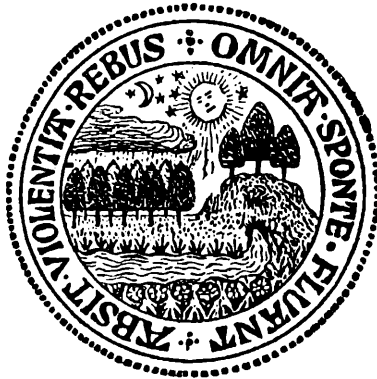


MONATSSCHRIFTEN DER  
COMENIUS-GESELLSCHAFT  
X X V · BAND · ◊ · ◊ · ◊ · ◊ · HEFT 10

# Monatshefte für Volkserziehung

1916                      Dezember                      Heft 5



Herausgegeben von Ferd. Jak. Schmidt  
Neue Folge der Monatshefte der C. G.  
Der ganzen Reihe 24. Band.

VERLAG VON EUGEN DIEDERICHS, JENA 1916

Im Buchhandel und bei der Post beträgt der Preis für die Monatsschriften  
(jährl. 10 Hefte) M. 12,—, für die Monatshefte der C. G. für Kultur und Geistes-  
leben (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.

# Inhalt

	Seite
<b>Friedrich Depken</b> , Fichtes Idee einer Nationalerziehung und Platons Pädagogisches Ideal . . . . .	165
<b>Heinrich Pudor</b> , Industrieschulen . . . . .	171
<b>P. Hoche</b> , Richtiges Sehen . . . . .	176
<b>Oscar Metzger</b> gen. <b>Hoesch</b> , Die philosophische Vertiefung unserer Volksbildung (Schluß) . . . . .	181
<b>Rundschau</b> . . . . .	188
Aufruf — Friedrich Nietzsche als Soldat und Patriot.	

## ==== Literatur-Berichte ====

(Beiblatt)

	Seite		Seite
<b>Francke, Otto</b> , »Geschichte des Wilhelm-Ernst-Gymnasiums in Weimare . . . . .	29*	<b>Köhler, W.</b> , Professor, Dr., »Martin Luther und die deutsche Reformation« . . . . .	31*
<b>Fontane, Theodor</b> , »Märker« . . . . .	29*	<b>Maß, Konrad</b> , »Wofür sie starben« . . . . .	31*
<b>Gutbier, Paul</b> , Dr., »Die Hauptssysteme der Volkswirtschafts- und Gesellschaftslehre« . . . . .	30*	<b>Studt</b> , »Eines deutschen Kreuzers Glück und Ende« . . . . .	31*
<b>Kaufuß-Diesch, Karl</b> , »Das Buch d. Reformation« . . . . .	30*	<b>Zeitler, Julius</b> , Dr., »Goethe-Handbuch« . . . . .	32*

Anmeldungen zur C. G. sind zu richten an die Geschäftsstelle Berlin-Grünwald, Hohenzollerndamm 55; dorthin sind auch die Rezensionsexemplare und Manuskripte einzusenden. — Die Bedingungen der Mitgliedschaft siehe auf der 4. Umschlagseite.

# MONATSHEFTE DER COMENIUS-GESELLSCHAFT FÜR VOLKS- ERZIEHUNG



SCHRIFTLEITUNG: HOHENZOLLERN DAMM 55  
FERD. JAK. SCHMIDT BERLIN-GRUNEWALD  
VERLAG EUGEN DIEDERICHS IN JENA

N. F. Band 8

Dezember 1916

Heft 5

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 M. 4. Einzelne Hefte M. 1,50. Nachdruck ohne Erlaubnis untersagt.

## FICHTE'S IDEE EINER NATIONALERZIEHUNG UND PLATONS PÄDAGOGISCHES IDEAL

Von Dr. phil. Friedrich Depken-Bremen (z. Zt. im Felde)



Als Johann Gottlieb Fichte zu Beginn des vorigen Jahrhunderts, wo das deutsche Volk in Ohnmacht darnieder lag und sich unter die fremde Gewalt des großen Korsen beugen mußte, seine zündenden, von einem unerschütterlichen Glauben an die deutsche Zukunft getragenen „Reden an die deutsche Nation“ hielt und mit wuchtigen Worten gegen die Pflichtvergessenheit und den sich selbst verzehrenden Eigennutz der damaligen deutschen Bürger ins Feld zog, glaubte er nur ein Mittel zur Rettung aus dem Zustande der Verwahrlosung und des Niederganges zu erkennen, nämlich eine vollkommen neue Methode der Unterweisung der Jugend, eine gänzliche Umgestaltung des bisherigen Erziehungswesens. In der Erziehung des deutschen Volkes zu Bürgern, die Interesse für das Gemeinwesen bekundeten, sich nur als Teil des Ganzen fühlten und „nur im gefälligen Ganzen sich ertragen“ konnten, sah Fichte das einzige Mittel, die Selbständigkeit der deutschen Nation wiederzugewinnen und für fernere Zeiten sicher zu stellen. Er verlangte im Gegensatz zu der althergebrachten, lediglich eine Reihe von Kenntnissen vermittelnden und nur einer Minderzahl von Ständen dienenden Erziehungsweise eine neue, die zu selbsterworbenen und bewußten Kenntnissen führe und vor allem der gesamten Nation, besonders dem eigentlichen Volke, zugute komme. Mit Fug und Recht bezeichnete Fichte daher diese neue Erziehung als Nationalerziehung.

Als erste Aufgabe fällt der neuen Jugenderziehung die Ausbildung eines festen, zielsicheren Willens zu, der nicht erzeugt werden kann durch Vorschriften, Ermahnungen und gute Ratschläge, sondern nur auf Grund der Weckung der Liebe zu dem Guten und Sittlichen im Zögling, wie überhaupt reine Sittlichkeit das der Bildung gesetzte Ziel für Fichte ist. Der Schüler muß angehalten werden, sich im Geiste Bilder der sittlichen Weltordnung zu entwerfen und unter diesen das beste und richtige zu wählen. Nicht wie bisher die Sinnenwelt, sondern allein die Ideenwelt hat als die wahre und wirklich bestehende zu gelten. Wenn nun die vom Zögling entworfenen Bilder nicht bloß Nachbilder sein, sondern ihm auch als wertvolle Vorbilder sollen dienen können, so müssen sie durchaus selbstständig und selbsttätig gefunden werden, nur dann werden sie auf Liebe und Hingabe beim Schüler stoßen, als notwendig erkannt werden, zu tatkräftigem Handeln anspornen und die Schöpferkraft im Zögling anregen, wohingegen alles bloß passiv übernommene und mechanisch angelernte einer ohne praktische Erfolge bleibenden Interesselosigkeit begeben muß. Damit haben wir schon den Kernpunkt der neuen Erziehungslehre erreicht. Sie ist letzthin eine Bildung des Erkenntnisvermögens des Zöglings überhaupt, die ihren besonderen Wert in dem ihr innewohnenden schöpferischen Element hat. Die Kunst ist, die eigene Tätigkeit des Lernenden einmal anzuregen; ist das geschehen, dann kommen die Erkenntnisse von selbst.

Uns drängt sich hier sogleich die Frage auf, ob durch das freie Entwerfen des Bildes einer sittlichen Ordnung des wirklichen Lebens die Bildung zum reinen, sittlichen Willen ohne weiteres erfolgt, und wer dafür Gewähr leistet, daß der Zögling durch Selbsttätigkeit zur reinen Sittlichkeit geführt wird und nicht falschen Idealen zu huldigen beginnt. Fichte vertraut auf die Unfehlbarkeit seiner Erziehungsmethode, da er den festen Glauben hegt, daß der Wille zum Guten dem Menschen angeboren ist und die Vernunft ihn auf den richtigen Weg führen wird. Fichte gibt allerdings zu, daß auch das Element des Bösen von Anfang an dem Menschen eigen ist, aber diesem Bösen im Kinde darf von vornherein gar keine Anregung zur Entfaltung gegeben werden. Was für radikale Mittel Fichte ergreift, um dies zu verhindern, wird später noch erörtert werden.

Fichte ist in seiner Erziehungslehre in weitem Maße abhängig von Pestalozzi, dessen Schriften er eingehend durchgearbeitet hat. Gemeinsam ist beiden die hohe Bewertung der freien Geistestätigkeit und der unmittelbaren Anschauung des Zöglings. In bezug auf die Anschauung trennen sich allerdings die Wege der beiden großen Erzieher. Fichte will das Lesen und Schreiben, das Pestalozzi schon sehr früh ansetzt, erst in den späteren Jahren betreiben, weil das „bloße Zeichen“ der unmittelbaren Anschauung hinderlich sein könne. Erst wenn der Lernende sich über seine eigenen Empfindungen klar geworden und die unmittelbare Anschauung gefördert ist, soll das geschriebene Wort Berücksichtigung finden, nicht aber der Begriff vor dem Objekt kommen. Körperliche Betätigung, täglicher Genuß der frischen Luft und gymnastische Übungen sind zwecks harmonischer Ausbildung des Körpers schon in den Anfangsstadien der Erziehung durchaus notwendig.

Des weiteren behandelt Fichte die Forderungen, welche die bürgerliche und religiöse Erziehung des Zöglings bezwecken. Um dem Schüler eine vorbildliche

bürgerliche Erziehung zu geben, spricht er sich für die Errichtung von besonderen Erziehungsanstalten, sogenannten Schulgemeinden, aus, Einrichtungen, die auch heute angestrebt werden (Landerziehungsheime, Freie Schulgemeinde usw.). Damit nämlich der Zögling das Bild einer sittlichen Weltordnung auch praktisch kennen und dadurch verstehen lerne, daß jeder Mensch zugunsten der Gemeinschaft ein Stück seiner individuellen Freiheit notwendig opfern muß, soll er von Jugend auf Mitglied einer Gemeinde sein, der er und die ihm zu dienen hat. Auf freiem Entschluß soll die Unterordnung unter die Gesetze der Gesamtheit infolge lebendiger Erkenntnis der Notwendigkeit, so zu handeln, beruhen. Das ist das eigentlich Sittliche in Fichteschem Sinne. Der Schüler soll indes nicht nur einsehen, daß er vieles mit Rücksicht auf die Gemeinschaft unterlassen muß, er soll auch etwas für die Gesamtheit tun und leisten. Daher ist es eines der Haupterfordernisse der Schulgemeinde, daß mit dem Lernen das Arbeiten vereinigt sei. Hier heißt es nicht nur verschiedene Aufsichten und Verantwortungen übernehmen (vgl. die heutige Schülerselbstverwaltung), es soll auch zugleich alles, was zum Lebensunterhalt notwendig ist, selbst beschafft und bereitet werden, damit die Jugend auch in ökonomischer Hinsicht tüchtig werde. Zu allerlei Handarbeiten, die mehr als nebensächliche Verrichtung und erheiterndes Spiel einzuschätzen sind, tritt später die Ausübung des Acker- und Gartenbaues und der Viehzucht, sowie aller Handwerke, die sich für den kleinen Staat als notwendig erweisen. Auf diese Weise wird dem Zögling eine wirtschaftliche Erziehung gegeben, die ihm für sein späteres Leben von großer Bedeutung sein muß. Nur der künftige Gelehrte ist von der Teilnahme an den genannten Arbeiten entbunden. Er bedarf für seine Geistesarbeit des Nachdenkens in der Einsamkeit. Seine Aufgabe ist, die Welt um ein Stück weiter zu bringen, während der Nichtgelehrte dazu bestimmt ist, das bisher Errungene zu bewahren und weiter zu geben. Zu Gelehrten sollen aber nur solche Knaben zugelassen werden, die eine ausgezeichnete Begabung aufweisen. Ist dies der Fall, so ist in jedem Fall, ohne Ansehen der Geburt und des Vermögens, dem Zögling die Gelehrtenlaufbahn offen zu halten.

Zu erwähnen bleibt noch, daß Fichte jedem Kind gestattet, seine Erzieher und Erzieherinnen „so wie sein Vertrauen und sein Gefühl dasselbe treibt“ zu wählen, und ihm anrät, „einen darunter zum besonderen Freunde und gleichsam Gewissensrate“ zu nehmen. Außerdem verlangt er die neue Erziehung für beide Geschlechter in gleicher Weise, da eine Trennung von Knaben und Mädchen die Erziehung zum vollkommenen Menschen nicht ermöglichen würde. Die Unterrichtsgegenstände sollen dieselben sein, während in den Wirtschaftsarbeiten eine mehr oder minder große Differenzierung vorzunehmen ist.

Die Erziehung in einer Schulgemeinde bringt es mit sich, daß die Kinder frühzeitig aus dem Hause genommen und von den Eltern getrennt werden müssen. Das bedauert Fichte durchaus nicht, denn die tragen und selbststüchtigen Bürger seiner Zeit können der heranwachsenden Generation kein nachahmenswertes Vorbild sein. Daß Fichte übrigens die vollkommene Trennung von Eltern und Kindern nur notgedrungen verlangt und nicht für alle Zeiten gelten lassen will, geht daraus hervor, daß er nach vollendeter Erziehung eines Geschlechts durch sein neues System einen Teil der Nationalerziehung wieder dem Elternhause anzuvertrauen beabsichtigt.

Die letzte Aufgabe der Nationalerziehung ist die religiöse Erziehung des Zöglings. Da der Mensch nicht nur der menschlichen Gesellschaft auf der Erde angehört, sondern auch „ein Glied in der ewigen Kette eines geistigen Lebens überhaupt“ ist, so muß er auch, und zwar wieder selbsttätig, ein Bild der übersinnlichen Weltordnung entwerfen. Die alte Religion, die das geistige Leben von dem göttlichen trennte, mit Hilfe des Gottesgedankens Furcht und Hoffnung erregte und der Selbstsucht diente, soll mit der alten Zeit verabschiedet werden: Schon im Irdischen will die neue Erziehung das Ewige suchen. In der Schulgemeinde kommt die Religionseinsicht allerdings noch nicht, sie bleibt der Erfahrung des gereiften Alters vorbehalten. Wie die Moral, läßt sich auch die Religion nicht planmäßig anlernen, sie stellt sich bei zweckmäßiger Geistesbildung von selbst ein.

Mit der religiösen Ausbildung hat die Nationalerziehung ihr Ende erreicht. Ihr letztes Ziel ist die Selbständigkeit des Menschen und die Hingabe an die Gemeinschaft. Zur gegenseitigen Sicherheit haben sich die Individuen zu einer Gesamtheit, dem Staate, vereinigt und diesem die Verkörperung ihres gemeinsamen Willens an die Spitze gestellt. Das letzte Ziel des Staates ist die Verwirklichung der Sittlichkeit, daher muß jeder Staat letztthin seine eigene Vernichtung wollen, denn wenn überall die Sittlichkeit herrschte, wäre die Regierung überflüssig. Da der Staat zur Sittlichkeit erziehen will, so gehören Erziehung und Staat eng zusammen. Nicht die Kirche, nicht Privatpersonen haben die Erziehung der Jugend zu übernehmen, sondern der Staat selbst. Dieser möge nicht behaupten, er habe keine Mittel dazu, denn sollte einmal der Staat seinen Bürgern die Nationalerziehung haben zuteil werden lassen, dann würde er nicht mehr eines besonderen Heeres für den Kriegsdienst bedürfen, weil die Liebe zum Ganzen und zur Erhaltung des Staatswesens stets vorhanden sein würde. Auch würden in dem Lande der neuen Erziehung die Gerichts- und Polizeianstalten verringert werden, und die Zucht- und Verbesserungshäuser, sowie die Armenanstalten ganz in Wegfall kommen. Es ist müßig, zu untersuchen, ob diese Erwartungen Fichtes jemals würden in Erfüllung gehen können. Sie zeigen aber, in welch enge Beziehungen Fichte Staat und Erziehung zueinander setzt.

Daß Fichtes Gedanken über die Erziehung nicht vollkommen neue waren, sondern daß seine pädagogischen Forderungen die Pestalozzischen Lehren zur Grundlage hatten, ist bereits erwähnt worden. Aber auch schon im Altertum waren von den Griechen, und besonders von Platon ähnliche Erziehungsideale aufgestellt worden. Fichte berichtet darüber selbst in seinen „Reden an die deutsche Nation“: „Hierdurch wird nun diese deutsche und allerneueste Staatskunst wiederum die älteste, denn auch diese bei den Griechen gründete das Bürgertum auf die Erziehung und bildete Bürger, wie die folgenden Zeitalter sie nicht wieder gesehen haben“.

