Jörg Ziegenspeck
(Herausgeber)

MARTIN LUSERKE

REFORMPÄDAGOGE – DICHTER – THEATERMANN

Gründer und Leiter der
„Schule am Meer“
auf der Nordseeinsel Juist (1925 – 1934)

Mit Beiträgen
von
Herbert Giffel
Hubert Kelter
Martin Kiessig
Peter Lambrecht
Dieter Luserke
Jörg Ziegenspeck

ziel

Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik?

– Heft 6 –

MARTIN LUSERKE

REFORMPÄDAGOGE – DICHTER – THEATERMANN

Gründer und Leiter der
„Schule am Meer“
auf der Nordseeinsel Juist
(1925 – 1934)

www.ziel-verlag.de

MARTIN LUSERKE

(1880 - 1968)

Inhaltsverzeichnis

Vorwort des Herausgebers 4

Herbert Giffei:
MARTIN LUSERKE -
EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ? 9

Dieter Luserke:
MIT MEINEM VATER MARTIN LUSERKE AN BORD DES
"GUTEN SCHIFFES 'KRAKE' - ZK 14" 31

Martin Kießig:
DIE ALTE "ZK 14"
Besuch auf einer schwimmenden Dichterwerkstatt
- Ein Gast an Bord erlebt die 'KRAKE' 1935 - 63

Hubert Kelter:
DER LEHRER MARTIN LUSERKE
- Einige Erinnerungen an den Unterricht dieses Reformpädagogen - 66

Jörg Ziegenspeck:
MARTIN LUSERKE -
NOTIZEN ZU LEBEN UND WERK DIESES REFORMPÄDAGOGEN 69

Peter Lambrecht:
ZUM GEDENKEN AN MARTIN LUSERKE 84

Lebensdaten Martin Luserkes (1880 - 1968) 89

Bibliographische Übersicht der Werke Martin Luserkes
(Eine Auswahl) 90

Selbst wenn der große Sichelmond kupfern aufgetakelt an der Nordsee heranschwämme und festmachte, würden die Leute dort dem Mann darin ungern mit Fragen lästig fallen, ehe er seine losen Enden aufgeschossen und sich die Hände an der Hose abgewischt hat.

Jörg Ziegenspeck

VORWORT

Martin Luserke, von 1910 bis 1924 Leiter der *"Freien Schulgemeinde Wickersdorf"*, danach Gründer der *"Schule am Meer"* auf der Nordseeinsel Juist (1925 - 1934), war wohl einer der eigenwilligsten unter den herausragenden Vorkämpfern der frühen Reformpädagogik. In den zwanziger Jahren wurde er einer breiteren Öffentlichkeit als Protagonist eines kreativen Jugendtheaters bekannt, dessen humane Bedeutung er ontogenetisch und phylogenetisch verstand und durch den Begriff *"AGITUR"* definierte.

In einer Gastvorlesung, die *Dr. Herbert Giffei* (Hamburg) im Sommersemester 1987 an der *Universität Lüneburg* hielt, wurde der Versuch unternommen, die praktischen und theoretischen Impulse, die von *Martin Luserke* ausgingen, begrifflich zu klären und darüber hinaus zu prüfen, ob das *"AGITUR"* ein allgemein-pädagogisches Programm einschließt, in dem für die moderne Erlebnispädagogik wesensverwandte Züge aufscheinen können.

Dr. Herbert Giffei (geb. 1908) kommt selbst aus der Reformpädagogik. Er war in den letzten beiden Lebensjahrzehnten Martin Luserkes mit diesem befreundet und hat auf dessen Wunsch hin den Nachlaß betreut und die unvollendet gebliebene Vermächtnisschrift *"AGITUR ERGO SUM?"* kommentierend herausgegeben. In der Nachfolge *Luserkes* hat er von 1954 bis 1973 mit einem Sonderauftrag der Schulbehörde am Künstlerischen Zweig des staatlichen Walddörfer-Gymnasiums in Hamburg *Luserkesche* Theaterideen in den allgemeinbildenden Unterricht integriert und zu einer Art Modellbühne für ein neues Schul- und Jugendtheater entwickelt.

Die Suche nach den *"Wegbereitern der modernen Erlebnispädagogik"* konnte mit dieser wichtigen Studie [1] ein gutes Stück vorangebracht, fundiert und exemplifiziert werden.

Darüber hinaus werden in diesem Buch weitere Arbeiten über *Martin Luserke* publiziert. Denn Leben und Werk dieses Reformpädagogen umfaßt weit mehr als das, was den *Lehrer* und *Schulgründer* ausmacht.

Nach der Schließung der *"Schule am Meer"* (Juist) befuhr *Martin Luserke* als *Seefahrer* zusammen mit seinem jüngsten Sohn Dieter auf einem holländischen Plattbodenschiff - der Tjalk *'Krake'* - Nord- und Ostsee. Auf diesen Reisen entstanden viele seiner unvergessenen Geschichten und Romane. So wurde das Schiff zur schwimmenden Dichterwerkstatt.

Als *Schriftsteller* schließlich lebte *Martin Luserke* bis 1968 in Meldorf (Schleswig-Holstein).

Martin Luserke hat insbesondere dem *Laienspiel* neue Wege gewiesen und ihm in der Jugend- und Schularbeit einen wichtigen Stellenwert zurückerobert.

Gleichwohl droht diese markante Persönlichkeit in Vergessenheit zu geraten. Viele Schriften, Bücher und Spieltexte sind nicht mehr greifbar; einige wenige machen deutlich, daß es wünschenswert wäre, durch Neuauflagen nicht nur Vergangenes lebendig zu halten, sondern auch mit dazu beizutragen, daß konkretisiert werden kann,

---

[1] Die Studie wurde auch in der *"Zeitschrift für Erlebnispädagogik"* (Verlag Klaus Neubauer - Lüneburg) , 4-88, S. 3 - 24, veröffentlicht.

wo anzuknüpfen ist, wenn nach alternativen Wegen der gegenwärtigen Jugendarbeit gesucht wird.

Diese Veröffentlichung will also einen aktualisierenden Beitrag dazu leisten, Leben und Werk von *Martin Luserke* wach zu halten.

