Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 76 (1931)
Heft: 31

Heft

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 11.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

SCHWEIZERISCHE LEHRERZEITUNG

Nr. 31
76. JAHRGANG

ORGAN DES SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREINS

BEILAGEN: AUS DER SCHULARBEIT • PESTALOZZIANUM • SCHULZEICHNEN • ERFAHRUNGEN HEILPÄDAGOGIK (ALLE 2 MONATE) • DER PÄDAGOGISCHE BEOBACHTER (MONATLICH)

ZÜRICH, 1. AUGUST 1931 • ERSCHEINT SAMSTAGS • REDAKTION: ALTE BECKENHOFSTRASSE 31, ZÜRICH 6

Der Schritt des Führers – Die geistigen Strömungen Europas im 19. Jahrhundert (Fortsetzung) – Meine Kollegin und ich – Vom Einfluss der Masse auf die Erziehung – Aus der Praxis – Schul- und Vereinsnachrichten – Pestalozzianum – **Pestalozzianum Nr. 5**

Tit. Schweiz. Landesbibliothek
Bern
125
AZ

Touristen!

Picnic BELL
Bester Touren-Proviant

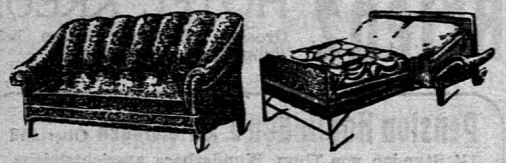
Besteller wollen Bezug nehmen auf obiges Inserat

BELL A. G.
BASEL 2041

Zürcher Frauenverein für alkoholfreie Wirtschaften

Alkoholfreies Kurhaus Zürichberg, Zürich 7, Telephon 27.114 1979
In der Nähe des Zoologischen Gartens.
Alkoholfreies Kurhaus Rigiblick, Zürich 6, Telephon 24.205
Alkoholfreies Restaurant Platzpromenade beim Landesmuseum, Zürich 1, Telephon 34.107

Bett-Sofa ist in einer Minute von einem Sofa in ein Bett verwandelt.



A. Berberich, Zürich 8 Dufourstr. 45, beim Stadttheater

Beatenberg Kinderheim Bergrösli
1150 Meter über Meer 1468
Erholungsheim mit Privatschule. Liebevolle und sorgfältige Pflege. Jahresbetrieb. Wintersport. Zentralheizung. Tel. 15. Prospekt und Referenzen. Frl. H. u. St. SCHMID.

DARLEHENS-INSTITUT
gewährt an solvente Personen kurzfristige
2037 **DARLEHEN**
mit und ohne Sicherheit, je nach Lage. Rückzahlbar in Monatsraten oder auf bestimmten Termin. Vermittler ausgeschlossen. – Begründ. Gesuche unter Chiffre O F 600 R an Orell Füßli-Annoncen, Zürich.

Soeben erschienen:

Ueber den Grad der Inzucht in einem innerschweizerischen Gebirgsdorf

Mit einer Aszendenztafel

Von H. BRENK

Preis Fr. 5.35

Erhältlich in den Buchhandlungen oder direkt vom Art. Institut

Orell Füssli

Friedheimstr. 3 Zürich

S. MEIER, Rohrmöbelfabrik

ZÜRICH, Stampfenbachstr. 19 – Tel. 41.045

PEDDIGROHRMÖBEL
WETTERTRUTZMÖBEL
2049 STAHLROHRMÖBEL

Wir liefern auch Stahlgestelle und Material zum Beflechten mit Anleitung für im Flechten Tüchtige.
Persönliche Beratung — Alles Flechtmaterial
Katalog verlangen bei Angabe des Gewünschten.

In gar keiner Schweizerschule
sei es Primar- oder Sekundarschule, sollten die billigen und unübertreffl. praktischen **Rechtschreibbüchlein** von Karl Führer als Schülerhandbüchlein fehlen. I. Heft (Mittelkl.) 34 S.: einzeln 40 Rp., 11–50 Stck. à 35 Rp., über 50 Stck. à nur 30 Rp. II. Heft (Oberkl.) 54 S.: einzeln 55 Rp., 11–50 Stück à 45 Rp., über 50 Stk. à nur 40 Rp. III. Heft (Sek.-Schul.) 120 S.: einzeln Fr. 2.20, 11—50 Stück à Fr. 1.80, über 50 Stück à nur Fr. 1.60. Hundertpreise auch f. gemischte Bestellung. von Heft I, II od. III. Verlag der Buchdruckerei Büchler & Co., Bern.

Für schöne
Schulreisen, Vereinsausflüge, Alpenfahrten
empfehlen wir unsern neuen Car-Alpin zu speziellen Preisen.
2312 Auto A.G. Meiringen (Bern). Tel. 190

Für Ferienkolonie
Einige Lokalitäten die zweckentsprechend eingerichtet würden, ab Sommer 1932 zu vermieten gesucht. Auf Wunsch elektr. Küche. Objekt liegt 1200 m ü. M. im Kanton Graubünden. Umgebung sehr geeignet für Ferienkolonie. 3354
Anmeldungen gefl. unter Chiffre JH 3011 St. an die Schweizer-Annoncen A.G., St. Gallen.

Rheinfelden, Solbad 3 Könige
Vorzügliche Heilerfolge bei Herzkrankheiten, Nervenleiden, Leber-, Nieren- und Darmkrankheiten, Gicht, Rheumatismus, Frauen- und Kinderkrankheiten, Rekonvaleszenz. Bade- und Trinkkuren. Prospekte.
1964 A. Spiegelhalder.

DRUCK UND EXPEDITION: ART. INSTITUT ORELL FÜSSLI, ZÜRICH

Offene Lehrstelle

An der Knaben-Bezirksschule in Aarau wird hiermit die Stelle eines Hauptlehrers für Deutsch, Latein, Griechisch und Geschichte zur Neubesetzung ausgeschrieben. Besoldung: Die gesetzliche plus Ortszulage von Fr. 2200.—. Anmeldungen in Begleit der vollständigen Studienausweise (mindestens 6 Semester akademische Studien), Zeugnisse über bisherige Lehrtätigkeit und Wahlfähigkeit sind bis zum 15. August nächsthin der Schulpflege Aarau einzureichen.
Bewerber, die nicht bereits eine aargauische Wahlfähigkeit besitzen, haben ein Arztzeugnis beizulegen, wofür Formulare bei der Kanzlei der Erziehungsdirektion zu beziehen sind. 3355
Unvollständige Anmeldungen finden keine Berücksichtigung.

Aarau, den 24. Juli 1931.

Erziehungsdirektion.

WATTWIL TOGGENBURG · GEMEINDE-VOLKSHAUS
2 Min. v. Bahnhof. Prächtiges Ausflugsziel für Schulen (Kreuzegg, Köbelisberg, Regelstein). – Alkoholfreies Restaurant. Grosse Säle mit gem. Konsumation für Schulen. Ausruh- und Erfrischungsgelegenh. bester Art, unt. billigst. Berechnung u. guter Bedienung. Höfl. empfiehlt sich: Die Verwaltung. 2183

Rapperswil HOTEL PENSION „POST"
Gut bürgerliches Haus. Prachtvolle Gartenwirtschaft. Säle. Autogarage. Stallung Telephon Nr. 43. Schulen u. Vereine Ermässigung. Mit höfl. Empfehlung: A. Kaelin-Stadler. 2208

Herrliberg, HOTEL RABEN
Prima Küche und Keller, Gartenwirtschaft direkt am See Dampfschiffstation. 2295 Louis Zünd.

MEILEN • Hotel Löwen
in schönster Lage am See.
Grosse u. kleine Säle für Gesellschaften, Hochzeiten, Vereine und Schulausflüge. Schattiger Garten. Erstklassige Küche und Keller. Stallungen und Garage. Telephon 11. 2315
Höflich empfiehlt sich der Besitzer E. Pfenninger.

Ausflugsort Bruderhaus Winterthur
Telephon 7.32 ½ Stunde vom Bahnhof Telephon 7.32
Wildpark — Aussichtsturm
Bestgeführte Wirtschaft. Schöne Waldspaziergänge, empfiehlt den Herren Lehrern, Vereinen und Privaten.
2168 M. Hoffmann-Pfister.

Weinfelden
Alkoholfreier Gasthof und Speise-Restaurant zum „DAMHIRSCH"
Feldgasse, Telephon 45
Gutgepflegte Küche. Heimelige Lokalitäten. Den geehrten Herren Lehrern speziell anlässlich des Buchhaltungskurses in hier höfl. empfohlen. 3353

Walzenhausen 2254 **Pension Rosenberg**
Prachtvoller Aussichtspunkt. Grosser, schattiger Garten, gedeckte Halle, spez. geeignet für Schulen u. Vereine. Vorzügl. Verpfleg. zu mäss. Preis. Höfl. empf. sich Fam. Zai-Gmelin.

Kur-, Erholungs- u. Ferienbedürftige
erzielen sehr gute Heilerfolge in der physik.-diätet.
Kuranstalt Schloss Steinegg
bei Hüttwilen (Thurg.) – 650 m ü. M. – Tel. 50.
Hervorragende Lage für leichtere Nerven- und Gemütsleidende.
Vorzügliche Badeeinrichtung. Konkurrenzlose Luft- und Sonnenbadanlage. Kohlensäurebäder. Massage. Strandbad etc. Vorbildl. gepflegte Küche. Fleisch-, Vegetar.-, Bircher- odor Rohkosttisch. 2061
Herrliche ozonreiche Lage. – Kurarzt. – Hotelauto.
Verlangen Sie Prospekte. Die Verwaltung.

Kopf Schuppen
werden schnell und sicher nur durch
Rumpfs Schuppen-Pomade beseitigt
Topf Fr. 2.50
Bei den Coiffeuren. 2013

Arbeitsprinzip- und Kartonnagenkurs-Materialien 1863
Peddigrohr
Holzspan
Bast
W. Schweizer & Co.
zur Arch, Winterthur

Vervielfältigungen
von Zirkularen, Statuten, kl. Katalogen besorgen billig Seiler und Schibli, Lehrer, Mellingen. Muster zu Diensten.
3219

Frauen-Douchen
Irrigateure
Bettstoffe
Gummistrümpfe
Leibbinden
Bruchbänder
sowie sämtl. hyg. Artikel
Verlangen Sie Spezial-Prospekt Nr. 11 verschlossen
M. SOMMER
Sanitätsgeschäft
Stauffacherstr. 26, Zürich 4

Ältere Leute können keine grossen Nahrungsmengen vertragen. **Energon** gibt Ihnen die nötigen Ersatz- und Kraftstoffe in konzentrierter, aber bekömmlichster und bestverwertbarer Form.
Büchse Fr. 3.50 Trutose A.-G. Zürich

Volkshaus Burgvogtei
am Klaraplatz **Basel** *am Klaraplatz*
Grosse Säle, für Schulen Spezialpreise.
Mittagessen von Fr. 1.30 bis 2.30. Schöner Garten.
Höfl. empfiehlt sich: E. Stauffer, Verwalter.
2217

ENTLEBUCH 2251
Kurhaus Lindenhof
in staubfreier Lage. Eigene Landwirtschaft. Pension (vier Mahlzeiten) von Fr. 6.50 an. Saal f. Vereine. Garage. Eisenquelle. Flussbäder in der Waldemme, in geschützter Naturanlage, 5 Min. v. Haus. Prosp. Tel. 150.2 Familie Zemp.

Flüelen HOTEL STERNEN 2098
Telephon 37 – Speziell für Schulen und Vereine eingerichtet. Platz für 400 Personen. Grosse Speiseterrassen gegen den See. Selbstgeführte erstklassige Küche. Mässige Preise. 50 Betten. Familie Sigrist.

Luzern **Schiller Hotel Garni**
Nächst Bahn u. Schiff. Schöne runig. Lage. Alle Zimmer mit fliess. Wasser od. Bad, Staatstelephon. Lichtsignal, Autoboxen. — Mahlzeiten nach der Karte. Zimmer von Fr. 5.— bis 7.—
2259 Ed. Leimgruber, Bes.

ENGELBERG *Hotel Alpina*
beim Bahnhof, am Wege von der Frutt, empfiehlt sich Vereinen und Schulen. Mässige Pensionspreise. Prospekte durch: Ida Fischer. 2271

Der nächste Schulausflug nach 2057
Brienz HOTEL KREUZ
Grosser, schattiger Garten beim Bahnhof und Schiffstation.

Pension Hohlinden b. Amsoldingen Berner Oberland
1½ Stunden von Thun. Wunderbare, aussichtsreiche, staubfreie Lage, empfiehlt sich höflich für Schulreisen u. Ferienaufenthalt. Gute Mittagessen u. Zvieri. Billige Preise. Telephon 6, Amsoldingen. Fam. Feuz-Läderach.

Buffet Göschenen
SCHULEN AUF REISEN
verpflegen sich im Buffet Göschenen
Telephon Nr. 11. (Bitte nicht verwechseln mit Hotel Bahnhof.) Höflich empfiehlt sich
1941 E. Steiger-Gurtner.

SCHWEIZERISCHE LEHRERZEITUNG

1. AUGUST 1931 76. JAHRGANG • NUMMER 31

Der Schritt des Führers

Träumend wandl' ich durch die Nacht.
Hier locken Sterne,
dort raunt und rätselt die Ferne. –
Sternentrunken, fernenfroh
jubelt es in mir und lacht.

Und ich tanz' bis in des Traumlandes Mitte. –

Da horch: Gebändigt und gemessen,
wegsicher hallen Tritte.
Und eine Stimme – nur der Vater sprach so –
„Dein Wort? – Dein Weg? – Dein Ziel?
Wann werden endlich fester deine Schritte?"

Will Tann.

Die geistigen Strömungen Europas im 19. Jahrhundert

(Fortsetzung)

Abgesehen von den durch die Produktionstechnik und Verkehrstechnik hervorgerufenen Umgestaltungen, ist es die Umwälzung der wirtschaftlichen und sozialen Verhältnisse, die dem 19. Jahrhundert das Gepräge gibt. Wenn auch schon vom 16. Jahrhundert an die Geldwirtschaft in wachsendem Maße die mittelalterliche Naturalwirtschaft ablöste und industrielle Großunternehmen ohne Maschinen aufkamen: in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts erlitt die mittelalterliche Wirtschaft ihren völligen Zusammenbruch. Aus Agrarstaaten, die sie ausnahmslos gewesen waren, wandelten sich die Staaten in Industrieländer, die Großbetriebe überflügelten die Kleinbetriebe, an Stelle der menschlichen Arbeitskraft traten in großem Ausmaß die Naturkraft und Maschinenenergie, die Großzahl der Erwerbstätigen wurden zu unselbständigen Arbeitern und Angestellten, die zünftlerischen und staatlichen Schranken der Gewerbe, wie Binnenzölle, Preiskontrolle, Zunftordnungen, Freizügigkeits- und Niederlassungsverbote, all das wurde entweder gesetzlich aufgehoben oder starb aus. An Stelle der mittelalterlichen Regulierung der Gewerbe trat seit 1830 die wirtschaftliche Freiheit, das Schalten der Konkurrenz, der ökonomische Liberalismus. Mit ungeheurem Jubel wurde er seinerzeit begrüßt und die Wohlfahrt Aller als unmittelbar bevorstehend geglaubt. Aber wie es im Wesen aller geistigen Strömungen und Volksbewegungen liegt, daß sie entarten, daß sie von ihrer ursprünglichen Höhe – de la tour d'ivoire au garage de ciment – herabsinken, man denke an das Christentum, die Reformation, die politischen Revolutionen – so erging es auch dem ökonomischen Liberalismus. Er entartete zum Kapitalismus, so genannt wegen der riesigen Zunahme und Leistungskraft der Kapitalien, die in den Banken und Aktiengesellschaften zusammenströmten, und wegen der Weltherrschaft der Kapitalien, die die Arbeitskräfte von sich abhängig und sich tributpflichtig machten.

Das Ergebnis des zum Kapitalismus entwickelten ökonomischen Liberalismus war: die Mechanisierung der Arbeit, die Ausbeutung der Frauen und Kinder, periodische Krisen und Arbeitslosigkeit, die Verelendung der Fabrikarbeiterschaft, unerhörtes Umsichgreifen der städtischen Prostitution und des Alkoholismus, gewaltige gesellschaftliche Umschichtungen, die Kluft zwischen Massenarmut und Millionenreichtum der „obern Zehntausend". Kein Wunder, daß dem Kapitalismus eine Gegenströmung erwuchs, der Sozialismus. Sozialismus (von socius = Genosse, societas = Genossenschaft) nannte sich die Bewegung, weil sie die Sozietät, die Gesellschaft, das Volk an Stelle der Selbstherrlichkeit des Individuums setzen wollte, während der ökonomische Liberalismus, der sich von den ständischen und zünftlerischen Bindungen gelöst, den Individualismus zum Prinzip erhoben hatte. Vorläufer des Sozialismus hatte es im Lauf der vorangegangenen Zeitalter nicht wenige gegeben, während der französischen Revolution hatte Babœuf einen kommunistischen Sozialismus gepredigt, seit den dreißiger Jahren trat in Frankreich eine ununterbrochene Reihe sozialistischer Denker auf wie St. Simon und seine Schule, Louis Blanc, Fourier, Proudhon; in Deutschland folgten Marlo, Weitling und Rodbertus, aber erst Marx und Engels wandten sich 1848 im kommunistischen Manifest eindrucksvoll und erfolgreich an die Lohnarbeiterschaft: „Proletarier aller Länder, vereinigt euch!" Marx analysierte in seinem Standardwerk „Das Kapital" (1861) das kapitalistische System, vertiefte wesentliche Probleme der Wirtschaftswissenschaft und forderte die Vergesellschaftung der Produktionsmittel als Voraussetzung einer eigentlichen Plan- und Bedarfswirtschaft, die an Stelle der Planlosigkeit und Spekulationswut der kapitalistischen Gesellschaft zu treten habe. Das Proletariat erklärte er als eigentlichen und einzigen Träger der sozialistischen Bewegung. Das Proletariat, der sogenannte vierte Stand, wurde durch die Kampflosung des Sozialismus immer mehr aus seiner Stumpfheit geweckt und mit einem vorher fehlenden Solidaritätsgefühl, dem „Klassenbewußtsein" erfüllt. Die sozialistische Idee breitete sich aus, die soziale Idee im weitern Sinn des Wortes beeinflußt alle Lebensgebiete, das eigentliche Hauptprogramm allerdings des marxistischen Sozialismus, des „Marxismus", die Vergesellschaftung der Produktionsmittel wurde – abgesehen von der Verstaatlichung der Verkehrsmittel und der zunehmenden Kommunalisierung gewisser Betriebe – im 19. Jahrhundert kaum irgendwo nennenswert in Angriff genommen.

Mit der wirtschaftlichen und sozialen Umwandlung hing die politische Entwicklung des 19. Jahrhunderts aufs engste zusammen. Unter Liberalismus und Sozialismus versteht man denn auch zwei politische Bewegungen, zwei divergierende Lebensauffassungen.

Nach der französischen Revolution war ein Rückschlag erfolgt: Napoleon I. (1799 bis 1814) richtete in Frankreich das Kaisertum auf und erstrebte die Hegemonie über die ganze europäische Völkerfamilie. Der Plan ist ihm mißlungen, dagegen hat Napoleon für Europa eine positive Bedeutung gehabt: er war bis zu einem gewissen Grad in Europa der Vollstrecker des

Testaments der großen Revolution. Die eigentliche Restauration, die Wiederherstellung vorrevolutionärer politischer und wirtschaftlicher Verhältnisse war hingegen das Werk der sog. „Heiligen Allianz", des Dreimonarchenbundes. Aber der politische Liberalismus stürzte in der Julirevolution 1830 und in der Märzrevolution 1848/49 die Reaktion und unter seiner Führung wurden die Staatsformen republikanisch oder wurden wenigstens die absolutistischen in konstitutionelle Monarchien umgewandelt. In den meisten Staaten wurden das parlamentarische System und schritt- oder ruckweise das allgemeine gleiche und direkte Wahlrecht der Bürger eingeführt. Das Ziel war die Volksherrschaft, die Demokratie, und wir können daher seit 1830 von einer Bewegung des formalen Demokratismus reden. Auf diesem Gebiet der formalen Volksrechte (Preßfreiheit, Versammlungsfreiheit, erweitertes Wahlrecht usw.) liegen die unbestrittenen Verdienste des politischen Liberalismus um den Fortschritt der Menschheit. Das liberale Bürgertum war demokratisch gesinnt, weil die überkommenen aristokratischen und ständischen Verfassungen mit dem überwiegenden Einfluß des Adels, des Patriziats und der Krone seinen gewerblichen, kommerziellen und finanziellen Aspirationen hinderlich waren. Doch ging die demokratische Gesinnung des Bürgertums im 19. Jahrhundert nicht oder selten soweit, die Arbeiterklasse oder die Frauen als gleichberechtigte Partner zur Teilnahme am öffentlichen Leben, an Gesetzgebung und Staatsverwaltung zuzulassen. Erst der Druck der sozialistischen organisierten Arbeiterschaft führte zu einer steten Erweiterung des Wahlrechts und zur Einbeziehung der besitzlosen Volksklassen zum parlamentarischen Mitspracherecht. Aber noch mehr, die Arbeiterbewegung des letzten Drittels des 19. Jahrhunderts hat die Demokratie mit neuem rechtlichen und wirtschaftlichen Inhalt erfüllt. Die Bewegung zur formalen Demokratie wurde ergänzt durch die Bewegung zur sozialen Demokratie: der Arbeitsvertrag zwischen Arbeitgebern und Arbeitern erhielt eine soziale Färbung, das aus dem bisher dominierenden römischen Recht abgeleitete absolute Eigentumsrecht erlitt eine Erweichung, eine Abschwächung zugunsten der Allgemeinheit. In den Mittelpunkt der Gesetzgebung der modernen sozialen Demokratie trat je länger je mehr die Sozialpolitik, das heißt eine zugunsten der wirtschaftlich schwächeren Volksklassen eingeschlagene Wohlfahrtspolitik. Die Sozialpolitik umfaßt den Arbeiterschutz im engern Sinn, dann die Arbeitsvermittlung, die Sozialversicherung (Kranken-, Unfall-, Arbeitslosen-, Alters- und Hinterbliebenenversicherung) und die schiedsgerichtliche Erledigung der kollektiven Streitigkeiten über den Arbeitsvertrag. Erwähnt seien als liberal-soziale Errungenschaften des 19. Jahrhunderts noch die Aufhebung der Leibeigenschaft in Rußland (1862), die Aufhebung der Sklaverei in Nord-Amerika im Jahre 1865, die allgemeine Abschaffung der Folter und die Zurückdrängung der Todesstrafe. In der sozialen und politischen Bewegung spielten namentlich die im 19. Jahrhundert zu großer Entfaltnng gekommenen Großstädte eine erhebliche Rolle (Eingemeindungen, Landflucht, Städtebau, Stadtkultur, Kommunalpolitik). Der politische Liberalismus als Prinzip befand sich um die Wende des 19./20. Jahrhunderts in einer Krise[2]).

Im politischen Leben des 19. Jahrhunderts sind noch zwei andere sich kreuzende Strömungen von Bedeutung: der Nationalismus und der Internationalismus.

Die nationalen Bewegungen gingen darauf aus, aus der Kleinstaaterei, der Zersplitterung der Staaten in verschiedene Stämme und Landesteile, Nationalstaaten, geeint durch Sprache, Recht und Grenzschutz, zu schaffen. Aus diesen Bestrebungen gingen im 19. Jahrhundert zwei große Nationen hervor: das italienische Königreich und das deutsche Kaiserreich. Auch die Balkanstaaten lösten sich aus der Umklammerung der Türkei und wurden selbständige Nationalstaaten; Belgien und Holland (1830) lösten sich von einander, die Schweiz konzentrierte sich aus einem Staatenbund zu einem Bundesstaat. Überhaupt gehört die politische Form des Bundesstaates der Gegenwart an im Unterschied vom Altertum und Mittelalter, das nur die Staatenbünde kannte. Einzig der Doppelstaat Österreich-Ungarn mit seinem bunten Völkergemisch widerstand der Auflösung in Nationalstaaten, wofür ihn sein Schicksal im Weltkrieg erreichte.