Platon hat seine Erziehungslehre vor allem in der „Republik“ oder dem „Staat“ niedergelegt, einem Werke, das ähnlich wie Fichtes „Reden an die deutsche Nation“ seine Entstehung der weitgehenden Zerrüttung im Wirtschafts- und Geistesleben der damaligen Zeit verdankt und eine Rettung nur noch in der Erneuerung des ganzen Volkslebens sieht. Wie Fichte, stellt Platon in seiner Erziehungslehre, der ersten systematischen Pädagogik überhaupt, die Forderung der Entfaltung der sittlichen Persönlichkeit auf. Die Verwirklichung der Idee des Guten ist ihm der Zweck des Staates und das höchste Ziel aller Erziehung. Jedes Individuum muß

zur Tugend, d. h. zur größtmöglichen Annäherung an die Idee des Guten erzogen werden. Das kann aber nur geschehen, wenn der Mensch das Gute lieben lernt, und dies wiederum wird nur dadurch ermöglicht, daß der Zögling selbsttätig zu seinen Erkenntnissen kommt. Die Tätigkeit des Denkens ist für den griechischen Philosophen der Hauptinhalt des Lebens. Platon will durch das Denkende und Vernünftige der Seele das Gedankenlose und Begehrliche, was ihr zugleich angeboren ist, überwinden. Dabei muß das dritte in der Seele des Menschen, das Eifrige, der Vernunft beistehen, um das Begehrliche, „welches wohl am meisten ist in der Seele eines jeden und seiner Natur nach das Unersättlichste“, nicht aufkommen zu lassen.

Platons Erziehungslehre deckt sich also in ihren Grundzügen vollkommen mit Fichtes Nationalerziehung. Auch die Auffassung, die beide Philosophen von den Beziehungen zwischen Staat und Erziehung haben, sind die gleichen. Der Staat, dessen Zweck es ist, die Tugend in der Welt zu erhalten und ihr die Herrschaft zu erwirken, muß die Erziehung seiner Bürger übernehmen. Eines der allerwichtigsten Ämter im Staat von Platons „Gesetzen“, einem zweiten größeren Werke, in dem Platon pädagogische Ansichten äußert, ist der Erziehungsdirektor, der dem gesamten Bildungswesen beider Geschlechter vorsteht. Durch die Erziehung ist eine geistige Einheit des öffentlichen Lebens zu schaffen. Das wahre Band, das die Bürger des Staates zusammenhält, sollen die gemeinschaftlichen Anschauungen und Überzeugungen und die gemeinsame Arbeit am geistigen Lebensinhalte sein. Damit spricht Platon die Idee des Kulturstaates im Gegensatz zum reinen Machtstaate aus, zeigt aber zugleich eine gewisse Tendenz, auf die Einzelnen Gewissenszwang auszuüben und dadurch ihre Freiheit zu beschränken. In den „Gesetzen“ z. B. bestimmt Platon die Erziehung folgendermaßen: „Erziehung ist es, wenn die Kinder zu dem hingezogen, hingelenkt und geleitet werden, was durch das Gesetz für das Richtige erklärt wird, und wovon die tüchtigsten und ältesten Männer aus Erfahrung einmütig bekräftigen, daß es wirklich recht und gut sei.“

Ein grundsätzlicher Unterschied zwischen Fichtes und Platons Lehren ist der, daß Platon den dritten Stand eines Staates, die Landleute, Handwerker und Händler gar nicht zu erziehen beabsichtigt, während Fichte unbedingt die ganze Nation durch seine Nationalerziehung ergreifen will. Nur die Krieger und Staatsbeamten, sowie die Männer der Wissenschaft sollen bei Platon eine strenge Jugenderziehung durchmachen; dem dritten Stande, der nur niedergehalten werden soll und gehorchen muß, wird Weisheit und Tapferkeit nicht einmal zugetraut. Daß übrigens Platon auch an eine gewisse Erziehung für den dritten Stand gedacht haben muß, ist einmal in der „Republik“ angedeutet. Dort wird nämlich das Dasein von Gesindel und Verbrechern auf die Bildungslosigkeit und die schlechte Erziehung und Einrichtung des Staates zurückgeführt. Platon wird also offenbar zur Bekämpfung des Verbrechertums die untersten Klassen nicht ganz ohne Erziehung haben lassen wollen. In den „Gesetzen“, dem zweitbesten Staat, der die Ideale der „Republik“ für die Praxis umzugestalten versucht, hebt er sogar die Standesschranken auf und spricht sich für die Erziehung der gesamten Bürgerschaft aus, womit er Fichtes Forderung im wesentlichen nachkommt.

Platon kennt wie Fichte keine Familienerziehung, schon die Familie selbst will er aufheben. In den „Gesetzen“ allerdings wird die Familie mit Beschränkung wieder eingeführt und zugleich eine gewisse Erziehung durch das Haus gutgeheißen.

Der Hauptteil der Erziehung aber fällt den Erziehungsgemeinschaften zu, in denen Knaben und Mädchen gleich gelten: Nur bis zum dritten Lebensjahre wird der Zögling im Hause durch die Mutter erzogen. Es ist die Zeit, wo im Menschen die Grundlagen durch die Gewöhnung, d. h. durch die Nachahmung des Vorbildes der Eltern, gelegt werden. Dann folgt bis zum sechsten Jahre die Erziehung durch den Kindergarten, in welchem das Spiel gepflegt und Sagen und Mythen erzählt werden. Die Auswahl dieser Erzählungen muß sehr peinlich getroffen werden. Nur von guten Vorbildern darf das Kind hören und muß gottesfürchtig werden. Homer z. B. ist nach Platon für die Jugend nicht geeignet. Vom sechsten bis zehnten Jahre werden die Geschlechter voneinander getrennt und durch besondere Lehrer in Musik und Gymnastik unterwiesen. Die Musik, die den Sinn für Zeitmaß und Wohlklang im Zögling wecken soll, erzeugt zugleich Besonnenheit in der Seele, führt zur Wohlständigkeit und endet schließlich in die Liebe zum Schönen. Den Hauptwert der körperlichen Übungen sieht Platon in ihrem Beitrag zur Vervollkommnung der Seele, in der Erzeugung von Mut und Tapferkeit. Es ist nicht so, daß die Musik der Seele und die Gymnastik dem Körper diene, beide sind vielmehr nur der Seele wegen da, die Musik für das Besonnene und Wißbegierige, die Gymnastik für das Mutige im Menschen. Beide sind zugleich notwendig, denn eine einseitige Beschäftigung mit Musik würde den Menschen zu weichlich stimmen, während Gymnastik ohne Musik ihn zu rau machen würde. Platon glaubt nicht, „daß, was ein brauchbarer Leib ist, durch seine Tugend die Seele gut macht, sondern umgekehrt, daß die vollkommene Seele durch ihre Tugend den Leib aufs bestmögliche ausbildet“.

Die zweite Periode des platonischen Erziehungsganges umfaßt das zehnte bis zwanzigste Lebensjahr. Sie beginnt mit dem Lese- und Schreibunterricht und schreitet fort zu Übungen in literarischer Lektüre. Neben einer weiteren Ausbildung in Musik und Gymnastik ist nunmehr die wissenschaftliche Bildung die Hauptsache. Vor allem wird Mathematik zur Bildung der Vernunft und zur Stärkung des Urteils- und Fassungsvermögens der Seele unterrichtet. Die letzten Jahre dieser zweiten Periode dienen allein der militärischen Ausbildung, mit der die mittlere Bildung des Bürgers abschließt. Dieser Erziehungsperiode fällt auch die Aufgabe zu, die tüchtigen und philosophisch begabten Zöglinge von den für die weitere Erziehung unbrauchbaren zu sondern. Nur derjenige, der hervorragende Anlagen hat, Scharfblick und gutes Gedächtnis besitzt, und außerdem Unermüdlichkeit im Arbeiten gezeigt hat, soll zu dem Studium der Dialektik, das nun fünf Jahre lang betrieben wird, zugelassen werden. Aufgabe der Dialektik, die in der späteren Philosophie Logik genannt wird, ist es, Sein und Wesen eines jeden Dinges zu erklären und alles seinem eigensten Wesen nach zu bestimmen. Sie hat ferner das ganze im Leben gesammelte geistige Material zu systematisieren. Auf die Ausbildung durch die Dialektik folgt bis zum fünfzigsten Jahre der Staatsdienst. Darauf darf sich der also gebildete Philosoph zurückziehen und eigener wissenschaftlicher Betrachtung hingeben oder er muß sich der Erziehung der Jugend widmen. Wenn die Reihe an ihn kommt, hat er indes, wenn auch ungern, die Leitung des Staates zu übernehmen, denn nur die Philosophen mit wissenschaftlicher Bildung sollen regieren, da sie die höchste Wahrheit besitzen.



Das letzte Ziel aller Erziehung liegt bei Platon ebenso wie bei Fichte in der Erkenntnis des Göttlichen, in der Schaffung des Reiches Gottes auf Erden, was besonders in den „Gesetzen“ zum Ausdruck gebracht wird. Im Göttlichen findet der Mensch seine eigentliche Bestimmung.

Werfen wir am Schluß unserer Ausführungen einen allgemeinen Überblick über die Erziehungslehren Fichtes und Platons, von denen hier nur die Haupttatsachen Mitteilung finden konnten, so sehen wir, daß sie im Kern eines Wesens sind. Platon ist wohl aristokratischer und engherziger, während Fichte mehr demokratisch und sozial denkt, doch ist beiden Systemen die eine große Lehre eigen: durch Zwang zur Freiheit und schöpferischen Selbsttätigkeit. Wir sollen die Kinder, wie es Platon im neunten Buch seines „Staates“ ausgedrückt hat, nicht eher frei lassen, „bis wir in ihnen wie im Staat eine Verfassung eingerichtet haben und das Edelste in ihnen . . . zum Wächter und Regenten bestellt haben“.

## INDUSTRIESCHULEN

### VERGANGENHEIT UND ZUKUNFT

Von Dr. Heinrich Pudor



Textilschulen, keramische Schulen, Tischlerschulen u. a. gehören heute zu dem festen Bestande unserer städtischen und staatlichen Einrichtungen. Zugleich aber ist ihre Weiterentwicklung, ihr Ausbau und ihre Ergänzung in Ansehung des Kampfes, der uns in unserer industriellen Entwicklung nach dem Kriege bevorsteht, dringend nötig. Es dürfte deshalb an der Zeit sein, uns vor allem einmal ins Gedächtnis zu rufen, in welchem Umfange und mit welchen Zielen diese Industrieschulen von ihren Gründern und Inauguratoren beabsichtigt waren.

Die geschichtliche Entwicklung der Industrieschule geht anfangs Hand in Hand mit derjenigen des Werkstätten- oder Handarbeitsunterrichtes. Der pädagogische Realismus im Anfang des 17. Jahrhunderts mit seinem Hauptvertreter Amos Comenius hatte nachdrücklich auf die Bedeutung der Handarbeit als Erziehungsmittel hingewiesen und Comenius selbst stellte als Ziel der Erziehung die Brauchbarkeit des Menschen für die Zwecke des Lebens — im Gegensatz zur formalen Erziehung — hin. Er fordert z. B. in I § 60 und 66 seines Werkes, daß „die Hand immer und überall verfeinert werde, um das, was nötig ist, von Tag zu Tage kunstfertiger auszuführen; sie werde zur Bewegung und zu gewissen Tätigkeiten geübt, zuerst daß das Kind anfängt, sie in der Gewalt zu haben und sie auf Verlangen seiner Vernunft zu bewegen, sodann daß es seine Arbeit ohne augenscheinliche Fehler hervorbringt, und endlich, daß es auch schön und schnell arbeite.“ Und weiter: „Die Kinder bauen und kleben gerne Häuser von Lehm, Spänen, Holz oder Steinen, welches ein Anfang der Baumeisterei ist. Womit die Kinder spielen wollen und ohne ihren Schaden spielen können, dazu soll man ihnen lieber helfen, als es ihnen wehren, weil Müßiggehen dem Leibe und dem Gemüte schädlich ist. . . . Das vierte, fünfte und sechste Jahr wird wohl Hand- und Bauarbeit sein.“

Auch in A. H. Frankes realistischen Erziehungsplan fehlte die Handarbeit nicht. In der Lehrordnung seines Pädagogiums heißt es: „Die Schulen mögen allerlei Leibesbewegungen, als Drechseln, vornehmen; zu Zeiten hat man etliche in der Mechanika oder im Zeichnen informieren lassen, andere haben Glas geschliffen, andere in Kupfer gestochen oder sonsten etwas vorgenommen, nachdem es die Beschaffenheit der Jahreszeit oder die Gelegenheit zugelassen. Haben einige Lust, Holz zu sägen, steht es ihnen frei. Wollen andere lieber ein wenig ausgehen, so führt sie der Informator entweder in einen Garten oder auf das Feld oder in Buchladen und macht ihnen eine und die andere gute Bücher bekannt, oder er besucht mit ihnen die Handwerker und Künstler in ihren Werkstätten, damit sie von allen zu dem gemeinsamen Wesen gehörigen Dingen einen rechten Begriff erlangen und ein jedes mit seinem rechten Namen in deutscher und lateinischer Sprache mit desto leichterer Mühe nennen lernen. Auf diese Weise können sie nach der Notdurft ihrer Konstitution starke und gelinde Bewegung haben.“

Besonders eifrig wurde Drechseln, Pappen und Glasschleifen betrieben. Für das erstere waren späterhin drei Werkstätten mit je zehn Drechselbänken eingerichtet, so daß gleichzeitig dreißig Zöglinge arbeiten konnten. Die Leitung des Unterrichts war einem Drechslermeister übertragen, der nötigenfalls noch einen Gesellen mitbrachte.<sup>1</sup> Auch in der von Hecker 1747 gegründeten „ökonomisch-mathematischen Realschule zu Berlin“ wurde außer Schreiben und Zeichnen auch Drechseln, Pappen, Glasschleifen, Lackieren usw. gelehrt.

Ferner sei erwähnt, daß der Nachfolger Bacons in der Geschichte der empirischen Philosophie John Locke neben Gartenbau und Landwirtschaft das Arbeiten in Holz in der Art des Zimmermanns, Tischlers, Drechslers, ferner Lackieren, Gravieren, Arbeiten in Eisen, Messing, Silber, Schleifen, Polieren und Einfassen von Edelsteinen und optischen Gläsern empfohlen hat.

Dann aber kam Rousseau, dieser Liebling der Natur in zweifachem Sinne. Er haßte die Maschine und wies auf die Hände zurück: „Wenn wir die Geschicklichkeit, die uns die Maschine ersetzte, zur Anfertigung derselben verwenden, wenn wir den Scharfsinn, dessen wir bedurften, um sie entbehren zu können, zu ihrer Herstellung gebrauchen, so gewinnen wir, ohne etwas zu verlieren; wir fügen zur Natur die Kunst und werden erfinderischer, ohne darum weniger geschickt zu werden. Wenn ich ein Kind, anstatt es an Bücher zu fesseln, in einer Werkstätte beschäftige, arbeiten seine Hände zum Nutzen seines Geistes; es wird Philosoph und glaubt nur Arbeiter zu sein.“ „Aber“, heißt es weiter, „vielleicht legen wir hier der Wahl eines Handwerkes zu viel Wichtigkeit bei. Da es sich dabei nur um Handarbeit handelt, ist diese Arbeit für Emil ein leichtes Ding; er hat seine Lehrzeit schon halb hinter sich, Dank den körperlichen Übungen, mit denen wir ihn bis zu diesem Augenblicke beschäftigt haben. Was soll er tun? Zu allem ist er bereit: Spaten und Karst weiß er schon zu handhaben, mit der Drehbank, dem Hammer, dem Hobel und der Feile weiß er schon umzugehen; die Werkzeuge aller Gewerke sind ihm schon bekannt. Es handelt sich also nur noch darum, mit irgend einem dieser Werkzeuge sich mehr Handfertigkeit und Gewandtheit zu erwerben, um es den

<sup>1</sup> Vergl. „Geschichte des Arbeitsunterrichtes in Deutschland“ von Robert Reißmann, Gotha, C. F. Thienemann 1882.

guten Handwerkern, die sich desselben bedienen, an Emsigkeit gleichzutun. Er hat aber darin einen großen Vorteil vor allem voraus, daß er einen gewandten Leib und geschmeidige Muskeln besitzt, um mühelos jede beliebige Stellung anzunehmen und jede Art von Bewegung ohne Anstrengung lange auszuhalten. Überdies hat er richtige und gute geschulte Sinne; die ganze Mechanik der Handwerke ist ihm schon bekannt. Um als Meister arbeiten zu können, fehlt ihm nur die Gewohnheit, die man eben nur mit der Zeit erwirbt.“

Rousseau hat auch das Schreinerhandwerk besonders gerühmt und sagt: „Es ist reinlich, nützlich und kann zu Hause betrieben werden; es hält den Leib genugsam in Tätigkeit; es verlangt vom Arbeiter Geschicklichkeit und Betriebsamkeit, und in der Form seiner Erzeugnisse ist zwar der Nutzen bestimmend, Geschmack und Feinheit aber nicht ausgeschlossen.“

Auch die Philantropen haben in ihrem Erziehungssystem der Handarbeit eine Stelle eingeräumt. Salzmann sagt grundsätzlich. „Ich glaube, daß zu einer guten Erziehung erfordert werde, daß die Kinder recht ernstlich körperliche Arbeit tun... Denn körperliche Kraft haben wir doch alle — warum wollen wir denn, durch Vernachlässigung ihrer Übung, sie verrostet lassen? Sind denn nicht die vornehmsten Werkzeuge des Menschen seine Hände? Kann man wohl glauben, daß sein Geist vermögend sei, seine mannigfaltige Kräfte zu äußern, wenn seine besten Instrumente verrostet, wenn seine Hände unbrauchbar sind? Und wie schrecklich muß alsdann seine Lage sein, wenn er Hände nötig hat, und sie ihm doch fehlen!“

In letzterer Beziehung möchten wir daran erinnern, daß nach alter Überlieferung jeder deutsche Fürstenson ein Handwerk erlernen muß. Dieses gute Herkommen hat sich auch auf außerdeutsche Fürstengeschlechter übertragen, wie man an dem Beispiel Peters des Großen sieht, der als Zimmermann auf die Wanderschaft ging.

