

Ciupke, Paul

Raum und Zeit in der Geschichte der Erwachsenenbildung. Das Beispiel von Fritz Klatt in der Weimarer Zeit

Magazin erwachsenenbildung.at (2020) 41, 9 S.



Quellenangabe/ Reference:

Ciupke, Paul: Raum und Zeit in der Geschichte der Erwachsenenbildung. Das Beispiel von Fritz Klatt in der Weimarer Zeit - In: *Magazin erwachsenenbildung.at* (2020) 41, 9 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-213212 - DOI: 10.25656/01:21321

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-213212>

<https://doi.org/10.25656/01:21321>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Ausgabe 41, 2020

Erwachsenenbildung und Zeit

Thema

Raum und Zeit in der Geschichte der Erwachsenenbildung

Das Beispiel von Fritz Klatt
in der Weimarer Zeit

Paul Ciupke



Raum und Zeit in der Geschichte der Erwachsenenbildung

Das Beispiel von Fritz Klatt in der Weimarer Zeit

Paul Ciupke

Zitation Ciupke, Paul (2020): Raum und Zeit in der Geschichte der Erwachsenenbildung. Das Beispiel von Fritz Klatt in der Weimarer Zeit.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 41, 2020. Wien.
Online im Internet: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/20-41/meb20-41.pdf>.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>



Schlagworte: Weimarer Zeit, Fritz Klatt, Freizeitpädagogik, Erwachsenenbildung, Jugendbewegung, Abendvolkshochschule, Heimvolkshochschule, Volkshochschulheim

Kurzzusammenfassung

Bildung in der Freizeit als Erholung, als Besinnungszeit, als Raum der Freiheit und Abwesenheit von „Entfremdung“, das waren kleine utopische Momente, denen sich der heute weithin vergessene Fritz Klatt (1888-1945) nicht nur in seiner praktischen Erwachsenenbildungsarbeit als Repräsentant der „Jugendbewegung“ verschrieben hatte. Klatts konzeptionelle Überlegungen zur Didaktik und Zeitstruktur von Erwachsenenbildungsangeboten standen ganz in der Tradition der sich in der Weimarer Zeit herausbildenden Volkshochschularbeit und gingen zugleich weit über den Nimbus des „Begründers der Freizeitpädagogik“ hinaus. Der vorliegende Beitrag skizziert die Experimentierfreudigkeit der Erwachsenenbildung der Weimarer Zeit und zeichnet Klatts teilnehmerInnenorientierte und erfahrungsbezogene Didaktik nach. Klatt erprobte in seiner praktischen Arbeit – zuweilen mitten in den Dünen an der Ostsee – nicht nur eine Umkehrung der damalig herrschenden Raum- und Zeiterfahrungen, sondern formulierte und lebte Grundsätze einer teilnehmerInnenorientierten, demokratischen und realitätsbezogenen Erwachsenenbildung. (Red.)

07

Thema

Raum und Zeit in der Geschichte der Erwachsenenbildung

Das Beispiel von Fritz Klatt in der Weimarer Zeit

Paul Ciupke

„Es gilt hier, sich der periodischen Pausen des Berufslebens in geschmeidigster Weise zu bemächtigen“, schrieb Fritz Klatt (1929a, S. 10) Ende der 1920er Jahre in seinem programmatischen Aufsatz zur Freizeitpädagogik. Sich Teilnehmende bzw. ihre freie Zeit für pädagogische Arrangements verfügbar zu machen, klingt nach einem recht instrumentellen und manipulativen Ansatz. So war es aber eigentlich nicht gemeint.

Zeit zur freien individuellen Verfügung war – außer für das gehobene Bürgertum und andere Oberschichtangehörige – in der Kaiserzeit und in den Jahren der Weimarer Republik eine knappe und deshalb umso wertvollere Ressource, um die auch Kirchen und ähnliche Weltanschauungsgemeinschaften, politische Bewegungen, soziale Milieus, Vereine, Bildungseinrichtungen, die Konsumindustrie und andere Kosmen buhlten. Denn Arbeitszeit war in hohem Maße fremdbestimmte Zeit und der seit 1918 in Deutschland geltende Acht-Stunden-Arbeitstag wurde meist nicht eingehalten, die Fünf-Tage-Woche galt noch nicht.