So berechtigt auch der Zusammenschluß zu Nationalstaaten war, so entartete das Nationalgefühl oft zu Nationalstolz, zu völkischem Hochmut, zu Nationalismus im schlimmen Sinn des Worts. Jede Nation hielt sich für die erste, die Staaten schlossen sich durch Grenzbefestigungen, Grenzbesetzungen und Grenzwächter voneinander ab. Der politische Nationalismus verführte zum wirtschaftlichen Nationalismus, zur Forderung der nationalen Selbstversorgung, die durch Zollschranken gesichert wurde, statt zum Prinzip der internationalen Arbeitsteilung. Die Völker starrten in Waffen, zumal seit der französischen Revolution sukzessive in den meisten Staaten an Stelle der frühern Söldnerheere die allgemeine Dienstpflicht des männlichen Teils der Bevölkerung getreten war. Die Regierungen suchten einander durch Kriegsrüstungen zu Wasser und Land zu überbieten. Selbst Dichter und Denker stellten ihre Gaben in den Dienst des Machtgedankens. Als eine verderbliche Abart des Nationalismus bildete sich in gewissen Kreisen der Militarismus, jene Geistesrichtung, die unaufhörlich zu neuen Rüstungen und Kriegsmaterialanschaffungen antreibt, die den Offiziersstand der zivilen Verwaltung überzuordnen tendiert, die durch die Überbetonung des Unterschiedes von „Gemeinen" und „Offizieren" auf den Gegensatz zwischen den höhern und niedern Volksklassen verschärfend einwirkt und die die unmittelbare Veranlassung für die modernen Kriege einschließlich des Weltkrieges geworden ist.

Eine andere Abart des Nationalismus ist der Imperialismus, das Streben nach Errichtung eines Imperiums, einer Weltmacht. England mit vielen Kolonien und einer Reihe von Bundesstaaten, dominions, hat sich zum größten Imperium ausgewachsen, aber auch in Rußland und den Vereinigten Staaten Nordamerikas sind Weltmachtstendenzen am Werk.

Der neuesten Spielart des Nationalismus ist zu gedenken: des Rassenkultus, der Verehrung der eigenen Rasse als höchster und zur Führerschaft über die andern Rassen berufener, während in Tat und Wahr-

[2]) Der Liberalismus leidet namentlich an folgenden Widersprüchen: a) er singt das Lob der freien Konkurrenz und – fördert das Kartell- und Konzernwesen; b) er predigt Freihandel und ruft nach Zollerhöhungen; c) er schwärmt für die Freiheit des Individuumus, – aber die Freiheitsbestrebungen der wirtschaftlich Gedrückten anerkennt er nur zurückhaltend, oft widerwillig.

heit es in Europa nirgends mehr reine unvermischte Rassen gibt.

Das Gegenteil des Nationalismus ist der gegen Ende des 19. Jahrhunderts mächtig angewachsene Internationalismus, der im Kosmopolitismus der Aufklärungszeit und des deutschen Idealismus einen bescheidenen Vorläufer gehabt hatte. Infolge der beispiellosen Entwicklung des Handels und Verkehrs traten die Kulturnationen in eine engmaschige wirtschaftliche Verflechtung des Austausches ihrer Rohstoffe, Fabrikate und Kapitalien. Es bildete sich ein Welthandel, und die verschiedenen Volkswirtschaften zeigten Tendenz zu einem weltwirtschaftlichen Zusammenschluß. Der Kapitalismus mit seinen internationalen Aktiengesellschaften, Konzernen und Trusts, wurde ganz und gar international (die „Goldene Internationale"). Internationalen Charakter hatten auch die Wissenschaften und die großen politischen und sozialen Geistesströmungen (vgl. die „Rote Internationale"). Alle Stände, Berufe, Interessenten und Gesinnungsgenossen tendierten im Zeitalter der Organisation, wie man das 19. Jahrhundert auch genannt hat, je länger je mehr dahin, ihre nationalen Spitzenverbände zu internationalen Bünden zusammenzuschließen. Ein internationales Völkerrecht, das mit seinen Wurzeln schon in frühere Zeit reichte, bildete sich aus, und im Jahr 1899 wurde von den europäischen Staaten der „Ständige internationale Gerichtshof" im Haag eröffnet. Um die Mitte des Jahrhunderts hatte Victor Hugo die Losung Etats unis de l'Europe proklamiert, die in den Kreisen der Friedensfreunde weitergegeben wurde.

Zu den geistigen Strömungen im engern Sinn übergehend, fassen wir zuerst die Entwicklung der Bildung und Wissenschaft ins Auge. Schon in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts war auf deutschem Boden eine fruchtbare Geistes- und Bildungsbewegung aufgeblüht, die im ersten Drittel des 19. Jahrhunderts zur vollen Reife gedieh: der Neuhumanismus oder Idealismus der deutschen Klassiker. Diese Bewegung bedeutete einerseits eine Weiterführung und Vertiefung der Aufklärung, anderseits eine Distanzierung von derselben. Der deutsche Idealismus ging nämlich auf den antiken Humanismus[3]) zurück, von dem er befruchtet wurde, zudem nahm er Ideen der spinozistischen (pantheistischen) oder kantischen (kritischen) Philosophie in sich auf und fühlte sich verbunden mit den sittlichen Grundgedanken des ursprünglichen Evangeliums. Der Neuhumanismus bedeutete einen entschiedenen Fortschritt über den nüchternen Rationalismus der Aufklärung hinaus, indem er dem logos, der Vernunft, die irrationalen Elemente der Menschennatur, Gefühl, Eros, sittlich-religiösen Sinn und Poesie vermählte. Die Geisteskultur dieser Epoche, an die Glanzzeit der Griechen erinnernd, konzentrierte sich wie in einem Brennpunkt in der überragenden Gestalt des Weisen von Weimar.

Eine noch radikalere Absage an die Aufklärung und die Ideen der französischen Revolution bedeutete die der Klassik teils parallel gehende, teils nachfolgende Romantik, die im Zusammenhang mit der politischen Restauration in den ersten Dezennien des 19. Jahrhunderts in Europa einsetzte. Die Romantik war stark religiös und ästhetisch gefärbt, strebte zum Katholizismus, ja zum Mittelalter zurück, übte eine Zeitlang einen namhaften Einfluß auf Literatur und Kunst und verschwand wieder vom Schauplatz, nicht ohne im europäischen Geistesleben bleibende Anregungen hinterlassen zu haben.

Die Aufklärung vertiefend, aber auch von Klassik und Romantik beeinflußt[4]), nahm die wissenschaftliche Forschung einen glänzenden Verlauf, sie bildet einen Ruhmestitel des 19. Jahrhunderts. Gegenüber den Geisteswissenschaften, die sich auf die seelische Innenwelt beziehen, erlangten die „exakten", die Naturwissenschaften, die sich auf die Natur, bzw. die Außenwelt (Erscheinungswelt) beziehen, die Vorherrschaft und Popularität. Während das 17. Jahrhundert eine Blütezeit der Astronomie und der Lehre von den Bewegungen (Dynamik) gewesen war, das 18. Jahrhundert die Grundlagen der Geologie, neuern Chemie und der Elektrizitätslehre gelegt hatte, nahm im 19. Jahrhundert — abgesehen von der Physik der Strahlen — die Biologie, die Lehre von den Organismen, der Lebewesen, einen glänzenden Aufschwung. Charakteristisch für den Betrieb der Wissenschaften wurde die Entstehung eines kritischen Geistes und „wissenschaftlichen Gewissens" bei den Forschern, die immer konsequenter durchgeführte Arbeitsteilung (in eine Menge von Fachwissenschaften und innerhalb der Fachwissenschaften), und die exakte Methodik: in den Naturwissenschaften Beobachtung, Experiment (wissenschaftlicher Versuch) und mathematische Berechnung, in den Geisteswissenschaften Quellenstudium, Textkritik und Statistik. Als neu aufkommende Naturwissenschaften sind zu nennen physikalische Geographie, Meteorologie, allgemeine Anatomie, Physiologie u. a.; neue Geisteswissenschaften sind die Religionswissenschaft, die Orientalistik, vergleichende Sprachwissenschaft, die Kunstgeschichte, Musikgeschichte und die Soziologie. Die Psychologie hat für die Geisteswissenschaften eine ähnlich grundlegende Bedeutung erhalten wie die Physik für die Wissenschaften von der Natur, und ihr theoretischer und praktischer Einfluß (auf Pädagogik, Strafrecht, Therapie, Sozialökonomik usw.) ist in stetem Zunehmen begriffen. Chirurgie und Seuchenbekämpfung haben große Fortschritte gemacht. Der Entwicklungsgedanke, der schon seit Beginn des 19. Jahrhunderts (Kant, Goethe, Lamarck, philosophie zoologique 1809) eine Triebkraft der Forschung gewesen war, erhielt durch die Evolutions- oder Deszendenztheorie (Darwin, Ursprung der Arten, 1859), die nicht nur die Biologie umgestaltete, sondern alle Wissenschaften nachhaltig beeinflußte und die öffentliche Meinung tief aufwühlte, eine gewaltige Verstärkung. Mit dem Erstarken des Nationalismus hing das Aufkommen des historischen Sinnes, der „Historismus" der Wissenschaften zusammen. Bei den meisten Naturforschern gewann eine materialistische, bzw. mechanische Auffassung der Welt und Lebensvorgänge die Oberhand. Dadurch entstand ein tiefer Graben zwischen dem vorherrschenden naturwissenschaftlichen und medizinischen „Materialismus" einerseits und den Geisteswissenschaften und der Religion anderseits.

[3]) Zu unterscheiden ist also der antike Humanismus, der Humanismus des 15./16. Jahrhunderts und der Neuhumanismus des 18./19. Jahrhunderts.

[4]) Romantik und Klassik hatten Verwandtschaft miteinander: der „das Land der Griechen mit der Seele suchende" Humanismus war auch eine Art Romantik (= Sehnsucht nach einem zeitlich oder räumlich Entfernten).

Die Wissenschaften bzw. die Erkenntnisse der Natur und des Geistes zu einer einheitlichen Weltanschauung zusammenzufassen, diese Aufgabe stellt sich die Philosophie. Die Philosophie des 19. Jahrhunderts stand im Zeichen einerseits des erkenntnissichern metaphysischen (idealistischen oder materialistischen) Gnostizismus[5]), anderseits des skeptischen Agnostizismus (Kritizismus oder Positivismus). Im Anfang des 19. Jahrhunderts machten die spekulativen Systeme deutscher Philosophen (Fichte, Schelling, Hegel) einen imponierenden Eindruck auf die gebildete Welt. Aber mit dem gewaltigen Aufschwung der exakten Wissenschaften verlor die Philosophie ihr Erstgeburtsrecht und die die Grenzen wirklicher Erkenntnis überschreitende Gedankendichtung der idealistischen Metaphysik allen Kredit. Bloß Schopenhauer, Fechner, Chr. F. Krause (Panentheismus) und Lotze vermochten mit ihren tiefschürfenden Gedankengängen der ungünstigen Zeitströmung entgegen zu wirken und einen größern Kreis von Anhängern um sich zu sammeln. Um die Jahrhundertmitte gewann eine Metaphysik materialistischer Observanz[5a]) (Moleschott, Büchner, „Kraft und Stoff") Einfluß auf weitere Kreise. In der zweiten Hälfte des Jahrhunderts bekam in philosophischen Kreisen der Agnostizismus oder Positivismus Oberwasser, d. h. eine auf den französischen Denker Aug. Comte (Cours de philosophie positive, 6 Bde., 1830—1842) zurückgehende Geistesrichtung, die dem menschlichen Erkenntnisvermögen die Möglichkeit abspricht, das Wesen der Dinge und den Kern und Sinn der Welt zu erfassen. Comte hatte drei einander ablösende Phasen der Wissenschaft bez. Philosophie unterschieden: die theologische (des Mittelalters), die metaphysische (des 16. bis 18. Jahrhunderts) und die positive (der neuesten Zeit und Zukunft).„Positiv" nannte er seine Philosophie, weil sie vom „Positiven", d. h. Gegebenen, Tatsächlichen ausgeht und auf alles Forschen nach dem wirklich oder vermeintlich hinter oder über den Dingen liegenden Kern bzw. „dem Ding an sich" verzichte. Vertreter des Positivismus waren J. St. Mill, Herbert Spencer, Th. Huxley (von dem der Ausdruck „Agnosticismus" stammt), Herbert Spencer, Dühring, Avenarius, Mach („Empiriokritizismus" – Philosophie der „reinen Erfahrung"). Dagegen vertrat in dieser Periode Wundt eine vorsichtig erwägende Metaphysik. Gegen den Schluß des Jahrhunderts dämmerte bei den Fachgelehrten das Bedürfnis nach einer philosophischen Grundlegung und Krönung der Wissenschaften auf. Der Chemiker Wilhelm Ostwald überwand den wissenschaftlichen Materialismus durch die Energetik, die alles Sein und Geschehen auf Energie zurückführt, von der Materie und Geist Erscheinungsformen seien. („Die Überwindung des wissenschaftlichen Materialismus", 1895. Grundriß der Naturphilosophie in Reclams Universalbibliothek 1908 usw.) Der Erkenntnistheorie bzw. Erkenntniskritik – der andern Hauptaufgabe der Philosophie – haben sich namentlich die Kantianer und Neukantianer gewidmet. Nietzsche trat als Kulturkritiker auf, der gleicherweise gegen das Christentum, wie gegen den Sozialismus und gegen das nationalistisch-kapitalistische Bürgertum seine scharfen Pfeile und Geistesblitze richtete[6]). (Fortsetzung folgt)

[5]) Gnostizismus, ursprünglich der Name für eine Geistesströmung des nachapostolischen Christentums, die sich im Besitz einer höhern, den Eingeweihten zugänglichen Erkenntnis wähnte, dient hier als Bezeichnung für eine auf das Denken und Erkenntnisvermögen volles Vertrauen setzende philosophische Richtung.

[5a]) Die Metaphysik nimmt entweder an, daß das Wesen der Welt Geist sei – dann ist sie idealistisch, oder daß das Wesen der Welt Materie sei, dann ist sie materialistisch, oder daß Geist und Materie eins und dasselbe seien, dann heißt sie Identitätsphilosophie.

[6]) Frühere Kulturkritiker waren der Däne Sören Kierkegaard in den vierziger Jahren, Max Nordau (die konventionellen Lügen der Kulturmenschheit, 1883), Julius Langbehn (Rembrandt als Erzieher, 1890), Lagarde (Deutsche Schriften, 1886), Tolstoi, Zola gewesen.

Meine Kollegin und ich

Wir unterrichten nebeneinander auf der Elementarstufe und sie ist mir in mancher Hinsicht überlegen. Ich sage das ohne Bosheit, ohne Neid; es würde mir nicht helfen und ich weiß, daß meine Schulbehörde mehr hält auf sie, als auf mich.

Gegen das Frühjahr hin, wenn die Examen und die neuen Klassen kommen, und man ist oft so recht müde, durch und durch müde, daß einem vieles gleichgültig wird — dann scheint mir, als wäre eines nur nötig: Geduld, Treue, Ausdauer. Das Menschliche, das, was man von zuhause mitbringt, das, was ich an meiner Kollegin sehen kann. Mag ich lange Treue und Gewissenhaftigkeit mir selber auch zubilligen; wie anders ist gleichwohl jene. Es scheint alles besser fundiert bei ihr, die sie ihre Kleinen aufrichtig liebt. Sie trägt ihnen noch ihr Mütterliches zu, das sie selber empfangen hat, lange eh sie auf ein Seminar kam. Sie bringt zu allem übrigen dies Wundervolle, aus der Tiefe Quellende, das sich über das Kind hinneigt, auch wenn sie gerade und aufrecht steht. Dies Wundervolle, das ein Kind mit seinem kleinen Leid streicheln kann, ohne daß es wirklich geschähe; oder das, wenn etwas nicht recht ist und das Kind ausgescholten, bestraft wird, gleichwohl macht, daß das Kind nicht erschrickt, sondern spürt, wie es im Unrecht steht und nicht die andern, wie sonst immer. Gerade dies dünkt mich etwas wahrhaft Großes; und es ist ja fein bei uns in der Schweiz, solche Lehrerinnen zu haben. Sie wissen, oder sie fühlen, daß Standhaftigkeit und Treue den Lehrstand allermeist zieren. Sie lernen gleich uns das Nötigste an Methodik auf dem Seminar, dann aber dürfen sie einem eingeborenen Gefühl nachgehen, sich hinkauern zu den Kleinen, wie meine Kollegin es tut, die ohne Aufhebens, ohne Zärtlichkeiten, ohne Zudringlichkeit oder Empfindsamkeit ihre Schar glücklich erhält einfach indem sie ihren Geist, ihren Sinn zu ihnen bückt. Nein, wie mir das gefällt, dies geistige Bücken; ich glaube nicht, daß ein Lehrer das ebenso fertig brächte. Elementarunterricht in seiner eigentlichen Form braucht wohl dies Einzige, das um meine Kollegin herumfließt und sie schön macht und die Kinder ihr zuführt. Weil ich nun gleichfalls an dieser Stufe und in vollem Ernst unterrichte, muß ich dabei nicht manchmal traurig werden? Natürlich bin auch ich recht, natürlich habe auch ich meine Schulkinder gerne — etwa haben wir uns gegenseitig gern und arbeiten froh und gut zusammen. Auch ich bin ein recht beliebter Lehrer, will ich einmal zu meiner eignen Ehre sagen. Allein wenn ich hinüberblicke in jene andere, in ihre Schulstube — niemals vermag ich dies Licht der vollen Mütterlichkeit und der vollen Geöffnetheit um mich zu sammeln, das allein von einer Frau ausströmt, so dünkt mich. Niemals wird es dasselbe sein können; wie im Schatten

steh' ich ihr gegenüber und die Kinder sehen erst sie, fragen erst sie, eilen ihr zu. Das kann einen bekümmern und unsicher machen, nicht wahr? Man muß darüber nachdenken und mag auch nicht glauben, daß der Lehrer nun um so viel ärmer sein müßte, als eine jede Lehrerin. Gewiß ist es nur eine andere Art von Liebe, die dem einen oder dem andern zugehört, auch hier in der Schule. Was die Lehrerin liebt, das sind wirklich diese Schülerchen rings um sie, die noch unbeholfenen Patschhände, die nicht stets sauber zur Schule kommen. Es sind diese lebendigen Schülerchen da vor ihr mit hundert und hundert kleinen Interessen, Bitten, Fragen, Bruchstücken und Wichtigkeiten, alles der Frau da vorn entgegengebracht. Anspruchsvoll sind diese Kleinen; ein jedes will gehört und in Liebe umfaßt werden gerade so, wie es heute dahergekommen ist, nicht anders. Der Lehrer aber — ach, dieser Mann sieht, horcht über die Kinder hinweg. Der hört sie und horcht zugleich in eine Ferne, die ihm den Grundton zu geben scheint zu alle dem Geplapper, Gepiepse, Beweglichkeiten. Doch das bemerken sie gleich, wie sein Blick schweift, nicht ruht, und nicht wie einer Mutter Lächeln ihr Kind umfängt.

Alle drei suchen sie Wachstum: die Mutter, der Lehrer und seine Kollegin. Er sucht, was in dem Kinde noch verborgen ist, eine Zukunft; auch er liebt, doch nicht so, wie quecksilberne, eigensüchtige Schülerchen, wie diese Kinder, die einzig Bewegung, Gespräch, Klang sein wollen, geliebt sein möchten. Wie anders ist da die Lehrerin bereit, wie die Mutter zu schau'n und diese kleine Schar zu umfassen. Bereit, als eine Mutter zurückzublicken und diese Kinder so klein zu sehen, neugeboren. Sie denkt an jene, die ihnen zum Leben half in Schmerzen und bleibt duldsam, und liebkost mit ihren Augen ein jedes einzeln. Sie erfreut sich am zurückgelegten Wachstum, nicht am kommenden; des Werdens aus jener allerersten Hilflosigkeit bis heut, bis in die heutige herrliche Stunde hinein. Ihr liegt in dieser Schulstube, die ihr noch eine Kinderstube ist, alles wie gelöst umher, keine Geheimnisse, außer dem eignen einer ruhenden und noch niemals bewegten, nicht mißhandelten Mütterlichkeit.

Der Lehrer (müßte ich sagen der unverheiratete Lehrer?) kennt diese ruhende, schimmernde Stunde der Mütter nicht. Sein Gedanke, seine Zuneigung schaut nach vorwärts, ins bevorstehende eines handelnden, ewig bewegten Menschenvolkes. Da beginnt er, wo die Lehrerin aufhört; ihm fehlt, möchte ich sagen, die Objektivität, deren er sonst sich rühmt; er ermangelt an dieser Stelle der Daseinskraft, der tatsächlichen Realität der Lehrerin, zu der das Kind tritt, ohne die Unruhe einer unbekannten neuen Aufgabe, die er ihm bereit hält.

Sind das nun Trostgedanken für mich gegenüber meiner Kollegin? Ich müßte sie selbst fragen. Sie ist es, die das Leben, den Augenblick, die alle Wirklichkeiten für sich hat. Vielleicht wird sie lächeln, wenn ich so fragte; ihr Lächeln, das niemals zu Boden fällt, das über die Kinder bis zu mir hindringt — schwebt, singt. Seht, sie ist ja nicht eigentlich schön; doch sie wird es mit jeder neuen Schulstunde. Und wie gut, daß sie da ist, meinen Schatten aufreißt, ihn überblinkt.

Sie macht mich manchmal traurig und gleichzeitig entzückt und erfreut sie dreißig kleine Schülerchen. Gott hat sie auch zu mir geschickt. *G.*

Vom Einfluß der Masse auf die Erziehung

Das Problem der Masse ist in jeder Anstalt, in jeder Schule, in jeder Klasse mitbestimmend für das Verhältnis zwischen Lehrer und Schülern und für das geistige Niveau der Klasse. Der Geist der Gemeinschaft hat jedem Lehrer schon harte Aufgaben gestellt. Die besten Vorsätze zerschellen daran. Die Klippe liegt darin, daß die Schüler und Halbwüchsigen nicht fühlen, oder oft nicht wissen wollen, wo die Grenze ist zwischen Kameradschaft und Herdenmoral. Der Einfluß der Menge ist in jeder Anstalt bis hinunter zur einzelnen Klasse eine gewaltige Macht. Wer die allgemeine Ansicht des Haufens derart zu erziehen, zu beeinflussen, zu benützen versteht, daß die Selbständigkeit des Einzelnen nicht gefährdet ist, daß die ganze große Gedankenmasse ein gutes Ziel zu erreichen sucht und jeder Einzelne dadurch gefördert wird, der hat darin unbedingt die stärkste, erzieherische Hilfe gefunden. Hierin wurzelt das Geheimnis, daß es Lehrer gibt, die ohne Kümmernis um die Disziplin, die Klasse doch um den Finger wickeln, ohne Mühe jene Atmosphäre erhalten in der Klasse, die ein gesundes Schaffen verspricht. Die Masse gibt uns ein feines, aber schweres Problem auf.

Massenproblem – öffentliche Meinung! Ein glücklicher Weg steht dem Erzieher frei, – sich die Masse zum Helfer zu machen –, in der Begeisterung für eine große Aufgabe. Im einfachsten Sinne heißt dies, Freude, Aufmerksamkeit, Interesse für eine Arbeit, für irgend eine Aufgabe wecken zu können. Die schwierigsten Probleme haben ihre Wurzeln in den einfachsten pädagogischen Forderungen.

Da in jeder Masse der Großteil sich führen läßt und einfach mit dem Strome schwimmt, sind es immer einige wenige, die den Ton angeben, die das Niveau bestimmen. Mit diesen Führernaturen muß sich der Lehrer zuerst ins Reine setzen und diese in erster Linie als Erziehungsobjekt ausersehen, damit ihm mit diesen nachher die Masse zur Erziehung mithilft. Es kann dies mit ein wenig Takt sehr wohl geschehen, ohne den andern gegenüber ungerecht zu erscheinen und zu werden.

Massenerziehung und Einzelerziehung schließen einander nicht aus. Gerade die Einzelerziehung kann durch die Masse bedeutend gefördert werden. Je größer jedoch die Masse, je mehr eine mögliche Zahl in den Klassenbeständen überschritten wird, um so schwieriger ist naturgemäß eine persönliche Beziehung zwischen Lehrer und Schülern, und die Erziehung des Einzelnen kann dann tatsächlich nur über den Umweg der Masse und mit ihr geschehen. Übrigens ist der Idealfall der Erziehung ja nicht der Zustand, nach welchem jeder Zögling einen Erzieher hat, sondern der Klassenbestand, in einer Größe, der dem Lehrer ein ersprießliches Unterrichten ermöglicht.

Die Individualerziehung verlangt glücklicherweise nicht durchwegs vereinzelte, individuelle Aufgaben. Auch Gesamtaufgaben können sehr individuell gelöst werden. Der Unterschied besteht also nicht in der Aufgabe, sondern in der Art der Lösung, in der Arbeit.

