der Seele des Knaben, das pflegt er mit ihm gemeinsam, „so daß sie viel engere Gemeinschaft als die durch Kinder miteinander haben“. Der Liebe des Mannes aber kommt die Liebe des Knaben entgegen, auch er wird getrieben — besonders in der Zeit der Pubertät, wo alle jugendlichen Kräfte aufwärts quellen! — sich dem geliebten Führer vertrauensvoll hinzugeben. Wir alle haben es schon er-

lebt, daß es kein Band auf Erden gibt, das Menschen stärker zusammenkettet als das gleiche Ringen um geistige Werte, um menschliche Würde. In diesem tiefen Sinne war Wyneken Lehrer, war er Führer. Das bezeugen die Knaben seiner Kameradschaft, das bezeugen die Lehrer der freien Schulgemeinde. Es ist tieftraurig, daß diese volle vertrauensvolle Hingabe des Mannes an zwei von allen andern Lehrern schon aufgegebenen Knaben, die er mit erzieherischer Genialität emporgerissen hatte, von einem eifersüchtigen Menschen ausgenutzt wurde, um sie einer unverständigen kleinbürgerlichen Öffentlichkeit preiszugeben. Nicht auf die Außenseite aber kommt es an, sondern auf die Gesinnung; nicht auf die „Tatsachen“, sondern auf ihre „Beiseelung“, und die hat sicher nicht gefehlt. Solch eine Erziehung, die die volle Hingabe von Lehrer und Schüler an die Ideen bedeutet, hat eine religiöse Weihe. Erziehung in diesem Sinne ist Gottesdienst; man könnte in des Wortes tiefster Bedeutung von dem Priestertum des Lehrers sprechen.

Anders auch sieht Wyneken die Stellung der Familie zur Schule. Gewöhnt, alles an dem Maßstab des absoluten Geistes zu messen, muß er die von konventionellen Formen beherrschte bürgerliche Familie zu leicht befinden, muß er sehen, daß sie mit all ihrer doppelten Moral nicht die geeignete Umgebung für eine Erziehung zu absoluter Wahrhaftigkeit ist. Er erinnert einmal an die Konfirmation und stellt dann etwa die Frage: Wenn ein Kind erklärt, daß es diese religiöse Bindung aus inneren Bedenken nicht eingehen kann, wenn es daher die Konfirmation ablehnt, was wird dann bei der Familie stärker sein: das Gefühl der Verantwortung gegen das Kind und seine innere Wahrhaftigkeit oder aber der Gedanke an gute Nachbarn, getreue Freunde und dergleichen, die einen solchen Bruch der Formen aus Nachgiebigkeit gegen ein unreifes Kind sehr übel vermerken würden? Es ist kein Zweifel, wie in der Mehrzahl der Fälle die Entscheidung fallen würde. Wenn es aber so ist, hat dann nicht Wyneken recht, die Familie von der Erziehung auszuschließen und den Eltern jenes bittere Wort entgegenzuhalten, daß die Kinder nicht ihr Privatbesitz seien, ein Wort, das ihm viele Feinde gemacht hat! Denn es ist ja seine Meinung: Kinder gehören dem objektiven Geist und dem, der ihm allein dient, dem genialen Lehrer und Erzieher. Würde die Familie diesem Dienst sich weihen, wäre das möglich, würde sie den Mut aufbringen, die Kinder in ihrer Wahrhaftigkeit unangetastet

zu lassen — dann würde auch Wyneken ihr gern die Erziehung anvertrauen.

