

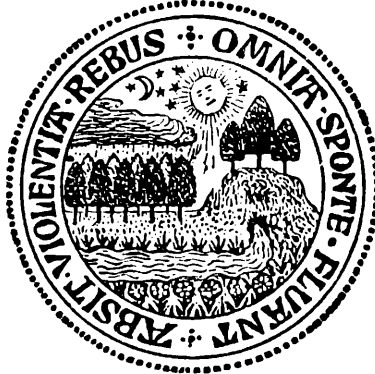
MONATSSCHRIFTEN DER
COMENIUS-GESELLSCHAFT
XXVIII. BAND · ◊ · ◊ · ◊ · ◊ · HEFT 8

Monatshefte für Volkserziehung

1919

Oktober

Heft 4



Herausgegeben von Ferd. Jak. Schmidt
Neue Folge der Monatshefte der C. G.
Der ganzen Reihe 27. Band.

VERLAG VON ALFRED UNGER IN BERLIN

Im Buchhandel und bei der Post beträgt der Preis für die Monatschriften (jährl. 10 Hefte)
M. 12,—, für die Monatshefte der C. G. für Kultur und Geistesleben (jährl. 5 Hefte)
M. 10,—, für die Monatshefte der C. G. für Volkserziehung (jährl. 5 Hefte) M. 4,—.
Einzelne Hefte der MH f. K. u. G. kosten M. 2,50, einzelne Hefte der MH f. V. M. 1,50.

I n h a l t

	Seite
An unsere Mitglieder	49
Henry, Victor, Dr., Die Einheitsschule als Bildungsproblem	50
Prüfer, Johannes, Dr., Der Wille zum Leiden	54
Rosenthal, Georg, Das tote und das lebendige Katheder	57
Manz, J. B., Shakespeare und die Lüge	60
Streiflichter	61
Das Fortleben nach dem Tode — Der Zusammenbruch des deutschen Idealismus	
Rundschau	62
Geschichte der Freimaurerei — Zu Leibnitz 200. Todestag — Zur wirtschaftlichen Lage der bildenden Künstler	

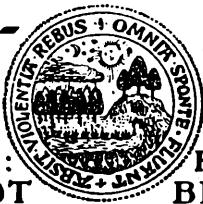
==== Literatur-Bericht ====

(Beiblatt)

	Seite		Seite
Ellisen, Otto Adolf, Telemach und Nausikaa	13°	Eberhardt, Paul, Die Religion und wir von heute	16°
Bessmer, J., Das menschliche Wollen	13°		
Buchenau, A., Die deutsche Schule der Zukunft	14°	Rosenthal, Georg, Aus der Geschichte des deutschen Geistes	16°
Henry, Victor, Wissenschafts- und Unterrichtslehre	15°		

Anmeldungen zur C. G. sind zu richten an die Geschäftsstelle Berlin C 2, Spandauer Str. 22 (Alfred Unger); Rezensionsexemplare und Manuskripte an den Vorsitzenden, Prof. Ferd. Jakob Schmidt, Berlin-Grunewald, Hohenzollerndamm 55.

MONATSHEFTE DER COMENIUS-GESELLSCHAFT FÜR VOLKS- ERZIEHUNG



SCHRIFTFLEITUNG: FERD. JAK. SCHMIDT HOHENZOLLERN DAMM 55
BERLIN-GRUNEWALD
VERLAG ALFRED UNGER, BERLIN C2, SPANDAUER STR. 22

N. F. Band 11

Oktober 1919

Heft 4

Die Monatshefte der C. G. für Volkserziehung erscheinen Mitte Februar, April, Juni, Oktober und Dezember. Die Mitglieder erhalten die Blätter gegen ihre Jahresbeiträge. Bezugspreis im Buchhandel und bei der Post Mark 4,—. Einzelne Hefte Mark 1,50.

Nachdruck ohne Erlaubnis untersagt.

AN UNSERE VEREHRTEN MITGLIEDER.

Durch den Wandel der Ereignisse sieht sich auch die Comenius-Gesellschaft vor neue, bedeutungsvolle Aufgaben gestellt. Sie wird ihre ganze Kraft aufwenden, um an dem geistigen und sittlichen Aufbau unseres Volkes mitzuarbeiten. Insbesondere wird sie es sich angelegen sein lassen, der eifrigen Pflege wahrer, freier und uneingeschränkter Humanitätsbildung eine Stätte zu bereiten.

Um auch unsere auswärtigen Mitglieder mehr als bisher an der Erörterung der auftauchenden Fragen zu beteiligen, werden wir in unseren Heften einen „S p r e c h - s a a l“ einrichten für den Meinungs-austausch sowohl über wichtige, allgemeine Kulturprobleme, wie auch über unsere Gesellschaftsangelegenheiten. Es ist uns erwünscht, schon jetzt hierfür recht zahlreiche Einsendungen zu erhalten.

Ein Hauptziel unserer Monatshefte soll es sein, sie zu einem Mittelpunkt für alle Zwecke der Volksbildung auszugestalten. Sobald es daher unsere Mittel erlauben, werden wir dieses Vorhaben auch dadurch zu beleben suchen, daß wir Preisaufgaben zur Klärung aktueller Bestrebungen des Erziehungs- und Geisteslebens stellen.

Zur Durchführung dieser Absichten und im Hinblick auf die gewaltig gestiegenen Herstellungskosten unserer Zeitschrift wird es auch gerechtfertigt erscheinen, daß vom 1. Januar 1920 an der Jahresbeitrag für sämtliche Mitglieder einheitlich auf M. 15,— erhöht wird. Wir sind überzeugt, daß uns auch in diesem Punkte unsere Mitglieder bereitwilligst unterstützen und trotzdem auch weiterhin der Gesellschaft ihre Treue bewahren werden.

Vielfacher Anregung Folge leistend, wollen wir auch in Zukunft statt der blauen und grünen Hefte unserer Zeitschrift nur eine einheitliche Folge von Monatsblättern in etwa der gleichen Anzahl wie bisher erscheinen lassen unter dem Titel „Monats-

„hefte der Comenius-Gesellschaft“, die die bis jetzt getrennte Materie in sich vereinigen werden.

Gleichzeitig bitten wir davon Kenntnis zu nehmen, daß die Geschäftsstelle unserer Gesellschaft und der Verlag der Firma Alfred Unger, Berlin C 2, Spandauer Straße 22, übertragen worden sind.

Der Vorstand

DIE EINHEITSSCHULE ALS BILDUNGSPROBLEM.

Dr. Victor Henry.

Die Frage der Einheitsschule, zunächst großzügig von begeisterten Pädagogen und klugen Bildungsreformern aufgerollt und in Angriff genommen, scheint gegenwärtig im Streit der Parteien und Interessen zersplittert und in Gefahr, zu versanden. Der Grund ist, daß die einzelnen politischen Parteien sich der Frage als Schlagwort und Propagandamittel bemächtigten, aus dem Komplex der Kulturprobleme einen Gedanken, nämlich die gewiß berechtigte soziale Forderung der gleichen Bildungs- und Belehrungsmöglichkeiten für alle herausgriffen und unter dem Aushängeschild der Einheitsschule propagierten. Die verschiedenen Interessengruppen fürchteten jede bei einer Grenzregulierung von ihrem Besitzstand zu verlieren. So erklären sich auch viele Thesen und Vorschläge der Standesorganisationen und der wirtschaftlichen Interessengruppen als der Versuch eines Ausgleichs und Kompromisses. Der Volksschullehrer wünschte sich volle Gleichberechtigung mit dem Akademiker zu erobern, dieser wieder fürchtete für den Besitzstand der höheren Schule. Der Altphilologe will keine Stunden an den Naturwissenschaftler und Mathematiker verlieren. Wer selbst gar nicht philologisch oder nicht gründlich wissenschaftlich in einer Sprache durchgebildet ist, hält eine solche Durchbildung für die Normalschule, die er mit dem Namen Einheitsschule belegt, für nicht notwendig. Kommerzielle, industrielle, ja sogar weltpolitische Erwägungen bestimmen andere bei ihren Forderungen für die Festsetzung eines Lehrplanes. So enthalten die Programme und Thesen der Philologen und der Politiker vielfach neben sicher richtigen, aber sehr allgemeinen Leitsätzen für die tatsächliche Ausgestaltung der Einheitsschule statt einer großzügigen organischen Konstruktion rechtliches Flickwerk und Stückwerk. Man beschließt, im wesentlichen alles beim Alten zu lassen und in die schon vorhandenen Schulsysteme je nach persönlichem Geschmack einige kleine Änderungen und Besserungen hineinzukonstruieren.

Der Fehler liegt darin, daß die Frage nicht als das, was sie ist, in erster Linie als Bildungs- und Erziehungsproblem angesehen wird. Der Pädagoge und Didaktiker soll die Frage entscheiden. Dann kann aus der Diskussion und Lösung des Bildungsproblems umgekehrt der Politik Verjüngung und neues Leben zufließen.

Schon früher störte bei allen Lösungen der Schulfrage die Vermengung der wirtschaftlichen Bedürfnisse und der Bildungsinteressen. So entstanden drei verschiedene Typen der höheren Schule: humanistisches Gymnasium, Real-Gymnasium und Oberrealschule. Aber nicht genug das. Die Ziele dieser Schule wurden auf

zwei verschiedenen Wegen : dem alten Weg und mit der sogenannten Reformmethode erreicht. Ich selbst kenne die so entstehenden fünf Schultypen genau aus praktischer Erprobung und theoretischen Studien. Und das Ergebnis? Ich muß für das alte System und gegen die Reformschule sein. Wo ich hinsehe, auf die Schüler, die Studenten und die Schulen, überall scheint mir in bezug auf die gründliche wissenschaftliche Durchbildung im besonderen und die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit das alte System der Reformmethode überlegen.

Das müßte also im Interesse der deutschen Bildung erste These sein, daß sich jede Einheitsschule nicht in der Richtung der Reformschule bewegen darf. (These I)

Die alte höhere Töcherschule hat doch recht sehr Fiasko gemacht. Sie stand auf der These, daß die formale Durchbildung im gründlichen Erlernen einer Sprache ebensogut durch Studium des Französischen und der mehr künstlerischen französischen Formkultur, ja für das weibliche Geschlecht besser erreicht werden könne, als durch das Lateinische. Sie war Reform- und Realschule. Die Mädchenschulreform gab dem weiblichen Geschlecht den Zutritt zur Sprache und Kultur des Altertums, ohne ihm das Wertvollste übermitteln zu können, ein wirkliches Einleben in diese ganz anders geartete Denkweise, ein wirkliches Erlernen und Beherrschen einer fremden Sprache.

