

## **Dietmar Haubfleisch**

### **Die Schulfarm Insel Scharfenberg – Ein Beitrag zur Überwindung der traditionellen Schule in der Weimarer Republik<sup>1)</sup>**

***„Am Teich im Park des Wiesenburger Schlosses war es, wo der Plan zu einer weltverbessernden Idealschule gefaßt wurde. In der Schule sollte alles getrieben werden, denn nichts Menschliches ist uns fremd. Da sollte neben der Wissenschaft besonders die Kunst gepflegt werden, da sollten die Schüler Ställe ausmisten lernen und den Laokoon lesen, Stiefel besohlen und Cellokonzerte geben (...). Um dem Unternehmen einen festen finanziellen Grund zu geben, muß unser [Lehrer] Blume (...) die dicke, in weiße Kleider gehüllte Gräfin von Wiesenburg heiraten ... Schüler und Lehrer! Vereinigt Euch zur Idealschule! Das ist der Ruf, der erklingt vom Pfingstausflug des Jahres 1918.“<sup>2)</sup>***

Diese pädagogische Utopie, die zugleich ein Protestschrei gegen die überkommene „alte Schule“ des 19. Jahrhunderts war, erträumte während eines Pfingstausflugs des Jahres 1918, also während des 1. Weltkrieges, eine Gruppe von Schülern des im Berliner Wedding zwischen Mietskasernen eingezwängt gelegenen Humboldt-Gymnasiums zusammen mit ihrem Lehrer Wilhelm Blume (1884-1970). Es war eine der zahlreichen Wanderungen, die Blume mit seinen Schülern ganz in der Manier der um die Jahrhundertwende auftretenden Wandervogelbewegung an Wochenenden und in den Ferien unternahm – auf denen er, der im traditionellen Unterricht erleben mußte, wie hier auch den lernbegeistertsten Schülern die Lust am Lernen verflog, die Nöte und Sehnsüchte seiner Schüler kennenlernte.

Einige Monate nach dem „Wiesenburger Traum“ war der 1. Weltkrieg zu Ende, und die Weimarer Republik wurde ausgerufen. Unter maßgeblicher Beteiligung des Reformpädagogen Gustav Wyneken erließ die preußische Regierung Aufrufe, in denen die Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer der höheren Schulen Preußens zur Einrichtung von demokratischen Mitbestimmungsorganen wie „Schulgemeinde“ und „Schülerrat“ und damit zur aktiven Mitarbeit am Schulleben aufgefordert wurden. Dies machte Hoffnung auf eine ernsthafte demokratische Neugestaltung des gesamten Schulwesens – eine Hoffnung, die sich jedoch als trügerisch erweisen sollte.

Am Berliner Humboldt-Gymnasium änderte sich in unterrichtlicher Hinsicht wenig. Doch anders als an der Mehrzahl der anderen höheren Schulen in Preußen wurden hier unter maßgeblicher Beteiligung von Blume und seinen Schülern, gegen den Widerstand eines Großteils des Lehrerkollegiums, die von der Regierung angeregten Mitbestimmungsorgane geschaffen; allerdings blieben diese bald bei Themen wie der Pausenaufsichtskontrolle stecken. Um der Schulgemeinde ein wirksameres Betätigungsfeld zu verschaffen, wurde auf Blumes Initiative im nördlich von Berlin gelegenen Stolper Forst ein Schulgemeinheim eingerichtet, das, losgelöst von der Schulverwaltung, in vollverantwortlicher Selbstverwaltung allein der Schulgemeinde unterstellt wurde. Hier konnten Humboldt-Schüler mit Blume und einigen Kollegen ihre Wochenenden und Ferien verbringen. Blu-

mes Plan, die Schule mit in den Wald zu nehmen und so die positiven Erlebnisse und Erfahrungen der Wochenend- und Ferientreffen auch für den Unterricht nutzbar zu machen, scheiterte zunächst an der Berliner Stadtverwaltung. Doch stellte ihm diese schließlich für den Sommer 1922 eine der Stadt gehörende Villa auf der städtischen, im Nordwesten Berlins im Tegeler See gelegenen Insel Scharfenberg zur Verfügung.

Das „Sommerschulunternehmen“, das Blume hier zusammen mit zwei Kollegen und 22 Untersekundanern des Humboldt-Gymnasiums über zwei Monate hinweg durchführte, wurde in unterrichtlicher, sozialer wie in gesundheitlicher Hinsicht ein außerordentlicher Erfolg, der auch das Interesse und Lob des preußischen Kultusministers Otto Boelitz erlangte.

Frustrationen im sich an den Versuch anschließenden Alltag des Humboldt-Gymnasiums und einige andere Faktoren führten dazu, daß sich Blume im Winter 1921/1922 intensiv mit allen bedeutenden Reformbestrebungen seiner Zeit auseinandersetzte, schwierige Verhandlungen mit Verwaltungsleuten und Politikern führte und die aktuellen Reformvorstellungen innerhalb des preußischen Kultusministeriums aus erster Hand recherchierte. Als Ergebnis dieser Aktivitäten reichte Blume schließlich im Februar 1922 bei der Berliner Schulverwaltung ein Gesuch zur Errichtung eines eigenständigen, öffentlichen Schulversuchs in Form einer „höheren Sammelschule“ auf der Insel Scharfenberg ein, das von Vertretern aller Parteien angenommen wurde.

Im Mai 1922 begann Blume mit einigen Kollegen, die er selbst mit auswählen konnte, und zunächst 21 Schülern des Humboldt-Gymnasiums und anderer, zumeist Berliner höherer Schulen (s)einen öffentlichen Schulversuch (Jungeninternat) auf der Insel Scharfenberg.

