

Badische Landesbibliothek Karlsruhe

Digitale Sammlung der Badischen Landesbibliothek Karlsruhe

Badische Schulzeitung. 1860-1933 1929

25 (22.6.1929)

Badische Schulzeitung

Vereinsblatt des Badischen Lehrervereins und Verkündigungsstelle der Fürsorgevereine

Verantwortliche Leitung: **Karl Sch. Karlsruhe**, Waldweg 18, Tel. 7850. Abdruck: **Mittwoch 12 Uhr**. Erscheint Samstags. Anzeigen: Die 5-gespaltene 38mm breite mm-Zeile Mk. 0,20, Chiffregebühr Mk. 0,50, Beilagen und Reklame-Anzeigen lt. besonderem Tarif. Bezugspreis: Monatlich 60 Pfg. einschl. Bestellgeld. Anzeigen und Beilagen sind an die Verlagsbuchhandlung Konkordia in Wühl (Baden) zu senden, alles übrige an die Leitung. Geldsendungen an die Kasse des „Badischen Lehrervereins“ nur an die Badische Beamtengenossenschaftsbank Postfachkonto 1400 Karlsruhe auf Bankkonto des B. L. V. **29, 70**. Geldsendungen an das Lehrerbeim nur an „Lehrerbeim Bad Freyersbach, Geschäftsstelle Offenburg, Postfachkonto Nr. 75843 Karlsruhe.“ Anzeigen-Aufnahme und Druck: Konkordia A.-G. für Druck und Verlag, Wühl (Baden). Direktor W. Weser. Telefon 131. Postfachkonto 237 Amt Karlsruhe.

25.

Wühl, Samstag, den 22. Juni 1929.

67. Jahrg.

Inhalt: Das Kulturproblem (Fortf.). — Pädagogische Streifzüge bei der Deutschen Lehrerversammlung in Dresden. — Einige Stunden im Pädagogischen Institut der Technischen Hochschule Dresden. — Wo steht die badische Lehrerbildung? — Die Wiener Schulreform. — Wiener und Mannheimer Schulverhältnisse. — Rundschau. — Verschiedenes. — Aus den Vereinen. — Vereinstage. — Anzeigen.

Das Kulturproblem.

Von Franz J. Böhm.

III.

Aufbau der Kultur.

(1. Teil.)

(Fortsetzung)

Die „Idee der Kultur“, die wir jeder historisch bedingten Kulturbestimmung und Kulturgestaltung gegenüberstellen, ist bisher, von einigen Andeutungen abgesehen, inhaltlich unbestimmt geblieben. Wir haben sie als systematische Einheit der Werte bestimmt, die in transzendentaler und unverjährbarer Gültigkeit den Prozeß des geschichtlichen Lebens normiert und als ideale Richtungsordinate dem Wechsel des Historischen, ja selbst dem Wandel der Ideale enthaben ist. Aber schon in den früheren Ausführungen konnten wir nicht verbergen, daß diese Einheit eine Einheit des Mannigfaltigen darstellt, aus dem die Geschichte ihre Spannungen und Krisen, der Einzelmensch seine Konflikte und Kämpfe erzeugt. Die Betonung der Einheitlichkeit der kulturellen Idee darf uns nicht daran hindern, in der Kultur ein vieldimensionales Gebilde zu sehen, ja nur in solcher Vieldimensionalität liegt die Gewähr dafür, daß unser Begriff auch alle Möglichkeiten menschlichen Daseins erschöpft. Was wir die Dynamik des Geschichtlichen genannt haben, ist ja nichts anderes als die zum geschichtlichen Prozeß entfaltete und dadurch mit sich selbst „veruneinigte“ Einheit der „Idee“, eine beständige, konfliktthaltige, durch die Strukturgesetzmäßigkeit der verschiedenen historischen Epochen bestimmte Verlagerung ihrer konstitutiven Elemente. Die Geschichtlichkeit der Kultur, die wir als wesentliche Bestimmung an ihr angetroffen haben, beruht, wenn auch nicht ausschließlich, so doch wesentlich auf den unendlichen Möglichkeiten dieser gleichsam kaleidoskopartigen Verschiebung, die mit wenigen, immer gleichen Elementen, d. h. letzten spezifischen Sinnstrukturen die Unermehlichkeit der historischen Welt hervorzaubert. Die Geschichte kennt ebenso wie die Natur ihre „lex parsimoniae“.

Andererseits beruht die Möglichkeit eines Verständnisses der einzelnen Kulturinhalte darauf, daß sie nicht vereinzelt sind, sondern an der letzten Einheit der Kultur „teilhaben“. Aus diesem Grunde ist uns auch der Zugang zu keiner wahren Kulturleistung grundsätzlich versperrt, sie mag uns räumlich oder zeitlich noch so ferne liegen. Die morphologische Isolation der Kulturen, auf die Spengler seine Kulturbildung und seinen daraus abgeleiteten Kulturpessimismus zu begründen versucht hat, bedeutet deshalb

schon in der Grundlage eine Verkenning der kulturellen Existenz, die bei aller Mannigfaltigkeit der historischen Formationen und Akzentverlegungen niemals den Zusammenhang mit der ideellen Einheit aller Bewußtseinsdimensionen aufgibt, sondern die vielmehr diese apriorische Gliederung des Bewußtseins voraussetzt, durch die immer erst menschliches Dasein begründet wird. Eine andere Frage ist diese, wie weit vergangene Kulturen den historischen Bedingungen einer späteren Zeit entgegenkommen und in diesem Sinne besteht allerdings eine relative Verständigungsschwierigkeit. Aber in solchem Falle opponiert ein historisch bedingter Kulturwille gegen einen anderen, und worin sie sich nicht verstehen, ist gerade ihr zeitliches Bedingtheiten unter Absehen von der letzten Gemeinsamkeit, die sie verbindet. Der Streit, ob man in der Geschichte die ewige Wiederholung des Gleichen oder die ständige Erzeugung eines Neuen, bis dahin noch nie Dagewesenen erblicken müsse, löst sich von hier aus in das veröhnliche Nebeneinander zweier Betrachtungsweisen auf, die sich durchaus nicht zu widersprechen brauchen: Von der Idee aus gesehen bedeuten die geschichtlichen Gestaltungen immer nur das „lebendige Kleid“, das bei aller Besonderung der historischen Form einen wesentlich gleichen Inhalt bewahrt, während für die positive Geschichtswissenschaft gerade diese Besonderung erkenntnistümlich bedeutsam und für die Methode ihrer Begriffsbildung entscheidend wird.

Wenden wir uns nunmehr zu einer inhaltlichen Analyse des Kulturbegriffes, so müssen wir von vornherein betonen, daß die Kulturtotalität von keinem ihrer Elemente aus restlos begreiflich erscheint; eine Ausnahme macht auch hier vielleicht die Religion, weshalb wir von ihr an dieser Stelle absehen wollen. Alle anderen partikularen Bewußtseinshaltungen wie die des praktischen Lebens, die erkennende, die künstlerische, die sittliche führen wohl jeweils zu einer Welt, aber nie zur Totalität der Welten, in der sich die Kulturschöpfung bewegt. Das komplexe Gebilde der Kultur läßt sich theoretisch wohl aufspalten und in seine Elemente erkennend gliedern, aber gerade als Erkennende müssen wir uns vor einer Intellektualisierung des Transzendenten hüten, die in jedem Falle eine Verkenning

der Vollinhaltlichkeit der Kultur bedeuten würde. Restlos begreiflich und als Erkenntnisresultate aufzwingbar sind lediglich die theoretischen Inhalte der Kultur selbst; allen anderen Inhalten gegenüber bemüht sich die Theorie nur um eine maximale Annäherung an ihr unbegreifliches Zentrum, sie führt im günstigsten Falle bis an die Tore des Transstheoretischen heran, muß aber den Eintritt in dasselbe dem eigenen Vollzug des Individuums überlassen. Was beispielsweise „Kunst“ sei, vermag keine Ästhetik zu sagen, und wenn sie es will, indem sie dem Künstler theoretisch abgeleitete Regeln an die Hand gibt, nach denen er sich in seinem Schaffen zu richten habe, so hat sie sich als Theorie der Kunst selbst mißverstanden. Die Ästhetik appelliert unter allen Umständen an ein vorthoretisch vorhandenes Erleben der künstlerischen Welt, und wer ein solches in seinem Bewußtsein nicht ausfindig machen kann, ist von vornherein entschuldigt, wenn er auch den theoretischen Ausführungen der Ästhetik seine Zustimmung versagt. Wer aber die Welt der Kunst aus unmittelbarer, künstlicher Erfahrung „kennt“, dem wird die Ästhetik eine theoretische Aufhellung und Aufklärung seines künstlerischen Erlebens verschaffen können. Alle nicht-theoretischen Kulturinhalte sind deshalb für die Erkenntnis — um die Termini Rickerts zu gebrauchen — „unschließbar“, aber nie „durchdringbar“, sie können gleichsam nur von außen her berührt, nicht aber in ihrem Kern ergriffen werden. Die Erkenntnis schafft die günstigen Begingungen ihres Erlebt-werdens, ohne doch jemals von diesem Erleben selbst dispensieren zu können, sie vermittelt eine vorbereitende Einsicht in das zu Erkennende durch unterscheidende Vergleichung mit ihrem eigenen Wesen. Mit anderen Worten: Ihre Aufgabe ist nicht der Beweis, der ja immer nur eine innertheoretische Geltung in Anspruch nehmen kann, d. h. von einem theoretischen Tatbestand auf einen anderen eben solchen schließt, sondern der Aufweis einer völlig anders gearteten Bewußtseinsstruktur, die Entdeckung eines nicht-theoretischen Tatbestandes, den sie in die Klarheit des Wissens um ihn emporhebt.

Der hier bekämpfte Intellektualismus ist bis zu Kant hin und über ihn hinaus so sehr gemein-europäisches Vorurteil gewesen, daß wir uns nicht wundern dürfen, wenn es auch unserer Gegenwart noch nicht gelungen ist, ihn aus den letzten Schlupfwinkeln zu vertreiben. Dem starken Rationalisierungsdrang des europäischen Menschen hat er seit den Tagen des Griechentums als eine selbstverständliche Weltanschauung erschienen und Licht wie Schatten hat nicht zuletzt er im Bilde europäischer Geschichte verteilt. Gegenströmungen haben seine Herrschaft auf kurze Strecken unterbrochen und abgeschwächt, ohne ihn doch im Grunde zu erschüttern. Jede Zeit europäischer Geistesgeschichte kennt ihre eigene Metamorphose dieses ihres treuesten Begleiters, und es braucht nicht immer die „reine“ Wissenschaft zu sein, die sich seinem Geiste verschreibt. Unsere Gegenwart kennt ihn in der Form ihres technischen Ideals, dem ja der Glaube zugrunde liegt, daß das Leben in seiner Gesamtheit grundsätzlich durch die „ratio“ bezwingbar und beherrschbar sei; und diesem Glauben verdankt unsere Zeit ebenso sehr ihre berauschenden Erfolge wie er andererseits die kulturelle Verarmung und technizistische Horizontverengung verschuldet hat. Die ungeheure Bedeutung, die gerade eine Überwindung des intellektualistischen Vorurteils für kulturphilosophische Prinzipienfragen besitzt, insofern erst durch sie der inhaltliche Reichtum der Kultur freigelegt werden kann, macht hier eine historische Zwischenbemerkung notwendig.

Ehe nämlich in der Theorie diese Überwindung in Angriff genommen werden konnte, mußte in der Wirklichkeit der Kultur die Vielheit der Elemente sichtbar geworden sein,

und zwar nicht mehr in dem gefügten Ineinander einer einheitlichen Kultur, sondern in dem antagonistischen Gegenineinander dieser aus der ursprünglichen Einheit entlassenen Elemente. Deshalb konnte weder die Antike noch das Mittelalter das „Kulturproblem“ in dem hier gemeinten Sinne; sie hatten Kultur, und wenn diese dem antiken und mittelalterlichen Denken auch viele Fragen im Einzelnen aufgegeben hat, so ist doch die Kultur selbst und ihre Möglichkeit niemals fraglich geworden. Erst in den letzten Jahrhunderten der mittelalterlichen Welt — es sind nebenbei bemerkt jene Jahrhunderte, die meistens als repräsentativ für das ganze Mittelalter gelten, weil uns der Humanismus diese späte Gestalt, die er vor Augen hatte und bekämpfte, überliefert hat, und weil unser Urteil noch heute weitgehend durch diese humanistische Auffassung bestimmt ist; die Wissenschaft bemüht sich lange darum, von solcher Einseitigkeit loszukommen und eine unerhört großartige Epoche europäischen Geistes nicht nach ihrer abgelebten und schon in innerer Auflösung begriffenen Endgestalt zu beurteilen — ich sage also, in den letzten Jahrhunderten der mittelalterlichen Welt beginnt jener Emanzipationsprozeß der einzelnen Kulturgebiete, die dann in der Renaissance einen vorläufigen Abschluß erhält. Die spätmittelalterliche Lehre von der „doppelten Wahrheit“ in Theologie und Philosophie zeigt bereits an, daß man in der wissenschaftlichen Erkenntnis ein selbstständiges Lebensgebiet entdeckt hat, das in die um ein religiöses Zentrum gesammelte Kultureinheit, die bis dahin auch die Wissenschaft „harmonisch“ in sich getragen hatte, nicht mehr aufgenommen werden konnte. (Wir lassen in dieser schematischen Übersicht natürlich die vereinzelt Konflikte zwischen „Glauben und Wissen“ beiseite, die schon früher aufgetreten sind; sie sollen in ihrer Bedeutung nicht herabgemindert werden, nur darf von ihnen gesagt werden, daß sie noch keine Gefährdung des mittelalterlichen Kulturbestandes darstellen.) Die Renaissance führt diese „Befreiung“ auf allen Gebieten kulturellen Lebens konsequent zu Ende und läßt schließlich von der mittelalterlichen Kulturtotalität nur noch das leere Gefäß der kirchlichen Form übrig, das sie auf diese Weise gleichfalls gegen seine früheren Inhalte isoliert und damit verfestigt. Das Papsttum der Renaissance, so „entfremdet“ der christlichen Idee es auch scheinen mag, nimmt deshalb nur die Rolle an, die ihm die allgemeine Tendenz der Zeit noch zuteilt, wenn es sich ausschließlich als Machtinstitut und Organisationsgewalt fühlt und dementsprechend handelt. Machiavelli hat diese Macht an sich in ihrer „Reinheit“ erforscht und ihr Funktionieren in einer Welt belauscht, aus der er grundsätzlich und methodisch alle sittlichen und religiösen Bindungen verwies, analog dem Unternehmen Galileo Galileis, der die Gesetze des „reinen“ Falles erkunden wollte, und dabei eine Welt voraussetzen mußte, in der keine Luftwiderstände bestehen. Machiavelli ist weit davon entfernt, der ethische Opportunist und Machtpolitiker zu sein, als den ihn Friedrich der Große gezeichnet und bekämpft hat; er ist vielmehr so sehr Theoretiker und so ausschließlich von den rein theoretischen Ergebnissen seiner Untersuchungen berauscht, daß es eine Verkennung seines Werkes bedeutet, wenn man an dasselbe ethische Maßstäbe anlegen wollte.

Nach der Auflösung der antik-mittelalterlichen Kultureinheit kennt die europäische Geistesgeschichte nur noch wenige in sich geschlossene und zentralisierte Kulturgestaltungen von gesamteuropäischer Gültigkeit. Als religiöse Kulturform sind der gegenreformatorische Katholizismus und als ästhetische das Barock und seine Filiationen letzte Kulturbewegung von universaler Tragweite und als solche mehr als

das Bekenntnis eines noch so bedeutenden Einzelnen und seiner Gemeinde. Goethe hat an mehreren Stellen von „Dichtung und Wahrheit“ ein deutliches Gefühl dafür zum Ausdruck gebracht, daß die alte Einheit europäischer Kultur langsam zerbröckle und in bis zu ihm hin noch kulturell beherrschbare Gegensätze auseinanderklaffe. Wer aufmerksam in diesen Bekenntnissen zu lesen weiß, kann nicht verkennen, wieviel Voraussicht in solcher Lebensrückschau enthalten ist; Goethe hatte ein klares Bewußtsein davon, daß er am Ende einer weltgeschichtlichen Epoche stehe, und daß das, was ihm zu erreichen vergönnt war, jedem späteren unerreichbar sein müsse. Bildlich gesprochen ist es, als wenn man sich plötzlich aus dem kosmischen System die Schwerkraft weggenommen denken müßte, die alle Körper bindet und die Vielheit der Welten zur Einheit der kosmischen Welt zwingt. Man redet soviel vom „glücklichen“ Goethe; wenn darunter etwas Außeres und nicht der Reichtum seiner unableitbaren Seelenmitgift verstanden werden soll, so kann es nur dieses sein, daß er eine unerhörte und letzte Aufgipfelung und Sammlung aller bis dahin kulturell tätigen Kräfte gewesen ist, der reichste Erbe, den je die Welt gekannt.