Zeitpolitik und soziale Kämpfe um die freie Zeit

Es gab aber auch mannigfache Bestrebungen, den „Ausschweifungen“ vor allem der Arbeiterschaft in der Freizeit Grenzen zu setzen oder Alternativen anzubieten, um diese und andere Gruppen etwa von den „Zivilisationsgiften“ und sonstigen als „verderblich“ geltenden „Versuchungen“ des

Zeitalters der Industrie, der Verstädterung und des aufkommenden Massenkonsums zu „befreien“ und ihr Engagement auf solche Aktivitäten zu lenken, die – je nach weltanschaulichen Prioritäten natürlich unterschiedlich gewichtet – als kulturell wertvoll angesehen wurden. Schon früh, nämlich 1892, organisierten bürgerliche Sozialreformer die erste deutsche „Freizeitkonferenz“ (siehe Reulecke 1982). Volkswohlvereine und Volksbildner waren damals schon in die Beratungen einbezogen, in denen es in erster Linie um die Rettung und „Veredelung“ der Arbeiterschaft ging. Disziplinierter, geordneter und kulturell akzeptierter Umgang mit Zeit wurde so zu einem Bildungs- und Erziehungsziel gerade solcher Gruppen des Bildungsbürgertums, die sich mit der Selbstbeauftragung einer „sozialen Mission“ neue gesellschaftliche Bedeutung und soziale Relevanz vermitteln wollten.

Ein gutes Beispiel dafür ist die Soziale Arbeitsgemeinschaft Ost (SAG), das einzige in Deutschland einflussreich gewordene Settlement, welches seit 1911 (und bis 1933) unter dem Theologen, Sozialpädagogen und Friedensaktivisten Friedrich

Siegmund-Schultze (1885-1969) im Berliner Osten entwickelt wurde. Man wollte die Arbeiterjugendlichen inklusive ihrer Familien buchstäblich von der Straße holen. Dafür gründete man Clubs, Kaffeehallen und andere gesellige Örtlichkeiten, Beratungsstellen, Ferienfreizeiten, eine Jugendvolkshochschule, eine Abendvolkshochschule, ein Volkshochschulheim und vieles anderes mehr. (Siehe Wietschorke 2013; Ciupke 2007)

Begleitet wurde das Projekt von einer selbstorganisierten Sozialforschung, die vor allem die Alltagskultur ins Visier nahm, und von einem eigenen ambitionierten Ausbildungsprojekt für den Kreis der Mitarbeitenden. Das waren oftmals Studierende; aus dem Kreis gingen später etliche leitende und theoretisch arbeitende Persönlichkeiten der Erwachsenenbildung hervor. Dass in diesem Kontext die betreute freie Zeit auch jeweils individuell selbstbestimmte Zeit war, darf aber bezweifelt werden. Es handelte sich vielmehr um einen paternalistisch geprägten Fürsorgekosmos mit einem umfassenden Volkserziehungsprogramm inklusive nachhaltiger Inbesitznahme der freien Zeit des Klientels. Ziel des Volkserziehungsprogramms war für Siegmund-Schultze eine neue Volksgemeinschaft, in der die sozialen Gegensätze künftig aufgehoben sein sollten.¹

Eigentlich zählte sich die SAG in den Weimarer Jahren zur Mittelströmung der sogenannten Freien Volksbildung. Diese aus heutiger Sicht vielleicht als gemäßigt links oder liberal einzustufende Richtung setzte sich bewusst ab von den nationalkonservativen und völkischen Ansätzen der Volksbildung, aber auch von den linkssozialistischen und kommunistischen Varianten der Arbeiterbildung. Man wollte nicht das jeweilige Milieu und deren oft ideologisch vorgeprägten Wahrnehmungsmuster reproduzieren – unter anderem deshalb wurde auch von neutraler Bildungsarbeit gesprochen, was eine etwas irreführende Bezeichnung war. Die Grundzüge der Freien Volksbildung, ihre drei Freiheiten, waren die institutionelle Unabhängigkeit, die Freiwilligkeit der Teilnahme und das Fehlen von fest gefügten

Lehrplänen und Abschlusstiteln, was auf eine offene Didaktik hinauslief.² Eigentlich ging es um eine reflektierte pädagogische Form, die Kontroversität und Multiperspektivität ermöglichen sollte. (Siehe Ciupke 2016)

In der Erwachsenenbildung der Weimarer Zeit differenzierten sich ebenfalls drei institutionelle Formen heraus, mit denen auch spezielle Veranstaltungsformate und Konzepte von Raum und Zeit verbunden waren: die Abendvolkshochschule, die Heimvolkshochschule und das Volkshochschulheim. Die Abendvolkshochschule setzte auf Kurse und Vorträge, also serielle Kurzzeitformate, und nutzte in pragmatischer Weise Lernräume wie die von Schulen und anderen öffentlichen Gebäuden. Diese mussten nur ein Minimum an Funktionalität aufweisen. Das zeitliche Angebotsmuster ließ sich für Teilnehmende in der Regel relativ problemlos in Alltag und Berufsleben integrieren.