Die Masse, der Geist der Klasse, läßt sich tatsächlich von einem Lehrer beeinflussen, leiten und erziehen. Die Schwierigkeit liegt zur Hauptsache darin, daß sich in der Masse, in der Klasse alle Fehler, alle Ermahnungen, alle kleinsten Taktlosigkeiten, alle Belobungen beinahe um so viel vervielfachen, als Schüler da sind. Denn die Klasse nimmt immer Stellung zum Verhalten, zu den Äußerungen des Lehrers auch Einzelnen gegenüber. Manche Vorwürfe würden leicht hingenommen, wenn sie nicht vor der Klasse gemacht würden. Mancher bittere Fehler würde weniger seelisches Leid nach sich ziehen, wenn nicht die bösen Nachwirkungen der Schadenfreude zu spüren wären. Sehr oft aber nimmt

die Klasse auch Stellung zugunsten des Einzelnen, und die Gefahr der plötzlichen Abschwenkung vom Lehrer ist immer da, wenn auch nur für einige Stunden, oder Tage. Es ist darum, wie übrigens das Leben in krassen Beispielen zeigt, sehr schwer, sich die Masse zu erhalten. Was sie heute anbetet, wird morgen gekreuzigt.

In diesem Zusammenhang ist der Rückeinfluß des Schülers auf den Lehrer nicht zu übersehen und zu unterschätzen, in den Problemen, die er dem Lehrer aufgibt.

Trotz aller Gefährlichkeit besitzt der Masseneinfluß gewaltige Vorteile, die durch eine reine Individualerziehung nie erreicht werden können. Wenn die Ziele des Lehrers diejenigen der Masse werden, so wird in kurzer Zeit spielend erreicht, was sonst in mühsamer langer Arbeit kaum erreicht werden kann. Erziehung der Masse ist darum auch Erziehung des Einzelnen zu den Menschheitsfragen, zur Einfühlung ins Leben und der Regulator des Ichproblems.

Unterschätzen wir auch jenes Moment nicht, da der Schwache, der keinen eigenen Impuls hat, oder derjenige, der sich allein zu wenig zu kontrollieren vermag, an der Masse, an den Starken darin eine wertvolle Stütze findet. Der Ehrgeiz stachelt und treibt zu bessern Arbeiten, und in dem Ausspruche: „Was würden sie sagen, wenn ich diesen Fehler beginge?" liegt ein großer sittlicher Wert.

Die strengere, festere, aber gerechte Führung wird erfolgreicher sein in der Massenerziehung als andauernde Weichheit, Zärtlichkeit, Gutmütigkeit und Nachgiebigkeit. Die Psyche der Halbwüchsigen ist wohl sentimental, aber die Jünglinge und Mädchen wollen sie überwinden. Ihre Wünsche bangen dem Prometheusproblem entgegen, und nur zum Festen, Besonderen blicken sie verehrend auf. Die geistige Freiheit, die revolutionäre Selbständigkeit wird mit Hurrarufen empfangen, derweil die religiöse Durchschnitts- aber auch die Dulder- und Bescheidenheitsnatur des Epimetheus, sowie diejenige der religiösen Musterkinder langweilig empfunden werden und mehr einem mitleidigen Lächeln begegnen.

Damit im Zusammenhang steht die Besonderheit der jugendlichen Kritik. Im Grunde will jeder Halbwüchsige aus der Masse heraus, sie ist ihm zuwider, er fühlt sie als Hemmschuh seiner freien Entwicklung im Suchen nach eigenen Idealen. Er sehnt sich nach einem großen Vorbilde, nach einem großen Menschen. Die Aussicht der Unmöglichkeit und eigenem Ungenügen macht ihn scharf und reizbar. Er kritisiert die Vorgesetzten rücksichtslos, ungerecht, vernichtend. Nicht aus reiner Kritiksucht, sondern aus unbewußter Rache darüber, daß er im Erzieher, im Vater, im Vorgesetzten den Idealmenschen nicht findet, den er sucht, ja nicht finden kann, weil ein Idealmensch, wie der Schüler sich ihn vorstellt, gar nicht existiert. Die Kritik entspringt der großen Enttäuschung. Diese Gründe sind den Schülern wohl nie bewußt und sie glauben aus reiner Gerechtigkeit zu handeln mit ihren scharfen Urteilen. Um dem Ausbruch des Ärgers mehr Luft zu verschaffen, werden andere mit einbezogen, wird andern der Unmut ebenfalls eingeflößt, werden Freundschaften geschlossen zu Trutzbündnissen, zur offenen und stillen Auflehnung.

Eine andere, negative, empfindliche Wirkung äußert sich in einer drückenden Last, die vielen jede freie Äußerung verhindert. „Ich darf nicht, sie würden mich auslachen, sie würden mich als Schmeichler hinstellen, als Punkteschinder, als Schanzi und Schufter," sind Empfindungen, die aus eigener Erfahrung gute Keime und aufrichtigen Willen zur Arbeit lähmen. Wie mancher würde eine Dummheit nicht tun, nicht mittun, er wollte es nicht, aber der Einfluß der Masse bewog ihn dazu, und nachher leidet er oft schwer unter der Tat, die ihm innerlich widerstrebte.

Die Schüler und Kinder sind viel mehr von der Masse abhängig, als man meint, und als sie es wagen einzugestehen. Durch Fragen wird man nicht die richtigen Bilder erhalten, sondern nur durch stille Beobachtung. Wieviel wird getan in diesem Alter, in diesem zwingenden Milieu, um der Masse zu gefallen, oder weil es andere auch tun.

Wie stark der Masseneinfluß ist, geht aus folgenden wenigen freien Äußerungen von Anstaltsinsassen hervor:

F. Ich habe den Lehrer angelogen, um einem andern aus der Patsche zu helfen.

S. Ich log, weil ich nicht gerne vor den andern als Schelm dastehen wollte.

St. Ich log, um den andern zu imponieren.

T. Ich lüge immer aus Klugheit und Kameradentreue.

A. Ich schimpfe mächtig über meine Vorgesetzten, nur um mich damit bei den Kameraden wichtig zu machen.

F. Die große Masse schimpft und wettert über alle Zustände und man schimpft mit, sucht die andern wenn möglich noch zu überbieten, um sich so einige, wenn auch zweifelhafte Achtung zu verschaffen.

H. Durch die Masse bin ich in der Sexualität tief gesunken.

K. Unter der Masse hört man vieles, das man nicht hören sollte, aber das einem doch gefällt.

L. (16jährig.) Bei uns Kameraden ist der Geschlechtsverkehr zu oft das Thema. Nun bin ich gefangen. Auch in der Religion war ich noch ganz nach der Bibel gegangen. Als aber einige sagten, es sei alles nur eine Lüge, glaubte ich natürlich auch nichts mehr und ich schämte mich, daß ich noch so kirchlich dachte.

N. Als ich hieher kam, nahm ich mir fest vor, zu arbeiten und vorwärts zu kommen. Die andern aber hielten mich bald davon ab. Wofür so schuften? und lachten mich aus. Man weiß ja wie es geht, wenn etwas passiert, muß man angesehen sein, damit alle sagen, der andere sei es gewesen.

O. In den ersten Tagen schon hörte ich von Schweinereien. Ich probierte und probierte, bis ich es auch konnte. Jetzt bring ich die Sache nicht mehr weg.

Die Beispiele mögen kraß aussehen, sie stammen aus einer Besserungsanstalt. Wir werden aber auch in jeder jugendlichen Masse der Freiheit diese, oder ähnliche Erscheinung finden. Schmeicheleien und Schöntun sind die Deckmäntel. Die verschiedenen Hintertürchen und dunkeln Kammern der Masse sind oft sehr schwer kontrollierbar. Da ist es vor allem das sexuelle Gebiet, auf dem jeder einzelne ja ein verbotenes Rührmichnichtan, ein Feld, von dem man nicht reden soll, sieht. Das Vielfache der Masse übt hier eine gewaltige Macht aus in der Vergrößerung der Heimlichkeit und in der Aufpeitschung der Begierden. Gerade auf diesem Gebiete muß die Erkenntnis, die ungesunde Aufregung oft mit bangen seelischen Zwiespalten, mit harten stillen Kämpfen bezahlt werden. Und zwar betrifft es nicht nur die Schwachen, die geistig weniger Regsamen. Gerade die Intelligenten sind mit bloßen Worten und Vorstellungen nicht zufrieden, sondern haben das rege Bedürfnis, alles Neue auch zu erleben. Besonders gefährlich ist, daß von gröber Besaiteten mit Reden und Sprüchen übertrieben, oft schamlos übertrieben wird. Die Wirkungen auf diejenigen, die alles, oder auch nur einen Teil gläubig auffangen und erleben wollen, ist ruinierend.

Die Aufrollung des Massenproblems zeigt, daß die Klasse, daß die Masse, daß die Mitmenschen für das Tun und Lassen des Einzelnen mitverantwortlich sind. Der Einfluß, den die Masse auf die Einzelnen ausübt, bestimmt zu oft seine einfachsten Handlungen und Äußerungen.

O. Lippuner.

Aus der Praxis

Verkehrsunterricht

Der Verkehr auf unsern Straßen nimmt zu. Den größten Anteil haben die Motorfahrzeuge. Sie werden die Beherrscher der Straße genannt. Auch die Gefahren für die Straßenbenützer nehmen zu.

Auf hundert Automobile trifft es jährlich 60 Unfälle verschiedener Art, wie eine große schweizerische Versicherungsgesellschaft auf Grund ihrer Statistik bekannt gibt. Für die Motorradfahrer und ihre Umgebung steht es noch schlimmer. Eine große schweizerische Versicherungsgesellschaft nimmt die Motorradfahrer gar nicht mehr auf. Das Risiko ist zu groß, die Schäden sind zu schwer. Eine andere Versicherungsgesellschaft hat die Prämien für dieses Risiko derart erhöht, daß es einer Nichtaufnahme nahekommt.

Die Verbände der Fahrzeugbesitzer und der Fahrzeugführer erheben den Ruf: „Mehr Verkehrsdisziplin", „Erziehung der Jugend zur Verkehrssicherheit", „Einführung von Verkehrsunterricht in den Schulen als Pflichtfach".

Die Forderung nach einem Verkehrsunterricht ist berechtigt und sie soll erfüllt werden. Dabei werden die Lehrer mithelfen. Es gibt Lehrer, die schon seit Jahren Verkehrsunterricht treiben, indem sie ihren Lehrgang den Bedürfnissen der Zeit anzupassen versuchen. Er ist je nach der verfügbaren Zeit, je nach den Hilfsmitteln und je nach der Vorbildung verschieden gestaltet. Aber seine allgemeine Durchführung wird vielenorts erschwert und selbst teilweise verhindert durch Überlastung mit Lehrstoff, wie sie in der zürcherischen Sekundarschule und andernorts besteht, infolge der mühevollen Beschaffung der Hilfsmittel, sowie auch durch Verständnislosigkeit von Schulbehörden und Vorgesetzten. Einzelne Schulbehörden verbieten die Durchführung von praktischen Übungen, wie sie ein Unterricht erfordert, der nicht lebensfremd ist, und wie sie von den Straßenverkehrsverbänden verlangt werden. (Der Schweizerische Touring Club hat Verkehrsbilder herstellen lassen. Sie werden demnächst den Lehrern durch Vermittlung der kantonalen Erziehungsdirektoren zugestellt werden. Mögen sie ein gutes Hilfsmittel sein. Die Verkehrsfibeln, wie sie von einigen Städten herausgegeben werden, leisten auch gute Dienste.)

Unser Programm für den Straßenverkehrs-Unterricht ist auf Grund vieljähriger Beobachtung, Erfahrung und Überlegung zusammengestellt. Es muß vom einzelnen Lehrer, je nach Ort und Zeit, je nach Altersklassen und besonderen Umständen geändert werden. Es ist für Sekundarschüler bestimmt, in Zürich also für 12- bis 15jährige Kinder. Unter den heutigen Umständen wird es sich kaum an einer Schule ganz durchführen lassen.

Plan für dessen theoretische und praktische Gestaltung in den Schulen.

A. Theoretischer Teil I, in der Schule.

1. Besprechung der Gefahren im heutigen Straßenverkehr, unter Benützung von Erfahrungen der Schüler, Zeitungsberichten und Polizeimeldungen.
2. Belehrung über die Straßenverkehrsregeln auf Grund von Gesetzen, Konkordatsvorschriften und Polizeiverordnungen.
   Fußgängerverkehr; Fahrzeugverkehr; Tramverkehr.
3. Belehrung über die Verkehrszeichen-Tafeln.
4. Belehrung über die Handwinkzeichen und Richtungszeiger:
   Fahrzeuglenker-Zeichen; Verkehrspolizei-Zeichen; Straßenbahn-Zeichen.
5. Belehrung über Unfallverhütung.
   a) Richtiges Verhalten des Fußgängers: auf Gehwegen, auf der Fahrbahn, auf Plätzen, auf Landstraßen;
   b) Richtiges Verhalten des Radfahrers;
   c) Richtiges Verhalten des Handwagenführers.
6. Vorbereitung der Schüler auf den Verkehrsunterricht auf Straßen und Plätzen, auf den „Verkehrsausgang".
   a) Planskizze des Beobachtungsortes;
   b) Aufgabenstellung für die einzelnen Schülergruppen;
   c) Einteilung und Aufstellung der Schüler;
   d) Einzeichnen der Planskizze ins Notizbuch;
   e) Anfertigung der Tabellen ins Notizbuch für Beobachtungen.

Die theoretische Belehrung umfaßt:

a) Mündliche und schriftliche Behandlung
b) Skizzieren von Lageplänen, Figuren, Fahrzeugen
c) Betrachtung und Erklärung von Bildern
d) Lichtbilder-Vorführung und Erklärung
e) Winkzeichen-Übungen.

B. Praktischer Teil, auf Straßen und Plätzen.

I. Beobachtungen.

1. Die Schüler begeben sich auf die vorbezeichneten Posten, unauffällig, ohne Verkehrsstörung zu veranlassen. Jeder hat sein Notizbüchlein mit Planskizze, Aufgaben und Tabellen-Lineatur.
2. Die Schüler notieren und skizzieren, gemäß ihrer Aufgabe:
   a) Verkehrsfehler, sachlich, während bestimmter Zeit;
   b) Verkehrsfehler, zahlenmäßig, während bestimmter Zeit;
   c) Handzeichen des Verkehrspolizisten;
   d) Beachtung dieser Zeichen durch die Fahrer;
   e) Beachtung dieser Zeichen durch die Fußgänger;
   f) Handzeichen der Fahrer;
   g) Beachtung dieser Zeichen;
   h) Richtungszeiger.
   Der Lehrer macht unauffällige Kontrollrunden bei den Schülern. Er notiert für die spätere Besprechung in der Schule.
3. Schulwegaufgabe. Die Schüler notieren und skizzieren Verkehrsunfälle und Verkehrsfehler, auf die sie ihr Augenmerk zu richten haben. — Besprechung in der Schule, beschreiben, skizzieren.

II. Übungen.

1. Die Schüler haben die Straße einzeln zu überschreiten, unter genauer Beachtung der Vorschriften. Die Stillstehschüler überwachen den Überschreiter und notieren unrichtiges Verhalten.
2. Die Schüler haben einen Platz einzeln zu überschreiten, wie vorhin.
   Der Lehrer überwacht und notiert für die spätere Besprechung in der Schule.

C. Theoretischer Teil II, in der Schule.

1. Besprechung der Ergebnisse des Verkehrsausganges. Lob, Tadel, Verbesserungsvorschläge.
2. Verwertung im Schulunterricht:
   Vortragsübungen, Aufsatz, Skizzieren und Zeichnen, Rechnen und Geometrie, Physik.

Der Lehrer ist sich seiner Pflicht bewußt, mitzuhelfen an der Verbesserung der Straßenordnung und damit an der Verminderung der Straßenverkehrsunfälle. Er wird mithelfen an der Straßenverkehrs-Erziehung der Jugend, damit in absehbarer Zeit das Volk besser erzogen sei. Doch müssen ihm dazu die Vorbildung, die Mittel und die Zeit zur Verfügung gestellt werden. Mit bloßem Amtsdiktat und Amtsverbot wird es nicht gehen.

Unser Verkehrsunterricht hat die Anerkennung von Eltern und Erziehern, von Verkehrsfachleuten und Polizeibeamten gefunden, und er bereitet den Schülern Freude und bringt ihnen Nutzen. Er hat mitgeholfen, die Zahl der Straßenverkehrsstörer und -gefährder zu verringern.

Möge dieses Programm den Schulen zu Stadt und Land ein Helfer sein bei der Lösung der Aufgabe, die Jugend für den heutigen lebensgefährlichen Straßenverkehr zu erziehen, damit die vielen Verkehrshemmungen und Unfälle vermindert werden, damit die Zahl der Verletzten, der Krüppel und der Getöteten nicht weiter steige. Das gereichte der Volkswirtschaft zum Nutzen, der Jugend zum Heil und dem ganzen Volk zum Segen.

Alfred Seidel.

Schul- und Vereinsnachrichten

An die Mitglieder der WSS. Wir bitten unsere Mitglieder, den Jahresbeitrag (Fr. 2.—) pro 1931 bis Mitte August durch Postcheck auf Konto III b 797 (Gottfr. Hirsbrunner, Rüegsauschachen, Kt. Bern) einzuzahlen. Nachher erfolgt Einzug durch Nachnahme.

Tessin. Eine Besoldungsbewegung. Der rührige Vorstand unserer Sektion „Ticino" hat in Befolgung der durch eine bestellte Kommission am 21. Juni a. c. gefaßten Beschlüsse dem Consiglio di Stato folgende Eingabe unterbreitet:

„Im Bestreben, die Lage der Lehrerschaft unserer Elementarschule zu verbessern, erlauben wir uns, Ihnen folgende Veränderungsvorschläge für das Gesetz vom 18. Juni 1920 zu unterbreiten:

1. Der Artikel 1 des Gesetzes von 1920 sollte durch den folgenden ersetzt werden:

Die Besoldung der Elementarlehrer (bis und mit 6. Klasse!) soll mindestens betragen:

Für 8monatige Schulzeit Lehrer	Fr. 3200.—
Für 8monatige Schulzeit Lehrerinnen	Fr. 2700.—
Für 9monatige Schulzeit Lehrer	Fr. 3400.—
Für 9monatige Schulzeit Lehrerinnen	Fr. 2900.—
Für 10monatige Schulzeit Lehrer	Fr. 3600.—
Für 10monatige Schulzeit Lehrerinnen	Fr. 3100.—

Mit dieser Änderung würden die Schulen, welche nur 7 Monate Jahresunterricht erteilen, aufgehoben und die gegenwärtigen Besoldungen der Lehrerschaft fühlbar verbessert. Diese letztere Notwendigkeit ist ja auch vom Erziehungsdepartement anerkannt worden. Ebenso von der zum Studium der Frage eingesetzten Kommission. Und wenn die bis jetzt 7monatigen Schulen auf 8 Monate erhöht werden, muß natürlich auch für die 8- und 9monatigen eine Besoldungserhöhung eintreten.

Die Dauer der Schulen sollte aber auch vom Regierungsrate und nicht von den Gemeinden fixiert werden. Das sollte gemäß den lokalen und didaktischen Verhältnissen geschehen. Das jetzige System, das den Gemeinden die Bestimmung der Schuldauer überläßt, läßt allzusehr die Möglichkeit offen, die Dauer der Schule nach fiskalischen, statt pädagogischen Gesichtspunkten zu ordnen.

Der Artikel 1, § 2 des Gesetzes vom Juni 1920 über die Sekundarschulen sollte in folgender Weise geändert werden:

„Zu den oben genannten Besoldungen kommen in vierjährigen Abständen vier Zulagen von je Fr. 400.—." Dem Gesetze von 1920 sollte auch beigefügt werden:

„Für verheiratete Primar- und Sekundarlehrer wird für jedes Kind bis zum Alter von 18 Jahren eine Zulage von Fr. 100.— per Jahr ausbezahlt."

Diese Bestimmung, die für die anderen Staatsangestellten schon heute gilt, brächte für die verheirateten Lehrer eine kleine Verbesserung ihrer zu kleinen Besoldung.

4. Den Primarlehrern sollte, wie den Sekundarlehrern heute schon für den Krankheitsfall für 3 Monate die ganze Besoldung und für die nächsten drei Monate 50% derselben ausgerichtet werden. (Der Übersetzer betrachtet diese Ansätze als überaus bescheiden. In anderen Kantonen wird das ganze Salär für 1—2 Jahre weiter ausbezahlt!)

„Die gemachten Vorschläge sind das Minimum dessen, was nötig ist, um die Besoldungen der Elementarlehrer mit denen des Beamtenpersonals und mit dem Lebens-Index einigermaßen in Übereinstimmung zu bringen."

„Ihre Erfüllung ist notwendig, um die Arbeitsfreudigkeit lebendig zu erhalten. Auch würde die Heranziehung tüchtiger Elemente für die Lehrerbildungsanstalten bedeutend erleichtert."

Wir andern Lehrer der Schweiz wollen hoffen, daß die für den Tessin ganz besonders reichlich fließende Bundessubvention die verlangte Besserstellung erlauben werde. Wir wissen, daß Herr Regierungsrat Cattori, der verehrte Chef des Erziehungsdepartements seinen Lehrern und ganz besonders den verheirateten Dorfschullehrern, diese kleine Verbesserung ihrer Stellung von Herzen gönnen würde.

(Nach „Unione Magistrale".) *J. Kupper.*

Zürich. Zur Berichterstattung über die Hauptversammlung der zürcherischen Reallehrerkonferenz am 20. Juni 1931. Die Berichterstattung *-s.* über die Hauptversammlung der kantonalen zürcherischen Reallehrerkonferenz (siehe Schweizerische Lehrerzeitung 1931 Nr. 27) entspricht dem Inhalt der Verhandlungen keineswegs und ist in Sprache und Ton ungehörig. Darum sieht sich eine Anzahl von Teilnehmern gezwungen, dagegen Stellung zu nehmen und vom Vorstand die Einberufung einer außerordentlichen Hauptversammlung zu verlangen, welche die Grundlagen zu einem ersprießliches Zusammenarbeiten und zum Gedeihen der zürcherischen Reallehrerkonferenz schaffen sollte.

Der Beauftragte: *O. Bresin*, Küsnacht-Zch.

Pestalozzianum

Ausstellungen:

Haus Nr. 35: Schülerzeichnungen aus 11 Ländern.

Kindergarten-Abteilung: Arbeiten aus Kindergärtnerinnen- und Hortnerinnenkursen im Pestalozzi-Fröbelhaus in Berlin.

Hauswirtschaftliche Abteilung: Aus dem Kapitel: „Elektrizität im Haushalt".

1 Garnitur „Wiener Schultisch" (Sembustowerke).

Haus Nr. 31: Lehrlingsprüfungsarbeiten aus dem Metallgewerbe (Kanton Zürich).

Während der Revision bis 8. August ist das Lesezimmer geschlossen und der Ausleihverkehr eingestellt.

Zeitschriften

Nr. 3 der Illustrierten schweizerischen Schülerzeitung führt uns in Wiese und Wald und läßt uns in reizenden Märchen und in Märchenstimmung gut wiedergebenden Bildern das geheimnisvolle Weben und Walten verborgener Kräfte im Reiche der Natur nachempfinden.

Im **„Schweizerspiegel"**, Juliheft, wird die Bewegung gekennzeichnet, die in der Langenthaler Bevölkerung ausgelöst wurde durch eine Bronzestatue (ein junges Mädchen darstellend), die das neue Schulhaus zieren sollte. Die öffentliche Meinung erreichte die Entfernung des Kunstwerkes, indem sie auf die Gefahr einer ungünstigen Beeinflussung der Kinder hinwies.

Für den Unterricht in Kulturgeschichte ist das Schicksal des Zürchers Jakob Mathis beachtenswert, der 14 Jahre auf Galeeren schmachten mußte. Leo Weisz gibt, gestützt auf die im Staatsarchiv Zürich liegenden Akten einen kurzen Abriß der Leidensgeschichte des um seines Glaubens willen Verfolgten. *F. K.-W.*

„Die Schule muß Umerziehungsstätte werden für Kinder und Eltern". Wie dies gemeint ist, muß man selber nachlesen in der Abhandlung von Oskar Spiel, die neben vielen andern unsere Erzieherarbeit befruchtenden Aufsätzen im Sonderheft „Das Kind in der Schule" der **Internationalen Zeitschrift für Individualpsychologie** enthalten ist (Verlag S. Hirzel, Leipzig C 1). Darin findet der Leser auch den Versuch Alfred Adlers, den Sinn des Lebens zu deuten: „Das Gefühl des Wertes stammt einzig aus der gelungenen Beitragsleistung für andere und ist die einzige Richtung, in der das durchgängige Minderwertigkeitsgefühl des Menschen eine gelungene Kompensation erfährt. Wertvoll sein, heißt beigetragen zu haben." *F. K.-W.*

Redaktion: FR. RUTISHAUSER, Sekundarlehrer; Dr. W. KLAUSER, Lehrer, Zürich

Was Eltern, Lehrer und die kleinen Leser selbst über die fröhliche Jugendzeitschrift „DER SPATZ“ schreiben:

Der Spatz hat bei beiden Buben einen unendlichen Jubel ausgelöst, weil es schon längst ein heisser Wunsch der beiden Schulbuben war ihn zu besitzen. Sie konnten gar nicht genug davon bekommen, alle anderen herrlichen Sachen erblassten und der Spatz wurde ernsthaft und fleissig studiert. L. Sch.