Was sich in dieser Weise als kulturelle Tatsache seit der Renaissance in Europa vollzieht, hat die kritische Autonomiebegründung der verschiedenen Lebensgebiete durch Kant theoretisch legitimiert¹. Eine solche Legitimation aber schließt den Verzicht in sich, das Gesamtphänomen „Kultur“ an einem theoretischen Maß messen zu wollen, d. h. die Bescheidung, zu dem Ganzen der Kultur nur den Beitrag der Erkenntnis zu liefern, ohne selbst als Theorie an dem Aufbau theoriefremder Kulturbildungen unmittelbar teilzunehmen. Die Kultur wird von diesem kritischen, anti-intellektualistischen Standpunkt aus als komplexes Gebilde, an dessen Aufbau sich alle Aktivitäten des Bewußtseins beteiligen, als die immer erneute und unendliche Schöpfung des geschichtlichen Lebens selbst anerkannt, um die die Erkenntnis zwar „weiß“, ohne sie aber jemals erklären, d. h. begrifflich ableiten und ausschöpfen zu können.

Die vorhandene Abneigung gegen begriffliche Zerlegung erfordert hier die Anmerkung, daß die Totalität der Kultur von der Erkenntnis zwar anerkannt, aber niemals als solche erkannt zu werden vermag. Theoretisch bestimmbar ist jede Totalität nur durch Gliederung in ihre Elemente; die Totalitäts-„erkenntnis“ ist in Wirklichkeit immer nur eine möglichst deutliche Umschreibung und Erörterung des Gemeintens durch ein Nicht-gemeintes, wobei die erkenntnisnotwendigen Trennungen schon in ihrer Setzung aufgehoben und — als theoretische „Zutat“ — eingeklammert werden. Was in früheren Zusammenhängen beispielsweise über das Verhältnis von Kunst und Ästhetik ausgeführt wurde, gilt in analoger Weise auch für das Verhältnis der Kulturtotalität zur Theorie der Kultur. Diese appelliert ebenso wie die Ästhetik an ein unmittelbares Erfassen und vorthoretisches „Verständnis“ der kulturellen Ganzheit, das sie dann in die Klarheitsformen der Erkenntnis einschließt, d. h. theoretisch „auf-hellt“. Will man ein solches Verfahren „intuitionistisch“ nennen, so mag man es immerhin tun; nur muß man sich dabei klar sein, daß die „Intuition“ nicht die Erkenntnis selbst betrifft, sondern nur ihre Grundlage, an der gleichsam die Erkenntnis „geschieht“. Solange man bei der bloßen Intuition verharret, fühlt man sich vom Strom kulturellen Lebens umspült, ja man lebt atheetisch schauend oder handelnd dieses Totalleben mit,

obwohl eine eingehende Analyse dieser unreflektierten und vorreflexiven Bewußtseinshaltung mancherlei theoretische Durchwachungen und „Hilfskonstruktionen“ ans Licht stellen könnte. Aber der Wille des Erkennenden muß den Mut haben, diese „Unmittelbarkeit“ anzufassen, um dem theoriefremden Stoff die Formen der Erkenntnis einzuprägen, was niemals ohne Umprägung des ursprünglich Vorhandenen geschehen kann; das „Erlebte“ ist für ihn nur Stoff — und als solcher natürlich von ungeheurer Wichtigkeit —, den er über seinen vorthoretischen Bestand hinaus noch einmal „in Theorie“ erstehen lassen muß.

War einmal die intellektualistische Voraussetzung als Fundament für eine umfassende Kulturbefinnung abgelehnt und in ihrer Einseitigkeit durchschaut, so folgt daraus in analoger Weise auch die Unhaltbarkeit aller theoretischen Kulturbegründungen, die ein nicht-theoretisches, partikuläres Kulturgebiet verabsolutieren und es zum Maßstab des gesamten Kulturlebens erheben. Man muß einsehen, daß beispielsweise der Ästhetizismus, der die Welt ausschließlich als „ästhetisches Phänomen zu rechtfertigen“ unternimmt, in allen Stücken eine Parallelererscheinung des Intellektualismus darstellt, und daß mit ihm nicht mehr gewonnen ist, als daß eine Einseitigkeit durch eine andere verdrängt wird. Die Theorie muß ihr „kritisches“, d. h. richterliches Amt mit unparteilicher Gerechtigkeit üben und darf niemals eine außertheoretische Sympathie für ein theoretisches Kriterium nehmen, von dem aus man zur Totalität des kulturellen Lebens Stellung nehmen könnte. Das bloße Beiseite-schieben des Intellektualismus und die gefühlsmäßige Aversion gegen alles Rationale bedeuten an sich noch keinerlei Erkenntnisfortschritt; ein Anfang dazu wird erst gemacht, wenn man den Intellektualismus begreift, wenn man einsieht, warum er den Weltinhalt verfälscht und das Leben verarmt. Aber gerade eine solche Einsicht wird allein vor neuen Einseitigkeiten bewahren können und nur von hier aus ergibt sich eine kritische Theorie des Irrationalen, die einer universalen Kulturtheorie zugrunde gelegt werden muß.

Wenn wir die Leistung Kants negativ eine Überwindung des Intellektualismus nennen, so bedeutet sie positiv — als produktive Kritik — die Begründung einer solchen Theorie des Irrationalen. Als Macht und als Schicksal hat das Irrationale in allen Zeiten der Geschichte gewirkt und gerade an ihren Wendepunkten mit Erfolg einer Erneuerung kultureller Existenz gedient. Der Intellektualismus muß von seinen Voraussetzungen aus die reale Macht und Wirksamkeit des Irrationalen bekämpfen, die kritische Philosophie dagegen wird nur seinen logischen Widerstand zu überwinden bestrebt sein, d. h. sie wird ihre Aufgabe darin sehen, das Irrationale zu denken. In welchem Sinne dies gemeint ist muß aus vorangehenden Erörterungen deutlich geworden sein. Nicht um logische Begründungen kann es sich handeln, und wer solche erwarten würde, brächte damit nur zum Ausdruck, daß das intellektualistische Vorurteil ungebrochen in ihm fortwirkt. In Wahrheit handelt es sich um ein vorsichtig tastendes Heran-denken an das heterogene Objekt, um Aufruf und Erweckung zu eigenem Vollzug, im Grunde um ein Bewußtwerden der Grenze der Erkenntnis, in welcher Einsicht das Geheimnis der theoretischen Universalität gelegen ist. Denn wer um seine Grenze weiß, weiß immer um dreierlei Dinge: um diese Grenze, um sich selbst und um sein Anderes.

(Fortsetzung folgt.)

¹ Vgl. dazu Heinrich Rickert, Kant als Philosoph der modernen Kultur, Tübingen, 1924.

Pädagogische Streifzüge bei der Deutschen Lehrerversammlung in Dresden.

Es liegt in der Natur der Sache, daß bei den Versammlungen des Deutschen Lehrervereins organisatorische, standespolitische und schulgesetzliche Fragen im Brennpunkte der Verhandlungen stehen. Aufgaben der Erziehungswissenschaft können nur in größerem Rahmen hereinbezogen werden. Letzten Endes müssen sie ihre Lösung in der Schulstube finden. Trotzdem bot gerade diese Tagung eine solche Fülle an pädagogischen Anregungen, daß es sich lohnt, sie auch den Nichtbeteiligten zu vermitteln, soweit dies eben durch das Wort allein möglich ist. Diese Möglichkeit ist deshalb beschränkt, weil es sich wenigstens teilweise um eine Ausstellung handelt, die das Wesen neuzeitlichen Unterrichtes aufzeigen wollte und — man darf dies im voraus sagen — sehr glücklich aufzeigte. Welches Interesse gerade diese Ausstellung fand, geht schon daraus hervor, daß die Räume alltäglich überfüllt waren.

„Bildungsvorgang und Schule“ war sie benannt und hatte sich damit ein reichlich abstraktes Ziel gesetzt. Denn „der Bildungsvorgang ist der Vorgang der Menschwerdung, Mensch verstanden als Wertgestalt“, also durch Werte bestimmt und selbst Werte darstellend. Bildungsvorgang ist darum auch mehr als Entfaltung und Wachstum aus sich heraus, er ist zugleich „planmäßige Führung“. Gerade in diesem letzteren Teil darf man den großen Fortschritt erkennen, den die pädagogische Umwälzung des letzten Jahrzehnts zum Zustande der Läuterung hin schon gemacht hat. Eine Ausstellung kann natürlich nur Bruchstücke des ganzen Bildungsvorganges sichtbar machen; ein Miterleben wäre nur in der Klasse möglich. Aber der Fachmann weiß die Zwischenglieder zu ergänzen, und man muß unumwunden zugestehen, daß die Aussteller es trefflich verstanden haben, die Ausschnitte so vollkommen wie möglich zu gestalten.

Vier Gruppen waren aus der großen Anzahl der Bildungsvorgänge herausgegriffen: die Bildung der Naturauffassung und des biologischen Denkens, die Bildung der Heimat- und erdkundlichen Denkens, die Bildung des Farbensinnes, die Bildung des Gestaltungsausdrucks durch Werkfähigkeit und Nadelarbeit. Die Berichterstattung hierüber muß selbstverständlich auf vieles verzichten, was die Besichtigung zur Vorbedingung hat. Es hat keinen Sinn, über die Bildung des Farbensinnes bloß zu reden. Auch über Nadelarbeit und Werkfähigkeit könnte ohne die Dinge selbst nur wenig gesagt werden, und auf die erdkundliche Ausstellung lassen sich nur einige Streiflichter werfen. Es wurde da beispielsweise die Eroberung der Karte gezeigt von der ersten ungenauen kindlichen Darstellung bis zum Verständnis des Meßtischblattes. Eine Gebirgswanderung, die ganz auffällig klimatische Verschiedenheiten fühlbar werden läßt, gibt Veranlassung zu wetterkundlichen Beobachtungen, die sich über ein Jahr hin ausdehnen. Die ganze Schule stellt sich vom 3. Schuljahre an in den Dienst dieser Aufgabe, und eine Schule in einem anderen Orte mit anderen Verhältnissen wird um regelmäßigen Austausch der selbst erarbeiteten Wetterberichte ersucht. Rechnen und graphische Darstellung finden reichen Stoff; klimatische Gesetzmäßigkeiten werden erkannt; der ethische Wert gewissenhafter Gemeinschafts- und Einzelarbeit wird erlebt. Prächtige Schaustücke waren in dieser erdkundlichen Abteilung zu sehen. So waren z. B. auf einer Umrisskarte von Afrika verschiedene Höhenschnitte mit farbiger Darstellung der Vegetationsverhältnisse befestigt, was einen ebenso trefflichen wie reizvollen Überblick ergab. Nicht minder bewundernswert waren

die Guckkästen, die durch Zusammenstellung von Wästenbildern oder Bildern des Urwaldes zustande kamen. Es waren da beispielsweise Urwaldbäume, Schlingpflanzen, allerlei Getier ausgeschnitten und farbig bemalt. In der Hintereinanderreihung vor einem Fenster ergab sich ein glühendes Bild.

Vielleicht am meisten beachtet wurde die naturkundliche Ausstellung, man darf wohl annehmen deshalb, weil die Reformen im naturkundlichen Unterricht noch sehr in den Anfängen stecken und weil gerade das Stadtkind sehr wenig Voraussetzungen hierfür mitbringt. Diese Tatsache war bewußt ins Auge gefaßt. Andererseits aber war das Ziel klar herausgestellt, Erkenntnis des Lebens. Die Arbeitsform, die hier gezeigt wurde, ließ nicht nur den Bildungsvorgang klar erkennen, sie wies auch schon eine Reise auf, die eine glückliche Loslösung von dem pädagogischen Expressionismus der letzten Zeit bedeutet. Die Aussteller wahrten sich dagegen, ein Schema gegeben zu haben. Sie ahnen also schon die Erstarrungsmöglichkeit, die jede Nachahmung in sich birgt. Sie warnen auch vor der Behandlung eines Objektes nach allen Richtungen, da das kindliche Interesse doch nur an einigen Eigentümlichkeiten haftet. Die Entwicklung des kindlichen Interesses an Naturdingen bis zur bewußten Beobachtung und zum fragenden Versuch sollte in der Ausstellung gezeigt werden. Schon in der Unterklasse beginnen die Naturfreuden. Ein Schneewittchentisch aus Blüten ist hergestellt. Tiergestalten des Zoo sind in drolligster Weise aus Kartoffeln und Hölzchen zusammengesetzt und doch bewundernswert naturgetreu aufgefaßt. Meerschweinchen geben, in ihrem Käfig in der Klasse aufgestellt, schon Gelegenheit zu eingehenderen Beobachtungen und zu Vergleichen mit Verwandten. Dann beginnt die Analyse. Die Kirschblüte wird zerlegt. Die einzelnen Teile werden in Buntpapier geschnitten und auf eine Unterlage geklebt. Dann heißt es beschreiben. Die Kirschblüte wird im Hofe spielend dargestellt. Das Stellbild leitet aber zum Blütengrundriß. Ein schriftlicher Arbeitsbericht hält den ganzen Verlauf fest, und in der Zeichenstunde schaltet die Phantasie mit den gewonnenen Vorstellungen und schafft in Buntpapier neue Blütengestalten. Wie reizvoll gerade die kunstmäßige Seite sich auswirken kann, das zeigten insbesondere die Leuchtbilder, die, aus Seidenpapier hergestellt, an den Fenstern hingen. Kaulquappen in einem Aquarium geben mit den Wasserpflanzen ein dankbares Motiv.

Ein Versuch zur Systematik wurde gezeigt durch eine Schneckenhausammlung. Ein nasser Sommer gab die Veranlassung. Die Kinder brachten ihre Schätze; es gab eine Schneckenhausmasse. Dann begann das Ordnen und das Bestimmen. Da sah man die Entwicklung des Schneckenhäuschens vom kleinsten bis zum ausgereiften. Schliffe wurden gemacht und Messungen veranstaltet. Achtung vor wissenschaftlicher Kleinarbeit entstand.

Auf einer Abendwanderung der Klasse wird der Ruf des Uhus gehört. Bald steht ein aus dem Zoo entliehener Verwandter in dem Klassenzimmer und für einige Zeit im Mittelpunkt des Unterrichts. Fütterungsversuche werden gemacht und Gewölle präpariert. Brehm, Floerick, Löns, Fleuron erzählen von dem Waldgesellen. Dem Aberglauben, der an seinen schaurigen Ruf anknüpft, wird nachgegangen, und es werden Geschichten erfunden. Ein gewissenhafter Arbeitsbericht bringt alles in sorgfältiger Ordnung.

Dann aber wird auch gezeigt, wie ein Naturganzes erforscht wird. Eine Kalkhöhe wird durch verschiedene Arbeitsgruppen nach allen Seiten durchforscht. Der Mensch selbst wird als Glied des Naturganzen betrachtet. Der Atmungsvorgang wird chemisch untersucht, ebenso die Nahrungsum-

wandlung; die Gärung wird dargestellt und in ihrer volkswirtschaftlichen Auswirkung betrachtet. Und all die Stadien der Arbeit liegen hier wirklich vor uns. Diese Ergebnisse sind nicht etwa durch Fachlehrer erarbeitet, wie man häufig hören konnte (ihn lehnt Sachsen ausdrücklich ab); sie stammen sogar vielfach aus Landschulen.

