

Badische Landesbibliothek Karlsruhe

Digitale Sammlung der Badischen Landesbibliothek Karlsruhe

Die Badische Schule. 1934-1939 1935

13 (1.7.1935)

**Die
Fachschaften**

**Die Grund- und Hauptschule
höhere Schule
Handelschule / Gewerbeschule
höhere techn. Lehranstalten**

Inhaltsverzeichnis:

Die Grund- und Hauptschule	
Um die Landschulreform. Von Hauptlehrer Albert Schneider, Binau am Neckar	3
Einführung der Schüler in die Erblehre und Rassenkunde. Von Lehrerin Gertrud Ancel, Karlsruhe, Sofienstraße 160	5
Tierschutzbehandlung in der neuen deutschen Schule. Von Hauptlehrer Ottmar Freischlag, UnterSimonswald bei Waldkirch	9
Die Höhere Schule	
Die Überwindung des Intellektualismus in der Höheren Schule. Von Direktor Dr. S. Kinkel, Pforzheim, Luiseplatz 3	11
Der nationalpolitische Unterricht. Von Lehr- amtsassessor Dr. Hugo Zeller, Mannheim-Feudenheim, Arendtstraße 26	15
Gemeinschaftsaufgaben von Theater und Schule. Von Professor Dr. Ernst Weis, Mannheim, Sophienstraße 10	17
Die Handelschule	
Wirtschaftliche Berufsausbildung auf neuen Wegen und im neuen Geiste. Von Reg- rat Karl Klepper, Karlsruhe, Eisenlohrstr. 39	19
Unsere Fachschaftsarbeit im kommenden Jahre. Von Handelschuldirektor Dr. Julius Sock, Seidelberg, Gaisbergstr. 39	20
Der Kassegedanke im Unterricht der Han- delschule. Von Handelschuldirektor Dr. Friedrich Kestle, Mannheim, Handelschule II, R. 2, 2	21
Berlin als Beispiel der Verstädterung des Reiches. Von Joh. Thies, Abteilungs- und Schulungs- leiter der AfG, Verden (Aller), Nicolaiwall 17	23
Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Fach- schule	25
Abshreibung. Von Studienrat K. Grupp, Schopf- heim (Baden)	26
Die Gewerbeschule	
Kundfunkentstörungstechnik (2. Folge). Von Studienrat Hans Linz, Karlsruhe, Karl-Wilhelm- Straße 1b	27
Altes und Neues von der Dampflokomo- tive. Von Studienrat Dipl.-Ing. Emil Kammerer, Bruchsal, Kaiserstr. 16	29
Höhere techn. Lehranstalten	
Grenzen des technischen Fortschritts. Von Dipl.-Ing. Dr. S. Gardensett, Dozent am Technikum Konstanz	33
Bücher und Schriften	35
Mitteilungen des NSLB.	39

Die Grund-
und Hauptschule



Jahrgang 1935

	Folge	Seite
Ancel, Gertrud, Einführung der Schüler in die Erblehre und Kassenkunde	1	5
Arbeitskreis Karlsruhe, Die Ganzheit im Unterricht der Hauptschule, mit graphischem Arbeitsplan	6	257
Arbeitskreis Mosbach, Landschulbewegung in Baden	6	263
Baumgartner, Josef, Die Ganzheitsmethode Kerns	4	154
Bender, Bernhard, Die Schulbühne als Spiegelbild der Schule	9	422
Bratfisch, Marianne, Die Ganzheitsmethode Kerns	4	156
Brüstle, Hans, Grundgedanken zu einem völkischen Bildungsplan	6	255
Bürkel, Ernst, Flugzeugmodellbau im Knabenhandarbeitsunterricht der Volksschule	3	101
Ens, Karl, Lebendige Geschichte	12	555
Freischlag, Ottmar, Tierschutzbehandlung in der neuen deutschen Schule	1	9, 2
Frey, Fritz, Unterrichtsgestaltung im Schullandheim	5	203
Frey, Fritz, Völkische Schulreform	7	309
Fritsch, Adolf, „Der Freischütz“ als Schülervorstellung für die Karlsruher Grund- und Hauptschule im Winterhalbjahr 1934/35	12	560
Geller, Josef, Unterrichtsfilm und Lehrerschaft	2	54
Girtler, Franz, Der Lehrer als Erzähler	11	499
Kern, Artur, Schlusswort zur Frage der Ganzheitsmethode	4	157
Kola, Gottfried, Physik-Unterricht in der wenig gegliederten Landschule	8	367
Kraft, Wilhelm, Die Feier in der völkischen Dorfschule	9	420
Kramer, Walter, Die Ganzheitsmethode Kerns	4	155
Lüing, Pidder, Nur vorwärts	3	108
Mönckeberg, Wilma, Sprecherziehung in der Volksschule	9	415
Müller, Hermann, Der Höhenkorrektor des Flugmotors	3	107
Müller, Wilhelm, Unsere Marschrichtung	7	307
Nagel, Friedrich, Die Behandlung des Flugwesens im naturkundlichen Unterricht der Volks- schule	3	105
Nagel, Max, Der Karlsruher völkische Arbeitsplan und der Heimatatlas der Südwest- mark Baden	6	261
Rombach, J., Sprachpflege in der Volksschule	12	556
Rupp, J., Stoffplan für die Knaben-Fortbildungsschulen	2	51
Schmitt, Erwin, Ins Landheim wollen wir fahren	10	463
Schneider, Albert, Um die Landschulreform	1	3
Schneider, Albert, Zum Bildungsplan der völkischen Dorfschule	7	314
Schüßler, Heinrich, Die Ganzheitsmethode Kerns	4	153
Schwab, Josef, Dorf und Stadt	7	315
Schwarz, Wilhelm, Sandpuppenspiel als pädagogisches Mittel in der Schule	8	369
Stern, Ludwig, Der Rechtschreibunterricht im heutigen Deutschunterricht	5	205
Vogelbacher, M., Erziehung zum kämpferisch-heldischen Menschen	5	208, 6
Walter, fr. und Weber, K., Die Optik im Physikunterricht an der Volksschule (mit Abbildungen)	8	363
Zehringer, Maria, Badisches Heimatwerk und Lehrerschaft	11	503
Zeil, Edmund, Bildungsaufgabe der Schule	6	255
Zeil, Edmund, Theater und Volksschule	12	559
Aus neuen Büchern: Die Wandlungen des Begriffs des Gesamtunterrichts	8	370

Die
Höhere Schule



Jahrgang 1935

	Folge	Seite
Bentmann, Friedrich, Dichter der Gegenwart im Deutschunterricht der Höheren Schule	4	161
Bentmann, Friedrich, Rassenkunde im neu sprachlichen Unterricht	11	507
Bentmann, Friedrich, Das Lesebuch von Gennesthal-Probst (Besprechung)	8	373
Benze, Rudolf, Schulreform auf russischer Grundlage	7	324
Engelhardt, Albrecht, Mode und Leben in der Interpretation	6	269
Flügler, Willi, Die Aufgabe des Erziehers im Lichte der Erblehre	9	423
Fremerey, Tilla, Das Deutschtum in Übersee im Erdkundeunterricht der Unterstufe	8	376
Saag, Ferdinand, Einige praktische Bemerkungen für einen zeitgemäßen Geschichtsunterricht	4	167
Karl, Ernst, Der Erdkundeunterricht der Oberstufe	12	563
Kinkel, S., Die Überwindung des Intellektualismus in der Höheren Schule	1	11, 2
Kinkel, Hans, Zur Frage der „Überwindung des Intellektualismus“ und des „neuen Welt- und Menschenbildes“	8	371
Kraft, Herbert, Die Wertung der Höheren Schule als deutscher Kultur- und Machtfaktor durch das Ausland	2	61
Kraft, Herbert, Entwurf über die Gestaltung der Leibesübungen an den deutschen In- und Auslandsschulen	6	271
Leibrecht, Philipp, Das Lesebuch von Gennesthal-Probst (Besprechung)	8	373
Lenard, Philipp, Erfahrungen zum mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht an den Höheren Schulen	2	59
Maichle, Josef, Sprechen—Musik—Singen	6	267
Malthan, Paul, Schriften zum Thema „Karl und Widukind“	12	570
Martin, M. Egon, Die Behandlung des Flugproblems im Kunstunterricht, mit Zeichnungen	11	511, 12
Neininger, Rudolf, Höhere Schule und Fliegerei, mit Abbildungen	3	109
Prull, Heinz, Wetterkunde, Fliegerei und Höhere Schule	3	114
Reinig, Karl, Weshalb unterrichtet die Schule Mathematik?	7	317
Schröter, Arnold, Die Bedeutung der Vivarien für den biologischen Unterricht	5	211
Speer, Otto, Das neue Welt- und Menschenbild	5	214
Uihlein, U., Die Überwindung des Intellektualismus in der Höheren Schule	7	321
Wehrle, Emil, Erbanlage und Erziehung	10	467
Weis, Ernst, Gemeinschaftsaufgaben von Theater und Schule	1	17
Wolff, Hermann, Kunsterziehung an der Höheren Schule	9	427, 10
Zahn, Ernst, Von deutscher Sprache	2	68
Zeller, Hugo, Der nationalpolitische Unterricht	1	15
Streit um die Mathematik	5	218

Die
Handelschule



Jahrgang 1935

	Folge	Seite
Dürhammer, Willi, Der „Wir“-Gedanke in der Wirtschaft	2	69
Göhring, Hermann, Der Rechenunterricht in der kaufmännischen Berufsschule 2 72, 4 174,	5	221
Gruber, E. Peter, Der italienische Faschismus und die Wirklichkeit	7	325
Grupp, Karl, Abschreibung	1	26
Grupp, Karl, Lohnbuchhaltung	7	331
Grupp, Karl, Zerteilung des Warenkontos	8	386
Grupp, Karl, Die Bedeutung des Wareneingangsbuches für die Weiterentwicklung der Buchführung	9	434
Herrmann, Friedrich, Erfolg und Mißerfolg im Kurzchriftunterricht	12	575
Hess, Gustav, Nationalpolitische Erziehung im Geschichtsunterricht der Handelsschule	11	519
Jordan, Karl, Die Praxis der kaufmännischen Gehilfenprüfungen	4	169
Keller, Oskar, Betriebsstatistik im Rechenunterricht der Höheren Handelslehranstalten	6	275
Klepper, Karl, Wirtschaftliche Berufsausbildung auf neuen Wegen und im neuen Geiste	1	19
Klepper, Karl, 6. Internationaler Kongress für das kaufmännische Bildungswesen in Prag 1935	11	517
Kühn, Käthe, Die berufstätige Frau in Vergangenheit und Gegenwart	5	222
Läule, Paul, Die deutsche Jugend und der Luftschutz	3	118
Kestle, Friedrich, Der Kassegedanke im Unterricht in der Handelsschule	1	21
Kiese, Reinhold, Die praktische Durchführung des Arbeitsplatz austausches	2 74,	3 122
Kiese, Reinhold, Das soziale Ehrengerichtsverfahren	5	226
Kiese, Reinhold, Hitler-Jugend und Fachschule	10	471
Scheuber, Wilhelm, Scheinfirmenarbeit an den badischen Höheren Handelslehranstalten	11	521
Schweickert, Alfred, Zwei Jahre „Handelsschule“	12	571
Sock, Julius, Unsere Fachschaftsarbeit im kommenden Jahre	1	20
Theis, Ludwig, Flugsport und Handelsschule	3	117
Thies, Johann, Berlin als Beispiel der Verstärkung des Reiches	1	23
Thies, Johann, Einführung in das Aufgabengebiet der Geopolitik als nationalsozialistische Staatswissenschaft	4 171,	5 219
Thies, Johann, Geopolitik oder geographischer Materialismus	8	384
Thies, Johann, Das Ringen der Völker nach Atemweite und Lebensraum	10	472
Thies, Johann, Englands Stellung zum italienisch-abessinischen Streitfall	11	515
Wenzler, Josef, Bevölkerungspolitik im nationalsozialistischen Staat	8 381,	9 431
Ziegler, Hans, Zusätzliche Berufsschulung und Fachschule	12	572
Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Fachschule	1	25

Die
Gewerbeschule



Jahrgang 1935

Die Gewerbeschule

Inhaltsverzeichnis Jahrgang 2 / 1935

	Folge	Seite
Beuschel, Wilhelm, Die Zerstörung der Metalle, ihre Ursache und Verhütung	6 284,	7 336
Bundschuh, W., Luftsport, Fachschule und Lehrer	3	124
Federle, Siegfried, Aufgaben der Fachschaft Berufs- und Fachschulen im NSLB.	2	75
Federle, Siegfried, Die gewerbliche Berufsschule und die zusätzliche Berufsschulung der D.N.F. in Baden	4	180
Fleig, Karl, Die fliegerische Zusammenarbeit der Gewerbeschule Lehr mit dem Deutschen Luftsport-Verband, dem Hilfswerk und der Hitler-Jugend	3	123
Heidenreich, Karl, Vorschläge zum Fachzeichnen der Friseur (mit Abbildungen)	5	231
Kammerer, Emil, Altes und Neues von der Dampflokomotive (mit 3 Abbildungen)	1	29
Kern, Ernst, Zur Einführung des Wareneingangsbuches	10	477
Kern, Ernst, Das Wareneingangsbuch als Bestandteil der Buchführung	11	523
Kern, Ernst, Muster eines Tagebuchlehrgangs unter Berücksichtigung des Wareneingangsbuches	12	577
Linz, Hans, Rundfunk-Entstörungstechnik (mit Abbildungen)	1 27, 2 76, 4 181, 6 281, 7 339, 8 391, 9 440, 11 528,	12 581
Müllerzell, Wilhelm, Lesebuch oder Ganzlesestoff?	2	80
Schaab, Hermann, Die Grundfarbtöpfe	2	78
Schuh, Rudolf, Maschinen überall und doch so wenig Verständnis	10 475,	11 525
Schupp, Aug., Die Reichstagung der deutschen Berufs- und Fachschulen	4	177
Seilnacht, Willy, Farbe im Raum	8 389,	9 437
Spiegel, Felix, Die Ausbildung der Telegraphenbaulehrlinge der Deutschen Reichspost	5	227
Spiegel, Felix, Funktechnischer Lehrgang für Jugendfunkwarte	7	333
Weimar, Helmut, Was der Segelflieger vom Luftrecht wissen muß	3	127
Weindel, Leo, Der sichere Weg zur Farbe	5	234

Höhere techn.
Lehranstalten



Jahrgang 1935

höhere techn. Lehranstalten

Inhaltsverzeichnis Jahrgang 2 / 1935

	Folge	Seite
Beck, Walter, Glocken und Glockenguß	5	235
Beck, Walter, Die Fachgruppe 3 in der Reichsfachschaft 6 des NSLB.	7	341
Beck, Walter, Die Kirche im Dorf (mit Abbildungen)	8	395
Beck, Walter, Das Siedlungswerk der NSDAP.	9	443
Frittschi, Edwin, Kesseleinmauerung, Fabrikshornsteine und Fuchs 3 129, 30 481, 31 531, 32	12	583
Gardensett, Heinrich, Grenzen des technischen Fortschritts	1 33,	3 130
Gardensett, Heinrich, Die Techniktheorie des technischen Menschen	6	287
Goelscher, E. Th., Die Fachschaftsarbeit in der Deutschen Fachschulenschaft	4	183
Mayer, Arthur, Das erste Reichschulungslager der Deutschen Fachschulenschaft in Pieskow vom 2. bis 8. Dezember 1934	2 83,	3 132

Die Grund- und Hauptschule

Verantwortlich: Hauptlehrer Wilhelm Müller IV, Karlsruhe, Gebhardstraße 14

Um die Landschulreform.

Von Albert Schneider.

Grundlage und Voraussetzung unseres völkischen Seins ist und bleibt das Bauerntum mit seinen seelischen, rassebiologischen und volkswirtschaftlichen Werten. Die Wiedererweckung des deutschen Bauern aus dem in den vergangenen Jahrzehnten herangezüchteten rationalisierten, teilweise entseelten und entwurzelten Landwirt aber verlangt eine völlige Neuausrichtung der ländlichen Bildungsarbeit.

Die Schule, die in ihren Zielsetzungen von einem von Zeit und Raum losgelösten allgemeinen Menschentum ausging und so den Menschen zu einem blassen Gespenst im luftleeren Raum machte, die Schule mit der gleichen Bildungsform für alle Lebenskreise muß der Vergangenheit angehören. Wir ringen um die organisch gewachsene Schule und lehnen darum mit aller Entschiedenheit die bisherige Dorfschule, die ja nichts anderes als ein verkleinertes Abbild der rationalistischen städtischen Schule war, ab. Dabei soll aber mit aller Bestimmtheit festgestellt werden, daß uns eine „Anlehnung“ an das dörfliche Leben keineswegs genügt. Wir wollen die wirkliche Dorfschule als lebendiges Glied der Dorfgemeinschaft, als Glied des gesamten dörflichen Bildungswesens, dessen Grundstein sie bildet, weil sie allein das Bauernkind körperlich und seelisch fester an die Heimatscholle zu binden und damit den deutschen Bauern mit zu gestalten vermag. „Schule und Bauernhof müssen Nachbarn werden.“ (Kodiek.) Der Bauer muß von „seiner“ Schule sprechen können, von seiner Schule, die er mit in seine Sorge und seinen Stolz einschließt. Es ist durchaus nicht so, daß die Haltung des Bauern zur Schule nur durch Enge und Kurzsichtigkeit bestimmt ist. Sein Nein zur Schule liegt sehr oft darin verursacht, daß diese nicht von seiner Welt her ausgerichtet, also nicht organisch ist. Stellen wir sie mitten hinein in die dörfliche Welt, dann wird sie vom Bauernkind wie vom Bauern aus innerstem Herzen bejaht.

Gewiß hat schon Wilhelm Kiehl, dieser geniale Volkspädagoge, in der Mitte des 19. Jahrhunderts die Notwendigkeit der Eingliederung der Landschularbeit in die bäuerliche Kultur immer und immer wieder betont. Seine Mahnung wurde jedoch jahrzehntelang nicht beachtet. Die Landschulfrage, ganz im Banne der intellektualistischen Pädagogik in ihren verschie-

denen Schattierungen von Herbart bis Gaudig wie auch der experimentellen Psychologie stehend, bedeutete zunächst lange Zeit ein Suchen nach der zweckmäßigsten Unterrichtsordnung der wenig gegliederten Schule. Man mühte sich um eine organisatorisch-methodische Überwindung all der Schwierigkeiten, die sich aus der geringen Gliederung ergeben. Man fragte nach der besten Zusammenfassung der Jahrgänge zu Abteilungen, nach Lehr- und Stundenplan, nach der zweckmäßigsten „stillen Beschäftigung“. (Heinemann, Pfeifer, Zollkamm.) Von einer inneren Verbindung mit dem dörflichen Lebenskreis war durchaus keine Rede. Im zweiten Abschnitt der Entwicklung, etwa kurz vor dem Krieg beginnend, bedeutete Landschulreform die Frage nach wirksamer Anknüpfung des Unterrichts an die Besonderheiten des Landes in stofflicher wie seelischer Hinsicht. Als Vorbild galt allerdings immer die städtische Schule. „Die Besonderung, die sich bezeichnenderweise nicht auf das Bildungsziel und nicht auf die Wesensart des Bildners ausdehnte, bedeutete im Grund nur eine Voraussetzung für die Intensivierung der Schularbeit zum Zweck der Erreichung fremdgesteckter Ziele.“ (Kodiek.) Im Zusammenhang mit der psychologischen Pädagogik suchte man auch vor allem das Seelenleben des Landkindes zu ergründen. (Zeywang, Bode und Fuchs.) Aber auch die Fragen der äußeren Organisation (Einzelschule, ausgebaute Zentralschule, Mittelpunktsoberstufen) und der Methode (Gesamtunterricht, individueller Unterricht nach Art des Daltonplans u. a. m.) wurden, vor allem nach dem Krieg, heftig erörtert. Erst das 1927 im Verlag S. Böhlhaus Nachfolger, Weimar, erschienene Werk „Das Dorf als Erziehungsgemeinde“ von Joh. Diez brachte den entscheidenden Anstoß, die Schule wirklich hineinzustellen in den Lebenszusammenhang der dörflichen Welt mit ihren erzieherisch so wertvollen Formen und Kräften, aber auch in den Zusammenhang der übrigen ländlichen Bildungseinrichtungen. Wegweisend wurden in dieser Hinsicht auch die landpädagogischen Arbeiten von Franz Kade, welche wie die Werke von Diez die realistische Erziehungswissenschaft Kriecks und Petersens als Grundlage haben, sowie die von Dietrich Kodiek und Hans Fuchs als praktische Folgerungen der Kulturpädagogik Eduard Sprangers. Den letzten und entscheidendsten

Anstoß gab jedoch die nationalsozialistische Revolution. Da das Herzstück der völkischen und nationalsozialistischen Weltanschauung das Bekenntnis zu Blut und Boden und damit zum Bauerntum ist, treten heute in der Kultur- und Bildungspolitik die Fragen der ländlichen Bildung und hier wiederum die der Dorfeigenheit immer mehr in den Vordergrund.

Es kann keine Frage mehr sein, daß die Landschulreform nicht in erster Linie in organisatorischen und methodischen Reformen besteht. Das Kernproblem besteht in der Eingliederung der Bildungsarbeit in das Dorf als Lebensganzzheit und zugleich als Zelle völkischen Lebenswillens. Im Ringen um einen standortgebundenen Bildungsbegriff und Bildungsinhalt finden die dörflichen Bildungswerte, wie sie in Dorfstruktur, Dorfarbeit, Brauch und Sitte der Dorfgemeinschaft lebendig sind, im Bildungsplan ihren Niederschlag. Wo ländliche Bildungsarbeit wirklich ein Dringstehen im Dorf, ein Zusammenfassen des dorfgemeinschaftlichen Werdens und Strebens ist, da gibt es keine Norm und kein Schema. Da tritt an Stelle des Normallehrplans der individuelle Arbeitsplan. Dieses Ausgehen von der „Individuallage“ (Art und Lage der Siedlung, Bodengestaltung, Wirtschaftsweise, Geschichte, Eigenart der Bewohner) bedeutet durchaus nicht eine Auflösung irgendwelcher gruppenhafter Bindungen, sondern im Gegenteil die Einordnung in den wirklichen, in den nächstliegenden Zusammenhang, nämlich den der Dorfgemeinschaft. Es muß auch hier radikal die Verallgemeinerung aus rationalistischem Geist überwunden werden. „Es gibt immer nur eine konkrete Lage, aus der heraus das gemeinsame Ziel der Dorfgemeinschaft angestrebt werden muß.“ (Grüneberg.)

Bei einer bloßen Lebenskreishaltung dürfen wir jedoch, wenn sie auch beherrschendes Prinzip bleiben muß, nicht stehen bleiben. Die Bildungsarbeit muß sich ausweiten zur völkischen Lebensschau. „Organische Bildung vollzieht sich zwischen dem gewachsenen Bild der Heimat und dem durch Lage und Gesamtaufgabe bedingten völkischen Weltbild. Der Bildungsvorgang hat sich mit den vorgefundenen Wirklichkeiten und den daraus erwachsenden Aufgaben beständig auseinanderzusetzen, indem er in organischen Lebensseinheiten von den naheliegenden, der Erfahrung und dem Erleben zugänglichen Gegebenheiten ausweitend aufsteigt zur Erkenntnis des Volksganzen, zum Bild des völkischen Lebensraumes in seinem Verhältnis zur völkischen Umwelt, zum Erdräum, zum Bewußtsein der dem ganzen Volk auferlegten Gesamtaufgabe und der dem Glied nach seiner Sonderstellung zufallenden Teilhabe am Ganzen.“ (Rieck.) Unser Ziel ist nicht der Bauer schlechthin, sondern der deutsche Bauer. Lebensnahe Dorfbildung bleibt nicht einseitig in wirtschaftlich-standortgebundener Kleinarbeit stecken, sondern sieht immer die Achse aller wirkenden und wirklichen Bildungsgelegenheiten: Dorf — Schule — Volk.

In lebendigen Bildungseinheiten (unser Dorf und seine Wirtschaft, unser lebendiges Geschichtsbilderbuch, unser Bauernhof), die sowohl in ihrer Anordnung im einzelnen Arbeitsgebiet wie in der gesamten Bildungs-

führung eine Ausweitung des leiblich-geistigen Heimat-raumes zum Lebensraum unseres Volkes darstellen, ringen wir um eine organische Welt- und Lebensschau. Wir brechen bewußt mit dem System der Vollständigkeit und äußeren Geschlossenheit und treten ein für ein bewußt teilhaftes, aber standortgebundenes Wissen.

Da zeigen wir z. B. die Fäden auf, die vom Dorf hinausgehen in die weite Welt und umgekehrt, und bekommen so ein anschauliches Bild von der volkswirtschaftlichen Verflechtung unseres Dorfes mit andern Lebenskreisen, mit dem Volksganzen, aber auch der übrigen Welt. Wo finden die Erzeugnisse der bäuerlichen Wirtschaft ihre Absatzgebiete? Welche Fertigwaren der Fremde finden bei uns ihre Verwendung? Welche Frachten führen die Schiffe auf dem heimatischen Fluß mit sich? Welche Güter werden auf unserem Bahnhof verladen? Woher kommen die Kolonialwaren in unseren Kaufläden? — Gegenstände und Erscheinungen der Heimatkultur, seien es Hauszeichen, Flurnamen, bestimmte Gebäude, Bräuche und Sitten, regen an, in die Welt des Gestern und Ehgestern zu schauen, und vermitteln so in unaufdringlicher Weise ein klares Erkennen der schicksalhaften Verbundenheit des Dorfes mit dem Volksganzen. — Die Dorf- und Gehöftformen der engsten Heimat geben uns auf, die Siedlungsformen der verschiedensten Stämme unseres Volkes und der übrigen Welt in ihrer Abhängigkeit von Landschaft, Wirtschaftsweise und innerer Eigenart der Bewohner, die Entwicklung des Bauens von grauer Vorzeit bis zur Gegenwart kennen zu lernen. — Wir horchen hinein in die Sprache des Volkes, achten auf all die anschaulichen, naturnahen und ungekünstelten Wendungen und Wörter, die durchtränkt sind mit dem Fühlen, Empfinden und Denken der Leute aus dem Volk. Wir pflegen die Mundart, dieses innige Band zwischen den Generationen.

Nicht nur Bildungsziel und -inhalt, auch die Unterrichtsweise muß dem dörflichen Leben artgemäß, also durchaus lebenswahr sein. Diese „landshuleigene Didaktik“ unterscheidet sich ebenso sehr von der rein rationalistischen Wissensübermittlung wie von den Methoden der aus der Großstadtsschule künstlich in die Landschule verpflanzten „Auflockerungspädagogik“. Hand in Hand damit geht die Schaffung neuer, für die Dorfschule wirklich brauchbarer Arbeitsmittel an Stelle der bisher üblichen Lehrmittel (in ihrer sprachlichen und bildhaften Darstellung der Eigenart und dem Fassungsvermögen des Landkindes angepaßt, müssen wirklich selbständige Bildung ermöglichen, los von Normierung, hin zum bodenständigen Bildungsmittel!).

Organisatorisch muß festgestellt werden, daß der ausschließliche Klassenunterricht mit seinen verpflichtenden Jahreszielen und dem Grundsatz der gleichmäßigen Förderung versagt hat. Es kann, selbst mit den ausgeflügeltsten Künstlern, nur ein Teil der Kinder wirklich erfaßt werden, weil immer die rascher Erarbeitenden den Ton angeben, während die Langsameren, aber durchaus nicht Schlechtesten, passiv bleiben. Ein ganz großes Hemmnis der weniggegliederten Dorfschule ist die Abteilungsgliederung. Wir lassen an ihre Stelle Gruppen und Gruppengemeinschaften, zusammengesetzt je nach Aufgabe, Neigung und Begabung, treten. Auch

die Einzelarbeit muß durchaus zu ihrem Recht kommen. So erst kann dem Arbeitsrhythmus des einzelnen Kindes entsprochen, so nur können verschiedene Bildungsbahnen eingeschlagen werden. Hinsichtlich der äußeren Organisation müssen die Versuche zur Schaffung einer Landschulengemeinschaft erwähnt werden. Diese von Dietz geforderte Lösung (gemeinsamer Unterricht der oberen Jahrgänge nachbarlicher Schulen in einzelnen Stoffgebieten, gemeinsame Veranstaltung von Festen und Feiern, Einrichtung von Kursen, wie sie der Einzelschule und dem Einzellehrer nicht möglich sind) enthält wertvolle Anregungen für den Ausbau der Dorfschule und den organisatorischen Aufbau des ländlichen Bildungswesens. (Höhere Landschule, wie sie Kade erstrebt!) Sie birgt in sich die Vorteile der Zentralisation, verhindert aber die Nachteile. (Jedes Dorf hat seinen Lehrer, erst die Oberstufen werden zusammengefaßt!)

Zur wirklichen Dorfschule gehören die Eltern als lebendige Bildungsgemeinschaft. Diese Gemeinschaft wird überall da, wo die Schule kein sich selbst genügendes Leben führt, wo sie nach allen Seiten mit den Mächten, die das Dasein und Werden der Dorfgemeinschaft wie auch die Entwicklung der Glieder überhaupt bestimmen, in Verbindung gesetzt ist. Da helfen all die Väter und Mütter mit, daß eine urkräftige, bodenständige, schollengeruchatmende Landjugend werde. Da fühlt sich im Jungbauern, im Handwerker, im Jäger und Förster, die wir zur Bildungsarbeit rufen, in diesen lebendigen Säulen der dörflichen Lebensgemeinschaft, das ganze Dorf mitverpflichtet am Gelingen der Dorf- und Schularbeit. Dieses Mitgehen der Erwachsenen muß planmäßig entfaltet und weiterentwickelt werden. Wo könnte das besser geschehen als in den gemeinsamen Festen und Feiern, dort, wo Seele zu Seele spricht, wo das „Ergriffensein“ über allem anderen steht? Inhaltlich wie hinsichtlich der Gestaltung müssen aber auch sie, ob es sich um Heimatfeste, Volkslieder-, Muttertagabende oder Schlußfeiern

handelt, dem bäuerlichen Denken und Empfinden entsprechen. Erst dann werden sie tiefinnerste Bereicherung bedeuten.

Wir stehen am Anfang. Der Weg aber ist weit. Wir stimmen dem zu, was Anton Strobel in der „Dorfgemeinschaft“ (Heft 9, Jahrgang 1933) zum Ausdruck brachte: „Unser Weg führt wie jeder weite Weg in Etappen zum Ziel, in Etappen, die logisch aufeinanderfolgen, und die nicht der persönlichen Neigung des einzelnen überlassen werden dürfen. Bei äußerster Anspannung und Zusammenfassung aller Kräfte können wir unser Ziel in einem landpädagogischen Sechsjahresplan erreichen. Die erste Etappe ist die Umwandlung des Bildungsinhaltes und Bildungszieles. Die zweite Etappe dient dem organisatorischen Ausbau des Landschulwesens, während die dritte Etappe erst für die didaktischen und methodischen Reformen in Betracht kommen kann, da sie in unbedingter Abhängigkeit zu den zwei vorausgehenden Etappen steht.“ Tragen wir allesamt aber dafür Sorge, daß dieses Mühen um die neue Dorfschule nicht in einzelnen Versuchen steckenbleibt. Wir müssen einen Angriff auf möglichst breiter Front gegen die Landschulnot unternehmen, wenn der Erfolg einer Erneuerung der Dorfschule in Verbindung mit dem hohen Ziel der deutschen Volkwerdung für die Gesamtheit der Nation sichergestellt werden soll. Nie war der Ruf mahrender und fordernder als in diesen Tagen, der Ruf des Landkinds und Landmenschen, der Ruf unseres Volkes, der Ruf unseres pädagogischen und völkischen Gewissens. Es gilt, unser Volk wieder zurückzuführen an die ewigfließenden Kraftquellen des Blutes und des Bodens, unserer Jugend eine neue Wertesfülle des deutschen Landes und seines Landvolkes aufzuzeigen und so zu einer neuen Verwurzelung des kommenden Geschlechts im Heimatboden zu führen.

„Wir zwingen es nicht, wenn wir uns nicht ganz hingeben, wenn wir nicht aus allen Grenzen steigen.“ (Bernhard von Merwitz.)

Einführung der Schüler in die Erblehre und Rassenkunde.

Von Gertrud Ancel.

Einem „Volk im Werden“ Ziel und Richtung zu geben, den deutschen Menschen der Zukunft zu formen und zu bilden, ist heute die hohe Aufgabe des Erziehers. Auf dem Baugrund von Blut und Boden, Volksgemeinschaft und Religion soll die Jugend zu charaktervollen, pflichtbewußten Menschen erzogen werden, denen keine Last zu schwer und kein Opfer zu groß ist im Kampf um die Erhaltung des Volkes und der Rasse. Der Rassengedanke muß in den Kindern im Lauf der Schulzeit erweckt und ausgebildet werden. Unser Führer verlangt: „Es soll kein Knabe und kein Mädchen die Schule verlassen, ohne zur letzten Erkenntnis über die Notwendigkeit und das Wesen der Blutreinheit geführt worden zu sein.“ Darum ist die Kenntnis der biologischen Grundlagen unseres Volkstumes, die durch die Vererbungs-

lehre, die Rassenkunde und Rassenpflege erschlossen werden, von grundsätzlicher Bedeutung für die Erziehung zum deutschen Menschen.

Es gibt zahlreiche Gründe, die es notwendig erscheinen lassen, Belehrungen in diesem Sinne schon in der Volksschule zu erteilen. Die Vererbungslehre bildet nämlich:

1. das Fundament für die politischen und sozialen Lehren der nationalsozialistischen Weltanschauung. Diese fordert für alle Volksgenossen politische Schulung. Die politische Schulung aber ist ohne Kenntnis der Grundtatsachen der Vererbungslehre unmöglich.
2. Erst die Vererbungslehre erschließt das Verständnis für den Begriff „Volk“ als Blutgemeinschaft.

3. Sie lehrt die Umwelteinflüsse richtig verstehen. Blut und Boden haben das deutsche Volk in lebendiger Wechselwirkung gestaltet. Boden aber gehört zur Umwelt im Sinne der Vererbungslehre.
4. Die rassehygienischen und bevölkerungspolitischen Folgerungen aus der Erblehre stellen an das sittliche Gewissen und an das Verantwortungsgefühl des einzelnen Volksgenossen hohe Anforderungen und verlangen persönliche Opfer. Die Notwendigkeit solcher Opfer sieht nur derjenige ein, der die Erblehre kennt. Wir müssen diese Erkenntnisse aber so früh wie möglich vermitteln; denn je früher ein Mensch an eine Aufgabe, an eine Pflicht gemahnt und für sie erzogen wird, um so stärker wird er sich ihr verpflichtet fühlen.

Die Einfügung der Erb- und Rassenlehre in die Gesamterziehung bildet eine wichtige Aufgabe des Lehrers. Erblehre und Rassenkunde sollen kein neues Unterrichtsfach darstellen, sondern sie sollen aus dem ganzen Unterricht herauswachsen und mit ihm eng verbunden sein. Es ist klar, daß nicht in allen Schuljahren in gleichem Maße und in gleicher Weise rassebiologisches Denken vermittelt werden kann. Es wäre aber verkehrt, wollte man das neue Gedankengut erst im 8. Schuljahr an die Kinder herantragen. Auch in den unteren Schuljahren muß die Unterrichtsarbeit auf bestimmten biologischen Leitsätzen aufgebaut sein, ohne daß diese prägnant herausgearbeitet werden brauchen. Erst im 7. und 8. Schuljahr werden kurze Formulierungen den Schülern das zum Verständnis an dem mäßigen Erfassen bringen, was ihnen in den vorausgehenden Schuljahren bereits persönlicher Besitz geworden ist. Da die Vererbungslehre die Grundlage für die völkische und politische Schulung sein soll, so ist sie nicht als Naturgeschichtsunterricht schlechtthin aufzufassen. Wir bringen in der Volksschule nur das von der Erblehre, was zum Verständnis jener politischen Forderungen notwendig ist. Wir wollen keine Gelehrten in der Volksschule heranzüchten. Aber das Wenige, das wir bringen, muß in absolut klarer Form und wissenschaftlich einwandfrei vermittelt werden. Dies erfordert sehr sorgfältige Vorarbeit.

Die grundlegende Betrachtung in den unteren Schuljahren erfolgt in erster Linie im Heimatkunde- und Deutschunterricht. Die Heimatkunde soll im Kind die Liebe zur heimatischen Scholle wecken und es in viel weiterem Maße, als es bisher geschehen war, mit dem Heimatboden verwurzeln. Gerade der ländlichen Schule erwächst hier ein riesiges Aufgabengebiet. Auf altem Urväterboden erheben sich der Hof, die Kirche, das Dorf und Künden in beredten Worten vom Leben und Schaffen vergangener Geschlechter. Flurnamen, Hausinschriften, Wappen, Steinfunde, Straßen- und Hausnamen, Sagen und Geschichten können dem Kind unter der Leitung des Lehrers ein klares Bild geben aus früherer Zeit, können ihm sagen, daß sie noch weiterbestehen werden, wenn es schon längst im Grabe ruht. So wird das Kind schon frühzeitig für den Gedanken vorbereitet, daß es ein Glied ist einer großen Kette, die ihren Anfang hat in grauer Zeit und die hinüberreicht in künftige Tage.

Im Deutschunterricht können in vielen Fällen aus Lesebüchern, Gedichten, Sagen und Märchen rassehygienische Folgerungen gezogen werden, ohne daß man auf der Unterstufe hohe Anforderungen an das biologisch-wissenschaftliche Erfassen zu stellen braucht. Gemüt und Wille sind die im Kind lebendigen Kräfte, die aktiviert werden müssen. Die Begriffe: Familie — Heimat, Volk — Vaterland müssen langsam Gestalt annehmen. Die Erweckung von Liebe, Stolz und Opfermut für Sitte, Väterglaube und Väterart, Muttersprache und Heimat war ja schon immer die Aufgabe des Lehrers. Ganz zwanglos soll also das Kind der Unterstufe wachsen in der Gemeinschaft von Familie und Volk. Sitte und Brauch sind die starken Stützen dieses Gemeinschaftsgefühls und müssen deshalb hervorgehoben und gepflegt werden.

Wenn es Aufgabe der Unterstufe ist, dem Kind die Gemeinschaften Familie und Volk zum Erlebnis zu machen, so soll die Mittelstufe dieses Erlebnis vertiefen. Auf dieser Stufe werden wir daher Familienkunde treiben. Die Schüler können einfache Aufzeichnungen machen über ihre Eltern und Geschwister, über Großeltern und Verwandte, über deren Namen, Stand und Wohnort. Sie können feststellen, wie sie ihren Eltern und Großeltern gleichen, wie sie sich von ihnen unterscheiden. Dieser Unterricht erfordert im einzelnen viel Geschick und Takt des Lehrers. Auch folgende Fragen sind der Behandlung wert: Woher stammen die Eltern, die Großeltern? Wie sieht es dort aus? Was erzählen Eltern und Großeltern von dort? Welche Sitten und Gebräuche bestehen dort? Dadurch werden Querverbindungen zur Erdkunde geschaffen. Zum Schluß hat der Lehrer etwa folgende Gedanken herauszustellen:

1. Zum „Volk“ gehören unsere Vorfahren und alle, die nach uns kommen werden.
2. Andere Länder zeitigen andere Sitten.
3. Mißachtung der Sitte straft sich nicht nur am einzelnen, sondern am ganzen Volk.