Im nachfolgenden Schuljahr 1923/1924 stellte die Berliner Verwaltung dem Schulversuch die gesamte Insel zur Verfügung. Man erhöhte nun die Schülerzahl zunächst auf das Doppelte, in den folgenden Jahren schließlich auf eine Höhe von 90 bis 100 Schülern. Zudem nahm man ab 1923 außer den Schülern höherer Schulen Schüler von Berliner Gemeindeschulen auf, wobei deren Anteil ab Mitte der 20er Jahre deutlich überwog. Außerdem begann man nun mit dem Aufbau einer eigenen Landwirtschaft, die dem Schulversuch seinen Namen „Schulfarm Insel Scharfenberg“ gab und die unter der Leitung eines jungen Landwirts stand, der als Schüler an dem eingangs genannten Pfingstausflug 1918 teilgenommen hatte.

Schließlich erhielt die Schulfarm durch den persönlichen Einsatz des preußischen Staatssekretärs und vor- und nachmaligen Kultusministers Carl Heinrich Becker im Laufe dieses Schuljahrs die Genehmigung, die Reifeprüfungen auf der Insel selbst abhalten zu dürfen.

Daß Blume wie im Falle von C.H. Becker auf allen Ebenen der Schulverwaltung und -politik auf einzelne, aber maßgebliche Frauen und Männer stieß, die einer Schulreform im allgemeinen und Schulversuchen wie dem auf Scharfenberg im besonderen außerordentlich aufgeschlossen und fördernd gegenüber standen und die ihm bereitwillig den notwendigen Gestaltungsfreiraum für seinen Schulversuch gaben, gehörte mit zu den entscheidenden Rahmenbedingungen, die den Scharfenberger Schulversuch ermöglichten.

Zu nennen wäre hier neben Becker vor allem der aus Hamburg kommende Schulreformer Wilhelm Paulsen, der Anfang der 20er Jahre als Oberstadtschulrat an der Spitze der Berliner Schulverwaltung stand.

Blume, der von ehemaligen Kollegen und Schülern als ein herausragender Pädagoge bezeichnet wird, dem sich kaum ein Schüler, noch ein hospitierender Kollege oder sonstige pädagogisch Interessierte, auch Schulpolitiker entziehen konnten und der neben kühner Spontaneität auch den notwendigen „langen Atem“, neben einer ausgezeichneten Menschenkenntnis auch ein ausgesprochen gutes Gespür für politische Großwetterlagen besessen haben soll, wußte die ihm gebotenen und von ihm gesuchten „Nischen“ zu nutzen; und er verstand es vor allem, durch geschickte Präsentation seiner von Beginn an erfolgreichen praktischen Reformarbeit eine breite, linksorientierte, aber nicht parteipolitisch gebundene Unterstützung für seinen Schulversuch zu erhalten.

Trotz aller politischen und ideellen Unterstützung von öffentlicher wie auch von privater Seite, blieb doch – in den Inflationsjahren der Weimarer Republik – die finanzielle Unterstützung des Schulversuchs so minimal, daß die werdende Schule in derartige finanzielle Nöte geriet, daß kaum einer der Außenstehenden an ein längeres Bestehen des Versuches glauben konnte. Daß das vorzeitige Aus nicht zustande kam, war vor allem der Eigeninitiative aller Beteiligten, vor allem der Lehrer, Schüler und Eltern, zu verdanken – ab 1923 auch der eigenen Landwirtschaft, deren Produktion (Kartoffel- und Getreideanbau), Viehwirtschaft mit Milchprodukten u.a.) eine Teilautarkie ermöglichte, die die Verpflegungskosten der Schulfarm deutlich minderte.

Mit Hilfe der praktischen Arbeit konnte man nicht nur die Inflationsjahre überleben; nur durch sie war es (auch in den nachfolgenden Jahren) finanziell möglich, daß auf Scharfenberg nicht nur Kinder wohlbegüterter Eltern, sondern auch aus finanziell weniger gut gestellten Elternhäusern (Kleinbürgertum, Arbeiterschaft) aufgenommen werden konnten: denn auf diese Weise konnte man das von den Eltern zu zahlende Verpflegungsgeld, das zudem sozial gestaffelt, das heißt von den Eltern nach Selbsteinschätzung ihrer finanziellen Möglichkeiten gezahlt wurde, gering halten.

Einige wenige Küchenfrauen sorgten für die Mahlzeiten der Schulgemeinschaft. Alle anderen im täglichen Miteinander anfallenden Arbeiten wurden von der Schulgemeinschaft selbst erledigt. Einige dieser Arbeiten, wie der Fährdienst, der die Fähre, die die Insel mit dem Festland verband, selbst und eigenverantwortlich über den See stakte, wechselten unter den Schülern in wöchentlichem Rhythmus.

Für andere Arbeiten richtete sich die Gemeinschaft sogenannte „Ämter“ ein; diese waren Dienste, die von den Schülern für einen in der Regel halbjährigen Zeitraum ausgeübt wurden und in die man von der Gemeinschaft gewählt wurde – unter ihnen waren etwa das Amt des Lichtwarts, der die Beleuchtung in Ordnung hielt, das Amt des Hauswarts, der das Hausinventar verwaltet, sowie das des Postagenten, der die Postangelegenheiten erledigte und dafür Prokura besaß. Wieder andere Arbeiten wurden an den dafür reservierten Mittwochnachmittagen erledigt. Außerdem hatte jeder Schüler im Prinzip an einem Nachmittag in der Woche für landwirtschaftliche Hilfsarbeiten zur Verfügung zu ste-