So berichtet *Dieter Luserke* von jener Zeit, als er mit seinem Vater und an Bord der *'Krake'* lebte und die See kennen- und liebenlernte. Später ergriff Dieter Luserke dann den Beruf des Seemanns; noch heute ist er auf seinem kleinen Jollenkreuzer und zusammen mit seiner Frau, die früher viele Manuskripte ihres Schwiegervaters in Reinschrift brachte und die Korrespondenz besorgte, im Sommer auf der Nordsee unterwegs.

Im Sommer 1935 stattete *Martin Kießig* an Bord der *'Krake'* einen Besuch ab. Der Autor - Schüler von *Theodor Litt* - hat 1936 seine Dissertation an der Philosophischen Fakultät der *Universität Leipzig* über *Martin Luserke* abgeschlossen, wohl die erste derartige Studie über den Reformpädagogen und Schriftsteller überhaupt.

Hubert Kelter, der Freund und Förderer besonders in den späteren Lebensjahren, schreibt über *Martin Luserke* als *Lehrer*.

Eine Rede, die anläßlich der Eröffnung der *Luserke-Wanderausstellung* im *"Morgenstern-Museum"* zu Bremerhaven gehalten wurde (1988), weist auf die *erlebnispädagogische Bedeutung Martin Luserkes* hin.

Schließlich wurde im Mai 1987 in Meldorf eine Gedenktafel enthüllt, die von dem Kunsterzieher der *Meldorfer Gelehrtenschule* gestaltet worden war: *"Martin Luserke 1880 - 1968. Hier wohnte der Reformpädagoge und Dichter von 1939 bis zu seinem Tode"*. Der Leiter des Schularchivs, *Oberstudienrat Peter Lambrecht*, erinnerte in einer Feierstunde an Lebenswerk und Bedeutung jenes Mannes, der fast 30 Jahre in der kleinen Stadt lebte und wirkte.

Im vorliegenden Buch konnten nur wenige Texte zusammengefaßt werden; weitere müssen zu einem späteren Zeitpunkt folgen, um diese Auswahl zu ergänzen und um Leben und Werk *Martin Luserkes* in seiner ganzen Breite und Fülle gerecht zu werden.

Dem Leiter der *"Jugendbildungsstätte Theodor Wuppermann e.V."* auf Juist, *Hans Kolde*, der auf der Nordseeinsel die Erinnerung an den Reformpädagogen *Martin Luserke* stets wachgehalten hat und z.B. die Wanderausstellung zu dessen Ehren gestaltete, auf die in diesem Buch bereits hingewiesen wurde, gebührt abschließend Dank und besondere Anerkennung. Auf seine Jugendbildungsstätte wird voraussichtlich bald in einer gesonderten Publikation aufmerksam gemacht [2], so daß in dieser Sammlung ein gesonderter Beitrag von ihm fehlt.

Zur Abrundung dieser Broschüre wurden Übersichten zu Leben und literarischem Werk *Martin Luserkes* angefügt; sie dienen der ersten und schnellen Information und wollen behilflich sein, wenn es darum geht, die weitere Spurensuche aufzunehmen.

Lüneburg, im Sommer 1990 ***Jörg Ziegenspeck***

---

[2] Geplant ist ein Zeitschriften-Themenheft "Erlebnispädagogik und Fliegen. Berichte und Dokumente zur Arbeit der 'Jugendbildungsstätte Theodor Wuppermann e.V.' auf der Nordseeinsel Juist".
Das Themenheft der "Zeitschrift für Erlebnispädagogik" (Verlag Klaus Neubauer - Lüneburg) soll voraussichtlich im ersten Halbjahr 1991 erscheinen. Es kann dann direkt beim Verlag bestellt werden: Schröderstraße 16, 2120 Lüneburg 1.

Herbert Giffei

MARTIN LUSERKE

EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?

I. Die dreifache Alternative der Reformschulbewegung

Das 'Deutsche Allgemeine Sonntagsblatt' veröffentlichte auf der Titelseite seiner Nr. 24 vom 14.6.1987 eine satirische Zeichnung: Die Früchte in der Krone eines Apfelbaums heißen Wirtschaft, Industrie, Handel, Dienstleistung, Produktion. Drei Bonner Politiker mit einem Obstkorb, einer Leiter und einer Säge zeigen auf den Stamm des Baumes, der mit 'Bildung' bezeichnet ist. Unterschrift: "Wenn wir dieses nutzlose Stück heraussägen, kommen wir viel leichter an die Früchte!" Eine bittere Satire auf das Prinzip des Zweckschuldenkens: Ausbildung statt Bildung - nicht mit dem Ziel humaner Formung des Menschen, sondern dem der Verfügbarmachung des soziologisch funktionierenden Menschen. Der Kampf gegen die Allmacht solcher Zweckschulautorität ist die *erste Alternative* der Reformpädagogik in den ersten dreißig Jahren dieses Jahrhunderts.

Es fragt sich nun, was unter 'Bidung' verstanden wurde. Und da gerät als *zweite Alternative* ins Blickfeld: das Frontmachen gegen die tradierte, an humanistischen Inhalten ausgerichtete autoritäre Lernschule der rezeptiven Aneignung von quantitativ meßbarem Wissen (aus zweiter Hand). Diesem Schulprinzip des *Was* setzten die Reformer den Primat des *Wie* der Aneignung entgegen: das Sammeln von geistiger Erfahrung im selbständigen Umgang mit Kultur. "Learning by doing" (aus erster Hand), wie es John Dewey formulierte. *Das* führe zu ganzheitlicher geistiger Bildung, nicht die unverbindliche Anhäufung von Wissen. Nicht das angelernte Wissen ü b e r , sondern das aktive Hineinwachsen i n geistige Bereiche erbringe geistige Bildung. Luserke erweitert diesen ganzheitlichen Blick über das eigentlich Geistige hinaus, wenn er der tradierten Schule vorwirft: "... jene sogenannte vernünftige Bildung, ... die der Wissenschaft die Schulstunden zuweist und für die Auswirkung des Persönlichen eine weitgehende Autonomie in den Pausen, auf den Korridoren und auf dem Spielplatz herstellt". Mit diesem bitteren Satz kommt sofort die ganzheitliche Menschenbildung durch die Schule als Reformziel in den Blick.