X
Neu wird damit der Begriff der Schule. Die Schule ist die Lebensstätte der Jugend mit ihren Führern, die Stätte, in der sie sich rein und ausschließlich dem Dienst am objektiven Geiste weihet. Sie hört auf, eine Anstalt zu sein, in der die Jugend im Grunde nichts zu sagen, sondern nur zu lernen hat. Sie wird zu einer Stätte, in der diese das tragende, zeugende, schöpferische Subjekt der Gestaltung ihres eigenen Lebens wird. Sie tut es in Freiheit vor eigener Verantwortung und Wahrhaftigkeit. Diesen Geist müssen alle Formen, muß der ganze Unterricht widerspiegeln. Sie ist Kulturschule, die Stätte der „Jugendkultur“. Kein Wort im ganzen pädagogischen System Wynekens hat so viel Mißverständnis erregt und Ablehnung erfahren wie dieses. Wie soll es eine Kultur der Jugend geben? Ist Kultur nicht die objektive Leistung vollentwickelter Menschen? So hat man gesagt. Immer liegt hier die alte Auffassung zugrunde, daß die Jugend nur „Mittel“, nicht Selbstzweck sei, und des weiteren, daß Kultur nicht Entwicklung und Leben, sondern abgeschlossene Gegebenheit bedeute. Welcher Widersinn soll eigentlich darin liegen, wenn man das Wort „Jugendkultur“ nun so umschreibt: Es ist die Schule die Stätte der sich im Dienst am objektiven Geist zugleich mit ihren Führern kultivierenden und damit Kultur schaffenden Jugend!? Eine solche auf geistige Autonomie gestellte Schule duldet keine Bevormundung durch irgendeine äußere Macht. Sie muß frei sein von der Herrschaftsinstitution des Staates, der immer in der Schule bestimmte Zwecke verfolgen wird, denen er bewußt oder unbewußt die Kultur unterordnet, frei von der Kirche, frei auch von dem Einfluß politischer Parteien, sie muß eine „Freie Schulgemeinde“ sein.

Wenn man nach diesem kurzen Aufriß von Wynekens Gedankensystem nach dem alten Schema fragt: Welches ist eigentlich sein Erziehungsziel?, so kann man antworten, daß ihm selber freilich ein Bild des Jugendlebens vorschwebt, daß er es aber nicht aus irgendeinem Dogma herleitet, sondern daß er seine Entfaltung in Wickersdorf gesehen und nur die Linien weitergezogen hat. Nicht Theorie, sondern Erfahrung im letzten Sinn ist dieses „Ziel“. Und so fällt es zusammen, um im Schema zu bleiben, mit dem „Erziehungsmittel“, dem Gemeinschaftsleben. Aber dabei zeigt sich, daß dieses Schema hier grundfalsch wird. Das Gemeinschaftsleben der Jugend

als Dienst an den ewigen Werten ist als erfülltes Leben jenseits aller Teilung in Mittel und Zweck, in Materie und Geist. Es ist, wie es sein soll, und es soll sein, wie es ist. Seine Erscheinung ist demnach adlige Schönheit.

Das muß in allen Einrichtungen zutage treten. Die „Schulgemeinde“ ist die vorzüglichste unter ihnen. Sie ist die Lebensader, die Ausdrucksform, das Ausspracheorgan der autonomen Wickersdorfer Gemeinschaft. Man hat sie in unsere Schulen, die gar keine Lebensgemeinschaft, gar keinen allen Schülern und Lehrern gemeinsamen Inhalt haben, verpflanzt: Wynneken wollte mit Hilfe dieser Einrichtung die Schulen durch den Geist der Jugend revolutionieren; diese „Schulgemeinden“ mußten eingehen, und es ist nicht einmal schade um sie, weil sie Formen ohne Seele und Wesen waren und weil die Führer fehlten, die es wecken konnten. Man hat sie verwechselt mit Demokratie der Schüler, die sich gegen die Lehrer wenden könne und müsse. Nichts aber ist ferner dem Wickersdorfer Gedanken der Jugend mit ihren Führern. Man hat abgestimmt, als ob in einer Gemeinschaft die Überzeugung, auf der sie allein ruht, durch Abstimmung festzustellen oder gar zu erzeugen wäre, während doch Einstimmigkeit, ein gläubiges Sichunterwerfen unter den wahren Geist, allein Gemeinschaft bedeutet. Man hat die Schulgemeinde als Staat im kleinen einrichten wollen, mit Schülergericht und allen Institutionen der Welt der Erwachsenen und hat so die Autonomie verraten. Wickersdorf ist kein Analogon eines Staates, in Wickersdorf kennt man kein Gericht. Denn alle Gemeinschaft beruht auf dem geglaubten Wert ihrer Glieder, sie kennt nicht Recht und Unrecht, das andere uns geben, sondern Wert und Unwert, den jeder sich selbst durch Dienst erwirbt; sie kennt nicht Strafe, die den einzelnen austößt, sondern Sühne, die die innere Wahrhaftigkeit der Gesamtheit, die sich für alle ihre Glieder verantwortlich fühlt, wieder herstellt. — Neben der Schulgemeinde stehen — nächst ihr die bezeichnendste Form Wickersdorfer Lebens! — die Kameradschaften, die Lehrer und an sie sich anschließende Schüler zusammenfassen. So verlockend es wäre, auch in ihrer soziologischen Struktur die eigenartige Auswirkung des Gemeinschaftsgedankens festzustellen, — hier sei nur auf die Bezeichnung „Kameradschaft“ hingewiesen. Sieß hat „Familien“, Wynneken „Kameradschaften“. In diesem Wort liegt die Ablehnung jeder Nachahmung der Familie, es liegt darin die Betonung des Geistes als des Elements der Gemeinschaft, des Geistes, um den sie alle als Kameraden einander helfend ringen.

