

### III. Die Erziehung unter dem Gesichtspunkte der Produktion.

Arbeitsschule, Produktionsschule sind Losungswort geworden, aber sie sind mehr als die Wiedergabe eines vorübergehenden Reformgedankens, sie sind nicht Laune, sondern Bedürfnis der Zeit. Es hat eine Umstellung in den Erziehungsmöglichkeiten stattgefunden, die die Frage Arbeitsschule, Produktionsschule zur brennendsten Frage des Tages macht. Diese Umstellung hat sich im Hause, in der Familie vollzogen. In entlegenen Gegenden, die noch nicht von der alles mit sich reißenden Großindustrie erfaßt sind, kann man noch gelegentlich die alte Erziehung beobachten. Die Ältesten von uns erinnern sich ihrer vielleicht noch gerade. Damals wurde noch in der Familie gearbeitet, wurden die nützlichen Gegenstände des Lebens für den eigenen Bedarf und für den Verkauf hergestellt. Ja, der Haushalt allein war schon eine Produktionsstätte, und Handwerk und landwirtschaftlicher Betrieb waren eng miteinander verknüpft. Es wurde gepflügt, gesät, um Wetter und Gedeihen gesorgt, es wurde geerntet und mit frohsinniger Genugtuung die Ernte eingebracht.

Es gab Viehhaltung. Da waren die nützlichen Freunde, die Haus und Hof bewachen und die kleinen Nagetiere fernhalten. Da gab es Sorge und Arbeit mit den Ziegen, mit den Kühen, mit den Schweinen, und die Sorge um diese Tiere war Aufklärung für das Leben, auch Aufklärung über den Rhythmus von Entstehen und Vergehen. Schließlich aber als Krönung des Ganzen die eigentliche Berufsarbeit, die Werkstatt, in der der Vater, die Gesellen und die Lehrlinge kunstvolle Dinge vollbrachten. Ob es nun Schneider oder Schuster war, ob Bäcker oder Schlächter oder wer es sonst sein mochte, immer waren viele nützliche Handgriffe nötig, immer gab es ein Hantieren mit Werkzeugen und ein Bearbeiten von Stoffen. Wer es geschickt verstand, der stellte Dinge her, die die Menschen nicht nur erfreuten, sondern die von ihnen geschätzt und gewertet wurden. Handwerk hatte damals goldenen Boden, das war die Überzeugung jedes tüchtigen Meisters und drang vom Meister durch bis zum jüngsten Lehrling, ja, sogar bis zum Dreikäsehoch, der erst vor kurzem vom Vater die grüne Schusterschürze bekommen hatte und mit dem kleinen Hammer auf hartem Leder herunklopfte. Doch auch das wollte gelernt sein, neugierige Finger wagen sich zuweilen vor, und es gibt dann Tränen. Trotzdem wird es gelernt, und immer geschickter werden die Hände, schließlich können sie ernsthaft helfen, Dinge zu machen, wie die Erwachsenen sie machen. Wie

schwillt da das Selbstbewußtsein an, wenn man schon mithelfen kann, nicht nur spielend sich beschäftigt, sondern schon Aufträge bekommt, die ganz ernst genommen werden, so ernst, wie der Junge selber die Arbeit der anderen und die des Vaters einschätzt. Daneben aber gehen tausend andere Dinge. Tiere sind nicht nur dazu da, damit man sich ihrer freut, mit ihnen herumtollt oder sie im neckischen Spiel überlistet. Tiere müssen gefüttert werden, und so niedlich die kleinen neugeborenen Ferkelchen aussehen mögen, sie bedürfen der Pflege. Wenn der kleine Bub oder das kleine Mädels dabei helfen, wenn sie dem Schweinchen die Saugflasche halten oder für die größeren den Trog mitsäubern, dann wissen sie, daß sie etwas getan haben, was notwendig für die Familiengemeinschaft war. Auch wenn das Obst abgenommen wurde, da war das Klettern gewiß eine spaßhafte Angelegenheit — wer zuerst oben ist, wer am meisten abpflückt und die höchsten Früchte erreicht, das sind alles Ziele edlen Wettbewerbs. Aber es handelt sich nicht nur ums Klettern. Es gehört auch viel Geschicklichkeit dazu; der Baum ist keine Kletterstange, wie man sie in der Turnhalle hat. Der Baum lebt, und sein Leben nützt. Der Vater braucht gar nicht erst zu warnen, das weiß ein jeder, daß der Baum geschont werden muß, und daher gehört Behutsamkeit zum Klettern. Und dann erst beim Abpflücken selbst. Das soll kein Zerren und Reißen sein, die Früchte sollen nicht hinfallen, denn Fallobst ist minderwertig. Viele Dinge müssen dabei beachtet werden, viel Geschicklichkeit dabei entwickelt werden. — Aber in all diesen Tätigkeiten wuchsen die kleinen Menschen, die Mädels und die Buben, lernten ihre Glieder gebrauchen, lernten die Augen aufmachen, lernten urteilen und handeln, und wuchsen in die Verantwortung des Lebens hinein. So war einmal die Erziehung und sie war gut.

Die Schule jedoch ging nebenher. Auch sie brachte den Kindern einiges bei und ergänzte das Haus in diesem und jenem, besonders in der Praxis des geistigen Lebens. Gewiß gab es auch Ausnahmen. Wenn das Haus liederlich geführt wurde, dann wurden auch die Kinder liederlich gehalten und wurden liederlich. Ja, man kann sogar sagen, es gab viel Kinderknechtschaft, viel Rauheit und Roheit, doch auch viel Ängste, mütterliche Liebe und väterliche Sorgfalt. Die Mutterliebe brachte die Sonne und die Wärme in diese Erziehung hinein, doch das eigentliche Wachstum vollzog sich in der Arbeitsgemeinschaft, in dem Schaffen mit all seinen Antrieben und Hemmungen, mit der Freude am Gelingen und dem Leid über das Mißlingen, mit der Not und der Sorge, der Bereicherung und der Zuversicht. All das strömte die Gemeinschaftsarbeit der Familie aus, all das strömte in die Herzen und Köpfe der Kinder und lenkte ihr Wachstum. So war es einst. Und heute!? — Großstadtkinder! Mutter und Vater von morgens 6 Uhr ab auf Arbeit! Die größeren Kinder, die schon die Schule besuchen, stehen bereits eine Stunde vor Schulbeginn auf der Straße, im Winter frierend, im Sommer im Staub der Großstadtgasse. Die kleineren Kinder sind in der Krippe, in der Kinderbewahranstalt. Manchmal

sind sie den ganzen Tag über in der Wohnung eingeschlossen, allein oder unter der Aufsicht einer arbeitsinvaliden Großmutter, manchmal von einer gefälligen Nachbarin so nebenbei mitbetreut! Die Häuser, die Mietkasernen des Proletariats, sind dumpf, ungesund, elend und unsauber, und in diesen Mietkasernen hausen Menschen zusammengepfercht, nicht um zu arbeiten, sondern um das elende Dasein zu fristen, die kärglichen Mahlzeiten einzunehmen und die müden Glieder auszuruhen. Von dem furchtbaren Elend dieser Kinderexistenzen soll hier nicht gesprochen werden, weder von der Unterernährung noch von dem Würgengel Tuberkulose. Obwohl all diese Dinge die Erziehung angehen, das Wachstum unmöglich machen, so sollen sie doch hier nur gestreift werden. Sie müssen gesondert und ausführlich behandelt werden; denn die Arbeiterklasse hat allen Grund, ihre Kraft dafür einzusetzen, daß sie durch ihre Kinder nicht noch um ihre Zukunft betrogen werde. Es ist schon richtig, daß auch das Elend der Arbeiterkinder erst in der planvoll geordneten Gesellschaft, die der Sozialismus erstrebt, restlos aufhören wird. Doch unsere Kinder können bis zur Verwirklichung des Sozialismus nicht warten. Für sie besteht unmittelbare Gefahr. Bei der krassen Form, die die kapitalistische Ausbeutung in den letzten Jahrzehnten angenommen hat, ist die Gefahr so bedrohlich geworden, daß sofort Durchgreifendes zur Erhaltung des Arbeiterkindes getan werden muß. Die Besprechung dieser Dinge ist nicht Aufgabe dieses Buches, wir wollen nur feststellen, daß bei den Arbeiterkindern der Großstadt von einem Wachstum in gesellschaftlich nützlicher Arbeit nicht mehr die Rede sein kann.

Als die Massen der Proletarier aus den Dörfern, den kleinen Städten, vom Pflug oder von der Werkstube in die Fabrik strömten, um dem Titanen Kapitalismus zu dienen, da opferten sie nicht nur die Selbständigkeit ihrer Arbeit, da wurden sie nicht nur Opfer der Unsicherheit und der Krisen der kapitalistischen Wirtschaft, da opferten sie auch ihr eigenes Glück und das Glück ihrer Familien wie das gesunde Wachstum ihrer Kinder. Für die Arbeiterkinder der Großstadt gibt es keine Arbeit mehr. Das Haus ist keine Produktionsstätte mehr. Es ist durch die Fabrik, den Großbetrieb abgelöst. Das gilt sogar für alle Kinder, auch für die der begüterten Familien, wenn auch hier die Verödung der Familie als Erziehungsstätte wegen der Behaglichkeit des Daseins weniger bemerkt wird. Künstliche Spielzeuge, Erzieher und Erzieherinnen helfen hier über die augenfälligsten Schwierigkeiten hinweg. Ja, man kann es allgemein sagen: Das Kind unserer modernen Gesellschaft hat keine Beziehung mehr zur Arbeit. Damit aber fehlt ihm die wichtigste Grundlage, auf der der Mensch zum Menschentum gelangen kann. Es ist daher nicht erstaunlich, daß bei diesem Abbau der Familienerziehung die andere Erziehungsstätte, die Schule, verstärkte Bedeutung bekommt.