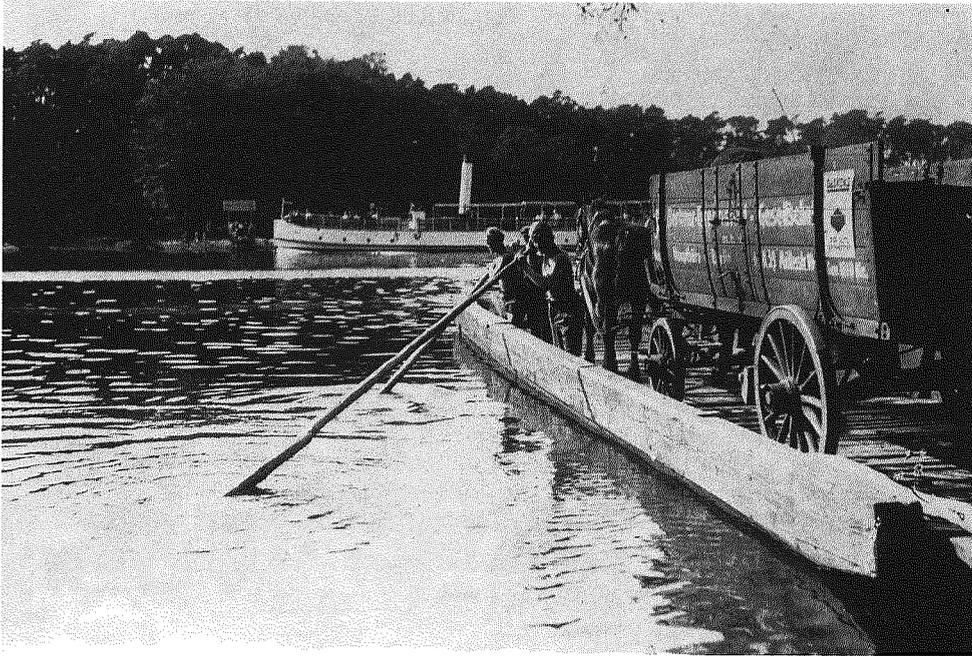


Abb. 1: Ein Wagen mit Kohle wird mit der Fähre zur Insel übergesetzt.

hen. 1925 schuf man feste Arbeitsgruppen: eine Schlosser-, eine Maler-, eine Tischler-, eine Buchbinder-, eine Gärtner- und eine Landwirtschaftsgruppe, außerdem die Gruppe „Allzeit bereit“, der sich all die anschlossen, die in der festen Gruppeneinteilung eine allzu starke Verengung sahen und bereitwillig Arbeiten wie Brennholzaufbereitung, Kohletransport und Müllabfuhr erledigten.



Abb. 2: Schüler beim Kühehüten (1923/1924)

Die gesamte Schul- bzw. Lebensumgebung wurde von der Inselgemeinschaft, zum Teil im Rahmen dieser Arbeiten, selbst mitgestaltet. Beispielsweise wurden Tisch und Bänke für den Eßplatz im Freien selbst gebaut; die Innenräume der Gebäude wurden eigenhändig bunt gemalt, zum Teil mit großflächigen Wandgemälden verziert; und als die Schulgemeinschaft im Laufe der Jahre größer wurde und neuer Gebäude bedurfte, wurden diese zumindest teilweise von den Schülern mit geplant, errichtet und ausgestaltet.



Abb. 3: Gemeinsame Mittagstafel im Freien (1926)

Ab Mitte der 20er Jahre kam es zu Gruppenbildungen, die „dem Drang nach Selbständigkeit und Selbstverwaltung entsprangen“<sup>3)</sup> und verwaltungsmäßig von der Gemeinschaft und deren Organen relativ unabhängig waren. Dazu zählten neben der Redaktion der Schülerzeitung „Die Ernste“ unter anderem die Schülerfeuerwehr, die man aus zwei Motiven heraus gegründet hatte: erstens und in der Hauptsache aus dem aus der Insellage resultierenden Zwang zur Selbsthilfe in Sachen Feuerschutz und zweitens aus dem Bestreben heraus, „mit der Nachbarschaft über den See engere Fühlung zu bekommen“<sup>4)</sup>, wurde doch die Schülerfeuerwehr ein Zweig der Tegeler Wehr, mit der sie übte und im Ernstfall im Einsatz war.



Abb. 4: Scharfenberger Schülerfeuerwehr bei einer Übung (1927/1928)

Von Beginn an war die praktische Arbeit nicht nur wirtschaftliche Notwendigkeit. Vielmehr kamen ihr eine ganze Reihe von pädagogischen Funktionen zu. So erwies sich das Prinzip der „Ernsthaftigkeit“, das „Überwinden kritischer Momente“<sup>5)</sup>, die „Notwendigkeit, hier auf der verwunschenen Insel die äußeren Bedingungen für das, was wir eigentlich wollten, immer erst nachträglich zu schaffen (...), als die heilsamste Schule der Selbständigkeit“<sup>6)</sup>. Durch „unmittelbar gewöhnende Praxis und nicht durch Reden [wurde außerdem] der Sinn für Verantwortung geweckt“<sup>7)</sup>, wurde soziales Verhalten geübt und praktiziert<sup>8)</sup>. Unter sozialetischem und gesellschaftspolitischem Aspekt gesehen, verlieh die Arbeit den materiell besser gestellten Schülern das Bewußtsein, zur Unterstützung der finanziell schlechter gestellten Schüler beizutragen – ohne daß sich diese als Almosenempfänger fühlen mußten, da sie ihren eigenen praktischen Arbeitsanteil einbringen konnten.

