

# **Badische Landesbibliothek Karlsruhe**

**Digitale Sammlung der Badischen Landesbibliothek Karlsruhe**

## **Die Badische Schule. 1934-1939 1936**

21 (1.11.1936)

**Die  
Fachschaften**

Die Grund- und Hauptschule  
höhere Schule / Handelschule  
Die Gewerbeschule und  
höhere technische Lehranstalten  
Körperliche Erziehung



# Die Grund- und Hauptschule

Verantwortlich: Hauptlehrer Wilhelm Müller IV, Karlsruhe, Gebhardstraße 14

## Erzähler der Gegenwart in der Landschule.

Von Ernst Boy.

„Krone und Ziel des Leseunterrichts ist die Dichtung als Kinderin des Volkstums und des Menschentums.“ So sagt Fördt einmal, und sein Wort mag uns zur Bestimmung aufrufen; denn wie leicht und oft mag es geschehen, daß wir diesen Teil unseres Schullebens, bei dem die Dichtung als erzieherische Macht in das Schulleben tritt, im Drang der Unterrichtsarbeit über dem Üben der Lesefertigkeit und dem reinen Sachlesen zu kurz kommen lassen oder ganz vergessen. Die Verpflichtung der Dichtung zur völkisch-politischen Erziehung war allerdings in den letzten Jahrzehnten den meisten Schaffenden gar nicht mehr bewußt, ja manche sahen ihr Ziel gerade in der Zersetzung und Verächtlichmachung der Werte unseres Volkstums. Aber es hat auch in den Zeiten, als die Dichtkunst zum Literaturbetrieb entartete, der die Unterhaltungslust, die Sensationsgier der Massen befriedigte, dem Bildungsbürger erlesene Genüsse verschaffte, immer noch solche gegeben, die den wahren Sinn der Kunst nicht vermissen hatten: ihre Verantwortung dem Volk gegenüber, ihre erzieherische Aufgabe. Und auch in der trostlosen Zeit, als die Döblin, Feuchtwanger, Ludwig usw. in Buchhandel, Zeitschriften und Theatern regierten, lebten unter uns Künstler, die lieber Mißerfolg, Not und Einsamkeit auf sich nahmen, „als in großer Gesellschaft unter den Lumpen mit Lump zu sein“ (Kaabe). Das eigentliche Wesen der Kunst muß uns erst wieder aufgehen. Der Führer hat auf dem letzten Parteitag in einer grundlegenden Rede dem Volk die Verantwortung aufgewiesen, die nicht nur die Kunst der Gemeinschaft, sondern umgekehrt auch das Volk seiner Kunst und seinem Künstler gegenüber tragen. Kunst ist nicht Luxus, keine Angelegenheit „besserer Leute“, die etwas davon verstehen oder es sich eben leisten können, sie ist ein urgegebener lebensnotwendiger Bestandteil unseres Volkstums und wendet sich in irgendeiner Form an jedes seiner Glieder. Diese Grundtatsachen werden wir in unserem Lebenskreise, unsern Schülern und noch mehr vielleicht ihren Eltern gegenüber zu vertreten haben, etwa wenn Bedenken über das Bücherlesen während der doch ohnehin beschränkten Schulzeit geäußert werden, oder wenn wir den Wert und Sinn unserer eigenen, vielleicht etwas umfänglichen Bücherei erklären sollen.

Wahre Dichtung faßt das Ahnen und Sehnen ihrer Zeit in gültige Form, sie gibt ihr Weltbild, nicht in Begriffen, sondern in Gestalten und Handlungen, sie stellt ihre Werte dar, nicht dozierend, sondern läßt sie schaubar werden an Menschen verschiedenster Zeiten und Räume. Und dieses Wertsystem stellt sie nun vor den einzelnen als „Bild des, das er werden soll“. Wir, in einer Zeit des Kampfes der Werte, werden vor

allem der Jugend die Werke geben, welche die Werte der nationalsozialistischen Weltanschauung in sich tragen: nationale Ehre, soziale Gerechtigkeit, Schutz des gesunden Blutes und Kameradschaft — so hat sie Rosenberg auf der Reichstagung der NS.-Kulturgemeinde umrissen. Aber nicht der wird der wahre Dichter unserer Zeit sein, der in seinem Werk am meisten von diesen Idealen redet, sondern der sie im Wesen und Gehalt seiner Schöpfung zu verkörpern vermag. Zu diesem Maßstab der Auswahl kommt noch der, daß die Werke unseren Volksschülern faßbar sein müssen. Hier dürfte unser badisches Ergänzungslesebuch „Von Soldaten, Bauern und Arbeitern“ gezeigt haben, daß wir ihnen manchmal doch mehr zumuten dürfen, als wir Schulmeister uns oft getrauen. Die Welt Kolbenheyers etwa, Stehrs, Paul Ernsts usw. wird unsern Kindern selbstverständlich noch verschlossen sein, obwohl es auch hier Ausschnitte gäbe, die durchaus kindertümlisch sein könnten, etwa das Kinder-Idyll aus dem „Lächeln der Penaten“. Aber wir würden sie dann eben wegen des Sachlichen lesen und nicht deshalb, damit die Schüler von dem „bekannten“ Dichter „irgend etwas“ gehört haben. Wir wollen ja keinen Literaturunterricht. Um die Dichtung und ihren Gehalt geht es uns. Es kann sich allerdings auch einmal die Forderung erheben, von der Dichterpersönlichkeit auszugehen — etwa jetzt beim Tode Lersch's —, vielleicht weisen wir dann, daran anschließend, auf andere Schaffende unserer Zeit hin.

Wenn die Richtlinien zur Schaffung neuer Lesebücher (1934) diesen die Aufgabe zuwiesen, sie sollten Grundlage für eine Erziehung durch die Dichtung sein und allmählich zum Ganzbuch führen, so gilt das für unser badisches Ergänzungslesebuch ganz besonders. Und die völkischen Tugenden, die unsere Zeit fordert: unbedingte Treue zu Volk und Heimat, Pflichterfüllung im Dienst der Gemeinschaft, Opfer Sinn, Kameradschaft, zuchtvolle Lebensführung in Verantwortungsbewußtsein vor Ahnen und Enkeln, tapfere Bereitschaft allen Schicksalen gegenüber — wer könnte sie uns so ergreifend schaubar werden lassen als eben die Dichter unserer Zeit. Deshalb kommen hier auch fast nur heute Schaffende zum Wort, und das war notwendig; denn an manchen Schulen wird aus Zeitmangel, wegen Unmöglichkeit der Beschaffung geeigneten zeitgenössischen Lesegutes usw. für die Schüler nur diese Gelegenheit geboten sein, wertvolle heutige Dichtung selbst zu lesen.

Die Achtung vor dem Kunstwerk verlangt, daß es würdig gelesen werde. Das muß der Schüler von früh an gelernt haben, und das beste Verfahren ist immer noch gutes Vorlesen durch den Lehrer. Dann



lasse man einmal Schüler größere Teile wirklich vorlesen, während die andern — auch wir selbst — zuhören. Mit der Aufgabe wird auch der Wille zum rechten Vollbringen wachsen, das Bedürfnis, das Ohr seiner Zörerschaft zu gewinnen, wird ihn zwingen, seine Leistungen zu steigern, und beiden — dem Vorleser wie seiner Gemeinde werden die Mängel aufgehen: der zu laute Sprechton, das überschnelle Tempo, der „Schulton“ usw. Aber gutes Vorlesen ist kein Deklamieren: führend bleibt die Dichtung, nicht der Vorleser. Es ist das nicht nur Sache des persönlichen Temperaments, sondern der Selbstzucht. Gutes Vorlesen und richtiges Zineinhören können nachher manche Wort- und Sachklärung ersparen. Nach Möglichkeit wird man diese ja nicht schon im ersten Vorlesen anbringen; enthält ein Lesestoff zu viel fremde Begriffe, etwa aus der Seemannssprache (z. B. „Kan an den Feind“ im Ergänzungslesebuch), so wird man sie in einer vorangehenden Besprechung des betreffenden Sachgebiets vielleicht mit Hilfe eines Bildes aufzuhellen versuchen. Keinesfalls dürfen wir, wie es ab und zu geschehen soll, glauben, es sei etwa im Ergänzungslesebuch durch die Anmerkungen alles geklärt. Eine geschulte Klasse wird schon ihre Fragen stellen, aber man gebe sich dann mit einer begrifflichen Umschreibung oder der Vertauschung gegen ein im Sinn verwandtes Wort noch nicht zufrieden. Die Einfügung in einen Vorgang, Zeichnung, mimische Darstellung werden das Verständnis erwecken oder auch erweisen. Güten wollen wir uns vor allzu eifrigem Durchfragen des Inhalts, wir verlieren darüber zu leicht den Sinn des Ganzen, den Gehalt, und den müssen wir zum Abschluß zu erfassen suchen. Gehalt ist aber nicht einfach gleich Inhalt, auch nicht eine abgelassene, moralinsaure Lehre. Vom Sinn des Ganzen aus mögen wir noch einmal alles durchlaufen, wobei nun erst manches in Beziehung zum Ganzen gerät, Einzelzüge der Handlung, der Gestalten plötzlich ins Licht gerückt erscheinen. Auch das Besondere der Sprachform kann uns vom Ganzen her verdeutlicht werden, wie etwa in „Heilige Saat“ bäuerliche Anschauungsweise auch die Sprache durchdringt (das Kreuz wird „verpflanzt“, Kinder „wachsen wie das Grummet“, es sollen ihnen „Hemdlein wachsen“, der Mond als „ein goldenes Kuhhörlein“), während aus den Stücken Lersch's auch sprachlich die gespannte, willensmäßige Haltung des Arbeiters spricht. Man zeige einmal bei solchen Erörterungen auch typische Bilder einzelner Stände, etwa Arbeiterköpfe aus Ketzlaß „Menschen am Werk“.

Wo nun Wunsch und Möglichkeit bestehen, den Rahmen weiter zu spannen und ein größeres Werk eines zeitgenössischen Erzählers zu lesen, sollte das unbedingt geschehen. Es gibt eine Reihe von Verlagen, die schon manches Brauchbare in billigen Ausgaben bereitstellen (Zillger-Bücher, Kranz-Bücherei u. a. des Diesterweg-Verlags, Hirts Deutsche Sammlung, Beltz, Schaffstein usw.). Einige seien genannt, doch ist damit kein Musterverzeichnis beabsichtigt, auch sind die meisten Werke von mir selbst mit Schülern noch nicht erprobt.

Beumelburg, Mit 17 Jahren vor Verdun . . . . . 30 Xpf.  
 (Diesterweg)  
 Drehm, Vom Waffenstillstand zum Friedensdiktat . . . . . 30 Xpf.  
 (Diesterweg)

Burte, Vom Hofe, welcher unterging; schwer!  
 (Diesterweg) . . . . . 60 Xpf.  
 Carossa, Aus dem rumän. Tagebuch (Diesterweg) . . . . . 30 Xpf.  
 Gorch Jock, Klaus Störtebecker (Bunte Bücher) . . . . . 18 Xpf.  
 gebunden . . . . . 27 Xpf.  
 Gorch Jock, Auf hoher See (Zillger) . . . . . 15 Xpf.  
 H. Grimm, John Nukwas Lehrjahre (Zillger) . . . . . 15 Xpf.  
 Hans Grimm, Der Zug des Hauptmanns Erckert; (Langen-Müller) . . . . . 80 Xpf.  
 G. S. Frh. v. Grote, Schlageter (Schaffstein) . . . . . 18 Xpf.  
 Lersch, Sammerschläge (Schaffstein) . . . . . 45 Xpf.  
 Löns, Der Alte vom Berge (Zillger) . . . . . 15 Xpf.  
 Löns, Wittbart u. a. Tiergesch. (Zillger) . . . . . 15 Xpf.  
 Aug. Winnig, Aus meinem Leben (Schaffstein) . . . . . 45 Xpf.  
 W. Schäfer, Rheinische Geschichten (Zillger) . . . . . 15 Xpf.  
 Wilh. Schäfer, Fr. v. Stein u. a.; schwer! (Hirts Deutsche Sammlung) . . . . . 25 Xpf.  
 (Die Anekdotenauswahl des Inselverlags, die in dem „Bücherverzeichnis für Volksschulen“ der Landesstelle für das Volkbüchereiwesen genannt ist, will mir für unsere Schüler nicht recht geeignet erscheinen.)  
 Schnack, Schmetterlinge (Bunte Bücher) . . . . . 18 Xpf.  
 gebunden . . . . . 27 Xpf.  
 Selote, Sommeschlacht (Bunte Bücher) . . . . . 18 Xpf.  
 gebunden . . . . . 27 Xpf.  
 Ponten, Ein Wolgadeutscher (Zillger) . . . . . 15 Xpf.  
 Ponten, Wolgadeutsche (Beltz) . . . . . 27 Xpf.  
 Wazlick, Deutschböhmen. Heimat (Diesterweg) . . . . . 30 Xpf.  
 Witteck, Mai 1918 (Frankh) . . . . . 80 Xpf.

Ist nun aber ein wertvolles Werk eines heutigen Erzählers nicht in genügender Anzahl vorhanden, so bietet sich ja die Gelegenheit, selbst vorzulesen, oder den Dichter durch den Mund eines Schülers zu Wort kommen zu lassen. Es setzt das natürlich eine Klasse voraus, die an „tätiges Hören“ gewöhnt ist. Ob wir dann das Vorzulesende in unseren Gesamtunterricht als Ver„dicht“-ung des Erarbeiteten einbauen, ob wir uns in einer Wochen- oder Morgenfeier auf unsere Arbeit einstimmen oder am Ende der Woche in Sammlungen ausklingen lassen, immer wieder bietet sich Gelegenheit, daß der Dichter zu uns spreche, vor allem aber an den Höhepunkten des völkischen und dörflichen Lebens und des Jahreslaufs, an Gedenktagen, wenn auch nicht gerade „von oben“ auf sie hingewiesen wird. Wir sind keine solchen Gesamtunterrichtsanatiker, daß wir eine Störung unserer geplanten Arbeit befürchten. Allerdings — es fehlt uns nur eine Kleinigkeit — nur Zeit“. Aber solche Feierstunden — es werden nicht immer gerade „Stunden“ sein — sind ja nicht verlorene Zeit; wir müssen uns von dem Bedenken befreien, daß dabei ja nichts „geschafft“ werde. Seien wir uns klar: in der Feier geschieht ein wichtiger Teil nationalpolitischer und völkischer Erziehung. Voraussetzung ist aber, daß, wie oben zu zeigen versucht wurde, echte Dichtung rein zum Erklängen gebracht wird, daß sie uns zu ergreifen vermag, daß wir zu hören vermögen — nicht nur äußerlich mit dem Ohre. Ich erinnere mich hier einer Gedenkfeier für die Deutschen jenseits der Grenzen, als meine Kinder gebannt saßen vor den Schlussworten in Moschendorfers „Stadt im Osten“, wo der Siebenbürger der Welt ihre Verantwortung für die furchtbare Not seines Volkes vor Augen hält: sie wollen uns nicht Deutsche sein lassen.

Nicht abzuschätzen ist die erzieherische Bedeutung der Erinnerungsbücher des Weltkriegs, unser Ergänzungs-



Lehrbuch bietet eine vortreffliche Auswahl. Im Anschluß an „Volltreffer“ lasen wir zusammen das Auswahlbändchen aus Beumelburgs „Gruppe Bofemüller“, das in der Kranzbücherei (Diesterweg) unter dem Titel „Mit 17 Jahren vor Verdun“ erschienen ist. Vorlesungen aus Jüngers „Stahlgewittern“, aus Dwingers „Armee hinter dem Stacheldraht“ und „Zwischen Weiß und Rot“ schlossen sich an. Nach der Behandlung des napoleonischen Rußlandzuges hatte ich schon einmal ein Bild des Rückzugs der Koltshakarmee zu geben versucht. Die furchtbaren Schicksale jener Zeit verbläßen vor den ungeheuerlichen Ausmaßen dieser jüdischen Tragödie der Jahre 1919–20.

Eine lebendige Anschauung geschichtlicher Ereignisse und Zustände vermag eine Dichtung in weit höherem Maße zu geben als noch so farbige Schilderung. So stellt uns Hans Francks „Königsduell“ („Bad. Schule“, I. Jahrg., 1. Folge) die unerbittliche, überpersönliche Gewalt des preussischen Staates vor Augen. Bruno Brehm läßt das Drama von Sarajewo an uns vorüberziehen („Apis und Esté“) und die fast apokalyptische Stimmung, die über der Schilderung des Trauerzugs der Leichen Franz Ferdinands und seiner Gemahlin liegt, läßt einen spüren, wie diesem herblich bunten Altösterreich der Atem stillzustehen scheint in der plötzlichen Vorahnung des bitteren Endes, von dem zwei weitere Bücher Brehms berichten („Das war das Ende“, „Weder Kaiser noch König“, in dem besonders die verächtliche, verräterische Haltung des letzten Habsburgers gezeigt ist). Für die Nachkriegszeit mögen Beumelburg „Deutschland in Ketten“, Steguweit „Jüngling im Feuerofen“, Winnig „Seimkehr“, Salomon „Die Geächteten“ herangezogen werden. Einen lebendigen Eindruck von der Not des deutschen Bauern in der Systemzeit und seinem Widerstand bekommen wir aus dem Schlusskapitel von Rutzlebs „Morgenluft in Schilda“.

W. Schäfers „Dreizehn Bücher der deutschen Seele“ wagte ich noch nicht vor Schülern zu erproben, dagegen lasen wir mit viel Freude auch an der Meisterhaftigkeit der Form und Sprache aus seinen Anekdoten, wie das Schicksal sich mit unserem badischen Revolutionshelden Hecker ein ergötzliches Spiel erlaubte, haben aber auch den bitteren Ernst hinter dem Lachen („Das Heckerlied“). Als wir, von den Namen des Kriegerdenkmals von 1870/71 ausgehend, das Schicksal der Armee Bourbakis besprochen, las ich einen Ausschnitt aus Stegemanns „Krafft von Mallach“ und Schäfers „Schimmel der Ostarmee“. Der alte Klepper, der in dem jungen Trompeter den männlichen Mut zur Kameradschaft über das private Glücksbedürfnis siegen und ihn das bittere Schicksal tapfer auf sich nehmen läßt, sollte auch uns aufrufen.

Georg Schmückles großes Zeitgemälde des Bauernkriegs „Engel Giltensperger“ wird uns nicht das zu geben vermögen, was Löns mit dem „Wehrwolf“ für den 30jährigen Krieg erreichte. Auch „Die rote Becke“<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Die Behandlung dieser Erzählung verlangt, daß der Lehrer die Sachsenkriege in den gesamtdeutschen Geschichtsverlauf einzuordnen weiß, zum mindesten Rosenbergs Ausführungen in seiner Antwort an „die Dunkelmänner“ gründlich überdacht hat, wo auch Karl gebührend gewürdigt wird. Allerdings — die Klärung dieser Frage „gehört nicht in jesuitische Finger, sondern in deutsche Hände“.

sollte unbedingt gelesen werden, wo Löns den Franken Karl mit dem ganzen Grimm des Niedersachsen gezeichnet hat (in „Mein braunes Buch“). Meisterhaft sind auch die Schilderungen niedersächsischen Dorflebens und seiner Menschen („Die Häuser von Ohlenhof“ u. a.; vgl. „Die beiden Göse“ im Ergänzungslehrbuch), zum Eigensten und Besten aber, was Löns uns schenkte, gehören seine Lebensbilder aus Tier- und Pflanzenwelt, die in seltener Einheit scharfe Naturbeobachtung, anschauliche Ausdruckskraft, geschlossene Form und sprachliche Schönheit verbinden (vgl. unter den billigen Ausgaben).

Bei meiner letztjährigen Oberklasse aber trat in den letzten Wochen alles, was wir gelesen hatten, in den Hintergrund vor Hans Grimms „Volk ohne Raum“. Dieses Wort war einer der Leitgedanken für unsere Jahresarbeit gewesen, schon zu Ende des vorherigen Jahres hatte ich einen Abschnitt aus der Jugend des Cornelius Friebolt vorgelesen. Ich war nun erstaunt, als immer wieder der Wunsch aus der Klasse kam, noch mehr zu hören gerade aus dem Werk, mit dem ich bei „Gebildeten“ die meisten Enttäuschungen erlebt hatte. Wie oft war ich auf vollkommenes Unverständnis gestoßen, hatte das Buch mit Achselzucken zurückgehalten: „Da komm' ich nicht durch!“ Ich wagte es eben einmal und begann vorzulesen, wir gingen mit Cornelius Friebolt seinen langen Weg vom Jugendländ im Wesertal in die große Stadt und in die Weite Südafrikas bis zum bitteren Ende. Ich fragte mich oft, woher nun diese gleichbleibende Aufmerksamkeit und Zingabe eigentlich rühre — es schien, als gebe sich jedes Kind äußerlich und innerlich einen Ruck, wenn ich, meist am Ende der Woche, die zwei dicken gelben Bände aus der Mappe nahm — war es nun die menschliche Anteilnahme an diesem Cornelius und den Menschen um ihn, war es, daß hier das Schicksal des Volkes in seiner bestimmenden Macht für das Äußere und Innere jedes einzelnen deutlich wurde, war es der gelassene Gang der Handlung, die wunderbare Kraft der Sprache, beides an die isländische Saga gemahnend, war es die sachliche und menschliche Haltung, das Ethos des Werkes? Es war schließlich nicht verwunderlich, daß Fragen nach dem Menschen Hans Grimm auftauchten, und wir freuten uns, als er uns im Buch selbst begegnete. Und am Ende glaubten wir, ihm doch auch unseren und damit zu einem Stück unseres Volkes Dank aussprechen zu sollen, und aus der Antwort schien uns etwas von der Freude des Mannes am Wiederhall seines Werkes herauszuklingen. In dieser Wirkung so großer Dichtung auf einfache Landkinder wurde mir an einem kleinen Beispiel das offenbar, was der Führer aussprach: „Glücklich die Nation, deren Kunst so hoch ist, daß sie für jeden einzelnen noch eine letzte Befriedigung als Ahnung übrig läßt!“

#### Literaturangabe:

- Ernst Kriedt, Dichtung und Erziehung.  
Phil. Gördt, Muttersprache und Volkserziehung.  
— Lesen (im Handbuch der deutschen Lehrerbildung, Oldenbourg-Verlag).  
— Grundformen volkhafte Bildung.  
Langenbucher, Volkshafte Dichtung der Zeit.



# Das archimedische Prinzip.

Von Fritz Frey.

Eine der Unterrichtseinheiten in einer sechsten Mädchenklasse hieß: „Wagemutige deutsche Kaufleute.“ Wir spürten den Weg des Kaufmanns im Mittelalter nach, den großen Nord-Südstraßen über die Alpenpässe zu den Meeren und den West-Osthandelswegen, besuchten im Geiste die Märkte Mitteldeutschlands, wo die Waren des Nordens und Südens ausgetauscht wurden, hörten von Wagnis und Gefahr bei Kaufmannszügen und wie ein wehrhafter Städtebund zur Sicherung des Handels entstand: Die deutsche Hanse. Wir sahen voll Stolz, wie Kämpfe und Siege der Hanse unserem Volk Seegeltung verschafften, wie nordischer Wikingergeist wieder erwachte, und gegenwärtigten uns in der Erdkunde den Machtbereich der Hanse bis zu ihren Auslandskontoren. Ihr Wahlspruch: „Einer für alle und alle für einen“ wurde auch unser Wochenspruch.

Wir erlebten aber auch wehen Herzens den Niedergang und Zerfall mit, der so oft in unserer Geschichte auf glänzende Großtaten unseres Volkes folgt, herbeigeführt zu einem guten Teil durch die deutsche Uneinigkeit. —

In großen Schritten kamen wir zur Gegenwart. Im Rechnen verarbeiteten wir Zahlen zu anschaulichen Darstellungen, die uns die Entwicklung unserer jungen

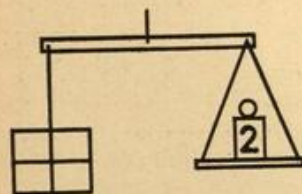
Handelsflotte vor dem Weltkrieg, ihre Vernichtung durch den Versailler Vertrag und ihren raschen und kraftvollen Wiederaufbau vor Augen führten. Wir verglichen ein Hansaschiff mit einem modernen Überseedampfer, lasen vom Bau und Stapellauf eines Ozeanriesen und kamen dabei zu der Frage: Wie kommt es, daß ein eisernes Schiff schwimmt?

Damit waren wir auf ein physikalisches Problem gestoßen, das im Rahmen der Unterrichtseinheit bündig und klar gelöst werden mußte. Das geschah durch eine einfache Versuchsreihe, die mit Hilfe der Waage, einer Waage und Gewichten, zwei Blechbüchsen und einem Viertelliterbecher durchgeführt wurde.

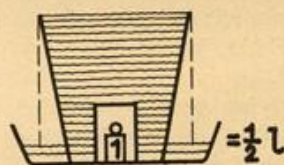
Es ist im folgenden nur der Niederschlag dieser Arbeit im Heft des Schülers wiedergegeben in der Absicht, zu zeigen, wie eine solche im Ganzheitsunterricht auftauchende Frage eine kurze, ausreichende unterrichtliche Behandlung erfahren kann, ohne sich in eine sachliche Systematik zu verlieren und dadurch den Sinnzusammenhang des Ganzen zu stören.

Die Formulierungen der Versuchsergebnisse sind Gemeinschaftsarbeit der Klasse. Das geringe Gewicht der leeren Büchse wurde der Einfachheit wegen in Versuch 5 und 6 außer acht gelassen.

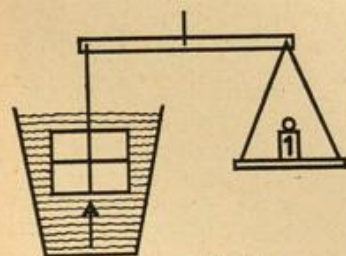
## Warum schwimmt ein Schiff?



1. Ein Stein wiegt 2 kg.

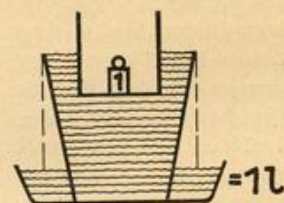


4. Eine kleine Büchse mit 1 kg sinkt unter. Die Wasserverdrängung ist  $\frac{1}{2} \text{ l} = 0,5 \text{ kg}$ . Das verdrängte Wasser wiegt also weniger als die Büchse.



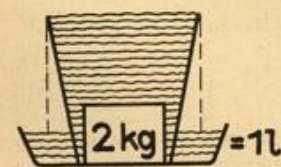
Wasserdruck: 1 kg

2. Im Wasser wiegt der Stein nur noch 1 kg. Also ist der Wasserdruck gegen den Stein 1 kg.



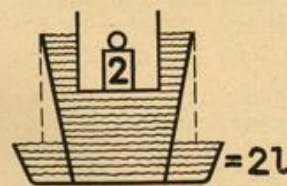
5. Eine große Büchse mit 1 kg schwimmt; sie verdrängt 1 l Wasser = 1 kg.

Also schwimmt ein Schiff, wenn das Gewicht des verdrängten Wassers so groß ist, wie das Gewicht des Schiffes.



1 l Wasser wiegt 1 kg.

3. Wo ein Körper ist, kann kein anderer sein: Der Stein verdrängt das Wasser. Wir messen das verdrängte Wasser = 1 l.



6. Die Büchse mit 2 kg sinkt tiefer ein; sie verdrängt 2 l Wasser = 2 kg. Je schwerer die Ladung, desto tiefer sinkt das Schiff ein. Es verdrängt dadurch mehr

Also hat der Stein soviel an Gewicht verloren, als das verdrängte Wasser wiegt.

Wasser, so daß auch die Druckkraft des Wassers oder der Auftrieb wieder so groß ist, wie das Gewicht des Schiffes.



# Die Wärmelehre im Physikunterricht der Volksschule.

Von Fr. Walter und K. Weber.

Wo immer in der Schule dem Lehrer der Oberklassen die Aufgabe gestellt ist, seine Schüler mit Erscheinungen in der Natur vertraut zu machen, fällt der Physik eine besondere Aufgabe zu. Sie klärt nicht nur selbst auf bestanschaulichem Wege bestimmte Naturvorgänge und deren gesetzmäßiges Wirken, sondern liefert darüber hinaus eine eindrucksvolle Grundlage für jede naturwissenschaftliche Betrachtung überhaupt. Ohne klare Einsicht in physikalische Vorgänge ist ein tieferes Verständnis für viele biologische Fragen unmöglich. Dieser Tatsache trägt der Lehrplan für die Volksschule seit langem Rechnung, indem er für das sechste, siebente und achte Schuljahr physikalischen Unterricht vorschreibt. So wenig jedoch Physik mit Technik gleichgesetzt werden darf, so wenig darf sich der Physikunterricht auf die Heraushebung einzelner technischer Anwendungen beschränken. Das Verständnis für eine technische Einrichtung muß stets durch einen zielbewußt aufgebauten Lehrgang über die vorauszusetzenden physikalischen Grundbegriffe angebahnt werden. Diesen Standpunkt wollen wir heute am Beispiel der Wärmelehre eingehender beleuchten und gleichzeitig in kurzen Zügen einen unterrichtspraktisch erprobten Arbeitsplan für die Behandlung der Wärme in der Volksschule entwickeln.

In der Volksschule beginnen wir die Wärmelehre mit der Klärung des Thermometers. Fast jedem Schüler der Oberstufe ist das Thermometer als tägliches Gebrauchsinstrument ebenso bekannt wie die Uhr. Trotzdem fehlt ihm durchschnittlich das Verständnis für dessen Wirkungsweise. Durch Versuche stellen wir zunächst fest, daß unser Hautsinn uns keine zuverlässigen Angaben über Wärmezustände liefert. Wir bezeichnen einen Wärmezustand oft ganz verschieden, je nach dem Zustand, in dem sich unser Körper kurz vor Abgabe des Urteils befand. Nur bei großen Temperaturunterschieden gibt uns unser Hautsinn zuverlässig Auskunft. Als nächste Stufe in der Erarbeitung des Thermometers beobachten wir Körper, während wir sie erwärmen. Wir verwenden zunächst Wasser und finden, daß es sich beim Erwärmen ausdehnt, beim Abkühlen jedoch wieder zusammenzieht. Dehnen sich beim Erwärmen außer Wasser auch andere Körper aus? Versuche zeigen uns, daß sich feste Körper, vor allem die Metalle, flüssige und gasförmige Körper bei Erwärmung ausdehnen und bei Abkühlung wieder zusammenziehen. Auf das Thermometer angewandt, erkennen wir, daß sich das Quecksilber im Thermometer bei Erwärmung ausdehnt und bei Abkühlung zusammenzieht. Nunmehr können wir genau angeben, ob die Luft in einem Zimmer wärmer oder kälter ist als in einem anderen Zimmer. Glaskugel und Glasrohr des Thermometers dehnen sich zwar auch aus; jedoch ist die Ausdehnung viel geringer als die des Quecksilbers. In Wahrheit messen wir eine Differenzwirkung. In der Volksschule brauchen wir davon

nicht zu reden. Es genügt der Hinweis, daß der vom Quecksilber nicht erfüllte Teil des Thermometers keine Luft enthalten darf, weil diese Luft die Ausdehnung des Quecksilbers behindern würde. Der nächste Schritt führt zur Erklärung der Fixpunkte. Es gibt in der Natur Wärmezustände, die wir als unveränderlich betrachten müssen. Ein ungeeichtes Thermometer zeigt in Eis- und Schneewasser stets dieselbe Einstellung. Entsprechendes können wir beobachten, wenn man ein ungeeichtes Thermometer in siedendes Wasser eintaucht. Diese Beobachtungen sind grundlegend und müssen von jedem Schüler gut erfaßt sein. Die Fixpunkte sind allerdings mit dem Luftdruck veränderlich, besonders der Siedepunkt des Wassers. Jedoch die Thermometer, die wir verwenden, sind nicht so fein, daß wir darauf Rücksicht nehmen müßten. Die Eichung des Thermometers kann jetzt leicht vorgeführt und erklärt werden. Wie wir diese Eichung eines Thermometers unterrichtspraktisch gelöst haben, zeigt nachstehender Bericht<sup>1</sup>:

**Versuchsmaterial:** Ein ungeeichtes Quecksilberthermometer; weißer Wollfaden zum Kennzeichnen des Quecksilberstandes im Thermometer; ein Becher mit zerstampftem Stangeneis (statt des Eiswassers kann auch schmelzender Schnee verwendet werden!); unser Dampfkessel mit kaltem Brunnenwasser; unsere Wärmequelle mit Dreifuß; ein Stativ und etwas Schnur zum Einhängen des Thermometers in das kochende Wasser des Dampfkessels; ein Stück weiße Pappe und etwas schmales Gummiband zum Befestigen des geeichten Thermometers auf der Pappe; Rotstift, Schwarzschrift und Lineal zum Aufzeichnen der Thermometerskala auf der Pappe; eine Schnur zum Aufhängen des geeichten Thermometers; unser bisher verwendetes, geeichtes Quecksilberthermometer.

## Planung der Eichung.

1. Wir stellen zusammenfassend fest, welche Erkenntnisse wir aus den bisher durchgeführten Versuchen für die Eichung eines Quecksilberthermometers auswerten können.

### Ergebnisse:

- Der Wärmezustand von Wasser überträgt sich auf das Quecksilber eines eingetauchten Thermometers. Beim Erwärmen dehnt sich das Quecksilber im Thermometer aus, und die Quecksilbersäule steigt. Beim Abkühlen dagegen zieht sich das Quecksilber im Thermometer zusammen, und die Quecksilbersäule fällt.
- Eiswasser hat die niederste Temperatur, die Wasser im allgemeinen annehmen kann, nämlich

<sup>1</sup> Das angeführte Beispiel ist dem Buche entnommen „Der Physikunterricht in der Volksschule, 4. Teil: Wärme“ von Fr. Walter und K. Weber, erschienen in der von Herrn Ministerialrat Karl Gärtner herausgegebenen Sammlung „Bausteine für den neuzeitlichen Unterricht“, gedruckt und verlegt bei J. Bolze, Karlsruhe 1935.



0° C. Kochendes Wasser hat die Höchstemperatur, die Wasser gewöhnlich erreichen kann, nämlich 100° C.

- Wir überlegen, wie wir auf Grund der bisher gewonnenen Erkenntnisse ein Quecksilberthermometer eichen können.

Ergebnisse:

- Wir tauchen ein Quecksilberthermometer ohne Skala in Eiswasser. Wo die Quecksilbersäule nach einiger Zeit stehen bleibt, liegt 0°; denn wir wissen, daß Eiswasser eine Temperatur von 0° C hat.
- Wir tauchen das gleiche Thermometer in kochendes Wasser. Wo die Quecksilbersäule nach einiger Zeit stehen bleibt, liegt 100°; denn wir wissen, daß kochendes Wasser eine Temperatur von 100° C hat.
- Den Abstand zwischen 0° und 100° teilen wir wie der schwedische Gelehrte Celsius in 100 gleich große Teile ein. Jeder Teil ist dann 1 Grad.

Durchführung der Eichung.

- Wir binden um die äußere Glasröhre eines ungeeichten Quecksilberthermometers zwei Schlingen aus weißem Wollfaden. Beide Schlingen liegen so fest an, daß wir sie gerade noch an der Glasröhre auf- und abschieben können.

- Wir tauchen das ungeeichte Quecksilberthermometer in einen Becher mit zerstampftem Stangeneis. Während des Versuches achten wir darauf, daß das Eiswasser stets ungeschmolzenes Eis enthält; denn die Temperatur von Eiswasser beträgt nur solange 0° C, als das Eis schmilzt.

Beobachtungen: Die Quecksilbersäule des Thermometers fällt. Nach einiger Zeit bleibt sie in einer bestimmten Höhe stehen.