Auch der Unterricht ist durchdrungen von der tiefsten Besinnung über den Beruf des geistigen Lebens. Unmöglich, daß hier persönliche Erlebnisse oder Gefühle zur Ablehnung oder Bevorzugung von Fächern führen; unmöglich, daß hier sekundäre Verbesserungen der Methode, etwa die Frage der Quellenbenutzung oder des Heimatunterrichts anders als aus dem zentralen Gesichtspunkt entschieden werden. Der aber besagt, daß aller Unterricht dazu da ist, auch seinerseits das Erlebnis der Wahrheit zu vermitteln, den Sieg des Geistes in der vielfachen Verschlungenheit seiner irdischen Wege anschauen zu lassen, ebenfalls Dienst an Geist zu sein. In der Gesinnung aber liegt sein Wesen. Und diese führt weit ab von aller Dogmatik, die autoritativ diese oder jene Werte setzt, die in blinder Ehrfurcht bestaunt werden müssen; weit ab ebenso von leichtfertiger Kritiksucht und unbesonnenem Urteil. Auch er hat Haltung, und diese vereint beides: Ehrfurcht vor den durch die Gemeinschaft anerkannten Werten und Entscheidung auf Grund ernster Arbeit.

So muß der Aufbau des Unterrichts der Dialektik des Geistes folgen, wie sie sich wiederholt im Leben jedes einzelnen, beginnend im Unbewußten, aufsteigend bis zum Bewußtsein seiner selbst. So wird dem Kind bis IV die Gesamtheit der Welt in ihrem objektiven Bestand geboten zum Schauen, zum Beobachten, zur Erringung eines Schatzes von Vorstellungen, so führt die Mittelstufe ein in die unterschiedenen Betätigungsweisen und Reiche des Geistes, so muß die Oberstufe in neuer Synthese das naive Weltbild des Kindes zur bewußten, wissenschaftlich begründeten Weltanschauung erheben. Darin liegt die Einheit der Kulturschule, die wahrlich etwas anderes ist, als eine Sammlung auseinanderfallender Begabungstypen. Die Art, wie der Unterricht sich subjektiv aufbaut, wie die Jugend sich hineinarbeitet in das ewige Sein des Geistes, ist dem Wesen des Kindes gemäß, ist keine technische Lehrermethode. Berthold Otto wird bewußt herangezogen, und der Rhythmus der kindlichen Entwicklung gegenüber allem geradlinigen Fortschreiten der Pensumschule eindringlich begründet und betont.