Eine besondere Bedeutung kommt in den mittleren Schuljahren dem Naturkundeunterricht zu. Tiere und Pflanzen sind lebendige Wesen, mit denen das Kind schon im frühen Kindesalter verbunden ist. Es lernt sie kennen in Haus, Hof und Landschaft. Durch Beobachtung und Belehrung stellt es die Beziehungen fest zwischen Pflanzen- und Tierwelt und erkennt deren Bedeutung für den Menschen. Im 4. Schuljahr wird es mit der Bestäubung bei den Pflanzen bekanntgemacht. In dieser Klasse wird vor allem der Begriff der Art bei Pflanze und Tier gebildet. Der Lehrplan kommt diesem Bestreben entgegen, indem er gut unterscheidbare Formen zur Behandlung wählt. Die Kinder erkennen leicht, daß sich alle Tiere und Pflanzen einer Art in Körperbau und Lebensweise gleichen. Sie erfahren weiterhin, daß aus den Samen einer bestimmten Pflanzenart stets Pflanzen der gleichen Art erwachsen. So entwickeln sich beispielsweise aus Bohnensamen immer Bohnenpflanzen; aus dem kleinen Weizenkörnlein erwächst der Salm, dessen Ähre wieder Weizenkörner trägt;

das winzige Mohnkörnlein bringt die große Mohnpflanze hervor. Die Kinder erkennen, daß in den Samen die Anlagen für die spätere Pflanze eingeschlossen sind. Im 5. Schuljahr zeigt der Lehrer an Hand von Beispielen, daß innerhalb der gleichen Pflanzenart, der gleichen Tierart Unterschiede bestehen. Nicht alle Tulpenblüten sind gleich. Es gibt Tulpen, die rote, gelbe, weiße Blüten tragen. Vielfältig sind die Farböne des Gartenlöwenmauls. Eine Mannigfaltigkeit der Formen ist dem Bauernkind vom väterlichen Hof bekannt. Es weiß um die Unterschiede bei Haustieren, bei Hunden, Pferden, Kindern, Katzen und Zügnern. So wird eine erste Vorstellung der „Rasse“ leicht erarbeitet werden. Tier- und Pflanzenkunde bieten eine Fülle von Stoff, der geeignet ist, im Kind allmählich den Begriff „Rasse“ zu bilden. Das Kind erkennt: Rassen sind Verschiedenheiten innerhalb der Arten. Rasseeigenschaften werden auf die Nachkommenschaft weitergegeben, das heißt vererbt. Die Rasseeigenschaften sind angeboren. Wenn wir auch darauf verzichten müssen, die Richtigkeit dieser Sätze durch Schulversuche zu beweisen, so können wir sie doch durch den Hinweis auf Tatsachen veranschaulichen, die den Schülern bekannt sind. Die jungen Jagdhunde zeigen z. B. die körperliche Leistungsfähigkeit, Treue und Anhänglichkeit ihrer Eltern, während die Nachkommen der Schoßhunde die Hilflosigkeit ihrer Rasse nie verleugnen. Die jungen Angorakatzen besitzen wie ihre Eltern seidenweiche Haare. Die Schüler erkennen, daß nicht nur körperliche, sondern auch geistige Eigenschaften vererbt werden.

Nach den Begriffen „Art“ und „Rasse“ muß notwendigerweise im 6. Schuljahr der Begriff „Sorte“ entwickelt werden. Unter Sorte verstehe ich das, was die Erblehre als Paravariation bezeichnet. Innerhalb der gleichen Rasse treten oft verschiedene Sorten auf. Der Begriff „Sorte“ wird an folgendem Beispiel erklärt: Wenn man Gänseblümchen von der Wiese in gute Gartenerde verpflanzt, so bilden sie nach einiger Zeit gefüllte Blüten und behalten diese, solange sie in gutem Boden stehen. In der freien Natur verlieren sie diese Eigenschaft wieder. Dasselbe kann man bei Primeln, Walderdbeeren usw. beobachten. Die gefüllten und ungefüllten Gänseblümchen sind keine verschiedenen Rassen, es sind zwei verschiedene Sorten. Viele unserer Garten- und Kulturpflanzen werden fälschlich als Rassen bezeichnet, sind aber lediglich Sorten, die rasch wieder in ihren Fähigkeiten ermüden. Die Bauernkinder wissen, daß z. B. Kartoffelsorten nach einigen Jahren gewechselt werden müssen. Als Ergebnis wird schließlich festgestellt: Sorteneigenschaften sind erworben und vererben sich nicht. Rasseeigenschaften sind angeboren und werden vererbt. Alle schon in den mittleren Schuljahren gewonnenen Erkenntnisse werden dem eigentlichen rassebiologischen Unterricht in den beiden oberen Klassen von großem Nutzen sein. Ich fasse nun Ziel und Methode des Naturkundeunterrichts der Mittelstufe zusammen:

Ziel: Erarbeitung der Begriffe Art, Rasse, Sorte. Methode: Beobachtendes Lernen, Sammeln typischer Beispiele, Begriffsbildung als Frucht dieser Arbeit.

Im 7. und 8. Schuljahr wird die eigentliche Erb- und Rassenlehre behandelt. Auch hier wird vom Erfahrungskreis des Kindes ausgegangen. Umfang und Art des Stoffes verlangen wieder eine Verteilung auf die Fächer Naturkunde, Deutsch, Geschichte, Erdkunde. Im Naturkundeunterricht des 7. Schuljahres wird der Mensch durchgenommen. Im Zusammenhang damit wird die Erblehre systematisch entwickelt.

Erben ist ein Wort, das den Kindern nicht fremd ist. Sie denken dabei an das Erben irdischen Gutes. Der Hof, die Felder, die Wälder, das Geld werden von den Eltern auf die Kinder vererbt. Hier muß der Lehrer erinnern, daß auch noch andere Güter vererbt werden. Wir erben von den Eltern den Familiennamen, aber auch Eigenschaften des Körpers und des Geistes. Bekannte Redensarten mögen zum Verständnis herangezogen werden: „Gretel ist der Mutter wie aus dem Gesicht geschnitten; Hans kommt ganz auf den Vater heraus; Franz ist aus der Art geschlagen“ usw. Um den Kindern zu erklären, daß die Vererbung sich nach ganz bestimmten Gesetzen vollzieht, kann der Lehrer erzählen, daß der Forschermönch Gregor Mendel sein ganzes Leben darauf verwandt hat, an Pflanzen zu zeigen, wie sich Eigenschaften vererben. Anschließend sind an Hand einfacher Zeichnungen die Mendelschen Gesetze zu entwickeln.

Als erstes Beispiel wählt der Lehrer etwa die Kreuzung von rotem und gelbem Gartenlöwenmaul. Dieses Beispiel ist deshalb sehr geeignet, weil die entstehenden Mischlinge sich äußerlich von den Ausgangsrassen unterscheiden. Die Schüler lernen an diesem Beispiel:

1. Wenn zwei verschiedene reine Rassen gekreuzt werden, sehen die Nachkommen alle gleich aus.
2. Diese Nachkommen sind nicht reinrassig; es sind Mischlinge.
3. Die Nachkommen der Mischlinge sind nicht alle gleich. Sie sehen entweder wie die Eltern aus und sind Mischlinge, oder wie die Großeltern und sind reinrassig.

Um auch den dominanten Erbgang zu erklären, zeigt der Lehrer als zweites Beispiel die Kreuzung gelb- und grünsamer Erbsen. Die Mischlinge gleichen äußerlich völlig einem Elternteil. Sie sehen gelb aus, aber sie sind nicht reinerbzig. In diesem Fall konnte die schwache Anlage grün nicht in Erscheinung treten. Sie wurde gewissermaßen überstrahlt, überdeckt von der stärkeren Anlage gelb. Es ist wie beim Mond, der von der Sonne bei Neumond überstrahlt wird. Er steht zwar am Himmelsbogen, aber die Sonne verbirgt ihn durch ihre stärkere Leuchtkraft. Die äußerlich gelben Mischlinge scheinen der reinen gelben Rasse anzugehören, aber sie sind nicht reinerbzig gelb. Hieraus wird der wichtige Schluß gezogen: Aus dem Erscheinungsbild kann man nicht immer auf die Anlagen schließen.

Ein Eingehen auf die Zahlenverhältnisse oder gar auf die Chromosomentheorie scheint mir in der Volksschule nicht möglich. Dagegen stellen wir die Gültigkeit dieser Erbgesetze auch für den Menschen fest. Das

Kind erkennt mit Hilfe des Lehrers einfache Erbgänge beim Menschen. Da wäre zu nennen: Die Vererbung der Augenfarbe, der Haar- und Hautfarbe, der Schädel- und Körperform.

Warum wir uns mit der Vererbungslehre beschäftigen, wird den Schülern ganz verständlich, wenn sie erfahren, daß sich viele Krankheiten vererben und zwar in vielen Fällen mit verdecktem Erbgang. Erbkrankheiten dürfen aber nicht mit ansteckenden Krankheiten verwechselt werden. Außerlich gesehen erscheint der erkrankte Mensch kerngesund. Er trägt aber überdeckt in sich die kranke Erbanlage, die von früheren Geschlechtern stammt und bei seinen Nachkommen wieder auftritt, obwohl er persönlich gesund ist. Es ist selbstverständlich, daß den Schülern diese vererb- baren Krankheiten genannt werden: Klumpfuß, Hasenscharte, Einfingrigkeit, Vielfingrigkeit, Taubstummheit, Kurzsichtigkeit, Farbenblindheit, grauer und grüner Star, vor allem die weit schlimmeren Geisteskrankheiten wie Schwachsinn, Fallsucht, Verblödung, Veitstanz.

Ein Bericht über den Besuch in einer Heil- und Pflegeanstalt möge den Kindern zeigen, daß solch kranke Menschen nie heiraten sollen. Auch auf den schädigenden Einfluß des Alkohols muß hingewiesen werden. In der Nachkommenschaft von Alkoholikern kommen viel mehr geistige Krankheiten vor als in der übrigen Bevölkerung. Ein Drittel aller Epileptiker, Schwachsinnigen und Idioten stammt von Trinkern ab. Man darf nicht versäumen, die Schüler darüber aufzuklären, daß sich erworbene Eigenschaften nicht vererben, z. B. Verletzungen und Kriegsverstümmelungen, aber auch Eigenschaften, die dem Träger zum Vorteil gereichen. Hier muß an den Sortenbegriff angeknüpft werden. Die kleine Erzählung Federers: Sybilla Pagni und Taddeo Amente ist ein schönes Beispiel zur Veranschaulichung dieser Tatsache.

Das 8. Schuljahr belehrt die Schüler über die rassische Zusammensetzung des deutschen Volkes. Man wird den biologischen Rassebegriff wiederholen und auf den Menschen ausdehnen. Es wird festgestellt:

1. Alle Menschen bilden die „Art“ Mensch.
2. Eine Gruppe von Menschen mit gleichen vererb- baren körperlichen und geistigen Eigenschaften heißt „Menschenrasse“.
3. Die erblichen Eigenschaften heißen „Rassenmerkmale“.

Nun werden die Farbrassenkreise genannt, wobei uns der Kreis der weißen Rasse am meisten interessiert. Er weist in sich große Unterschiede auf, wie die Kinder bereits wissen. Der Lehrer zählt dann die Rassen auf, die das deutsche Volk zusammensetzen und jenseits der Grenzen Europa besiedeln. Er zeigt an Hand von Bildern die rassischen Merkmale der Nordischen, Fäli- schen, Dinarischen, Westischen, Ostischen und Ostbalti- schen Rasse. Ausgewählte Erzählungen von Gottfried Keller, Storm, Reuter, Löns, Hansjakob und Kossogger geben Gelegenheit, an Stelle der biologischen Typen- bilder handelnde Vertreter der einzelnen Rassen auf- treten zu lassen. Die Schüler erkennen die Führer- eigenschaften der Nordischen Rasse.

Die Tatsache, daß es heute wenig Menschen in Deutsch- land gibt, die nur die Merkmale einer Rasse tragen, belehrt die Kinder darüber, daß diese sechs Rassen im deutschen Volk vielfach gemischt sind. Aber diese Rassen passen zueinander und ergänzen sich. Sie sind, wie die Vorgeschichte lehrt, im gleichen Lebensraum entstanden. Sie haben eine gemeinsame U r s p r a c h e und heißen nach ihr „A r i e r“. Wenn auch die Um- weltinflüsse eine Rasse nicht bilden oder umgestalten können, so ist es doch nicht gleichgültig, in welcher Umwelt eine Rasse lebt. Die Sehnsucht des Aus- wanderers, das Heimweh des von der Scholle vertrie- benen Bauernsohns belehren den Schüler darüber, daß das Blut nur auf heimatlichem Boden seine schlum- mernden Kräfte voll entfaltet, daß nur dort die Rasse ihre Anlagen zur höchsten Leistung steigert. Blut und Boden haben die Kultur des deutschen Volkes geschaffen; beide Urkräfte müssen dem deut- schen Menschen heilig sein.

Aus dieser Erkenntnis werden die Schüler leicht die richtige Einstellung zur Judenfrage gewinnen. Der Lehrer zeigt, daß das jüdische Volk aus mehreren Rassen gemischt ist, und daß Kleinasien die Heimat dieser Rassen ist. Fremdes Blut und frem- der Boden zeitigen eine fremde Kultur. An Baudenkmalern des kleinasiatischen Kulturkreises kann diese andersgeartete Kultur gezeigt werden. So sind die Juden uns Deutschen blut- und kulturfremd. Sie sind zwar Staatsangehörige, aber keine Volks- genossen. Ihrer ursprünglichen Heimat entrissen, sind sie im fremden Volk Elemente der Unruhe und suchen Sitte und Kultur der Gastvölker zu untergraben.

Das gilt auch für die Mischlinge. Die Geschichte der Aufklärung, des Liberalismus, Kapitalismus und Marxismus liefert Beispiele dafür. Hier wird der Lehrer auf die Ariergesetzgebung hinweisen, die die Blutreinheit verbürgen soll.

Die abschließende Betrachtung macht den Schüler mit der Bevölkerungspolitik bekannt. Die Be- deutung von Rasse und Boden ist ihm aufgegangen. Nun wird diese Erkenntnis im Geschichtsunterricht politisch ausgewertet. Liebe zu Volk und Heimat sind geweckt und erstärkt. Mit dem Stolz, Deut- scher zu sein, verbindet sich der Wunsch, Volk und Heimat zu dienen und den kommenden Gene- rationen eine bessere Zukunft zu bereiten. Die Ge- schichte erzählt ihm vom Aufblühen und Verfall der Völker und Kulturen. Am Beispiel des Römervolkes etwa mag der Schüler erkennen, wie die Völker aus dem mythischen Dämmer der Urgeschichte hineinge- schritten sind in das helle Licht der Geschichte, wie sie sich jugendfrisch den Platz an der Sonne eroberten, und wie sie ihn wieder verloren, weil sie die Ursachen des Verfalls nicht erkannten oder nicht beseitigten. Dem sippenstolzen Bauernadel verdankt das Römer- reich seinen Aufstieg, aber der Verfall des Bauern- tums, die Lockerung der Sitten, das Aussterben der Führergeschlechter und die Einwanderung fremder Rassen haben seinen Untergang verschuldet. Dagegen haben sich andere Völker, wenn auch nicht politisch, so doch rassisch lebendig erhalten und können heute noch wie einst vor Jahrtausenden ihre Stimme er-

heben und für ihre Ansprüche eintreten. So die Chinesen, die Irländer und die Juden. Nun wissen die Schüler, daß der Volksverfall kein dunkelverhängtes Schicksal, sondern die Folge menschlichen Versagens ist. Seine Hauptursachen sind:

1. Aussterben der besten Blutlinien, weil sie keine oder zu wenig Nachkommenschaft haben, weil das Familiengefühl geschwächt und das Verantwortungsgefühl geschwunden ist.
2. Verminderung der Volkszahl infolge dieses Verfalls. Das schwache Volk wird dann entweder von den Nachbarn vernichtet oder von fremden Rassen „unterwandert“.

Alle diese Verfallerscheinungen bedrohen auch unser Volkstum. Es müßte trotz aller Größe und Tapferkeit zu Grunde gehen, wenn nicht unsere Kinder, sondern die Nachkommen fremdblütiger Einwanderer die Früchte unserer Arbeit und Opfer ernten würden. Es ist ein unsichtbarer, aber harter und unerbittlicher

Kampf, den vor allem das Grenzlanddeutschum auszufechten hat, der durch keine Waffengewalt, sondern nur durch den Geburtensieg entschieden wird. An dem Beispiel ermessen die Schüler, daß staatliche Maßnahmen allein nicht genügen, sondern das sittliche Wollen jedes einzelnen Volksgenossen notwendig ist. So entläßt die Schule den jungen Menschen ins Leben, ausgerüstet mit dem unerläßlichen Wissen um die Lebensnöte unseres völkischen Seins, durchdrungen von dem Glauben an die ewige Verjüngung der Volkskraft aus dem Quell des Blutes. Er weiß, daß das Schicksal des deutschen Volkes nicht in den Sternen geschrieben steht, sondern in seiner eigenen Brust, daß er in Wollen und Tun mitverantwortlich ist für das Los der kommenden Generation, eingedenk der Dichterworte:

„Und handeln sollst Du so, als hinge von Dir und Deinem Tun allein das Schicksal ab der deutschen Dinge, und die Verantwortung wär' Dein.“

Tierschutzbehandlung in der neuen Deutschen Schule.

Von Ottmar Freischlag.

Die Mitglieder der deutschen Tierschutzvereine, sowie gewiß alle wahren Freunde der Tierwelt haben es mit größter Freude begrüßt, daß sich unsere neue Regierung alsbald nach der Machtübernahme in vorbildlicher Weise auch des Tierschutzes angenommen und das Tier unter ihren besonderen Schutz gestellt hat. Darüber braucht man sich eigentlich nicht so sehr zu wundern, wenn man weiß, daß der Reichskanzler Hitler selbst ein Tierfreund ist, und daß auch schon andere prominente Männer der Regierung wie z. B. Ministerpräsident Göring sich in warmen, aner kennenden Worten über Tierschutzbestrebungen ausgesprochen haben. Zum erstenmal hat sich das Reichskabinett am 5. April 1933 mit Tierschutzfragen beschäftigt und jenes bekannte Gesetz über das Schlachten der Tiere verabschiedet, nach welchem das „Schächten“, jene grausame Todesart, strafrechtlich verboten und Betäubungszwang beim Schlachten vorgeschrieben ist. Was der Verband der deutschen Tierschutzvereine gerade in dieser Hinsicht schon seit Jahren erstrebt hatte, war erreicht. Am 24. November 1933 ist dann das mit größter Spannung erwartete neue Reichstierschutzgesetz vom Reichskanzler unterzeichnet worden. Es bedeutet eine ganz wesentliche Erweiterung des bisher bestehenden Tierschutzes. Quälen oder rohe Mißhandlung eines Tieres wird in Zukunft als Vergehen angesehen und strenge geahndet. Damit ist die Möglichkeit gegeben, den Koblungen endlich einmal richtig zu Leibe zu rücken und sie rücksichtslos zu fassen. Wenn jemand wiederholt wegen Zuwiderhandlung verurteilt worden ist, so kann ihm die Haltung von bestimmten Tieren oder die berufsmäßige Beschäftigung mit denselben auf die Dauer untersagt werden. Das Gesetz tritt weiterhin gegen eine Reihe von Mißständen auf, welche sich so oft bei Unterbringung, Beförderung,

Haltung, Pflege und Arbeitsleistung gezeigt haben und macht solche Fälle strafbar. Mit größter Schärfe wendet es sich gegen die „Divisektion“ (bei lebendigem Leibe schneiden), gegen die Vornahme von Versuchen an lebenden Tieren. Derartige Versuche sind grundsätzlich verboten. Damit wurde vielen „unberufenen Metzgern“ das Handwerk gelegt. Nur unter schweren Bedingungen sind Ausnahmen zugelassen für wissenschaftlich geleitete Institute und Laboratorien, sofern die Leiter derselben über die erforderliche fachmännische Ausbildung und Zuverlässigkeit verfügen. In solchen dringenden Fällen müssen dann die Versuchstiere sofort nach beendigtem operativem Eingriff schmerzlos getötet werden. Wesentlich ist auch das Verbot, Haustiere auszusetzen, Hunde auf Katzen oder andere Tiere abzurichten, Hunde die Ohren oder den Schwanz zu kürzen, einem Pferde die Schweiffrühe abzuschneiden oder Tiere zu Abrichtungen, Filmaufnahmen, Schaustellungen usw. zu verwenden, soweit diese mit irgendwelchen Schmerzen und gesundheitlichen Schädigungen für das Tier verbunden sind. Das neue Reichsjagdgesetz vom 3. Juli 1934 wendet sich auch noch gegen verschiedene Arten des Tierfanges, welche bei uns auch immer wieder ausgeübt worden sind, obwohl sie geradezu himmelschreiende Tierquälereien bewirkt haben. Es wird jetzt nämlich das Fangen von jagdbaren Tieren mit Hilfe von Schlingen und Fangeisen, worin die armen Geschöpfe oft stunden- und tagelang mit zerrissenen Gliedmaßen und blutenden Wunden hängen mußten, streng verboten, wie auch das Vergiften von Jagdtieren. Das neue Reichstierschutzgesetz ist sicherlich eine Kulturtat, welche dem Kulturstand des deutschen Volkes entspricht, und wodurch es die führende Rolle auf diesem Gebiet erreicht hat. Bei seiner

großen Bedeutung ergibt sich von selbst die Frage: „Kann und darf die Schule an diesem Gesetz gleichgültig vorübergehen oder erwächst ihr nicht die Pflicht, es zum Ausgangspunkt einer neuen Tierschutzbetrachtung zu machen und den Fragen des Tierschutzes nun endlich auch in der Schule in einer Form und Weise Eingang zu verschaffen, welche ihrer Wichtigkeit entsprechen und ihnen jene Behandlung, Besprechung, Vertiefung und Begeisterung zu gewähren, welche die neue Zeit auch in dieser Beziehung fordert?“

Schon in den vergangenen Jahren und Jahrzehnten haben die Tierschutzvereine auf ihren Tagungen die Forderungen erhoben und den Unterrichtsbehörden und Lehrern gegenüber den Wunsch ausgesprochen, daß die Gedanken des Tierschutzes der deutschen Jugend in der Schule nahe gebracht werden sollen. Jedes Jahr wurden für diesen Zweck die Tierschutzkalenderchen herausgegeben, deren Inhalt jeweils darauf ausging, die Seele des Kindes mit Liebe und Erbarmen für das lebende und auch leidende Tier zu erfüllen. Und gewiß, es wurde viel Gutes und Schönes erreicht. Wenn der Erfolg leider kein allgemeiner und durchschlagender war, so mag das, äußerlich betrachtet, daran liegen, daß weite Kreise der Lehrerschaft sich ablehnend oder wenigstens gleichgültig gegenüber den Tierschutzbestrebungen verhalten haben. Der tiefste Grund lag aber zweifellos im Wesen der alten Schule. Das Hauptgewicht des Unterrichts wurde auf die Bildung des Verstandes und die bloße Erwerbng von Kenntnissen gelegt. Die Bildung des Herzens, die Veredelung der Seele und des Gemütes wurden manchmal vernachlässigt. Es war auch gar nicht anders möglich; denn die Stoffüberfülle der alten Lehrpläne ließ ein tieferes Eingehen in die Materie und seelisches Erfassen derselben gewöhnlich nicht zu.

Nun haben wir im neuen Deutschland auch eine neue Schule bekommen, welche mehr als in den verflossenen Jahrzehnten eine Erziehungsschule sein soll. Nach den Ausführungen unseres Reichskanzlers ist die Erziehung zu charaktervollen Persönlichkeiten, zu Opferwilligkeit und Nächstenliebe, zur Hingabe und Treue, zur Schlichtheit und Natürlichkeit, zu Heimat-, Volks- und Vaterlandsliebe viel wichtiger als einseitiges Vollproppen mit Kenntnissen. Auch Reichsführer Schemm und unser badischer Unterrichtsminister Dr. Wacker haben diese Forderungen schon oft in mündlicher und schriftlicher Form ausgesprochen. Die neue Schule soll also eine Erziehungsschule sein mit dem Hauptziel, an die Volksgemeinschaft Menschen abzugeben, welche etwas „sind“, und nicht nur vieles wissen. Darum wird diese Schule all jene Werte in ihren Behandlungsbereich ziehen und zur Geltung kommen lassen müssen, welche erzieherisch wirken und geeignet sind, obengenannte Tugenden zu üben, zu vervollkommen und zur schönsten Entfaltung zu bringen. Und dazu gehört zweifellos ein vernünftig betriebener Tierschutz.

Die neue deutsche Schule soll das Kind zum nationalen Volkstum erziehen und die Gedanken der wahren Volksgemeinschaft tief in seine Seele senken. Volkstum, Volksverbundenheit und Volksgemeinschaft können aber nur dem Gei-

matboden erwachsen. Dort sprudelt, um mit Hitler zu sprechen (am 10. November 1933 in den Siemenswerken zu Berlin), „die ewige Quelle und der ewige Brunnen, der immer wieder neues Leben gibt“. Darum muß die Heimat und freie Gottesnatur in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt werden, damit die volkshundliche Bildungsarbeit der Schule von hier aus immer wieder befruchtet, ergänzt und erweitert werden kann. Doch würde eine nur trockene Vermittlung volkshundlicher Kenntnisse niemals den wahren Zweck erfüllen. Die Übermittlung des Volksgutes soll so geschehen, daß sie, wie Schemm schreibt, zum „inneren Erleben“ wird. Also nicht nur mit dem Verstande soll das Kind die Dinge erfassen, sondern mit dem Gemüt, mit Herz und Seele. Und gerade der Unterricht über die Tierwelt bringt das Gemüt und die Seele des Kindes in Schwingungen, weil ihrer natürlichen Veranlagung nach die Kinder Naturfreunde sind und das Tier auf sie stets eine große Anziehungskraft ausübt. Der Unterricht über Tierschutzfragen findet darum im Gemüt des Kindes wegen dessen natürlicher Hingezogenheit zum Tier von vornherein einen guten Boden, auf dem er aufbauen kann. Selbstverständlich ist für diese Arbeit kein neues Unterrichtsfach erforderlich. Die Hauptsache wird ja immer im Naturkundeunterricht zu leisten sein. Aber es wäre nur halbe Arbeit, wenn Tierschutzfragen in diesem Fach allein zur Sprache kommen würden, der Erfolg wäre sicherlich kein großer. Nein, der Gesamtunterricht soll in den Dienst dieser volkshundlichen Aufgabe gestellt werden, die Liebe zur Natur und seinen Geschöpfen womöglich in allen Unterrichtsfächern gepflegt werden. Dies in ganz zwangloser Weise zu tun, bieten sich genug Gelegenheiten.

Im Religionsunterricht lernt das Kind Gott als den Schöpfer des Menschen und der Tierwelt erkennen, es erfährt, daß auch die stumme Kreatur als Schöpfung Gottes Anspruch hat auf liebevolle, schonende Behandlung, und daß der Mensch frevelnd in Gottes Schöpfungswerk eingreift, wenn er seine Hand quälend oder unnötigerweise tödend gegen das Tier erhebt. Was Kenntnis der Natur und Verbundenheit mit ihr angeht, ist Jesus Christus als Gottmensch für jedes Kind auch ein herrliches Vorbild. Aus seinen Gleichnissen und Lehren spricht ja so oft eine warme Liebe zur schönen Gottesnatur, zur Tier- und Pflanzenwelt. Als guter Hirte geht er dem verlorenen Schäflein nach, und als er es findet, gibt es keine Scheltworte, keine Schläge und Stöße, sondern mit gütiger Hand löst er es aus dem Dornestrüpp, nimmt es lieblosend auf seine Schultern und trägt es zur Herde zurück. Der hl. Franziskus, der dem Christusideal am nächsten gekommen ist, war der größte Tierfreund, den wir kennen. Sein Herz schlug in geradezu leidenschaftlicher Liebe für diese Geschöpfe Gottes. Die Tiere waren seine lieben Brüder und Schwestern, mit denen er oft wie mit Menschen verkehrte. Seine Seele wurde aufs tiefste erschüttert, wenn er ein Tierchen leiden und sterben sah.

(Schluß folgt.)

Die höhere Schule

Verantwortlich: Lehramtsassessor Michel Fuhs, Karlsruhe, Welzienstraße 18b

Die Überwindung des Intellektualismus in der höheren Schule.¹

Von S. Kinkel.

In einer innerlich so stark bewegten Zeit, wie es die unsere ist, wird es immer wieder dringend nötig sein, den im Volksganzen wirkenden und schaffenden Volksgenossen zur Selbstbesinnung über sich und seine Tätigkeit aufzurufen. Durch tausend und abertausend Kanäle, durch Radio, Vorträge, Bücher, Aufsätze, Aufrufe, Zeitungen, Zeitschriften, Kurse, Schulungslager, Kongresse, Veranstaltungen aller Art hat eine Aufklärung von bis dahin unerhörtem Ausmaß eingesetzt und dringt bis in den entlegensten Winkel unseres Volkes hinein und entwickelt eine politische Erziehung der erwachsenen Glieder der Nation, wie sie in diesem Umfang bisher noch nicht gekannt war. Die Nation soll auf ein großes Ziel hin ausgerichtet werden, jeder einzelne soll den Willen der Ganzheit in den eigenen Willen aufnehmen, um dann nicht mehr winziges Kädchen in einem Riesenmechanismus eines riesenhaften Apparates zu sein, sondern lebendiges Glied, das sich und seine Naturbestimmung erfüllt, wenn es die von ihm zu leistende Aufgabe am Ganzen erfüllt. In welchem Sinne die Höhere Schule an dieser Aufgabe aus ihren Voraussetzungen und Bedingungen heraus mitzuarbeiten hat, soll in den folgenden Ausführungen umrissen werden. Es wird dabei besonders nötig sein, gefährlichen Schlagwörtern auf den Leib zu rücken und sie auf ihren wahren Gehalt hin zu untersuchen, denn nichts kann für eine lebendige Bewegung gefährlicher sein als das Erstarren in festgestanzten Formen, durch die alles mechanisiert wird. „Das Schlagwort“, sagt ein nationalsozialistischer Schriftsteller (Dr. v. Leers), „ist meistens gefährlicher als Unkenntnis. Die Unkenntnis läßt sich überwinden durch bessere Kenntnis, das Schlagwort ist unüberwindlich.“

Gerade auf dem Gebiete des Schulwesens ist höchste Vorsicht gewissen Schlagwörtern gegenüber am Platz, weil sie in ihrem Grundkern eine echte Wahrheit enthalten, die aber nicht auf ihre wahre Bedeutung eingeschränkt, schließlich mißverstanden und zum Deckmantel für allerlei andere Absichten oder Ausflüchte mißbraucht und so zur großen Gefahr für die Sache selbst wird.

Die Untersuchung eines solchen Schlagwortes soll uns zur tieferen Erkenntnis unserer eigentlichen Aufgabe in der Höheren Schule hinführen. Wir wissen, daß der Kampf gegen den Intellektualismus zu einem Lösungswort benutzt wurde, um gegen die Höhere Schule und ihre Bildungsarbeit anzurennen. Manchem schien dies das Zauberwort zu sein, um seiner Kritik an der unbequemen Arbeit in dieser Schule den Schein von Berechtigung zu geben und Forderungen zu erheben, deren Erfüllung auf eine vollständige Entwertung eben dieser Schule hinauslaufen

¹ Diese Ausführungen werden zur Aussprache gestellt.
Der Hauptschriftleiter.

würde. Gerade hier gilt es, das Wort auf sein richtiges Maß zurückzuführen und zu zeigen, auf welche Weise in der Höheren Schule der Intellektualismus zu überwinden ist und welche verhängnisvollen Verwechslungen zu vermeiden sind.

Was hat es mit der Überwindung des Intellektualismus für eine Bewandnis? Sie ist als Forderung aus weltanschaulichen Gründen von der Bewegung aus in ihrem Kampf gegen Liberalismus und politische Demokratie erhoben worden. Seit den Tagen der griechischen Aufklärung haben Rationalismus und Intellektualismus immer wieder zu jenen zersetzenden Formen eines Ichkultus geführt, der der größte Feind jedes Gemeinschaftsgedankens werden mußte, wenn es nicht gelang, heilende Gegenkräfte wirksam werden zu lassen. Ein Denken, das schließlich den Menschen zum Maß aller Dinge machte, mußte auflösend, anarchisch wirken, und ein von allen Bindungen freier Verstand mußte schließlich Machtansprüche erheben, die alle hemmenden Schranken durchbrachen. Dies war ohne Zweifel die Kulturkrise um die Jahrhundertwende: brutaler Wirtschaftsegoismus, der die Klassengegensätze immer weiter vertiefte und haltloser Subjektivismus, der nur daran dachte, sich in immer neuen Genüssen auszuleben, und jene Großstadtkultur schuf, die in unfruchtbarem Literaten- und Ästhetentum versackte. Der junge Intellektuelle war schließlich halt- und richtungslos geworden.

E. R. Curtius hat ihn einmal in einer Studie über den jungen Barrès sehr gut geschildert:

„Der junge Intellektuelle von 1890 fand sich auf dem Ruinenfeld vor, das die Wissenschaft des 19. Jahrhunderts geschaffen hatte. Die historische Kritik hatte die religiöse Bindung zerstört, die materialistische Psychologie hatte die Seele zerstört, der Darwinismus hatte die Idee des Menschen zerschlagen. Auf allen Gebieten hatte das relativistische Denken die Werte unterhöhlt. Unter entseelten Traditionen blieb einsam nur das Ich übrig, gesichert einzig durch den Instinkt der Selbsterhaltung; das Ich als bewußter Schnittpunkt unzähliger Relationen. Alles Sein außerhalb des Bewußtseins war fraglich geworden, war zersetzte Masse. Das Ich befaß nur noch ein Kriterium zur Erkenntnis von Seiendem: das Erleben. Als Wirklichkeit konnte nur das gelten, was im eignen Gefühl als erlebter Inhalt gegeben war. Für den Geist, der die Lehren des 19. Jahrhunderts zu Ende gedacht hatte und der weder in die Kunst noch in den Glauben oder in die Tat ausbiegen konnte, sondern auf klare intellektuelle Lösung drang, war keine andere Stellung logisch möglich als der extremste Subjektivismus des Denkens und des Lebensgefühls: ein emotionaler Solipsismus.

Geistesgeschichtlich erweist sich dieser Subjektivismus von 1890 als ein Phänomen von typischer Bedeutung. Er stellt

eins der Zeretzungsprodukte, eine der Endphasen und Auflösungsformen jener großen Bewegung dar, die man als Aufklärung im weitesten Sinne bezeichnen kann, in der das Europa der letzten drei Jahrhunderte seine Wissenschaft, seine Technik, seine Gesellschaft und sein Weltbild geformt hat — eine Bewegung von ungeheurer Spannweite, emporwachsend aus den starken Individualitäten der Renaissance, aufsteigend zu unwälzenden Erkenntnissen, fortgerissen von feurigem Enthusiasmus, endlich absinkend in seelenlose Leistung und endend mit Verdorrung des Menschlichen und Enttäuschung des Geistes; beginnend mit dem cogito ergo sum und in einem circulus vitiosus zurückkehrend zum Nihilismus des emanzipierten Individuums.“ Der moderne Rationalismus endet in dem Jahrzehnt vor dem Weltkrieg tatsächlich im „Nihilismus des emanzipierten Individuums“, der Intellektuelle konnte zwar raisonnieren und war im Diagnosenstellen oft „bedeutend“, zu einer befreienden oder erlösenden Tat aus schöpferischen Kräften aber unfähig. Er hat weder die Lage meistern noch die Geschichtsentwicklung schicksalhaft bestimmen können. Das ist in den letzten 1/2 Jahren oft genug festgestellt worden, und aus diesem Versagen des Intellektuellen wird nun, ganz im allgemeinen, der Kampf gegen den Intellekt und das Bürgertum als den wesentlichen Träger dieser Intellektschicht erweitert und auf die Schule ausgedehnt, die im wesentlichen diese Schicht herangebildet hat.

Der Typ des modernen, wurzellos gewordenen Intellektuellen hat heute allerdings abgewirtschaftet, dank der Erfolge der nationalsozialistischen Bewegung. Niemand wird ihm eine Träne nachweinen. Die bourgeoise Kultur liegt zertrümmert am Boden, und in der Schule wird die Jugend zu anderen Idealen als zu den bürgerlichen erzogen werden. Hört darum aber die Vernunft auf, ein Werkzeug des Menschen zu sein, das auf das sorgfältigste gepflegt sein muß? Schleicht nicht am Ende gar der Intellektualismus durch Hintertüren — gleich werden wir ihn dabei ertappen — gut verkleidet schon wieder herein? Sucht spießhaftes Denken sich nicht schon wieder unter anderen Vorzeichen breit zu machen? Hat die Höhere Schule ihre Bedeutung verloren, weil Bildungsideale einer überwundenen Zeit dem Sturm einer neuen nicht mehr standgehalten haben?

Das sind Fragen, die wir einer sorgfältigen Prüfung unterziehen müssen.

„Deutsch sein heißt klar sein“ ist ein herrliches Wort, auf das sich soeben der Führer in Nürnberg berufen hat. Die Erfüllung dieses Wortes zwingt uns zu sauberer Begriffsentscheidung, zu unerbittlicher Logik im Denken, zum Kampf gegen Phrasentum und Nebelung jeder Art. Dies Wort gibt uns die Richtlinie für ein Schulprogramm, wie wir sie uns nicht schöner und besser wünschen können. Es enthält aber auch die Anerkennung der Vernunft, die die seelische Funktion ist, der wir Klarheit im geistigen Sehen verdanken, die Anerkennung des Logos, der das sinnerfüllte Dasein durchwaltet.

So berechtigt der Kampf gegen den Intellektualismus ist, das heißt gegen ein einseitiges Hirnmenschentum, das uns von den natürlichen und schicksalhaft gegebenen Grundlagen von Blut und Boden löst, so sinnlos muß eine geistige Haltung erscheinen, die sich wider den Verstand als solchen oder gar wider die Vernunft auflehnt. Solche gegen den Verstand im Menschen gerichteten Gegenschlüge sind in der Geschichte der Menschheit an sich nichts Neues, sie pflegen in der Regel auf Zeitalter zu folgen, die vorwiegend oder einseitig verstandes- oder vernunftmäßig eingestellt waren. Oft treten auch rationale und irrationale Strömungen im gleichen Zeitalter nebeneinander auf. Für uns ist es wichtig zu beobachten, in welcher Form die anti-rationalen Richtungen unserer Zeit sich äußern. Mir scheint, daß sich hier heute zwei Gruppen unterscheiden

lassen, die ich in Gegensatz zu früheren geistesgeschichtlichen Bewegungen stellen möchte. War es früher die Natur, zu der man sich als der Gegenspielerin einer rational unterbauten Kultur hinschmehte, so wird heute dem Logos der Bios gegenübergestellt, ein vital eingestelltes Zeitalter will die Vernunft durch die geheimnisvoll, dämonisch schaffenden Kräfte des Lebens, d. h. des Blutes und des Unbewußten überwinden. Wurde früher dem Denken gegenüber das Fühlen in die Waagschale geworfen, so verlangt heute der Wille den Vorrang über den Verstand.

Lassen wir weitere theoretische Ausführungen beiseite und wenden wir uns den Auswirkungen dieser weltanschaulichen Einstellungen auf unser schulisches Leben zu. Zur Klärung des Sachverhaltes scheiden wir hier nach der formalen und nach der inhaltlichen Seite unserer Problemstellung.

Formal betrachtet äußert sich die Auflehnung gegen den rationalen Charakter unseres bestehenden Schulsystems in der Forderung, daß unsere Schule nicht mehr vorwiegend Wissensschule sein solle, sondern in erster Linie der Bildung des Charakters zu dienen habe, oder vorsichtiger ausgedrückt: die neue Schule wird keine reine Wissensschule mehr sein, so heißt es, sondern auch eine Schule des Charakters und der körperlichen Eräftigung. Dieser Formulierung können wir zustimmen unter der Voraussetzung, daß die Schule nicht Wissen + Charakter + körperliche Tüchtigkeit heranbildet als drei nebeneinander stehende, durch Zusammenzählen verbundene Größen, sondern daß es gelingt, durch ein noch näher zu erläuterndes Verfahren, diese drei Faktoren zu einer Einheit im jungen Menschen zu verschmelzen, und weiter unter der Voraussetzung, daß wir uns volle Klarheit darüber verschaffen, was eigentlich unter einer Wissensschule zu verstehen ist, da sich doch wohl ohne Wissen keine Schule, die den Namen Schule verdient, denken läßt. Es ist hier nicht der Platz, das sehr schwierige, im Begriffe „Wissen“ liegende erkenntnistheoretische Problem aufzurollen. Wir können hier nur den praktischen Sachverhalt zu klären versuchen. Zunächst ist doch wohl jeder Mensch stolz darauf, irgend etwas zu wissen, ja, er wird sehr bald die Entdeckung machen, daß Wissen Macht ist, Macht über die Dinge, die wir wissen. Es wird also im menschlichen Leben ohne Wissen überhaupt gar nicht gehen, und wie groß und umfassend dieses Wissen ist, wird schließlich eine Frage der Gradabstufung sein, wobei es doch wohl wünschenswert sein muß, über möglichst viel Wissen zu verfügen. Woher kommt nun aber die oft geradezu feindselige Einstellung gegen das Wissen? Sachlich kann dabei die in der Wirklichkeit nicht unbeträchtliche Gruppe jener Übergangenen werden, die sich aus dem Ressentiment des an Wissen Armen gegen das Wissen auflehnen. Eine aus so trüben Quellen gespeiste Abneigung dem Wissen gegenüber weist ja kein sachliches Argument auf, mit dem sich diese Ablehnung begründen ließe. Die ablehnende oder mißtrauische Haltung dem Wissen gegenüber hat aber gute Gründe. Sie entwickelt sich einmal bei dem, der — wie Faust — an die Grenzen des Wissens gelangt, aus kritischer Haltung, die eines Tages fragt, was wissen wir denn eigentlich von den Dingen? Das verstandesmäßig angeeignete Wissen von den Dingen entfernt uns eher von ihnen, gibt uns nur Schemen und gedachte Begriffe von der zu erkennenden Welt statt die Welt selbst. Und so ergibt sich, daß wir, unzufrieden mit dem reinen Wissen von den Dingen, darnach dürsten, sie zu erkennen, sie zu begreifen. Dem Wissen, das uns tot erscheint, stellen wir das Erkennen gegenüber.