Erklärung der Beobachtungen: Das Eiswasser überträgt seinen Wärmezustand auf das Quecksilber im Thermometer. Dadurch kühlt sich das Quecksilber ab und zieht sich zusammen. Wir sagen: Die Quecksilbersäule fällt.

Begriffseinführung: Wo die Quecksilbersäule des in Eiswasser getauchten Thermometers stehen bleibt, liegt der Eis- oder Gefrierpunkt des Wassers. Diesen Punkt bezeichnen wir am Thermometer mit 0°.

Vorschlag: Zur Kennzeichnung des Gefrierpunktes schieben wir an der äußeren Glasröhre des Thermometers die eine der beiden weißen Fadenschlingen auf gleiche Höhe mit dem Stand der Quecksilbersäule.

- Wir hängen unser noch nicht fertig geeichtes Quecksilberthermometer in das kochende Wasser unseres Dampfkessels.

Beobachtungen: Die Quecksilbersäule des Thermometers steigt sehr rasch. Nach einiger Zeit bleibt sie wiederum in einer bestimmten Höhe stehen.

Erklärung der Beobachtungen: Das kochende oder siedende Wasser überträgt seinen Wärmezustand

auf das Quecksilber im Thermometer. Dadurch erwärmt sich das Quecksilber und dehnt sich aus. Wir sagen: Die Quecksilbersäule steigt.

Begriffseinführung: Wo die Quecksilbersäule des in siedendes Wasser getauchten Thermometers stehen bleibt, liegt der Siedepunkt des Wassers. Diesen Punkt bezeichnen wir am Thermometer mit 100°.

Vorschlag: Zur Kennzeichnung des Siedepunktes schieben wir an der äußeren Glasröhre die zweite weiße Fadenschlinge auf gleiche Höhe mit dem Stand der Quecksilbersäule.

- Wir befestigen unser auf den Gefrier- und den Siedepunkt geeichtes Thermometer mittels eines schmalen Gummibandes oben und unten auf weißer Pappe. An der gekennzeichneten Stelle des Gefrierpunktes machen wir auf der Pappe zu beiden Seiten der Thermometerröhre einen kräftigen roten Strich und schreiben 0° an diesen Strich. Entsprechend verfahren wir mit dem Siedepunkt und schreiben mit Rotstift 100° an den Siedepunkt. Dann messen wir den Abstand zwischen 0° und 100° und teilen ihn in 100 gleich große Teile ein.

Ergebnis: Der Abstand zwischen 0° und 100° beträgt bei unserem Thermometer 20 cm oder 200 mm. Also müssen wir den Abstand zwischen je zwei aufeinanderfolgenden Skalagraden unseres Thermometers 2 mm groß machen.

Wir kennzeichnen jeden Skalagrad durch einen schwarzen Strich zu beiden Seiten der Thermometerröhre, machen die Gradstriche bei den Fünferzahlen etwas länger und jene bei den reinen Zehnerzahlen außerdem noch etwas kräftiger als die übrigen Gradstriche und schreiben an die Fünfer- und Zehnerstriche die entsprechenden Gradzahlen an. Schließlich tragen wir noch 20 Gradstriche von 0° an nach unten ab und kennzeichnen sie entsprechend den Gradstrichen über 0°.

Begriffseinführung: Weil wir an unserem Thermometer den Abstand zwischen dem Gefrier- und dem Siedepunkt wie der schwedische Gelehrte Celsius in 100 gleich große Teile eingeteilt haben, ist unser Thermometer ein Celsius-Thermometer. Wir schreiben deshalb über das obere Ende unserer Thermometerskala ein „C“.

Mit der Kennzeichnung als Celsius-Thermometer ist die Eichung unseres Quecksilberthermometers abgeschlossen.

- Am oberen Rand der Skalascheibe bringen wir mittels einer Schnur einen Aufhänger an und hängen unser selbstgezeichnetes Quecksilberthermometer an einer Wand des Unterrichtsraumes auf. Dann führen wir mit unserem selbstgezeichneten Thermometer einige Temperaturmessungen durch.

- Wir lesen auf dem Thermometer die Temperatur der Luft im Unterrichtsraum ab.

Ergebnis: Die Temperatur der Luft im Unterrichtsraum beträgt + 18° C.

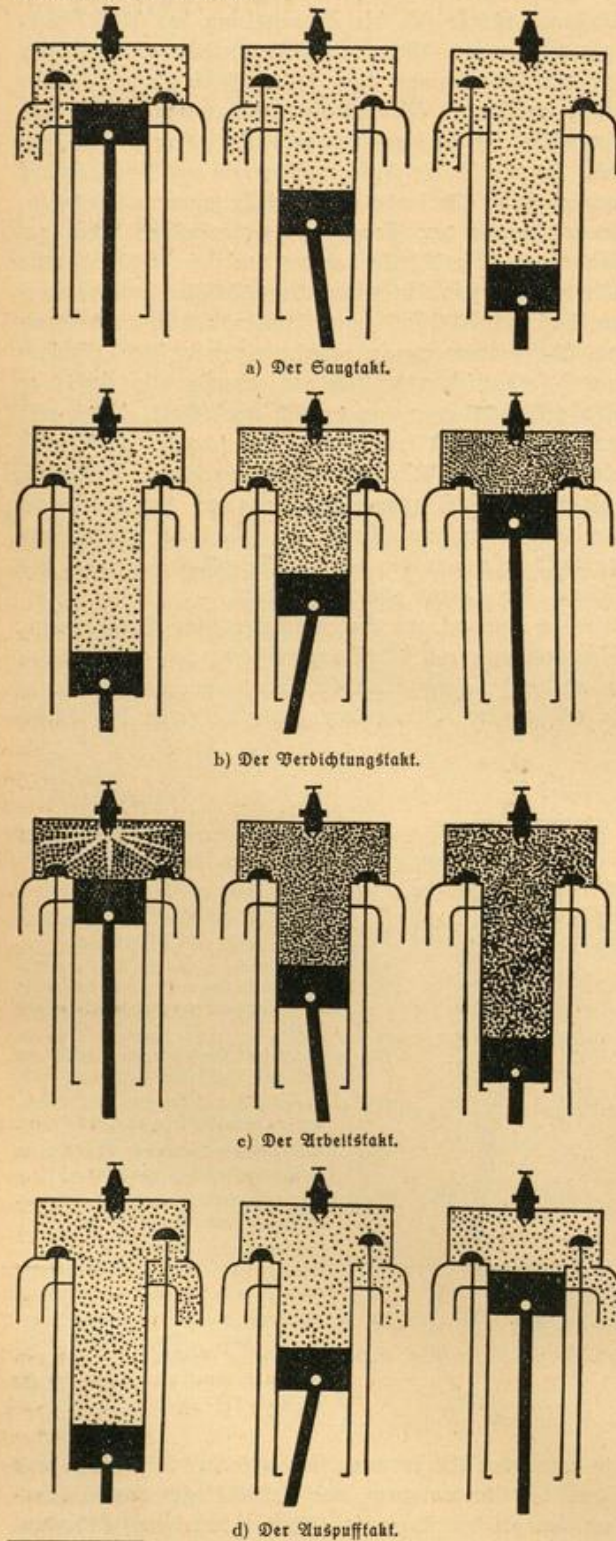






werden die entsprechenden Vorgänge im Zylinder eines Benzinmotors geklärt (vgl. Abb. 1 und 2<sup>2</sup>). Als Abschluß der Wärmelehre empfehlen wir lediglich noch einige grundlegenden Versuche über die Erzeugung und Fortpflanzung der Wärme.

Abb. 2. Wie die Kolbenbewegung im Zylinder eines Benzinmotors entsteht.



<sup>2</sup> Abbildungen und Text sind ebenfalls dem Buch „Der Physikunterricht in der Volksschule, 4. Teil: Wärme“ von Fr. Walter und K. Weber entnommen.

a) Der Saugtakt: Durch einen Elektromotor oder Anlasser wird der stillstehende Zylinderkolben in Bewegung gesetzt. Der Kolben gleitet zunächst nach unten. Dabei saugt er ein Gemisch aus Luft und Benzingas durch den Saugkanal und durch das geöffnete Saugventil in den Verdichtungs- und Zylinderraum hinein.

b) Der Verdichtungstakt: Nachdem sich der Zylinderkolben abwärts bewegt hat, schließt sich das Saugventil. Der Anlasser treibt den Zylinderkolben wieder nach oben. Da beide Ventile geschlossen sind, hat das eingesaugte Gasgemisch keinen Ausweg und wird durch den aufsteigenden Zylinderkolben im Verdichtungsraum zusammengepreßt.

c) Der Arbeitstakt: Ist der Zylinderkolben oben angekommen, so springt an der Zündkerse ein elektrischer Funke über und entzündet das verdichtete Gasgemisch. Das stark erhitzte Gasgemisch explodiert, dehnt sich sehr schnell aus und drückt den Zylinderkolben mit großer Wucht nach unten.

d) Der Auspufftakt: Sobald der Zylinderkolben nach unten gedrückt ist, öffnet sich das Auspuffventil. Der Schwung der Kurbelwelle treibt den Zylinderkolben wieder nach oben. Dabei wird das verbrannte Gasgemisch ins Freie gepufft.

Auf Grund der vorstehend knapp umrissenen Überlegungen schlagen wir für die Behandlung der Wärme in der Volksschule folgenden Arbeitsplan vor:

1. Was empfinden wir, wenn wir eine Hand in verschieden warmes Wasser tauchen?
2. Wie können wir den Wärmezustand von Wasser zuverlässig feststellen?
3. Was können wir beobachten, wenn wir Wasser zum Kochen bringen?
4. Was können wir beobachten, wenn sich kochendes Wasser abkühlt?
5. Wie kalt kann Wasser werden?
6. Dehnen sich beim Erwärmen außer Wasser auch andere Körper aus?
7. Wie können wir ein Quecksilberthermometer eichern?
8. Welche Thermometer verwenden die Menschen im täglichen Leben?
9. Wie können wir die Wärmemenge berechnen, die in verschieden warmem Wasser enthalten ist?
10. Was fällt uns auf, wenn wir Eis schmelzen lassen?
11. Was fällt uns auf, wenn wir kochendes Wasser verdampfen lassen?
12. Was geschieht mit dem Wasserdampf, der sich in der Natur bildet?
13. Wozu verwenden die Menschen den künstlich erzeugten Wasserdampf?
14. Wie entsteht die Kolbenbewegung im Zylinder einer Dampfmaschine?
15. Wie entsteht die Kolbenbewegung im Zylinder eines Benzinmotors?
16. Wie können wir Wärme erzeugen?
17. Wie kann sich Wärme fortpflanzen?

Unsere Ausführungen über die Wärmelehre im Physikunterricht an der Volksschule schließen wir mit einem Ausspruch, den einer der größten deutschen Forscher auf dem Gebiete der Wärme, Robert Mayer, geprägt hat und der unseren Standpunkt wiedergibt, den wir hinsichtlich des Physikunterrichtes einnehmen: „Die wichtigste, um nicht zu sagen einzige Regel für die echte Naturwissenschaft ist die, eingedenk zu bleiben, daß es unsere Aufgabe ist, die Erscheinungen kennen zu lernen, bevor wir nach Erklärungen suchen oder nach höheren Ursachen fragen mögen.“



# Die höhere Schule

Verantwortlich: Lehramtsassessor Michel Fuhs, Karlsruhe, Welzienstraße 18b

## Die deutsche Vorgeschichte im Lehrplan der höheren Schule.

Von Karl Gutmann.

(Schluß.)

Die Erdkunde wird auf Grund des Heimatatlases der Südwestmark wichtige siedlungsgeographische Vorarbeit für die spätere ausgedehntere Betrachtung der Vorgeschichte liefern. Warum treten auf den Karten zu den verschiedenen Zeiten immer wieder einzelne Gebiete mit starker Bevölkerung heraus? Das sind die fruchtbaren Ackerflächen und Weidegründe, die natürliche Siedlungsgebiete darstellen. Das Messtircher Rind ist heute noch berühmt und geschätzt, es war schon in der Hallstattzeit Grundlage des Reichtums der Gegend. Der Kaiserstuhl als warme und fruchtbare Gegend ist seit ältesten Zeiten lebhaft begangen und hat mannigfaltige kulturelle Blütezeiten aufzuweisen. Der Neckarmündung kommt als Handelsweg höchste Bedeutung zu, darum zeigt sie seit der Steinzeit gedrängte Siedlungen. Wichtige Rheinübergänge werden durch Säufung der Siedlungen und Funde auf beiden Seiten angezeigt, ebenso wie die bedeutungsvollen Handelsstraßen, die nicht erst von den Römern angelegt wurden. Der Geographieunterricht wird des weiteren das Verständnis für das Klima und seine Forderungen an den Menschen vorbereiten. Er wird die Wandlungen des Klimas in der Heimat anzudeuten haben und in Verbindung damit auch die veränderten Lebensbedingungen des Vorzeitmenschen ins Bewußtsein bringen. Zugleich kann er aber auch anschaulich die ungeheure Kraftanstrengung unserer Ahnen vor Augen führen, die zur Gestaltung und Urbarmachung unserer Heimat nötig waren. Der Erdkundeunterricht der Unterstufe hat auf jeden Fall unser nordisches Siedlungsgebiet als das von Natur aus geschaffene Kraftzentrum unseres Volkes herauszustellen.

Der Biologie fällt im wesentlichen die Aufgabe der Vorarbeit für die Rassenkunde zu. Sie zeigt aber auch die Tier- und Pflanzenwelt der Heimat. Dabei kann sie eingehen auf die Entstehung der Viehzucht und des Ackerbaues, kann auch hier verständlich machen, daß diese Wirtschaftsformen nicht etwas Gegebenes, Selbstverständliches, automatisch Gewordenes sind, sondern daß sie in zäher Arbeit und Anstrengung erst erzwungen, errungen und ausgebaut werden mußten. Sie hat darauf hinzuweisen, daß Viehzucht und Ackerbau die Heimat umgestaltet haben und die Grundlagen aller höheren Entwicklung bilden. Beide bedingen die Sefshäftigkeit des Menschen, beide bringen darum Stetigkeit, Sicherheit und Zielstrebigkeit ins menschliche Leben und legen damit den Grundstein zu freierer Entfaltung der Kultur. Das ist übrigens ein Gedanken-

gang, der sehr anschaulich in Obersekunda ausgeführt werden kann anlässlich der Behandlung der kulturhistorischen Dichtungen von Schiller.

Der Musikunterricht ist heute auch nicht mehr nur darauf angewiesen, bei den Ägyptern oder Griechen anzufangen, sondern kann die heimische Musikübung seit der Bronzezeit, ja sogar seit der älteren Steinzeit, belegen. Die hohe Stufe, auf der uns in der Bronzezeit die musikalische Kultur entgegentritt, läßt auf eine lange, vorausgehende Entwicklung schließen. Die feierliche, schwungvolle Form der Luren, ebenso wie ihr festlicher Klang, geben Hinweise auf den hochgestimmten Ton der Kulthandlungen und feste, die Beziehungen zum Übernatürlichen und Göttlichen suchten.

Hier wäre auch der Platz, einige Worte über den Religionsunterricht zu sagen. Es besteht kein Zweifel, daß er am meisten mit dazu beigetragen hat, uns unsere Ahnen zu entfremden, eine unüberwindbare Scheidewand zwischen ihnen und uns aufzurichten. Das Christentum hat die vorgeschichtlichen Ahnen als gottlose Heiden in die Hölle verdammt, hat die inneren Beziehungen zwischen ihnen und uns zerrissen, hat ihr Andenken nach Möglichkeit auszumerzen versucht. Auf diese Diffamierung ist in weitestem Maße die landläufige Einschätzung der vorzeitlichen Menschen als minderwertig und verabscheuungswürdig zurückzuführen.

Der Religionsunterricht hat da viel gutzumachen. Es tut dem Christentum keinen Abbruch, wenn die hohen sittlichen Werte betont werden, die in der religiösen Anschauung unserer Altvordern lebten. Es gereicht dem Christentum höchstens noch zur Ehre, wenn man erkennt, wie es die sittliche Kraft unserer Ahnen erkannte und schätzte. Niemals wäre es dem Christentum gelungen, die tiefgewurzelte Überzeugung und den hohen Glauben unserer Vorfahren zu bezwingen, wenn in ihnen nicht schon die im Christentum in Erscheinung tretenden Kräfte und Anschauungen im Keime vorhanden gewesen wären.

Schließlich hätten wir für die Unterstufe noch den Werkunterricht anzuführen, der das Verständnis für die Vorgeschichte in besonderem Maße steigern kann. Der Schüler soll sich daran machen, eine Steinart zu formen, mit ihr zu arbeiten. Er soll versuchen, einen Topf aus freier Hand aufzubauen, eine Hütte nachzubilden. Das prägt sich unauslöschlich ins Gedächtnis ein, gibt die unmittelbarsten Beziehungen zum Geiste der Vorzeit und Verständnis für ihre schweren und hemmenden Lebensbedingungen. Das läßt die heldische



Haltung und den Behauptungswillen der Ahnen nach-  
erleben.

In der Quarta werden wir mit der systematischen Darstellung der Vorgeschichte beginnen dürfen, aber nur in großen Umrissen. Wichtig ist, daß auch der Unterricht in alter Geschichte von der Heimat ausgeht, die allem anderen voransteht. Immer soll der Geist der Heimat in der fremden Geschichte erkennbar gemacht werden. Wenn die Leistungen unserer Vorzeit nicht gewesen wären, so wäre auch niemals die Blüte der mittelländischen Kulturen denkbar. Hier ist der Ort, schon auf die Bedeutung der Südwestecke des Deutschen Reiches hinzuweisen, denn da kennen wir die älteste Menschheitsentwicklung. Hier lebte der Homo heidelbergensis, der immer noch der älteste bekannte Vertreter des Menschengeschlechtes ist. Hier lebte auch der Steinheimer Mensch, der allem Anscheine nach die Ausgangsform der höheren Menschheit (homo sapiens) darstellt. Hier sind also die Ansätze zum kulturellen Hochflug des Menschengeschlechtes greifbar zu verfolgen. Die Nachkommen des Steinheimers haben die einfachere Kultur des Heidelbergers und des von ihm abzuleitenden Neandertalers überflügelt und verdrängt. Nicht im Orient oder im Süden leuchtet das Morgenrot der Menschheit, sondern in unserer Heimat.

Des weiteren wird man auf Quarta schon die innere Überlegenheit der ostrheinischen Breitflügelkultur gegenüber der westlichen Faustkeilkultur betonen können. In ihr liegt die Möglichkeit zur Entwicklung, zur Differenzierung und Umgestaltung vor. In Mitteleuropa haben die Träger dieser Gesittung nach Ablauf der Eiszeit den Kampf mit der veränderten Natur aufgenommen, haben demnach ihre Kraft gestählt und vermehrt und damit ihre Sendung und Aufgabe für die Zukunft erwiesen. Hier entsteht das reiche Volkstum, das dann in der jüngeren Steinzeit nach allen Himmelsrichtungen seinen Überschuss abgibt und dank seiner Kraft auch die neu gewonnenen Gebiete zu arteigenem Siedlungsraum umgestaltet und die Urbevölkerung unter seine Herrschaft zwingt. Erst in diesem Augenblick setzt dann die eigentliche alte Geschichte ein als unmittelbare Fortsetzung der indogermanischen Wanderung. Dabei halte ich es überflüssig, daß man schon in IV sich mit Assyrien und Ägyptern abgibt. Die alte Geschichte hat die historischen Grundbegriffe zu bilden, vor allem wird sie die geschichtliche Entwicklung in ihrer Bedingtheit durch die Rasse betonen. Der rassenreine Grieche und Römer herrscht, der von der Rassenmischung veränderte Südländer geht zugrunde. Solange die Verbindung mit dem Ausstrahlungszentrum der Volkskraft erhalten bleibt, ist die Gefahr der Aufnahme fremdrassigen Blutes gebannt. Aber die Mischung setzt ein in dem Augenblick, da sich der nordische Mensch von seiner Heimat entfernt, da er seinem Boden entfremdet wird. Das bodenständige Bauerntum ist in Griechenland ebenso wie in Rom der Rückhalt der nordischen Macht. Kapitalismus und internationaler Handel wirken der Volksgemeinschaft entgegen und müssen durch Steigerung der inneren Kräfte in ihrer zerstörenden Wirkung abgeschwächt werden. Auch in Quarta schon werden die innerpolitischen Kämpfe der Griechen und die Standeskämpfe der Römer als Rassenkämpfe zu kennzeichnen sein. Nicht

umsonst spielen die Ehegesetze dabei eine ausschlaggebende Rolle. Die herrschenden Schichten waren sich der Kraft ihres reinen Blutes bewußt. Mit der Ehegemeinschaft begann die Rassenmischung.

Die alte Geschichte zeigt so in Fortführung der Gedanken aus der Vorgeschichte auf Quarta schon die unerschütterlichen Gesetze der Selbsterhaltung der Völker. Sie zeigt weiter auch an hervorragenden Beispielen die heroische Haltung des einzelnen Menschen und die sieghafte Kraft des unbeugbaren Willens.

Ein genaueres Eingehen auf die Germanen anläßlich ihres ersten Auftretens in unserer Heimat, erscheint in Quarta noch nicht nötig. Das wird Aufgabe der U III sein. In Fortsetzung und Ergänzung der auf Quarta gebotenen Anschauungen über die älteste Entwicklung wird das Einströmen des indogermanischen Blutes in das nordische Gebiet zu zeigen sein und die aus der Verbindung der dortigen Urbevölkerung entstehende Volksgruppe der Urgermanen. Es schließt sich dann die Besprechung der germanischen Kulturblüte im Bronzezeitalter an, die als etwas bodenständiges, der griechischen Hochkultur der Frühzeit gleichwertiges und urverwandtes kenntlich zu machen ist. Rossmann und Wolfgang Schulz: („Altgermanische Kultur in Wort und Bild“) werden da sichere Führer sein, die natürlich dem Alter der Schüler entsprechend verarbeitet werden müssen. Rückblicke auf Griechen und Römer werden zur Ergänzung der Anschauungen und zur Verdeutlichung der nordisch bestimmten Kultur immer wieder wertvoll sein. Betrachtungen des Blockhauses im Gegensatz zur Rundhütte, der Leichengebräuche, Leichenverehrung, des Jenseitsglaubens und Sonnenkults, der Heiligtümer und Kultgeräte geben Möglichkeiten zu Vergleichen und zur Herausarbeitung des innerwohnenden Geistes. Der Formwille des Nordens offenbart sich in den staunenswert gestalteten Steinwaffen, in der Mannigfaltigkeit und Sauberkeit des Bronze- und Gefäßornaments, im Reichtum der geistigen Kultur. Und immer wieder ist bei dieser Betrachtung der Sieg des Gesunden, Bodenständigen, Arteigenen herauszuheben.

In der frühen Eisenzeit beginnt, bedingt durch äußere Not und Bedrängnis und durch wirtschaftliche Momente das Absinken der hohen Kultur der Bronzezeit. Die Germanen werden auf Wanderungen gedrängt und brauchen ihre Kraft zur Gewinnung von Siedlungsraum. Die Erhaltung der Art fordert den Kampf um Land, das ist das Recht des Volkes, das sich seiner Kraft und seiner weltgeschichtlichen Sendung bewußt ist. Auch hier wieder ist zu erkennen, daß eine langsame Ausbreitung mit unbedingtem Festhalten an den ererbten Stammesstücken segensreich sein wird, während Loslösung vom Heimatboden Aufnahme fremden Blutes, Zerfetzung und Aufgehen in fremdem Volkstum bedeutet. (Kimbern und Teutonen.)

Im Gefolge der Ausdehnungsbestrebungen gelangen die Germanen an den Niederrhein. Zu uns kommen sie erst um 100 v. Chr. Die ersten Vorstöße erfolgen in Vortrupps, die sich opfern um den späteren Raum zu schaffen. Die Randgermanen am Rhein gehen in der gallischen und römischen Kultur auf. Aber sie haben dem neuen Gebiet doch schon ihre Eigenart aufgedrückt und haben den Nachfolgern die Wege gewiesen bis in



die Völkerwanderungszeit hinein. Die mittelalterliche Kulturblüte ersprießt überall da, wo das Land durch die germanische Herrschaft sein Gepräge erhalten hat. Die gleichartigen Erscheinungen in Deutschland, wie in West- und Südeuropa (Rittertum, Kunst) beruhen auf der rassistischen Gleichheit der Oberschichten.

Man wird hier auch schon auf die hohe Bedeutung der Vorgeschichte für die nationale Entwicklung eingehen müssen und Aufschluß und Belehrung geben über Denkmalschutz und Denkmalpflege. Bodensfunde sind Nationalgüter. Jeder hat die Aufgabe, sie zu pflegen und zu mehrren. Kein Scherbchen ist zu gering, um aufgehoben zu werden. Jeder neue Fund macht neue Ausfagen über unsere heimische Vorgeschichte. Besonders die Jugend ist unter Anleitung der Lehrer berufen, mitzuwirken an den großen Aufgaben, welche die Vorgeschichte zu erfüllen hat.

Oberssekunda und Oberprima werden die Vorgeschichte Deutschlands nun in systematischer Weise zu bieten haben. Dafür geben uns die kurzen Bearbeitungen in den Lehrbüchern die nötigen Anweisungen. Schuchhardt wird hier mit Erfolg ausgewertet werden können. Im ganzen ist das in Quarta Gebotene zu ergänzen und zu vertiefen, z. B. das Verständnis für Rasse und Kultur, Unterschied zwischen Nomade und Ackerbauer, für Bedeutung der Verwurzelung im Boden, Bedeutung der Indogermanen für die Gestaltung der Staaten und der Geschichte Europas. Die innere Verwandtschaft mit den Völkern des Mittelmeers ist von der Seite der Kultur her zu veranschaulichen. Warum haben wir ein derart inniges Verhältnis zur griechischen Kunst, daß gerade wir Deutsche sie wieder entdecken mußten? Der Zerfall und Untergang der Herrlichkeiten am Mittelmeer infolge rassistischer Zersetzung wird jetzt auf größeres Verständnis rechnen können als in Quarta. Dem Deutschunterricht fällt auf den Oberklassen die wichtige Aufgabe zu, unsere Schüler mit dem Geist germanischer Art und Lebensführung zutiefst vertraut zu machen. Verfassung, Sippe, Recht, Ehre, Charakter stehen im Mittelpunkt der Betrachtung.

Wie in O II die Vorgeschichte der IV ausgebaut und hauptsächlich von der kulturellen Seite her erweitert und ergänzt wird, so hat zu Beginn der UI die Vorgeschichte Deutschlands in vertiefter und systematischer Form wieder zu erscheinen. Das soziale und geistige Leben ist in den Mittelpunkt der Betrachtung zu rücken; die Deutung des Charakters der Ahnen aus den Funden wird lebhaftes Interesse und großes Verständnis finden. Und weiter sind nun auch schon die Fragen des deutschen Einheitsstrebens verständlich zu machen. Warum lebt dieses Sehnen seit Jahrtausenden in der deutschen Seele? Warum hat es aber der gewaltigen Anstrengungen bedurft, daß wir erst heute seiner Verwirklichung näher kommen?

Als Abschluß scheint eine zusammenfassende und gründliche Behandlung der badischen Vorgeschichte in O I geboten. Da gibt die im Lehrplan vorgesehene Durchnahme der badischen Geschichte die beste Gelegenheit. Von der engeren Heimat ist der Vorgeschichtsunterricht ausgegangen, zu ihr kehrt er abschließend wieder zurück. Und zwar hat er zu zeigen, wie unsere Heimat

nordischer Raum geworden ist. Eindeutig muß der Unterschied festgelegt sein zwischen nordischer Rasse, nordischen Menschen und Germanen. Die nordische Rasse ist ein Menschenschlag von besonderen körperlichen und seelischen Eigenschaften. Sie ist ein Kompositionselement des nordischen Menschen, neben welchem noch andere Rassen mit anderen nicht minder auszeichnenden Eigenschaften stehen. Wir alle sind nordische Menschen und wir alle haben am Schicksal des nordischen Raumes teilgenommen und mitgearbeitet, auch unsere süddeutschen Vorfahren, wenn sie auch keine Germanen waren. Die nordische Rasse ist nicht etwas für sich selbst bestehendes, sie bildet kein Volk und keinen Staat. Dagegen hat der nordische Mensch dem nordischen Raum die besondere Form und besondere Kultur geschaffen. Die Rassenmischung, die wir als nordische Menschheit bezeichnen, bestand schon in der jüngeren Steinzeit ganz gleichartig wie heute. Der Germane ist nordischer Mensch, aber eine Zusammensetzung aus nordischer Rasse und anderen Elementen. Nicht alle nordischen Menschen sind Germanen, das müßte unumstößlich klar sein. Leider werden die Begriffe nicht bloß in der Schule, sondern auch im Leben noch recht unerfreulich durcheinandergeworfen und vermischt. Dadurch entstehen viele Mißverständnisse und Verärgerungen. Bei uns am Oberrhein hat es nordische Menschen gegeben ehe Germanen hier saßen. Die Vorgeschichte unserer Heimat hat eben zu zeigen, wie der nordische Mensch im Kampf gegen westliche-iberische Ureinwohner und Zuzügler den Raum am Rhein gewann und mit zäher Willens- und Kraftanstrengung nicht nur behauptete, sondern auch weiter hinaus in das Gebiet der Iberer hinausdehnte. Der Kampf um den Rhein geht in die graue Vorzeit zurück und spiegelt das Vordringen des nordischen Menschen nach Westen und den Sieg über die an Volkszahl und Kulturwerten geringere westliche Bevölkerung anschaulich wider. Das gibt dann weiterhin wichtige Gesichtspunkte zur Beurteilung der Geschehnisse in der eigentlichen geschichtlichen Zeit. Der unerbittliche und endlos blutige Kampf um den Rhein ist in seinem letzten Grunde ein Rassenkampf, ein Streit der iberisch-westlichen und der indogermanischen Rasse um das Siedlungsgebiet, dessen Hauptlebensader der Rhein ist.

Die Betrachtung der Vorgeschichte auf der Oberstufe wird nachdrücklich auf die süddeutsche Kulturblüte der Hallstattzeit hinzuweisen haben, also auf eine Zeit, da das Germanentum im Norden sich in Bedrängnis befand und von seiner kulturellen Hochleistung absank. Gerade in dieser Zeit tritt der Süden mit seiner glänzenden Entfaltung hervor, die hier wiederum bodenständig erwachsen ist. Er beweist von neuem die kulturzeugende Kraft, die er schon einmal in der Altsteinzeit geoffenbart hatte. Hier wird die deutsche nordische Schicksalsgemeinschaft, die wechselseitige Ergänzung der verschiedenen Teile und Gruppen im nordischen Raum, zum mindesten in kultureller Beziehung anschaulich klar gelegt.

Diese Schicksalsgemeinschaft der Deutschen steht im Geschichtsunterricht der O I an hervorragender Stelle der Betrachtung. Die Vorgeschichte kann das Verständnis für sie wesentlich vertiefen. Warum ist im



deutschen Volk das Drängen nach Einheit seit Beginn der deutschen Geschichtsschreibung so inbrünstig und unerschütterlich? Warum will es immer wieder allen hemmenden Gewalten zum Trotz sich durchsetzen und warum äußert es sich immer wieder in elementarer Form? Weil das gemeinsame nordische Blut spricht, das seit der Vorzeit den nordischen Menschen durchpulst und zur Schicksalsgemeinschaft drängt.

Auf der Oberstufe wird natürlich der Deutschunterricht in verstärktem Maße zum Verständnis vorgegeschichtlicher Fragen beitragen. Kultur, Sitte, Religion erhalten ihre Beleuchtung und Ausdeutung nach Maßstäben, die die eigene Art hergibt. Die älteste germanische Dichtung wird mehr betont werden müssen als bisher. In ihr wird das nordische Lebensgesetz fühlbar gemacht werden müssen, ihr eigenes Gepräge wird im Vergleich mit Erzeugnissen anderer Kulturen prägnant herauszuheben sein. Im Zusammenhang damit soll ein vertieftes Verständnis für germanische Religion und Religiosität stehen. Der Gehalt der art-eigenen Götterwelt ist von der ethischen Seite her verständlich zu machen. Die tiefe sittliche Bedeutung kann im Vergleich zur antiken Mythologie recht eindringlich zum Bewußtsein gebracht werden. Auch hier bezeugt sich das Verhältnis von Form und Gehalt, das wir beim Vergleich aller mittelländischen Gesittung mit der nordischen feststellen können.

Der Unterricht in Geologie und Erdkunde hat das Verständnis für den Siedlungsraum, für die Urlandschaft, für Zusammenhang von Klima und Kultur, für Landschaft und Mensch zu befestigen. Er wird

Einblick gewähren in die Lebensgrundlagen des nordischen Raumes und die dadurch bedingte Charakterhaltung, die in der Kultur sich äußert. Er wird die Einheit und wechselseitige Abhängigkeit von Mensch und Land fühlbar machen und hat zu zeigen, wann und wo, unter welchen Bedingungen der Mensch der Stärkere, der Herrschende ist. Nicht vergessen dürfen wir auf der Oberstufe, den jungen Menschen immer wieder zu selbsttätiger Förderung der vorgegeschichtlichen Erkenntnis anzuregen. Er muß es als nationale Aufgabe betrachten, allenthalben die Augen offen zu halten und zu sorgen, daß Denkmäler der Vergangenheit nicht verschleudert und vernichtet werden. Er muß wissen, wie er das tun kann. Darum geht er hinaus ins Gelände, erlebt die Vorzeit in ihren ausdrucksvollen Denkmalen (Grabhügel, Wallburgen, sucht den umgepflügten Acker ab nach kleinen, unscheinbaren Scherben und Steinwerkzeugen, beobachtet die Erdauswürfe und Wände der Kiesgruben, Lehmgruben und Steinbrüche, beobachtet die Verfärbung des Bodens und das Wachstum der Ackerfrucht, die je nach ihrem Fortkommen oder ihrer Farbe verschiedenartigen Untergrund auf ein und demselben Grundstück anzeigen. Weiter fertigt der Schüler Planskizzen an und forscht beim Arbeiter und Bauern nach den alten Denkmalen. Derart wächst der junge Mensch in die heimische Landschaft hinein, gewinnt Verbindung mit dem einfachen Mann der Scholle, erkennt gemeinschaftliche Interessen und Ziele, er lebt sich in eine feste Volksgemeinschaft ein, die in den gemeinsamen Ahnen wurzelt.

## Das altsprachliche Ferienlager der Gaufachschaft 2 des NSLB, Gau Baden, in Meersburg vom 19. August bis 1. September 1936.

### 1. Eröffnungsansprache

von Oberregierungsrat Mildenerger.

Sehr verehrte Gäste! Amtsgenossen und Amtsgenossinnen! Meine Herren Dozenten!

Ich danke Ihnen herzlich, daß Sie in so großer Anzahl der Einladung und dem Aufruf zur Mitarbeit Folge geleistet haben.

Ich möchte darüber meiner Freude Ausdruck geben und den Wunsch aussprechen, daß wir in gemeinsamer Arbeit das diesem Lehrgang gesteckte Arbeitsziel erreichen.

Wenn sonst das Unterrichtsministerium die früheren Kurse veranlaßte, so ist es dieses Mal der NSLB, Gau Baden, der mit weitgehendster Unterstützung des Unterrichtsministeriums, wofür ich in aller Namen danken möchte, die Möglichkeit der Durchführung schuf. — Ein Erfolg der Einheit des Erzieherstandes, um den ein Pestalozzi-Fichte gerungen, und den Hans Schemm verwirklicht hat. Ich darf auch hier wieder anführen, daß Baden an der Spitze auf diesem Weg marschierte, dank der Führung

durch unseren Gauamtsleiter, Ministerialrat Karl Gärtner, der nicht nur größtes Verständnis für die Höhere Schule stets und immer findet, sondern dieses Verständnis auch in die Tat umsetzt. Wenn er selbst infolge Erkrankung nicht hier sein kann, so will ich doch gern seine besten Wünsche für den Erfolg des Lehrgangs übermitteln.

