Zweite internationale Erziehungskonferenz in Montreux, 2. bis 15. August 1923

Autor(en): **W. St.**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **33 (1923)**

Heft 11

PDF erstellt am: **23.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-788469

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Das spontane Interesse der Kinder, ihre Freude am Leben von Pflanzen und Tieren zu beobachten, war wertvoll. Mit wenigen Ausnahmen waren sie gute Beobachter. Spaziergänge in die nähere und fernere Umgebung sollten helfen, der geistigen Verarmung, die allen Anstaltkindern droht, zu steuern.

Auf rhythmische Übungen, von denen ich mir eine gute, beruhigende Wirkung auf die Kinder versprochen hatte, mussten wir, wie auch im Winter auf das Turnen, wegen Platzmangel verzichten.

Die freie Handarbeit der Nachmittage gab mir manchen tiefen Einblick in das Wesen der Kinder. Sie gaben sich wirklich ganz frei, zeichneten, was sie beschäftigte oder verrieten wenigstens durch Zeichnungen, wo ihre besonderen Interessen lagen. Die Wahl der Farben schien uns vielbedeutend und oft wurden solche Zeichnungen oder Gebilde aus Plastilin der Ausgangspunkt wichtiger Erkenntnisse. Sobald ich die Kinder genügend kannte, um zu wissen, wem zu trauen sei, fingen wir an, mit Schere und Kleister zu arbeiten. Obschon es stets galt, ein wachsames Auge zu haben, so begrüsste ich doch die Neuerung, denn sie erlaubte den Kindern in erhöhtem Masse, Gebilde ihrer Phantasie zu verwirklichen. Flugzeuge waren die beliebtesten Modelle. Ich liess sie gewähren, sorgte für ganz billiges Material, das sie ruhig brauchen durften, und war oft ob dem Reichtum ihrer Einfälle erstaunt. Charakteristisch war für viele unserer Patienten die Wahl viel zu schwerer Aufgaben.

Mit den „jeux éducatifs" der „Maison des Petits" in Genf machte ich die besten Erfahrungen. Den Spieltrieb so zu leiten, dass das Kind durch seine Betätigung sich Kenntnisse erwirbt, erwies sich als vorzügliche Methode. Die Aufmerksamkeit ist durch das Zusammengehen von Kopf- und Handarbeit leichter zu fesseln, und was die Kinder anschaulich vor sich sehen, geht ihnen auch leicht ein. — Das zürcherische Lehrmittel brauchte ich da, wo es möglich war; in Fällen aber, wo sein blosses Erscheinen Trotz hervorrief, liess ich es ruhig im Schranke liegen. (Schluss folgt.)

Zweite internationale Erziehungskonferenz in Montreux, 2. bis 15. August 1923.

Der internationale Arbeitskreis für Erneuerung der Erziehung hat in den ersten Augustwochen seine zweite Konferenz mit Erfolg durchgeführt. Das Unterfangen war schwierig angesichts der zunehmenden Verelendung derjenigen Völker, die aus dem Kriege als die Geschlagenen heimgegangen sind. Der Krieg hatte die Brücken, die auch die Pädagogik der Kulturländer verband, jäh weggerissen, den wertvollen Ideenaustausch in Büchern und Zeitschriften zerstört. Wohl waren die pädagogischen Beziehungen zwischen den Ententestaaten engere geworden, aber die Erziehungsfragen sind nicht zu lösen in einem Konzern einiger verbündeter Länder, sondern müssen

von allen Kulturstaaten gemeinsam angefasst und einer Lösung entgegengeführt werden, die das kommende Geschlecht heraushebt aus dem gegenwärtigen tiefen sittlichen Niveau gegenseitigen Hasses. Dass der internationale Arbeitskreis für Erneuerung der Erziehung diese Aufgabe entschlossen angepackt hat, dafür gebührt ihm der Dank jedes fortschrittlichen Erziehers, welcher Nationalität er auch angehören möge.