Salzmann hat sich in seinem Ameisenbüchlein ausführlich über den Wert der Handarbeit geäußert und in seiner Erziehungsanstalt in Schnepfenthal neben den Gartenarbeiten und der Tierpflege dem Holzschnitzen, der Papparbeit, dem Korbflechten, Lackieren, Tischlern, Drechseln einen verhältnismäßig breiten Raum gegönnt. „Beförderung der intellektuellen Bildung durch mechanische Beschäftigung“, wie Salzmanns Assistent B. H. Blasche es ausdrückt, war dabei der Zweck des Erziehungsplans. Die Handarbeit sollte geradezu die Grundlage der intellektuellen Bildung liefern. In dieser Richtung sei die Schrift Joh. Heinrich Gottlieb Hausingers (1766—1837) „über die Benutzung des bei Kindern so tätigen Triebes, beschäftigt zu sein“ erwähnt; aus dieser Schrift sei das bedeutungsvolle, recht zeitgemäße Wort angeführt: „daß der Mensch zum Handeln und nicht zum Spekulieren, d. h. zum Forschen nach Kenntnissen, die wenig oder gar keinen Bezug auf das Handeln haben, geboren sei.“ Und treffend sagt er weiter bezüglich des Kunstsinnes, die Kinder hätten ein lebhaftes Gefühl für die Schönheit, jedoch nur, wenn sie an wirklichen Körpern vorkommen. In Gemälden und Zeichnungen mache die Schönheit wenig Eindruck auf sie, weil dazu ihr Auge jedenfalls noch zu ungeübt und ihr Vergleichungsvermögen zu wenig entwickelt sei (er hätte hinzufügen können, daß man bevor man Abschriften und Abdrücke würdigen kann, die Originale kennen muß). Das Modellieren von Figuren aus Ton, Gips, Wachs und dergleichen könne also den Geschmack weit mehr bilden als das Zeichnen.

Die Erwerbung von Kenntnissen durch eigenes Anschauen, durch eigene Versuche, durch eigenes Arbeiten ist etwas, wozu die Erziehung den Kindern entweder noch gar keine Anleitung, oder doch nur in Nebenstunden gibt, weil man dem Schulgeiste gemäß noch immerfort glaubt und handelt, als sei das Lernen die Hauptsache bei der Erziehung.“ Außerordentlich wertvoll ist dann der folgende Hinweis: „Handarbeiten sind auch in ästhetischer Hinsicht nötig, und zwar soll zuerst gebildet, nicht gezeichnet werden. Man muß hierin nicht den Meister und die Schule, sondern man muß die Erfahrung und die Geschichte um Rat fragen; diese sagen aber einstimmig aus, daß der Mensch eher — aus Holz, aus Stein, aus Ton — bildet, ehe er sich bequem, den Umriß von einem Körper aufzufangen.“

Alle diese vorerwähnten wichtigen Einsichten fanden Anwendung in der von dem böhmischen Pfarrer Kindermann (geb. 1740) eingerichteten Industrieschule, die er in organische Verbindung mit der Volksschule brachte. Ich war überzeugt, sagt er, daß unsere Volksschulen, wenn sie auch normalmäßig eingerichtet wären, ihrer Erwartung nicht ganz entsprechen und ihren Endzweck im gemeinen Leben gar nicht erreichen können; man müßte deswegen der Jugend in denselben nebst den gewöhnlichen Lehrgegenständen Arbeitsamkeit beibringen; man müßte darin Arbeitsklassen anlegen, sie mit den literarischen Gegenständen verbinden, und die Schüler zur Arbeit leiten, um sie ihnen von Kindheit her anzugewöhnen. Nur dadurch dürfte Arbeitsamkeit und Industriegeist national werden... Dazu eiferte mich noehmehr das Bewußtsein an, daß die arbeitsamsten und industrieösesten Leute verhältnismäßig doch immer bei allen Nationen die moralischen Menschen sind... Die Vorteile, welche aus diesen Industrieschulen herfließen, sind groß, sind beträchtlich.“ Diese Industrieschulen werden dann weiter von Pastor L. G. Wagemann in Göttingen empfohlen und in vielen Landschaften Deutschlands eingeführt, und zwar im letzten Jahrzehnt des 18. Jahrhunderts, in Baden nach dem Edikt von 1803, in Bayern 1804, Hessen und Darmstadt 1808.

Zu gleicher Zeit wirkten in ähnlichem Sinne in der Schweiz Pestalozzi und Emanuel von Fellenberg. In Deutschland wurden die Industrieschulen seit dem Jahre 1817 in Verbindung mit der Bekämpfung der Verarmung und dem Armenwesen weiter entwickelt. Eine wesentliche Vertiefung des Gedankens der Handarbeitsschule erfolgte dann durch Friedrich Fröbel. „Von der Tat, dem Tun, muß die echte Menschenerziehung, die entwickelnde Erziehung des Menschen beginnen, in der Tat, dem Tun keimen, daraus hervorwachsen, darauf sich gründen.“

Auch der Philosoph Herbart würdigte die Handarbeit, besonders aus dem Gesichtspunkte, daß die geistige Arbeit den Menschen passiv mache. Letztere Gefahr liegt allerdings gerade bei der Erziehung vor, sobald nicht der Nachdruck auf die freie, schöpferische Arbeit gelegt wird; von einer solchen kann aber beim Kinde wiederum nur bei der Handarbeit die Rede sein. In dieser Richtung wird der Gedanke des Arbeitsunterrichtes von dem Herbartianer Dr. Ernst Barth, Leipzig, vertieft.

Eigentlich gehören auch die Technischen Hochschulen ebenso zu den Industrieschulen, wie zu den Fachschulen, desgleichen die Kunstgewerbeschulen. Im engeren Sinne versteht man aber unter Industrieschulen und Fachschulen die Gewerbeschulen. Diese entstanden in Deutschland zuerst nach den Befreiungskriegen auf Veranlassung der Regierung (die kurhessische machte 1816 den Anfang). Bald

darauf nahmen sich Gewerbevereine und Magistrate der Förderung diese Schulen an, so in Nürnberg 1823, Lüttich 1825, Glasgow 1821, Gent 1826. Eine lebhaftere Förderung des gewerblichen Fachschulwesens im neuzeitlichen Sinne erfolgte aber erst Anfang der neunziger Jahre des vorigen Jahrhunderts. Die Zahl der gewerblichen Schulen in Preußen stieg von 1190 im Jahre 1895 auf 1684 im Jahre 1902, besondere Pflege erfuhr dieses Schulwesen in Österreich, wo schon im Jahre 1902 908 gewerbliche Fortbildungsschulen bestanden außer 6 staatlichen, gewerblichen Zentralanstalten, 11 allgemeine Handwerkerschulen, 158 Fachschulen für einzelne gewerbliche Zweige (18 für Spitzen, 38 für Weberei, 24 für Holzbearbeitung, 11 für Metallbearbeitung, 9 für keramische und Glasindustrie, 4 für Steinbearbeitung und 29 für Korbflechterei außer 25 sonstigen).

Mittlerweile war in die Arbeitsunterrichtsbewegung Stadtrat Dr. E. von Schenkendorf, Görlitz, eingetreten und am 13. Juni 1881 wurde in Berlin eine Konferenz von Freunden der Arbeitsschulsache abgehalten, es bildete sich gleichzeitig ein Zentralkomitee für Handfertigkeitsunterricht, auf dessen 6. Kongreß, 1886 in Stuttgart, der „deutsche Verein für Knabenhandarbeit“ ins Leben trat. Die Bewegung ging um so rasch vorwärts, daß im Oktober 1891 innerhalb des deutschen Reiches bereits 328 Jugendwerkstätten bestanden. Ferner wurde ein Landesverband zur Förderung des Handarbeitsunterrichts im Königreich Sachsen 1885 gegründet, ein Württembergischer Verein für Knabenhandarbeiten und Werkunterricht im Jahre 1901, ein Bayrischer Verein für Knabenhandarbeit 1902, ein Westfälischer Provinzialverband für Knabenhandarbeit 1908 und ein Posener Provinzialverein für Knabenhandarbeit und Werkunterricht im Jahre 1912. Als Organ des „deutschen Vereins“ erscheint seit 1912 in Leipzig die Monatsschrift „Die Arbeitsschule“. Was in der Hauptsache aber immer noch fehlt, ist dies, daß der Grundsatz des Arbeitsunterrichtes nicht nebenher, nicht neben der Schule und Volksschule, sondern innerhalb aller Schulen gebührende Berücksichtigung und Anwendung findet.

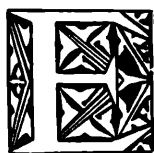
Schließlich seien noch die berufsmäßigen Arbeitsschulen, soweit die Holzbildhauerei in Betracht kommt, angeführt. In Flensburg wurde im Jahre 1890 eine vom Staat unterstützte Privatschule für Kunsttischler und Holzbildauer errichtet. Es folgten Magdeburg, Warmbrunn, Partenkirchen, Berchtesgaden, Bischofsheim a. d. Rhön, Oberammergau, Würzburg, Aschaffenburg und Furtwangen in Baden. Die Leipziger Fachschule für Drechsler-Bildschnitzer wurde im Jahre 1884 gegründet. Vorangegangen war Österreich mit den Schulen in Hallein bei Salzburg (1871) und Wallern in Böhmen (1872).

Was nun die zukünftige Entwicklung der Industrieschulen und ihre wünschenswerte Ergänzung betrifft, so ist vor allem nötig, daß die heutige Materialwert- und Wertarbeit-(Qualitäts-)Bewegung ihre Berücksichtigung in den Industrieschulen findet, nicht nur in soweit, daß in allen Fächern und Zweigschulen diese Gedanken ihren gebührenden Niederschlag finden, sondern auch besondere Lehrstunden für diese Fachgebiete eingerichtet werden. Bei der Materialwert-Bewegung würde es darauf ankommen, 1. die Echtheitsfragen und Surrogatfrage genau und gründlich zu behandeln, 2. die Schönheit und den Wert der Materialien in Demonstrationsvorträgen zu behandeln und 3. die Materialprüfung nicht nur, wie bisher nach Gesichtspunkten des Bau- und Maschinengewerbes, sondern auch der

Industriearbeit auf allen Gebieten systematisch und methodisch durchzusprechen. Hierbei wäre die Haltbarkeitsprüfung in bezug auf die Fertigungsfabrikate besonders zu berücksichtigen. Die Wertarbeit-Bewegung steht zum Teil unter den gleichen Gesichtspunkten. Hinzu kommt aber auf der einen Seite die Berücksichtigung des Zweck-Momentes, derart, daß jede Ware und jedes Fabrikat nicht sowohl den Erfordernissen der Billigkeit und des Aussehens (nach etwas aussehen) genügen muß, sondern ihren Gebrauchszweck in möglichst vollkommener Weise erfüllen muß und einen höchstmöglichen Nützlichkeitswert in sich tragen muß. Und auf der anderen Seite muß das in engerem Sinne Ästhetische als ein wesentlicher Zweig der industriellen Unterweisung in den Erziehungsplan aufgenommen werden. Bis zu einem gewissen Grade bildet zwar auch hierfür die Materialfrage ebenso wie die Nützlichkeits- und Nutzungsfrage die Vorbedingung, aber zu den eigentlichen, ästhetischen gehören noch Fragen, wie die der schönen Wirkung, der Aufmachung, dann der Verursachung der vorbildlichen Naturschönheit, der Übereinstimmung von Form und Wesen (Inhalt), der Schönheit der Linie, der Bedeutung der Konstruktion u. a. Kurz, es handelt sich, wie man sieht, um nicht mehr und weniger als um die wissenschaftliche Durchdringung aller Fragen der industriellen Arbeit. Bislang klafft eine Lücke zwischen den Fortschritten der technischen Wissenschaften und den Umfang der Lehrgebiete der Industrieschulen. Will Deutschland nach dem Kriege überall auf der Erde die Führung auf industriellen Gebieten behalten oder wiedererringen, so muß die industrielle Facherziehung diesen Vorsprung der technischen Wissenschaften und der wissenschaftlichen Fundamentierung des Kunstwesens, wie sie namentlich in den Material-, Wertarbeit- und Gebrauchszweck-Fragen erreicht worden ist, einholen, um auf der Höhe der Fortschritte der Zeit zu stehen.

## RICHTIGES SEHEN

Von P. Hoche



Das mag wohl sonderbar klingen, ist aber leider doch wahr, daß nämlich die meisten Menschen nicht sehen können. Wenn die Anschauung das Fundament aller Erkenntnisse ist — und wer wollte diesen Satz leugnen — dann ergibt sich von selbst daraus, eine wie wichtige Bedeutung unserm Auge als dem Aufnahmetor neuer Vorstellungen zukommt. In Wirklichkeit kommt es aber dieser Bedeutung längst nicht nach. Wie auf so vielen andern Gebieten hat der Mensch auch hierbei den einfachen Weg der Natur verlassen und sucht auf langwierigen Umwegen das zu erreichen, was er durch die Hilfe seines Auges auf leichte und einfache Weise haben könnte.

Dieser meist benützte Umweg sind Bücher und Worte. Zwar lautet eine Kardinalforderung unserer modernen Unterrichtspädagogik: Nicht Worte, sondern Sachen! Allein in der Praxis verkehrt sich dieser Satz noch zu häufig in sein Gegenteil. Worte, nichts als Worte sind es, mit denen das Kind abgespeist wird, auch auf solchen Gebieten, wo eine klare, gegenständliche Anschauung recht gut durch das Auge erfolgen könnte; man denke nur beispielsweise an den Unterricht in der

Heimatskunde oder in der Naturgeschichte, an den Anschauungsunterricht bei den Schulanfängern. Dä wird in der Klasse gesprochen vom Wallen des Getreides, vom tiefen Tal, vom Blütenstaub der Blumen, und so und soviel Prozent der Kinder haben diese Dinge noch nie mit eigenen Augen gesehen. Zwar macht man hier und da mit den größeren Kindern einmal Exkursionen ins Freie; allein, wem fällt es ein, auch einmal die Kleinsten in die Natur hinauszuführen, um ihrem Auge mancherlei zu zeigen, was ihnen sonst noch lange ein dunkles Geheimnis bleibt, wenn ihnen nicht der Zufall einmal zu Hilfe kommt und sie nicht das natürliche Sehen ganz und gar verlernt haben!

Und dann die unglückselige Bücherbildung! Die Bücher in allen Ehren! Sie sind Wohltäter, denen wir unendlich viel Segensreiches verdanken. Aber den einen Nachteil haben sie ganz sicherlich: in demselben Maße, wie sie das Auge an die oft tote und unnatürliche papierne Sprache gewöhnen, so entwöhnen sie es andererseits, seinen Blick unbefangen in die Welt der Erscheinungen zu richten und dem Menschen seine Erkenntnisse aus der ersten und sichersten Quelle zu heben, nämlich von den Dingen selber. Woher erhalten denn die meisten Menschen das Wissen, dessen größten Teil sie sich mit ihren eigenen Augen erwerben könnten? Die Antwort wird immer wieder lauten: von den Lehrern, also durch den umständlichen Weg der Worte, und durch die Bücher. Das bezieht sich eben so sehr auf Schüler wie auf die Erwachsenen. Die Ansicht hat sich so eingewurzelt unter den Menschen, daß sich jegliches Wissen und Können aus Büchern erlernen läßt, daß man an den andern, an den so natürlichen Weg der sinnlichen Anschauung oft gar nicht denkt.