Besonders danke ich auch den Vortragenden, die meiner Bitte um Mitarbeit so bereitwillig entsprachen. Wir wollen auch ihnen mit der Tat danken.

Amtsgenossen und Amtsgenossinnen! Viele von uns erinnern sich noch der früheren in Meersburg stattgefundenen Kurse, wie wir hier als die φιλοσοφούντες (Philosophen) tagten, während draußen die Auflösung des Volkes in Parteien und Standesvereinigungen endloser Zahl riesenschnell vor sich ging.

Saben da wir, wir, die Gelehrten, die Akademiker, das Heilmittel gefunden? Nein!



Ein Mann aus dem Volk, der unbekanntes Soldat des Weltkriegs, mußte kommen und uns unsere Lebensbasis, das Wissen um unser Volk, unsere Rasse, unsere Seele und unsere Lebensaufgabe, und damit unsere Stärke zu weisen.

Er hat das Wort des Archimedes:  $\delta\acute{o}\varsigma \mu\omicron\iota, \pi\omicron\upsilon \sigma\tau\acute{\omega}, \kappa\alpha\iota \tau\eta\nu \gamma\eta\nu \kappa\iota\nu\eta\sigma\omega$  (Gib mir einen festen Standpunkt, und ich will die Erde in Bewegung setzen) an sich und uns bewahrheitet. Da steht er mitten im Volk, auf völkischer Erde, gleich dem Riesen der nordischen Ur Sage, der von der Mutter Erde unbezwingliche Kraft und Weisheit empfängt, und lenkt den Lebensstrom und Willen seines Volkes, teilt den einzelnen Ständen Aufgabe und Ziel zu, zum Ge deihen des Ganzen.

Damit ist auch den deutschen Schulen, auch der Höheren Schule die Aufgabe gewiesen.

Voraussetzung für die Erreichung des gesteckten Ziels ist, daß wir, die Träger dieser Schule, uns selbst stets unserer Pflicht bewußt, daß wir nicht nur Lehrer, sondern auch Kämpfer für unsere Sache sind,

und dies durch eigenes Beispiel, ohne das wir nichts sind als tönendes Erz und eine klingende Schelle.

Dann erst sind wir Erzieher und können die uns anvertraute Jugend, die Zukunftsträger unseres Vaterlandes, zu dem erziehen, wozu wir sie erziehen müssen,

zum deutschen Menschen schlechtweg.

Hitler-Jugend, Schule, SA., SS., Meer schließen den Kreis um den jungen Deutschen. Daraus muß er die Kraft, das Wissen und die Zuversicht schöpfen, woraus das Reich der Deutschen für alle Zukunft aufgebaut werden soll und wird.

Noch nie in der deutschen Geschichte gab es eine Lehrer generation, die vor so viel Verantwortung gestellt war, aber auch nie zuvor vor eine so stolze Aufgabe, die nur wahre Erzieher bewältigen können.

für bloße Wissensübermittler ist im Zeitalter der Schallplatte und des Rundfunks kein Raum mehr.

Der Erzieher der Höheren Schule muß auf völkischem Grund und Boden stehen, von ihm Leben und Auftrag empfangen und Leben und völkischen Auftrag weitergeben an die ihm anvertraute Jugend.

Damit ist auch der altsprachlichen Schule, dem Gymnasium und Realgymnasium, Aufgabe und Ziel gewiesen. Darin wird sie sich im Dritten Reich unterscheiden von ihren Vorgängerinnen, denen die Volkstümlichkeit — im besten Sinn des Wortes — fehlte.

Unser Erziehungsziel ist weder ein humanistisches Menschheitsideal, noch ein individualistisch anthropozentrisches. Wir wollen aus unseren jungen Deutschen keine alten Griechen und Römer, auch keine Allermweltsmenschen erziehen, sondern

deutsche Menschen!

Jedoch möchte ich mich in diesem Zusammenhang gegen den allzuoft übertriebenen Vorwurf wenden, worin die frühere Schule, besonders das Gymnasium, in Dausch

und Bogen als bloße Lernschule, schematische Drillschule oder internationale Schule bezeichnet wird.

Ich weise dagegen auf die gewaltigen Leistungen auf allen Gebieten der Technik, Wissenschaft und Kunst, auf die Zahl der deutschen Nobelpreisträger hin, die aus der Höheren Schule hervorgegangen sind; und daß sie auch in vaterländischem Sinn erzogen hat, dürften 1870—1871, 1914—1918, dürfte, um nur einen Namen zu nennen, Langemarck bewiesen haben.

Nein! Es gab zu allen Zeiten schlechte und gute Lehrer. Sorgen wir dafür, daß die Zahl der guten Erzieher in Zukunft überwiegt.

Woran es uns gefehlt hat, glaube ich eingangs gesagt zu haben. Diesen Fehler teilten mit uns alle anderen Stände.

Wir danken es Adolf Hitler, daß er auch uns die Augen öffnete.

So also steht vor den Lehrern der altsprachlichen Schulen klar die Aufgabe:

Die Jugend bei tiefster Verankerung im deutschen Volkstum an die Schöpfungen und den Geist der Antike hinzuführen und sie so für das eigene Volk nutzbare Erkenntnisse finden zu lassen.

Diese Verankerung wird schon in der Grund- und Hauptschule, der Volksschule in den Kernfächern Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Biologie und Leibesübungen begonnen, in der Höheren Schule weiter, in der Hochschule zum Abschluß geführt.

Daraus ergibt sich als unabdingliches Muß für den Lehrplan der Höheren Schule in ihrer Gesamtheit die gleichartige Ausrichtung in diesen weltanschaulichen Fächern.

Zu der weltanschaulichen Aufgabe tritt ebenbürtig die charakterliche Erzieheraufgabe, die nur der Erzieher erfüllen kann, der Charakter vorlebt.

Wenn ich vorhin erwähnt habe, daß Deutschland auf allen Gebieten des Lebens der Welt vorausging, so möchte ich doch auch ein Wort noch zur Frage der wissenschaftlichen Ausbildung sagen bzw. das wiederholen, was der Führer selbst ausgesprochen hat auf dem letzten Parteitag in Nürnberg, nämlich, daß die wissenschaftliche Leistung der Schulen unter keinen Umständen geringer werden darf; denn ein Rückschritt auf kulturellem Gebiet läßt sich am schwersten wieder einholen.

Daher ist es unsere Pflicht, in der uns zur Verfügung stehenden Zeit alles Nebensächliche, Unnötige, daher Schädliche auszumerzen, also mit dem „multum non multa“ ernst zu machen, und dafür das Große um so stärker lebendig werden zu lassen. Dann werden die Leistungen der Höheren Schule nicht sinken, sondern dem wahren Wert nach steigen. Und das müssen sie.

Denn eines muß uns vor allem klar sein: In dem Kampf der Geister, der zu dem Weltkrieg geführt hat, der drohend auch vor unserer Zukunft steht, wird letzten Endes nicht die Zahl der Kanonen und Flugzeuge siegen, sondern der wird Sieger sein und bleiben, der den wahren und größten Geist und Glauben in sich trägt und durch ihn die größten Leistungen aufzuweisen haben wird.



Die Leistungen unseres Volkes im Weltkrieg, der rasche Wiedergesundungsprozeß nach ihm, die Tatsache unserer erstmaligen Volkwerdung geben uns die Gewißheit zu dem Glauben, daß unser deutsches Volk noch vor seiner Blütezeit steht.

Wir lehnen, um zur Frage der wissenschaftlichen Ausbildung zurückzukehren, jeden übertriebenen Formalismus und Materialismus ab. Wir wollen nicht unsere Schüler dazu erziehen, daß sie Lateinisch und Griechisch radebrechen können, oder daß sie bessere Griechen und Lateiner als ein Thukydides, Cäsar oder Tacitus werden, nein! Wohl aber, daß alle sprachliche Schulung gründlich zu geschehen hat.

Wer hier fehlt, vernichtet jede Existenzberechtigung der altsprachlichen Schule. Dann haben diejenigen recht, die die altsprachliche Schule für überflüssig oder schädliche Zeitverschwendung halten. Dann nehme man gleich Übersetzungen, das Abziehbild statt des Originals.

Der letzte Einwurf, daß der Schüler im Denken geschult werde, wenn er Latein und Griechisch lerne, ist zwar berechtigt, kann aber niemals den Aufwand an Zeit und Kraft dafür rechtfertigen.

Nein! Der Schüler soll in der altsprachlichen Schule durch die gründliche Erlernung dieser Sprachen dem Geist der alten Völker nahekommen, ihn verstehen lernen und deren großartige Schöpfungen auf geistigem, künstlerischem und politischem Gebiet begreifen.

So sieht er die Denker und Gestalter, die Charaktere, aber auch die zerstörenden Kräfte und Spaltbazillen im Leben dieser Völker und seines eigenen Volkes.

Er wird die Bedeutung der Rasse und ihrer Keinerhaltung aus der Vergangenheit begreifen und für das eigene Volk nützen lernen.

Die Kenntnis der Entstehung der griechischen Polis, ihrer Blütezeit und Entartung und ihres Zerfalls, die Einsicht in die staatsbildenden Kräfte des alten Rom, wie in die Ursachen seines Untergangs, werden dem deutschen Schüler das Wissen über Entstehen und Vergehen der Völker und Staaten vermitteln und ihn zur rechten Haltung dem eigenen Volk gegenüber bringen. Das ist das klare und hohe Unterrichtsziel der altsprachlichen Schule, mit dessen Erreichung oder Nichterreichung das Gymnasium steht oder fällt.

In klarer Folgerichtigkeit ergibt sich daraus die Auswahl des Lesestoffes, wie sie schon in den neuen Stundentafeln des Unterrichtsministeriums von Ostern 1935 umrissen wurde. Diese Auswahl muß von innen her erfolgen. Eine äußere Gleichschaltung des Lesestoffes lehnen wir schärfstens ab.

Wir wollen nicht Platon oder andere Griechen und Römer zu Nationalsozialisten stempeln. Ich will nicht in diesem Rahmen von der Bewertung des Bauernstandes oder der Ehe bei Platon sprechen und dem den Abschied des Sektors von Andromache und Astyanax bei Homer entgegenhalten und vieles andere mehr. Aber fragen wollen wir uns, warum es bei Platon so sein mußte. Oder warum sein Idealstaat auf Sizilien scheitern mußte. Wir

wollen uns und unsere Schüler zu scharfer, klarer und gerechter Kritik erziehen, an anderen und an sich selbst.

Das Gemeinsame wollen wir herausstellen, aber auch das Trennende und die Ursachen hierfür und so die Zukunft unseres Volkes bauen! Für den nationalsozialistischen Lehrer wird sich die Auswahl des Lesestoffes in diesem Sinn von selbst ergeben. Er wird einen Homer, Solon, Aeschylos, Sophokles, Euripides, Platon, Sokrates, Kleisthenes, Perikles, Thukydides, Phidias, Praxiteles, Lysipp, die Sophisten usw., ebenso die großen Römer selbst verstehen und die Schüler verstehen lehren.

Es muß auch endlich die altsprachliche Schule, das Gymnasium, το γυμνάσιον, endlich einmal das Wort von der καλοκάγαθία, vom mens sana in corpore sano wahr machen und nicht nur davon reden.

Die Zeit, meine Amtsgenossen und Amtsgenossinnen, des Redens muß vorbei sein. Von uns erwartet man Taten. Und: Die Tat ist der Prüfstein aller Dinge.

Und mit dieser Tat müssen wir bei uns Lehrern selber beginnen. Auch hier wird nur das Beispiel den Ausschlag geben. Glauben Sie mir, ein Olympiasieger Stöck und Strauß, deren Namen am Marathontor angemeißelt stehen werden, haben für sich und den Erzieherstand mehr geleistet, als manches wohlgemeinte dicke Buch oder manche große Rede.

Das nationalsozialistische Deutschland macht Ernst, sogar rücksichtslos Ernst, weil es von der Höhe und Tragweite der Erfüllung dieser Aufgabe für das Volk voll überzeugt und sich der Verantwortung bewußt ist. Was das Reich und Baden selbst bis jetzt getan hat, berechtigt zu guten Hoffnungen für den werdenden Lehrerstand.

Des Führers Worte in seinem Buch „Mein Kampf“, seine Erklärungen beim Deutschen Turnfest in Stuttgart und auf Parteitag, seine führende Hand bei der Olympiade, seine Anwesenheit, seine tiefe Ergriffenheit und Begeisterung lassen keinen Zweifel aufkommen. So will es der Führer. So spricht der Feldmarschall v. Blomberg: „Das nationalsozialistische Deutschland ist durchdrungen von der Erkenntnis, daß ein unlösbarer Zusammenhang besteht zwischen der leiblichen Erneuerung und dem Geistig-Seelischen, das in den Kulturschöpfungen der Völker seinen Ausdruck findet.“ Oder wenn Reichserziehungsminister Kauf erklärt:

„Unser Erziehungsziel ist der harmonische Mensch, der in Olympia zum Wettkampfantritt und der uns noch heute aus den unvergleichlichen Bildwerken der griechischen Kunst lebensvoll und lebensnah anspricht.“

Aus diesen Worten werden Taten!

Ich hätte jedem Altphilologen in erster Linie, wie überhaupt jedem Lehrer gewünscht, daß er dieses Olympia in Berlin hätte miterleben dürfen, ein Olympia, das, politisch gesprochen, mehr als ein gewonnener Krieg für uns, aber auch für die Welt bedeutet. Wie haben in Berlin auf dem Reichssportfeld, in Grünau usw. die Kämpfer aller Nationen



vor der ganzen Welt gestritten und gekämpft und gesiegt in ritterlichstem Wettstreit! Wie haben unsere deutschen Kämpfer vor den Augen des Führers und ihres Volkes ihr Letztes hingegeben, um siegreich vor diesem Führer und Volk zu bestehen!

Und wir, die wir nur Zuschauer waren, haben unvergessliche Erlebnisse mit uns genommen, aber auch noch viel mehr, einen unbändigen Stolz auf Führer und Volk im nationalsozialistischen Staat.

Weg und tot ist das sonst so bedeutende Minderwertigkeitsgefühl. Aufrecht und stolz hat das neue Deutschland seine Prüfung bestanden vor sich und vor der Welt.

Wenn wir von dem gleichen Siegeswillen, dem gleichen Kämpfergeist, dem gleichen *εὐδουσιασμός* besessen sind, wenn wir nicht nur Kenner des nationalsozialistischen Staates, sondern begeisterte Kämpfer seiner Weltanschauung sind, dann werden wir unsere deutsche Erzieheraufgabe erfüllen.

Dann schaffen wir, selbst von völkischem Geist erfüllt, in steter Lebensnähe die lebendige Verbindung zwischen Antike und heute.

So wird die altsprachliche Schule von selbst ein lebendiger Organismus werden, der griechisch-römische Vergangenheit und deutsche Gegenwart unter dem Gesichtspunkt der Rassegemeinschaft verbindet und den Schülern eine geschlossene, auf eigener

Art aufbauende Weltanschauung mitgibt, die sie befähigt und anspornt, an den Aufgaben und Zielen des Dritten Reiches bewußt und freudig mitzuarbeiten.

Amtsgenossen und Amtsgenossinnen!

Daß und warum ich den Lehrgang dieses Lagers auf Totalität, auf Ganzheit abgestimmt habe, werden Sie nun verstehen. Er bedeutet einen ersten Versuch dieser Art.

Wenn manche Fächer, die ich gerne dazugenommen hätte, fehlen müssen, so hat mich die Kürze der Zeit und auch die Sorge vor Überladung davon Abstand nehmen lassen. Man wolle ja daraus etwa keine Minderbewertung dieser Fächer herleiten.

Die Totalität der gestellten Aufgabe verlangt auch von uns Totalität der Hingabe. Wir wollen als Kameraden miteinander und nebeneinander gehen, uns als Mannschaft vom gleichen Geist beseelt fühlen, für unsere Sache kämpfen mit letztem Einsatz wie die Olympiakämpfer — denn im nationalsozialistischen Staat muß alles erkämpft werden, nichts wird geschenkt — dann werden auch wir im Geist und Willen des Führers ein lebendiger Baustein werden am stolzen Gebäude des Dritten Reiches.

Wir beginnen unsere Arbeit mit einem Gruß an den Führer: Sieg Heil!

## 2. Absicht und Ausführung.

Von Michel Fuhs.

Die Meersburger Ferienlehrgänge der badischen Altsprachler sind keine neue Einrichtung; sie erhielten aber in diesem Jahre, da zum erstenmal nach der politischen Neuausrichtung unseres Volkes dazu aufgerufen wurde, einen neuen Sinn, der an äußere Änderungen gebunden, aber nicht mit ihnen erschöpft war. Das Sakreuzbanner stieg am Morgen des 30. August am Mast hoch unter den Worten: In deinem Zeichen, das uns vom größten Erzieher der Deutschen erkämpft, für das so viele Volksgenossen stritten, litten und starben, geloben wir, unsere Pflicht als Erzieher zu tun. Jeder der 88 Teilnehmer war sich da bewußt, daß wir in festerer Marschordnung und gebundenerem Auftrag angetreten waren als unsere Vorgänger. Wie in den großen politischen Geschehen alle Bemühung auf das eine Ziel ausgeht: Schaffung einer deutschen Volks- und Kulturgemeinschaft, und wie jeder einzelne, jeder Stand und jede Einrichtung an ihrer Stelle sich diesem Bemühen einzufügen haben, so verlangte hier der politische Wille der Zeit von jedem die Anstrengung zur Einordnung des humanistischen Gymnasiums in die völkische Erziehung. Dabei geht es nicht allein um die weltanschauliche Ausrichtung des lateinischen und griechischen Unterrichts, sämtliche übrigen Kernfächer: Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Biologie, Leibesübungen mußten herangezogen und ihr Beitrag zum Gesamterziehungsziel des Gymnasiums festgestellt werden.

Wenn im folgenden versucht wird, den Inhalt der einzelnen Vorträge kurzgefaßt wiederzugeben, so sei von vornherein gesagt, daß es unmöglich erscheint, den ganzen Reichtum der Fragestellungen, der wissenschaftlichen Erkenntnisse und praktischen Anregungen in einem Bericht so wirkungsvoll hervortreten zu lassen, wie er gegeben und empfangen wurde. Eines möge aber sichtbar werden, daß

die ganze Arbeit von dem Willen zur Erneuerung und Mitarbeit an der großen deutschen Erziehungsaufgabe getragen war.

Die Vorträge aus dem Bereich des griechischen Unterrichts suchten neue Wege zum Verständnis des griechischen Schrifttums (Dozent Dr. Hans Zommel), zur attischen Tragödie (Professor Dr. Hans Vogner) und zur Baukunst und Plastik (Professor Dr. Schuchardt).

Dr. Zommel ging von der Nietzsche'schen Mahnung „Lebe gefährdet!“ aus und erläuterte sie an Kernpunkten der heraklitischen Philosophie und deren Nachwirkung bis auf Hölderlin und Nietzsche. Die nahe blutmäßige und geistige Verbindung von Germanentum und Antike wurde aufgezeigt und die Behauptung dogmatisierender Tendenzen am Beispiel des Aristoteles widerlegt. Aristoteles ging lediglich gleich uns und allen andern Wissenschaftsepochen mit bestimmten Voraussetzungen an die Forschung heran. Erst das christliche Mittelalter hat ihn in ein starres System gepreßt und dogmatisiert, ein Prozeß, der seit der Gegenreformation noch einmal fortgeführt wurde. — Hauptleistung der hellenischen Antike ist für uns trotz Platon und Aristoteles nicht Wissenschaft, sondern Kunst, die alle Lebensbereiche umfaßte. Die heute noch als Vorbild der künstlerischen Lebensgestaltung der Hellenen für uns wirksame Kraft ist ihre Harmonie, wie sie im fünften Jahrhundert eine Zeit lang auf allen Gebieten des Lebens erreicht war. Aber nicht blinde Nachahmung dieser Harmonie kann uns frommen, ihre Spannungselemente sind zumeist damals und heute ganz verschieden; wir müssen diese Komponente aus den Kräften und aus den Forderungen unseres Daseins nehmen; nur ihre Fügung zu gegenseitiger Ausgewogenheit, d. h. eben ihre Harmonie, können wir von der rasseverwandten griechischen Hoch-



Kultur lernen. Gegen die Bedrohung und Entartung griechischer Harmonie steht Platon als der Mahner zu neuer Harmonie auf, und als Entdecker des Reiches der Idee wird er zum Überwinder des auf Augenschein eingestellten Zellenentums. Unser Idealismus, der vom platonischen stammt, wird dabei entscheidend ergänzt und bereichert durch die aus blutvoller Wirklichkeit geschöpfte und zugleich über sie hinausweisende Idee des Volkes. Die Harmonie von lebensmäßiger und begrifflicher Denkweise und Forschung ist hellenische Leistung und deutsche Aufgabe. Als unser heutiges Ziel ist uns der harmonische Einbau des lebendigen Elements in die bisher meist einseitig begrifflich-systematisch orientierte Wissenschaft aufgegeben. Beispiele aus griechischer Philosophie (Platons Staatslehre) und politischer Dichtung (Aristophanes' Ritter) für die Rolle des außerbegrifflich-Lebendigen im griechischen Schaffen; Wege zur Überwindung vorbegrifflicher Denkweise in unserer Forschung (aufgezeigt an Beispielen grammatischer und sportgeschichtlicher Probleme). —

In großen Strichen zeichnete Professor Dr. Bogner die Entwicklung des griechischen Wesens von der epischen Zeit Homers, in der ein einheitlicher Adelsstand in kämpferischem Heldentum und Gottesnähe die führende Menschenschicht darstellte, in eine entzauberte, verantwortungsgeladene Welt, die ihren willensbestimmenden Mittelpunkt in der Polis und ihren dichterischen Ausdruck in der Lyrik fand (Solon, Tyrtaios u. a.), bis die Staatserneuerung des Kleisthenes die Möglichkeit zur wahren Tragödie schuf. Die unvergänglichen Schöpfungen dieser attischen Tragödien des fünften Jahrhunderts wurden in ihrer geschichtlichen Verwurzelung und Verschiedenartigkeit gedeutet (Aeschylos, Sophokles). Im attischen Staat wird das nordische Herrenvolk der homerischen Welt zusammengezwungen mit den alten vorgriechischen Schichten der Bevölkerung. Aus der rationalen Ordnung des geschlossenen Einheitsstaates, der nur mit Gleichberechtigten und zu seinem späteren Verhängnis nur mit gleichmäßig zum Herrschen Begabten rechnete, entspringen die wichtigsten Konflikte der attischen Tragödien, wie verschieden sie auch von den einzelnen Dichtern erfaßt und gestaltet werden. —

In den Mittelpunkt seiner Ausführung über griechische Plastik stellte Professor Dr. Schuchardt die Betrachtung des Parthenon. In dieser Höchstleistung der natürlich organischen Baukunst fand ein zwei Jahrhunderte langes Suchen in wenigen Jahren Erfüllung. Das Grundlegende der griechischen Baukunst stellt sich hier in einzigartiger Weise dar: der rhythmische Aufbau des Tempels mit seinen instinktstärkeren, mathematisch für den Griechen wohl kaum errechenbaren Krümmungen, die Entstehung der Anlage als einer Verschmelzung von nordischem Langhaus und mittelländischer Säulenreihe. Verständlich wird aber die hohe Vollendung erst durch die Meisterschaft des Phidias, auf den die Dehnung und Ausweitung des Langhauses zurückzuführen ist. An hervorragendem Bildmaterial wies der Vortragende nach, daß an der Ausführung des Frieses eine Reihe meistführender Meister beteiligt waren; mit dieser Feststellung ließ er sich aber nicht genügen: die geschlossene, durchgegliederte Gesamtgestaltung des Panathenäenzuges setzt eine schöpferische Persönlichkeit voraus, die den Plan entworfen und den Handwerkern ihre Arbeit erst zugeteilt hat. Diese Persönlichkeit kann wiederum nur Phidias sein. —

Professor Dr. Hans Oppermann, Freiburg, sprach in einer siebenstündigen Vorlesung über „Geschichtlich-politische Grundkräfte im römischen Schrifttum“. Den festen Standort fand er dabei in der Frage: Welche Aufgaben und Möglichkeiten fallen der heutigen Erziehung in der Beschäftigung mit römischem Schrifttum zu? In dem Augenblick, in dem die nationalsozialistische Revolution als neuer großer Ausbruch des urdeutschen Protestes gegen das mit-

telländische und römische Wesen die Stellung des Deutschtums zum alten Rom erneut in Frage stellt, scheint die Beantwortung dieser Frage besonders wichtig. Damit kann es sich, wie von vornherein klar und deutlich festgestellt sei, nicht um die Gewinnung klassischer Vorbilder wahren Menschentums, sondern um die Gewinnung von Gegenbildern verwandter und doch verschiedener Völker handeln, aus denen wir Kräfte zu eigenen, höchsten politischen und kulturellen Leistungen in uns lebendig machen können. In seinem Schrifttum erwacht der Römer zum Bewußtsein seiner selbst. Hier haben wir einzusetzen; das Beispiel des staatsmächtigsten Volkes unter den uns rassistisch verwandten Völkern lehrt uns, wie ein Volk sein Verhältnis zur eigenen Vergangenheit gestaltet, um aus ihr heraus sein Leben und seine Zukunft bauen zu können. An Sand von Livius und Sallust wurde kurz andeutend die Stellung des Römers zu seiner Vergangenheit aufgezeigt, wie das Vatererbe hier als Verpflichtung, nicht als Gewinn betrachtet wurde. Die Germania des Tacitus wird als Beispiel dafür besprochen, daß eigentliches Verstehen nur zwischen Völkern verwandter Rassen möglich sei. In der Herausarbeitung von Ähnlichkeiten und Unterschieden führt dabei die instinktstärkere Erkenntnis der Verwandtschaft des fremden Volkes mit dem eigenen die Feder des Geschichtsschreibers. Als Gegenbeispiel dient die Darstellung der Juden und ihrer der römischen doch artfremden Kultur. So allein ist es möglich, daß Tacitus uns einen echten Spiegel des Wesens unserer Altvordern gibt, wobei die Richtigkeit oder Unrichtigkeit dieser oder jener Sache ganz unwesentlich bleibt. Am deutlichsten stellt sich bei Virgil das Erwachen des geschichtlichen Bewußtseins des römischen Volkes dar, und zwar erhebt sich die Wesenheit Rom in seinem Werke in drei Stufen zur allmählichen Verwirklichung, in den Elogen, über die Georgika, um schließlich in der Aeneis höchsten Ausdruck zu finden. Der Mensch steht da, eingespannt zwischen Vergangenheit und Gegenwart, nicht in einsamer Verlassenheit, sondern als Gemeinschaftswesen. So wird ihm die geschichtliche Aufgabe Berufung, Ausfluß einer Macht, die über den Menschen waltet. Ähnliche Haltung bei Horaz zu erkennen, scheint zunächst schwierig. Es gilt den Dichter von Vorurteilen frei zu machen, denen er durch sein Wiedersprechen in der Dichtung der Anakreontiker verfallen ist. Es gilt auch Schwierigkeiten, die in dem Dichter selbst liegen, erst auszuscheiden, um die einzelnen Schichten seines dichterischen Werkes sichtbar machen zu können. Da ist zunächst das erschütternde Erlebnis der Vergänglichkeit; in dieser steten Bedrohung muß der Mensch sich behaupten. Er überwindet sie durch den Genuß des Augenblicks, aber stärker und ganz durch die Kräfte der Gemeinschaft. Langsam findet in diesem Zusammenhang Horaz den Weg zu seinem Volk; in den Römeroden, die in den Jahren nach der Schlacht bei Actium entstanden sind, kündigt er in priesterlicher Haltung seine Idee von Aufhebung der Vergänglichkeit des einzelnen in der Arbeit für sein Volk. Um festzustellen, ob im römischen Schrifttum, soweit es unsere Vorfahren betrifft, eine ähnliche Einstellung bei diesen vorhanden ist, zog Professor Oppermann die Schriften Cäsars und Tacitus' heran, insbesondere die, in denen Germanen handelnd und redend auftreten. Bei Cäsar, dem Entdecker des germanischen Volkstums, erscheinen die Germanen als gefährliche Naturkraft. Sie drohen Gallien und Italien zu überschwemmen. Wenn wir Gründe dafür erfahren, sind sie äußerer Natur. Nirgends treten die Germanen als Volk in Erscheinung; immer sind es nur einzelne Stämme ohne gemeinsames Volkbewußtsein. Anders bei Tacitus. Germanien ist nun das Land zwischen Rhein, Donau und Elbe. Arminius, der Gegenspieler des Germanicus, den die Verpflichtung seiner römischen Vergangenheit treibt, ist der Führer zu Flavem, bewußtem Handeln: das Erwachen der Germanen hat sich nun voll-



zogen; dabei spielte römische Einwirkung eine große Rolle. Nicht so sehr die Tatsache, daß Arminius in Rom die Zivilisation des Weltreiches und das Denken seiner Menschen kennen gelernt, sondern vielmehr die Bedrohung des Vaterlandes bewirkte die Weckung ideeller Werte. So zeigt sich hier am Anfang unserer Geschichte ein ewiger Zug des deutschen Volkes: erst in höchster Gefährdung seines Daseins wird es der in ihm ruhenden Kräfte inne. Ein gegenwartsnaher Lateinunterricht — stellte Professor Oppermann abschließend fest — wird den notwendigen Anteil an der Festigung und Sicherung des deutschen Volkes übernehmen, nicht zur Rettung einer vermeintlichen humanistischen Bildung, sondern um des Lebens unseres deutschen Volkes willen. —

Die Darstellung der Aufgabe des deutschen Unterrichts am Gymnasium und Realgymnasium lag in der Hand von Professor Gustav Klingenstein, Heidelberg. Es ist unmöglich, im Rahmen einer kurzen Berichterstattung auch nur andeutungsweise auf die Fülle der behandelten Einzelfragen aus dem Bereich des deutschen Unterrichts einzugehen und hier über Spracherziehung in Wort und Schrift, Sprachlehre, Lesebuch- und Lektürefragen, über die Behandlung der Literaturgeschichte u. a. zu berichten, oder gar eine Skizzierung der von persönlichem Einsatz getragenen Stellungnahme des Vortragenden zu brennenden Fragen der Zeit zu versuchen. Es genüge festzustellen: den Hören erstand eine reiche Gesamtschau des deutschen Unterrichts und seiner Zielsetzungen von Serta bis Oberprima, hinter der das klare Bekenntnis zur Verpflichtung der humanistischen Bildung im Dienste des heutigen Staates stand. Weder die Grundsätze der Deutschkunde, die alle Fächer nach ihren vielfach umstrittenen Grundsätzen ausrichten will, noch sonst ein auf Wissenschaft oder Persönlichkeit bezogenes Unterrichtsprinzip habe Art und Form der Höheren Schule zu bestimmen, sondern ausschließlich die aus den Bedürfnissen der Nation sich ergebenden Grundforderungen: Staat und Volk benötigen körperlich und geistig auf hohe Leistungen erzogene Charaktere. Dieser politische Willen des Zeitalters verlangt, daß alle Fächer dem Deutschen dienen; denn das Volk herrscht geistig, das die größte geistige Spannweite besitzt. Die ewigen Werte der klassischen Meisterwerke müssen gefunden und als unerschütterliche Macht von Neuem gesetzt werden. Der deutsche Unterricht hat keinen historischen Antiquitätenladen aufzuschlagen; an den Vorbildern der großen Leistungen der Vergangenheit muß er unserer Jugend Führer zur Deutschtum werden und sie erleben lassen, daß ein Sieg, wie er einmal in dem Durchbruch des deutschen Gedankens von Martin Luther bis ins 18. Jahrhundert errungen wurde, nichts Endgültiges ist, daß er dauernd erkämpft sein will. —

Vorderasien als Kampffeld und Grab nordischer Einwanderer, das Rassengefüge des griechischen Volkes, Antike und Abendland, das Wesen des Führertums, waren die weiten Gebiete, in die Professor Schachermayr, Heidelberg, eher in geschichtsphilosophischer Schau als in Darlegung eines geschichtlichen Tatbestandes einführte. Es wurde deutlich, zu welchen neuen Erkenntnissen und zu welcher Erweiterung unseres Geschichtsbildes die biologische Betrachtungsweise führt: eine nordische Weltgeschichte, die alle Erscheinungsweisen nordischer Völker zusammenschaut und diese herausstellt gegen andere nicht nordisch bedingte Kulturen und ihre Träger, tritt in Umriß hervor; sie umspannt Hethiter, Perser, Griechen, Römer und Germanen in einer großen Gemeinsamkeit, die uns verpflichtet, den Sieg und Untergang der uns verwandten Völker zu erfahren. Im andern Falle — wenn wir uns nur der Vorgeschichte, dem Mittelalter und der Neuzeit zuwenden wollten — würden wir uns ausschließlich im germanischen Kreise bewegen und dadurch wesentliche Erkenntnisse für Rasse, nordisches Führerideal und biologische Notwendig-

keiten, die für die neue Staatsführung grundlegend sind, nicht verstehen. Professor Schachermayr weiß — wie er an anderer Stelle einmal sagte —, daß die nationalsozialistische Revolution auch für die Geisteswissenschaften Revolution bedeute, und er hofft, daß diese, wie jede gesunde Umwälzung, den politischen Zweck erfüllen werde, aus der Substanz neuen Saft zu neuem Antrieb zu gewinnen, selbst wenn darüber grundgelehrte Gemüter in Schreck versetzt werden sollen<sup>1</sup>. Uns Zeitigen ist aufgegeben, die weltbürgerlichen und rassenfeindlichen Elemente der Antike, die in Verfallszeiten deutscher Geschichte sich immer wieder eingeschlichen und zersetzend sich ausgewirkt haben, zu studieren mit dem Ziel, sie zu brandmarken und auszumerzen, damit wir uns voll Liebe der Antike zuwenden können, der wir artverwandt sind, der volkhaften.