„Daß ich erkenne, was die Welt
Im Innersten zusammenhält,
Schau, alle Wirkenskraft und Samen,
Und tu nicht mehr in Worten kramen.“

Oder wir fragen: was hilft uns alles Wissen, sind wir weiter gekommen in uns selbst durch dieses Wissen? Mit anderen Worten, wir wissen mit dem Wissen nichts anzufangen, es wird unfruchtbar, es führt zu keiner Bereicherung unseres Lebens und zu keiner Steigerung unserer Erlebnisfähigkeit. Dem Wissen stellen wir das Erleben gegenüber, das Erleben mit allen in ihm liegenden Gefühlswerten.

Aus dieser Betrachtung ergibt sich eine dreifache Abstufung der wissenden Haltung des Menschen in der Praxis unserer Schule.

1. Wissen vermittelt Kenntnisse,
2. Wissen wird zur Erkenntnis,
3. Wissen dient dem Leben.

Wir betrachten diese drei Formen des Wissens, die alle drei ihren Platz in unserer Schule haben müssen, aber jede an der richtigen Stelle. Überwindung des Intellektualismus wird dann heißen, das richtige Wissen an der richtigen Stelle einzusetzen, ihm den ihm zukommenden Platz am richtigen Ort zuweisen.

Die niederste Stufe ist die erste, bei der ein bestimmtes Tatsachenmaterial summierend auf additivem Weg gedächtnismäßig eingepreßt wird, also gewissermaßen Realienkunde, Tatsachensammlung ohne leitende Gesichtspunkte. Wir sprechen von Wissensanhäufung. Es ist alles das, was man so ohne weiteres lernen kann, wozu Pauken und Drillen nötig ist, eine Art mechanischer Beherrschung der Welt durch die Gehirnapparatur, weshalb eine auf solchen Grundsätzen aufgebaute Wissensschule auch Lern- oder Paukschule genannt werden könnte. Sie hat vom erzieherischen Standpunkt aus den weitaus geringsten Wert, und diese Schule ist auch in erster Linie wohl von den meisten gemeint, wenn sie die Wissens- oder Lernschule bekämpfen. Ihr Fehler liegt darin, daß in ihr die engste und an sich unfruchtbarste Form des Wissens, das Buchstabenwissen, das den Schüler zum mechanisch reproduzierenden Objekt erniedrigt, zu der das ganze Schulsystem beherrschenden geistigen Tätigkeit erweitert wird. Die Mängel eines auf solchen Grundlagen beruhenden Schulsystems liegen so offenbar zu Tage, daß es nicht nötig ist, auf sie besonders hinzuweisen. Durch die Behinderung jeder Selbsttätigkeit des Schülers verhindert es fast vollständig die organische Entfaltung der in dem sich entwickelnden Menschen liegenden geistigen und seelischen Kräfte, so daß die Ablehnung einer solchen Schule vollkommen verständlich ist und auch immer und immer wieder mit Nachdruck und mit Recht verlangt wurde.

Doch vollkommen null ist der Wert einer solchen geistigen Tätigkeit doch nicht: einmal sachlich, weil ohne bestimmte in uns aufzunehmende Kenntnisse als Voraussetzung und Material für alle darauf ruhende geistige Tätigkeit nicht auszukommen ist und sie infolgedessen unentbehrlich sind — in den Sprachen z. B. der Wortschatz — und dann auch erzieherisch im Hinblick auf die strenge geistige Zucht, die ein solches Lernen erfordert, und die wir von einer Jugend, die durch die höhere Schule gehen will, einfach verlangen müssen, wenn wir auch im Geistigen ein hartes, kampferprobtes Geschlecht heranziehen wollen. Auf diesem Gebiet war die Knochenweichung auch schon weiter vorgeschritten, als es im Interesse einer wehrhaften Jugend wünschenswert ist. Gerade hier müssen wir allen Drückbergern und Weichlingen gegenüber hart und unerbittlich sein. Der schlechteste Unterricht ist nicht der, in dem gepaukt wird, sondern der, in dem in irgendeiner Form gefaulenzt wird. Es ist ein Stück des geistigen Ausleseverfahrens an unserer höheren Schule, daß wir alle, geistige Anstrengungen scheuende Elemente frühzeitig von einer Laufbahn ausschneiden, die im Interesse der Nation später von jedem einzelnen strengste geistige Zucht verlangt. — Freilich darf die Schule, da es unsinnig ist,

Kenntnisse um ihrer selbst willen aufzuspeichern, auf dieser Stufe der Wissensübermittlung nicht stehen bleiben und muß von Sexta an auf vertieftere Einsichten hinarbeiten. Es ist ihre höhere Aufgabe, Kenntnisse in Erkenntnisse umzuwandeln. Um den Vorwurf des Intellektualismus, der unserer Schule auf dieser Stufe gemacht wird, verstehen zu können, müssen wir die Formen des Erkennens einer genaueren Betrachtung unterziehen. Hier komme ich zum Kernpunkt meiner Untersuchung.

Der Mensch erkennt die Welt dadurch, daß er imstande ist, Begriffe zu bilden und diese Begriffe der Wirklichkeit gegenüber anzuwenden. Wir sprechen vom begrifflichen Denken. Mit ihm hat der menschliche Geist die Welt in der Form unseres wissenschaftlichen Weltbildes zu erfassen gelernt, und wir sind heute gar nicht mehr fähig, die Welt anders zu betrachten. So ist Wissenschaft in der Tat ein Suchen nach der Wahrheit in der Form des Begriffes. Letzten Endes ist es ein Ordnen der von der Wirklichkeit gebotenen Gegebenheiten nach von der Vernunft bestimmten Richtlinien. Wir sprechen von der ordnenden Vernunft. „Sapientis est ordinare.“ Das analysierende Verfahren der spekulativen Vernunft wird in steigendem Maße immer stärker und stärker abstrahieren, um zu den allgemeinsten Wahrheitsjagen aufzusteigen, aus denen alle Weltererscheinungen schließlich irgendwie ableitbar sind, d. h. verstanden und durch sinnliche Täuschungen hindurch richtig erkannt werden. Descartes hat dies Verfahren in seiner Abhandlung über die Methode klassisch und allgemein verständlich beschrieben. Beispielhaft sei etwa an das Gesetz von Ursache und Wirkung erinnert. Der moderne Rationalismus hat diese Methode zu der Methode der Welterkenntnis gemacht, die moderne Naturwissenschaft und mit ihr unsere heutige Technik danken einzig und allein ihrer folgerichtigen Durchführung ihre beispiellosen Erfolge. Durch Reduzierung aller Qualitäten auf Quantitäten, durch die Zertrümmerung der Welt in Atome als Werk der ordnenden Vernunft sind jene Formeln gefunden worden, die sich wie ein Netz über die ganze sinnlich lebendige Welt ausbreiten, sie zum Erstarren bringen, um jene Wunderwerke der Technik daraus ableiten zu können, die heute das zivilisatorische Dasein unseres Erdballes bedingen. Man kann vieles gegen diesen im Aufklärungszeitalter zur vollen Entwicklung gekommenen Rationalismus einwenden, und wir werden gleich solche Einwendungen zu machen haben; wer aber die heutige Technik bejaht, darf nicht im gleichen Atemzug grundsätzlich das Denken verneinen wollen, aus dem diese Technik einzig und allein hervorgegangen ist, ohne das nicht eine einzige Maschine rechnerisch konstruiert werden könnte. Wer in führender Stelle an unserer Zeit und mit ihr leben will, muß dieses Denken begreifen können, und das ist nur möglich mit den Mitteln reiner, logischer Vernunft. Wir werden uns, um ein Beispiel zu wählen, zu entscheiden haben, ob wir Mechaniker oder Ingenieure erziehen wollen. Vielleicht wird einmal in einer weltgeschichtlichen Stunde siegen, wer über den bestkonstruierten Motor verfügt. Das leiseste Nachlassen in den strengsten Forderungen an der Vor- und Ausbildung unserer akademischen Generation in der Schulung ihrer Denkkräfte von früher Jugend an könnte sich eines Tages furchtbar rächen.

Wenn so die formale Durchbildung des Denkens in unserer Jugend in Mathematik, Naturwissenschaften, Sprachen von Sexta an nicht früh genug und im Ausleseverfahren nicht energisch genug angepackt werden kann, denn nur wer früh sich übt, wird Meister werden, so wäre es ein verhängnisvoller Irrtum, wollten wir unsere ganze Schulerziehung auf dieses formale Denken abstellen. Denn — um bei unserem Beispiel zu bleiben — so schlimm es ist, wenn Technik zum Selbstzweck wird und den Menschen zum Sklaven der von ihm erfundenen Maschine macht —

wozu wir uns in der Tat schon auf dem Weg befanden — so grauenvoll ist es, wenn ein sich autonom erklärender Rationalismus in sich selbst Genüge findet. Ein Descartes steckt noch voller schöpferischer Lebenskräfte, steht noch in unmittelbarem Verhältnis zu Gott und Schicksal — man lese dazu den Diskurs mit offenen Augen! — der Cartesianismus wird zu einer erstarrten Formel, einem Wissenschaftsprinzip an sich, das in die Plattheit einer schließlich in Unfruchtbarkeit endenden Wissenschaft mündet. Alle „Ismen“ töten am Ende. Nur die geniale Kraft des schöpferischen Denkens trägt das Feuer der Erkenntnis immer weiter und vorwärts. Die Schule in den Dienst eines sich selbst genügenden „Ismus“ stellen, hieße sie allerdings dem Intellektualismus ausliefern. Zudem hat die Schule nicht die Aufgabe, selbständig Wahrheitserkenntnis zu treiben, Wissenschaft als solche zu vermitteln — sie ist kein Universitätsvorseminar in popularisierender Aufgabe — sondern ihre Aufgabe ist zu erziehen und zu bilden. Und um diese Aufgabe zu lösen, dazu kann eine auf dem begrifflichen Denken aufgebaute rationale Denkschulung an sich noch nichts leisten, wenn sie sich zum Selbstzweck erhebt. Lernen an sich bildet noch nicht. Als Weltanschauung bildet der Rationalismus in der eben gekennzeichneten Form eine außerordentlich schwere Gefahr, und hier ist in der Tat die Stelle, an der uns der Rationalismus in der Form des Intellektualismus zum Verhängnis zu werden droht. An dieser Stelle wird es nötig werden, ihn zu überwinden. Zu überwinden ist die Übertragung eines wissenschaftlichen Forschungsprinzips, das als Erkenntnismethode seine Berechtigung hat, auf Lebensformen, nach denen wir unser Leben gestalten. Hat uns das begriffliche Denken in unserem zivilisierten Dasein immer weiter von der sinnlichen Natur entfernt durch jene Rückführung aller lebendigen Erscheinungen auf Maß und Zahl in letzten, einander gleich seienden Atomen, so müssen wir wieder zurückkönnen zu den schöpferischen Lebenskräften, die das All durchwalten, so daß wir Licht wieder als Licht empfinden und nicht nur als Ätherschwingungen erkennen. Die entfesselte Natur muß wieder leben, die alles zum Erstarren bringende magische Zauberkraft der Formel darf nicht unser ganzes Dasein mechanisieren und atomisieren und uns so dem Materialismus ausliefern. Es ist bekannt, daß in den Naturwissenschaften selbst der Rückschlag gegen jene aufklärerische Haltung des 18. und 19. Jahrhunderts heute bereits erfolgt ist. Doch hier geht es uns nicht um einen Wissenschaftsstreit, sondern um eine Bildungsaufgabe, die von anderer Seite her die Überwindung dieses Denkens in Angriff zu nehmen hat. Und nach meiner Meinung kann dies von dieser Seite nur auf zwei Wegen erfolgen, die zueinander gehören, indem der eine in den anderen mündet. Und zwar geschieht dies:

1. indem wir in unserer Bildungsarbeit das begriffliche Denken durch das schauende Denken ersetzen,
2. indem durch den Bildungsprozeß das Denken in den Dienst einer Sache gestellt wird, um derentwillen wir denken, die unserem Denken die Richtung weist und ihm ein außerhalb und oberhalb des Denkvorganges selbst liegendes Ziel setzt.

Was ist schauendes Denken, das wir dem begrifflichen Denken gegenüberstellen, und dem wir im höchsten Maße die Fähigkeit, bildend zu wirken, zusprechen? Statt Definitionen und Theorien ein Beispiel: das begriffliche Denken definiert „Volk“ irgendwie als die Summe Einzelner, in Hinblick auf den Ganzheitsbegriff Volk irgendwie gleichbezogener Individuen. Millionen einzelner Punkte im Raum machen ein Volk, worüber dann die Wissenschaft der Statistik Auskunft in allen Einzelheiten erteilt. Wenn Adolf Hitler dagegen vom Volke spricht, schaut er das Volk nicht mit seinen leiblichen Augen, sondern mit dem inneren Gesicht, das ihn 66 Millionen Deutsche von Ostpreußen bis zu uns, vom Meer bis zu den Alpen bei

Tag und bei Nacht in jeder Tätigkeit als ein großes lebendiges Ganzes sehen läßt. Nur zu einem so durch die schauende Vernunft in seiner Seele lebendigen Volk vermag er zu reden. Und mit ihm schauen wir dieses Volk auch als historische Größe, indem wir in schauendem Denken Jahrhunderte zusammenpressen, und in der Urzeit, im Mittelalter, in der Neuzeit in dieser Zusammenschau das Bild des Deutschen in unserer Seele erstehen lassen. Der abstrakte Begriff nimmt wieder Fleisch und Blut an und geschautes Leben strömt in die Zahlen und Formeln. Die ursprünglich Schauenden — die Mehrzahl der Menschen schaut mit den Augen anderer — sind die Dichter im wahrsten und buchstäblichsten Sinne des Wortes, die wahren Denker, die schöpferischen Gelehrten, die großen Politiker. Auch die großen begrifflichen Denker, ein Sokrates, ein Plato, ein Descartes, ein Kant gehören zu ihnen, von ihnen droht keine Gefahr, wenn wir uns mit ihnen als den großen mit dem Ewigen ringenden Menschen selbst und unmittelbar auseinandersetzen und mit ihnen selbst ringen, bis wir zu uns selbst gefunden haben, einem Selbst, das gewachsen und gestärkt sein wird, wenn es sich an solchen Geistern geübt und gemessen. Nicht um Systeme in uns einzuverleiben geben wir uns mit ihnen ab, sondern um zu den großen schöpferischen, das Leben gestaltenden Kräften des Geistes zu gelangen. So können wir in unserer Höheren Schule den Intellektualismus nur überwinden, wenn wir zu den tiefsten Quellen unseres Volkes und der Menschheit vorstoßen. Ad fontes müßte als Wahlspruch über jeder Höheren Schule stehen. Ich meine damit ja nicht Quellen in der Auffassung eines historischen Seminars, sondern jene künstlerischen, dichterischen, politischen, religiösen Offenbarungen, in denen der Geist unseres und anderer Völker unmittelbar im geformten Werk zu uns spricht. Dazu müssen wir freilich wieder „lesen“ können, um imstande zu sein, unseren Schülern die Augen zu öffnen. Lesen, rechnen, schreiben muß auch der Inhalt unserer Höheren Schule wieder werden, wie es K. Ott in seinem an Ostern in Berlin gehaltenen Vortrag (abgedruckt: Zeitschrift für französische und englischen Unterricht, 1934, Heft 3, Seite 155) ausgedrückt hat: „Lesen, d. h. fähig sein, höchste Äußerungen des Menschen im geschriebenen Wort aufzunehmen, rechnen als Übung in der Erkenntnis gesetzmäßiger Beziehungen, die durch alles Geschehene und Geschehendes gehen und es sinnvoll verknüpfen; schreiben als die Kunst, sich im geschriebenen Wort mitzuteilen, aber so, daß man im Wort sich und seine Gegenwart zum Bild oder Begriff gestaltet, die der Zukunft zu übermitteln sich verlohnt.“ Dann stellen wir höchste Anforderungen an die geistigen Kräfte unserer Schüler und überwinden doch den Intellektualismus. Wenn wir nicht im Cartesianismus stecken bleiben, sondern fähig sind, Descartes selbst zu lesen, dem schöpferischen Geist Aug' in Aug' sehen, so braucht uns keine Angst vor Demokratie und Liberalismus zu erfüllen. Wenn wir imstande sind, in Goethes Iphigenie und Tasso Leistungen deutschen Geistes zu sehen, so braucht uns wahrhaftig nicht jene kümmerliche Furcht zu befallen, mit der Lektüre dieser Werke schnurstracks dem Pazifismus und Kosmopolitismus in die Arme zu laufen. Freilich die „Ismen“ spuken in unseren intellektualisierten Hirnen wie gespensterhafte Phantome. Sie verbauen uns heute den Weg zu wichtigen Bildungsgütern der Nation, wenn Begriffe wie Humanismus und Idealismus versemnt werden und alles, was Träger dieser Begriffe ist. Muß eine Bewegung, die so sehr an den idealistischen Opfersinn der Nation appelliert wie die nationalsozialistische, sich nicht auch auf alle Werke deutschen Geistes stützen, in denen Idealismus als lebendige Kraft unmittelbar schaubar und greifbar zu uns spricht! Hat eine in der Welt des deutschen Idealismus erzogene akademische Jugend nicht bei Langemarck bewiesen, daß sie in der entscheidenden Stunde

ihren Mann stellt? Hat die in dieser Welt wurzelnde Bildung in der größten Kraftprobe angesichts des Todes versagt? Und aus der gleichen Schule ist das Heldentum deutscher Forscher gewachsen, wie wir es beispielhaft in diesem Sommer wieder bei der Himalaya-Tragödie am Nanga-Parbat erlebten, wo deutsche Männer beim Kampf um die Eroberung der höchsten Höhen der Welt in vorderster Linie stehend, das Wort Schillers, das sie als Jünglinge lernten: „Und setzt Ihr nicht das Leben ein, nie wird Euch das Leben gewonnen sein“, wahr gemacht haben. Bei richtiger Betrachtung erweisen sich Idealismus und Realismus keinesfalls als sich unbedingt ausschließende gegensätzliche Verhaltungsweisen einer Weltwirklichkeit gegenüber, die aus Stoff und Geist besteht, wenn man Realist als „Blick in die Gesamtwirklichkeit und nicht bloß in geschäftliche Abschlüsse“ und Idealist als „Bewertung dieser Gesamtwirklichkeit und nicht bloß als Inzucht von Begriffen“ (Ott) auffaßt. Es würde zu einer beklagenswerten Verengung unseres deutschen Geisteslebens führen, wenn wir einem „Ismen“-Streit zuliebe auf die Aufnahme von Schöpfungen verzichten wollten, die zum herrlichsten und deutschesten gehören, was unsere stolze Geistesgeschichte uns geschenkt, und die uns auf ihre Weise tiefe Bereicherung und neue Kraft zum Deutschsein zu schenken vermögen. Nicht ein statisches, künstlich-gedanklich konstruiertes Begriffsschema, aus echtem Intellektualismus geboren, soll uns in dogmatischer Beschränktheit am Gängelband führen und Vorschriften machen und an Stelle der alten Plattehen eben nur neue setzen, son-

dern wir wollen uns dem Leben stellen so wie es ist, mit allen seinen Widersprüchen, mit allen seinen Gegensätzen, mit seinem ganzen Reichtum, um im Ringen mit ihm das geistesstarke Geschlecht zu erziehen, das Deutschland braucht. Wir müssen in polaren Spannungen, d. h. dynamisch denken lernen, das ist das revolutionäre Prinzip im Denken.

So muß also unsere Aufgabe sein, von den Begriffen wieder zurück zur Sache, zur Wirklichkeit, zur Wirklichkeit, die wir schauend zu denken vermögen, zur gestalteten, geformten Wirklichkeit, die wir dann im schauenden Denken erleben. Von der Sprachwissenschaft zur Sprache, die wir bei der Lektüre eines Textes wie beim Schreiben eines Aufsatzes an uns selbst erfahren, von der Kunstwissenschaft wieder zurück zur Kunst, von der Philosophiegeschichte zur Philosophie, von der Religionswissenschaft zur Religion, von der Kulturkunde zur Kultur, von der Goetheliteratur zu Goethe, das müßte der Weg sein, auf dem wir den Intellektualismus zu überwinden haben. In diesem Sinne habe ich auch in verschiedenen Aufsätzen die in den Richtlinien niedergelegte preussische Schulreform von 1925 angegriffen. Die in unseren Textausgaben sich widerspiegelnde gehorsame Betriebsamkeit war das Kind jenes echten Intellektualismus. Nur wenn wir mit diesen Erscheinungen fertig werden, haben wir nicht nur Fassade geändert, was weniger wichtig wäre, sondern von innen her unsere Schule revolutioniert. Wir sind heute noch weit davon entfernt. (Schluß folgt.)

Der nationalpolitische Unterricht.

Von Hugo Zeller.

Die staatlichen Jugendverbände haben wichtige erzieherische Aufgaben, die von der Schule nicht oder höchstens teilweise übernommen werden können. Ihr Ziel ist die Verwirklichung des Nationalsozialismus durch die Jugend. Die Einführung des Staatsjugendtages bedeutet die staatliche Anerkennung und Förderung dieses Zieles. Die Zuweisung des nationalpolitischen Unterrichts der nicht staatlich organisierten Jugend an die Schule ist keine Verlegenheitslösung, sondern eine ernst zu nehmende Notwendigkeit. Der Schule wurde so der Teil an der völkischen Jugenderziehung übertragen, den die staatlichen Jugendverbände infolge der Freiwilligkeit der Zugehörigkeit nicht lösen können. Der Schulzwang soll für die nicht von S. J. oder BdM. erfaßten Schüler keine Strafe oder Druckmittel bedeuten. Es ist die Aufgabe der Schule, ihr Bestes zu leisten, um von sich aus die Erziehung im Sinne des Führers durchzuführen und so zu ihrem Teil die weltanschauliche Einheit der gesamten deutschen Jugend sichern zu helfen.

Die der Schule hiermit gestellte Aufgabe ist die Bildung des bewusst völkisch-politischen Menschen. Diese Aufgabe ist nicht im Sinne des üblichen Fachunterrichts zu lösen. Der nationalpolitische Unterricht hat seine eigenen Voraussetzungen, die im Wesen der nationalsozialistischen Revolution liegen. Diese wurzelt nicht wie die französische Revolution des 18. Jahrhunderts in der Vernunft, sondern im Blut. Sie begann, bevor nationalsozialistische Begriffe geprägt

waren, als eine Revolution des deutschen Herzens; sie ist nicht eine im üblichen Sinn geistesgeschichtliche, sondern eine biologische Tatsache. Daraus erklärt es sich, daß in erster Linie Jugend ihre Trägerin war und sein wird. Unsere Aufgabe ist es nicht, die deutsche Jugend völkisch zu machen. Das ist sie schon, kraft ihres deutschen Blutes, das mit naturhafter Gewalt seine völkische Erfüllung verlangt. Dies gilt selbstverständlich auch für die nicht in die Staatsjugend eingegliederte, uns anvertraute Jugend, denn die völkische Bewegung hat das Blut des gesamten Volkes ergriffen und ist an sich an keine Organisation gebunden. Organisationen sind politische Notwendigkeit zur Erkämpfung und Sicherung der völkischen Ziele. Der Erzieher kann daher keine abstrakten Erziehungsideale mehr kennen, sondern muß Führer der Jugend zu einem von ihr gefühlsmäßig ersehnten Ziele sein. Dies bedeutet keine Herabwürdigung des Erziehers, sondern ist Dienst an etwas Ewigem. Er sieht in der ihm anvertrauten Jugend nicht die Einzelpersonlichkeiten, die er in einem bestimmten Sinn zu entwickeln trachtet, sondern die derzeitigen Träger der Erbstämme des Volkes, die unser Bluterbe einer großen Zukunft entgegenführen. Diese Grundeinstellung erst macht den völkischen Erzieher aus; nationale und soziale Einstellung im früheren Sinne genügen nicht.

Hieraus geht hervor, daß die Aufgabe des Lehrers im nationalpolitischen Unterricht in erster Linie eine

erziehende, führende ist. Nirgends soll es sich so deutlich zeigen wie in diesen Samstagstunden, daß der Bildungsstoff nicht der Erziehung das Gesetz ihres Wirkens vorschreibt, sondern daß der Stoff Mittel zum Zweck ist, den die Erziehung nach ihren eigenen Gesetzen mit dem Blick auf das völkische Ziel verwendet. Nicht abfragbares Wissen, sondern der deutsche Charakter wird die Grundlage kommender Leistungen sein. Diesen Charakter soll der nationalpolitische Bildungsstoff fördern.

Der nationalpolitische Unterricht ist demnach praktisch ein Gesamtunterricht mit weit gezogenen Grenzen. Es gehört schlechthin alles in seinen Bereich, was mittelbar oder unmittelbar den deutschen Menschen und seine Gestaltungskräfte zu fördern vermag. Es können keine Bedenken bestehen, den notwendigen Bildungsstoff auch von Fächern zu holen, die man nicht studiert hat, denn der sich so konzentrierende völkische Bildungsstoff soll Gemeingut werden.

Es ließe sich nun denken, daß man den in Betracht kommenden Bildungsstoff lehrplanmäßig ordnete und methodisch auf die verschiedenen Altersstufen verteilte. Dem stehen jedoch Bedenken entgegen. Eine solche Stoffrationierung würde den Lehrer zu Beschränkungen zwingen, die einem freien Auswirken rein erzieherischer Kräfte hinderlich wären. Es wäre besser, den Lehrer von Gebieten ausgehen zu lassen, die ihm selbst am meisten am Herzen liegen, und mit denen er infolgedessen die unmittelbarsten erzieherischen Wirkungen erzielen kann. Dazu kommt, daß über kurz oder lang der größte und vielleicht auch wertvollste Teil der heutigen Samstagsschüler von der Staatsjugend erfasst sein wird. Jedenfalls läßt sich mit einer stetigen Entwicklung kaum rechnen. Da scheint es besser, im gegenwärtigen Zeitpunkt ohne lange Vorbereitungen das Möglichste zu leisten und starke, lebendige Eindrücke zu schaffen.

Eine Abstufung nach Altersklassen ist so weniger für die Stoffauswahl als für die Art der Behandlung erforderlich. Im Ganzen gesehen ist unbedingt eine Auflockerung des Unterrichts notwendig; lebendige Aussprachen sollten die Mitarbeit der Schüler recht tätig und für sie befriedigend machen, auch Zwischenfragen sollten erlaubt sein, soweit sie nicht die Ordnung verletzen. Hausaufgaben sind wohl nicht angebracht. An ihre Stelle können freiwillige Arbeiten aller oder einzelner treten wie schriftliche Berichte über die vergangenen Stunden, die, zu Beginn der Stunde vorgelesen, den Anschluß vermitteln.

Der ministerielle Erlaß bezeichnet als eigentlichen Stoff des np. Unterrichts das nationalsozialistische Gedankengut; eingeflochten können werden: Volkskunde, Heimatkunde, Erzählungen aus dem Leben großer Männer unseres Volkes, Erzählungen aus dem Weltkrieg usw.

Man könnte nun wohl, von der knappen Formulierung der 25 Programmsätze der NSDAP. ausgehend, einen völkischen Gesamtunterricht aufbauen. Ich halte es für richtiger, keine abstrakten Ausgangspunkte zu wählen, sondern an das den Kindern teilweise schon bewußt gewordene nationalsozialistische Lebensgefühl anzuknüpfen und lebendige Zusammenhänge herzustellen. Zu den Voraussetzungen dürfen wir selbst bei

den jüngsten der in Betracht kommenden Jahrgänge rechnen: ein lebendiges, oft leidenschaftliches nationales Empfinden; daraus hervorgehend eine Aufgeschlossenheit für alle Angelegenheiten der nationalen Ehre; — eine heldische Grundhaltung, die sich äußert in dem Wunsch, Mitkämpfer zu sein, in der Bereitschaft, heldische Vorbilder zu verehren, gipfelnd in der Begeisterung für den Führer; — ein starkes soziales Verständnis. Diese drei Voraussetzungen gelten für Jungen und für Mädchen.

Der Begriff „deutsch“ ist für die Jugend heute schon bei allen Fragen von entscheidender Bedeutung. Was als undeutsch erkannt ist, wird abgelehnt. Um die Klärung dieses Begriffes geht heute ein weltanschaulicher Kampf. Der Lehrer muß zur Klärung im nationalsozialistischen Sinne beitragen. Nicht alles ist mehr „deutsch“, was früher so genannt wurde, nicht alles, was man noch als „deutsch“ betrachtet, ist erzieherisch verwertbar. Die Zukunft wird das deutsche Volk vor Aufgaben stellen, denen der Normaldeutsche alter Art nie und nimmer gewachsen wäre (vgl. Hitler, „Mein Kampf“, Bd. II, S. 767, S. 782!). Solche Ziele setzen einen hochgespannten Willen und einen unerschütterlichen Glauben an die völkische Berufung voraus. Wir müssen all die Eigenschaften, die solchen Zielen dienen können, als wesentlich deutsch in den Vordergrund stellen. Es ist klar, daß manche Seiten des bisherigen Deutschtums, die z. T. noch allgemein anerkannt sind, im Lauf der Entwicklung verschwinden müssen, so die weichliche Sentimentalität, die mit echt deutscher Art übrigens nie verwandt war, oder der bestimmt nicht erbliche, sondern seit Generationen immer aufs neue anzogene Minderwertigkeitskomplex und alles, was damit zusammenhängt. Wir müssen um seiner Schwächen willen überhaupt vom „deutschen Michel“ Abschied nehmen.

Unserer Jugend sind diese Schwächen noch kaum zum Bewußtsein gekommen. Ihr sind Ehrgefühl, heldische Tatbereitschaft, Opferinn, persönliche Einfachheit und Natürlichkeit Inbegriffe wahren Deutschtums.

An diese Voraussetzungen anknüpfend, läßt sich der Weg zu den verschiedensten Gebieten finden. Ich nenne als Stoffgebiete im politischen Sinn:

Weltkrieg. — Vertrag von Versailles. — Kriegsschuldfrage. — Elsaß-Lothringen. — Die deutsche Saar. — Das Auslandsdeutschtum und die Arbeit des VDA. — Unsere Kolonien. — Der Völkerbund. — Die Abrüstungskonferenz. — Adolf Hitlers Kampf um Deutschland. — Die nationalsozialistische Revolution usw. usw.

Die Darstellung ist den Altersstufen anzupassen. Die verschiedenen Punkte sind natürlich nicht getrennt zu behandeln, sondern nur als Ausgangspunkt zu einem nationalpolitischen Gesamtunterricht zu benutzen. Fragen der Kinder können lohnende Abschweifungen verursachen, die erzieherisch sehr wertvoll sind und ebenso in die fernste Vorzeit wie in unmittelbare Gegenwart führen können.

Im selben Sinne kann man von anderen Gebieten ausgehen, wie Heimatkunde, Volkskunde, Rassenkunde. Hier werden die nationalsozialistischen Begriffe Blut und Boden geklärt. Weiter lassen sich Dauerentum

und Städtertum, ihre Herkunft, ihr Verhältnis, ihre Aufgaben deuten. Von der Familienkunde ausgehend, gelangt man zu denselben Ergebnissen. Von der Vorgeschichte führt der Weg zum bäuerlichen Brauchtum der Gegenwart, zu Volkslied, Märchen, Sage, zum Verständnis des nordisch bestimmten deutschen Menschen mit seinem unveräußerlichen Erbgut.

Die Rassenkunde darf nicht im Sinne der üblichen Leitfäden als ein neuer Zweig der Naturkunde erscheinen. Das Weltanschauliche des Rassegedankens muß unbedingt im Vordergrund stehen, die Grundsätze rassistischer Lebensführung müssen zu erzieherischer Wirksamkeit gelangen. Der Rassegedanke kann, unbeschadet des wissenschaftlichen Standes der Rassenforschung, bei richtiger Anwendung zur stärksten formenden Kraft in unserem Volke werden. Es kann sich dabei nicht um die Behandlung der verschiedenen am neudeutschen Volkstum beteiligten Rassen handeln. Der Ursprung unseres Volkstums, die lebendigste Triebkraft unseres geschichtlichen Lebens zu allen Zeiten, ist das allen deutschen Stämmen gemeinsame nordische Rassenerbe, das als das alle einigende Band einer bluthaft verstandenen Volksgemeinschaft erscheint. Eine den geschichtlichen Tatsachen und Notwendigkeiten entsprechende Betonung des nordischen Gedankens kann nur liberalistischem Denken, das stets auf die Gegenwart und auf den einzelnen Menschen gerichtet ist, als ungerechtfertigt und unverständlich erscheinen; der Jugend, die an die Zukunft und an das Schicksal des Ganzen denkt, ist sie selbstverständlich, sobald sie erkennt, daß es sich um eine das ganze Volk angehende Sache handelt, die jeden, der guten Willens ist, als Mitkämpfer brauchen kann.

Der heldische Gedanke ist durch Erzählungen aus dem Leben großer Männer unseres Volkes zu pflegen. Im Vordergrund stehen die eigentlichen Kampfnaturen in Vergangenheit und Gegenwart von Ariovist bis Adolf Hitler. Dem unvölkischen Imperialismus Karls d. Gr. ist die echt deutsche Kämpfergestalt Wi-

dukinds gegenüberzustellen. Die um deutsche Staatsformung ringenden deutschen Herrscher des Mittelalters, Luther, Hutten, Friedrich der Große, Körner, Schill, Palm, Andreas Hofer, Bismarck, Peters, Schlageter, Horst Wessel, Hindenburg, Hitler, mögen nur als einige Beispiele für die unerschöpfliche Zahl heldischer Namen genannt sein. Daneben ist aber auch das Verständnis für das echt deutsche Ringen unserer großen Dichter und Denker, Tonsetzer, Künstler, Erfinder und Forscher zu wecken.

Diese Ausführungen sollen nur einen großen Überblick über das Stoffgebiet vermitteln und den Geist kennzeichnen, aus dem die erzieherische Wirksamkeit im nationalpolitischen Unterricht fließen muß. Das Erzieherische muß unbedingt immer im Vordergrund stehen. Die 25 Thesen des nationalsozialistischen Programms müssen, wenn der Lehrer sie einmal behandelt, als Selbstverständlichkeiten empfunden werden.

Der nationalpolitische Unterricht hat m. E. für die deutsche Schule noch eine besondere Bedeutung. Der Schule tut eine innere Umstellung im Sinne der nationalsozialistischen Weltanschauung not, die mit organisatorischen Maßnahmen allein nicht erzielt werden kann. Einer solchen geistigen Umstellung stehen im üblichen Unterricht immer noch Hemmungen technischer Art, wie veraltete Lehrpläne und rückständige Lehrmittel, im Wege. Im nationalpolitischen Unterricht ist dem Erzieher zum erstenmal Gelegenheit geboten, völlig frei von derartigen Hemmungen das rein Erzieherische dem Stofflichen überzuordnen. Daraus ergibt sich eine Auflockerung der bisher oft zu starren Unterrichtsform, die auch ein wahrhaft lebendiges Verhältnis zwischen Lehrer und Schülern der Erziehungsarbeit zugute kommen läßt. Wird vom nationalpolitischen Unterricht aus allmählich der gesamte Unterricht in diesem Sinne lebendiger und blutvoller, so wächst damit die Schule entschiedener der Erfüllung ihrer erzieherischen Aufgabe in der Ganzheit des völkischen Lebens entgegen.

Gemeinschaftsaufgaben von Theater und Schule.

Von Ernst Weis.

Das deutsche Theater hat seit dem Beginn der nationalsozialistischen Revolution einen grundlegenden Wandel durchgemacht. Es hat sich der Zersetzung des reinen Systemdramas entzogen und die Experimentverwirrung der atonalen Formaloper überwunden. Die deutsche Bühne ist wieder zum Wächter und Gestalter der deutschen Wiederkunft geworden. Ihr Kompaß steht nicht mehr auf West-Ost, sondern Nord-Süd, das heißt im Zug der „nordisch-klassischen Kultursynthese von Führerideal und Schönheitsfönn“. Das ist die ewig deutsche Linie, wie Hitler sie will, Goethe einschlug, wie sie auch Shakespeare, der uns als nordischer Dichter heute näher steht denn je, in seinen Dramen innegehalten hat.

Vielleicht hätte es keine Krise im deutschen Theater gegeben, wenn es als kulturelle Führungseinrichtung jene Linie instinktsicher und erdverbunden beobachtet und dem Einbruch der Begriffskunst in Musik und Dichtung erheblicheren Widerstand geleistet hätte, als Museen und Kulturbüros es taten. Aber wir stehen heute mit der künstlerischen Neuordnung des Theaters in Person und Sache vor denselben Problemen, wie sie die Erziehungspolitik des nationalsozialistischen Staates einst auch zu bemeistern hatte: Erziehung und Gewinnung für ein neues Ideal. Der künstlerische Geschmack des Publikums ist immer noch verdorben, und der Argwohn des gesund empfindenden Theatervolkes gegen das Theater nicht restlos über-

wunden. Man merkt es vor allem daran, daß der leidenschaftliche Zuschauer fehlt, ohne den kein Theaterleben — und Wirken — auf die Dauer bestehen kann.

Wo ist er nun hauptsächlich zu suchen? Die Antwort kann nur lauten: Unter der Jugend; denn sie ist unbelastet und unverbildet, vor allem aber irrational eingestellt, so sehr sie auch in ihrem Handlungstreben (Auto, Flugzeug, Sport usw.) das Gegenteil zu verkörpern scheint. Sie ist es, weil sie begeisterungsfähig und schönheitstrunken ist, also Wesensstrebungen offenbart, denen gerade das Kunstwerk des wahren Dichters und Musikers entspricht. Darum gehören Theater und Jugend zusammen. Wenn wir sie gewonnen haben, kann eine Theaterkrise für unsere Zeit als gebannt gelten. Aber die Bühne muß auch der Spiegel ihrer Welt sein und werden. Je näher sie dem Erlebnisgehalt ihres eigenen Denkens und Handelns auf der Hochebene der Kunst begegnet, um so stärker wird ihre Anteilnahme sein.

Man meinte noch vor zwei bis drei Jahren gelegentlich, die Jugend sei unliterarisch — und hatte vielleicht recht — insofern sie durch das Zwielicht der Systemliteratur geblendet war und auch den Klassikern hilflos gegenüberstand. Heute, in der Hochzeit nationaler Erstkämpfung, bietet die Dramenwelt eines Schiller und Kleist die Beispiele großen Menschentums. Shakespeare, wenn man ihn in der Schule und auf der Bühne richtig zu übermitteln versteht, kann gerade von der nationalsozialistischen Jugend verstanden werden, da er den Mythos des nordischen Menschen wie kaum ein zweiter Schöpfergeist etwa in seinem Hamlet, Macbeth und König Lear leibhaftig gemacht hat. Bei Shakespeare ist jene „heroische Steigerung über das Alltägliche hinaus vorhanden, die der stürmenden Bewegtheit einer starken Jugend“ immer entspricht. Wichtig für sie ist vor allem die Sichtbarmachung dieser germanisch-nordischen Welt der großen Leidenschaften, wie sie ja in anderer Form und Sinngehalt in Sebbers Nibelungen I und II, welche das Nationaltheater Mannheim in dieser Spielzeit herausbringen wird, ebenfalls vorhanden ist.