Alle Mädchenschulen sind bekanntlich Reformschulen und alle Reformschulen sind, so kann man umgekehrt sagen, Mädchenschulen mit ihren großen Schwächen. Die Momente, in denen das weibliche Geschlecht bei größerem Wissen ernsterem Streben, stärkerem Ehrgeiz, intensiverem Fleiß dem männlichen Komilitonen unterlegen ist, sind der wissenschaftliche Geist und das selbständige schöpferische Denken. In genau denselben Beziehungen ist der Realschüler und der Reformschüler dem Humanisten unterlegen. Wenn ich Biologie, Mathematik, Deutsch oder Religion oder gar Philosophie mit einem nach der Reformmethode vorgebildeten Menschen, beziehungsweise einer solchen Klasse treibe und dies vergleiche mit derselben Tätigkeit am humanistischen Gymnasium, beziehungsweise mit Studenten, die diese Bildung hinter sich haben, so macht sich der Unterschied geltend : hier Vielwisserei, Elastizität des Geistes und rasches Auffassen, dort Intensität, Klarheit und scharfe logische Formulierung. **Ich gebe zu: Wir brauchen und wollen beides. Aber das können wir nur durch innere Veredlung des humanistischen Gymnasiums erreichen, nicht durch seine Abschaffung und Ersetzung durch Reformschulen.** (These II)

Alle geäußerten Vorschläge aber, so schön die sie begründenden Thesen sind, so gern ich ihnen zustimme, so genial und fein das gesamte Schulsystem entworfen ist, basieren auf dem Grundirrtum, die wissenschaftliche Bildung, die Entwicklung zur wissenschaftlich fragenden Persönlichkeit, zum Philosophen könne ebensogut mit Hilfe der Reformmethode erreicht werden, wie mit Hilfe der alten. Deshalb und nur von dieser Grundanschauung sind diese Vorschläge abzulehnen. Natürlich kann ein geschickter und genialer Lehrer mit jeder Methode und jedem Stoff jedes Bildungsziel erreichen. Die für die wissenschaftliche Persönlichkeit notwendige Schulung des Geistes gebe ich auch an der Hand der andern Materie in der hinreichenden Zeit jedem Menschen, den philosophischen Eros erwecke ich ihm auch, aber **weil der andere Weg auch für besondere Menschen möglich ist, dürfen wir ihn deshalb nicht allgemein einschlagen. Für die Allgemeinheit suchen wir nach dem denkbar geeignetsten Weg.** (These III)

(These IV)

Für jede höhere Bildung, die den Menschen zur wissenschaftlichen Persönlichkeit mit dem Streben nach selbständiger Weltanschauung und kritischer, wissenschaftlicher Fragestellung heranbilden will, sind drei Materien im einzelnen als Lernstoff gegeben: 1. Mathematik als Wissenschaft, nicht als technische Fertigkeit um Anschauungsvermögen, logische Klarheit der Begriffe und schöpferische Einbildungskraft zu entwickeln.

(These V: Die drei Bildungsstoffe)

2. Die gründliche wissenschaftliche, d. h. grammatische und logische Erfassung einer fremden Sprache, um das sprachliche logisch formulierte Denken in seiner Bedeutung für die geistigen Schöpfungen zu verstehen, um an einem Beispiel zu lernen, wie wir aus der Sprache auf das Wesen und die Kultur eines Volkes Schlüsse ziehen, um schließlich im Vergleich mit dieser Sprache das Wesen der Muttersprache zu verstehen. Diese Durchbildung muß sich auf viele Jahre, mindestens 9 Jahre verteilen. Dafür ist am besten das Lateinische geeignet. Es ist sprachlich und kulturell abgeschlossen und steht in scharfem Wesensgegensatz zu germanischer Art und Sprache

3. Alle Materialien zu unserer modernen Kultur und Zivilisation gehören den Bestandteile tatsächlichen Wissens: Die Kenntnis der wichtigsten Gesetze, Tatsachen und Begriffe auf dem Gebiete der Naturwissenschaften, Erdkunde, Religionswissenschaft, Philosophie, Staatsbürgerkunde und Geschichte. — Diese materielle Bereicherung an Kenntnissen, besonders in den letzten Fächern, gruppiert sich um einen vertieften und erweiterten Deutschunterricht. Diese Vertiefung muß in kulturgeschichtlicher, sprachgeschichtlicher, logisch philosophischer und sprachvergleichender Richtung erfolgen, und zwar im Deutschunterricht, in allen diesen hier angeführten Unterrichtsgegenständen und in dem zu 2. geforderten intensiven formalen Sprachunterricht: Aus diesem Grunde und, weil viele fremde Sprachen und Kulturen zu unserm Kulturkreis und unserm Wirtschaftssystem gehören, ist auch eine sprachliche Belehrung über die Literatur dieser Völker und Unterricht in ihrer Sprache hier unter Punkt 3 zu fordern. (Französisch, Englisch, Griechisch usw.)

(These VI)

Da es bei der Fülle dessen, was unter 3 geboten wird, Meinungsdivergenzen über die Wichtigkeit des einzelnen geben wird, **sondere man hier als Lernstoff der Unter- und Mittelstufe das Allerwichtigste und unbedingt Notwendige aus, übermittle dies auf der Mittelstufe und richte auf der Oberstufe wahlfreie Kurse ein:** die zu 1. und 2. angeführten Fächer sind Bildungs- und Leistungsfächer. Mit Ausnahme des Deutschen bleiben die zu 3. angeführten Fächer dagegen reine Bildungs- und Wissensfächer. Das bedeutet: Selbständiges wissenschaftliches produktives Arbeiten kann hier nie von allen gefordert werden. Wo es sich findet, ist es als didaktische Form zu fordern und als für die Gesamtheit materialbereichernd zu schätzen und zu nutzen. Aber ihrem Wesen nach bleiben diese Fächer vorwiegend material im Gegensatz zu der zu 1. und 2. genannten formalen Bildung.

(These VII)

Der Fehler des alten Gymnasiums liegt nun in der vielfach eintretenden Veräußerlichung und Überspannung des Formalen. **Für den intensiven Sprachunterricht und Mathematikunter-**

richt gilt also die Forderung: kein Schematismus, sondern philosophische Vertiefung, kein ödes Lernen, sondern logisches, wesenhaftes Erfassen der Grammatik und des mathematischen Systems. Dies wird erreicht durch Einbau der Parallelgrammatik, der Kulturgeschichte und Logik im Sprachunterricht. Für den Mathetik- und den zu 3. geforderten Unterricht habe ich in meiner Untersuchung: „Grundlinien zur Philosophie der Pädagogik und Didaktik“ gezeigt, wie das Formale sachlich bereichernd wird. Für den Lateinunterricht gab ich Andeutungen und plane eine gleiche Untersuchung. Diese Untersuchung wurde diesen Sommer in Vortragsform bekanntgegeben und erscheint jetzt als erster Band der von mir herausgegebenen philosophisch-pädagogischen Bibliothek. Dies Buch ist eine Wissenschafts- und Unterrichtslehre*). Nun aber wieder zur Frage der Schulorganisation.

Für die Reformschule als Grundlage der Einheitsschule spricht nur der Wunsch, **den Minderbegabten, die die Forderungen der höheren Schule nicht bewältigen, den Rücktritt auf die Mittelschule** oder Unter-
schule zu erleichtern und den zweiten Weg **zur höheren Bildung durch die formale Schulung im Französischen offen zu lassen.** Das heißt aus Rücksicht auf die weniger Begabten wird den Befähigten ihr Bildungsweg erschwert und verwirrt. So entstand das unglückliche pädagogisch unhaltbare Reformgymnasium, wo bis Tertia reale Ausbildung gegeben und dann plötzlich durch gymnasiale abgelöst wird. Dieser Bildungsweg erreicht tatsächlich nicht dasselbe und führt leichter zum intellektuellen Zusammenbruch wie das alte Gymnasium.

Die Forderung nach leichtem Uebergang von einem Bildungsweg zum andern bei Irrtum in der Begabung muß aber ohne die **Verkrüppelung und Verwirrung des Bildungsweges, wie ihn die Reformschule bringt, erreicht werden.** Dies leistet wahlfreier **obligatorischer Schulunterricht.** Ich entwerfe meinen darauf basierten Vorschlag wie folgt. In dieser meiner Einheitsschule sind alle Forderungen und Wünsche erfüllt, alle Bildungsmöglichkeiten von früher erhalten und ihre Fehler abgestellt. Wer sich genauer damit beschäftigen will, den verweise ich wieder auf mein Buch, wo ich diesen Leitsätzen drei Pläne anfügte*).

Die ersten 3 Schuljahre sind für alle gleich, sie bringen etwa das, was bisher die Vorschule brachte. Durch Vereinfachung der deutschen Rechtschreibung, als eines ganz unwichtigen und mechanischen Gedächtnisballastes, könnte viel Zeit für Grammatik und Interpunktion gewonnen werden. Aller Unterricht ist anschaulich und handelnd zu geben; zwei Stunden Werkunterricht geben besonders Gelegenheit. (Allgem. Bürgerschule I.)

Die nächsten drei Schuljahre bringen außer 19 beziehungsweise 20 obligatorischen und 3 beziehungsweise 2 ganz fakultativen Religionsstunden 8 wahlfreie obligatorische Stunden, und zwar entweder (2 Stunden Parallelgrammatik und 6 Stunden Latein) = 8 Stunden Latein, oder (2 Stunden deutsche Grammatik und 6 Stunden Englisch) oder (2 Stunden deutsche Grammatik und 6 Stunden Handwerksunterricht), der im Zusammenhang mit dem materialen Unterricht gebracht wird. Auf

*) Wissenschafts- und Unterrichtslehre. Mundus Verlagsanstalt G. m. b. H. Berlin-Charlottenburg.

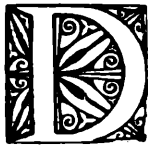
der nächsten Stufe (2 Schuljahre umfassend) geht die Gabelung weiter in Gymnasium (8 Latein und 6 Englisch), Realschule (6 Englisch und 6 Französisch und 2 Parallelgrammatik), Mittelschule (6 Englisch und 6 Kaufmännisch praktischer Unterricht und 2 Parallelgrammatik) und Volksschule (mit abweichendem Lehrplan). Bemerkenswert ist auf der Mittelschule die Einführung der Staatsbürgerkunde, die Vermehrung des Deutschen und der Mathematik um je eine Stunde.

Auf der nächsten, der Oberstufe, wiederum drei Jahre umfassend, gabelt sich das Gymnasium noch einmal, je nachdem ob Französisch oder Griechisch als dritte Fremdsprache hinzutritt und die Mittelschule hört auf. Die oberste Stufe umfaßt 2 Jahre, sie bringt nur noch 18 Pflichtstunden, um die sich die freien 15 Stunden gruppieren. Diese Kurse geben im letzten Schuljahre und dem darauf gesetzten 13. Bildungsjahr die Möglichkeit einer gewissen Spezialisierung nach Neigung und Interesse.

DER WILLE ZUM LEIDEN.

Von Dr. Johannes Prüfer,

Verwaltungsdirektor der Hochschule für Frauen in Leipzig.