Voll innerer Wärme führt Lehramtsassessor Dr. Fritz Pfrommer, Karlsruhe, in den Aufgabenkreis der Erdkunde ein und versuchte, ihre neuen Ziele und Wege zu verdeutlichen. *Geimatkunde* ist eine Frage der inneren Anteilnahme, nicht der sachlichen Darbietung allein. Es gehört dazu die selbstverständliche Verpflichtung, der Jugend zu helfen, daß ihr Heimat werde. Daher ist dieser Unterricht kein Vorrecht des Erdkundlers oder Volkskundlers; jeder Lehrer, dessen Herz für die Jugend schlägt, ist hier am rechten Platz. Wie schwer die Aufgabe ist, geht aus der Tatsache hervor, daß 77% der deutschen Bevölkerung in einem Berufe sind, der mit der Natur nichts zu tun hat. Die Großstadt übe hier ihre verheerende Wirkung aus, auch der Staatsjugendtag habe die Schwierigkeiten noch nicht behoben. Erschütternde Tatsache, daß es Kinder gäbe, die noch kein wogendes Ahrenfeld rauschen hörten! Wir müssen unseren Schülern wieder die Heimat mit ihren tiefen Geheimnissen des Werdens und Vergehens zum Erlebnis werden lassen. Möglichkeiten, Verbindung zur Heimat zu finden, sind in allen Fächern gegeben. Für die Unterrichtshaltung gilt dabei der Grundsatz der Anschauung und nicht der Systematik; nicht topographisches Material ist in den Vordergrund zu stellen, sondern die Erzählung von dem, was die Landschaft ausmacht. Die Erfassung der Heimat soll nicht nur vom Papier aus, sondern auch durch Fahrten erfolgen. Wenn nicht immer erlebnismäßige Gestaltung gegeben werden könne, müsse das Heimatgefühl in späteren Jahren bewußt gemacht werden, so daß dem Schüler ein durchschaubares Gesamtbild seiner Heimat vermittelt werde. — In der zweiten Stunde unternahm Dr. Pfrommer den Versuch einer Darstellung des Umbruchs der wissenschaftlichen Erdkunde in der Auswirkung auf den Schulunterricht. Nach Alexander von Humboldt und Karl Ritter, die noch in ganzheitlicher Schau ihren Gegenstand umfaßten, sei eine neue Richtung aufgekommen, welche die Erde vom naturwissenschaftlichen Denken allein zu begreifen suchte: eine Spezialisierung trat ein in ungeheurer Achtung vor der exakten Forschung und der Mechanik der Naturprozesse. Eine einheitlich sachliche Schau schien nicht mehr möglich; die Erdkunde zerfiel in Einzelwissenschaften. Die Wesenheit der Dinge ließ sich dadurch nicht mehr erfassen. In den Vordergrund trat die Länderkunde, auch sie im Schema mechanistischer Kausalität gesehen. Allmählich wurden aber in der Erdkunde als Wissenschaft wieder Stimmen laut, die eine ganzheitliche Schau forderten: die Landschaft sollte als lebendiger Organismus verstanden und nicht in ihren einzelnen Erscheinungen aufgelöst werden. Zu dieser geänderten Einstellung trug auch die Schulerdkunde mitbestimmend bei. Als Beispiel setzte der Vortragende das erdkundliche Bildungsziel auseinander, das von der Dortmunder Hochschule für Lehrerbildung aufgestellt worden ist. Aufgabe ist dabei, nicht nur die Vermittlung wissenschaftlicher Kenntnisse,

<sup>1</sup> Fritz Schachermayr, „Die Aufgabe der alten Geschichte“ in „Vergangenheit und Gegenwart“, 1933, S. 594.



sondern auch deren Anwendung auf unser völkisches Dasein. Wenn sich die Oberrealschule von der naturwissenschaftlichen Bindung noch nicht so leicht loslösen könnte, müßte das Gymnasium an der Forderung nach der Totalität des humanistischen Denkens eine Summierung von Einzelheiten und Fächern ablehnen. Die Blockbildung von Deutsch—Geschichte—Erdkunde, bei der jedes Fach das in ihm ruhende Erziehungsziel herausstellen kann, aber auch jedes in seiner Weise dem Gesamterziehungsziel dient, wird bei dem Aufbau des Lehrplanes von grundlegender Bedeutung sein. — Die Forderung an die Erdkunde, der nationalpolitischen Erziehung zu dienen, führte den Vortragenden zu einer Auseinandersetzung mit der politischen Erziehungsarbeit der HJ., in der er als Abteilungsleiter W. S. in der Gebietsführung Badens mit an vorderster Stelle steht. Er entwarf ein offenes Bild des Erziehungswillens der HJ. in politischer und weltanschaulicher Richtung, um dann im Vergleich mit der Aufgabe der Schule deren Standort in der Erziehungsordnung des neuen Deutschland zu bestimmen. — Professor Dr. Leininger, Karlsruhe, behandelte „Grundfragen des biologischen Unterrichts“. Eine umfassende geschichtliche Übersicht über das Wachsen der Gesamtheit der biologischen Wissenschaften sollte zunächst zeigen, wie dieser Wachstumsprozeß von den Tagen Linnés, des Gründers der Wissenschaft, an sich in weltanschaulichen Kämpfen vollzog, und zwar bis in unsere Tage, da Hans Schemm erklärte, Nationalsozialismus sei angewandte Biologie. Als Ziel des naturwissenschaftlichen Unterrichts wurde festgestellt: wir müssen herausgreifen, was für den Menschen, insbesondere den deutschen Menschen, wichtig ist. Die Forschung bestimmt nicht Ziel und Inhalt, beides kann nur von dem Gesamtziel der Schule und des Unterrichts aus erfolgen, und dieses Gesamtziel ist die Erziehung zur deutschen Staatsidee im Sinne des Dritten Reiches. Sache des biologischen Unterrichts ist es, auf verstandesmäßigem Wege das Wissen um die Erscheinungen des Lebens, ohne das sich die Bemühungen der nationalsozialistischen Staatsführung um die Sicherung des Volksbestandes nicht verstehen lassen, bereit zu stellen. Dabei kann es sich nicht um Lehrbuchwissen und Auswendiglernen handeln. In der Auswahl dessen, was für das Verständnis der allgemeinen Gesetzmäßigkeit notwendig ist, hat die Unterstufe von der Heimat als Lebensraum auszugehen, wobei die Formenkunde nicht in die alte Beschreibungsfucht ausarten darf. Der Schüler muß verstehen, wie die Eigenart eines Lebewesens mit bestimmten Lebensäußerungen verknüpft ist. Er muß die Gestalt sehen. Die Mittelstufe hat den deutschen Raum und den Menschen und den verwinkelten großen Zusammenhang der Natur zu erfassen. Der Gedanke des Naturschutzes wird hier nicht von Nützlichkeits- oder ästhetischen Erwägungen getragen; der Schüler muß einsehen, daß es Dinge in der Natur gibt, gegen die man sich nicht versündigen darf. Die Oberstufe hat das Volk als oberste politische Einheit zur Aufgabe: erst in der Prima ist der Schüler zum Verständnis der verwinkelten Vorgänge der Natur und der Entwicklungserscheinungen herangereift. Gerade beim Biologieunterricht kommt es darauf an, daß

der richtige Lehrer eingesetzt wird. An die Ausbildung auf der Universität müßten da aber noch einige Fragezeichen gemacht werden. Wohl werden die Studenten so gefördert, daß sie die heutige Wissenschaftslage in ihrer Zielsetzung sehen, aber die Hauptsache, das Verständnis der heimischen Natur, fällt fast weg. So hat die Fortbildung des Lehrers hauptsächlich die Verbindung von Wissenschaft und Leben zu erstreben. Wie der heutige Biologieunterricht in ganzheitlicher Schau fruchtbar zu erteilen ist, zeigte Professor Leininger mit seltener Eindringlichkeit und aus innerlichem Heimat- und Naturerleben in einer Lehrstunde über das „Waldmatinger Lied“. —

Direktor Linnenbach von der badischen Landesturnanstalt sprach aus dem Erlebnis der Olympischen Spiele in Berlin heraus, über „Das alte und neue Olympia“, wobei er hauptsächlich auf die technische Seite der einzelnen Wettkämpfe einging, und in einer zweiten Stunde über Ziel und Inhalt des Unterrichts in Leibesübungen im Dritten Reich. Da er dabei auf den Plan für Leibesübungen, der in der „Badischen Schule“, Jahrgang 2/1935, 6. Folge, Seite 271 ff., veröffentlicht wurde, besonders einging, genügte hier der Hinweis auf diese Arbeit. —

An den freien Nachmittagen erfolgten Besichtigungen und Lehrausflüge. Auf einer Wanderung von Überlingen nach Sipplingen führte Prof. Leininger in die Entstehung und den geologischen Aufbau der Landschaft ein. Wie die Geheimnisse der Tiefe entschleiert werden, zeigte Prof. Auerbach im Bodenseeinstitut Staad. Der Altbürgermeister von Unter-Uhldingen, der — ein Schliemann in kleinen — für die Wiederherstellung der Pfahlbauten dort viel getan hat, ließ in der Führung durch sein Lebenswerk die Vorgeschichte seiner Heimat lebendig werden. Die Klosterkultur der Reichenau erstand wieder unter den einführenden Darlegungen von Direktor Breithaupt und Lehramtsassessor Dr. Kordeuter. Und dann die alte Burg am Meer: Die Merowinger hatten die ersten, roten Steine hier aufgebaut, Konradin, der Junge, unternahm von hier aus seine verhängnisvolle Fahrt nach dem Süden, die Droste hat in diesen Räumen gelebt und gedichtet. Ein reiches Stück deutscher Vergangenheit tat sich bei der Lagergemeinschaft im Erleben der Bodenseelandschaft auf. So ordnete sich auch das Meersburger Lager in den großen Um- und Einschmelzprozeß der Vergangenheit im Dienste der Zukunft ein, von dem soeben Alfred Rosenberg auf der Kulturtagung des Reichsparteitages der NSDAP 1936 gesprochen hat. Aber nicht allein das Gefühl, eine Arbeit geleistet zu haben, die für den Werktag der Schule einmal notwendig getan werden mußte, macht diese Tage so reich und schön in der Erinnerung jedes Lagerteilnehmers: der sorglose Aufenthalt in einer von Natur und Geschichte hochbegnadeten deutschen Landschaft brachte zu den Stunden der Arbeit auch Stunden des Genusses und der Erholung. Lehrausflüge und Gemeinschaftsveranstaltungen boten reichlich Gelegenheit zu Aussprache und heiterer Geselligkeit. Darunter wuchs als schönste Frucht eine feste Kameradschaft, die nicht zuletzt mit der Absicht eines derartigen Lagers gehört.

Die im Humanismus enthaltenen Gedanken Vorderasiens oder griechischer und römischer Verfallzeiten sind heute innerlich überwunden und keine Bildungsgötzen mehr; um so heller erstrahlt uns aber — auch im Licht der neuen Rassenkunde — das originale Hellas als nahverwandt und anspornend auch für die Menschen des 20. Jahrhunderts. Die dämonenlose Schönheit des Parthenon zu Athen und das kämpferische Olympia Spartas sind Pole schöpferischer Entfaltung, wie sie auch Deutschland kennt und heute in fruchtbarster Spannung tief wie nie zuvor erlebt. Das furchtlose Erforschen von Mensch und Natur, einst Voraussetzung griechischen Lebens, durch viele Kräfte auf über 1500 Jahre unterbrochen, fand im heroischen Kampf der Europäer über das Sammeln von Altertümern hinweg seine neue Darstellung auch im Leben unserer Zeit.

Alfred Rosenberg auf der Kulturtagung des Reichsparteitages 1934.



# Die Handelsschule

Verantwortlich: Dr. Alfred Schweickert, Konstanz, Gebhardsplatz 16

## Erfolgsstatistik im Warenherstellungsbetrieb.

Von Oskar Keller.

### I.

In einem Werbeschreiben, das vor kurzem ein Verlag zur Einführung einer Neuauflage eines kaufmännischen Rechenbuchs an die Handelsschulen versandte, wird als besondere Empfehlung hervorgehoben, daß das Buch vor allem auch die Betriebskalkulation eingehend behandle, „weil von seiten gewerblicher Unternehmen, die einen großen Teil der Handelsschüler aufnehmen, oft über mangelnde Kenntnisse der Kalkulationsgrundlagen geklagt würde“. Wer Gelegenheit hat, in der Ferienpraxis, bei Betriebsbesichtigungen oder sonstigen Anlässen in die Preisrechnung von Warenherstellungsbetrieben Einsicht zu nehmen, wird bestätigen müssen, daß diese Klagen vor allem in mittleren und kleineren Betrieben berechtigt sind. Im Gegensatz zu den Warenhandelsbetrieben, für die durch den Betriebsvergleich der Forschungsstelle für den Handel und durch die Einführung des Einheitsfontenplans für den Einzelhandel die rechnerischen Grundlagen für eine richtige Preisrechnung geschaffen wurden, fehlt es für die Warenherstellungsbetriebe noch völlig an derartigen Hilfsmitteln zur Ermöglichung einer genauen Preisrechnung. Während in den größeren Warenherstellungsbetrieben heute das gesamte Rechnungswesen in der Regel in den Händen von Leuten liegt, die sich die Grundsätze der industriellen Selbstkostenrechnung durch den Besuch einer Handelshochschule aneignen konnten, werden in mittleren und besonders in kleineren Betrieben mit der Durchführung des Rechnungswesens zumeist Leute betraut, die ihre berufliche Vorbildung an höheren Handelsschulen oder Handelsschulen erworben haben. Dieser Zustand wird stets so bleiben, und es ist daher wirklich nötig, daß an den höheren Handelsschulen und Handelsschulen die Erfolgsstatistik im Warenherstellungsbetrieb als Grundlage der industriellen Selbstkostenrechnung im entsprechenden Ausmaße behandelt wird, damit in Zukunft auch die ehemaligen Handelsschüler in ihrer späteren Praxis in der Lage sind, aus der Auswertung der Ergebnisse der Buchhaltung durch eine richtige Erfolgsstatistik eine möglichst genaue Preisrechnung aufzustellen.

### II.

Nun bringen ja die meisten in den letzten Jahren erschienenen Rechenbücher Beispiele von Betriebskalkulationen; aber zum Teil beschränken sie sich auf die Berechnung des Betriebskostenzuschlags, wenn sie nicht schon von festen Zuschlagssätzen ausgehen, zum Teil berechnen sie auch den Vertriebskostenzuschlag, aber

falsch. Während man nämlich nach allen diesen Rechenbüchern einheitlich bei der Berechnung des Vertriebskostenzuschlags in Warenhandelsbetrieben zunächst den Bezugswert oder Einstandswert der verkauften Waren (= des Umsatzes) feststellt und zu diesem die Vertriebskosten ins Verhältnis setzt, wie Leitner es schon in den Vorkriegsauslagen seiner „Bilanztechnik und Bilanzkritik“ darstellte, berechnet man nach denselben Rechenbüchern den Zuschlag für dieselben Vertriebskosten beim Warenherstellungsbetrieb aus dem Gesamtwert der Herstellung, statt aus dem Herstellungswert der verkauften Waren (= des Umsatzes), obwohl der Herstellungswert des Umsatzes bei Warenherstellungsbetrieben nach betriebswirtschaftlichen wie nach handelsrechtlichen Grundsätzen genau dem Bezugswert des Umsatzes in Warenhandelsbetrieben entspricht. Dieses Verfahren wäre nur dann richtig, wenn entweder der Gesamterstellungswert eines Rechnungsabschnittes im gleichen Rechnungsabschnitt auch voll umgesetzt würde, d. h., wenn der Anfangsbestand an Halb- und Fertigwaren am Ende des Geschäftsjahres genau so groß wäre wie am Anfang desselben Geschäftsjahres, was in der Praxis wohl nur sehr selten vorkommt, oder wenn man die Anfangs- und Endbestände an fertigen Waren zum Selbstkostenwert statt zum Herstellungswert in die Bilanz einsetzen würde. Nach Osbahr „Die Bilanz vom Standpunkt der Unternehmung“ bestanden früher sehr stark voneinander abweichende Auffassungen über die Bewertung der Fertigwaren in der Bilanz. Von zehn Meinungen von Juristen und Betriebswirtschaftlern vertraten nach der von Osbahr (a. a. O., Seite 33) aufgestellten Zusammenfassung nur zwei die Ansicht, daß die Fertigwaren bei Aktiengesellschaften zum Herstellungswert in die Bilanz einzusetzen seien, während von den acht übrigen sechs für eine höhere und zwei für eine niederere Bewertung eintraten. Heute ist die allgemeine Ansicht die, daß nur die Bewertung zum Herstellungswert in Frage kommt, wobei man unter dem Herstellungswert den Verbrauch an Roh- und Hilfsstoffen, die Fertigungslöhne und den Anteil der Betriebskosten einschließlich der betriebsanteiligen Verwaltungskosten versteht. Es kann daher nur eine richtige Form der Berechnung des Vertriebskostenaufschlags geben, nämlich die, die Vertriebskosten ins Verhältnis zum Herstellungswert des Umsatzes, nicht der gesamten Erzeugung, zu setzen.







vervielfacht, wie in der folgenden Zusammenstellung in Spalte d dargestellt ist; dann berechnet man das prozentuale Verhältnis der Vertriebskosten zu diesen umsatzanteiligen Fertigungskosten. Da im obigen Beispiel die Fertigungskosten bei B und C, wie bei A, 50% der Herstellungskosten ausmachen, beträgt ihr Umsatzanteil auch 50% des Umsatzherstellungswerts = 400 000 RM.; der Vertriebskostenzuschlag auf diese 400 000 RM. umsatzanteiligen Fertigungskosten beträgt somit bei 100 000 RM. Vertriebskosten einschließlich der vertriebsanteiligen Verwaltungskosten für alle drei Betriebe 25%.

2. Man kann denselben Satz auch unmittelbar ohne die Zusammenstellung in Spalte d so ermitteln, daß man zunächst das Prozentverhältnis der Vertriebskosten zu den vollen Fertigungskosten (in Spalte b) berechnet und das so gewonnene falsche Ergebnis mit dem Verhältnis von Gesamtherstellungswert zu Umsatzherstellungswert vervielfacht. Bei B beträgt das falsche Ergebnis 20,833%; vervielfacht man es mit dem Verhältnis von Gesamtherstellungswert (= 960 000 RM.) zu Umsatzherstellungswert (= 800 000 RM.), so erhält man  $20,833 \cdot 960 000 = 200 000$

25%; dieselbe Zahl erhält man, wenn man bei C die oben festgestellte Zahl von 31,25 mit 640 000 vervielfacht und durch 800 000 teilt. Nach demselben Verfahren kann man auch die richtigen Hundertsätze für die Vertriebskostenzuschläge aus den Fertigungslöhnen allein oder den Betriebskosten allein ermitteln.

3. Hat man den richtigen Vertriebskostenzuschlag aus dem Verhältnis der Vertriebskosten zu den Umsatzherstellungskosten (oben = 12,5%) und das Verhältnis der Herstellungskosten untereinander (oben 8 : 5 : 3 oder 50 : 31,25 : 18,75) berechnet, dann kann man auch, ohne erst die umsatzanteiligen Herstellungskosten (in Spalte d) zu ermitteln, den richtigen Vertriebskostenzuschlag auf die Fertigungslöhne oder die Fertigungskosten unmittelbar in der Weise berechnen, daß man den auf den

Herstellungswert des Umsatzes bezogenen Vertriebskostenzuschlag mit dem reziproken Wert des Hundertsatzes der Fertigungslöhne in Spalte c (31,25) oder der Fertigungskosten (50) vervielfacht:  $\frac{12,5 \cdot 100}{31,25} = 40\%$  Vertriebskostenzuschlag auf die Fertigungslöhne,  $\frac{12,5 \cdot 100}{50} = 25\%$  Vertriebskostenzuschlag auf die Fertigungskosten; oder mit den Verhältnissen 8 : 5 : 3 gerechnet:  $\frac{12,5 \cdot 16}{5} = 40\%$  bzw.  $\frac{12,5 \cdot 16}{8} = 25\%$ . Die Auswertung ergibt dann die folgenden Zusammenstellungen:

### Erfolgsstatistik.

Zusammensetzung a	Herstellungskalkulation in RM. b	Herstellung und Verkauf in % c	Verkaufskalkulation in RM. d	RM. 100,— Umsatz decken: e
<b>Betrieb A:</b>				
A. Stoffkosten . . . . .	400 000,—	50,— %	400 000,—	40,41
B. Fertigungskosten	250 000,—	31,25 %	250 000,—	25,25
1. Fertigungslöhne . . . . .	150 000,—	18,75 %	150 000,—	15,15
2. Betriebskosten = 60 % von B 1 . . . . .				
C. Herstellungskosten . . . . .	800 000,—	100,— %	800 000,—	80,81
D. Vertriebskosten				
12,5 % von C, d oder e		12,50 %	100 000,—	10,10
25,— % von B, d oder e				
40,— % von B, 1 d oder e . . . . .				
E. Selbstkosten des Umsatzes . . . . .		112,50 %	900 000,—	90,91
(= des Reinerlöses) . . . . .		100,— %		
F. Gewinnzuschlag . . . . .		10,— %	90 000,—	9,09
G. Reinerlös (= Umsatz) . . . . .		110,— %	990 000,—	100,—
<b>Betrieb B:</b>				
A. Stoffkosten . . . . .	480 000,—	50,— %	400 000,—	40,41
B. Fertigungskosten	300 000,—	31,25 %	250 000,—	25,25
1. Fertigungslöhne . . . . .	180 000,—	18,75 %	150 000,—	15,15
2. Betriebskosten = 60 % von B 1 . . . . .				
C. Herstellungskosten . . . . .	960 000,—	100,— %	800 000,—	80,81
D. Vertriebskosten				
12,5 % von C, d oder e (10,417 %)		12,50 %	100 000,—	10,10
25,— % von B, d oder e (20,833 %)				
40,— % von B, 1 d oder e (33,333 %)				
E. Selbstkosten des Umsatzes . . . . .		112,50 %	900 000,—	90,91
(= des Reinerlöses) . . . . .		100,— %		
F. Gewinnzuschlag . . . . .		10,— %	90 000,—	9,09
G. Reinerlös (= Umsatz) . . . . .		110,— %	990 000,—	100,—
<b>Betrieb C:</b>				
A. Stoffkosten . . . . .	320 000,—	50,— %	400 000,—	40,41
B. Fertigungskosten	200 000,—	31,25 %	250 000,—	25,25
1. Fertigungslöhne . . . . .	120 000,—	18,75 %	150 000,—	15,15
2. Betriebskosten = 60 % von B 1 . . . . .				
C. Herstellungskosten . . . . .	640 000,—	100,— %	800 000,—	80,81
D. Vertriebskosten				
12,5 % von C, d oder e (15,625 %)		12,50 %	100 000,—	10,10
25,— % von B, d oder e (31,250 %)				
40,— % von B, 1 d oder e (50,— %)				
E. Selbstkosten des Umsatzes . . . . .		112,50 %	900 000,—	90,91
(= des Reinerlöses) . . . . .		100,— %		
F. Gewinnzuschlag . . . . .		10,— %	90 000,—	9,09
G. Reinerlös (= Umsatz) . . . . .		110,— %	990 000,—	100,—



Die bei Betrieb B und C unter D in Klammer angegebenen Zahlen bezeichnen die nach dem unrichtigen Verfahren berechneten falschen Vertriebskostenzuschläge. Der Gesamtaufschlag für Vertriebskosten und Gewinn beträgt 23,75%, der Dervielfacher (Multiplikator oder Kalkulationsfaktor) daher 1,2375.

Bei den Betrieben, die außer den im eigenen Betriebe hergestellten Waren noch gekaufte Waren (Handelsware) führen, wirkt sich die unrichtige Berechnung des Vertriebskostenzuschlags doppelt aus; nicht nur der Vertriebskostenzuschlag auf die eigenen Erzeugnisse, sondern auch der auf die Handelsware wird unrichtig. Führen z. B. die obigen Betriebe A, B und C auch Handelsware mit gleichem Umsatz, gleichem Warengewinn und gleichen Vertriebskosten (vergleiche das folgende Warenkonto und Verlust- und Gewinnkonto),

Soll		Warenkonto (für A, B und C)		Haben	
Anfangsbestand . . . . .	8 000,—	Umsatz (Reinerlös) . . . . .	49 500,—	Endbestand . . . . .	12 000,—
Warenbezug . . . . .	44 000,—				
Warengewinn . . . . .	9 500,—				
	<u>61 500,—</u>				<u>61 500,—</u>

Soll		Verlust- und Gewinnkonto (für A, B und C)		Haben	
Vertriebskosten . . . . .	105 000,—	Betriebsgewinn . . . . .	190 000,—		
Reingewinn . . . . .	94 500,—	Warengewinn . . . . .	9 500,—		
	<u>199 500,—</u>				<u>199 500,—</u>

dann beträgt der Vertriebskostenzuschlag nach der richtigen Art 105 000 RM. auf 800 000 RM. Herstellungswert der verkauften eigenen Waren und 40 000 RM. Bezugswert der verkauften Handelswaren, zusammen 840 000 RM. = 12,5%; berechnet man jedoch nach dem Verfahren der Rechenbücher und auch des WVV. den Vertriebskostenzuschlag aus der Summe aus Gesamterstellungswert der eigenen Waren und Umsatzbezugswert der Handelsware, zwei betriebswirtschaftlich völlig verschiedenen Größen, dann erhält man bei B 10,5% (105 000 zu [960 000 + 40 000]), bei C 15,44% (105 000 zu [640 000 + 40 000]). Bei B werden somit die Vertriebskostenaufschläge auf die eigenen Waren wie auch auf die Handelsware zu nieder, bei C zu hoch. Im obigen Beispiel wurde bei allen drei Betrieben das Verhältnis des Verkaufs von Handelsware zum Verkauf von eigenen Waren gleich angenommen (1 : 20). Ist dieses Verhältnis, wie in der Praxis in der Regel, in den einzelnen Betrieben verschieden, dann werden bei der unrichtigen Berechnung des Vertriebskostenzuschlags die Abweichungen von den richtigen Hundertsätzen noch größer.

Auch bei den Betrieben mit eigenen Waren und Handelswaren kann man nach der oben dargestellten Berechnung des Vertriebskostenaufschlags aus der Summe aus Umsatzherstellungswert der eigenen Waren und Umsatzbezugswert der Handelsware den Vertriebskostenzuschlag für die eigenen Waren auch aus den Fertigungskosten oder Fertigungslöhnen dadurch berechnen, daß man, wie oben schon unter 3 gezeigt, den aus dem Umsatzherstellungswert ermittelten Vertriebs-

kostenzuschlag mit dem reziproken Wert des Hundertsatzes der Fertigungslöhne oder Fertigungskosten vervielfacht. Die Berechnung des richtigen Vertriebskostenzuschlags auch aus irgendeinem Teil der Herstellungskosten bietet somit keinerlei Schwierigkeiten; es liegt daher kein Anlaß vor, die Hundertsätze nach dem in den Rechenbüchern gezeigten Verfahren zu berechnen, das methodisch zweifellos unrichtig ist und mehr oder minder ungenaue Ergebnisse zur Folge hat. Nun kann man einwenden, daß, wenn Herstellung und Absatz mengenmäßig einigermaßen gleich sind oder nicht zu stark voneinander abweichen, die Vertriebskostenzuschläge nach beiden Verfahren ziemlich gleich werden, daß man es daher bei dem bisherigen Verfahren belassen könne. Dem ist zu entgegnen, daß einmal Herstellung und Absatz gar nicht selten sehr stark voneinander abweichen, wie ein Vergleich der Be-

stände an Halb- und Fertigerzeugnissen in aufeinanderfolgenden Bilanzen gleicher Betriebe einwandfrei zeigt, und daß man zum andern dann folgerichtig auch bei Warenhandelsbetrieben entsprechend den Vertriebskostenaufschlag auf den Gesamtbezug an Waren, nicht, wie heute als allein richtig bezeichnet wird, auf den Umsatzbezugswert berechnen müßte. Ein stichhaltiger Grund dafür, bei Warenherstellungsbetrieben eine andere Grundlage für die Berechnung des Vertriebskostenzuschlags zu wählen als bei Warenhandelsbetrieben, besteht jedenfalls nicht. Die Ansicht, daß man den Vertriebskostenzuschlag bei Warenherstellungsbetrieben aus dem Verhältnis der Vertriebskosten zum Umsatzherstellungswert berechnen muß, um genaue Zahlen zu erhalten, wurde schon von Calmes in seiner „Statistik im Fabrik- und Warenhandelsbetrieb“ (1919) vertreten, wo er (Seite 188) auch die Folgen der falschen Berechnung des Vertriebskostenzuschlags an einem Beispiel nachweist, ohne aber eine Erfolgsstatistik in der obigen Form darzustellen, und ohne die von ihm selbst als nötig bezeichnete Trennung von Herstellung und Absatz in seiner „Fabrikationsstatistik einer Gießerei“ (Seite 198) durchzuführen. Dagegen bringen Gerstner in seiner „Bilanz-Analyse“ und Leitner in seiner „Bilanzkritik“ und „Selbstkostenberechnung“ solche Erfolgsstatistiken von Warenherstellungsbetrieben, aber beide mit demselben Mangel, daß sie die Vertriebskosten (und auch die übrigen Kostenteile) nicht zum wirklichen Umsatz (= Reinerlös) ins Verhältnis setzen, sondern zu einem Wert, der durch den wirklichen Umsatz zuzüglich Mehrbestand an Halb- und Fertigerzeugnissen oder abzüglich Minderbestand an Halb- und Fertigerzeugnissen dargestellt wird. Leitner bezeichnet in seiner „Selbstkostenberechnung“ dieses Verfahren selbst als große Durchschnittsrechnung, womit schon ausgedrückt ist, daß die damit gewonnenen Zahlen nicht genau sind, weil die Berechnungsart nicht richtig ist. Er erklärt auch, daß er die Berechnung des Vertriebs-



Kostenzuschlags aus dem Herstellungswert des Umsatzes (statt der Gesamtherstellung) für zweckmäßig halte. Abweichend von der von Calmes und Leitner vertretenen Ansicht berechnet der Ausschluß für wirtschaftliche Verwaltung in seinem oben erwähnten Aufsatz „Geordnetes Rechnungswesen“ den Vertriebs- und Verwaltungskostenzuschlag wie in den Rechenbüchern aus dem Gesamtherstellungswert, statt aus dem Herstellungswert des Umsatzes, obwohl die so ermittelten Hundertsätze zweifellos unrichtig sind, wenn nicht zufällig Umsatzherstellungswert und Gesamtherstellungswert gleich sind. In der Betriebsabrechnung des WW. in Heft 12/35 der KKW.-Nachrichten müßten richtigerweise die Verwaltungskosten (18159) aufgeteilt werden in solche, die mit dem Betrieb zusammenhängen, wozu z. B. Betriebsbuchhaltung, Kalkulation, ein Teil der Statistik und der Geschäftsleitung zweifellos gehören, und solche, die durch den Warenabsatz entstehen. Die betriebsanteiligen Verwaltungskosten müßten in der Betriebsabrechnung, Seite 162, in der Zusammenfassung unterhalb der Summen in die Zeile über b „Sa. der umgelegten fert. Hilfsstellen“ eingesetzt und im Verhältnis des Aufwands der Fertigungsstellen untereinander verteilt werden. Die Betriebsgemeinkosten würden dadurch um den Betrag der umgelegten betriebsanteiligen Verwaltungskosten größer, die Fertigungskosten, daher auch der Herstellungswert der Waren, dadurch etwas höher. Der Rest der Verwaltungskosten muß in einer Summe ohne Aufteilung den Vertriebskosten hinzugezählt und die so ermittelte Vertriebskostensumme ins Verhältnis zum Herstellungswert der verkauften Waren, nicht des gesamten Herstellungswertes, gesetzt werden.

#### IV.

Bei der Behandlung der Erfolgsstatistik im Unterricht wird man zweckmäßig nicht Aufgaben in der oben angegebenen Form (A, B und C) mit runden Zahlen und runden Hundertsätzen zur Auswertung vorlegen, sondern man wird, um den engen Zusammenhang zwischen Buchhaltung und Preisberechnung auch hier zu zeigen, die Ergebnisse eines im Unterricht behandelten Lehrgangs eines Fabrikbetriebs, am besten in Form der Durchschreibebuchführung, der Auswertung zu Grunde legen. Die Durchschreibebuchführung bietet die beste Gelegenheit, den Schüler mit dem vom WW. erst vor Kurzem für die Warenherstellungsbetriebe zusammengestellten Kontenplan vertraut zu machen und damit die Einführung dieses

Einheitskontenplans in der kaufmännischen Praxis zu fördern; denn in vielen Fällen wird der jetzige Handelschüler späterhin als Buchhalter oder Leiter des Rechnungswesens den früher im Unterricht behandelten Kontenplan im eigenen Betriebe einführen. Man wird dabei vielleicht der Zeit wegen nicht einen Lehrgang mit mehreren Fertigungsstellen, wie beim WW., durchführen, sondern nur mit einer Fertigungsstelle, und kann dann an Hand des Betriebsabrechnungsbogens (in Heft 12/35 der KKW.-Nachrichten), der Aufgaben im Rechenbuch von Göhring, Teil II, Seite 60, sowie der „Industriellen Selbstkostenrechnung“ von Malteur dem Schüler zeigen, wie die Berechnung der Betriebskostenaufschläge in diesen Betrieben zu erfolgen hat. In dem folgenden Beispiel soll die Erfolgsstatistik eines kleineren Fabrikbetriebes gezeigt werden, da gerade in diesen Betrieben besonders ehemalige Handelschüler als Buchhalter usw. verwendet werden. Zur Erleichterung der Statistik wurden dabei abweichend von der Betriebsabrechnung des WW. die Verwaltungskosten, die in kleinen Geschäften ohnehin ganz unbedeutend sind, von vornherein auf Betriebskosten und Vertriebskosten entsprechend aufgeteilt und die mit dem Vertrieb zusammenhängenden Kosten den Vertriebskostenkonten belastet, so daß die Prozentzuschläge ohne weitere Aufteilung berechnet werden können. Dabei wird angenommen, daß der Betrieb, wie die meisten kleineren Betriebe, keine Verrechnung der Fertigwarenbestände hat; die Durchführung des Beispiels soll zeigen, daß auch in diesen Betrieben eine genaue Statistik möglich ist, die auch gerade in diesen Betrieben wegen des Fehlens einer Bestandsrechnung besonders nötig ist. Die Zahlen in Klammer bezeichnen die Kontennummern nach dem WW.-Kontenplan.

#### 1. Betrieb (50).

Anfangsbestände an fertigen Waren	22 050,—		Herstellungswert der verkauften Waren	162 999,27
halbfert. Waren	20 486,—	42 536,—	Endbestände an fertigen Waren	27 532,40
Roh- u. Hilfsstoffverbr.	(41)	87 628,02	halbfert. Waren	19 177,60
Fertigungslöhne	(40)	47 523,80		46 710,—
Betriebskosten	(42)	29 143,18		
Herstellungswert der Rücksendungen	(711)	2 878,27		
		<u>209 709,27</u>		<u>209 709,27</u>

#### 2. Vertrieb (70).

Nachlässe	(710)	2 495,40	Gesamterlös	213 962,17
Handelsspanne der Rücksendungen	(711)	757,—		
Skontoabzüge	(72)	2 057,71		
Umsatzsteuer	(81)	3 587,20		
Provisionen	(82)	3 329,20		
Berechnete Versandkosten	(83)	1 911,45		
Herstellungswert der verkauften Waren	(50)	162 999,27		
Betriebsgewinn		36 824,94		
		<u>213 962,17</u>		<u>213 962,17</u>



### 3. Verlust und Gewinn (90).

Vertriebskosten . . . (43)	15 489,77	Betriebsgewinn . . . (70)	36 824,94
Steuern . . . . . (44)	4 132,85		
Zinsen . . . . . (73)	1 052,52		
Verluste an Außenst. (003)	3 822,60		
Reingewinn . . . . .	12 327,20		
	<u>36 824,94</u>		<u>36 824,94</u>

c) Berechnung der Zuschlagsätze.

Die Betriebskosten mit 29 143,18 RM. werden gedeckt durch einen Zuschlag von 61,32% auf die Fertigungslöhne mit Reichsmark 47 533,80.

### 4. Auswertung.

#### a) Zerlegung der Konten.

Gesamterlös . . . . .		213 962,17
Nachlässe . . . . .	2 495,40	
Rücksendg. Herstellungswert	2 878,27	
Rücksendg. Handelsspanne	757,—	3 635,27
Skontoabzüge . . . . .	2 057,71	
Umsatzsteuer . . . . .	3 587,20	
Provisionen . . . . .	3 329,20	
Berechnete Versandkosten . . . . .	1 911,45	17 016,23
Reinerlös (= Umsatz) . . . . .		196 945,94
Reingewinn . . . . .		12 327,20
Selbstkostenwert des Umsatzes . . . . .		184 618,74
Vertriebskosten . . . . .	15 489,77	
Zinsen . . . . .	1 052,52	
Steuern . . . . .	4 132,85	
Verlust an Außenständen . . . . .	3 822,60	24 497,74
Herstellungswert des Umsatzes . . . . .		160 121,—
+ Mehrbestand an fertigen Waren: Endbestand . . . . .	27 532,40	
Anfangsbestand . . . . .	22 050,—	5 482,40
Herstellungswert aller hergestellten Fertigwaren . . . . .		165 603,40
Minderbestand an halbfertigen Waren: Anfangsbestand . . . . .	20 486,—	
Endbestand . . . . .	19 177,60	1 308,40
Gesamtherstellungswert . . . . .		164 295,—

Die Vertriebskosten (mit Zinsen, Steuern, Verlusten an Außenständen) mit Reichsmark 24 497,74 werden gedeckt durch einen Zuschlag von 15,3% auf den Herstellungswert der verkauften Waren mit 160 121 RM., von 32,78% auf die Fertigungskosten (=  $15,3 : \frac{46,67}{100}$ ) oder von 52,88% auf die Fertigungslöhne (=  $15,3 : \frac{28,93}{100}$ ).