So könnte man sich geradezu einen getrennten Auführungszyklus solcher Dramen für die Jugend denken, in dem z. B. Schillers Wallenstein und Die Räuber, Goethes Götz, Paul Ernsts Preußengeist neben wertvollen Geschichtsdramen vertreten sein müßten. Ist doch gerade dieses heute berufen, die Brennpunkte der großen deutschen Auseinandersetzung mit den uns umgebenden Fremdgewalten der Jugend aufzuzeigen und ihr den Sinn der durch den Nationalsozialismus hervorgerufenen Wende klar zu machen. Sie wird etwa an dem Geschichtsdrama von Kolbenheyer „Gregor und Heinrich“ ermessen können, daß die deutsche Geschichte selbst die größte Tragödie geschrieben hat, deren Abschluß wir heute, sechzehn Jahre nach dem Weltkrieg, mit den leidenschaftlichsten Mitteln erstreben. Dabei entzündet das handelnde Beispiel großer Erwecker und Führer immer von neuem das nationalsozialistische Grunderlebnis, das ausgerichtet ist auf das eine Ziel: Alles für Deutschland!

So hat das deutsche Theater in einem nie gesehenen Maße heute die Aufgabe der nationalpolitischen Erziehung. Diese Stätte der inneren Erhebung und Ausspannung wird um so eher jene Aufgabe der Jugend gegenüber erfüllen können, je stärker auch in ihr Musik und Opernleben durch die heroisch, volksmäßig und romantisch gerichtete Oper betont wird, die wegen ihrer Gemütsinnigkeit und Naturnähe eine besondere Bedeutung besitzt.

Unsere Jugend sieht ja gerade im Theater der Landschaft, die sie in den großen nationalsozialistischen Gemeinschaftslagern erlebt, die Form der Kultstätte der Nation. Sie liebt daher zwar nicht die Enge der bürgerlichen Repräsentationsräume des Theaters und die kulissenhafte Verklammerung der Schaukastenbühne. Aber sie wird dennoch für das Theater der älteren Form zu gewinnen sein, wenn nur der Schauspieler ein wahrer Künstler und kein Routinier ist und durch seine Gestaltung dem dichterischen Kunstwerk entgegenkommt.

Allein das Theater selbst ist kaum imstande, alle diese hier nur kurz skizzierten Aufgaben zu bemeistern, wenn ihm nicht von der Schule her Hilfe und Verständnis wird. Daher sagen wir: Das Kunstwerk des Dichters und Musikers ist der verbindende Pol zwischen Schule und Theater, hier liegt der Ausgangspunkt der Gemeinschaftsaufgabe, wie wir sie verstehen. Heute ist ja Gott sei Dank auch für die Schulen die Zeit der Dichtung wieder gekommen, an der, um das Wort eines bedeutenden modernen Erziehers zu gebrauchen, „das Verständnis des Schülers für die eigene Welt und ihre Zeit geschult werden soll“ (Walter Lübner). Wenn die überall geplanten Schülervertretungen in dem kommenden Spieljahr lebendig gemacht und wirksam werden sollen, muß die Schule für ihre vierzehn- bis zwanzigjährigen eine sinnvolle, künstlerische Vorbereitung im Unterricht leisten. Dies geht vor allem den deutschen Geschichtsunterricht, aber ebenso sehr den Gesangs- und den englischen Unterricht (Shakespeare) an. Vorbereitung und nachfolgende Auswertung der Vorstellung anhand von dramatischen Kernstellen und durch gesangsmotivische Durcharbeitung (Schallplatten!) würden die Zufallsmomente eines bisher rein ästhetisch genützten Theaterbesuchs vermindern und das Verständnis für das Kunstwerk selbst vertiefen. Die „Durchnahme“ etwa der Meisterfänger oder des Lohengrin im Deutsch- und Gesangsunterricht wäre das Musterbeispiel einer arbeitsynthetischen Verwirklichung und Verdichtung, wie sie schöner und fruchtbarer nicht gedacht werden kann. Sie erhielte dann durch die Aufführung selbst ihre krönende Erfüllung.

Hat man sich erst einmal alle diese Möglichkeiten eines gemeinsamen Hochziels der Arbeit von Schule und Theater klargemacht, so wird man seinen Besuch unserer Schülerschaft und Jugend nicht nur finanziell zu ermöglichen suchen; man wird ihn geradezu zu einem Bestandteil der geistig-sittlichen, der willensmäßig-charakterlichen, kurz der nationalsozialistischen Erziehung machen.

Die Handelsschule

Verantwortlich: Dr. Alfred Schweickert, Konstanz, Gebhardsplatz 16

Wirtschaftliche Berufsausbildung auf neuen Wegen und im neuen Geiste.

Von Karl Klepper.

An der Jahreswende sollen diese Zeilen dazu anregen, auf dem Gebiete der kaufmännischen Berufserziehung Rückschau auf das vergangene Jahr zu halten und dann die Arbeit des kommenden Jahres fest ins Auge zu fassen.

Durch die Zusammenarbeit von Vertretern der Bad. Industrie- und Handelskammer, der Deutschen Arbeitsfront und des Unterrichtsministeriums sind die „Richtlinien zur Förderung des kaufmännischen Lehrlingswesens“ im Jahre 1934 entstanden. Die Bezirksausschüsse sind gebildet worden und können im neuen Jahre ihre Arbeit am Nachwuchs der Wirtschaft beginnen. Ihre Hauptaufgabe besteht in der fernhaltung Ungeeigneter von der kaufmännischen Lehre, der Beobachtung und Förderung der praktischen Ausbildung der Handlungslehrlinge und der Abhaltung von Gehilfenprüfungen. Die Bezirksausschüsse haben zu diesem Zwecke auf den Abschluß des von der Bad. Industrie- und Handelskammer im Einvernehmen mit dem Unterrichtsministerium aufgestellten Musterlehrvertrags zu achten, die Lehrlingsrollen aufzustellen und die Prüfungsausschüsse für die Gehilfenprüfungen einzusetzen. Mit diesen Einrichtungen und den zu treffenden Maßnahmen ist ein bedeutender Schritt auf dem Gebiete der wirtschaftlichen Berufsausbildung vorwärts getan worden. Die bisher nur vereinzelt und freiwillig durchgeführten Gehilfenprüfungen werden nach Abschluß der vorbereitenden Arbeiten an Ostern 1935 in ganz Baden durchgeführt.

Seit vielen Jahren wurde der Gedanke einer Gehilfenprüfung in verschiedenen Teilen des Reichs erwogen — in Baden waren die Handelskammern in Schopfheim und Villingen vorbildlich —, die allgemeine Einführung scheiterte jedoch immer wieder an der Unentschlossenheit und Uneinigkeit der Beteiligten. Nun ist im Jahre 1934 in ganz Deutschland der Gedanke zur Abhaltung von Gehilfenprüfungen zum Durchbruch gekommen. Es wird nur noch eine Frage der Zeit sein, daß die gesetzliche Verankerung kommt und die Prüfungen pflichtmäßig eingeführt werden.

Es ist eine Selbstverständlichkeit im Dritten Reich, daß bei diesen Prüfungen Unternehmer und Angestellte, Männer der Schule und der Wirtschaftsführung gemeinsam mitwirken.

Für den Lehrling wird die Prüfung ein Ansporn sein, sich auf seinen Beruf gründlich vorzubereiten und die in der Handelsschule erworbenen Kenntnisse praktisch zu verwerten und zu vertiefen. Dem Lehrherrn wird durch die Gehilfenprüfung eine größere Verantwortung als bisher für die Auswahl und die Ausbildung des kaufmännischen Nachwuchses auferlegt. Die Schule aber bleibt in ständiger Fühlung mit der Praxis.

Wer den kaufmännischen Beruf ergreifen will, muß künftig unter allen Umständen eine ordnungsgemäße Lehre zurücklegen. In der Schule, im kaufmännischen Beruf und im Wirtschaftsleben werden durch diese Maßnahme viele Mißstände beseitigt werden. Ich denke hier u. a. an das Volontärwesen und den Austritt nicht mehr Fortbildungsschulpflichtiger aus der Handelsschule vor Erreichung des Schulziels. Im allgemeinen wird nur derjenige die Prüfung bestehen, der eine Handelsschule ordnungsgemäß besucht hat. So gewinnt unsere Schule erneut an Bedeutung.

In der Verordnung des Führers und Reichskanzlers über „Wesen und Ziel der Deutschen Arbeitsfront“ vom 24. Oktober 1934 wird der Deutschen Arbeitsfront die Aufgabe der zusätzlichen Berufsschulung übertragen. Im ganzen Reich regen sich die Berufsfachschaften, um in ihren Berufsgruppen eine höhere Berufsgesinnung zu pflegen, die Leistungen durch bessere Berufsausbildung zu steigern und Betriebsführung und Betriebsgefollgschaft zum Dienst am Volksganzen anzuspornen. Hunderttausende, ja Millionen berufstätiger Menschen belebt ein neuer Wille, ein neuer Geist.

„Die Jugend will arbeiten, die Jugend will lernen, und die Jugend will ihre Kraft einsetzen, um höchste Leistungen zu erringen“, so schreibt der Leiter des Jugendamts der Deutschen Arbeitsfront. Die Hitlerjugend spornt im Reichsberufswettkampf die werktätige Jugend zu besten Leistungen an und weckt die Berufsfreude. Für die Urlaubszeiten plant sie wirtschaftskundliche Fahrten. So ist überall bei den in der Wirtschaft tätigen Menschen der starke Wille zur höchsten Leistungsfähigkeit festzustellen.

Auch die Schule der Wirtschaft öffnet ihre Türen weit, daß neuer Geist einzieht! Was vom Führer und seinen getreuen Helfern gewollt und geplant, was von den Regierungen angeordnet wird, das muß begeisterte

Künder in den Lehrern unserer wirtschaftlichen Schulen finden. Alles Denken und Wollen muß in jeder Stunde auf die Volksgemeinschaft ausgerichtet sein. Ist der Lehrer glühend erfüllt von Vaterlandsliebe und sozialem Verantwortungsgefühl, von Begeisterung für alles Große vergangener Zeiten und unserer Tage, dann weckt er auch in den jugendlichen Herzen nationale und soziale Gesinnung, Pflichttreue und Opferbereitschaft!

Die Lehrkräfte der Schule des Lebens, der Wirtschaft, müssen auf neue Mittel und Wege sinnen, um den Unterricht lebensnah zu gestalten und die Leistungen zu erhöhen.

Im vergangenen Jahre wurde im Rahmen des Übungskontors versuchsweise das Scheinfirmennetz an den badischen Höheren Handelsschulen eingeführt. Mit großem Eifer haben sich viele Lehrkräfte vorbildlich für die Durchführung eingesetzt. Die Erfahrungen, die bei dieser Übungsfirmenarbeit gesammelt werden, werden für den Gesamtunterricht nutzbringend sein. Das Übungskontor ist keine Spielerei, es ist die Übungsstätte für den Ernstfall, für die Praxis. Hier sollen die in Kaufmännischer Betriebs- und Verkehrslehre, Briefwechsel, Buchführung, Rechnen, Warenkunde, Maschinenschreiben, Kurzschrift, Werbelehre und Plakatschrift erworbenen Kenntnisse und technischen Fertigkeiten angewandt und vertieft werden. Dem Schüler sollen die betrieblichen Zusammenhänge klar werden. Er soll den Betrieb als Organismus — als ein Ganzes — erkennen. In den einzelnen Betriebsabteilungen soll planmäßig gearbeitet werden. Dabei sollen nicht veraltete, sondern neuzeitliche Einrichtungen eines Kaufmännischen Betriebs Anwendung finden. Durch Selbsttätigkeit gelangt der Schüler zur Selbständigkeit, und für seine Teilarbeit im Betrieb wird er verantwortlich gemacht. Arbeitsfreude und Berufsfreudigkeit werden hierdurch geweckt. Dabei wird es möglich sein, die Schüler anzuregen, ihre eigenen Gedanken zu verwirklichen und damit schöpferisch tätig zu sein. Für den Lehrer ist die Übungsfirma der Prüfstein für sein wirtschaftliches Können. Er wird durch seine Arbeit im Übungskontor auch davon abgehalten, seinen Unter-

richt auf leere Theorien aufzubauen oder Gebiete zu behandeln, die höchst selten oder gar nicht an den Kaufmann herantreten.

Die Arbeit im Scheinfirmennetz ist nicht nur Sache des jeweils in der „Klassenscheinfirma“ unterrichtenden Lehrers; in der „Schulscheinfirma“ ist die Teilnahme sämtlicher Lehrkräfte erwünscht. Alle Kräfte sollen an der bestmöglichen Gestaltung dieses Unterrichtszweiges mitarbeiten. Dies kann z. B. geschehen durch Aufstellung von Arbeitsplänen, Ausarbeitung von Teilgebieten wie die Aufstellung von Inhalts- und Lohnlisten, durch die mustergültige Einrichtung der Buchhaltung und Karteien und durch den Entwurf guter Vordrucke.

Auf dem Gebiete der Deutschkunde, die vordringlichst neu zu gestalten war, sind genügend Erfahrungen gesammelt worden, um den endgültigen Lehrplan aufstellen zu können. An der in der „Badischen Fachschule“, Folge 3 und 4, 1933, gegebenen Stoffeinteilung wird festgehalten werden, da die Blut-, Heimat- und Kulturverbundenheit als Grundlage für die Erziehung zum deutschen Menschen dienen muß.

Neben der deutschkundlichen und körperlichen Schulung darf die fachliche Ausbildung als Hauptunterricht der Fachschule nicht zurücktreten. Die Durchsicht und Überarbeitung der örtlichen Lehrpläne, die etwaige stärkere berufsfachliche Gliederung, die Berücksichtigung der hausfraulichen und mütterlichen Erziehung der in der Berufsausbildung sich befindenden Mädchen, die Einführung von Turnen und Sport, die gründlichere Unterweisung der Schüler in Kurzschrift und Maschinenschreiben werden Schule und Lehrkräfte im kommenden Jahr vor neue Aufgaben stellen.

Wir wollen unser Volk und seine Wirtschaft vorwärts- und emporführen. Dabei bekennen wir uns zu dem Satze: „Volk ist Schicksal!“ und nicht „Wirtschaft ist Schicksal!“ Die Wirtschaft hat dem Volke zu dienen. — Aus Blut und Boden sehen wir den volksverbundenen deutschen Menschen der Zukunft herauswachsen. Und das Ziel der wirtschaftlichen Schulung ist dieser deutsche Mensch in der Wirtschaft: der deutsche Kaufmann.

Unsere Fachschaftsarbeit im kommenden Jahre.

Von Julius Soß.

„Ich wüßte nicht, wessen Geist ausgeprägter wäre, ausgebreiteter sein müßte, als der Geist eines richtigen Kaufmanns.“ Goethe.

Im Mittelpunkt unserer Arbeit als Fachschaft stehen zweifelsohne die Fragen, die das Wesen des Handelsschulwesens, besser des Wirtschaftsschulwesens ausmachen. Sie muß im gemeinsamen Zusammenwirken in Gau und Kreis den Amtsgenossen das Rüstzeug schaffen und möglichst rasch zugänglich machen, das sie befähigt, den Unterricht so zu gestalten, daß er Schritt hält mit dem lebendigen Fluß in Gesetzgebung und wirtschaftlicher Praxis. Für den Lehrer an einer Schule der Wirtschaft gibt es kein geruhames Zehren vom Gestern; täglich und stündlich ist er der Kritik

der Praxis ausgesetzt und muß sich an der Wirklichkeit erproben.

Jeder, der mit Nutzen den Wirtschaftsteil einer Tageszeitung zu lesen vermag und dies regelmäßig tut, wird zugeben, daß die Aufgabe, die zahllosen einschlägigen Neuerungen schulisch auszuwerten, von einzelnen kaum zu leisten ist. Hier soll die Gemeinschaftsarbeit in der Fachschaft einsetzen!

Von besonders geeigneten Sachkennern werden nach einem von der Gau-fachschaft aufgestellten Plan all die Fragen bearbeitet, deren Behandlung den Unterricht fruchtbar zu gestalten vermag. Durch das Gauorgan „Die badische Schule“ und, falls erforderlich, durch besondere Rundschreiben werden dann die Ausarbeitungen den Amtsgenossen zugänglich gemacht.

Einen breiteren Raum innerhalb der Fachschaftsarbeit wird die Pflege der Scheinfirmenarbeit einnehmen. Die Ergebnisse, die mit dem badischen Scheinfirmenetz im vergangenen Jahre gemacht wurden, sind wider Erwarten günstig und ermutigen uns, auf dem eingeschlagenen Wege fortzufahren.

Die Scheinfirma ist das Idealkontor für den werden Kaufmann, die Musterwerkstätte des Wirtschaftsbesessenen. Man kann u. U. ihrer Durchführung nicht genug Sorgfalt zuwenden.

Die vom Herrn Minister angeordnete Ausstellung von Lehrerarbeiten wird Gelegenheiten geben, die Arbeiten zu zeigen, die unsere Amtsgenossen im Dienste des Scheinfirmenetzes geleistet haben. Neben dieser innerschulischen hat die Fachschaftsarbeit aber noch eine andere Seite: Die Arbeit, die wir leisten, und zwar leisten im Dienste der Gesamtheit, auch einem möglichst großem Volksteil zugute kommen zu lassen. Dazu ist notwendig, daß wir dafür sorgen, daß unsere Überzeugung von der hohen Bedeutung unserer Wirtschaftsschule für das Volksganze sich in all den Kreisen Bahn bricht, die für die Erziehung und Schulung des Nachwuchses der wirtschaftlich gerichteten Berufe verantwortlich sind. Wir können keine Tageszeitung, ja selbst kein Familienblatt zur Hand nehmen, ohne auf die Behandlung wirtschaftlicher Fragen zu stoßen. Sie sind zu den brennendsten der Gegenwart geworden. Selbstverständlich war es falsch, wenn Marxisten sowohl wie Kapitalisten des verflochtenen Systems behaupteten, der Wirtschaft gebühre das Primat, sie sei unser Schicksal. Wirtschaft ist nicht Selbstzweck, sie hat der Gemeinschaft dienstbar zu sein. Allein, spricht das etwa gegen ihre fundamentale Bedeutung? Mit nichten.

Der Politiker ist Herr über die Wirtschaft, wie er auch Herr ist über alle anderen Lebensäußerungen des Volksganzes. Aber er kann doch zweifelsohne die als richtig erkannten Schritte nur dann ohne Kompromisse tun, wenn er in der Wirtschaft eine zuverlässige Stütze findet, m. a. W., wenn die Wirtschaft

in allen Teilen gesund ist, wenn insbesondere die in der Wirtschaft tätigen Menschen ganze Köpfer sind und von dem Willen beseelt, ihren Beruf im Dienst der Gemeinschaft auszuüben.

Treuhänder der Wirtschaft ist der Kaufmann. Ihm kommt in der Zeit der alljüdischen Boykotttheze, der Devisenbewirtschaftung und Einfuhrregelung erhöhte Bedeutung zu.

Der Außenhändler, der Fabrikant, der Reeder, der Bankier, der Verleger und all die anderen Gruppen des Kaufmannsstandes sind die Pioniere im Wirtschaftsverkehr der Völker. Von ihrem Auftreten draußen, ihren Kenntnissen und Fähigkeiten und ihrer Gesinnungstreue wird es letzten Endes abhängen, ob es gelingt, die Märkte der Welt zurückzugewinnen.

Es soll einer späteren Arbeit vorbehalten bleiben, die Gründe zu untersuchen, weshalb das Wirtschaftsschulwesen in Deutschland gegenüber dem der meisten übrigen europäischen Staaten stark zurücktritt, trotzdem die kaufmännische Tradition der Deutschen (Fugger, Welsler, Hansa) zu den stolzesten ständischen Überlieferungen überhaupt gehört.

Für uns und unser Tun genügt die Erkenntnis, daß die Schule des Kaufmanns Höchstes leisten muß, will sie ihrer Aufgabe gerecht werden, den kommenden königlichen Kaufmann zu formen und zu schulen.

Kraftlos und nimmer müde wollen wir tätig sein, um das Schulwesen, dem wir dienen, auf die Stufe zu heben und ihm die öffentliche Anerkennung zu schaffen, die ihm gebührt. Wir dienen damit nicht uns, sondern wir verfechten das Wohl der deutschen Jugend und damit unseres deutschen Volkes.

Einem kommenden deutschen Schulwesen, einheitlich in der allen Deutschen gemeinsamen Bildung und vielgestaltig in bezug auf die berufsgerichtete Schulung, soll die Schule der Wirtschaft sich als würdiger Zweig einfügen. Das sei unsere Lösung und Inhalt und Ziel unserer Fachschaftsarbeit auch im neuen Jahre.

Der Rassegedanke im Unterricht in der Handelsschule.

Von Friedrich Kestle.

Wie sehr der Rassegedanke unser gesamtes Unterrichts- und Erziehungswesen in allen seinen Teilen und auch wieder in seiner Gesamtheit durchdringen muß, kennzeichnen die Worte unseres Führers in seinem Werk „Mein Kampf“: „Die gesamte Bildungs- und Erziehungsarbeit des völkischen Staates muß ihre Krönung darin finden, daß sie den Rasseinstinct und das Rassegefühl instinkt- und verstandesmäßig in Herz und Gehirn der ihr anvertrauten Jugend hineinbrennt.“ Das Bekenntnis zur Rasse stellt das Kernproblem der nationalsozialistischen Bewegung dar. Der Rassegedanke steht im Mittelpunkt ihrer Weltanschauung. Der nationalsozialistische Staat baut sich auf einer Einheit auf, die sich herleitet und zusammensetzt aus Blut und Boden. Hitler sagt: „Der Staat ist das Gefäß, die Rasse der Inhalt.“

Die Rasse, volksmäßig ausgedrückt, das gemeinsame Blut, soll das stärkste Bindeglied unseres Volkes sein. Deshalb darf das Rasseproblem nicht so behandelt werden, daß es zu einer neuen, unheilvollen Spaltung in unserem Volke kommt.

Wir können uns die Bedeutung der Rasse für ein Volk am besten dadurch klarmachen, wenn wir uns eines Vergleiches bedienen. Was bei einer Münze die Metalle bedeuten, aus deren Legierung die Münze zusammengeschmolzen ist, das bedeuten für ein Volk die Rasseelemente. Verschiebungen der Teilverhältnisse der einzelnen Elemente ergeben Veränderungen der physikalischen und chemischen Eigenschaften dieser Metallegierung. Im gleichen Sinne entstehen aus Verschiebungen der Rasseelemente in einem Volke Veränderungen der körperlichen und seelischen

Eigenschaften dieses Volkes. Daß man den Begriff des Volkes nicht von dem der Rasse trennen kann, ist eine der großen Erkenntnisse unserer nationalsozialistischen Bewegung. „Staatsbürger kann nur sein, wer Volksgenosse ist, Volksgenosse kann nur sein, wer deutschen Blutes ist.“ Volk in unserem Sinne ist eine Gemeinschaft von Menschen rassistischer Verwandtschaft, die durch gleiche Geschichte, gleiche Kultur und das gleiche Zusammengehörigkeitsgefühl miteinander verbunden sind. Dabei ist das wichtigste Merkmal die rassistische Verwandtschaft, weil es dasjenige ist, das willensmäßig nicht beeinflussbar ist. Unter Rasse verstehen wir eine Gruppe von Menschen mit gleichem Erbgut. In eine Rasse ist man also hineingeboren, und an den Rasseeigenschaften, die in ihrer Grundlage erblich sind, kann niemals gerüttelt werden.

Die Ergebnisse der Erbgesetze bauen wir auf dem Mendelschen Gesetz, dem Grundgesetz der Erbllichkeit, auf. Das Mendelsche Gesetz besagt, daß die Erbmasse nicht ein einheitliches Ganzes ist, sondern aus einer großen Zahl von Bausteinen, den Erbinheiten oder Genen, zusammengesetzt ist. Diese trennen sich bei der Bildung der Keimzellen und fügen sich bei der Zeugung zu neuen Mosaikbildern zusammen.

Eine Aufwärtsentwicklung eines Volkes ist nur dadurch möglich, daß die wertvollen Erbströme immer stärker fließen, die weniger wertvollen und minderwertigen Erbströme mehr und mehr verstiegen. Der Nationalsozialismus sieht seinen Urfeind in dem Marxismus; dieser ist auf der falschen Meinung aufgebaut: alle Menschen sind von Geburt gleich, und aus der Gestaltung der Umweltsbedingungen kann sich der Mensch entfalten. Der Nationalsozialismus sagt: maßgebend für die Erscheinung des Menschen in körperlicher wie geistig-seelischer Beziehung ist in allererster Linie die erbmäßige Anlage, das Erbe des Blutes. Das Erscheinungsbild eines Lebewesens läßt noch keine bindenden Schlüsse auf die Erbmasse zu. Es ergibt sich also, daß die rassistische Beurteilung durchaus nicht einfach ist. Eine verantwortliche Beurteilung der Rassezugehörigkeit eines Menschen ist nur bei Berücksichtigung der Gesamterscheinung möglich. Auch körperliche Merkmale und geistig-seelische Eigenschaften vererben sich beim Menschen unabhängig voneinander.

Völker, die im Laufe der Geschichte eine Rolle gespielt haben, enthielten meist Menschen verschiedener Rassenabstammung. Aber nicht die Rassenmischung war die Form, in der solche Verschiedenheit zu einem Volk zusammenwuchs, sondern immer zuerst die Rassenschichtung. Wo der arische Mensch nordischen Blutes, dem die alten Kulturstaaten ihre Entstehung verdanken, auf fremde Einwohner des Landes stieß, hat er sich nicht mit ihnen gemischt, sondern sie unterworfen und seine Stammesgenossen als Herrenschicht über sie gelegt. Nur so lange blieb die Größe der alten Völker bestehen, als das nordische Blut, das sie schuf, stark und einflussreich genug war. In der gesamten Kultur, die Deutschland aufweist, steckt die Leistung der Rassen, die unser Volk zusammensetzen. Und darunter ist die führende die nordische Rasse. Darum lehnen wir es ab, irgendeine fremde Rasse in uns aufzunehmen, die blutmäßig gerade das Gegen-

teil von uns ist. Und das ist der Standpunkt, den wir der Judenfrage gegenüber einnehmen.

„Das Erbe macht, was der Mensch werden kann, die Umwelt, was er wirklich wird.“ Aus dieser Erkenntnis schöpfen wir die Folgerungen aus den Beziehungen zwischen dem Rasse- und Erziehungsgedanken. Rasse ist Schicksal. In der erblichen Veranlagung liegen also die Möglichkeiten und zugleich die Grenzen der Erziehung und Bildung begründet. Der Schule wird daher im nationalsozialistischen Staat die dringende Aufgabe zufallen, scharfe Auslese zwischen Begabten und Unbegabten zu halten unter starker Berücksichtigung der charakterlichen Veranlagung.

Der Nationalsozialismus erkennt im Gegensatz zum marxistischen Gedanken der „Gleichheit aller“ die Ungleichheit als eine durchgehende Erscheinung alles Lebens und muß sie demnach auch im staatlichen Leben berücksichtigen. Das nationalsozialistische Führerprinzip ist also nicht eine willkürliche Konstruktion, sondern notwendige Folge unserer wissenschaftlichen Einsicht.

Rassenpflege heißt 1. die Anlagen der Rasse auszunutzen, und darin liegt ja die Aufgabe und das Ziel der Erziehung. 2. Werturteile fällen und Auslese halten. Der erste Vorgang biologischen Verfalls eines Volkes ist die Abnahme der Zahl. Aber nicht die Zahl an sich macht den Wert im Leben der Völker aus, sondern die Zahl der Träger von Kraft und Tüchtigkeit, von Gesundheit und Leistung. Im Leben der Völker tritt immer wieder die Gefahr einer umgekehrten Auslese auf. Das Schicksal eines Volkes ist an die Keinerhaltung seiner Rassenzugehörigkeit und an den Vermehrungswillen, insbesondere seiner Führerschicht gebunden. Deshalb legt die nationalsozialistische Bewegung in ihrem Programm ein klares Bekenntnis zur Rasse ab, und es muß anerkannt werden, daß die nationalsozialistische Revolution schon in dieser kurzen Zeit einschneidende Maßnahmen auf rassenpolitischem Gebiet getroffen hat. Der Auffassung Spenglers in seiner Lehre vom Untergang des Abendlandes hat der Nationalsozialismus die naturwissenschaftlich begründete Tatsache gegenübergestellt, daß ein Volk erst dann für ewig dahin ist, wenn seine Rasse zerstört ist. Weltgeschichte wird zur Rassen-

Wir haben die nordische Rasse, die ja das bestimmende Element im Rassengemisch des deutschen Volkes ist und uns alle biologisch eint, als den großen Kulturträger der menschlichen Geschichte erkannt. Das Urteil über das Maß nordischer Erbanlagen hängt letztlich nicht von der Kopfform oder der Haarfarbe allein ab, sondern von dem Maß der Leistung, mit dem der Mensch nordischer Haltung auf eine ihm gegebene Aufgabe antwortet. Unser Führer erklärte auf dem Parteitag 1933 in Nürnberg: „Es gab nur eine Möglichkeit: Man konnte nicht von der Rasse auf die Befähigung schließen, sondern man mußte von der Befähigung den Schluß auf die rassistische Eignung ziehen.“ Wir müssen uns bewusst sein, daß die nordische Rasse der einigende Rassebestandteil aller Deutschen ist, der uns über alle Unterschiede der sonstigen Stämme hinweg verbindet. Darum würde uns ein Rückgang des nordischen Bestandteils besonders gefährden und uns

in unserem ganz eigentlichen Charakter verändern. Deshalb muß durch die gesamte Körperlich-seelische Haltung des deutschen Volkes wieder eine natürliche Auslese geschaffen werden, welche die Entwicklung nordisch bestimmter Menschen fördert.

Die überlegene Leistung der nordischen Rasse in der Weltgeschichte gibt uns die Möglichkeit, das Seelenbild der nordischen Rasse zu entwerfen. Ich kann mir auch keine schönere Gelegenheit denken, als gerade den Dürerschen Stich „Ritter, Tod und Teufel“, um an ihm unseren Schülern das Wesen nordischer Haltung zu offenbaren. „Im Einerlei des Alltags“, so schreibt Hitler in seinem Buch „Mein Kampf“, „pflegen oft auch bedeutende Menschen unbedeutend zu erscheinen, sobald sie jedoch in eine Lage kommen, in der andere verzagen, wächst aus dem unscheinbaren Durchschnittsfind die geniale Natur ersichtlich empor“. Unter den Hammer schlägen des Schicksals und besonders im Krieg offenbart sich die wahre Haltung eines Menschen. Alfred Rosenberg meint, daß eine deutsche Erziehung zeigen muß, wie nicht nur um den Gedanken der Ehre gekämpft worden ist auf den Schlachtfeldern Europas und auf dem Gebiet der Politik, sondern auch in allen Gelehrtenstuben und schließlich auch in der Seele aller großen Künstler. Die zwei Millionen Deutsche, die für die Idee „Deutschland“ starben, offenbarten plötzlich, daß in den Herzen des einfachsten Bauern und des schlichtesten Arbeiters die alte mythen-schaffende Kraft der nordischen Seele ebenso lebendig war, wie in den Germanen, als sie einst über die Alpen zogen. Im Alltag übersteht man nur zu oft, welche ungeheure Seelenstärke im Menschen lebendig wird, wenn er in einer zeretzten Regimentsfahne sich selbst erblickt, in all den vielhundertjährigen Taten des Regiments ein Stück von sich, Werke seiner Ahnherrn sieht. „Wichtig ist nicht die Form der Äußerung des nordischen Blutes, sondern daß dieses Blut überhaupt noch vorhanden ist, daß der alte Blutwille noch lebt.“

Goethes Faust bleibt das deutsche Werk. „Die Tat ist alles, nichts der Ruhm.“ Für die Rassenseele unseres Volkes am typischsten sind vor allem die reinnordischen Dichter Friedrich Hebbel und Klaus Groth. Kleist

hätte unser Shakespeare werden können. Shakespeare ist ebenso Norde wie der Italiener Dante als Nachkomme der Langobarden und Goten. Schleswig-Holstein ist die Heimat von Theodor Storm, Gustav Freytag, Klaus Groth und des großen Musikers Brahms. Nehmen wir als Gegenbeispiel einen Vertreter der jüdischen Rasse in der Literatur, Heinrich Heine. Die Schönheiten seiner Lyrik hat er bei anderen entlehnt, rein jüdisch ist aber die höhnische Frage am Schluß seiner Gedichte.

Der völkisch-rassistische Gedanke zwingt uns zu einer Neuwertung der deutschen Geschichte. In Erweiterung eines Treitschke-Wortes erkennen wir jetzt: Männer machen die Geschichte. Männer aber macht das Blut. Der Rassegedanke darf sich nicht nur auf die Deutschkunde beschränken, sondern muß im Sinne der Querverbindung alle Unterrichtsfächer durchziehen. Auf den Geist kommt es an, nicht auf den Lehrplan. Sollte es nicht rassebedingt sein, daß z. B. Nordamerika wirtschaftlich hoch entwickelt ist, während in Südamerika unter dem spanisch-portugiesischen Einfluß noch heute ein weiter Lebensraum ungenutzt daliegt? Ist die amerikanische Einwanderungsgesetzgebung nicht rassebedingt?

Selbstverständlich können auch im Unterricht in Fremdsprachen Einblicke in rassekundliche Verhältnisse vermittelt werden.

Im großen Gebiet der Wirtschaft muß der Rassen-gesichtspunkt maßgebend werden. Rasse und Wirtschaft! Beide Begriffe gehören zusammen. Die nationalsozialistische Wirtschaftsauffassung ruht auf unseren völkischen und rassischen Grundsätzen. „Die Kraft, Reichtümer zu schaffen, ist unendlich wichtiger als der Reichtum selbst“, sagt der große Denker nordischen Wirtschaftswesens, Friedrich List.

So können wir auf den verschiedensten Gebieten unseren Schülern klarmachen, daß der Rassebegriff nicht nur eine stofflich-körperliche Erscheinung ist, sondern daß der Rassegedanke das ganze menschliche Leben umschließt und als blutmäßig biologischer Volksbegriff uns zur Umgestaltung des ganzen Geschichts- und Weltbildes zwingt.

Berlin als Beispiel der Verstädterung des Reiches.

Skizze einer geopolitischen Unterrichtseinheit.

Von Johann Thies.

Im Anschluß an seinen Aufsatz „Die Verstädterung Deutschlands“ (siehe „Die Handelsschule“, 1934, Folge 11, S. 543 ff.) zeigt der Verfasser am Beispiel unserer Reichshauptstadt Berlin, welches Ausmaß die Verstädterung in Deutschland angenommen hat. —

1. Wie Berlin sich zur Großstadt entwickelte. Berlin ist eine alte Wendensiedlung. Der Ort entstand in dem Gebiet zwischen dem Zusammenfluß von Dahme und Spree im Osten und dem von Spree und Havel im Westen. Berlin liegt in einem Urstromtal, das dort eine

Breite von 5—6 km hat. Die Spree teilt sich an dieser Stelle in mehrere Arme, die von jeher leichte Übergangsmöglichkeiten boten. Im 13. Jahrhundert erhielten Berlin und der Nachbarort Kölln das Stadtrecht. Berlin umfaßte damals eine Fläche von 73 ha.

Durch die brandenburgischen Landesfürsten wurde Berlin zur Hauptstadt des Landes erhoben. Kölln wurde Residenzstadt. Die Landesfürsten haben die Entwicklung Berlins bis in die jüngste Zeit hinein maßgebend beeinflusst. Der Große Kurfürst schweißte Berlin und Kölln durch die Anlage von Befestigungswerken zu einer Einheit zusammen. In dieser Zeit entstanden außer-

halb der Sadtmauer neue Stadtteile, die Dorotheen- und Friedrichsstadt. Das Straßennetz wurde geometrisch angelegt. 1709 wurden auch diese Stadtteile der Hauptstadt eingegliedert. Sie umfaßte damals 626 ha. Der Westen Berlins bildet seit dieser Zeit die Wohnstätte der wohlhabenden Bevölkerung. 1737 war das Stadtgebiet schon auf 1330 ha angewachsen, das in einem weiteren Abstände von einer Zollmauer umschlossen wurde. Die Bevölkerung war in der gleichen Zeit von 57 000 auf 80 000 gestiegen. Berlin trug trotzdem damals noch den Charakter einer Kleinstadt. Erst nach Beendigung des Siebenjährigen Krieges setzte ein weiterer Aufstieg ein. 1790 beherbergte Berlin 150 000 Einwohner. 50 Jahre später war die Zahl 200 000 erreicht. Nach der Zeit Friedrichs des Großen wurde das Stadtgebiet wiederholt wesentlich erweitert. 1860 umfaßte die Stadt mehr als $\frac{1}{2}$ Million Einwohner. Mit der Industrialisierung Deutschlands setzte nach der Mitte des 19. Jahrhunderts auch für Berlin ein stürmisches Wachstum ein. Schon 1875 wurde die erste Million erreicht. 1912 hatte die Stadt 2,08 Millionen Einwohner. Besonders in den inneren Stadtteilen Berlins staute sich die Bevölkerung. 1920 wurde der Zusammenschluß Alt-Berlins mit mehreren Duzend Vororten zu einem Groß-Berlin vollzogen. Dieses zählte damals 3,8 Millionen Bewohner und stieg bis 1931 auf 4,3 Millionen Menschen. Seit dieser Zeit ist die Bewohnerzahl infolge Geburtenrückganges im Abstieg begriffen.

Berlin hat sich nach allen Seiten ausgedehnt. Die Grenze des Stadtgebietes liegt stellenweise 25 km vom Stadtmittelpunkte entfernt. Allein 126 früher selbständige Gemeinden sind in Groß-Berlin aufgegangen, das heute eine Fläche von 88 qkm umfaßt und 1200 mal so groß als das Berlin des Mittelalters ist. Die früheren Nachbarstädte wie Köpenick und Spandau, ein Teil des Teltow im Süden und des Barmin im Norden sowie der Grunewald im Westen und der Wald um die Müggelberge im Südosten gehören heute Groß-Berlin an. Es umfaßt also städtische und ländliche Bezirke und ist sowohl Zehr- als auch Nährgebiet.

Die Stadt wuchs in der Weise, daß zuerst das Weichbild durch die Bevölkerung ausgefüllt wurde. Dann wurde dieses randlich überbortet. Dabei wuchsen die Nachbarorte in konzentrischen Kreisen in das Stadtgebiet hinein. Eine Ausweitung dieser Kreise vollzog sich nach dem Stadttinnern zu. So kam es, daß schon vor dem Weltkrieg Dörfer wie Schöneberg, Wilmersdorf, Kirdorf und Lichtenberg, die sich inzwischen zu Großstädten entwickelt hatten, schon längst mit Berlin eine Einheit bildeten, ehe diese durch die große Eingemeindung auch äußerlich zum Ausdruck kam.

Durch die Entwicklung Berlins zur größten Stadt Deutschlands und zu einer der größten Städte der Welt hat sich das Landschaftsbild tiefgreifend verändert. Wo sich noch im 17. Jahrhundert Erlenbrüche befanden, sind heute die Parkanlagen des Tiergartens. Der Mißwald des Grunewaldes ist bis auf einige mächtige Eichenbäume fast gänzlich verschwunden. An seine Stelle ist der eintönige Kiefernwald getreten. Wo sich früher Äcker und Felder befanden, stehen heute Mietskasernen. Kleine Dorfkirchen und einige kleine, einstöckige Häuser erinnern noch an frühere Verhältnisse.

Klimaunterschiede in den verschiedensten Stadtteilen Berlins sind keine Seltenheit, besonders zwischen den Stadtteilen, die sich auf den Teltow und den Barminer Höhen befinden. Der Unterschied in der jährlichen Niederschlagsmenge beträgt bisweilen bis zu 25 %.

2. Der Aufbau des Berliner Volkskörpers. Das Wachstum des Berliner Volkskörpers ist besonders auf Zuwanderung zurückzuführen. Um 1900 betrug der Anteil der in Berlin Geborenen an der Gesamtbevöl-

kerung 40 %. 60 % waren Zugewanderte. Sie stammten hauptsächlich aus den Provinzen Brandenburg, Pommern und Schlesien. Ein Viertel der damaligen Bevölkerung kam außerdem aus den Provinzen Posen, Ostpreußen und Sachsen. Im ganzen waren $\frac{3}{4}$ der Bevölkerung Ostelbier. Nur zu einem ganz geringen Teile kamen Zugewanderte aus anderen Gebieten, so 1905 nur 2 % aus Thüringen und dem damaligen Königreich Sachsen. 1925 waren es 6 % der Bevölkerung Groß-Berlins Ausländer, davon 4 % Auslandsdeutsche oder mit Ausländern verheiratete deutsche Frauen. 2 % waren Ostjuden und Ausländer der verschiedensten Nationalitäten.