Das die gesamten Arbeiten der Konferenz zu einer Einheit zusammenschliessende Thema war: „L'école active et l'esprit de service" — „Erziehung zum schöpferischen Lebensdienst." Prof. Ad. Ferrière-Genf, der Direktor des internationalen Bureau für Schulreform, im Auslande berühmt durch sein gründliches und umfassendes Werk „L'école active", wies nach der Eröffnung des Kongresses durch den Präsidenten Baillic-Weaver auf die Notwendigkeit einer eingehenden Schulreform hin. Aber nicht durch dilettantische Versuche darf die ernsthafte Schulreform bei Freunden und Gegnern in Misskredit gebracht worden. Es ist vielmehr nötig, als gründliche Arbeiter die Aufgabe anzufassen. Nach einem Überblick über den Stand der Schulreform in der Welt bestimmte er die Wegrichtung der école active. Sie geht nicht einseitig auf eine manuelle Arbeitsschule hin, obwohl sie auch dies Ziel zu erreichen sucht, vielmehr ist sie eine Schule, in der die spontane Aktivität des Kindes der didaktische Motor ist. Rousseau, Pestalozzi und Froebel sind ihre geistigen Väter. Selbsttätigkeit gedeiht nur in der Freiheit. Das schliesst auf der einen Seite den geistigen Drill, auf der anderen aber auch die Anarchie aus. Schon das Kind sucht Bindung an einen Rhythmus, es will keine Zügellosigkeit, sondern eine Bindung in der Freiheit. Sie wird durch das Gemeinschaftsleben gegeben, in dem der Geist der Freiheit verbürgt wird durch die Selbsterziehung, der Geist der Einordnung durch die gegenseitige kameradschaftliche Hilfeleistung in Arbeit und Spiel.

Es würde zu weit führen, über jeden der von den etwa 30 Rednern gehaltenen Vorträge inhaltlich zu berichten. Ich werde vielmehr versuchen, in einem Gesamtbericht einen Einblick in die Arbeitsgebiete der Konferenz zu geben. Um ein dreifaches handelte es sich: 1. Die neuen Formen der Erziehung aufzudecken, 2. die psychologischen Grundlagen der Erziehungsaufgabe zu untersuchen, 3. einen Bericht über den Stand der Schulerneuerung in den verschiedenen Ländern der Welt zu empfangen.

In verschiedener Richtung wurde die Konferenz der ersten Aufgabe gerecht. Da galt es zunächst zu zeigen, wie die körperliche Erziehung in den neuen Schulen gestaltet sein müsse. Drei Vorschläge wurden vertreten. Jaques-Dalcroze-Genf entwickelte an Hand von Darbietungen einer Schülerinnengruppe die Gedanken seines Systems der Körperbildung. Charakteristisch ist, dass D. durch die Verbindung der Leibesübung mit der Musik das in jedem Körper schlummernde rhythmische Gefühl als Hauptfaktor der körperlichen Ausbildung herausstellt. Es werden gewisse Bewegungen besonders der Extremitäten bestimmt, die Rhythmik eines Tonstückes ins Körper-