Die *dritte Alternative* ergab sich aus dem sozialistischen Slogan des 19. Jahrhunderts 'Wissen ist Macht'. Dabei ging es scheinbar um Persönlichkeitsbildung, wenn auch um fragwürdige, in Wahrheit aber ging es auch nur um Aneignung von nutzbarer Wissensquantität, wenn auch um weitgehend andere Qualitäten als bei der humanistischen Bildung.

Diese Definition der Alternativen suggeriert auf den ersten Blick einen ganz anderen Hintergrund für die Opposition der damaligen Reformpädagogik. Darf man denn heute allgemeine Zweckorientierung in der Schulausbildung meiden - in einer Zeitsituation, in der man um geeignete Formen der Eingliederung von Computern und Programmiersprachen in den Schulunterricht ringt und die KMK seit dem Frühjahr 1987 mit ihrem Bericht 'Neue Medien und moderne Technologien in der Schule' die erzieherischen Ziele informationstechnischer Grundausbildung sogar schon formuliert hat? Und läßt sich denn heutiges Unbehagen an Bildung als ausschließlicher Qualifikation für den Beruf überhaupt vergleichen mit jener Alternativhaltung in einer Zeit, in der es keine Massenflut von Studierenden gab, keine Universitäten mit 60.000 Studenten, keine zentralgesteuerten Zulassungsverfahren mit dem Auswahlprinzip der dezimal errechneten Leistungsnoten und keinen katastrophalen Mangel an sonstigen Ausbildungsplätzen?

Diese Überlegungen möchten hier am Anfang lediglich retrospektive Träumerei ausschalten. Auswirkungen auf heutige pädagogische Bestrebungen können wir doch wohl nicht ohne Übersetzung in unsere Zeit realisieren. Ein Beispiel dafür ist das augenblickliche Ringen der Länderkultusminister um die Rücknahme der Kursstufe des Gymnasiums auf das alte Klassensystem. Der Gedanke der Auflösung des Klassenunterrichts in Kurse mit Wahlmöglichkeiten entstammt dem Persönlichkeitsdenken der Reformpädagogik. Wir finden sie besonders ausgeprägt in Geheebs Odenwaldschule und auch bei Luserke und in anderen Schulversuchen der Zeit. Daß dieses System heute nicht wie gewünscht funktioniert hat, daß das Wahl- und Auswahlrecht der Schüler nicht in dem erhofften Sinne praktiziert wurde, lag jedoch nicht an dem reformerischen Grundgedanken selbst, sondern einmal daran, daß der Beginn der Reform um 1970 mit dem beginnenden Zeitalter des numerus clausus zusammenfiel, und zum anderen daran, daß man in dieser Notsituation auch noch das Pferd beim Schwanz aufzäumte. Man stellte den Reformgedanken auf den Kopf, indem man den Leistungsdruck des Berechtigungswesens durch die mathematische Meßbarkeit der Leistungen auf einer fiktiven fünfzehnstufigen Notenskala geradezu noch provozierte. Das heißt: Anstatt die Schule mit diesem System durch ein anderes Schuldenken auf die Füße zu stellen, verdrehte man ihr den Kopf nur um 180 Grad.
Wenn nun also nicht übersehen werden darf, daß sich die allgemeine politische, wirtschaftliche und kulturelle Situation in den zwischen uns und der Reformzeit liegenden sechzig Jahren stark verändert hat, so läßt sich doch andererseits auch nicht übersehen, daß die drei Alternativen in veränderter Beleuchtung (wie auf der anfangs zitierten Karikatur) noch immer ein zähes Leben führen und daß es mit dem Begriff der Bildung auch heute noch um den *M e n s c h e n* geht.

II. Der Pädagoge Luserke

Das Eingebundensein Luserkes in seine Zeit erfordert, daß wir hier zunächst von seiner skizzierten Vita ausgehen.

Martin Luserke wurde 1880 in Berlin geboren. Sein Vater, der aus einer Familie Breslauer Ratszimmerleute stammte, hatte sich, wohl im Bauboom der Gründerjahre, vom Handwerker zum Bauleiter und Architekten emporgearbeitet und war Prüfungsbeauftragter in einem Berliner Hochbauamt. Die Mutter entstammte einer westfälischen Arbeiterfamilie. Luserke erlebte keine erfreuliche Kindheit. Die Familienatmosphäre war kleinbürgerlich eng, zumal vor allem die Mutter einen fast bigotten Pietismus in der Familie praktizierte, der bei dem Knaben zu traumatischen Erlebnissen führte. Ein Beispiel: Er war in den Besitz einer Gesamtausgabe der Shakespeare-Dramen gekommen und las sie heimlich mit ungeheurer Faszination. Als die Mutter das 'Teufelszeug' entdeckte, verbrannte sie die Bücher kurzerhand unter dem Waschkessel.

Mit etwa 14 Jahren kam er in das Herrenhuter Alumnat Niesky in der Lausitz und wurde dort zum Elementarlehrer ausgebildet. Danach unterrichtete er eine Zeitlang am dortigen gymnasialen Pädagogium.

Schon in seiner Schülerzeit offenbarten sich spezifische Grundhaltungen des späteren Pädagogen: Das Leben geistig und real als Abenteuer begreifen und von der Welt Besitz ergreifen durch eigene Erfahrung und eigene Erlebnisse - nicht durch Erlebnisersatz aus zweiter Hand.

Als Zwölfjährigen erschüttert ihn in Hamburg das Erlebnis, daß der große Elbstrom im Gezeitenrhythmus zeitweilig, entgegen dem Tagesrhythmus, stromaufwärts fließt. Um dem Geheimnis dieser Tieden nachzuforschen, will der Knirps allein zu Schiff nach Helgoland. Er hat aber lediglich das Geld für eine Hinfahrkarte. Mit Hilfe einer mitleidigen Bäckersfrau, die ihm Proviant schenkt, und gutmütiger Matrosen, die ihn in ihre Obhut nehmen, gelingt das Abenteuer der ersten Begegnung mit dem Meer. Allerdings die Lösung des Tiedengeheimnisses versagt ihm die Nordsee vorerst.