Gute Vorbilder lernte man auch in dem Sächsischen Schulmuseum und in dem Heimatmuseum kennen. Da fand man eine treffliche Übersicht von Lehrmitteln in einem Grundstock zusammengestellt. Und in der heimatkundlichen Abteilung zeigte sich ein Sammeltrieb, der wohl an den sonstigen reichen Kulturschätzen Dresdens herangebildet sein muß. Die Keimzelle all dieser schönen Erfolge darf man aber wohl in der sächsischen Lehrerbildung suchen, die früher schon vorbildlich war und es heute erst recht ist. Ihr Schöpfer, Prof. Dr. Seyfert, war in der Hauptversammlung des D. L.-V. mit ungeheurem Jubel begrüßt worden, und Wolff sprach das kluge Wort: „Ihr Beifall ist ein Programm.“ Jawohl, es war ein Bekenntnis zur Lehrerbildung Seyferts. Und so ist dieser Name selbst ein Programm. Das sah man erst recht, wenn man der Führung Seyferts durch das Pädagogische Institut folgte. Er selbst hielt einen einleitenden Vortrag, in dem er etwa ausführte:

Der Raum, in dem wir uns hier versammelt haben, diente noch vor wenigen Jahren den religiösen Feiern der ehemaligen Seminargemeinschaft. Auch jetzt werden hier noch solche Gemeinschaftsfeiern abgehalten, bei denen die Orgel erklingt und der Chor singt! Die neue Lehrerbildung vernachlässigt nicht das Religiöse. Es ist noch ein Internat vorhanden. Trotzdem sind die Studenten freie akademische Bürger. Das Institut ist nicht mehr Übungsschule, wohl aber Werkstätte für Studenten. Es wirken da Lehrkräfte aus den Reihen der früheren Seminaristen. Es liegt hier kein Bruch vor; es ist kein Ungeschichtliches, was geschaffen wurde mit der neuen Lehrerbildung. Vor 6 Jahren entstand das Institut, vor 5 Jahren wurde es der technischen Hochschule übergeben. Arbeit und Wissenschaftlichkeit machen es zum würdigen Glied der Hochschule. In raschem Zuge wurde die Lehrerbildung in Sachsen gefördert, selbst im Kampfe mit der Reichsregierung. 3½ Lehrkräfte, 25 Studenten und 2 Klassen besaß das Institut zu Anfang. Heute gehen täglich 1200 Studenten da ein und aus. Mit Leipzig sind es heute 1500. Die Erwartungen wurden weit übertroffen. Die Gegner behaupten heute, daß es schwach Befähigte seien, die sich dem Pädagogikstudium zuwenden würden. Es müßte aber schlimmer stehen, wenn es so viele schwach befähigte Abiturienten gäbe. Zudem werden von Schulaufsichtsbeamten die besten Urteile über die Erfahrungen mit der neuen Lehrerbildung geäußert. Es wird hier rationeller und konzentrierter gearbeitet als im alten Seminar. Wir danken der sächsischen Lehrerschaft, daß sie die Forderung nach Hochschulbildung stellte, obwohl das ihrerseits ein Opfer bedeutete.

Nur die Aufgabe der Schule darf für das Studium hier maßgebend sein. Wir können nicht den Mathematiker oder den Biologen bestimmen lassen, was studiert werden soll, sondern nur die Pädagogik. Es ist hier noch nicht alles vollkommen, soll es aber werden. Der zukünftige Lehrer kann nicht ohne Schule ausgebildet werden. Dozenten müssen die tüchtigsten Volksschullehrer sein. Sie müssen selbst den Beruf als Meister, als Lehrerbildner ausüben können. Wer neben der Dozentenaufgabe noch 12–14 Stunden Volksschularbeit leisten will, soll uns als Mitarbeiter willkommen sein. Es handelt sich hier darum, pädagogische Einsicht zu vermitteln, aber auch den Enthusiasmus für den Lehrberuf mitzuerzeugen in den jungen Seelen. Der zu-

künftige Volksschullehrer muß zunächst das Kind kennen lernen und die Gemeinschaft, für die er es bilden soll. Die Studenten stellen deshalb Testübungen an, Konstitutionsübungen mit Hilfe des Arztes und machen eigene Versuche. Die Kenntnis der Ziele, das Gute, das Schöne, das Heilige, ist alte Weisheit. Aber unser Nachwuchs soll doch mit nüchternen Augen in die Wirklichkeit sehen, um vor Versteigkeiten geschützt zu sein. Die Studenten in die großen Zusammenhänge der Philosophie hineinzustellen, das ist die Aufgabe der Hochschule. Einsicht und Wille sollen gleicherweise geschult werden. Idee und Methode der Arbeitsschule muß in der eigenen Arbeitsweise dargestellt werden; die Studenten müssen selbst dieses Erlebnis fühlen. Der Lernvorgang selbst ist Gegenstand einer analytischen Forschung. Über die allgemeine Bildungslehre hinaus teilt sich dann der Unterricht auf nach den Fächern der Volksschule. Es finden so 8 verschiedene Vorlesungen statt, die dann mit methodischen Übungen verbunden sind in den Klassen der Dozenten. Wir lehnen es ab, den Stoff noch einmal enzyklopädisch durchzuarbeiten; wir müssen aber die Kunst und die Pflicht lehren, sich vorzubereiten an wissenschaftlichen Quellen. Das Wichtigste ist, daß der Student vom ersten Tage an das Kind kennen lernt. Wir können aber keine Klassen brauchen, wo die Kinder mit gefalteten Händen dastehen; da wird der Fremde als Störung empfunden. Die Studenten müssen mit den Kindern wandern und arbeiten, sie müssen mit ihnen reden und lernen. Wer in der Klasse hospitiert, bleibt mit ihr ein ganzes Jahr lang verbunden. Dieser Versuch wird gemacht, damit man uns nicht vorwirft, wir würden mit Philosophie beladene Lehrer auf das Land hinaus schicken. Der Student muß außerdem 4 Wochen seiner Ferien opfern, um ganz mit dem Lehrer zusammenzuarbeiten. Im 5. Semester hospitiert er in Dresdener Schulen. Vor Beginn des 6. Semesters hat er sechs Wochen lang in einer Dresdener Volksschule den gesamten Unterricht einer Klasse selbständig zu erteilen und darüber Bericht zu erstatten. Wir wollen es ihm ermöglichen, auch einmal Schiffbruch zu erleiden, damit er einsieht, daß Lehren eine schwere Kunst ist. Über ihre Experimente erstatten die Studenten schriftliche Berichte. Diese machen den Dozenten ob des aufgewandten Fleißes oft viel Beschwer. Aber sie bergen auch häufig viel Richtiges und geben wohl Veranlassung zur Schaffung eines Archivs für Forschung über Bildungslehre. Auf diesen Wegen wird es gelingen, die Studenten zu pädagogischer Einsicht und zu pädagogisch-wissenschaftlichem Denken zu erziehen.

Darnach ergriff ein Vertreter der pädagogischen Studentenschaft das Wort. Er begrüßte die deutschen Lehrer an der Stätte, wo der Nachwuchs gebildet wird. Die Studenten fühlten sich wohl an diesem Institut, und es bestehe eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Dozenten. Es sei ein Verdienst des Deutschen Lehrervereins und des verehrten Herrn Prof. Dr. Seyfert, daß sie diese vorzügliche Ausbildung genießen dürften. Hier bestehe nicht die Absicht, einen neuen Volksschullehrer mit akademischem Dünkel heranzubilden. Er schloß: „Wir wollen in die Gedankengänge des Deutschen Lehrervereins hineinwachsen, da sie uns genährt haben. Der Deutsche Lehrerverein hat das Werk gegründet und hat es verteidigt; wir wollen nicht undankbar sein.“ Es waren Worte, die von einem so gereiften Standesbewußtsein zeugten, wie es eben wiederum nur ein Seyfert bei jungen Menschen herausbilden konnte.

Tiefste Eindrücke empfing man dann bei der nachfolgenden Führung durch die Ausstellung in den Räumen des

Instituts. Hier wird nicht traditionslos gearbeitet und doch im besten Sinne fortschrittlich. Man sah da Ergebnisse der Arbeit, die zu schönsten Zukunftshoffnungen berechtigen. Jeder Student hat beim Eintritt in das Institut die wichtigsten Erinnerungen über seinen bisherigen Bildungsgang niederzuschreiben. In der Institutschule beobachtet er ein Jahr lang ein Kind und gibt ein Bild über dessen Verhalten im gesamten Schulleben. Durch den Umgang mit den Kindern lernt er vor allem seine berufliche Eignung kennen. Der Dozent, der ihn ein volles Jahr in seiner Klasse kennen lernen konnte, vermag ihm menschenfreundlicher Berater zu sein.

Immer 2 Studenten lösen zusammen mit einem Kinde eine Experimentalaufgabe; der eine leitet, der andere beobachtet und führt Protokoll. Jede derartige Aufgabe muß vorher unter Selbstbeobachtung selbstständig bearbeitet sein. Da soll beispielsweise eine Lehruhr auseinandergenommen und wieder zusammengesetzt werden. Oder es sind aus zerrissenen Büchern herausgefallene Blätter einzuordnen. Dreizehnjährigen Kindern ist das Quadratwurzelausziehen beizubringen. Die Zahl 1870 soll aus dem Zehnersystem in das Zwölfersystem übertragen werden.

Als Vorbereitungsaufgabe wird z. B. auch gestellt, einen bestimmten Text in die Sprache verschiedener Altersstufen zu übersetzen. Die Wichtigkeit einer derartigen Übung ist gerade für Abiturienten nicht zu verkennen. Die ebenfalls zur Einsichtnahme ausgelegten Prüfungsarbeiten boten einen Einblick in die erlangte Reife. Auch die Institutschule zeigte durch Ausstellung in einzelnen Räumen die Art ihres Betriebes und bot damit ein wertvoll ergänzendes Bild zu der Ausstellung „Bildungsvorgang und Schule“.

Am nächsten Morgen nach der Führung durch Herrn Prof. Dr. Seyfert besichtigte auch der sächsische Unterrichtsminister die Ausstellung des Pädagogischen Instituts. Er durfte wohl mit Stolz die geleistete Arbeit betrachten und mit Vertrauen zu dem Leiter, der an seiner Seite ging. Für die deutschen Lehrer aber, die gerade auf dieser Versammlung ihren Blick zu den Zeiten Wanders zurückgewandt hatten, gab es von diesem Pädagogischen Institute aus einen hoffnungsvollen Ausblick auf die Zukunft unseres Standes und auf das Werden der Pädagogik als Wissenschaft.

Fr. Bopp.

Einige Stunden im Pädagogischen Institut der Technischen Hochschule Dresden.

Nichts vermag besser und überzeugender die von hohen Zielen getragenen Ideen einer Gemeinschaft und deren verantwortungsbewußte und aufopferungsvolle Kleinarbeit zur Verwirklichung derselben kundzutun, als eine große Versammlung in der sich die durch Gemeinsamkeit von Aufgabe und Ziel verbunden fühlenden Glieder der Gemeinschaft zusammenfinden, um die geleistete Arbeit kritisch zu beleuchten. Alte Erkenntnisse werden von neuen Gesichtspunkten aus betrachtet, neue Erfahrungen und Probleme in ihrer Bedeutung für die Gemeinschaft herausgearbeitet und zur Diskussion gestellt. So war es für mich als angehenden Lehrer ein tiefes Erlebnis, an so eindrucksvollen Kundgebungen, wie sie die diesjährige Deutsche Lehrerversammlung in Dresden in Fülle darbot, teilnehmen zu dürfen. Aus allen deutschen Gauen waren die Lehrer in Massen herbeigeeilt, um Bekenntnis abzulegen für die von einem kraftvollen Kulturwillen getragenen Aufgaben, die sich die deutsche Volksschul-Lehrerschaft, sei es im Interesse der Volksschule oder des Standes, gestellt hat. Außerdem waren in den

vielen das praktische Schulgebiet betreffenden Ausstellungen selten gebotene Gelegenheit gegeben, neue Anregungen aus der modernen pädagogischen Bewegung für die Berufsarbeit mitzunehmen.

Für mich als Lehrerstudent hatte die Tagung noch insofern erhöhtes Interesse, als mir dadurch die Möglichkeit gegeben war, die Arbeitsstätte der sächsischen Lehrerstudenten und mithin den Aufbau eines vollakademischen Lehrerstudiums an Ort und Stelle kennen zu lernen. Es liegt auf der Hand, daß man versucht ist, die bei einer solchen Besichtigung gewonnenen Eindrücke zu vergleichen mit eigenen Erfahrungen während des Studiums. Wenn es nun in den folgenden Ausführungen geschieht, liegt mir natürlich die Absicht vollständig fern, in anmaßender Weise über die sächsische oder badische Lehrerbildung fallen zu wollen.

Wie bekannt, ist Sachsen eines der wenigen deutschen Länder, die das Lehrerstudium mit sechs Semestern an den Hochschulen (seit 1923) durchzuführen beschlossen haben. Die Studenten der Pädagogik sind an der Technischen Hochschule mit allen Rechten der akad. Bürger immatrikuliert und bilden als Fachschaft einen Teil der Studentenschaft der T. H. Dresden. Das Studium baut sich auf aus zwei Hauptteilen, dem theoretisch-wissenschaftlichen Teil, zusammengefaßt unter dem Begriff Theorie der Erziehung und dem mehr berufspraktischen Teil „Bildungslehre“ benannt. „Theorie der Erziehung“ umfaßt die grundlegenden philosophischen Fächer (Geschichte der Philosophie, Logik, Ästhetik, Ethik); Geschichte der Pädagogik und systematische Erziehungswissenschaft; Psychologie (mit Psychopathologie) und Deutsch (deutsches Volkstum-Sprache). Hierzu treten noch Vorlesungen über Anthropologie und Hygiene, Staatsbürgerkunde und Soziologie. Im wesentlichen sind es also dieselben Vorlesungen, wie sie uns während des Studiums an der L. V. A. Karlsruhe dargeboten wurden, allerdings noch mit dem bedauerlichen Unterschied, daß unseren Herren Dozenten und uns nur 4 Semester zur Bewältigung des großen Stoffgebietes zur Verfügung standen. (Es ist kein Zufall, wenn schon in vorigem Herbst die Studierenden der bad. Lehrerbildungsanstalten in einer Eingabe an das bad. Ministerium für Kultus und Unterricht die Bitte aussprachen, angeichts der Fülle der Stoffgebiete und im Interesse einer vertieften Erarbeitung derselben, das Studium auf sechs Semester zu verlängern.) Diese oben erwähnten Vorlesungen werden im Rahmen der Gesamtvorlesungen der Tech. Hochschule von den dortigen Dozenten gehalten und finden auch in den Räumen der eigentlichen Hochschule statt.

Daneben besteht das sogenannte „Pädagogische Institut“, das als ein Teil der Hochschule, in den Räumen eines ehemaligen Seminars untergebracht ist. In demselben Gebäudekomplex befindet sich auch das Studentenheim für 160 Studierende und die Institutschule. Der Bildungsgang der Studierenden am Päd. Institut wird wesentlich beeinflusst durch die Forderungen der Schule. Die an den Instituten zu leistende Arbeit soll aber mehr sein, als ein Einführen in die Berufspraxis. Ihre Aufgabe wird zusammengefaßt unter dem Begriff Bildungslehre. Dazu gehört die Erforschung der Erziehungswirklichkeit, insbesondere die wissenschaftliche Erforschung des Bildungsvorganges im weitesten Sinne. Insofern soll das Pädag. Institut Forschungsinstitut sein. Es steht im Dienste der Wissenschaft und hat die Studierenden der Pädagogik in diese Forschungsaufgabe einzuführen. Im Vordergrund dieser Forschungen steht der Mensch, das körperlich und geistig sich entwickelnde Kind. Vorlesungen über die körperliche und geistige Entwicklung des Kindes und über den Bildungsvorgang bilden die Grundlage, die ergänzt wird durch Untersuchungen und

Experimente. (Beispiele hierzu würden zu weit führen.) Dazu treten noch minische und physiognomische Studien, d. h. Studien über alle Ausdrucksbewegungen des Kindes. Interessant ist z. B. der Versuch, vermittels selbständiger Herstellung eines Filmes durch Studierende die verschiedensten Ausdrucksbewegungen, die bei einer kleineren Gruppe von Kindern durch lustige und tragische Vorführungen eines Kasperletheaters ausgelöst wurden, festzuhalten und sie dem Studium zugänglich zu machen. Die Ergebnisse dieser Untersuchungen und Experimente werden schriftlich niedergelegt und sollen mit dem weiter unten angeführten Material, das allmählich aufzubauende Archiv über die Bildungslehre geben.