Der Mensch ist ein Doppelwesen: Staubgeboren voll irdischer Beschränktheit — aber im Innersten doch göttlicher und ewiger Natur. Vielen Menschen freilich gilt der Körper — also das nur Irdische und Vergängliche unseres Ich, die bloße Hülle der Seele, das Gefäß des in uns schlummernden Ewigen — leider als das Ich schlechthin. Alles, was im Menschen auf Bequemlichkeit und Behagen, auf körperliches Wohlbefinden und Genießen hinzielt, entstammt diesem irdischen Teil seines Wesens. Das irdische Ich möchte glücklich sein (nicht erst in einem späteren Leben, sondern schon hier auf Erden).

Und die meisten Menschen sind leider Sklaven dieses ihres irdischen Ich. Sie gehen völlig auf in seinem Dienst. Das körperliche Ich mit seinen zahllosen Begehungen und Wünschen, mit seiner maßlosen Eitelkeit und Unersättlichkeit hält den ganzen Menschen in Atem von früh bis spät. Und darüber vernachlässigen, darüber vergessen sie völlig das Wertvollere, das sie in sich tragen, das aber doch auch ein Teil ihres Wesens ist, nämlich: Den in ihnen glühenden „Funken aus Gott“. Je glücklicher im landläufigen Sinne der Mensch lebt, um so weniger denkt er gewöhnlich an seinen inneren Menschen, desto weniger achtet er auf ihn. Der äußere Reichtum, die äußeren Erfolge, das äußere Wohlbefinden nehmen ihn ganz gefangen.

Wenn aber einmal die äußere Herrlichkeit plötzlich zusammenbricht, wenn den Menschen alle Möglichkeiten zu äußerem, zu irdischem Glück genommen werden, wenn Nacht sie umfängt, dann beginnt in den meisten Menschen der göttliche Funken zu leuchten, dann spüren viele, und zwar nicht die Schlechtesten, die Wärme, die von diesem heiligen Funken, vom Göttlichen und Ewigen, ausstrahlt. Und dann erkennen sie, wie töricht sie bisher gehandelt, als sie nur äußerem Schein, nur irdischem Tand nachgejagt und das Kostlichste in dieser Welt übersehen hatten.

Im Leiden und Dulden also erwacht dann in ihnen die Liebe zum Ewigen, zum Göttlichen. Vollkommenes Erdenglück dagegen — wenn es das gäbe — wüßte nichts vom göttlichen Himmel. Leiden läutern, sagt der Volksmund, und er hat recht. Durch Leiden erst wird einem die Unvollkommenheit und Vergänglichkeit alles Irdischen, insbesondere auch des körperlichen Ich klar, und das Bewußtsein der Ewigkeit und Vollkommenheit des Göttlichen blitzt im Gemüte auf. Jedes gesunde Gefühl wird dann zum Vollkommenen sich mehr hingezogen fühlen als zum Unvollkommenen. So lernt es durch Leiden das Göttliche lieben. Wer daher zum Ewigen und Vollkommenen den Weg finden möchte, und das wollen doch alle edleren Naturen, der muß das Leiden wollen, der darf sich nicht aufbäumen, wenn sein kleines irdisches Ich nicht jedes Behagen, nicht jede Freude, nicht jedes Glück, das es sich wünscht, empfängt, sondern er wird still und ergeben tragen, was ihm auf Erden Schweres auferlegt wird, weil er weiß, daß er dadurch allein seine Seele vor dem allzu Irdischen bewahren und in ihr die Sehnsucht nach ihrer ewigen Heimat erhalten kann, weil er dadurch allein dem Ewigen sich nähern, weil er dadurch allein zu Gott kommen kann.

Das Leiden ist die leisest anhebende Zerstörung der Liebe zum irdischen Ich, und so wird das Leiden die Pforte, die zum Inneren der Seele führt, zum Geistigen, zum Ewigen, zum Göttlichen. Jedes große Leid drängt das eitle, aufgeblasene Ich ein Stück zurück und schafft dem Ewigen und Reinen Raum in der Seele des Menschen. Je mehr Leiden, je mehr Siegmöglichkeiten über das Ich und damit je mehr Geistigkeit, je mehr Gott in uns. So ist das Leiden in Wirklichkeit ein Weg zu Gott.

Es ist kein Zufall, daß in allen tieferen Religionen das Leiden eine so große Rolle spielt. Es gilt überall als Weg zu Gott. Der indische Fakir, der sich die Füße röstet, oder der auf seinem Nagelbrette liegt, oder der den hochgestreckten Arm verdorren läßt, will ebenso wie der christliche Büsser im Grunde nichts anderes, als die Begehungen seines Ich durch Schmerzen überwinden, indem er das natürliche Streben des Ich nach Gesundheit und Behagen unterbindet und dem Ich gerade das antut, was es nicht will. Diese Kasteiungen sind also Mittel zur Befreiung vom Willen zum Glück, sie sind Mittel zur Selbsterlösung.

Freilich sind es — und das darf dabei nicht übersehen werden — für unser höher entwickeltes Empfinden: rein willkürliche, fanatische Handlungen, die uns, die wir an edlere Formen gewöhnt sind, nicht nachahmenswert erscheinen. Wohl liegt ihnen die Ahnung zugrunde, daß die Aufhebung des Ich zugleich die Unterordnung unter Gott ist, aber das Gewalttätige, das Widernatürliche dabei stößt uns ab. Das Christentum hat der Welt inzwischen eine viel höhere und geistigere Auffassung vom Leiden gebracht. Das Leben Jesu ist gleichsam die Verkörperung des christlichen Grundprinzips: die Welt, die Sünde zu überwinden durch das Leid. „Will jemand mein Jünger sein,“ sagt Jesus, „der nehme sein Kreuz auf sich und folge mir nach, denn wer sein Leben erhalten will, der wird es verlieren; wer es aber verliert um meinetwillen, der wird es finden.“ Und dann im Garten Gethsemane: „Vater, ist es möglich, so gehe dieser Kelch von mir.“ Das ist das irdische Ich mit seinem hilflosen Willen zum Dasein. „Aber nicht wie ich will, sondern wie du willst.“ Das ist die Erlösung vom irdischen Ich

durch Eingehen in den Willen des allmächtigen Vaters. Hätten wir doch dieses Grundwesentliche am Christentum reiner behalten, den Willen zum Leiden! In seinem Namen hat es einst den Siegeslauf angetreten über die Welt. Die ersten Christen hatten den Sinn dieser Lehre tief erfaßt. Sie waren gegen jede Qual der Welt gewappnet, weil jede Qual der Welt ihnen nichts anderes bedeutete, als ein gesegneter Schritt in der Nachfolge Christi. Das war ein Willen zum Leiden, so wundervoll mächtig, daß vor dieser Gottessonne alles Ichleiden verging wie ein Dunst. — Die Sage erzählt, daß dem Kaiser Konstantin dem Großen vor einer wichtigen Entscheidungsschlacht am Mittagshimmel ein Kreuz erschienen sei mit der Umschrift „In diesem Zeichen wirst du siegen“. — Es gehört zu den wundervollsten Taten des Völkergeistes in der Geschichte, daß die alte Christenheit so ihrem eigenen Wesen auf den Grund sah und im Namen des Kreuzes ihren Weltlauf begann. Wären wir doch in unseren religiösen Kämpfen erst wieder dahin gekommen, daß wir begriffen hätten, warum das Symbol des Christentums das Kreuz ist! Wir heben es auf unsere Kirchtürme, wir hängen es an unsere Brust, wir setzen es an unsere Gräber, aber wir haben es ganz und gar vergessen, was das Kreuz als Symbol des Christentums bedeutet. Lassen wir dieses heilige Symbol doch wieder zu uns sprechen, damit wir uns scheiden von dem Willen zum irdischen Ich durch den Willen zum Leiden, lassen wir uns vom Kreuz immer wieder daran erinnern, daß wir das irdische Ich nicht retten können, daß es zum Leiden bestimmt ist, und daß wir das auch so wollen müssen. Dieser frohe, helle, siegesgewisse Wille zum Leiden, er ist der Sinn des Kreuzes als des Symbols, an dem wir uns erkennen. Da bekämpfen sich die Menschen bis aufs Blut um Lehrsätze, die sie über ihn bauen, um Lehren von Christus, oder von der Kirche, oder von den Gnadenmitteln, und die ganze Gnadenkraft, die einst eine versinkende Welt errettete, lassen sie dahin fahren.*)

Schwer, unsagbar schwer lastet jetzt Unglück und Leid auf unserem deutschen Volke. Da ist keiner, der verschont geblieben wäre. In jede Familie hat der Krieg, hat der furchtbare Zusammenbruch unseres Vaterlandes seine Schatten geworfen. Tod, Krankheit, Hunger, Not und Sorge überall! Millionen Herzen bluten. Dumpfe Verzweiflung umdüstert der Menschen Gemüter. Kein Hoffungsstern leuchtet. Nacht ist um uns, tiefste Nacht.

In den großen Massen schreit nun das irdische Ich umso lauter nach ä u ß e r e m Glück: Bessere äußere Lebensbedingungen! Neue Rechte im Staat! Freiheit und Gleichheit! — Und je trostloser die politische und wirtschaftliche Lage unseres Volkes wird, umso begehrtlicher und anspruchsvoller geberden sich alle diejenigen, die im Dienst ihres irdischen Ich völlig aufgehen. Welch tiefe Tragik liegt darin! — Je geringer die ä u ß e r e n Glücksmöglichkeiten werden, desto verzweifelter und wilder wird das Verlangen des irdischen Ich nach äußerem Behagen und Glück; es sieht nicht, daß es in Blindheit und Unvernunft durch seine sinnliche Selbstsucht immer mehr alle V o r b e d i n g u n g e n äußeren Glückes zerstört und dadurch irdisches Glück immer mehr zur Unmöglichkeit macht.

*) Die Ausführungen dieses letzten Absatzes entstammen dem prächtigen Buche von Richard Kabisch „Das neue Geschlecht.“ III. Auflage. Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 1919. Seite 24 ff.

Nur wenige tiefere Naturen halten sich fern von diesem Treiben. Auf sie hat die grenzenlose Not der Zeit anders gewirkt. Nicht begehrllicher sind sie geworden, sondern stiller und innerlicher. Jetzt, wo es dunkel geworden ist um sie, sehen sie das sanfte Licht leuchten, das von dem göttlichen Funken ausstrahlt, der in ihnen glimmt. Bei der blendenden Helle äußeren Glückes hatten sie ihn bisher nicht bemerkt. Sie hatten vielleicht, wie fast jeder Durchschnittsdeutsche, in den letzten Jahrzehnten beinahe vergessen, daß es neben der glänzenden und lauten Außenseite der Welt überhaupt noch etwas Inneres gibt. Über allem Jagen und Hasten nach vergänglichen Gütern, über aller äußeren Geschäftigkeit und Vergnügungssucht hatten sie den Sinn für das Innere fast völlig verloren. Jetzt aber, wo alles Äußere, das bisher ihr Stolz war, zusammengebrochen ist, jetzt, wo sich ihnen die Vergänglichkeit und Nichtigkeit der äußeren Dinge aufdrängt, jetzt sind sie empfänglich geworden für das Licht in ihrer Seele, empfänglich für innere Werte, für geistige unvergängliche Güter, die ihnen kein innerer und äußerer Feind rauben, die ihnen keine Macht der Welt zerstören kann. Eine Ahnung geht jetzt vielen auf von der Kleinheit und Nichtigkeit alles Menschlichen, alles Irdischen, im Gegensatz zur Größe und Heiligkeit des Ewigen, des Göttlichen. Das tiefste Wesen alles Religiösen offenbart sich ihnen.