Noch eine geschichtliche Entwicklung ist in diesem Zusammenhang von Bedeutung. Kapitalistische Wirtschaft ist Profitwirtschaft für die einen,

Lohnwirtschaft für die anderen. Lohn wurde auch in der vorkapitalistischen Zeit gezahlt, doch der Lohn war nicht die einzige Beziehung, die der Handwerker zu seiner Arbeit hatte. Die Arbeit war vielseitig, es gehörte Geschicklichkeit und Kunstsinn zu ihrer Bewältigung, es konnte Persönlichkeit, Seele in die Arbeit hineingelegt werden. Der Proletarier, der heute im Fabrikbetrieb steht, hat nur geringe Beziehungen zu dem Werk, für das er wenige Handreichungen tagein tagaus zu machen hat. Er ist zwar ein Rad in der großen Maschine, doch diese Maschine ist nicht seine Maschine, nicht die seiner Klasse. Er weiß nicht, wozu diese Maschine sich bewegt, noch kann er sein eigenes Wollen, seine eigene Aufopferung, noch seine eigene Liebe in die Maschine hineinbringen. Die Maschine wird getrieben von dem Profitinteresse des ihm meist unbekanntem Unternehmers, und seine Arbeitskraft ist nichts anderes als eine Ware, die die Beauftragten des Unternehmers kaufen, wie sie Kohle und Rohstoffe kaufen. Arbeitskraft als Ware ist vielleicht die tiefste gesellschaftliche Versklavung, die wir erreicht haben. Wenn die große Arbeiterklasse, wenn die ungeheure Mehrzahl aller Menschen in unserem kapitalistischen Zeitalter mehr oder weniger bis zu diesem Tiefstand der Lohnsklaverei gelangt sind, dann klingt das Dichterwort: „Der Menschheit Würde ist in eure Hand gegeben, bewahrt sie!“ wie ein blutiger Hohn. Doch die Entrüstung hilft auch hier wenig. Die Mechanisierung des Arbeitsprozesses ist ein geschichtlicher Vorgang und das Lohnsklaventum seine gesellschaftliche Begleiterscheinung. Wir wissen, daß die kapitalistische Wirtschaftsordnung von der sozialistischen abgelöst wird, und wir wissen ferner, daß die Bedarfswirtschaft des Sozialismus nicht nur eine Frage der Herstellung von Gegenständen für die Behaglichkeit der Menschen bedeutet, sondern zu gleicher Zeit auch eine Ökonomie des Menschen selbst ist. Sozialismus ist nicht nur eine Quantitäts-, sondern eine Qualitätsfrage, nicht nur eine Frage zweckentsprechendster Verwendung von Rohstoff und Maschine, sondern eine Frage der Menschenkultur. Materialistische Geschichtsauffassung hat nie etwas mit materialistischer Metaphysik zu tun gehabt. Sie hat vielmehr die materiellen Dinge und ihre Produktionsverhältnisse wieder in die Menschenverhältnisse einbezogen. Es sind die Menschen, die aus ihren Bedürfnissen heraus zum Gebrauch der natürlichen Maschinen, der Hand, des Auges, der Beine gekommen sind. Es sind die Menschen, die aus ihren menschlichen Bedürfnissen heraus in der Erweiterung ihres Könnens sich die künstlichen Maschinen geschaffen haben. Menschliche Bedürfnisse, verbesserte Produktion, gesteigertes Können, das ist der Zyklus, in dem sich die ganze Entwicklung vollzieht. Wäre dieser Prozeß ein gradliniger, so gäbe es keine Schwierigkeiten, dann würde die Geschichte des Menschengeschlechts ein unaufhaltsamer Aufstieg sein. Tatsächlich aber vollzieht sich der Prozeß nicht unabhängig von dem Menschen. Menschliche Gemeinschaften

bekommen bestimmte gesellschaftliche Formen, scheiden sich voneinander und gegeneinander, ordnen sich unter und beuten aus. Doch andere wachsen diesem Prozeß entgegen, bekommen Bewußtsein und bilden neue Klassen. Diese Klassen kämpfen gegeneinander, gleichen sich aus, finden sich zusammen, um wiederum neuen aufsteigenden Klassen sich entgegenzusetzen. Die kapitalistische Ordnung machte die Arbeitskraft zur Ware für den Profit, die geschichtliche Bewegung, deren Träger die Arbeiterklasse ist, wird die Arbeitskraft wieder zu dem machen müssen, was ihr eigentlicher Sinn ist, zu schaffendem Gestalten des Bedarfs. Aber zu diesem Bedarf gehören auch die Menschen, nicht nur die Geräte, die sie auf mechanischem Wege herstellen. Darum ist das Arbeitsproblem ein so brennendes Problem der Arbeiterbewegung. Wir wissen nicht, ob eine Scheidung zwischen schöpferischer Arbeit und rein mechanischer Handreichung allgemein möglich ist. An manchen Stellen, so in feinmechanischen Betrieben, in vielen Qualitätsarbeiten der chemischen Industrie, haben wir eine Verbindung rein mechanischer Arbeit mit kunstsinniger schöpferischer Tätigkeit. Wir wissen nicht, wie weit wir auf dem Wege der Verkürzung der Arbeitszeit durch Verbesserung des maschinellen Betriebes gehen können. Vielleicht genügt eine mechanische Arbeitsleistung von wenigen Stunden täglich, um die gesellschaftliche Bedarfswirtschaft in Gang zu halten. Dann wäre diese mechanische Arbeit ein Opfer, das um der Gemeinschaft willen getragen werden müßte; aber es bliebe die eigentliche Arbeit übrig, das schaffende Bemühen, in das man sich hineinverlieren kann, in das man sich aber verliert, um mit besserem Können sich wiederzufinden. Wie auch immer die Arbeitsverteilung sein mag, darüber heute Spekulationen anzustellen, ist müßig. Eine weittragende Entdeckung oder Erfindung kann alles wieder über den Haufen werfen. Das aber ist sicher, daß die Entfremdung des Menschen von seiner Arbeit, jene Erniedrigung seiner Arbeitskraft zur Ware, daß sie den Höhepunkt erreicht hat, an dem sie in ihr Gegenteil umschlägt, um den Weg wiederum zum Menschen zurückzufinden. Das Problem der Beseelung des Arbeitsprozesses ist brennend. Wir und die nach uns folgen, werden dieses Problem zu lösen haben. Damit wird dem werdenden Geschlecht eine Aufgabe gestellt, die die Erziehung vorzubereiten hat.

Wir sehen also Arbeits- und Produktionsschule als negative wie positive Forderung. Die Arbeitsschule wird notwendig mit dem Absterben der Produktion in der Familie. Die Produktionsschule wird notwendig als Erziehungsstätte zur produktiven Arbeit. Der produzierende Mensch der werdenden Gesellschaft muß wiederum der produktive Mensch werden, aber er wird es nicht in einem Zurückgehen auf die Zustände des Kleinbetriebes, sondern er wird es nur in dem großen gesellschaftlichen Verband, zu dem der Großbetrieb der Fabrik die wirtschaftliche Unterlage geschaffen hat. Die Aufgabe der Erziehung des werdenden Geschlechts ist also nicht nur der produktive Mensch, sondern die produktive Gesellschaft. Aber auch

hier tritt nicht einmal etwas ganz grundsätzlich Neues auf. Der produktive Mensch ist immer eine Täuschung gewesen, soweit man ihn als den produktiven Einzelmenschen auffaßte. Wo immer produziert wird, ob durch Worte oder durch die Hand oder mit irgendwelchen Ausdrucksmitteln, die der Mensch besitzt, es wird immer nur in Gemeinschaft produziert. Wir dürfen uns nur nicht durch das psychologische Anschauungsbild des Einzelbewußtseins täuschen lassen. Gewiß sind die Goetheschen Gedanken im Goetheschen Kopf gedacht worden und ist Marx' „Kapital“ von Karl Marx geschrieben. Doch diese psychologische Frage ist keine gesellschaftliche. Gesellschaftlich gesehen ist auch der differenzierteste Mensch nur ein artikuliertes Organ seiner Gemeinschaft oder besser seiner Gemeinschaften. Doch während sich die Produktion früher in engeren Gesellschaftskreisen vollzog und auf einen engeren Gesellschaftskreis eingestellt war, wird unsere Produktion von der Gesamtheit der Menschen getragen und ist auf die Gesamtheit der Menschen einzustellen. Der Aktionsradius elektrisch betriebener Maschinen reicht weiter als der Hammer des Handwerkers. Der Mönch, der in seiner kleinen Klausur den Roman seines Lebens schrieb, sprach zu wenigen; eine moderne Zeitung spricht zu Hunderttausenden. So ist die gesellschaftliche Produktion komplizierter geworden. Sie verlangt einen viel höheren Grad von Bewußtsein des inneren Zusammenhangs der Gesellschaft, einen viel höheren Grad von Verantwortung gegenüber der Gesellschaft. Die Erziehungsaufgabe, die unsere Zeit zu leisten hat, läßt sich daher nicht dogmatisch festlegen. Nur zwei große Linien sind mit Sicherheit festzuhalten. Die eine weist auf die Qualität hin, Erziehung zur Arbeit als Ausdruck des gesellschaftlichen Könnens. Die andere weist hin auf den gesellschaftlichen Umfang, bedeutet Erziehung zur Arbeit als gesellschaftliche Bedarfsbefriedigung. Und beide Linien münden doch wiederum ein in die Einheit der Erziehung des Menschen der werdenden Gesellschaft, jener Gesellschaft der höchstdifferenzierten Gemeinschaftspersönlichkeiten.