Und schließlich leistete die praktische Arbeit ein wichtiges Gegengewicht gegen eine ein-

seitige Intellektualisierung und war – quasi als Unterricht mit anderen Mitteln – ein wichtiger Beitrag für die ganzheitliche, das heißt „Kopf, Herz und Hand“ umfassende Bildung der Schüler. Mit der wirtschaftlichen Stabilisierung der Schulfarm wurde der pädagogische Aspekt schließlich „fast zum wichtigen Faktor“<sup>9)</sup>, da jedoch die wirtschaftliche Notwendigkeit zu keinem Zeitpunkt völlig verloren ging, verkam sie nie zu einer „aufgepfropfte(n) pädagogische(n) Idee“<sup>10)</sup>, zur „methodische(n) Spielerei“<sup>11)</sup>.

All diese „praktische Betätigung“ war auf Scharfenberg nicht – wie heute vielfach zu beobachten – etwas, das man nachträglich in die Schule hineinholte, etwa im Sinne eines Werkstätten- oder Gartenunterrichts bzw. der Durchführung entsprechender Projekte in der Schule, sondern ergab sich konsequent und nahezu zwangsläufig aus dem Schulkonzept selbst bzw. treffender gesagt: Sie ergab sich aus dem Lebenszusammenhang der Schule.

Die Scharfenberger Inselgemeinschaft lebte zusammen „auf der Basis gleicher Berechtigung und Verantwortung“<sup>12)</sup>. Alle wirkten an der Entscheidung über die die Gemeinschaft betreffenden Fragen mit gleicher Stimme, das heißt ohne ein nach Lebensalter oder Autorität gestaffeltes Zensus-Wahlrecht, mit. Das entscheidende Forum der Gemeinschaft war die sogenannte „Abendaussprache“, die „einzige Institution des Ge- und Verbietens (...) auf der Insel“<sup>13)</sup>.

Hier fanden die Wahlen zu den oben genannten „Ämtern“ statt, und hier konnte vor allem jedes Mitglied jedes Thema einbringen und zur Diskussion und Abstimmung bringen. Ein getroffener Beschluß war dann so lange „Gesetz“, bis ein neuer Mehrheitsbeschluß dies änderte. Neben kleineren, alltäglichen Problemen wurden grundsätzliche Themen diskutiert. Dazu gehörte auch eine offene, angstfrei geführte Diskussion zu dem Thema „Was gefällt den Schülern nicht an den Lehrern, und was den Lehrern nicht an den Schülern?“ Wie weit die Selbstverwaltungsbefugnisse gingen, zeigt sich wohl am besten in Grundsatzbeschlüssen wie dem, daß die Schulgemeinschaft mit Zweidrittel-Mehrheit darüber entschied, ob ein neuer Schüler nach einer Probezeit volles Mitglied der Gemeinschaft werden könne oder nicht – oder, daß die Gemeinschaft das Recht besaß, mit Zweidrittel-Mehrheit den Ausschluß eines Schülers zu bewirken. Probezeit und Ausschluß waren, wie Blume schrieb, „die schwerwiegendsten Entschlüsse, die der Abendaussprache obliegen, die übrigen treffen, wenn sie falsch oder ungeschickt sind, auch die Mitglieder selbst (und können verändert oder rückgängig gemacht werden); die Umbesetzung eines Amtes, die Umstellung der Gemeinschaftsarbeit sind alles interne Dinge; diese aber greifen über den Inselbereich hinaus und veranlassen den Kameraden, seine Laufbahn da draußen fortzusetzen (...)“<sup>14)</sup> Doch sei, so Blume 1928 weiter, in all den Entscheidungen, „nie ein Fehlbeschluß vorgekommen“.<sup>15)</sup>

*„Und selbst, wenn es vorkäme, es geht nicht an, hier Kompromisse zu schließen und, wenn es ernster wird, doch letzten Endes dem Lehrer die Entscheidung zu überlassen; eine Selbstverwaltung, die man nur über Festtagsprogramme und ähnliches beschließen läßt, wird zur Parlamentsspielerei und verliert ihren staatsbürgerlichen Erziehungssinn (...): Nur durch volles Hineinstellen in die Freiheit, nur durch Gewöhnung an sie und in ihr kann die volle Reife in ihrer Anwendung erreicht werden!“<sup>16)</sup>*

Das zweite Forum der Gemeinschaft war die nach Bedarf an Sonntagnachmittagen stattfindende „Schulgemeinde“, die die Eltern erweiterte „Abendaussprache“. Ihre Hauptaufgabe war die Regelung der von der Zuständigkeit der „Abendaussprache“ ausgeschlossenen Wirtschafts- und Finanzfragen. Zudem diente sie auch der Information und der Einbindung der Eltern in das Inselleben – und nicht zufällig waren Schulgemeindefestungen in der Regel von kleineren oder größeren Feierlichkeiten, Aufführungen, Ausstellungen, Sportveranstaltungen u.ä. begleitet.

Die Schulfarm bot aber nicht nur in außerunterrichtlicher, sondern auch in unterrichtlicher Hinsicht eine Alternative:

Sie gliederte sich in eine die 8.-10. Klassenstufe umfassende Mittelstufe, in die Schüler von allen Typen der damaligen höheren Schulen sowie ab 1923 auch von Berliner Volksschulen (Aufbauschüler!) aufgenommen wurden. Die Oberstufe umfaßte die 11.–13. Klassenstufe, an deren Ende das Abitur stand. Die Scharfenberger Schüler konnten zwischen allen vier damals möglichen Abituriumsabschlüssen (Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule und Deutsche Oberschule) wählen.

Damit tat die Schulfarm einen Schritt hin zur Überwindung des zersplitterten höheren Schulwesens; fügt man noch die Aufbaustufe hinzu, so leistete Scharfenberg einen Beitrag zur Überwindung des traditionellen hierarchischen Schulwesens.