In dieser Beziehung erweisen sich die Bücher als Feinde einer natürlichen Bildung; oder vielmehr der Mensch verkehrt durch den schlechten Gebrauch das Gute selber in sein Gegenteil. Vor allen Dingen aber hindert die Bücherbildung die Kunst des freien, unbefangenen, natürlichen Sehens. Es ist eine alte Erfahrung, daß ein Glied, wenn es nicht gebraucht wird, verkümmert. Und das ist sicher mit unsern Augen der Fall. Wir lernen und lesen, dichten und denken viel, aber wir sehen nicht. So sagt Paul Schultze-Naumburg in seiner „Häuslichen Kunstpflege“ einmal, daß „für den Durchschnittsgebildeten das Auge nur noch ein Organ sei zur geistigen Vermittlung von Gedrucktem und zur Verhütung des Anstoßens an Laternenpfähle auf der Straße“. Allerdings etwas hyperbolisch geredet, aber in seinem Kerne durchaus wahr!

Leider gilt von den meisten Menschen das Schriftwort: Sie haben Augen und sehen nicht! Tausend Beispiele beweisen uns das. Jüngst fragte ich in einer Klasse, wer schon einen Lärchenbaum gesehen habe; es meldete sich nur ein Teil Kinder. Und doch waren sämtliche Schüler schon unzähligemale am Eingang zur Turnhalle vorbeigekommen, wo ein solcher Baum üppig grünte. Ein andermal fragte ich nach der Armstellung des segnenden Christus an der Eingangspforte zum Kirchhofe. Und nun zeigte sich in interessanter Weise, wie das Kind von seinem Wissen und Denken einfach abstrahierte und daraufhin zur Antwort beide Arme mit den Handflächen nach unten, eben wie in segnender Stellung, nach vorn ausstreckte. Der Beweis wurde von fast allen Kindern erbracht, daß sie nicht gesehen hatten, fast keins hatte genau beobachtet, daß Christus — nicht segnend, sondern bezeichnenderweise einladend — die Arme fast seitwärts und mit nach oben gekehrten Handflächen hinhielt. Man frage einen Menschen nach dem und jenem Baum,

den er auf seinem Berufswege unzähligemale gesehen hat, oder welches die Farbe der Haare, der Augen eines seiner Bekannten sei, und er wird uns oft die genaue Antwort schuldig bleiben.

So ließen sich noch viele Beispiele dafür anführen, daß die Menschen in der Regel wie Blinde durch die sichtbare Welt hindurchgehen. Das, was gewöhnlich, was alltäglich ist, das berührt ihre Seele, ihre Augen gleich wenig, nämlich gar nicht. Unser Auge reagiert nicht von selber auf die Dinge unserer Umgebung und darum sehen wir geistig und seelisch nichts, und stumpfsinnig gehen wir den Erscheinungen unserer Welt gegenüber vorbei. Was unsere Blicke anregen soll, das muß schon etwas Außergewöhnliches sein, und auch dann kommt es uns meist besonderer Interessen wegen zum Bewußtsein, während auch dann noch die Dinge selbst in ihrer bloßen gegenständlichen Erscheinung für unser Auge, für unsere Seele ein wertloses Nichts bedeuten.

Es ist aber für den Menschen von Wichtigkeit, daß er die Kunst des Sehens wieder lerne. Jawohl, die Kunst des Sehens! Rein empfangend, rein aufnehmend zu sehen, das ist doch nicht so leicht, wie wohl mancher zu glauben geneigt ist. Es ist schon deshalb nicht so leicht, weil der Mensch meist sein Denken und Wissen, und zwar oft sein oberflächliches Wissen, in sein Sehen hineinträgt, weil er eben auch viel zu wenig gewohnt ist, rein natürlich, von jeder verwirrenden Verstandes- und Wissenseinwirkung befreit, objektiv zu sehen. Darauf kommt es doch beim richtigen Schauen allein an, das Ding an sich zu betrachten, es so aufzunehmen, wie es sich in seiner Form, in seiner Bewegung, in seiner Farbe und Beleuchtung, kurz in seiner ganzen tatsächlichen Erscheinung augenblicklich darstellt. So zu sehen, das können wir in der Regel gar nicht, dazu ist unser Auge nach seiner ganzen Vergangenheit eben gar nicht mehr gewohnt, und daher tut es not, daß wir uns selber dazu zwingen, stündlich und täglich von neuem anhalten.

Besonderer Räumlichkeiten und Objekte bedarf es dazu nicht. Wo der Mensch steht und geht, kann er sehen, beobachten, im Hause, im Garten, auf der Straße, draußen auf weiter Flur. Was läßt sich da auf einem einzigen Gange nicht alles schauend aufnehmen? In kaleidoskopischer Buntheit repräsentieren sich uns die Tiere der Straße, der Hund am Karren, das Pferd unterm Reiter, der Gaul vor dem Lastwagen; läßt man alles Gedankliche beiseite und alle nebensächlichen Beziehungen, so erblickt man eine Menge eigenartiger Farben, Beleuchtungswandlungen und Bewegungen. Ein rechter Genuß ist es erst, die Menschen zu beobachten, ihre verschiedenen Gesichtszüge, ihre Stellungen, ihre Veränderungen, je nachdem sie im Licht oder im Schatten stehen. Wir treten ins Freie. Da breitet sich vor unsern Blicken eine weite Fläche frischgepflügten Ackers aus. Wir schließen die Augen, um seine Farbe zu bestimmen. Natürlich sieht er braun aus. Wirklich, stimmt's? Wir sehen genauer zu, nein, er ist ja ganz violett. Dort gegen den Azur des Himmels, so leuchten die Bäume wirklich blau. Hätten wir das aber auf dem Bilde gesehen, so hätten wir eine solche Beleuchtung ebenso unmöglich gehalten wie das intensive feurige Abendrot, das dort am Horizonte so prächtig aufleuchtet.

Eine solche Art des genauen Zusehens kann gar nicht genug gewürdigt werden. Abgesehen davon, daß es einen eigenartigen Genuß bereitet, die Dinge in ihrer tatsächlichen Beschaffenheit zu erblicken, daß die Welt eigentlich in jedem Winkel zum angenehmen Guckkasten für uns wird, ergibt sich für uns außerdem noch



mancher andere Vorteil. Unser Auge, das bisher oft verkümmerte Organ, kommt wieder zu seinem Rechte, es wird uns zum zuverlässigen treuen Diener, es verschafft uns ein wahres Bild von der Welt der Erscheinungen, und stellt uns fest und sicher in diese Welt der Dinge hinein. Unser Geist aber wird mit einer Fülle von Vorstellungen und getreuen Erinnerungsbildern bereichert, und wer sieht nicht ein, daß jeder Mensch, wes Berufes er auch sei, eines großen Fonds sinnlicher Anschauungen bedarf? Aber richtiger Vorstellungen, nicht verschwommener Eindrücke und unklarer Empfindungen, wie sie das teilnahmslose, gleichsam schlafende Auge in etwas mechanischer Weise der gleichgültigen Seele gerade noch zurückläßt, Vorstellungen, auf die man sich nie mit einiger Sicherheit verlassen kann! In diesem Sinne fragt auch Goethe: „Wieviel Gegenstände bist du imstande so zu fassen, daß sie aus dir wieder neu hervorgeschaffen werden mögen? Das frage dich, geh vom Häuslichen aus und verbreite dich, so du kannst, über alle Welt“.

Nachdem wir nun den Wert eines geschulten Auges kennen gelernt, aber auch gemerkt haben, wie mangelhaft es im allgemeinen mit der Zucht unsers Sehvermögens steht, soll noch die Frage aufgeworfen werden, wie nun die Schule zu dieser Sache steht.

Allzuviel Tröstliches läßt sich da freilich nicht vorbringen. Wie schon am Eingang erwähnt wurde, steht der Schulunterricht noch viel zu sehr unter der Herrschaft des toten Wortes. Durch das Ohr wird das Wort aufgenommen, dem gegenüber der Geist oft gleichgültig bleiben muß; die Sinne aber und vor allem das Auge verharren in stumpfer Schläfrigkeit. Wollte man die Schüler mehr zum planmäßigen richtigen Sehen bringen, so müßte zunächst der Unterricht ganz ins Freie verlegt werden, wie es ja eine Gruppe von Reformern mit Entschiedenheit verlangt. Allein jetzt und für absehbare Zeit ist diese radikale Forderung natürlich nicht realisierbar. Deshalb kann aber in den Grenzen des Möglichen doch manches zu Pflege unsers höchsten Sinnesorgans geschehen.

Zunächst müßten die Ausflüge ins Freie noch viel öfter als bisher geschehen. Denn man wird nicht leugnen können, daß von diesem vorzüglichen Unterrichtsmittel noch immer ein recht bescheidener Gebrauch gemacht wird. Diese Ausflüge sollen aber nicht nur den ausgesprochenen einseitigen Zweck verfolgen, vielleicht einmal naturwissenschaftliche, ein andermal vielleicht geographische Kenntnisse zu ermitteln, sondern der Lehrer müßte sich schon die Mühe geben, seine Schülerschar anzuleiten, das ganze Landschaftsbild im ganzen und in seinen einzelnen Gegenständen eingehend zu betrachten, es nach Form, Farbe, nach Schatten und Licht genau ins Auge zu fassen. Es dürfte nur von Vorteil sein, wenn man eine Landschaft nach ihrer gesamten Erscheinung in eben der Weise mit den Kindern durchginge, wie es etwa Lichtwark bei der künstlerischen Erziehung der Schuljugend getan hat, und wie er es in seinem Buche „Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken“ deutlich vorgemacht hat. Dadurch werden die Schüler wirklich gezwungen, das bewußt zu sehen, was bei oberflächlicher Betrachtungsweise gar nicht bis an die Seele herankommt. Auf ihren Gängen mit den Eltern lernen die Kinder dieses Sehen nicht, da erregt höchstens der nächste Biergarten ihr Interesse; um so notwendiger wäre es, daß die Schule diese vernachlässigte Pflicht wieder gut machte.

Auch in der Schulklasse wird der Lehrer öfters Gelegenheit haben, die Sinnlichkeit des Auges zu stärken oder anzuregen. Wo immer die sichtbare Welt besprochen wird und sich ein Irrtum in der Auffassung des Kindes zeigt, da ist in der Einwirkung anzuknüpfen. Dann ist die Wahrheit dem Schüler nicht einfach zu sagen, sondern er muß angehalten werden, sie durch eigenes Sehen selber zu finden. Wer ein bißchen auf diesen Punkt der Erziehung achtet, findet wirklich eine Menge Beispiele, wo dem Auge zu seinem Rechte verholfen werden kann. „Was hast du gesehen?“ Diese Frage muß immer und immer wieder gestellt werden und zur Beantwortung gebracht werden — auch auf die Form kurzer freier Aufsätze sei hierbei hingewiesen. Hat der Lehrer immer wieder acht auf diesen Punkt, weist er die Schüler immer wieder auf ihr mangelhaftes Sehen hin, so wird er sicher in einiger Zeit doch einen nennenswerten Erfolg für seine Mühe haben.

Am genauesten von uns sehen wohl die Künstler, die Maler; sie müssen genau zuschauen, weil sie ja das Gesehene wiedergeben sollen auf dem Bilde. Etwas bildlich wiedergeben, das ist sicher auch die beste Art, genau sehen zu lernen. Bei dieser Betätigung muß man das Auge immer wieder auf den Gegenstand richten, auch das Kleinste und Nebensächlichste darf nicht übersehen werden, immer wieder muß korrigiert werden. Nehmen nun auch die Erwachsenen den Zeichenstift leider sehr selten zur Hand, so haben wir doch für die Schüler ein ausgezeichnetes Mittel im Zeichenunterricht. Es ist daher nur mit Freuden zu begrüßen, daß das Naturzeichnen immer mehr in den Schulen Eingang findet, wodurch die Schüler in ausgezeichneter Weise angehalten werden, mit ihrem Auge einen Gegenstand rein empfangend aufzunehmen und dann darzustellen. Von höchstem Wert ist in dieser Beziehung das Gedächtniszeichnen, das wie kein anderes Mittel den Menschen zum genauesten Zusehen zwingt und ihn daran gewöhnt, genaue Er-innerungsbilder der Dinge in der Seele aufzuspeichern.

Zum richtigen Sehen muß erzogen werden. Wir Erwachsenen müssen uns selber dazu zwingen, die Jugend sollte, soviel es angeht, von Schule und Haus zum richtigen Gebrauch des Auges angehalten werden. Auch hierbei ist es die Gewohnheit, die auf den Menschen einwirkt. Bisher sind wir meist gewohnt, nicht zu sehen. Zwingen wir uns zum Gegenteil, und bald wird uns die Gewohnheit des Neuen zum Segen gereichen. Es ist ein erfreuliches Zeichen unserer Zeit, dem oft verachteten Körper eine sorgfältige Kultur zuteil werden zu lassen. Das Auge hat diese Pflege mit am notwendigsten, damit es die Stufe der Kraft erreicht, die es beispielsweise bei den sinnesstarken Wilden stets gehabt hat. Von seiner Ausbildung hängt unsere ganze Kultur, die ganze Art unseres persönlichen Seins wesentlich ab. Nicht nur im übertragenen, nein auch im buchstäblichen Sinne behält jenes Wort seine Gültigkeit:

Mach dir klare Augen eigen,  
Alles wird sich herrlich zeigen.

# DIE PHILOSOPHISCHE VERTIEFUNG UNSERER VOLKSBILDUNG

Beiträge zu ihrem Problem.

(Schluß.)

III

Lösungsversuche



ehen wir nun zu dem Problem über, den Antagonismus zwischen Lebensgütern und Kulturgütern zu überwinden, d. h. zu dem Versuch, das Leben in den Dienst einer philosophischen Kultur zu stellen, so rühren wir damit an eine der tiefsten Aufgaben der Volkserziehung, eine Aufgabe, die stillschweigend schon als Forderung in dem Begriff der Volksbildung, wenigstens in seiner modernen Fassung enthalten ist. Aber gerade jetzt, wo der Krieg den geistigen Boden so tief umgebrochen hat, scheint es nötig, diese Aufgabe, deren unbedingte Notwendigkeit sich uns aus unserer Kulturlage ergab, besonders herauszustellen.

Da wir bekanntlich in unserem Volksbildungswesen erst dem Beispiel anderer — nordischer und englischer — Staaten gefolgt sind, so ist auch in praktischer Hinsicht, gerade für eine solch innere Bildungsaufgabe, noch längst nicht alles getan. Aber just von diesem Gesichtspunkt aus ist der Einwand erhoben worden, daß eine solche Bildungsvertiefung dann auf eine mangelhafte Grundlage gesetzt würde. Diese Annahme dürfte aber wohl bei der raschen Entfaltung des Volksbildungswesens in diesem Jahrhundert nicht mehr berechtigt sein. Wir dürfen vielmehr hoffen, daß eine solche Bildung auch für die politische und soziale Betätigung von Segen sei. Es muß freilich beachtet werden, daß bei der heutigen hochgesteigerten Arbeit last des einzelnen besonders in Industrie und Handel schon mit Mühe nur die nötige Zeit erübrigt werden kann, zumeist die Abendstunden. Da ist die Bildungsfreudigkeit des Arbeiterstandes, die wir alle bemerken können, und die statistisch längst sich ausgewiesen hat, ein Zeichen, das man gar nicht hoch genug bewerten kann; das Interesse ist wenigstens da, auch wenn es sich zunächst mehr auf „brauchbare“ Werte richtet; wie beschämend ist dagegen die Bildungsmüdigkeit der oberen Schichten! Diese hieraus sich ergebende Erziehungsaufgabe nach zwei Seiten kompliziert natürlich das Problem noch, ja die Zurückhaltung der selbstgenügsamen Oberschichten, die damit als Lehrende und Anregende ausscheiden, schädigt die Bildungsbestrebungen, da sie durch ihr Leben denen, die sozial zu ihnen hinaufschauen müssen, innerlich — leider auch damit oft nach außen — kein Vorbild abgeben. Hier kann Sozialpädagogik unseres Erachtens in doppelter Hinsicht ausgleichend wirken: einmal, indem sie nicht, wie es wohl früher geschah, ihre Gründungen (Lesehallen, Büchereien usw.) geradezu nur auf die unteren sozialen Schichten einstellt und sie so durch eine gewisse Absonderung beleidigt, sodann dadurch, daß sie — soweit die Veranstaltung es irgend erlaubt — die scharfe Scheidung zwischen Gelehrtem und Volk, ein Erbe der Renaissance, aufhebt und das Mitstreben des

Lehrenden mit dem Lernenden hervortreten läßt, sei es in der Diskussion, den Lehrkursen oder privat. Eine hohe Bildungsaufgabe fällt in dieser Richtung gerade den Geistlichen und Lehrern zu; mancher ist schon ein Segen für seine Gemeinde oder einen noch kleineren Kreis<sup>1</sup> geworden. Gerade in einer engen Vereinigung kann viel Vertiefendes geboten werden, indem man z. B. in sokratischer Art von dem Praktischen sachte auf das Wesenhafte hinüberleitet.