Von 1925 bis 1931 hielt die Zuwanderung nach Berlin an. Dann setzte die Abwanderung ein. Von der Zuwanderung wurden vor allem die inneren Stadtteile betroffen, die von der Ringbahn umschlossen werden. In diesen Stadtteilen wohnen fast $\frac{2}{3}$ der Einwohner, im Durchschnitt 30 000 auf 1 qkm. Im früheren „Scheunenviertel“, den Straßenzügen in der Nähe des Alexanderplatzes, wohnen sogar auf 1 qkm 186 300 Menschen. Dichtewerte von 10 000 Menschen auf 1 qkm sind keine Seltenheit. Solche befinden sich auch in den ehemaligen Nachbarstädten, ebenso in Steglitz und Pantow. Hohe Mietskasernen mit Zinterhäusern und Lichthöfen füllen weite Stadtteile aus.

Hatte Berlin bis etwa 1922 noch einen Geburtenüberschuß zu verzeichnen, so trat nach diesem Zeitpunkt ein Umschwung ein. Der Sterbeüberschuß wächst ständig. Er betrug 1927 schon — 9,8 pro Tausend der Bevölkerung. Im Jahre 1933 fehlten bereits 60 % der notwendigen Geburten, um die Bevölkerungszahl zu erhalten.

Es ist selbstverständlich, daß mit diesem gewaltigen Wachstum Berlins eine Umgestaltung des gesellschaftlichen Aufbaus der Bevölkerung Hand in Hand ging. Scharf abgezeichnete Industriegebiete schälten sich aus dem Stadtgebiet heraus, so zum Beispiel die großen Gründungen Borsigwalde oder Spindlersfeld, Siemensstadt oder Oberschönnewalde und die kleineren bei Spandau, am Teltow-Kanal und an der Charlottenburger Spree. In anderen Stadtteilen haben bestimmte Berufsgruppen ihre Viertel. So gibt es ein Zeitungsviertel, ein Bankenviertel, ein Konfektionsviertel und ein Filmviertel.

Zahlreiche Personen, die in Berlin beschäftigt sind, wohnen am Rande der Großstadt oder in den Vororten.

Noch Ende 1930 wurde ein Drittel der Gesamtfläche Berlins landwirtschaftlich ausgenutzt. In dieser Nutzungsfläche ist allerdings auch der Gartenbau enthalten. Im Bezirk Pantow stehen noch immer $\frac{1}{3}$ der Gesamtfläche unter landwirtschaftlicher Bearbeitung, im Bezirk Weißensee sogar $\frac{3}{4}$ der Fläche.

Im Westen Berlins gehört die Bevölkerung größtenteils dem Kaufmannsstande an. Dem Westen vorgelagert sind die Villenorte. Der Tiergarten und seine Nachbarschaft trennt sie von dem Stadttinnern. In jenem Stadtgebiete wohnt auch die wohlhabendere Bevölkerung, was schon daraus ersichtlich ist, daß hier die in häuslichen Diensten stehenden Personen über $\frac{1}{8}$ der Bevölkerung ausmachen. Vergleicht man damit den Bezirk Treptow, so beträgt ihre Zahl dort $\frac{1}{100}$ der Bevölkerung.

Dieser gewaltige Volkskörper Berlins will leben. Daher ist die Einfuhr an Lebensmitteln und Rohstoffen gewaltig. Im Jahre 1930 wurden in Berlin über $1\frac{1}{2}$ Millionen Schweine, über $\frac{1}{2}$ Millionen Schafe, und über 2000 000 Kinder geschlachtet. 305 Millionen Liter Milch wurden verbraucht. Ungefähr $\frac{1}{2}$ Million Tonnen Kartoffeln, ebensoviel Getreide, über 200 000 Tonnen Mehl und über 400 000 Tonnen Obst und Gemüse wurden eingeführt. Nach Berlin wurden im gleichen Jahr an Rohstoffen eingeführt fast 2,2 Millionen Tonnen Braunkohlenbriketts, ungefähr 3,8 Millionen Tonnen Steinkohlen, fast 2,8 Millionen Bau- und andere Steine, fast $\frac{1}{2}$ Million Tonnen Eisen und über $\frac{1}{2}$ Million Tonnen Bauholz.

Natürlich ist auch die Ausfuhr Berlins nicht gering, obwohl sie im Vergleich zur Einfuhr unbedeutend erscheint. Maschinen, Metallwaren, Bier, Kleie, Asphalt, künstliche Düngemittel, Pech, Teer usw. werden dem Reichsgebiet oder dem Auslande zugeführt, soweit sie nicht von der Berliner Bevölkerung selbst verbraucht werden.

Mit der Bewältigung des Verkehrsproblems, d. h. mit der Anlage der Stadt- und Ringbahnen und dem Ausbau des Schnellbahnnetzes begann die Abwanderung der Bevölkerung aus den inneren Teilen der Stadt. Diese — besonders Dorotheen- und Friedrichsstadt — entwickelten sich schnell zum Geschäftsviertel, zur „City“. Dort, wo sich heute der stolze Bau der Deutschen Bank erhebt, wohnten im Jahre 1888 noch 1686 Personen, 1925 auf der gleichen Fläche nur noch 23 Menschen.

Aber nicht nur über das Gebiet der heutigen City, sondern über ganz Alt-Berlin hat sich der Vorgang der Entvölkerung ausgebreitet. Die abwandernde Bevölkerung macht sich meistens in den Randgebieten wieder festhaft. So hat Tempelhof seine Bevölkerung seit 1925 verdoppeln können.

3. Der Berliner Volkskörper ist wurzellos.

Schon die bisherigen Ausführungen zeigten, daß der Berliner Volkskörper dauernd in Bewegung ist. Die Folge ist die Wurzellosigkeit, wie sie gerade in Berlin am stärksten von allen Großstädten in Erscheinung tritt. Nicht nur die zugewanderte Bevölkerung fühlt sich heimatlos, sondern auch der größte Teil der alteingesessenen Familien, besonders der, der seine Wohnstätten im Stadtinnern aufgeben mußte, um Geschäftsräumen Platz zu machen. Nur hier und da finden wir noch eine Verwurzelung von einzelnen Teilen des Volkskörpers. So befindet sich in Rixdorf noch die alte Dorfstraße mit ihren einstöckigen Häusern. Ebenso sind die sonst im Häusermeer der Riesengasse verschwindenden Dorfkirchen der früheren Vororte und die kleinen Kirchhöfe noch Stätten der Verwurzelung.

Selbst die Villenviertel im Westen und im Südwesten Berlins sind von der Wurzellosigkeit erfaßt. Allzuhäufig müssen die Villen ihre Besitzer wechseln; denn der Besitz solcher Häuser setzt immer wirtschaftliche Leistungsfähigkeit voraus, die in Krisenzeiten schnell und häufig erschüttert wird. So kann auch in diesen Gegenden ein Heimatgefühl nicht aufkommen. Dieses ist nur in den Gebietsteilen der Stadt vorhanden, wo sich die Kleingärten und Laubkolonien befinden. Hier finden ihre Besitzer am ehesten wieder den Anschluß an die Natur.

Die Wurzellosigkeit äußert sich auch in der Gleichgültigkeit und Verständnislosigkeit der Menschen gegenüber der großen Vergangenheit. Wenn das Geschäft oder der Verkehr es erforderten, wurden rücksichtslos alte Bauten und Erinnerungsstätten abgebrochen und Denkmäler beseitigt. Gibt es in anderen alten Großstädten, z. B. in den Hansestädten, immer noch den alten Stadtkern, der sich als Wahrzeichen einer stolzen Vergangenheit aus dem Häusermeer heraushebt, so findet man von ihm in Berlin nur noch Spuren. Diese Überreste werden von den neuen Bauten geradezu erdrückt. Dazu machte sich hier, wie in keiner anderen Stadt, ein „Amerikanismus“ breit, der besonders Kraft im Baustil und im Reklamewesen zum Ausdruck kam.

Der Berliner fühlt heute diese Entwurzelung und empfindet sie schwer. Daher treibt es ihn, besonders an Sommer- und Festtagen, ins Freie hinaus. Die Stadtbahn, die bis zu 25 km über die Stadtgrenze hinausfährt, fördert dieses Bestreben und ermöglichte die Anlage von Wochenendsiedlungen. Dem gleichen Zweck dient die Sonntagsfahrkarte und der Autobus-Ausflugverkehr.

Ergebnisse und Ausblick:

1. Berlin hat sich vor allem durch die Gunst der Fürsten zur heutigen größten Stadt Deutschlands entwickelt.

2. Der schnelle und gewaltige Aufstieg Berlins seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts hat den Volkskörper der Hauptstadt entwurzelt.

3. Der Entwurzelung kann Einhalt geboten werden, indem man den Volkskörper vor allem durch eine kluge Kommunalpolitik wieder in Verbindung mit seinem Boden bringt. Mittel dazu sind: Umsiedlung ganzer Bevölkerungsteile aus dem Innern Berlins in die Randgebiete und in Verbindung damit Ausbau der Nah- und Vorortsbahnen über das Weichbild der Stadt hinaus, die Anlage von Schrebergärten und Laubkolonien, wo dies innerhalb der Stadt noch möglich ist. Nicht zu unterschätzen ist außerdem die planmäßige Erziehung weiter Bevölkerungskreise zur Achtung vor dem Erbe der großen Vergangenheit, wie wir es in Bauten, historischen Erinnerungsstätten und in Denkmälern vorfinden.

Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Fachschule.

Der Herr Minister des Kultus, des Unterrichts und der Justiz, Abteilung Kultus und Unterricht, beabsichtigt, die notwendige Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften an Berufs- und Fachschulen sowie Gewerbe, Industrie und Handel enger zu gestalten. Er hat zu diesem Zweck angeordnet, daß alle hauptamtlichen Lehrkräfte, die mit der Führung einer Schulklasse einer Gewerbeschule, einer Handelsschule oder einer gewerblichen Fortbildungsschule betraut sind, einmal im Jahre den Führer des Betriebs oder den Betrieb selbst, in dem ein Pflichtschüler dieser Klasse beschäftigt ist, besuchen sollen. Dies gilt auch, wenn der Betrieb außerhalb des Schulortes gelegen ist.

Die übrigen hauptamtlichen Lehrkräfte, mit Aus-

nahme der Religionslehrer, haben ebenfalls in jedem Schuljahr einmal diejenigen Betriebe zu besichtigen, in denen die Pflichtschüler zweier von ihnen unterrichteten Schulklassen beschäftigt sind.

Die Badische Industrie- und Handelskammer bittet die ihr angeschlossenen Firmen, hiervon Kenntnis zu nehmen und den Lehrern Einblick in ihre Betriebe zu gewähren, da eine recht enge Fühlungnahme zwischen Betrieb und Fachschule sowohl für den Lehrling als auch für die Weiterentwicklung unserer Wirtschaft von großer Bedeutung ist.

Aus „Bad. Wirtschaftszeitung“, September 1934, Nr. 18.

Abschreibung.

Von Karl Grupp.

Der folgende kleine Beitrag greift einen ganz bestimmten praktischen Fall bei Verwendung des Abschreibungskontos oder Erneuerungskontos oder Erneuerungsfonds, wie er fälschlicherweise genannt wird, heraus.

Das Abschreibungskonto wird bekanntlich so geführt, daß die jährlichen Abschreibungen für Abnutzung einer Anlage nicht auf dem Anlagekonto durchgeführt werden, sondern auf dem Abschreibungskonto, das in der Bilanz als Anspruchsposten oder Schuldposten erscheint, weil ja der betreffende Anlagewert in der Bilanz immer noch mit dem Anschaffungswert steht.

Auf dem Abschreibungskonto sind aber alle Abschreibungen an Haus, Einrichtung, Autopark, Maschinen und Werkzeuge usw. gesammelt. Mithin ist daraus nicht zu ersehen, wann z. B. eine von den vielen Maschinen ganz abgeschrieben ist. Das kann dazu führen, daß man auf diese Weise stets weiter abschreibt auch an dem Gegenstand, der schon längst abgeschrieben ist. Auf diese Art würden versteckte Reserven geschaffen, andererseits steuerlich erlaubte Abzüge am Gewinn gemacht, die es tatsächlich nicht sind. Um diesem Mißstand zu begegnen, sind im Inventar sämtliche Anlagestücke für sich aufzuführen, in der Vorkolonne sind die bisherigen Abschreibungen ersichtlich zu machen, desgleichen der augenblickliche Wert der betreffenden Anlage. Eingesetzt wird selbstverständlich der Anschaffungswert, da man ja die Abschreibungen auf dem Abschreibungskonto vornimmt.

Demnach dürfte das Inventar für eine Maschinenanlage wie folgt aussehen:

Bezeichnung der Maschine	Bisherige Abschreibung	Heutige Abschreibung	Anschaffungswert
Maschine A . .	2 000 RM.	500 RM.	5 000 RM.
" B . .	10 000 RM.	1 000 RM.	20 000 RM.
" C . .	3 000 RM.	300 RM.	6 000 RM.
" D . .	30 000 RM.	2 500 RM.	50 000 RM.
	<u>45 000 RM.</u>	<u>4 300 RM.</u>	<u>81 000 RM.</u>

In der Bilanz erscheint unter Aktiva Maschinen 81 000 RM. Wären außer an Maschinen keine Abschreibungen vorzunehmen, so erschiene auf dem Abschreibungskonto unter den Passiven die Zahl 49 300 RM., nachdem die Buchungen für die heutigen Abschreibungen etwa wie folgt durchgeführt worden sind:

Schreinerei-Unkosten	500 RM., wenn die Maschine in der Schreinerei arbeitet.
Spinnerei-Unkosten	1000 RM., wenn die Maschine in der Spinnerei arbeitet.
Schlosserei-Unkosten	300 RM., wenn die Maschine in der Schlosserei arbeitet.
Weberei-Unkosten	2500 RM., wenn die Maschine in der Weberei arbeitet.
an Abschreibungskonto	4300 RM.

Nach weiteren 5 Jahren ist die Maschine A voll abgeschrieben, in diesem Falle eigentlich eine Reserve von 5000 RM. gebildet. Es sind nun 3 Fälle zu unterscheiden: Angenommen, die Bilanz würde für die in Betracht kommenden Posten folgendermaßen aussehen:

Kasse	9 000 RM.,	Abschreibungskonto	49 000 RM.
Maschinen	81 000 RM.,	Kapital	41 000 RM.
	<u>90 000 RM.</u>		<u>90 000 RM.</u>

a) Die Maschine kostet ebenfalls wieder 5000 RM. Dann ist zu buchen: Abschreibungskonto 5000 RM.
an Kassenkonto 5000 RM.

Selbstverständlich ganz falsch wäre es zu buchen:

Maschinenkonto an Kassenkonto, da ja schon in der Gesamtsumme von 81 000 RM. der Betrag von 5000 RM. enthalten ist. — Hiernach würde die Bilanz (nur für die betreffenden Konten aufgestellt) wie folgt aussehen:

Kasse	4 000 RM.	Abschreibung	44 000 RM.
Maschinen	81 000 RM.	Kapital	41 000 RM.
	<u>85 000 RM.</u>		<u>85 000 RM.</u>

b) Die neue Maschine würde aber 6000 RM. kosten. Wie ist dann zu buchen? Durch die zunächst augenfällige Buchung Abschreibungskonto 6000 RM.

an Kassenkonto 6000 RM.
würde eine Unwahrheit gebucht worden sein.

Die Bilanz würde jetzt folgendermaßen aussehen:

Kasse	3 000 RM.	Abschreibung	43 000 RM.
Maschinen	81 000 RM.	Kapital	41 000 RM.
	<u>84 000 RM.</u>		<u>84 000 RM.</u>

Tatsächlich ist aber der Maschinenwert jetzt 82 000 RM. Demnach hätte gebucht werden müssen:

Abschreibungskonto	5000 RM.
Maschinenkonto	1000 RM.
an Kassenkonto	6000 RM.

Auf dem Abschreibungskonto waren für diese Maschine nur 5000 RM. in Reserve, man konnte also für die neue Maschine keine 6000 RM. aus diesem Abschreibungskonto verwenden. Hätte man nach der ersten Art gebucht, hätte man eine versteckte Reserve geschaffen, da das Vermögen um 1000 RM. kleiner und das Abschreibungskonto ebenfalls um 1000 RM. kleiner ausgewiesen würden. Nach der richtigen Verbuchung lautet die Bilanz wie folgt:

Kasse	3 000 RM.	Abschreibungskonto	44 000 RM.
Maschinen	82 000 RM.	Kapital	41 000 RM.
	<u>85 000 RM.</u>		<u>85 000 RM.</u>

c) Die neue Maschine kostet nur 4000 RM. Nach der Buchung:

Abschreibungskonto	4000 RM.
an Kassenkonto	4000 RM.

wäre auf dem Maschinenkonto ein um 1000 RM. zu hoher Betrag stehen geblieben. Das Maschinenkonto ist also noch um 1000 RM. zu vermindern. Auf dem Abschreibungskonto stehen aber für die neue Maschine 5000 RM. zur Verfügung. Die richtige Buchung für diesen Fall kann nur heißen:

Abschreibungskonto:	5000 RM.
an Kasse	4000 RM.
an Maschinenkonto	1000 RM.

Hiernach würde die Bilanz wie folgt aussehen:

Kasse	5 000 RM.	Abschreibungskonto	44 000 RM.
Maschinen	80 000 RM.	Kapital	41 000 RM.
	<u>85 000 RM.</u>		<u>85 000 RM.</u>

Angenommen, die Maschine könnte noch zu 1000 RM. als Altwert verkauft werden, dann könnte die Buchung nur heißen:

Kassenkonto	1000 RM.
an Verlust und Gewinn	1000 RM.

Die Maschine ist ja bereits ganz abgeschrieben, es kann also nicht noch eine weitere Abschreibung auf diesem Konto stattfinden.

Die Gewerbeschule

Verantwortlich: Studienrat Dipl.-Ing. A. Schupp, Karlsruhe, Roggenbachstraße 26
Studienrat Rudolf Schuh, Karlsruhe, Kriegsstraße 230

Rundfunk-Entstörungstechnik.

Von Hans Linz.

(2. Folge.)

Eine Hochantenne soll möglich viel Energie aufnehmen, damit der Apparat nicht viel verstärken muß. Verkehrt ist es, dem Empfänger nur eine geringe Energie zuzuführen — etwa durch eine Zimmerantenne — und diese dann entsprechend zu verstärken. Damit erhöht man die Empfindlichkeit des Geräts gegen Störungen. Die Innenantenne hat demnach ihre Daseinsberechtigung verloren, auch am hochwertigsten Gerät ist eine Hochantenne vorzuziehen. Dabei muß allerdings das Gerät es gestatten, die Antennenkopplung möglichst lose zu machen, damit die große zugeführte Energie nicht die Trennschärfe verschlechtert. Eine kurze Zimmerantenne, fest gekoppelt, liefert einen kleinen Energiebetrag, der einen sehr großen Störungsanteil enthält.

Eine gute Außenantenne, lose gekoppelt, liefert ebenfalls einen kleinen Energiebetrag, ist aber nahezu frei von Störungen.

In beiden Fällen erhält man ungefähr gleiche Energiemengen und gleiche Trennschärfe, dagegen ungleiche Störungsanteile. Die von den installierten elektrischen Leitungen ausgehenden Störschwingungen hüllen die Wohnhäuser wie in einen Nebel ein (Störnebel). Je höher man daher die Antennen verlegt, desto mehr reichen sie aus dem Störnebel heraus. Innenantennen dagegen liegen immer im Störnebel (siehe Abb. 2).

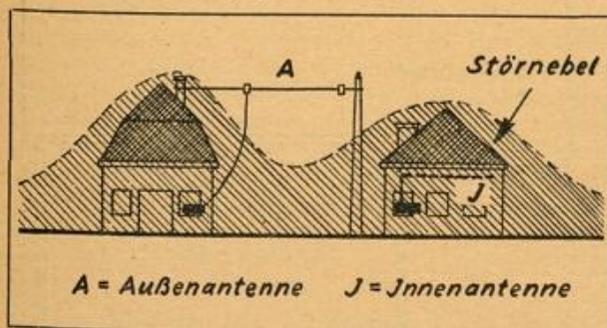


Abbildung 2.

Die Entstörung am Empfangs-Gerät. Jeder Rundfunkhörer, der trotz Beachtung aller Vorbeugungsmaßnahmen unter Empfangsstörungen zu leiden hat, wird zunächst versucht sein, an seiner eigenen Anlage alles zu unternehmen, um sie

von Störungen zu befreien. Diese lassen sich in der Tat erheblich verringern, durch Vorkehrungen am Empfänger, wenn man sich darüber klar ist, auf welchen Wegen die Störungen in den Empfänger eindringen.

Zwei Wege stehen ihnen hierbei offen:

1. Bei Netzempfängern die Netzleitung und
2. die Antenne nebst Zuleitung, sowie die Erde nebst Erdleitung.

Die Bekämpfung der Störungen auf diesen beiden Wegen ist grundsätzlich verschieden.

In die Netzleitung kann man Kondensatoren und Drosseln einbauen, welche die hochfrequenten Schwingungen vom Empfänger fernhalten. (Kapazitive Erdung der Netzleitungen durch kleine Kondensatoren.)

Eine vorzügliche Störbeseitigungswirkung erreicht man durch einen sogenannten Universal-Störschutz (siehe Abb. 3). Dieser besteht aus einer Vereinigung von Hochfrequenzdrosseln (evtl. mit lamelliertem Eisenkern) und Kondensatoren. Er unterscheidet sich also nicht von den Geräten, die man zur Entstörung von Ventilatoren, Staubsaugern, Nähmaschinenantrieben, Massageapparaten, Kindereisenbahnen, Bohnern, Schaltern usw. verwendet. Da die Energieaufnahme eines Rundfunkempfängers sehr klein

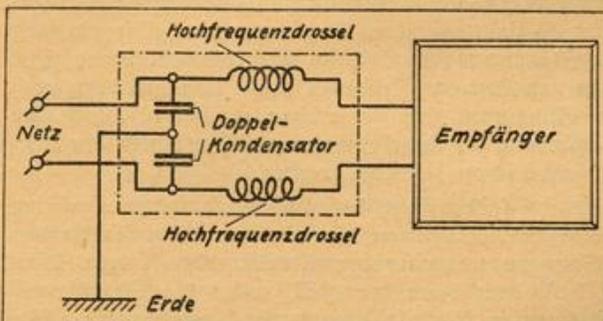


Abbildung 3.

ist, reicht die kleinste Type eines Universal-Störschutzes zur Entstörung aus. Für Motoren verwendet man dagegen entsprechend größere Typen. Der Universal-Störschutz wird in die Zuleitung zum Gerät eingeschaltet, wie aus Abbildung 3 hervorgeht. Der Kondensator

faktor muß dabei stets auf der Netzseite, die Hochfrequenzdrossel auf der Empfängerseite liegen. Der Kondensator soll nämlich die in der Netzleitung vorhandenen Hochfrequenzstörerschwingungen nach der Erde ableiten. Einem Rest von Schwingungen wird der Zutritt zum Empfänger dann noch durch eingebaute Drosseln verhindert. Der Störerschutz erfüllt also zwei Aufgaben: Er leitet zunächst soweit als möglich die störende Hochfrequenzenergie ab, der übrigen Energie aber versperrt er den Weg in den Empfänger. Meist besitzt der Universalstörerschutz auf der einen Seite eine kurze Anschlußschnur mit Stecker zum Einstecken in die Netzsteckdose, auf der anderen eine Steckdose für den Anschluß des Rundfunkempfängers oder Verstärkers bzw. des störenden Gerätes. Um den Stromdurchgang durch den Störerschutz verfolgen zu können — wegen der Polarität in Gleichstromanlagen — ist die eine Steckbuchse und der entsprechende Steckerstift zu kennzeichnen.

Wird der Universalstörerschutz an einem Störer angebaut, so ist darauf zu achten, daß die Verbindungsschnur zwischen dem störenden Gerät und dem Störerschutz möglichst kurz ausfällt.

Besonders angebracht ist die Verwendung eines Universalstörerschutzes bei hochempfindlichen Vorverstärkern, bei denen über den Netzanschlußteil hochfrequente Störungen in die Apparate gelangen.

Ein Kondensator blockiert Gleichstrom, während er den Wechselströmen um so geringeren Widerstand entgegensetzt, je höher deren Frequenz ist.

Eine Drosselspule läßt Gleichstrom ohne nennenswerten Widerstand hindurch, setzt aber Wechselströmen einen mit der Frequenz wachsenden Widerstand entgegen.

Drosselspulen sind Selbstinduktionsspulen. Ihre Induktivität für Hochfrequenz soll sehr groß sein. Windung gegen Windung der Drosselspule sind gegeneinander isoliert und stellen daher gleichzeitig einen Kondensator dar, dessen Kapazität die Induktivität teilweise wieder aufheben würde. Daher muß die Drosselspule kapazitätsarm gewickelt werden (Honigwabenspule). Im Universalstörerschutz haben diese Spulen etwa 200 bis 300 Windungen.

Will man wissen, welcher Anteil von Störungen überhaupt durch die Netzleitung in den Empfänger eintritt, so stellt man den Empfänger einmal so ein, daß die Störungen recht kräftig durchkommen. Dann zieht man den Antennenstecker heraus. Was alsdann noch an Störungen sich bemerkbar macht, ist durch die Netzleitung hereingekommen und kann durch den Universalstörerschutz beseitigt werden.

Nebenbei sei erwähnt, daß auch durch eine zweckmäßige Starkstrominstallation die aus dem Netz kommenden Störungen weitgehend gemildert werden können. Dies ist besonders dann der Fall, wenn die Starkstromleitungen in Metallrohren verlegt werden, die alle untereinander metallisch verbunden sind.

Ist der Empfänger selbst nicht abgeschirmt, so können die durch die Luft kommenden Störerschwingungen auch unmittelbar die Spulen des Empfängers beeinflussen. Meist ist dieser Störanteil jedoch so gering, daß er praktisch vernachlässigt werden kann. Der Universalstörerschutz darf nicht unmittelbar in den Empfänger

eingebaut werden. Weil die Zuleitung zwischen Steckdose und Störerschutz noch Störenergie führt, diese wie aus einer Sendeantenne ausstrahlt und dabei auch die Empfangsantenne trifft, welche dann ihrerseits die Störung in den Apparat befördert, und zwar um so mehr, je näher der Störerschutz mit dessen Zuleitung dem Empfänger und dessen Antenne ist.

Am besten bringt man den Universalstörerschutz gleich an der Steckdose an. In diesem Fall ist dann die Anschlußschnur bereits entstört. Wenn, wie vielfach üblich, das Lichtnetz als Antenne benutzt wird (sog. Lichtantenne), so darf natürlich kein Universalstörerschutz eingebaut werden. Von der Lichtnetzantenne sollte man aus diesem Grunde nur dann Anwendung machen, wenn die Netzleitung keine oder nur geringe Störenergie führt.

In Antenne und Erdleitung dürfen zur Entstörung weder Drosseln noch Kondensatoren eingebaut werden, denn diese würden ebenso wie die Stör-, auch die Empfangsenergie abdrosseln.

Antenne und Erdleitung müssen so verlegt werden, daß sie von Leitungen aller Art (elektrische Licht- und Kraftleitungen, Klingel- und Fernsprechleitungen aber auch Gas- und Wasserleitungen) möglichst weit entfernt sind. Es ist deshalb gut, die Einführung und Innenführung einer Antenne möglichst kurz zu halten. Ehe man an die Verlegung im Wohnraum denkt, muß festgestellt werden, wo elektrische Starkstromleitungen usw. verlaufen. Bei den unter Putz verlegten Leitungen gibt die Lage der Abzweigboxen einen Anhalt. Am besten bringt man die Antenne auf Wänden an, auf denen gar keine Leitungen verlegt sind. Dabei ist aber darauf zu achten, daß auch im Nachbarzimmer auf der gewählten Wand keine elektrischen Leitungen verlaufen. Wenn es nicht möglich ist, eine solche Wand zu finden, versuche man wenigstens eine Parallelführung der Antenne mit der Leitung zu vermeiden. Außerdem soll der Abstand beider voneinander mindestens 30 cm betragen.

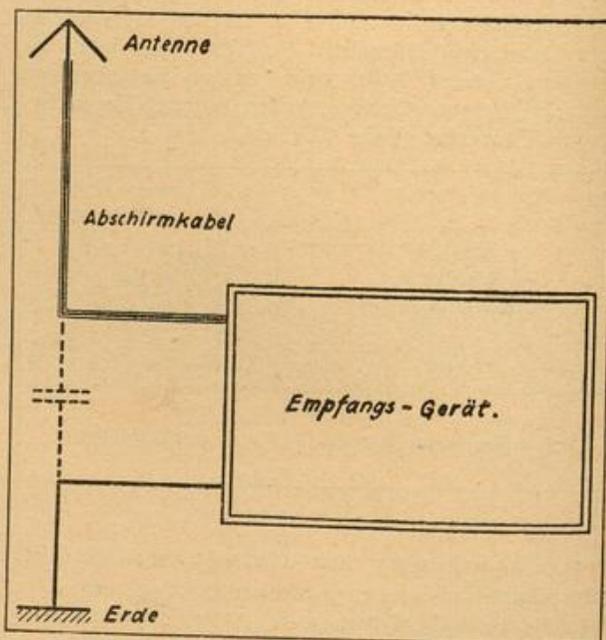


Abbildung 4.

Die Außenantenne ist möglichst hoch zu verlegen, damit sie weit wegkommt von allen Leitungen. Die Antennenableitung wird zweckmäßig, soweit sie durch den Störnebel hindurchgeht, abgeschirmt.

Auch die Außenantenne soll nicht parallel zu Starkstromleitungen verlaufen. Führt beispielsweise eine Straßenbahnlinie vor dem betreffenden Haus vorbei, so wird die Antenne nach Möglichkeit senkrecht zu dieser Leitung auf der Hofseite des Hauses angebracht.

Die Abschirmung der Antennen a b l e i t u n g — nicht der Antenne, weil diese sonst überhaupt keine Sendenergie mehr aufnehmen könnte — geschieht dadurch, daß dieselbe mit einem Metallmantel umgeben wird, den man meistens erdet. Störschwingungen treffen

zunächst auf diesen Metallmantel, werden durch diesen zur Erde abgeführt und können so nicht mehr zum Ableitungsdraht selbst gelangen.

Das Abschirmkabel hat leider auch wieder einen Nachteil; es stellt einen Kondensator dar. Die eine Belegung ist die Antennenableitung, die andere die Abschirmung. Das Dielektrikum ist meistens Luft. Ist die Abschirmung mit der Erde verbunden, so ist gewissermaßen ein Kondensator zwischen Antenne und Erde geschaltet (siehe Abb. 4). Es wird dann ein Teil der Hochfrequenzenergie am Empfänger vorbei zur Erde abgeführt, d. h. der Empfang wird geschwächt. Die Abstimmung der Antenne d ä m p f t den Empfang und zwar um so mehr, je größer ihre Kapazität pro l f d. Meter ist. (Fortsetzung folgt.)

Altes und Neues von der Dampf-Lokomotive.

Von Emil Kammerer.

Die Dampflokomotive darf trotz der ungeheuren Entwicklung des Motorwagens in der Nachkriegszeit immer noch als die volkstümlichste und jedem Laien bekannteste Maschine angesprochen werden. Ist es nicht immer ein eindrucksvoller Anblick und empfindet man nicht jedesmal ein eigenartiges Gefühl, wenn ein Zug brausend und dröhnend in die Bahnhofshalle fährt? Infolge ihrer Volkstümlichkeit ist die Lokomotive auch diejenige Maschine, die dem Lehrer an der Gewerbeschule in vielen Unterrichtsgebieten zur Besprechung Gelegenheit gibt. Denken wir nur an die Begriffe: Fahrgeschwindigkeit, Umdrehungszahl und Umfangsgeschwindigkeit, Beschleunigung, Rollwiderstand, Bremswirkung und Bremsweg, auf ebener und schiefer Bahn, Wucht und Arbeitsvermögen, ganz abgesehen von der praktischen Anwendung so vieler Maschinenelemente.

Die Erfindung und Verwendung von Wagen zur Beförderung von Lasten war schon 2000 Jahre v. Chr. bekannt. Ebenso erkannte man schon lange, daß ein Fahrzeug auf fester, vorgeschriebener Spur sich leichter fahren läßt, als auf der gewöhnlichen, mit allen Unebenheiten versehenen Straße. Die ersten festen Spuren waren aus Holz und wurden zuerst in deutschen Bergwerken angewendet, wo sie die Fortschaffung der mit Kohlen oder Erzen beladenen Gunde erleichterten. Um die Mitte des 15. Jahrhunderts wurden die Holzbahnen durch Bergleute, welche die englische Regierung aus Böhmen nach England berief, auch dort bekannt und in weitestem Ausmaß zur Anwendung gebracht. An Stelle der hölzernen Spuren wurde später mit Rücksicht auf die rasche Abnutzung derselben Flacheisen auf hölzernen Längsschwellen verwendet. (Die deutschen Bergleute nannten die Holzbahnen „Tramen“ bzw. „Tramenweg“. Die Engländer übernahmen dieses Wort als „tramway“ und schließlich fand dieses englische Wort beim Aufkommen der Straßenbahnen seinen Weg in das deutsche Volk zurück.) Mit dem Fortschritt der Technik, der Erkenntnis von der Spannkraft des Dampfes, der Erfindung der Dampfmaschine und deren Verwendung als Beförderungsmittel in Form der Lokomotive wurde das

Gleis zur leichteren Beförderung großer Lasten allgemein eingeführt. Die mangelhafte Beschaffenheit der damaligen Gleise, hauptsächlich aber auch das zu geringe Eigengewicht der Lokomotive bewirkte, daß diese nicht die erwartete Leistung abgeben konnte. Die physikalischen Gesetze von der Reibung waren noch unbekannt, und so führte das Versagen der Maschine weiter zu der Ansicht, daß ohne künstliches Verstärken der Reibung zwischen Rad und Schiene die Beförderung von Wagenlasten überhaupt unmöglich sei. Man versah die Schienen mit seitlichen Zahnstangen, in welche Zahnräder, die dem Antrieb der Maschine dienten und mit den Laufrädern auf einer Welle saßen, eingriffen. Etwa zehn Jahre lang herrschte noch vollkommene Unkenntnis über die Reibung, bis ein Engländer namens William Hedley diesen Irrtum durch die glänzenden Erfolge einer Lokomotive auf glatten Rädern und einfachen Schienen widerlegte. Eine getreue Nachbildung dieser Lokomotive ist im Deutschen Museum in München zu sehen. Mit seinen Versuchen wies Hedley nach, daß die Reibung zwischen Rad und Schiene sehr wohl dazu ausreichte, die Lokomotive — dank ihrer Kraft und ihres Gewichtes — samt einer weit größeren Last in angehängten Wagen vorwärts zu treiben. Diese Tatsache machten sich die späteren Lokomotivbauer zunutze, vor allem die Engländer George Stephenson und dessen geistreicher Sohn Robert Stephenson. Ihre Grundsätze für den Lokomotivbau (Verwendung einer besonderen Feuerkiste, eines Heizrohr-Langkessels, eines Blasrohres, waagrecht liegender Zylinder) sind bis auf den heutigen Tag als richtig anerkannt und für alle Lokomotivbauarten in Geltung geblieben. George und Robert Stephenson müssen trotz aller Vor- und Nachsfinder als die Väter der ersten wirklich brauchbaren Lokomotive, deren denkwürdige Fahrt am 8. Oktober 1825 erfolgte, angesehen werden.

Durch die Erfolge von Stephenson nahm die Entwicklung des Lokomotivbaues einen ungeahnten Aufschwung. England, das als die Heimat der Lokomotiveisenbahnen begreiflicherweise auf dem Gebiet des Eisenbahnwesens führend war, lieferte damals den

meisten Bahnen der ganzen Welt die ersten Lokomotiven. Diese dienten dann aber auch als Muster für den Bau in eigenen einheimischen Werkstätten. So wurden auch in Deutschland Lokomotiv-Bauanstalten gegründet und der eigentliche Lokomotivbau im Großen setzte ein. 1841 wurde die Lokomotivfabrik Borsig in Berlin eröffnet. In den nächsten Jahren (1846) folgten die Werke Eggestorff in Hannover (jetzige Hanomag), (1848) Hartmann in Chemnitz und Henschel in Kassel, sowie Maffei in München. Erwähnenswert ist auch die badische Lokomotivbauanstalt von Kessler in Karlsruhe (spätere Maschinenbau-Gesellschaft Karlsruhe) auf dem sogenannten Schmiederplatz bei der Goetheschule und der Feuerwache.

Auch die erste 1835 auf dem Bodensee, zwischen Nürnberg und Fürth dem Verkehr dienende Dampflokomotive mit dem Namen „Adler“ (bis Ende des 19. Jahrhunderts gab man den Lokomotiven Namen!) war englischen Ursprungs.

Die Nürnberger Stadtchronik berichtet über die erste Fahrt:

„Montag, den 16. November 1835, nachmittags, wurde auf der Nürnberg-Fürther-Eisenbahn mit dem Dampfswagen eine Probefahrt nach Fürth und zurück gemacht. Die dermalige Kälte der Atmosphäre machte bei dem Gebrauch dieser köstlichen Maschine die äußerste Vorsicht ratsam, so daß bei dem Versuch von der Schnelligkeit der Bewegung Umgang genommen werden mußte. Höchst imposant war aber schon der Anblick dieses durch eine unsichtbare Kraft sich bewegenden Kolosses, der unter Begleitung einer großen Zahl Zuschauer ruhig seine Bahn dahinwandelte.“

Nach mehrmaliger Verschiebung wurde diese erste deutsche Eisenbahn Nürnberg-Fürth eingeweiht und dem allgemeinen Verkehr eröffnet. Dieser Tag wurde nicht nur in genannten Städten, sondern in ganz Bayern gefeiert. Münzen, Taler und Gedenksteine künden noch heute von dem Ereignis.

In den folgenden Jahren wurde an den Bau weiterer Bahnstrecken gegangen; die nächsten Strecken führten von Leipzig nach Dresden und von Berlin nach Potsdam. Die erste badische Bahn war die Strecke von Karlsruhe nach Heidelberg 1838. Der Bau von Eisenbahnstrecken nahm bis heute eine solche Entwicklung, daß nunmehr ein Schienennetz in der Gesamtlänge von über 1 Million km (= 25facher Erdumfang) auf dem gesamten Erdball verlegt sind, davon allein etwa 350 000 km (= rund 9facher Erdumfang) in Europa. Deutschland steht mit seinem Eisenbahnnetz von 59 000 km (= rund 1½facher Erdumfang) an allererster Stelle. Wir dürfen heute auch stolz auf die Entwicklung sein, welche die Lokomotive besonders in Deutschland während der knapp 100 Jahre seit ihrer Einführung genommen hat; besitzen wir doch heute Dampftrasse mit 25 000 PS (= Pferdestärken) Leistung und darüber, die teils der Beförderung von großen Lasten über weite und hohe Gebirgsstrecken (Güterzuglokomotiven), teils der Beförderung von Menschen mit großer und größter Geschwindigkeit (Personenzug- und Schnellzuglokomotiven) dienen.

Als auf Grund des Staatsvertrages vom 1. April 1920 die sieben ehemaligen Staatsbahnverwaltungen von Preußen, Bayern, Sachsen, Württemberg, Baden, Hessen und Oldenburg zur deutschen Reichsbahn ver-

einigt wurden, übernahm dieselbe ungefähr 250 verschiedene Lokomotivbauarten. Eine wirtschaftliche Betriebsführung verlangt aber, daß möglichst wenig Bauarten, für jeden Verwendungszweck möglichst nur eine Art, vorhanden sind. So wurde die obige Zahl zunächst durch Ausmusterung zahlreicher veralteter Lokomotiven wesentlich herabgesetzt. Für die Zukunft sollen nur noch wenige Bauarten für das gesamte Gebiet der deutschen Reichsbahn beschafft werden.

Der „Engere Lokomotiv-Normen-Ausschuß“ (abgekürzt „Elna“) befaßte sich schon seit dem Jahre 1918 mit der Normung und der einheitlichen Bezeichnung der Lokomotiveinzelteile. 1922 wurden dann auf Anregung der deutschen Reichsbahn in dem von den deutschen Lokomotivfabriken gemeinschaftlich gegründeten „Vereinheitlichungsbüro“ die Entwürfe und die Werkstattzeichnungen für die nach und nach zu bauenden neuen Einheitslokomotiven angefertigt. Der Vereinheitlichung wurde schon soweit Rechnung getragen, daß nicht nur die kleineren Ausüstungsteile, sondern sogar größere Bauteile, wie Kessel, Führerhaus, Radsätze bei mehreren Bauarten völlig gleich und insolgedessen austauschbar sind. Insgesamt wurden für die Regelspur von 1435 mm der deutschen Reichsbahn nur achtzehn verschiedene Lokomotivbauarten, von denen zwei als Zwei- und Vierzylindermaschinen und zwei als Zwei- und Dreizylindermaschinen gebaut werden sollen, entworfen.