Dadurch gewinnen sie Kraft, alles Unglück zu ertragen. Der Wille zum Leiden nimmt ihrer Not alle Bitterkeit und Schwere, nimmt selbst dem Tode seinen Stachel. So können und werden sie — jeder still für sich — von innen heraus die Qual der Zeit überwinden, überwinden eben — durch den Willen zum Leiden.

DAS TOTE UND DAS LEBENDIGE KATHEDER.

Eine pädagogische Studie von Georg Rosenthal in Lübeck.



ibt man den Schülern des 6. oder 7. Schuljahres die Aufgabe, das Katheder in ihrer Klasse zu beschreiben, so erhält man gewöhnlich etwa folgende Darstellung: „An einer Wand unserer Klasse steht das Katheder. Es ist ziemlich hoch. Es hat einen Unterbau und einen Oberbau. Am Unterbau sind zwei Stufen angebracht. Auf der Oberfläche des Oberbaus liegt das Tagebuch, Schwamm und Kreide. Die Oberfläche ist nach rückwärts leicht abgeschragt. In die Vorderseite des Katheders, die der Klasse zugewandt ist, sind rechteckige Füllungen eingeschnitzt.“ — Das aber ist das tote Katheder. Plump, hölzern, klotzig steht es da, ohne irgendwelches Leben auszustrahlen. So lebendig und glanzvoll sich auch sonst der Kindesseele das Leben darstellt, so kalt und tot fällt es in sich zusammen, wenn die Kinder ihm mit eigenem Wort ein neues Leben geben, ein Leben im Leben malen sollen. Sie selber schauen so frisch und freudig in die Welt; aber müde und welk schleicht ihr schriftliches Gebilde einher. Woher rührt das? Teilen sie das Los der meisten Menschen, die sehen, ohne Seher zu sein? Ja, sie tasten mit den Augen nur die äußeren Umrisse ab, lassen aber die Seele nicht an dem heimlichen Leben erglügen, das in allem wirkt, ja auch im toten Dinge keimt. Seher sein heißt das Leben auch da spüren, wo andere nur den Tod zu sehen vermeinen. Ein recht ge-

leiteter Zeichenunterricht sollte auch eine starke Stütze des deutschen Unterrichts sein, der bewußt überall im Schulleben in den Mittelpunkt des gesamten Lehrens gestellt werden soll. Aber der deutsche Unterricht müßte auch den Zeichenunterricht befruchten, wie überhaupt jedes Fach nur dann zur höchsten erzieherischen Wirkung aufsteigt, wenn in ihm — so widerspruchsvoll das auch klingen mag — alles gelehrt wird, wenn das Stück Welt, geistiger oder körperlicher Welt, an das es anknüpft, im edelsten Leibnizschen Sinn eine Monade wird, die in ihrer Vereinzelung doch das ganze All widerspiegelt. Unterrichten heißt nicht Kenntnisse beibringen, sondern das Tote, nein: das Scheintote, zum Leben erwecken. Unterrichten heißt das Kind zum Seher machen. Das Katheder vor dir ist nicht tot, es lebt. Suche das Leben und stelle das Leben dar. Sieh nicht nur die Kanten und Ecken, sondern erlebe in dir, wie die Linien steigen, tragen und sich tragen lassen, wie alles sich zum Ganzen webt, eins in dem andern wirkt und lebt. — Das lebendige Katheder: „An einer Wand unserer Klasse erhebt sich das Katheder. Es ragt hoch über die Bänke der Schüler hinaus. Ein Unterbau, zu dem zwei Stufen hinaufführen, trägt einen Oberbau. Die Oberfläche dieses Oberbaues bietet Platz für das Tagebuch, Schwamm und Kreide; nach rückwärts schrägt sie sich leicht ab und dient so, den Arm des Lehrers zu stützen. Die Vorderseite des Katheders, die uns Schüler anblickt, schmücken und beleben eingeschnittene Füllungen.“

Als Herder in Straßburg den um 5 Jahre jüngeren Goethe kennen lernte, da prägte er ihm das Gesetz ein, das er im Ersten kritischen Wäldchen entwickelt hat: „Verbum! Handlung! Leidenschaft! Empfindung!“ Wohl zunächst nur als Grundgesetz der Poesie, als Schlüssel zum Verständnis Homers und seiner Energie in der Darstellung, und zum Verständnis wirklicher Volkspoesie. Wie anders als die Leipziger Dichtungen klingt das Straßburger „Willkommen und Abschied“!

„Es schlug mein Herz: geschwind zu Pferde!
 Es war getan fast eh' gedacht.
 Der Abend wiegte schon die Erde
 Und an den Bergen hing die Nacht.
 Schon stand im Nebelkleid die Eiche,
 Ein aufgetürmter Riese, da,
 Wo Finsternis aus dem Gesträuche
 Mit hundert schwarzen Augen sah.

Der Mond aus einem Wolkenhügel
 Sah kläglich aus dem Duft hervor,
 Die Winde schwangen leise Flügel,
 Umsausten schauerlich mein Ohr;
 Die Nacht schuf tausend Ungeheuer“

Herder hatte Goethe auf die lebende, tönende, farbige Welt der Dinge hingewiesen. Auch unsere Jüngsten können und sollen daran lernen, auf daß auch aus ihren Worten ein lebensvolles Gebilde aufstehe. Als Probekandidat gab ich vor etwa 20 Jahren dem Sohne August Scherls Privatstunden. Schon immer für das Herdersche Gesetz

begeistert, öffnete ich meinem Zögling die Augen dafür. Selbständig schrieb er dann — ohne jedes Zutun meinerseits — einen Aufsatz über Schillers „Taucher“. Der Aufsatz aber wurde ihm vom Klassenlehrer durchgestrichen, weil er sich „in dreister Weise dabei habe helfen lassen“. O, das war ein totes Katheder, das solch ein Urteil fällen konnte. Damals schwur ich Rache. Den Schwur habe ich gehalten: wo ich konnte, bin ich für die Verbreitung dieses Gesetzes eingetreten. Im altersgrauen Katharineum in Lübeck, wo ich jetzt Deutsch lehre, gewinnen unsere schriftlichen Klassenübungen (Hausaufsätze alten Stils machen wir überhaupt nicht mehr*) neues Leben durch das Einleben in das Herdersche Gesetz: „Verbum! Handlung! Leidenschaft! Empfindung!“ Mit meinen Jungen bin ich in sonniger Mittagsstunde auf das hohe Brodtener Ufer bei Travemünde gestiegen und habe dies Gesetz ihnen angesichts der Unendlichkeit klar gemacht. Wie lebte die ganze Natur vor uns: Das Ufer stieg zu steiler Höhe empor. Links vor uns dehnte sich das Meer in unendlicher Weite. Die Sonne umgoß es mit silbernem Glanz. Rechts streckte uns von der Gegenseite ein vorspringendes Uferstück seinen Arm entgegen. Aber das flimmernde Licht löste die Umriss auf. Die Felder hinter uns traten dicht an den Höhenrand und strömten würzigen Geruch aus. Am Himmel zogen duftige Cirruswölkchen langsam ihre Straße. Die Wasser unten sangen ihr eintöniges Lied. Große Felsblöcke träumten am Gestade. Die Uferschwalben spielten um uns her. Ein Boot durchschnitt die Wellen; sanft blähte ein leiser Wind sein Segel. Die ganze Landschaft atmete Frieden. — Dann führte uns der Weg ins Land zurück. Bäume umfingen uns mit ihrem kühlen Schatten. Ein Dorf winkte uns, der Kirchturm grüßte. Ein schöner Platz vor dem Dorfe lud uns zum Ruhen ein.

Erzählt hiernach einmal Schillers „Taucher“ oder seine „Kraniche des Ibykus“ oder welche Geschichte ihr sonst wollt. In jeder Woche ein paar Übungen dieser Art, aber während der ganzen Schulzeit. Nehmt nicht nur einmal in einer Stunde diese Regel durch!! Sonst bleibt sie tot! Erneuert sie tagtäglich in jedem Worte! Laßt sie in euch immer von neuem zur Wiedergeburt erwachen! Aus Kenntnis erwachse Erkenntnis! Erst erkenne ich stückweise; aber dann werde ich in einen reinen Spiegel schauen. Ich lebe. Aber du, Stein, lebst auch. Wir beide sind Monaden, wir spiegeln die ganze Welt wieder und wollen sie in uns neuschaffen. Wir Menschen aber können's besser: wir sind schaffende Spiegel und erneuen die Gesamtschöpfung Gottes durch eine Tat unserer leidenschaftlich handelnden und empfindenden Seele.

Helfen wir dem lebensstarken Willen der Jugend und lassen wir sie das Leben im Leben finden! Die Kinder müssen Seher werden. Die Kraft und Schönheit alles Geschaffenen trägt uns über tausend Erbärmlichkeiten hinweg. Nicht nur der Gedanke muß leben; auch das Ding an sich muß seine Seele offenbaren. Dann wird auch die Menschenseele schöner und stärker werden und sich auswirken. Eines hohen Amtes hat der Lehrer des Deutschen zu walten. Möge das Katheder, auf dem er steht und lehrt, seinen Schülern nie als ein totes entgegenstarren, sondern möge ihm immer neues und reicheres Leben entquellen.

*) Vgl. Zeitschrift für den deutschen Unterricht, 1919, Juni- und Septemberheft. Vgl. auch meine Schrift: „Geist und Form der Schülerselbstverwaltung“, Lübeck 1919 (Gebrüder Borchers).

SHAKESPEARE UND DIE LÜGE.

Der Zweck ist es bei Shakespeare, der die Mittel heiligt, freilich nicht im jesuitschen Sinne; an sich ist ihm nichts gut und böse, sondern die Absicht bestimmt ihm den Wert einer Handlung. Der starre Buchstabe tötet, der Geist belebt. Es gibt für Shakespeare keine unbedingten Tugenden und Laster, keine unbedingten Gebote und Verbote. Die Beobachtung oder Nichtbeobachtung der Gebote ist es nicht, wovon der Wert und die Bedeutung einer Handlung, geschweige denn eines Charakters abhängt; alles kommt auf den Inhalt an, womit der einzelne auf eigene Verantwortung im Augenblicke des Entschlusses die Form jener Verordnungen anfällt. Mit anderen Worten: Shakespeare erkennt die Zweckmoral als die einzig wahre an. Demgemäß ist ihm die Lüge unter Umständen die einzig mögliche Tugend: Seine Imogen sagt:

Ich hoffe, wenn ich lüge
Und niemand schade, hören's auch die Götter,
Daß sie's verzeihen.