Der Zuschlag für den Reingewinn mit 12 327,20 RM. auf den Selbstkostenwert des Umsatzes mit 184 618,74 RM. betrug 6,68%.

Der Gesamtaufschlag für Vertriebskosten und Reingewinn mit zusammen 36 824,94 RM. auf den Herstellungswert des Umsatzes mit 160 121 RM. betrug 23%, der Vielfachfaktor (Multiplikator oder Kalkulationsfaktor) somit 1,23.

Mit 100 RM. Reinerlös wurden daher durchschnittlich gedeckt:

1. der Herstellungswert mit 81,30 RM. (=  $100 : 1,23$ ), davon 43,36 RM. Roh- und Hilfsstoffverbrauch (= 53,33% aus 81,30), 23,52 RM. Fertigungslöhne (= 28,93% aus 81,30) und 14,42 RM. Betriebskosten (= 17,74% aus 81,30).

2. der Betriebsgewinn (Handelsspanne) mit 18,70 RM. (= 23% aus 81,30 oder 100% 81,30), davon Vertriebskosten mit 12,44 RM. (= 15,3% aus 81,30) und Reingewinn mit 6,26 RM. (= 6,68% aus dem Selbstkostenwert [81,30 + 12,44] oder 100% 93,74 Selbstkostenwert).

#### b) Zusammensetzung des Herstellungswerts (Produktion).

A. Roh- und Hilfsstoffverbrauch . . . . .	53,33 %	87 628,02
B. Fertigungskosten		
1. Fertigungslöhne . . . . .	28,93 %	47 523,80
2. Betriebskosten (mit Abschreibungen) . . . . .	17,74 %	29 143,18
C. Herstellungskosten . . . . .	100,— %	164 295,—

#### d) Zusammenstellung der Ergebnisse.

Zusammensetzung	Herstellungskalkulation in RM.	Herstellung und Verkauf in %	Verkaufskalkulation in RM.	RM. 100,- Umsatz bedingt
a	b	c	d	e
A. Stoffkosten . . . . .	87 628,02	53,33 %	85 392,53	43,36
B. Fertigungskosten: 1. Fertigungslöhne . . . . .	47 523,80	28,93 %	46 323,00	23,52
2. Betriebskosten = 61,32 % aus B, 1 . . . . .	29 143,18	17,74 %	28 405,47	14,42
C. Herstellungskosten . . . . .	164 295,—	100,— %	160 121,—	81,30
D. Vertriebskosten: 15,30 % aus C, d . . . . .				
32,78 % aus B, d . . . . .				
52,88 % aus B, 1 d . . . . .		15,30 %	24 497,74	12,44
E. Selbstkosten des Umsatzes . . . . .		115,30 %	184 618,74	93,74
(= des Reinerlöses) . . . . .		100,— %		
F. Gewinnzuschlag . . . . .		6,68 %	12 327,20	6,26
Reinerlös (= Umsatz) . . . . .		106,68 %	196 945,94	100,—

(Schluß folgt.)



# Die Gewerbeschule

## und Höhere technische Lehranstalten

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

### Die Änderung der Härte der Metalle.

Ein Beitrag zur Werkstofflehre von Ernst Kern. (Fortsetzung.)

#### II. Das Härten des Stahls durch Wärmebehandlung.

Während sich die Glühbehandlung der Nichteisenmetalle durch Versuche nicht besonders weitgehend veranschaulichen läßt, kann das Härten des C-reichen Stahls durch Abschrecken an zahlreichen, interessanten und lehrreichen Versuchen gezeigt werden. Es empfiehlt sich, bereits in der 1. Klasse das Härten (ein außerordentlich wichtiges Arbeitsgebiet) kurz zu erläutern und vorzuführen. Im Laufe der weiteren Lehrzeit kommen die Lehrlinge der Metallberufe dazu, ihre Werkzeuge selbst zu härten oder wenigstens dabei mitzuhelfen. Wenn also in der 3. Klasse der Vorgang des Härtenes ausführlich behandelt wird, so haben die Schüler schon Verständnis dafür.

Nun wird an den Berufsschulen vielfach heute noch der Härtevorgang auf verschiedenartige Erscheinungsformen des gebundenen Kohlenstoffs zurückgeführt, nämlich auf die Härtungskohle bzw. die Karbidkohle. Immerhin läßt sich damit eine glaubhafte Vorstellung über das Zustandekommen der Härte aufbauen. Untersuchungen wir jedoch, was der Schüler sich unter Härtungskohle oder Karbidkohle vorstellt, so werden wir feststellen, daß beides für ihn tote Begriffe sind.

Gehen wir statt dessen weiter und erklären den Vorgang so, wie er tatsächlich stattfindet, gehen wir nämlich auf die Gefügewandlungen ein, so werden die Schüler weit mehr Verständnis für den ganzen Ablauf des Härtevorgangs und die dabei auftretenden Nebenerscheinungen erhalten.

Wir müssen dazu allerdings seitens der Schüler volle Mitarbeit voraussetzen. Diese Bedingung wird insofern erleichtert, als die Versuche besonderes Interesse wecken. Selbstverständlich muß der Lehrer den Stoff vollkommen beherrschen, damit er über der Sache steht und darf sich nicht in Einzelheiten verlieren, wenn die Schüler das Härten des Kohlenstoffstahls als geschlossenes Ganzes aufnehmen sollen. Es dürfen deshalb auch nur die charakteristischen Punkte herausgestellt werden.

Zunächst ist es notwendig, auf den inneren Aufbau des Stahles, auf sein Gefüge einzugehen. Wir werden ausgehen von dem Aussehen der Bruchfläche von

verschiedenen Stählen und auch andern Metallen. Besonders gegossenes Zink eignet sich hierzu gut.

Eine solche Bruchfläche (siehe Abb. 15) zeigt zunächst das grobkörnige Gefüge. Weiterhin lassen die glänzenden Flächen der Kristalle erkennen, daß der Bruch nicht durch die einzelnen Kristalle geht, sondern von den Außenflächen der Kristalle gebildet wird. (Die Festigkeit des Werkstoffs hängt also in erster Linie davon ab, mit welcher Kraft die einzelnen Kristalle aneinander haften.)

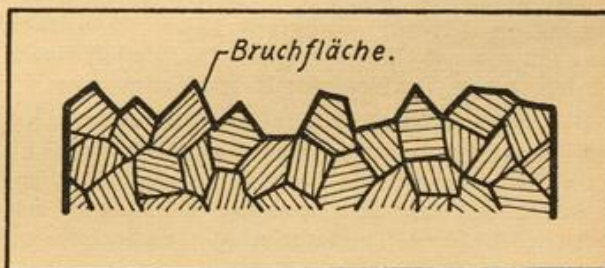


Abb. 15.

Längsschnitt durch eine Bruchstelle (stark vergrößert).

Bei gegossenem Zink sind die Kristalle so groß, daß man sie mit dem bloßen Auge gut erkennen kann. Bei kleinen Kristallen genügt oft noch die Lupe; bei Stahl brauchen wir ein Mikroskop.

Nun hat das Mikroskop die unangenehme Eigenschaft, daß es ebenso wie ein photographischer Apparat nur eine bestimmte Ebene scharf abbildet. Beim Mikroskop könnten wir also nie ein scharfes Bild von der ganzen Bruchfläche bekommen. Wir könnten z. B. einmal auf die Spitzen einstellen, das andere Mal auf die Tiefen; die übrigen Teile wären aber dann unscharf und überhaupt nicht zu erkennen. Dem wird abgeholfen, indem wir einen Schliff machen. Das zackige Bruchgefüge wird zunächst mit immer feinerem Schmirgel eben geschliffen und schließlich auf Hochglanz poliert. Je stärker wir vergrößern wollen (Größenordnung 50- bis 1500fach), um so besser muß poliert werden.

Nun ergibt sich eine andere Schwierigkeit. Eine polierte Fläche läßt die durchschnittenen Kristalle nur



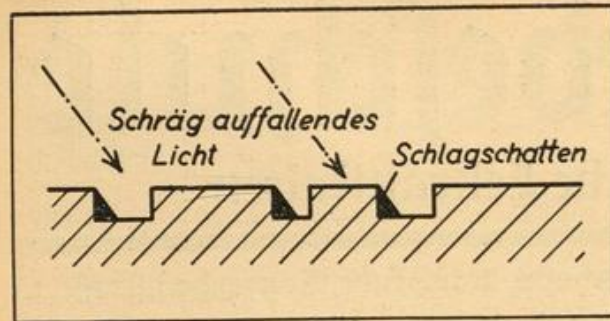


Abb. 16.

Schema eines geätzten Schliffes (sehr stark vergrößert).

noch unterscheiden, wenn sie verschiedenfarbig sind, was bei Stahl nicht der Fall ist. Nun wird zu einem weiteren Hilfsmittel gegriffen. Auf den Schliff lassen wir ein geeignetes Ätzmittel wirken. Hierbei werden die weichen Kristalle stärker angegriffen. Auf diese Weise entsteht Abb. 16. Die Kanten der stehengebliebenen Flächen werfen bei schräger Beleuchtung einen Schatten, wodurch das Gefüge deutlich erkennbar wird. Auf diese Weise läßt sich das Zustandekommen von Schliff- oder Gefügebildern erklären. Wir können nun solche Bilder von Stahl mit verschiedenen Kohlenstoffgehalten zeigen oder wenigstens skizzenmäßig festlegen (Abb. 17).

**Erkenntnis:**

1. Bei Stahl mit wenig Kohlenstoff (etwa 0,05%) bestehen die Kristalle aus reinem Eisen und werden **Ferrit** genannt. Der vorhandene Kohlenstoff findet sich lediglich im sog. Zementit in den Korngrenzen.

2. Mit zunehmendem Kohlenstoffgehalt erscheint neben dem Ferrit ein weiterer Gefügebestandteil, der **Zementit**. Zementit ist, chemisch betrachtet, Eisenkarbid,  $Fe_3C$ , also eine chemische Verbindung aus Eisen mit Kohlenstoff und entspricht der gelegentlichen Bezeichnung Karbidkohle.

Zementit ist viel härter als Ferrit, deshalb wird auch der Stahl mit zunehmendem Kohlenstoffgehalt härter. Der Zementit ist bei normalgeglühtem Stahl im Ferrit plattenförmig eingebettet. Die Platten erscheinen im Schliff als Streifen (Lamellen).

3. Bei 0,9% C-gehalt ist Ferrit und Zementit gleichmäßig verteilt. Dieses Gefüge wird **Perlit** genannt.

4. Hat der Stahl mehr als 0,9% C, so ist im Perlit noch freier Zementit eingeschlossen. Der Zementit erscheint im geätzten Schliffbild in Form von Inseln.

Bevor nun das eigentliche Härten besprochen wird, empfiehlt es sich, zunächst die verschiedenen

**Begriffe der Warmbehandlung des Stahles**

zu klären und festzulegen.

1. **Wärmebehandlung.** Der Werkstoff wird auf gewisse Temperaturen erwärmt, von da langsam oder schnell abgekühlt. Die Behandlung erstreckt sich nur auf den festen Zustand des Werkstoffes, mit dem Zweck, durch gewisse Änderungen im Gefüge bestimmte Eigenschaften des Werkstoffes herauszuholen.

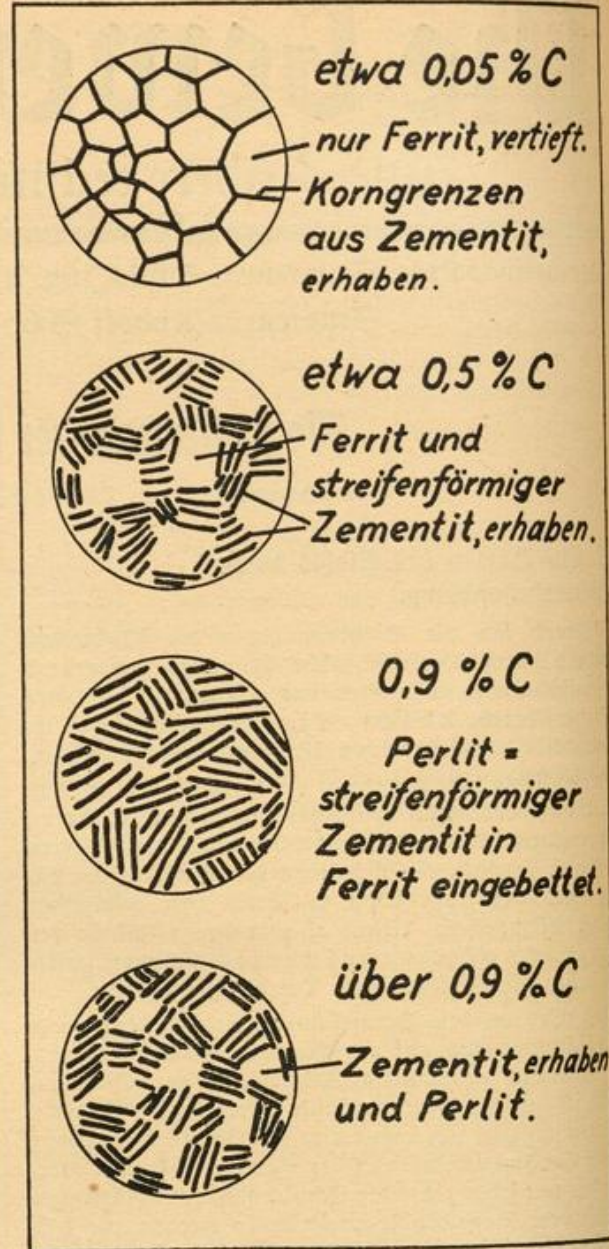


Abb. 17. Verschiedene Gefügebilder (schematisch).

2. **Glühen.** Das Werkstück wird auf eine bestimmte Temperatur erhitzt und auf dieser eine Zeitlang gehalten. Als Glühen bezeichnet man auch schon Erhitzungen auf 200° bis 550°, also auf Temperaturen, bei denen der Werkstoff für das menschliche Auge noch keine Glühfarbe aufweist. Das Glühen umfaßt zwei verschiedene Vorgänge:

a) **Normalglühen.** Erhitzen auf eine Temperatur, bei der sich der Zementit des Perlits gelöst hat, mit nachfolgender (langsamer) Abkühlung in ruhender Luft. Zweck: Verbesserung der Festigkeitseigenschaften.

b) **Weichglühen.** Längeres Glühen auf einer Temperatur, wie beim Normalglühen, mit folgender sehr langsamen Abkühlung (z. B. im Ofen). Zweck: Verminderung der Härte des Stahles, um ihn leichter bearbeiten zu können.



3. Abschrecken. Schnelles Abkühlen (in Wasser, Öl, Luftstrom usw.).

4. Härten. Abkühlen aus einer Temperatur oberhalb des Umwandlungspunktes und zwar mit einer solchen Geschwindigkeit, daß die Ausscheidung von Zementit unterbleibt, dafür aber Martensit gebildet wird.

5. Anlassen. Nach einer Härtung durch Wärmebehandlung oder durch Kaltverformung wird auf eine entsprechende Temperatur unterhalb der Umwandlung erwärmt und darauf abgekühlt. Der Stahl verliert hierdurch an Festigkeit und Härte, gewinnt aber an Zähigkeit zurück.

6. Vergüten. Nach einer Härtung wird bei einer so hohen Temperatur angelassen, daß eine wesentliche Steigerung der Zähigkeit — auf Kosten der Härte und Festigkeit — eintritt.

#### Der eigentliche Härtevorgang.

1. Vorversuch: Wir erhitzen einen Stahl mit 0,6 bis 1,0% Kohlenstoff auf Kirschrotglut und schrecken ihn in Wasser ab<sup>1</sup>.

Beobachtung: Der Stahl ist so hart geworden, daß eine Feile nicht mehr angreift. Wenn wir das Stahlstück biegen wollen, so bricht es wie Glas. Durch das Erhitzen mit folgendem Abschrecken hat sich die Härte, aber auch die Sprödigkeit wesentlich erhöht.

2. Vorversuch: Wir führen den gleichen Versuch an einem kohlenstoffarmen Stahl aus.

Beobachtung: Härte und Sprödigkeit haben sich nur unwesentlich geändert.

Erkenntnis: Besitzt Stahl einen Kohlenstoffgehalt über 0,6%, so läßt sich die Härte durch Abschrecken aus Kirschrotglut stark erhöhen.

1. Versuch: Wir halten an das Versuchsstück einen kleinen Zuseisenmagneten.

Beobachtung: Der Magnet bleibt an dem Stück hängen.

Bemerkung. Als (ferro-)magnetisch bezeichnen wir bekanntlich jene Eigenschaft einiger weniger Stoffe, daß sie von einem Dauermagneten oder einem Elektromagneten angezogen werden. Weicher, C-armen Stahl ist magnetisch aber nicht bleibend magnetisierbar zum Unterschied von gehärtetem, kohlenstoffreichem Stahl.

2. Versuch: Wir erhitzen den Stahl auf Kirschrotglut und halten den Magneten wieder daran.

Beobachtungen: a) Der Magnet bleibt nicht mehr an dem Stück hängen. Der auf Kirschrotglut erhitzte Stahl ist unmagnetisch geworden.

<sup>1</sup> Wir verwenden einen längeren Stab (etwa 1 m Länge) von ungefähr 8 × 8 mm Querschnitt aus Werkzeugstahl. Ist der Stab zu dünn, so kühlt er (an der Luft) zu schnell ab, was sich störend bemerkbar macht. Zu starker Querschnitt erfordert zu lange Erhitzungsdauer. Das Erhitzen erfolgt am einfachsten in einem Gasglühofen. Wir können aber auch das Schmiedefeuer, eine große Lötlampe oder den Schweißbrenner verwenden. Bei letzterem besteht die Gefahr der örtlichen Überhitzung, die durch gleichmäßige Bewegung des Brenners verringert wird. Wenn es einigermaßen geht, sollte jedoch von der Benützung des Schweißbrenners abgesehen werden, denn in der Werkstatt wird er auch nicht für diesen Zweck verwendet.

b) Wenn der Stahl sich abkühlt, wird er bei einer bestimmten Temperatur plötzlich wieder magnetisch.

3. Versuch: Wir erhitzen den Stahl so stark, daß er nicht mehr magnetisch ist und schrecken ihn ab.

Beobachtung: Das Stück ist hart geworden.

4. Versuch: Das Versuchsstück wird nur so hoch erhitzt, daß der Stahl sich gerade noch als magnetisch erweist, oder wir lassen den über die Umwandlungstemperatur erhitzten Stahl (an der Luft) langsam abkühlen, bis er bei Berührung mit dem Zuseisenmagnet sich wieder magnetisch zeigt und schrecken ihn aus dieser Temperatur ab.

Beobachtung: Das Stück ist gar nicht oder nur wenig härter geworden, als wenn es langsam abgekühlt worden wäre.

Erkenntnis: Bei einer gewissen Temperatur (im vorliegenden Fall etwa bei Kirschrotglut) tritt im Gefüge des Stahls eine Umwandlung ein, wodurch sich auch seine Eigenschaften ändern. Als äußeres Zeichen erscheint der Verlust der magnetischen Eigenschaft im umgewandelten Stahl. Diese Erscheinung wird deshalb auch gelegentlich dazu benutzt, um die Umwandlungstemperatur festzustellen.

#### Der innere Vorgang der Gefügeumwandlung.

Während im normalgeglühten Zustand ( $\alpha$ -Eisen) das Gefüge sich aus Ferrit und Zementitkristallen aufbaut, löst sich oberhalb der Umwandlungstemperatur aller Zementit im Ferrit. Der Stahl befindet sich nunmehr im  $\gamma$ -Zustand. Wir haben hier den Vorgang, daß sich ein fester Gefügebestandteil in einem andern festen Bestandteil löst. Wir bezeichnen dies als feste Lösung und nennen deren Gefüge Austenit. Kühlen wir den Stahl aus dem  $\gamma$ -Zustand langsam ab, so scheidet sich der Zementit wieder aus, wir haben wieder den  $\alpha$ -Zustand. Kühlen wir dagegen rasch ab — durch Abschrecken in Wasser oder Öl — so unterbleibt diese Ausscheidung. Bis jedoch das Stück aus der Umwandlungstemperatur auf Zimmertemperatur abgekühlt, tritt bereits eine neue Umwandlung ein. Bei etwa 200° wandelt sich die feste Lösung, das Austenit in Martensit um.

Martensit ist sehr hart und spröde und ist nicht nur magnetisch, sondern auch bleibend magnetisierbar. Das Gefügebild des Martensit zeigt ein nadelartiges Gebilde. Martensit entspricht der üblichen Bezeichnung Härtungskehle.

#### Die Umwandlungstemperatur.

Aus dem Eisen-Kohlenstoff-Diagramm sehen wir die Umwandlungstemperaturen des reinen Kohlenstoffstahles. — Stähle, die Wolfram, Kobalt, Nickel, Chrom usw. als Legierungszusatz besitzen, zeigen je nach Zusatz ein etwas anderes Verhalten.

Über der Linie GSE hat sich aller Zementit im Ferrit aufgelöst. Die Umwandlung beginnt bei 721°. Hat der Stahl einen Kohlenstoffgehalt von 0,9%, so findet die völlige Umwandlung bei dieser Temperatur statt. Alle andern Stähle besitzen keinen Umwandlungspunkt, sondern eine Temperaturspanne, d. h. die Umwandlung beginnt bei 721° und ist beendet bei der durch die



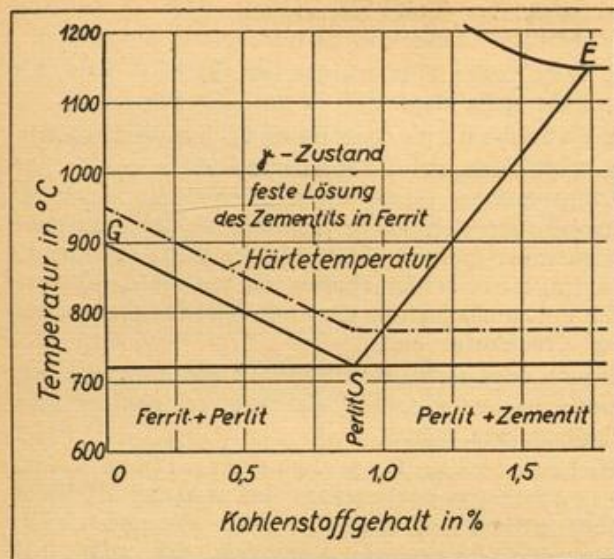


Abb. 18.  
Ausschnitt aus dem Eisen-Kohlenstoff-Diagramm.

Kurve GSE angegebenen Temperatur. Die Umwandlungen im Gefüge eines Metalles sind zu vergleichen mit der Änderung des Aggregatzustandes eines Stoffes. Um den Stahl zu härten, wird er etwa 50° über die Temperaturen der Linie GS erhitzt. Beträgt der Kohlenstoffgehalt mehr als 0,9%, so braucht nicht viel über die Umwandlungstemperatur dieses Stahles hinausgegangen werden, denn bei 723° lösen sich schon die zur Härtung notwendigen bzw. verfügbaren 0,9% Kohlenstoff. Es genügen also schon  $723^\circ + 50^\circ = 773^\circ$  als Härtetemperatur.

Wir entnehmen daraus, daß die Umwandlungstemperaturen und damit die Härtetemperaturen für die einzelnen Stähle verschieden sind. Es ist nun zwar möglich, durch Versuche die geeignete Härtetemperatur für einen vorliegenden, jedoch unbekanntes Stahl zu ermitteln. Die Prüfung auf Magnetismus leistet dabei gute Dienste. Zur einwandfreien Verarbeitung wird man jedoch vom Lieferwerk des Stahles die entsprechenden Härtevorschriften erfragen.

#### Austenitische Stähle.

Die Behandlung dieses Abschnittes geht über den Rahmen des Unterrichts an der Pflichtgewerbeschule hinaus. In Meistervorbereitungskursen der Metallberufe, in Schweißkursen u. dgl. kann man jedoch gelegentlich darauf zu sprechen kommen.

Es wurde bereits erwähnt, daß bei der schnellen Abkühlung eines gewöhnlichen Stahles aus dem  $\gamma$ -Zustand auf Zimmertemperatur bei etwa 200° die Martensitbildung einsetzt. Unter Umständen unterbleibt jedoch diese Umwandlung auch ganz oder teilweise. Mangan, Nickel oder auch Chrom als Legierungsbestandteile bewirken, daß der Stahl auch bei gewöhnlicher Temperatur noch im  $\gamma$ -Zustand zu verharden vermag. Daneben üben, wenn auch schwächer, die Abkühlungsgeschwindigkeit und die Temperatur aus welcher der Stahl abgekühlt wird, einen Einfluß aus. Sowohl

Überhitzung, als auch sehr schroffe Abkühlung begünstigen die Erhaltung des Austenits. Solche Stähle (z. B. mit 25% Nickel oder 15% Mangan), die also keinen Martensit bilden, nennt man austenitische Stähle. Sie sind weich und zähe und unmagnetisch. Sie finden Verwendung für Teile an elektrischen Maschinen, die hohe Festigkeit besitzen sollen, jedoch nicht magnetisierbar sein dürfen.

Während es nun nicht schwierig ist, Stahl in völlig austenitischem Zustande zu erhalten, gelingt es andererseits, selbst bei unlegierten Stählen, selten ein rein martensitisches Gefüge zu erhalten. Meistens enthält das Gefüge neben Martensit eine gewisse Menge Rest-Austenit. So ist es nach vorstehendem erklärlich, daß ein überhitzt gehärteter Stahl weicher ist, als solcher aus richtiger Temperatur gehärteter.

Um den Rest-Austenit in Martensit umzuwandeln, gibt es zwei Möglichkeiten. Beim Anlassen auf Temperaturen unter 300° findet eine Umwandlung des Austenits in Martensit statt. Sind größere Mengen Austenit vorhanden, so zeigt sich daher auch eine Härtesteigerung beim Anlassen. Manchmal ist hierbei die Härtesteigerung nur geringfügig. Das ist darauf zurückzuführen, daß neben der Umwandlung des Austenits in Martensit bereits ein Zerfall von Martensit in Perlit auftritt. Die andere Möglichkeit, den Rest-Austenit in Martensit überzuführen, besteht in der Abkühlung auf tiefe Temperaturen, z. B. in flüssiger Luft. Auf diese Weise können sogar rein austenitische Stähle in Martensit umwandeln.

#### Wasser- und Ölharder.

Keiner Kohlenstoffstahl muß außerordentlich schnell abgekühlt werden, wenn er hart werden soll. Die kritische Abkühlungsgeschwindigkeit beträgt etwa 200° bis 700° in der Sekunde. Das Temperaturgebiet von 780° bis 200° muß also in knapp 3 bis 4 Sekunden durchlaufen werden. Wird zu langsam abgekühlt, so entsteht ein Mischgefüge aus Martensit mit ausgeschiedenem Zementit, Troostit genannt, das weicher ist, als Martensit.

Daraus geht hervor, daß Kohlenstoffstahl bei normaler Abkühlung nur in den Randzonen hart wird. Im Innern genügt die Abkühlungsgeschwindigkeit

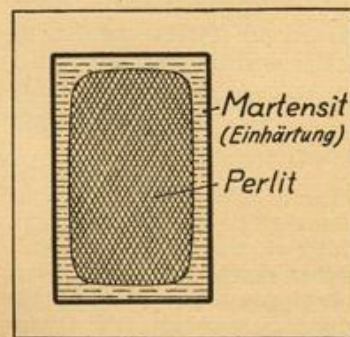


Abb. 19.  
Die Eindhärtung bei reinem Kohlenstoffstahl.

nicht und so bleibt ein weicher, zäher Kern übrig, dessen Gefüge Perlit ist. Die Eindhärtungstiefe eines einigermaßen reinen Kohlenstoffstahls beträgt 2 bis 5 mm. Bei größeren Wandstärken weniger, bei dünnen mehr. (Fortsetzung folgt.)



# Ein Beitrag zum Kostenberechnen der Friseure.

Von Karl Seidenreich.

Auf Anfordern der Freiburger Friseur-Innung haben Preisschleuderer zur Rechtfertigung ihrer unhaltbar niedrigen Bedienungspreise recht merkwürdige Selbstkostenberechnungen eingereicht. Davon ein Beispiel:

Kasieren:	Seife . . . . .	1,0	Kpf.
	Lohn . . . . .	4,0	"
	Messer . . . . .	0,5	"
	Papier . . . . .	0,5	"
	Wäsche . . . . .	1,0	"
	<u>Selbstkosten</u> . . . . .	7,0	Kpf.

Da das Handwerk mit Recht Wert darauf legt, daß in den Gewerbeschulen die Grundlagen zu richtigem, die tatsächlichen Verhältnisse berücksichtigendem Kostenberechnen gelehrt werden, dürfte nachstehender Beitrag zum Kostenberechnen der Friseure manchem Berufs kameraden nicht unwillkommen sein.

## Monatliche Selbstkosten eines Friseurgeschäfts.

Art der Kosten:	Es bedienen:					
	A. 2 Kräfte: der Meister 1 Lehrling		B. 3 Kräfte: der Meister 1 Gehilfe 1 Lehrling		C. 4 Kräfte: der Meister 2 Gehilfen 1 Lehrling	
	einzeln RM	im Ganzen RM	einzeln RM	im Ganzen RM	einzeln RM	im Ganzen RM
<b>1. Löhne:</b>						
a) Meister (reiner Arbeitslohn) . . . . .	140,—		140,—		140,—	
b) Gehilfen . . . . .	—		100,—		200,—	
c) Lehrling im 3. Lehrjahr . . . . .	12,—		12,—		12,—	
d) Frau des Meisters, zeitweilig an der Kasse . . . . .	20,—	172,—	20,—	272,—	20,—	372,—
<b>2. Unkosten:</b>						
a) Ladenmiete . . . . .	80,—		120,—		140,—	
b) Gas, elektr. Strom, städtische Gebühren . . . . .	30,—		40,—		50,—	
c) Wäschereinigung und -Ersatz . . . . .	20,—		30,—		35,—	
d) Heizung A. 96 RM/Jahr, B. und C. je 120 RM/Jahr, verrechnet je Monat . . . . .	8,—		10,—		10,—	
e) Seife, kölnisch-Wasser und dgl. für Bedienung . . . . .	12,—		20,—		25,—	
f) Fernsprecher . . . . .	—		12,—		15,—	
g) Zeitschriften . . . . .	8,—		10,—		15,—	
h) Steuern, Versicherungen, Instandsetzungen . . . . .	55,—		80,—		100,—	
i) Verzinsung des Betriebsvermögens mit jährlich 4 % aus: A. 4800 RM, B. 6000 RM, C. 7200 RM = . . . . .	16,—	229,—	20,—	342,—	24,—	414,—
<b>3. Selbstkosten im Monat (25 Arbeitstage):</b> . . . . .		401,—		614,—		786,—
<b>4. Selbstkosten je Tag (12 Arbeitsstunden):</b> . . . . .	$\frac{401,—}{25} = 16,04$		$\frac{614,—}{25} = 24,56$		$\frac{786,—}{25} = 31,44$	
<b>5. Selbstkosten je Stunde (insgesamt):</b>						
a) wenn 0 Stunde ohne Beschäftigung . . . . .	16,04 : 12 = 1,34		24,56 : 12 = 2,05		31,44 : 12 = 2,62	
b) " 1 " " " . . . . .	16,04 : 11 = 1,46		24,56 : 11 = 2,23		31,44 : 11 = 2,86	
c) " 2 Stunden " " . . . . .	16,04 : 10 = 1,60		24,56 : 10 = 2,46		31,44 : 10 = 3,14	
d) " 3 " " " . . . . .	16,04 : 9 = 1,78		24,56 : 9 = 2,73		31,44 : 9 = 3,49	
e) " 4 " " " . . . . .	16,04 : 8 = 2,00		24,56 : 8 = 3,07		31,44 : 8 = 3,93	
f) " 5 " " " . . . . .	16,04 : 7 = 2,29		24,56 : 7 = 3,51		31,44 : 7 = 4,49	
g) " 6 " " " . . . . .	16,04 : 6 = 2,67		24,56 : 6 = 4,09		31,44 : 6 = 5,24	
<b>6. Selbstkosten je Arbeitskraft und Stunde:</b>						
a) wenn 0 Stunde ohne Beschäftigung . . . . .	1,34 : 2 = 0,67		2,05 : 3 = 0,68		2,62 : 4 = 0,65	
b) " 1 " " " . . . . .	1,46 : 2 = 0,73		2,23 : 3 = 0,74		2,86 : 4 = 0,71	
c) " 2 Stunden " " . . . . .	1,60 : 2 = 0,80		2,46 : 3 = 0,82		3,14 : 4 = 0,78	
d) " 3 " " " . . . . .	1,78 : 2 = 0,89		2,73 : 3 = 0,91		3,49 : 4 = 0,87	
e) " 4 " " " . . . . .	2,— : 2 = 1,—		3,07 : 3 = 1,02		3,93 : 4 = 0,98	
f) " 5 " " " . . . . .	2,29 : 2 = 1,15		3,51 : 3 = 1,17		4,49 : 4 = 1,12	
g) " 6 " " " . . . . .	2,67 : 2 = 1,34		4,09 : 3 = 1,36		5,24 : 4 = 1,31	



7. Für nachstehende Leistungen	beträgt durchschnittlich	
	die Zeitdauer	der Erlös
a) Rasieren . . . . .	15 Minuten	0,25 RM.
b) Kopfwaschen (mit Haarwasser) . . . . .	15 "	0,40 "
c) Haarschnitt . . . . .	30 "	0,75 "
d) Handpflege . . . . .	70 "	1,50 "
e) Ondulieren (mit Frisieren) . . . . .	45 "	0,90 "
f) Wasserwellen . . . . .	75 "	1,80 "
g) Dauerwellen (mit Schneiden und Wasserwellen) . . . . .	150 "	10,00 "
(Bei Dauerwellen sind 4,— RM. Sonderkosten für Apparat und Zutaten einzusehen.)		
h) Gesichtsmassage . . . . .	30 "	1,50 "
i) Henna-Färbung . . . . .	90 "	6,00 "
(Für Farbe und Extrawäsche 1,80 RM. Sonderkosten)		

Falls Schüler zufällig die Ausgaben ihres Meisters an Löhnen, für Ladenmiete, Gas- und Stromverbrauch und sonstige Unkosten kennen oder in Erfahrung bringen können, mögen diese tatsächlichen Zahlen an Stelle der in vorausgegangener Tabelle angenommenen Werte treten. Selbstverständlich läßt sich die Tabelle auch auf fünf und mehr Arbeitskräfte ausdehnen.

Zur Vertiefung lassen sich fast unzählig viele Rechenaufgaben durchführen, etwa in der Art nachstehender Musterbeispiele.

**Aufgabe 1.** Wie gestalten sich die Selbstkosten und der Verdienst in unserm der Tabelle zugrunde liegenden Friseurgeschäft, in welchem der Meister mit einem im 3. Lehrjahr befindlichen Lehrling (Fall A) tätig ist, beim Rasieren, wenn beide a) während 10, b) während 8 und c) während 6 Stunden am Tage voll beschäftigt sind?