Unersetzlich überhaupt ist das gesprochene Wort, seine feinste Auswirkung das Zwiegespräch. Daß die Freude daran unserer Zeit verloren gegangen ist — hierher gehört auch der Brief, der nur noch zwischen Liebenden oder Gelehrten eine gewisse Tiefe aufweisen kann — hat uns der Historiker des Dialogs, Rudolf Hirzel<sup>2</sup>, verstehen gelehrt: in den drei Perioden, wo der Dialog beherrschend auftrat, in der Sophistik, dem Humanismus und der Aufklärung des 18. Jahrhunderts, war er der Ausdruck der erhöhten Bedeutung des Individuums, „ein Denkmal kampfesfroher und schöpferischer, echt jugendlicher Zeiten der Weltgeschichte“; darum fehlt er uns so<sup>3</sup>, und das bedeutet sicherlich eine der schwersten inneren Hemmungen in unseren kulturphilosophischen Bestrebungen. Doch das bleibt manchen ja noch immer, mit dem Freund oder im engen Kreis überhaupt Kulturzusammenhängen nachzugehen und weiter hinauszutragen, was man so gewann<sup>4</sup>. Daß diese persönlichen Werte in der Volksbildungsliteratur mehr und mehr gewürdigt werden, ist ein verheißungsvoller Fortschritt. Im ganzen freilich ist unsere Zeit einer geistigen Atmosphäre abhold, wie sie etwa um die Mitte des vorigen Jahrhunderts zur Zeit der Mörike und Hermann Kurz, Vischer, Baur und Zeller ausgeprägt war; und doch ist noch heute etwas vom Geist des Tübinger Stifts in schwäbischen Landen zu spüren, wie auch sonst noch mancherorts im südlichen Deutschland mit seiner vertieften Innerlichkeit. Auch in Jena und Weimar lebt etwas von der Versonnenheit und Besinnlichkeit vergangener Tage<sup>5</sup>. Doch lenken wir zurück zur Gegenwart! Es ist kein Zweifel, daß belehrende Vorträge, Kurse, Übungen, Führungen usw. dann an Wert bedeutend gewinnen, wenn die Universitäten, wie es in Österreich der Fall ist, diese Arbeit selbst in die Hand nehmen<sup>6</sup>: wirklich fruchtbar arbeitet hier, wenn wir von außerdeutschen Verhältnissen absehen, anscheinend das Wiener Volksheim mit seiner Gruppenbildung.

<sup>1</sup> Solche Kulturpolitik in einfachster Form verfolgt z. B. ein kleines Thüringer Gemeindeblättchen „Heimatglocken“ in recht glücklicher, unaufdringlicher Form; in der Kriegszeit auch die zahlreichen Kriegszeitungen, die größere Firmen für ihre Angestellten herausgeben; als ein erfreuliches Blatt ist mir das von Junkers & Co. in Dessau bekannt geworden. <sup>2</sup> Rudolf Hirzel, *Der Dialog*, 1895; passim. <sup>3</sup> Natorp hat in dem prachtvollen Sammelband Frischeisen-Köhlers „Weltanschauung“ (Berlin 1911) mit feinsten Mitteln einen Versuch gemacht, den philosophischen Dialog wiederzubeleben: „Religion?“, a. a. O. S. 305. Karl Joël behandelt in seinem „Antibarbarus“ (Jena 1914, S. 124ff.) die allgemeinen Zusammenhänge dieser Fragen „Geselligkeit und Geisteskultur“ genußreich für den Leser. <sup>4</sup> Der Verfasser erinnert sich voll dankbarer Freude der „offenen Abende“ bei Professor Weinel, Jena, wo immer ein bestimmtes Thema von dem Gastgeber und seinen (etwa 20) Gästen in zwangloser Weise durchgesprochen wurde. <sup>5</sup> Literarisch hat das sehr fein Diederichs' Almanach „Weimar und Jena“ wiederbelebt. <sup>6</sup> Gewiß ist das Bedenken von der Leyens (a. a. O. S. 21 f.) nicht ganz grundlos, daß diese Wirksamkeit der Universitäten Dilettantismus und Pseudowissenschaft großziehe, doch scheinen die guten Wirkungen immer noch zu überwiegen.

Eine vortreffliche Einrichtung verdiente vom Ausland übernommen zu werden (mehr als es bisher der Fall war): die Verteilung von gedruckten Leitsätzen an die Teilnehmer. Man muß auch der Ansicht unbedingt zustimmen, daß Lehr- und Vortragskurse die Einzelvorträge an Wert bedeutend übertreffen<sup>1</sup>. Schlecht bestellt ist es nur darum in kleinen Städten, wo die Gesellschaften (wie die C. G.) und Private dann eben hilfreich beistehen müssen. Aus dem großen Gebiet sei nur noch ein Punkt herausgegriffen: die Museumsführung; hier haben wir ausgezeichnete Ansätze zur Verlebendigung sonst toter Schaustücke<sup>2</sup>, auch an gedruckten Führern. Der vorbildliche Führer Theodor Volbehrs durch das Magdeburger Kaiser-Friedrich-Museum, selber ein wertvoller Beitrag zur Kunstgeschichte, ist im Verein mit der äußerst instruktiven Aufstellung ein Bildungsmittel von hohem Gehalt. Und was das Münchener Deutsche Museum — dank seiner Organisation selbst ohne Führer — für ein tieferes Studium von Natur und Kultur bietet, ist ein Erlebnis, ein kulturpolitischer Fortschritt von größter Bedeutung für die deutsche Welt.

Das weiteste Wirkungsbereich eröffnet sich der Presse. Es wäre aber gerade bei der Breite ihres Einflusses gefehlt, von ihr eine tiefere Wirkung zu verlangen. Sie hat zum großen Teil ihre Bodenständigkeit, ihren lokalen und rein politischen Charakter verloren, sie ist verurteilt von Aktualität zu leben — der Philister der Bildung lernt sein Leiblatt daher auswendig — das bringt die Routine der Redaktion notwendig zur Blüte; so ergibt sich für diese Macht, so sehr wir ihren sonstigen Wert anerkennen müssen, ein Gegensatz zur Vertiefung der Bildung<sup>3</sup>, und doch könnte auch sie, wie man schon lange und nicht ganz ohne Erfolg vorgeschlagen hat, zu den großen Aufgaben beitragen, wenn sie mehr als bisher in knappen, allgemeinfesselnden Artikeln Auszüge aus bedeutsamen Ergebnissen der Forschung brächte. Man hat nicht mit Unrecht in einer Lesehalle Stehpulte statt der Sitzplätze im Zeitungssaal gefordert, offenbar in der Erkenntnis, daß eine falsch betriebene Zeitungslektüre von anderen Bildungswerten zu sehr abhält.

Ein im ganzen erfreuliches Bild bietet unser deutsches Zeitschriftenwesen. Gewiß zeigt sich auch hier ein nivellierender Zug der Zeit<sup>4</sup>, aber — um nur drei Beispiele zu nennen — auf die Ziele, wie sie in künstlerischer Hinsicht seit über einem Vierteljahrhundert der „Kunstwart“<sup>5</sup>, in sozialpolitischer Hinsicht die „Tat“, in kulturphilosophischer Hinsicht der „Logos“ sich stellt, darauf können wir blicken als auf einen guten Schritt vorwärts zur Vertiefung. Auch hier zeigen sich

<sup>1</sup> Fritz, Das moderne Volksbildungswesen, S. 80. <sup>2</sup> Furtwänglers Führer gehören z. B. hierher, in weiterem Sinn auch Volls feines Buch über vergleichende Gemäldestudien. <sup>3</sup> Abgesehen von ihren Hauptaufgaben rein politischer und sozialer Natur.

<sup>4</sup> Vgl. oben S. 145. <sup>5</sup> Die Entwicklung des Kunstwart ist besonders interessant für unsere Aufgabe, insofern sie die stille, aber doch wirksame Unterströmung des Zeitgeistes darstellt. Er ging von rein künstlerischen Zielen („Kunstwart“) zu allgemein kultur-politischen Zielen („Deutscher Wille“) über. Ausgehend von stetigen Hinweisen auf bewußte Betrachtung des Alltäglichen, Naturempfinden usw., lenkte er zu den noch verborgener liegenden Werten unter Weitung seiner bisher betrachteten Welt. Daß er dabei einen etwas doktrinären Ton angenommen hat — was ihm viele Feingestimmte gerade entfremdet —, wird man dem Verlauf seines Wirkens zugute halten.

**Ansätze zur Zusammenfassung bestimmter Wertgruppen<sup>1</sup>.** Die bedeutsamste und umfassendste Unternehmung dieser Art ist freilich nach dreivierteljährigem Bestehen eingegangen, da die Kosten ihrer Erhaltung zu hoch wurden: „Die Geisteswissenschaften“ (Veit & Co., Leipzig 1913/14). Der Torso, der uns vorliegt — einen Index sich dazu selbst anfertigen, lohnt reichlich —, läßt das lebhaft Bedauern aufsteigen, daß es nicht gelang, ein tiefes Wirkungsgebiet zu erobern für diesen glänzenden Versuch, wie es den Naturwissenschaften, die organisatorisch stets an der Spitze marschieren, etwa in der „Umschau“ geglückt war.

Dagogen können wir mit freudiger Genugtuung auf eine Organisation der Geisteswissenschaften in Buchform blicken, Teubners „Kultur der Gegenwart“, herausgegeben von Paul Hinneberg, von der, wie der Absatz wenigstens äußerlich zeigt, viel anregende Wirkung ausgeht<sup>2</sup>. Hoherfreulich sind die schon ob ihrer Billigkeit weitverbreiteten Serienbände, wie Göschen, Aus Natur und Geisteswelt, Wissenschaft und Bildung, Sammlung Kösel u. a., die die Bildungsarbeit der Bibliotheken geradezu entlasten und im ganzen eine Popularisierung darstellen, die die rechte Mitte hält zwischen aufdringlicher Flachheit und reiner Wissenschaftlichkeit. Gerade an diesem Punkt haben etwa die letzten zehn Jahre einen außerordentlichen Fortschritt gezeitigt. Man hat oft, noch in allerletzter Zeit versucht, durch Aufstellung eines Verzeichnisses der Bücher, „die man gelesen haben muß“, — ach, was muß „der moderne Mensch“ nicht alles „wissen“! — in die Räder Richtung gebend einzugreifen: Wir halten sie für unseren Zweck<sup>3</sup> gerade alle mindestens für entbehrlich. Auch hier gilt die feine Weisheit: „Maßgeblich sein, unmaßgeblich scheinen“. So müssen wir auch die Wertmarken ablehnen, mit denen man uns beglücken wollte; die gute Absicht hebt nicht über die schweren prinzipiellen Bedenken hinweg. Auch das vor einigen Jahren auftauchende „Hinauflesen“ will künstlich einen Bildungsorganismus schaffen, darin liegt schon sein Unwert. Es ist unter dem Gesichtspunkt einer philosophischen Vertiefung nicht wünschenswert, daß unsere Volksbibliotheken den Charakter von wissenschaftlichen Bibliotheken bekommen; nicht bloß deshalb soll die „Bildungsbücherei“ bleiben, um den Neigungen des Lesers entgegenzukommen, da sich nach einer Aufstellung von Stadtbibliothekar Fritz die Benutzung von wissenschaftlicher zu schöner Literatur etwa wie 1:5 verhält, sondern vor allem aus dem Grundsatz heraus, daß wir keinen Intellektualismus züchten wollen. Wir wollen organische Tiefe, nicht künstliche Breite. Ist es nicht ein glänzendes Zeugnis für das lesehungrige Volk, daß die besten Bücher der Nationalliteratur in den Bücherhallen auch die beliebtesten sind ?

<sup>1</sup> Es sei hier nur auf das glücklich geleitete Unternehmen verwiesen, die Kulturforschungen über die Frau zusammenzufassen, das „Archiv für Frauenkunde und Eugenetik“ (Kabitzsch, Würzburg, 2. Jahrgang 1915/16, herausgegeben von Max Hirsch).

<sup>2</sup> Auch für die Jugend sind Ansätze gemacht, die sich von dem aufdringlichen Belehrenwollen früherer Zeiten (Försters Jugendkunde muß ich trotz ihrer Auflagenhöhe hierher rechnen) glücklich fernhalten; etwa Westerichs Jugendgeleitbuch und die Sammlung bei Teubner „Schaffen und Schauen“. Man darf nur solche Bücher der Jugend erst geben, wenn sie danach verlangt, nicht sie ihr aufdrängen. <sup>3</sup> Zwei Ausnahmen für andere Zwecke seien hier genannt: für Eltern und Erzieher Johannesson, „Was sollen unsere Jungen lesen?“ (2. Aufl. 1913) und für die Schulen der Katalog der Lehrerbibliothek der Brüsseler Ausstellung.

Daß das meistgelesene Buch der Feldarmee Goethes Faust ist<sup>1</sup>? Es spricht die Sehnsucht nach einer Kultureinheit aus diesen Tatsachen; freilich darf man sich nicht verhehlen, daß einem solchen Verlangen schon deshalb nicht ganz entsprochen werden kann, weil die Vorbildung und damit zum großen Teil auch die Interessen so stark differenziert sind. So heißt es die Magna Charta von 1901, die den drei höheren Schulen im wesentlichen die gleichen Rechte gab, ins Leben übertragen und darauf einen Aufbau versuchen, indem wir die Beziehungen dieser verschiedenen Bildungskreise herausholen. Und sie scheinen sich am besten noch in der schönen Literatur knüpfen zu lassen. Hierin liegt nach einer feinen Bemerkung Windelbands ihr allgemeiner Wert. Dabei tut sich dann eine weitere Aufgabe für uns auf, nämlich die, zu den guten Autoren, insbesondere unseren Klassikern selbst zu führen, denn sie sind fast überwuchert von „geistigen Zwischenhändlern“<sup>2</sup>. Also: mehr die Autoren, als über sie! „Und darum laßt die alten Meister reden, und laßt sie möglichst ihre Sprache sprechen. Der Ton macht die Musik. Der Duft des Originals, der Atem, der durch die Gedankenrhythmen schwebt, die Seele, die zwischen den Zeilen jauchzt und seufzt und stockt und träumt, das ganze wogende Meer des Unausgesprochenen, das die Inseln der Worte umfängt und wärmt und kühlt, der ganze schweigende Untergrund, der Mutterschoß und damit der tiefste Sinn der Gedanken ist verloren, wenn ihr bloß die obersten Gedanken herausfischt für die Säcke der Handbücher . . . Um das Denken zu verstehen, müssen wir geistig in Denkers Lande gehen . . . Und darum: laßt die alten Meister reden!“ (Joël). Für unsere modernen Meister aber ergibt sich auch eine Pflicht: Den Zugang zu ihnen selbst durch die Form nicht allzusehr zu erschweren. Man liebte es besonders in wissenschaftlichen Kreisen, geradezu die Form gegenüber dem Inhalt zu verachten, oder durch persönliche „Prägungen“ — *nomina sunt odiosa* — dem Leser ein wahres Studium zuzumuten. Daß es auch anders geht, scheint erst allmählich wieder bewußt zu werden; Schopenhauer verdankt seinem Stil einen großen Teil seiner Wirkung, Eucken baut von Buch zu Buch, von Auflage zu Auflage diese formale Seite mehr aus, Joël-Basel ist geradezu ein Stilkünstler. Viele andere aber stehen noch abseits<sup>3</sup> und lassen die Sehnsucht nach dem fließenden Stil der französischen wissenschaftlichen Literatur nicht in uns auslöschen. Damit kommen wir zu einem weiteren wichtigen Punkt: dem Kampf gegen Feuilletonismus und Aphorismus. Der erstere prunkt und ermangelt der Tiefe, er stirbt mit dem Tag, der Aphorismus ist eine von Nietzsche her beliebte Sitte, die von ihm wohl unter dem Druck seiner Krankheit angewendet wurde, aber zu einer Modekrankheit sich ausgewachsen hat<sup>4</sup>. „Das natürliche Denken des Menschen hat einen unverwüstlichen Hang zum Spazierengehen, und nur der sittliche Ernst der Wahrheitsforschung kann

<sup>1</sup> Grenzböten, 75. Jahrgang (1916), S. 253. <sup>2</sup> Karl Joël hat auch über diesen Punkt in seinem „Antibarbarus“ (S. 167 f.) viel Feines zu sagen. <sup>3</sup> Es spielt freilich auch der Grund mit, daß die wissenschaftliche, besonders philosophische Terminologie noch völlig ungeklärt ist; eigentlich sind nur — trotz Mauthner und Eisler — für die antike Philosophie Ansätze vorhanden: Eucken, Hirzel, Br. Jordan. <sup>4</sup> Kaum braucht gesagt zu werden, daß es auch hiervon Ausnahmen gibt, ja solche von höchstem Wert: die Ebner-Eschenbach und Isolde Kurz („Im Zeichen des Steinbocks“) gehören hierher, nicht zu vergessen das wundersam reife, stille Buch Wilhelm Müchls, „Anmerkungen zum Text des Lebens“.

es auf den rechten Weg bringen und darauf festhalten bis ans Ende“ (Windelband<sup>1</sup>). Wo und wie auch immer Bildungsbestrebungen einsetzen mögen, sie werden zuletzt doch immer in ihrem Erfolg bestimmt durch die Verarbeitung, die ihm das Erziehungsobjekt angedeihen läßt, durch das Denken<sup>2</sup>. Hier liegt die letzte Aufgabe philosophischer Vertiefung, die Selbsterziehung zu wecken.