H.W. Jannasch, der mit ihm in den Herrenhuter Instituten war, erzählt in seinem Buch 'Spätlese' ein für Luserke charakteristisches Erlebnis: "Als älteren Schülern waren uns zwei Wege zum Spaziergang ohne Aufsicht freigegeben, der eine begrenzt, der andere in unbegrenzte Weite führend. An diesem stehen wir am ersten Nachmittag der Pfingstferien. Es ist die Chaussee, die irgendwann einmal Dresden trifft. Ein phantastischer Gedanke! Luserke erklärt sich auf der Stelle bereit, dem Lockruf der Ferne zu folgen. Wir legen unser mageres Taschengeld zusammen für das Telegramm, das seine Ankunft in Dresden melden soll und für die Rückfahrt 4. Klasse. 16 Stunden

läuft er, bricht auf der Augustusbrücke übermüdet, mit durchgelaufenen Füßen, zusammen, telegraphiert triumphierend und ist am nächsten Tag wieder da ..."

Geradlinig in diese Reihe passen sowohl private als auch pädagogische Abenteuer. 1914, als Schulleiter von Wickersdorf, geht er, um soziale Verhältnisse aus erster Hand zu erkunden, anonym nach Chemnitz und lebt dort als Fabrikarbeiter.

1904, mit 24 Jahren, löste er sich aus der Herrenhuter 'Zwangsjacke', wie er es im Alter einmal im Gespräch formulierte, ging nach autodidaktischen Vorbereitungen nach Jena und begann nachträglich ein Studium der Mathematik und der Philosophie.
Nachhaltig beeinflußte ihn Rudolf Eucken mit seiner Geist- und Tatphilosophie, während er sich von Haeckel abgestoßen fühlte, obgleich dessen biogenetisches Grundgesetz ein Leben lang zu den Grundmustern Luserkescher Denkstrukturen gehören sollte. Aber es verdroß ihn, daß mit diesem genialen Evolutionsgedanken "gleich alle seelischen und geistigen Welträtsel gelöst" sein sollten, wie er in einem Nachlaßmanuskript vermerkt. Und er zitiert an dieser Stelle Christian Morgenstern: "Man kann nicht bescheidener sein als der 'gute Europäer', der vor einem Universum voller Sterne, den tadellosen Zylinderhut seiner Wissenschaft in der Hand, ein Bild weltmännischer Reserve hochachtungsvoll und ergebenst verbleibt."

Vier Semester dauerte das Studium, er führte es nicht zu Ende. Er war wohl auch schon zu alt, um sich in eine akademisch bestimmte Normallaufbahn zu fügen, und eben zu genial-eigenständig und zu revolutionär. In dem gleichen Manuskript heißt es:
"Wie die steinerne, vielfach gerippte Wölbung einer Kuppel über dem reglosen Dämmer ihrer Innenluft lastet, so stand Autorität, ragte ihr Gewicht in all den gesellschaftlich und staatlich manipulierten Umständen geschlossen um uns gerundet, unerreichbar für einen jungen Mann aus dem Mittelstande, insbesondere, wenn er pietistisch erzogen worden war. Nur zweierlei schien ... damals noch als Freiheit möglich: Verbissene Auflehnung war das eine; ach, sie würde sich ja bald genug geben mit Beruf und Heirat, verströstete es aus dem Halbdunkel aller Realität. Das andere war die Kapitulation von vornherein. Dabei gab es ja schließlich immer noch das Anlegen irgend eines privatpersönlichen Schrebergärtchens - das Hobby irgend einer großen Liebhaberei im Glashaus mit Gleichgesinnten ... Es war das gute Glück des Verfassers, daß er, wenigstens von äußeren Beengungen zum ersten Male befreit, jetzt seine Sache mit der Nordsee auszutragen beschloß ..." "Als er nun, 25 Jahre alt, seinen ersten langen Hochschulferien einen Sinn geben mußte, verfiel er auf das Abenteuer, den Gezeiten unserer Nordsee an ihre Westufer nachzugehen. Und so machte er sich ganz allein auf, ein Dutzend zusammengesparter Goldfüchse in den Hosengurt genäht, einen wehrhaften Eichenknüttel als Wanderstab dabei und WILHELM MEISTERS WANDERJAHRE als einzige deutsche Lektüre im Rucksack. Von Büchern, Karten und Tabellen war mit Vorbedacht nur das Nötigste studiert worden; dem realen Erlebnis der Gezeiten sollte erst einmal

zum südlichen Eingang unserer See nachgereist werden - und wenn es bis an die normannische und bretonische Küste gehen müßte!"

Und es ging dahin. Auf dieser dreimonatigen Reise 1905 wanderte er von der deutschen Nordseeküste (abgesehen von kleineren Eisenbahneinlagen) immer dem Eingang des KANALS entgegen und darüber hinaus bis an die Westspitze der Bretagne und auf die vorgelagerten Inseln Ouessant und Molène und an der Südküste zurück. Was er dabei im Dialog mit Newton und der beginnenden modernen Meereswissenschaft an 'Merkwürdigkeiten' der Gezeiten entdeckte, liegt nicht im Blickfeld unserer Betrachtung. Diese Reise muß aus einem anderen Grund hier nachdrücklich erwähnt werden. Denn hier entschied sich in einer Wandlung das Schicksal des späteren Erzählers und auch des Pädagogen, als ihm bei einer für ihn beschämenden Begegnung mit einem letzten Barden im Kreis der Fischer von Molène sein "ganzes Kulturgut und Ergebnis von literarischer Bildung umgekehrt erschien". Ein Dichter hatte er werden wollen, und auch von dieser Reise trug er gesammeltes Material in der Brusttasche. Blatt für Blatt warf er diese Manuskripte in den nächtlichen Ebbstrom von Molène. Und von den späteren Geschichten Luserkes ist keine als 'Literatur' aus unverbindlicher Phantasie entstanden. Er erzählte 'auf Anruf', und die Geschichten hatten mit dem eigenen Lebensabenteuer und dem Erlebnis der Zuhörer zu tun. Gedruckt wurden die Erzählungen erst viel später, seine Meisternovelle 'Das schnellere Schiff' erst nach zwei Jahrzehnten. Diese Unmittelbarkeit als das unverwechselbare Charakteristikum des Dichters Luserke wirkte sich in gleicher Intensität bei dem Lehrer Luserke aus, als 1906 das pädagogische Abenteuer begann. Und bis zum Ende seiner pädagogischen Epoche 1934 ist sein ganzes erzieherisches Denken von den Begriffen Weltbemächtigung durch Erfahrung aus eigenem Abenteuer und Erlebnis geprägt geblieben.