Seitdem die Familie als Werk- und Arbeitsgemeinschaft zerrissen worden ist und damit eine der wichtigsten Quellen der Erziehung versiegt ist, hat es nicht an Versuchen gefehlt, die Schule als Ersatz heranzuziehen. Die Schule, die sich die geistige und sittliche Bildung in erster Linie zum Ziel gestellt hatte, wirkte im wesentlichen durch Lehre und Beispiel. Arbeit fehlte vollständig in der Schule, soweit sie als direkte Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse in Frage kam. Man hielt die Schule mit einer gewissen Vornehmheit sogar von der Arbeit ab. Doch es konnte auch der Schule nicht verborgen sein, daß handliche Geschicklichkeit für das Leben notwendig ist. Der Typ des Gelehrten, der sich außerhalb seiner Gelehrtenstube nicht zurechtfinden kann, konnte nicht das Idealbild lebenskräftigen und lebensbejahenden Wachstums sein. — So fing man in den Schulen an, turnerische Übungen zu machen. So fing man an, allerhand Bastelarbeit im Nebenunterricht zu betreiben. Dazu kam das neue Leben, das aus den Naturwissenschaften in die Schule hineinströmte. Die Schule

des Wortwissens, die Schule der Lehre durch Bücher hatte nur geringe Beziehung zu den praktischen Dingen des Lebens. Als die Schule aber zur Schule des Anschauungsunterrichtes wurde, als man versuchte, die Dinge nicht nur im Wortbild wiederzugeben, sondern als Gegenstände selbst darzubieten, wurde das Verhältnis ein innigeres. Jedoch auch die Anschauung gibt nicht das volle Leben der Dinge wieder, sondern erst die Bearbeitung der Dinge. So wurde Bearbeitung der Dinge zum leitenden methodischen Prinzip des Unterrichts. Daneben ging Arbeitsunterricht als bestimmtes Fach. Auch hier zunächst als eine hübsche Spielerei, Laubsägearbeit, Schnitzarbeit, Klebarbeit, um Geschenke zu Vaters Geburtstag oder zu Weihnachten herzustellen. Ich erinnere mich noch aus meiner Kinderzeit, daß ich wenigstens dreimal meinem Vater einen selbsthergestellten Uhrpantoffel geschenkt habe, ohne daß er jemals ein derartiges Ding nötig gehabt hätte. Es war kein großer Ernst in diesem anfänglichen Handfertigkeitsunterricht, wenn auch einige schon die tiefere Bedeutung erkannten. Seidel, ein sozialdemokratischer Professor der Pädagogik in Zürich, erzählt uns in einer seiner Schriften, wie er durch Werkätigkeit neue Intelligenzen geweckt habe. Es gab eine Reihe von Schülern in seiner Schule, die im eigentlichen Unterricht nicht vorwärtskommen konnten. Sie galten als unbegabt und faul. Er nahm nunmehr diese Schüler in die Werkstätte hinein und beobachtete, wie nach kurzer Zeit die immer müden und trägen Schüler lebendig wurden, wie durch ihre Hand ihr Geist sprach, und wie sie eifrig und geschickt eine Reihe nützlicher Dinge in der Werkstätte herstellten. Aber auch ihr Charakter veränderte sich. Sie, mit denen man immer gescholten hatte, und die daher bedrücktes Wesen zur Schau trugen, wurden selbstbewußt durch den Erfolg ihrer Arbeit, bekamen neuen Mut und Vertrauen zu ihrem Können. Als er dann nach einiger Zeit auch die andere Arbeit wieder aufnahm, da fand er, daß die Schüler nicht nur geschickter für die Handarbeit geworden waren, sondern auch für die übrigen Unterrichtsfächer. Diese Erfahrung kann immer wieder gemacht werden. Es ist gar kein Zweifel, daß viele Menschen schneller durch Zeichnen, Basteln, Werkeln zu geschickter Ausdrucksmöglichkeit und zur Geschicklichkeit heranreifen als durch den herkömmlichen Wortbetrieb der Schule. Beide Erfahrungen wirken ineinander — sowohl die methodische, daß Bearbeitung besser ist als Anschauung, als die psychologische, daß Schreiben und Lesen nicht die einzigen Ausdrucksmöglichkeiten sind, um die moderne Arbeitsschule zu schaffen. Heute hieße es Eulen nach Athen tragen, wenn man noch den Arbeitsunterricht grundsätzlich fordern wollte. Heute ist es nur noch eine Frage der Praxis, wieweit Arbeitsunterricht als Methode und Werkstättenunterricht als Fach in die Schulen eindringen und den herkömmlichen Unterrichtsbetrieb verdrängen. Das Ziel dieser aus der Notwendigkeit der Zeit heraus geborenen Entwicklung ist, daß die Arbeit erste und wichtigste Grundlage aller Erziehung werde, und daß Lehre und Beispiel höchstens im Hintergrund sich sinngemäß und ohne aufdringlich zu sein anschließen.

Wir sind noch weit von diesem Ziele entfernt. Man braucht nur die Lehrpläne der Schulen anzusehen, und man wird finden, daß die Schule noch immer Unterrichts-, aber nicht Arbeitsstätte ist. Vor allem aber fehlt es noch an dem eigentlichen sozialen Kern der Arbeit. Selbst dort, wo schon die Werkstätte einen wesentlichen Teil der Schule ausmacht, selbst dort fehlt der Arbeit ihr eigentlicher Adel, ist sie nicht gesellschaftlich eingestellt. Nur die furchtbare Not der Kriegsjahre und der Inflationszeit nach dem Kriege ist hier ein wenig Geburtshelferin geworden.

Wir haben noch alle die furchtbare Zeit des Kohlrübenwinters 1917 in Erinnerung. Trotz all der Nöte, die auch nachträglich noch gekommen sind, werden besonders die Arbeiterfrauen die Ernährungsnöte der letzten Kriegsjahre nicht vergessen haben. In dieser Zeit kam ein Lehrer in Berlin-Neukölln auf einen sehr gescheiterten Gedanken. Der Schulunterricht war viel ungebundener geworden, Lehrkräfte fehlten, Siegesfeiern unterbrachen häufig den Unterricht, militärische Einquartierungen nahmen den Schulkindern die Schulräume, und Hunger und Elend nahmen ihnen die Lust für den Unterricht. Im Süden Neuköllns zieht sich der Teltower Kanal hin. Um den Kanal herum war vor dem Krieg eine Industrieanlage nach der anderen gebaut worden. Man konnte mit Recht hoffen, daß dieser Prozeß sich beschleunigt fortsetzen würde. So wurde denn ein großes Gebiet von den Behörden als Industriegelände festgesetzt. Doch dann kam der Krieg und unterbrach diese ganze Entwicklung. Die Bauplätze blieben unverkauft und ungebaut. Es gibt kaum einen Boden, der, wenn er fleißig und zweckmäßig bearbeitet wird, nicht einen Nutzen abwirft. Der Mangel an Kartoffeln und Gemüse war aufs höchste gestiegen. Der Lehrer Heyn in Neukölln kombinierte diese Umstände. Er sammelte Schulkinder, und die Schulkinder bearbeiteten den Boden, und die erste Gartenarbeitsschule entstand. Am Anfang war ihr vornehmster Zweck, den Ernährungsschwierigkeiten der Blockade auch auf diesem Weg in bescheidenem Maße beizukommen, den Kindern und Eltern ein wenig zu helfen. Doch der Gedanke war fruchtbar. Heute gibt es in unserer Stadt zwölf Gartenarbeitsschulen, deren pädagogische Bedeutung schon in ihrem Entstehen liegt. Städtisches Bauland, das in absehbarer Zeit nicht für diesen Zweck benutzt wird, liegt brach, ungepflegt und verschandelt das ganze Stadtbild. Die Bauindustrie ruht trotz brennendster Wohnungsnot fast völlig. Kapitalistisches Profitinteresse, nicht Bedarf der Allgemeinheit, bestimmen den Arbeitsprozeß. Dieses Bauland wird einer oder mehreren Schulen zur Verfügung gestellt. Die Schulkinder, kleine wie große, werden mit Hacken, Spaten und Harken ausgerüstet, Lehrer und Eltern helfen, Steine werden ausgelesen, Schutt und Abfälle, die man leichtfertigerweise dort hingebracht hatte, werden entfernt. Dann werden Grenzen gezogen, Zaunpfähle eingesetzt und unter sachkundiger Leitung ein Drahtzaun gezogen. Die Straßenreinigung, Hefert, Straßendüngung, um den Boden zu bessern. Wo das Grundwasser nicht zu tief ist, werden Brunnen gegraben, sonst muß die Stadt oder die Opferwilligkeit der Eltern helfen, um einen Ziehbrunnen zu setzen. Dann wird das Land