Sein Pisanio sagt im Monolog:

Du forderst meine Schmach; denn treu sein dir,
das hieß' dem Treusten untreu sein,

und er zeichnet sich mit folgenden Worten:

Wo falsch ich, bin ich redlich; ich bin treulos,
Um treu zu sein.

Das heißt: er lügt und betrügt, weil er es muß: aber sein Charakter ist deshalb nicht weniger wertvoll, ja wertvoller dadurch. Er ist seinem Herrn ungehorsam und verdient eben dadurch dessen Dank; er betrügt Cloten und tut recht daran. Und so trotzen alle die edlen Personen hergebrachten Moralgesetzen. Imogen täuscht die jungen Männer im Walde, wo sie als Mann auftritt und sich einen falschen Namen beilegt, indem sie sich fälschlich und doch in einem höheren Sinne wahr Fidele, den Getreuen, nennt. Der rechtschaffene Belarius raubt durch Entführung dem König seine beiden Söhne, rettet sie jedoch dadurch für ihn und für das Vaterland, hält sie außerdem zu ihrem Besten, während ihrer ganzen Jugend, mit falschen Erklärungen hin. Der brave Arzt betrügt die Königin, deren Bosheit er erkannt hat, indem er ihr statt des verlangten Giftes einen Schlaftrunk liefert und dadurch ihren Mordversuch gefahrlos macht. Helena in „Ende gut, alles gut“ (III, 7) scheut sich nicht, im Kampfe um ihr Liebesglück und um das Glück des irregeleiteten Geliebten der Wahrheit ein Schnippchen zu schlagen:

Wohl, heut nacht
Beginnen wir das Spiel, das, wenn's gelingt,
Durch schlimmen Plan erlaubte Tat vollbringt,
Erlaubten Zweck erreicht durch schlimme Tat,
Wo niemand sündigt auf der Sünde Pfad.

Und Diana ist damit einverstanden, denn (IV, 2)

„Nicht Sünde ist's, mit falschem Schein zu trügen,
den, der als falscher Spieler wünscht zu siegen.“

Die vestalisch hehre Isabella läßt sich in „Maß für Maß“ durch den edlen Herzog bestimmen, im Interesse ihres Bruders und der Entlarvung des Pharisäers Angelo diesen zu täuschen, ihm im Dunkel der Nacht seine frühere Braut, die er treulos verlassen hat, weil ihr Heiratsgut verloren ging, zuzuführen. Porzia verkleidet sich als Rechtsgelehrter, um Antonio zu retten, und der berühmte Jurist Bellario nimmt keinen Anstand, an dieser Fälschung teilzunehmen. Und noch viele andere Beispiele ließen sich namhaft machen.

Hoherhaben nimmt sich die Lüge im Munde Desdemonas aus. Es zeugt von ihrem engelreinen Gemüt und ihrer grenzenlosen, selbstlosen, alles überwindenden Liebe, durchaus nicht, wie ihr vorgeworfen wurde, von der Tiefe ihrer „schuldhaften“ Leidenschaft, daß sie mit einer edlen Lüge auf den Lippen von hinnen geht, den Geliebten nicht als ihren Mörder brandmarkt und sich ihrem „gütigen Herrn“ empfiehlt. Es ist fürwahr keine Übertreibung, keine Überschwenglichkeit, wenn Friedrich Theodor Vischer in den von seinem Sohne Robert herausgegebenen „Shakespeare-Vorträgen“ (III. Bd., S. 158) sich vernehmen läßt: „Dieses Weib erinnert an jenen Menschen, der uns ein Muster wahrhaft idealer Herzkraft ist, an den Stifter unserer Religion, der das schöne Wort von Vergebung für die Feinde gesprochen hat: ‚Vergib ihnen, denn sie wissen nicht, was sie tun‘. Es ist etwas Jesusartiges in Desdemonas Charakter.“

Alles in allem begehen die wertvollsten Gestalten unseres Dichters Betrügereien, Gewalttätigkeiten, Lügen, ja, sie leben ein ganzes Leben lang in durchgeführter Unwahrheit, ohne dadurch geringer zu werden. Die Laster bespritzen sie, ohne sie zu beflecken, selbst wenn sie unter dem dadurch bewirkten schiefen Verhältnis zu Wahrheit und Recht leiden und sich ab und zu unsicher fühlen. Die moralische Selbstbestimmung, das heißt eigene Moral, eigene Ziele, eigene Verantwortlichkeit, ist die einzige wirkliche Sittlichkeit. Die einzigen wahren und bindenden Gesetze werden durch Selbstregierung erlassen, und nur ein Vergehen gegen diese Gesetze erniedrigt.

J. B. Manz

STREIFLICHTER.

In dem Buche von Hoffmann: Das Fortleben nach dem Tode, 1919, findet sich der Satz: „Freilich hilft einzig Wissen, nicht Glauben dem Menschen der Neuzeit.“ Falsch! Mit Wissen sind wir überladen, der Glaube, die reine „Erkenntnis“, die griechische „Weisheit“ zehrt uns. Harmonische Ausbildung unseres Geistes, nicht einseitige Ausbildung des Intellekts kann uns frommen. Als im Anfange der achtziger Jahre Erzherzog Albrecht eine kleine Broschüre: Drill oder Erziehung? geschrieben und dem Kaiser Wilhelm I. zugesandt hatte, las dieser die Schrift, strich das „oder“ und schrieb „und“ an Stelle des gestrichenen Wortes. Nicht die Antithese: „Wissen, nicht Glauben“ kann uns nützen, sondern nur die Synthese: Wissen und Glauben.

Wolfstieg

Paul Ernst behauptet in seinem neuen Buche: Der Zusammenbruch des deutschen Idealismus, S. 349, folgendes: „Die christliche Lehre von der Dreieinigkeit ist in den Jahren entstanden, wo Plotin philosophierte. Daß Plotin einen unmittelbaren Einfluß auf sie gehabt hat, kann man ja nicht nachweisen. Aber wenn man nicht auf dem Standpunkt steht, daß hier unbegreifliche Geheimnisse vorliegen, welche uns für irgendeinen für uns verkennbaren Zweck offenbart sind, so muß man doch annehmen, daß die innerhalb des Christentums gänzlich unverständliche Lehre aus dem Plotinschen Denken herübergenommen wurde, in welchem sie verständlich ist.“ In einer Anmerkung fügt dann Ernst hinzu: „Es soll nicht behauptet werden, daß die christliche Dreieinigkeitslehre geschichtlich aus der Plotinischen Lehre entstanden ist; wahrscheinlich haben beide einen gemeinsamen Ursprung in indischen Vorstellungen. Aber bei Plotin ist die Lehre verständlich, im Christentum unverständlich; und was noch auffälliger ist: wenn die Lehre im Christentum von spekulativen Geistern behandelt wird, so kommt immer die Plotinsche Lehre heraus.“ Später erwähnt dann Ernst noch einen Ausspruch Augustus, er könne sich wohl die Dreieinigkeit wissenschaftlich (nach Plotin) vorstellen, aber das gehe ihn als Christen nichts an. Als Christ glaube er an sie. An dieser Darstellung ist verschiedenes unrichtig. Der Ursprung der Trinitätslehre liegt in der Zeit der Apologeten (ca. 150), insbesondere haben Tertullian (116—220) und Origenes (185—254) viel dazu beigetragen, die Lehre zu formulieren und zu begründen. (Kirn in: Realenzyklopädie der protestantischen Theologie, 20, 3, S. 114 ff; Harnack: Dogmengeschichte, Bd. 1, S. 488 ff, namentlich S. 493.) Plotin lebte 204 bis 270. Es müßten also zwei Ursprungsreihen angenommen werden, eine theologisch-apologetische und eine philosophische, die beide in orientalischer Anschauung wurzelten. Das ist entschieden falsch. Kirn schreibt darüber (a. a. O. S. 114:) „Außerchristliche bzw. außerbiblische Quellen oder Vorbilder der Trinitätslehre anzunehmen, besteht kein Anlaß. Im 18. Jh. hat man solche bei Plato gesucht, später im Hinduismus und Parsismus, neuerdings in einer babylonischen Trias. Von alledem könnte selbst dann nicht ernstlich die Rede sein, wenn die Ähnlichkeit viel größer wäre, als sie wirklich ist.“ Entstehung und Motive liegen vollkommen im Lichte der Geschichte. Dennoch hat Plotin auf die spätere Ausgestaltung der Trinitätslehre einigen Einfluß gehabt, obgleich seine Trinität etwas ganz anderes ist, als die christliche (Harnack a. a. O. I. S. 728: Urwesen, Nus., Seele), also mit der christlichen gar nicht verglichen werden kann. Es ist auch falsch, daß spekulative Betrachtungen später immer wieder auf Plotins Lehre herausgekommen seien; sie griffen vielmehr stets auf Tertullian und Origenes zurück.

RUNDSCHAU.

Man hat sich oft gewundert, wie es möglich war, daß der um die Geschichte der Freimaurerei hochverdiente verstorbene Direktor Dr. Begemann in seiner auf Urkunden und anderem Material aufgebauten Geschichte der Freimaurerei in England zu dem einfach wunderlichen Resultate kommen konnte, daß die heutige K. K. aus der Werkmaurerei entstanden sei. Ich habe in den Preußischen Jahrbüchern 1911, S. 532 ff., darauf hingewiesen, daß das im wesentlichen auf der ganz unzulässigen Übertragung der philologischen Methode auf historische Dinge und an der falschen Fragestellung liege. Bei weiteren Studien bin ich nun auf einen anderen Fehler Begemanns gestoßen. Begemann übersetzt das Wort „craft“, welches Gewerk oder Fertigkeit heißt, durch „Zunft“. So kommt er immer wieder auf „Zunftmaurerei“. Zunft heißt im Englischen des 15.—18. Jahrhunderts stets company oder company of the craft, gelegentlich corporation. Gegenätzlich dazu ist die Society of the freemasons, das heißt die in den Logen organisierte „Brüder-

schaft der Freimaurer“. In den Logen, die über ganz England seit dem 14. Jahrhundert einen einzigen Bund bilden, nimmt man auch Fremde, zuerst auch Frauen auf; in den Zünften, die rein lokal sind und nirgends miteinander zusammenhängen, niemand anders als Werkmaurer, die 7 Jahre ihr Handwerk (craft) erlernt haben. Diese Zünfte haben mit der Freimaurerei nur insofern etwas zu tun, als nach dem Verbot jedweder Brüderschaft in England (1545) die Society bei der Company unterkroch. Wolfstieg

Zu Leibniz 200. Todestag. — Am 14. November dieses Jahres bringt der Verlag von Felix Meiner in Leipzig eine neue Ausgabe von Leibniz „Deutschen Schriften“ heraus, die bisher so gut wie unzugänglich waren. Zunächst erscheinen zwei Bändchen unter dem Titel „Muttersprache und völkische Gesinnung“ und „Vaterland und Reichspolitik“, herausgegeben von dem Wiener Universitätsdozenten Dr. W. Schmied-Kowarzik. Die Schriften, die einer Zeit gleich ungeheuren blutigen Geschehens wie der unsrigen entsprangen, werden nach mehr als einer Hinsicht überraschend zeitgemäß wirken. — Derselbe Verlag veröffentlicht gleichzeitig eine neue Übersetzung der „Neuen Abhandlungen über den menschlichen Verstand“, Leibniz systematischem Hauptwerk, durch Professor Ernst Cassirer, den bekannten Leibnizforscher.