Als er nach Jena zurückkehrte, widerte ihn das "Palaver" an, das um Schule herum "wie eine Seuche ausgebrochen" war:
"Das blecherne Prunken der Gründerzeit begann auch bei allen Berufen der Erziehung und Bildung damals mit dem Anspruch, angewandte Wissenschaft zu sein, noch ehe von einer reinen und exakten Psychologie die Rede sein konnte. Bis zur Perfektion ließen sich doch immer die Schrot- und Windmühlen, diese Popanze des Verf., entwickeln! Schon am zweiten Vormittag seiner Heimkehr wurde der Verf. in eine Paradelektion mitgenommen. Ein Müllermeister vermittelte Kindern, die keinerlei Erlebnisse vom Meer und von Schiffen hatten, die Überzeugung, sie seien bei der Entdeckung Amerikas selber mit dem Helden Kolumbus gefahren und wüßten jetzt in der Hauptsache Bescheid. Mit der sokratischen Kunst, die richtig dimensionierten Schröpfköpfe bei den rechten Stellen anzusetzen und Antwort in ein vorgetäuschtes Vakuum zu saugen, gewann das Verfahren einen unpersönlichen, sportlichen Reiz - siehe, auch dieser Lehrer hatte doch nicht zuvor in die Bretagne reisen müssen, um einen Begriff von der Seefahrt zu gewinnen ..."

Der zweite und entscheidende Anlaß, das Studium abzubrechen, war eine Begegnung mit Hermann Lietz. Mehrfach war ihm dessen Buch 'Emlohstobba' begegnet, hatte ihn aber eher mit Ablehnung erfüllt. Auf einer Wanderung durch die Rhön entschließt er sich, diesen wiederholten 'Anrufen' zu folgen. So kommt es in Bieberstein zu dem entscheidenden Gespräch mit Lietz. Dieser bietet ihm an, in Haubinda einzutreten, wo ein Mathematiklehrer für Untertertia gebraucht werde. Luserke, der keine Verbindung fand zwischen seinen grundlegenden Bildungserlebnissen und dem geistigen Betrieb (auch auf der Hochschule) und zwischen der "Autorität des (pädagogischen) Palavers" und seiner Ahnung von ganzheitlicher Menschenkunde, war bereit, auf das Angebot einzugehen, wendete aber ein, daß er ja gar kein Abschlußexamen für das Lehramt an höheren Schulen habe. Lietz entgegnete: Wer bei mir Lehrer wird, bestimme ich; haben Sie denn gar nicht bemerkt, daß Sie das Einstellungsgespräch soeben mit Erfolg hinter sich gebracht haben?

So begann Luserkes pädagogische Wanderung 1906 in Haubinda. Sie dauerte in Haubinda nur ein halbes Jahr. Als Geheeb und Wyneken sich noch 1906 mit Lietz überwarfen, mit einigen Gleichgesinnten auswanderten und die 'Freie Schulgemeinde Wickersdorf' gründeten, ging auch Luserke mit.

Für die Geschichte der Landerziehungsheime ist interessant, daß sich aus dieser Nahtstelle Haubinda - Wickersdorf die vier führenden Systeme der Freien Schulen entwickeln mit ihrer je eigenständigen inneren und äußeren Struktur (Lietz, Wyneken, Geheeb, Luserke). Wenn man von den vielen späteren Gründungen noch die Schule Schloß Salem von Kurt Hahn hinzunimmt, ergibt sich eigentlich das ganze Spektrum der Grundtendenzen (was natürlich nicht ausschließt, daß auch jede der späteren Schulgründungen ihre individuelle Identität entwickelt hat).
Bei Ulrich Schwerdt[1)] findet sich eine gute thematische Charakteristik der fünf Systeme:

Lietz:	Das LEH nach dem Modell des patriarchalisch geleiteten Gutshofes
Wyneken:	Das LEH (Freie Schulgemeinde) als geistiger Orden
Geheeb:	Das LEH im Sinne einer pädagogischen Provinz
Hahn:	Das LEH als aristokratischer Schulstaat

Mit einer so apodiktischen Formel läßt sich Luserkes Schulstruktur nur schwer kennzeichnen. Schwerdt weist darauf hin, daß es in der bildungs- und menschenkundlichen Grundhaltung Luserkes nicht wie bei den anderen um Harmonie von Körper und Geist ging, sondern um die Einheit von "rationalen und irrationalen Lebensvorgängen". Er hat damit recht und zitiert Luserke: "Die neue Psychologie, auf die wir uns stützen, gibt mit der Arbeitshypothese einer Polarisation den klassischen Gegensatz von psychischen und physischen Vorgängen auf, um das Leben als einen Gesamtvorgang fassen zu können!" Das ist in der Tat die menschenkundliche Grundlage von Luserkes Ganzheitspädagogik. Doch ist damit im Vergleich der vier Systeme nicht die Struktur des

Heimlebens gekenzeichnet. Es ließe sich vielleicht so formulieren:

Luserke: Das LEH als Fahrtgenossenschaft von Lehrern und Schülern im realen und geistigen Lebensabenteuer

Das soll im Laufe unserer Rückschau noch verdeutlicht werden. Wir stehen in der pädagogischen Vita mit 1906 ja erst am Anfang.