Wir haben bisher die Bildung-Aufnehmenden nur im ganzen betrachtet, es erscheint aber doch für unsere Aufgabe nötig, eine Gruppe gesondert herauszuheben: die Frauen. Überzeugender noch als die Eindrücke, die wir fast jeden Tag haben können, daß viel Modernere, etwas Lyrik und ein Kochbuch die Lektüre der Durchschnittsfrau bezeichnen, ist die einmütige Feststellung der öffentlichen Bibliotheken, daß gerade die Frauenwelt aus den wirtschaftlich besser gestellten Ständen im Durchschnitt einem seichten Modegeschmack huldigt, der grell absticht von dem ernsthaften Bildungsstreben der Arbeiterklasse<sup>3</sup>. Die deutsche Frau, die in dem Weltkrieg sich dem Heldenmut der Kämpfer im Feld ebenbürtig gezeigt hat, muß auch für diesen friedlichen Kampf gegen Verflachung gewonnen werden. Marianne Weber<sup>4</sup> hat in zwei ausgezeichneten Aufsätzen im „Logos“ die Lage gezeichnet, Gertrud Bäumer, die unentwegte, tatkräftige Führerin, hat in ihrem Standwerk „Die Frau und das geistige Leben“ alle Seiten der Bildung für die Frau beleuchtet, und Olive Schreiner in ihrem Kampfbuch „Die Frau und die Arbeit“ (Diederichs 1914) die Lauen aufgerüttelt. Gewiß sind die Schwierigkeiten für die Frau in ihrem Doppelberuf besonders groß<sup>5</sup>, gewiß sind die Aufgaben ohne eine vertiefte Auffassung der Ehe kaum lösbar, aber es hängt an ihnen ein großer Teil des Wohles der Nation: Hierfür müssen wir in Wort und Schrift das Gewissen schärfen.

Man mag zagen vor der Fülle der Aufgaben, wie sie sich uns nur von einem Gesichtspunkt aus ergaben, und suchend nach einer Hilfe ausschauen. Diese Hilfe aber heißt Organisation! Eine Bibliotheksteuer, wie in England, wäre eine Teilhilfe und zudem nach dem Krieg praktisch undurchführbar. Das höhere Schulwesen hat da den Weg gezeigt: Es hat für alle pädagogischen Fragen und für ganz Deutschland sein „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht“ mitten im Krieg in aller Stille eingeweiht. Gewinnt nicht von da aus gesehen die von Julius Ziehen (bei Fritz S. 97) erhobene Forderung nach einem Reichsamt für Volkserziehung neue Zugkraft? Es ließe sich dann auch erwägen, ob nicht in irgend einer Form ein Zusammenhang mit dem „Zentralinstitut“ dabei zu finden wäre.

Doch was ist die Seele all dieser praktischen Erwägungen? Es ist dieselbe Aufgabe, die auch die letzte und heiligste der gesamten Pädagogik ist: den  $\xi\rho\omega\varsigma$  zu wecken. Unser besonderes Ziel, wie wir es oben gefaßt haben, könnte man auch mit den Worten Kants umschreiben: Nicht Philosophie, sondern philosophieren lernen. Also doch ein „Lernen“, doch „Intellektualismus“? Ja, wenn dieses Lernen nicht ein Hineinwachsen wäre in moralische Kraft, eine innere Hingabe an den

<sup>1</sup> W. Windelband „Über Denken und Nachdenken“. <sup>2</sup> Noch immer ist Schopenhauers kleine Abhandlung über das „Selbstdenken“ amüsant zu lesen: Parerga und Paralip., II. 519 ff. (Grisebach). <sup>3</sup> Nach Fritz, a. a. O. S. 73. <sup>4</sup> Logos III. S. 103 ff. und IV. S. 328 ff. <sup>5</sup> Vgl. Verf., Archiv für Frauenkunde, III. Jahrgang (1917): „Die Frau und das Geistige in der Ehe“.



großen Gedanken der Wahrheit, im tiefsten Grund Selbsterziehung! Für den Lehrenden und Lernenden gehört ein soziales Gewissen dazu mit dem heiligen Glauben, dem edlen Optimismus, der dem Willen seine Entfaltung gestattet. Von innerer Freiheit muß diese Erziehung getragen sein; in der negativen Aufgabe, vom weniger Guten oder Schädlichen abzuhalten, kann sie sich nie und nimmer erschöpfen. Mit Autoritätsglauben ist aber ebenso wenig gedient, das hieße gerade in der Philosophie ihre Geschichte, einen Teil ihres Wesens, verkennen. „Philosophische Wahrheiten sind noch weniger als alle anderen eine Münze, die mit fertigem Gepräge von einer Hand in die andere übergehen könnte“, sagt einmal Eduard Zeller. Allerdings bedarf es angesichts der verwirrenden Vielfältigkeit innerhalb der philosophischen Forschung eines sicheren Führers, der über der Sache stehend, das heilige Feuer auch in anderen anzuzünden weiß. In einer solchen ersten Anregung liegt meist das Geheimnis des Erfolges. Rudolf Eucken versteht es meisterhaft, den Funken, wenn er nur überhaupt in der Seele lebt, zur Flamme zu söhren, in dieser Fähigkeit ruht vielleicht vor anderem seine Größe<sup>1</sup>. Über die Erkenntnisbegriffe dringen wir zu den Werten vor, der Philosophie als Lebensanschauung. Bei dem in der Sozialpädagogik auch statistisch erwiesenen außerordentlichen Interesse, das die Naturwissenschaft findet, ist es beispielsweise ein praktischer Weg, von ihren Gesetzen aus zu philosophischer Betrachtung vorzudringen. Der Wege sind viele<sup>2</sup>, das Ziel bleibt. An sich, mit anderen, für andere zu der Herausarbeitung des absolut Wertvollen der menschlichen Kultur beizutragen, groß und stolz, als bewußter Mitarbeiter an höchsten Werten, und wieder klein sich zu fühlen als ein Punkt nur im großen Ganzen, das erzieht wie nichts sonst zur ersten wissenschaftlichen Tugend: der Ehrfurcht. Ein Ignoramus, ignorabimus wird einen solchen Menschen nicht der naiven Skepsis in die Arme führen, die Entdeckung der Relativitätstheorie ihn nicht als Antichrist sich fühlen lassen.

Daß nur Menschen wir sind, der Gedanke beuge das Haupt dir,  
Doch daß Menschen wir sind, hebe dich freudig empor!

Durch die erste Erkenntnis muß man in strenger Arbeit hindurchgegangen sein, um das Glück der zweiten fühlen zu können.

---

<sup>1</sup> Es scheint mir unbezweifelbar, daß die Schwierigkeit seiner Gedankengänge häufig unterschätzt wird, er setzt für ein rechtes Verstehen eingehende Sonderkenntnisse voraus, „er schwebt über den Dingen“, wie einmal einer seiner Schüler — ich glaube Otto Braun — gesagt hat; er berührt nur ihre Spitzen. <sup>2</sup> Ein Beispiel für einen ganz anderen Weg zu ähnlichem Zweck gibt Rade in seiner schlichten Art bei seiner Pfingstbetrachtung 1916: „Solange du nichts weiter bist, als ein Stück Natur, bist du nicht etwa für dich, bist du nicht du selber. Du vegetierst nur, du lebst nicht dein eigenes Leben. Aber in dem Maß als du Geist wirst, dein Geist über das, was nur Natur ist in dir, triumphiert, in dem Maß wirst du ein selbständiger Mensch. Mag kommen, was will, du bist der Dinge Herr“. Über diese allerersten Grundlagen hinaus führt ein feines Gespräch über Naturgesetze, das Lambeck von seinem Lehrer Erlar anführt (bei Norrenberg, Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkrieg, Teubner 1916, S. 66 f.).

## RUNDSCHAU

**A**ufruf. — Von allen großen Pädagogen, wie Comenius, Pestalozzi, Fröbel u. a., wird die Familie rückhaltslos als die erste und wichtigste Stätte der Erziehung bezeichnet, und ganz allgemein gelten in unserem Volke die Eltern als die eigentlichen Erzieher des heranwachsenden Menschen. Die Pflege und Erziehung der Kinder — so will es nun einmal die Natur — ist für Väter und Mütter die schönste, aber auch zugleich die schwerste Aufgabe, die ihrer harret. Kein Mensch kann sich ihr entziehen, der je die Verantwortung empfunden hat, die er seinen Kindern gegenüber trägt. Und doch wird von seiten der Öffentlichkeit fast nichts getan, um in irgend einer Weise fördernd auf die häusliche Erziehung einzuwirken. Man überläßt die Eltern völlig sich selbst. Ohne jede Erfahrung auf diesem Gebiete und oft sogar ohne die einfachsten Kenntnisse in Dingen der Erziehung beginnt jedes junge Elternpaar die Erziehungsarbeit an seinen Kindern, als wäre es das einfachste und leichteste Geschäft der Welt. Was durch diese Sorglosigkeit an Menschenkraft und Menschenglück schon verkümmert und verloren gegangen ist, weiß jeder, der Welt und Menschen kennt.

In unseren Tagen, wo infolge der furchtbaren Opfer dieses Krieges und des immer mehr zunehmenden Rückganges der Geburten die Aufzucht des jungen Geschlechts und die höchstmögliche Entfaltung aller vorhandenen Kräfte unseres Volkes eine der dringendsten nationalen Aufgaben geworden ist, muß hier unbedingt Wandel geschaffen werden. Es darf nichts Vorhandenes mehr nutzlos verloren gehen. Jedes einzelne Kind unseres Volkes stellt einen Wert dar, den wir im Interesse des Ganzen erhalten und steigern müssen, soweit er dazu fähig ist. Das kann nur geschehen durch Erziehung. Nur wenn alle schlummernden Kräfte im Volke frei gemacht, wenn möglichst die gesamte Jugend unseres Volkes von Haus aus nach vernunft- und zeitgemäßen Grundsätzen herangebildet wird zu einem gesunden, arbeitsfreudigen und innerlich tüchtigen Geschlecht, nur dann kann unsere Nation für die Dauer bestehen in all den schweren politischen und wirtschaftlichen Kämpfen, die uns die Zukunft bringen wird.

Die „Deutsche Gesellschaft zur Förderung häuslicher Erziehung“ will an ihrem Teil zu dieser Ertüchtigung unseres Volkes beitragen. Wohl weiß sie, daß sie nicht allein alles leisten kann. Noch zahlreiche andere Kräfte sind nötig, um eine durchgreifende bessere Erziehung unseres gesamten Volkes herbeizuführen. Aber sie weiß auch, daß in den Grenzen, die sie sich gezogen hat, gerade ihre Arbeit dringend notwendig ist, will sie doch mit allen Kräften dort einsetzen, wo bisher noch am wenigsten geschehen, wo daher Abhilfe am notwendigsten ist, nämlich in einer umfassenden Belehrung der Eltern in Fragen der Erziehung. Nur auf diesem Wege ist eine allgemeine Förderung der häuslichen Erziehung wirklich möglich.

Zwei Aufgaben sind es, an deren Lösung die „Deutsche Gesellschaft“ daher vor allem herantreten muß:

1. Es ist bereits viel Gutes und Nützliches über Erziehung gesagt und geschrieben worden. Unsere gesamte praktische Erziehung könnte schon jetzt wesentlich besser sein, wenn nur wenigstens die wichtigsten und vorhandenen pädagogischen Gedanken und Grundsätze allgemein bekannt wären und befolgt würden. Die meisten derselben sind aber nur in größeren Zusammenhängen erschienen, meist in philosophisch- oder schulpädagogischen Werken und haben daher noch nicht den Weg zu der breiten Masse der Eltern finden können. Es fehlte bisher an einer großzügig arbeitenden Vermittlungsstelle für diesen Zweck. Die „Deutsche Gesellschaft“ will diese Lücke ausfüllen. Sie will mit dazu helfen, daß die reichen Gedankenschätze unserer großen Pädagogen Allgemeingut des deutschen Volkes werden.

2. Zu erfolgreicher praktischer Erziehungsarbeit gehören aber neben allgemeinen Grundsätzen notwendig auch tatsächlich gemachte Erfahrungsergebnisse. Auf fast

allen Gebieten der menschlichen Betätigung besteht die Möglichkeit, daß bis zu einem gewissen Grade die jüngere Generation sich die Erfahrungen der älteren nutzbar machen kann. Nur in der Erziehung geschieht dies noch nicht in dem Umfange, wie es wünschenswert wäre. Hier sinken gewöhnlich, unbenutzt von dem nachfolgenden Geschlechte, die reichen persönlich erworbenen Erfahrungen von tausend und abertausend tüchtigen Vätern und Müttern mit diesen ins Grab. Und alle jungen Eltern beginnen dann gewöhnlich wieder von vorn, wenn die Pflichten der Erziehung an sie herantreten. Die „Deutsche Gesellschaft“ will versuchen, hier fördernd einzugreifen und wenigstens einen Teil nützlicher Erziehungserfahrungen der reifen Generation vor dem Untergange zu bewahren und sie nutzbar zu machen für die neu heranwachsenden jungen Eltern und Erzieher.

Zur Lösung dieser beiden Aufgaben ist folgendes nötig:

1. Sammlung und kritische Bearbeitung der einschlägigen Erziehungsliteratur, sowie wertvoller Erziehungserfahrungen in einem dazu geeigneten wissenschaftlichen Institute;

2. Verbreitung gesunder Erziehungsgrundsätze und praktischer Erfahrungserfahrungen in großem Stil a) durch Elternberatungsstellen, b) durch Aufsätze und Notizen in der Tagespresse, c) durch volkstümliche Vorträge über Erziehungsfragen, d) durch eine besondere Zeitschrift für häusliche Erziehung und e) durch Herausgabe einer Sammlung billiger und guter Erziehungsschriften.

Die unter d) genannte Zeitschrift für häusliche Erziehung wird allen Mitgliedern unentgeltlich geliefert. Ebenso ist für sie die Benutzung der pädagogischen Elternberatungsstellen kostenlos. Weitere Rechte der Mitglieder sind ersichtlich aus § 6 der „Satzungen“. — Um die Arbeit der „Deutschen Gesellschaft“ möglichst weiten Kreisen unseres Volkes nutzbar machen zu können, ist die Mitgliedschaft bereits durch Zahlung eines jährlichen Mindest-Beitrages von drei Mark zu erwerben.

Pädagogische Fachleute und Eltern müssen in der „Deutschen Gesellschaft“ zusammen arbeiten. Nur wenn das geschieht, nur wenn die „Deutsche Gesellschaft“ Widerhall findet vor allem in den Kreisen der deutschen Eltern und wenn ihr damit jede notwendige ideale als auch finanzielle Unterstützung zuteil wird, nur dann kann sie das große nationale Werk in Angriff nehmen, das auszuführen, sie sich vorgenommen hat.

Mitgliedsanmeldungen sind zu richten an die Geschäftsstelle der „Deutschen Gesellschaft“ in Leipzig, Königstr. 20 I.