Zeugnisse und Noten waren abgeschafft. Mit ihnen entfielen auch die Versetzungen; entsprechend wurden in der Mittelstufe die Jahrgangs- und Klasseneinteilungen teilweise, in der Oberstufe ganz aufgehoben. Lediglich zwischen Mittel- und Oberstufe behielt man eine scharfe Trennung bei. Der Unterricht fand in der Regel in drei Blockstunden am Vormittag statt. Ab Januar 1923 wurde ein vertiefendes und konzentriertes Lernen fördernder „Wochenplan“ eingeführt, nach dem in wöchentlichem Wechsel abwechselnd kulturkundliche, mathematisch-naturwissenschaftliche oder sprachliche Schwerpunkte gesetzt wurden.

Auffallendstes unterrichtsorganisatorisches Merkmal des Mittelstufenunterrichts war der Gesamtunterricht, in dem die Fächer Deutsch, Geschichte und Erdkunde fächerübergreifend zusammengelegt waren. Hier wurden komplexere Themenbereiche über einen längeren Zeitraum hinweg, zum Teil mit diversen Gruppen- und Einzelarbeitsformen, zum Teil auch in Zusammenarbeit mehrerer Lehrer, behandelt.

Auffallendstes unterrichtsorganisatorisches Merkmal der Oberstufe war ein Kern-Kurs-System.<sup>17)</sup>

Im Kernunterricht wurden mit „allgemeinbildendem Schwerpunkt“ Sprachen, Mathematik, als Fortsetzung des Gesamtunterrichts der Mittelstufe ein „Kulturunterricht“ sowie ein die naturwissenschaftlichen Fächer zusammenfassender Naturunterricht gegeben.

Im Kursunterricht bekamen die Schüler die Möglichkeit, sich auf ein ihnen besonders lieb gewordenes Gebiet zu konzentrieren, das heißt, sich in zeitlich größerem Umfang zu spezialisieren. Dabei konnten sie sich für einen Fremdsprachen-, Mathematik-/Physik-, einen Biologie-/Chemie- oder einen deutschkundlichen Fächerblock entscheiden. Zentrale

pädagogische Begründung für diese Schwerpunktfindung war, daß auf diese Weise die individuellen Neigungen und Fähigkeiten der Oberstufenschüler weitestgehend gefördert und zur Entfaltung gebracht werden sollten:

*„Eine Schule, die ihren Existenzberechtigungen nach ihr außerunterrichtliches Leben auf Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung stellt, muß den Schülern auch im Unterricht die Möglichkeit gewähren, ihre Anlagen zu prüfen und danach ihren Bildungsgang zu wählen.“<sup>18)</sup>*

Durch den Kern- und Kursunterricht wurde eine interessante Balance von Allgemein- und Spezialbildung, von Gesamtüberblick und Vertiefung geschaffen. Dabei standen Kern und Kurs nicht getrennt nebeneinander, vielmehr wurde zwischen beiden ein Zusammenspiel erreicht, durch den die im Kurs gewonnenen Spezialkenntnisse im Kern in größere Gesamtzusammenhänge eingebunden wurden:

*„Durch diese verschiedenen Kombinationen von Konzentration und Spezialisierung bekommt doch mancher aus der Praxis heraus ein Bewußtsein dafür, daß es letzten Endes nicht so und so viele Wissenschaften gibt, sondern so etwas wie eine universitas litterarum, der man sich zu seinem bescheidenen Teil am besten nähert von einem Zentrum aus, das man lieb hat, in dem man deshalb wenigstens schon etwas kann, so daß sich die übrigen Elemente zu einer Weltanschauung nach und nach, längst nicht mehr alle in der Schulzeit ankristallisieren können.“<sup>19)</sup>*

Die im Scharfenberger Unterricht, der wann immer die Witterung es zuließ, im Freien stattfand, behandelten Themen, die „vom Buch weg ins Leben“<sup>20)</sup> führen sollten, hatten ihren Ausgangspunkt in der Regel in der näheren oder weiteren Lebensumgebung der Schüler. Dabei erwiesen sich die Insel und der Tegeler See von Beginn an als ein für einen Schulversuch „prädestinierter“ Ort:

*„Die Vorteile für die Wahl zeichnerischer Motive und den Geographieunterricht liegen auf der Hand; man sucht danach, den Chemieunterricht organisch mit den landwirtschaftlichen Prozessen zu verbinden; die üppige Vegetation, die (von dem Vorbesitzer der Insel Dr. Karl Bolle durch Akklimatisierungen geschaffenen) exotischen Bestände, urwaldartig überwucherte Sumpfbiete, die Seeufer sind ein Eldorado für den Biologen (...); Ovids Metamorphosen, unter wirklichen Bäumen gelesen, finden unbedingt stimmungswilligere Hörer (...)! Aus dem Hausen auf der Robinsoninsel mit ihren verschiedenen Landschaftsbestimmungen, ihren vielfältigen Naturbeobachtungen, ihren Selbstbetätigungsaufgaben springt eine Unmenge sonst mühsam hervorgepumpter Erlebnisthemata hervor, an denen sich die stilistische Gestaltungskraft der jüngeren weit selbständiger entfalten kann als an den üblichen literarischen; und auch für die älteren Schüler bietet die Insel ganz spezielle Aufgaben, die vom Buch weg ins Leben führen: so hat ein physikalisch Interessierter die Frage bearbeitet, wie sich am besten und billigsten auf die Insel elektrisches Licht bringen lasse, wobei Messungen, Lotungen, Berechnungen, Ratseinholung bei der Firma Siemens & Schuckert notwendig waren; mehr historisch Eingestellte sammeln Nachrichten über den Vorbesitzer Dr. Bolle in der Umgegend und bei Ver-*

wandten des Verstorbenen („Oral History“!), um ein Charakterbild des mit Legenden vielfach umspinnenen Sonderlings zu gestalten (...).“ 21)



Abb. 5: Naturwissenschaftlicher Unterricht am Ufer des Tegeler Sees (1924)

Zugleich boten die Insel und der See wie das reiche Scharfenberger Gemeinschaftsleben eine Fülle von außerunterrichtlichen Erfahrungs- und Handlungselementen, ein reiches, buntes „Schulleben“, das – wie die Quellen aufzeigen – der Gemeinschaft als „Gegenpol“ zu einer gewissen, oben skizzierten „Ernstsituation“ offenbar auch sehr viel Spaß einbrachte.