Wer von Wickersdorf spricht, meint Wyneken. Wyneken - Wickersdorf, das hat sich im gängigen Sprachgebrauch wie eine Identität eingebürgert. Die Wirklichkeit aber sah anders aus. Aus politischen Gründen wurde Wyneken 1906 nicht die Lizenz zur alleinigen Leitung der Schule erteilt. Das herzogliche Schulamt in Meiningen gestattete die Eröffnung der Schule nur unter der Bedingung der Doppelleitung von Wyneken und Geheeb. 1910 endete dieser Zustand durch eine erneute Sezession: Geheeb trennte sich von Wyneken und gründete die Odenwaldschule. Damit war auch Wynekens Schulleitung beendet. Er hat sogar die meisten der kommenden Jahre außerhalb von Wickersdorf gelebt. Zum Schulleiter wurde der Jüngste des Stammkollegiums gewählt: Martin Luserke. Meiningen bestätigte diese Wahl. Und Luserke blieb Schulleiter von Wickersdorf bis 1924, mit zwei Unterbrechungen: eine Zeitlang während des Krieges, solange Luserke Soldat war, und von 1919 bis 1921, als mit der Weimarer Republik das politische Vorurteil gegen Wyneken weggefallen war, Wyneken sogar berufener Mitarbeiter im preußischen Kultusministerium geworden war und Luserke ihm als dem Gründer die Schulleitung kollegial wieder anbot. 1921 allerdings wurde Wyneken die Lizenz aus anderen Gründen wieder entzogen.
Das bedeutet also, daß für die innere und äußere Entwicklung der Freien Schulgemeinde Luserke bis zu seinem eigenen Auszug 1924 verantwortlich war.

Luserke und Wyneken waren grundverschiedene Charaktere, man könnte mit Nietzsche formulieren, der dionysische Luserke stand gegen den apollinischen Wyneken. Luserke hat zunächst viele von den pädagogischen Grundgedanken Wynekens übernommen, so den der 'Schulgemeinde', der ein Programm war und weit über die Reformerbegriffe 'Gemeinsinn' und 'Gemeinschaft' hinausgriff. Aber schon gegen Wynekens Forderung einer 'autonomen Jugendkultur' sträubten sich Luserkes phylogenetische und ontogenetische Vorstellungen von rhythmischer Entwicklung alles Lebendigen. Der Konflikt war unvermeidlich.

Wyneken blieb der rationalistische Theoretiker, der eine zwar faszinierende, aber doch utopische Schulideologie entwarf und eine Geistlehre, die vom absoluten Geist Hegels ausging und den autonomen Geist als Ausgang setzte für eine eigene Geistkultur der Jugend. "Die allgemeine Idee vom neuen Geist-Adel, von Wyneken in dem Wort Jugend glücklich symbolisiert und in die persönlichkeitshungrige deutsche Welt geworfen, welcher der Individualismus Steine für Brot

gegeben hatte, war eine gewaltige Anregung, wenn diese Idee auch mehr durch ihre Stoßkraft umwarf, als daß sie Substanz mitteilte ... Die umwerfende Kraft beruhte auf der unbedingten Entscheidung für geistige Werte und auf der rücksichtslos empfundenen unvereinbaren Zweiheit von Geist und Natur." (Luserke 1925 in 'Schule am Meer') Für Luserke ist "Die geistige Welt ... kein Luftreich über den Wassern des Lebens, sondern sie ist das Licht, das Luft wie Wasser durchdringt." Und gegen die pädagogische Ideologie Wynekens sagt er: "Wir sind beständig zum Handeln da und nicht jahrelang nur dazu, Maximen über das Handeln widerzukäuen."

Der Dichter Wilhelm Lehmann charakterisiert Luserke in Wickersdorf so: "Das Wickersdorf, das ich meine, leitete jemand, der kein System brauchte ... : Martin Luserke. Was Kultusminister, Oberschulräte, Direktoren, Studienräte wollen mochten und immer wieder rührend wollen, was Programme, Entwürfe, Richtlinien, pädagogische Revolutionen mit schrecklicher Beredtheit anstreben, hier sprang es als Liebesquell aus reichem Herzen. Hier thronte kein pädagogischer Allvater, hier war die Kunst kein Lückenbüßer, sondern zeugende Wahrheit ... Die Versuchung zu bloßer Ideologie, der so viele brave Geister unterliegen - wollte sie ihn gefährden, er streifte sie immer wieder ohne große Mühe ab."

Luserke ging eben nicht von einer ideologischen Weltanschauung aus in die pädagogische Praxis, sondern ins pädagogische Abenteuer, aus dem sich Erfahrung und pädagogische Welt-Anschauung entwickelten.

Die Konflikte wuchsen, je häufiger und intensiver Wyneken von außen in die Entwicklung der Freien Schulgemeinde einzuwirken versuchte. Als Luserke nach dem zweiten Scheitern Wynekens 1921 die Leitung wieder übernahm, tat er es nur unter der Bedingung, daß Wyneken Zurückhaltung übe und nicht mehr einzugreifen versuche. Dieses Versprechen konnte Wyneken nicht halten. Und so kam es 1924 zum endgültigen Bruch. An der Sezession beteiligten sich die engeren Freunde Luserkes und eine Reihe von Schülern. 1925 wurde die 'Schule Am Meer' auf Juist eröffnet.

Diese Schule ist trotz ihrer konsequentesten Prägung Luserkescher Pädagogik nie sehr stark ins öffentliche Bewußtsein gelangt, weil ihr nur neun Lebensjahre beschieden waren. Erst in jüngster Zeit häufen sich pädagogische Arbeiten über die 'Schule Am Meer'. 1934 mußte Luserke die Schule schließen, nicht durch staatliches Edikt, wie häufig angenommen wird, sondern weil die Schule vor allem mit ihren ständigen wirtschaftlichen Schwierigkeiten in der neuen Zeit nicht mehr zurechtkam und sogar offene Feindschaft von der nun nationalsozialistischen Inselgemeinde hinnehmen mußte.

Damit endet die pädagogische Wanderung Luserkes. Er bricht radikal damit, Pädagogik wird Episode für ihn. Er kaufte eine holländische Tjalk und lebte fünf Jahre an Bord als Erzähler (an Bordabenden und in Winterhäfen) und Schriftsteller, bis er 1939 in Meldorf an der schleswig-

holsteinischen Westküste an Land ging und dort bis an sein Lebensende 1968 blieb.

Mit einem Lehrauftrag für Schultheater an der Meldorfer Gelehrtenschule begann er den letzten Akt seines Theaterschaffens und der Vollendung seiner Theatertheorie. Doch betont pädagogisch kann man diese Tätigkeit nur bedingt nennen. Das Charisma des Erzählers und des Bühnenzauberers aber blieb, wo auch immer er erzählte oder Theater in Gang setzte.