**Lösung.**

a) Erlös	0,25 RM
Selbstkosten = $\frac{0,80 \text{ RM} \cdot 15 \text{ Min.}}{60 \text{ Min.}}$	
= $\frac{0,80 \text{ RM}}{4}$	= 0,20 "
<b>Verdienstspanne</b>	<b>0,05 RM</b>
b) Erlös	0,25 RM
Selbstkosten = $\frac{1,00 \text{ RM} \cdot 15 \text{ Min.}}{60 \text{ Min.}}$	
= $\frac{1,00 \text{ RM}}{4}$	= 0,25 "
<b>Verdienst</b>	<b>keiner</b>
c) Erlös	0,25 RM
Selbstkosten = $\frac{1,34 \text{ RM} \cdot 15 \text{ Min.}}{60 \text{ Min.}}$	
= $\frac{1,34 \text{ RM}}{4}$	= 0,33 "
<b>Zubüße</b>	<b>0,08 RM</b>

**Aufgabe 2.** Was verdient der Friseurmeister mit einem Gehilfen und einem Lehrling im 3. Lehrjahr

(Fall B) am Haarschneiden, wenn während 3 Stunden am Tage keine Kundschaft zu bedienen ist?

**Lösung.**

Erlös für Haarschneiden	0,75 RM
Selbstkosten = $\frac{0,91 \text{ RM} \cdot 30 \text{ Min.}}{60 \text{ Min.}}$	
= $\frac{0,91 \text{ RM}}{2}$	= 0,45 "
<b>Verdienst</b>	<b>= knapp 0,30 RM</b>

**Aufgabe 3.** In einem Geschäft, in welchem neben dem Meister zwei Gehilfen und ein Lehrling im 3. Lehrjahr (Fall C) tagsüber 8 Stunden von der Kundschaft in Anspruch genommen sind, wird für Ondulieren und Handpflege 2,40 RM. bezahlt. Wie viel wird hierbei verdient?

**Lösung.**

Zeitdauer für Ondulieren	45 Min.
" " Handpflege	70 "
<b>Gesamtdauer der Bedienung</b>	<b>115 Min.</b>
Selbstkosten = $\frac{0,98 \text{ RM} \cdot 115 \text{ Min.}}{60 \text{ Min.}}$	
= $\frac{0,98 \text{ RM} \cdot 23}{12} = \frac{22,54 \text{ RM}}{12}$	= 1,88 RM
<b>Verdienst</b> = 2,40 RM - 1,88 RM	<b>= 0,52 RM</b>

**Aufgabe 4.** Ein Friseurmeister, der mit seinem Gehilfen und einem Lehrling im 3. Lehrjahr (Fall B) in stiller Zeit nur 7 Stunden täglich voll beschäftigt ist, benötigt für Dauerwellen  $2\frac{3}{4}$  Stunden und rechnet 10 RM. Verdienst?

**Lösung.**

Selbstkosten: $1,17 \text{ RM/Std.} \cdot 2\frac{3}{4} \text{ Stdn.}$	
= $(2,34 + 0,87) \text{ RM}$	= 3,21 RM
dazu Sonderkosten	= 4,— "
<b>Selbstkosten im Ganzen</b>	<b>= 7,21 RM</b>
<b>Verdienst</b> = 10,00 RM - 7,21 RM	<b>= 2,79 RM</b>



# Körperliche Erziehung

Verantwortlich: Hauptlehrer Emil Blum, Karlsruhe, Friedrich-Wolff-Straße 77

## Wie begeistere ich eine Mannschaft für einen Wettkampf und wie bereite ich sie darauf vor?

Von Wilhelm Schadt.

Erfreulicherweise wird in den letzten Jahren mehr Wert darauf gelegt, auch in der Volksschule den Mannschaftskampf zu pflegen. Wir hatten ja früher schon Ansätze zu solchen Mannschaftskämpfen; z. B. finden in Karlsruhe schon seit vielen Jahren Schwimmwettkämpfe zwischen den einzelnen Schulabteilungen statt. Außerdem kämpfen die Karlsruher Volksschulen ebenso lange schon alljährlich um den „Maul-Gedächtnis-Wanderpreis“, bei dem die Übungen bis vor zwei Jahren abwechselnd aus Turnen und Leichtathletik genommen wurden. Ihr Entstehen verdanken diese Wettkämpfe dem festen Willen der im Karlsruher Schwimmverein und im ehemaligen Karlsruher Lehrerturnverein tätigen Männer, die den erzieherischen Wert des Mannschaftskampfes erkannt hatten. Wenn heute dieses Streben seinen Niederschlag darin gefunden hat, daß vom Unterrichtsministerium solche Mannschaftskämpfe angeordnet werden (siehe Fußballrunde, Gerätewettkampf, Schwimmstaffeln und Handballrunde), so werden jene Männer stolz darauf sein können, dazu den Anlaß gegeben zu haben oder heute das verwirklicht zu sehen, wofür sie sich früher eingesetzt haben. Mit der Verordnung dieser Wettkämpfe ist aber noch lange nicht der Zweck erfüllt. Der Zweck ist doch der, daß sich die einzelnen Glieder der Mannschaft unterordnen unter das, was die Mannschaft will und soll. Die Mannschaft soll in jedem Falle die Schulabteilung nach außen hin würdig vertreten. Daß die einzelnen Glieder einer Mannschaft nicht immer, um nicht zu sagen selten, diesen Geist besitzen, werden mir die Leiter bestätigen, die solche Mannschaften schon betreut haben. Deshalb gerade sind diese Mannschaftskämpfe vom Ministerium verordnet, damit wir den richtigen Geist hineintragen sollen, der als Sauerreißig wirke und sich später mächtig auswirke.

Um aber unsere Jugend für einen Wettkampf begeistern zu können, muß derjenige, der die Mannschaft betreut, selbst diesen Geist besitzen. Er muß selbst in einer Mannschaft gestanden, muß sich selbst einmal unter ein Mannschaftsganzes untergeordnet haben und muß für das, was seine Mannschaft wollte, große Opfer jeglicher Art gebracht haben. Dann ist er fähig, seine Jugend zu begeistern. Es muß ihm ferner der Gedanke vorschweben, den ich einmal in einer Sportzeitschrift gelesen habe und der ungefähr folgendermaßen lautet: „Erzieher, sei dir darüber klar, daß du, der du es mit der deutschen Jugend zu tun hast,

der du den Charakter dieser Jugend zu bilden hast, nicht etwa eine Aufgabe für deine Schule oder deinen Verein zu lösen hast, sondern daß du Arbeit an deinem Volke leisten mußt. Denke an das Wort: Und handeln sollst du so, als hinge von dir und deinem Tun allein das Schicksal ab der deutschen Dinge und die Verantwortung wäre dein.“

Erste Voraussetzung ist, daß sich die Mannschaft einer Schule dessen bewußt ist, daß sie stolz darauf sein darf und soll, ihre Schule nach außen vertreten zu dürfen. Ebenso muß sie sich aber auch bewußt werden, daß sie deshalb nicht besondere Vorrechte oder Begünstigungen gegenüber den anderen Schülern erhält, sondern daß sie mehr Pflichten zu erfüllen hat. Dafür haben diese Schüler auch die Ehre, als Vertreter ihrer Schule aufzutreten. Wenn dann jeder seine ganze Person, sein ganzes Können voll einsetzt, werden alle Achtung vor ihm haben, auch wenn die Mannschaft unterliegt.

Selbstverständlich können nicht alle Glieder der Mannschaft ein und dieselbe gleichgute Leistung vollbringen. Es wird in jeder Mannschaft sehr gute, gute und vielleicht weniger gute Schüler geben. Jede Mannschaft wird körperlich sehr kräftige und schwächere haben. Einzelne werden starke Nerven besitzen, andere werden im Kampf manchmal „den Kopf verlieren“. Die Kunst des Lehrers besteht nun darin, diese verschiedenen Kömmer und Charaktere zu einem Mannschaftsganzem zusammenzuschweißen. Zunächst ist unbedingt erforderlich, daß alle Glieder der Mannschaft mit großer Liebe an der Sache hängen, die sie vertreten sollen. Ich kann mir z. B. nicht denken, daß ein Schüler, der nicht gern Handball spielt, in einer Handballmannschaft jemals etwas brauchbares leisten wird. Der Lehrer muß seine Mannschaft zum Kämpfen erziehen, d. h. jeder einzelne muß sich so einsetzen und sich so ausgeben, daß er der Erschöpfung nahe kommt. Das ist der Schlüssel zum Erfolg. Er darf in seiner Mannschaft keine „Stars“ und „Kanonen“ großziehen. Jeder hat sich in das Mannschaftsganze einzufügen; denn er muß sich überlegen, daß jeder, auch der schwächste in der Mannschaft unbedingt notwendig ist. Aber jeder muß auch davon überzeugt sein, daß sein Kamerad ebenso wie er sein letztes hergibt. Wenn einem ein Fehler unterläuft, so ist das kein Grund, ihn dafür anzuschreien oder ihn mit „Kosennamen“, die in keinem Lexikon zu finden, im Volksmund aber sehr geläufig sind, zu überschütten. Denn



das dürfte doch allen klar sein, daß kein einziger der Mannschaft mit Vorbedacht etwas tut, was der Mannschaft zum Nachteil gereicht. Unterläuft einem also ein Fehler, so haben die anderen die Pflicht, diesen Fehler sofort wieder gut zu machen und nicht untätig zu bleiben und den Missetäter zu beschimpfen; denn dadurch wird der Fehler nur noch schlimmer. Außerdem wird der Kampfgeist des einzelnen nicht gestärkt, wenn er dauernd angeschrien wird. Meistens sind es gerade die schwächeren, denen ein Fehler unterläuft. Gerade deshalb muß man hier rücksichtsvoll sein. Man erreicht viel mehr, wenn man diese durch anerkennende Zurufe ermuntert. Ist ihnen etwas mißlungen, so wirkt ein tröstendes Wort viel mehr als Schimpfen; denn der Spieler ärgert sich über sich selbst schon, wenn ihm etwas „vorbeigelungen“ ist. Die Übungen brauchen nicht in der schulfreien Zeit durchgeführt werden. Man kann die Mannschaft ruhig während der Schulzeit zusammennehmen. Ich betrachte das keineswegs als Bevorzugung gegenüber den andern; denn in dieser Zeit, in der eine Mannschaft zusammengeschweißt wird, wird wertvolle Erziehungsarbeit geleistet. Und wir sind doch in erster Linie Erzieher. Auf keinen Fall aber darf der Mannschaft schulfrei gegeben werden, wenn die andern ihrer Klasse in der Schule sitzen. Das wäre ein großer erzieherischer Fehler. Das sind die Pflichten, die eine Mannschaft nach innen zu erfüllen hat, und welche die Gewähr bieten, daß sie den richtigen Geist besitzt.

Dazu treten aber noch andere, die nicht minder wichtig sind. Das sind die Pflichten, die beim Wettkampf draußen vor der Öffentlichkeit zu beachten sind. Da ist vor allen Dingen die Person des oder der Kampf-richter und Schiedsrichter. Wir müssen unsere Schüler soweit bringen, daß sie unbedingt an die Unparteilichkeit dieser Männer glauben. Wir müssen unsere Schüler dazu erziehen, daß sie das, was diese Schiedsrichter entscheiden, ohne Murren und ohne Kundgebung ihres etwaigen Mißbehagens hinnehmen. Hier wirkt das Vorbild des Lehrers Wunder. Wenn natürlich der Lehrer als Außenstehender laut die Entscheidungen des Schiedsrichters anzweifelt, kann er nicht erwarten, daß seine Schüler das Gegenteil tun. Der Lehrer muß unbedingt haushoch über der Sache stehen, er muß immer bedenken, daß nicht der Wettkampf, der sich augenblicklich vor ihm abspielt, das wesentliche ist, sondern daß er auch hier seine Aufgabe als Erzieher zu erfüllen hat und Arbeit für sein Volk leisten muß. Das gute Vorbild des Lehrers ist deshalb so dringend nötig, weil unsere Jugend allsonntäglich auf den Sportplätzen immer noch genug schlechte Beispiele sieht. Noch etwas anderes müssen wir unseren Jungen einschärfen, die Achtung vor dem Gegner. Wir müssen bedenken, daß der Gegner auch siegen will wie wir. Es muß deswegen gekämpft werden. Dieser Kampf darf aber nicht soweit gehen, daß man den Gegner wissentlich verletzt. Wird man in der Hitze des Gefechts etwas unfair, so soll man sich mindestens entschuldigen. Wird man im Kampfeifer selbst etwas hart und regelwidrig angegangen, so darf man sich zu keiner Roheit hinreißen lassen, sondern muß immer bedenken und glauben, es sei nicht vorsätzlich geschehen. Auch muß man darauf hinwirken, daß man den unter-

legenen Gegner nicht durch spöttische Zurufe beleidigt. Gerade hier müssen wir mit allen Mitteln unsern Einfluß geltend machen; denn es scheint, daß sich in neuester Zeit besondere Sprechchöre bilden, die folgenden Schlachtruf: „Hi, ha, ho, ... ist F. o.“ und ähnliche auf den Sportplätzen ertönen lassen. Wir müssen unseren Jungen klar machen, wie unritterlich, unsporlich und unkameradschaftlich das ist. Wenn wir als Erzieher auf all diese Dinge achten, wird es uns gelingen, den richtigen Geist in unsere Mannschaft zu legen. Wir dürfen aber auch nicht davor zurückschrecken, Schüler, die sich nicht in die Mannschaft einfügen können oder wollen, daraus zu entfernen, und wenn es der beste sein sollte (was meistens der Fall ist). Lieber ehrenvoll unterliegen, als mit schlechten Charakteren gewinnen. Der Sieg ist wohl nach außen hin da, aber der erzieherische Wert ist dahin.

Zu dieser Bildung des Charakters und Geistes kommt nun noch die praktische Vorbereitung auf den Wettkampf. Hier ist die Grundlage eine gesunde Körperschule. Dieser Begriff ist zwar sehr dehnbar. Aber der Name sagt uns ja alles. Wir sollen den Körper schulen. Wie der einzelne das macht, ist ganz gleich. Ob er dazu Geräte verwendet oder nicht, ob er im Freien oder in der Halle übt und schult, ist nebensächlich. Die Hauptsache ist, daß die Körper geschult werden. Grundbedingung ist, daß die Schüler immer eine Freude haben an den Übungen. Sie müssen es nicht erwarten können, bis die nächste Stunde kommt. Wie man diese Freude erweckt, dafür gibt es noch keine „Kochfertige Suppen“. Da spielt die Persönlichkeit des Lehrers eine ausschlaggebende Rolle; denn wer mit der eine begeistert, kann der andere unter Umständen langweilen und umgekehrt. Ein Rezept dürfte vielleicht allgemein gültig sein: Sorge für möglichst viel Abwechslung.

Wer die Körper seiner Schüler fortlaufend richtig schult, wird für jeden Wettkampf, den seine Schule zu bestehen hat, ganz gleich welcher Art er auch sei, eine Mannschaft stellen können, die bestimmt ehrenvoll besteht. Er muß nur die Zeit von der Ausschreibung bis zum Wettkampf richtig ausnützen. Außerdem muß er die für den einzelnen Wettkampf geeigneten Kömmer seiner Schule ausfindig machen. Hat er keine Kömmer, dann ist seine ganze Mühe vergebens; denn darüber bin ich mir (mit mir noch viele) im Klaren: jeder, der es auf irgendeinem Sportzweig über den Durchschnitt bringt, hat eine natürliche Veranlagung für diesen Sport. Ich kann also z. B. keinen meiner Schüler „Fußballspielen“ lernen, sondern ich kann seine Veranlagung zum Fußballspielen bilden und fördern. Wenn ich also die für einen bestimmten Wettkampf Veranlagten gefunden habe, bereite ich sie gewissenhaft auf diesen vor. Auch hier ist wieder die Lehrerpersönlichkeit bestimmend für den Erfolg. Ich handle bei solchen Vorbereitungen nach zwei Grundsätzen. Einmal: „Hier ist Wasser, nun schwimme!“ Zum andern: „Übung macht den Meister.“

Beim Wettkampf selbst ist dann entscheidend, ob die Mannschaft „die Nerven behält“, oder ob sie „den Kopf verliert“. Aber das steht felsenfest: eine Mannschaft, die im Sinne meiner Ausführungen begeistert und vorbereitet wird, liegt, auch wenn sie den „Kopf verliert“, bestimmt nicht weit hinter dem Sieger.



## Aus der Schiedsrichterpraxis im Handball.

Von Albert Müller.

In der Folge 6 der „Badischen Schule“ habe ich das Wesentlichste über die Handballregeln dargelegt. Die heutigen Ausführungen sollen praktische Ergänzungen sein, die sich mit den häufigsten Fehlern bei Spielvorgängen beschäftigen.

Es sei noch einiges über die Aufgaben des Schiedsrichters vor dem Spiele bemerkt. Er sollte möglichst rechtzeitig auf dem Spielfelde sein, um sich von dem ordnungsmäßigen Zustand des Feldes zu überzeugen, die Linienmarkierungen nachprüfen zu können und etwaiges Nachzeichnen zertretener oder schlecht ausgeführter Linien zu veranlassen. Er läßt die Mannschaften vor dem Betreten des Feldes in Doppelreihe antreten und betritt mit den Mannschaften in geordnetem Zuge das Feld. Nach Ausbringen des Grußes läßt er die Mannschaftsführer die Seitenwahl vornehmen und fordert zur Aufstellung auf. Die Bewegung des Schiedsrichters während des Spiels geschieht meist parallel zur Längsrichtung des Platzes, er wählt hierbei am besten die Seite, auf der er durch Sonne und sonstige äußere Einflüsse am wenigsten in der sicheren Beurteilung der Spielvorgänge behindert wird.

Die meisten Regelverstöße fallen auf Regel 5, Verhalten zum Gegner betr. Ich will eine kurze Erklärung der häufigsten Fehler im Angriff und in der Verteidigung geben. Angenommen, der ballführende Spieler sei Stürmer und in Bewegung auf das gegnerische Tor. Er versucht, den ihn angreifenden Verteidiger durch Drehung während des Laufens zu umspielen. Diese Drehung ist gestattet, wenn der angreifende Verteidiger nicht oder nur leicht berührt wird (z. B. beim Ausbreiten der Arme durch den Verteidiger). Nicht gestattet ist das Wegstoßen des Verteidigers während der Drehung mit den Ellbogen oder den Hüften, oder nach der Drehung den Gegner rückwärts laufend wegzudrängen. In diesen Fällen ist Freiwurf für die Verteidigung zu geben. Der Schiedsrichter lasse sich nicht dadurch täuschen, daß der Verteidiger nach der Drehung des Stürmers hinter diesem steht und die Spielhandlung somit als regelwidriger Angriff des Verteidigers erscheint. Eine weitere Unsitte des Stürmers besteht darin, daß er, den Oberkörper abgewinkelt, Kopf voraus, dem Verteidiger auf Brust oder Magen rennt. Hierher gehört auch das Festhalten und Umklammern des Gegners, das aber leicht erkannt und bestraft werden kann. Der Verteidiger, dessen Aufgabe es ist, den Stürmer am Torwurf zu hindern, bedient sich bei regelwidriger Abwehr meist des Festhaltens oder Umklammerns, wenn er sich mit dem Stürmer auf gleicher Höhe befindet. Ist jedoch der Stürmer durchgebrochen und der Verteidiger in Verfolgung des Stürmers, so genügt ein kleiner Stoß, um den Stürmer zu Fall zu bringen oder seinen Torwurf unwirksam werden zu lassen. Gerade hierauf muß der Schiedsrichter sein Augenmerk richten, da sich der ganze Vorgang im Bruchteil einer Sekunde abspielt und meistens nicht beachtet wird. Ebenso gefährlich ist das Festhalten des zum

Wurfe ausholenden Armes, da es zu Muskelrissen und Gelenkverstauchungen führen kann. Alle diese Vergehen werden mit Freiwurf geahndet. Der Schiedsrichter sei stets auf die Gesundheit der Spieler bedacht, er hat deshalb auch das Recht, das Spiel zu unterbrechen, wenn die Handlung noch nicht ausgeführt ist.

Für die Abseitsregel möchte ich ein Beispiel anführen, das manche Unklarheit entstehen läßt. Der Mittelfürmer ist mit dem Ball in den Abseitsraum gelaufen, kann aber nicht zum Torwurf kommen. Er spielt daher den Ball über die Abseitslinie an den Mittelläufer ins Feld zurück, der sofort aufs Tor wirft. In dieser kurzen Zeit war es den Stürmern nicht möglich gewesen, den Abseitsraum zu verlassen. In diesem Falle ist abseits zu entscheiden. Ein Stürmer steht mit beiden Füßen im Abseitsraum, wird angegriffen und führt nun eine Drehung aus, bei der der Ball aus dem Abseitsraum ins Feld und wieder in den Abseitsraum geführt wird. Keine Abseitsentscheidung, da ein Spieler mit dem Ball niemals abseits stehen kann.

Regel 14, letzter Abschnitt wird allgemein als Vorteilregel bezeichnet. Ich habe bereits auf die schwierige Handhabung für den Schiedsrichter, besonders für den Anfänger hingewiesen. Der Schiedsrichterneuling beginne mit der Anwendung bei Spielvorgängen im Mittelfeld; denn dort ist der Schaden, der durch falsche Entscheidung entsteht, nicht unmittelbar für den Spieldausgang maßgeblich. Erst wenn durch längere Erfahrung eine gewisse Sicherheit in der Beurteilung des Spielgeschehens erlangt ist, kann die Anwendung auf den Abseitsraum ausgedehnt werden. Dabei führe man sich stets vor Augen, daß ein gegebener Vorteil nicht zurückgenommen werden kann, z. B. der regelwidrig angegriffene Stürmer blieb im Besitze des Balles, so daß der Schiedsrichter das Spiel nicht unterbrach. Der Torwurf führte aber nicht zum Erfolg. Es geht nun nicht an, daß nachträglich der kurz vorher verwirkte Freiwurf gegeben wird.

Es ist Pflicht des Schiedsrichters, das Spiel so zu leiten, daß es immer im Rahmen des sportlich Anständigen bleibt. Die Mittel hierzu sind ihm gegeben. Ein Spieler, der durch fortwährend grobes oder rohes Spiel auffällt, ist zu verwarnen und in Wiederholungsfällen des Feldes zu verweisen. Es ist aber durchaus nicht notwendig, daß der Herausstellung eine Verwarnung vorausgeht, in ganz schwerwiegenden Fällen kann der Platzverweis sofort ausgesprochen werden. Eine Herausstellung für eine bestimmte Zeit gibt es nicht, auch nicht für Jugendliche; denn als Strafe wirkt sie nur, wenn sie für die restliche Spielzeit gilt. Weitere Vergehen, die Herausstellung zur Folge haben, sind: Tätlichkeit gegen den Gegner, absichtliches Beinstellen oder Anwerfen des Gegners, Schiedsrichterbeleidigung oder sonstige Unsportlichkeiten. Der Spielleiter sorge für eine ruhige Durchführung des Spieles und gehe gegen übermäßig lautes Zurufen rücksichtslos vor. Er achte ferner auf den Unterhaltungston der Spieler während der Spielpausen oder im Spiel



selbst. Es kommt häufig vor, daß ein Spieler, der einen Fehler begangen hat, von seinen Mitspielern beschimpft wird. Spieler, die hiergegen verstoßen, können verwahrt oder je nach Sachlage sofort vom Weiterspielen ausgeschlossen werden. Jeder herausgestellte Spieler ist dem örtlichen Leiter der Handballrunde zu melden und wird entsprechend bestraft.

In einem Beispiel möchte ich noch auf eine Unsportlichkeit hinweisen, die immer wieder versucht wird. Der Verteidiger hat regelwidrig angegriffen: Freiwurf aufs Tor. Um nun seiner Mannschaft Zeit zu geben, eine Verteidigungsstellung aufzubauen, behält er den Ball in der Hand oder, was noch verwerflicher ist, wirft ihn möglichst weit weg. Als Strafe ver-

hängt der Schiedsrichter Verwarnung und läßt den Ball durch denselben Spieler wieder beiholen.

Das Spiel stellt den Schiedsrichter vor stets neue Aufgaben, nicht immer kann er nur auf Grund der festgelegten Regeln entscheiden. Aber über den geschriebenen Gesetzen jeder Sportart stehen die ungeschriebenen, und wer diese beherrscht, wird auch immer ein guter Schiedsrichter sein.

Es gibt selbstverständlich noch eine Menge Einzelfälle, die hier nicht behandelt werden konnten. Gegen Beifügung des Rückportos gebe ich gerne über sämtliche Schiedsrichterfragen Auskunft. Ferner sind die örtlichen Schiedsrichtervereinigungen von mir angewiesen, Auskunft zu erteilen.

## Grenzball in den Oberklassen der höheren Mädchenschulen.

Von Tilla Fremerey.

Der Spielunterricht der Oberklassen wird während der warmen Jahreszeit weitgehend von der Leichtathletik ausgefüllt. Leistungswettkampf und Erwerb des Sportabzeichens erfordern ein gründliches Training der Schülerinnen, das durch die häufigen Ausfälle im Sommer ohnehin schon recht eingeschränkt wird. Es bleibt daher für die größeren Kampfspiele wie z. B. Handball, der besonders in den Oberklassen gerne gespielt wird, nur wenig Zeit. Da aber das Spielen als solches, wegen seines hohen erzieherischen Wertes trotz der geringen Zeit auf jeden Fall gepflegt werden muß, sollten recht oft kleinere Kampfspiele, die weniger Zeit und Vorbereitung erfordern, durchgeführt werden. Wo ein geeigneter Hof oder Spielplatz vorhanden ist, kann man auch die Turnstunden zum Spielen im Freien verwenden.

Als solches kleines Kampfspiel, das keine großen Vorbereitungen erfordert und wenig Ansprüche an den Platz stellt, eignet sich besonders das Grenzballspiel, welches von den Mittelklassen her bekannt und beliebt ist. Dieses Spiel ist denkbar leicht in der Ausführung, da man sich — ohne dem Spiel allzusehr zu schaden — an die gegebenen Platzverhältnisse anpassen kann. Grenzball hat außerdem den nicht zu unterschätzenden Vorteil, daß man es mit jeder Anzahl von Schülerinnen durchzuführen vermag. Außerdem läßt sich jeder Ball (Hohlball, Vollball, Schlagball, ja

sogar Ringtennis) für dieses Spiel verwenden. Der Ball bestimmt dann wiederum die Wurfart, in der das Spiel ausgetragen wird. Grenzball läßt sich daher leicht in den Dienst der verschiedensten Wurfarten stellen. Es ist eine bekannte Tatsache, daß unsere Schülerinnen zum weitaus größten Teil nicht werfen können. Die Ergebnisse der Leistungswettkämpfe zeigten deutlich, wie dringend notwendig gerade die Wurfübungen bei Mädchen sind. War es doch für schlechte Werferinnen trotz guter Leistungen im Sprung und Lauf nicht möglich, die Siegenadel zu erhalten. Aus diesem Grunde sollte man Grenzball möglichst oft mit dem Schlagball spielen. Die Schülerinnen kommen auf diese Weise häufig zum Werfen und sind immer bestrebt, ihr bestes zu geben. Dazu kommt, daß die Mädchen gerade bei diesem Spiel, welches das Fangen mit beiden Händen mit drei Schritten, das Fangen mit einer Hand mit sechs Schritten vorwärts belohnt, die Scheu vor dem Ball verlieren und auch das Fangen lernen. Um zu verhindern, daß die schlechten Werferinnen zu kurz kommen, ist es gut, die Klasse entsprechend dem Können in zwei oder mehreren Abteilungen spielen zu lassen. Diese Teilung ist den Schülerinnen ein Ansporn zu erhöhter Leistung. Das Grenzballspiel bietet so leichteste und weiteste Verwendungsmöglichkeit und sollte aus diesem Grunde recht oft gespielt werden.

Heil dem Kampfe, der im Licht eines großen Strebens glänzt,  
Heil dem Kämpfer, wenn auch nicht seine Stirn der Lorbeer kränzt.

Karl Bröger.



# Bücher und Schriften

Alfred Thoff: Heinrich I., der Gründer des ersten deutschen Volksreiches / Blut und Boden-Verlag, Goslar 1936 / 227 S., 4,50 RM.

Das Buch stellt sich die dankenswerte Aufgabe, das Lebenswerk Heinrichs I. dem deutschen Volke nahezubringen. Manche Ergebnisse und Urteile finden sich wohl schon in früheren Darstellungen, neu ist der Versuch, zu zeigen, daß damals wie heute Rasse und Bauerntum im Mittelpunkt deutschen Volkslebens standen. Als Gegenbild zu Heinrich schildert Thoff die zentralistische kirchlich-karolingische Politik Hattos und Konrads, die schließlich im Kampf gegen die Herzogtümer zusammenbricht. In diesem sieht Thoff nicht so sehr die partikularistischen Gegner der Reichseinheit, vielmehr die Verteidiger der Rechte des Volkes, aus einer gesunden, bodengebundenen Naturkraft nordisch gestimmter, deutscher Menschen. Wenn Heinrich die Stammesherzogtümer bestehen läßt, so war sein Reich doch kein loser Bundesstaat, Heinrich war allgemein anerkannter König; Thoff verweist u. a. auf die Einsetzung Hermanns von Schwaben, die Heeresfolge Arnulfs von Bayern gegen Böhmen. Im einzelnen schildert Thoff dann Heinrichs kluge Politik gegenüber dem Westreich, die Wiedergewinnung Lothringens, seine Reform des Heeres in Voraussicht der kommenden Auseinandersetzung mit den Ungarn, den Bau der Burgen (nicht Städte!) im damaligen Kernraum des Reiches, dem Harz-Bohe-Saale-Raum. Heinrichs Hauptverdienst sieht Thoff in seinem Ausgreifen nach dem alten germanischen Siedlungsraum im Osten. Die skandinavische Entwicklung bei den Sachsen scheint mir Thoff doch etwas zu patriarchalisch und harmonisch zu schildern; man vermißt die Auseinandersetzung mit Lintel. Ernst Boy.

Friedrich Carl Bug: Der schwarze Reiter / Quelle & Meyer, Leipzig / 330 S., 4,80 RM.

Der rheinische Schriftsteller Friedrich Carl Bug ist im letzten Jahr einer breiteren Öffentlichkeit bekannt geworden durch seinen Roman „Ein Dorf wacht auf“. Hier schildert er in starker Gestaltung den Wiederaufbau eines Dorfes nach dem Elend des Dreißigjährigen Krieges. Auch sein neuer Roman „Der schwarze Reiter“ spielt auf der geschichtlichen Bühne. Diesmal gibt der Dreißigjährige Krieg selbst, der wie der Schatten eines verhängnisvollen Ereignisses ewig im Gedächtnis unseres Volkes bleiben wird, den dunklen Hintergrund ab. Der Soldat, der vom „Soldatenhandwerk“ lebte, beherrschte damals die Stunde. So ist auch der „schwarze Reiter“ ein Soldat, nämlich der kaiserliche Reitergeneral Johann von Werth, der als einfacher Bauernjunge aufwächst, sich unter Tilly am Weißen Berge die ersten Sporen verdient und dann — da er ein „geborener Soldat“ ist — aufsteigt bis zu den höchsten militärischen Dienstgraden im kaiserlichen Heer. Obwohl in vielem auch ein Kind seiner Zeit, ist der gefürchtete Draufgänger und prächtige Reiterführer Johann von Werth doch mehr als ein Hur-Soldat. Er erlebt den Krieg auch nicht als einen Streit um Konfessionen, sondern fühlt und erkennt sich bald als ein Soldat des Kaisers, als ein deutscher Kämpfer. Wie der „Türkenlouis“, mit dem seine starke, männliche Persönlichkeit viele Ähnlichkeit hat, müht sich Johann von Werth, oft von seinem obersten Kriegsherrn im Stich gelassen, um den Schutz der deutschen Westgrenze gegen das ausgreifende Frankreich Richelieus. Es ist das Verdienst von Bug, den Namen dieses Mannes wieder hervorgeholt zu haben, der es wahrlich mehr verdient, bekannt zu sein, als der mit den Franzosen verbündete Herzog Bernhard von Weimar. Neben der charaktervollen Gestalt des „deutschen Hoss“ fesselt uns bis zuletzt die an vielen kleinen und großen Begebenheiten lebendig hingestellte geschichtliche Szenerie. Ungünstigst, stark und volkstümlich sind

Geist und Sprache des Buches, das von seiten der Reichsstelle zur Förderung des deutschen Schrifttums und in der Kritik der deutschen Presse eine hervorragende Würdigung erfahren hat. Georg Schmidt.

Friedrich Klingler: Darfst Du töten? Ein Gegenwartsroman / Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger, Stuttgart 1935 / 254 S., 4,80 RM.

Das Buch behandelt in Romanform das Problem der Euthanasie, der Tötung unheilbarer Geisteskranker. Ein berühmter Irrenarzt kämpft auf Grund seiner langjährigen Erfahrung mit der ganzen ihm zur Verfügung stehenden Leidenschaft für den Gnadentod und tötet im Laufe der Jahre durch Gift eine Anzahl unheilbarer Pfleglinge seiner Anstalt. Sein Kampf entfesselt in der Öffentlichkeit die Diskussion. Ein enger Kreis von Menschen, ein Pfarrer, ein Staatsanwalt und ein Journalist, sollen an Hand von Führungen durch die Irrenanstalt für die Idee gewonnen werden. In Rede und Gegenrede werden die verschiedensten Einwände gegen die Euthanasie vorgebracht und widerlegt. Der Kampf soll durch einen Rundfunkvortrag vor der ganzen Welt, in welchem der Held des Romans seine Idee vertreten und sein Wirken bekennen will, den Höhepunkt erreichen; anschließend will der Arzt freiwillig aus dem Leben scheiden und so für seine Idee sterben. Die Verhaftung verhindert jedoch den letzten Schritt. Es kommt zu einer Gerichtsverhandlung, in der die Gegner des Gnadentodes und die Rechtsauffassung zu Wort kommen. Der Irrenarzt erwidert, und noch vor dem Urteilspruch stirbt er, vor sich und der Welt moralisch gerechtfertigt.

Sehr gut ist die Verkörperung der einzelnen Weltanschauungen gelungen. Die Frage des Gnadentodes wird in dem Buch bejaht und die Sterilisation als noch nicht genügend bezeichnet. Als Grund dafür wird das elende Dasein, daß die Kranken sich und andern zur Last leben müssen, angeführt. Dazu kommt noch die ungeheure finanzielle Belastung des Staates durch die Erbkranken und die seelische Belastung der Angehörigen. Mit Recht wird erwähnt, daß jedem Besucher einer Heil- und Pflegeanstalt sich zwangsläufig die Frage aufdrängt: wozu leben diese Menschen eigentlich noch?

Das Buch ist sehr fesselnd geschrieben und bis auf eine unnötige Liebesgeschichte schon deshalb wertvoll, weil der Leser einen Begriff von dem unsäglichen Elend, das die Mauern der Irrenanstalten in sich bergen, und von dem Opfer, das Ärzte und Pfleger an Nervenkraft und Liebe bringen müssen, bekommt, wie es treffender nicht geschildert werden kann. Außerdem ist interessantes statistisches Material verarbeitet. Daß allerdings Geisteskrankheit außer Paralyse und traumatischen Fällen nur durch Umwelteinflüsse ohne Erbanlage entstehen kann, wird von Fachleuten bestritten. Das Buch ist zu empfehlen. Borger.