Dieses ganz vom Geist durchdrungene Leben der Wickersdorfer Gemeinschaft ist in dem Zusammenklingen von Sein und Sinn, von Form und Seele an sich nur möglich als Leben in künstlerischer Geschlossenheit, als künstlerische Gestaltung. So ist denn wirklich das Verhältnis zur Kunst die Seele Wickersdorf. Kunst freilich nicht als Mittel der Unterhaltung oder des subjektiven Genusses, Kunst nicht als Mittel einer künstlerischen

Erziehung, sondern einzig und allein als Erlebnis des Geistes der Gemeinschaft in schöpferischer Arbeit. Die Musik Bachs, Bruckners und Halmes löst es am tiefsten aus. Mit ihr beginnt folgerichtig der Tageslauf. Solche unvergleichlich hohe Kunstauffassung gibt in Luserkes Aufführungen auch das in unsrer Zivilisation zur Schaustellung von Schauspielerleistungen entartete Theater seiner Bestimmung wieder. „Die Aufführung zeigt gleichsam nur die durch ein Zauberwort in eine andre Welt und seelischere Sphäre entrückte, verwandelte Gemeinschaft selbst.“ Sie umfaßt Zuschauer und Spieler; ihr Geist lebt im Spiel.

Wie ist die Wirklichkeit in Wickersdorf? — Ich möchte nicht auf Einzelheiten eingehen. Aber ich möchte sagen, daß sich wohl keiner, der einmal hinauskommt, den tiefen Eindruck der Schulgemeinde — nehmt alles nur in allem! — entziehen kann. Dort oben ist Kultur, dort oben ist Stil, ist Ehrfurcht. Man komme, um etwas ganz äußerliches zu erwähnen, in den Eßsaal, beobachte, wie ohne jeden Befehl sich von selbst musterhafte Ruhe und Ordnung einstellt, man komme in den getäfelten Musikraum, der nirgends eine Stillosigkeit aufweist, sehe die Schulgemeinde, Knaben und Mädchen, sich lagern und voll Andacht der Musik Halmes zuhören — dies ist vielleicht der stärkste Eindruck der Einheitlichkeit der Schulgemeinde! — man komme zum Sportplatz, der so wundervoll auf der Höhe liegt, und sei Zeuge der Einwirkung der älteren auf die jüngeren Kameraden, die beim Spiel so gerne streiten: „Es kommt nicht darauf an, daß du recht hast, du mußt vertrauen, daß dich niemand betrügen will“ usw., vor allem aber betrachte man die einzelnen, die so wunderschön frei in ihrer Haltung und ihrem Verhalten zu den Gästen sind: gleich entfernt von unterwürfiger Dienstbesessenheit wie von affektierter Gleichgültigkeit, so ganz natürlich und selbstsicher, Knaben wie Mädchen. Dann kommt man zu dem Schluß, daß Wickersdorf ein lebendiges Wesen mit Traditionen ist, nicht ein Werk, das mit seinem Meister untergeht.

So sehr ich also zugebe, daß Wickersdorf als Einzelgestalt groß und vorbildlich ist, so ist es eben Einzelgestalt, Kunder der Zukunft, nicht diese selbst. Es ist der Weg der bürgerlichen Jugendbewegung bis zum hohen Meißner, dessen Formel ja Wyneken prägte. Daher diese zwar unendlich tiefe, aber ganz geistige Einstellung, daher noch die Absonderung von dem lebendigen Strom der gesellschaftlichen Entwicklung, dieser Gedanke der Schaffung einer Insel neuer Kultur. Es ist eine wundervoll geschlossene

und trotz mancher Schatten, die ich wohl gesehen habe, in ihrer Abgeschlossenheit heilige Welt; ich glaube fast, Wyneken will auch nicht, daß sie mehr — er würde wohl sagen, „weniger“ — sei.

Wyneken ist zweifellos der gewaltigste pädagogische Anreger der Gegenwart. Durchdrungen von tiefsten Ahnen des gesellschaftlichen Werdens entreißt er die Schule dem öden seelenlosen Mechanismus des Lernbetriebs und führt sie über den romantischen Individualismus hinauf zu ihrer tiefen unvergänglichen Bedeutung. Sie ist die Lebensstätte der Jugend mit ihren Führern, sie ist autonome Gemeinschaft und ihr Sinn fern allen äußeren Zwecken allein der der Kultur, als des Dienstes am Geist.

b) Die Odenwaldschule.