in Beete für die verschiedenen Klassen eingeteilt: Jedes Schulkind erhält ein eigenes Beet; für die Gesamtheit der Schüler werden Gemeinschaftsbeete eingerichtet. Aus alten sogenannten Gulaschkanonen und mit Brettern aus alten, nicht mehr verwendbaren Türen, Holzzäunen und alten Bänken werden kleinere Wagen hergestellt, auch Karren werden erworben. Nun kann der Betrieb der Gartenarbeitsschule beginnen. An zwei vollen Vormittagen der Woche findet während des ganzen Sommerhalbjahres der Unterricht draußen in der Gartenarbeitsschule statt. Doch auch im Sommer regnet's. Es fehlt an Gelegenheit zum Unterbringen der Geräte. Manche Schulen liegen zu entfernt von der Gartenarbeitsschule, und so müssen Unterkunftsräume für plötzlich eintretenden Regen und auch Geräteschuppen geschaffen werden. Das verursacht in einer Zeit, in der in der Schule am Notwendigsten gespart wird, sehr viel Sorge. Die Schulkinder nehmen daran teil, sie bestürmen ihre Eltern mit Bitten um Hilfe. Sie bestürmen indirekt die Schulverwaltung, und ein Stück kommunalen Lebens wird von ihnen miterlebt. Es ist vorgekommen, daß halbwüchsige Jungen und Mädels zu mir ins Rathaus kamen und über die mangelnde Versorgung ihrer Gartenarbeitsschule Vorwürfe erhoben. Ich habe mich darüber gefreut und ihren Eifer sehr ernst genommen. Es gibt keine bessere staatsbürgerliche Erziehung als tätige Sorge um öffentliche Interessen, auch für Kinder nicht, soweit öffentliche Interessen in ihren Lebenskreis bewußt hineinspielen. Das gleiche wiederholt sich, wenn aus öffentlichen Mitteln keine Abortanlagen hingestellt werden können, sondern Behelfshäuschen gebaut werden müssen. Auch das haben die Kinder mit Lehrern und Eltern fertiggebracht. Die Anlagen sind nicht ideal geworden, aber sie sind Arbeit für die Gemeinschaft, und viel Geschicklichkeit ist dabei geübt und viel Erfahrung ist dabei genutzt worden. Der Geist der Arbeit als Arbeit für den Bedarf der Gemeinschaft ist lebendig in all diesen Arbeiten, wird ohne Morallehre erlebt und geübt. Gelegentlich fehlte es noch an den Mitteln für die Beschaffung eines Zaunes, und da das Gartenland abseits von der Straße lag, glaubten wir alle, den Zaun noch entbehren zu können. Wie aber alles bestellt war und die ersten Tomaten reiften und von unbefugter Hand heimlich fortgenommen wurden und dabei bestelltes Land zertreten wurde, da erlebten die Kinder in ihrer Entrüstung und Trauer die Verantwortungslosigkeit, mit der im allgemeinen öffentliches Eigentum behandelt wird, und die Notwendigkeit, das Gemeinschaftseigentum zu schützen.

Die Werkzeuge, die in der Gartenarbeitsschule gebraucht werden, sind für den gemeinschaftlichen Gebrauch, Besitzer ist die Stadtverwaltung. Wir haben zu sehr den Ursprung allen Besitzes vergessen, und glauben das Recht zu haben, damit anzufangen, was wir wollen. Besitz hätte ursprünglich einen ganz anderen Sinn. In den Zeiten, in denen die Menschen noch nichts produzieren, sondern von dem leben, was die Natur ihnen bietet, was im Urwald wächst, von den Tieren, die an ihnen vorbeihuschen, oder den Fischen, die sie aus dem Wasser erhaschen können, in den Zeiten

gibt es keinen Besitz. Der Besitz entwickelt sich erst aus der Produktion. Als die Menschen sich mit unsäglicher Mühe Geräte machten, als die Menschen Arbeit in diese Geräte hineintaten, da verwachsen sie mit dem Gerät. Wer ein Leben lang einen Stein geschliffen hat, um ein Werkzeug daraus zu machen, der wirft den Stein nach dem Gebrauch nicht mehr fort, sondern bewahrt ihn als sein Eigentum auf. Als der Boden bebaut wurde, als man pflügen, säen und ernten gelernt hatte, da verwuchs man mit dem Boden, dessen Arbeits- und Ertragsmethoden dieses Besitzen verlangten. Dieses Besitzen hat in der Geschichte der Menschen eine hohe Bedeutung erlangt; es hat die Arbeitskraft gesteigert und den Zivilisationsprozeß gefördert; es hat hohe sittliche Werte ausgelöst und die Menschen gesitteter gemacht. Doch — und das erleben wir so vielfach in der Geschichte der menschlichen Gesellschaft — es ist von einem Mittel zu einem Selbstzweck geworden und hat sich durchgesetzt in der Gesetzgebung, die von mein und dein beherrscht wird, und es ist tiefer gedrungen bis in die Sphäre religiöser Idealisierung. Doch in der kapitalistischen Expropriationsperiode ist dieser Besitz zur Unvernunft geworden, und die Gesellschaft fängt wieder an, Besitz als Nutzungsrecht zu werten. Der Besitz als Mittel zur Steigerung der Kräfte hat seinen Zweck erfüllt. Über den Gemeinschafts- und öffentlichen Besitz scheint die Gesellschaft vorwärtszuschreiten zum reinen sachlichen Verantwortungsbewußtsein. Rohstoffe und Instrumente hören auf, Substanzen für den gesellschaftlichen Bestand zu sein, sie werden zu Funktionen des gesellschaftlichen Produktionsprozesses.

Auch dieses Werden der Zeit muß die Erziehung bewußt vorbereiten. Wie stark diese Dinge zum Bewußtsein drängen, dafür nur ein Beispiel. Ich hatte Gelegenheit, 40 Nähmaschinen für die Volksschulen meines Bezirkes anzuschaffen. Es besteht die Möglichkeit, entweder jeder Schule eine ganz geringe Anzahl von Nähmaschinen zu geben oder für eine Reihe benachbarter Schulen eine gemeinsame Nähstube einzurichten. Will man den Nähunterricht nicht nur als Anschauungsunterricht betrachten, sondern in ihm die Kinder wirklich an gesellschaftlich notwendigen Arbeiten wachsen lassen, so empfiehlt sich die Durchführung des zweiten Systems. Ich will hier nicht das technische Für und Wider erörtern, sondern nur die interessante Tatsache unterstreichen, daß an diesem kleinen Beispiel der Geist der alten Zeit und das Werden der neuen sich gegeneinanderstellten. Der Vertreter der ersten Verteilungsmethode führte etwa aus: Es ist sehr wichtig, daß die Kinder wissen, daß es ihre Maschine ist, an der sie arbeiten, sie werden dann vertrauter mit der Maschine werden und sie sorgfältiger behandeln. Die Nähstube eines größeren Schulblocks hat so etwas Unpersönliches, Fremdes für die Kinder. — Ja man befürchtete sogar, daß der Vorschlag der Blockverteilung aus bewußter Sozialisierungsabsicht entstanden sei. Es liegt zweifelsohne ein Stückchen Sozialisierungsgeist in dem letzten Verteilungsvorschlag. Sozialisierungsgeist ist eben nichts Erdächtliches, sondern Vernünftiges, geschichtlicher Geist im

Chaos unserer Zeit. Daß die einzelne Schule auch Gemeinschaft ist, nicht Einzelbesitz, und alle ihre Geräte öffentlicher Besitz und nur für die Schule zum Gebrauch zur Verfügung gestellt sind, das ist nicht mehr bewußt. Vielmehr ist die Schule durchtränkt worden mit dem ganzen Eigentumsfanatismus, mit all der Sorgfalt und Liebe der Besitzkultur. So wirkt die Ideologie des Alten verhängnisvoll hemmend und reaktionär selbst dort, wo gesellschaftliche Notwendigkeiten längst zum öffentlichen Besitz fortgeschritten sind. Dieses und viele andere Beispiele zeigen, wieviel Revolution es bedeutet, wenn wir in der Erziehung nicht warten, bis die rauhe Wirklichkeit die Ideologie umstellt, sondern wenn wir dem Neuen auch ideologisch den Weg bereiten. Als die Inflation katastrophal die Expropriation von Millionen vornahm, da standen wir gesellschaftlich hilflos da, und ein gesellschaftlicher Raubbau infolge von Diebstahl, Spekulation und Schiebertum setzte ein, an dessen Nachwirkungen wir noch lange zu leiden haben werden.

Doch kehren wir zur Gartenarbeitsschule zurück! In den Gartenarbeitsschulen hat sich bislang noch eine Doppelseitigkeit der Einstellung durchgesetzt. Noch hat jedes Kind für sich ein Beet, das es für sich und die Bedürfnisse seiner Familie bearbeitet. Wir helfen nur aus, aber im allgemeinen werden Saatgut und Pflanzen für das einzelne Beet von dem Schüler selbst beschafft, und er kann dafür auch die Ernte für seine Familie nach Hause nehmen. Das wirkt natürlich dem Geist entgegen, den wir brauchen, aber es war die Eselsbrücke für das Interesse der Familie. Jetzt sehen wir viele Eltern an den Nachmittagen in den Gartenarbeitsschulen, und sie helfen ihrem Kinde in der Betreuung seines Beetes. Aber sie haben Geschmack an der Arbeit gefunden, und viele beraten auch mit und helfen bei den Gemeinschaftsbeeten. Die Gemeinschaftsbeete werden von allen Kindern bestellt, Saatgut und Pflanzen werden ausschließlich aus öffentlichen Mitteln gekauft, soweit sie nicht von der Gartenarbeitsschule selbst gestellt werden können. Auch die Erträge werden entweder direkt in den Dienst der Kinderöffentlichkeit gestellt und wandern in die Schulküchen, oder sie werden indirekt durch den Erlös des öffentlichen Verkaufs zur Anschaffung von Geräten und zu Verbesserungen benutzt.