liche zu übersetzen. In der Auswahl und Durchführung dieser Bewegungen zeigt sich der zweite Faktor, die Ästhetik, die sofort die Zuschauer für sich gewinnt und leicht über die grossen Mängel dieses Systems der Körperbildung hinwegtäuscht. Es ist nicht zu leugnen, dass es eine schwere geistige Anspannung erfordert, wenn man nach diesem System den Körper bildet. Wichtige Aufgaben der körperlichen Erziehung können nicht erfüllt werden. Mr. Edgar J. Burton-London führte das Bret Harte System vor. Er verzichtet auf jedes Geräteturnen und beschränkt sich auf Freiübungen, die unter dem leitenden Gedanken der Ausbildung der Atmung und der richtigen Körperhaltung stehen. Wertvoll erscheint hier die Pflege der Zwerchfellatmung, die Aufnahme sogenannter „Lockerungs- oder Entspannungsübungen". Das ästhetische Moment ist mit Vorsicht eingeschaltet. Ein während der Dauer der Konferenz durchgeführter Kursus gab den Teilnehmern die Möglichkeit, das System praktisch kennen zu lernen. Der wertvollste Reformvorschlag wurde durch Prof. M. Streicher-Wien vertreten. Die körperliche Erziehung muss streng auf biologische Grundlagen gestellt werden, aus der Naturgebundenheit des Körpers muss seine Bildung entwickelt werden. Deshalb werden keine vom Intellekt erdachten und geleiteten Übungen zu einem System verbunden und von aussen her an den Schüler als Aufgabe, die zu bewältigen ist, herangebracht. Grundlage aller körperlichen Erziehung muss vielmehr die Erziehung zum Erleben der Körpergesetzlichkeit sein, wie sie im motorischen Apparat, in der Atmung, in der Schwere sich offenbart. Von hier aus gelangt man zur Ablehnung des Fertigkeitsstandpunktes, der das Erlernen eines Pensums vorschreibt, soweit die Kinder vor der Pubertät stehen. Das Spiel ist die einzige Form, wodurch die im Kinde schlummernde Aktivität, Herr des eigenen Körpers zu werden und ihn gesund zu erhalten, entbunden wird. In und nach der Pubertätszeit drängt der jugendliche Körper auf Bewältigung schwierigerer Aufgaben, daher werden auch jetzt die übrigen Formen der Leibesübungen wertvoll, Wandern, Schwimmen, Skilauf, Turnen. In scharfem Gegensatz zu Dalcroze wurde eine ästhetische Einstellung für die körperliche Bildung selbst der Mädchen abgelehnt aus dem Gedanken heraus, dass der gesunde und beherrschte Körper an und für sich schön wirke.

Nach neuen Formen verlangt aber auch die intellektuelle Erziehung. Die letzten Jahrzehnte sind vornehmlich in Deutschland und Österreich nach dieser Seite hin fruchtbringend gewesen. Kerschensteiner, Gaudig, Burger haben von verschiedenen Seiten aus die Methodik der freien geistigen Arbeit des Schülers ausgestaltet. Die Ergebnisse dieser Arbeiten in ihrer Anwendung auf die österreichische Volksschule legte Hofrat Fadrus-Wien dar. Von der Buchschule müssen wir zur Lebensschule kommen; Methode, Bildungsstoffe und Bildungsziel sind aus dem Leben zu nehmen. So hat man z. B. für den „Gesamtunterricht" der Grundschule nicht wie früher Stoffpläne aufgestellt, sondern Bildungspläne, in denen die einzelnen Lebensgebiete die Grundlage bilden. Die Zersplitterung der Unter-