Die Einseitigkeit eines allein dem Geiste geweihten Lebens, die mit Wickersdorfs Größe notwendig verbunden ist, führt zu einer Selbstkorrektur schon im Gebiet der freien Schulgemeinden selbst. Muß man auch zugeben, daß damit in den folgenden Gründungen die unvergängliche Seele von Wickersdorf nicht mehr lebt, so liegt doch eine Notwendigkeit in der Entwicklung, die wir in der Odenwaldschule sehen. Der hohe Stil von Wickersdorf hat etwas Einmaliges, das nur möglich ist in einer bewußten Loslösung von dem Leben der umgebenden Gesellschaft, nur möglich ist durch die ungewöhnliche Kraft der dort wirkenden Persönlichkeiten. Die neuen Gründungen werden sich diesem Leben nicht entziehen können und wollen. Die Autonomie der Jugend, ihre Entfaltung nach einem Gesetz, die in Wickersdorf vielmehr Bindung an dieses *κοινόν* einer geistigen, idealen Haltung als Freiheit besagt, wird viel realer als umfassende Selbstverwaltung gesehen. Gemeinschaft ist nicht mehr Idee und Aufgabe, sondern das wirkliche sich seinen Bedürfnissen gemäß immerfort neu ordnende Leben zusammen arbeitender junger Menschen. Das ist ganz im Sinne der werdenden, wie wir sehen werden, real orientierten Gesellschaft. Die Stätte der Jugend wird damit die Stätte ihrer Anregung, das Feld ihrer Betätigung. Die Frage der Schule wird zur Frage der besten Gestaltung der persönlich-menschlichen und der sachlichen Umwelt der Kinder.

Welche Ansätze zeigt die Odenwaldschule in dieser Hinsicht?

1. Die persönlich-menschliche Umwelt hat den denkbar größten Reichtum. Alle Lebensalter von dem kleinen Kind, das noch der Kinderpflegerin bedarf, und dem Kind im Spielalter (Kindergarten) an bis zu den erwachsenen Schülern und Schülerinnen und schließlich auch den im verschiedensten Alter stehenden Lehrern und Lehrerinnen leben hier zusammen. Beide Geschlechter, unter den Schülern und unter den Lehrern, sind gleichberechtigt und gleichverpflichtet.

Die Odenwaldschule ist zweifellos die einzige Schule in Deutschland, die wirkliche Koedukation hat. Man könnte noch an Wickersdorf denken, aber bei dem Vergleich beider Anstalten springt ein Unterschied ins Auge. Auch in Wickersdorf ist diese Einrichtung auf den Einfluß von Geheeb zurückzuführen, der sie als Mitgründer von Wickersdorf im Gegensatz gegen den andern Brauch der deutschen Landerziehungsheime einführte, während Wyneken, der spätere Leiter von Wickersdorf, die Durchführung dieser Idee mindestens nicht für unbedingt notwendig hielt. So schön sich auch das Zusammenleben der Geschlechter dort entfaltet hat, eine gewisse äußere Trennung ist immer bewahrt worden. Die Mädchen haben ihr eigenes Gebäude, das sogenannte „Herrenhaus“, das für die Knaben von einer gewissen Tageszeit an nicht mehr geöffnet ist. Auch wird von genauesten Kennern Wickersdorfs behauptet, daß Knaben und Mädchen in Wickersdorf zwar gleichberechtigt, aber nicht in gleicher Weise bestimmend seien, daß vielmehr die Knaben den Ton und Stil im wesentlichen angäben. Natürlich liege keine Absicht vor, aber das habe sich so herausgebildet. In der Odenwaldschule bestehen keinerlei äußere Scheidungen. Knaben und Mädchen wohnen in den einzelnen Häusern Zimmer bei Zimmer, besuchen sich, wann sie wollen, ohne daß irgendwie eine Aufsicht geübt wird. Man hat volles Vertrauen zu den Kindern, so gewagt das scheinen mag, und bisher ist es nicht ein einziges Mal getäuscht worden. Soviel ich in der kurzen Zeit beobachten konnte, ist das Verhältnis zwischen den Geschlechtern einfach und natürlich wie in einer Familie. Paul Geheeb sagt über die bisherigen Erfahrungen: „Nachteile irgendwelcher Art haben wir aus der Koedukation nirgends herleiten können. Oder wäre es als Nachteil zu bezeichnen, daß unter den Kindern an die Stelle der Autorität der Körperkraft, wie sie in Knabenschulen zu walten pflegt, bei uns gewisse weniger handgreifliche Mächte treten? Aber auch nicht von einem effeminierenden Einfluß der Mädchen oder auch nur der Lehrerinnen auf