Zur wirtschaftlichen Lage der bildenden Künstler. — Das Jahr vor dem Frieden sah den ersten Versuch, unsere Künstlerschaft wirtschaftlich zu vereinigen. In München, Berlin, Leipzig, Dresden, Hamburg sowie in den Kunststätten Westdeutschlands entstanden Wirtschaftsverbände. Allein die Abneigung der freien Kunst gegen jede Art von Fesselung bewirkte es, daß den neuen Organisationen nur ein ganz geringer Teil deutschen Kunstlebens angeschlossen war. Es kam der Krieg und traf hart. Die Museumskäufe hörten auf, und das private Kapital stellte seine verfügbaren Gelder der Kriegshilfe zu, wurde es doch als ebenso unmoralisch als vaterlandslos empfunden, Heim und Haus im Dunkel dieser Zeit um ein Kunststück zu bereichern.

Die jungen Organisationen der Künstler haben in voller Tatkraft eingegriffen, um auf dem Wege der Auftragsvermittlung, der Regelung von Absatz und Bezug, des Wettbewerbswesens sowie der Vorsorge gegen Meterpreis-Verkäufe den ihnen angeschlossenen Mitgliedern die pekuniären Kriegsschwierigkeiten zu erleichtern. Ihr direktes Unterstützungswesen, der Künstlerhilfsausschuß sowie der von dem Kartell der Verbände mit dem Zentralkomitee des Roten Kreuzes abgeschlossene Vertrag, Badekuren oder einen mehrwöchigen Erholungsaufenthalt für als dienstuntauglich vom Heeresdienste entlassene Künstler zu erwirken, haben unseren Künstlern reichen Nutzen geschaffen. Leider ist nun aber von der gesamten deutschen Künstlerschaft noch nicht einmal ein Drittel in irgend einer Form den bestehenden Organisationen angeschlossen, so daß demnach über drei Viertel der bildenden Kunst ungeschützt dasteht und als einzige Hilfen die Maßnahmen einiger Bundesstaatsregierungen sowie einiger kapitalkräftiger Städte für sich in Anspruch nehmen kann. — Die Heeresbeziehungen haben nun gerade die jungen und wirtschaftlich am schwächsten dastehenden Elemente direkten Notlagen entrissen. Gerade der Heeresdienst aber hat uns, als Gegenstück hierzu, ein neues wirtschaftliches Künstlerproletariat gezeitigt. Es sind das alle jene Elemente, welche nicht direkt Kriegsinvaliden wurden, aber dennoch zu den Heeresuntauglichen gerechnet werden. Nervenzerrüttung, Nervenschwäche, Herzschwäche, Bruch, Blutungen, chronische Magenleiden, sind Erkrankungen, die zu einer Dienstzurückstellung und Entlassung führen, ohne indessen einen Anspruch auf den Bezug einer Rente zu begründen. Mittellos, gesundheitlich geschwächt, sind jene Heeresentlassenen einzig allein auf sich und ihre Leistungskraft angewiesen. Niemand aber hängt mehr von der Kraft seiner Nerven und der Konstitution seines Körpers ab, als gerade der Künstler. Jene

Hilfen, welche die einzelnen Bundesstaaten und Städte den Künstlern bieten, aber beruhen vorzugsweise auf der Erschließung neuer künstlerischer Arbeitsgebiete. So hat das Generalkonservatorium der Kunstdenkmäler und Altertümer Bayerns Aufträge für kirchliche Kunst erteilt, München hat zu der Ausschmückung von kommunalen Gebäuden 258 000 Mark bewilligt, Leipzig hat Entwürfe ausgeschrieben. Breslau hat 10 000 Mark für Aufträge bewilligt, das hessische Ministerium hat zu einer besonderen Heranziehung der künstlerischen Hand gemahnt. In verschiedenen Städten wurden Kriegskunstwerke zu namhaften Summen angekauft.

Dem kranken, nervenschwachen Künstler ist es versagt, sich hier eine Einnahmequelle zu verschaffen, denn er ist weder zu Entwürfen noch zu Neuarbeiten fähig. Und wenn der Geist und das Wollen in dem ermüdeten Körper auch noch wach ist, wenn gerade die scharfen und schweren Eindrücke der Zeit im Felde neue Bilder, neue künstlerische Ziele hat erstehen lassen, dann fehlt es nicht selten an dem lumpigen Nötigsten, an der Beschaffung von Arbeitsraum und Farbe. Im Felde hat die Sorge nicht gedrückt, wer zahlt die Ateliermiete, oder man hat auf Grund der Kriegsgesetze Stundung beantragt. Der Zahlungsschutz und die Folge der Nichtzahlung, aufgehoben durch das Kriegsgesetz, sind in ihren Wirkungen sowohl mit der Zurückstellung als naturgemäß auch mit der Entlassung wirkungslos geworden. Die ängstlichen Gläubiger, froh, ihren Mann erwischt zu haben, kommen mit ihren angesammelten Forderungen. Künstlerelend, Kriegselend.

Man sollte mehr an diese Dinge denken... Manch starkem Talent werden heute auf diese Art die Schwingen eingebogen, manch strebender Künstlergeist bleibt müde und findet sich nie zur schaffenden Kraft zurück. Ströme von Bitterkeit zersetzen das feinnervige Künstlerherz und die freudige Kraft, die allein dem Schaffen den echten, den großen Zug gibt, taucht in müdem Hohne unter.

Diesen Existenzen ist nur zu helfen, wenn ihnen Gelder in die Hände gegeben werden, damit die Gesundheit sich in Kur- und Arztbehandlung stärken, die notwendigen Anschaffungen gemacht werden können. Das Kapital des Künstlers sind seine Werke. Mit dem Ankauf dieser seiner verkörperten Schaffenskraft ist ihm zu helfen. Das Geld ist heute da, flüssiger als sonst. Vielfache übergroße Verdienste, die Kapitalien, die sonst auf Reisen dem Auslande zugetragen werden, ermuntern zum Kaufe. Und es wird auch gekauft! — Sich mit echten Tassen, edlen alten Möbeln zu umgeben, ist sicherlich eine zu beneidende Freude, man denke aber heute mehr an das Bild, die Bronze, die Zeichnung, die eine noch lebende Hand uns schuf! — Und wenn man zu dem Bildeinkauf schreitet, wenn man mit einer Plastik liebäugelt und die Feinheiten einer gezeichneten Linie sich in sein Heim zu tragen anschiekt, dann frage man nicht so eilig noch erst nach den doch auch „bekanntem“ Namen. Man kaufe aus Liebe zur Kunst, als Hilfswillen zum Künstler und nicht aus der Eitelkeit heraus sich — einen Namhaften leisten zu können. Man wünsche im Kunstverlag auch weniger nur die Kriegsbilder zu sehen. Jene hilfsbedürftigen Elemente können uns jetzt keine Kriegskunst bieten, sie sind noch zu müde — vom Kriege. Später fragt danach! Zu Geschenken, in den Weihnachtstagen, sind bedeutende Summen für diese Kriegszeichnungen und Kriegsbilder ausgegeben worden. Man fand das „passender“. Die Friedensbilder jener, welche im Kampf litten, die kühnen und friedenssonnigen Landschaften, die der Krieger mit tausenden, nun fast gebrochenen Hoffnungen, Wünschen, Zielen vordem schuf, blieben an den Wänden hängen und die ganze Veränderung, die mit ihnen vorging, bestand nur darin, daß man ihren Preis herabsetzte.

Sollte das sein? Darf das sein?!... — — Man überlege doch einmal.

G. B u e t z - Dessau

LITERATUR-BERICHTE DER COMENIUS-GESELLSCHAFT

HERAUSGEGEBEN VON
FERDINAND JAKOB SCHMIDT

VERLAG ALFRED UNGER, BERLIN C2, SPANDAUER STR. 22

XI. Jahrg.

Berlin, im Oktober 1919

Nr. 4

Diese Berichte erscheinen Mitte jeden Monats mit Ausnahme des August und September. Sie gehen an größere Volksbibliotheken, Bücherhallen usw.

Zuschriften, Sendungen usw. sind zu richten an die Geschäftsstelle der Comenius-Gesellschaft, Berlin-Grünwald, Hohenzollerndamm 55

OTTO ADOLF ELLISEN, Telemach und Nausikaa. Der Odyssee fünfundzwanzigster Gesang. Nach einer neu aufgefundenen Handschrift übersetzt. — Verlag Alfred Oehmigke, Einbeck und Leipzig. M. 1;—.

Mit heller Freude werden alle Verehrer der homerischen Dichtungen diesen neuesten Nachklang jener althellenischen Schöpfungen lesen. Im Anschluß an einen Goetheschen Gedanken führt uns hier O. A. Ellisen die Gestalten Telemachs und Nausikaa zu anmutiger Vereinigung herauf und weiß uns durch seine anheimelnden Verse in das Freudenland reiner Menschlichkeit zu versetzen. Es ist so, wie es in den Widmungsversen lautet:

Aus der Gegenwart mit ihren Schrecken
Flüchtet' ich in die Vergangenheit,
Liebliche Gestalten aufzuwecken,
Denen fremd das ungeheure Leid,
Die in milden lichterfüllten Zonen
Immer jung und immer glücklich wohnen.
So ist in verträumten stillen Stunden
Mir der Schmerz der Wirklichkeit geschwunden.
Folgt mir in der Dichtung Feenland
Und vergeßt nicht, daß, wenn alles schwand,
Was als fest und unvergänglich galt,
Uns nicht Haß, nicht Mißgunst noch Gewalt
Aus dem ew'gen Geistesreich vertreibt,
Daß das Schöne uns, das Wahre bleibt.