richtsarbeit in einzelne Fächer ist dabei aufgegeben. Die Grundschule wählt ihre Bildungsstoffe aus der engeren Heimat, die Mittelstufe (5.—8. Schuljahr) aus der weiteren Volkskultur, die Oberschule (9.—12. Schuljahr) aus der Weltkultur. Die Methode der intellektuellen Bildung muss gegründet sein auf dem Prinzip der Selbsttätigkeit, das sich in der Schülerfrage, in der zielstrebigen Gesprächsführung darstellt. Die verschiedenen Individuen werden für die intellektuelle Bildung fruchtbar gemacht durch die Einführung der „Arbeitsgemeinschaft", in der jedes Kind entsprechend seinen Anlagen am Gedeihen der Unterrichtsarbeit mithilft. Damit aber die schneller arbeitenden und reifenden Kinder und die langsamen Naturen nicht einander in der Entwicklung stören, sind für die intellektuelle Bildung in der Mittelschule zwei Züge gebildet, einer für die Schüler mit schnellem, der andere für die mit langsamem Arbeitstempo. In der Oberschule erfolgt die Berücksichtigung der verschiedenen Begabungen (Sprachen, Naturwissenschaften, Mathematik) in besonderen Stunden. Prof. R. Cousinet-Arois-sur-Aube entwickelte des Näheren seine Erfahrungen über die Anwendung der Arbeitsgemeinschaft. Sie bildet sich aus der Spielgemeinschaft und überragt bei weitem die Einzelarbeit, da sie mehr zur Selbsterziehung anleitet. Die Ausführung in den einzelnen Arbeitsgebieten ist sehr einfach, indem es genügt, einige Schüler (höchstens zehn, besser nur sechs oder sieben) um einen Tisch zu setzen und ihnen eine gemeinsam zu leistende Arbeit zu geben. Gilt es z. B. eine selbständige Erzählung niederzuschreiben, so werden die guten Erzähler den Entwurf machen, die guten Orthographen für eine richtige Niederschrift, die guten Zeichner für schöne Illustrationen sorgen. Ein Vortrag von Prof. Elsa v. Köhler-Wien griff ein besonderes Gebiet der intellektuellen Erziehung, den Unterricht in der Fremdsprache, heraus. Von der Kinderpsychologie und der Sprachpsychologie aus müssen die methodischen Richtlinien für den fremdsprachlichen Unterricht gewonnen werden. Die Vortragende berichtete von ihren, in Verbindung mit Prof. Bühler, dem berühmten Psychologen der Wiener Universität, durchgeführten Unterrichtsversuchen. Sie gruppierte zunächst die Schülerinnen nach Vorstellungs- und Dialekttypen, woran sich ein orthoëpischer Kurs anschloss. Erst nachdem an für die Kinder sinnlosem Material Laute und Klanggestalten geübt worden waren, erfolgte eine Schulung des Verständnisses an ganzen Sätzen, ohne dass von der Lehrerin eine Übersetzung gegeben wurde. Durch das Einhören auf Laute und Rhythmus des fremden Idioms, nicht durch das Lernen einzelner Vokabeln und Grammatikregeln, erhält das Kind allmählich das Sprachgefühl und Sprachverständnis. Erst wenn das Sprachverständnis im wesentlichen gesichert ist, beginnt das aktive Sprechen der Kinder zum Zwecke der Verständigung. Der Satz und nicht die Vokabel ist hier der Ausgangspunkt. Wo ein Wort fehlt, greift die Lehrerin ein. Die Grammatik wird bei dieser Methode durchaus nicht als etwas Überflüssiges abgelehnt, sondern gewinnt ihr lebendiges Recht, wenn ein gewisses Mass von Sprachtechnik erlangt ist. Rückschauend

erkennen die Schüler die grammatischen Regeln und lernen sie bewusst anwenden. Drei Abschnitte weist der sechsjährige Sprachkursus auf: die ersten zwei Jahre bilden die Phase des Werdens der Sprache, die nächsten zwei Jahre den Abschnitt der Befestigung und Kultur der Sprache, die letzten zwei Jahre dienen der Erfassung der Kultur des fremden Volkes mit dem Mittel ihrer Sprache.

Der ästhetischen Erziehung wies Prof. Cizek-Wien neue Wege in seinem durch Lichtbilder unterstützten Vortrage über „Schöpferisches Gestalten im Kindesalter". Aus drei Quellen bricht der künstlerische Schaffensdrang beim Kinde hervor: aus einem Überschuss an Vitalität, aus dem Erbgut und aus dem Milieu. Die Beobachtung seiner Schüler zeigte, dass die erste Quelle nach der Pubertät oft versagte. Die wichtigste Gabe ist das Erbgut, das schlummern kann, bis es eines Tages hervorbricht oder das verworren sein kann, wenn das vom Vater und das der Mutter einander hindert. Fehlt das Erbgut, so muss es das Ziel der Fernpädagogik sein, es für die künftige Generation zu bilden. Das Milieu, das sich in Familie, Schule und Gesellschaft darstellt, kann den Schaffensdrang des Kindes fördern, leider aber auch oft ertöten. In der Schule sollten nur wirkliche Künstler Kunsterziehung treiben, diese aber so, dass sie das eigene künstlerische Leben des Kindes nicht durch Zwang zerstören. Oberster Leitsatz muss sein, das schöpferische Gestalten des Kindes allein wachsen zu lassen. Die Schüler schaffen sich die Methode des Lernens selbst durch die intensive Arbeit, die sie ihren Stoffen widmen. Der Lehrer hat nur die Aufgabe, so viel Materialien wie möglich an das Kind heranzubringen, damit es daraus die Anregungen gewinnt. Die künstlerische Erziehung erscheint demnach hauptsächlich als eine Selbsterziehung durch Arbeit. Freiheit hat das Kind, indem es sich in den verschiedenen Techniken und Materialien selbst versuchen und sich selbst finden kann. Daneben gibt's aber doch auch Klassenaufgaben, die für alle Kinder gleich sind. Sie sind ein Prüfstein für die Begabungen und verhindern, dass die Kinder nicht störrisch und eingebildet nur einer Vorliebe folgen. Die gezeigten Lichtbilder veranschaulichten vor allem die Ergebnisse der Selbstentfaltung der schöpferischen Kräfte einzelner Schüler, deren Entwicklungsgang bewies, dass jedes Kind sich folgerichtig entsprechend der Stärke jener drei Quellen entwickelt.