Wird dieser Teil der Aufgabe der Bildungslehre rein wissenschaftlich aufzufassen sein, soll damit der praktische Teil, die Einführung und das Vertrautmachen mit der Berufspraxis Hand in Hand gehen. Wissenschaftliche Erkenntnis soll sich mit begeistertem Willen zu richtigem bildnerischen Handeln paaren. Die Einführung in die Berufspraxis teilt sich in Vorlesungen über die Methodik der einzelnen Unterrichtsbetätigung in Klassen der Institutsschule. Die Studierenden hospitieren in Gruppen bis zu 20 eingeteilt, wöchentlich 4 Stunden in einer Klasse, wobei der betreffende Methodikdozent selbst unterrichtet. Ergänzt so der Methodikdozent seine theoretischen Vorlesungen durch praktische Unterrichtsvorführungen, ist eine vertiefte fruchtbare Einführung der Studierenden in das Wesen und die Aufgabe des meth. Unterrichts in erhöhtem Maße gegeben.

Da der Unterricht in den Klassen nach dem Prinzip der Arbeitsschule gehalten wird, ist den Studierenden auch jetzt schon reichlich Gelegenheit gegeben, im Unterricht tätig mitzuwirken. Die Hospitation wird in dieser Form während eines ganzen Jahres in derselben Klasse durchgeführt. Deshalb liegt in dieser Einführung ein Vorteil klar auf der Hand. Der Studierende lernt die fortschreitende Entwicklung der Jahresarbeit einer Klasse kennen, und was für die Erziehung und den Unterricht überhaupt von großer Bedeutung ist: er lernt Kinder kennen. Einem Kinde muß sich jeder Student besonders annehmen, dessen körperliche und geistige Entwicklung in dem Zeitraum eines Jahres verfolgt, dessen Reaktionsfähigkeit in den verschiedensten Unterrichtsgebieten er studiert und dessen Intelligenzstufe und damit die qualitative und quantitative Aufnahmefähigkeit er festzustellen sucht. Durch Beschäftigung mit dem Kinde bei Spiel und Wanderungen, durch gelegentliche Aussprache mit den Eltern und durch Beiwohnen der ärztlichen Untersuchungen durch den Schularzt, der gleichzeitig Dozent für Schulhygiene ist, wird er sich ein nahezu vollständiges Bild der kindlichen Psyche machen können.

Die selbständige Forschungsarbeit des Studierenden wird noch durch andere Aufgaben bedeutend erweitert. Er fertigt Test's aus bei Schulanfänger. Je zwei Studierende schließen sich zusammen, um eigene Experimente mit einem Kinde auszuführen, wobei der eine Studierende gewissenhafte Aufzeichnungen macht, sowohl über das Verhalten des Studierenden als auch des Kindes und über die Eigenart des dabei verwendeten Bildungsgutes. Diese Experimente suchen die verschiedengradige Bildungsfähigkeit der einzelnen Kinder festzustellen, Beobachtungen über die Einwirkung der verschiedensten Bildungsgüter zu machen und die besten methodischen Wege zur Vermittlung der Bildungsgüter aufzuspüren. Durch gründliches Nachdenken über Plan und Weg des Bildungsvorganges, über die psychologischen Voraussetzungen für einen geordneten, fruchtbaren Verlauf bildnerischen Handelns, soll jeder Student sich die Lehrformen

und Unterrichtsweisen erarbeiten, die seiner eigenen Natur gemäß sind.

Bei all diesen Untersuchungen, Beobachtungen und Experimenten scheint mir ein Gesichtspunkt besonders beachtenswert. Der Studierende hat die Möglichkeit, ja die Pflicht, die ihm durch die allgemeinen psychologischen Vorlesungen vermittelten Kenntnisse und Anregungen sofort in die Praxis umzusetzen. Außerdem wird seine Aufnahmefähigkeit in den psychologischen Vorlesungen durch eine solche praktische psychologische Betätigung gesteigert, und umgekehrt, wird er durch die neuen Anregungen in den Vorlesungen zu immer wechselnden Versuchen und Experimenten gedrängt. Der Studierende hat also während seines ganzen Studiums ein psychologisches, ganz den schulischen Bedürfnissen angepaßtes Seminar, wo psychologische Erkenntnisse und Erfahrungen durch die praktische Anwendung zu eigenem, geistigen Besitztum werden. Es werden ihm die Grundlagen und Fähigkeiten vermittelt, um die Erziehung und den Unterricht, zuerst als Versuch, dann später mit festen Einrichtungen und Formen psychologisch aufzubauen und durchzuführen. Das Fehlen einer solchen Einführung in die praktische Anwendung der uns vermittelten, psychologischen Kenntnisse haben wir schon im Verlaufe unseres Studiums gerade aus Erkenntnis der Wichtigkeit solcher psychologischen Unterbauung unterrichtlichen und erzieherischen Tuns sehr bedauert.

Vor Beginn des 4. Semesters muß der Studierende einen Teil seiner Ferienzeit opfern, um in einem vierwöchentlichen Praktikum die gesamte Arbeit in einer Klasse zu verfolgen und gelegentlich Aufgaben selbst zu übernehmen. Er bereitet sich mit dem Lehrer auf die einzelnen Stoffgebiete vor und lernt so die Schwierigkeiten kennen, die zu überwinden sind, um einen ordnungsgemäßen und erfolgreichen Ablauf des Gesamtunterrichts zu gewährleisten. Hier setzen auch die verbindlichen Vorbereitungsübungen ein, die sowohl für ganze Lehrgebiete als auch für einzelne Lektionen gefordert werden, wobei innerhalb der einzelnen Studentengruppen Arbeitsteilung Anwendung finden kann. Mit Beginn des 5. Semesters beginnt die Hospitation an Dresdener Volksschulen und als Abschluß der praktischen Ausbildung folgt zu Beginn des 6. Semesters das selbständige Führen einer Dresdener Volksschulklasse.

Bei dieser großzügigen Einführung in die Berufspraxis, die natürlich wesentlich bedingt ist durch die längere Studienzeit, scheinen mir manche Vorteile gegenüber unserer Einführung in das prakt. didaktische Handeln gegeben zu sein. Durch die allgemeinen und speziellen Vorlesungen über Methodik, ergänzt durch gelegentliches Beiwohnen einiger Unterrichtsvorführungen, wurden uns während des 1. und 2. Semesters die Mittel und Kenntnisse gegeben, im 3. und 4. Semester vollständige Unterrichtsstunden zu halten. Unsere Dozenten standen uns mit Rat und Tat zur Seite, zunächst in den Beratungsstunden über die geeignete Vorbereitung zur Bewältigung des Stoffes, dann in der Unterrichtsübung selbst, wo sie versuchten, durch gelegentliches Eingreifen in unseren Unterricht, schwere methodische Fehler zu vermeiden. Durch die nachfolgende objektive Kritik wurde uns die Einsicht über begangene Fehler zu vermitteln gesucht und wurden Ratschläge gegeben, wie sie künftig vermieden werden könnten. Auch fanden wir bei den Lehrern, in deren Klassen wir hospitierten, bereitwillige Mitteilung ihrer langjährigen Berufserfahrungen, viel verständnisvolles Eingehen auf die Mängel und Schwächen unserer ersten Unterrichtsversuche. Ein großer Wert wurde darauf gelegt, uns mit den Schwierigkeiten möglichst aller Stoffgebiete in allen

Klassen vertraut zu machen. Dadurch war bedingt, daß wir im Verlauf des Jahres in den einzelnen Klassen höchstens 3—4 Stunden unterrichtlich beschäftigt waren. Diese 3 bis 4 Stunden waren aber verteilt auf mindestens 2—3 Unterrichtsgebiete. Das Durchführen einer Unterrichtseinheit durch mehrere Stunden hindurch ließ sich selten möglich machen, schon allein mit Rücksicht auf die anderen Komilitonen, die ebenso in diesem oder jenem Gebiet unterrichten wollten. Wir gaben also in Unterrichtsvorfürungen gewissermaßen nur Gastrollen. Was uns fehlte, war das tiefe Vertrautwerden mit der Klasse und das selbständige Übernehmen einer größeren Unterrichtseinheit für längere Zeit hindurch. Unterrichte ich in einem Lehrgebiet nur eine oder höchstens zwei Stunden, ermangelt mir die notwendige Einsicht darüber, was ich wirklich unterrichtlich geleistet habe. Im andern Falle aber wird es sich im Verlaufe der folgenden Stunden zeigen, ob ich nur Augenblickserfolge erzielt, oder ob ich fortschreitend mit den Kindern Erkenntnisse erarbeitet habe. Kurz gesagt, die Möglichkeit zu tiefer Selbstkritik, die für das Erfassen der geschnitzten Notwendigkeiten didaktischen Handelns, nicht allein in der Einführung, sehr notwendig erscheint, ist hier in erhöhtem Maße vorhanden.

Die Studierenden des Päd. Instituts haben, als weitere Ausgestaltung des Lehrplanes, Gelegenheit, sich einem Wahlsach mit besonderem Interesse zuzuwenden. Hier spielen die Arbeitsgemeinschaften, die sich zur Bearbeitung eines bestimmten Gebietes (z. B. Heimatkunde auf wissenschaftlicher Grundlage) zusammengeschlossen haben, eine große Rolle. Zu erwähnen bliebe noch, daß auch die künstlerisch-technischen Fächer Musik, Gesang, Zeichnen, Werkunterricht, Nadelarbeit und Leibesübungen nicht vernachlässigt werden.

Der Lehrplan des Päd. Instituts stellt hohe Anforderungen an die Studenten, zu der ein sechssemestrisches Studium unbedingte Voraussetzung ist. Vielleicht dürfen auch wir in Baden hoffen, daß sich die Forderung nach einem sechssemestrischen Lehrstudium im Interesse einer gesunden Weiterentwicklung der Lehrerbildung zum Segen der Volksschule durchzusetzen beginnt. Bis dahin wird aber für eine günstige Ausgestaltung des Einführungsjahres, im Sinne einer natürlichen Vertiefung und Fortsetzung des bisherigen Studiums (erweiterte Einführung in die Praxis, ergänzende Vorlesungen, Arbeitsgemeinschaften), Sorge zu tragen sein.

V. Schweiger.

Wo steht die badische Lehrerbildung?

Das Folgende soll den Eindruck wiedergeben, den die Entwicklung der Bad. Lehrerbildung auf uns gemacht hat, soll aufzeigen, wo wir heute stehen, und zugleich sollen einige Gedanken über den weiteren Ausbau der Bad. Lehrerbildung niedergelegt werden. Wir halten es für unsere Pflicht, durch Wort und Tat mitzuarbeiten an der weiteren Gestaltung der Lehrerbildung.

Als wir zu Beginn des Sommersemesters 1928 in die Lehrerbildungsanstalt eintraten, waren wir voller Erwartung über die Art des Studiums, das mit diesem Semester begonnen werden sollte. Wir alle mußten zunächst nicht mehr und nicht weniger, als daß das alte Seminar zur Lehrerbildungsanstalt geworden, die Ausbildung ein viersemestrisches Studium umfasse, und wir neugebackene Studenten der Pädagogik seien. Stolz fühlten wir uns als die ersten Vertreter der „Pädagogischen Hochschule Heidelberg“, die in Baden allerdings offiziell nicht so heißt, sondern den schönen Namen „Lehrerbildungsanstalt“ hat. (Dem Klang

nach hat das Wort viel Ähnlichkeit mit „Erziehungsanstalt“ u. ä.) Damit kommen wir auf den Punkt, der uns zuerst auffiel. Das Wort gehört zu den schönsten deutschen „Wortschöpfungen der neuesten Zeit“. Neben dieser sehr zweifelhaften Eigenschaft besitzt es noch die, daß es dem Sinn der neuen Lehrerbildung am wenigsten entspricht, und daß man jedesmal, wenn das Wort fällt, einen Kommentar dazu geben muß. Deshalb muß immer wieder unser Bestreben sein, dem Kollegiengebäude, entsprechend der neuen Lehrerbildung, einen anderen Namen zu geben.

Einen inneren Zusammenhang mit dem Namen hat auch die Konfessionalisierung der Lehrerbildungsanstalten. Wir können uns des Eindrucks nicht verschließen, daß hier ein Ansatzpunkt zur Rückentwicklung zum Seminar gegeben ist. Oder sind die konfessionellen Päd. Hochschulen Vorläufer der zukünftigen konfessionellen Universtität? Für uns jedoch kann nur das gelten: So lange die Lehrerbildungsanstalten konfessionell sind, können sie keine Hochschulen sein. (Das würde dem Wesen und Charakter einer Hochschule widersprechen.) Der Konfessionalisierung einerseits entspricht auch die Trennung der Geschlechter andererseits. Auf keiner Hochschule ist es Sitte, Studenten und Studentinnen in den Kollegs zu trennen, wie es leider an zwei bad. Anstalten immer noch der Fall ist. Auf die Änderung solcher Außerlichkeiten sollte man nach drei Jahren nicht mehr dringen müssen.

In Verbindung mit jeder Lehrerbildungsanstalt besteht ein Internat, oder wie man so gerne sagt: ein Heim. Es ist dies eine Verbindung, die schon rein äußerlich das Ansehen der Lehrerbildungsanstalten herabsetzt. An eine Hochschule gehören keine Internate! Das ist ein Steckenbleiben im Seminarbetrieb. Man wird nun sagen, daß durch die Internate den Studenten eine billige Wohngelegenheit gegeben werden soll, um das Studium zu verbilligen. Nach einjähriger Erfahrung (jeder frühere Seminarist kann das bestätigen) mußten wir die Tatsache feststellen, daß hier mit einem untauglichen Mittel operiert wird. Was wollte man denn eigentlich mit der neuen Lehrerbildung erreichen? Doch sicher das, daß die Studenten durch das Studium aus ihrem engen Kreis, in dem sie bisher lebten, herauskommen, daß sie die scharfe Luft der Universtität spüren, daß sie eine Weite des Blickfeldes erreichen, die an dem Seminar unmöglich war, daß sie zur Selbständigkeit erzogen werden. Was hat man durch die Einrichtung der Internate erreicht? Die Verbindung mit der Universtität durch persönlichen Verkehr von Student zu Student ist verhindert, weil die Gelegenheit dazu fehlt. Die Studenten werden systematisch zur Unselbständigkeit erzogen, denn das Gefühl des Auf-sich-selbst-angewiesenseins, in öffentlichen Angelegenheiten wie auch in der persönlichen Arbeit, wird vollkommen unterdrückt. Ein intensives Arbeiten, und das verlangt das kurze Studium, ist unmöglich bei einem Zusammenleben von 120 Leuten im selben Haus. Es gäbe hier noch manches anzuführen, das vielleicht in einem späteren, eingehenderen Bericht noch ausgeführt werden kann. Bei einem solch großen Andrang von Abiturienten zum Studium könnte man es ruhig wagen, das Studium etwas zu verteuern und das Internat nur für „wirklich“ Bedürftige einzurichten. Es droht der bad. Volksschule eine nicht zu unterschätzende Gefahr, wenn der Großteil der zukünftigen Lehrer nur Lehrer wird aus Gründen des „billigen“ Studiums und nicht aus Liebe zum Beruf. Die bad. Lehrerstudenten sitzen in einer Zelle, die mit der gesamten Umwelt keine Verbindung hat. Das größte Übel der ganzen Einrichtung aber ist in der Personalunion des Direktors der Anstalt und des Internatsleiters zu sehen. Hier leidet das eine so unter dem andern,

daß auf die Dauer die Sache unhaltbar wird. Darum müssen wir im Interesse der Direktionen wie der Studenten immer wieder den im Gesetz vorgesehenen Internatsleiter fordern. Die Internate selbst aber sollten umgestaltet werden zu wirklichen Studentenheimen, in denen Studenten aller Fakultäten wohnen.