Weniger komplikationslos waren die anderen Modelle. Die Heimvolkshochschule und das Volkshochschulheim boten vor allem lange Kurse von sechs Wochen bis zu einem halben Jahr für junge Männer und Frauen zwischen 18 und 30 Jahren an. Gemeinsames Merkmal war das Zusammenleben, zum Teil auch mit den Lehrenden, in einem Heim oder – wie es heute heißen würde – einer Bildungsstätte. In der meist ländlich gelegenen Heimvolkshochschule bedeutete das einen den ganzen Tag gliedernden und umfassenden Unterricht. Den Aufenthalt musste man zumeist selber finanzieren und gleichzeitig eine bisherige berufliche Tätigkeit aufgeben. Im in der Regel großstädtischen Volkshochschulheim ging man hingegen tagsüber weiter einer bezahlten Beschäftigung nach und erst am späten Nachmittag und in den Abendstunden wurde das Bildungsprogramm vollzogen.

Unter anderem wegen ihrer pädagogischen Intensität, und damit war neben den auf Selbstaktivierung zielenden Arbeitsformen und dem gemeinschaftlich organisierten Zusammenleben im Heim auch die zeitliche Dauer schlechthin gemeint, galt die

1 Der des rassistischen und völkischen Denkens völlig unverdächtige Siegmund-Schultze, der die Jahre der NS-Herrschaft im Schweizer Exil verbrachte, sollte später einmal anmerken, dass Hitler ihm den Begriff der Volksgemeinschaft gestohlen hätte. In der Tat wurde der Volksgemeinschaftsbegriff mit Ausnahme der Kommunisten von allen anderen Milieus und Parteien während der 1920er Jahre breit in Anspruch genommen, aber unterschiedlich ausgedeutet.

2 Dass in der Wirklichkeit insbesondere der letzte Punkt, die offene Didaktik, damals nur in einigen Vorzeigeeinrichtungen wie Dreißigacker oder Sachsenburg eine Rolle spielte, ist eine andere Geschichte.

Heimvolkshochschule damals als der „Königsweg der Erwachsenenbildung“. Um also die Vorzüge dieses neuen Bildungswegs nutzen zu können, brauchte man neben persönlicher Entschlossenheit entweder ein Stipendium, einen Gönner bzw. eine Gönnerin, eine Phase der Arbeitslosigkeit am besten mit Arbeitslosenunterstützung, Ersparnis oder andere Möglichkeiten, um den Aufenthalt im Heim als Auszeit, in der zugleich nicht gearbeitet werden konnte, zu ermöglichen und zu finanzieren.

Fritz Klatt und die Probleme der Zeit für Bildung

Obwohl das Problem der Zeit für Bildung zentral war, sowohl für die Teilnehmenden als auch für die Heimvolkshochschulen, gab es wenige tiefergehende Reflexionen in den zeitgenössischen Fachdebatten. Eine Ausnahme bildete Fritz Klatt, der sowohl über freie Zeit als Bildungszeit generell als auch über die innere zeitliche Struktur von Bildungsangeboten nachdachte und publizierte. Das begründete seinen Ruf als Freizeitpädagoge schon in den 1920er Jahren, der in den 1970ern in vielen erziehungswissenschaftlichen Veröffentlichungen noch einen Nachhall fand.

Der Begriff der Freizeitpädagogik ist aber irreführend, wenn man darunter etwa die pädagogische Durchdringung und Okkupation freier Lebenszeit schlechthin oder der Ferienzeiten im Besonderen versteht. Klatt ging es um das Problem von selbstgewählter und selbstbestimmter Zeit für Angebote der Erwachsenenbildung.

Im Jahr 1921 bereits veröffentlichte Klatt bei Eugen Diederichs in Jena das Buch mit dem programmatischen Titel „Die schöpferische Pause“, welches bis Ende der 1920er Jahre mehrere Neuauflagen erlebte und von der jugendbewegten und für Bildungsfragen interessierten Szene nachhaltig rezipiert wurde. Heute erscheint die Schrift aufgrund ihrer zum Teil rauhen Sprache im Stile zeitgenössischer Kulturkritik, aber auch wegen des esoterisch anmutenden Argumentationsdukts nur schwer verständlich und nachvollziehbar. Sie gehört zur Rezeptionswelle asiatischer, insbesondere indischer

Weltdeutungen, Religionen und Praktiken in den Jahren zwischen 1900 und 1925, die die Suchbewegungen vor allem bürgerlich jugendbewegter und lebensreformerischer Kreise mitprägen konnten (siehe Linse 1991; Horn 2018). Klatt hatte sich während des Ersten Weltkriegs mit den Upanishaden und anderen indischen Frühschriften beschäftigt, wahrscheinlich auch beeinflusst von seinem Vater, der Indologe und Sanskrit-Gelehrter war. Ausgangspunkt ist eine ganzheitliche, also Körper und Geist zusammenführende Atmungs- und Schwingungslehre, die den Menschen des Industriezeitalters wieder „heilt“, ihm hilft, bewusst über den Tag, den Monat und das Jahr zu kommen. So strebte Fritz Klatt „die Aufrüttelung, die Auflockerung des Menschen, vielleicht durch rhythmische Gymnastik, vielleicht durch eine radikal durchgeführte vegetarisch-antialkoholische Nahrungsweise, vielleicht durch das Leben auf einer ländlichen Siedlung [...]“ (Klatt 1922, S. 196) an, ein klassisches Alternativ- und Aussteigerprogramm – damals wie heute.