Häufig gingen außerunterrichtliches „Schulleben“ und Unterricht bewußt ineinander über – nicht nur, wenn am Mittagstisch eine im Unterricht behandelte Frage weiterdiskutiert wurde: Überall wurde „dahin gestrebt, Unterricht und Leben miteinander zu verbinden.“<sup>22)</sup>

Die Schulfarm besaß eine große Bibliothek, in der neben Büchern auch Zeitungen gehalten wurden, die das gesamte politische Spektrum abdeckten – wo jedermann zu jeder Zeit lesen und damit lernen konnte.

Auf Scharfenberg wurde sportliches Hochleistungstrimmen bewußt abgelehnt – aber körperliche Bewegung wurde nicht nur in der Gemeinschaftsarbeit großgeschrieben: Der Tag begann mit einem Dauerlauf um die halbe Insel. Dem Unterricht folgte eine mittägliche Sportpause. Am Nachmittag gehörte im Sommer das Rudern und Baden, wie im Winter das Schlittschuhlaufen, zu den selbstverständlichen Aktivitäten auf der Insel – einen Sportunterricht aber gab es auf Scharfenberg nicht.



Abb. 6: Schüler an ihrer Wetterstation (1927)

Im Rahmen des Mathematikunterrichts baute ein Mathematiklehrer mit seinen Schülern eine Wetterstation auf.

Sich vom Unterricht völlig verselbständigend, maßen in den nachfolgenden Jahren einzelne Jungen in ihrer Freizeit Temperatur, Windgeschwindigkeit und Niederschläge. Und sie meldeten ihre Ergebnisse regelmäßig dem Meteorologischen Institut in Berlin. Dort war man von dem anhaltenden Eifer der Jungen so angetan, daß Scharfenberg zu einer offiziellen Außen-Meßstation dieses Instituts erklärt wurde.

Trotz ihrer Insellage war die Schulfarm als „Stadtrandschule“ doch so nahe am Geschehen der Großstadt, daß deren Möglichkeiten gezielt genutzt werden konnten. Die unmittelbare Nachbarschaft der städtischen Gas- und Wasserwerke sowie verschiedener großindustrieller Anlagen sorgten für Anschaulichkeit im physikalischen und chemischen Unterricht.

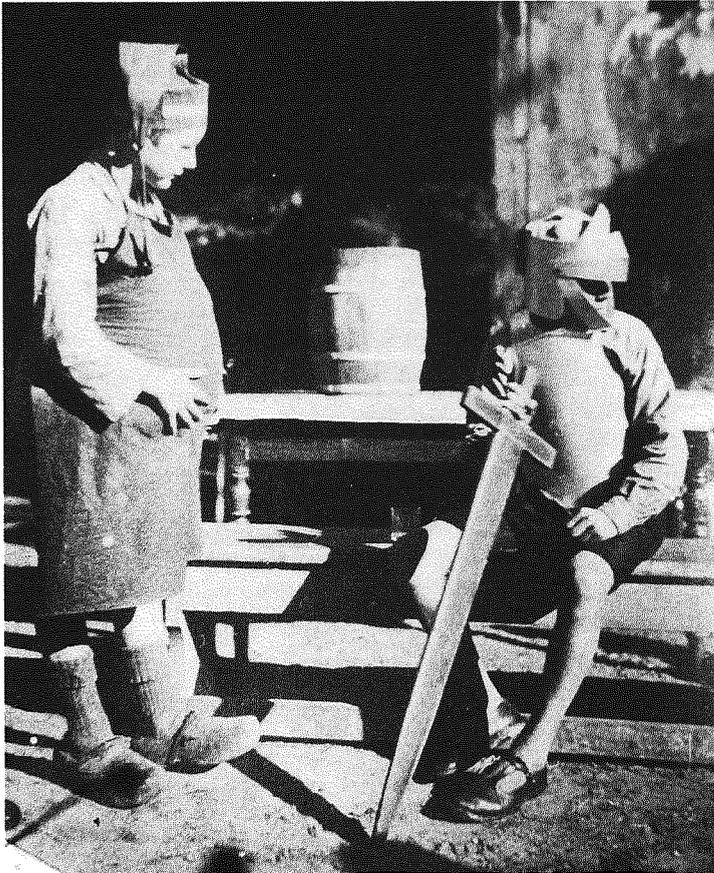


Abb. 7: Theaterszene auf dem Erntefest 1927

Häufig fanden Theater- und Museumsbesuche statt; diese wurden wie auch Studienfahrten und Exkursionen zum Teil im Unterricht vorbereitet, zum Teil ergaben sich aus ihnen neue Unterrichtsthematiken.

Feiern und Feste, vor allem das alljährliche identitätsstiftende „Erntefest“, waren zentraler Bestandteil der Schulfarm.

Oft gehörten zu ihnen Sportveranstaltungen, Ausstellungen von Unterrichtsergebnissen u.a. Ein wichtiger Bestandteil war das Theaterspiel, das als ein besonders schönes Beispiel für das Zusammenspiel von Unterricht und außerunterrichtlicher Betätigung gelten kann: Im Unterricht las man Stücke der Weltliteratur oder schrieb eigene kleine Werke; inner- und außer-

halb des Unterrichts wurden in demokratischen Entscheidungsprozessen daraus Stücke ausgewählt, die man zur Aufführung bringen wollte.