die Knaben kann die Rede sein. Ein weichlicher Knabe ist ja bei den Mädchen ebenso unbeliebt wie ein burschikoses Mädchen bei den Knaben. Darin besteht gerade das Wunderbare der gegenseitigen Beeinflussung der Geschlechter, daß der männliche Einfluß im Mädchen die gesunde Entfaltung der weiblichen Eigenart hervorlockt und umgekehrt, — die Wirkung der Koedukation auf die Eigenart der Geschlechter also keineswegs eine nivellierende, wohl aber — im Sinne körperlicher und geistiger Gesundheit — ausgleichende ist.“ Er weist mit Recht darauf hin, daß die angeblich ungünstigen *Erfahrungen, die an anderen Stellen gemacht sein sollen, jeder Beweiskraft entbehren, weil es ja eigentliche Koedukation nirgends, auch in Amerika nicht, gebe, daß vielmehr hier eine Verwechslung von Koedukation und Koinstruktion, dem bloß gemeinsamen Unterricht, vorliege. Die dabei gemachten Erfahrungen stehen ja auch wirklich unter ganz anderen Bedingungen; denn hier bleiben die Kinder für den größten Teil des Tages doch dem Einfluß eines gerade in sexuellen Fragen vielleicht sehr spießerhaften bürgerlichen Milieus ausgesetzt, so daß die gemeinsame Schule für sie eine gewisse Sensation bedeuten kann.

Sämtliche Schüler und Lehrer bilden zusammen die **Schulgemeinde**, die für das gesamte Leben der Anstalt das allein verantwortliche und bestimmende Organ ist. Hier sind, anders als in Wickersdorf, wo es ein abgestuftes Stimmrecht gibt, die Erwachsenen und die Kinder vollkommen gleichberechtigt. Sie ist eine interne Veranstaltung, zu der Gäste keinen Zutritt haben. Mir ist aber von Schülern und Lehrern versichert worden, daß es sich hier nicht um eine Spielerei handelt, sondern daß die Schulgemeinde ganz entscheidend für alle Veranstaltungen und Einrichtungen der Schule ist, daß die Schüler niemals Mißbrauch mit der ihnen gegebenen Macht treiben. Der Leiter der Anstalt, der doch nach außen allein für alles verantwortlich ist, kann es wagen, die Leitung der Schulgemeinde Schülern zu überlassen, kann es wagen, sich Mehrheitsbeschlüssen ohne weiteres zu unterwerfen.

2. Wie hier die menschliche Umwelt fast unmerklich an die Stelle bewußt gezollter Erziehungsmaßnahmen tritt, so fängt auch die Organisation des Unterrichts wirklich an, gleichbedeutend mit der Gestaltung der Umgebung zu werden. Das Leben, das sich hier abspielt, ist einerseits Bildungsgelegenheit für die Kinder und andererseits der Boden, auf dem, die Aufgabe, in deren Dienst und Erfüllung sie ihre Kräfte auswirken. Immer