„Der Spatz“ ist unserem Buben immer ein lieber Kamerad gewesen, viele Stunden seiner Freizeit hat er ihm verkürzt.

Frau Z., Kilchberg.

Es ist mir eine Freude, Ihnen gleichzeitig mitteilen zu dürfen, dass meine Schüler schon seit Jahren ein grosses Interesse an Ihrer trefflich ausgestatteten Jugendzeitschrift bekunden.

H. H., Lehrer.

Aus den Ferien zurückgekehrt, erinnere ich mich nicht mehr, ob ich Ihnen für Ihre Zusendung von Heften des „Spatz“ schon gedankt habe. Der Jubel bei meinen einfachen Bauernkindern war ungeheuer.

M. B., Lehrerin.

Da bei uns die Erwachsenen jammern, dass ich den Spatz abbestellt habe, so muss ich ihn halt wieder abonnieren. Bitte senden Sie mir Nr. 1 und 2 nach. Frau Sch., Burgdorf.

Hab herzlichen Dank Du lieber Spatz
für den schönen Preisgewinn.
Nun ist bereichert mein Bücherschatz
Und Dir sag ich wie gut ich Dir bin.

Deine Erika B.

Ich bin die Anita Odermatt und plange alle Tage auf Dein Erscheinen. Warum kommst Du so lange nicht zu mir? Ich möchte am liebsten jede Woche einen Spatz, es hat so schöne Sachen darin. Hoffe, dass es nicht mehr so lange geht.

Deine 8½ jährige Anita O.

Der Beste und mein Schatz
Ist immer noch „Der Spatz“.

Peter Sch., Basel.

Abonnementspreis halbjährlich Fr. 2.50, jährlich Fr. 4.80.
Klassenabonnement von 5 Exemplaren an Fr. 3.50 per Jahr.

Für die Leiter von Ferienkolonien stellen wir eine grössere Anzahl Hefte zum Verteilen kostenlos zur Verfügung. „Der Spatz“ wird den Kindern viel Freude bereiten und ihnen besonders an Regentagen die Zeit angenehm verkürzen. Die Adressen von Kolonien sind unter Angabe der Kinderzahl zu richten an das

ART. INSTITUT ORELL FÜSSLI, Friedheimstr. 3, ZÜRICH 3

GEVAERT

ROLLFILM UND FILMPACK

DIE FILME DER KENNER

1993

Anlässlich eines Besuches in Lugano unterlassen Sie es ja nicht, einen Ausflug per Drahtseilbahn auf den

Monte Brè 933 m ü. M.

zu unternehmen. Überwältigendes Alpenpanorama auf Berner- und Walliser-Alpen. Ideale Picknick- und Spiel-Plätze. Lohnende Tagesausflüge.

Ganz bedeutend herabgesetzte Extrapreise für Schulen.

Casserate (Lugano) Monte Brè-Kulm hin und zurück: Fr. 1.— für Schüler über 15 Jahren (Lehrer inbegr.) Fr. –.80 für Schüler unter 15 Jahren (Lehrer inbegr.) 2321 Nähere Auskunft und Prospekte erteilt:

Direktion S. A. Funicolare Cassarate-Monte Brè in Lugano

LOCANDA LOCARNESE

LOCARNO - TEL. 7.61

empfiehlt seine heimelige Tessinerweinstube, schöner Speisesaal und Gesellschaftssäle, billigste Berechnung für Schulen und Vereine. 2314 Propr. E. Leber, Chef de cuisine.

Gasthof zum „Sternen" BRUNEGG

Passende Lokalitäten für Hochzeiten, Vereine und Schulen. Gute Küche – Reelle Weine – Bauernspeck. Den Spaziergängern über den Kestenberg (Schloss Brunegg) sowie einem weitern Publikum hält sich bestens empfohlen 2205

Fam. Tuchschmid.

Kurhaus Bödem 2323 **ob Flums**

1200 m ü. M. **Idealer Ferienaufenthalt.** Beste Verpflegung. Butterküche. Neues **Schwimmbad.** Pensionspreis v. Fr. 5.— an. Prosp. durch d. Verkehrsbureaux u. Bes. **J. Zürcher,** Tel. 99.

Keine Gegend eignet sich besser als Ferienaufenthalt

für Erholungsbedürftige und Touristen als das

bündnerische Münstertal

1664 VAL MUSTAIR 1248

Prospekte und Auskunft 2278

Verkehrsverein Münstertal, Sta. Maria.

Bex *Hôtel Pension Villa des Bains*

Spezialpreise für Pensionate und Familien.

2150 **Dir. L. Lesoldat.**

Gruben-Meiden 2160

HOTEL SCHWARZHORN-Turtmanntal 1800 m

Neu aufgebaut. Moderner Komfort. Spezialpreise im Juni und September für Schüler und Familien. Tel. 6.2 **Jaeger Frid.,** Besitzer.

Winterthurer Tannzapfen

Packungen à Fr. 4.20, Fr. 4.50, 8.00, 8.70, Fr. 9.60, 10.20

LUTZLI Fr. 3.20 franko Schweiz.

Confiserie Lutz Winterthur

AIROLO St. Gotthardgebiet

Hotel Lombardi — Hospiz St. Gotthard

Hochalpiner Ferienaufenthalt, Ausgangspunkt für Hochgebirgstouren. Ermässigte Preise für Schulgesellschaften. Prospekte. 2260 **M. Lombardi.**

Wollen Sie

ohne grosse Spesen Ferien in Lugano,

so ist *PENSION MONTE CARMEN* in ihrem Naturpark der ruhigste und gediegenste Platz. Altbek. Führg. Feinste bürgerl. Küche. Pens. von Fr. 8.— an. Prospekte. Besitzer F. John, *früher Spiezerhof Spiez, Dolderburg Zürich.* Auf Wunsch kann bei mir die feine bürgerliche Küche erlernt werden. 3357

Lugano

Restaurant-Pension Merkur Via Nassa 22

empfiehlt sich für Ferienaufenthalt, sowie Aufnahme von Schulen und Vereinen zu mässigen Preisen. Sorgfältige Küche. Offerten verlangen. Prima Referenzen. Telephon 2391. **E. Rütsch-Broggini.** 2313

Pension „Miralago" Brusino am Luganersee

Einf. Haus in alt. Tessinerdorf, freundliche Zimmer mit fliessendem Wasser. Ia. Verpflegung. (Früchte.) Baden direkt vom Haus aus oder am Strand, Gondelfahrten, fischen, Wald- und Bergpartien in unberührte Flora. Wundervolle Rundsicht ab der rebenbedeckten Seeterrasse. Besuchen Sie uns allein, mit Familie, mit Ihren Schülern, Sie bleiben sicher als unser lb. Gast. Pens. Fr. 6.—. **Fam. Oehler, Bes.**

Lugano

Pension Hollandia

in ruhiger Lage b. d. See, 2 Min. v. Lido. Schöne aussichtsr. Zimmer. Salon, Badezimmer. Pens. v. Fr. 9.— bis 11.—. Gute Küche. 2175

J. Riesselmann-Alder.

R. Zahler's

volkstümlich. Männer-, Frauen- und Gem. Chöre sind überall sehr beliebt. 1912

Bitte verlangen Sie die Lieder zur Einsicht vom Liederverlag

W. Zahler in Luzern.

17 jährige gebildete

Tochter 3358

aus der franz. Schweiz, gesund u. kräftig, **sucht Stelle** als **Volontärin** zu Kindern u. z. Mithilfe im Haushalt.

Off. an **Pro Juventute,** Seilergraben 1, **Zürich.**

Astano

638 m ü. M. **Bezirk LUGANO** 1518 Südschweiz)

PENSION POST

Fam. Zanetti & Schmidhauser, Besitzer, Staubfreie Höhenlage. Ueberaus sonnige, milde Lage, grosse Naturparkanlage. Im **Winter, Frühling,** Sommer u. Herbst gut besucht., bürgerl. Haus. Pens. inkl. Zim. Fr. 7 — Erste Ref. Prosp. auf Verlangen.

Caslano

PENSION CASLANO

Heimelige, ruhig u. staubfrei gel. Pension, Gutbürgerl. Küche, auf Wunsch auch Rohkost. Prospekte a. Luganersee 3356 durch **Frl. M. Neuenschwander.**

Hotel Pension Piora am Ritomsee (Tessin).

1850 m ü. M. Prachtvolle Lage. Empfehlenswertes Ausflugsziel für Schulen und Vereine. Ia. Küche u. Weine. Spezialpreise für Vereine u. Schulen. Prosp. 2320 **Severino Lombardi.**

NOVAGGIO Luftkurort bei Lugano

PENSION BELCANTONE

Prima Referenzen. Moderner Komfort. Minimalpreis Fr. 7.—. Telephon 23 — Prospekte 1977

Das Ausstopfen

von Vögeln und Tieren in gewünschten Stellungen u. naturgetreuer Ausführung sowie alle einschlägigen Arbeiten besorgt prompt und billigst

JAKOB LOOSER

altbek. Präparations-Atelier

KAPPEL (Toggenburg)

(Für Schulen u. Sammlungen ermässigte Preise.) 2007

Zu verkaufen:

Aus einer Liquidation ein gesetzlich geschütztes Muster für die Herstellung u. den Vertrieb von **Schülerfederhalterständern** (Aluminium), samt den nötigen Einrichtungen u. Vorräten. Gelegenheit für **Nebenerwerb.**

Ferner: 1 Posten von **Kreidespitzern.**

Auskunft erteilt **Betreibungsamt Romanshorn.** 3359

Verlangen Sie Probehefte der Eltern-Zeitschrift

beim Verlag

ART. INSTITUT ORELL FÜSSLI ZÜRICH 3

ABONNEMENTSPREISE:		Jährlich	Halbjährlich	Vierteljährlich
Für Postabonnenten:		Fr. 10.30	Fr. 5.30	Fr. 2.80
Direkte Abonnenten:	Schweiz	10.—	5.10	2.60
	Ausland	12.60	6.40	3.30

Telephon 37.730 – Postscheckkonto VIII 626 – Einzelne Nummer 30 Rp.

INSERTIONSPREISE: Die fünfgespaltene Millimeterzeile 23 Rp. für das Ausland 26 Rp. Inseraten-Schluß: Dienstag nachmittags 4 Uhr. Alleinige Inseraten-Annahme: Orell Füßli-Annoncen, Zürich, Zürcherhof, Sonnenquai 10, beim Bellevueplatz u. Filialen in *Aarau, Basel, Bern, Chur, Luzern, St. Gallen, Solothurn, Genf, Lausanne, Sion, Neuchâtel, Glarus etc.*

PESTALOZZIANUM
MITTEILUNGEN DES INSTITUTS ZUR FÖRDERUNG DES SCHUL- UND BILDUNGSWESENS UND DER PESTALOZZIFORSCHUNG • BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG
AUGUST 1931 28. JAHRGANG • NUMMER 5

Joseph Schmids Pariser Aufenthalt 1825—1827

(Schluß)

Am 29. Juni 1825 kommt der Pariser Polizeipräfekt dem Auftrage des Ministeriums nach, indem er den ersten Bericht einreicht. Herr Schmidt ist am 2. Mai im Hotel de Nantes, rue des Vieux Augustins, abgestiegen. Er hat seit seiner Ankunft noch keinen Besuch bei sich erhalten, ist aber fast den ganzen Tag auswärts. In die Hauptstadt ist er gekommen, um sich hier niederzulassen, wenn er Arbeit findet. Er sucht in der Stadt Stunden zu geben und sich in einem Privathaus einzurichten, um die Erziehung einiger junger Leute zu übernehmen, denen er Deutsch- und Lateinunterricht erteilen würde.

Der folgende Bericht, datiert vom 28. Juli 1825, läßt deutlich erkennen, wie genau Schmid überwacht wird und wie weitgehend sich die Polizeibehörde mit den Ansichten und Plänen des Ausländers vertraut zu machen weiß: Herr Schmid ist Gegner der gegenwärtigen, legitimen Regierung; er spricht mit Begeisterung von Bonaparte und dessen Familie; er hält mit den „schlechten Ansichten, die ihn bewegen", nicht zurück, sondern spricht sie laut aus. Der Zweck seiner Reise nach Paris ist eine Übersetzung der Werke Pestalozzis ins Französische und Englische; er verbreitet daher in der Öffentlichkeit einen Prospekt. In seiner Absicht lag auch die Übersetzung einer Arbeit des deutschen Professors Oken; doch hat er auf diese Arbeit verzichtet, als er vernahm, daß die „Metaphysik, in die die revolutionären Grundsätze jenes Buches eingehüllt sind, in Frankreich nicht gebilligt würden." – Die Übersetzung der Werke Pestalozzis wird ausgeführt von einem Herrn Wendel Heil, wohnhaft rue de la harpe 59. „Die Grundsätze, die darin gelehrt werden – so schreibt der Polizeipräfekt – sind mir als durchaus revolutionär bezeichnet worden und man versichert mich, daß dem Autor der Zugang in Rußland, Preußen und Österreich untersagt wurde, so daß er sich zu Unrecht rühmt, durch verschiedene Fürsten Europas ermutigt worden zu sein."

Man vermutet, Herr Schmidt werde nächstens eine Reise nach London machen, um dort kurze Zeit zu bleiben und dann nach Paris zurückzukehren. Inzwischen ist der Marquis de Pucci dorthin gereist, um die ersten Schwierigkeiten zu beseitigen, die sich für Schmids Unternehmen ergeben könnten.

Nachdem Schmid seinen Paß hat visieren lassen, um über Calais nach London abzureisen – er ist aufgebrochen, sobald ein Brief aus Ostende eingetroffen war! – wird der Maire von Calais beauftragt, Herrn Schmidt zu beobachten. – Inzwischen wird auch das Ministerium des Auswärtigen mit Joseph Schmid bekannt gemacht. Aus der Überwachung dieses Fremden, von dem man weiß, daß er „aktiven Anteil an demagogischen Veranstaltungen" genommen hat, ergibt sich, daß er im Namen des „Institutsvorstehers Pestalozzi" einen Prospekt veröffentlicht, in dem auf Ermutigung durch die deutsche, die russische und die holländische Regierung hingewiesen wird. Doch gehe aus Berichten hervor, daß Pestalozzi sowohl „als seinem Agenten Schmid" wegen revolutionärer Ideen, die in den Werken entwickelt sind, der Zutritt in Preußen, Österreich und Rußland untersagt sei!

Joseph Schmid
Pestalozzis Mitarbeiter
Nach einer Daguerrotypie im Besitze des Pestalozzianums gezeichnet von O. Baumberger

Dank dem Bericht des Bürgermeisteramts von Calais wissen wir heute, daß Joseph Schmid sich auf dem „Duc de Bordeaux" nach England eingeschifft hat. Noch erfahren wir aus den Akten, daß er zuvor in Paris mehrmals auf der englischen Gesandtschaft war, daß er in England einen Verwandten gleichen Namens besitzt und daß dieser ihn bestimmte, Ende Juli nach London zu kommen, um wichtige Familienangelegenheiten zu ordnen.

Am 22. August erhält der Pariser Polizeipräfekt die Mitteilung, daß Herr Schmidt über Calais aus England zurückgekehrt sei. Sein Paß war für Paris visiert. Die Überwachung soll wieder aufgenommen werden. Aus den Polizeiakten ist ersichtlich, daß Joseph Schmid seine frühere Wohnung, Hotel de Nantes, rue des Vieux Augustins, wieder bezog. – Unterdessen hat das Ministerium des „Affaires Etrangères" im Auslande nachforschen lassen, ob „Pestalozzi und sein Agent Schmid" durch die preußische, russische und österreichische Regierung zum Gegenstand besonderer Maßnahmen gemacht worden seien. Der Comte de la Ferronaye kann mitteilen, daß Pestalozzis Arbeiten wie alle ausländi-

schen Publikationen der Zensur unterworfen seien. Aus Österreich meldet der Marquis de Caraman, daß Pestalozzi von der Regierung keine Ermutigung zur Publikation seiner Werke erhalten habe, daß zwar der Zugang diesen Werken nicht völlig verwehrt sei, daß sie aber in den öffentlichen Schulen nicht anerkannt würden. Jener Teil der Werke, der in den letzten Jahren erschien, ist wegen der darin enthaltenen liberalen Ideen vom Unterricht ausgeschlossen. Immerhin kann Herr de Caraman beifügen, daß die österreichische Regierung vom persönlichen Charakter und der Moralität Pestalozzis keine ungünstige Meinung habe. Das will unter Metternich immerhin etwas bedeuten!

Die Mitteilung der preußischen Regierung, unterzeichnet vom Minister Bernstorff und vom Vicomte de St. Priest übermittelt, berichtet, daß die preußische Regierung vor einigen Jahren auf zwölf Exemplare der pädagogischen Schriften Pestalozzis subskribiert habe, daß ferner mehrere junge Männer auf Kosten der Regierung Yverdon besucht hätten, daß aber diese Besuche aufgehört hätten im Moment, da sich die öffentliche Meinung gegen den Gründer ausgesprochen habe. – Darauf also würden sich die Vergünstigungen beschränkt haben, von denen Pestalozzis Vertreter Schmid in Paris sprach. Dem Institut in Yverdon möchte die preußische Regierung keine revolutionäre Tendenz beimessen, wiewohl es liberale Ideen begünstige. Weder sein Name noch derjenige seines Gründers seien in den Erhebungen genannt, die im Anschluß an demagogische Bewegungen der letzten Jahre vorgenommen wurden. Der Zutritt nach Preußen sei von Pestalozzi und Schmid nicht begehrt worden, habe daher auch nicht abgeschlagen werden können.

Noch ist Schmid Gegenstand einer polizeilichen Erhebung, da er im Mai 1827 ein Visum für Mülhausen zu erhalten wünscht. Die „Préfecture du Haut-Rhin" in Colmar wird zur Berichterstattung eingeladen. Sie kann mitteilen, daß Herr Schmidt nicht in Mülhausen war, wohl aber in einem schweizerischen Dorf in der Nähe dieser Stadt, um seine Schwester abzuholen, die nach Paris kommen werde. In den ersten Tagen des Monats Juni ist Joseph Schmid nach Paris zurückgekehrt. Er wirkt nach einem Polizeibericht vom 16. August 1827 als Professor der deutschen Sprache am Pensionat M. Morin, rue Louis le Grand 21. Er wohnt im selben Hause und begibt sich oft nach Fontenay, wo eine Filiale jenes Pensionats besteht. Die eingegangenen Berichte haben nichts Ungünstiges über Schmid ergeben.

Damit schließen die Polizeiberichte. Joseph Schmid scheint fortan nicht mehr unter besonderer polizeilicher Überwachung gestanden zu haben. *S.*

Aus Fellenbergs Aufzeichnungen über die Urkantone

Im Frühling des Jahres 1793 unternahm der junge Philipp Emanuel Fellenberg eine mehrtägige Reise in die Urkantone, um auch diesen Teil der Schweiz genauer kennen zu lernen. Er gelangte zunächst nach Schwyz, wo er freundliche Aufnahme fand. „Bern ist auffallend angesehen in den demokratischen Kantonen", weiß er zu berichten, „es genügt, Berner zu sein, um wohl aufgenommen zu werden; wir werden mit Gefälligkeiten überhäuft." Die „kultivierteren" Schwyzer fand Fellenberg „complimentos" und für vieles nachsichtig, die übrigen erschienen ihm „gerade, roh und scharf". Als Hauptressourcen des Landes betrachtet er Vieh- und Pferdezucht, Seiden- und Baumwollspinnerei. „Die Wiesen sind so fruchtbar, daß sie im Frühjahr und Herbst geezt, dennoch geheuet und geemdet werden können."

Dem jungen Berner fällt auf, wie wenig die Schwyzer Landleute mit Politik und mit der Konstitution ihres Landes bekannt sind. „Der Landmann weiß ganz und gar nichts, als was die Obrigkeit ihm mitteilt." Die Landsgemeinde erscheint Fellenberg als Beweis dafür, wie wenig Freiheit ohne Kultur bedeutet. Der Landammann macht mit dem Rate zusammen — oft nur mit den Siebnern[1]) — was er will. Freilich „ist zu bemerken, daß, wenn schon die demokratischen Verfassungen unserer Kantone nicht frei machen, sie dennoch den Völkern gesetzliche Mittel lassen, es zu werden, sobald sie der Freiheit würdig sind". — Einzelne schwyzerische Rechtseinrichtungen fand Fellenberg besonders beachtenswert; so die Bestimmung, wornach jedermann unter Androhung von Strafe verpflichtet war, Streitenden den Frieden zu bieten. Wurde der gebotene Frieden von einem der Beteiligten gebrochen, so galt das Vergehen als ein qualifiziertes, und der Übeltäter wurde dementsprechend härter bestraft.

Es kam Fellenberg für seine Studien zustatten, daß ihm Pestalozzis Vetter Dr. med. Hotze in Richterswil eine Empfehlung an den Schwyzer Landammann Karl Dominik Reding mitgegeben hatte. In diesem Manne sah der Berner Patrizier das Muster eines Volksführers. Er sei von großer Geduld und einnehmendem Ernst; oft gelange er scherzend an sein Ziel. „Für Besänftigung, Bestimmung der Begriffe, Auslegung und Benutzung der Meinungen und Setzung der Mehren mag's nicht bald einen bessern Meister geben." — Dem jungen Berner fiel Redings und des Bannerherrn Weber[2]) Haltung gegenüber der Geistlichkeit auf. „Im Fall der Not würde unfehlbar ihr Gut zum Besten des Staats verwendet. Man sagt mir, sie haben nur religiöse, gar keine politische Autorität."

Fellenberg fand Gelegenheit, der Landsgemeinde beizuwohnen. Im Jahre zuvor hatte Schwyz es abgelehnt, an der Grenzbesetzung bei Basel teilzunehmen. Nun lag der ordentlichen Landsgemeinde ein neues, dringliches Gesuch um Zuzug vor. Reding erklärte seinen Landsleuten, daß Schwyz durch seine Bünde nicht verpflichtet sei. Er halte die Besetzung der Grenze überhaupt für unnütz, da im Falle der Not das schwache schweizerische Korps nichts auszurichten vermöchte. Immerhin wolle man das festgesetzte Kontingent bereithalten. Fellenberg stand unter dem Eindruck, daß dem Gesuch entsprochen worden wäre, wenn Reding eine andere Haltung eingenommen hätte.

Von Schwyz aus reiste Fellenberg mit einem andern Berner, namens Wyttenbach — es kann sich um den Kommissionsschreiber Johannes Wyttenbach handeln —, nach Nidwalden. In Grafenort traf er mit einer frohen Gesellschaft von Talleuten zusammen; man hielt gemeinsame Mahlzeit, plauderte, sang Volkslieder; es wurde ein wahres Fest. „Si l'on profitait toujours de semblables occasions de cultiver les liaisons des cantons, on pourrait en tirer certainement les plus grands avantages", schrieb Fellenberg an seine Eltern. Der Empfang im Kloster Engelberg bestärkte ihn in dieser Ansicht.