Bei den Aufführungen nutzte man häufig die Möglichkeit der Insel als riesiger „Freilichtbühne“; die Kostüme und Kulissen besorgte man in der Stadt oder schuf sie sich in der Gemeinschaftsarbeit selbst.

Will man die Besonderheiten der Schulfarm in pädagogischer Hinsicht zusammenfassen, so ist vor allem herauszustreichen, daß auf Scharfenberg versucht wurde, das Zusammenleben von Schülern und Lehrern wie auch den Unterricht (in einem sonst weithin unbekanntem Maße!) als Einheit zu verstehen und folgerichtig nach denselben Prinzipien zu gestalten.

Dabei lassen sich drei Begriffe als für die Schulfarm wesentlich herausstellen:

- ganzheitliche Erziehung und Bildung (Kopf, Herz und Hand),
- Selbstverantwortlichkeit (Entfaltung der Persönlichkeit),
- Erziehung zur Gemeinschaft (Entfaltung der Sozialität).

Vergleicht man den „Wiesenburger Traum“ des Jahres 1918, Blumes Gründungsgesuch vom Februar 1922 sowie weitere frühe Antragsbegründungen zum Ausbau des Scharfenberger Schulversuchs, mit späteren, zum Teil publizierten Selbstdarstellungen desselben, so erkennt man leicht, wie Blume zunächst, ausgehend von einer vagen und kühnen pädagogischen Utopie, klare Rahmenvorstellungen für seinen geplanten und beginnenden Versuch einbrachte, wie sich daraus ein in sich schlüssiges, einheitliches pädagogisches Konzept entwickelte, das wiederum nichts Starres an sich hatte, so daß auf Scharfenberg eine sich an wandelnden Bedürfnissen und Erkenntnissen orientierende „permanente Reformarbeit“ geleistet werden konnte.

Die Schulfarm war bald nach ihrer Gründung weit über Deutschland hinaus bei allen mit Erziehungs- und Bildungsfragen betrauten Behörden und der gesamten pädagogisch interessierten Öffentlichkeit bekannt und berühmt geworden.

1933/1934 jedoch machten die Nationalsozialisten diesem erfolgreichen demokratischen Schulversuch ein Ende, indem sie die Leitung der Schulfarm einem fanatischen Nationalsozialisten übertrugen. Nach dem Ende des 2. Weltkrieges wurde die Schulfarm als demokratisch organisiertes Internat neu eröffnet, doch kam – von einer kurzen Reformphase in den 60er Jahren abgesehen<sup>23)</sup> – in struktureller wie vor allem auch in personeller Hinsicht nie wieder eine Konstellation zustande, nach der von der Schulfarm überregional bedeutsame Impulse ausgegangen wären.

Der Schulversuch der Weimarer Republik aber mit seiner heute „utopisch“ anmutenden, erfolgreich realisierten Reformpraxis kann – was das Grundkonzept, pädagogische Einzel-elemente wie auch die Prozesse, in und unter denen sich der Versuch entwickelte, betrifft – der heutigen Schulreform nach wie vor wichtige Anstöße und Anregungen geben.