III. Der große Entwurf für eine neue öffentliche Schule

Kern der Wickersdorfer Schulrealität war das Erlebnis von Gemeinschaft - sowohl als Idealforderung im Schulleben als auch durch die praktisch-administrative Institution der SCHULGEMEINDE. Unter diesem Begriff Wynekens ist (zunächst) intern das von Lehrern und Schülern gemeinsam gebildete richtung- und gesetzgebende Organ gemeint, dessen Charakter und Wirkungsweise demokratisch, aber nicht parlamentarisch waren.

Und dieser Begriff wird Titel und Wesenskern (wenn auch stark erweitert) für den größten und detailliertesten Schulentwurf, den es von Luserke gibt, und den konsequentesten, den es damals überhaupt gab.

Mit dem staatlichen und gesellschaftlichen Umbruch 1919 und der von Luserke erhofften neuen, sozial geprägten Volkssolidarität erscheint ihm der geeignete Zeitpunkt gekommen für einen Umbau des öffentlichen Schulwesens von Grund auf. Aus der Sicht der Freien Schulen entwirft er einen solchen Umbau unter dem Titel **SCHULGEMEINDE, Der Aufbau der neuen Schule.**

Die Schrift erscheint im Sommer 1919 als Heft 2 der Hochschulbücherei des Furche-Verlages in Berlin. Die Zitate im folgenden Aufriß sind, wenn nicht anders angegeben, dieser Schrift entnommen.

"Die Forderung nach sozialer Gesinnung ist vor allem eine Forderung an das deutsche Bildungswesen, und es soll jetzt gezeigt werden, daß sie die Forderung einer ganz neuen Schule für die Jugend ist."

"Man kann die jetzige Schule kennzeichnen als eine Zweckschule. Ihr Sinn ist Bildung zu etwas, das jenseits von ihr liegt, und niemand kann ihr das ehrende Zeugnis versagen, daß sie dauernd um Gründlichkeit und Sachlichkeit gegen die Erfolgssucht derer angekämpft hat, die von ihr nur eine nutzbringende und rücksichtsvolle Vorbereitung für das praktische Leben wünschten ... Der wesentliche Mangel der jetzigen Schule aber liegt darin, daß sie sich mit dieser Zwecksetzung begnügt

und sich aus ihr heraus nach dem Prinzip der Autorität gestaltet ... *Zwecksetzung ist immer notwendig unvollständig, wenn es sich darum handelt, Leben zu gestalten."*

Der Kulturinhalt, den die neue Schule vermitteln solle, müsse einheitlich in sich zusammenhängen. "Als (maßgebendes) Prägewort aller Inhalte setzen wir *Geist*. Es ist damit nicht eine einseitige Verstandesbildung gemeint und auch nicht einzig der produktive Instinkt, welcher Kulturinhalte hervorbringt oder aufspürt, sondern die *Gesamtheit aller der Objektivierung fähigen Tätigkeiten der Seele* ... Wollte eine Schule nur gewisse Arten der Produktivität, wie die verstandesmäßige oder schöpferisch-künstlerische, zu hoher Reinheit ausbilden, so bekäme sie einen Zug von Spezialisten- oder Akrobatentum."

Für die neue Schule wird als Grundvoraussetzung *Autonomie* gefordert.

"Wie wollten wir zum Idealismus erziehen, wenn der Geist in der Welt der Jugend eine Sache der Nützlichkeit und eine Vorschrift derer ist, welche die wirtschaftliche und politische Macht haben?" In der Schule "muß Autonomie möglich sein, sowohl für die Jugend wie für die Lehrer und wie für das Bildungswesen im ganzen, und zwar Autonomie nicht als gelegentliches pädagogisches Mittel, sondern als Grundlage der Schule ... Wir wollen nicht den Kulturzweck als Ausgangspunkt und die Autonomie als ein in die Schule hineinpraktiziertes Mittel, sondern eine Schule, die aus dem gleichzeitigen Zusammenwachsen von Autonomie und Kulturforderung entsteht. Autonomie soll nicht gewährt und die Kulturforderung soll nicht von außen her diktiert werden. Daß beide einfache Selbstverständlichkeiten sind, ist das Wesen der Schulgemeinde." "Daher muß auch ihre wissenschaftliche Arbeit notwendig durchsetzt sein mit Autonomie. Diese herbe Höhenluft, die an den Schüler weit größere Anforderungen stellt als eine Schule, welche ihn von Dienst zu Dienst kommandiert, muß ihre Atmosphäre sein, und dazu muß Autonomie nicht nur eine Lehre, sondern sie muß tatsächlich vorhanden sein."

Was unter Autonomie im einzelnen verstanden wird, wie und wo sie sich auswirkt und wo ihre Grenzen liegen, mag sich aus der folgenden Darstellung von Organisation und innerem Aufbau der Schule von selbst ergeben.

Zwei bestimmende Merkmale seien vorausgeschickt:

1. Schulträger ist nicht der Staat. Er verwaltet auch dort nicht, wo er dem autonomen Schulträger Subventionen zur Verfügung stellt.
2. Es gibt keinen Beamtenstatus für den Lehrer. Er wird vom Schulträger auf 4 Jahre angestellt (gewählt) und muß sich danach zur Wiederwahl stellen. Es darf keine die Konkurrenz ausschaltende 'Laufbahn' geben. Altersversorgung ist privat oder über Rentenversicherungsträger durchzuführen.

Schulträger ist die autonome Schulgemeinde. Und nun erhält das Wort erst seinen vollen Sinn: "Unter Schulgemeinde verstehen wir nicht die Schule im engeren Sinn, sondern die Dörpfeldt es eingeführt hat, die Gesamtheit von Eltern, Lehrern und Schülern, die ihrerseits wieder alle gemeinsamen Angelegenheiten in demokratischer Form erledigen (Anstellung der Lehrer, die Privatangestellte der Schulgemeinde sind, finanzielle Verwaltung der Schulen, und nur dies unter Kontrolle der staatlichen Behörde). Diese Schulgemeinden sind zu denken als örtliche Bezirke von je etwa 1500 Menschen mit 150 Kindern von 11 bis 16 Jahren als der Höchstzahl der Schüler einer Schulgemeinde."
"Jede einzelne Schule der Jugendlichen vom 11. bis 16. Jahr soll als Schulgemeinde autonom sein, so daß es durch das ganze Reich hin nur eine einzige Schicht von Bildungsschulen gibt ... Wir wollen unsere allgemeine Bildung nicht als Unterschicht (Unterbau) unter die Bildung legen, sondern sie als Rückgrat und Achse (Einheitsschule) in jede Bildung hineinsetzen, und daraus folgt die Schaffung einer gleichmäßigen Schicht von autonomen Schulgemeinden."