Auch in Uri bot sich Gelegenheit, mit führenden Männern bekannt zu werden und einer Versammlung der Landsgemeinde beizuwohnen. Was Fellenberg vom Landammann und Zeugherrn Schmid zu berichten weiß, klingt wenig erbaulich. „Auf der Landsgemeinde, während dem öffentlichen Gebet, las er vor aller Augen die Berner Zeitung." Und als vom Kontingent für die Grenzbesetzung bei Basel die Rede war, meinte er: „Man redet immer von Neutralität. Bis dahin ging das wohl an; es könnte aber doch bald die Zeit kommen, hum! hum! wo es nicht schlimm wäre, auch Besuche in der Nachbarschaft zu machen. Es gäbe da etwas zu erobern, zu teilen, das uns gar wohl bekäme." Fellenberg war enttäuscht durch die Gleichgültigkeit, mit der die wichtigen Kontingents- und Gesandtschaftsgeschäfte behandelt wurden. Als dann aber das Amt Bellenz zu vergeben war, da „drängte sich alles hinzu, als wäre es um das Heil des Vaterlandes zu tun." Zwei Brüder traten als Bewerber auf. Als sich ihr Vater auf die Seite des älteren stellte, erklärte sich der jüngere als Waise und bat das Volk, bei ihm Vaterstelle zu versehen. Dreimal stritten sie mit ungewissem Handmehr; endlich mußte man zum Auszählen der Stimmen schreiten. Der jüngere erhielt ihrer 611, der ältere 770[3]). — „Gehe, Demokrat! dich da zu belehren", schreibt Fellenberg. „Mit Jugurtha hätte ich rufen mögen: ‚Wer Geld genug hätte, wenn es die Mühe, den Wert lohnte, der kaufte da alles!' "

Zweifellos haben die Erlebnisse dieser Reise einen nachhaltigen Einfluß auf Fellenbergs späteres Denken und Wirken ausgeübt. Mit seinem älteren Freunde Pestalozzi gelangte er immer mehr zur Überzeugung, daß die kommende Zeit mit ihren Ideen von Freiheit und Gleichheit vor allem einer neuen und besseren Erziehung bedürfe. Darum hat er sich um die Jahrhundertwende zur Lebensaufgabe gesetzt, ein neues, der Freiheit würdiges Menschengeschlecht heranzubilden. Sein Leben lang behielt er die Landsgemeindedemokratien scharf im Auge und machte öfters Versuche, sie durch eine verbesserte Volkserziehung dem Einfluß der Demagogen zu entziehen.

Anmerkungen.

[1]) Die Siebner waren die obersten Beamten der sechs Viertel (Bezirke). Zusammen mit dem Landammann und den Ratsherren übten sie die vollziehende Gewalt aus (s. G. Meyer v. Knonau, Der Kanton Schwyz, S. 187 ff.).

[2]) Graf Dominik Aloys von Weber, damals Bannerherr, wurde 1797 Landammann (s. Lutz, Nekrolog denkwürdiger Schweizer, S. 554 ff.).

[3]) Nach einer gütigen Mitteilung des urnerischen Staatsarchivs wurde 1793 Joseph Anton Zberg zum Landvogt von Bellenz erwählt.

Dr. *H. Gilomen.*

Neue Bücher - Bibliothek

(Die Bücher bleiben 4 Wochen im Lesezimmer ausgestellt, nachher stehen sie zum Ausleihen bereit.)

Psychologie und Pädagogik.

Adelmann, Das Eigenrecht des Kindes und die menschliche Gemeinschaft. II M 25, 1350.
Berger, Körperbildung als Menschenbildung, eine pädagogisch-psychologische Studie. II M 25, 1351.
Bork, Zweifrontenkampf, eine Schrift vom Wert der pädagogischen Theorie. II B 1422.
Boven, La science du caractère. F 460, 26.
Bruckner, Das Problem der Schülerbeurteilung. II M 25, 1334.
Feld, Jugendpsychologie und Lehrkunst, psychologisch-pädagogische Abhandlung über Unterricht und Erziehung unserer kaufmännischen Jugend. VII 6948.
Friedrich, Lebendige Gegenwart als Unterrichtsfach. VII 6749.
Grisebach, Die Grenzen des Erziehers und seine Verantwortung. VII 6744.
Haag, Die geistige Gesundheit des Volkes und ihre Pflege. VII 6946.
Hahn, Die Steigerung der geistigen Leistungsfähigkeit. VII 6945.
Höfler, Psychologie 2. A. I H 370 Ib.
Löffler, Praxis der Jugendführung. VII 6743.
Maury, Elterliche Erziehungsgewalt und öffentliche Schulgewalt. II M 982.
Petersen, Der Ursprung der Pädagogik. VII 5208 II.
Reininger, Das soziale Verhalten von Schulneulingen. VII 6506, 7.
Schlemmer, Höhere Schule und Jugendbewegung in ihrer beiderseitigen Krisis. II S 2046.
Schwartz, Pädagogisches Lexikon Bd. IV. LZ 88 IV.
Simonie, Kindergartenpädagogik. VII 6750.
Stählin, Zwang und Freiheit in der Erziehung. 4. A. II S 2048d.
Stonner, Das pädagogische Verstehen. VII 6745.
Weimer, Fehlerbehandlung und Fehlerbewertung. 2. A. VII 5251 IIIb.

Schule und Unterricht.

Basel der Schweizerischen Lehrerschaft gewidmet, 25. Schweizerischer Lehrertag, Juni 1931. II B 1423.
Böhm, Der Gesamtunterricht und seine Grenzen. II M 25, 1335.
Ferrière, L'école sur mesure à la mesure du maître. F 466.
Garz und Hartmann, Deutschkundliches Arbeitsbuch 1 u. 2. II G 829 B 1, 2.
Kohlbach, Die Stellung der Volksschule im preußischen Bildungswesen, Beitrag zur Frage des neunten Schuljahres. II K 963.
Krüger, Der Wandertag, seine psychologische Begründung und seine Bedeutung für die Schule. II M 25, 1345.
Laube und Lesemann, Schwarz-Weißkunst in der Hilfsschule, Schattenspiele. II L 692.
Lesemann und Seemann, Kalenderbehandlung in der Hilfsschule. II L 693.
Metzner, Staatsbürgerkunde im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht mit Einschluß der Erdkunde. VII 6742.
Petersen, Ein Gang durch das erste Schuljahr. 8. A. II M 25, 786h.
Pöschl, Die dritte Schulstufe, nach den Grundsätzen des einheitlichen Gesamtunterrichts. 4. A. VII 5093d.
Seemann, Die Rechenfehler, ihre psychologischen Ursachen und ihre Verhütung. II M 25, 1352.
Triebold, Die Freiluftschulbewegung, VII 6741.
Vischer, Die Wandlungen des Verhältnisses der Schule zu Kirche und Staat in Basel von Mitte 18. bis Ende des 19. Jahrhunderts. VII 1731, 15, III.
Weber und Reinhart, Labende Früchte, Lesebuch des Kantons Solothurn, 7. und 8. Schuljahr. LA 1323.
Wichmann, Eigengesetz und bildender Wert der Lehrfächer. VII 6747.

Philosophie und Religion.

Bommersheim, Wertrecht und Wertmacht. VII 5518.
Dorosz, Grundlegung der Ästhetik. II M 25, 1348.
Hartmann, Religions- und Lebenskunde. II H 1179.
Köhler, Das Religionsgespräch zu Marburg 1529. II K 962.
Kühn, Die Autonomie der Werte I. VII 5516 I.
Lehmen, Lehrbuch der Philosophie auf aristotelisch-scholastischer Grundlage. II und III. 4. A. VII 5433 IId. IIId.
Pleßner, Grenzen der Gemeinschaft, Kritik des sozialen Radikalismus. VII 5517.
Scheler, Die Idee des Friedens und der Pazifismus. II S 2047.
Weininger, Über die letzten Dinge. 9. A. VII 6947i.

Sprache und Literatur.

Auer, Das königliche Geschirr. JB III 83 A 169.
Bessire, Le cerisier en fleurs. F 149.
Bretscher, Gedichte. VII 8018.
Deeping, Außenseiter der Gesellschaft. Roman. VII 8015.
Gutzmann, Des Kindes Sprache und Sprachfehler. 2. A. VII 7263.
Harte, Kalifornische Erzählungen. JB III 83C 161.

Hohenstein, Das Kind und die Wundmale. Roman. VII 8021.
Kessler, Dunkel und Dämmerung, Gedichte. VII 8019.
Lauterburg, Lambarene, Erlebnisse einer Bernerin im afrikanischen Urwald. JB III 83B 161.
Maupassant, Fräulein Perle u. a. Novellen. JB III 83C 162.
Meyer, Der Huttechremer packt us... VII 8023.
Molo, Wie sie das Leben zwangen. Roman. VII 8022.
Niggli, Zwischen Zwanzig und Dreißig. VII 8017.
Nordling, Quasi una fantasia. (Beethovenroman.) VII 8011.
Pérochon, Huit gouttes d'opium; contes pour dormir à la veillée. F 148.
Reinhart, Im gruene Chlee. 4. A. VII 1884d.
Renker, Die Leute im Stein. Erzählung. JB III 83A 168.
Saussure. Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft. VII 7262.
Schröer, Der Herrgott und ein Mann, Roman. VII 8010.
Steffen, Lebensgeschichte eines jungen Menschen. VII 8009.
Steiger, Sprachlicher Heimatschutz in der deutschen Schweiz. II S 2045.
Stickelberger, Der Späher im Escorial. Erzählung. JB III 83 B 130.
Weber, Die epische Dichtung. II. 2. A. VII 1407 IIb.
Wenger, Das Zeichen. Erzählung, JB 83B 160.

Biographien und Würdigungen.

Árnesen, Roald Amundsen, wie er war. VII 8014.
Burckhardt, Vater Bodelschwinghs „Loblieder". Blicke in sein Lebenswerk. II B 1424.
Carlyle, Die Liebesbriefe von Thomas C. und Jane Welsh. 2 Bde. VII 8008 I. II.
Causse, Madame Necker de Saussure et l'éducation progressive. P VI 153.
Emmerig, Bilderatlas zur Geschichte der Taubstummenbildung. VII 6748.
Fehr, Adolf Steiner. II N 250.
Gaßmann, Seminardirektor Heinrich Wettstein. VII 8024.
Halfter, Friedrich Fröbel, der Werdegang eines Menschheitserziehers. VII 8026.
Haller, Paul Haller 1882—1920. VII 8020.
Hoffmann, Johannes Calvin. VII 4962, 65.
Kaiser, Der Gedanke der Selbsttätigkeit in der Pädagogik bei Niemeyer und Schwarz. II M 25, 1338.
Mereschkowski, Leonardo da Vinci. VII 8013.
Ritter, Stein, eine politische Biographie. I. II. P VI 659 I. II.
Roffler, Gottfried Keller. VII 8016.
Roßnagel, Johannes Keplers Weltbild und Erdenwandel. VII 1107, 166.
Schäfer, Wahlheimat. VII 4962, 71.
Schäffer, Glück ab. Bahnbrecher der Lüfte. VII 8025.
Schiedermair, Der junge Beethoven. VII 8012.
Stern, Festschrift zum 60. Geburtstage 1931. VII 2414, 59.
Ziegler, Stein, der Wegbereiter deutscher Freiheit. II Z 279.

Kunst und Musik.

Bilder, farbige zur Kunstgeschichte. Das 19. Jahrhundert, 3 Mappen, die neue Malerei, 1 Mappe. GC III 90 I—III und 91.
Hildebrandt, Die Kunst des 19. und 20. Jahrhunderts. GC II 129, 28.
Mersmann, Das Musikseminar. II M 983.

Geographie und Geschichte.

Fischer, Grundzüge der deutschen Altertumskunde. 3. A. VII 393, 40c.
Gaberell, Schweizerbilder. II. VII 5876 II.
Goetz, Hellas und Rom, die Entstehung des Christentums. (Propyläen Weltgeschichte 2.) VII 8221 II.
Gürtler, Das Zeichnen im erdkundlichen Unterricht. I.–III. LG 1065 I–III.
Heim, Geologie des Rheinfalles. II H 1180.
Hörstel, Die Oberitalienischen Seen. 2. A. V 1268, 25b.
Hürlimann, Die Schweiz. (Orbis terrarum.) GC III 71, 20.
Jacobsen, Die weiße Grenze, Abenteuer eines alten Seebären. VII 7605, 4.
Kleinberg, Die europäische Kultur der Neuzeit. VII 8230.
Kraiszl, Relief, Karte und Heimatkunde. II K 964.
Ponten, Zwischen Rhone und Wolga. VII 1107, 167.
Wegerer, Wie es zum großen Kriege kam. VII 1107, 165.

Hygiene und Sport.

Häberlin, Praktische Gesundheitspflege. VII 4176.
Markhoff, Der Wert der Individualisierung auf leiblicher Grundlage im Schulturnen. II M 25, 1296.
Pudor, Die Gesetze der Schönheit bei Sport, Spiel und Tanz. II M 25, 1336.

Rechts- und Staatswissenschaft.

Gesell, Die natürliche Wirtschaftsordnung durch Freiland und Freigeld. 4. A. VII 3920d.
Jäggi, Unsere Stellung zur Frage der Dienstverweigerung und Abrüstung. II J 358.
Mori, Das Wesen der Konjunktur. II M 981.
Pflüger, Elemente der allgemeinen und der schweizerischen Politik. VII 3909.

Bücher für den Unterricht an gewerblichen und kaufmännischen Schulen.

Berli, Englische Handelskorrespondenz nach Geschäftsfällen aus der Praxis zusammengestellt. 2. A. GF 83b.
Bredendiek und Stiehler, Deutsche Sprachübungen, Hilfsbuch für den Deutschunterricht an Berufsschulen. GD 188.
Hartmann und Stucki, Berufliches Rechnen und Preisberechnung für Spengler und Installateure. GR 218.
Hassert, Allgemeine Verkehrsgeographie. II. 2. A. GV 445 IIb.
Kache und Schneider, Einjahrsblumen. GG 733.
Kirchgraber, Wirtschaftskunde der Schweiz. GV 447.
Lätt, Englisch, Handelskorrespondenz und Handelslehre für Kaufleute. GF 102.
Schindler und Kache, Der Garten und seine Jahreszeiten. 2 Bde. GG 734 I. II.
Seger, Das Berechnungswesen im schweizerischen Zimmerhandwerk. GZ 65.
Walker, Der Mechaniker. 10. A. VII 1324k.
Weinhausen, Reclams Gartenbuch. VII 1107, 169.
Wettstädt, Der Automobilmotor und sein Bau. VII 1107, 168.

Handarbeits- und Beschäftigungsbücher.

Kammerer, Photographierbuch, leichtverständliche Anleitung. VII 1107, 170.
Kühnel, Technische Bildung, Einführung in die Werkarbeit und Werkunterricht. 2. A. GK I 92b.
Stiehler, Arbeitsunterrichtliches plastisches Gestalten. 2. A. GK I 155b.

Jugendschriften.

Barack, Wilhelm Tell, der Jugend erzählt. JB I 2142.
Caspari, Tierbilderbuch. JB II 479.
Eschmann, Der Berg kommt. VII 4959, 14.
Eschmann, Die Wunderkur, Singspiel. JB 111 88g, 170.
Grüger, Liederfibel I.II. Kinderlieder in Bildernoten dargestellt. JB IV 47 I. II.
Huffzky, Wir durchstreifen Bulgarien. JB I 2138.
Italiaander, So lernte ich segelfliegen. JB I 2139.
Keerl-Thoma, Im Tiergarten. JB II 480.
Model, Das fünfte Rad und andere Geschichten. JB I 2144
Niethammer, Wunderfitzchen, ein Waldmärchen. JB I 2143.
Reinheimer, Im Blumenhimmel, Bilder von Wenz-Vietor. JB II 481.
Schaffstein-Bändchen:
Bockemühl: Der Freiherr von Stein. JB III 58, 106.
Ebers: Durch Gosen zum Sinai. JB III 58, 102.
Ponten: Auf zur Wolga, Schicksal deutscher Auswanderer. JB III 57, 203.
Tetzner: Negermärchen. JB III 57, 199.
Watzlik: Der Riese Burlebauz und andere Märchen. JB III 57, 201.
Schedler, Quak-Quak und andere Tiergeschichten. JB I 2140.
Seidmann-Freud, Buch der erfüllten Wünsche. JB II 482.
Stiegele, Wir Bauern, Lesebüchlein fürs ländliche Jungvolk. JB I 2137.
Ullmann, Schneewittchen in sieben Szenen. JB III 88g, 169.
Wörrishöffer, Onnen Visser, Erzählung aus schwerer Zeit. JB I 2141.

Redaktion: Prof. Dr. H. STETTBACHER, Zürich

AUS DER SCHULARBEIT

BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

AUGUST 1931 NUMMER 5

Vom Stundenplan der Unterstufe

Es ist nicht in Abrede zu stellen, daß vor allem unsere Unterschule heute noch vielerorts mit zu großen Stundenzahlen arbeitet und in keiner Weise berücksichtigt, daß es in der Entwicklung der in Frage stehenden Kinder Zeiten der Kraft und Leistungsfähigkeit gibt, daneben aber auch ausgesprochene Schonzeiten. Mit allem Nachdruck ist deshalb darauf zu dringen, daß das neue Unterrichtsgesetz die Lehrpläne nicht mehr ausschließlich nach den Lehrstoffen aufbaut, sondern auch nach biologischen Grundsätzen, wodurch die wünschenswerte Reduktion der täglichen Schulzeit ganz automatisch herbeigeführt wird. Unsere Nachbarstaaten sind uns in dieser Beziehung in vorbildlicher Weise vorangegangen. Im Freistaat Baden beträgt beispielsweise die wöchentliche Mindeststundenzahl für den Schüler der 3. Klasse 21, für den Schüler der 2. Klasse 15 (exklusive 3 Religionsstunden) und für den Schüler der 1. Klasse 13 (exklusive 3 Religionsstunden). Ähnliche Stundenzahlen für die Unterklassen besitzt auch Frankreich, wo überdies kürzlich eine Verordnung des Unterrichtsministeriums veröffentlicht wurde, derzufolge die wöchentlichen Unterrichtsstundenzahlen in den mittleren und oberen Klassen der Volksschule infolge der lautgewordenen Klagen gegen die „Überlastung der Schüler" von 25 auf 22 herabgesetzt worden sind. Und im Kanton Thurgau gibt es noch Schulen, in denen die Schüler der 1. bis 3. Klasse im Winter wöchentlich nahezu solange auf der Schulbank sitzen müssen, wie die Schüler der 4. bis 8. Klasse. Das sind unhaltbare Zustände! In der Schule des Schreibers verweilt die 1. Klasse seit Einführung des Druckschriftverfahrens, das im Jahre 1914 erfolgte, pro Halbtag im Maximum 1½ Stunden in der Schule, was bei 9 Schulhalbtagen 13½ Wochenstunden ausmacht; die zweite Klasse bringt seit 1920 pro Halbtag 2 Stunden in der Schule zu, was 18 wöchentlichen Schulstunden gleichkommt und die 3. Klasse ist seit 1928 mit 3 bezw. 2 Stunden pro Halbtag für die Schule verpflichtet worden, das sind 24 Wochenstunden. Diese Stundenzahlen entsprechen den neuzeitlichen Forderungen der Hygiene und der Psychologie, weshalb die in § 43 des Schulgesetz-Entwurfes für den Schüler der 1. Klasse vorgesehene Mindeststundenzahl von 15 auf 14 reduziert werden sollte.

Das hat natürlich nicht den Sinn, daß der Lehrer unter allen Umständen die 1. Klasse nur 14 Wochenstunden beschäftigen darf. Verunmöglicht die geistige Klassenstruktur die Zielerreichung mit dem Zeitminimum, dann wird der verantwortungsbewußte Lehrer selbstverständlich 15 oder 16 Wochenstunden einsetzen; was indessen eine Ausnahme bedeutet; denn Regel ist, daß das Pensum mit 13½ Stunden — sogar oft mit weniger — bewältigt werden kann. Hat doch auch unser Sektionspräsident, Herr A. Imhof, in seinem Synodalreferat „Revision des Unterrichtsgesetzes" vom Jahre 1921, eine Mindeststundenzahl für die 1. und 2. Klasse von 12 angesetzt!

Wenn man bedenkt, daß Schulhygieniker, Physiologen und Psychologen vom Rufe eines Mosso, Keller, Grießbach, Burgerstein usw. vermöge ihrer langjährigen Untersuchungen erklären, daß die Grundursachen der vielen schwächlichen und nervösen Kinder — abgesehen von der mancherorts mangelhaften häuslichen Erziehung — dem allzulangen Schulbanksitzen zuzuschreiben ist, so ist es eine physiologische und hygienische Notwendigkeit, daß die bisherige Schulzeit verkürzt und unsern Schülern überdies zwischen den Schulstunden herzhafte Bewegung im Freien verschafft wird. Wenn wir zudem belehrt werden, daß der Sauerstoffmangel der arbeitenden Ganglienzellen des Gehirnes es ist, welcher ihre Arbeitsfähigkeit herabsetzt, so ist kräftige Belebung des Blutkreislaufes unbedingt geboten, um die Ermüdungsstoffe auch aus dem Gehirn wegzuschwemmen. Das wird erfahrungsgemäß nur dann erreicht, wenn die Pause zu ungezwungener, lebhafter Bewegung, zu der es ja die Kinder dieses Alters nach längerem Sitzen von selbst drängt, verwendet wird. Die Pause durch befohlene Spiele oder durch anstrengendes Pausenturnen auszufüllen, wird heute von den Ärzten übereinstimmend abgelehnt. Damit soll ein mäßiges Gehen in frischer Luft oder das leichte Turnen von ein paar Minuten, ja selbst das in Preußen eingeführte Zehn-Minuten-Turnen mit ganz leichten Übungen oder das in Japan beliebte Zwei-Minuten-Turnen selbstverständlich nicht beanstandet sein!

Erfahrungsgemäß zeigen sich unsere Erstkläßler bisweilen schon nach halbstündiger Schularbeit deutlich ermüdet. Ein Fingerzeig dafür, daß die Lektionsdauer in den Unterklassen 30 Minuten nicht überschreiten sollte, für die 1. Klasse reichen anfänglich sogar 20 Minuten aus. Kennt doch jeder Lehrer der Kleinen jene sensibeln, nervösen und anämischen Kinder, bei denen die abnorme Ermüdbarkeit insbesonders bei der ersten Lautverbindung und auch beim nachherigen mechanischen Lesen sehr augenfällig in die Erscheinung tritt und sich in der Erschwerung der Akkommodation des Auges oder im sattsam bekannten Verschwinden der Buchstaben und Zeilen äußert. Und gar nicht selten sind auch jene Kinder, bei denen sich bei längerem Malen und Schreiben das typische Ermüdungszittern einstellt. Eine kurze Pause wirkt hier für viele ausgleichend; denn unsere Erfahrung lehrt, daß durch sie bei unseren Schülern das Gefühl der Müdigkeit und des Überdrusses an der Arbeit verschwindet oder doch wesentlich gemildert wird. Was also durch diese Erholungspausen für den Unterricht zeitlich scheinbar verloren geht, das wird wieder gewonnen in der Qualität der Arbeit. Nach dem Erwähnten können wir allerdings mit der üblichen einmaligen Pause nicht zufrieden sein. Es erscheint doch mehr als widersinnig, daß der Schüler der Kantonsschule, des Seminars, verschiedener Sekundarschulen in sogenannten Kurzstunden unterrichtet wird, demzufolge nach jeder Lektion mindestens 10 Minuten Pause erhält, während der Volksschüler,

der doch zum Teil wesentlich jünger ist, und darum auch geringere Konzentrations- und Leistungsfähigkeit besitzt, dieser hygienischen Vergünstigung nicht teilhaftig wird. Wenn die Kurzstunde, die der bekannte Norrenberg als das „pädagogische Zeitoptimum in qualitativer und quantitativer Hinsicht" bezeichnet, die Leistungsfähigkeit der betr. Schulgattungen nicht herabmindert, und das ist erwiesenermaßen der Fall, so darf auch dem Volksschüler an Stelle der ungenügenden einmaligen Pause insbesonders am Vormittag eine zwei- bis dreimalige Pause zugebilligt werden. Unseres Erachtens scheint den Bedürfnissen genüge geleistet zu sein, wenn die 1. Pause 10 Minuten, die 2. Pause 20 Minuten und die 3. Pause, sofern sie vor oder in der Schlußstunde des Vormittagunterrichtes noch nötig wird, nochmals 10 Minuten umfaßt. Daß dadurch die Leistungen der Primarschule nicht zurückgehen, beweisen all jene Volksschulen, die längst nach reduziertem Stundenplan unterrichten.