Nachstehend seien sämtliche geplanten Bauarten der Einheitslokomotiven für Regelspur aufgeführt:

1. 2 C 1 Schnellzuglof. mit 20 t Achsdruck.
 - a) Als Zweizylindermaschine.
 - b) Als Vierzylindermaschine.
2. 2 C 1 Zweizylinder-Schnellzuglof. mit 17,5 t Achsdruck.
3. 1 D 1 Dreizylinder-Personenzuglof.
4. 2 C Zweizylinder-Personenzuglof.
5. 2 C Zweizylinder-Nebenbahn-Personenzuglof.
6. 1 E Güterzuglof.
 - a) Als Zweizylindermaschine.
 - b) Als Dreizylindermaschine.
7. 1 D Zweizylinder-Güterzuglof.
8. 1 C Zweizylinder-Güterzuglof.
9. 2 C 2 Zweizylinder-Personenzuglof.
10. 1 D 1 Zweizylinder-Personenzuglof.
11. 1 C 1 Zweizyl.-Nebenbahn-Personenzugtenderlof.
12. 1 E 1 Zweizylinder-Güterzugtenderlof.
13. 1 D 1 Zweizylinder-Güterzugtenderlof.
14. 1 D 1 Zweizylind.-Nebenbahn-Güterzugtenderlof.
15. E Zweizylinder-Güterzugtenderlof. für Verschiebedienst.
16. E Zweizylinder-Güterzugtenderlof. für Verschiebedienst mit Zahnradantrieb der Endachsen für Krümmungshalbmesser bis 100 m.
17. D Zweizylinder-Güterzugtenderlof. für Verschiebedienst.
18. C Zweizylinder-Güterzugtenderlof. für Verschiebedienst.

Bis zum Jahre 1930 wurden die unter den Nummern 1, 5, 6, 9, 11, 14, 16, 17, 18 stehenden Lokomotiven ausgeführt.

Wie nachstehende Abbildungen verdeutlichen, wird die Anzahl der nicht gekuppelten sog. Laufachsen

mit Zahlen, die Anzahl der miteinander gekuppelten Triebachsen, die für die Zugkraft maßgebend sind, mit großen Buchstaben bezeichnet. Reihenfolge stets von vorn nach hinten.

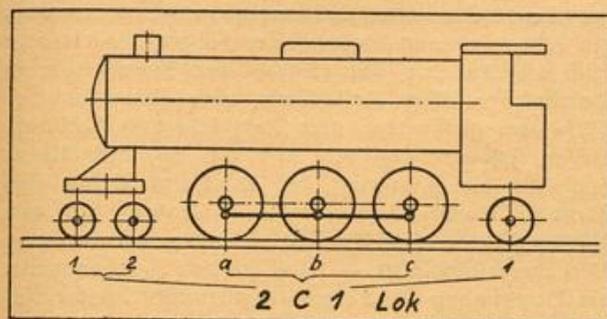


Abb. 1.

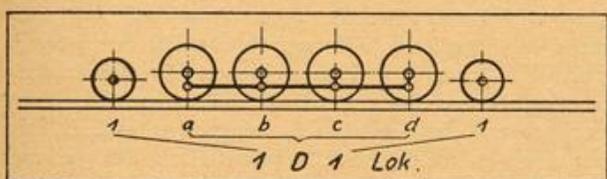


Abb. 2.

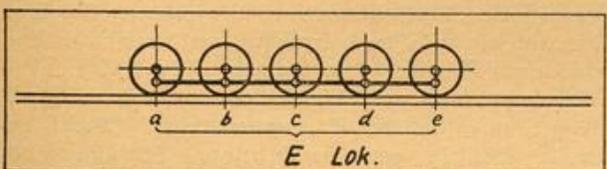


Abb. 3.

Wissenswert sind auch die Gattungsbezeichnung und der Nummerplan der Dampflokomotiven bei der deutschen Reichsbahn.

Es tragen:	das Hauptgattungszeichen:
Schnellzuglokomotiven	S
Personenzuglokomotiven	P
Güterzuglokomotiven	G
Personenzug-Tenderlokomotiven	Pt
Güterzug-Tenderlokomotiven	Gt
Fahrradlokomotiven	Z
Lokalbahn-Lokomotiven	L
Schmalspurlokomotiven	K

Diese und die weiteren Bezeichnungen der Lokomotiven mögen an Beispielen erläutert werden. Alles ist auf den beiden äußeren Seitenwänden des Führerhauses zu finden und mancher wird schon gelegentlich diese Anschriften kopfschüttelnd studiert haben.

Wir lesen z. B.:

Deutsche Reichsbahn 01 053 Rbd. Karlsruhe Karlsruhe Pbf. S 36.20	für die unter Nr. 1 aufgeführte neue Einheits Schnellzuglokomotive (2 C 1)
---	--

oder	Deutsche Reichsbahn 18 303 Rbd. Karlsruhe Offenburg S 36.17	für eine ehemalige badische Schnellzuglokomotive IV h (2 C 1)
------	--	---

oder	Deutsche Reichsbahn 18 434 Rbd. Ludwigshafen Ludwigshafen S 36.16	für eine ehemalige bayer. Schnellzuglokomotive (2 C 1)
------	--	--

oder	Deutsche Reichsbahn 38 2201 Rbd. Karlsruhe Karlsruhe Pbf. P 35.17	für eine ehemalige preuß. Personenzuglokomotive P 8 (2 C)
------	--	---

oder	Deutsche Reichsbahn 44 004 Rbd. Stuttgart Ludwigsburg G 36.20	für eine Güterzuglokomotive (1 E)
------	--	-----------------------------------

oder	Deutsche Reichsbahn 75 263 Rbd. Karlsruhe Karlsruhe Pbf. Pt 35.14	für eine ehemalige badische Personenzugtenderlokomotive VI b (1 C 1)
------	--	--

Jede Lokomotive erhält zunächst eines der schon genannten Hauptgattungszeichen (= Betriebsgattung) wie S, P, G, Pt usw. Dahinter sind mehrere Ziffern gesetzt. Die erste Ziffer z. B. 3 gibt die Anzahl der gekuppelten Triebachsen an, die zweite Zahl dagegen wie z. B. 6 die Gesamtzahl der vorhandenen Achsen an der Lokomotivmaschine ohne den Schlepptender. Durch einen Punkt von diesen Ziffern getrennt folgt eine zweistellige Zahl, welche angibt, wieviel t Gewicht durchschnittlich auf jeder gekuppelten Triebachse ruhen. Im ersten Beispiel 20 t.

Der durchschnittliche Achsdruck in t wird ermittelt nach der Formel:

$$\frac{\text{Reibungsgewicht der betriebsfähigen Lokomotive}}{\text{Anzahl der gekuppelten Achsen}}$$

Unter dem Reibungsgewicht ist nur diejenige Last zu verstehen, welche nach der Absicht des Konstrukteurs und der von ihm angeordneten Stellung der Achsen und Tragsfedern lediglich von den gekuppelten Triebachsen aufgenommen wird. Die unerlässliche Forderung guter Lenkbarkeit in Kurven setzt der Zahl der gekuppelten Radsätze eine Grenze, die bei den großen Rädern der Schnellzuglokomotiven z. B. bei 3, bei den kleineren Rädern an Güterzuglokomotiven dagegen bei 6 liegt. Führen die Ausmaße der Lokomotive (insbesondere des Kessels) zu Raddrücken, denen die derzeitigen Schienen nicht mehr gewachsen sind, oder auch zu einem größeren Überstehen der Baulänge über den

Radstand der Triebachsen (= Abstand der äußersten Triebachsen), wodurch die sichere Führung im Gleis gefährdet wäre, so ist die Anordnung weiterer Achsen, sogenannter Laufachsen notwendig. Diese sind im Gegensatz zu den gekuppelten Achsen beim Durchlaufen von Kurven in ihrer Beweglichkeit und Einstellmöglichkeit in die radiale Richtung unbehindert. — Die sicherste Führung geben sog. Drehgestelle, die bei Schnellzuglokomotiven zur Regel geworden sind (siehe Abb. 1). — Auf den Laufachsen ruht sodann: Gesamtbetriebsgewicht der Lokomotive abzüglich Reibungsgewicht.

Ist über der den Achsdruck angegebenen Zahl ein Dreieck, so will das sagen, daß Teile des Triebwerkes über die normale Lokomotivumgrenzungslinie hinausragen. (An älteren Bahnsteigen der Hauptstrecken mußten vor einiger Zeit die Randsteine zurückversetzt werden.) Ein über dem Dreieck liegender Strich bedeutet, daß der Schornstein mit seinem abnehmbaren Teil ebenfalls die normale Lokomotivumgrenzungslinie überragt. (Tunnels auf Hauptstrecken und solche neueren Datums tragen diesen Lokomotiven bereits Rechnung.)

Der Nummernplan ist folgendermaßen aufgebaut:

Jede Lokomotive erhält eine Betriebsnummer, im zweiten Beispiel die Nummer 18 303. Diese besteht aus zwei Gruppen. Die vordere, wie 18 ist die Stammnummer, die hintere Gruppe, wie 303 ist die Ordnungsnummer. Lokomotiven der gleichen Hauptgattung (S oder G usw.) sowie gleicher Achsanordnung erhalten grundsätzlich dieselbe Stammnummer nach folgendem Plan:

Für die Hauptgattung: gelten die Stammnummern:	
S	01 bis mit 19
P	20 " " 39
G	40 " " 59
Pt	60 " " 79
Gt	80 " " 96
Z	97
L	98
K	99

für die Betriebsnummer, die übrigens auch auf der Stirnseite (an der Rauchkammer) der Lokomotive zu finden ist, gilt folgendes:

Jede frühere besondere Gattung eines Landes erhielt eine oder mehrere Hundertreihen, jedoch nur bis zur Höchstzahl 7000 zugewiesen. In geringer Stückzahl vorhandene Lokomotiven ähnlicher Bauart eines Landes werden außerdem durch verschiedene Zehnerreihen unterschieden. Veraltete Lokomotiven erhalten die Ordnungsnummern von 7001 ab.

Für die Einheitslokomotiven sind die niedrigsten Nummern innerhalb der einzelnen Stammnummern vorgesehen. Auch erhält jede Einheitsbauart ihre eigene Stammnummer, selbst wenn die gleiche Achsanordnung schon bei einer alten oder auch bei einer Einheitslokomotive gleicher Hauptgattung vorliegt (3. B. 01, 02, 41).

Über die Achsanordnung, also die Reihenfolge der Lauf- und der gekuppelten Triebachsen, gibt die neue einheitliche Bezeichnung der Deutschen Reichsbahn wie S 36 nun allerdings keinen Aufschluß. Sie

ist deshalb nicht so anschaulich, wie die in den Abbildungen erläuterte Bezeichnungsart. Andererseits genügt letztere ohne Zusätze auch wieder nicht, um Achsdruck, Zugkraft und Unterbauart zu kennzeichnen. Im übrigen kann sich der Fachmann, der über den derzeitigen Stand des Lokomotivbaues Bescheid weiß, die Achsanordnung denken. Alles nähere, insbesondere auch die Angaben über Anzahl der Zylinder, deren Durchmesser, über Kolbenhub, über Dampfart, ob Nass- oder Heißdampf, über Radstände und Raddurchmesser, Kof- und Heizfläche usw. sind aus dem „Merkbuch für die Fahrzeuge der Deutschen Reichsbahn, Band I: Dampflokomotiven und Tender“ aus dem Verlag Felgentreff in Berlin-Schöneberg zu entnehmen. Viel unverständlicher — selbst für den Fachmann war die Bezeichnung der Lokomotivgattungen bei der ehemaligen badischen Staatsbahn. Da gab es einmal eine S-Lok. II. d (= 2 B 1), die schon i. J. 1904 bei einer Probefahrt 142 km/Stde. lief, jedoch nach einem Salt auf freier Strecke ohne Nachschub fast nicht mehr in Gang kam. Sie wurde abgelöst durch die S-Lok. IV f (= 2 C 1) mit geringerer Geschwindigkeit, jedoch größerer Zugkraft. Beide Gattungen sind längst verschrottet. Auf die IV f folgte die P-Lok. IV g (= 1 C 1), welche als „Kohlenfresser“ sich geringer Beliebtheit erfreute, auf Grund des Versailler Diktates an die Franzosen abgeliefert werden mußte und dort auf toten Gleisen zusammenrostete, weil das französische Schienenmaterial, insbesondere die Weichen, sich als zu schwach erwiesen und dauernd zu Entgleisungen führten. Die letzte badische S-Lok. IV. h läuft heute noch vor Schnellzügen unter der Bezeichnung S 36.17 und der Stammnummer 18. (Vergl. das zweite Beispiel für die heutigen Bezeichnungen.) Selbstverständlich wird sie nicht wieder gebaut, sondern bei Abgang durch die Einheits-S-Lok. S 36.20 ersetzt.

Die Bezeichnung IV wird noch unverständlicher, wenn man weiß, daß IV a eine leichte Tenderlokomotive für Nebenbahnen (= 1 B) war.

Gattung VIII c war eine B+B-Maschine, Bauart Mallet-Rimrott für die Höllentalbahn, Gattung VIII e dagegen eine 1-D-Güterzuglokomotive, die Nachfolgerin der G-Lok. VII d (= C).

Aus den am Führerhaus ersichtlichen Angaben läßt sich mit Leichtigkeit die ungefähre Zugkraft am Zughaken berechnen. Lesen wir 3. B.

Pt 35.14, so rechnen wir: 3 Triebachsen mal je 14 000 kg je Achse mal der Reibungszahl 0,2 (= $\frac{1}{5}$), so ergibt sich die normale Zugkraft 8 400 kg.

G 56.20 dagegen ergibt $5 \times 20 t \times 0,2 = 20 000$ kg.

Bei besonders glatten Schienen, wie bei Nässe und Laubfall oder Reif oder Glatteis darf man höchstens mit der Reibungszahl 0,1 (= $\frac{1}{10}$) rechnen, so daß die Zugkraft bei der Pt 35.14 nur noch $3 \times 14 000 \text{ kg} \times 0,1 = 4 200$ kg und bei der G 56.20 nur noch $5 \times 20 000 \text{ kg} \times 0,1 = 10 000$ kg betrage.

Bei Anwendung des Sandstreuers erhöht sich die Reibungszahl auf 0,25 (= $\frac{1}{4}$), so daß dann bei der Pt 35.14 eine Zugkraft von $3 \times 14 000 \text{ kg} \times 0,25 = 10 500$ kg, bei G 56.20 nunmehr $5 \times 20 000 \text{ kg} \times 0,25 = 25 000$ kg angenommen werden darf.

Höhere techn. Lehranstalten

Verantwortlich: Professor Dr.-Ing. Walter Beck, Ettlingen, Pforzheimer Straße 71

Grenzen Des technischen Fortschritts.

Von Heinrich Gardensett.

Wird die stürmische technische Entwicklung der letzten hundertfünfzig Jahre ununterbrochen weitergehen? Werden auf Dampfmaschine, Eisenbahn, Dampf- und Motorschiff, Auto und Flugzeug, Eisenkonstruktion und Beton, Kino, Grammophon und Rundfunk, Telegraph und Fernsprecher, Farbstoffsynthese und künstliche Düngung, Kohleverflüssigung und Kunstseide, Leichtmetalle und nichtsplitterndes Glas, werden auf all diese märchenhaften Erfindungen in Zukunft noch ersäunlichere technische Schöpfungen folgen? Oder wird man an Grenzen der Natur, an Grenzen unserer Mittel oder Wünsche stoßen und sich mit dem Ausbau unserer technischen Welt bescheiden oder bescheiden müssen?

Eine schwerwiegende und schwierige Frage! So wahrscheinlich natürliche Grenzen sind, so ungewiß ist ihre Bestimmung. Die höchstmögliche Geschwindigkeit ist die des Lichtes, das in der Sekunde 300 000 Kilometer zurücklegt. Sie ist im elektrischen Nachrichtenwesen bereits erreicht. Dem absoluten Kaltenullpunkt von 273 Grad ist man schon sehr nahe gekommen, ohne allerdings diese tiefen Temperaturen technisch nutzbar machen zu können. Die Erhöhung des Dampfdruckes hat ihre Grenze im kritischen Druck von etwa 225 Atmosphären gefunden, bei dem das Wasser sich nicht mehr in Dampf verwandelt. Steigerung der Temperatur und der Drehzahl in Kraft- und Arbeitsmaschinen ist begrenzt durch die Festigkeitseigenschaften unserer Werkstoffe. Hier allerdings darf noch auf — wenn auch nicht grenzenlose — Fortschritte gehofft werden. Die Energie-, Material- und Zeitnutzung kann höchstens bis zu dem exakt berechenbaren theoretischen Grenzwert vervollkommen werden. Der Wirkungsgrad, das ist das Verhältnis von Ergebnis zu Aufwand, kann höchstens gleich eins werden. Die verlustlose Maschine, die verlustlose Fertigung und der Dauerbetrieb sind natürliche Fortschritts Grenzen innerhalb heutiger Technik. Sie sind zum Teil schon erreicht. Eine moderne Wasserkraftanlage nutzt 90% der verfügbaren Energie aus, eine neuzeitlich kombinierte Energie-Heiz-Dampfanlage gelangt bis zu 80% Wirkungsgrad. Fließarbeit, Materialersparnis, Ausbeute und Energiedeckung nähern sich immer mehr ihrem theoretischen Grenzwert, wobei gemäß dem Gesetze vom abnehmenden Ertrag jede weitere Annäherung einen verhältnismäßig höheren Aufwand er-

fordert. Der Gewinn an nutzbarem Wärmegefälle wird mit der Drucksteigerung ständig kleiner, die Verbilligung der Energieeinheit mit wachsender Maschinengröße nimmt stetig ab und erreicht z. B. schon bei etwa 20 000 Kilowatt im Dampfturbinenbau den Grenzwert. Automatischer Betrieb ist grundsätzlich weitgehendst möglich. Die Technik strebt einen Gleichgewichtszustand an, sie nähert sich der Vollendung. Der technische Fortschritt gelangt zusehends ans Ziel, er beginnt zu enden.

Eine vollendete Technik muß schließlich auch an die Grenzen ihrer räumlichen Ausdehnung stoßen. Europa und Nordamerika werden bald fertig industrialisiert sein; Asien, Australien, Südamerika und bald auch Afrika eilen, die technischen Errungenschaften des Abendlandes sich dienstbar zu machen. Mit dem Aufhören der Expansion wird ein wichtiger Antrieb technischen Fortschritts erlöschen. Der technische Planet „Erde“ ist fix und fertig. Und die Sterne?

Aber werden nicht grundlegende neue Erfindungen neue Unruhen, neue Sensationen und Leidenschaften, neue Revolutionen unserer technischen Organisation hervorrufen, entfachen, erzwingen? Vielleicht!

Vielleicht werden wir billigere und ergiebigere Energiequellen durch Atomzertrümmerung gewinnen. Wahrscheinlich werden wir auf den Mond gelangen, uns künstlich ernähren und das Leben verlängern. Der eine mag darin grundsätzliche revolutionierende Neuerungen sehen, der andere wird sie nur als quantitative Verbesserungen schon bekannter Verfahren empfinden. Unsere Wärmekraftmaschinen sind gegenüber den alten Wind- und Wassermühlen sowie den menschlichen und tierischen Kraftmaschinen ein grundsätzlicher Fortschritt in dreifacher Hinsicht. Sie sind erstens unabhängig von der organisch-natürlichen Basis; unabhängig von der Ermüdung tierischer und menschlicher Sklaven, sie können fast ununterbrochen gleichmäßig arbeiten, sie sind unabhängig von Wind und Wetter (Wasser). Zweitens sind sie unabhängig vom Standort; Wind- und Wassermühlen konnten nur dort errichtet werden, wo Wind wehte und Wasser floss. Drittens sind sie praktisch beliebig vermehrbar und gestatten höchste Energieballung an kleinster Stelle. Welchen grundsätzlichen Fortschritt würde dagegen eine Atomzertrümmerungsmaschine be-

deuten? Sie würde — abgesehen von der quantitativen Steigerung — lediglich verhindern, daß die großen Fortschritte der Wärmekraftmaschinen mit der Erschöpfung der Kohlen- und Ölvorräte gefährdet würden. Sie würde einer späteren Menschheit die Nutznießung unserer grundsätzlichen Erfolge unabhängig von Kohle und Öl sichern, nicht mehr. Und die künstliche Ernährung? Sie ist schon eingeleitet. Die künstliche Düngung nimmt den Stickstoff und damit die Nahrung aus der Luft. Braunkohle erzeugt Elektrizität und diese entnimmt den Stickstoff direkt der Luft. Braunkohle und Luft ersetzen den Boden. In den letzten 100 Jahren hat sich der Ertrag des deutschen Weizenbaus verzehnfacht. Der Traktor ersetzt das Pferd und gibt Land frei. Verlängerung des Lebens? Hygiene, Medizin und Pharmazie haben schon die Sterblichkeit in unerhörtem Maße verringert, Europas Bevölkerung hat sich in einem Jahrhundert vervielfacht, das Leben ist schon sehr bedeutend verlängert worden. Sehr unwahrscheinlich, daß weitere Lebensverlängerung auch nur angenähert die umstürzende Wirkung der bisherigen Erfolge haben würde: Überbevölkerung, Arbeitermassen, Vergreisung der Regierenden und Lehrenden, Ermöglichen längerer Ausbildungszeiten, späte Selbständigkeit und später Anfall des Erbtes, damit Lockerung des familiären Verbandes und der familiären Erb- und Berufsfolge, verminderte seelisch-religiöse-soziologische Wirkung des drohenden Todes usw.

Ja, was wäre überhaupt noch an wünschenswerten Dingen zu erfinden, welche epochemachenden technischen Probleme sind überhaupt noch grundsätzlich ungelöst? Wir sind auch fast an der Grenze unserer Wünsche gelangt. Es gehört schon viel Findigkeit dazu, neue Bedürfnisse zu erfinden! Bedürfnis und Wunschfindung wird heute prämiert, während vor wenigen hundert Jahren die Aufstellung von Wunschlisten eine Kleinigkeit war. Jules Vernes Phantasien sind größtenteils erfüllt; unsere zeitgenössischen utopischen Romanschriftsteller mühen sich erfolglos um neue Wunschträume. Die Sehnsüchte der großen Utopisten um 1600 nach Christi sind längst Wirklichkeit. Des Morus aus „bewundernswürdig gewölbten Bögen“ konstruierte Brücke, seine Papierfabrikation, sein Apparat „zum Ausbrüten der Eier“ mittels „künstlicher Wärme“, sein Planetarium sind heute Selbstverständlichkeiten. Campanellas utopische Erfindung von „Wagen über denen Segel ausgespannt sind, deren sie sich bedienen, selbst gegen den Wind zu fahren, mittelst eines wunderbaren Rädermechanismus“, seine „Schiffe und Fahrzeuge, die ohne Segel und Ruder mittelst eines höchst sinnreichen Mechanismus das Meer befahren“, seine „Kunst des Fliegens“ sind lange überholt, ebenso seine „geheimen Mittel, die Keimkraft des Samens zu beschleunigen und zu vervielfachen“. Und des großen Bacon Wunschträume in seinem „Nova Atlantis“, seine Kunstfarben, Kunststeine, mechanische Textilindustrie, Kunstdüngemittel, Konservierungstechnik, Werkstofftechnik, Kraftmaschinen, Züchtungserfolge, synthetische Verfahren, Zeilsonnen, Bewegungsspiele (Kino), Fernhörer, Flugmaschinen und U-Boote sind vertrauteste Realität. Sein Perpetuum mobile allerdings finden wir nur

als kuriosen Gedanken notiert in jenen technischen Museen, die er auch schon erträumte.

Manche Theoretiker und Philosophen vertreten die Ansicht, daß es unabhängig von unserer Kenntnis eine begrenzte Gesamtheit technischer Möglichkeiten gäbe, ähnlich wie der Ablauf der Natur nach einem System von Gesetzen vor sich geht, das unabhängig von unserem Wissen vorhanden ist. Du Bois-Reymond meinte: „Alle Erfindungen, deren Wirkungen wir heute genießen, haben zu allen Zeiten bestanden ... alle Erfindungen, die unsere Nachkommen machen werden, bestehen schon heute.“ Der große Kinematiker Reuleaux hoffte in seinem kinematischen System alle grundsätzlichen möglichen Getriebe theoretisch ermitteln zu können. Friedrich Dessauer glaubt, wesentlich von religiösen Ideen aus, daß alle Erfindungen in einem vierten Reich jenseits der Sinneserfahrung fertig vorliegen. „Zerüberholen prästabilerer, eindeutiger Formen aus einem Reiche der Bereitschaft in unser Lebensreich sinnlicher Wahrnehmung ist das eigentliche technische Schaffen.“

Der Inbegriff der Lösungsgestalten, die der Erfinder nicht hervorbringt, der menschliche Geist nicht aus sich herausgebiert, sondern ergreift, kann ein Reich genannt werden. Es ist von unabsehbarer Größe, und soll das „vierte Reich“ heißen. Hier interessiert nicht das Für und Wider solcher Spekulationen; hier interessiert nur, daß in all diesen Ideen die Überzeugung von einem Reich, also einem Begrenzten durchbricht, daß also auch von metaphysischen Spekulationen aus Grenzen des technischen Fortschritts sehr wahrscheinlich sind.

Überzeugender und anschaulicher sind diejenigen Argumente, die den technischen Fortschritt an inneren menschlichen Grenzen zum Stillstand kommen lassen. Die Menschen, meinen die einen, würden des ständigen Umstürzens und der dauernden Unruhe überdrüssig werden, sie würden von technischen Erfüllungen schließlich so übersättigt sein, daß sich ihr Interesse wieder religiösen oder künstlerischen oder sozialen Bindungen und Lebensinhalten zuwenden würde. Damit würden die geistigen und gesellschaftlichen Energien der Technik entzogen, so daß diese auf ihrem Stand beharren müsse. Erfinder würden wieder verpönt werden, der Erfinder wieder verfolgenswerter Schädling der Gemeinschaft sein. Wenn man bedenkt, daß die alexandrinische Zeit, daß China und selbst noch Renaissance und Barock infolge der inneren Einstellung ihrer Menschen wichtige Erfindungsansätze nur als Spielzeuge zu verwenden wußten, daß noch vor 200 Jahren Erfinder im Turm büßten, noch vor 100 Jahren ihre Werke der Zerstörung anheimfielen, daß auch heute noch der Erfinder oft genug einen bitteren Leidensweg zu gehen hat; wenn man das alles bedenkt, so wird eine innere Wendung gegen die Technik immerhin möglich, wenn auch nicht gerade wahrscheinlich erscheinen. Phantastische Leute prophezeien hingegen das Aussterben des technisch begabten Typus. Andere wiederum sehen die Technik der Zukunft auf solche Höhe wissenschaftlicher Durchbildung entwickelt, daß schließlich der menschliche Geist sie nicht mehr zu begreifen und zu lenken vermag und sie verfallen läßt.

(Schluß folgt.)

Bücher und Schriften

Charlotte Köhn-Beihrens: „Wer kennt Germanien?“ / J. F. Lehmanns Verlag, München.

Das „unter Mithilfe“, d. h. Befragung mehrerer Forscher entstandene Buch will weitesten Kreisen das Wissenswerteste über Altgermanien im Plauderton vermitteln. Diese Absicht ist lobenswert und die Ausführung, im ganzen genommen, sehr erfreulich. Die Lebendigkeit der Darstellung wird durch gute Abbildungen unterstrahlt. Leider sind einige „Sachverhaltsfehler“ unterlaufen: so wenn von der Sprache als „jetzig“ gesprochen wird, ein Ausdruck, der nicht nur falsch ist, sondern auch an die Zeit erinnert, da man die Germanen mit den Viegern auf eine Stufe stellte; so wenn die Verfasserin bei Ackerbau und Viehzucht von südlichen Entdeckungen spricht, die bereits Kolumbus als falsch erwiesen, oder wenn der verdienstvolle Wiederentdecker des Katernsteinheiligums, W. Leudt, zwar nicht genannt wird, dafür aber dessen heute als richtig erwiesene Annahme eines germanischen Westnordens als „nicht der Wahrheit entsprechende“ bezeichnet wird, wie denn die germanischen Zeugnismaterialien überhaupt zu kurz kommen. Die Angriffe auf S. Wirth, der freilich auch nicht genannt wird, sautten wie die meisten Gegner Wirths das Land mit dem Bode aus. Eine Neuaufgabe müßte diese und andere Fehler beseitigen. Dr. Otto Uebel.

„Die Edda“. Übertragen von Dr. Paul Gerhard Beyer / Verlag Sirt, Breslau.

Beyer, der sich durch eine billige, dem heutigen Forschungsstand entsprechende „Germania“-Übertragung verdient gemacht und bereits eine kleine Auswahl von Eddaliedern in Sirts „Deutscher Sammlung“ zusammengestellt hat, bringt nunmehr eine vollständige Eddaübertragung heraus, die die Edda einem größeren Leserkreis dadurch nahe bringen will, daß sie sich nicht eng an den Wortlaut des Urtextes anklammert. B. geht weiter als F. Genzmer in seiner mit Recht berühmt gewordenen Eddaübertragung. Dieser hatte in Ausdrucks, Rhythmus, Stabreim und Strophenform sich zwar so eng wie möglich an den Urtext angeschlossen und so den herben Stil altgermanischer Dichtung gewahrt, ohne doch unverständlich zu bleiben. Allerdings müssen wir, seit Otfried v. Weissenburg an romanische Versform, den Gleichtakt und das Endreimgefüge gewöhnt, uns erst wieder in die wuchtig-schwere, oft trügerische germanische Dichtersprache einführen. Aber wenn B. beispielsweise die wundervolle Eingangsstrophe in „Der Schermin Gesicht“ umstellt und aus 8 Kurzzeilen deren 12 macht oder gar einen absichtlich kurzen Merkvers von 3 Zeilen zu einem 12-Zeiler ausweitet, so ist das der „Anpassung“ zuviel. So entstand oft aus der Übertragung eine Umdichtung, die zwar wohl dem, der die Edda nicht kennt, einen leichteren Zugang zu ihrem Verständnis verschafft, aber wesentliche Züge verzeichnet. So viel über die Form der Übertragung. Daß der Geist der alten reckenhaften Dichtung gewahrt wurde, kann dafür um so freudiger anerkannt werden. So begrüßen wir auch B's Versuch, die größte altgermanische Dichtung der heutigen Zeit, wenn auch auf eigene Art, näherzubringen. Dr. Otto Uebel.

Dr. Heinrich Blasius: Mechanik, Erster Teil: Statik / Auflage 1932 / Geh. 5,40 RM. / Zweiter Teil: Elastizität und Festigkeit / Aufl. 1933 / Gebunden 5,40 RM. Verlag Boyss & Ullrich, Hamburg.

Die beiden Bücher bedeuten eine wertvolle Ergänzung des Unterrichts in „Mechanik“ vornehmlich an technischen Hochschulen, vermögen aber auch den an die abstrakt wissenschaftliche Lehr- und Lernmethode gewohnten Hochschul-

studenten noch manches und wesentliche in bezug auf die mechanischen Grundlagen zu sagen. Sie geben nicht zuletzt dem berufstätigen Ingenieur die Möglichkeit, an gutgewählten, der technischen Praxis entnommenen Beispielen früher gewonnene Erkenntnisse wieder aufzufrischen, zu erweitern und zu vertiefen.

Der Verfasser weicht bewußt von der üblichen Darstellungsweise ab, die die grundlegenden Tatsachen in Form von möglichst allgemein gehaltenen Lehrsätzen bietet, aus denen in den Anwendungen die Sonderfälle abgeleitet werden. In Anlehnung an das geschichtliche Werden und Wachsen der mechanischen Erkenntnisse wird das jeweils vorliegende Problem an zunächst einfachen, praktischen Beispielen, die vollständig zahlenmäßig durchgerechnet werden, herausgestellt. Weitergehende und ergänzende Beispiele, denen sich für das Selbststudium bestimmte Übungsaufgaben anschließen, bringen die notwendige Verallgemeinerung des am einfacheren Sonderfall erkannten Grundgesetzes.

Die Erläuterungen sind knapp und klar gehalten und werden durch gute, nur das Wesentliche betonende Zeichnungen ergänzt. Sogar auf die Hilfsmittel der höheren Mathematik verzichtet wird, werden doch sehr weitgehende Erkenntnisse vermittelt und von Grund auf entwickelt, so namentlich im 2. Teil, wo u. a. auf Hauptspannungen, Durchbiegung und Clapeyronsche Gleichungen eingegangen und eine elementare Ableitung der Eulerischen Annahmeformel gebracht wird.

Wer den gebotenen Stoff ausschließlich durch Selbststudium verarbeiten will, wird allerdings eines ausführlicher gehaltenen systematischen Lehrbuches nicht entzogen können.

Als besondere Vorzüge beider Bücher seien noch hervorgehoben: das frühzeitige Eingehen auf zunächst einfache, später schwierigere statisch unbestimmte Aufgaben; das Lösen der Aufgaben auf möglichst verschiedene Arten, wobei die einfachste Lösung hervorgehoben wird; Hinweise auf den Gültigkeitsbereich und den Näherungscharakter abgeleiteter Formeln; Aufgaben über räumlich wirkende Kräfte, die in besonderem Maße die räumliche Vorstellung zu schulen vermögen.

Nicht einzig gehen kann ich mit dem Verfasser in seinen Betrachtungen über den Satz vom Kräfteparallelogramm, die ja nicht den Charakter eines „Beweises“ haben können und m. E. in der gewählten Form, statt dem Studierenden den Inhalt des Satzes näherzubringen, ihn eher verwirren. Auch die Begründung des gelegentlichen Abweichens von den genormten Formelgrößen erscheint mir nicht stichhaltig.

Für eine spätere Neuauflage möchte ich für den Abschnitt „Cremonapläne“ die Eintragung der Pfeile in der m. W. erstmals von Tolle vorgezeichneten Art (s. „Zütte“ I, 24. Aufl., S. 274) empfehlen, im Abschnitt „Knickfestigkeit“ ließe sich leicht noch eine Betrachtung über das ω -Verfahren einfügen und schließlich wäre in beiden Teilen ein alphabetisches Sachverzeichnis eine erwünschte Zugabe. Rudolf Brugier.

Walter von Molo: Der kleine Feld, Roman / Golle & Co., Berlin, 1934 / Kart. 4 RM., Leinen 6,50 RM.

Es ist doch so: Der wahre Dichter schreibt sich mit jedem Werk ein größeres oder kleineres Stück seines eigenen Lebens von dem Herzen, und immer wird das, was er sagt, auch irgendwie unser aller Leben berühren, selbst wenn der Dichter — wie in Molos jüngstem Roman — im Mittelpunkt der Handlung steht. So ist es aber nicht,

daß jeder nur geduldig warten müßte, bis er alt genug ist — dann stellte sich von selbst genügend Stoff ein, um Lebenserinnerungen niederschreiben zu können. Es ist eine eigene Sache mit Lebenserinnerungen: entweder steht die eigene Person zu stark im Vordergrund oder es interessiert einen doch alles, was erzählt wird, blutwenig. Lebenserinnerungen sind dann aufschlußreich und anziehend, wenn der Träger der Handlung gattungsmäßig für andere, für viele, für ein Volk, für ein ganzes Zeitalter steht.

So in vorliegendem Fall. Walter von Molo schreibt selbst: „Die Geschichte meiner Kindheit, die bereits das heute Gewordene spiegelt, wie es ungewußt in uns allen lag.“ Molos eigene Kindheit (1880 geboren), Jugend, Schule, Studium, erste Berufsstellung als Ingenieur und Beamter in F.F. Diensten besitz jene Allgemeingültigkeit für die Frontgeneration. Molos Lebensbild führt aus den seer Jahren des vorigen Jahrhunderts bis unmittelbar in die Jahre vor Ausbruch des Weltkrieges und ist doppelt lehrreich, weil sich Molos Leben bis dahin in Österreich abspielte. Molo wächst — von seiner Kindheit an — langsam ins Reich herein (zum Onkel Franz), nicht verstanden in der Familie, der Studentenschaft und auch nicht als Beamter in österreichischen Staatsdiensten. Nimmt man dann noch zu dieser politischen Einsamkeit die schwächliche Gesundheit, seine Außenseiterstellung in der Familie, seinen Kampf in der Schule und so manches andere hinzu, versteht man den Titel des Romans: Der kleine Held.

Roman ist das neueste Werk Molos nur insofern, als es zwei natürliche Voraussetzungen zugrunde legt und daran die Geschehnisse abrollt: Die Zeit 1880—1914 und das eigene Leben. Durch die schicksalhafte Verwobenheit seiner Jugend in eine ereignissträchtige politische Vorbereitungszeit wird der junge Molo zum kleinen Helden. In Einzelkapiteln, die nirgendwo episch breit werden, erfahren wir ein Stück Zweiten Reiches hüben wie drüben. Auch an diesen politisch-ernsten Stellen versagt Molo's Humor nicht, dessentwegen allein schon dieses Buch empfohlen sei (ich meine nicht bloß die österreichisch-bayerischen Kraftausdrücke): einen feinen Humor — entsprechend bitter aber auch angesichts der traurig-gleichgültigen Haltung der Wiener Bevölkerung — erblicke ich in der Überschrift des Kapitels „Der deutsche Kaiser“ (S. 65), das im Warenhaus beginnt und bei familiärem Endigt — solchen Anteil nahm der Dreibund-Partner am Tode Kaiser Wilhelm's I. Gleiches gilt von den Bismarck-Kapiteln. Wie Molo bei diesem historisch-politischen seine eigene Jugendzeit gestaltet, in der er dreißig durch das vielfarbige (uns Reichsdeutschen leider nicht immer günstige) politische Bild purzelt, ist dichterisch gestaltungstark.

Wir Lehrer sind — pädagogisch verstanden — immer etwas Utilitaristen: Was gibt uns das Buch für die Schule? Die Kapitel „Eine entscheidende Stunde“ (S. 213 ff.), „Matura“ (S. 249 ff.), „Das Wettschwimmen hebt an“ (S. 258 ff.) sind für uns Lehrer geschrieben (auf daß der Physiklehrer Paulus nicht mehr von den Toten auferstehe!), die Kapitel mit dem historisch-politischen Inhalt, so auch die als Kulturdokumente (für Oberklassen!) prächtigen Schlußkapitel („Ingenieur“, S. 368 ff., „Beamter“, S. 373), für Lehrer und Schüler, für das deutsche Volk, das darin — und zwar an dem noch krasserem Beispiel unseres verbündeten Österreich — einmal mehr erkennen kann, warum alles so kam, wie es heute geworden ist.

Probst.

Herbert Cysarz: Schiller / Max Niemeyer, Halle (Saale), 1934 / 462 S., Ganzl. 12 RM.

In dem 38jährigen Ordinarius für deutsche Sprache und Literatur besitzt Deutschland einen hervorragenden Professor an der Prager Universität, der sich durch umfassendes Wissen, glänzende Darstellung und hohen Gedankenschlag gleichermaßen auszeichnet. Er ließ dadurch schon früher aufhorchen und erwies diese glückliche Verbindung u. a. in den Werken: Von Schiller zu Nietzsche (Hauptfragen der Dichtungs- und Bildungsgeschichte des jüngsten Jahrhunderts), Halle, 1928. Zur Geistesgeschichte des Weltkrieges (Die dichterischen Wandlungen des deutschen Kriegsbilds 1910/1930), Halle, 1931. Was Cysarz in dem Werk aus dem Jahre 1928 Ausgangs- und Richtpunkt war, ist in dem vorliegenden Werk Haupt- und Zielpunkt geworden: Schiller.

Wer Schiller zum erstenmal (in lebensgeschichtlich-philologischem Sinne) gründlich kennen lernen will, der muß Cysarz zunächst beiseite lassen; der greife lieber zu einer der herkömmlichen Beschreibungen. Nicht als ob Cysarz die saubere literaturgeschichtliche Arbeit vermissen ließe! Auch die ist da — hineingewoben aber in ein künstlerisch gefaßtes Bild vom ewigen Schiller, „dem ewigen Deutschen“ (S. 45). Cysarz' Leistung tut erst dann ihre Wirkung, wenn die literaturgeschichtlichen Voraussetzungen erfüllt sind — Cysarz dann zu lesen, ist ein Genuß! Cysarz hat uns Lehrern vor allem Schiller, den wir alle irgendwie gefaßt hatten, neu und — wie man wohl behaupten darf — richtig sehen gelehrt. Daß uns ein Volksgenosse aus Mähren, im Grenzdeutschum wirkend, das Schillerbild gerade in der Gegenwart neu gezeichnet hat, sehe ich im Zuge jener „Grenzzer“-Veröffentlichungen, die uns Deutschen und Reichsdeutschen in den letzten Jahren in mancher Hinsicht die Augen geöffnet haben.