Der Gartenarbeitsschulbetrieb ist aber auch Erziehung zum Qualitätsgedanken der Arbeit. Die Kinder stellen Forschungen in der Arbeit an. Sie lernen die Zusammenhänge eines kultivierten Ackerbodens kennen und erfahren die Ernährungsbedingungen der einzelnen Pflanzenarten. Sie beobachten das Wachstum mit dem Auge, aber auch mit dem hochkultivierten Kunstauge, dem Mikroskop. Praktischer Nutzen und Forschungszweck sind bei all diesen Übungen miteinander verbunden. Es sind wirklich Übungen, es ist Erziehung zum Beobachten, das nicht zufälliges Aufnehmen von Eindrücken, sondern bewußtes Einstellen des Auges auf durch Vernunft bestimmte Einzelvorgänge ist. Auch die Freude am Schönen wird in diesem Tun lebendig. Es ist kein Zufall, sondern geschichtliche Bedingt-

heit, wenn die Mädels ihre Beete mit Blumen dekorieren und die Jungen mehr Wert auf ökonomische Anlage und Ausnützung legen. Ein Stück Zeitgeschichte spiegelt sich in dieser durchschnittlichen Einstellung wider. Aber auch hier drängen die Dinge zur Emanzipation. Es gibt nicht nur eine Frauenemanzipation, eine Bewegung zur Verselbständigung der Frauen in beruflicher und politischer Tätigkeit und im kulturellen Schaffen; es gibt auch eine Männeremanzipation, eine Befreiung von Herrschaftsvorurteilen, von einseitiger Nützlichkeitsüberwertung und Gefühlsunterwertung. Unsere Zeit, die alle schaffenden Kräfte für ihren Aufbau braucht, verlangt auch von uns ein Stück bewußter Erziehungsarbeit in dieser Richtung.

Man hat der Großstadt mit Recht vorgeworfen, daß sie die Naturfreude erlötet und damit wichtiges Kulturgut begräbt. Es ist kein Gewinn der Zeit, wenn sie die großen Quellen natürlichen Erlebens verschüttet. Auch der Großstadtmensch braucht diese Gemütsbereicherung. In unserer Gartenarbeitsschule bereiten wir dieses Bedürfnis wiederum vor, und Kinder, die darin aufgewachsen sind, werden auch als Erwachsene die Mittel und Wege finden, um aus dieser Verarmung des Industrialismus herauszufinden. Wir sehen es schon als Gewinn an, wenn ein Arbeiterkind die armselige Wohnung mit selbstgezogenen Blumen schmückt, wir sehen es auch als Gewinn an, wenn in den Arbeiterkindern das Bedürfnis nach Sonne und frischer Luft, das die Wohnung nicht befriedigt, durch die Gartenarbeitsschule gestärkt wird. Draußen im Freien werden auch unsere Arbeiterkinder frischer, froher und freier und vielleicht sogar frommer, wenn Frömmigkeit jene Güte bedeutet, mit der der einzelne Mensch mit seinem egozentrischen Wollen vor dem unendlichen Weben und Wogen in der Natur zurücktritt.

Wenn eine solche Gartenarbeitsschule gut betrieben wird, dann ist sie auch ein Mittel, um von der persönlichen Autorität des obrigkeitlichen Fühlens und Denkens zu der Autorität sachlicher Notwendigkeit zu gelangen. Die Natur läßt sich nicht durch Willkür beherrschen, das mußte schon jener Tyrann einsehen, der das Meer peitschen ließ, um es zur Ruhe zu bringen. Die Betreuung der Pflanzen kann nur durch unbedingte Unterordnung unter die Gesetze ihres Wachstums geschehen. Jeder willkürliche Eingriff ist ein sichtbarer Fehlgriff.

Es könnte noch viel von der Bedeutung, die die Gartenarbeit in sich schließt, geschrieben werden, wie mit der Gartenarbeitsschule der Gesangsunterricht, der naturwissenschaftliche und mathematische Unterricht und auf nahe gelegenen Plätzen Turn- und Sportunterricht verbunden werden kann, wie der Deutschunterricht dort praktische und gemütvolle Inhalte bekommt; und wie auch vor allen Dingen das Erleben draußen Motive zur zeichnerischen Gestaltung und Ausdrucksmöglichkeit gibt. Vor allem aber kann all dieses Unterrichtliche gepflegt werden, und dennoch können sich die scharfen Grenzen der Unterrichtsfächer verwischen und eine Form der

Lebens- und Arbeitsgemeinschaft sich herausbilden, die in unseren Schulgebäuden mit ihren nach Jahresklassen eingeteilten Räumen immer etwas gezwungen bleibt.

Mit den Gartenarbeitsschulen läßt sich auch bequem eine Werkstätte verbinden. Man braucht für diese Werkstätte nicht erst Aufgaben zu suchen. Da bricht der Stiel einer Harke ab, und der Junge, der dies Unglück gehabt hat, braucht weder die Harke zu verstecken noch mit Furcht und Zittern ein Geständnis vor dem gestrengen Lehrer abzulegen. Er geht in die Werkstätte, dort findet er Zange, Messer, Hammer und Nagel, um das Unglück wieder gutzumachen. Die Karre hat ein Rad verloren oder die Deichsel des Wagens ist zerbrochen. Das sind schon kompliziertere Arbeiten, zu denen schon mehr Kraft und Geschicklichkeit gehört. Die Werkstätte muß Bedarfswerkstätte sein, und so greift sie in die werkliche Tätigkeit der verschiedensten Berufe hinein. Das ist auch gut, denn die Jungen und Mädchen sollen ja nicht zu Tischlern, Schustern und Malern erzogen werden. Dazu bedarf es einer viel gründlicheren Ausbildung. Unsere Kinder sollen hier nur ihre natürlichen und die notwendigsten künstlichen Werkzeuge gebrauchen lernen und sich bilden lernen, nicht nur für das Leben, sondern wie das Leben, das heißt aus praktischen Bedürfnissen heraus.

Solche Gartenarbeitsschulen gibt es heute nicht nur in Neukölln. Ich kenne viele Städte in Deutschland, die derartige Gartenarbeitsschulen eingerichtet haben. Der Gedanke hat werbende Kraft. Wer die Erziehung für die werdende Gesellschaft wünscht, der wird sich dieses Mittel nicht entgehen lassen. Nicht immer werden die Schulverwaltungen und die Schulen dafür zu haben sein. Die Menschen sperren sich manchmal gegen die Durchführung der vernünftigsten Dinge. Wir sehen die öffentliche Schule allerdings als das Zentrum aller Erziehung an, und alle erzieherische Tätigkeit, die sich um die Schule herumgruppiert und ihr ihre eigentlichen Aufgaben abnimmt, nur als Übergangsmaßnahme. Diese Übergangsmaßnahme wird an vielen Stellen notwendig sein. Gartenarbeitsschulen sind aber möglich. In den kleinen Städten mit viel ländlicher Umgebung sind sie außerordentlich leicht von Kinderfreundevereinigungen zu schaffen. Aber auch in den größeren Städten gibt es unbebautes Land, und selbst in Wien habe ich in dem gedrängten Arbeiterviertel ungenutzte Plätze gesehen, auf die allerhand Unrat geschüttet wurde, der die Luft der Umgebung verpestete. Und in all diesem Schutt und Schmutz spielten Kinder, größere und kleinere. Ich aber habe mir im stillen gedacht: Wenn einige verantwortungsvolle Väter und Mütter sich fänden und die Kinder sammeln, dann müßte es ein leichtes sein, die notwendigsten Geräte herbeizuschaffen, und im nächsten Jahr könnte der Platz ein Stück Kulturarbeit darstellen, das von fleißigen Kinderhänden für die Kindergemeinschaft gemacht ist. Solch schaffendes Erziehungswerk wirkt als Beispiel ermunternd und stärkt den Glauben an die siegende Kraft der werdenden Gesellschaft.

Die erste starke Anklage gegen die bestehende Schule ging von den Ärzten aus und fand ihren Widerhall in den Herzen vieler Eltern. Man warf der Schule vor, daß sie die körperliche Entwicklung der Kinder hemme. Daran ist vieles wahr. Wir wissen heute, daß kein geringer Prozentsatz der Kinder infolge des Stillsitzens in den Bänken und des Aufenthaltes in oftmals nicht genügend durchlüfteten Räumen an Bleichsucht, an Rückgratverkrümmungen und Kurzsichtigkeit leidet. Für die Kinder, die aus verwahrlosten Haushaltungen stammen, gilt das nicht. Für ihre körperliche Entwicklung ist die zwangsweise Ordnung und Sauberkeit der Schule förderlich. Im allgemeinen jedoch stellen die Schulärzte fest, daß das körperliche Wachstum durch das Stillsitzen in der Schule und besonders durch die Fortsetzung dieses Stillsitzens, durch allzuviel Schularbeiten, gehemmt wird. Man wirft aber der Schule ferner vor, daß sie die theoretische Ausbildung zu dem alleinigen Maßstab für die Beurteilung des Kindes mache und daher das Wachstum des Kindes in eine unerträgliche Zwangsjacke hineinspanne. Daraus ergibt sich dann die fortlaufende Sorge der Eltern um das Fortkommen des Kindes. Oft kommen die Klagen der Eltern: Unser Junge ist ein so brauchbarer Kerl und kann dem Vater schon tüchtig mit-helfen, er ist lebensgewandt und unter seinen Kameraden beliebt und geschätzt, nur mit dem Lernen hapert es. Sie fürchten mit Recht, daß der Junge für sein ganzes Leben einen Hemmschuh haben würde, wenn er nicht versetzt wird oder beim Verlassen der Schule nur ein mäßiges Zeugnis bekommt. All diese Vorwürfe, so unberechtigt sie in den einzelnen Fällen sein mögen, so viel Übertreibung vielleicht in ihrer einseitigen Herausstellung liegen mag, sind im Grunde genommen berechtigt und ergeben sich aus dem Charakter der alten Schule. Ja, es muß oft ein Vorwurf hinzugefügt werden, der vielleicht weniger oft von den Eltern erhoben wird, auch im einzelnen nicht so lebhaft empfunden wird. Dieser Vorwurf ist der der doppelten Moral: Unsere Kinder lernen, daß der Mensch edel sein soll, hilfreich und gut. Wir erzählen ihnen von liebevollen Menschen, die ihren Nebenmenschen in ihren Nöten beistehen, sich für sie einsetzen, und wir erwarten von ihnen, daß diese Menschen ihnen zum nachahmenswerten Beispiel werden. Wehe aber, wenn ein Schüler diese Tugenden seinen Mitschülern gegenüber betätigen wollte! Da fragt der Lehrer einen Jungen, und der arme Kerl hat die Antwort nicht gegenwärtig. Wie nahe liegt es, daß die anderen aushelfen, ihm in seiner Angst und seiner Unbeholfenheit zur Seite springen! Doch das ist gerade strafbar, gilt als verbotenes Vorsagen. Nein, der Lehrer erwartet, daß die anderen Schüler sich melden, daß sie sich um so mehr auszeichnen, als der andere im Rückstand ist, daß sie also seine Schande vermehren. Da sitzt ein Junge über einer französischen Übersetzung, ein Wort fehlt ihm. Sein Nachbar wüßte es und könnte ihm leicht helfen, doch der darf nichts sagen, sonst werden beide bestraft. So brütet er über diesem Wort, und es fällt ihm in seiner Aufregung erst recht nicht ein. Die Zeit vergeht, die Stunde ist vorüber, die Arbeit ist unvollständig und schlecht, und sie könnte mit geringer ermunternder Nach-