Klatt galt als wichtiger Theoretiker der Jugendbewegung; an großen Teilen ihrer Praxen, etwa am Wandern, dürfte er wohl hingegen wenig Teil gehabt haben. In seiner Schrift „Das Gegenspiel“ forderte er aber einen Umbau des ganzen Erziehungswesens aus dem Geist der Jugendbewegung (siehe Klatt 1925). Viele der theoretisch und praktisch einflussreichen Persönlichkeiten der Volksbildung, aber auch die die pädagogischen Debatten jener Jahre dominierende Richtung der geisteswissenschaftlichen Pädagogik und ihre Vertreterinnen und Vertreter sahen damals in der (vor allem bürgerlichen) Jugendbewegung ihren natürlichen Verbündeten und Ansprechpartner (siehe Ciupke 2015).

1919 gründete einer der Sprecher der freideutschen Jugendbewegung, Knud Ahlborn (1888-1977), im Norden von Sylt, in den Dünen direkt am Meer, das sogenannte Freideutsche Jugendlager Klappholtal, das in den Sommermonaten als Treffpunkt für jugendbewegte und der Lebensreform verbundene Personen aus ganz Deutschland insbesondere für Zwecke der Geselligkeit und allgemeinen Bildung fungierte.³ Klappholtal war wohl ein Vorbild für Fritz Klatt, der wiederum 1921 in Prerow auf dem Darß, an der

³ Die Einrichtung, heute auch „Akademie am Meer“ genannt, hat gerade ihren 100. Geburtstag gefeiert (zur Geschichte siehe Andritzky/Friedrich 1989).

Ostsee gelegen, ein Kindererholungsheim eröffnete, das er ab 1923 zu einer Heimvolksschule umgründete. Das Volkshochschulheim in Prerow sollte reichsweit bekannt werden als Ort der Begegnung mit ein- bis dreiwöchigen Kursangeboten, die von Ostern bis Oktober stattfanden. Verschiedentlich fanden auch kürzere Fachtagungen für die Volks- bzw. Erwachsenenbildung statt. In Prerow konnte Klatt seine konzeptionellen Überlegungen zur Didaktik und Zeitstruktur von Erwachsenenbildungsangeboten ausprobieren und weiterentwickeln. In den einleitenden Passagen des Hausprospekts aus dem Jahr 1927, der vor allem der Werbung von Teilnehmenden diente, sind Zeit und Ort miteinander verknüpft: *„Die Lage des Heimes unmittelbar am Meer, die heilsam-herbe Seeluft und die ständige Einwirkung der nordischen Landschaft geben die Möglichkeit zu intensiver Erholung und seelischer Erstarkung. Diese Erholung ist der Ausgangspunkt für die Arbeit unseres Volkshochschulheimes. Im rhythmischen Zusammenklang mit Landschaft und Jahreszeit ist darum bei uns stets planmäßige Körper- und Sinnesschulung zu finden. Unsere sportlich-gymnastischen Kurse, unsere zeichnerischen und musikalischen Übungen, die zu jedem Kurs gehören, haben das Ziel, dem einzelnen Besucher seine körperlichen und gestaltenden Kräfte frei und bewußt zu machen. Diese Aufrufung und Auflockerung der gestaltenden Kräfte sowie das darauf gründende gemeinsame Leben im Heim bildet die unerläßliche Voraussetzung für die geistige Schulungsarbeit in den Kursen. Die geistige Arbeit unserer Kurse setzt sich zum Ziel, während einer körperlich wie geistig intensiv ausgenützten Erholungszeit auf dem gedanklichen Weg zwischen Lebenswille und Arbeitspflicht sinngemäß zu vermitteln“* (zit.n. Ciupke 2015, S. 183).

Raum und Zeit als Kapital und pädagogische Ressource

Deutlich wird, dass der besondere Raum bzw. Ort an der Ostsee, auf den später noch einzugehen sein wird, und das Zeitkonzept nicht nur ein wichtiges freizeitkulturelles Kapital verkörperten, sondern wesentlicher Bestandteil des pädagogischen Ansatzes selber waren. Im Kern war und blieb Klatt ein vergrübelter linksidealistischer Kulturkritiker,

seine Gegenwartsdiagnosen bewegten sich zwischen den zivilisationskritischen Motiven und Schlüsselwörtern der Zeit, die im Übrigen von links bis hin zu rechts benutzt wurden. Dazu gehörte etwa die Kritik an der „Vergnügungsindustrie“.