Besonderen Nachdruck legte die Konferenz auf die Entwicklung der neuen Formen in der moralischen Erziehung. Liegt doch hier die schwierigste aber notwendigste Aufgabe der modernen Pädagogik. Durch die Ausführungen aller Vortragenden zu diesem Gebiet ging ein Leitmotiv: Der Eros zum Kinde. Nicht von aussen her und zu äusserlichen Zielen soll das Kind gebildet werden, sondern von innen heraus zur Selbstentfaltung kommen. Die Arbeit des Erziehers ist erlösender Natur, indem sie dem Kinde hilft, frei zu werden von den herabziehenden schlechten Trieben, sie umzuwandeln in positive, edle, sich selbst und der Menschheit förderliche Triebe. In tiefgründigen Ausführungen über „Lernschule oder helfende Schule"

zeigte H. Tobler-Hof-Oberkirch, wie er selbst in seinem Landerziehungsheim in vieljähriger Praxis diese Probleme durchdacht und zu lösen versucht hatte. Wohl ist Wissen eine Macht. Aber wo es versagt, kann leicht das Lexikon helfen. Nicht so beim ethischen Handeln; da muss die Fähigkeit vorhanden sein. Der Sinn jeder Erziehung liegt nun darin, dass diejenigen, die es schon weiter gebracht haben, den Schwachen eine Stütze sind, ihnen Anleitung geben. Der Lehrer darf sich nicht als Unterrichtsbeamter fühlen, dessen Leben täglich in Schulleben und Privatleben zerfällt, sondern als ein dem Schüler stets zur Verfügung stehender älterer Freund. Sonst scheidet die Jugend auch zwischen Schulleben und Privatleben und bildet für das Schulleben die bekannte „Schulmoral" aus, für die der Satz gilt: „Der Lehrer ist nicht ohne weiteres ein anständiger Mensch". Der Weg zur Heilung dieser Schäden und zur Stärkung des noch kämpfenden ethischen Lebens kann nur im rechten Gemeinschaftsleben zwischen Schülern und Erziehern liegen. In ihm lassen sich die Gelegenheiten zum sittlichen Handeln schaffen. Die Schulgemeinschaft muss am sozialen Leben tätigen Anteil nehmen, nicht nur als Nehmende, sondern auch — wie einst im Krieg — als Gebende. Viele Möglichkeiten schafft die Hineinziehung der körperlichen Arbeit in die Schule, sei es in Form der Werkstättenarbeit oder in der Garten- und Feldarbeit. Hier könnte sich statt des von der alten Schule so leicht geförderten Strebertums ein Führertum auf moralischem Gebiete zeigen und entwickeln. So lernt die Jugend geben und versuchen, verzichten und helfen.