hilfe vielleicht gut werden. Auch dieser Vorwurf mag in vielen Fällen übertrieben sein. Viele haben sich unter dieser doppelten Moral zurecht gefunden, aber dennoch bleibt sie und wirft ein Schlaglicht auf die Lernschule.

Das Verhängnisvollste aber in der alten Schule ist die Zielsetzung, das Bildungsminimum, das erreicht werden muß, und das sich schließlich doch nur in abfragbarem und nachweisbarem Gedächtniswissen ausweisen läßt. Bildung verlangt Muße, verlangt oftmals nach stürmischem Vorwärtsdrängen lange Zeit des Abwartens, des inneren Verarbeitens. Wenn aber hinter der alten Schule von Jahr zu Jahr die Hetzpeitsche des Pensums steht, dann kommt das Kind zu kurz und der Lehrer wird zum Drillmeister. Viel Unlust und Sorge der alten Schule resultiert aus diesen Verhältnissen. Wir wollen gar nicht, daß unsere Kinder weniger wissen sollen, nein, sie können sogar mehr noch fürs Leben gebrauchen, wenn auch so mancher Stoff, der heute noch gelernt wird, schon überflüssig geworden ist. Sie sollen auch nicht unsicherer im Wissen und Können werden, sondern im Gegenteil, was sie lernen, das sollen sie so lernen, daß es zum wirklichen Bestand des eigenen Erfahrens, zur Klarheit des Anschauens und zur Festigkeit des Urteilens führt. Wer 500 Geschichtszahlen abfragebereit hat, der weiß sehr wenig und kann noch viel weniger. Wer aber einmal einen geschichtlichen Vorgang in dem Zusammenhang seiner Entwicklung begriffen den ihm zugrunde liegenden Tatbestand anschaulich in sich erlebt hat, der weiß etwas von Geschichte. Darauf eben kommt es an, einmal sich bewußt zu machen, daß toter Gedächtniskram kein Wissen ist und mechanische Übung noch keine Bildung. Ja, es ist eine völlige Verkennung der Bedeutung von Wissen und Bildung, wenn man glaubt, daß, wer das vorgeschriebene Wissen der Volksschule nicht lückenlos hat, im Leben nicht fertig werden könnte, und derjenige, der bei der Reifeprüfung nicht all den mannigfaltigen Fächern völlig genügt, das wissenschaftliche Niveau herabdrücken würde. Leben und Wissenschaften stellen ganz andere Forderungen, als die sehr zufälligen Zielsetzungen von Volks- und höheren Schulen. Leben und Wissenschaft verlangen Menschen, die zu arbeiten verstehen und in der Arbeit die Steigerung ihrer Persönlichkeit finden. Drum muß die Arbeit in den Mittelpunkt der Schule gestellt werden. Das ist der Sinn der Umwandlung der Lernschule in die Arbeitsschule. Arbeit ist aber in all diesen Fällen gesellschaftlich nützliche Arbeit, Arbeit an den Dingen für die Menschen und mit den Menschen. Das ist die Bedeutung des Werkstättenunterrichts, daß er die Kinder zu der Arbeit an den Dingen führt. Aber auch dieser Werkstättenunterricht wird seinen Zweck nicht erfüllen, er wird nur dann eine Vorbereitung für die werdende Gesellschaft sein, wenn all sein Tun herauswachsen wird aus Bedürfnissen der Gesellschaft.

Doch ist nicht der moderne Großbetrieb, der Mechanismus der Maschinenarbeit, der Typ unserer gesellschaftlichen Arbeit? Müßte man

nicht dann, wenn die Voraussetzungen richtig sind — daß das Kind für das Leben wie im Leben vorbereitet werden soll — die Kinder in die Fabrik schicken, um dort vielleicht mit geringerer Arbeitszeit, aber immerhin doch als junge Lohnsklaven tätig zu sein? Sind vielleicht die Werk-schulen, die manche Fabriken schon eingerichtet haben, nach unten hin auszubauen, so daß ein Unternehmer im Kindergartenalter und in der schulpflichtigen Zeit, also vom dritten Jahr ab, die Kinder seiner Arbeiter durch derartige Arbeit in seinen Betrieb hineinwachsen läßt, so wie in den Familienwerkstätten das Kind in den Beruf des Vaters hineinwuchs? — Das wäre selbstverständlich ein unsinniger Gedanke, denn das Kind soll ja nicht für den Fabrikanten vorbereitet werden, sondern für die ganze werdende Gesellschaft. Diese werdende Gesellschaft aber soll gerade das Charakteristische in der heutigen Produktion, die Ausbeutung durch das Profitsystem, beseitigen. Der Bedarf der ganzen Gesellschaft soll der Maßstab sein, nach dem Zweckmäßigkeit oder Unzweckmäßigkeit einer Produktion bestimmt werden soll. Wer also eine Produktionsschule in der Form eines Fabrikbetriebes im kleinen schaffen wollte, der nimmt äußere Formen anstatt inneren Gehaltes und wendet sie so an, daß sie in ihrer Wirkung gerade das Gegenteil von dem erzeugen müssen, was eigentlich beabsichtigt ist. Die Arbeit der werdenden Gesellschaft bedeutet Übung und Veredlung der Kräfte, sie bedeutet ferner Befriedigung gesellschaftlich notwendiger Bedürfnisse. Diese beiden Gesichtspunkte müssen daher auch für den Werkstättenbetrieb entscheidend sein. Durch die Werkstätte soll nicht der künftige Fabrikarbeiter vorbereitet werden; darum wäre es verfehlt, etwa sich zum Ziel zu setzen, daß eine Gruppe von Mädeln zur Höchstleistung in dem Füllen von Zigarettenschachteln mit Zigaretten gedrillt werden oder eine Gruppe von Jungen darin geübt würde, nach jeder fünften Vollandrehung eines Rades möglichst sicher auf einen Knopf zu drücken. Solche Arbeit drillt zwar, aber sie übt nicht die Kräfte, steigert nicht die Bedürfnisse und schafft keine neuen Aufgaben. Dagegen gibt es eine Menge von Arbeiten in der Werkstätte, die erzieherisch im Sinne der beiden entscheidenden Gesichtspunkte wirken. Ich habe einmal an einer Schule beide Gesichtspunkte in idealer Vereinigung gefunden.

Die Schule wird fast ausschließlich von Arbeiterkindern besucht. Die Verelendung der Arbeitermassen in Deutschland ist so weit fortgeschritten, daß die meisten Eltern nicht mehr die Möglichkeit haben, ihren Kindern irgendeine Weihnachtsfreude zu machen. Da beschloß diese Schul-gemeinde einige Wochen vor Weihnachten, sich selbst zu helfen. Es wurde von den Schulkindern eine große Wunschliste aufgestellt, aber es durften nur Gegenstände gewünscht werden, die selbst hergestellt werden konnten. Es handelte sich um etwa 600 Geschenke. Man ging frisch an die Tat. Boden und Keller wurden nach altem Hausgerümpel durchsucht, und die Eltern schafften eine Menge Material herbei. Dann wurden von Arbeitsgemeinschaften Pläne gemacht, gesägt, gehobelt, gehämmert, geleimt, gemalt, getont, genäht und gestrickt, die ganze Schule war eine große

Werkstätte, und belebt durch den großen Gedanken arbeitete alles ineinander und füreinander: Lehrer, Schüler und Eltern; von morgens früh bis abends. Und eine Woche vor Weihnachten war alles fertig geworden, und in einer Fülle und Vollendung, wie niemand vorher es gehant hatte. Lehrer und Schüler lernten Fähigkeiten entdecken und üben. Fertigkeiten aus, von denen sie vorher keine Ahnung hatten. Dutzende von geschnitzten und genähten Puppen entstanden von einer Kindestümlichkeit mit charakteristischem Ausdruck und einer technischen Eleganz, vor der die landesüblichen Produkte der Spielwarenindustrie verblassen müssen. Puppenstuben und Möbel- und Kramläden wurden hergestellt, Schlächterläden, in denen alle Fleisch- und Wurstwaren allerliebste aus Ton nachgeahmt waren; in Grünkramläden standen niedliche Körbe, in denen die verschiedenen Kohl- und Gemüsearten und Obstsorten mit einer Feinheit und Naturtreue verfertigt worden waren, die jeden Kunstverständigen begeisterte. Dann gab es eine Fülle von nützlichen Gegenständen, wie Hemden, Kleider, Mützen, Hausschuhe. Es gab Wagen, Pferdeställe, Puppenmöbel und eine Menge anderer, teils durchaus nicht leicht herzustellender Spielsachen. Buntstifte wurden gepreßt und in schmucke Kästen getan. Nichts war dabei, das nicht Freude und ernstes Streben und einen hohen Grad von Fertigkeit verriet. Wieviel menschliche Übung steckt in all diesem Tun! Wieviel mußte probiert, beobachtet, besprochen, berechnet, gezeichnet, bedacht und geschafft werden! Diese Schulgemeinde wird von diesem einen Versuch der Produktion noch viele Impulse für die weitere Entwicklung nehmen können. Man denke sich dieses einmal allgemein, daß auf diese Weise der ganze Spielzeugschund, den eine profitlüsterne Wirtschaft mit bombastischer Reklame auf den Markt wirft, überwunden wird. Hier könnten die Kinder innerhalb und außerhalb der Schule die gesamte Produktion übernehmen und in der Produktion eine wunderbare Erziehungsarbeit leisten.