Cysarz' Schiller ist kein Tendenzbuch. Und doch bringt uns Cysarz unsern Schiller näher als irgendeines der früheren, vor allem der Jubiläumsbücher. Schiller wurde 1889 und 1908 bloß historisch gesehen, aber politisch nicht erlebt. (Man darf daraufhin nur einmal die Äußerungen zu jenen feiern nachlesen oder auch in den Erläuterungsschriften blättern!) Cysarz' Darstellung zum 175. Geburtstag des Dichters bereitet den Weg, um Schiller politisch — nicht in einem engen parteipolitischen Sinn! — zu erleben (nicht bloß zu verstehen).

Darum ist auch das Kapitel „Die Sendung“ (aus dem die „Badische Schule“ in der Novemberfolge einen Teil mit gültiger Erlaubnis nachgedruckt hat), an die Spitze gestellt mit dem machtvollen Auftakt: „Wer Schiller fassen will, muß ein Jahrtausend umfassen. In mancher deutschen Dichtung liegt ein reicheres, in keiner ein größeres Deutschland enthalten. Von keinem Punkt ist unser ganzes Geschick, ist die Gesamtentwicklung unserer Literatur geschlossener zu überschauen.“ Aus dieser völkischen Haltung heraus ist Schiller in der Tat von Cysarz gefaßt; sein Buch gibt nicht bloß Schiller, sondern mindestens auch das Stück deutscher Geistesgeschichte, das wir Klassik nennen.

In dem 2. Kapitel „Das Bildnis“ verwahrt sich zwar Cysarz ausdrücklich dagegen, Schiller mit anderen Zeitgenossen zu sehen und danach zu schildern: „Das Bildnis Schillers muß ebenso von den Goethe-Analogien wie von den Goethe-Antithesen gesäubert werden.“ (S. 27.) Und doch wird Schiller gerade dort lebendig, und vor allem verstanden (insbesondere zur unterrichtlichen Weitergabe), wo Cysarz antithetisch gestaltet. Wer Cysarz' Schiller liest, hat mehr gelesen, auch Goethe und Lessing, deutsches Schrifttum und deutsche Geistesgeschichte (zum Unterschied von England und Frankreich) überhaupt. Auch wo die Antithese auf Schiller allein, sein Leben und Schaffen angewandt wird, gelingt Cysarz letzte Aufhellung und Einprägung von bisher vielleicht weniger Verstandenem. Die Vorliebe für die Antithese ist nur eine Seite von Cysarz' bilderreicher Sprache. Kaum ein Satz, der ohne Vergleich bleibt — darin sehe ich nicht ein Bekenntnis zum Barock oder gar zu Wien, wo Cysarz auch weilte, sondern einfach ein Bemühen um letzte Deutung und Verständlichkeit. (Es fällt doch auch niemand ein, Nietzsche seiner Sprache wegen zum Barock und zu Wien zu rechnen.)

Hierzu eignet sich das Bild. Cysarz benützt nicht bloß — wie schon immer auch andere Literaturhistoriker vor ihm — das Bild zur Formulierung des Ergebnisses (z. B. Schiller-Goethe, S. 28), sondern er verwendet es mehrfach schon auf dem Wege zu diesem Ergebnis. Cysarz' Sprache und Darstellung ringt um Schiller und seine Deutung, wie Schiller selbst mit seinem Stoff und seiner Welt gerungen hat. Dabei scheut sich Cysarz keineswegs, da und dort dasselbe noch einmal zu sagen, so lange, bis das Klar und einprägsam ausgedrückt ist, was er sagen möchte (z. B. über Tell's Tat in Verbindung mit der Not der Schweiz, S. 369, 371, 386). Cysarz' Sätze lösen sich klärend auseinander heraus, jeder nächste klärt den vorhergehenden. Bei aller Aufbau-Kunst des Gesamtwerkes läßt uns Lehrer gerade diese lohnhafte Nachdrücklichkeit das Buch schätzen. Was dann in 15 Einzelkapiteln unter 3 Hauptteilen (1. Das kosmische Ich, 2. Der ästhetische Mensch, 3. Das

Klassische Werk) dargestellt wird, ist nicht bloß Zusammenfassung, sondern ebenso sehr Auseinanderetzung mit bisheriger Anschauung und Forschung. Keine, auch nicht die aktuellste Frage bleibt unberührt und unbeantwortet (S. B. S. 22: „Warum drängt der dramatischste Genius Deutschlands nicht nach dem germanischen Stil, dem Stil der Heldenlieder oder gar der isländischen Volksepik? Warum überhaupt Renaissance?“)

So ist Cysarz' Schillerbuch nicht bloß wissenschaftlich-rückschauend, sondern mehr noch — echt Schillerisch: Vorwärts und Hindurch! — politisch-vorschauend. Cysarz' Schillerbuch ist aus demselben verwandten Geist geschrieben, der die Reichsregierung zum Schiller-Bekenntnis an seinem 175. Geburtstag veranlaßt hat und den Cysarz damit ausdrückt, daß er sagt: „Goethe ist immer da, Schiller muß immer wiederkehren.“
Profbst.

Alfons Paquet: Fluggast über Europa / Verlag Anorr & Girth, München.

Dieses Buch ist ein echter Paquet. Alles ist darin, was uns an ihm fesselt: Die Lebendigkeit, die weite Sicht, die persönliche Note des Erlebens, die frische und die gläubige Bejahung des Wirklichen ohne Schönfärberei. Vor allem die sollten dieses Buch lesen, die den besonderen Zauber des Fliegens noch nicht kennen; denn wenn natürlich auch ein Buch niemals das eigene Erleben ersetzen kann, so gibt Paquet doch eine so sichtbare, greifbare Wirklichkeit, daß es dem Leser fast nicht mehr gefallen will auf der sicheren Erde. Das Buch ist das Ergebnis einer Reihe von Flügen, die Paquet im Laufe dieses Sommers nach vielen Hauptstädten Europas ausführte. Paris, Berlin, London, Barcelona, Prag, Wien, Budapest, Warschau, Rom, Belgrad, Oslo werden besucht, aber auch viele andere Städte werden überflogen oder kurz ein Blick hineingeworfen. Es ist das alte Europa; wer viele dieser Städte und Länder aus eigener Anschauung kennt, erkennt sie schnell wieder. Aber es ist doch ein neues Europa, es ist ein Flug-Europa, eine ganze Flugwelt. Merkwürdig, nicht nur insofern das Buch vom Vorgang des Fliegens selber redet, ist es ein Flugbuch; das Fliegerische liegt in allem, im Tempo, im Stil, im Saubau, in den wie frische, unerwartete Windstöße dreinfahrenden Bemerkungen, Gedanken, Erlebnissen. „Nichts beschreiben, nur sehen,“ sagt Paquet selbst. Bei anderen wäre dies Phrase, hier ist es verwirklichtes Programm. Es ist verwirklichte Vermöge einer Paquetischen Fähigkeit zu sehen, die wir schon an ihm kennen, die aber hier in erhöhtem Maße den angemessenen Stoff gefunden hat, ich meine die Fähigkeit geistigen Sehens, die Fähigkeit, hinter den Dingen die Triebkräfte, die Zeitgewalten, das Gewordene und Werden zu sehen. Da werden die Ströme zu Kulturwegen, zu Straßen des Lebens, die Landschaften erschließen ihre Wesenheiten; die Städte offenbaren sich. Am tiefsten und leuchtendsten ist dies wohl bei London gelungen, London, von oben gesehen, in jedem denkbaren Sinn von oben gesehen mit seiner Struktur als lebendiges Wesen: hier die einstöckige Bank von England, der Knoten der Weltwirtschaft, und drüben das Westminsterviertel, der Stadt kern der Traditionen des Weltreichs, zwischen beiden Vierteln aber wie eine Brücke das Zeitungsviertel, das Theaterland, das Klubland. Die Stadt lebt unter uns. Aber wenige Tage später sind wir in Berlin, bald über der Ostsee, über Kopenhagen, dem Sund, in Oslo. Alles taucht auf und taucht wieder hin. Die Wolken ziehen um uns, türmen sich, verwandeln sich, leuchten, verblasen, vergehen. Auch die Menschen, denen wir begegnen, tauchen auf, lächeln, sprechen, und bald sind wir, den Klang ihrer Worte im Ohr, tausend Kilometer von ihnen entfernt. Helen, die junge Deutsche aus Südspeanien, die aus Pflichtbewußtsein die Einladung nach Mallorca abschlägt, wo der deutsche Architekt eine Villenkolonie baut. Der holländische Ingenieur, der erzählt, daß schon jetzt holländische Stadtgemeinden ihre Wasserrohreleitungen aus Japan beziehen, und damit ein ganzes Weltwirtschaftsproblem, das uns alle angeht, antippt. „The Reverend Mr. Chaucer“, der aus einer inneren Unruhe von der Kanzel in die Welt ging und den siegenden Motor haßt und liebt. Oder der italienische Futurist, der über Flugmalerei theoretisiert. Oder die drei Gauner in Warschau, die den Fremden zu übertölpeln versuchen. Menschen, Menschen, Städte,

Länder, Ströme, und doch immer Europa. Wir fliegen mit Paquet nicht nur von Land zu Land, von Stadt zu Stadt, wir fliegen auch mit ihm in eine andere Zeit und ahnen ein neues Weltgefühl, das mit donnernden Motoren heraufsteigt.
Otto Gmelin.

Pimpf im Dienst, ein Handbuch für das deutsche Jungvolk in der HJ. / Herausgegeben von der Reichsjugendführung / Ludwig Vöggenreiter Verlag, Potsdam / In Ganzleinen geb. 1,75 RM.

In dem Handbuch für unsere Pimpfe herrscht Lebendigkeit. Auf 352 Seiten ist an alles gedacht: Leibesübungen, Ordnungsübungen, Geländedienst, Luftgewehrschießen, Marsch, Fahrt, Lager, Praktisches Wissen, Erste Hilfe usw. Nach diesem offiziellen Dienstbuch wird in Zukunft das ganze deutsche Jungvolk arbeiten. Das Buch beschränkt sich auf das Einfache und Mögliche. Ohne es kann der Jungvolkführer nicht arbeiten; jedem Lehrer ist es zu empfehlen.
W. Müller.

Neuer deutscher Jugendfreund, ein Jahrbuch zur Unterhaltung und Belehrung der Jugend / Verlag Schmidt & Spring, Leipzig / In Ganzleinen 4,80 RM.

Viele bunte und schwarze Bilder schmücken das vielseitige Werk. Dr. Johann von Leers, Heinz Steguweit, Freiherr von Spiegel, Theo Venkert und viele andere erzählen in kurzen Aufsätzen von deutschem Wesen und Werden, aus der Technik, aus Natur und Kultur. Auch Sport, Spiel und Unterhaltung sind nicht zu kurz gekommen. Das Buch ist im wahrsten Sinne deutscher Jugendfreund.
W. Müller.

An Zeitschriften gingen ein:

Die Arbeitsschule / Zeitschrift für nationale Arbeitserziehung und Werkunterricht / Herausgeber Otto Scheibner / Quelle & Meyer, Leipzig / Monatl. Erscheinen, halbjährl. 4 RM., Einzelheft 0,80 RM.

Arbeitschulung / Vierteljahresschrift / Herausgegeben vom deutschen Institut für nationalsozialistische, technische Arbeitsforschung und -schulung in der deutschen Arbeitsfront Düsseldorf / Unentgeltlich für Mitglieder der „Gesellschaft der Freunde des Dinta“.

Archiv für Bevölkerungswissenschaft und Bevölkerungspolitik / Herausgeber Dr. F. Burgdörfer u. a. / Verlag S. Hirzel, Leipzig / Jährlich (6 Hefte) 10 RM., Einzelheft 2 RM.

Das Bild / Monatschrift für das deutsche Kunstschaffen in Vergangenheit und Gegenwart / Herausgeber Hochschule der bildenden Künste Karlsruhe / C. F. Müller, Karlsruhe / Vierteljährl. 3 RM., zuzügl. Bestellgeld, Einzelheft 1,25 RM.

Deutsches Bildungswesen / Erziehungswissenschaftliche Monatschrift des NSLB für das gesamte Reichsgebiet / Herausgeber Hans Schemm, Reichsleiter des NSLB. / Fichteverlag München / Jährl. 12 RM. (Einzelheft 1,50 RM.) zuzügl. Postgebühren.

Die Deutsche Höhere Schule / Zeitschrift des NSLB. / Reichsfachschaft II: Höhere Schule / Herausgeber Ministerialrat Dr. Rudolf Benze, Berlin / Moritz Diersterweg, Frankfurt a. M. / Monatlich 2 Hefte 0,32 RM., Einzelheft 0,25 RM.

Deutsche Jugend / Zeitschrift für das Jugendrotkreuz / Herausgeber Deutsches Rotes Kreuz, Berlin W. 35 / Schriftleiter W. G. Hartmann / Einzelheft 0,15 RM., Jahrgang (10 Hefte) 1,40 RM. zuzügl. Porto.

Die Deutsche Schule / Erziehungswissenschaftliche Monatschrift für den Bereich der Volksschule / Geleitet von Kurt Higelke / Julius Klinckhardt, Leipzig / Vierteljährlich 2,50 RM., Einzelheft 1 RM.

Die Deutsche Schule im Ausland / Monatschrift für deutsche Erziehung in Schule und Familie / Heraus-

geber Oberstudiendirektor Kettich in Mailand u. a. / Hefner, Wolfenbüttel / Halbjährl. 4 RM., Auslandsbezieher 4,50 RM.

Die Deutsche Sonderschule / Organ der Reichsfachschaft V: Sonderschulen — im VSLB. / Hauptschriftleiter Dr. Karl Tornow. Halle (Saale). Artilleriestr. 95 / Vierteljährl. 1,80 RM., Einzelheft 0,75 RM., Monatschrift.

Deutsche Volkserziehung / Eine zwanglose Schriftenfolge / Herausgegeben vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Berlin W. 35. Potsdamer Str. 120 / Erscheinungsweise mindestens alle zwei Monate / Bezugspreis für 3 Hefte bei postfreier Lieferung 2,20 RM., Einzelheft 0,75 RM.

Deutsches Volkstum / Halbmonatschrift für das deutsche Geistesleben / Herausgeber Dr. W. Stavel und A. E. Günther / Hanseatische Verlagsanstalt. Hamburg / Vierteljährlich 3,60 RM., Einzelheft 0,70 RM.

Deutsche Zeitschrift / Zweimonatshefte für eine deutsche Volkskultur / 48. Jahrgang des Kunstwarts / Begr. von Ferdinand Avenarius / Herausgegeben von Hermann Rinn / G. Callwey, München / Halbjährlich 5 RM., Doppelheft 1,80 RM.

Zeitschrift für Geopolitik / Herausgegeben von Dr. Karl Haushofer / Dohwinkel. Berlin-Grünwald, Hohenjollerndamm 83 / Monatschrift / Vierteljährl. 5,50 RM., Einzelpreis 2 RM., Jahrgang mit Inhaltsverzeichnis 22 RM.

Kammer / Blätter für deutschen Sinn / Monatschrift / Gründer Theodor Fritsch / Vierteljährl. 2 RM. zuzügl. Bestellgeld, unmittelbar vom Kammerverlag, Leipzig C. 1 2,25 RM., Einzelpreis 0,70 RM.

Mein Heimatland / Herausgeber Herm. Eris Busse, Freiburg i. Br. Verein badische Heimat / Jahresbeitrag 6 RM., 12 Hefte und das Jahreshft Badische Heimat.

Herdfener / Zeitschrift der deutschen Hausbücherei, Hamburg / Bezugspreis für Nichtmitglieder 5 RM. jährl.

Rosmos / Handweiser für Naturfreunde / Französischer Verlag, Stuttgart / Vierteljährl. (einschl. 1 brosch. Buchbeilage) 1,85 RM., Buchbeilage in Leinen geb. 2,45 RM., Einzelheft 0,50 RM. / Monatschrift.

Mitteldeutscher Kulturwart / Monatschrift für Kultur und Heimatpflege / Herausgeber Gaukulturamt der VSDM., VSLB., Gau Magdeburg-Anhalt / Vierteljährlich 1,20 RM., Einzelheft 0,50 RM.

Nationalsozialistische Mädchenerziehung / Amtliche Zeitschrift des VSLB. für weibliche Erziehung und Bildung / Herausgeber Dr. Auguste Reber-Gruber / Schriftleiter Else Schuberth / B. G. Teubner, Leipzig / Preis für Mitglieder des VSLB. vierteljährl. 1,50 RM., für noch nicht festangestellte 1,20 RM., für Nichtmitglieder 2,40 RM.

Der Naturforscher / Gebildete Monatschrift für das gesamte Gebiet der Naturwissenschaften und ihre Anwendung in Naturschutz, Unterricht, Wirtschaft und Technik / Hugo Bermühler, Berlin-Lichterfelde / Vierteljährl. 2,50 RM., Einzelheft 1 RM.

Die Neue Deutsche Schule / Monatschrift für alle Fragen der Volksschule / Herausgeber Professor Dr. Fricke u. a. / Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M. / Vierteljährlich 2 RM. mit Dorfgemeinschaft 3 RM.

Die Neue Literatur / Herausgeber Will Vesper / E. Avenarius, Leipzig / Monatschrift / Vierteljährlich 3,50 RM., Einzelheft 1,25 RM.

Neue Wege / Monatschrift / Fachschaftszeitung für die Volksschule / Herausgeber Regierungsdirektor Rudolf Knoob / Ferdinand Kamp, Bochum / Jährlich 5 RM., Einzelheft 0,50 RM.

Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Jugendkunde / Herausgeber O. Scheibner und O. Kroh / Quelle & Meyer, Leipzig / Halbjährl. 6 RM., Einzelheft 1,20 RM. / Monatschrift.

Kasse / Monatschrift der nordischen Bewegung / Herausgegeben von R. v. Hoff in Verbindung mit L. F. Claus und Dr. H. F. K. Günther; Schriftleiter Dr. M. Giesch. Leipzig / B. G. Teubner, Leipzig / Vierteljährlich 3 RM., Einzelheft 1,20 RM.

Die Scholle / Monatshefte für aufbauende Arbeit in Erziehung und Unterricht / Herausgeber und Schriftleiter Bezirksschulrat F. Fikenscher, München 13 / Michael Prögel, Ansbach / Vierteljährlich 3,25 RM.

Schulturnen / Monatschrift des Badischen Lehrerturnvereins / Volze, Karlsruhe / Jährlich 3 RM.

Der Sommergarten / Eine Schrift fürs Elternhaus / Monatschrift / R. Thienemanns Verlag, Stuttgart / Einzelnummer 0,10 RM.

Die Sonne / Monatschrift für Kasse, Glauben und Volkstum / Im Sinne nordischer Weltanschauung und Lebensgestaltung / Geleitet von Werner Kutz / Armanenverlag, Leipzig / Monatl. 0,80 RM., vierteljährl. 2,40 RM.

Süddeutsche Monatshefte / München, Sendlingerstraße 80 / Viertelj. 4,05 RM., Einzelheft 1,50 RM.

Die Tat / Unabhängige Monatschrift / Eugen Diederichs Verlag, Jena / Vierteljährlich 3,80 RM., Einzelheft 1,50 RM.

Der Türmer / Deutsche Monatshefte / Die Bergstadt / Herausgeber Dr. Friedr. Castelle / Geinr. Becken, Berlin / Einzelheft 1,50 RM. zuzügl. Zustellungsgebühr.

Unser Vaterland / Monatshefte für deutsche Heimatlehre / Gründer J. B. Lasleben; Herausgeber und Schriftleiter Walter Schweter in Vohl bei Nassau / Halbjährlich 2,50 RM., ein ganzer Jahrgang 4,50 RM.

Volk im Werden / Zeitschrift für Kulturpolitik / Herausgegeben von E. Fricke / Armanenverlag, Frankfurt a. M., Kleiner Hirschgraben 12/14 / Halbjährlich (4 Hefte) 4,50 RM., Einzelheft 1,35 RM.

Völkische Kultur / Monatschrift für die gesamte geistige Bewegung des neuen Deutschlands / Herausgeber Wolfgang Ufer / Wilhelm Limmert, Dresden / Vierteljährlich 2,40 RM., Einzelheft 1 RM.

Die Völkische Schule / Blätter für artgemäße Erziehung / Zeitschrift für die Kulturwerte im Dritten Reich / Herausgeber Lehrer Alfred Höhne, Berlin u. a.; Schriftleiter Lehrer Schneider, Berlin-Hermsdorf / Halbmonatschrift / Ferdinand Kirt, Breslau / Vierteljährlich 1,50 RM., Einzelheft 0,30 RM.

Volksebildung / Monatschrift für öffentl. Vortragswesen, Volkseisenanstalten und freies Fortbildungswesen in Deutschland / Zeitschrift der Gesellschaft für Volksebildung, Berlin NW. 40, Lüneburgerstr. 21 / Vierteljährlich 0,75 RM.

Die Volksschule / Halbmonatschrift für deutsche Volkserziehung in Schule und Lehrerbildung / Herausgeber Herbert Freudenthal / Julius Beltz, Langensalza / Vierteljährl. einschl. eines alljährl. gelieferten Beiheftes 2,25 RM., Einzelnummer 0,65 RM.

Volk und Kasse / Illustrierte Monatschrift für deutsches Volkstum / Zeitschrift des Reichsausschusses für Volksgesundheitsdienst und der deutschen Gesellschaft für Rassenhygiene / Schriftleiter Dr. B. A. Schulz / J. F. Lehmanns Verlag, München / Vierteljährl. 2 RM., Einzelheft 0,70 RM.

Der Wirtschafts-Ring / Eine Wochenschrift / Herausgeber und Hauptschriftleiter Heinrich v. Gleichen, Berlin W. 35, Margaretenstr. 11 / Vierteljährl. 9 RM. (Ausland 10 RM.) zuzügl. Bestellgeld, Einzelheft 0,75 RM.

Der Zeitspiegel / Halbmonatschrift für politische Bildung / Herausgegeben von Dr. W. Gehl und J. Strunz / B. G. Teubner, Leipzig und Berlin / Einzelnummer 0,30 RM., vierteljährlich 1,80 RM. / Bei Bezug von mindestens 15 Exempl. 1,50 RM.

Mitteilungen des NSCB.

Verantwortlich: Albert Geisel, Karlsruhe, Stellvertreter des Gauamtsleiters des Amtes für Erzieher.

Bekanntgabe.

Für die vielen herzlichen Neujahrswünsche danke ich und erwidere sie ebenso herzlich.

Leider ist es mir nicht möglich, jedem einzelnen persönlich zu danken. Deshalb bitte ich, meine Neujahrswünsche auf diesem Wege entgegenzunehmen.

Heil Hitler!

Karl Gärtner, Ministerialrat.

*

An alle Mitglieder des NSLB und Amtswalter!

1. Schriftstücke, die Angelegenheiten des NSLB betreffen, dürfen nicht persönlich adressiert sein, da sonst eine Erledigung nicht stattfindet.

2. Die Schreiben haben am Kopfe die Abteilung zu nennen, an die sie gehen:

Gauamtsleitung: (Schriftstücke, die die Organisation, Versammlungen, Beschwerden, Monatsberichte, Schulung betreffen).

Abt. I. Hochschule.

Abt. II. Höhere Schule (einschl. sämtl. Fachschaften).

Abt. III. Berufsschule (einschl. der drei Fachschaften).

Abt. IV. Volksschule (einschl. der Fachschaften).

Abt. V. Privatschule.

Abt. Wirtschaft und Recht (einschl. Unterstützungsge suche, Rechtsschutz, Haftpflicht, Abrechnungen usw.).

Abt. „Hilf mit“.

Abt. Presse.

3. Die Schriftstücke sind alle durch die zugehörige Kreisamtsleitung uns zuzusenden. Ohne Vermerk der Kreisamtsleitung findet eine Erledigung nicht statt, oder das Schriftstück wird vor der Erledigung an die Kreisamtsleitung zurückgesandt. Dadurch tritt eine Verzögerung ein.

*

Der Erlaß des Reichserziehungsministeriums betrifft „Hilf mit“

insoweit nicht, als ich immer darauf gedrungen habe, daß auf die Kinder beim Bezug der Zeitschrift kein Zwang ausgeübt werden darf. Aus diesem Grund muß an der allmonatlichen Bestellung festgehalten werden, die den Kindern jederzeit die Möglichkeit läßt, „Hilf mit“ zu nehmen oder darauf zu verzichten. Aus dem gleichen Grund wird an der grundsätzlichen Vorauszahlung festgehalten, um den Bezug dem freien Willen der Kinder zu überlassen.

*

Regelung der Frage „Hilf mit“ und „Volkjugend“.

1. Wir verweisen darauf, daß das Abkommen vom 28. Juni 1934 als Grundlage für die reibungslose Arbeit zwischen „Hilf mit“ und „Volkjugend“ zu beachten ist.

2. Künftig auftretende Streitfälle sind von seiten der Hitler-Jugend dem Personalamt der HJ., Oberbannführer Baur, ordnungsgemäß zu melden und von seiten der Mitglieder des NS-Lehrerbundes an Gaufachbearbeiter Keißig, Karlsruhe, Gaugeschäftsstelle des NSLB, zu leiten. Streitfälle in dieser Frage dürfen nicht mehr draußen

ausgetragen werden, sondern werden in Karlsruhe be-reinigt.

3. Allwöchentlich werden irgendwelche Reibungspunkte, die sich zwischen Lehrerschaft und Hitler-Jugend herausstellen, von dem Gauamtsleiter des NSLB, Pg. Gärtner, und dem Gebietsführer der HJ., Pg. Kemper, geregelt.

Die Zusammenarbeit zwischen Lehrerschaft und HJ.-Führung muß im Interesse unserer großen nationalsozialistischen Jugendarbeit gewährleistet sein.

Karlsruhe, den 25. Oktober 1934.

Der Führer des Gebietes 2) Baden d. HJ.: gez. Kemper.

Der Gauamtsleiter des NSLB.: gez. Gärtner.

*

Im Laufe der Auseinandersetzungen mit „Hilf mit“ sind verschiedentlich ehrenrührige Angriffe gegen den Pg. Kreis-schulrat Keißig gemacht worden. Pg. Kreis-schulrat Keißig ist Leiter der Abteilung „Hilf mit“ in der Gauleitung des NS-Lehrerbundes. Ich erkläre hiermit, daß Pg. Keißig auf keinen Fall der Generalvertreter und Provisions-reisende einer Zeitung ist. Ferner hat der Pg. Keißig für seine Arbeit kein Auto geschenkt bekommen. Er führt seine Arbeit für „Hilf mit“ ehrenamtlich durch und be-dient sich keiner jüdischen Werbemethoden. Er will viel-mehr eine reibungslose Zusammenarbeit mit der „Volk-sjugend“ erreichen. Ich muß persönliche Vorwürfe, die die Ehre des Pg. Keißig verletzen, entschieden zurückweisen. Ich erwarte, daß, nachdem zwischen dem Gauamtsleiter des NS-Lehrerbundes und mir die Frage „Hilf mit“ sowie sonstige schwebende Streitfragen geklärt worden sind, in Zukunft Reibungspunkte unterbleiben.

Heil Hitler!

Der Führer des Gebietes 2) Baden:
Friedhelm Kemper, Gebietsführer.

*

Was ist bei einer Veretzung zu erledigen?

1. Die Zeitung ist bei der Post auf die neue Anschrift umzustellen.

2. Dem Rechner ist sofort der neue Anstellungsort mit genauer Anschrift (womöglich Straße) anzugeben.

3. Feuerversicherung und Krankenfürsorge sind ebenfalls umzumelden.

*

Vergebung von Freistellen in der Haus-haltungsschule des Roten Kreuzes in Berlin-Lankwitz und in der Haus-haltungsschule des NSLB in Trassenheide auf Usedom.

Die „Deutsche Pestalozzi-Stiftung“ des Deutschen Lehrer-vereins wird jetzt von der Reichsgeschäftsstelle des Na-tionalsozialistischen Lehrerbundes verwaltet und zusätz-lich finanziert. Im Rahmen dieses Stiftungswerkes stehen zur Verteilung an Lehrtöchter 30 Freistellen an der Haus-haltungsschule des Roten Kreuzes in Berlin-Lankwitz zur Verfügung. Mit Rücksicht auf die Erweiterung des Mitgliederkreises werden von der Abteilung Wirtschaft und Recht auch zusätzlich Freistellen in der Haus-haltungs-

schule in Trassenheide auf Usedom gewährt. Beide Haushaltungsschulen sind staatlich anerkannt. Der Lehrgang dauert ein Jahr. Die Bewerberinnen müssen das 16. Lebensjahr vollendet, dürfen aber das 19. Lebensjahr nicht überschritten haben. Den Lehrertöchtern wird bei entsprechender Schulbildung die Grundlage geboten zur Ausbildung als Haushaltungspflegerin oder zum Aufbau der Ausbildung als technische oder Gewerbelehrerin.

Das Schuljahr beginnt am 1. April eines jeden Jahres. Die Inhaberinnen dieser Stellen sind von der Zahlung des Pensionspreises und des Unterrichtsgeldes befreit. Bewerbungen um eine freie Stelle im Lehrgang 1935/36 werden bis zum 31. Januar 1935 entgegengenommen und sind auf besonderen Antragsformularen durch die Bundesstellen des Nationalsozialistischen Lehrerbundes an die Reichsgeschäftsstelle der Abteilung Wirtschaft und Recht, Berlin W. 35, Potsdamer Straße 113, Haus 1, einzureichen.

Die Formulare sind bei den zuständigen Stellen des NSLB. oder direkt bei der Reichsgeschäftsstelle anzufordern.

Bei der Vergebung der Freistellen werden in erster Linie bevorzugt Lehrervollwaisen und solche Halbwaisen, bei denen der Vater verstorben ist. Darüber hinaus können aber auch, soweit die Freiplätze nicht schon durch die Vorgenannten besetzt sind, Töchter kinderreicher Lehrerfamilien und solche Lehrertöchter berücksichtigt werden, deren Eltern nicht in der Lage sind, für eine Berufsausbildung zu sorgen.

*

Das Werklehrerseminar Halle

eröffnet für Ostern 1935 einen neuen Jahreskursus zur Ausbildung von Werklehrern und Werklehrerinnen. Anmeldungen und Anfragen erledigt das Sekretariat, Halle (Saale), Charlottenstr. 15.

Nachrichten.

Ernennungen und Beförderungen von Beamten, Angestellten und Arbeitern an den Gedenk- und Feiertagen der Nation.

Um die Verbundenheit der Beamtenschaft mit dem Führer und Reichskanzler und der nationalsozialistischen Bewegung besonders zu betonen, erscheint es, wie der Reichsfinanzminister mit Vfg. — P. 1400—24—III — mitteilt, zweckmäßig, Ernennungen zu Beamten, Beförderungen sowie nach der Herausgabe entsprechender Bestimmungen gegebenenfalls Verleihung von Titeln und Charakteren, ferner Höhereinstufungen nach dem Tarif bei Angestellten, Lohnempfängern u. dgl. mehr als bisher an den Gedenk- und Feiertagen der Nation auszusprechen. Insbesondere gilt das für Ernennungen, Beförderungen usw., die vorzugsweise für Verdienste um die nationalsozialistische Erhebung stattfinden. Als Feiertage der Nation gelten

der 30. Januar, 20. April, 1. Mai,
30. September, 9. November.

Unter diesen Feiertagen wird bevorzugt der 20. April, der Geburtstag des Führers, zu berücksichtigen sein. Der 1. Mai wird in erster Linie für Höhereinstufungen usw. von Arbeitern und Angestellten in Betracht kommen. Die Ernennungen, Beförderungen usw. werden an den genannten Gedenk- und Feiertagen mit Wirkung von dem zurückliegenden Zeitpunkt auszusprechen sein, von dem an die betreffende Stelle verliehen wird. Benachteiligungen der Beteiligten sollen durch diese Regelung nicht veranlaßt werden.

*

Schülerbriefwechsel im Dienste Deutschlands.

Eine einklassige amerikanische Dorfschule, die 16 Schulkinder hatte, sandte kürzlich an das Deutsche Jugendrotkreuz eine Mappe mit Briefen und Berichten aus dem dortigen Leben, um mit dem alten Heimatland wieder die Verbindung aufnehmen zu können. Die amerikanischen Kinder schrieben dazu: „Unsere Großeltern kamen fast alle aus Deutschland, unsere Eltern sprachen fast alle die deutsche Sprache. Wir Kinder verstehen fast alle Deutsch, aber nur wenige können es selbst sprechen.“

Das Deutsche Jugendrotkreuz ist bemüht, durch den Austausch von Schülerbriefwechsel den Kindern deutscher Abstammung im Ausland, die sich das Bewußtsein ihrer Zugehörigkeit zum deutschen Volke bewahrt haben und die deutsche Sprache pflegen, zu helfen. Eines der einfachsten und wirksamsten Mittel ist die Vermittlung der Briefe

von und nach Deutschland. Schulkinder und Klassen, die sich an dieser Arbeit beteiligen wollen, können sich mit dem Deutschen Jugendrotkreuz in Berlin W. 35, Corneliusstraße 4b, in Verbindung setzen.

*

Theologiestudenten und Familienkunde.

Der badische Minister Dr. Wacker hat angeordnet, daß an den badischen Universitäten die Theologiestudenten unterrichtet werden über die Bedeutung und Benutzung der Pfarr- und Kirchenbücher. Denn diese Bücher enthalten wertvolle Unterlagen für die Familienkunde und für die Kulturgeschichte des Landes.

Damit aber auch die schon amtierenden Theologen, die Pfarrer, über die Bedeutung der Kirchenbücher etwas erfahren, veranstaltet das Ministerium des Kultus und Unterrichts Kurse in den verschiedensten Teilen Badens.

*

Die Gesundheit über alles.

Der Führer des Deutschen Jungvolks in Thüringen erläßt eine Bekanntmachung, in der er darauf hinweist, daß bei allen Veranstaltungen und Maßnahmen des DJ. darauf zu achten sei, daß die Gesundheit der dem Jungvolk anvertrauten Knaben über allem stehen müsse. Es ginge nicht an, daß um einer falsch verstandenen Schneidigkeit willen in kurzen Hosen und Kniestrümpfen Dienst getan werde, wenn die Gefahr bestünde, daß die Jungen sich dadurch rheumatische Erkältungen zuzögen, die sie in späteren Jahren untauglich für Strapazen machen würden. Wer die Skihose nicht besitze, die das Deutsche Jungvolk bestimmungsgemäß trage, könne jede Trainingshose oder auch zur kurzen Hose lange schwarze Strümpfe zum Dienstanzug tragen.

*

Der Staatsjugendtag.

Der Reichs- und Preussische Minister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung bemängelt in einem Erlaß, daß der Staatsjugendtag häufig ausfalle, weil am Sonnabend Veranstaltungen der Schule stattfinden. Der Minister weist an Hand eines Einzelfalles erneut nachdrücklich darauf hin, daß unter allen Umständen der Staatsjugendtag von Veranstaltungen der Schule frei bleiben muß.

*

Notizen.

Ministerialrat Dr. Löpelmann im Reichs- und Preussischen Erziehungsministerium wurde zum Ministerialdirigenten befördert. Er ist in der Abteilung Höhere Schulen des Amtes für Erziehung tätig.

Die vom Evangelischen Oberkirchenrat in Karlsruhe unterhaltene Musiklehranstalt der Evangelisch-Protestantischen Landeskirche Baden in Heidelberg trägt nach einem Erlass des Badischen Kultusministers künftig die Bezeichnung „Evangelisches Kirchenmusikalisches Institut (staatlich anerkannte Musiklehranstalt)“.

*

An einem von der NS-Frauenshaft Badens ausgeschriebenen Wettbewerb zur Schaffung lebensnotwendiger textiler Gebrauchsgegenstände haben sich 352 Lehrerinnen mit etwa 1000 Arbeitern beteiligt. Sie haben Modelle geschaffen, die praktisch und schön, geeignet sind, in Zukunft durch arbeitslose Frauen und Mädchen nachgearbeitet zu werden, um dadurch dem deutschen Kaufmann Wertarbeiten zu schaffen, die von jeder deutschen Frau mit Freude gekauft werden können. Die NS-Frauenshaft spricht den beteiligten Lehrerinnen ihren Dank aus.

*

Die Berliner Lehrerschaft im NSLB. Der Lehrerverband Berlin, der bisher die Zusammenfassung vornehmlich der Lehrer an Volksschulen in Groß-Berlin darstellte, hat sich nach einem Beschluß seiner Generalversammlung aufgelöst. Am 1. Januar 1935 werden die bisherigen Mitglieder dieses Verbandes die „Abteilung Wirtschaft und Recht des NSLB., Gau Groß-Berlin“, bilden, die alle Rechte und den umfangreichen Besitz des Verbandes und des Berliner Lehrervereins (Altberlin) übernommen hat. Hierzu gehören neben sozialen Hilfskassen vor allem das Lehrervereinshaus am Alexanderplatz in Berlin und die Deutsche Lehrerbücherei. Der von der letzten Generalversammlung des Verbandes zum Leiter der Abteilung Wirtschaft und Recht gewählte Vorsitzende des bisherigen Berliner Lehrervereins, Lehrer Frölich, ist vom Gauobmann des NSLB., Stadtschulrat Dr. Meinshausen, in seinem Amt bestätigt worden.

*

Lehrer im freiwilligen Arbeitsdienst. In Ausführung einer Verordnung des sächsischen Gesamtministeriums über den freiwilligen Arbeitsdienst der sächsischen Junglehrer bestimmt der Volksbildungsminister, daß die Bezirkschulräte, Gewerbeschulräte sowie die Oberstudien Direktoren der Höheren Schulen und Handelsschulen auf die ihnen unterstehenden männlichen, noch nicht 25 Jahre alten Lehrer im Probe- oder Vorbereitungsdienst und Aushilfslehrer dahin einzuwirken haben, daß sie sich so bald als möglich beim nächsten Arbeitsamt zum Eintritt in den F.A.D. melden. Das Ersuchen ist an alle in den Amtsbereichen der Schulaufsichtsbehörden wohnenden jungen Lehrer zu richten, gleich, ob sie beschäftigt sind oder nicht.

Das gleiche gilt für die Höheren Schulen und die Höheren Handelsschulen hinsichtlich der Lehramtsbewerber, die zu einer bestimmten Schule lediglich in unterrichtlichem Zusammenhang stehen oder die überhaupt nicht beschäftigt sind, deren Aufenthalt aber bekannt ist.

Es soll darauf gesehen werden, daß der Probe- oder Vorbereitungsdienst nicht unterbrochen wird. Nur wenn die Vollendung des 25. Lebensjahres in die Zeit des Probe- oder Vorbereitungsdienstes fällt und die Ableistung des Arbeitsdienstes sonst unmöglich wäre, kann davon eine Ausnahme gemacht werden.

Auf Einstellung in den Probe- oder Vorbereitungsdienst oder auf Beschäftigung als Aushilfslehrer können, wie der Erlass sagt, diejenigen männlichen, noch nicht 25 Jahre alten Lehramtsbewerber nicht rechnen, die, obwohl sie körperlich dazu in der Lage sind, den Arbeitsdienst noch nicht abgeleistet haben.

Werden die Lehrer auf ihre Anmeldung hin zum Arbeitsdienst eingezogen, so sind sie mit der Maßgabe zu beurlauben, daß sie nach der Rückkehr aus dem F.A.D. in dasselbe Schulverhältnis wieder eintreten.

*

Zulassung zum Höheren Lehramt in Baden.

Ein Erlass des badischen Kultusministers faßt die Bestimmungen über den Vorbereitungsdienst der Lehramtsreferendare neu. Zur Ableistung des Vorbereitungsdienstes für das wissenschaftliche Lehramt an Höheren Lehranstalten kann danach nur zugelassen werden, wer die Prüfung für das wissenschaftliche Lehramt gemäß Prüfungsordnung vom 19. April 1928 bestanden hat. Es können ferner Bewerber zugelassen werden, die in einem anderen deutschen Lande die Prüfung für das wissenschaftliche Lehramt bestanden haben, wenn mit dem betreffenden Lande eine Vereinbarung über die gegenseitige Anerkennung der Prüfungsordnungen abgeschlossen ist. Die Zulassung erfolgt nur nach Bedarf und grundsätzlich nur für Bewerber, denen bei Beginn des Studiums amtlich die Aussicht der Anwartschaft auf Anstellung im Höheren Schuldienst in Baden eröffnet worden ist, die national zuverlässig sind und die die Staatsprüfung mit der Note „gut“ abgelegt haben.