**F**riedrich Nietzsche als Soldat und Patriot. — Der berühmte Philosoph, umstürzlerische Denker und Umwerter aller Werte, der die verblüffenden Paradoxa vom „Übermenschen“, vom „jenseits von Gut und Böse“ aufgestellt, Friedrich Nietzsche, war zwar schon als Jüngling durch seine eigenartige Lebens- und Weltanschauung aus der Art geschlagen, doch unterschied er sich während seiner Soldatenzeit keineswegs von allen andern, die des Königs Rock tragen; im Gegenteil, er tat seinen Dienst mit rühmenswürdiger Gewissenhaftigkeit, Pünktlichkeit und erstaunlichem Eifer.

Wegen seiner großen Kurzsichtigkeit hatte er ursprünglich alle Aussicht, vom Militärdienst frei zu kommen, was ihm nur angenehm war, denn er wollte seine philologischen Studien an der Leipziger Universität nicht unterbrechen. Bereits damals, obwohl noch Student der Philologie, genoß er in Gelehrtenkreisen einen großen Ruf; alle Welt prophezeite, daß er ein hervorragender Lehrer der klassischen Philologie an einer Universität sein werde. Ein Lieblingschüler des großen Leipziger Philologen Professor Friedrich Ritschl, löste er damals eine von der Hochschule zu Pleiße-Athen ausgeschriebene philologische Preisarbeit, betitelt „de fontibus Diogenis Laertii“. Diese vielgerühmte Arbeit erschien auch in Ritschls namhafter Zeitschrift, betitelt „Rheinisches Museum“. Der junge Doktorand glaubte nun, wegen seiner schon erwähnten Kurzsichtigkeit zu einer Waffenübung überhaupt nie einberufen zu werden, als plötzlich

eine Verfügung erschien, die über die Brillennummern schärfere Bestimmungen enthält, wodurch Nietzsche gezwungen war, sein Freiwilligen-Jahr abzudienen.

Vom Herbst 1867—1868 genügte er seiner militärischen Dienstpflicht bei der 2. reitenden Batterie des Magdeburgischen Feld-Artillerie-Regiments Nr. 4 in Naumburg a. d. Saale. Über diese seine Einjährig-Freiwilligen-Zeit besitzen wir nun von ihm in vielfacher Beziehung höchst interessante Briefe, die er seinem bereits erwähnten Lehrer, Gönner und väterlichen Freund, Professor Ritschl, den er in vertrauten Kreisen „Vater Ritschl“ nannte, gesandt. So schrieb er ihm am 25. Oktober 1867, daß er durch einen „raschen Griff des Schicksals“ außerstande gesetzt sei, seine Absicht, gegen Ende des Monats in Leipzig zu erscheinen, um dort das Doktor-Examen zu machen, auszuführen. Was er nie erwartet, habe sich im Verlauf einiger weniger Tage entschieden. Er sei trotz seiner Kurzsichtigkeit dem Kriegsgott verfallen und habe nun den ganzen Tag „vom Grauen des Morgens an bis in die späte Abendstunde“ bald in der Kaserne, bald am Geschütz stark und anstrengend zu arbeiten. Das sei freilich eine neue, fremde Speise, deren Bissen ihm manchmal zwischen den Zähnen hängen blieben, besonders wenn er an die Mahlzeiten gedenke, die er am Tische der Philologie einzunehmen gewohnt sei.

Seine Briefe an den Meister, dessen Vorbild ihn, wie er versicherte, für immer auf jener Bahn festhalten werde, von der ihn für den Augenblick „Unteroffiziere und gezogene Geschütze“ verschrecken wollen, unterzeichnete er: „Friedrich Nietzsche, Kanonier“.

Ritschl nahm die Mitteilungen seines Schülers mit Wohlwollen und zugleich frischem, kernigem Humor auf. In einer Zuschrift, die er auf die erste Mitteilung Nietzsches hin am 7. November 1867 diesem zukommen ließ, schrieb er ihm, daß es ihm zwar angenehmer gewesen wäre, wenn er ihn nicht als „seinen lieben Herrn Kanonier“ anzureden brauchte, daß er ihm aber empfehle, der Oden des Horaz eingedenk zu sein, wo dieser die Geduld und die Ruhe besinge. Es sei dies zwar ein leidiger, aber dennoch hilfreicher Trost. Vor allem solle er bedenken, daß er aus guten Gründen mehr als mancher andere dazu in der Lage sei, in die Schanze schlagen könne, wenn es denn einmal sein müsse, ohne an seiner wissenschaftlichen Entwicklung eine allzu fühlbare Einbuße zu erleiden. Er werde gewiß den etwaigen Verlust bald genug wieder einbringen, doch zweifle er, daß er jetzt „zwischen Pferdestall, Reitbahn und Kaserne“ wissenschaftlich philologische Studien werde treiben können.

Die heiteren Zuschriften Ritschls machten dem Kanonier Nietzsche viel Freude. In einem Briefe von ihm aus Naumburg, den 1. Dezember 1867, heißt es, daß er jetzt für ein gutes Glas Wein und eine fröhliche Nachricht, wie sie ihm der Herr Professor zu kommen lasse, sehr empfänglich sei; denn „täglich vom Anbruche des Morgens bis in die Winterabende hinein mit Rekruten langsamen Schritt üben oder über Satteln und Honneurmachen belehrt zu werden, stumpft in seinem ewigen Einerlei den Kopf ab.“ Auch meint er in einem späteren Schreiben, daß er einen neidischen Blick auf jene Zeit werfe, wo es ihm öfter frei gestanden, eine behagliche Mittagsstunde mit Ritschl durchzusprechen und dabei seine Wünsche und Absichten ihm zu unterbreiten. Jetzt sei er den ganzen Tag von früh bis spät durch seine militärischen Aufgaben und Dienstleistungen beschäftigt, und so könne er nur „mit kalter Tinte auf kaltem Papier“ schreiben, daß er seinen väterlichen Freund warm verehere.

Doch würde man irren, wollte man glauben, daß der Kanonier Friedrich Nietzsche, der bald zum „Gefreiten“ aufrückte, sich als Soldat unbehaglich oder gar unglücklich gefühlt habe. Allmählich wurde ihm vielmehr der artilleristische Dienst sehr lieb, und er widmete sich demselben mit einer wahrhaft erstaunlichen Gründlichkeit. Seine Vorgesetzten waren mit ihm sehr zufrieden, und er galt als ein tüchtiger und schneidiger Vaterlandsverteidiger.

Aber das Unglück schreitet schnell! Bei einem mißlungenen Sprung auf ein unruhiges Pferd sprengte er sich Anfang März 1868 zwei Brustmuskeln, so daß er dienstunfähig wurde, und dies um so mehr, als er zuerst der Verletzung nicht achtete, wodurch eine schwere Entzündung entstand, die fünf Monate andauerte und periodisch sich höchst bedrohlich anließ.

Über diese Erkrankung und zugleich über den Schmerz, daß er durch seinen Unfall dem Dienst fern bleiben müsse, äußert sich Nietzsche in mehreren Briefen, die er zu jener Zeit an den „hochverehrten Herrn Geheimrat Ritschl“ richtete. Am 29. April des genannten Jahres teilt er ihm mit, daß infolge der Zerreißung zweier Brustmuskeln er längere Zeit nicht habe schreiben können; er sei so heruntergekommen gewesen, daß er erst allmählich wieder habe gehen lernen müssen. Die Wunde im Brustbein wolle sich gar nicht schließen; dennoch ärgere er sich nicht so sehr über seinen Unfall, als vielmehr darüber, daß er nicht sein Pferd besteigen könne. „Bei diesem vollkommenen Frühlingswetter“, so sagt er wörtlich, „sehne ich mich nach meinem Pferd und dem soldatischen Dienst, aber die Wunde tut mir nicht den Gefallen, sich zu schließen.“

Der Humor verließ den Patienten trotz der Schmerzen, die er ausstand, keinen Augenblick. Am 26. Mai desselben Jahres berichtet er, daß die Eiterung auch den Brustknochen angegriffen habe, so daß er neulich zu seinem Erstaunen ein Stück seines Gebeins, ein Knöchelchen, zum Vorschein habe kommen sehen. Doch „beschiesse“ er die innere Eiterungshöhle eifrig mit Kamillenthee und Höllesteinlösung und bade auch wöchentlich dreimal in warmem Wasser. Mitunter gehe ihm zwar etwas die Geduld aus, aber im Ganzen halte ihn eine starke philologische und philosophische Beschäftigung stramm und aufrecht. Auch vertröste er sich mit der Zukunft, oder er denke an die schöne Zeit, die ihm hoffentlich der Herbst bringen werde, in der es ihm vergönnt sein dürfte, in der Nähe des von ihm so verehrten und geliebten Meisters zu leben.

Indessen wollte die Entzündung der erkrankten Teile trotz aller Kuren nicht weichen, so daß Nietzsche den berühmten Chirurgen Volkmann in Halle am 25. Juli 1868 konsultierte, der ihm riet, seine Wunde im Bad Wittekind auszuheilen. Es gelang der Kunst Volkmanns auch, ihn vollständig wiederherzustellen. Dennoch mußte er bis zum Schluß des Dienstjahres am Orte des Regiments verbleiben, wenn er auch Dienst nicht mehr zu tun brauchte. Im Herbst 1868 kehrte er nach Leipzig zurück und lebte dort ein halbes Jahr als Privatgelehrter, sich auf die Doktor-Promotion und zugleich Habilitation an der Leipziger Universität vorbereitend. Aber weder das eine noch das andere war vollendet, als das Unerwartete geschah: Er wurde plötzlich an die Universität zu Basel als Professor der Philologie berufen. Die Leipziger Fakultät erteilte ihm noch schnell wegen seiner bereits veröffentlichten Arbeit ohne jedes weitere Examen den Dokortitel.

Als im Juli 1870 der Krieg zwischen Deutschland und Frankreich ausbrach, war der Professor der Philologie Friedrich Nietzsche, der sich nicht wenig darauf einbildete, daß er als Gefreiter in dem Magdeburgischen Feldartillerie-Regiment Nr. 4 in Naumburg gedient hatte, sehr unglücklich darüber, nicht mit den übrigen Soldaten in Reih und Glied für Deutschlands Ehre gegen den Napoleoniden und die Franzosen kämpfen zu können. Er schrieb an Frau Sophie Ritschl, die Gattin des Professors, für die er eine außerordentliche Verehrung hegte, am 20. Juli des genannten Jahres, daß es für ihn eine beschämende Empfindung sei, jetzt ruhig bleiben zu müssen, „jetzt, wo sogar für meine alten feldartilleristischen Studien die geeignetste Zeit gekommen wäre.“

Diese vaterländischen Gefühle und Empfindungen seines ehemaligen Schülers taten dem Herzen des alten Ritschl sehr wohl. Auch Frau Ritschl beglückwünschte ihn zu seinem nationalen Denken, hervorhebend, daß sie sehr wohl begreife, wie schwer es ihm werde, seine Gesundheit pflegen zu müssen, während ganz Deutschland seine vollen

Kräfte einsetze. Empfinde doch jeder Untätige verhältnismäßig das Gleiche und könne sich nur damit trösten, daß auch für ihn noch genügend Aufgaben übrig bleiben.

Doch hielt es Nietzsche nicht lange in Basel. Gleich nach der Kunde von den Schlachten bei Weißenburg und Wörth reiste er ab. Konnte auch die neutrale Schweiz seinen Wunsch, als aktiver Soldat am Feldzug teilzunehmen, nicht erfüllen, weil er sich infolge seiner Professur naturalisieren lassen mußte, so wollte er doch ein Scherlein dazu beitragen, sich nützlich zu machen. Er meldete sich als freiwilliger Krankenpfleger in Deutschland, was ihm die Schweizer Behörde gestattete. Zu diesem Zwecke ließ er sich bereits seit dem 13. August in Erlangen für die medizinische und chirurgische Pflege ausbilden. 14 Tage später begab er sich auf den Kriegsschauplatz und gelangte in anstrengenden Märschen durch die verschiedenen Lazarette und Baracken bis in die Nähe von Metz. Von seiner Fahrt schrieb er tief ergreifende Zettel an Ritschl, so z. B. einen aus dem Nachtlager bei Hagenau i. Elsaß, 29. August 1870, also lautend:

„2 Uhr nachts. Viehwagen bei ganz verkältetem Fußgestell, trotz Flammensäule von Straßburg. Freies Feld zwischen Stationen Hagenau und Bischweiler. Neunstündiger Aufenthalt unter Pferden und Kavalleristen bei feindlicher Bevölkerung.

Dies bereits gewohnte Art zu reisen. Morgen Nancy, dann Hauptquartier und weiter. Ein Erinnerungszeichen an entsetzliches Schlachtfeld von Wörth folgt mit. Elendes Öllicht hindert, mehr zu schreiben.“

Dann führte Nietzsche einen Transport Schwerverwundeter, die er zu betreuen hatte, nach Karlsruhe, erkrankte jedoch selbst in Erlangen schwer, wo er von einem Freunde gepflegt wurde; er konnte nicht wieder auf den Kriegsschauplatz zurück und mußte zur Pflege zu seiner Mutter nach Naumburg reisen, von wo der Brief datiert ist, worin er über seine Eindrücke und Leiden berichtet. Er erzählt darin unter anderem, daß die Anstrengungen der ganzen Unternehmung bedeutende gewesen seien. Mit den Bildern jener Wochen und einem unaufhörlich sich ihm vernehmbar machenden Klagen habe er noch jetzt zu ringen. „Ich verfiel bei meiner Rückkehr zugleich in zwei Krankheiten gefährlicher Art, die ich beide in der Tag und Nacht unausg. setzten Pflege von Schwerverwundeten durch Ansteckung bekommen habe, — Rachendiphtheritis und rote Ruhr — eheu mobile par fratrum! Doch sind beide Übel in der Hauptsache überstanden. Vor einigen Tagen bin ich hier in Naumburg angekommen, um mich zu erholen und durch stille Arbeit wieder von den Erregungen jener Zeit zu heilen. Daß einem immer bei den besten Absichten für das Allgemeine die lumpige Persönlichkeit mit all ihren Quengeleien und Schwächlichkeiten zwischen die Beine kommt! Von meinen Erlebnissen hoffe ich Ihnen nächstens persönlich erzählen zu können. Auch bringe ich Ihnen ein paar Chassepotkugeln von den Schlachtfeldern mit. Alle meine militärischen Leidenschaften sind wieder erwacht, und ich konnte sie garnicht befriedigen. Wäre ich bei meiner Batterie gewesen, so hätte ich die Tage von Rezonville, Sedan und Laon praktisch und vielleicht auch passiv erlebt; nun aber hat mir schweizerische Neutralität die Hände gebunden!“

Man kann wohl annehmen, daß, wenn die Gesundheit Friedrich Nietzsches nicht erschüttert worden wäre, er während des deutsch-französischen Krieges auf dem Gebiete des Sanitätswesens und der Krankenpflege noch manch Erspreßliches und Nützlichendes geleistet hätte.

Jedoch sieht man schon aus diesen flüchtigen Mitteilungen, daß er, der später so nervöse, kritisch veranlagte, für das Übermenschtum schwärmende Philosoph als junger Mann ein tüchtiger Soldat war, der sogar Vorliebe für den militärischen Beruf und besonders für die Artillerie besaß. Auch war er ein treuer Patriot, in dessen Herzen die Liebe zu seinem Vaterlande mächtig erwachte, als es galt, den übermütigen und frech gewordenen Galliern im Jahre 1870 den Standpunkt klar zu machen.

Dr. Adolph Kohut

# LITERATUR-BERICHTE DER COMENIUS-GESELLSCHAFT

HERAUSGEGEBEN VON  
FERDINAND JAKOB SCHMIDT  
VERLAG EUGEN DIEDERICH'S IN JENA

VIII Jahrg.