Als eine der günstigsten Nebenwirkungen der durch mehrere Pausen unterbrochenen Schularbeit, möchte ich bei unsern Schülern vor allem die wohltuende Stimmung bezeichnen, welche durch den Gedanken erzeugt wird, daß die Arbeit nicht ununterbrochen fortläuft von 8—11½ Uhr und von 2—4 Uhr, sondern durch Zwischenpausen erleichtert wird. Dieses behagliche Bewußtsein erhöht des Schülers Arbeitsfreudigkeit ganz erheblich und verbessert zwangsläufig auch seine Leistungen. Wenn nun freilich die Schule der größeren Ermüdbarkeit der drei unteren Klassen auch Rechnung trägt durch häufigere Pausen, durch kürzere Lektionsdauer und durch geringere Stundenzahlen, so kann sie doch nicht allen Schwankungen gerecht werden. Es muß darum gewünscht werden, daß uns Lehrern im allgemeinen und dem Lehrer der Kleinen im besondern jederzeit das Recht zusteht, je nach der Müdigkeit, die wir an unseren Schülern wahrnehmen, kurze Pausen einzuschieben oder den Stoff zu wechseln oder die Arbeitsweise zu ändern. Ich brauche wohl kaum vermerken zu müssen, daß ich damit nicht jenem willenlosen Nachgeben gegenüber den Launen der Kinder, dem der pädagogische Impressionismus übereifriger Reformer das Wort redet und das jegliche planvolle Schularbeit zum vornherein verunmöglicht, meine Sympathie bekunden will. Einem gut beobachtenden Lehrer wird es ohne Zweifel mühelos gelingen, die im Stundenplan vorgeschriebene Lektionsdauer von Fall zu Fall so zu regulieren, daß er bei der gegebenen Individualität der Klasse den größtmöglichen Unterrichtserfolg zu erreichen imstande ist. Übrigens soll diese Auffassung in § 70 des Schulgesetz-Entwurfes, der von „erlaubten Abweichungen vom Stundenplan" spricht, erfreulicherweise Gesetzeskraft erhalten.

Eine besondere Stellung im Stundenplan nimmt unstreitig die Mittagspause ein, der bei uns viel zu oberflächliche Beachtung geschenkt wird. Die Mittagspause dient bei unserer Tageseinteilung bekanntlich einer ausgiebigen Nahrungsaufnahme, der eine starke physiologische Arbeitsleistung, nämlich die der Verdauung folgt. Alle Schulärzte und Schulhygieniker stimmen nun darin überein, daß die Verdauungsarbeit den kindlichen Organismus derart in Anspruch nimmt, daß er für geistige Arbeit — da eben das Blut in reichlichem Maße zu den Verdauungsorganen strömt — nichts übrig hat; er bedarf der Ruhe. „Ein voller Bauch studiert nicht gern" ist eine wohlbewährte alte Schulregel, die sich auch bei uns Erwachsenen bewahrheitet. Für den in der Entwicklung Begriffenen ist indessen die Verdauung um so wichtiger, als er nicht nur Verbrauchtes zu ersetzen, sondern überdies neues Material aufzuspeichern, zu wachsen hat. Dr. Max Offner[1]), dem ich wertvolle Anregungen, die sich in meiner Praxis bewährten, verdanke, Schmid-Monnard, Steinhaus u. a. haben nach jahrelangen sorgfältigen Untersuchungen und Beobachtungen festgestellt, daß für die Kinder dieses Alters für die Verdauung 2 Stunden erforderlich sind. Es ist darum eine der allerberechtigsten Forderungen der Schulhygiene, den Nachmittagsunterricht nicht vor 2 Uhr beginnen zu lassen, was, nebenbei bemerkt, die neuen Schulordnungen verschiedener deutscher Länder direkt vorschreiben. Wenn § 45 des Schulgesetz-Entwurfes ganz allgemein bestimmt: „Zwischen Vormittag und Nachmittag ist eine Freizeit von mindestens 1½ Stunden einzuschalten", so müssen für die Schüler der 3 Unterklassen 2 Stunden gewünscht werden. „Die Unaufgelegtheit zu geistiger Arbeit, die jeder Lehrer nach Tisch an sich selbst verspürt und über die sich viele nur durch den Genuß von Kaffee hinwegbetrügen, verspüren auch unsere Schüler, besonders in den Zeiten starken Längenwachstums und höherer Außentemperatur." In diesem Zusammenhang sei auf die sogenannten Hitzferien hingewiesen, die in vielen städtischen und kleinstädtischen Schulen des Auslandes und Inlandes längst amtlich eingeführt sind. In Konstanz beispielsweise wird dem Lehrer der Ausfall des Nachmittagsunterrichtes erlaubt, sobald die Temperatur im Schatten 30° C erreicht. § 39 des neuen Schulgesetzes will diese Vergünstigung nun auch der thurgauischen Schule zukommen lassen; ist doch daselbst zu lesen: „Aus gesundheitlichen Gründen können die Schulbehörden an außergewöhnlich heißen Sommertagen den Nachmittagsunterricht ausfallen oder durch geeignete Veranstaltungen ersetzen lassen." Wer weiß, vielleicht wird auch bei uns früher als viele glauben der Nachmittagsunterricht auf Jugendspiel und Wandern, auf Exkursionen und Ausflüge, auf Handarbeit und dergleichen beschränkt. Weitblick verrät auch § 45 des Entwurfes, der lautet: „Wenn ausreichende Gründe vorliegen, können die Schulgemeinden auch die ungeteilte Unterrichtszeit einführen"; freilich eine Bestimmung, mit der vorläufig noch nichts anzufangen ist. Es ist aber keineswegs ausgeschlossen, daß in 20 oder 30 Jahren die vielerörterte Frage des geteilten oder ungeteilten Tagesunterrichts auch im Thurgau in den größern Gemeinden zugunsten des ungeteilten Unterrichts (verlängerter Vormittagsunterricht mit vergrößerter Zahl etwas gekürzter aufeinanderfolgender durch Pausen unterbrochener Lektionen) entschieden werden könnte, wie das in Dänemark, in Hessen und in einer ganzen Reihe deutscher Städte längst verwirklicht ist.

Nun ist allerdings nicht außer acht zu lassen, daß in all den angeführten Erholungspausen — Zwischenpause und Mittagspause — kein vollständiges Aussetzen der geistigen und körperlichen Tätigkeiten eintritt. Namhafte Schulhygieniker stellen darum nicht mit Unrecht den Erholungspausen diejenigen Pausen gegenüber, bei denen die Arbeit ganz aufhört und nur die aufgebrauchten Stoffe wieder ersetzt werden, die sogenannten Wiedererneuerungspausen. Und das sind die Schlafpausen; denn im Schlaf werden bekanntlich nicht nur keine Ermüdungsgifte produziert,

[1]) Dr. M. Offner, „Die geistige Ermüdung"; Verlag Reuther, Berlin.

sondern auch die durch die Tagesarbeit angesammelten Toxine am gründlichsten ausgeschieden. Der Schlaf ist somit, um ein Wort Schopenhauers zu gebrauchen, für den Menschen das, was das Aufziehen für die Uhr. Wir alle wissen denn auch, daß die Entziehung des Schlafes unsern Organismus mehr angreift als die Entziehung der Nahrung. Seine Verkürzung unter das individuell gewohnte Maß macht sich darum auch im Schulkind bemerkbar und zwar in der Herabsetzung der Arbeitsleistung. Die Schule hat deshalb dafür zu sorgen, daß das natürliche Schlafbedürfnis der Kinder nicht durch einen allzufrühen Schulbeginn verkürzt wird; denn eine der wichtigsten Bedingungen für die gesunde Entwicklung des Kindes ist ausreichender Schlaf. Da nun das Schlafbedürfnis der sechs- bis neunjährigen Kinder gemäß den Forschungen eines Wildermuth, Uffenheimer, Burgerstein, Dörenberger u. a. 11 Stunden beträgt, sollte der Unterricht in der Unterstufe im Sommer nicht vor 8 Uhr und in den dunkeln Wintermonaten November, Dezember und Januar nicht vor ½9 Uhr beginnen. In Würdigung der angeführten Forderungen vollzieht sich der Unterricht in der Schule des Schreibers im Sommerkurs nach folgendem Plan:

Klasse	$8–8^{30}$	$8^{30}–9$	$9–9^{10}$	$9^{10}–9^{30}$	$9^{30}–9^{50}$	$9^{50}–10^{10}$	$10^{10}–10^{30}$	$10^{30}–11$	$11–11^{10}$	$11^{10}–11^{30}$
III	Mündlich	Schriftl.	Pause	Mündlich	Schriftl.	Pause	Mündlich	Schriftl.	—	—
II	—	Mündlich	Pause	Schriftl.	Mündlich	Pause	Schriftl.	—	—	—
I	—	—	—	—	—	—	Schriftl.	Mündlich	Pause	Schriftl.

Nachmittags beginnt der Unterricht für alle Klassen um 2 Uhr. Um 3 oder 3¼ Uhr wird die 1. Klasse entlassen und für die 2. und 3. Klasse tritt eine Pause von 10—15 Minuten ein. Um 4 Uhr ist für beide Klassen Schulschluß.

Nach vorliegendem Plan entfallen also — wie einleitend erwähnt — auf die 3. Klasse 5 Tagesstunden oder 24 Wochenstunden, auf die 2. Klasse 4 Tagesstunden oder 18 Wochenstunden und auf die 1. Klasse im Maximum 3 Tagesstunden oder 13½ Wochenstunden. Der in § 43 vorgesehenen gesetzlichen Bestimmung, nach welcher „Die Festsetzung der Stundenzahlen für die einzelnen Klassen unter dem allgemeinen Gesichtspunkt des Aufstieges nach Altersstufen erfolgt", ist also Genüge geleistet und zwar unter strengster Berücksichtigung der hygienischen, psychologischen und pädagogischen Forderungen. Und § 69 des Entwurfes, der vorschreibt: „Die wöchentliche Pflichtstundenzahl beträgt für Lehrer auf der Primarschulstufe 28—32", sollte im Hinblick auf den „Vom Kinde aus" orientierten Stundenplan dahin abgeändert werden, daß die Mindeststundenzahl von 28 auf 27 reduziert wird; denn der Lehrer der Unterstufe sollte, will er der psycho-physischen Beschaffenheit der in Frage stehenden Kinder gerecht werden, seinen Unterricht in die Zeit von 8 bis 11½ Uhr und von 2 bis 4 Uhr verlegen und das ergibt in der Woche 27 Stunden. Daß diese Arbeitszeitverkürzung eine Verminderung der Arbeitsleistung nach sich ziehen wird, ist entschieden zu verneinen. Haben doch auf dem Gebiete der körperlichen Arbeit der bekannte Amerikaner W. Taylor, sowie der Pionier der Arbeitsverkürzung in Deutschland, E. Abbe in Jena, durch geschickte Verteilung der Arbeitspausen und durch rationelle Regelung der Arbeit selbst, das reine Gegenteil bewiesen. Nachdem wir uns zur Erkenntnis durchgerungen haben, daß das leibliche Leben und das geistige Leben aus den gleichen Quellen schöpfen und nachdem erwiesen ist, daß die geistige Tätigkeit die körperliche Leistungsfähigkeit und die körperliche Tätigkeit die geistige Arbeitsfähigkeit gleichermaßen beeinflußt, muß logischerweise zugegeben werden, daß einer psychologisch-hygienisch orientierten Gliederung der Arbeit auch auf geistigem Gebiete die Taylorschen Erfolge beschieden sein müssen. Meine Erfahrungen mit dem reduzierten Stundenplan beweisen denn das auch in vollem Umfange und zwar — was wesentlich ist festzustellen — ohne daß das Kind dabei ausgequetscht und ausgebeutet wird! Es ist ja freilich zuzugeben, daß einzelnen besonders stark entwickelten Schülern der Unterklassen eine Erhöhung der Stundenzahlen, um dem Lehrer die im Gesetzesentwurf vorgesehenen 28 Pflichtstunden zu sichern, gesundheitlich gewiß nichts anzuhaben vermöchte. Sicherlich bilden aber in jedem Klassenzug jene Kinder die Mehrheit, bei denen die Schädigung einer Stundenübersetzung — und die ist nun einmal wissenschaftlich festgestellt — und darum haben wir Lehrer auch die Pflicht dieser wissenschaftlichen Erkenntnis in der Praxis Nachachtung zu verschaffen — sich in mehr als einer Hinsicht nachteilig auswirkt. Wie man sich beim Marschieren das Tempo nicht von den Langbeinigen, sondern von den Kurzbeinigen angeben läßt, so ist auch die Unterrichtszeit dem normalen Schülertypus und nicht den Ausnahmen anzupassen. Sind doch nach dem übereinstimmenden Urteil hervorragender Schulärzte 9—10% aller Schulneulinge überhaupt nicht schulreif. Deshalb läßt man heute gar nicht selten die Kinder lieber 7 Jahre alt werden, bis man sie zur Schule schickt. Ich bin allerdings der Meinung, daß man diese „hinausgeschobenen" Schuleintritte auf die sog. „Zweifelsfälle" beschränken sollte; denn es ist doch eine alte Erfahrungstatsache, daß mit dem Eintritt des Zahnwechsels der Organismus des Kindes für geistige Arbeit erstarkt ist. Der Schuleintritt mit dem zurückgelegten 6. Altersjahr hat auch insofern seine Berechtigung, als erwiesenermaßen das kindliche Gehirn bis zum 7. Lebensjahr starkes Wachstum, dann aber nur mehr geringere Gewichtszunahme zeigt, also zu Beginn der Einschulung ausreichend entwickelt ist. Autoritative medizinische Gutachten sprechen sich denn auch dafür aus, daß die gesetzliche Bestimmung, wonach die Schulpflicht nach dem vollendeten 6. Altersjahr, also im 7. Jahre beginnt, den wissenschaftlichen Erhebungen und den Forderungen der Gesundheitspflege vollauf gerecht wird.

§ 19 des Schulgesetz-Entwurfes, der besagt: „Kinder, die spätestens am 31. Dezember ihr 6. Alterjahr vollenden, werden im Frühling des folgenden Jahres schulpflichtig", entspricht somit den wissenschaftlichen Forschungen, wie der allgemeinen Lebens-

erfahrung. Daß der Entscheidungstag im Gesetzesentwurf (31. Dezember) gegenüber dem bisherigen Gesetz (1. April) um ¼ Jahr zurückversetzt wird, ist zu begrüßen; denn es läßt sich ja nicht bestreiten, daß das körperlich kräftig entwickelte Kind den Anforderungen des Schulunterrichtes eher gewachsen ist, als das physisch schwache Kind. Auch der Nachsatz: „Früherer Schuleintritt wird nur in außergewöhnlichen Fällen zugestanden" hat unstreitig seine Berechtigung, wenn man bedenkt, daß das Lebensalter nicht immer für die Schulreife garantiert. Die Erfahrung lehrt ja, daß es Kinder gibt, die mit 5½ Jahren die volle Schulreife besitzen, während andere Kinder mit 6½ oder mit 7 Jahren dem Schulunterricht noch nicht zu folgen vermögen. Es ist nicht in Abrede zu stellen, daß in der gesetzlichen Normierung des Schuleintritts-Paragraphen eine gewisse Härte liegt; doch dürfte die Verwirklichung des „Nachsatzes" da und dort zu unliebsamen Vorkommnissen führen. Es wird eben zu allen Zeiten und überall Kinder mit geistigen und körperlichen Mängeln geben, finde die Einschulung mit 5½, 6, 6½ oder mit 7 Jahren statt! Diese auszusondern ist nun in erster Linie Sache des Schularztes. Als direkte Wohltat muß darum Schule und Elternhaus die beiden Schulgesundheits-Paragraphen 23 und 24 empfinden. Im Hinblick auf den alljährlichen Untersuch der in die Schule eintretenden Schüler; im Hinblick auf die mancherorts noch mangelhaften sanitären Verhältnisse der Unterrichtsräume, der Aborte, der Badeeinrichtungen, der Schulküchen, der Turnhallen, der Spielplätze usw., im Hinblick auf die vielfach unzureichende Reinigung, Lüftung, Heizung, Beleuchtung usw. und nicht zuletzt im Hinblick auf die Hygiene des Unterrichts (Schulbeginn, Ferienkolonie, Ferienverteilung, Erholungsheim, Anstaltsversorgung, Spezialklasse usw.) kann der Ruf nach dem Schularzt im Haupt- oder Nebenamt mit klar umschriebenem Pflichtenheft nicht lebhaft genug begrüßt werden. Es waren denn auch nicht nur Pädagogen, sondern ebenso sehr Ärzte, die darauf hingewiesen haben, daß auf die Zahl der Lehrstunden und auf die Anordnung der Lehrfächer, deren Ermüdungswirkung bekanntlich verschieden ist, die ernsthafteste Sorgfalt zu verwenden ist.

Freilich sind die experimentellen Untersuchungen über die Ermüdungswirkungen der einzelnen Fächer noch nicht zu einem abschließenden Ergebnis gelangt; dagegen lehrt die Schulpraxis schon lange und zwar in durchaus eindeutiger Weise, daß es Fächer gibt, die den einen Schüler mehr ermüden als den andern und daß es Lehrstoffe gibt, welche die Klasse mehr in Anspruch nehmen als andere. Diese Erfahrungstatsachen wird der psychologisch orientierte Lehrer bei der Gestaltung seines Stundenplanes insofern in Rechnung ziehen, als er die stark ermüdenden Fächer auf den Vormittag einstellen und die leichteren Lehrstunden in den Nachmittagsunterricht einbeziehen wird. Kremsies hat, ohne auf Widerspruch gestoßen zu sein — so schreibt wenigstens Dr. Schöne in „Der Stundenplan" — die Unterrichtsfächer nach dem Grad ihrer anstrengenden und ermüdenden Wirkung folgendermaßen geordnet: 1. Turnen, 2. Rechnen, 3. Fremdsprachen, 4. Religion, 5. Deutsch, 6. Naturwissenschaften und Geographie, 7. Geschichte, 8. Singen und Zeichnen. Auf absolute Zuverlässigkeit wird indessen auch Kremsies' „Ermüdungsskala der Lehrfächer" nicht Anspruch erheben können, da eben bei der Ermüdung neben der Ungleichheit der Lernenden in bezug auf Alter, Vorbildung, Begabung, Neigung, Interesse usw. auch die Unterrichtsmethode des Lehrers eine ausschlaggebende Rolle spielt. Die Beobachtung wird indessen schon jeder Lehrer gemacht haben, daß es nicht die erste Vormittagsstunde ist, die bei unseren Schülern die besten Lernerfolge zeitigt, sondern die zweite und das deshalb, weil sich der Schüler im ersten Stadium der Arbeit, dem des Anlaufens, erst zur vollen Arbeitsbereitschaft hinauf zu arbeiten hat. Im Hinblick auf diese Feststellung pflegen wir den Vormittagsunterricht in der Regel mit einer Sachlektion aus dem Gebiete der Heimat- und Lebenskunde, die möglichst starke sinnliche Eindrücke vermittelt, wodurch erfahrungsgemäß die geistige Sammlung des Schülers am leichtesten erreicht werden kann, zu beginnen. Die zweite Unterrichtsstunde bleibt der Auswertung des Sachstoffes in der Richtung nach der geistigen Höchstleistung vorbehalten; sie umfaßt die Fächer Rechnen, Aufsatz, Rechtschreibung, Sprachübung. Die dritte Vormittagsstunde gilt mehr der Fertigkeit; sie führt zum Lesen, Erzählen, Aufsagen. Daß all jene Betätigungen, die mehr das Auge, das Ohr und die Hand beschäftigen, wie das beim Schreiben, Zeichnen, Singen, bei der Handarbeit und bei den Lehrausflügen der Fall ist, auf den Nachmittag angesetzt werden, liegt in der psychologischen Orientierung des aufgezeichneten Unterrichtsplanes ohne weiteres begründet. Dasselbe trifft meines Erachtens auch für das Turnen zu; denn die Turnstunde von heute, die hygienischen und pädagogischen Zwecken dient, hat starke Ermüdungswirkungen, auch geistige, im Gefolge. Sie kann darum keine direkte Erholung nach geistiger Arbeit sein, sondern bedingt selber ein Verlangen nach Ruhe. Es erscheint mir darum zweckmäßig zu sein, die Turnstunde an den Schluß des Unterrichtshalbtages zu setzen, sofern der Schulorganismus dies gestattet, damit dem Schüler die zur Erholung nötige Freizeit gesichert ist. Der indirekte Erholungswert des Turnens wird dadurch nur erhöht.

Es ist nun einleuchtend, daß der auf Seite 19 aufgesetzte Stundenplan nicht für jede Unterschule ohne weiteres kopiert werden kann; denn der Stundenplan einer Schule richtet sich nach der Klassenzahl und nach der Klassenstärke. Es ist nicht gleichgültig, ob eine Unterschule aus zwei oder aus drei Klassen besteht und es ist auch nicht ganz gleichgültig, ob die Klassenstärke 10, 20 oder mehr Schüler beträgt. Auch besteht in mehr als einer Hinsicht ein Unterschied zwischen Land- und Stadtschule. Es liegt denn auch keineswegs in meiner Absicht hier uniformierend wirken zu wollen. Mit aller Eindringlichkeit möchte ich nur darauf hinweisen, daß die Stundenpläne unserer Unterschulen künftighin nicht mehr nach dem bekannten Schema der „Symmetrie der Fächer", sondern vornehmlich nach Maßgabe der hygienischen, psychologischen und pädagogischen Forschungen erstellt werden sollten. Und das selbst auf die Gefahr hin, daß verschiedene Eltern diese Maßnahme anfänglich nicht begreifen wollen oder ihre Verwirklichung dem Lehrer gar falsch auslegen. „Der Lehrer darf sich vor nichts fürchten, als vor einer Pflichtverletzung", sagt der bekannte Prof. Dr. P. Häberlin mit Recht. Von einer Pflichtverletzung kann indessen im Ernste nicht gesprochen werden, wenn der Lehrer seinen Stundenplan der psychischen und physischen Beschaffenheit und Eigenart der ihm anvertrauten Schülerschar anpaßt!

O. Fröhlich, Übungslehrer, Kreuzlingen.

SCHULZEICHNEN
ORGAN DER GESELLSCHAFT SCHWEIZERISCHER ZEICHENLEHRER
BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

AUGUST 1931 19. JAHRGANG • NUMMER 4/5

VII. Kongreß für Kunstunterricht, Zeichnen und angewandte Kunst in Wien, 1932

Anläßlich der Delegiertenversammlung des Prager Kongresses 1928 wurde als Tagungsort für den VII. Kongreß für Kunstunterricht, Zeichnen und angewandte Kunst 1932 Wien bestimmt. Statutengemäß hat jeweils ein Jahr vor dem Kongreß eine *Vorkonferenz* stattzufinden, der die Aufgabe zukommt, die allgemeinen Richtlinien festzulegen und alle übrigen den Kongreß und die Ausstellung betreffenden Fragen zu besprechen. Diese Konferenz hat an *Pfingsten dieses Jahres* in Wien stattgefunden. An ihr haben teilgenommen: Vertreter der Internationalen Vereinigung, der österreichischen Regierung und des Wiener Lokalausschusses. Der Unterzeichnete hat als beauftragter Vertreter der interessierten schweizerischen Fachverbände teilgenommen und erstattet hiermit pflichtgemäß Bericht zuhanden der Mitglieder der betreffenden Verbände.

Die Vorarbeiten begegneten außerordentlichen Schwierigkeiten und längere Zeit schien es, daß trotz dem in Prag 1928 gefaßten bestimmten Beschluß, die derzeitige Weltkrise, unter der Österreich und im besonderen Wien sehr stark leiden, ein Fallenlassen oder zum mindesten eine Verschiebung um ein oder zwei Jahre unvermeidlich mache. Die Erfahrungen von Prag (der Bericht über den Prager Kongreß ist heute, nach drei Jahren, noch nicht erschienen!) sind noch in zu lebhafter Erinnerung, als daß man sich in diesen Zeiten leichtfertig, ohne genügende finanzielle Sicherung, in ein Unternehmen von ähnlichem Ausmaße gestürzt hätte. So war die Stimmung noch zu Beginn der Konferenz eine vorsichtig zurückhaltende. Immer mehr drang dann aber trotz allen Bedenken ein wagemutiger Optimismus durch – wozu auch die ermutigenden Telegramme aus den Vereinigten Staaten und Kanada beitrugen – und so wurde mit Einmut die Abhaltung des Kongresses in konzentrierter Form im Sommer 1932 in Wien beschlossen.

Die Verhandlungen fanden – wie der Protokollauszug, dem ich im weiteren folge, richtig besagt – im Geiste herzlichen Sichverstehenwollens und gegenseitiger Rücksichtnahme statt und führten zu nachstehenden einstimmig gefaßten Beschlüssen:

I. Kongreßdatum.

Der 7. internationale Kongreß für Kunstunterricht, Zeichnen und angewandte Kunst findet vom 1. bis 6. August in Wien statt.

II. Ausstellung.

Gemäß den Satzungen für Kongresse ist damit eine internationale Ausstellung verbunden, die in Hinsicht auf die Wiener Verhältnisse am 16. Juli eröffnet und am 7. August geschlossen wird. Die Ausstellung soll mit Rücksicht auf die Zeitverhältnisse nach Gruppen geordnet (Volks-, Mittel-, Hoch-, Fachschulen) auf einzelne Museen verteilt werden, so daß die Miete großer Räumlichkeiten und deren Zurichtung entfallen kann.

Die Nationen sind angehalten, sich auf die Illustrierung der Kongreßfragen zu beschränken und von einer allgemeinen Ausstellung abzusehen. Jede Sektion hat die gesamten Kosten ihrer Ausstellung selber zu tragen (Spezialbulletin folgt).