Als Zentralstellen der Schulgemeinden, "in welchen das ganze Wesen des Menschen als bedingungslose Verwirklichung der Gesamtkulturidee vorhanden ist", haben im Mittelalter die Provinzialinstitutionen der Kirche fungiert; bei der heutigen konfessionellen Zersplitterung müßten ihre Rolle die Hochschulen einnehmen, um die sich jeweils eine Schulprovinz gruppiere. Aber auch hier dürfe es nur demokratische Beziehungen, kein von 'oben herab' geben.

Als das "Gehirn der Schicht der Schulgemeinden" in einer Provinz sei am Ort der Hochschule der SCHULLANDTAG zu denken, eine Vereinigung in der Art einer Vollversammlung. Der Gefahr, daß sich ein bürokratisches Machtgefüge entwickeln könne, solle der SCHULAUSSCHUSS entgegenwirken. "Er ist gedacht als eine Gemeinschaft von führenden Persönlichkeiten der Schulprovinz, Schulmännern oder Gebildeten überhaupt ohne Einschränkung des Alters, Standes oder Geschlechts". Er könne als Kollegium von Freiwilligen nur Pflichten haben, aber "keinerlei Machtbefugnisse außer Bestätigungs- und Vetorechten." Der Schulausschuß wirke auch "niemals als Ganzes und niemals in allgemeinverbindlicher Weise", er regiere also nicht. Er "entsendet für jeden einzelnen Fall einen einzelnen Vertreter, der als Persönlichkeit einwirkt". Solche Fälle sind konkrete Ereignisse in einer Schulgemeinde (Einstellung eines Lehrers, Ausschließung eines Schülers etc.), wobei ihm als Vetorecht ein Antrag an die gesetzgebende Versammlung der Schulgemeinde zusteht. Anträge an den Schullandtag stellt er wie jeder andere Bürger der Schulprovinz. "Andererseits muß es mit den Entscheidungen des Schulausschusses und mit seiner Verantwortlichkeit (z.B. bei Bestätigung von Lehrern) voller Ernst sein, und es darf gegen seine Entscheidung keine andere Appellationsmöglichkeit geben, als daß der Schullandtag den gesamten Schulausschuß auflösen und den Kern eines neuen wählen kann."

Hier offenbart sich neben einem vergangenen Bild deutscher Hochschulen ein Demokratieverständnis genossenschaftlichen Denkens, das für Jüngere heute wohl kaum mehr verständlich ist und im Zeitalter des Parteienproporzes manchem als utopische Kulturträumerei erscheinen mag. Doch könnte es nicht Möglichkeiten der Übersetzung in unsere Welt der Parteiendemokratie geben, wenn sich herausstellen sollte, daß sich in der nun folgenden Darstellung des eigentlichen Schulaufbaus für uns gültige pädagogische Gesichtspunkte abzeichnen?

1. R h y t h m u s als Leitbegriff für den Aufbau der Schule

"Es ist eine oberflächliche Übertragung der Denkweise der Physik, wenn auf Vorgänge in der lebendigen Welt der Begriff der stetigen geradlinigen Entwicklung angewendet wird. Unsere jetzige Schule ist unter seinem Einfluß entstanden... Es ist längst bekannt, daß alle Entwicklung des Lebens unstetig, und zwar rhythmisch unstetig vor sich geht. Unser Körper entwickelt sich in einzelnen Wachstumsperioden, zwischen denen Zeiten der Ruhe und der Sammlung liegen, und bei jeder geistigen Entwicklung ist derselbe Rhythmus zu beobachten, freilich in mannigfacher Verschiedenheit ... Die Jugend ist die Zeit der räumlich größten Steigung in solcher pulsierenden Entwicklung ... Alle Wellenlinien dieser flutenden Bewegung haben so etwas wie einen Knotenpunkt: in der Zeit der Pubertätsentwicklung... Es wird sich ... darum handeln, die Formen der Schule dem Rhythmus der Entwicklung anzupassen, und dazu muß mit dem Prinzip der gleichmäßigen Treppenstufen und mit der Anschauung der Jugend als einer geradlinig aufsteigenden Treppenflucht grundsätzlich gebrochen werden."

Mit diesen Forderungen aus pädagogischer Erfahrung, die sich damals noch nicht auf eine entwickelte Strukturpsychologie stützen konnte, bricht nun das Ureigene Luserkes sich Bahn. Er verlangt "unter dem Leitbegriff des Rhythmus zwischen Kindheit und Mündigkeit drei ganz verschiedene Arten von Schulen, von denen jede wieder in sich nach dem Gesetz des Anstiegs und der Ausbreitung rhythmisch gestaltet sein muß. Der Ausgangspunkt der Betrachtung muß jetzt der große Knotenpunkt der Pubertätsjahre sein, weil wir nur hier vom Rhythmus der Jugend schlechthin sprechen können. Wenn wir Jugend bilden wollen, so müssen wie sie in diesen Jahren bilden, wo das bewußte Leben entsteht und seine Richtung (oder Hinrichtung) empfängt."

Der Kern des drei*stufigen* Schulsystems ist also der mittlere Teil, die sechsjährige Spanne zwischen dem 11. und dem 16. Lebensjahr. Das ist die einheitliche allgemeine Bildungsschule. Sie ist mit der Organisation der *SCHULGEMEINDE* (im weiteren Sinne, s.o.) gekoppelt und bildet deren eigentlichen Bereich. Luserke nennt sie daher auch kurz *Schulgemeinde*. [2)] Ihren Kern sollte nach Möglichkeit eine Heimschulgemeinschaft bilden, aber es wird schulisch nicht nach Internen und Externen unterschieden. Mit dem Abschluß der Schulgemeinde endet auch die allgemeine Schulpflicht.

ISBN 978-3-929058-07-9

Bestell-Nr. 3-88456-072-7

---

www.ziel-verlag.de