*

Umorganisation im NSLB.

Die Leiter der Reichsfachschaften Volksschule, Mittelschule und Höhere Schule des NS-Lehrerbundes haben vereinbart, daß die Lehrer, die ganz oder vorzugsweise in grundständigen gehobenen Abteilungen an Volksschulen unterrichten, die nach dem Mittelschulplan und nach dem Mittelschulziel arbeiten, künftig zur Fachschaft Mittelschule gehören und daß die Lehrer an Rektorschulen, die nach ihrem Lehrplan in der Regel zur Höheren Schule gehören, in die Fachschaft Höhere Schule einzugliedern sind. Die Umorganisation wird mit dem Hinweis begründet, daß die Fachschaftsarbeit vorwiegend innerlich bestimmt ist und die rechtliche Seite der Zugehörigkeit zu einer Schulart in den Hintergrund treten läßt.

*

Reform der Lehrerbildung in Bayern.

Als vor kurzem mitgeteilt werden konnte, daß das württembergische Staatsministerium beschlossen habe, die bewährten Hochschulen für Lehrerbildung auch in Württemberg als Stätten der Lehrerbildung einzuführen, mußte vermerkt werden, daß nur noch Bayern als einziges deutsches Land die Ausbildung der Lehrer für die Volksschule auf Seminaren durchführe. Wie nunmehr bekannt wird, sind auch in Bayern Vorarbeiten im Gange, die eine Hochschulbildung für die Lehrer bereits mit Beginn des neuen Schuljahres zum Ziele haben. Bayern wird sich ebenfalls dem preussischen Beispiel anschließen und besondere Hochschulen für Lehrerbildung einrichten, deren Verbindung zu den bestehenden Universitäten wie in Preußen nur lose sein wird. Eine solche Hochschule ist u. a. in Pasing bei München geplant.

*

Das Amt für Erziehung im Reichsunterrichtsministerium.

Nach der neuen Gliederung des Reichs- und Preussischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung wird das gesamte Schulwesen in der Abteilung „Amt für Erziehung“ verwaltet. An der Spitze des Amtes steht Ministerialdirektor Dr. Bojunga. Die einzelnen Aufgaben werden in fünf Abteilungen bearbeitet:

1. Allgemeine Angelegenheiten (E I), Ministerialdirektor Dr. Bojunga.
2. Volks- und Mittelschulen (E II), Ministerialdirigent Dr. Frank.
3. Höhere Schulen (E III), Ministerialdirigent Dr. Rothstein.
4. Berufsschulen (E IV), Professor Geering.
5. Bäuerliches Ausbildungswesen (V), Dr. Döring.
6. Soziales Erziehungswesen (E VI), Ministerialdirigent Dr. Rothst.

Außer dem Amt für Erziehung gliedert sich das Reichsunterrichtsministerium in das Zentralamt (Z), Ministeramt (M), Amt für Wissenschaft (W), Amt für Körperliche Erziehung (K), Amt für Volksbildung (V), Abteilung Landjahr (L) und in die geistliche Abteilung (G).

*

Literaturverzeichnis für Lehrer- und Schülerbüchereien.

Im Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung wird das Verzeichnis der zur Beschaffung für Schulbüchereien (Lehrer- und Schülerbüchereien) geeigneten Bücher und Schriften, das der Preussische Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung aufgestellt hat, mit der Benennung von weiteren 150 Büchern fortgesetzt.

An ausgesprochen schulpolitischen Büchern befinden sich in der heutigen Aufstellung, die bereits bis Nr. 753 führt, folgende: Gartnacke, Untergang oder Kampf für neues Leben — Walter Groß, Klassenpolitische Erziehung — Dr. S. W. Ziegler, Wehrerziehung im neuen Geiste — Fritz Ullius, Die Volkskunde in der Landschule — Ernst Krieck, Grundriß der Erziehungswissenschaft — Ernst Krieck, Menschenformung — S. J. v. Schumann, Die nationalsozialistische Erziehung im Rahmen amtlicher Bestimmungen — Flitner, Systematische Pädagogik — Klemm, Pädagogische Psychologie — Eige, Die Gesamtunterrichtsbewegung, ein Querschnitt durch die Lösungsversuche im In- und Ausland — Schneider, Völkische Erziehung durch Deutschunterricht — Kaiser, Landschulreform in nationalsozialistischem Geiste — Laue, Die Neugestaltung der Landschule in einfachen Verhältnissen — Dr. Muris, Erdkunde und nationalpolitische Erziehung — Dr. Schnaf, Nationalsozialistische Heimat- und Erdkunde — Schäfer, Geopolitik und Schule.

*

Zum Neubau der deutschen Schule.

In einer Übersicht über die vorliegenden Vorschläge für den Neubau des deutschen Schulwesens stellt „Der Gemeindegtag“ zur Frage der Höheren Schulen fest: „Soweit sich die Absichten der Regierung bisher übersehen lassen, wird man an der neunjährigen Höheren Schule festhalten. Diese Absicht berührt sich wohl auch mit der in den Kreisen der gemeindlichen Schulverwaltung herrschenden Ansicht“, sagt „Der Gemeindegtag“, „daß die neunjährige Höhere Schule der Eigenart und dem geistigen und seelischen Entwicklungsstadium des jungen deutschen Menschen am besten entspricht. Die Entscheidung über die Dauer der Höheren Schule kann und wird niemals von Wünschen oder gar alten Forderungen von Lehrergruppen abhängen, sondern lediglich davon, wie weit die Schuldauer dem Gesamtinteresse der deutschen Nation entspricht“.

Der Aufsatz betont die Bedeutung der Höheren Schule in der Vergangenheit und für die Zukunft und hebt hervor, daß es auch in der künftigen Aufgabe des deutschen Menschen nicht daran fehlen wird, eine gediegene Verstandes- und Geistesbildung durchzumachen. Ob das Erziehungsziel des deutschen Menschen durch eine stärker betonte Pflege der alten oder der neuen Sprachen oder der Mathematik oder der Naturwissenschaften zu er-

reichen ist, sei weniger von Bedeutung, als in allen Fächern ein deutschbewußter Mensch erzogen wird, der mit den Problemen, die die Schule als Vorbereitung für das Leben stellt, seelisch und geistig zu ringen gelernt hat. Eine geistige Abkapselung des deutschen Bildungswesens, eine geistige Autarkie, würde eine Verarmung gerade des Volkes bedeuten, das sich als wunderbar befähigt erwiesen hat, auch fremdes Kulturgut in sich fruchtbar zu verarbeiten und neue Werte eigensten Gepräges daraus zu entwickeln.

Von diesem Standpunkt aus wird man die Entscheidung darüber, ob die deutsche Oberschule der herrschende deutsche Schultyp wird und ob er Nebenformen, z. B. die Lateinschule, gestatten wird, in Ruhe abwarten dürfen. Nach den Worten des Reichsministers Rust darf man als sicher annehmen, daß das humanistische Gymnasium nicht verschwinden, sondern als seltenerer Schulform unter gewissen Voraussetzungen bestehen bleiben wird. Zu diesen Voraussetzungen wird es allerdings gehören, daß der humanistisch gebildete Lehrer die hohen Werte der Antike dem deutschen Erziehungsziel und -ideal auch wirklich dienstbar macht.

*

Notizen.

In einer Bischofskonferenz, die in den letzten Tagen des Novembers in Wien stattfand, nahm nach den Mitteilungen der christlich-sozialen Presse Österreichs die Jugendfrage in Österreich den größten Raum ein. Die führenden Kreise wünschen die Auflösung der Jugendorganisationen der Heimwehr. Ihr Bestreben geht dahin, die gesamte Jugendbewegung in den katholischen Jugendverbänden zu vereinigen.

*

Die Münchener Schulen führen zum 1. Januar 1935 für alle Kinder den Gesundheitspaß ein.

*

In einem Zwiegespräch am Rundfunk des Reichsenders Berlin, das über den Durchbruch bei Brzecini zwischen einem führenden Offizier der deutschen Truppen und dem Generalstabschef der russischen Armee geführt wurde, äußerte sich der letztere über die Gründe für das Gelingen der deutschen Operation: Die deutschen Truppen waren viel beweglicher als die russischen. Die guten soldatischen Eigenschaften der Russen fanden nicht die notwendige Ergänzung in einer Allgemeinbildung, die für einen Soldaten unerlässlich ist. Die glänzende Höhe der deutschen Volksbildung, die den einzelnen Soldaten befähigte, selbstständig zu handeln, habe den Sieg der deutschen Truppen entscheidend beeinflusst.

*

Der zukünftige Schulaufbau.

Nach einer grundsätzlichen Zusammenstellung sind für den zukünftigen Schulaufbau bisher folgende Vorschläge gemacht worden:

1. eine siebenjährige allgemeine Grundschule mit darauf aufbauender fünfjähriger höherer Schule (Siefmeier),
2. eine siebenjährige allgemeine Grundschule mit darauf aufbauender sechsjähriger höherer staatlicher Jugend-schule (Denkschrift des NSLB, Gau Westfalen-Süd),
3. eine achtjährige allgemeine Grundschule mit darauf aufbauender vierjähriger höherer Schule als Berufsschule mit Fachunterricht (Zander),
4. ein zwölfjähriges Einheitssystem mit je vierjähriger Unter-, Mittel- und Oberschule, wobei die höhere Schule als achtjähriger Nebenzug eingegliedert wäre (Ziller),
5. eine achtjährige höhere Schule (Feikert),
6. eine neunjährige höhere Schule mit starker Betonung der Gesinnungsfächer und Zurückdrängung von Sprachen und Mathematik (Benze).

Schulvorzugspreise

der Blauen u. Grünen Bändchen

Kartonierte Schulausgabe:

ab 10 Stück eines Bdes. od. insges. 25 Bde. je Mark — 40
ab 20 Stück eines Pdes. od. insges. 50 Bde. je Mark — 38
ab 50 Stück eines Bdes. od. insges. 100 Bde. je Mark — 36

statt
45 Pfg.

gebundene Bibliotheksausgabe (Halb- od. Ganzleinen):

ab 10 Stück eines Bdes. od. insges. 15 Bde. je Mark — 80
ab 15 Stück eines Bdes. od. insges. 20 Bde. je Mark — 75
ab 20 Stück eines Bdes. od. insges. 25 Bde. je Mark — 70

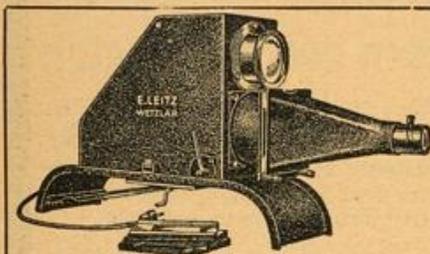
statt
85 Pfg.

Textgüte und Textmenge, nicht Seitenzahl und Preis bestimmen die Preiswürdigkeit einer Ausgabe. Wir liefern: unverbindlich zur Ansicht.

Altersstufen- und Stoffgruppen-Verzeichnisse kostenlos.

Hermann Schaffstein Verlag, Köln a. Rh.

Projektion im Unterricht



Leitz-Epidiaskop V p.

Volle Projektionsleistung bei halb. Preis gleichartiger Geräte!

Fordern Sie unser unverbindliches Angebot und Liste Nr. 3770

ERNST LEITZ / WETZLAR

ist unentbehrlich, will man den wichtigsten Grundsatz aller Pädagogik berücksichtigen:

Anschauung ist das Fundament aller Erkenntnis.

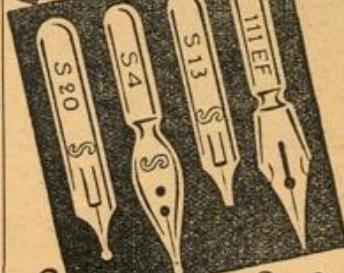
In diesem Sinne kann auch die kleinste Landschule jetzt arbeiten, denn auf dem Lehrmittelmärkte ist ein Projektions-Gerät erschienen, dessen Anschaffung heute der kleinsten Schule möglich ist. „fünf-pf.“ V p. heißt dieses Gerät.

Sämtliche
Bücher
Zeitschriften
Musikalien
Schulartikel
Büro-
gegenstände
Büromöbel

liefert Ihnen zu
Originalpreisen

Konkordia
R.G. für Druck
und Verlag
Bühl-Baden

Soennecken Federn



für Füllfeder

Federproben u. Prosp. Nr. 58 kostenfrei
F. SOENNECKEN · BONN

**Bildbänder u. Epi-
Karten. Lichtbilder.
Ed. Liesegang
Düsseldorf. Brief. 124**

Erfolg haben Sie

wenn Sie laufend in der
Badischen Schule
inscribieren.

Empfehlenswerte Bezugsquellen in Karlsruhe

H. Maurer Karlsruhe

Caiserstraße 176, Ecke Hirschstraße



Flügel
Pianos
Harmoniums

Niederlage und Vertretung von
Blüthner, Ibach,
Schiedmayer, Steinway
Mannborg-Harmoniums
Bitte Angebot u. Katalog
verlangen.

Keine Belästigung durch Reisende.

Jedem Lehrer muß bekannt sein,
daß **Th - Ru - Ka Schul-**
tinte die beste und billigste ist.

Theodor Ruf

Tintenfabrik
Karlsruhe a. Rh., Kronenstr. 44

Homöopathie heilt!

Sie erwirbt sich mit Recht immer mehr Freunde. Seitdem die großen Homöopathen ihre prächtigen Erfolge erzielten, ist schon aus manchem Saulus ein Paulus geworden. Wer sich für diese Heilmethode näher interessiert, wende sich an die Homöo-Gesellschaft, Karlsruhe O 66. Diese liefert gegen Einsendung von 30 Pf. für Unkosten ein wertvolles Aufklärungsbuch, verfaßt vom Geh. Med.-Rat Dr. Schröder, in dem mehr als 250 Krankheiten beschrieben und die Wege zu ihrer Heilung gezeigt werden.

Möbeltransporte - Umzüge

Stadt- und Ferntransporte von und nach jedem Platz Unverbindliche Angebote gibt:

Franz J. S. Schwer, Karlsruhe

Zirkel 27, Tel. 4852

Mitglied der Reichsfachgruppe des deutschen Möbeltransportgewerbes.

Bilder und Rahmen gut und preiswert bei

Büchle Jnb. W. Verfsch
Karlsruhe, Ludwigsplatz

Bilder- Einrahmungen

Vergolderarbeit

M. Bieg & Co.
Karlsruhe

Adamiest. 16
Telefon Nr. 1916

Kauft bei
unsern
Inserten!

Pianos Photo-

in Kauf u. Miete
bei **Scheller**
Karlsruhe
Kaiserstr. 36 III
Stets gebrauchte
Pianos am Lager.

Gebrauchte Klaviere

1. Fachgeschäft kaufen hat den großen Vorzug daß die Instrumente auf ihre Brauchbarkeit gewissenb. geprüft sind. Sie haben also kein Risiko u. kaufen sie doch billig beim

Musikhaus Schlaile Karlsruhe

Kaiserstr. 175
Tausch, Miete,
Teilzahlung.

Photo-

Apparate - Platten
Filme - Arbeiten -
Schulsaufnahmen, sorg-
fält. Ausführung beim
Fachmann

**Photo-Jäger,
Karlsruhe**

Herrenstraße 15 (zwi-
schen Kaiserstraße u.
Schloß), Telefon Nr 7

Anzeigen

aus Mittelbaden u.
Unterbaden bitten
wir unse. em. Ver-
treter

Otto Schwarz
Anzeigenvermittlung
Karlsruhe

Jähringerstr. 76 Laden
zu übergeben. Er
besucht und berätet
Sie in allen Werbe-
angelegenh. kosten-
los u. unverbindlich.

Möbel Ausstellung in 10 Schaufenstern — Lieferung in Baden und Pfalz (Ehestandsdarlehen) Passage-Möbelhaus Emil Schweitzer **Schweitzer**

Karlsruhe, Passage 3-7

Schaffen Magen, Darm und Nieren richtig

so ist der ganze Mensch gesund. Die „Diener der Gesundheit“

**Ueberkinger Sprudel und Adelheid-Quelle
Teinacher Hirschquelle und Sprudel
Ditzenbacher Jura-Sprudel u. Sauerbrunn
Imnauer Apollo-Sprudel / Remstal-Sprudel
Beinsteln**

halten Magen, Darm und Nieren in Ordnung, kosten nur Pfennige täglich und sind überall zu haben. Prosp. schickt kostenlos die

Mineralbrunnen A.-G., Bad Ueberkingen

In Vorbereitung als Neuerscheinung:

Oskar Diemer

Der Wochenspruch

Bausteine zum Wiederaufbau des Vaterlandes

Zum Geleit

Festenschloßen, unverdrossen strebe deinem Ziele zu.
Steig auf deiner Lebensleiter
Sproß um Sprosse immer weiter,
richte stets den Blick nach oben,
wenn auch unten Stürme toben,
und wenn du der Heimat sein,
gedenk in Treue ihrer gern.

Der Bearbeiter bietet hier eine reiche Auswahl von Sinn- und Merksprüchen, die auch als Wochenspruch in den Schulen verwendet werden können.

In schöner, geschmackvoller Aufmachung eignet sich das Bändchen auch gut zu Geschenkzwecken. Wir bitten, jetzt schon zu bestellen.

Vom gleichen Verfasser bereits früher erschienen:

Lebensbrot

in Sinnwort und Sinnsprüchen.
64 Seiten, steif karton. nur RM. —,80

Verlag Konkordia A.G., Bühl i. B.

Darlehen

gibt schnell, disk.
ohne Vorkosten
**Brozio, vorm.
Trüge, Düsseldorf
Lueg-Allee 104**

Vorträge

Stoffsammlungen,
Referate, Nachweise,
Abhandlungen für
jede Aufgabe fertig!
Wissensch. Hilfsbibliothek
Berlin-Adlershof
Fach 28. Prospekte

Werkzeuge

aller Art! Werk-
zeugliste gratis.
Ihre Anfrage lobnt
Westalla Werkzeugco
G.m.b.H., Hagen 262 i. W.

Rechen- bücher

von Herrigel-Mang

sind die richtigen
für bad. Schulen.
Ausführlich. Pro-
spekt durch die

**Konkordia A.G.
Bühl-Baden**

Der Heimatkreis

Heimatkundliche Lesebogen. Herausgegeben
von KreisSchulrat E. Gärtner, Baden-Baden

Sieben erschienen:

1. Heft:

Sagen aus dem Oostal

Von Karl Jörger, neu bearbeitet. Mit
vielen Bildern. 32 Seiten . 22 Pfg.

Für den heimatkundlichen Unterricht
der Grund- u. Hauptschule geschaffen.
Die Sammlung wird fortgesetzt.

Konkordia A.-G., Bühl-Baden

Überaus günstige Gelegenheit

für Lehrer aller Schulgattungen!
König, Rob., Deutsche Literaturgeschichte bis auf die
Gegenwart, fortgeführt von Prof. D. Kinzel,
36. Aufl. 1925. 2 prachtvolle Leinenbände mit 127 z. Teil
farb. Vollbildern, 2 Tafeln u. 441 Abbild. im Text **statt**
für RM. 40.— nur RM. 12.50. Dasselbe Werk in
2 feinen Halblederbänden statt Mk. 47.50 f. nur **RM. 15.—**
Vorräte nur gering. Zusendung speisenfreie Nachnahme.
Dr. Nieder's Buchhandlung Wforstheim (W.)

Die Krankenkasse aller Beamten und Lehrer in Baden ist die

Badische Beamtenkrankenkasse

Familienranken-
kasse mit

über 52000

Versicherten

Sitz **KARLSRUHE** in Baden, Karlstrasse Nr. 67

Mäßige Beiträge, die allen Beamten, Ruhestandsbeamten und Witwen den Beitritt ermöglichen. Ermäßigte Beiträge für Beamtenanwärter mit einem Monatseinkommen bis 120.— RM. netto. Hohe Kassenleistungen auf Arzt- und Arzneimittelkosten. Weitgehender Kostenersatz bei Krankenhausbehandlung. Keine Begrenzung der Krankenhilfe nach Jahreshöchstbeträgen. Zuschüsse zu Heilverfahren. Wochenhilfe. Sterbegeld. Beitragsrückgewähr bei Nicht- oder geringer Inanspruchnahme der Kasse.

Deutsche Erzieher aller Schulgattungen!

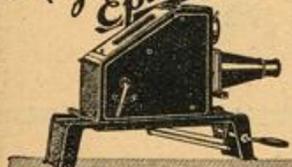
Ihre Kasse ist die Krankenfürsorge badischer Lehrer!

Pf. 15. 1., 30. 1., Volkstrauertag 21. 3., Schulentlass. 20. 4., Muttertag, Deutscher Abend, NS-Frauentag usw.

NS-Feiern

(2. Auflage) im Rahmen eines Hitlerjahres. Preis (alle 30 Feiern des Jahres zusammen) 5 RM. Enthält auf 256 Seiten ausführliche Feiern mit Reden, Deklamationen, Ged., Liedern, Vortragsfolgen usw. für alle Feste und Gedenktage des ganzen Jahres. **Neuer Berlin. Buchvertrieb** Berlin N 113, Schivelbeiner Straße 3

Universal-Janus-Epidiaskop III



Mit neuem schlitzenartigen Unterbau und Andruck-Hartglasscheibe. Hervorragende und preiswerte Schulungs-Apparatur für Lehr- und Vortragszwecke. **ED. LIESEGANG-DÜSSELDORF** Begründet 1854 - Postfach 124 u. 124

Spezial-Tinte Dreipunkt

Marke: **Neues Verfahren** verblasst und verwischt nicht, trocknet schnell, unbegrenzt haltbar, leuchtende Farben. Zu beziehen durch den Alleinhersteller:

J. Keimer, Rotenfels i. Bad. Spezial-Tintenfabrik od. die Vertreter

Wochenspruchtafeln

mit tiefschwarzer, matter Schreibfläche, garantiert wasserfest, mit Aufhänge-Eisen versehen, einseitig beschreibbar, ohne Rahmen, Größe 50x90 cm RM 2.50, empfiehlt die

Konkordia A.-G. Lehrmittel-Anstalt Bühl-Baden

Roeder Schulfedern

den neuen Schreibvorschriften entsprechend

Proben kostenlos bei Bezugnahme auf dieses Blatt **Roeder seit 1841** Berlin 5 42

Zum alten Preis!

Liefere ich meine bekannten prima Fleisch- u. Wurstwaren. Alles extra gut geräuchert, von besten Landsschweinen. Empfehle in Bierwürst und Göttinger Pfd. 1.20; Schinkenwürst, Krakauer und Preßkopf Pfd. 1.10; Zungenwürst, ff. Streichlederwürst u. Egoner Pfd. 1.00; Thür. Rotwürst, Soeckwürst u. Blutpreßkopf Pfd. 0.90; ff. Streichmettwurst Pfd. 1.20; Röllschinken, knochenlos, mild u. zart Pfd. 1.40; Dürrfleisch Pfd. 1.10; Kasser Rippenpeer u. Schinkenpek Pfd. 1.20; Rouladen u. Pasteten billigst. Schweineschmalz Pfd. 1.05; Rinderfett Pfd. 0.40 sowie alle Sorten Frischfleisch. Versand Nachnahme oder durch Katenkaufanweisung. **Karl Brehm, Fabrikation u. Versand feiner Wurst- u. Fleischwaren, Tauberbischofsheim (Frankenland)**

Schultinte

empfehlen **Konkordia A.-G., Bühl-Baden**

Lehrmittel

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

Der Fleiß der deutschen Frau gelangt wieder zu Ehren. Und wo eine Hausfrau sich um Familienbehaglichkeit, um Familienwohlstand, um sparsame und doch stilvolle Lebensführung müht, da braucht sie als Hilfe, die ihre Erfolge vervielfacht:



Die SINGER

NÄHMASCHINE mit ihren Hilfsapparaten. Weitestgehende Zahlungsverleichterungen. Mäßige Monatsraten. **SINGER NÄHMASCHINEN AKTIENGESELLSCHAFT** BERLIN W8 KRONENSTR.22. Singer Kundendienst überall

Zu vermieten eine schöne, sonnige 4-Zimmerwohnung. In besserem Hause. Die Wohnung in herrlicher Lage i. Schwarzwald, Feldberggebiet, Nähe Bahnhof. Zuschrift. unt. Nr. 6895 an die Konkordia A.G., Bühl-Baden.

Rheinwein in Qual. weiß u. rot. Im Faß Liter 0,85 M. Flaschen von 0,75 M an. Werbekiste 30 Fl. 5 Sorten 27,90 RM. 3 Monate Ziel. **Weingut J. Wirth** Wöllstein b. Bingen/Rh

Eine wichtige Nachricht für jeden, der (auch auf Raten) ein **Klavier** od. ein **Harmonium** zu kaufen wünscht. Katalog übers. kostenlos. **H. Graf, G.m.b.H.** Augustsburg i. E. 34. Piano- und Harmonium-Fabrik Bish. ca. 20000 Instr. gel.

„Barkredite“ bis 1 Monatsgehalt. Voll-Auszahlung in 8 Tag. Vorkostenfrei, da ich reiner Selbstgeber. Freikunert. **Fr. Anderlohr, Köln** Lotbringerstr. 119

Ludw. Eugen Roth, Witwe Bruchsal nur Friedriehstr. 48. Sämtliche Schul- und Büroartikel, Deutsche Literatur, Geschenkartikel.

Sie

versichern Ihr Leben am zweckmäßigsten bei der **Vertragsanstalt d. A.S.B., Gau Baden** der

Deutschen Beamten-Versicherung

Öffentlich rechtliche Lebens- und Renten-Versicherungsanstalt Berlin W 15 Knefbeckstr. 59/60. **Niedrige Tarife / Günstige Bedingungen**

Auskunft und Drucksachen durch die Anstalt in Berlin und **Bez.-Dir. Fr. Groß, Mannheim, Uhlandstr. 46**

verordnen die Ärzte zum

Alformin Gurgeln

bei Heiserkeit Katarrhe der Schleimhäute des Rachens und des Mundes, bei Mandelentzündung (Angina) und Erkältungen. Ein Vorbeugungsmittel gegen Ansteckung (Grippe etc.). Ausgezeichnet für Raucher, welche stark zu Rachenkatarrh neigen, für Sänger, Redner etc. Beutel 25 Pfg., Dose 70 Pfg. Prospekt u. Probe gratis. **Max Elb, A.-G., Dresden**

Herstellerin der **BIOX-ULTRA-ZAHNPASTA**

Nur **20**,-

kostet der bewährte

Hans Thoma- Zeichenblock

Größe 19,5 × 25,5 cm
mit 10 Blatt grauem Papier
Mk. 0,16. Seiflich perforiert

Größe 19,5 × 25,5 cm
mit 10 Blatt weißem Papier
Mk. 0,20. Geleimt oder perf.

Das Zeichenpapier ist von tadelloser Beschaffenheit, blütenweiß, und eignet sich vorzüglich für das Zeichnen mit Blei oder Tusche und für Aquarellmalerei. — Wie sehr der Hans Thoma-Zeichenblock schulpraktisch sich bewährt und beliebt ist, ergibt sich aus der stetig steigenden Nachfrage. Er ist nun

der Zeichenblock der badischen Grund- und Hauptschule

Auf Wunsch senden wir Ihnen gerne ein Prüfungsstück zu. Überzeugen Sie sich bitte selbst von der Ausführung und Qualität.

Größeren Ansprüchen

wie sie an einen Zeichenblock in den Oberklassen der Hauptschule, hauptsächlich aber in Mittel- und Höheren Schulen gestellt werden, wird unser neuer, von fachmännischer Seite ausgearbeitete

Konkordia-Zeichenblock

(früher Lauer-Zeichenblock) gerecht. Der Block ist schon seit Jahren in einer Anzahl Schulen pflichtmäßig eingeführt. Er besitzt alle Eigenschaften, die der moderne Zeichenunterricht an dieses Material in bezug auf Qualität, Ausführung und Größenwahl stellt. Von anderen Zeichenblöcken unterscheidet er sich hauptsächlich durch die Schutzdecke aus Pappe, die zum Aufbewahren der verwendeten Blätter dient. Jeder Block umfaßt 10 Blätter.

Der Konkordia-Zeichenblock ist in drei Größen lieferbar:

Größe A 17,5 × 21 cm, Schutzdecke mit Band, Mk. —,35, ohne Band Mk. —,30

Größe B 20,5 × 26,5 cm, Schutzdecke mit Band, Mk. —,45, ohne Band Mk. —,40

Größe C 27 × 34,5 cm, Schutzdecke mit Band, Mk. —,70, ohne Band Mk. —,65

Außerdem machen wir aufmerksam auf unsern

Mercur-Zeichenblock A Größe 26 × 20,5 cm, perforiert Mk. —,30

Mercur-Zeichenblock B Größe 29 × 23 cm, perforiert Mk. —,40

Ortenau-Zeichenblock Ausführung und Preislage wie Mercur-Zeichenblock

Zeichenblätter 16 × 21 cm, weiß Mk. 1,20, gelb —,85, grau —,60 per Hundert.

Zeichenunterlagen mit Ecken zum Einschleiben der Zeichenblätter Mk. —,09

Konkordia AG. Bühl i. B.

Wir empfehlen uns

zur Druck- und Verlagsübernahme von Werken und Zeitschriften für alle Wissensgebiete und zur Anfertigung von Drucksachen für Dienst- und Geschäftszwecke und für den Privatgebrauch.

Briefbogen, Umschläge, Verlobungs-, Vermählungsanzeigen, Traueranzeigen, Mitteilungen, Rechnungen, Postkarten, Besuchskarten, Quittungsformulare, Empfehlungskarten, Servietten in verschiedenen Ausführungen. Illustrierte Prospekte, auch in Mehrfarbendruck. Impresen, Verbotsschilder an Klassentüren, Fleißzettel. Für Vereine: Festschriften und Festprogramme, Eintrittskarten, Diplome und Statuten.

Wir unterbreiten Ihnen auf Wunsch besonderes Angebot.

Konkordia A.-G. für Druck und Verlag, Bühl i. B.



Kollegen fragen Sie um Rat

Jeder Lehrer macht andere Erfahrungen. Der eine mit diesen, der andere mit jenen Hilfsmitteln. Ob gut oder schlecht, das hängt von seiner Erziehungskunst und den benutzten Lernmitteln ab. Wenn Ihre Stimme gehört werden soll, dann empfehlen Sie UNION-Lernmittel für Zeichen-, Schreib- und Werkunterricht. Bitte, geben Sie uns an, welches dieser 3 Gebiete Sie besonders interessiert. (Sie erhalten eine kostenlose Mustersendung.)

UNION-LERNMITTEL
G. M. B. H.
STUTTGART N, LINDENSTR. 35-37

Bitte um Ihre kostenlose Mustersendung für Schreib-, Zeichen-, Werkunterricht.

Name u. Stand:

Schule:

Anschrift:

DBS 1

Auf Postkarte kleben und als Drucksache einsenden.

Privat-anzeigen

aller Erzieher

Geburts-, Verlobungs-, Vermählungsanzeigen, Stellengesuche, Stellenangebote, Tauschangebote, Gelegenheitskäufe usw. gehören auch in die Zeitschrift

„Die badische Schule“

Schreib-hefte

in allen vorgeschriebenen Lineaturen in best. Ausführung, erstklassiges, holzfreies Papier, Fadenheftung fester Aktendeckel, saugfähigem Löschpapier, sofort und in jeder Menge ab Lager lieferbar.

Konkordia AG., Bühl-Baden.

Kraichgauer Bauerntum

von E. Krieger

176 Seiten, mit mehreren Bildtafeln. Preis RM. 3,50. Heft 6 der Bausteine für Volkskunde und Religionswissenschaft, herausgegeben von Ministerialrat Univ.-Prof. Dr. Eugen Fehrle

Pfarrer E. Krieger gibt in seinem Buche eine zugleich lebendige und wissenschaftliche Darstellung des bis jetzt wenig bekannten Kraichgauer Volkstums. Der besondere Vorzug seiner Ausführungen besteht darin, daß sie von der Atemnähe des Lebens durchweht sind. In einer Zeit, wo es an der Tagesordnung war, auch im Bauerntum nur Zerfallserscheinungen zu sehen, erkannte der Verfasser, daß hinter dieser Zeitmaske auch im Kraichgau noch ein gesundes, befehltes, eigenwilliges Bauernantlitz verborgen ist, daß die seelische Gestaltungskraft des Kraichgauer Bauerntums in Volksglaube, Frömmigkeit und Sittlichkeit, in Brauch und Sitte, in Volkslied und Mundart noch nicht versiegt ist, sondern bis heute trotz mancher Überfremdung wertvolle Neubildungen aufweist.

Besonders in seinen mundartlichen Untersuchungen geht Krieger eigene und beachtliche Wege. An Hand der mundartlichen Wortbilder und Sprichwörter weist er die Eigengesetzlichkeit und Selbständigkeit bäuerlicher Kultur nach. Besondere Beachtung verdient auch der Anhang des Buches, in dem der volkskundlichen Wissenschaft Wege gezeigt werden, angewandte Volkskunde zu werden, um so am kulturellen Wiederaufbau des Bauerntums und dadurch des Vaterlandes mitzuarbeiten.

Möchten die Kapitel „Bauerntumsbewegung“ und „Ortsgruppen zum Schutze Kraichgauer Bauernkultur“ nicht nur im Kraichgau, sondern auch in anderen bäuerlichen Landschaften ernste und tatbereite Beachtung finden.

Das Buch ist Arbeitsgruppen zum Schutze des Bauerntums sowie Schulen, Pfarrämtern, Ärzten und Richtern bestens zu empfehlen.

Dr. Eugen Fehrle, Ministerialrat.

Konkordia A.-G., Bühl-Baden

Die Sprachgestalt

Dargestellt an 6 Fabeln von Ludwig Stern
96 Seiten Mk. 2.50

Hier wird von dem Verfasser gezeigt, wie er mit Knaben des 7. Schuljahres in liebevoller Kleinarbeit auf dem Felde der Ausdrucksbildung tätig gewesen ist. Gerade auf diesem Gebiete haben sich trotz Arbeitsschule und neuer Zeit noch sehr viel rein äußerliche Arbeitsformen erhalten. Dem Verfasser aber ist es ernstlich darum zu tun, Liefer zu pflügen und die Ausdrucksschulung von innen her zu betreiben. Die ganze Art, wie er den Kindern Auge und Ohr öffnet für die mannigfachen Darstellungsmittel der Sprache, erscheint mir deshalb noch besonders wertvoll, weil sie gleichzeitig das Kind befähigt, von sich aus allmählich zum rechten Verständnis eines Dichterverwerkes zu gelangen.

Richard Ulfhner in den „Neuen Bahnen“

Kleine Rechtschreiblehre

von L. Stern. Ein Lehr- und Nachschlagebüchlein für Volksschüler. 2. verbesserte Auflage. 40 Seiten Umfang. Preis M. 0,40

Der Gedanke des Büchleins, die Hilfen auszuwerten, welche der richtigen Schreibung aus der Kenntnis der Wortbildung und Wortbiegung erwachsen, ist in der 2. Aufl. erweitert; es ist noch die gesprochene Sprache hinzugekommen, gewisse Formgruppen sind zugleich Sprechgruppen geworden. Die „Rechtschreiblehre“, obwohl eigentlich ein Nachschlagebüchlein für auftretende Rechtschreibschwierigkeiten, führt so überall in das weitere Gebiet des Sprachunterrichts hinein.

Prüfungsexemplare stehen gerne zur Verfügung. Diesbezügliche Wünsche erbittet direkt der

Verlag Konkordia A.-G., Bühl-Baden

Zeitschriften und Musikalien

machen einen viel besseren Eindruck, wenn sie schön und solid eingebunden sind. Alle diesbezüglichen Wünsche erledigen wir sofort. Um Rückfragen zu vermeiden, bitten wir bei Auftragserteilung anzugeben, ob Halbleinen-Einbände, Ganzleinen-, Halbleder- oder Ganzleder-Einbände gewünscht werden.

Konkordia A.-G., Bühl
Abteilung Buchbinderei

Impressen

für den gesamten Schulbedarf erhalten Sie schnellstens von der

Konkordia A.-G., Bühl

Saarräumung Reichsgründung

Soeben erschien: 1. **Kaiser Saarland wieder deutsch und frei!** 3. Aufl. Feiern f. Volks-, hdb. Schulen und der Öffentlichkeit (mit Reden, Vorspr., Ged., Ges., Deklam., Sprechchören usw. nebst 3. Aufl.) zufl. 1.50 RM. 2. **Die Reichsgründungsfeier** für Schule u. Öffentlichkeit i. S. Reich am 18. Januar (3 vollst. Feiern m. Reden, Vorspr., Ges., Sprechchören und zahlr. Ged.) zufl. 1.50 RM. **Neuer Berlin. Buchvertrieb** Berlin N 113, Schivelbeiner Straße 3

Lichtbild-Apparate

Leihweise

Für Werbeabende, Vorträge usw. geben wir unsere Lager-Apparate gegen eine geringe Leihgebühr ab. Interessenten erhalten genaue Auskunft über die Bedingungen von der

Konkordia A.-G., Bühl-Baden
Lehrmittelanstalt.

Inseriert in der
Bad. Schule.

Alle **MUSIK u. INSTRUMENTE**
von
RUCKMICH
Freiburg (Breisgau)

Empfehlenswerte Bezugsquellen im Oberland

Städtische Frauenarbeitsschule Freiburg i. Br., Gartenstrasse 2

I. Abteilung für Fachklassen:
in Wäscheköchen, Kleidermachen, Kunsthandarbeit

Belegung: tertial- und monatsweise.
Sonderklassen f. Fortbildungsschulpflichtige zu ermäßigten Schulgeldsätzen.

Auch der Pflichtfortbildungsschulunterricht findet in den Räumen der Frauenarbeitsschule statt.

Abendkurse für Erwerbstätige.

II. Abteilung für Hauswirtschaft:

a) Mit den Fachklassen der Abt. I verbundene Kochkurse (ferner Nägeln, Waschen u. Hausarbeit)

Belegung: tertialweise.

b) Hausfrauenkurse: Kochen, Backen, Nägeln, Waschen, Hausarbeit u. Flecken.

Belegung: monatsweise.

Nähere Auskunft durch die Schulleitung.

Photo-Stober

Spezialgeschäft für Photo,
Kino und Projektion
FREIBURG I. BREISG.
Bertholdstraße

9

Schuhhaus N. U. Adler

neuer Inhaber Adolf Beyer
Freiburg, Kaiserstr. 59
bittet um Ihren Besuch.

Anzeigen

aus dem Oberland bitten wir unserer Vertretung

D b a n e r
Annoncen-Expedition

Freiburg i. Br.
Kaiserstr. 141,

zu übergeben, die für beste Erledigung Sorge trägt.

Freiburg im Breisgau

Töchterheim Scholz-Wemans
staatl. zugelassen
Zeitgem. hauswirtsch. u. wissensch. Ausbildung, Abiturentinnenkurse, Sport u. Geselligkeit. Beste Referenzen.

Zeugnisbüchlein

für Volks- und Fortbildungsschulen liefert die
Konkordia A.G., Bühl-Baden

Sport-Ihrig, Freiburg

Sportgeräte für Sommer u. Winter Sportanzüge, Wetter- u. Strassenmäntel kauft man bestens bei
Sport-Ihrig, Freiburg i. Br.
Salzstr. 9, Tel. 2223
Dem Katenabkommen der Beamtenbank angeschlossen.

Gebr. gut reparierte und neue August-Förster-Klaviere

bei Klavierstimmer
Otto Ramsperger, Freiburg i. Br.
Schwarzwaldfstr. 8, Telefon 4304
Bau v. Pedalklavieren

Konkordia A.-G. für Druck und Verlag, Bühl-Baden. Fernsprechnummer 631. Bankkonto: Bezirkssparkasse Bühl. Postcheckkonto Amt Karlsruhe (Baden) Nummer 237 / Für den Anzeigenteil verantwortlich: Jak. Apel, Bühl-Baden.

Bezugspreis: Einzelnummer 75 Pfg., im Abonnement Einzelnummer 60 Pfg.
Anzeigenpreise: 7 gespaltene 22 mm breite Zeile 12 Pfg. Wiederholungsrabatte nach Tarif. D. A. IV. Vj. 34: 13500