Und in der „Temporaserei“, welche in der Mechanisierung und Technisierung der Lebens-, aber vor allem der Arbeitswelt ihren Ursprung hat, sah er eine moderne Form der Herrschaft über Raum und Zeit. Bildung hingegen bestimmte Klatt (1929b, S. 69f.) als Arbeit gegen die „Diktatur des Tempos“. Das klingt nach einem Entschleunigungskonzept, wie es heute auch noch oft propagiert wird.

Der Tag im Volkshochschulheim Prerow begann – wenn das Wetter dies zuließ – morgens mit Gymnastik am Strand. Den Vormittag füllten in der Regel künstlerisch-praktische Aktivitäten: Malen, Zeichnen, Schreiben, Theaterspielen, allein oder in der Gruppe, mit und ohne Anleitung. Es war auch erlaubt, individuellen (Erholungs-)Interessen nachzugehen. Der spätere Nachmittag war für die Arbeitsgemeinschaft reserviert, die bei gutem Wetter entweder in den Dünen oder auch direkt am Strand stattfand. Diese Struktur entsprach einer Theorie der Verteilung von Lernzeiten im Tages-, aber auch im Jahresablauf, die Klatt entwickelt hatte (siehe Klatt 1928; vgl. auch Klatt 1929b, S. 68ff.). Interessanterweise geht es letztlich um eine Umkehrung der im Arbeitsleben üblichen Rhythmen und Abfolgen. In jenen Tagesabschnitten, in denen der berufstätige Mensch an seinem Arbeitsplatz üblicherweise stark gefordert war, sollten nun entspannende und selbstbestimmte Tätigkeiten ausgeübt werden; der späte Nachmittag aber, der nach Klatt im Alltag eine Erschlaffungsphase bildete, sollte zur geistigen Tätigkeit genutzt werden, um den eigentlichen „Sinn der Nachmittagszeit“ (Klatt 1929b, S. 73) wieder kennen zu lernen bzw. einzuüben. Die Teilnehmenden wurden ermuntert, ihre eingeübten Verhaltensroutinen einerseits aufzulösen, sich zu „entbilden“, wie es damals so genannt wurde, aber auch sich neu zu orientieren und sich *„die Richtung für die Gestaltung aller [...] freien Zeiteile im Jahr [zu] holen“* (ebd., S. 75). Klatt wollte in den ein bis drei Wochen, die Teilnehmende in Prerow verbrachten, diese so nachhaltig bildend beeinflussen, dass sie im Rest des Jahres ihre freie Zeit für das Ziel geistiger Erweiterung mobilisieren konnten.

Als weiteres, größeres Ziel schwebte Klatt vor, eine „Freizeithochschule“ zu gründen, an der seine Konzepte weiter systematisiert und auf breiterer Basis umgesetzt werden sollten.

Der besondere (Lern-)Raum

Zum Beeindruckungspotenzial und zu den Motivierungsfaktoren für die Angebote der Erwachsenenbildung gehörte aber auch der besondere Ort bzw. der eigentümliche Raum des Lernens. In Prerow und in Klappholtal war dies in besonderer Weise die einzigartige umgebende Natur.

Die Heimvolkshochschulen der Weimarer Zeit bildeten mit ihrer Lage abseits der Städte, in schönen natürlichen und reizvollen Umgebungen, oftmals in Burgen, Schlössern, Klöstern und Villen zuhause, den Gegenpol zur städtischen Verdichtung, zum stressigen Berufsalltag und zur habitualisierten Lernerfahrung aus der Schule, der Kirche oder dem Militär als Orten persönlicher Disziplinierung. Die Jugendbewegung hatte schon vor dem Ersten Weltkrieg die Idee der Jugendburg als Exklave der Industriegesellschaft und als pädagogische Provinz propagiert. Die Jugendburg sollte Unterkunft für das Wandern, die Geselligkeit und zwanglose Begegnungen bieten, aber auch einen Lern- und Kulturort ermöglichen. Dieses romantisch inspirierte Programm konnte offenbar vielfach umgesetzt werden, ja selbst Einrichtungen der Arbeiterjugendbewegung residierten in Villen, Burgen und Schlössern.

Die „Burg“ verkörpert ein Dispositiv des Orts- und Raumverständnisses in der Erwachsenenbildung der Weimarer Zeit. Sie bewirkte bei den Teilnehmenden ein besonderes Lebensgefühl, nämlich aus der gewohnten Zeit(-einteilung) und dem üblichen Ort herausgefallen zu sein. Auch der Lernort bildete das dialektische Gegenstück zur sonstigen Normalität, er vermittelte den Eindruck des Herausgehobenseins aus der Gesellschaft, des Kontrastes zum Alltag und zur städtischen bzw. beruflichen Hektik und Anspannung. Darin waren manchmal problematische Distinktionsabsichten geborgen, aber auch Wiederverzauberungsmomente, die mit dem Glück, lernen zu dürfen, re-identifiziert wurden. Es ging um einen Raum der Besonderheit, aber nicht der Abgehobenheit.