Das Buch vom deutschen Volkstum. Wesen — Lebensraum — Schicksal. Herausgegeben von Paul Gauß; unter Mitarbeit von Viktor Ammann, Narau; Richard Benz, Heidelberg; Heinrich Bosse, Riga; Bernhard Brandt, Prag; Otto Bremer, Halle; Friedrich Burgdörfer, Berlin; Richard Csaki, Stuttgart; Walter Geisler, Breslau; Wilh. Hartmann, Greifswald; Hugo Hassinger, Wien; Emil Heinrichs, Lübeck; Erich Keyser, Danzig; Eduard Kriechbaum, Braunau; Walter Kuhn, Bielitz; Joh. v. Künzberg, Heidelberg; Gottfried Langer, Riga; Richard Mai, Berlin; J. W. Mannhardt, Marburg; Werner Mackert, Berlin; Jos. Matl, Graz; Friedrich Mez, Freiburg i. Br.; Emil Meynen, Berlin; R. L. v. Oertzen, Berlin; Otto Reche, Leipzig; S. Rüdiger, Stuttgart; R. Rungaldier,



Wien; Bruno Schier, Leipzig; Otto Schlüter, Halle; S. Schnee, Berlin; Ernst Schubert, Berlin; W. Schulz, Halle; Hans Steinacher, Berlin; R. E. Thalheim, Leipzig; W. Tuckermann, Mannheim; S. Ullmann, Berlin; A. Welte, Würzburg; Leo Wittschell, Königsberg; P. Zaunert, Kassel / S. A. Brockhaus, Leipzig / 436 S., Format 26x32 cm / Mit 136 bunten Karten und 1065 Abb. / Leinen 20 RM.

Dieses Werk ist eine große Symphonie, die Deutschland heißt. Dieses Werk macht uns stolz, Deutsche zu sein; einer jener 100 Millionen Menschen, die in ihrer Gesamtheit die deutsche Volkheit darstellen. Dieses Buch beschränkt sich nicht darauf, von den 65 Millionen des Deutschen Reiches zu sprechen. Deutschland ist größer als der Staat Deutsches Reich. Deutschland ist die Bluts- und Schicksalsgemeinschaft der Deutschen auf dem Erdball. Ein Werk, das ein Bild des gesamten Deutschtums im Mutterland wie in allen Teilen der Welt unter Zuhilfenahme bester Bilder und Karten entwarf, gab es bisher nicht. Das Zusammenklingen von Text, Bild und Karte — in dieser Weise völlig neu — ergibt eine überwältigende Gesamtschau von deutschem Wesen, deutschem Lebensraum und deutschem Schicksal. Eindringlich wurde hier allen Erscheinungsformen und Lebensäußerungen des deutschen Volkes nachgegangen, ob es sich um die Deutung deutscher Landschaft und ihrer Menschen, um die Entwicklungsgeschichte unserer Sprache und ihrer Mundarten oder um eine Darstellung der kämpferischen Kräfte handelt, die im Auslandsdeutschtum tätig sind. In klaren Zügen wird die deutsche Geschichte (einschließlich der Vorgeschichte) gezeichnet. Eine neuartige Übersicht über das gesamtdeutsche Kulturschaffen in Verbindung mit einer großgeesehenen Entwicklungsgeschichte der deutschen Kunst (von Richard Benz) geben eine Vorstellung vom reichen Geistesleben unseres Volkes.

Das Buch besteht aus drei Teilen. Der erste gibt eine Übersicht über das deutsche Volk als Ganzes und die fein leben formenden Kräfte (Zahl und Verbreitung des Deutschtums in der Welt; Mitteleuropa und seine Gliederung; Sprachen, Volks- und Staatsgrenzen in Mitteleuropa; Das deutsche Volk und seine Stämme; Wachstum und Lebensbilanz des deutschen Volkes; Die Rassen im deutschen Volk; Die deutsche Sprache und ihre Mundarten; Das deutsche Dorf; Deutsche Städte, Klöster, Burgen und Schlösser; Deutsche Kunst und geistige Kultur; Wissenschaft und Bildungseinrichtungen des deutschen Volkes; Wirtschaftsleben des deutschen Volkes; Rechtliche und politische Lage des deutschen Volkes; Das Auslandsdeutschtum im völkischen Abwehrkampf; Wehrkraft und Sicherheit des deutschen Volkes). Der zweite Teil enthält eine Darstellung der einzelnen binnendeutschen Landschaften und der außendeutschen Volksgruppen, hauptsächlich auf geographischer Grundlage. Außer allen reichsdeutschen Gauen sind eingehend in Wort, Karte und Bild dargestellt: die deutsche Schweiz, Österreich mit Südtirol, das Deutschtum in der Tschechoslowakei, in Rumänien, in Südslavien, in Rumänien, in Polen, im Baltikum und Litauen, in der Sowjetunion, in Nordamerika und anderen Teilen Amerikas. Den Abschluß bildet eine Schilderung unseres ehemaligen Kolonialreiches. Der dritte Teil vermittelt ein Bild der raum- und staatsgeschichtlichen Entwicklung der Deutschen von der germanischen Vor- und Frühgeschichte bis zur Gegenwart. Im Nachwort faßt Dr. Steinacher, der Bundesleiter des Volksbundes für das Deutschtum im Ausland, nochmals Grundlagen und Folgerungen, Sinn und Notwendigkeit des Volkstumsgedankens zusammen. „Heute ist die weltanschauliche Grundlage wiedergefunden“, bemerkt der Herausgeber einleitend, „auf der die vielfältige Einzelarbeit für das Leben der Gesamtheit sinnvoll und fruchtbar werden kann: Die Idee der Volksgemeinschaft. Allenthalben arbeitet die Gegenwart am Aufbau einer Wissenschaft vom Volk“. Dieses Monumentalwerk vom deutschen Volkstum des Erdballs ist ein Baustein zu dieser Wissenschaft der Zukunft. Darf angemerkt werden, daß unser Landsmann Friedrich Meze (jetzt Rektor der Freiburger Universität) an der Gestaltung des Buches stärksten Anteil hatte. Er steuerte nicht nur die vortrefflichen Kapitel über Sprachen-, Volks- und Staatsgrenzen und über Südwest-

deutschland bei; als Vorsitzender der Zentralkommission für wissenschaftliche Landeskunde förderte er das Werk auch sonst in jeder Hinsicht. Darf ferner bemerkt werden, daß die einzelnen, knapp gehaltenen, von ersten Kennern bearbeiteten Kapitel dem Erzieher Stoff geben zu Vorträgen über „Deutsche Stämme“, „Deutsche Rassen“ usw. Alles in allem: Eines der schönsten Bücher, das mir je in die Hände kam. Es macht uns stolz, ein Deutscher zu sein.

Emil Baader.

August Lämmle: *Brauch und Sitte im Bauerntum* / Walter de Gruyter, Berlin und Leipzig / 72 S. Pappband 1,20 RM.

Lämmle behauptet, daß etwa 40 v. H. der deutschen Handwerker und Beamten, Arbeiter, Gelehrten und Künstler Bauerntum in sich tragen, daß sie nie loskommen von der Sehnsucht und dem Heimweh nach einer innigen lauterer Verbindung mit Acker und Pflug, Saat und Ernte. Daß Lämmle, der schwäbische Volksdichter und Volksmann, der Bauernjohn aus Ostweil bei Marbach am Neckar, zu diesen 40 v. H. gehört, das spürt man bei jedem Satz dieses in jeder Hinsicht ausgezeichneten Bändchens (Sort deutsche Volkskunde, Band 2, Schriften des Bundes für deutsche Volkskunde). Hier spricht nicht ein trockener Gelehrter, der aus einem Stapel volkskundlicher Bücher ein neues schrieb, sondern ein Mann, der das deutsche Bauerntum in seinem innersten Wesen kennt und liebt — weil er dazu gehört. Einleitend deutet Lämmle Wesen und Sinn bäuerlichen Brauchtums: Er sieht in ihm die „ausprobierete Form“, das Gefäß, darin sich das Menschliche leicht und frei und glücklich gestalten, ordnen und ausleben kann. Brauchtum und Sitte beruhen auf Erfahrung, sind also rationale, praktisch nüchterne Dinge. Aber sie sind Symbole, immer dem sich darin manifestierenden Leben gemäß. Beide stehen in innigem Zusammenhang mit Bauernarbeit und Bauernglaube. Aus dem reichen bäuerlichen Brauchtums-Kalender führt Lämmle als Beispiele vor Augen: Die zwölf Nächte (Weihnachten, Pfeffertag, Stephansritt, Neujahr, Dreikönigstag); Frühlingsbräuche (Lichtmess, Faschnacht, Funken- und Scheibenschlagen, Pfingstspiele); Kirchweih. Der Wert dieser Arbeit wird erhöht durch gute Abbildungen (Spinnstube, Rottweiler Faschnacht, Eierlesen, Feuerspringen in der Johannisnacht, Sichelhenke, Rententanz, Sahnentanz usw.). Mitglieder des Bundes für deutsche Volkskunde erhalten jährlich einen Band der Sammlung „Sort deutscher Volkskunde“ umsonst.

Emil Baader.

Hans Jansen: *Geist und Schicksal der deutschen Kunst*. Mit achtseitigem Bilderanhang / Hermann Schaffstein Verlag, Köln / Brosch. 0,40 RM., geb. 0,80 RM.

Der Verfasser bietet in klarer Darstellung ohne Häufung abseitiger Sachausdrücke einen Abriss der deutschen Architektur, Malerei und Plastik seit der Zeit der Ottonen bis auf unsere Tage. Mit besonderer Sorgfalt schildert er die Auseinandersetzung der deutschen Kunst mit fremden Einflüssen und deren Anpassung an deutsches Denken und Empfinden. Erhellend und ausgeführt wird das geschriebene Wort durch eine Reihe bezeichnender und gut wiedergegebener Aufnahmen von Kunstwerken der besprochenen Zeitabschnitte.

Jörgen.

Oswald A. Erich und Richard Beitzl: *Wörterbuch der deutschen Volkskunde* / 864 S. mit 158 Zeichnungen und 6 Karten, 1936 (Kroners Taschenausgaben, Bd. 127/28) / 6,50 RM.

Weder die bedeutendsten volkskundlichen Wörterbücher: das „Handwörterbuch des deutschen Aberglaubens“ von Hoffmann-Krayer und Bächtold-Stäubli und das „Handwörterbuch des deutschen Märchens“ von Bolte und Mackensen (1927 ff. bzw. 1930 ff.), noch der prächtige Abriss: die „Deutsche Volkskunde“ von Adolf Spamer (1934/35) sind im allgemeinen dem Lehrer und den Schulbüchereien unserer Tage wegen ihres hohen Preises unzugänglich. Die „Volkskunde“ John Meiers (1926) hat neben Spezialwerken mit ihren klaren und einwandfreien Aufsätzen aus der Feder verschiedener Verfasser hier meist einspringen müssen, und doch hat sich mancher auch bei diesem wertvollen Büchlein nach einem weiterreichenden Werk umgesehen, das ihm bei erschwinglichem Preise immer in volkskundlichen Fragen zur Hand sein könnte. Hier



ist es nun und muß nur (wie auch die anderen Wörterbücher des Krönerverlags!) hauptsächlich von diesem Notstand aus als Ratgeber des Lernenden und Lehrenden, dem größere Werke nicht zugänglich sind, gewertet werden. Denn das Taschenwörterbuch der Volkskunde, das hier vorliegt, weist sich zwar wissenschaftlich durch die Namen seiner Verfasser genügend aus, die der Arbeitsgemeinschaft am Atlas der Deutschen Volkskunde oder dem Arbeitskreis des Staatlichen Museums für Volkskunde in Berlin angehört und angehören, — aber wie der Hoffmann-Krayer wissenschaftliche Neuarbeit zu leisten, beansprucht es nicht (Vorwort). Das ist auch nicht nötig, wenn man die in erster Linie praktischen Gesichtspunkte bedenkt, die seine Herausgabe veranlassen; wer sich wissenschaftlich eingehender mit den betreffenden Fragen beschäftigen will, den leiten sowohl die fast jedem Artikel angefügten Literaturangaben wie auch die oft in den Artikeln enthaltene Forschungsgeschichte des betreffenden Gebietes kritisch und sachkundig weiter. Einen weiteren Vorzug neben dieser quellenmäßigen Begründung des Dargebotenen ist die großzügige Art, in der der Begriff: Volkskunde umrissen ist — das Wörterbuch stößt in die Vergangenheit bis in das germanische Altertum vor, wie die Grimm und Weinhold es schon für den Volkskundler als unerlässlich betrachteten, und in der Gegenwart werden gerade dem Brauch und Aberglauben in Sport, Großstadt und Fabrik verschiedene Betrachtungen gewidmet. Über die Grenzen Deutschlands als eines Staates hinaus wird dem Auslandsdeutschtum weitgehende Beachtung geschenkt; literatur- und sprachgeschichtliche Erörterungen greifen gleichfalls über das hinaus, was man im allgemeinen gewöhnt ist. Eine Übersicht über die z. B. mit A beginnenden Stichwörter gibt uns einen Begriff von der Vielfalt der Gesichtspunkte. Wir finden da: Aal, abbacken, abbeifern, Abbruch, Abdankung, Abend, Abdecker, Abendmahl, Aberglaube, Ablaß, Abacadabra, Abrahamschloß, -baum, -tag, Abreibung, Abundia, Abwehrzauber, Abzählreime, Ackerbau, Ackerwinde, Adam und Eva, Adam von Bremen, Aebbar, Aderlaß, Adler, Advent, A-Lied, -reiter, -schwein, Agatha, Aegidius, Agnes, Agnus dei, Agrippa von Nettesheim, Agypten, Ahnenkult, Ahasver, Alant, Albertus Magnus, Albschloß, Alchemie, Alemann, Einhaustyp, Alexander, Alkohol, Allerheiligen, Allermannsharnisch, Allerseelen, Allgäuer Bauernhaus, Alp, alpenländischer Haustyp, Alphabet, Alpirsbach, Alraun, alte Jungfer, Altenburger Tracht, Altenköst, althochdeutsch, altsächsisches Bauernhaus usw., um nur einige zu nennen. Jeder Beitrag ist dabei knapp und klar gefaßt und reißt auch zum fortlaufenden Lesen, wie es ja bei guten Wörterbüchern überhaupt oft möglich ist. Als praktischer Helfer verdient das Wörterbuch für Volkskunde also alle Anerkennung — wie weit es ergänzungsbedürftig ist, kann eigentlich nur der unausgesetzte Gebrauch lehren (wir möchten allerdings jetzt schon die noch häufigere Verwendung volkstümlicher geographischer Karten vorschlagen). Es ist daher sicher im Sinne seiner Herausgeber, wenn wir unsere Leser besonders dazu auffordern, ihre Erfahrungen mit dem Wörterbuch seinen Herausgebern mitzuteilen (Anschrift: Kröner-Verlag, Leipzig) und dem Buch damit seinen Platz als Hauswörterbuch sichern zu helfen, den es verdient.

E. Th. Schrt.

Deutsches Schicksal. Ein geopolitisches Erziehungsbuch von Prof. Dr. W. Stuhlfaht / Heft 6/7 der amtlichen Schriftenreihe im Unterrichtsgebrauch des Arbeitsdienstes, „Volk an der Arbeit“ / Julius Beltz, Langensalza. In 55 geopolitischen Skizzen, die sich in die Abschnitte gliedern: Die Lage Deutschlands und ihre Auswirkungen in der jüngsten Vergangenheit, Das Ringen um deutsche Einheit, Der Kampf um den Lebensraum im Westen, Der Kampf um den Lebensraum im Osten, Der Kampf um die deutsche Brotfreiheit, wird die schicksalhafte Lage Deutschlands und das dadurch bedingte Spiel der Kräfte, die die deutsche Geschichte mitgestaltet haben, vor Augen geführt. Jeder Abschnitt stellt eine Entwicklungsschritte dar, die die Ursachen der gegenwärtigen Lage aufzeigt und unsere heutige Aufgabe erkennen läßt. Die Skizzen sind außerordentlich klar und eindeutig und auf das leichte Erfassen des Wesentlichen durch das Auge eingestellt. Obwohl das Buch in erster Linie für den Arbeitsdienst ge-

schaffen wurde, kann es auch für die Schule als wertvolles Hilfsmittel zur Erziehung zum geschichtlich-politischen Denken bestens empfohlen werden. Frey.

Die „Erdkunde von Südwestdeutschland“ von Ernst Karl (Direktor der Oberrealschule in Sinsheim a. L.) und Dr. Franz Schneider (Professor am Gymnasium in Karlsruhe), liegt in zweiter Auflage vor. Es handelt sich um die Hefte:

1. Heimat (Südwestdeutschland) / 1,35 RM.
2. Deutschland (ohne Südwestdeutschland) / 2 RM.
3. Europa (ohne Deutschland).
4. Die Ostfeste.
5. Die Westfeste / 1,40 RM.

Die Hefte sind in ihrer Grundrichtung bezeichnend für die süddeutsche Auffassung des erdkundlichen Unterrichts. Im Gegensatz zu anderen Ländern hat man bei uns auf dem Standpunkt gestanden, daß die länderkundliche Darstellung des erdkundlichen Stoffes der pädagogisch glücklichste Weg ist. Daß man auch bei länderkundlicher Darstellung eine Fülle von Kenntnissen der „Allgemeinen Erdkunde“ gewinnen kann, zeigt gleich das erste Heft. Wichtige und für den Schüler der Sexta faßliche geologische Begriffe werden zum Beispiel bei der Behandlung des Schwarzwaldes und des Kraichgaues gewonnen. (Sandstein, Muschelkalk, Kristallines Gestein.) Kleine Kärtchen bezeichnender Landschaften machen mit den wichtigsten deutschen Kartenwerken 1 : 25 000 und 1 : 100 000 bekannt. Besonders zu loben ist die einfache und bildhafte Sprache, mit der schwierige allgemeine Begriffe erläutert werden. Nirgends werden, wie so oft in erdkundlichen Lehrbüchern, die Anforderungen an das Sprachverständnis des Sextaners zu hoch gestellt. Das Lehrbuch beschränkt sich auch auf wenige aber unbedingt notwendige Begriffe.

Die Beachtung dieser pädagogischen Gesichtspunkte ist besonders wichtig für einen Sertanerband, ist aber auch in den übrigen Heften durchgeführt. (Beispiel: Darstellung der Klimaverhältnisse in Afrika, Heft 4.)

Die Hefte wollen in zweifacher Weise benützt werden: als Arbeitsbuch und als Lehrbuch. In der Unterrichtsstunde wird sie der Lehrer heranziehen, um die Schilderungen und das reiche Bildmaterial auszuwerten. Die Bilder sind fast durchweg so ausgewählt, daß sie eine Fülle von Einzelbeobachtungen ermöglichen und als Grundlage eines Unterrichtsgesprächs dienen können. Man findet neben manchem bewährten alten Bild auch viele neue, lehrreiche Aufnahmen von Landschaft und Volksleben. Besonderer Wert wird auf Bilder von typischen menschlichen Gesichtern gelegt, so daß sich die rassistischen Merkmale daraus gewinnen lassen.

Sehr zu brauchen sind die stummen Kärtchen zu Beginn eines jeden Abschnittes. Sie erleichtern die Aneignung topographischen Wissens und sind gleichzeitig Beispiel für die Anfertigung einfacher Schülerstizzen.

Der Knappheit und dabei doch anschaulich geschriebene Text dient der Wiederholung des in der Schule Behandelten. Erfreulich ist, daß auch im Text immer wieder auf die Benutzung des Atlases verwiesen wird als der wichtigsten Grundlage für die Erweiterung erdkundlichen Wissens. Im Stoff und in bezug auf topographische Einzelheiten beschränken sich die Bearbeiter nach Möglichkeit. Die Stoffmenge ist zwar immer noch groß. Aber jeder Erdkundelehrer weiß, wie schwer es ist, das, was aus sachlichen Gründen notwendig wäre, in Einklang zu bringen mit dem, was der Schüler bei der geringen Zahl der gekürzten Unterrichtsstunden sich wirklich aneignet.

Als zusammenfassendes Urteil kann man feststellen, daß diese fünf Hefte ein in jeder Weise gutes Unterrichtswerk darstellen. Dr. Vittali.

Heimatkundlich-geologische Beobachtungen auf dem Schwarzwaldhöhenweg, West (I) Pforzheim—Basel / Im Auftrag des Schwarzwaldvereins bearbeitet von Prof. Dr. A. Böhringer / 2,80 RM.

Das Buch setzt sich zum Ziel, den Schwarzwaldwanderer zu geologischen Beobachtungen anzuleiten. Wer auf seinen Wanderungen nicht nur die Schönheit der Landschaft genießen, sondern ihr Werden beobachtend erkennen und den



Zusammenhang von Bodenaufbau, Besiedelung und wirtschaftlicher Nutzung verstehen will, wird zu diesem Buche greifen.

Der Höhenweg Pforzheim—Basel macht uns mit allen für den Schwarzwald typischen geologischen Landschaften bekannt. Denn er führt von der geschlossenen Buntsandsteinlandschaft bei Pforzheim über das Grundgebirge des Hochschwarzwaldes hinüber in die Vorbergzone rings um das Wiesental mit Muschelfalk und Keuper, Jura und Tertiär. Hochmoore, Gletscherbildungen, Karsterscheinungen werden uns bekannt. Wir erhalten damit nicht den Einblick in ein Teilgebiet, sondern einen Überblick über die Geologie des gesamten Schwarzwaldes. Der Verfasser läßt all das fort, was nur dem Fachgeologen wichtig erscheint. Er bietet kein geologisches Lehrbuch, sondern einen Exkursionsführer. Gerade dadurch wird das Buch für uns Lehrer zu einem brauchbaren Hilfsmittel. Wer seinen Schülern die Geographie und Geologie der Heimat nahebringen will, kann das nicht in der Schulstube allein, er muß ihnen auf Wanderungen die Augen öffnen für die Formen der Landschaft. Da ist ein Buch willkommen, das Wanderungsziele angibt, an denen sich eine Fülle von geographisch-geologischen Beobachtungen anstellen lassen. Der Verfasser gliedert den Höhenweg in 17 Abschnitte. Jeder Abschnitt stellt eine Landschaftseinheit dar und kann Ziel einer lohnenden Lehrwanderung sein. Zur Vorbereitung oder nachträglichen Verarbeitung des Gesehenen können das gutausgestattete Bildmaterial und die sehr lehrreichen Karten und Profilzeichnungen mit Nutzen verwendet werden. Es wird sich empfehlen, das preiswerte Büchlein für die Lehrerbüchereien anzuschaffen.

Dr. Vittali.

Dr. Droop: Burg Wildenberg, die Gralsburg im Odenwald / Wildenberg-Verlag, Amorbach.

Seitdem wir erkannt haben, welche hohe Bedeutung unsere deutsche Kultur der vergangenen Zeiten gehabt hat, beschäftigt man sich wieder stärker mit den Denkmälern unserer Kultur. So auch mit der Burg Wildenberg im Odenwald. Zwei Bücher sind mir in kurzer Zeitspanne zu Gesicht gekommen, die sich mit der Gralsburg im Odenwald befassen, eines von Kunis und das schmale, kleine Büchlein von Dr. Droop. Zwei Männer gehen auf verschiedenen Wegen einem Ziel nach: Verbindung des gegenwärtigen deutschen Menschen mit dem Kulturbild seiner Ahnen. Droop geht einen sehr schweren Weg, der aber — um es vorweg zu nehmen — trefflich zu beschreiten ist — indem er einen großangelegten Führer schreibt. Ich liebe diese handlichen Bücher, weil man sie im Rucksack verstauen kann und mitnehmen hinaus in die Welt, wo man sie braucht, wenn man in der stillen Wald-einsamkeit Einkehr halten möchte und Verbindung aufnehmen mit vergangenen Zeiten. Droop hat für sein Buch bedeutende Kenner als Mitarbeiter gewonnen. Meister auf ihrem Gebiet geben durch ihre wertvollen Beiträge dem Buch den wissenschaftlichen Unterbau, während Droop in der feuilletonistischen Weise zu plaudern versteht, daß schon die Einleitung uns fesselt. Mit der gewohnten Gründlichkeit gibt Dr. Krebs, der verdiente Ober-Archivrat des Fürsten von Leiningen, eine kurzgefaßte Geschichte der Burg von den Ursprüngen an bis zur Gegenwart. Der Kunstwert der Burg ist der Mittelpunkt einer Arbeit von Walter Holz, während uns Prof. Dr. Panzer über die Persönlichkeit Wolframs aufklärt und sein Schaffen uns deutet. Walter, der beste Kenner des Odenwälder Volkstums, steuert Sagen um die Burg bei, und Dr. Droop beschließt das Büchlein mit einer Darstellung von Amorbach und Umgebung. Das beigegebene Bildmaterial — sorgfältige Federzeichnungen — geben dem Buch sein besonderes Gepräge. Es ist ein Mahner, dieses kleine Buch. Bewußt zeigt es deutlich die Schönheit dieser vergessenen Burg, betont mit Eindringlichkeit die Notwendigkeit der Erhaltung, beleuchtet aber auch die Wesensfremdheit der sicherlich eingewanderten Herren Erbauer von der einheimischen Bevölkerung. Druck und Ausstattung sind zu loben, wenn auch die Broschüre etwas sehr leicht ist, ein etwas stärkerer Einband wäre zu wünschen.

Gustav Heybach.

W. J. Kuttmann: Die Begutachtung des Schülers im Dienste der Auslese. Ergebnisse

der Schülerkunde und Wegweisungen der Praxis / Friedr. Korn'sche Buchhandlung, Nürnberg / 67 S., 1,40 RM.

Von der Unzulänglichkeit der bisher üblichen Schulzeugnisse, ein klares Charakterbild eines Schülers zu liefern, ist der Praktiker längst überzeugt, und er hat diesen Mangel bei Klassenwechsel immer wieder eindringlich gefühlt. Nun ist der Lehrer von Amts wegen gehalten, tiefer in die Persönlichkeit seiner Zöglinge einzudringen, seiner Erkenntnis verantwortlich, treffend geprägten sprachlichen Ausdruck zu verleihen. Die übliche Benotung in Einzelfächern konnte das Wesen der Persönlichkeit, besonders aber die Eigenschaften des Charakters, die für die spätere Einordnung in die Gemeinschaft von höchster Bedeutung sind, nicht erfassen, so daß man der Schulnoten immer wieder verkannte Übertrumpfer und enttäuschten Versager vorhalten konnte. Mit rein gefühlsmäßiger Wertung ist bei der Lösung der neuen Aufgabe ebenfalls wenig das Richtige getroffen als mit schablonenhaft zahlenmäßig niedergelegten Teilwertungen, die es dem Betrachter überlassen, die Einzelteilchen zu einem einheitlichen Mosaikbild zusammenzufügen. Die Schulleitung will dem Lehrer erster Führer bei der Lösung der Aufgabe sein. Sie hält am bewährten Alten fest und fügt das Neue ergänzend hinzu. Zum Schluß sind die einschlägigen Punkte in einem Register übersichtlich vereinigt, was den Gebrauch in der Praxis wesentlich erleichtert. Daß bei der eingehenden Erforschung an den Takt des Lehrers appelliert wird, berührt angenehm. Die kleine Schrift dürfte sicher manchem Lehrer willkommen sein.

G. Ad. Kiehl

Hermann Bethge: Kernstoffe, Leitgedanken und Anregungen für den nationalpolitischen Unterricht / I. Teil: Das Leben des Führers / W. M. Fickfeld, Osterwieck (Harz) und Berlin / 149 S., Lit. 3,80 RM., geb. 4,70 RM.

Die nationalsozialistische Weltanschauung wird sich, wenn man sie bildhaft, anschaulich darstellen will — und ein anderer Weg kommt für uns in der Volksschule nicht in Frage — nur dann fruchtbar aufzeigen lassen, wenn es gelingt, das Leben und die Taten des Führers als Verwirklichung dieser Weltanschauung erleben zu lassen. Große, umwälzende Weltanschauungslehren treten nicht als abstrakte Philosophien in die Geschichte ein, sondern offenbaren sich durch das Leben der einmaligen Persönlichkeit.

In seinem Buch ist Bethge von diesen Voraussetzungen ausgegangen. „Im Mittelpunkt eines jeden nationalpolitischen Unterrichts soll, um der beabsichtigten Wirkung willen, Leben, Persönlichkeit, Wollen und Werk des Führers stehen.“ Das Buch ist in seiner Art, Leben und Werk des Führers „erleben“ zu lassen, mit ein Beitrag zur Überwindung der rein intellektuellen Unterrichtsweise und ein gutes Beispiel, wie man es anders machen kann. In kindhafter Darstellung rollt sich hier das Leben des Führers ab, mit all den kleinen und großen Erlebnissen, die aus dem Kinde einen Mann, aus dem mit seinem Berufsideal ringenden Architekten und Künstler einen politischen Deutschen werden ließen, bis dann das Erlebnis des großen Krieges und des schmachvollen Zusammenbruchs diese ganze leidvolle Entwicklung zu der tiefen staatsmännischen Einsicht reifen und den großen Führer heranwachsen ließ.

Ausdrücklich warnt Bethge davor, das Buch nur als starres Schema zu benutzen, als bequeme Stoffsammlung. Wer es recht gebrauchen will, muß sein Eigenes dazugeben können. Nicht um einen neuen „Stoff“ handelt es sich hier, sondern um den Weg und die Weise, die Persönlichkeit des Führers, d. h. aber den Nationalsozialismus erleben zu lassen. Das Werk ist versehen mit dem Unbedenklichkeitsvermerk der parteiamtlichen Prüfungskommission zum Schutze des NS-Schrifttums.

Der nationalpolitische Unterricht. Ein Handbuch für den Lehrer in acht Einzelschriften / Herausgegeben von Stadtschulrat Dr. Meinshausen / Dietrich, Frankfurt a. M., 1935.

Dieses Handbuch sucht in Einzeldarstellungen einen Weg der natürlichen und geschichtlichen Grundlagen, Ausformung



gen und künftigen Aufgaben deutschen Lebens sowie ein Bild von der Gestalt und den Schicksalen seines Lebensraumes zu geben. Richt- und Mittelpunkt ist dabei der in der Gegenwart im Nationalsozialismus wirkende geschichtliche Auftrag und die in ihm aufgebrochenen Werte und Maßstäbe. Die Feste sind als Landreichungen für den Lehrer zur nationalpolitischen Ausrichtung des Unterrichts gedacht. Es liegen mir Band 4 bis 8 vor.

Bd. 4: Johannes Eilemann: Weltanschauung, Erziehung und Dichtung / 134 S., 2,80 RM.

Der Titel könnte zu Mißverständnissen führen. Es wird hier nicht, wie es Ernst Kriedel in verschiedenen seiner Werke getan hat, eine grundsätzliche Erörterung der funktionalen Wechselbeziehungen dieser Gebiete gegeben. Vielmehr hat der Verfasser in einzelnen Kapiteln (von Rasse, Volk, Nation, Blut und Boden, vom Führertum, von der Gefolgschaft u. a.) die Begebenheiten, das Wesen und die Werte der nationalsozialistischen Weltanschauung herausgestellt, um dann im Schlußkapitel „Von der Erziehung“ allgemein-erzieherische Folgerungen zu ziehen. Beide Wertgebiete werden erhellend und ihre Forderungen bekräftigt durch Belege und Zeugnisse aus der Dichtung. Wobei unter Dichtung hier aber alles Schrifttum verstanden sein will. Nicht alle Teile sind gleich gut geraten. Die „pädagogische“ Absicht und Zurichtung läßt die Schrift manchmal zu ausladend werden und daher ermüdend wirken. Doch gibt sie in ihrer lautereren Gesinnung und begeisterten Haltung manche Anregung und Einsicht. Unangebracht finde ich bei literarischen Belegen den Hinweis auf die Seitenzahl in früheren Werken des Verfassers dann, wenn man die Belegstelle aus der Quelle selbst angeben kann.

Bd. 5: Adolf Mertens: Der deutsche Bauer / 68 S., 1,40 RM.

Eine recht brauchbare Schrift. Ihre sachliche und sprachliche Klarheit empfiehlt sie über den Kreis der Lehrenden hinaus. In ihr wird das deutsche Bauerntum unter entscheidende Gesichtspunkte gestellt und auf verhältnismäßig knappem Raum umfassend behandelt. Es wird vom Bauerntum aufgezeigt seine geschichtliche Entwicklung und Stellung, seine seelische Haltung, seine Bedeutung als Blutquelle und Ernährungsgrundlage des Volkes, sein Brauchtum, das Wohnhaus des Bauern u. a. m. Einen breiteren Raum nimmt das Kapitel „Der Bauer im Dritten Reich“ ein. Hier werden der Aufbau im Reichsnährstand, die Marktordnung, die Sicherung der Volksernährung, der Erbbhof und die Siedlung erörtert. Der Wortlaut des Reichserbbhofgesetzes ist als Anhang beigelegt. Es ist notwendig, diese Dinge einmal in ihrer umfassenden Geschlossenheit aufzunehmen, weil dann ihre eindringliche Bedeutung viel schärfer vor uns erstet.

Bd. 6: Karl Heinich: Deutsches Arbeiter-tum / 50 S., 1,40 RM.

In knapper, aber einwandfreier Darstellung wird hier das deutsche Arbeiter-tum behandelt. Der Verfasser zeigt seine geschichtliche Entwicklung, seine arbeitsrechtliche und soziale Stellung und die daraus sich ergebenden schulhaften Auswirkungen einer verflochtenen Epoche nach der arbeitsethischen und politischen Seite hin. Der materialistisch-kapitalistische Haltung und Bewertung stellt er dann die nationalsozialistische gegenüber, die in der Idee des Volkstums und der Volksgemeinschaft verwurzelt ist. Darlegungen über die wirtschaftsgesetzlichen und sozialen Maßnahmen wie auch über den organisatorischen Aufbau zeigen, wie der Nationalsozialismus seinem weitgespannten Willen gegenüber dem deutschen Arbeiter-tum in der Wirklichkeit schon gerecht geworden ist. Diese Schrift darf ebenfalls als recht gut angesprochen werden.

Bd. 7: Fehner-Rose: Aus deutschen Landen und von deutschen Menschen / 60 S., 1,40 RM.

Räumliche und völkische Schicksale stehen hier im Mittelpunkt. Den Umriss des umfangreichen Stoffes mögen die drei Hauptkapitel andeuten: „Schicksale der deutschen Landschaft, geopolitisch gesehen“, „Grenz- und Auslandsdeutschtum“ und „Wir und die Kolonien“. Die Fülle des Stoffes ist in Auswahl und Aufbau durch einen sicheren Blick für das Wesentliche bewältigt. Die nachfolgenden Anmerkungen können und sollen den Wert dieser Schrift nicht beeinträchtigen.

Zur Begründung der Notwendigkeit eines Kolonialbesitzes werden in erster Linie wirtschaftliche und allgemein politische Gründe (nationale Ehre, Weitung des Gesichtspunktes u. ä.) angezogen werden können; nicht aber, wie es in einem Absatz der Schrift geschieht, auch bevölkerungspolitische. Einem nationalsozialistischen Bevölkerungspolitiker verbietet es sich aus bevölkerungsdynamischen und rassepolitischen Gründen von selbst, aus der Richtung her Argumente für die Notwendigkeit von Kolonien aufzustellen. Nein, der Schwerpunkt dieser ebenso notwendigen wie sicher einmal fälligen Forderung liegt in den oben erwähnten zwei Punkten. Bevölkerungspolitische Auswirkungen werden sich dann allerdings in dem Sinne ergeben, daß die Existenzmöglichkeit unseres Volkes durch die zum größeren Teile eigene Rohstoffversorgung gewährleistet ist. Derwegig ist die leider so oft gehörte und auch hier vertretene Meinung bzw. Folgerung, „alle überschüssige (!) deutsche Bevölkerung geschlossen in deutschen Schutzgebieten festhaft zu machen“. Die Herzlage Deutschlands ist und bleibt das Schicksalsfeld unseres Volkes.

Zu S. 8 darf bemerkt werden, daß heute ein Schienenstrang über den Wasgenwald führt. Seite 9 muß es wohl heißen: Durch das Gutachtal (nicht Kinzigtal) fährt die kunstvollste Gebirgsbahn...; ferner: im Norden des Odenwaldes (statt Schwarzwaldes) öffnet der Main...

Wir können die Schrift trotzdem sehr der Beachtung empfehlen.

Bd. 8: Rose-Fehner: Von deutschem Blut und deutschem Geist / 39 S., 1,20 RM.