In diesem Semester können wir zum erstenmale mit Genugtuung feststellen, daß der Vorkurs seine Türen geschlossen hat. Man glaubte es nicht mehr verantworten zu können, entgegen den Bestimmungen des Gesetzes den Vorkurs weiter zu führen. Mit dem Vorkurs wollte man den „Zugang vom Lande“ erleichtern. In Wirklichkeit war der Vorkurs aber zum Teil nur eine schlechte Filiale der Karlsruher höheren Schulen. Der Vorkurs ist und bleibt ein Fremdkörper in der badischen Lehrerbildung. Deshalb ist die gefegliche Beseitigung zu fordern.

Welche Stellung der Staat den badischen Lehrerbildungsanstalten in der Reihenfolge der verschiedenen Schultypen zuweist, geht aus der Art und Weise hervor, wie die Dozenten an die Anstalten berufen werden, und wie ihre Arbeit gewertet wird. An jeder Hochschule, sogar an den preußischen Akademien, werden die Dozenten berufen, in Baden aber werden sie zur Dienstleistung „versehrt“, so wie jeder andere Lehrer der Mittel- oder Volksschule auch. An jeder Hochschule wird die Arbeit des Dozenten entsprechend seines schöpferischen Wirkens und seiner Stellung gewertet. Sogar an den preußischen Akademien werden die Lehrer in Rang und Gehalt den Hochschullehrern gleichgestellt. Immer wieder müssen wir uns fragen: Was nützt der beste Inhalt, wenn die Form brüchig ist? Was soll heißen: Was den Studenten in den verschiedenen Kollegs geboten wird, ist zur Zeit nur das Beste, das könnte keine Universität besser geben, da ein Teil der Hauptkollegs von Universitätsprofessoren gelesen wird. Das Gehäuse, in dem dieser Inhalt geboten wird, ist mangelhaft, entspricht eben in keiner Weise den berechtigten Ansprüchen. Füllt man auch neuen Wein in alte Schläuche?

Wie im früheren Seminar sind auch heute noch die Studenten der Lehrerbildungsanstalten gezwungen, ihre ganze Ausbildung an einer Anstalt zu holen. Zum unverlierbaren Wesen der Hochschule gehört die Freizügigkeit des Studenten.

Nach diesem Rückblick über die badische Lehrerbildung ist es wohl berechtigt zu fragen: Ist denn die badische Lehrerbildung wirklich eine Hochschulbildung? Sind die badischen Lehrerbildungsanstalten Hochschulen? Auf beide Fragen müssen wir immer wieder antworten: Die Reichsverfassung stellt die Hochschule vor, die badische Lehrerbildung sollte „hochschulmäßig“ sein, aber man blieb in Baden auf halbem Wege stecken, man hatte nicht den Mut, dem Alten endgültig den Abschied zu geben, und das Neue mit frischen Händen dem Ziele zuzuführen. Zur Erhärtung dieser Tatsache nur ein Erlebnis aus jüngster Zeit, das die ganze Stellung der badischen Lehrerbildung schlaglichtartig beleuchtet: Der Schreiber sollte Anfang Februar dieses Jahres mit einigen Mitstudenten auf einer Studienreise das päd. Institut der Universität Jena besuchen. Die Direktion versuchte, vom Ministerium für diesen Zweck einen Zuschuß zu erhalten. Das Ministerium lehnte nicht nur das Gesuch ab, sondern es verbot sogar, daß die betr. Studenten aus eigenen Mitteln diese Reise machten, die nicht nur für sie, sondern für die ganze Anstalt hätte von Nutzen sein können. Das Verhalten des Ministeriums ist uns bis heute unerklärlich. Die Ablehnung der bad. Lehrerbildung durch zwei große Versammlungen ist vollkommen richtig, das geschah

auf der Deutschen Lehrerversammlung in Braunschweig, Pfingsten 1928 und auf dem Päd. Kongress in Kassel vom 4. bis 6. Oktober 1928.

Wir werden vor die Alternative gestellt: Können sich die bad. Lehrerbildungsanstalten zu selbständigen Hochschulen entwickeln, oder wird sich ein Einbau in die Universität mit zwingender Notwendigkeit ergeben? Schon aus finanziellen Gründen müssen die bad. Lehrerbildungsanstalten in ihrer Bedeutung zum Seminar hinabsinken; denn der bad. Staat kann sich den Luxus von drei weiteren Hochschulen nicht leisten. (Die anderen Gründe sind in dem Vorhergegangenen schon enthalten.) Die jetzige finanzielle Unterstützung der bad. Lehrerbildungsanstalten ist viel zu gering, um nur einigermaßen den Anschein einer Hochschule nach außen hin zu erwecken. Die Entwicklung der bad. Lehrerbildungsanstalten wird allein schon durch die mangelhafte Ausstattung einfach abgedrosselt.

So scheint also der Anschluß an die Universität zwingend zu sein. Solange aber die bad. Lehrerbildungsanstalten noch als selbständige Anstalten bestehen, müssen wir versuchen, im Rahmen des Möglichen alles zu tun, um dem gewünschten Ziele näher zu kommen. Daß hier noch nicht alles getan ist, können die folgenden Vorschläge zeigen:

In Preußen, Sachsen und anderen Ländern machen die Lehrerstudenten Studienfahrten, um möglichst viele verschiedene Schulformen kennen zu lernen. Die Fahrten haben hauptsächlich Städte zum Ziel, die über ein großes, nach modernen Gesichtspunkten aufgebautes Schulwesen verfügen. So führte die Versuchsschulfahrt der Päd. Akademie Frankfurt a. M. im letzten Jahre die Studenten des vierten Semesters nach Hamburg und Bremen. In diesem Jahre werden sie das weltbekannte Wiener Schulsystem aus eigener Anschauung kennen lernen. Den Teilnehmern sind dann alle Probleme, die mit der Reformschule zusammenhängen, leichter verständlich, als demjenigen, der nach alter Methode alles aus Büchern erfährt. Sie sind dann auch in der Lage, ein Werturteil darüber zu fällen. (Man lese einmal den Bericht über diese Fahrt in der Zeitschrift „Die neue deutsche Schule“, Heft Nr. 2 und in den „Mitteilungsblätter der Studentenschaften der Päd. Akademien Preußens“, Nr. 2 nach.) Wir müssen im Interesse der Lehrerausbildung und der bad. Volksschule fordern, daß auch in Baden solche Versuchsschulfahrten unternommen werden. Studienfahrten in die Nähe der Lehrerbildungsanstalten sind nicht genügend.

Die Ferienordnung sollte trotz der vier Semester nach der Universität gerichtet werden. Es wird den Studenten während des Semesters eine solche Fülle von Stoff geboten, daß sie ihn nicht bewältigen können. Die einzige Möglichkeit, die ihnen bleibt, ist das Arbeiten in den Ferien wie an den Universitäten; denn der volle Stundenplan erlaubt ein intensives Arbeiten während des Semesters nicht. Wann soll zum Beispiel das dritte und vierte Semester auf seine Prüfung arbeiten, bei einem Stundenplan von 33 Pflichtstunden und etwa 5 fakultativen Stunden neben seiner Vorbereitung auf die jeweilige Lehrprobe? Auch hier besteht der das Ganze charakterisierende Zwitterzustand.

Damit kommen wir wieder auf die längst erkannte Tatsache: Das Studium ist zu kurz. Die 4 Semester sind ebenso etwas Halbes wie der ganze Aufbau der Lehrerbildung. Man muß nur immer wieder die Folgerichtigkeit der Durchführung dieser Halbheit bewundern, die wirklich einer besseren Sache wert gewesen wäre. Man sträube sich doch nicht länger gegen die Notwendigkeit der 6 Semester, die für Dozenten wie Studenten gleich wichtig sind.

Mit den 6 Semestern könnte dann auch ein Übelstand, der oben schon kurz angedeutet wurde, beseitigt werden. Es könnte den Studenten die Freizügigkeit gegeben werden. Was dieses Wort einschließt, sollte man nicht sagen müssen. Es bedeutet: Aus der Enge in die Weite, aus der Kleinlichkeit zur Großzügigkeit, vom Kirchturmsstandpunkt zum Weitblick kommen, es bedeutet Kennenlernen der Fremde und ihrer Sitte, um dadurch die Heimat besser zu verstehen. Was gibt denn eigentlich dem Studenten der Universität seine ganze Art? Doch nur das Leben an den verschiedensten Hochschulen, von denen jede ihr eigenes Gepräge hat, und das Zusammenleben mit den Studenten aller Fakultäten. Er lernt viel mehr als wir, über der Sache stehen, da er die verschiedensten Meinungen hören kann und sie kennt, also mitten im wissenschaftlichen Kampf drin steht.

In der Freizügigkeit hätte er aber außerdem die Möglichkeit, seine Lehrer selbst zu wählen. Was das heißt, kann der ermessen, der weiß, welcher Einfluß von einem Dozenten ausgehen kann. Die Wahl der Hochschule und der Dozenten ist eines der vornehmsten Rechte des Universitätsstudenten.

Zum Schluß noch das: Man mag über das Gesagte denken, was man will, eines aber müssen sich die akademischen Junglehrer und Studenten sagen: Wenn sie nicht selbst mit Hand anlegen an dem Werk der Lehrerbildung, sind sie nicht wert, daß die Lehrerschaft Deutschlands seit einem halben Jahrhundert um die akademische Lehrerbildung gekämpft hat.

Eduard Erhardt, stud. päd.

Die Wiener Schulreform.

(Vortrag Fadrus.)

Man spricht von einem neuen Wien. Erstaunlich, mit welchem Mut und Tatwillen diese Stadt, die innerhalb der österreichischen Bundesrepublik einen selbständigen Staat bildet, nach dem Zusammenbruch daranging, sozialpolitische Ideen zu verwirklichen: aus mannigfacher Propaganda kennen wir die architektonisch vorbildlichen Siedlungen, die volkshygienischen, jugendpflegerischen und volksbildnerischen Einrichtungen Wiens. Auch die Reform des Schulwesens, organisatorisch ein Versuch, die Einheitschule zu verwirklichen und schulpraktisch, die neuen pädagogischen Reformbestrebungen in die Tat umzusetzen, will im Rahmen der allgemeinen sozial- und kulturpolitischen Maßnahmen gesehen werden. Über dem Eingang eines Kinderheimes, das in den Räumen eines ehemaligen erzherzoglichen Schlosses im Wiener Wald — Österreich hatte eine wirkliche Revolution — eingerichtet wurde, steht: Wer Kindern Paläste baut, reißt Kerkermauern nieder — ein Satz, der zugleich das Programm der Neu-Wiener Kulturpolitik ausspricht.

Der Bezirksverein Mannheim des Badischen Lehrervereins organisierte eine Vortragsreise des Schöpfers der neuen Wiener Schule, des Nationalrats Glöckel, durch das badische Land. Dringende politische Arbeit hielt Glöckel ab, an seiner Stelle sprach sein engster Mitarbeiter, Ministerialrat Fadrus, der Leiter des Pädagogischen Instituts in Wien, in verschiedenen badischen Städten vor der Lehrerschaft über das Thema: Die Gestaltung der neueren pädagogischen Ideen durch das Wiener Schulwesen.

Fadrus zeigte, wie die alte österreichische Schulgesetzgebung, (die, wie als Kuriosum bemerkt sei, das badische Elementarunterrichtsgesetz aus den 70er Jahre zum Vorbild hatte) nach dem Umsturz durch planmäßige praktische Versuche schrittweise abgebaut wurde, wie an Stelle der Bildungsprivilegien der Volksstaat eine seinem Wesen ge-

mäße Schule schuf, die dem Tüchtigen freie Bahn bereitet. Österreich ist heute von allen Ländern das einzige, in dem das Werk der sozial verführenden Einheitschule Wirklichkeit geworden ist. Die Versuche mit den neuen Schulreformen waren so überzeugend, daß die entscheidenden Geseze von allen Parteien einstimmig gutgeheißen wurden.

Das Wiener Schulwesen repräsentiert sich in seinem Neuaufbau als eine Einheit von erstaunenswerter Geschlossenheit. Auf der vierklassigen, für alle Kinder gemeinsamen Grundschule, baut sich die allgemeine Mittelschule (Hauptschule) auf, an der Volksschullehrer und Philologen gemeinsam als Fachlehrer wirken und die sich nach den Begabungen der Schüler in zwei parallele Züge differenzieren. (Für diese innere Gliederung war Mannheim Beispiel.) Die dieser Hauptschule entsprechenden Klassen des Gymnasiums, der Realschule und des Realgymnasiums haben dieselben Lehrziele, sodaß von jeder Stufe der Hauptschule aus ein Übertritt der Schüler in die höhere Schule möglich ist. Damit wird die Entscheidung für den Zugang zur höheren Bildung wesentlich hinausgeschoben: sie fällt in ein Alter, in dem der Schüler in der Lage ist, selbst eine Berufswahl zu treffen. Übergetretene Begabte werden zudem mit reichlichen Stipendien ausgestattet. Als Erfolg dieser Einrichtung zeigt sich, daß die höheren Schulen nicht unter der Überfüllung an zum Teil ungeeigneten Schülern leiden, wie das in Deutschland allgemein geklagt wird. Arbeitermittelschulen führen begabte Berufstätige in vierjährigen Abendkursen zur Matura, für Landschüler sind entsprechende Einrichtungen geschaffen.

Besondere Fürsorge wird den gebrechlichen Kindern, den Schwerhörigen, Taubstummen, Sechswachen, Blinden und Krüppeln zugewandt: in ganz kleinen Klassen mit entsprechender Einrichtung zusammengefaßt, werden sie von fachlich vorgebildeten Lehrern nach ihren besonderen Bedürfnissen unterrichtet. Der Unterricht an Taubstummen beginnt schon mit dem dritten Lebensjahr und erzielt große Erfolge, weil in diesem Alter die Stimmorgane noch wesentlich elastischer sind als in einem höheren.

Die praktische Schularbeit hat auf allen Stufen eine den von Deutschland ausgegangenen pädagogischen Reformbestrebungen entsprechende Umstellung erfahren. Mit dem didaktischen Formalismus herbarischer Prägung und mit dem gegenwartsfremden Enzyklopädismus wurde rücksichtslos gebrochen. Das Schöpferische wird an Stelle des Rezeptiven gestellt, der Wille durch die Tat gebildet. In der Grundschule herrscht die kindertümliche Form des Gesamtunterrichts, der sich mit heimatlichen Lebensgebieten befaßt. Auf der Mittel- und Oberstufe herrscht die strenge Zucht der fachlichen Arbeit mit dem Ziele der Selbständigkeit des Schülers. (Einige Beispiele des Redners über das hohe Maß von Selbständigkeit der Schüler bei der Arbeit dürften allerdings unter besonders günstigen Bedingungen erzielte Spitzenleistungen sein, keineswegs für den Durchschnitt erreichbar.) Das „kompilierte“ Lesebuch ist verschwunden, an seine Stelle eine Sammlung von Ganzschriften, von denen bis heute 120 Bände vorliegen, getreten. Entscheidend für den Erfolg ist die planmäßige Zusammenarbeit aller an der Erziehung Beteiligten: der Lehrer, der Eltern, der wissenschaftlichen Psychologen und dann vor allem die Schaffung günstiger Arbeitsbedingungen durch niedrigere Klassenfrequenzen und durch die spezielle Förderung der Kinder auf den Gebieten ihrer Begabung und Neigung. Der Lehrer wird zum Organisator der kindlichen Arbeit, die Schule zu einer Lebensstätte der Jugend. Stark betont wird in der Wiener Schule der

Gemeinschaftsgedanke: die Schule soll nach Kerschensteiners Wort „von einer Stätte individuellen Ehrgeizes zur Stätte sozialer Hingabe“ werden.

Lehrerbildung und Lehrerfortbildung sind in Wien großzügig organisiert. Das kommende Lehrergeschlecht erhält eine akademische Ausbildung; die Fortbildungsarbeit der Lehrer veranschaulichen folgende Zahlen: in 180 Arbeitsgemeinschaften mit 129 Dozenten schlossen sich im letzten Jahre 3461 Lehrer und Lehrerinnen zur Fortbildung auf ihren Berufsgebieten zusammen.