Nach der Seite des Religionsunterrichtes fanden diese Ausführungen eine Ergänzung in den Darlegungen von W. Stuhlfath-Friedeberg N.-M. über „Neue Wege im Religionsunterricht". Ausgehend vom Wesen der Religion und vom Wesen des Kindes entwickelte er die Leitsätze für einen Religionsunterricht, der frei von dogmatischer Einstellung das religiöse und sittliche Leben des Kindes zur Entfaltung bringen will. Helene Rauchberg-Wien deckte ihrerseits den Einfluss einer richtig geleiteten staatsbürgerlichen Erziehung auf die sittliche Entwicklung des Staates auf. Die bürgerkundlichen Stoffe werden nicht leitfadenmässig gelernt, sondern im Gemeinschaftsleben der Klasse und der Schule erlebt. Und wie hierbei die Erkenntnis von der Emporentwicklung dieses kleinen Organismus zu rechtem sozialen Leben gewonnen wird, so entsteht die gleiche Erkenntnis für das Staatsleben. Es ist nicht in starren Formen festgelegt, sondern muss sich in Gesetzgebung, Rechtspflege und Verwaltung durch die Mitarbeit jedes Bürgers zu einer höheren ethischen Lebensform entwickeln.

Die zweite Hauptaufgabe des Kongresses bestand in der psychologischen Begründung der neuen Erziehung. Es ist selbstverständlich, dass bei der Zersplitterung der psychologischen Forschung in einander heftig befehdende Schulen hier kein einheitliches Bild entstehen konnte. Es sei deshalb nur ganz kurz auf diese Arbeiten der Konferenz eingegangen. Ch. Baudouin-Genf führte in seinem Vortrage über:

„Les souvenirs d'enfance" in feinsinniger Weise in das rechte Verständnis der „Kindheitserinnerungen" ein und entwarf ein Bild von der kindlichen Entwicklung, die so reich an Widersprüchen und Überraschungen ist, dass der Erwachsene nur mit feinfühlender Seele versuchen kann, in dies keimende und wachsende Leben erziehend einzugreifen. E. Coué-Nancy wies in seinem Vortrage über „Suggestion et Auto-suggestion" auf die Erscheinung hin, dass nicht der Wille, sondern die Einbildung die ursprüngliche Kraft im Menschen ist. Aufgabe jedes Selbsterziehers ist es, das unbewusste Leben durch die Einbildung zu leiten. Statt sich negativ zu suggerieren, soll man sich positive Suggestionen schaffen. Worte wie „ich kann nicht, ich fürchte mich" sind als lebensfeindlich aus dem Bewusstsein zu entfernen. Coué zeigte an einigen Versuchspersonen, wie leicht es ist, sich selber bestimmte Dinge zu suggerieren. Da das Kind sehr suggestibel ist, empfiehlt Coué den Erziehern, durch ihr Beispiel suggestiv auf die Kinder zu wirken. Nichts ist schlimmer als ein Erzieher, der sich gehen lässt. — Decroly-Brüssel sprach über die wichtige Frage: „Comment l'éducation intellectuelle contribue à sublimer les tendances". Wenn manche Erzieher sagen, dass nur die Natur des Kindes sich auf dem Gebiete der Triebe ausleben dürfe, so ist dies grundfalsch, da hierin eine völlige Aufhebung jeglicher Erziehung liegt. Der Mensch hat nicht umsonst die Intelligenz erhalten. Sie muss ins Triebleben eingreifen, es veredeln. So ist es wichtig, dass z. B. beim Mädchen der Mutterinstinkt vor falschen Wegen geschützt wird, dass der Kampfinstinkt von der Zerstörung auf schöpferische Wege geleitet wird; desgleichen muss der Besitztrieb sublimiert werden. Nur in einer Wechselwirkung zwischen Gefühl und Intelligenz ist dies möglich. Wohl baut sich die neue Erziehung im Gegensatz zur alten intellektualistischen auf dem Triebleben des Kindes auf. Aber sie fängt schon frühzeitig an, durch intellektuelle Erziehung die Triebe zu sublimieren. Prof. Jung-Zürich legte in seinem Vortrage „Psychological Types" die Wesensmerkmale des introvertierten und extravertierten Typus dar. Der erstere fragt in erster Linie, was bedeutet das Objekt für mich, welche Gedanken und Gefühle löst es in mir aus. Das Objekt in seinem realen Eigensinn ist ihm Nebensache. Der Extravertierte ordnet das Subjekt dem Objekt unter, gibt dem letzteren den überragenden Eigenwert. Diese Typenaufstellung erlaubt aber nur sehr allgemeine Unterscheidungen. Eine genauere Untersuchung ergibt sofort grosse Unterschiede der Individuen ein und derselben Gruppe, wenn man die einzelnen seelischen Grundfunktionen ins Auge fasst. In dem gleichen Masse nämlich, wie äussere Umstände und innere Veranlagung ein Vorherrschen von Introversion und Extraversion veranlassen, begünstigen sie auch das Vorherrschen einer bestimmten Grundfunktion, wie Denken, Fühlen, Empfinden, Intuieren. Man kann also innerhalb der introvertierten und extravertierten Gruppe nach einen Denk-, Fühl-, Empfindungs- und Intuitionstypus unterscheiden. Jung zeigte auch hier wieder, wie vorsichtig er in seinem Urteil ist und wie wenig er sich