Natürlich kann die Schule nicht von heute auf morgen auf einen solchen Betrieb eingestellt werden. Auch in dieser Schule gehörte der ganze Elan eines großen Gedankens dazu, um das Werk so schön zu vollenden, wie es tatsächlich vollendet ist. Auch diese Schule war nicht imstande, aus dem Alltag des Lebens heraus der gesamten Schule schon diesen Dauercharakter zu geben. Aber Musterbeispiel bleibt dieses Ereignis immerhin, und viele Kindergemeinschaften könnten in ähnlicher Form zu Produktionsstätten der Kinderlebensgemeinschaft werden. Es gibt nicht nur Weihnachten, es gibt ein ganzes Jahr mit vielen kleinen Bedürfnissen. Die Kinder stehen den natürlichen Bedingungen der Jahreszeiten noch weit näher als wir Erwachsenen, die ja längst Tag und Nacht oft gegeneinander auswechseln und auch Sommer und Winter durch Mittel unserer Zivilisation ausgleichen. Die Kinder dagegen haben noch ihre Saisonspiele. Im Frühling brauchen unsere Kinder die bunten Tonkugeln (Murmeln, Knicker), Reifen und Roller; im Sommer haben sie Fähnchen und Geräte für Rasenspiele nötig und Badehosen und Badeanzüge, wie es die polizei-

liche Öffentlichkeit noch verlangt; im Herbst kommen die Drachen an die Reihe und im Winter Schlitten und all die zahlreichen Spielzeuge, mit denen man im Hause spielt: Puppenstuben, Kramläden, Pferdeställe und Eisenbahnen. All diese schönen Dinge können die Kinder selbst herstellen. Wie schön wäre es, wenn im Frühling, wenn es draußen regnet oder noch zu kühl ist, um im Freien zu sein, die Kinder sich dann aus Ton selbst die Kugeln fertigen und mit bunten Farben bemalen würden. Ton ist leicht zu beschaffen, und das Runden und vorsichtige Trocknen haben die Kinder bald heraus. Wenn ein Kundiger ihnen dann bei dieser Arbeit von dem Herstellen von Dachsteinen und Ziegeln erzählt, wenn er ihnen etwas von dem primitiven Bauen berichtet, dann wird zu gleicher Zeit ein Stück geschichtlicher Erkenntnis in die Arbeit hineingeflochten. Vielleicht kann auch ein großer Teil militärischer Romantik, die unsere größeren Knaben noch so stark beherrscht, umgeleitet werden in das kräfteanstrengende, phantasievolle Nachbilden von Lehmhäusern, wie unsere Vorahren sie sich bauten. In ähnlicher Weise könnte das Herstellen von Fähnchen und Rasenspielen zu allerhand Geschmacksübungen führen und zu gleicher Zeit zur Verwendung so vieler fortgeworfener Abfallstücke. Badehosen und Badeanzüge sind leicht und einfach, und dennoch können sie in ihren einfachen Formen mit Geschmack zugeschnitten und stilvoll oder plump gemacht werden. Und erst die Drachen! Drachen sind schon Präzisionsarbeit, ob sie nach amerikanischer Art quadratisch oder in länglicher Form hergestellt werden sollen. Das Gleichgewicht muß genau ausgemessen werden, und der schmückenden Phantasie ist weiter Spielraum gelassen. Auch Papierlaternen und Fackeln können Kinder sich mit wenig Unkosten und viel Geschick herstellen. Außerdem gibt es schöne Kinderlieder, die sich gerade an die herbstliche Abendstimmung anschließen. Man kann so schöne Geschichten beim Scheine selbstgefertigter Fackeln erzählen. Es liegt viel Reichtum in solcher Kindererziehung, viel Zukunftshoffen in solchem Wachstum. Wir, die wir in dem harten Ringen des Klassenkampfes soviel Frohsinn und Muße des Gemüts lassen müssen, sollten diese Quelle der Verjüngung unserer selbst nicht achtlos liegen lassen.

Wenn junge Menschen in der Schule wirken, Menschen voll schöpferischer Einfälle, von kindlicher Reinheit und Gestaltungskraft, dann läßt sich auch vieles von diesen Dingen in der Schule selbst verwirklichen, dann läßt sich aus all diesem Tun viel echte Bildung gewinnen. Der Lehrer, der mit seinen Kindern Eisenbahnen macht, kann sicher sein, daß bald die Arbeitsgemeinschaft sich über ein Buch stürzt, das in die Geheimnisse dieser Technik hineinführt. Er wird nicht vor tauben Ohren sprechen, wenn er von der technischen Anwendung zu den gesetzlichen Zusammenhängen vordringt. Wenn er dann gelegentlich ein Buch über die geschichtliche Entwicklung vom Einbaum bis zum Luftschiff erwähnt, das in der Schülerbücherei zu haben ist, dann wird er es erleben, daß eine Reihe von Kindern sich das Buch notieren und es bald eifrig lesen werden. Ja, es wird sogar Kinder geben, die

so erfüllt sind von diesem Buch, daß sie diese ganze geschichtliche Entwicklung durch Zeichnungen darstellen, Abhandlungen darüber schreiben oder Vorträge darüber halten. Schon die Erwachsenen sind nicht so schweigsam in den Dingen, die sie bewegen; Kinder sind in ihrer Ursprünglichkeit noch weit mitteilbarer. Es steckt viel Zeitbedürfnis in dem Streben unserer besten Lehrer, vom Fächerunterricht zum Gesamtunterricht zu kommen. Man will die Lebensfremdheit der Schule überwinden. Aber der Gesamtunterricht ist auch noch Verbalismus; vollen Inhalt und vollen Sinn wird er erst bekommen, wenn derartig gesellschaftliche Arbeit Mittelpunkt des gesamten Schullebens wird. Von diesem Mittelpunkt aus wird sich ungezwungen und sachnotwendig Differenzierung und Spezialisierung ergeben. Es läßt sich kein Lehrbuch derartiger Schularbeit schreiben, es läßt sich auch nicht festlegen, bis zu welcher Reife man auf diesem Wege vorwärtsschreiten kann. In einer Zeit derartiger Umwälzungen, wie wir sie — die einen mit Schauern, die anderen mit Hoffen — erleben, muß die Erziehung auf Entdeckungsreisen gehen, muß den Wagemut haben, Neuland zu beackern und die harte Oberschicht, die all diesem notwendigen Keimen und Sprießen den Weg verlegt, kühn hinwegschaffen helfen.

In jeder Schulgemeinschaft muß Gelegenheit sein für Buchbinderarbeiten, zur Herstellung von einfachen und geschmackvollen Heften und Büchereinbänden, darf die Hobelbank nicht fehlen, müssen Werkzeuge zum Bearbeiten von Metall und Holz vorhanden sein. Am besten sind all diese Werkeinrichtungen eng miteinander verbunden, nicht um einem systematischen Unterrichtskursus zu dienen, sondern frei heraus aus dem Bedürfnis der Schüलगemeinschaft sollen sie als Übung und Bedarfsbefriedigung genützt werden. Systematische Vollständigkeit ist Aufgabe des differenzierten Berufes. Wir aber in der werdenden Schule wissen noch nicht, wie die späteren Berufe der Kinder aussehen werden. Menschen wollen wir heranbilden, die alle menschlichen Ausdrucksmöglichkeiten haben und die mit spielender Leichtigkeit Aufgaben aufgreifen und bewältigen, Aufgaben sich stellen und dem Leben ihrer Zeit damit neuen Inhalt geben.