Ferd. Jak. Schmidt

J. BESSMER: Das menschliche Wollen. Herdersche Verlagsbuchhandlung. 1915.

Mit dem angeführten Werk verfolgt Bessmer vor allem einen praktischen Zweck, den der Erziehung des Willens, und stellt sich dabei im Gegensatz zu Pagot (*Education de la volonté*) entschieden auf den Boden der christlichen Religion und Ethik, ohne die nach ihm jenes Ziel nicht erreicht werden kann.

Im fließende Stil setzt der Verfasser im einzelnen die Mittel dazu auseinander, unterläßt es aber nie, jedesmal auch die psychologische Fundierung zu geben, wodurch er uns erst vollends von der inneren Wahrheit seiner Erziehungsmaßregeln überzeugt. Aus diesem

Grunde darf es uns auch nicht wundernehmen, wenn uns manches an Gedanken anderer großer Schriftsteller auf dem Gebiete der pädagogischen Psychologie erinnert, wie z. B. die Hervorhebung der großen Bedeutung der Gewöhnung an Meumanns geistreiche Ausführungen vor allem in „Intelligenz und Wille“ oder die Betonung der Hochschätzung des Erziehers von seiten der Zöglinge an Störriings „Summationszentren der Gefühle“ (in „Die Hebel der sittlichen Entwicklung“).

Einen besonderen Wert erhält das Buch dadurch, daß es auch die Heilpädagogik in ziemlich weitem Umfange unter Berufung auf unsere bedeutendsten Psychiater, wie Binswanger und Strohmayr, heranzieht und dabei auch Streiflichter auf die Erziehung normal veranlagter Kinder fallen läßt. Die klare Übersicht über die einzelnen Aufgaben auf diesem Gebiete orientiert den Leser schnell über das Wichtigste, wie er sie meines Wissens sonst nicht finden kann.

Diese mehr pädagogischen Ausführungen bilden keineswegs den ganzen Inhalt des Werks. Vielmehr ist dies auch eine vom rein psychologischen Standpunkt aus erschöpfende Monographie des Willens, in der er für jene zusammenfassend die nähere wissenschaftliche Begründung gibt. Der Verfasser handelt hier im allgemeinen vom Wesen des menschlichen Willens, von seinem Umfang, seiner Herrschergewalt und seinen Krankheitserscheinungen und zeigt sich dabei als entschiedener Gegner des Intellektualismus, wie er z. B. von Meumann vertreten wird. Interessant ist, wie sich Beßmer, der als Katholik durchaus Anhänger der Psychologie des Thomas von Aquino ist, trotzdem mit den Ergebnissen der modernen experimentellen Psychologie, wie sie z. B. von N. Ach vertreten wird, eins weiß.

Dr. Neumann (Wehlau)

A. BUCHENAU, „Die Deutsche Schule der Zukunft“. Verlag von Reichl. Darmstadt 1919. Preis M. 1,—.

Unter der deutschen Schule der Zukunft kann natürlich nur die Einheitsschule verstanden werden. Die Broschüre will nun keineswegs eine systematische Darstellung der Einheitsschule geben — das hat Buchenau schon an anderer Stelle¹⁾ getan —, sondern nur lose „Ideen zur Organisation“, wie es auch im Untertitel²⁾ genügend gekennzeichnet ist. B. ist in jeder Beziehung ein modern denkender Mensch. Er glaubt durch vernünftige Reform des Erziehungswesens das ganze öffentliche Leben in tiefgreifender Weise beeinflussen zu können. Wenn Eltern vielfach gegen die gemeinsame Grundschule sind, um zu verhüten, daß ihre Kinder neben solchen mit schlechteren Kleidern und weniger guten Sitten zu sitzen kommen, so verlangt er, daß Gemeinde und Staat dafür sorgen müssen, daß die Kinder sich nicht voreinander zu schämen brauchen. Wenn man an der Schule tausend Mark „gespart“ hat, meint B., wird man diese Summe späterhin doppelt und dreifach für Krankenhäuser, Ärzte, Pfleger, Gefängnisse, Juristen, Erholungsstätten usw. auszugeben gezwungen sein. Die ganze Schule soll vom Prinzip des „Arbeitsunterrichts“ beherrscht werden. Durch Einführung einer gewissen „Selbstverwaltung“, von „Schulgemeinden“ soll das Verantwortlichkeitsgefühl der Schüler gestärkt, ihre organisatorischen Fähigkeiten erhöht werden. Eine Vermehrung der Internate hält er für sehr wünschenswert, da in ihnen der Selbstverwaltung größerer Spielraum gewidmet werden kann. Ebenso empfiehlt er die Einrichtung solcher Freistellen, die nach Art der englischen fellowships auf Arbeit der Schüler aufgebaut sind. Auch für die nicht auf höheren Schulen vorgebildete Jugend hält B. eine längere Beeinflussung für zweckmäßig; die Rechte der Eltern und Erzieher sollen erhöht, die der Jugendlichen bis zum 18. Jahre beschnitten werden. Im ganzen steht B. den modernen Schulreformern Rein und Natorp sehr nahe und kann für sich das Verdienst

¹⁾ Buchenau: „Die Einheitsschule“, Verlag von B. G. Teubner, 1919.

²⁾ Ideen zu einer einheitlichen Organisation des deutschen Schulwesens.

beanspruchen, schon zu einer Zeit für moderne Reformen im Sinne der Einheitsschule eingetreten zu sein, als es noch nicht „Mode“ war, sich zu ihr zu bekennen.

Prof. Dr. R. H a n i s c h (Charlottenburg)

Dr. VICTOR HENRY, Oberlehrer in Charlottenburg: Wissenssenschafts- und Unterrichtslehre (eine erkenntnistheoretische Untersuchung des Bildungsbegriffs). Mundus-Verlag. Selbstanzeige.

Der Reichtum und die Vielgestaltigkeit des Bildungsproblems wird im Vorwort des Buchs besprochen; aber aller Einzeluntersuchung muß die kritische Frage vorangehen. Die Einleitung hebt das ungeheure Wunder der sich ständig und stetig vollziehenden Bildung und Erziehung des Menschengeschlechts hervor. Die Tatsache, daß die Menschheit als Ganzes in ihrem Bestande an geistigen Werten eine tatsächlich vorhandene Pädagogik und Didaktik hat, wird selbst dem Philosophen zum Problem. Wie kann es von dieser Kunst zu belehren und zu bilden eine Wissenschaft geben? Nach welchen Gesichtspunkten ist eine didaktische Maßnahme des Lehrers, eine Erziehungsfunktion der Mutter zu bewerten? Was ist Prinzip aller Bildung und Belehrung.

Dies Problem wird nun auf doppeltem Wege bearbeitet. Der erste allgemeine Teil entwickelt die Grundbegriffe der Unterrichts- und Erziehungslehre. Sie sind: Bildungsformen und Bildungstoffe. Aus den Wechselbeziehungen zwischen den Grundbegriffen ergeben sich die Grundsätze und das System. Die Grundsätze legen die Form der Bildung fest. Das System bestimmt Bildungsziele und Bildungswege. Die wesentlichen Kerngedanken, die sich vom Standpunkt der kritischen Philosophie als Antwort auf die transzendente Fragestellung ergeben: „Wie ist Pädagogik und Didaktik als Wissenschaft möglich?“ sind: Jede Wissenschaft ist Formung und Gestaltung des Geistigen, damit ist sie Darstellung, Übermittlung und Belehrung. So bestimmt sich also aus dem wissenschaftlichen Stoff selbst die Unterrichtsform, in der ein bestimmter Stoff an den Schüler herangebracht wird. Weiter will der Autor dieses Buches, das besser „die Form des Unterrichts als materiale Bereicherung“ heißen könnte, eine innige Verschmelzung von Belehrung und Erziehung. Die Begründung dafür, daß so seine Didaktik sich zur Pädagogik auswächst, lautet: Alle Belehrung ist in Wahrheit Bildung und Erziehung des geistigen Menschen. So ergibt sich die Forderung der universellen Bildung und des universellen geistigen Bildungsideals und die Ablehnung aller öden Anhäufung von Spezialwissen.

Aber interessanter noch als die philosophische Allgemeinuntersuchung dürfte für den erziehenden Künstler der zweite praktische Teil sein. Hier sind aus der eigenen Praxis des Autors eine Fülle praktischer Einzelfälle gegeben. „Wie sollen Kinder reisen?“, „Wie wird Spiel und Sammeltrieb der Belehrung und Bildung fruchtbar gemacht?“ oder „Wie soll der Aufsatz, wie die Privatlektüre gestaltet werden?“ das sind so einige Fragen, die als Beispiele genannt seien. „Modelle und Projektionsapparat im Geometrieunterricht, vom Geist des Fremdsprachenunterrichts, Bruchrechnung und Kreisteilung, die Demokratie in der Schule“ nennen wir als einige Themen aus der Fülle des Stoffes.

Alle diese Beispiele dienen nun dazu, Grundregeln für die Praxis und systematische Einheit nach Stufen zu illustrieren. Denn so interessant und lieb dem Laien und dem Praktiker das einzelne Beispiel sein mag, den Philosophen zeigt es System und Methode. Der Wunsch, das Ganze zu überschauen, lockt ihn immer wieder. Aber gerade so macht der Erkenntnistheoretiker den Weg frei für den schöpferischen Künstler. Wie die Erziehungs- und Unterrichtslehre, die hier vorgetragen wird, ihre Wurzeln bei Sokrates und Platon hat, so ist auch der philosophische Standpunkt des Autors, der schon in seinem „erkenntnistheoretischen Rassenproblem“ zutage trat, an Kant und dem deutschen Idealismus orientiert. Wir wissen, daß es eine Wissenschaft, Pädagogik und Didaktik gibt und kennen ihr allgemeinstes Prinzip, aber die Einzelausgestaltung ist Sache des Künstlers.

Die dem Buch angefügten Pläne zur Einheitsschule und die scharf hingeschleuderten Leitsätze zu diesem Thema dürften dem Buch auch im gegenwärtigen Kampfe eine Bedeutung sichern. Hier handelt es sich um eine Bildungs-, nicht um eine Organisationsfrage. So ruft dies Buch gleichsam alle Gebildeten zum Kampf auf den Plan.

EBERHARDT, PAUL, Die Religion und wir von heute.
Gotha, Friedrich Andreas Perthes. Gr. 8°. 32 S. Preis M. 150.

Das recht beachtenswerte, Diedrich Bischoff gewidmete Schriftchen ist eine Erweiterung eines auf Einladung des Vereins Deutscher Freimaurer am 2. Juni d. J. in Leipzig gehaltenen Vortrages. Verf. verlangt S. 5 zum richtigen Verständnis seines Inhalts unbeirrten Mut wie freie Betrachtung und führt in eingehender Beweisführung den Grundgedanken durch, daß die Religion hauptsächlich Wirklichkeit ist und erlebt werden muß, wozu keineswegs eine besondere Begabung nötig sei. Weiter zeigt er, daß die Selbstbesinnung die erste Bedingung des inneren und äußeren Aufbaus unserer seelischen und wirtschaftlichen Zukunft sein muß und wir erst dann, wenn wir dadurch, und zwar in unablässiger Arbeit zu einer neuen grundhaften Gesinnung gelangt sind, Rettung aus den gegenwärtigen Wirrnissen zu erwarten haben, ganz im Sinne des Ausspruchs: „Nur der verdient (im Schriftchen steht irrtümlich „erwirbt“) sich Freiheit wie das Leben, der täglich sie erobern muß.“ So ist der freie Mensch, ganz unabhängig von Einrichtungen und Gesetzen in sich selbst durch stete Arbeit an sich selbst ein Freier (S. 24 und 26).