III. Kongreßprogramm.

1. Strzygowski, Kunstforschung und Erziehung. Holtei: Geistige Werte und treibende Kräfte im Zeichen- und Kunstunterricht an allgemeinbildenden Schulen. (Eröffnungsvortrag von Univers.-Prof. Hofrat Dr. Strzygowski.)

2. Wesensfragen:

a) Welche Bedeutung hat das Gestalten aus dem Rohstoffe neben oder an Stelle des Zeichnens.

b) Kann die Farbe über die schmückende Wirkung hinaus zum Ausdrucke tiefern seelischen Gehaltes werden?

3. Entwicklungsfragen:

a) Wie ist das Verständnis für das neue Bauen und Wohnen durch den Unterricht zu fördern?

b) Wie ist die Gemeinschaftsarbeit durch Schülerveranstaltungen (Feste, Theater) zu fördern?

c) Wie wandelt sich das Zeichnen vor und nach dem Eintritt der geschlechtlichen Reife?

4. Fragen der Lehrerbildung.

Zu diesen Diskussionsthemen treten noch einzelne wenige Vorträge von führenden Kunsterziehern, womöglich mit Projektionsbildern, an welche Darbietungen sich jedoch im allgemeinen keine Diskussionen anschließen.

IV. Kongreßreglement.

In bezug auf das Kongreßreglement wurde mit Hinsicht auf die Anträge der amerikanischen Sektion folgendes beschlossen:

a) Die Kongreßfragen werden durch das Bulletin raschestens den Mitgliedern und der weitern Öffentlichkeit mitgeteilt. Die Meinungsäußerungen sollen durch die nationalen Komitees in allen drei Kongreßsprachen – ausführliche zudem mit Zusammenfassungen in den drei Sprachen – bis 31. März 1932 an den Generalsekretär, Prof. Oskar Rainer, Wien VII, Tuersgasse 2, eingesandt werden.

b) Das Organisationskomitee bestimmt in Fühlungnahme mit dem internationalen Komitee die Hauptreferenten und Berichterstatter für die einzelnen Fragen.

c) Die Verhandlungen gestalten sich dann folgendermaßen: An den vier Vortragstagen (Dienstag bis Freitag) soll in der Zeit von 9 bis 11 Uhr in drei tunlichst benachbarten Sälen desselben Gebäudes in den drei Kongreßsprachen gleichzeitig verhandelt werden. Das Hauptreferat wird vom Autor in einem Saal in der

Muttersprache bzw. in einer der drei Kongreßsprachen gehalten, während in den andern zwei Sälen gleichzeitig die Übersetzungen in den zwei andern Kongreßsprachen verlesen werden, die vom Autor zu besorgen und auf ihre Zuverlässigkeit zu prüfen sind.

Hierauf berichten in allen drei Sälen die Berichterstatter über alle zum Tagesthema eingegangenen Meinungsäußerungen. Diese Berichterstattung findet in allen drei Sprachen gleichzeitig statt. Daran schließt sich eine eventuelle Diskussion unter Gleichsprachigen, die bis 12 Uhr dauern kann, neben einem von 11 bis 12 Uhr abzuhaltenden Spezialvortrag.

Am nächsten Tag ist dann Gelegenheit für eine gemischtsprachige Debatte in Gegenwart der Hauptredner und unter Zuziehung zuverlässiger Übersetzer geboten.

Die gedrängten Zusammenfassungen dürften vor dem Kongreß publiziert werden, um die Diskussion fruchtbringender zu gestalten.

V. Die Beiträge der Kongressisten.

Es bezahlen:

a) die Delegierten 35 Schilling (Preis für Kongreßbericht inbegriffen);
b) die Aktivmitglieder 25 Schilling;
c) Die Begleitpersonen 20 Schilling.

Die bisherigen Mitglieder der internationalen Vereinigung erhalten eine Ermäßigung von 5 Schillingen, die ihnen vom Schatzmeister der internationalen Vereinigung während des Kongresses ausbezahlt wird.

VI. Es wird außerdem beschlossen:

1. Diese Beschlüsse werden den Mitgliedern der internationalen Vereinigung durch das Bulletin raschestens mitgeteilt.

2. Das Lokalkomitee ist darauf bedacht, daß ungesäumt durch das Bundeskanzleramt der Bundesregierung die offiziellen Einladungen an die einzelnen Staaten, bzw. Teilstaaten der ganzen Welt ergehen.

3. Der Präsident der internationalen Vereinigung wird eingeladen, in der Eröffnungssitzung des Wiener Kongresses in geeigneter Weise auf die Ziele der internationalen Vereinigung hinzuweisen und Wege zur innern und äußern Ausgestaltung aufzuweisen, auf daß die Föderation möglichst alle interessierten Kreise erfasse und ihre Wirksamkeit eine immer allgemeinere und fruchtbarere werde.

Endlich hat sodann der Schreibende persönlich folgenden Antrag eingebracht, der von der Konferenz einstimmig zum Beschluß erhoben wurde:

„Das Bureau der internationalen Vereinigung wird eingeladen, zuhanden des nächsten Kongresses sämtliche Beschlüsse früherer Kongresse auf ihre Ausführung hin zu überprüfen. Auf nichtverwirklichte Beschlüsse soll alsdann zurückgekommen und eventuell versucht werden, ihnen durch erneute Eingaben an maßgebender Stelle Nachachtung zu verschaffen."

Der Unterzeichnete hat pflichtgemäß baldmöglichst nach stattgehabter Vorkonferenz die Delegierten der interessierten schweizerischen Fachverbände zu einer Sitzung zusammenberufen. Nach erfolgter Berichterstattung wurde, in teilweiser Wiedererwägung der provisorisch gefaßten Beschlüsse der Konferenz vom 28. Dezember letzten Jahres, beschlossen:

1. Die schweizerischen Fachverbände beteiligen sich am VII. Internationalen Kongreß für Kunstunterricht, Zeichnen und angewandte Kunst in Wien 1932 durch gemeinsame Abordnung eines Delegierten. (Es ist der Schreibende, der die schweizerischen Fachverbände bereits in Paris, 1925, und Prag, 1928, vertreten hat, wieder mit der Mission betraut worden.)

2. Auf Vorschläge zur Stellung schweizerischer Referenten für einzelne Kongreßthemata wird verzichtet.

3. Die Beteiligung der Schweiz an der mit dem Kongreß verbundenen Internationalen Ausstellung wird von der Gewährung eines ausreichenden Kredites von staatlicher Seite abhängig gemacht. Das Gesuch soll eingereihct werden, sobald aus Wien die für die Kostenberechnung nötigen Unterlagen (das in Aussicht gestellte Spezialbulletin) eingehen.

Die Beteiligung der Schweiz an der Ausstellung soll sich auf Illustrationsmaterial zu Programmpunkt 3c beschränken. Die Schweizerische Ausstellung soll das Problem in möglichst knapper Fassung und in engstem Rahmen behandeln (ca. 10—12 m²).

Diese unmittelbare Einstellung auf das psychologisch und darstellerisch Wesentliche eines bestimmten Problems läßt eine Abweichung vom bisher für die Sammlung des Materials befolgten Brauch angebracht erscheinen. So wird auf eine allgemeine Einladung zur Beschickung der schweizerischen Ausstellung verzichtet und statt dessen mit den in Frage kommenden Schulen direkt Fühlung genommen. Dadurch hofft man vergebliche Arbeit und Enttäuschungen nach Möglichkeit zu ersparen.

Es ist vorgesehen, das für die schweizerische Ausstellung in Wien zusammengestellte Material je nach Umständen vor oder nach dem Kongreß auch in der Schweiz an geeigneten Orten der Besichtigung zugänglich zu machen. (In Frage kommen hierfür vor allem: das Pestalozzianum Zürich, die Schulausstellungen in Bern und Basel, und auf Wunsch auch andere geeignete Stellen.)

*

Das Charakteristikum des Internationalen Kongresses für Kunstunterricht, Zeichnen und angewandte Kunst in Wien 1932 wird also sein: eine durch die Nöte der Zeit diktierte Beschränkung im Sinne einer straffen Konzentration, sowohl in den rednerischen Darbietungen, wie namentlich im Ausmaß der Ausstellung. Der Schreibende bedauert diese Beschränkungen persönlich in keiner Weise. Er ist der festen Überzeugung, daß sie im Grunde ein Gewinn bedeutet. (Man denke nur an die angemeldeten 96 Vorträge des Prager Kongresses und an die jeder Übersichtlichkeit sich entziehende Riesenschau von Paris, die zum großen Teile mit den großen Richtlinien des leitenden Kongreßthemas auch nicht das geringste mehr zu tun hatte!) Durch die konzentrierte Einstellung vermittelst vorsichtig gewählter mündlicher Darbietung und unmittelbar begleitende Illustration auf einige wenige wichtige Grundprobleme wird dem Teilnehmer ganz fraglos mehr an fruchtbarer Anregung geboten als durch verwirrende Fülle, in der sich zurechtzufinden erfahrungsgemäß oft selbst dem Kenner nicht leicht wird. Und was ganz besondere Beachtung verdient: der oft recht zweifelhafte Gewinn einer Riesenschau wird mehr als aufgehoben durch den Umstand, daß der Kongreß mit Absicht noch in die Wiener Schulzeit verlegt wurde und also jeder Besucher nach Belieben sich Einblick in den praktischen Unterricht der ihn speziell interessierenden, verschieden orientierten Schulen und Stufen

nehmen kann. Das gehört doch wohl zum Wertvollsten, was ein Kunsterziehungs-Kongreß bieten kann!

Aus dem vorstehenden Bericht, der an einigen Stellen kleine Lücken aufweist, als Gesamtbild aber zuverlässig ist, dürfte bis zur Überzeugung hervorgehen, daß es sich lohnen wird, die Tage vom 1.—6. August nächsten Jahres für Wien freizuhalten. Sie werden zum Erlebnis werden!

Winterthur, den 15. Juli 1931. *E. Bollmann.*

Der Hauptbericht über den VI. Internationalen Kongreß für Kunstunterricht, Zeichnen und angewandte Kunst in Prag, 1928

soll nächsthin erscheinen. Er wird ca. 650 Seiten großen Formates umfassen und wird alle am Kongreß gehaltenen Vorträge enthalten, nebst dem Ergebnis einer Rundfrage darüber, wie bedeutende Männer und Frauen aus allen Gebieten der kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Tätigkeit über den allgemeinen Bildungswert und die praktische Bedeutung des Zeichnens denken. Dem Text wird ein reiches Bildmaterial, auf vorzügliches Illustrationspapier gedruckt, beigegeben sein.

Der Preis für den umfangreichen Bericht beträgt bei Vorausbestellung, die beförderlichst zu erfolgen hat, 11 Schweizerfranken. Bestellungen sind zu richten an Schulinspektor Franz Mík, Prag III, Karmelitska 8. Es wäre erfreulich, wenn alle schweizerischen Kollegen, die seinerzeit am Prager Kongreß teilgenommen haben, sich — trotz der bedauerlichen Verspätung — auch den Bericht beschaffen würden. *E. B.*

Kernprobleme im Mittelschulzeichnen[1]

Von P. BEREUTER, Effretikon

Als Leitsatz unserer Zusammenkunft möchte ich einen Ausspruch Hans Thomas anführen: „Wenn Menschen zu einem gemeinsamen Zwecke sich vereinigen wollen, so sollen sie aufpassen, daß der Teufel ihnen nicht einen Stein in den Weg wälzt in Form eines Prinzipes, auf das sie sich einschwören müssen."

Also kein Prinzip sei uns Hindernis.

Grund meiner Anmaßung, ein kleines Referat zu halten ist der, Ihnen den guten Willen zu einer Neubelebung unserer Gruppe (Ostschweiz) der G. S. Z. zu zeigen.

Mein Thema: Kernprobleme im Mittelschulzeichnen.

Durch all den riesigen Haufen von Fragen und Detailhändeln aller Art in unserem Fache leuchtet mir einiges Wenige klar und bestimmt hindurch. Was wollen wir im Zeichnen eigentlich? Eine Frage, die ich seit langem mit größtem Interesse und größten Enttäuschungen verfolge. Denn all die krampfhaften Definitionen über Zweck und Nutzbarkeit sind eine lächerliche Sache.

Auf der untern Volksschulstufe geht es einer gewissen Einheitlichkeit im neuen Wollen entgegen. Das Vollbringen? Darüber bin ich arg in Zweifeln, wenn ich der Lehrer gedenke, die in erfreulichem Bestreben heraus möchten, aber nicht können. Man glaubt, in Kursen Hilfe schaffen zu können, wo aber oft in bester Meinung doch nur fertige Pillen zum raschen Verschlucken serviert werden statt einer wahrhaftigen Nahrung. Dieses Übel hängt aufs engste mit meinem angeschnittenen Thema zusammen und ich erlaube mir, am Ende meiner Ausführungen noch daran zu rühren.

Auf der obern Volksschulstufe fängt's bedenklich an zu wackeln. Da steht dem großen Entwicklungsumschlag des Kindes die noch größere Hilflosigkeit des Lehrers gegenüber. Da will, so sagt man, der Schüler nicht mehr aus sich heraus und da kann der Lehrer keinen Weg mehr zu ihm finden. Zeichnungen, die ich aus dieser Stufe gesehen, haben mich so aufgewühlt, daß ich mich dem Kinde gegenüber schuldig fühle, in diesem unglaublich verwahrlosten Gebiete irgend etwas zu unternehmen. (Hierher gehört unsere praktische Aktion zur Schaffung von Fachlehrerstellen an dieser Stufe, oder zur vermehrten zeichnerischen Ausbildung des Sekundarlehrers.) Darf es noch geduldet werden, daß z. B. ein Mädchen der 1. Sekundarklasse einen Sonntag lang sich abquält, irgend ein kleines Schokoladebildchen in Riesenformat als Bleistiftzeichnung ausführen zu müssen?

Mittelschulstufe. Da kommt die innere Wandlung des Kindes in ihrer ganzen Schärfe zum Ausdruck. Da steht der Satz wie aus Erz gegossen: Je höher hinauf, je weniger schafft der Schüler aus sich heraus. Das konnte ich nie glauben. Da sammelte ich mir die vielen gelegentlichen Äußerungen der Schüler und siehe, sie belegten mir unzweideutig meine Ahnung als richtig: „Wir wollen, aber... wir können nicht."

„Ich möchte so eine Landschaft machen"... Ich möchte eine Burg auf hohem Hügel machen... Ich möchte eine Madonna... Ich möchte einen Tempel im Urwald... Ich möchte einen Vogel im Sturm machen, aber... ich kann nicht.

So steht für mich fest: Der Schüler des Pubertäts- und des höheren Alters will noch, was er als Kind wollte, will noch in vielfach schönerem und reicherem Maße als früher. Das gibt mir mein Ziel: Das Zeichnen muß und soll ihm Ausdruck seiner Wünsche und Sehnsüchte werden, Ausdruck all dessen, was uns an der Mittelschule unzufrieden und trotzig, was uns in unserer Empfindung zu elenden Gefangenen machte, da kein Ausweg geschaffen wurde. Das Zeichnen ist kein offiziell voll anerkanntes Fach, vorläufig... darüber freue ich mich. Nicht anerkannt, denn das braucht der Mensch nicht. Geduldet als Fach, denn man wird doch nicht ganz fertig damit. Gut so, fein so, ich nehme sie alle beim Wort. Es sei so und ist das beste so. Es sei und bleibe mir das Zeichnen bis auf die oberste Stufe, was es auf der untersten sein darf: Etwas, woraus man nie klingende Münze schlagen kann, so ein kleiner, kleiner Nationalpark, ein Reservationsgebiet der Seele. Da wird kein Nutzholz geschlagen; keine nutzvollen Korrektionen und Unternehmungen schlagen Wunden in die Urvegetation des Menschlichen, das immer kindlich bleibt, auch wenn wir uns noch so erwachsen gebärden, und worin der Mittelschüler noch Kind ist wie das Kleinkind: Im Ausdrückenwollen seiner innersten Regung. Kann der Schüler sich selber wieder irgendwie machen, dann will er zeichnen, will mehr, als vielen gefallen mag. Instinktiv fühlt er heraus: Da hat man mir ein Gegengewicht geschaffen gegen die wahnsinnige Übermacht wissenschaftlicher Nutzbildung und Schindung. Da darf ich ein ganz klein wenig sein von dem, was ja nichts gilt, und was nichts gelten soll in bezug auf Nutzbarkeit, dann bleibt es rein.

[1] Vortrag, gehalten in der Ortsgruppe Zürich (Ostschweiz) der G.S.Z.

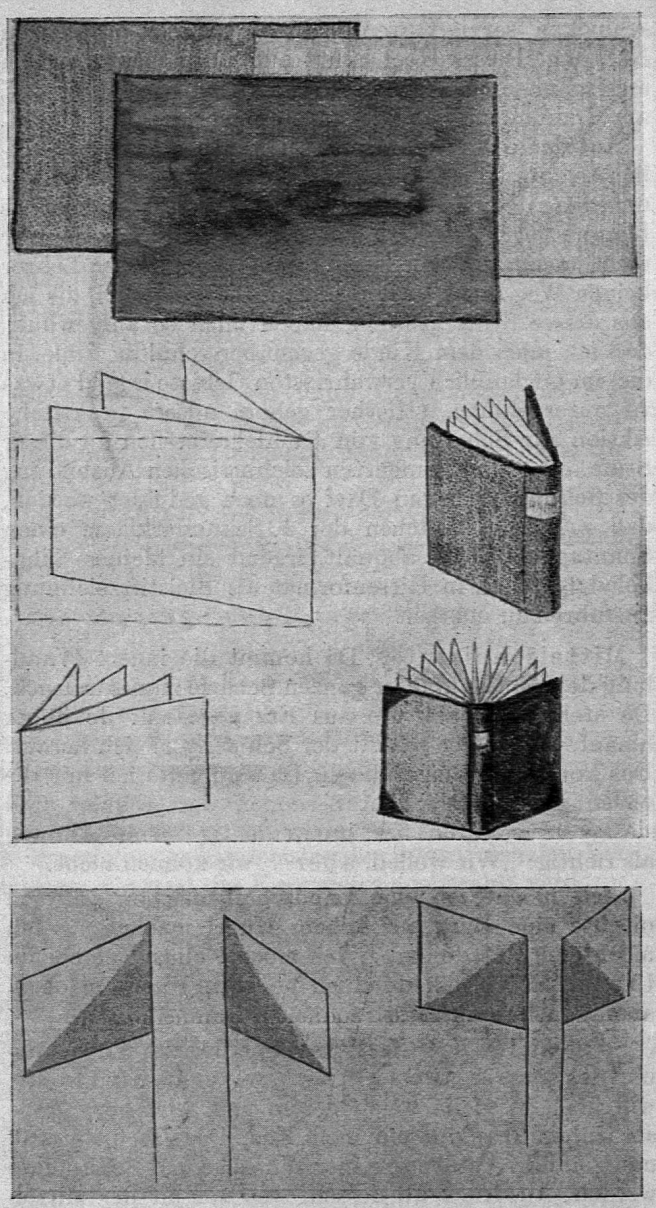


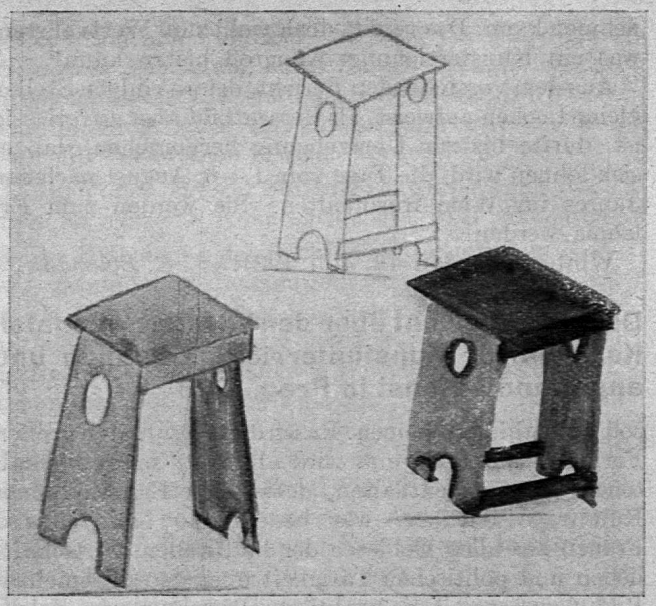
Abb. 1.

Hier liegt der Grund meiner Zielstellung und mein Ziel zugleich. Das Zeichnen soll Gegengewicht sein, unbedingt wieder zum eigenen Wollen und eigenen, wenn noch so bescheidenen Ausdruck führen. (Hier liegt auch mein ganzer Gegensatz zu allen Bestrebungen, die „Nutzbarkeit" ins Zeichnen tragen. Das ist Berufsbildung des Schülers und hat nicht das geringste mit Freihandzeichnen zu schaffen.)

Aus der Einsicht, daß der Schüler noch will, drängte sich mir die Frage auf: „Warum weigert er sich denn, sein inneres Wollen zu verwirklichen in irgend einer Form? Der Schüler hat schon geantwortet: Ich kann nicht! Die geistige Entwicklung ist so weit, daß die eigene Kritik alles durchsiebt. Aufmunterung hilft so viel, als ob ich einen Hungernden zum Fasten aufmuntern wollte, statt ihm Nahrung zu bieten. Dieser Kritik muß Genüge getan werden. Was beanstandet der Schüler dieses Alters? Scheinbar alles. Und doch ergibt sich mir ein ganz einfaches Bild dessen, was er alles nicht zu können glaubt; es läßt sich reduzieren auf drei Dinge.

1. Raum; 2. Farbe;

3. geht es um die Wegschaffung des wissenschaftlich verstandesmäßigen Denkens, als der großen Barrikade, die die Quelle, das Unbewußte verbaut.



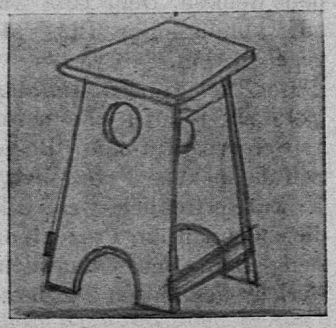


Abb. 2.

Will ich nun den Schüler tatsächlich und praktisch (und darum kann es ja uns nur gehen) zum angegebenen Ziele führen, muß ich ihm in diesen drei Sachen vorwärts helfen, aber nur in einem vom Schüler selbst geforderten Maße.

Also Raum: Daß der Schüler jeden Alters sich mit dem Raume auseinandersetzt ist klar. Hans Thoma hat in unvergleichlicher Klarheit dies ausgesprochen: „Unsere Raumvorstellung ist eine der primitivsten Formen unseres Bewußtseins."

Aber so wenig als wissenschaftliche Farbtheorie zur Farbe, so wenig kann wissenschaftliche Raumkonstruktion zur Raumgestaltung führen. Es muß auf allen drei Gebieten einen Weg der Anschauung geben. Will ich zu einem Gegenpol führen, darf ich nicht dieselben Mittel, die das für mich Wertvolle verschüttet haben, wiederum neu anwenden. Da sind wieder die Äußerungen des Schülers der Beweis dafür, daß er mit dem Raume ringt, mehr oder weniger bewußt. So z. B.: „Ich kann die Burg nicht in die Höhe bringen"; „ich wollte halt dieses Haus dort hinten haben"; oder „ich wollte, daß es s o (und die Handbewegung gibt klar die innere Raumvorstellung wieder) oder s o sei, weil ich das nicht kann, will ich nicht mehr."

So ist mein angestrengtes Mühen, einen auf reiner Anschaulichkeit gegründeten Weg zur Raumdarstellung zu schaffen. Jede wissenschaftliche Konstruktion bleibt in der Ebene und die vielberühmten Gesetze (wenn sie nicht allerletzte Einsicht sind) führen den Schüler nicht in den Raum, wohl aber in Verwirrung und Unsicherheit. Ich habe in Nr. 3 (18. Jahrgang) unseres Blattes meine Versuche mit der Linie im Raum dargelegt. Auch lege ich fest, daß der Schüler noch keine vollkommene Raumdarstellung verlangt, und es darum wiederum falsch wäre, ihn dahin zu stoßen, wo er noch nicht hin will.

Abbildung 1: Die Fläche im Raume. Anschauungsmittel drei gleich große Kartons. Zuerst stehen alle drei Flächen parallel zu mir und hintereinander, seitlich

etwas verschoben. Dann Drehen der Fläche, so daß sie nach links hinten, dann nach rechts hinten zeigt. Der Schüler zeichnet wiederum nicht aufwärts in der Ebene, sondern in die Tiefen (geöffnetes Buch). Dasselbe Modell (Karton) wird über Augenhöhe als um eine Stange (Fahne) gedreht. Fahne zeigt nach links hinten, rechts hinten, rechts vorne, links vorne.