Zum Schlusse konnte der Redner noch einige Lichtbilder zeigen, die die allgemeinen volkserzieherischen Maßnahmen der Stadt Wien veranschaulichten. Hiervon einige Zahlen: seit Kriegsende wurden 37 000 Wohnungen erstellt, in den nächsten 3 Jahren soll sich die Zahl auf 67 000 erhöhen; 50 Prozent der Baufläche bleibt frei, so daß 120 Spielplätze geschaffen werden konnten; dabei sind überall Planschbecken angelegt; das Wiener Amalienbad ist das größte Hallenschwimmbad Europas. Die hygienische Fürsorge zeigt sich in einem starken Rückgang der Säuglingssterblichkeit: 1910 bis 1914 durchschnittlich 15 Prozent der Geborenen, 1926 noch 8 Prozent. Die durchschnittliche Schülerzahl einer Klasse betrug 1914/15 47 und 1925/26 29 Kinder.

Manches mag noch im Werden sein, manche Hoffnung sich nicht ganz erfüllen, das ist anzuerkennen: Wien ist heute in Europa die Stadt der Jugend. Sie macht ernst mit dem Gedanken Pestalozzis: durch Volksbildung Treppen zu bauen in das Haus des Unrechts! D. K.

Wiener und Mannheimer Schulverhältnisse.

Die Mannheimer Lehrerschaft hatte kürzlich Gelegenheit, den österreichischen Schulmann Fadrus sprechen zu hören. Der Redner gab einen Einblick in das neue Wiener Schulsystem. Der Vortrag hat bei vielen Zuhörern sicherlich einen unverwischbaren Eindruck hinterlassen.

Was besonders Zustimmung und Anklang fand, war wohl weniger die Wiener Arbeitsweise — sie hat auch ihre Schattenseiten — als vielmehr die wohlbegründete, nach pädagogischen Grundsätzen durchgeführte Gliederung des Wiener Schülermaterials und die Anpassungsfähigkeit, die Elastizität dieses Systems, die es erlaubt, daß Schüler, die nicht mehr in eine Gruppe hineinpassen, ohne lange Umstände in eine andere geeignete Gruppe hinüberwechseln können.

Das Mannheimer System ist von dem Wiener grundverschieden. Hier ein Auslesen und Zusammenfassen nach Sonderbegabungen, dort ein Abteilen nach Allgemeinbegabung. In der Hauptsache differenziert man in Mannheim das Schülermaterial in drei große Gruppen: Normalbegabte, Unternormalbegabte und Schlecht- oder Schwachbegabte. Demgemäß gibt es Hauptklassen, Förderklassen und Hilfsklassen. Die Spitzen der fünften Hauptklassen trennt man ab und formt daraus eine neue Gruppe, die Sprachklassen. Dieser äußerlichen und recht summarischen Art der Sondernung sei die der Wiener gegenübergestellt.

Jeder Lehrer weiß, daß die meisten Schüler mehr oder minder einseitig begabt sind. Eine gleichmäßig hervorragende Veranlagung für mehrere Fächer ist selten zu finden. Der gute Mathematiker ist selten auch für Sprachen gleichgut begabt. Der eine schreibt einen guten Aufsatz und vermag im Rechnen. Andere offenbaren manuelle Begabung. Wie wenig wird aber darauf Rücksicht genommen. Hier ist das

Pensum, das muß erreicht werden. Und wenn der Schüler in diesem oder jenem Fache noch so gut ist und in andern versagt, so bleibt er eben sitzen. Der Verschiedenartigkeit der Begabung schenkt man in Wien die allergrößte Beachtung, und das ist der große Vorzug des Wiener Systems. Da werden die Sprachbegabten ausgelesen und zu Gruppen vereinigt, ebenso die Mathematiker, die Musikbegabten und so fort. Sie erhalten Lehrer, die selbst die gleiche Vorliebe für diese Fächer hegen. Kann es da Wunder nehmen, daß Spitzenleistungen erzielt werden, die sonst nicht erreichbar sind, und, was das Wichtigste ist, in freudiger Arbeit, ohne Drill und Zwang.

Wie aber, wenn die Begabungen und damit die Leistungen bei einzelnen Schülern im Laufe der Zeit sich ändern? Das kommt vor und ist im geistigen Wachstum des Schülers begründet. Dann wechselt eben der Schüler seine Gruppe bzw. die Schulgemeinde. Die Elastizität des Systems verbürgt jedem Schüler die seiner Fähigkeit entsprechende Ausbildung und Förderung.

Soweit sind wir freilich in Mannheim noch nicht. Aber, liegen im Mannheimer System nicht selbst Verbesserungsmöglichkeiten? Ist vielleicht nicht eine gewisse Starrheit vorhanden, die behoben werden kann? Beispiele mögen dartun, wie das zu verstehen ist.

Da ist ein Schüler in der ersten Hauptklasse. Er kommt im Rechnen gut mit, versagt aber in Deutsch, namentlich im Rechtschreiben. Zu Ostern steht der Lehrer vor der entscheidungsvollen Frage: Soll der Schüler in die zweite Hauptklasse aufsteigen oder in die erste Förderklasse eingewiesen werden? Der Herr Kollege aus Wien wird stutzig, fragt sofort: zweite Hauptklasse, erste Förderklasse, gibt es da keinen Mittelweg? Leider nicht, wenigstens nach bisheriger Gepflogenheit nicht. Bleibt der Schüler sitzen, so verliert er den normalen Schulweg mit Abschluß in der achten Hauptklasse und findet ihn kaum mehr zurück. Er bleibt im Förderklassenzug bis zur Schulentlassung. Aber sein in Gesamtleistung schwächerer Schulkamerad kommt mit hinlänglich in allen Fächern anstandslos in die zweite Hauptklasse. Der Vorteil des Wiener Systems springt hier besonders in die Augen. Ohne weiteres würde der betreffende Schüler dort in die für ihn geeignete Rechnergruppe eintreten.

Einen Weg gäbe es für den betr. Schüler auch in Mannheim noch, und dieser Weg müßte für ihn und für manchen andern seiner Art gangbar gemacht werden. Man müßte den Schüler statt in die erste, in die zweite Förderklasse einreihen. Vielleicht kann er hier, unter günstigeren Verhältnissen (verminderte Schülerzahl) das Minus in Deutsch ausgleichen und wieder zu seinen Kameraden in der Hauptklasse zurückkehren. Wenn nicht, kommt er doch auch in der achten, wenn auch Förderklasse, zur Entlassung. Freilich müßte diese erst aufgebaut werden.

Für Schüler mit durchweg ungenügenden Leistungen kann die jetzige Verfahrungsweise am zweckmäßigsten sein. Sie können im Förderklassenzug bis zur Entlassung bleiben. Schüler aber mit Normalleistungen in einem Hauptfach sollten, falls sie wegen ungenügender Leistungen in andern Fächern repetieren müssen, m. E. nicht von der Hauptklasse in die parallele Förderklasse sondern in die nächst höhere Förderklasse eingereiht werden, also beispielsweise von I H nicht nach II sondern nach III. Lehrpläne und Hilfsmittel wären entsprechend einzurichten.

Nun kommt es aber auch vor, daß Schüler nicht aus Mangel an Begabung, sondern aus andern Gründen Zuzug, Krankheit, das Klassenziel nicht erreichen. Beispiel: Ein Schüler der ersten Hauptklasse ist längere Zeit krank. Infolgedessen erreicht er das Klassenziel nicht. Er darf — als

Vergünstigung — die erste Klasse wiederholen. Braucht dieses Jahr eingebüßt zu werden? Würde es nicht zweckmäßiger sein, den Schüler am Ende des Schuljahres in die zweite Förderklasse einzuweisen? In den meisten Fällen könnte ein solcher Schüler doch soweit gefördert werden, daß er wieder zu seinen Kameraden in der Hauptklasse zurückkehren kann. In diesem Falle hätte die Förderklasse ihre Aufgabe erfüllt.

Freilich können auch in Mannheim Schüler ausnahmsweise von den Förderklassen in die Hauptklassen zurückverkehrt werden, aber es handelt sich bei meinen Darlegungen darum, zu zeigen, wie in einzelnen Fällen im Interesse der Schüler verfahren werden könnte, um zu verhindern, daß Schüler nicht länger als nötig in den Förderklassen bleiben, oder zwei Jahre ein und dieselbe Klasse besuchen müssen.

Vielleicht wird in Mannheim auch einmal das Wiener Ideal der Schülergruppierung verwirklicht werden. Vorläufig muß innerhalb des bestehenden Systems der für jeden Schüler gangbarste Weg aufgesucht werden. A. Weber.

* N u n d s c h a u *

„Was sagen die badischen Lehrer dazu?“ Unter dieser Spitzmarke erschien dieser Tage in verschiedenen sozialdemokratischen Zeitungen folgender uns von mehreren Seiten zugesandter Erguß:

Die letzte badische Schulzeitung brachte die aufsehenerregende Mitteilung für die badischen Klassenlehrer, daß ein Teil der Direktoren in Gehaltsgruppe 3b eingruppiert worden sei; währenddessen die Klassenlehrer, das Rückgrat der Schularbeit, mit Mühe und Not und erst nach langen abgekämpften Jahren die Gruppe 4a erreichen. Wie sieht es nun in dem Freistaat Bremen aus? Die wesentlichen Bestimmungen über die Schulleiter, die jetzt endgültige Gesetzeskraft erlangt haben, sind folgende:

Der Schulleiter ist nicht Vorgesetzter, sondern Erster unter Gleichen. Er muß über die Ausführung der Beschlüsse des Kollegiums wachen, und den Willen der Behörde beachten. Er ist Leiter der Konferenz, Vertreter der Schule nach außen, hat die Pflicht, Einsicht in den Unterricht zu nehmen, damit Zusammenarbeit in der Schule gesichert ist, und muß die jüngeren Lehrer unter Mitwirkung des Kollegiums in ihr Amt einführen. Geldliche Vergütung gibt es für sein Ehrenamt nicht, die Entlastung geschieht durch Stundennachlaß. Die Wahl wird öffentlich ausgeschrieben. Das Kollegium wählt, die Schuldeputation bestätigt. Abberufung ist möglich, wenn eine Zusammenarbeit zwischen Lehrerkollegium und Leiter fruchtlos ist. Das Kollegium trägt die Verantwortung für den gesamten Schulbetrieb, es bestimmt Leben und Geist der Schule.

Warum wird dieses der badischen Lehrerschaft in ihrem Fachorgan vorenthalten und warum sucht die Leitung des Badisch. Lehrervereins solches nicht auch bei der bad. Regierung durchzusetzen? Der badischen Lehrerschaft muß auch gesagt werden, daß solches nicht durch Stahlhelm, Nationalsozialisten, Deutschnationale, Liberale usw. Parteien erreicht wird, sondern einzig und allein dies das Programm der Sozialdemokratischen Partei ist und diese überall zur Geltung bringen wird, wenn sie durch die Mithilfe der Lehrerschaft durch die Mandatenzahl in die Macht gesetzt wird. Daß die anderen Parteien dies nicht wollen, das haben jene in ihrer über vierzigjährigen Herrschaft von 1871 bis auf den heutigen Tag bewiesen; denn vor dem Kriege hätte es jenen bei den reichen deutschen Verhältnissen ein Leichtes sein können.

Badens Lehrer sagen, daß das doch etwas dick aufgetragen sei, und daß der Urheber oder Schreiber, den wir an den Federn zu erkennen glauben, seiner Absicht einen schlechten Dienst erwiesen hat. Sie glauben aber zu Rückfragen berechtigt zu sein, die etwa so lauten könnten: Hat der Allerparteimann sich schon einmal überlegt, was gerade seine Partei zur Verwirklichung des von ihm gesteckten Zieles ernstlich getan hat? Hat er schon einmal die Vorgänge verfolgt, als f. Zt. der badische

Lehrerverein in günstigeren Zeitläuften die Frage der kollegialen Schulleitung zu verwirklichen strebte? Hat er nachgeprüft, inwiefern damals und während der Stellenvertretung Kemmle im U.-M. von seiner politischen Seite her ernsthafte Einsetzung aller Kräfte zur Verwirklichung dieser Forderung erfolgte? Hat er sich sodann auch schon einmal die Frage vorgelegt, was er in seinen politischen Kreisen für diese Sache gewirkt und erreicht hat? Badens Lehrer sagen, daß die kollegiale Schulleitung auch in der Durchsetzung keine parteipolitische Agitationsparole, sondern pädagogische Forderung für alle fortschrittlichen und freibeweglichen Kreise der pädagogischen und der politischen Welt ist bzw. sein soll.

Wir aber sagen weiter, daß der ungeduldige Mahner Glück gehabt hat, sonst wären wir ihm am Ende doch zuvorgekommen und hätten ihm seinen Brei verdorben, und das wäre schade. Der Text von dem „Gesetz über die kollegiale Schulverwaltung und die Schulleiterwahl“ im Freistaat Bremen wurde unter dem 15. April d. J. in der Bremischen Lehrerzeitung veröffentlicht und gewürdigt. Seitdem liegt er zur Verarbeitung bereit — und wird unseren Mitgliedern sogar im Wortlaut zur Kenntnis gebracht werden. Vielleicht hat der freundliche Agitator inzwischen auch Zeit und Möglichkeit, seiner Forderung den Weg zu bereiten. Im übrigen ist die Bremische Regelung schon in Nr. 18 der Schulzeitung bekanntgegeben.

Damit schließen wir und lehnen es heute schon ab, daß man uns angesichts dieser unglücklichen Bearbeitung der öffentlichen Meinung nun am Ende gar noch den Vorwurf macht, wir hätten Parteipolitik getrieben.

Lob? Der preussische Unterrichts- und Kultusminister Dr. Becker darf sich nun auch eines Lobes rühmen, nachdem ihm in den letzten Wochen eine nicht zu laue Kritik an seinen Kindern, den „pädagog. Akademien“, zuteil wurde. Auf dem Verbandstag des kath. Lehrerverbandes des Deutschen Reiches in Saarbrücken sprach der 1. Vorsitzende, Rektor Weber, Bochum, über die grundsätzliche Einstellung des kath. Lehrerverbandes zu den heutigen Schulfragen. U. a. sagte er folgendes:

„Wir sind der Meinung, daß die Konfessionalität der Lehrerbildung absolut kein Hemmnis ist für ihre hochschulmäßige Gestaltung, die auch wir wünschen und erstreben. Namens der preussischen Mitgliedschaft unseres Verbandes darf ich bei dieser Gelegenheit den Personen, die in Preußen an der Schaffung der Pädagogischen Akademien besonders beteiligt waren, den allerherzlichsten Dank aussprechen.“

Ob der Herr Minister an dem Lob etwas auszusetzen hat?

B e r s c h i e d e n e s

Amtsblatt Nr. 16 (12. Juni 1929). Inhalt: Die Lehrpläne der Handelslehranstalten. — Die Lehrpläne der Höheren Handelslehranstalten.

Amtsblatt Nr. 17 (13. Juni 1929). Inhalt: Beginn des Wintersemesters am Staatstechnikum in Karlsruhe. — Prüfung für das wissenschaftliche Lehramt an Höheren Lehranstalten. — Die Musiklehrerprüfung im Jahre 1929. — Zweite Prüfung für das Höhere Lehramt an Handelschulen im Oktober 1929. — Die Haupt- und Vertreterversammlung des Bad. Turnlehrervereins in Freiburg i. B. — Lehrerfortbildung. — Fortbildungslehrgang über Sprachstörungen. — Ausbildungskurs für Knabenhandfertigungsunterricht. — Personalnachrichten. — Stellenausschreiben: 1. Allgemein: Eine Rektorstelle und 3 Hauptlehrerstellen in Heidelberg (das Recht der Befetzung der letzteren steht dem Stadtrat zu). 2. Für Lehrer kath. Bekenntnisses: Hauptlehrerstellen in Freilohsheim, Endingen, Hattenweiler, Kappel, Amt Freiburg, Ensbach, Wittnau. 3. Für Lehrer evang. Bekenntnisses: Eine Hauptlehrerstelle in Bischoffingen.