sind die älteren Menschen, die Lehrer, nach beiden Richtungen hin als Helfer bereit: als Helfer zum weckenden Erlebnis und zur gestaltenden Arbeit. Daher geben sie nicht, wie in anderen Heimen, eine übergroße Anzahl von Stunden, sondern sie stehen eben den Zöglingen zur Verfügung. Sie deuten ihnen die Umwelt, sie helfen ihnen, sie zu formen. Zu dieser Umwelt, in der die Kinder heranwachsen, gehört die Natur und das Menschenwerk in Garten, Werkstatt und Studierzimmer. Dieses letzte — so könnte man sagen — tritt hier an die Stelle des wissenschaftlichen Unterrichts. Es gibt englische, französische, deutsche, mathematische, physikalische usw. Zimmer mit entsprechenden Büchereien und Apparaten, die jederzeit benutzt werden können. In ihnen findet auch der betreffende „Unterricht“ statt. Dieser Unterricht ist die hier jedem gegebene Lerngelegenheit. Denn kein starrer Stundenplan beherrscht das geistige Leben der Kinder. Es wird ihm dadurch Nahrung gegeben, daß die Lehrer diejenigen Kurse, die sie im kommenden Monat halten wollen, vorher ankündigen, und daß die Schüler sich frei dazu melden können. Der ganze Stoff der einzelnen Fächer ist nämlich in eine Anzahl von Stufen eingeteilt, also könnte z. B. Französisch in 10—12 aufeinanderfolgende Abschnitte zerfallen. Wer Stufe 6 hinter sich hat, wird jetzt Stufe 7 mitnehmen, falls sie angekündigt ist. Wird der für sie passende, an den vorigen anschließende Kursus nicht unmittelbar danach veranstaltet, so tritt in dem Studium dieses Faches für die Schüler eine Pause ein, die pädagogisch durchaus günstig wirken soll. Sie nehmen dann andere Kurse und gewinnen so immer durch die Beschränkung auf nur zwei Arbeitsgemeinschaften eine ungemein fruchtbare Konzentration. Haben sie sich gemeldet, so sind sie damit die Bindung eingegangen, die von ihnen gewählten zwei wissenschaftlichen Kurse einen Monat lang jeden Tag zu besuchen. Werden für sie passende Kurse nicht gehalten, so können ältere Schüler auch ganz für sich arbeiten. Alle übernehmen der großen Erziehungsgemeinschaft gegenüber, in der sie leben, die Verpflichtung, wirklich stramm zu arbeiten. Denn sie müssen am Schluß jedes Monats der Schulgemeinde über die geleistete Arbeit Rechenschaft ablegen und können, wenn ihre Leistungen nicht befriedigend ausgefallen sind, zur Wiederholung des Kurses angehalten werden. Denn außer dem Sprecher des Kurses berichtet auch der Lehrer über die Arbeit der Schüler. Diese Organisation ist wirklich auf die Erweckung und Befriedigung des natürlichen menschlichen Wissenstriebes durch

die Gestaltung der Umwelt angelegt. Denn hier hört der äußere Zwang zum Lernen von allerlei Wissenschaft, der die Kräfte nicht weckt, sondern vielfach geradezu unterdrückt, gänzlich auf. Individuelle Anlagen können erwachen und entwickelt werden; das unsinnige Vielerlei des Wissensstoffes und der unnatürliche Wechsel von Sach zu Sach (5—6 mal an einem Vormittag) ist zugunsten einer sinnvollen Konzentration der auf einmal zu bewältigenden Aufgaben aufgehoben. Dazu schützt die umgebende Gemeinschaftswelt, der der einzelne verpflichtet ist, vor userlosem Individualismus und geistig einseitiger Verirrung.

Noch in einer Hinsicht ist die Art, wie hier die Umwelt als Bildungsmittel herangezogen wird, bemerkenswert. Ich sehe ab von dem ästhetisch ungemein erfreulichen Eindruck, den diese einzelnen sich wunderschön in die Landschaft einfügenden Häuser äußerlich und innerlich machen und der auf die jugendlichen Gemüter sicher sehr stark wirkt; ich möchte vielmehr hervorheben, daß hier ein Fehler, den die andern Heime haben, bis zu einem gewissen Grad vermieden ist. Jene Heime sind einsame Inseln im Leben der Gegenwart, zu dem sie infolge ihrer insularen Lage nur schwer Beziehungen unterhalten können. Mögen sie darum noch so viel verschiedene Lebensformen aufweisen, der Kreis bleibt eng und beschränkt. Diese Anstalt liegt nicht allzu weit von Kulturstätten ersten Ranges, wie Darmstadt, Mannheim, Heidelberg usw., und hält auch die Beziehungen zu ihnen aufrecht. Sie legt Wert darauf, den Kreis von Menschen, der in ihr arbeitet, so angeregt wie möglich zu gestalten, und hat deswegen die eigenartige Einrichtung der Gastlehrer geschaffen, eine Einrichtung, die auch nach der Seite fruchtbar ist, daß sie pädagogisch interessierten Männern und Frauen einen mehr als flüchtigen Einblick in den Betrieb gestattet.