Berlin, im Dezember 1916

Nr. 5

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

**FONTANE, THEODOR.** „Märker“. Eine Auswahl biographisch-historischer Darstellungen aus den „Wanderungen durch die Mark Brandenburg“. Herausgegeben von Hermann Berderow. Costasche Handbibliothek Nr. 183. Geheftet 1 Mark. J. V. Cotta, 1916

Es ist mit Freuden zu begrüßen, daß eine Auswahl der trefflichen Charakterbilder aus Th. Fontanes „Wanderungen“ hier leicht zugänglich gemacht worden ist. So sind dem Zeitalter des Großen Kurfürsten entnommen die prachtvollen Darstellungen: Quast, Luise Henriette von Oranien, Paul Gerhardt, Otto Christoph von Sparr, Derfflinger, Prinz Friedrich von Homburg; — aus der Zeit Friedrichs des Großen: Katte, Kronprinz Friedrich in Ruppin, Friedrich im Dossebruch, Eine Revue vor dem alten Fritz; — aus der Jugendzeit Wilhelms I: Knesebeck, Schinkel, Schadow, die Humboldts. Der Wanderer Fontane hatte ein außerordentlich feinsinniges Nachempfinden für eigenartige und bedeutsame Individualitäten. Er wußte sie zu finden und verstand es, ihren Gestalten mit Meisterhand Züge abzugewinnen, die uns das lebhafteste Interesse abgewinnen. Auf seinen Reisen in Schottland war seine dichterische Heimatliebe erwacht, und zurückgekehrt, hat er uns dann diese herzerquickende Bilder geschaffen. Die Liebe zum Vaterlande, insbesondere die Liebe zu Preußen und zur Mark Brandenburg spricht uns hier in erhebender Weise an: es ist eine Lust, sie zu lesen. Möge daher dem Büchlein eine weite Verbreitung beschert sein. F. J. Schmidt

**FRANCKE, OTTO.** „Geschichte des Wilhelm-Ernst-Gymnasiums in Weimar“. Verlag Hermann Böhlau Nachfolger, Weimar 1916.

Als der Staatsrechtslehrer Lorenz v. Stein in seinem umfassenden Werk über das Verwaltungsrecht auch das Bildungswesen behandelte, da beklagte er sehr lebhaft, daß wir nur so spärliche Darstellungen von der Geschichte der einzelnen Schulen hätten. Das hat sich inzwischen gebessert. Eine besonders erfreuliche Arbeit ist aber die nun erschienene Geschichte des Weimarer Gymnasiums. Sie bietet uns eine vortreffliche Einsicht in die Entwicklung dieser Anstalt, die ja gerade für die Entfaltung des Neuhumanismus von so hoher Bedeutung ist. Aber auch, was der Verfasser über die vorangehende Epoche zu sagen weiß, ist sehr wertvoller Art und bereichert unser Wissen nach dieser Seite in dankenswerter Weise. Der Eindruck dieser Arbeit ist um so bedeutender, als das Ganze zugleich sehr anregend geschrieben ist. Ich darf sagen, daß dieses Werk etwa auf gleicher Höhe steht wie die Geschichte des Grauen Klosters zu Berlin von Heidemann. F. J. Schmidt

### GUTBIER, PAUL, Dr. „Die Hauptssysteme der Volkswirtschafts- und Gesellschaftslehre“

sind von dem Verlage Kameradschaft, Berlin W 35, soeben in vierter Auflage unter wesentlicher Erweiterung des behandelten Themas dem Büchermarkt zugeführt worden. Die freundliche Aufnahme, welche diese Schrift bisher in weiteren Kreisen gefunden hat, gibt der Überzeugung sichere Anhaltspunkte, daß sie auch in dem neuen Gewände bei der stetig anwachsenden, nach volkswirtschaftlicher und sozialwissenschaftlicher Belehrung strebenden Gemeinden deutscher Vaterlandsfreunde schnell offene Türen finden wird. Dem Schriftwerk ist stets nachgerühmt worden, daß es in gedrängter Kürze und gefälliger Form des Vortrages, vor allem aber in einer auch dem Laien leicht verständlichen Behandlung des Stoffes dem Leser die unsere Zeit beherrschenden Fragen einer großzügigen und zweckmäßigen vaterländischen Staatswirtschaftspolitik sowohl nach ihrer geschichtlichen Entwicklung, als auch nach ihrer Bedeutung für die Gegenwart naheführt. Der Verfasser hat sich auch bei der gegenwärtigen vierten Auflage neu hinzugefügten Besprechung der sozialpolitischen Grundlehren von denselben Grundsätzen leiten lassen. Unberührt von dem Widerstreit der Meinungen und Parteiungen in den Tageskämpfen, und doch mit freier individueller Kritik behandelt er die von der wissenschaftlichen Erkenntnis gelösten großen Fragen der Volkswirtschafts- und Gesellschaftslehre. Und von dem hier gefundenen Boden aus sucht er dann mit sicherem Blick für die Ergebnisse der geschichtlichen Erfahrung die dem Vaterlande nützlichen und notwendigen Gegenwartsaufgaben und Zukunftsziele der praktischen staatlichen Volkswirtschafts- und Sozialpolitik darzulegen. So wird die Schrift zugleich ein schätzenswerter Wegweiser für alle politisch strebenden Kreise in dem Labyrinth der volkswirtschaftlichen und sozialpolitischen Strömungen und Begehrlichkeiten unserer Zeit, und als solcher ein gewiß gern gesehener Gast in allen von aufrichtiger Hingabe an das Vaterland erfüllten deutschen Häusern. Ihre Aufnahme dortselbst wird jedem um so leichter, da der Verlag der Kameradschaft das auf 107 Seiten zu dem Leser sprechende Schriftwerk zu dem Preise von nur 1,25 M abgibt.

### KAULFUSS-DIESCH, KARL. „Das Buch der Reformation“. Geschrieben von Mitlebenden. Mit 139 Bildern, 5 Handschriftproben und einem Faksimiledruck der Lutherschen Thesen. Leipzig, R. Voigtländers Verlag. Preis M 5.

Trotz der stürmischen Kriegszeiten rüstet man sich jetzt schon, das vierhundertjährige Reformations-Jubiläum am 31. Oktober 1917 würdig zu begehen. Durch dieses Ereignis veranlaßt, ist uns in dem „Buch der Reformation“ von Karl Kaulfuß-Diesch eine schöne Gabe bereitet worden. Wie uns das Vorwort sagt, ist dieses Werk geschrieben von Mitlebenden, d. h. es besteht aus sorgfältig, in langjähriger Lesearbeit der Riesenfülle des Stoffes entnommenen Berichten der damals führenden, mithandelnden oder mitlebenden Männer, auch katholischer Männer, denn nur so konnte ein treues Spiegelbild jener Zeit, ihrer Kämpfe und ihrer Not entstehen. Der Herausgeber hat diese Berichte gruppiert und mit ein- oder überleitendem Texte versehen. Sehr trefflich ist auch die Auswahl der Bilder, die von der sachkundigen Hand des Prof. D. Dr. Clemen in Zwickau besorgt worden ist. Auf diese Weise wird uns hier ein die weitesten Kreise interessierendes Quellenbuch übergeben, aus dem uns der Atem jenes Zeitalters lebensfrisch entgegenweht. Alle die hier ausgewählten Berichte spiegeln bedeutungsvolle Zustände und Vorgänge aus der von Luther entfachten Bewegung wieder und ergeben in ihrer Gesamtheit ein außerordentlich fesselndes Bild. Wie mir wird es auch den anderen Lesern



gehen, daß man dieses anregende Buch von Anfang bis zu Ende mit der größten Spannung liest. Von ihm darf gesagt werden, daß es in ausgezeichnete Weise dazu geeignet ist, die Erinnerung an die großen Tage der Reformation neu zu beleben, zu erweitern und zu erhöhen.

F. J. Schmidt

**KÖHLER, W., Professor Dr. „Martin Luther und die deutsche Reformation“. Aus Natur und Geisteswelt. 515. Bändchen. Leipzig, B. G. Teubner, 1916. Gebunden M 1,25.**

Für das deutsche Volk hat der Kirchenhistoriker Prof. W. Köhler eine zusammenfassende Darstellung von dem Leben und Wirken Luthers gegeben, die sowohl durch die Frische und Anschaulichkeit des Stiles, wie durch die Feinsinnigkeit und Gründlichkeit des Urteils einen erhebenden Eindruck macht. Es braucht nicht erst gesagt zu werden, daß dafür alle Ergebnisse der neueren Forschung über die Reformationsgeschichte gewissenhaft zu Rate gezogen worden sind, und doch ist aller Bücherstaub entschlossen abgeschüttelt. Die Reformation als Kulturproblem ist, wie uns gesagt wird, das Thema dieses Buches: „Martin Luther ist Deutscher, und sein deutsches Land hat den ersten Befreiungskampf der Reformation erstritten. So muß der nationale Ton hell klingen. Um der „Geschichte und der Wahrheit willen. Aber er klingt aus heiligem Dome“. Der Verfasser besitzt eine treffliche Gabe der Charakteristik, und so wird uns vielfach auch das längst Bekannte in ein ganz neues Licht gerückt. So folgt man denn den geistvollen Ausführungen mit der regsten Teilnahme; insbesondere aber gilt dies von dem letzten Abschnitt: Luther, der Mann und sein Werk. Wie von wenigen anderen Schriften darf man von diesem Büchlein sagen: es ist uns Deutschen zur rechten Zeit geschrieben!

F. J. Schmidt

**MASS, KONRAD, Oberbürgermeister. „Wofür sie starben“. Ein Weckruf zu sozialer Arbeit. Leipzig, Theodor Weicher, 1916. 8°. VIII u. 141 S. Geheftet M 2,50; gebunden M 3,50.**

Verfasser geht von dem Grundgedanken aus, daß das ganze deutsche Volk, das vorher im Innern durch Parteikämpfe und Verschiedenheit der wirtschaftlichen Richtungen zerrissen war, zwar in dem gegenwärtigen gewaltigen Völkerringen fest wie ein Mann zusammensteht, aber bald nach dem hoffentlich nicht mehr lange ausbleibenden Friedensschlusse wieder in seine alte Uneinigkeit zurückfallen wird. Dieser Fehler, welcher Deutschland von jeher so sehr geschadet hat, kann nun nach des Verfassers beifälligen Ausführungen ohne Schwierigkeit vermieden werden, wenn das deutsche Volk beständig der gemeinsamen Grundlagen seiner Kultur gedenken und jeder einzelne durch kräftige soziale Arbeit oder Mitwirkung alle Gegensätze und Standesunterschiede zu beseitigen bestrebt sein wird. Als besonders interessant dürften die Abschnitte „Der Riß im Volke“, „Das Ziel“, „Der Weg“, „Von Mensch zu Mensch“, „Deutsche Frauen, deutsche Jugend“ bezeichnet werden. Die erstgenannten behandeln das Thema im allgemeinen, die andern geben treffliche Winke für die Durchführung der geplanten sozialen Arbeit in den einzelnen Lebensverhältnissen. Karl Loeschhorn-Hettstedt

**STUDT, Korvettenkapitän, S. M. S. „Karlsruhe“. „Eines deutschen Kreuzers Glück und Ende“. Erzählt von seinem ersten Offizier. Leipzig, Theodor Weicher, 1916. 8°. 12 Bogen mit 2 Bildtafeln. Geheftet M 2,50; gebunden M 35,0.**

Ein wahres Volksbuch, das sich für jede Schul- und Hausbibliothek eignet und nur aufs wärmste empfohlen werden kann. Verfasser schildert, fern von aller Wichtig-

tuerei und Ruhmredigkeit, rein sachlich und in voller Lebenswahrheit das Schicksal des Kreuzers „Karlsruhe“, dessen Mannschaft sich im Atlantischen Ozean wie im Antillenmeer mit staunenswerter Kühnheit lange gehalten, in den der englischen Schiffskontrolle unterstellten Gewässern eine gewaltige Zahl feindlicher Handelsschiffe versenkt und endlich ein ruhmvolles Ende gefunden hat. Das Werk wird den Umgekommenen und Überlebenden des Kreuzers auf ewige Zeiten ein pietätsvolles Andenken sichern.

Karl Loeschhorn-Hettstedt

**ZEITLER, JULIUS, Dr. „Goethe-Handbuch“. In Verbindung mit einer Reihe von Forschern herausgegeben. I. B. Metzlersche Buchhandlung in Stuttgart, 1916. 1 Band.**

Die Goethe-Literatur ist so umfangreich geworden, daß man sich kaum noch zurechtfindet. Um so merkwürdiger ist es daher, daß ein Nachschlagewerk wie das Goethe-Handbuch, von dem hier der erste Band vorliegt, nicht schon längst in Angriff genommen worden ist. Die Herausgabe eines solchen Werkes ist gerade in diesem Falle um so notwendiger, als es selbst für diejenigen, die mit dem Leben und den Schriften des Dichters wohlvertraut sind, dennoch nicht immer ganz leicht ist, sich in der erwünschten Weise die nötige Aufklärung zu verschaffen. Ein solches Unternehmen, das den heut zu stellenden Ansprüchen genüge, fehlte aber bisher, und darum ist es mit Freuden zu begrüßen, daß jetzt endlich der Anfang damit gemacht ist. Es war der Gedanke des Goethe-Handbuches, so wird uns gesagt, die Goethische Welt lexikographisch, in alphabetischer Folge nach Stichworten geordnet, darzustellen und das Wissen um Goethe, sowie den Stand der gegenwärtigen Goetheforschung ebenso wiederzugeben, wie ein systematisches Bild der gesamten Goetheschen Geistes- und Kulturwelt zu vermitteln. Die Artikel behandeln hauptsächlich folgende Gebiete: Erläuterungen und Kommentierungen sämtlicher Werke Goethes; alle mit Goethe zu verknüpfenden biographischen Gegenstände; alle politischen und historischen Ereignisse; ferner alle sachlichen Beziehungen zur Wissenschaft, Kunst und Philosophie, Literatur und Musik, zur Naturwissenschaft aus den Weltanschauungsfragen, und zwar so, daß alle Darstellungen ihr Licht und ihre Orientierung von Goethe selbst erhalten. Dieser erste Band umfaßt so die Worte von Aachen bis Glück. Nach einer Reihe von Stichproben kann gesagt werden, daß hier mit aller nur wünschenswerten Gewissenhaftigkeit gearbeitet worden ist. Zum wenigsten ist alles Wesentliche mitgeteilt. Den Mitgliedern unserer Comenius-Gesellschaft und den Lesern unserer Monatshefte kann daher dieses Handbuch auf das Wärmste empfohlen werden.

F. J. Schmidt



# 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 Beträgennoten, welche zu einer gründlichen Realschulbildung befähigt sind. 18 Lehrer und Erzieher. Körperpflege: Heißbares Schwimmbad, Luft- und Sonnenbad, große Spielplätze. Vorbereitung zu den praktischen Berufsweigen 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. Pensions- und Schulgeld 750-900 M im Jahr. Näheres im Jahresbericht und Prospekt durch die Direktion: Prof. Dr. E. Göbel, 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. Sexauer's ärztlich-pädagogischem Institut. Zweiganstalt in Herchen (Sieg) in ländlicher Umgebung und herrlicher Waldluft.  
Näheres durch den Direktor: Prof. O. Kühne, Godesberg a. Rh.

## Nordsee-Pädagogium Südstrand-Föhr

für Knaben und Mädchen. Vorschule. Realschule (Einj.-Ber.)  
Gymnasium. Realgymnasium. Kleine Klassen. Erziehung in  
Familiengruppen. Stärkendes Klima. Aerztliche Fürsorge.

**Jugendheim** für Kinder ohne Schule (Privatstd.)  
San.-Rat Dr. Gmeflin.

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 Mewius, 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. Diederich Bischoff, Leipsig. Oberlehrer und Dozent Dr. Buchenau, Charlottenburg. Geheimerat Prof. Dr. E. Eucken, Jena. Stadtbibliothekar Prof. Dr. Fritz, Charlottenburg. Geh. Reg.-Rat Prof. Dr. Dziolek, Charlottenburg. Professor G. Hamdorf Görlitz. Dr. Arthur Liebert, Berlin. Professor Dr. Nebe, Direktor des Joachimshalschen 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. Eugen Diederichs, Verlagsbuchhändler, Jena. Dr. Gustav Diercks, Berlin-Steglitz. Professor Dr. Eickhoff, Bismarck. Geh. Sanitäts-Rat Dr. Erlenmeyer, Bendorf a. Rh. Oberlehrer Dr. Hanisch, Charlottenburg. Prof. Dr. Rudolf Kayser, Hamburg. Kammerherr Dr. jur. et phil. Kekule von Stradonitz, Gr.-Lichterfelde bei Berlin. Geh. Reg.-Rat Dr. Kühne, Berlin-Charlottenburg. Chefredakteur von Kupffer, Berlin. Direktor Dr. Loeschhorn, Hettstedt a. H. Professor Dr. Müller, Berlin-Karlshorst. D. Dr. Josef Müller, Archivar der Brüdergemeinde, Herrnhut. Dr. med. Otto Neumann, Silberfeld. Prediger Pfundheller, Berlin. Anton Sandhagen, Frankfurt a. M. Dr. Ernst Schultze, Hamburg. Professor Dr. Seedorf, Bremen. Bürgerschul-Direktor Slamenik, Prerau (Mähren). Professor Dr. Szymank, Posen. Dr. Fr. Zollinger, Sekretär des Erziehungswesens 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.