Vor allem kommen auch soziale Arbeiten in Frage. Es gehört in den Arbeitsbetrieb solcher Schulen hinein, daß alle Kinder füreinander sorgen. Zerrissene Kleider und zerrissene Wäsche darf es in diesen Schulen ebensowenig geben wie zerrissene Schuhe. Das Kind, das derartige Schäden aufzuweisen hat, gehört in die Nähstube, wo es Kinder findet, die — wenn es eilig ist — ihre Arbeit unterbrechen, den abgerissenen Knopf annähen, die Schürze flicken oder abgerissene Bänder wieder ans Kleid nähen. All das erfordert Geschicklichkeit und Überlegung, bildet sachlich und menschlich. Kein Kind braucht sich dessen zu schämen, denn morgen werden vielleicht die Rollen ausgetauscht sein. Man hat in den Montessori-Kinderhäusern schon die Fünf- und Sechsjährigen an kleine Waschbütten ge-

stellt, und man hat beobachten können, wieviel Interesse und wieviel Wachstum selbst mit dieser Arbeit verknüpft war. Es ist gar nicht schwer, auch in der Schule eine für kleine Kinder geeignete Waschküche einzurichten. Es passieren so allerhand Unglücksfälle mit Anzügen und Kleidern, die bald wieder in Ordnung zu bringen sind. Man kann auch gelegentlich einfachere neue Sachen herstellen. Vor einem Jahr stellten wir in den Schulen fest, daß es viele Kinder gab, die überhaupt keine Hemden besaßen. Es wurde gesammelt, Hemden wurden gekauft und fremde Menschen kamen und „bescherten die armen Kinder“. Solche Wohltätigkeit an Kindern beschämt und verdirbt den Charakter; doch wenn in den Schulgemeinschaften allgemein, am besten durch öffentliche Mittel, sonst durch private Sammlungen, Hemdentuch beschafft wird und die Kindergemeinschaften diese Dinge herstellen, das eine Kind ein Hemd, das andere ein Leibchen erhält, und immer in der Reihenfolge der Dringlichkeit des Bedarfes, dann liegt nichts Beschämendes in dieser Arbeit, sondern wachsendes Gefühl der Zusammengehörigkeit und der gegenseitigen Verantwortung. Man kann im Zweifel sein, ob auch das Nähen und Sohlen der Schuhe noch in den Rahmen des Möglichen dieser Übung der Bedarfsarbeit fällt. Man muß es eben ausprobieren, und wenn man es fertig bringt, so hat man viel geschaffen, denn gerade in dieser Arbeit steckt viel Mühe und große Geschicklichkeit.

Es gibt natürlich keine Möglichkeit, dieses weite Ansatzgebiet der Heranbildung der Kinder durch Gemeinschaftsarbeit zu begrenzen. Wo man ernsthaft damit anfängt, da wird man immer neue Aufgaben und Möglichkeiten finden und wird sehen, wie sich mit diesen Arbeiten viel Wissenserweiterung und -festigung verbinden läßt, die sonst theoretisch geübt wurden. In dieser Weise verankertes Wissen aber sitzt fest, so fest und sicher wie nur je das, was in natürlichem Wachstum herangebildet worden ist. Auch mündliche und schriftliche Sprachübung und Übung im Rechnen läßt sich mannigfaltig anknüpfen und ergibt sich ungezwungen in all diesen Arbeiten. Wird Selbstverwaltung bei all diesen Arbeiten durchgeführt, so gibt sich auch hier wieder oft die Möglichkeit mündlicher und schriftlicher Mitteilung. Denkt man sich hinzu, daß eine größere Schulgemeinde auch eine kleinere Druckerei erwirbt, daß in dieser Druckerei eine wöchentlich erscheinende Schülerzeitung herausgegeben wird, dann kann man von einfacher Ausdrucksmöglichkeit zur kleinen, selbständigen literarischen Arbeit vordringen. Es gibt jetzt an vielen Versuchsschulen in Deutschland derartige Zeitschriften. Ich habe eine große Anzahl gesehen und viele selbständige, kleine, lebendige Erzählungen von Kindern in ihnen gelesen. Man merkt es den Erzählungen an, daß die Kinder sich der Verantwortung gegenüber der Kinderöffentlichkeit durchaus bewußt waren. Sie bemühten sich, etwas zu bieten, von dem sie annehmen könnten, daß es Interesse und Freude hervorrufen würde. Auch in der Form zeigten sie stets Fortschritte in bezug auf Sorgfalt und Klarheit. Für uns aber bleibt immer der leitende Gedanke, daß all diese Arbeiten dem

einen großen Zweck dienen, die Kinder wachsen zu lassen zu lebensstüchtigen Menschen, die ihre Zeit bejahen in froher schaffender Gemeinschaft und im Verantwortungsbewußtsein gegenüber dem werdenden Geschlecht, dessen Aufgaben sie zu erfüllen haben.

Unsere Kinder sollen produktive Menschen werden, sollen trotz aller Schwere des Daseins in froher Gestaltung das Leben bejahen. Der industrielle Mechanismus aber zwingt selbst unsere Jugend schon in die Lebensverneinung hinein. Darum ist so viel Sehnsucht und Schwärmerei auf der einen Seite, so viel oberflächlichste Genußsucht auf der anderen. Unendlich viel ursprüngliche Ausdrucksmöglichkeit ist verlorengegangen. Der beste Teil unserer Jugend taumelt zwar nicht mehr in Shimmy und Foxtrots und singt keine Schlager, aber ist er deswegen schon zu einer eigenen Ausdruckskultur gekommen? Unsere beste Jugend tanzt mit Wärme und Innigkeit Volkstänze. Es ist manch schöner Tanz darunter, und manch schöne Melodie wird dazu gesungen. Unsere Jugend glaubt damit der Oberflächlichkeit unserer Zeit zu entrinnen. Volkstanz enthält einen romantischen Gedanken, erinnert an Volk und ursprüngliche Gemeinschaft. So glaubt man wiederum zu der Quelle natürlichen Lebens und ursprünglicher Volksgemeinschaft gekommen zu sein. Doch unsere Volkstänze sind nur selten auf grünem Anger in ländlicher ursprünglicher Gemeinschaft entstanden, sie sind zumeist Tänze der bürgerlichen Kulturoberschicht. Sie sind vor etwa hundert Jahren entstanden und, wie so vieles, von der Stadt aufs Dorf gewandert. Das Dorf aber hat sie aufbewahrt. Unsere Jugend nun hat sie wieder aufgegriffen und tanzt sie wie ihre ureigensten Tänze. Doch sind sie der tanzende Ausdruck unserer Zeit? Hat nicht unsere Jugend auch einen Anspruch auf eigenes Tanzen, auf den rhythmischen Ausdruck ihres eigenen Erlebens? Unsere werdende Gesellschaft soll auch erfüllt werden mit Frohsinn und Lachen. Ja dieses Lachen soll schöpferisch gestaltet werden. Wie weit aber ist unsere Jugend noch heute, wie weit sind wir selbst von diesem Können entfernt! Wir müßten schon wieder Kinder werden, wollten wir diese Lücken unseres Wachstums ausgleichen.

Spielende Kinder haben auch heute noch schöpferische Phantasie. Ihre Bewegungen sind Tanz und ihre Sprache ist Musik. Kinder ahmen die Verhältnisse der Erwachsenen nach, sie spielen Mutter und Vater und Kind, doch sie spielen sie in der freien schöpferischen Gestaltung ihres eigenen Phantasielebens. Keine Wirklichkeit stört sie darin. Der kleinste und jüngste Junge kann die Mutter, das größte und älteste Mädchen das Kind in diesem Spiel darstellen, wenn es die augenblickliche Phantasie so mit sich bringt. Der schmutzigste Hof des Hinterhauses kann ein Palast sein und die schönste gute Stube eine schauerliche Höhle. Aber bald legt sich wie Rauhreif auf zarte Blüten der Mechanismus unserer Zeit auch auf das Phantasieleben unserer Kinder. Sie fangen an unproduktiv zu werden, weil alles, Leben und Schule, sie innerlich veröden läßt. Selbst in ihrem ureigensten Gebiet fangen dann unsere Kinder an, nicht mehr aus eigenem Können heraus zu spielen, sondern sie fangen an zu lernen. Die moderne

Technik liefert ihnen Spielzeuge und verkrüppelt ihren Spieltrieb; die Schule lehrt sie formgerecht und im Chor zu sprechen, und das Schöpferische und die Anmut ihrer eigenen Sprache geht verloren; sie deklamieren und schauspielern und verlernen sich zu geben wie sie sind, werden Scheinmenschen wie wir. Die werdende Gesellschaft aber soll echt und natürlich und reich an eigenen Formen des Ausdrucks sein. Drum müssen wir unsere Kinder vor der Verarmung ihrer Phantasie behüten. Das Spiel aber ist die beste Schule des Ausdrucks. Erzählt den Kindern Märchen und laßt sie diese Märchen spielen. Ihr werdet sehen, wie sie von dem Spiel erfüllt sind, welche Anmut und Eigenart sie in alle Rollen, die sie spielen, hineinlegen. Aber laßt sie spielen um des Spiels willen, nicht um sich dem Publikum zu zeigen. Kinder sind keine Schauspieler, sie könnten nur Pfuscher sein, wie wir es so häufig auf unseren Dilettantenbühnen sind. Kinder brauchen überhaupt kein Publikum, wenn sie dramatisieren. Alles, was sie lebhaft bewegt, suchen sie aus sich heraus nachzugestalten. Kinder verlieren außerordentlich viel an reiner Spielfreude, wenn wir sie dazu benutzen, um uns mit ihnen wichtig zu machen. Das fängt schon an mit den Gedichten, die die Kinder innerhalb und außerhalb der Schule bei allen möglichen Festen aufsagen müssen. Das setzt sich fort, wenn sie bei Aufführungen mitwirken sollen. Kinder dürfen auch Theater spielen, aber dann sollen sie es auf ihre Art machen, sollen sich selbst Bühnen herrichten, sollen sich mit den ihnen zu Gebote stehenden Mitteln kostümieren und Inhalt und Form selbst finden. Eigenleben und eigene Ausdrucksform, das ist das Wesentliche daran.

So reiht sich auch das kindliche Spiel und seine schöpferische Gestaltung mit ein in die Gesamtheit der produktiven Erziehung. Das kindliche Spiel ist keine Nebensache, sondern Vorbereitung für die phantasievolle Gestaltung des Lebens selbst. Kindliches Spiel ist zu gleicher Zeit anmutigste Form der Gemeinschaft. Die werdende Gesellschaft braucht nicht nur den Ernst der Verantwortung, sondern auch die liebenswürdige Freiheit leichter Anmut.