Die zeitgenössischen Didaktiker wie z.B. Eduard Weitsch bemühten sich, Elitegedanken und zu große Distanz zur normalen Umgebung, etwa gegenüber den umgebenden Dorfbewohnerinnen und Dorfbewohnern, bei den Teilnehmenden abzubauen. Das üppige historische Ambiente wurde oft auch durch die Schlichtheit und Anspruchslosigkeit des Lebens in der Einrichtung, wie es die Jugendbewegung propagierte, und eine moderne Innengestaltung gebrochen bzw. kompensiert (vgl. Ciupke 2018, S. 21f.).

Eine eigenwillige Entwicklung fand aber in jenen Institutionen statt, die direkt am Meer lagen und – wie in zeitgenössischen Quellen mehrfach betont wurde – ziemlich primitive, genauer barackenähnliche Unterkünfte und Unterrichtsräume aufwiesen, darunter das Volkshochschulheim auf dem Darß und das Freideutsche Jugendlager Klappholtal. Arbeitsgemeinschaften fanden hier, wenn das Wetter es eben zuließ, draußen in den Dünen oder am Strand statt.

Was zunächst wie eine Verlegenheitslösung aussieht, besaß eine hintergründige und interessante didaktische Absicht und Beglaubigung. Es ging um die Auflösung verinnerlichter Lernschemata und negativer Erfahrungen, wie sie in der Kaiserzeit an den Volksschulen und anderswo, etwa im kirchlichen Bereich oder beim Militär, gemacht wurden. Die natürliche Umgebung der Dünen wurde zum neuen überraschenden Klassenzimmer und der Kreis (oftmals auch innerhalb einer großen Sandburg), in dem man am Strand saß, zur demokratischen methodischen Anordnung, die symmetrische Kommunikation ermöglichen sollte. (Siehe Ciupke 2003)

Das Gegenkonzept: didaktische Öffnungen und Universalisierungen

In der sich selbst als „Experimentiersozietas“ verstehenden Heimvolkshochschule Dreißigacker bei Meiningen und auch in der „befeundeten“ Sachsenburg nahe Chemnitz saßen alle um einen runden Tisch: „*Das Fehlen von Katheder und Bank nahm dem Bildungsraum, in dem der Unterricht stattfand, alles Schulmäßige [...] Jeder konnte jedem, auch dem Lehrer ins Auge sehen und dieser auch wieder jedem. Rede und Gegenrede gingen nicht nur in zwei Richtungen, sondern kreuz und quer*“ (Weitsch 1952, S. 69).

Auch Klatt setzte sich intensiv mit der Ordnung des Diskurses durch die räumliche Rahmung und ihre konkrete Gestaltung auseinander. Er strebte in seiner Pädagogik an, *„in der räumlichen Anordnung, die Schulsituation bereits auszuschließen. Setzt man sich um einen großen Tisch, sofort ist die Schulangst vermindert, die ja gebunden ist an die Vorstellung der parallel hintereinander gereihten Klappbänke, aus denen man, wenn man gefragt ist, aufzustehen hat. Es hilft auch schon immer wenigstens etwas, wenn man die Bänke im Halbkreis anordnet. Ganz besonders wirksam ist aber die Ortsveränderung. Arbeitsgemeinschaften, die man bei gutem Wetter, beispielsweise am Wochenende oder in den Volkshochschulheimen draußen in freier Natur veranstaltet, wo sich dann alle im Grünen, oder wie es bei unserem Prerower Volkshochschulheim möglich ist, am Meeresstrande lagern, schließen durch diese Anordnung die Schulsituation aus“* (Klatt 1932, S. 670).

Der besondere Raum, zum Teil auch aus der Not der Umstände geboren, musste didaktisch genutzt werden. Er wird also zum Motivations- und Ermöglichungsraum für ein Lernen, das offen und freiwillig ist. Hier muss man nicht lernen, man darf lernen im Rahmen gleichberechtigter Kommunikation.

Aus dem zum Teil esoterisch denkenden Geisteswissenschaftler Fritz Klatt wurde im Laufe der 1920er Jahre zunehmend ein auch soziologisch informierter Gesellschaftsbetrachter. Immer mehr stellte er den „berufsgebundenen Menschen“ in den Mittelpunkt seiner Reflexionen und suchte sich von dem humanistischen Idealismus der zeitgenössischen Pädagogik freizumachen zugunsten eines Blicks für die Lebenswirklichkeit der Teilnehmenden. Er wollte nun in der gemeinsamen geistigen Arbeit des Volkshochschulheims von den jeweiligen „berufsmäßigen Ansatzflächen“ ausgehen. Dabei sollte aber keine berufliche Weiterbildung im engeren Sinne und auch keine Arbeiterbildung im sozialistischen Sinne angestrebt werden – es ging darum, *„von dem eigenen Beruf aus zu der geistigen Erkenntnis der Umwelt zu gelangen“* (Klatt 1929a, S. 8). Die persönlichen Erfahrungen im Beruf und Alltag standen daher nicht nur am Ausgangspunkt für die Entscheidung, an einer

Veranstaltung teilzunehmen, sie strukturierten den Verlauf und die Inhalte dieser mit.