Statt zum konstruierten, kommen wir zum wirklich räumlich gesehenen Buche. Die richtige Größe wird durch Abschneiden erreicht, wodurch der Körper allmählich herauswächst und erscheint; nach und nach immer bestimmter aus tastenden Anfängen, wie das innere Bild selbst.

Ich bin darum nie über das eigene Raumempfinden des Schülers hinausgegangen und habe darum dem konstruktiven Erwachsenenverstand mit vollem Willen und Bewußtsein keine Genüge geleistet; aber auch den Schüler nicht auf eine Stufe zurückgestoßen, oder ihn festgehalten, wo er nach mehr verlangte!

Abbildung 2 ist im Verlaufe von etwa acht Wochen entstanden. Der erste Stuhl entspricht der damaligen Raumeinsicht. Die höhere Stufe der letzten Zeichnung ist selbst errungen. Es wäre verfehlt, gleich die erste Zeichnung auf diese Stufe „hinaufkorrigieren" zu wollen. Der gefürchtete Stuhl ist zu einem lieben Objekt im Raume geworden.

Dieselbe Schülerin, die durch konstruktive Theorie bedrängt und verwirrt war, zeichnet jetzt mit inniger Hingabe auch Stilleben, weil sich ihr der Raum erschlossen hat.

Die Farbe: Wiederum habe ich die Farbe als solche herausgeschält. Nicht in einer unendlichen Kette von Beobachtungen zufälliger Farberscheinungen kann der Schüler in seinem grossen Wunsche zur Farbe gefördert werden und ebensowenig fällt für ihn eine rein wissenschaftliche Farbtheorie in Betracht.

Worauf es mir ankam, ist folgendes:

1. soll der Schüler für alle Zeiten von dem falschen Wahne befreit werden, daß Farbe etwas sei zum Anstreichen.

2. Der Schüler muß eine ihm vorschwebende Farbe oder eine gesehene Farbe reproduzieren können, sonst schwimmt er für immer in einem uferlosen Farbozean. Da gehe ich von der vorhandenen Palette ungebrochener Töne aus. Jede Farbe wird ungemischt in freier Weise aufgemalt und so in ihrer Wirkung wahrhaftig gesehen, denn auch hierin kann uns nur ein praktischer Weg interessieren. Dann ließ ich dies Farb-Dreieck malen:

Abbildung 3: Ecken rot-gelb-blau, Seiten orange-grün-violett. In der Dreiecks-Mitte schwarz, ausgemalt mit Wasser zu grau, dies über die reinen Farben und ihre Mischungen gezogen. Braun von außen her über die Ecken gezogen. Der Schüler merkt, daß diese Farben etwas sind, das man überblicken kann. Dies wirkt befreiend auf ihn.

Mit einem kleinen Sucher (rechteckige Öffnung in einem Zeichnungsblatt) hat der Schüler diese ganzen Farbzonen langsam abgesucht und mir daraufhin drei Fragen beantwortet:

Welche Farbe oder Farbzone gefällt mir am besten?
An was erinnert sie mich?
Was möchte ich damit malen?

Eine Schülerin schreibt:

Die Zone gelb-orange-rot-grau finde ich am schönsten. Sehe ich die Farben gelb und grau, so ist das für mich, wie wenn zwei Gedanken in mir auftauchten, zwei Gedanken, von denen ich nicht weiß, welcher der bessere ist. Gehe ich den Farben entlang über Orange ins Rot, so vereinigen sich die Gedanken zu einem. Es ist wie eine Blutwallung der Erregung. Am liebsten würde ich die genannten Töne in verschiedenen Variationen zusammenfügen. Es soll keine

Abb. 3.

Figuren, keine Landschaft geben, sondern wie es mir in die Hand kommt, daran habe ich große Freude.

Eine andere Schülerin schreibt:

Das Preußischblau! Es erinnert mich an die Uniformen der französischen Soldaten, an den Mantel der Madonnenstatuen, an den tiefblauen Himmel des Südens. Ich möchte damit einen wolkenlosen südlichen Himmel malen.

Die Schülerin malt diese Landschaft mit der Palme und eine Madonna.

Eine dritte Schülerin schreibt:

Karmin-chromgelb gefällt mir am besten. Die heilige Farbe von Indien, wie sie buddhistische Mönche tragen. Ich möchte eine tropische Landschaft malen, Tempel mit Mönchen.

Es entsteht obige Landschaft.

Der Farbklang hat in all den entstandenen Arbeiten die Form geschaffen.

Dazu kommt natürlich die technische Behandlung der Farbe, die ich auch gesondert behandelte. Dies alles immer im großen Streben auf das eine Ziel, den Schüler wieder zum Ausdrucksvermögen zu bringen, ihm das zu öffnen, was sonst überall vergraben wird.

Nun als Drittes: Wegräumen der großen Barrikade, welche eine solche Höhe erreicht hat, daß die Mehrzahl der Schüler nicht mehr darüber hinweg kommt, und an der er auf und ab läuft, wie eine gefangene Maus. Nur an einer Sache möchte ich hier einen Versuch zur praktischen Öffnung der verschütteten Quelle anführen, nämlich auf dem Gebiete des Ornamentalen.

Wie groß ist der Wuscht von Gesehenem, den die Schüler bringen wollen, von rein Konstruiertem, wie selbstverständlich das armselige Reproduzieren von „Müsterchen". Was hat das mit dem Kern des Ornamentalen zu tun? Eine Quelle zum Ornamentalen ist mir schon das rein Technische, wo der Schüler mit Freude erkennt, daß eine technisch gute Verwendung des Stiftes als Ton schon ornamental wirkt. Um die große Kruste und Last aller angelernten und darum nie erfreulichen Formen zu durchbrechen, ging ich mit

Abb. 4, a und b.

sterne; oder durch ein Bewegungspiel der Hand lebensfrohe Flächenfüllungen.

Dies alles habe ich dargelegt, um handgreiflich zu belegen, was uns heute Zeichnen bedeutet und bedeuten muß. Groß ist der Gegensatz zur üblichen Auffassung, aber groß auch die Hoffnung, daß von diesem Boden aus wir bald geneigtere Ohren und Augen gewinnen werden. Und dann erst kommt die Ernte. Ernte in dem Sinne, daß das Zeichnen eine Bedeutung erlangt, die ihm sowieso zusteht, ja, die ihm einzig zusteht, aber der Weg scheint mir der zu sein: Durch die klare Umwertung in mir und die neue Zielsetzung gewinne ich den Schüler unbedingt im eigentlichsten und besten Sinne. Es kann ihm Bedürfnis werden, weil es um den Schüler selber geht! So wie das Zeichnen jetzt nach außen steht, ist die erdenklich beste Lage zur ehrlichen Verschiebung des Zieles. Ich benütze die Tatsache, daß man das Zeichnen „nicht braucht", um es so vom völlig mißachteten Diener zum unentbehrlichen Freunde zu machen. Außer allem Ehrgeiz und Rangstreit mit der Wissenschaft, außer allem Nützlichkeitswert. Ja, ich lasse mich auf solche Vorwürfe gar nicht ein, ich will, daß mein Zeichnen da dem Schüler etwas sei, wo alle andern nicht hindringen, wo sie blindlings um fruchtbarstes Erdreich wegschreiten. Zeichnungen, die so entstanden sind und aus jenem Bezirke kommen, die wiederum mit der Hingebung geschaffen sind, wie sie das Kleinkind schafft, aber der Kritik des 16- oder 17jährigen Genüge getan haben. Solche Zeichnungen nur können heute dem Zeichnen als Fach Bedeutung, dann aber endgültige Bedeutung verschaffen. Daß wir an maßgebenden Stellen noch hart anlaufen, ist klar,

scharfem Messer vor, und setzte den Schüler vor die Tatsache: „Heute weiß ich noch nicht, was ich mache", „ich weiß noch nicht was es wird, ich fange mit irgend einem Material an, Stift, Feder, Pinsel, Finger, Wischer, ich male mal das, was ich sonst nie darf. O wie viel kritzle ich ja, wieviele Fließblätter muß ich verbergen, jetzt darf ich!" — Welche Erlösung, welches Versinken, das sich in anhaltendem eifrigstem Drauflosschaffen dokumentierte. Das Aufgestiegene gilt es zu fassen, nun da es an der Oberfläche sitzt, kann es vom Verstande gesiebt und bereinigt werden, und die Freude bleibt, ein beglückendes Gefühl für den Schüler, denn es ist etwas von ihm. So entstand

Abbildung 4: a) Tinte wird mit dem Finger, dann mit dem Pinsel hingeschrieben. Es wird japanische Schrift; diese ruft der japanischen Figur (Abb. 4b). Ich sage der Schülerin, japanische Figur ist farbig, folglich weißes Papier und Farbe, und es entsteht Abb. 4c.

Ebenso entstehen nach freien Farbspielen durch bewußte Herausschälung reiche Farb-

Abb. 4c.

darum fange ich unten an mit dem Schüler und will sein Wollen. Einige wenige Zeichnungen lege ich dar, deshalb, weil sie etwas von jener inneren Lust des „Sagen-Könnens“ ausstrahlen. Sie sind ganz unberührt von der Hand des Lehrers. Durch Raumerschließen in angedeutetem Sinne, durch Figuren-Studium und jene Farbeinführung war einer vernichtenden Eigenkritik zum vorneherein Abbruch getan. Es haben sich die Schülerinnen (16—17jährig) nach dem Vorlesen des Märchens ganz selbständig mit Freudigkeit an die Arbeit gemacht.

Abbildung 5: Zu dem Märchen „Von den Sterntalern“. Wie schön und licht die Mädchengestalt im Waldesdunkel! Als lichter Streifen öffnet sich beim einen der Himmel, im dunkeln Kranze umstehen beim andern die Tannen die kniende Mädchengestalt.

Abbildung 6 ist entstanden zu dem Märchen von Andersen „Das Mädchen mit den Schwefelhölzern“. Die Begeisterung hat den Schülern den Mut gegeben, selbst die Darstellung einer Vision zu wagen.

Ein anderer wird Besseres herausbekommen, mich freuen diese Zeichnungen darum, weil es gelungen ist, ein kleines Stück Jugendland zu bannen. Ich kenne das innere Verhältnis des Schülers zu diesen Blättern, sie sind ihnen lieb und teuer. Die Mädchen wollen und wagen wieder etwas von sich zu geben und wenn sie weniger verschüttet kämen, wäre die Arbeit weniger hart, bis man aufs „weiche Mark“ stößt. Aber wenn's nur einmal gelingt, dann ist mir ein Zugang und dem Schüler ein Ausgang offen, und das ist mir das Bedeutende. So hoffe ich, mit all dem Kram von Gegenständlichem Ihnen dargetan zu haben, um welchen geistigen Kern es geht und hoffe ferner, daß noch viele mit mir diesem nachgraben. Wenn wir diese Brunnen zu öffnen vermögen, dann wird sich alles weitere nach

Abb. 5.

außen hin schon machen, dann braucht uns ums Freihandzeichnen als voll anerkanntes, je unbedingt benötigtes Fach nicht mehr zu bangen. Es fordert unsere Hingebung, viel Liebe zum Schüler, um aus Liebe ihm diesen Weg zu öffnen, dann kann's nicht mißlingen, denn was der Mensch sät, das wird er einst ernten.

Nach diesen Ausführungen wird auch klar sein, worin ich die Wurzel des Zeichnungs-Übels beim Lehrer sehe. So möchte ich hier gleich bekannt haben, daß ich an keine „Methodik“ glaube, die den aufrichtig bestrebten Lehrer jemals aus seinem Wirrsal führen wird, d. h. die ihm ermöglichen kann, in ein fruchtbares freudiges Schaffensverhältnis mit seinen Schülern zu

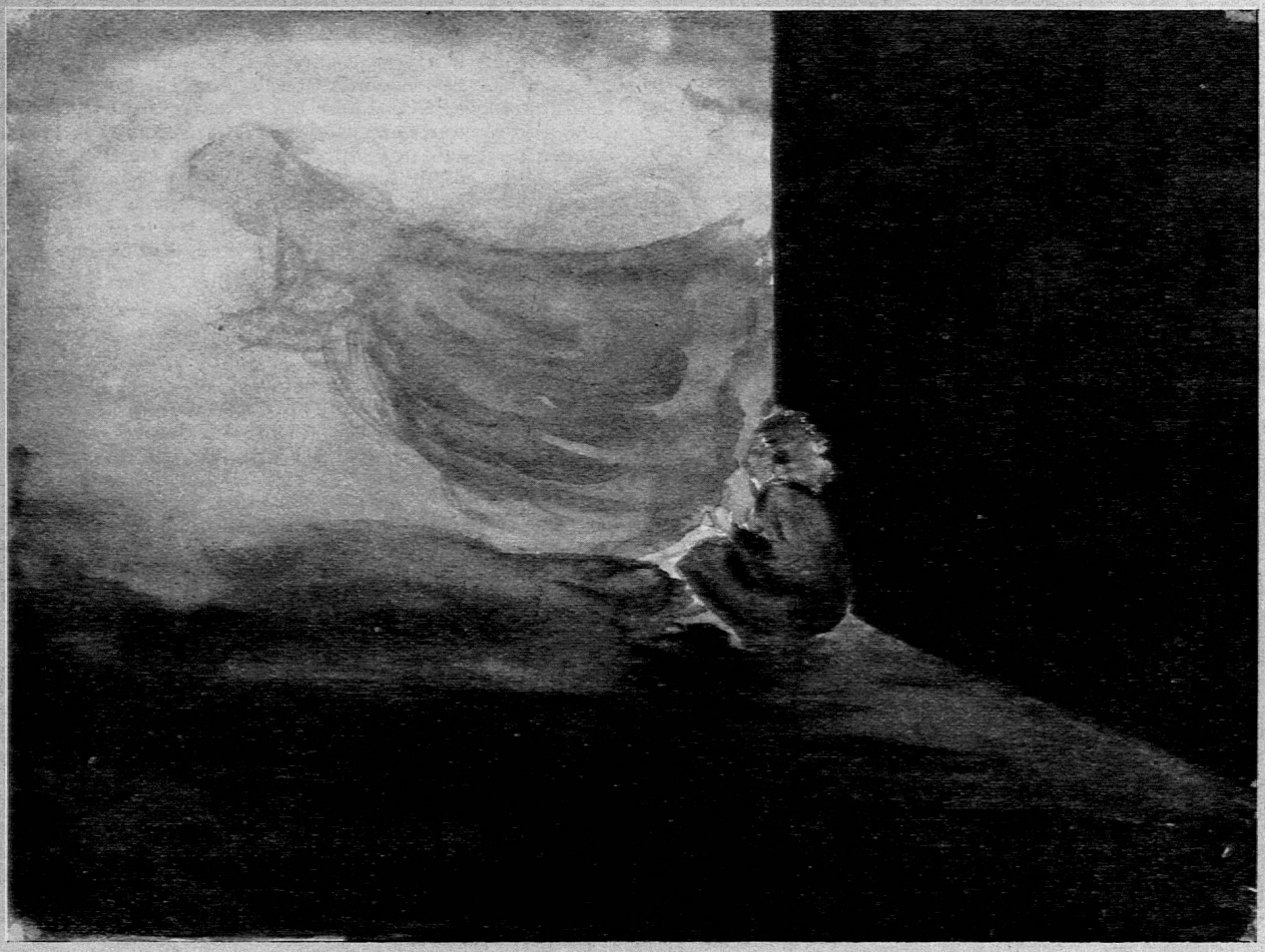


Abb. 6.

gelangen. Ist dem Lehrer selbst kein Weg des Ausdrucks offen, kann er den Kindern auch keinen solchen verschaffen. Darum halte ich es für richtig, daß der Lehrer die entwicklungsfähigen Elemente des zeichnerischen Ausdrucks, eine klare, wirklich gesehene Raumbeziehung, die Farbigkeit in ihren reinsten Möglichkeiten in Besitz bekommen sollte, und es sollte ihm die Fähigkeit zum urtümlich freudigen Gestaltenwollen erhalten bleiben oder wieder erweckt werden. Erkennt er das in sich selbst, als Quelle jeden innern Ausdrucks, dann hat er den Weg zum Kinde und die Einsicht in die kindliche Ausdrucksfähigkeit und -Möglichkeit. Dann wird er all die gut gemeinten Methodiken in gewünschtem Sinne, nämlich mit Überlegenheit benützen können, sonst erniedrigen ihn diese zu einem Sklaventum, das ihn samt seinen Schülern einem fremden Willen unterstellt. Die köstliche Zeit der Seminar-Zeichnungsstunden könnte wirklich in köstlichem Sinne genützt werden: Selber zeichnen, selber schaffen, ein kleines Können erreichen. Hier anschließend könnte ich mir dann wertvolle freie Weiterbildung vorstellen, die völlig umorientiert wäre, in Form von freien Mal- und Zeichengruppen. Jeder zeichnet, was ihn freut, ohne Zweckanwendung, wodurch das innere Verhältnis zur ewigen Urquelle, zur Natur selbst immer wieder aufs neue erwärmt und vertieft würde. Dann stünde der Lehrer als ein Voller unter seinen Schülern, dann würden die Nöte dieses Faches in Freuden verkehrt.

Bücherschau

„Der Pelikan“. Nr. 39. Verlag Günther-Wagner, Hannover.

In knappen und klaren Sätzen berichten die Kollegen Bucherer, Stiefel und Billeter, wie am Gymnasium in Zürich gearbeitet wird. „Wenn einer ungefähr alles umgekehrt macht, wie es vor zehn, zwanzig und dreißig Jahren üblich war, dann kommt er unserer Lehrauffassung ziemlich nahe. Der Schüler sei nicht Untergebener, sondern mehr „junger Kollege.“ Abbildungen von Phantasiezeichnungen, technischen Übungen, Gerät-, Pflanzen- und figürlichen Studien nach Natur, Synästhesien und Synopsien, Scheren- und Holzschnitten deuten die Gebiete an, die gepflegt werden. Ein frischer Geist weht aus diesen Blättern, der dem Mittelschüler im Übermaß wissenschaftlicher Bildung allein erlaubt, sich im eigentlichen Sinne des Wortes zu „bilden“, d. h. inneres Erleben in Form und Farbe sichtbar werden zu lassen.

Lehrstoffsammlung für Zeichnen und Schreiben, ausgearbeitet von der Arbeitsgemeinschaft der 3. Fachgruppe des V. Wiener Inspektionsbezirkes, redigiert von J. Ettel und K. Suschnik. Deutscher Verlag für Jugend und Volk. Preis Mk. 2.50.

Die beste Lehrstoffsammlung ersetzt nie das eigene Suchen, das künstlerische und psychologische Einfühlungsvermögen des Lehrers. Nur zu oft wird ein solches Werk zum toten Werkzeug in der Hand des Kollegen, dem äußere Umstände (Vereine, Ämter, Kommissionen usw.) es nicht erlauben, sich mit den Problemen des modernen Zeichenunterrichts auseinanderzusetzen. Die äußeren Formen solcher Lehrstoffpläne, nicht aber die Triebe werden aufgenommen, die die Verfasser zur Formulierung gedrängt. Die Folge ist, daß in manchen Schulen der alte Formalismus in der Maske der Zeichenreform auftritt. Wenn sich die vorliegende Sammlung auch an die Methoden Rothes anlehnt, so sucht sie dennoch die Gefahr der Erstarrung zu umgehen, indem sie dem Lehrer das eigene Schaffen nicht ersparen, sondern ihn anregen, beraten, und nur Möglichkeiten der methodischen Behandlung aufzeigen will. Die Themen führen teils zum freien Gestalten aus der Vorstellung, teils zum Abzeichnen nach Natur. Besondere Beachtung wird der Schrift geschenkt. Das dekorative Gestalten wird in engem Anschluß an den Handarbeitsunterricht gepflegt. (Ein Entwurf zu einer Lehrstoffsammlung für den Unterricht in kindertümlicher Handarbeit liegt bei.)

Der Weg zur Farbe von Richard Rothe. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien-Leipzig (Preis Mk. 2.80).

Der Verfasser empfiehlt Deckfarben und Borstenpinsel als die geeigneten Mittel, um die Kinder vom 6.—12. Altersjahr in das Reich der Farbe einzuführen. Wenn auch zuzugeben ist, daß die Deckfarben für eine ganze Reihe von Aufgaben sich vorzüglich eignen, so verleiten sie doch sehr leicht zu buntscheckigen statt farbigen Gebilden. Grelle Farben stechen in die Augen und stumpfen die Netzhaut für feinere Empfindungen ab. Leicht zu erhaschende Effekte und Plakatwirkungen verhindern die Kinder am Suchen eigener Farbenharmonien. Sofern die von Roth etwas verpönten Wasserfarben auf geeignete Weise im Unterricht eingeführt und gepflegt werden, lassen sie das Kind den „farbigen Abglanz des Lebens“ reiner und inniger zum Ausdruck bringen, als dies mit Plakatfarben möglich ist. Wenn das Werklein auch vielfach zum Widerspruch reizt, so enthält es dennoch wertvolle Anregungen, und kann all denen, die Farbe in den Schulbetrieb bringen möchten, bestens empfohlen werden.

Zeichenstunden von Richard Rothe. (I. Teil für Sechs- bis Zehnjährige. Mk. 2.70; II. Teil für Zehn- bis Fünfzehnjährige Mk. 3.—.) Deutscher Verlag für Jugend und Volk. Wien-Leipzig.

Die Hefte geben in Form von Unterrichtsbildern, die größtenteils der „Quelle“ entnommen sind, einen Überblick über die zeichnerische Entwicklung des Kindes. Es wird an je 20 Beispielen gezeigt, wie unter Berücksichtigung zweckmäßiger Techniken die beiden Gestaltertypen der Bauenden und Schauenden die ihrer Veranlagung entsprechende Förderung finden und zur Gestaltung der Körperlichkeit und des Raumes geführt werden. Das Werklein weist nicht nur Wege zum Erfolg, sondern deckt auch die Abwege zum Mißerfolg auf. Mit den 265 Abbildungen regen die Broschüren sicherlich manchen Kollegen, der bisher den vielen Strömungen im Zeichenfach abwartend gegenüber gestanden, zu einer Neugestaltung des Unterrichtes an.

Ecole de dessin populaire, IV—VII von G. Merki, Männedorf. Selbstverlag. Preis eines Heftes 30 Rp.

Die auch in französischer Ausgabe erschienenen Hefte der „Volkszeichenschule“ bedürfen keiner weitern Empfehlung mehr. Seit mehr als zwanzig Jahren leisten sie Tausenden von Lehrern besonders in der Veranschaulichung im Real- und Sprachunterricht treffliche Dienste. Da neben einem äußerst instruktiven Einführungswort der Text bei den Zeichnungen sich meist auf die Titelangabe beschränkt, eignen sich die Hefte – nicht zuletzt ihres äußerst billigen Preises wegen – auch zur Verwendung in deutschsprachigen Schulen. Die Blätter dürfen warm empfohlen werden.

Dreßlers Kunsthandbuch. Das Erscheinen des I. Bandes der neunten Ausgabe dieses offiziellen Nachschlagewerkes der gesamten Künste ist gesichert. Dieser Band wird die öffentliche und private Kunstpflege Deutschlands, Luxemburgs, Österreichs, der Schweiz, der Niederlande, Skandinaviens und Finnlands behandeln und eine planmäßige Übersicht der öffentlichen Kunstpflege, dann die Anführung der Staatsbehörden der Kunst- und Werkkunstverwaltung, ferner die Behörden städtischer Kunstpflege, Büchereien, Lehrstätten, Sammlungen, Körperschaften, einschließlich Kunstmarkt und Kunsthandel umfassen. Herausgeber ist Maler Architekt Willy O. Dreßler, Berlin W 30, Rosenheimerstr. 34.

Linolschnittwerkzeuge. Immer mehr bürgert sich der Linolschnitt in den Schulen ein, weil er den Kindern erlaubt, Buchzeichen, Glückwunsch- und Einladungskarten usw. auf einfache Weise zu vervielfältigen. Wichtig für ein gutes Gelingen der Arbeit sind geeignete Werkzeuge. Zu den besten, die sich für Linol- und Holzschnitt eignen, gehören die „Leona“-Werkschnittgeräte der Firma Brause & Co., Iserlohn. Besteck A, das Konturenmesser, kleiner Geißfuß und Flachausheber enthält, kostet Mk. 1.15. In Besteck B liegen außer den genannten Geräten noch ein Riller und ein großer Geißfuß. Preis Mk. 1.90.

Redaktion: J. WEIDMANN, Samstagern-Richterswil