Alle umstürzlerischen Bestrebungen der Jetztzeit, anstatt mit dem Innern des Menschen anzufangen, wollen, wie Verf. S. 28/29 mit Recht betont, nur von außen her wirken, wie denn der Hang nach dem Äußerlichen einmal in uns allen vorhanden ist, und verkennen, daß die größten Bewegungen der Menschheit stets aus der Seele kamen. In diesem Mittelpunkt der Seele vereinigt sich zuletzt alles Denken, Fühlen und Wollen, nachdem jede dieser Seelentätigkeiten zunächst ihre eigenen Wege gegangen ist. Man braucht zur Gewinnung einer solchen neuen Gesinnung aber keine neuen Vereinsgründungen oder ähnliche Einrichtungen, deren wir schon genug haben, sondern jede derselben muß nach ihrer Art und Weise mit neuem Geist und neuer Seele erfüllt werden, dann wird der Schlußgedanke des Schriftchens, daß alles, was das Leben schön, wahr und gut macht, wieder da ist, aber mit neuen, reinen Augen betrachtet werden muß, immer mehr an Umfang und Kraft in uns gewinnen (S. 31/32).

Karl Loeschhorn (Hettstedt)

Aus der Geschichte des deutschen Geistes. 6 deutsche Reden, gehalten in Lübeck zu Anfang des Jahres 1919. Von Professor Dr. GEORG ROSENTHAL, Direktor des Katharineums. Berlin: Cartino in Comm. 1919. 77 S. 8°. M. 3.—.

Die 6 Reden behandeln folgende Themata: Materie und Ideen; die Entfaltung der Idee im Zeitalter der Renaissance; Äußere Erfahrung und angeborene Ideen; Die Grenzen des Erkennens; Schmelzende und energische Schönheit; Goethes Urphänomene. Die Vorträge enthalten eine große Menge sehr feiner Bemerkungen und sind höchst anregend und interessant, doch dürfte es gestattet sein, hie und da andere Meinung zu äußern; denn dazu sind die Ansichten des Verfassers oft zu eigenartig. Auf Details einzugehen, ist leider hier nicht der Ort.

Wolfstieg



Empfehlenswerte Erziehungsheime Pensionate/Heilstätten/Kinderheime

Realanstalt am Donnersberg bei Marnheim in der Pfalz.

Schulstiftung vom Jahre 1867, für religiös-sittliche und vaterländisch-deutsche Erziehung und Bildung. Eintritt in die Realschule und in das Jugendheim vom 9. Lebensjahre an für Schüler mit guten Betragensnoten, welche zu einer gründlichen Realschulbildung befähigt sind. 18 Lehrer und Erzieher. Körperpflege: Heizbares Schwimmbad, Luft- und Sonnenbad, große Spielplätze. Vorbereitung zu den praktischen Berufszweigen und zum Eintritt in die VII. Klasse (Obersekunda) einer Oberrealschule und damit zu allen staatlichen Berufsarten. Die Reifezeugnisse der Anstalt berechtigen zugleich zum **einjährig-freiwilligen Dienst**. Pflege- und Schulgeld 780—990 M im Jahr. Näheres im Jahresbericht und Aufnahmeschrift durch die Direktion: Prof. Dr. E. Göbel. Prof. Dr. G. Göbel.

Jugendheim Charlottenburg, Goethestr. 22

Sprengelsche Frauenschule
Allgemeine Frauenschule
Sozialpädagogisches Seminar

Ausbildung von Hortnerinnen (ev. staatl. Prüfung)
Hortleiterinnen, Schulpflegerinnen und Jugend-
pflegerinnen.

Einzelkurse in Säuglingspflege, Kochen, Handfertigkeiten. Pension im Hause.
Anmeldungen und Prospekte bei Fräulein Anna von Glerke, Charlottenburg, Goethestr. 22.

Evang. Pädagogium in Godesberg a. Rhein.

Gymnasium, Realgymnasium und Realschule (Einjährigen-Berechtigung).
400 Schüler, davon 300 im Internat. Diese wohnen zu je 10—18 in 20 Villen in d. Obhut d. Familien, ihrer Lehrer und Erzieher. Dadurch wirkl. **Familienleben**, persönl. Behandlung, mütterl. Fürsorge, auch Anleitung bei den häusl. Arbeiten. 70 Lehrer und Erzieher, kl. Klassen. Luftbad, Spielen, Wandern, Rudern, vernünftige Ernährung. — **Jugendsanatorium** in Verbindung mit Dr. med. Sexauers ärztlich-pädagogischem Institut. Zweiganstalt in **Herchen (Sieg)** in ländlicher Umgebung und herrlicher Waldluft.
Näheres durch den Direktor: Prof. O. Kühne, Godesberg a. Rh.

Im Verlage von Eugen Diederichs, Jena
erschien die Veröffentlichung der Comenius-Gesellschaft:

Ferdinand Jakob Schmidt:

Das Problem der nationalen Einheitsschule

Einzelheft M 0,80 :: Größere Bestellungen nach Verabredung

Zu beziehen durch alle Buchhandlungen.

Eugen Diederichs Verlag, Jena

Vor kurzem erschien:

Ernst Joël: Die Jugend vor der sozialen Frage

Preis M 0,50

Blätter für soziale Arbeit: „Die kleine Broschüre von Ernst Joël erscheint wie wenig andere geeignet, das innere Verhältnis der den geistigen Grundlagen unserer Arbeit noch fern stehenden Jugend zur sozialen Arbeit zu vertiefen.“

Siedlungsheim Charlottenburg

Das Heim ist Mittelpunkt für Studenten und Studentinnen, die im Arbeiterviertel Charlottenburgs in der Nachbarschaft soziale Arbeit tun. (Volksbildung, Jugenderziehung, persönliche Fürsorge.)

Mitarbeit und Beitritt zum Verein Siedlungsheim (Jahresbeitrag M 6) dringend erwünscht.

Meldungen und Anfragen sind zu richten an die Leiterin Frä. Wally Mewlus, Charlottenburg, Sophie-Charlotte-Straße 80 I

Gesamtvorstand der Comenius-Gesellschaft

Ehrenvorsitzender

Heinrich, Prinz zu Schönau-Carolath, M. d. R., Schloß Amtitz

Vorsitzender:

Dr. Ferdinand Jakob Schmidt,

Professor der Philosophie und Pädagogik an der Universität Berlin

Stellvertreter des Vorsitzenden:

Kgl. Bibliotheksdirektor Prof. Dr. Wolfstieg, Berlin

Ordentliche Mitglieder:

Prediger Dr. Appeldoorn, Emden. Dr. Ferdinand Avenarius, Dresden-Blasewitz. Direktor Dr. Diedrich Blachoff, Leipzig. Oberlehrer und Dozent Dr. Euchenau, Charlottenburg. Geheimrat Prof. Dr. E. Eucken, Jena. Stadtbibliothekar Prof. Dr. Fritz, Charlottenburg. Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. Dziobek, Charlottenburg. Direktor Dr. E. Goebel, Mannheim i. d. Pfalz. Professor G. Hamdorf, Görlitz. Frä. Maria Keller, Charlottenburg. Dr. Arthur Liebert, Berlin. Professor Dr. Nebe, Direktor des Joachimsthalischen Gymnasiums, Templin. Seminar-Direktor Dr. Reber, Erlangen. Stadtschulrat Dr. Reimann, Berlin. Staatsrat, Ministerialdirektor a. D. Dr. E. v. Sallwürk, Karlsruhe. Generalleutnant a. D. von Schubert, M. d. Abg.-H., Berlin. Verlagsbuchhändler Alfred Unger, Berlin. Schulrat Waeber, Berlin-Schmargendorf. Professor Dr. W. Wetekamp, Direktor des Werner Siemens-Realgymnasiums, Schöneberg.

Stellvertretende Mitglieder:

Geh. Baurat Brettmann, Berlin-Frohnau. Engen Diederichs, Verlagsbuchhändler, Jena. Dr. Gustav Diercks, Berlin-Steglitz. Dr. Jan van Delden, Gronau i. W. Professor Dr. Elekhoff, Remscheid. Geh. Sanitäts-Rat Dr. Erlenmeyer, Bendorf a. Rh. Oberlehrer Dr. Hantsch, Charlottenburg. Prof. Dr. Rudolf Kayser, Hamburg. Kammerherr Dr. jur. et phil. Kekule von Stradonitz, Gr.-Lichterfelde bei Berlin. Geh. Reg.-Rat Dr. Kühne, Charlottenburg. Chefredakteur von Kupffer, Berlin. Direktor Dr. Loeschhorn, Hettstedt a. H. Professor Dr. Möller, Berlin-Karlshorst. Dr. Mosapp, Schulrat, Stuttgart. D. Dr. Josef Müller, Archivar der Brüdergemeinde, Herrnhut. Dr. med. Otto Neumann, Elberfeld. Prediger Pfundheller, Berlin. Anton Sandhagen, Frankfurt a. M. Dr. Ernst Schultze, Hamburg. Professor Dr. Seedorf, Bremen. Bürgerschul-Direktor Siameunik, Prazau (Mähren). Professor Dr. Szymank, Posen. Dr. Fr. Zollinger, Sekretär des Erziehungswessens des Kantons Zürich. Zürich.

Bedingungen der Mitgliedschaft

1. Die Stifter (Jahresbeitrag 10 M) erhalten die beiden Monatsschriften der C. G. Durch einmalige Zahlung von 100 M werden die Stifterrechte von Personen auf Lebenszeit erworben.
2. Die Teilnehmer (6 M) erhalten nur die Monatshefte für Kultur und Geistesleben.
3. Die Abteilungs-Mitglieder (4 M) erhalten nur die Monatshefte für Volkserziehung.

Körperschaften können nur Stifterrechte erwerben.

Sie haben ein Eintrittsgeld von 10 M zu zahlen.

Die Monatshefte der C. G. für Kultur und Geistesleben (jährlich 5 Hefte) haben die Aufgabe, die geistigen Strömungen der Gegenwart unter Berücksichtigung der geschichtlichen Entwicklung zu behandeln.

Die Monatshefte der C. G. für Volkserziehung (jährlich 5 Hefte) haben die Aufgabe, praktische Volkserziehungsarbeit zu fördern und über die Fortschritte auf diesem Gebiete zu berichten.