Und noch eine Weiterung seines Verständnisses nahm er vor. Klatt, der auch Theoretiker des Hörens und Sprechens war, wollte die „sprachliche Aktivierung“ in seinen Veranstaltungen evozieren, um ein „allgemeines Verantwortlichkeitsbewußtsein“ zu fördern. Die Volkshochschule im Allgemeinen bestimmte er nun als „Stätte des geistigen Austauschs“, in der an der Bildung „einer verantwortlichen öffentlichen Meinung“ gearbeitet wird (vgl. Klatt 1930, S. 50ff.), und öffnete sich so für ein Verständnis von Erwachsenenbildung als kritischer Öffentlichkeit.

In diesen Äußerungen und Absichten, die natürlich nach 1933 ihren völligen Abbruch erlebten, deuten sich schon die vielzitierten „Wenden“ der Erwachsenenbildung der 1960er und 1980er Jahre an: die sogenannte „realistische Wende“ und die „kommunikative Wende“.

Ein kurzes Fazit

Bildung in der Freizeit als Erholung, als Besinnungszeit, als Raum der Freiheit und Abwesenheit von „Entfremdung“, das waren damals kleine utopische Momente.

Wenn man einen Vergleich zur Gegenwart wagen will: Lange Angebote sind heutzutage sehr selten geworden; ein fünftägiges Seminar, in Deutschland wäre das in manchen Bundesländern ein Bildungsurlaubsangebot, ist schon ein seltener Luxus. Alternativen, im Hinblick auf selbsttätige Bildung anregende oder auch befreiende Orte gibt es hier und da noch und sie sind nachgefragt.

Die alltägliche Praxis der Weiterbildungsangebote hat sich aber weitgehend eingebettet in den individuellen Wettlauf um den lebenslauf- und berufsoptimierenden Kompetenzerwerb. Bildungspolitik als gegensteuernde Zeitpolitik und ein individuelles Recht auf freie Bildungszeit sind immer noch ein Desiderat.