## Anmerkungen

- 1) Einen Überblick zum Thema bieten bislang vor allem drei Selbstdarstellungen der Schulfarm: BLUME, Wilhelm, Die Schulfarm auf der städtischen Insel Scharfenberg bei Berlin, in: Deutsche Schulversuche, hg. Franz HILKER, Berlin 1924, S. 312-330. BLUME, Wilhelm, Die Schulfarm Insel Scharfenberg, in: Das Berliner Schulwesen, hg. Jens NYDAHL, Berlin 1928, S. 135-186 und S. 568-569; kurzer Auszug wieder in: Die deutsche Jugendbewegung 1920 bis 1933. Die bündische Zeit, hg. Werner KINDT (= Dokumentation der Jugendbewegung, 3), Düsseldorf, Köln 1974, S. 1462-1466. Und schließlich die wohl beeindruckendste Arbeit: Aus dem Leben der Schulfarm Insel Scharfenberg. Bilder, Dokumente, Selbstzeugnisse von Eltern, Lehrern, Schülern, redigiert von Wilhelm BLUME, in: Das Werdende Zeitalter. Eine Monatsschrift für Erneuerung der Erziehung, Jg. 7 (1928), S. 329-404. Zu den bekannteren Arbeiten über die Schulfarm gehören die beiden folgenden, teilweise auf eigenen Erfahrungen basierenden Arbeiten: RICHTER, Wilhelm, Die Schulfarm Insel Scharfenberg – Wilhelm Blume, in: ders., Berliner Schulgeschichte. Von den mittelalterlichen Anfängen bis zum Ende der Weimarer Republik. Unter Mitwirkung von Maina RICHTER hg. und bearbeitet von Marion KLEWITZ und Hans Christoph BERG. Mit einer Zeittafel von Gerd RADDE (= Historische und Pädagogische Studien, 13), Berlin 1981, S. 135-148; in Teilen wieder in: 60 Jahre Schulfarm Insel Scharfenberg 1922-1982. Jubiläums-Festschrift anlässlich des 60jährigen Bestehens der Schulfarm Insel Scharfenberg (= Sonderheft der Fähre), Berlin 1982, S. 13-18; um den Schluß gekürzt wieder in: Steige hoch, du roter Adler. Katalog zur Ausstellung im Heimatmuseum Reinickendorf aus Anlaß der 750-Jahr-Feier Berlin vom 08.05.-30.11.1987, hg. Bezirk Reinickendorf, Abt. Volksbildung, Heimatmuseum, Berlin 1987, o.S. Und: HARTKOPF, Werner, Die Gründung der Schulfarm Scharfenberg vor 50 Jahren. Ein Stück Nord-Berliner Schulgeschichte, in: Pädagogische Rundschau. Sonderheft 1976: Pädagogik in der Weimarer Zeit, S. 67-94; wieder in: „Neue Erziehung“ – „Neue Menschen“. Ansätze zur Erziehungs- und Bildungsreform in Deutschland zwischen Kaiserreich und Diktatur, hg. Ulrich HERRMANN (= Geschichte des Erziehungs- und Bildungswesens in Deutschland, 5), Weinheim und Basel 1987, S. 200-220. Kurz vor ihrem Abschluß steht meine am Institut für Erziehungswissenschaft an der Philipps-Universität Marburg entstehende Dissertation über die Geschichte der Schulfarm Scharfenberg in der Weimarer Republik, die auf umfangreichem – meist ungedrucktem – schriftlichen Quellenmaterial, auf Bildquellen wie auf Gesprächen mit ehemaligen Lehrenden und Schülern der Schulfarm basiert. Bei den diesem Aufsatz beigefügten Fotografien handelt es sich um Reproduktionen von zum Teil bislang unveröffentlichten Fotografien, die sich im Archiv der Schulfarm Insel Scharfenberg, Berlin, befinden.
- 2) Zit. nach: Wilhelm Blume zum 100. Geburtstag (= Neue Scharfenberg-Hefte, 6), Berlin 1984, S. 8.
- 3) Aus dem Leben, S. 379.
- 4) Aus dem Leben, S. 379.
- 5) BLUME, Schulfarm (1924), S. 318.
- 6) BLUME, Schulfarm (1924), S. 318.
- 7) BLUME, Schulfarm (1924), S. 319.
- 8) BLUME, Schulfarm (1924), S. 321.
- 9) Aus dem Leben, S. 370
- 10) Aus dem Leben, S. 369
- 11) Aus dem Leben, S. 369
- 12) BLUME, Schulfarm (1924), S. 322.
- 13) BLUME, Schulfarm (1924), S. 322.
- 14) Aus dem Leben, S. 378.
- 15) Aus dem Leben, S. 378.
- 16) Aus dem Leben, S. 378 f.
- 17) S. dazu: KEIM, Wolfgang, Kursunterricht auf der Oberstufe von Wilhelm Blumes Schulfarm Insel Scharfenberg (1985), in: Kursunterricht – Begründungen, Modelle, Erfahrungen, hg. Wolfgang KEIM (= Wege der Forschung, 504), Darmstadt 1987, S. 111-150.
- 18) BLUME, Schulfarm (1924), S. 322.
- 19) BLUME, Schulfarm (1924), S. 329.
- 20) BLUME, Schulfarm (1924), S. 325.
- 21) BLUME, Schulfarm (1924), S. 324 f.
- 22) BLUME, Schulfarm (1924), S. 324.
- 23) Vgl. dazu vor allem: PEWESIN, Wolfgang, Die Etappen der Scharfenberger Oberstufenreform 1952-1968. Eine Darstellung und Dokumentation (= Neue Scharfenberg-Hefte, 10), Berlin 1985.

# **SCHULE IST MEHR ALS UNTERRICHT**

**Beispiele aus der Praxis ganztägiger Erziehung**

*Herausgegeben von Christian Kubina*

Best.-Nr. 50728

**HESSISCHES INSTITUT FÜR BILDUNGSPLANUNG  
UND SCHULENTWICKLUNG (HIBS),  
Wiesbaden 1992**

**Schule ist mehr als Unterricht**  
**Beispiele aus der Praxis ganztägiger Erziehung**  
Herausgegeben von Christian Kubina

Hessisches Institut für Bildungsplanung und  
Schulentwicklung (HIBS) • Wiesbaden 1992  
Materialien zur Schulentwicklung, Heft 18  
ISBN 3-88327-249-3

Herausgeber:

Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung  
(HIBS) • Bodenstedtstraße 7 • Postfach 31 05 • 6200 Wiesbaden  
Telefon (06 11) 34 20

Reihe: Materialien zur Schulentwicklung, Heft 18

*In der Reihe „Materialien zur Schulentwicklung“ werden Unterrichtseinheiten, Unterrichtsreihen, Projektvorschläge, Lehrgänge und Materialzusammenstellungen vorgelegt. Diese Veröffentlichungen werden im Auftrag des Hessischen Kultusministers herausgegeben; sie stellen jedoch keine verbindliche, amtliche Verlautbarung des Hessischen Kultusministers dar, sie wollen vielmehr die Diskussion um die behandelten Themen anregen und zur Weiterentwicklung des hessischen Schulwesens beitragen.*

*Dem Lande Hessen (Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung) sind an den abgedruckten Beiträgen alle Rechte der Veröffentlichung, Verbreitung, Übersetzung und auch die Einspeicherung und Ausgabe in Datenbanken vorbehalten.*

Diese Materialien werden in begrenzter Anzahl an die entsprechenden hessischen Schulen ausgeliefert. Zusätzliche Bestellungen hessischer Schulen sind zu richten an:

Hessisches Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung  
(HIBS) • Bodenstedtstraße 7 • Postfach 31 05 • 6200 Wiesbaden

Andere Bestellungen sind zu richten an:

Verlag Moritz Diesterweg  
Wächtersbacherstraße 89  
Postfach 630 180  
6000 Frankfurt/M.

ISBN 3-88327-249-3

1. Auflage 1992

Umschlaggestaltung:	Jürgen Löber · Wiesbaden
Druck- und Bindearbeiten:	Wiesbadener Graphische Betriebe GmbH · Wiesbaden
Satz:	Doris Menk · Desktop Publishing · Wiesbaden
Titelbilder:	Rudolf Dietrich · München