Es ist der Weg zur „Gemeinschaftsschule“, der hier innerhalb der Begrenzung der Heime beschritten wird.

c) Die Freie Schul- und Werkgemeinschaft.

Noch ein Schritt weiter zur realistischen Formung dieser Schulart im Sinne der neuen in der Werkarbeit sich gestaltenden Gesellschaft will die Freie Schul- und Werkgemeinschaft sein, wie sie in einer Denkschrift des Preussischen Ministeriums des Innern gezeichnet wurde und zuerst in Dreilinden bei Potsdam unter Bernhard Uffrechts Leitung erstanden ist, von wo sie kürzlich nach Lehlingen verlegt wurde. Hier tritt einmal die

in Wickersdorf erst in letzter Zeit gepflegte produktive Werkarbeit der Gemeinschaft stark in den Vordergrund; dann aber stellt sie sich dem Werkgedanken folgend insofern in einen bewußten Gegensatz zu W., als sie es ablehnt, eine endgültige Haltung zu den Problemen des Lebens einzunehmen und sich vielmehr immer neuer aus Erfahrung entspringender Entscheidung offen hält.¹⁾ Die darin liegende Ansicht, daß W. von einem sterilen, aus Verehrung des deutschen Idealismus entsprungenen Dogmatismus beherrscht sei, scheint mir freilich unrichtig. Ist doch der objektive Geist niemals abgeschlossen, sondern vielmehr schicksalhafte Bewegung des geistigen Lebens.

Die Grenze der von dem flutenden Leben der neuen Gesellschaft mindestens äußerlich abgeschlossenen Schulgemeinde ist freilich trotz aller inneren Annäherung an deren Geist nicht zu überschreiten. Sie bleibt künstliche, bleibt Ausnahmegestaltung. Erst in der Umgestaltung der allgemeinen Massenschule zur Lebensstätte wird die werdende Gesellschaft die notwendige Kulturform ihrer Jugend schaffen.

3. Die Waldorf-Schule.

In den Zusammenhang der Schulen neuer Gesinnung, neuer Weltanschauung stellt sich die Waldorf-Schule in Stuttgart, die unter der geistigen Leitung Dr. Rudolf Steiners, des Führers der Anthroposophen, steht. Und wirklich gibt es kaum jemand, der sich schon vor dem allgemeinen Umschwung der Gesinnung stärker als Steiner dem materialistischen Zeitgeist entgegengestellt hat. Ausgehend von dem Verständnis Goethescher Geistesart hat er nach und nach seine Geisteswissenschaft ausgebildet und eine ganze Kosmologie aus einer neuen Menschenerkenntnis aufgebaut, die den Menschen als Ganzheit, als Einheit zum Ausgangspunkt nimmt.

Unsere Zeit geht in ihrer geistigen Struktur auf Galilei, Kopernikus, Giordano Bruno zurück. Der Geist dieser Männer ist in die Wissenschaften eingedrungen und hat allmählich die gesamte Vorstellungsweise des Gegenwartsmenschen ergriffen. Das Weltbild unsrer Menschheit ist ein naturwissenschaftliches. Das Mittel, mit dem sie es erringt, ist der Intellekt. Dieses Weltbild mag angehen, so lange es nur die Wissenschaft beherrscht. Da es aber die Tendenz hat, sich universell auszugestalten, führt es zur

¹⁾ Bernhard Uffrecht: Die Freie Schul- und Werkgemeinschaft. Berlin, Schwetschke und Sohn. O. J.