Zwei Studienfahrten des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht nach Rügen—Vornholm und nach Berlin—Potsdam. In die Ferienzeit der süd- und westdeutschen Lehrerschaft sind die Fahrten nach Rügen und Vornholm vom 11. bis 17. August und nach Berlin und Potsdam vom 20. bis 27. August gelegt worden. Die erste findet unter Leitung von Universitätsprofessor Dr. Otto Schmitt, Greifswald, die zweite unter Leitung von Prof. Dr. Fr. Lampe, Berlin, statt. Standquartier für die Rügenfahrt ist Bergen; von hier aus werden in ganztägigen Ausflügen zum Teil mit Kraftwagen die verschiedenen Teile der Insel und die

vorgelagerten kleinen Inseln besucht werden. Eine größere Dampferfahrt führt nach Bornholm, am Schluß wird Stralsund besucht. Teilnehmergebühr 15 Mk., die Gesamtkosten werden auf etwa 80 Mk. geschätzt. — Die Fahrt nach Berlin soll in Vorträgen, Führungen und Ausflügen Einblicke gewähren in das Verkehrsleben der Viermillionenstadt, in die Stätten der Kunstpflege, der Wissenschaft und der Verwaltung sowie in das Schulwesen. Auch werden Führungen durch Potsdam mit seiner reichen Architektur, seinen Schlössern und Parkanlagen in den Plan aufgenommen. Teilnehmergebühr 15 Mk., die Gesamtkosten werden auf etwa 80 Mk. geschätzt. — Ausführliche Angaben über diese beiden und andere Fahrten des Zentralinstituts enthält das Gesamtverzeichnis der heimatkundlichen Studienfahrten 1929, das gegen Voreinsendung von 20 Pfg. in Briefmarken von der Geschäftsstelle des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht, Berlin W 35, Potsdamerstr. 120, umgehend zugesandt wird.

Colloquien-Woche der freien Waldorf-Schule Stuttgart. In der Zeit vom 8.—13. Juli wird die Lehrerschaft der Freien Waldorf-Schule in Stuttgart auswärtigen Besuchern Gelegenheit geben, sich durch Vorträge der Lehrer, persönliche Aussprache und

Kollegen und Kolleginnen, kommt in den

Ferien

in unser schönes Heim

Bad Freyersbach

und werbet in Euerm Bekanntenkreis für den Besuch unseres Hauses, das durch seine

vornehme Ausstattung

seine gute Verpflegung

und seine gesundheitsfördernden

Mineralbäder

ein vorzüglicher Erholungs-
aufenthalt ist.

Führungen über die der Freien Waldorfschule zugrunde liegende Erziehungskunst Dr. Rudolf Steiners zu unterrichten.

Für die Teilnehmer an der Colloquienwoche wird ein Honorar v. 10 Mk. erhoben. Rechtzeitige Anmeldung bis spätestens 1. Juli erbeten an die Leitung der Freien Waldorfschule, Stuttgart, Kanonenweg 44.

Für die Leitung der Freien Waldorfschule: Dr. E. Schwesbch.

Für Reisende nach Tirol, wurde vom Tiroler Landeslehrervereine eine Vermittlungsstelle günstiger Sommerfrischplätze für alle Teile Tirols eingerichtet. Es wird auch allgemeine Reiseberatung erteilt. Zur Deckung der Eigenkosten ist ein Betrag von 1 Mark erbeten (Briefmarken). Jeder Überschuss aus dieser Vermittlungsarbeit wird der hier geplanten Lehrerherberge überwiesen. Die Anfragen sind zu richten an die Geschäftsstelle des Tiroler Landeslehrervereins: Innsbruck, Pfarrplatz 3.

Erholungsheim Zellerburg in Kuffstein.

Wer seinen Reiseplan für heuer noch nicht endgültig festgelegt hat;

Wessen Sinn nach den himmelanstrebenden Riesen der Alpenwelt und den lieblichen Tälern Tirols steht;

Wem die Behaglichkeit und die Gemütlichkeit einer gut bürgerlichen Pension im Kreise Gleichgesinnter zusagt;

Wen nach wirklicher Erholung verlangt,

der melde sich zum Aufenthalt in der Zellerburg in Kuffstein. Das Heim ist in ruhiger, staubfreier Lage, ein Ausgangspunkt vieler lohnender Spaziergänge. Prospekte werden gerne kostenlos zugesandt. Anmeldungen an Hauptlehrer Anton Scherbauer, München 19, Pötschnerstr. 8/11. Die nach der Anmeldung zugesandte Ausweiskarte berechtigt zum Grenzübertritt in Kuffstein. Paß ist also nicht erforderlich! Das Erholungsheim besitzt öffentliche Konzession. Deshalb können auch Nichtbeamte aufgenommen werden. Die Kollegenschaft wird gebeten, auch in diesem Sinne innerhalb ihres Bekanntenkreises für das Heim zu werben.

Die Erholungsheime des Verbandes der Gemeindebeamten Badens e. V.

Kurhaus Adler, Schönwald, Reichsbahnstation Triberg, badischer Schwarzwald, 1050 m Höhe.

Kurhaus Sternen, Höllsteig, Reichsbahnstation Höllsteig im Hölental am Eingang der Ravennaschlucht im badischen Schwarzwald gelegen, 750 m Höhe.

Kurhaus Wiedenselsen, Oberbühlertal, im nördlichen Schwarzwald (Bühler Höhengebiete), Reichsbahnstation Wühl oder Nebenstation Obertal, Heufieberstation, 700 m Höhe.

Strandhotel Lochau in Bregenz, Vorarlberg, am Bodensee, 2 km von Bregenz, 5 km von Lindau entfernt, Dampfschiffverbindung, Eisenbahnhaltestelle und Autohaltestelle Bregenz-Lindau, 400 m Höhe, Strandbad und Schwimmbad.

Verpflegungspreise:

a) In den Schwarzwaldkurhäusern Adler Schönwald, Sternen Höllsteig und Wiedenselsen Oberbühlertal 5 Mk. bis 6,50 Mk., je nach Lage der Zimmer, einschließlich Bedienungsgeld, in Schönwald dazu täglich 0,15 Mk., im Wiedenselsen 0,10 Mk. Kurtag, Heizung im Winter täglich 0,50 Mk.

b) In Lochau 11—15 Schilling (ein Schilling = 0,60 Mk.) je nach Lage der Zimmer einschließlich Bedienungsgeld und staatlicher Wohnungstaxe (6,60—9,00 Mk.).

In der Zeit vom 15. Mai bis 15. Juni und vom 10. September bis 1. Oktober wird bei einem zusammenhängenden Aufenthalt von mindestens 5 Tagen ein Einheitspensionspreis einschließlich Trinkgeldablösung und Wohnsteuer (für Lochau) berechnet, der

in den Schwarzwaldkurhäusern 5 Mk. und

im Strandhotel Lochau 6 Mk. beträgt.

Die Preise für Kinder unter 4 Jahren unterliegen der freien Vereinbarung, für Kinder im Alter von 4—8 Jahren werden $\frac{1}{2}$, von 8—12 Jahren $\frac{3}{4}$ und für Kinder im Alter von über 12 Jahren volle Preise erhoben.

Anmeldungen sind unmittelbar an die Kurhäuser zu richten.

Einen pensionierten, wohnungsuchenden Lehrer, der gerne mit Bienen umgeht, machen wir auf das diesbezügliche Inserat in gleicher Nummer aufmerksam. Das Schloß Langenstein hat eine ideale Lage, die Wohnung dort, die geboten wird, ist geräumig und umfaßt 4—5 Zimmer mit allem Zubehör. Gelegenheit zur Geflügel- u. Schweinehaltung ist gegeben. Naturalbezüge aus der Gutsverwaltung leicht erhältlich. (Milch, Frucht usw.) Licht und Wasser ist vorhanden. Gelegenheit zur Unterrichtserteilung (Stundengeben) ist ebenfalls möglich. Langenstein liegt nur 10—15 Minuten von dem großen Pfarrdorf Eigeltingen entfernt, die nächsten Städte sind Stockach und Radolfzell am Bodensee.

Bansbach, Fortb.-Hauptlehrer.

Badischer Turnlehrer-Verein. Vom 5.—7. Juli hält der Badische Turnlehrerverein seine 3. Vertreter- und Mitgliederversammlung in Freiburg i. Br. ab. Im Mittelpunkt der diesjährigen Tagung steht das Spiel und das Schwimmen in der Schule. So bringt der Haupttag der Veranstaltung (Samstag, 6. Juli) am Vormittag den Vortrag von Hauptlehrer Blum-Karlruhe: Das Spiel in der Schule. Als Einleitung und praktische Erläuterungen hierzu werden zuvor Spielvorführungen durch Freiburger Schulklassen gezeigt werden. Turnlehrer Wolfspurger-Freiburg wird am Nachmittag in seinem Vortrag: „Das Schwimmen in der Schule“ die Mittel und Wege aufzeigen, auf Grund deren wir dem Schwimmen immer mehr Eingang und Verbreitung in der Schule verschaffen können. Er wird seine Ausführungen durch praktische Vorführungen mit Schulklassen erläutern. Der Bad. Turnlehrerverein beehrt sich, die Kolleginnen und Kollegen des Landes, vor allem die der Stadt Freiburg und Umgegend zu dieser Tagung ergebenst einzuladen. Wertvolle An-

regungen für den Turnunterricht und die eigene Fortbildung werden die Teilnehmer an der Tagung empfangen.

Wir lassen einen Auszug aus dem Programm folgen:

Samstag, den 6. Juli 1929: 7—8,30 Uhr Spielvorführungen und Wettspiele der Lehrer und Lehrerinnen. 8,30 bis 10,40 Uhr Vorführungen der Schülerinnen und Schüler (Universitäts-Sportplatz). 10,40—11 Uhr Pause. 11—13 Uhr Hauptversammlung und Vortrag: „Das Spiel in der Schule“, Hauptlehrer Blum-Karlsruhe (Rest. „Waldsee“). 13,30—15 Uhr Gemeinsames Mittagessen (Rest. „Waldsee“). 15,30—17 Uhr „Das Schwimmen in der Schule“, Vortrag und praktische Vorführungen im Heimschen Schwimmbad, Turnlehrer Wolfspurger-Freiburg.

Bestellungen von Teilnehmerkarten zu 1 Mk. und Anmeldungen für Nachtquartier (in der Preislage von 4,50—6,50 Mk. mit Frühstück und 3,50—5 Mk. mit Frühstück oder in der neu eingerichteten Jugendherberge 50 Pfg.) und Mittagessen sind unter genauer Angabe des gewünschten Tages zu richten an: Turnlehrer D. Sackmann, Freiburg, Schlangenweg 31. Der Betrag für Teilnehmerkarte und Mittagessen (1 Mk. + 2 Mk. = 3 Mk.) ist gleichzeitig auf Postcheckkonto Nr. 38 615 Karlsruhe für D. Sackmann, Freiburg i. Br. einzuzahlen. (Auf dem Abschnitt bemerken: Bad. Turnlehrertag.) Die Teilnehmerkarten können am Freitag, den 5. Juli von 5—10 Uhr abends im Zimmer 2 der Rotteck-Oberrealschule (beim Theater), und am Samstag, den 6. Juli, morgens 8—11 Uhr, im Hause der „Freiburger Turnerschaft“ (neben dem Universitäts-Sportplatz) in Empfang genommen werden.

Aus den Vereinen

B. L.-V. Damit ein Überblick über die Kursveranstaltungen gewonnen werden kann und die Herren Dozenten ihre Zeit einteilen können, ist eine Mitteilung der Bezirksvereine nötig über ihr Einverständnis mit den zugeleiteten Kursen und eine ungefähre Zeitangabe. Die genaue Festlegung kann später noch erfolgen.

Vereinstage

Buchen. Wegen meiner Erkrankung konnte im Juni keine Konferenz abgehalten werden. Nächste Tagung ist im Juli in Hardheim.

Heidelberg-Stadt. Tagung am Montag, 24. Juni, abends 8 Uhr, Ebertschule. L.-D.: 1. Das Formproblem am Wortkunstwerke (Stern). 2. Berichterstattung über die Hauptversammlung der Krankenfürsorge (Zimmer). 3. Vorschlag für die Ersatzwahl

zum Schulausschuß. 4. Verschiedenes. Ich bitte um zahlreichen Besuch.

Heidelberg. Psychol. Arbeitsgemeinschaft. Dienstag, 25. Juni, Zusammenkunft nachm. 5¼ Uhr, Psychol. Institut. Sauter.

Krautheim. Familientagung am Samstag, dem 29. Juni 1929 (Peter und Paul), nachm. 3 Uhr, im „Hirschen“ in Oberwittstadt. Kurzer offizieller Teil: Bericht über die B.-V. der Krfrl. (Herr Hauptlehrer Hele). Vereinsamtliches. Anschließend musk.-gemütlicher Teil. Vollzähligen Besuch erwartet. Dötsch.

Lörrach. Nächste Ruheständlerzusammenkunft am Mittwoch, dem 26. Juni, nachm. 3 Uhr, im Gasthaus zum „Hirschen“ in Schopfheim. Auch die verehrt. Damen sind willkommen. Klug.

Neckargemünd. Mittwoch, 26. Juni, 2 Uhr, Gesangsprobe im Krebelle.

Pforzheim-Land. Zur Teilnahme am Einführungskurs in die Technik des Wandtafelzeichnens von Herrn Schulrat Reichel (am 5. und 6. Juli, tägl. 3—5 Uhr mittags in Pforzheim, Handelschule) bitte noch umgehend anmelden, soweit noch nicht geschehen. Grabenstätter.

Rastatt. Unsere geologische Wanderung unter Führung von Prof. Göhringer-Rhe. findet nun am Samstag, den 6. Juli statt. Treffpunkt ist Kuppenheim, Bahnhof, nachm. 14½ Uhr. Als vorbereitende Lektüre sind empfohlen Göhringer, Geolog. Exkursionen in Baden, Efg. 6., J. Bolke-Verlag, Karlsruhe. Preis etwa 1,50 Mk. Zur Wanderung Notizbücher mitbringen. Zahlreiche Beteiligung ist Ehrensache. Brauchle.

St. Blasien. Mittwoch, 26. Juni, im Schulhaus St. Blasien, Beginn erst 16 Uhr, des Sommers und des Stundenplanes wegen, Tagung. 1. Aussprache über amtliche Konferenzen. 2. Fortsetzung über Dienststellenausschuß (Leber). 3. 3. und 4. Kapitel von Rombach.

Tauberbischofsheim. Fortbildungskurs am 27.—29. Juni. Ich möchte Kollegen und Kolleginnen nochmals auf den am 27. bis 29. Juni in Tauberbischofsheim im Zeichensaal des Gymnasiums stattfindenden Fortbildungskurs aufmerksam machen. Vortragzeit: am 27. Juni, abends 6—8 Uhr; am 28. und 29. Juni von 3—5 Uhr. Thema: Das Jahrhundert päpstlicher Weltmacht (1198 bis 1303). Der Kurs bedeutet für unser Konferenzleben ein Ereignis, da eine Größe wie Herr Geh. Rat Hampe spricht. Es sollte jedermann am Kurs teilnehmen. Die Nachbarkollegen der Konferenzen Vorberg und Wertheim sind freundlichst eingeladen. Boos.

Wiesloch. 22. Juni, nachm. 3 Uhr, im „Adler“ in Wiesloch. Tagesordnung siehe letzte Nummer der Schulzeitung. Zahlreiches Erscheinen erwartet der Vorstehende.

Wenn Sie die Schulzeitung nicht erhalten

oder Änderungen in der Zustellung wünschen, schreiben Sie nicht an die Druckerei Konkordia, sondern Herrn Hauptlehrer Baur, Karlsruhe, Boeckhstr. 16a, der die Einweisung für alle Mitglieder des B. L.-V. vornimmt.

Nach und nach bezahlen

— 6 gleiche Monatsraten ohne Anzahlung —
können Sie die vielbegehrten

J. W. D. = *J. W. D. = Dötsch*

Berufs- u. Sportstiefel, Doppels., wasserdichtes Futter, Nickelgarn. Jahresumsatz in diesem Stiefel ca. 2000 Paare Mk. 21.60
Herrenhalbschuhe, Box, Ia Qual. u. Ausfg., neueste Formen, Rahmenarbeit 22.30, 20.90 Mk. 18.90
In Damenschuhen: Erfüllung eines jed. Wunsches zu jeder Preislage! Mustersdg. franko u. ohne Kaufzw. Beruf bitte angeben!