Literatur

- Andritzky, Michael/Friedrich, Kai J. (Hrsg.) (1989):** Klappholttal/Sylt 1919 – 1989. Geschichte und Geschichten. Gießen: Anabas-Verlag.
- Ciupke, Paul (1996):** Die Kultivierung des Hörens und des Sprechens – Fritz Klatt und das Volkshochschulheim auf dem Darß. In: Ciupke, Paul/Jelich, Franz-Josef (Hrsg.): Soziale Bewegung, Gemeinschaftsbildung und pädagogische Institutionalisierung. Erwachsenenbildungsprojekte der Weimarer Republik. Essen: Klartext-Verlag, S. 155-172.
- Ciupke, Paul (2003):** „In einer Sandburg ... genoß ich die erste juristische Vorlesung meines Lebens.“ Volkshochschulheime am Meer – Prerow und Klappholttal. In: Jelich, Franz-Josef/Kemnitz, Heidemarie (Hrsg.): Die pädagogische Gestaltung des Raums. Geschichte und Modernität. Bad Heilbrunn/OBB.: Verlag Julius Klinkhardt, S. 135-154.
- Ciupke, Paul (2007):** Friedrich Siegmund-Schultze und die Volksbildung der Weimarer Zeit. In: Tenorth, Heinz-Elmar et al.: (Hrsg.): Friedrich Siegmund-Schultze (1885-1969). Stuttgart: Kohlhammer, S. 85-101.
- Ciupke, Paul (2015):** Gesellschaftliche Suchbewegungen und Experimentierwerkstätten: Jugendbewegung und Volksbildung in der Weimarer Zeit. In: Stambolis, Barbara (Hrsg.): Die Jugendbewegung und ihre Wirkungen. Göttingen: Wallstein, S. 169-193.
- Ciupke, Paul (2016):** Debatten um Neutralität und Relativismus in der Volksbildung der Weimarer Zeit. In: Spurensuche. Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung, 25. Jg./2016, Wien, S. 117-129.
- Ciupke, Paul (2018):** Burgen, Schlösser und Baracken – legendäre Orte der Erwachsenenbildung in der Weimarer Zeit. In: Käßlinger, Bernd/Elfert, Maren (Hrsg.): Verlassene Orte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Berlin [u.a.]: Peter Lang, S. 17-34.
- Horn, Elija (2018):** Indien als Erzieher. Orientalismus in der deutschen Reformpädagogik und Jugendbewegung 1918-1933. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Klatt, Fritz (1921):** Die schöpferische Pause. Jena: Eugen Diederichs.
- Klatt, Fritz (1922):** Die Auflockerung. In: Freideutsche Jugend, Jg. 8, Heft 7, Juli 1922, S. 193-197.
- Klatt, Fritz (1925):** Das Gegenspiel. Jena: Eugen Diederichs.
- Klatt, Fritz (1928):** Pädagogik der Tages- und Jahreszeiten. In: Die Erziehung, 3. Jg., 1928, S. 657-667.
- Klatt, Fritz (1929a):** Freizeitgestaltung. Grundsätze und Erfahrungen zur Erziehung des berufsgebundenen Menschen. Stuttgart: Verlag Silberburg.
- Klatt, Fritz (1929b):** Freizeit als Bildungszeit des berufsgebundenen Menschen. In: Ders.: Beruf und Bildung. Potsdam: Alfred Protte Verlag, S. 68-76.
- Klatt, Fritz (1930):** Die geistige Wendung des Maschinenzeitalters. Potsdam: Alfred Protte Verlag.
- Klatt, Fritz (1932):** Volksbildung als Führung zur geistigen Arbeit des Erwachsenen. In: Blätter des Deutschen Roten Kreuzes, Berlin, Jg. 11, S. 666-673.
- Linse, Ulrich (1991):** Asien als Alternative. Die Alternativkulturen der Weimarer Zeit: Reform des Lebens durch Rückwendung zu asiatischer Religiosität. In: Kippenberg, Hans G./Luchesi, Brigitte (Hrsg.): Religionswissenschaft und Kulturkritik. Marburg: diagonal Verlag, S. 325-364.
- Reulecke, Jürgen (1982):** „Veredelung der Volkserholung“ und „edle Geselligkeit“. Sozialreformerische Bestrebungen zur Gestaltung der arbeitsfreien Zeit im Kaiserreich. In: Huck, Gerhard (Hrsg.): Sozialgeschichte der Freizeit. Untersuchungen zum Wandel der Alltagskultur in Deutschland. 2. Aufl. Wuppertal: Peter Hammer Verlag, S. 141-160.
- Weitsch, Eduard (1952):** Dreissigacker. Die Schule ohne Katheder. Hamburg: Verlag Eberhard Stichnete.
- Wietschorke, Jens (2013):** Arbeiterfreunde. Soziale Mission im dunklen Berlin 1911-1933. Frankfurt am Main: Campus.



Dipl.-Päd. Dr. Paul Ciupke

paul.ciupke@t-online.de

Paul Ciupke studierte Erziehungswissenschaften, Soziologie, Psychologie und Philosophie in Münster/Westfalen. Seit Mitte der 1970er Jahre ist er in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung tätig. Viele Jahrzehnte war er zudem im Leitungsteam des Bildungswerks der Humanistischen Union NRW und 16 Jahre lang Herausgeber der Fachzeitschrift „außerschulische bildung“. Er publizierte zur Geschichte der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung, zu Grundlagen, Selbstverständnis und Didaktik außerschulischer politischer Bildung und zur Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus.

Space and Time in the History of Adult Education

The example of Fritz Klatt during the Weimar period

Abstract

Education in one's leisure time as relaxation, as a time for contemplation, as a space for freedom and the absence of „alienation“: mostly forgotten today, Fritz Klatt (1888-1945) devoted himself to these small utopian moments not only in his practical work in adult education as a representative of the „youth movement.“ Klatt's conceptual thoughts on didactics and the structure of time in adult education courses are in line with the tradition of adult education that emerged during the Weimar period, going far beyond the nimbus of the „founder of leisure pedagogy.“ This article sketches the penchant for experimentation in adult education during the Weimar period and traces Klatt's participant-oriented and experience-based didactics. In his practical work, Klatt did not just attempt—sometimes even in the middle of dunes on the Baltic Sea—to change the experiences of space and time prevalent at the time. He also formulated and lived the principles of a participant-oriented, democratic adult education that was grounded in reality. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783752602586

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1010 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeberinnen der Ausgabe 41, 2020

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Christine Zeuner (Helmut Schmidt Universität)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

MinR Robert Kramreither (Bundesmin. für Bildung, Wissenschaft u. Forschung)
Dr.ⁱⁿ Gerhild Schutti (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.^a Julia Schindler (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Redaktion

Simone Müller, M.A. (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von AutorInnen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik u. Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von AutorInnen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter <https://erwachsenenbildung.at/magazin> kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als E-Book.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenenbildung.at“ ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an magazin@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5, A-8020 Graz
magazin@erwachsenenbildung.at