verleiten lässt, die Fülle der menschlichen Individualitäten in enge Schemata zu pressen. — Zusammenfassend sei über den psychologischen Teil der Konferenzarbeit gesagt, dass man leider den leitenden Gedanken nicht genügend herausgestellt hatte. Man bekam interessante Ausführungen zu hören, hätte es aber lieber gesehen, wenn diese psychologischen Untersuchungen sich mit einem enger umrissenen Gebiet der Seelenkunde befasst hätten, das zur modernen Erziehung in festgeschlossener Fühlung steht, bisher aber noch nicht genügend erklärt ist.

Von den Berichten über den Stand der Schulerneuerung in den verschiedenen Ländern sei kurz erwähnt, dass Österreich heute das Land ist, in dem die Reform von der Regierung mit aller Kraft durchgeführt ist. Glöckel-Wien, derzeitiger Unterrichtsminister, entwarf in grossen Zügen ein anschauliches Bild dieser Reformarbeit.[1]) In Deutschland sind es neben Preussen, das vorzügliche Richtlinien für die Volksschularbeit und die Fortbildung der Lehrerschaft herausgebracht hat, vor allem Hamburg, über dessen Gemeinschaftsschulen Prof. Petersen-Jena berichtete, Sachsen und Thüringen, in denen die Schule einen tiefergehenden Wandlungsprozess mit staatlicher Unterstützung durchmacht. Hervorgehoben sei vor allem auch die weitreichende und anregende Arbeit des „Zentralinstitutes für Erziehung und Unterricht" in Berlin, das in grosszügiger Form in pädagogischen Wochen die Lehrerfortbildung gefördert hat. Mit grossem Interesse folgte man den Ausführungen der unermüdlichen Dolmetscherin Beatrice Ensor, der Herausgeberin von „The New Era", die zu schönen Lichtbildern über das St. Christopher Training College in Letchworth (Herts) in England sprach. In bahnbrechender Weise werden hier die verschiedenen Gedanken der modernen Erziehung in die Tat umgesetzt. Von hier stammt auch die künstlerische Form, die der ganzen Konferenz dadurch gegeben wurde, dass vor jedem Vortrage die Hörer durch musikalische Darbietungen eingestimmt wurden. Wertvolle Anregungen boten auch die Ausstellungen mehrerer neuer Schulen und des Institutes J. Jacques Rousseau in Genf. Den aus weiter Ferne herbeigeeilten Fremden erschloss sich an den freien Tagen und gelegentlich der Exkursionen nach Genf und zum Grossen St. Bernhard die wundervolle Schönheit der Schweizer Berge, und auf der Heimreise über die Stätten der Wirksamkeit Pestalozzis stieg ein warmes Dankgefühl für das gastliche Land auf, das uns in seinem grössten Erzieher den Mann beschert hat, von dem noch heute jede Reformpädagogik ausgeht. Dr. *W. St.*

---

[1]) Über die Zusammenhänge zwischen der Schulreform und der Jugendbewegung in Deutschland berichtete E. Rotter-Berlin, die Herausgeberin von „Das werdende Zeitalter".