JEAN W. DENGLER, Schuhwaren-Großvertrieb
NURNBERG, Laufer Torgraben 18a

Eine hygienisch vollkommene, in Anlage u. Betrieb billige
Heizung für Einfamilienhaus

ist die Etna-Frischluft-Heizung. In jedes auch alte Haus leicht einzubauen. Prospekte kostenlos durch

Luftheizungswerke, G. m. b. H., Frankfurt am Main

Den neuen patentierten Metallgriffel

Karolus

erhalten Sie bei der Konkordia A.-G. Bühl in Baden.

Preis Mark 0.35

(mit je einem harten und weichen Stiff).

Honig

feinste Qualität, gar. reiner Bienen-Blüten-(Schleud.), goldklar, unter Kontrolle eines verid. Lebensmittel-Chemikers. 10-Pfd.-Dose M. 8.90, halbe Dose M. 4.80. Porto extra. Probepäckchen 1½ Pfd. netto M. 1.40 u. 40 Pfg. Porto, bei Voreinsgd. Lehrer i. R. Fischer, Honigvrsd. Oberneuland 180, Bez. Bremen.

Eine ganze Reihe Ihrer Kollegen



Photo-Jori

sind bereits unsere Kunden und wie die unaufgefordert bei uns eingehenden Anerkennungen beweisen, mit unserer Lieferung und unseren entgegenkommenden Zahlungsbedingungen sehr zufrieden.

Und nun zieht der Frühling ins Land! Möchten auch Sie nicht die wunderbare Schönheit der blühenden Natur im Bilde festhalten? Lassen Sie sich noch heute von uns Listen schicken. Wir liefern Ihnen alle bekannten Markenkameras: Voigtländer, Zeiß-Ikon, Agfa, Patent-Etui usw. zu Original-Listenpreisen, ohne jeden Aufschlag bei 1/2 Anzahlung gegen 5 bis 6 Monatsraten.

Das neuzeitliche Photohaus
Mannheim E. 2, 4—5.

Lehrmittel

bestellt der badische
Lehrer bei der
Konkordia A.-G.
in Bühl / Baden

FÜR DEN FRÜHLING UND SOMMER
FOHREN WIR AUSSER
**HERREN-DAMEN-
JUGEND-SPORT-
BEKLEIDUNG**

HERREN: ARTIKEL UND HUTE
DAMEN: WASCHE-STROMPFER
SCHIRME, BETT- u. TISCHWASCHE
TEPPICHE, GÄRDINEN usw.
VERLANGEN SIE AUSWAHLENUNG

KAUFE GLEICH **DBG** ZAHLE SPÄTER



BEAMTE UND ALTE KUNDEN OHNE ANZAHLUNG
Deutsche Bekleidungs-Gesellschaft K
MANNHEIM • O 2 2 • PARADEPLATZ 1 • UND 2 • STOCK • NEBEN DER HAUPTPOST
KARLSRUHE • KRONENSTRASSE 40 • ECKE MARKGRAFENSTRASSE

Sie können jetzt ein
HARMONIUM
mieten!



Wenn Sie die Miete 30 Monate bezahlt haben ist das Instrument **Ihr Eigentum!**

**Harmoniums für Schule, Kirche, Haus
Pedalharmonium / Kunstharmonium**

Lagerbesichtigung erbeten. Katalog kostenlos.

**H. MAURER
KARLSRUHE**

Kaiserstr. 176 Ecke Hirschstrasse
Straßenb.-Haltest.

Tausch.

Kath. Hauptl. sucht zu tauschen. Geboten: ein größerer (schöngelagerter) Ort Nähe Freiburgs 1,8 km v. d. Hauptbahn. Sehr schöne Wohnung, groß. Obstgarten. Draußen Dienst. Gefucht: Größerer Platz an d. Bahn evtl. auch Schwarzwaldstädtchen. Angeb. unt. Sch. 4840 an die Konkordia A.-G., Bühl (Baden).

Motorboots-Fahrten

Mache die Herren Lehrer bei Schülersausflügen auf mein Motorboot aufmerksam. Schöne Fahrten auf dem Neckar von Heilbronn bis Heidelberg auch von allen anderen Stationen. Bitte um vorüberige Anfrage.

Gg. Feißkohl
Motorbootsbesitzer
in Neckargerach.

Wohnung!

Schön gelegene 2 bis 3 Zimmerwohnung mit Küche, allem Zubehör und Garten auf dem Lande, 1 Stunde v. Bühl, geeignet für Pensionäre

zu vermieten.

Zu erfragen unter W 4844 durch die Konkordia A.G., Bühl (Baden).

HINKEL
Zimmer-
Sohul-
Kirchen-
Konzert-
Orchester-
Tropen-
Kunst-
HARMONIUM

E. Hinkel, Harmoniumfabr.
Ulm a. D. — gegr. 1880
Vertreter
an allen größeren Plätzen

KANITZ PASTORAL
DAS GUTE PIANO
FÜR WENIG GELD

PIANOHAUS KANITZ
DONAUJESCHINGEN

GOLD. MED. TUTTLINGEN

SEILER- PIANOS

in aller Welt
verbreitet

Bisherige Produktion
70 000 Instrumente

Hunderte von Lehrern u. Schulen beliefert.



Vertreter
werden an jedem Platz nachgewiesen.
ED. SEILER LIEGNITZ

PIANOFORTEFABRIK G.M.B.H.
ZWEIGGESCHAFT: BERLIN • BRÉS LAU • HAMBURG
Gründungsjahr 1849. In Baden durch folg. Firmen vertreten:

Freiburg i. Br.: Carl Rückmich, Bertholdstr. 13
Heidelberg: Carl Hochstein, Hauptstr. 73
Karlsruhe: Heinrich Müller, Schützenstr. 8
Konstanz: Musikhaus Michael Lemper, Husenstr. 32
Ludwigshafen: Spiegel & Sohn, G. m. b. H.,
Kaiser-Wilhelm-Str. 7
Pforzheim: Schmid & Buchwaldt, Poststr. 1
Pfullendorf: Musikhaus Siegle, Am Marktplatz
Villingen: C. Cromann, Färberstr. 7

Die „editen“ SEILER-Instrumente werden nur in Liegnitz hergestellt und sind nicht zu verwechseln mit ähnlich lautenden Fabrikaten.

Gasthaus Neuhaus Staufenberg

Telefon Nr. 70

Großer schattiger Garten. Täglich frische Milch. — Erdbeeren mit Schlagfabne. In einer halben Stunde von Vornsbach und in einer Stunde von Baden-Baden aus zu erreichen. Für Schulen ermäßigte Preise!

Motorrad „Victoria“

A. R. III. 12 PS in prima Zustand und Ausstattung zu verk.
Wendel, Hauptl.
Zinkenheim, A. Karlsruhe.

Violin

sowie alle anderen Instrumente u. Saiten liefert in anerkannter erstklassiger Qualität
L. P. Schuster
Markneukirchen 238. Katalog fr. Hoh. Rab. f. Lehrer. Teilz.

Tausch.

Welcher Fortb.-Lehrer tauscht mit einem Fortb.-Hauptl. in einem Schwarzwaldstädtchen? Umzug wird vergütet. Zuschr. unter Sch. 4839 an die Konkordia A.-G., Bühl (Baden).

Vergessen Sie bitte nicht

bei Ihren Einkäufen auf die Anzeigen in der Bad. Schulzeitung Bezug zu nehmen.

Pädagogik.

Pestalozzi sämtl. Werke. Unter Mitwirkung zahlreicher Gelehrter, herausgegeben von A. Buchenau, E. Spranger und H. Stettbacher, Oktav.

1. Band 1927: 10 RM., geb. 12,50 RM., in Halbleder 15 RM.
2. Band 1927: 12 RM., geb. 14,50 RM., in Halbleder 17 RM.
3. Band 1927: 20 RM., geb. 22,50 RM., in Halbleder 25 RM.
8. Band 1927: 15 RM., geb. 17,50 RM., in Halbleder 20 RM.

Pestalozzi-Studien. Herausgegeben von A. Buchenau, E. Spranger u. H. Stettbacher, I. Band 1927 8.— RM.

Pädagogik. Ethische Grundlagen und System. Von M. Wentzler. Oktav. 14.— RM., geb. 16.— RM.

Pädagogik im Grundriß. Von W. Rein. Sechste Auflage. 1927. (Sammlung Göschen Band 12) Geb. 1,50 RM.

Geschichte der Pädagogik. Von H. Weimer. Sechste, umgearbeitete Auflage. 1928. (Sammlung Göschen Band 145.) Geb. 1,50 RM.

Zukunftspädagogik. Berichte und Kritiken. Betrachtungen und Vorschläge. Von W. Münch. Dritte, umgearbeitete und erweiterte Auflage. Mit einem Vorwort von A. Matthias. Oktav. 1913. 4.— RM., geb. 5.— RM.

Systematisches Repetitorium der Pädagogik. Für pädagogische Prüfungen aller Art. Von F. Kramer. Oktav. 1920. (Wissenschaftliche Repetitorien Heft 3.) — 50 RM.

Schulpraxis, Lehre vom Unterricht der Volksschule. Von R. Sempert. Vierte, umgearbeitete Auflage. 1921. (Sammlung Göschen, Band 50.) Geb. 1,50 RM.

Geist des Lehramts. Eine Hodegetik für Lehrer höherer Schulen. Von W. Münch. Dritte, mit der zweiten verbesserte, gleichlautende Auflage. Mit einem Vorwort von A. Matthias und einem Nachwort von E. Spranger. Oktav. 1913. 6.— RM., geb. 7.— RM.

Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. Mit besonderer Rücksicht auf den klassischen Unterricht. Von F. Paulsen. Dritte, erweiterte Auflage, herausgegeben und in einem Anhang fortgesetzt von A. Lehmann. 28.— RM., geb. 33.— RM. 2 Bände. Oktav. 1919/1921.

Aus Arbeit und Leben. Erinnerungen und Rückblicke. Von J. Lews. Oktav. 1922. 2.— RM., geb. 3.— RM.

Der Kampf um die Schuldauer. Gegen jede Verlängerung des Lehrgangs der höheren Schulen. Fünfzehn Betrachtungen, herausgegeben von P. Petersen. Oktav. 1921. 2,80 RM.

Allgemeine Erziehungswissenschaft. Von P. Petersen. Groß-Oktav. 1924. 5.— RM., geb. 6,50 RM.

Erste Antworten auf Kinderfragen. Ein Beitrag zur häuslichen Erziehung. Von H. Penzig. Sechste Auflage. Oktav. 1928. 4.— RM., geb. 5.— RM.

Das Erziehungsideal in der Jugendfürsorge. Eine systematische Untersuchung. Von O. Steuk. Oktav. 1928. 4.— RM.

Wir liefern unter Bezugnahme auf diese Anzeige einen ausführlichen Prospekt kostenlos.

Walter de Gruyter & Co., Berlin W 10, Genthiner Straße 38



Der berühmte Physiker Helmholtz



dessen Standbild den Vorhof der Berliner Universität ziert, benutzte die Duysen-Flügel für seine Studien über Klangfarbe und manche Erkenntnis, die damals reifte, ist noch heute unumstößliches Gesetz im Piano-bau. Verlangen Sie kostenlos die Broschüre: „Vom Duysenklang und von Duysen Freunden“!

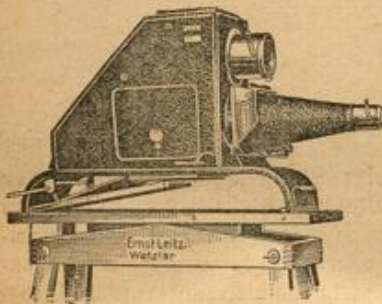
*J. L. Duysen · G.m.b.H. · Berlin
seit 1927 in Braunschweig*

DUYSEN

SEIT
1857

FÜR DEN FEIN-
HÖRIGEN PIANISTEN

Projektions-Apparate für Schulen



Epidiaskope Vc und Vf
Zweilampen-Epidiaskop XII
**Diapositiv-Projektions-Appa-
rate IVb und IVc**
Kleinfilmprojektions-Apparat
„Gnom“
Schul-Mikroprojektion Typ Xb



Die hohe Qualität unserer Apparate ist begründet in unserer langjährigen Erfahrung im Bau von Projektions-Apparaten

Fordern Sie kostenlos unsere Liste Nr. 5644

Lieferung und Vorführung der Apparate durch die Fachgeschäfte

Sinem Lehrerpensionär,

der in der Bienenzucht bewandert ist, wäre hier Gelegenheit geboten, eine schöne Wohnung mit Garten zu beziehen. Für Beforgung der Bienenvölker (2 fahrbare Wagen mit ca. 55 Völkern) wird Wohnung unentgeltlich gereicht.

Schloß Langenstein (Amt Stockach)

Gräfl. Douglas'sches Rentamt



Kallisto Kasperl-Puppen

Kinderfeste, Erntefeste

Volkstänze, Reigen, Singspiele, Kasperlspiele und Puppen, Märchenspiele und Lieder usw. Auswahlendung überallhin.

Verlag Arwed Strauch
Leipzig C 1, Gellertstr. 79.

Grösste Auswahl in Qualitäts-

PIANOS

zu äußerst günstigen Preisen und Bedingungen. Besichtigung ohne Kaufzwang. Kataloge gratis

Karl Hochstein, Heidelberg

Musikhaus, Hauptstraße 75.

Zahlung durch die Badische Beamtenbank.

Für meine Schwester, Beamtentochter und Beamtin, hübsche, gesunde Dreißigerin, evangl., mit einigen Tausend Mk. Vermögen, suche ich feinsinnigen Ehegatten, am liebsten einen Kollegen. Zuschriften unter **Sch. 4847** an die Konkordia A.-G., Bühl (Baden).

Pianos
Harmoniums
Ruckmich
Freiburg i. B. Gegr. 1827
Sprechapparate
bei kleinen Raten

Sonig

Garant. reinen Bienen-Blüten-(Schleuder), goldklar, flüssig od. fest, unter Kontrolle eines vereidigt. Lebensmittel-Chemikers, 10 Pfd.-Dose Rm. 8.90, halbe Dose Rm. 4.80, Porto extra. Garantie: Zurücknahme. Probepäckchen à 1 1/2 Pfd. netto Rm. 1.80 franko bei Voreinsendung. Friß Nestler, Honigversand Post Hemelingen 189.

Am 28. Juni 10 Jahre Versailler Vertrag



Dem Verfasser (Friedrich Walter) ist es gelungen, aus der Unmenge der Quellen das Wesentliche herauszuschälen. Es werden nur die wichtigsten Bestimmungen des Vertrages behandelt und deren Auswirkungen erläutert.

„Das Buch ist eine pädagogische Tat“ schreibt die Vossische Zeitung in einer ausführl. Besprechung.

Verlag Konkordia A.-G., Bühl/Baden

Herr **Ostf. Sauer**, Lehrer für Stotternde in **Hamburg 1**, Rathausstraße 2 hat an bad. Kollegen anfangs Juli d. J. noch

Darlehen

in Höhe von je einem Monatsgehalt auszuleihen. Diesbezügliche Anfragen sind sofort unter **Sch. 4747** an die Konkordia A.-G., Bühl (Baden) zu richten.

Verheirateter Lehrer

findet schöne 3- oder 4-Zimmerwohnung (Landort Nähe Bühl). Zuschriften unter **Sch. 4845** an die Konkordia A.-G., Bühl (Bad.).

Verkaufe

ein **Motorrad (D-Mad)**, neuwertig, Baujahr 1928, komplett ausgerüstet. Anzufragen und zu besichtigen bei **Isi Malchler**, F.-Lehrer, Gallingen, A. Konf.

Gasthaus
neue

Menzschwander Hütte
Feldberg (Schwarzwald)
Telef. Nr. 18

zwischen Jugendheim u. Hebelhof, gute billige Unterkunft und Verpflegung. Pension 5.50 Mk.

Schreibmaschine

„Orga-Privat“
gehört zu den besten Maschinen

Konkordia A.-G., Bühl/B.