In den drei Hauptabschnitten Rasse und Volk, Sitte und Brauch, Kunst und Wissenschaft wird in knappen Strichen das Wesentliche und Grundsätzliche herausgearbeitet. Vielleicht sind Einzelteile (z. B. Rassenpflege, die deutschen Stämme) doch etwas zu kurz geraten und hätten durch stofflichen Ausbau gewonnen. Ebenso wäre ein gutes Quellenverzeichnis am Ende einzelner Stoffgebiete dem Wunsche nach weiterer Vertiefung entgegengekommen. Immerhin wird auch so die Schrift als kurzer Leitfaden schätzenswerte Dienste leisten. S. Kurzenhäuser.

Walter Wittjak: Deutsche Sprechbildung, Sprachpflege und Nationalbildung. (Aus der Sprechkundlichen Abteilung des germanistischen Seminars der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald.) / Greifswald 1935.

Mit der Sprecherziehung ist es so eine eigene Sache: jeder Deutschlehrer ist von ihrer Notwendigkeit überzeugt, schießt aber vor der planmäßigen Durchführung zurück, weil er an inhaltlose Lautübungen denkt. Wittjaks Arbeit ist aber ganz dazu angetan, dieses falsche Vorurteil zu zerstören; es ist der Vorzug von Wittjaks Schrift, daß sie die Aufgabe der Sprecherziehung (S. 17) nicht einseitig eng auffaßt, sondern die Pflege des gesprochenen Wortes (Stilübungen) im weitesten Sinne des Unterrichtes einbezieht (S. 39); Stilübungen mündlicher und schriftlicher Art sind aus der Schule der Gegenwart einfach nicht mehr fortzudenken. Wittjak tritt für Auflockerung des Ausdrucksvermögens bei den Schülern auf breiterer Grundlage ein (sie führt u. a. auch über die Pflege der gesprochenen Mundart, vgl. S. 21).

Die Veröffentlichungen über Sprecherziehung von Seiten der Universität sind in den letzten Jahren immer begleitet gewesen von Forderungen an den Deutschunterricht der höheren Schulen; an der Berechtigung dieser Klagen über das mangelnde Ausdrucksvermögen und die ungenügende Beurteilung sprachlich-stilistischer Vorlagen kann jetzt bald nicht mehr gezweifelt werden. Wir lassen es uns gesagt sein und erweitern den Sprach- und Stilunterricht der Unter- und Mittelstufe zur Sprach- und Stilkunde der Oberstufe. Gleichzeitig möchten wir aber empfehlen, die theoretische Behandlung der Sprecherziehungsfragen durch solche praktischer Art immer mehr und breiter an der Universität zu ergänzen! Dafür tritt auch Wittjak ein (S. 43 ff.). Die Behandlung des sonst etwas spröden Stoffes durch Wittjak gewinnt insofern an innerer Geschlossenheit und Überzeugungskraft, daß er seine Ausführungen einheitlich im Geiste E. M. Arndts vorträgt, eines Abherrn völkischer Sprachwissenschaft: eine feine



und sinnvolle Ehrung zugleich für den Schirmherrn durch den Lektor für Deutsche Sprechkunde an der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald. Probst.

Handbuch für die Praxis der Spracherziehung von Maria Meermann, Johanna Kieffert, Friedrich Schulze / Teil I (Grundschule) / 2. verm. Auflage 1935 / Verlags- und Lehrmittelanstalt Ferdinand Kamp Bochum i. Westf. / 2,40 RM.

Obiges Werkchen, das als Handreichung für den Lehrer gedacht ist, zeigt theoretisch-praktisch, in welcher Art die Verfasser den deutschen Sprachunterricht durchgeführt wissen wollen. Der theoretische Teil ist zwar nur sehr kurz gehalten, zeigt aber trotzdem, welche gesunde Grundsätze der Arbeit zu Grunde gelegt sind. Sprachverständnis, Sprachfertigkeit und Freude an schöner Sprachform als Ziel inhalterfüllten Sprachunterrichts, Einführung in den Reichtum, die Tiefe und Schönheit der Muttersprache, möglichst große Selbsttätigkeit des Schülers bei der Erarbeitung des Lehrstoffes und Spracherziehung sind einige der Grundpfeiler, auf denen die Verfasser ihren Sprachunterricht aufbauen.

Was bei der Durchsicht des praktischen Teiles zunächst in die Augen fällt, ist die starke Verbindungslinie Sprachlehre — Rechtschreibunterricht; denn sowohl der Unterrichtsstoff des 1. und 2. Schuljahres, als auch der des 3. und 4. Schuljahres enthält jeweils eine größere Diktatsammlung und außerdem sind noch zwischen den einzelnen Sonderabschnitten der Sprachlehre Diktatsstoffe eingestreut. Fast ist man geneigt zu sagen, daß es für ein Sprachbuch des Guten zu viel ist, doch wird dieser Eindruck durch die Tatsache gemildert, daß die Verfasser nicht wünschen, daß die Diktate den Kindern als fertiges Ganzes geboten werden, sondern vielmehr in Form einer Stilübung von den Kleinen selbst zu erarbeiten sind. Dadurch werden zugleich auch Brücken zum Aufsatzunterricht geschlagen, der durch die Förderung der Verfasser nach vielen Erziehungsübungen innerhalb des Sprachunterrichts und nach Selbsterarbeitung des den einzelnen Abschnitten zu Grunde liegenden Übungsstoffes vorbereitet und gefördert wird. Überhaupt ist die Verbindungslinie Aufsatz — Sprachunterricht weitgehend berücksichtigt, und das ist wohl mit das Wertvollste an diesem Bändchen. Alles in allem also ein Werkchen, das dem Lehrer sicherlich manch wertvolle Anregung bietet. Hans Liebhart.

Otto Lukas: Die deutsche Zeichensetzung / Girt, Breslau / 0,25 RM.

Das Büchlein bringt auf 20 Seiten in knapper, aber außerordentlich klarer Form und Anordnung die Regeln der deutschen Zeichensetzung. Beispiele leiten die einzelnen Abschnitte ein, die fettgedruckte und eingerahmte Regel folgt, und Anmerkungen erläutern die Anwendung.

Der Lehrer hat in dem Büchlein den Lehrstoff immer vor Augen; dem reiferen Schüler kann es als Nachschlagewerk auch außerhalb der Schule dienen. In allen Fällen wird es sehr gute Dienste leisten. Wilhelm Müller.

Katgeber für den Leseunterricht. Ein Erläuterungswerk zum deutschen Lesebuch für Volksschulen / 5. und 6. Schulj., bearb. von Karl Herzog und Heinrich Löfel / Jul. Beltz, Langensalza, Berlin, Leipzig / 199 S., brosch. 4 RM., geb. 5 RM.

Die Bearbeiter bemühen sich, zunächst sprachliche und sachliche Schwierigkeiten beiseite zu räumen, die der Behandlung im Wege stehen. Darüber hinaus werden methodische Hinweise, Anregungen zur Formbetrachtung gegeben. Besonderer Wert wird auf die Auswertung des Gehalts im nationalpolitischen Sinne gelegt. Zu begrüßen ist die reiche Angabe von Anschlußstoffen. Erfreulicherweise gibt das Buch keine fertigen Unterrichtsbilder, sondern sucht den Lehrer zu eigener Gestaltung anzuregen. Ernst Boy.

Claudius the God by Rob. Graves / Albatros-Verlag, Hamburg, Paris, Bologna. Vol. 290 / 3 RM.

Diese Biographie enthält eine großangelegte Darstellung der Geschichte Roms von Tiberius bis zu Claudius' Tod. Das römische Weltreich, zu dieser Zeit schon ziemlich erschüttert, wird durch Caligulas Cäsarenwahnsinn an den

Rand des Zusammenbruchs geführt. Nach seiner Ermordung setzt die kaiserliche Garde die Thronbesteigung des widerstrebenden Claudius durch. Dieser hat, durch ein Weisheitsleiden körperlich gehemmt, bisher nur seinen Büchern und seiner Wissenschaft gelebt. Wider alles Erwarten erweist sich die Wahl als richtig. Claudius reformiert unter großem persönlichem Einsatz nach und nach die gesamte Staatsverwaltung und stärkt das Ansehen Roms nach außen. Er erzielt einen großen militärischen Erfolg durch die Eroberung Britanniens.

Aber der Sittenverfall in Rom geht weiter; sogar seine eigene vielgeliebte Frau Messalina wird davon ergriffen. Als ihre Unzucht und ihr fortgesetzter Ehebruch dem Kaiser offenbar werden, bricht er innerlich völlig zusammen und überläßt die Regierung seiner neuen Gemahlin Agrippinilla, die ihn schließlich durch Gift beseitigen läßt, um ihren Sohn Nero auf den Thron zu bringen.

Einzigartig aufschlußreich für die Erfassung jüdischen Geistes und seines wechselvollen Spiels in der römischen und asiatischen Politik sind die Kapitel über Herodes Agrippa, der, ein Jugendfreund des Claudius, als Statthalter in Jerusalem regiert. Er betreibt im geheimen die Loslösung der asiatischen Provinzen von Rom und nur sein plötzlicher Tod bewahrt Rom vor einem Bürgerkrieg. Adolf Baum.

Koschmann-Otten-Pezold: Mathematisches Lehr- und Übungsbuch für Mittelschulen, Ausgabe D, Heft 6 / Diesterweg, Frankfurt a. M. 120 S., 2 RM.

Das vorliegende Heft bietet knappe Belehrungen und reichen Übungsstoff über Zins, Geldverkehr und Buchführung und darüber hinaus das, was der heutige Rechenunterricht dem Schüler zu sagen verpflichtet ist: die einfachsten Dinge über die Wirtschaftskrise nach dem Krieg, aus der Volkswirtschaft, aus der Bevölkerungspolitik und der sozialen Fürsorge. Aus dem ganzen Heft weht der Geist einer zeitbetonten Schule. Die Ausstattung ist recht gut, die Sprache ist aber nicht immer einwandfrei. Reint.

Mahrenholz: Anekdoten aus dem Leben deutscher Mathematiker. Math.-phys. Bibliothek 1, 18 / Teubner, Leipzig 1936 / 44 S., 1,20 RM.

Die vorliegende Schrift ergänzt die strengen Darstellungen der mathematischen Geschichtsschreibung, indem sie die Persönlichkeiten der Gelehrten menschlich näher bringt. Sie berichtet über 13 Namen von Adam Kießler bis Schellbach. Am besten gezeichnet sind Lambert und Steiner.

Das neue Bändchen der math.-phys. Bibliothek soll an Stelle der „Mathematiker-Anekdoten“ von Ahrens treten, die 1916 erschienen und jetzt vergriffen sind. Es wäre bedauerlich, wenn die Schrift von Ahrens verschwinden würde; sie ist viel interessanter als ihr Vorgänger. Reint.

K. Uhlmann und J. Schuth: Rechenbuch für Maschinenbauer und verwandte Berufe / 9. Aufl. 1936 / Teubners Berufs- und Fachbücherei, Heft 1 / 1,90 RM.

Das Rechenbuch ist recht vielseitig und enthält eine Auswahl Rechenaufgaben der verschiedensten Art über das, was heutzutage von einem gelernten Facharbeiter des Maschinenbaues und verwandter Berufe verlangt wird und verlangt werden muß. Die Aufgaben umfassen die Wiederholung des elementaren Rechnens, das sogenannte gewerbliche Rechnen mit Längenmaßen, Flächen, Körpern und Gewichten, ferner Rechnungen, die mit der Preisbildung zusammenhängen sowie dem Gebiet der Werkzeuge und Maschinenlehre und der technischen Mechanik entnommen sind. Mag man auch das eine oder andere vermissen — den Potenzen und Wurzeln wird wohl abschließend aus dem Weg gegangen — und mag man auch mit der Reihenfolge der Aufgabengruppen und mit der Einteilung vieler Aufgaben, vom methodischen Standpunkt aus gesehen, nicht einverstanden sein, so dürfte doch das Büchlein, wenn nicht als Leitfaden, so doch als Hilfsmittel für den Unterricht und zur häuslichen Vertiefung für Lernbeflissene recht gute Dienste tun. Schupp.



**Jeller-Odermann:** Kaufmännisches Rechnen. Neubearbeitung von Dr. Paul Prater / B. G. Teubner, Leipzig, Berlin / I. Teil 100 S., 1,60 RM., II. Teil 107 S., 1,80 RM.

Das von jeher für den kaufmännischen Rechenunterricht wohl mustergültig aufgebaute Lehrbuch „Jeller-Odermann“ ist von Dr. Prater einer Neubearbeitung unterzogen worden.

Durch eine große Zahl von aus den verschiedensten kaufmännischen Betrieben gewählten Rechenbeispielen ist eine Verbindung zwischen praktischem Betrieb und Rechenstunde hergestellt, wie sie besser kaum zu denken ist.

Dem betriebsstatistischen Rechnen, dem heute zur Erzielung von Schaubildern erhöhte Bedeutung zukommt, ist nicht allein Raum gegeben auf betriebstechnischen, sondern auch auf volkswirtschaftlichen und politischen Stoffgebieten.

Durch eine große Zahl von Kopfrechnungsaufgaben wird die Rechenfertigkeit, auf die es beim praktischen Kaufmann in erster Linie ankommt, stark gefördert.

Wer die beiden in ihrem Preis sehr niedrig gehaltenen Bändchen durcharbeitet, der wird den im kaufmännischen Betrieb an ihn herantretenden Rechenarbeiten vollaufgerecht werden können. Es kann daher die Anschaffung der Bändchen, auch für die Hand der Schüler, nur warm empfohlen werden. **Denz.**

**Prof. Dr. Hans Ammann:** Lichtbild und Film in Unterricht und Volksbildung, Lehrbuch der Technik, Pädagogik, Methodik und Ästhetik des Lichtbildes / Deutscher Volkerverlag G. m. b. H., München 1936 / 478 S., 157 Abb. im Text, 40 ganzseitige Kunstdrucktafeln, einfarbig, und 4 Tafeln im Vierfarbendruck, geb. 7,50 RM.

Dieses Lehr- und Nachschlagewerk des bekannten Verfassers (Prof. Dr. Ammann ist der Leiter der Bayerischen Lichtbildstelle und Dozent für Kinematographie an der Technischen Hochschule München), der an dem Aufbau der gesamten Unterrichts- und Filmarbeit in hervorragender Weise mitgearbeitet hat, enthält in erschöpfendem Maße und in übersichtlicher Anordnung alles, was die Lehrkräfte aller Schulen und jeder Volkshilfen für die erzieherische Unterrichtstätigkeit mit Lichtbild und Film wissen und können müssen.

Verfasser und Verlag widmeten dieses Buch dem Andenken unseres unvergesslichen Hans Schemm, dem Erzieher des neuen Volkes, dem eifrigen Förderer des Lichtbildwesens.

Das wertvolle Standardwerk des Schullichtbildwesens bietet nach einem sehr interessanten „Rückblick“ auf die Entwicklungsgeschichte des Schullichtbild- und Schulfilmwesens in 4 Abschnitten eine vollständige Einführung in die Lichtbildarbeit, in die Filmarbeit, in die Schul- und Heimatphotographie und in die jetzige Organisation des Schullichtbildwesens.

Der erste Abschnitt behandelt die Technik (Apparate- und Materialkunde) des stehenden Lichtbildes und führt dann in die praktische Unterrichtsarbeit mit dem Stehbilde, in die Methodik, Pädagogik und Ästhetik ein.

Der zweite Hauptabschnitt stellt in ähnlicher Gliederung die Technik, Methodik und Pädagogik der Filmarbeit im Unterricht dar. Alle Gesichtspunkte und Stufen der praktischen Unterrichts- und Erziehungsarbeit, besonders mit dem Schmalfilm, sind berücksichtigt.

Der dritte Teil „Schul- und Heimatphotographie“ bringt in völlig neuer Art Apparate- und Materialkunde besonders für die Zwecke der Schule eingehend behandelt, dann das „Unterrichtsbild“ in einer Weise, die zeigt, welche großen Aufgaben die Photographie in und für die Schule zu erfüllen hat. Die hervorragenden Bildbeispiele, die in sorgfältig ausgeführten Kunstdrucktafeln beigeheftet sind, zählen zu den besten Beispielen der bildmäßigen Schulphotographie.

Der vierte Abschnitt zeigt die gegenwärtige Organisation des Schullichtbild- und Schulfilmwesens. Er gibt einen Einblick in die Aufgaben und Tätigkeit der Reichsstelle und der Bildstellen und nimmt Bezug auf die wichtigsten Bestimmungen und Verordnungen.

Ein Literatur- und Inhaltsverzeichnis sowie die Beschreibung der Kunstdrucktafeln bilden den Abschluss.

Dies einzigartige Buch ist nicht nur ein Nachschlagewerk von bleibendem Werte, das bei allen in der Unterrichts- und Erziehungspraxis mit dem Steh- und Laufbild auftretenden Fragen Auskunft, Anhaltspunkte und reiche Anregung bietet, sondern auch in seiner geschmackvollen Ausführung eine Zierde jeder Bücherei. **Wilhelm Schell.**

**Willi Goepferich:** Wir bauen Flugzeugmodelle (Segelflugmodell „Falke“). Mit 29 Abbildungen und einem Modellbogen / Franckh'sche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart / 24 S., steif brosch. 1,60 RM.

Willi Goepferich kennt den in unserer Jugend lebenden Tätigkeitstrieb und ihre Freude an technischen Dingen. Ihr will er nun Wegweiser sein zum Bau von Flugzeugmodellen. Wenn der Junge schon seine Freude an einem selbstgefertigten Gegenstand hat, der im Haushalt dienlich ist, um wieviel größer ist seine Freude an etwas, das sich bewegt, ja, das sogar fliegt. Schon sieht er sich selber am Steuer eines Segelflugzeuges sitzen und lautlos durch das Luftmeer schweben. Was heute nur Spiel und Zeitvertreib zu sein scheint, ist unbewußt Einführung in einen herrlichen Sport, ja vielleicht in einen Beruf als Flugzeughandwerker, Flugzeugkonstrukteur oder Flieger. Der Junge, der nach den genauen Anweisungen des Verfassers und nach seiner — in natürlicher Größe gehaltenen — Werkzeichnung das flotte Modell des „Falcken“ gebaut hat, hat viel gelernt, denn er versteht dann, eine technische Zeichnung zu lesen, sauber darnach zu arbeiten und wird imstande sein, auch andere Modelltypen und schließlich auch Eigenkonstruktionen mit Verstand zu bauen und zu beurteilen. **Karl Gehrig.**

Vier neue Kurzschrift-Lehrbücher des Winkler-Verlages (Gebrüder Grimm), Darmstadt. Gleich mustergültig in Druck und Ausstattung. Nach der amtlichen Schrifturkunde vom 30. Januar 1936.

**Baier-Lang:** Lehrgang der deutschen Kurzschrift. Wird als erster dem nationalen Erziehungsziel auch im Stenographieunterricht gerecht. Das Arbeiten nach diesem hervorragenden Buche ist für Lehrer und Schüler eine stets sprudelnde Quelle der Freude / 0,90 RM.

**Winkler:** Lehr- und Übungsbuch der deutschen Kurzschrift. Hier spricht der erfahrene Theoretiker und Praktiker. Winklers Bücher werden schon Jahrzehnte mit bestem Erfolge verwendet. / 0,90 RM.

**Moser-Erbach:** Gründlicher, kurzgefaßter Lehrgang der Verkehrsschrift. Zwei Verfasser, die als Autoritäten auf diesem Gebiete anzusprechen sind, haben ein Unterrichtswerk geschaffen, das eigene Wege geht und mit zum Besten zu rechnen ist. Ein besonderer Vorzug: In der Kürze liegt die Würze / 0,90 RM.

**Lege-Saeger:** Lehrbuch der deutschen Kurzschrift. Für wenig Geld ein ganz hervorragendes Lehrbuch. Der billige Preis geht keinesfalls auf Kosten der Güte und Brauchbarkeit des Buches. **Riegler.**

**Obermedizinalrat Dr. Albert Beck:** Wasser-Rettung. Ratgeber für Rettungsschwimmer und Nothelfer... und alle, die es werden wollen! / Alwin Fröhlich, Leipzig / 0,75 RM.

Das Büchlein bietet inhaltlich nichts Neues. Was die Arbeit wertvoll macht, ist die Form, in der sie geschrieben ist. Der Verfasser hat den ganzen Stoff in Frage und Antwort gefaßt. Damit erreicht er seinen Zweck; denn er will fernstehende Kreise für den Rettungsgedanken interessieren. Ferner will er allen helfen, sich an Hand seiner Ausführungen auf die Prüfungen der DLRG vorzubereiten. Der reichillustrierte und leichtverständlich geschriebene Ratgeber kann aber die Absicht des Verfassers nur erfüllen, wenn er in die fernstehenden Kreise gelangt. Deshalb ist dem Büchlein eine möglichst große Verbreitung zu wünschen. **Schadt.**

**Georg Thimm:** Das Foppoter Bodenturnen / Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M. / 1,20 RM.

Ein ganz vorzügliches Werkchen. Deshalb so vorzüglich, weil keine Übung gesucht ist, sondern jede einzelne einer natürlichen Bewegung des Kindes entspricht. Der Verfasser bezeichnet das Bodenturnen mit Recht als das Kin-



verturnen. Der Boden ist das Gerät des Kleinkindes. Dieses Gerät ist deshalb sehr wertvoll, weil der Körper nach jeder Bewegung (was einer Spannung der Muskeln gleichkommt) wieder vollständig entspannt auf dem Boden ruht. Das Büchlein bietet eine Fülle von Übungen mit vielen Bildern, so daß jede Übung ganz klar ist. Da das Bodenturnen die Grundlage aller Leibesübungen darstellt, sollten alle Lehrkräfte, die Turn- und Spielunterricht in den Unterklassen erteilen, sich mit dem Zoppoter Bodenturnen vertraut machen. Schadt.

Albert Greiner, *Jugendgesang und Volkssingschule. Rufe an die Zeit!* Chr. Friedrich Vieweg G. m. b. H., Berlin-Lichterfelde / 132 S., 2,80 RM.

Das vom Verlag Friedr. Vieweg herausgebrachte Buch enthält eine Reihe Aufsätze und Vorträge, die Albert Greiner, der Leiter der Augsburger Singschule, in den Jahren 1928—1935 veröffentlicht oder gehalten hat. Diese nunmehr zusammengefaßten Schriften sind die aufschlußreichen, wenn auch stummen Zeugnisse einer fruchtbaren Lebensarbeit des Augsburger Meisters. Sie entstanden nach der Äußerung des Verfassers dann, wenn der Ruf erging, mit Wort oder Feder zu den Fragen der Jugendmusikziehung Stellung zu nehmen. So sind diese „Rufe an die Zeit“, wie der Untertitel des Buches sagt, ein sorgendes, gläubiges Bekenntnis zur vox humana.

Aus allen Aufsätzen spricht die hohe ethische Auffassung eines Berufenen, der die menschliche Stimme vom Kindesalter bis zu den Mannesjahren pflegend bildete und während betreute. Unbeirrt von den Sturm- und Drangjahren deutscher Kunstziehung mit ihren Methodenanpreisungen und wechselnden Richtungsänderungen ist Greiners Tenor: Gemütsbildung, Schönheitspflege und stimmliche Gefundung. Diese Gesinnung „Völkischer Musikerziehung“ legt er dar, ob er über „Kind und Musik“, „Schulgesang“ oder „Volkssingschule“ schreibt. Immer setzt er sich für die ästhetischen, ethischen und hygienischen Ziele des Jugendgesanges ein. Vornehm vertritt er seine Lebenserfahrung stimmlicher Offenbarungen, die ihm Auge und Ohr wissend gemacht haben, scheut aber in seinem Schrifttum auch nicht zurück, mutiger Mahner zu sein. In einem eindrucksvollen „S-O-S“ überschriebenen Abschnitt seines Buches wird er zum seherischen Warner gegen alle schädigenden Einflüsse der jugendlichen Stimme. Erschreckend sind die Feststellungen, daß 90% aller Deutschen irgendwie stimmkrank sind. Hoffnungstrotz machen jedoch Greiners Ausführungen, daß dieser Tatsache begegnet werden kann, wenn Wegbeschreiter dem Augsburger Wegbereiter folgen.

Wer nun allerdings das Buch im Sinne einer stimmkundlichen Lehranweisung in die Hand nimmt, der wird enttäuscht werden; denn Greiner legt damit keine Chorschule oder Stimmbildungslehre auf den Tisch. Dies rechtfertigt er auch immer wieder und gibt in seiner Abhandlung von der „Volkssingschule“ Aufschlüsse über eigenen Werdegang, Zweck und Aufgabe der Singschularbeit. Neben dem Aufbau der Volkssingschule als Ergänzung der Volkshauptschule („Die frei geborene Tochter der Volksschule“) erfahren wir von der Arbeit dieser Stätte. „Wir und die andern“ grenzt diese scharf von reisenden Kinderchören und der Konzertöffentlichkeit ab, die jedoch einmal im Jahre Rechenschaft in Form eines Konzertes erhält. Dieser Rechenschaftsbericht ist nach dem, was Greiner darlegt, kein Schaubild stimmlicher Quantitäten, sondern einer mühsam und sorgend erreichten Qualität. Auch von dem Weg zu diesen Erfolgen erzählt der Verfasser, der aus den lautlichen Äußerungen der Kleinkinderstube, des Kindergartens, der Volksschule seine Erkenntnisse verwertet und von lehrhafter Anweisung bewußter Tongebung führt. Die Naturgeschichte aller Sprachlaute, d. h. die physiologischen Vorgänge von Nasen, Zunge und Lippen, vermittelt er dem Kinde, gemäß seiner psychologischen Erfahrung. Der an das Ende gestellte Aufsatz über „Die ersten Tonstudien und die Anfänge des Vokal- und Lagenausgleiches“ zeigt, wie ein Pädagoge die Kinderstimmpflege anzupacken versteht und stimmliche Vorgänge der Vorstellungswelt des Kindes freudvoll nahebringt. Eine bildliche Darstellung bekundet, wie Greiner das kindliche Gemüt dafür zu fesseln versteht. Notenbeispiele ergänzen das Theoretische.

Schade nur, daß der Autor abbricht, wo sich noch Fragen an ihn aufzun! Welch unermessliches Material ruht nämlich noch in der Werkstatt, die über jede Stimme so gewissenhaft Buch führte und jahrzehntelang einen Meister walteten sah.

In der Einleitung und im Nachwort erinnert Greiner an einen Mann, auf dessen Schultern er baute, und der gleich ihm einst „Rufe an die Zeit“ war: Friedrich Grell. Rückblickend muß man gestehen, hier ist ein Buch vorgelegt, das durch seinen Inhalt starken Eindruck hinterläßt und nicht ohne Echo verhallen wird: „Rufe an die Zeit“ für Lehrer, Chorleiter, Ärzte, Jugendführer und Eltern, Weck- und Mahnrufe für alle, die es angeht. Greiners Worte sind ernst und verpflichtend. Sie werben für die Bewahrung eines hohen Gutes: die vox humana.

Dr. Alfred Gaffert

## Jugendbücher.

(Geprüft von der Jugendschriftenstelle der Hauptstelle Schrifttum in der Reichsamtseitung des NSLB.)

Josef Eberle: *Gold am Pazifik. Eine Erzählung aus Kaliforniens großen Tagen!* Silberburg, Stuttgart 1935 / 215 S., Leinen 3,40 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.

Das Buch bringt den abenteuerlichen Lebensweg unseres badischen Landsmannes Sutter aus Randern, der durch den preisgekrönten Film in aller Gedächtnis zurückgerufen wird. Sutter schafft sich als Farmer in Kalifornien zu einem der reichsten Männer der Erde heraus, verliert jedoch durch die Goldfunde allen Grundbesitz und alle Erwerbungen. Dieses spannend geschriebene Werk ist bei Neuanschaffungen für badische Schulen vordringlich zu berücksichtigen. Eingehende Würdigung in „Jugendschriftenwarte“, April 1936.

Sofie Schieker-Ebe: *Tines Fahrt ins Blaue. Eine Sommergeschichte!* Silberburg, Stuttgart 1935 / 141 S., feste Pappe, 2,80 RM. — für Mädchen vom 14. Jahre an.

Tine muß mit ihren drei kleinen Nichten aus dem Schwabenlande an die Ostsee reisen und die Kinder dort

während des Kuraufenthalts umsorgen und überwachen. Das Buch zeigt nun, wie Tine an dieser Aufgabe und dem auferlegten Pflichtenkreise zu einem prächtigen Menschenkind heranreift. Weil die Erzählung sich nicht auf eine bestimmte Gesellschaftsschicht einstellt, ragt sie über die Haltung berücktigter Jungmädchenbücher weit hinaus. Ausführliche Besprechung in „JSW“, April 1936.

„Für fest und feier, wertvolle Spiele für die Schul- und Jugendbühne“, herausgegeben von der Reichsamtseitung des NSLB-Lehrerbundes im Deutschen Volkshochschulverlag in München, ist der unentbehrliche Ratgeber für jegliche Feiiergegestaltung in der Schule. Er nennt über 500 Spiele für die Schulbühne und eine große Anzahl sonstiger Hilfen für Schulfeste. Da dieses Büchlein nur 0,35 RM. kostet, kann es auch von der kleinsten Schule bestellt werden. Schulleiter, welche diese Zusammenstellung zu Rate ziehen, ersparen sich und mir manche Schreibarbeit.

Der Gausachbearbeiter für das Jugendschrifttum im Gau Baden: Jörgler.



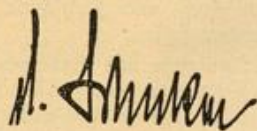
# Mitteilungen des NSCB.

Verantwortlich: Albert Geißel, Karlsruhe, stellvertretender Gauamtsleiter des Amtes für Erzieher.

## Bekanntgabe.

### Der Minister des Kultus- und Unterrichts Pg. Dr. Wacker zur Werbeaktion der NSV:

„Das Wissen um die Gemeinschaft, ihre Aufgaben und Pflichten ist heute wieder ein selbstverständliches Gemeingut aller Volksgenossen geworden. Gemeinschaftspflicht ist die tätige Anteilnahme jedes Volksgenossen an dem Schicksal des andern. Die NSV hat sich zum Ziel gesetzt, Bedürftige zu betreuen und den wirtschaftlich Schwachen zu helfen. Es muß erwartet werden, daß jeder Volksgenosse durch die Unterstützung der Bestrebungen der NSV seine Pflicht gegenüber der Gemeinschaft erfüllt.“



\*

### Flüchtlingspende des NSLB.

Zur Linderung der unverschuldeten Not der deutschen Spanienflüchtlinge, die nach der Flucht aus dem Gastland überall im nationalsozialistischen Deutschland herzliche Aufnahme finden, hat der NS-Lehrerbund mit einer hochherzigen Spende beigetragen. Der Reichswalter des NSLB., Hauptamtsleiter Gauleiter Wächtler, richtete an den Leiter des Hilfsausschusses für Spaniendeutsche folgendes Telegramm:

„Gauleiter Bohle, Berlin.

In inniger Schicksalsverbundenheit mit den deutschen Spanien-Flüchtlings spendet die im NSLB. vereinigte deutsche Erziehererschaft zur Linderung der Not unserer hart betroffenen Volksgenossen 20 000 Reichsmark.

Heil Hitler!

Ihr Fritz Wächtler.“

\*

### Lehramtsprüfungen für Kurzschrift und Maschinenschreiben.

Vom 17. bis 20. Oktober d. J. finden in Bayreuth Lehramtsprüfungen für Kurzschrift und Maschinenschreiben statt. Den Prüfungen werden die Vorschriften zugrunde

gelegt, die in der Denkschrift II über die Stellungnahme der NSDAP. zur Kurzschrift und zum Maschinenschreiben abgedruckt sind. Das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung hat diese Prüfungen, bei denen auch Prüfungskommissare dieses Ministeriums mitwirken, als staatliche Prüfungen für das ganze Reichsgebiet anerkannt.

Studiengänge zur Vorbereitung auf diese Lehramtsprüfungen hält die Reichsamtseitung des NSLB. in Bayreuth im Haus der Deutschen Kurzschrift ab. Die Oktober-Studiengänge beginnen am 5. Oktober d. J., morgens — der 4. Oktober ist der Reisetag — und endigen am 16. Oktober d. J.

Anmeldungen wollen baldmöglichst an die Reichsführung der Deutschen Stenografenschaft, Bayreuth, gerichtet werden.

Die Teilnahme am brieflichen Fernunterricht, der außerdem zur Vorbereitung auf die beiden Prüfungen von der Reichsführung der Deutschen Stenografenschaft eingerichtet wurde, ist sehr zu empfehlen.

\*

### Stellenvermittlung des NSLB. für Privatschullehrer(innen) und Hauslehrer(innen).

Der Präsident der Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung hat dem Nationalsozialistischen Lehrerbund unter dem 2. 7. 1936 einen Auftrag zur Arbeitsvermittlung für Privatschullehrer(innen) und Hauslehrer(innen) erteilt. Die Arbeitsvermittlung erstreckt sich auf das Gebiet des ganzen Deutschen Reiches. Die Einrichtung führt die Bezeichnung „Stellenvermittlung des NS-Lehrerbundes für Privatschullehrer(innen) und Hauslehrer(innen)“. Sie ist eingebaut in die Abteilung Wirtschaft und Recht des NSLB. und wird geleitet von Herrn Dipl.-Hdl. Dr. Eugen Tenhof, Berlin-Steglitz, Forststraße 18. Ihre Inanspruchnahme ist für NSLB.-Mitglieder kostenlos.

Alle Privatschullehrer(innen) und Hauslehrer(innen), die Stellen suchen, werden aufgefordert, an die vorbezeichnete Anschrift Lebenslauf, Zeugnisabschriften und Lichtbild einzusenden und gleichzeitig ihre Mitgliedsnummer im NSLB. anzugeben. Ebenso werden alle Privatschulen gebeten, künftig alle offenen Stellen der Stellenvermittlung des NS-Lehrerbundes zu melden.

\*

### Betr. Zugehörigkeit zum NSLB. und zur Reichskulturkammer.

Eine Erläuterung zu der Bekanntgabe in Folge 7 vom 15. Juli 1936 von Dipl.-Ing. Lochmann, Landesgeschäftsführer der Reichskammer der bildenden Künste.

Die Ausführungen des Hauptamtes für Erzieher beruhen auf der Anordnung betr. Aufbau und Organisation der Reichskammer der bildenden Künste vom 10. April 1935.



**Wer** entdeckte Amerika?  
KOLUMBUS WAR NICHT DER ERSTE ENTDECKER!

**Wie** verteilt sich der Erdräum?  
DER ZAHLENBEWEIS FÜR DAS KOLONIALE UNRECHT AM REICH

**Olympia**  
und das deutsche Mittelalter

FORTSETZUNG VON „DIE GERMANISCHEN LEIBESÜBUNGEN“  
DIE HEIMAT DES OLYMPISCHEN GEDANKENS WAR DER NORDEN!

ÜBER DIESE FRAGEN UNTERRICHTET  
das August-Heft der amtlichen Reichs-  
Schulungsbriefe der NSDAP und DAF

REICHHALTIG BEBILDERT!  
BEKANNTESTE VERFASSER!  
BEZUG DER „SCHULUNGSBRIEFE“  
(MONATLICH 15 PF.) FÜR JEDER-  
MANN DURCH ALLE DIENST-  
STELLEN DER PARTEI UND DAF.

**Amt Schulungsbriefe** Berlin 20 37,  
Wobammer Straße 73  
**Zentralverlag der NSDAP** Berlin 20 37, Zimmerstr. 15-17

Darin heißt es unter § 2 Absatz (1) Ziffer 4 „von der Zugehörigkeit zur Reichskammer der bildenden Künste werden befreit: Lehrpersonen an öffentlichen allgemein bildenden Schulen“ und des weiteren unter Absatz (4): Die gemäß § 2 Absatz (1) genannten Personen und Körperschaften haben einen schriftlichen Befreiungsantrag an den Präsidenten (d. h. über den zuständigen Landesleiter) zu stellen und eine jährliche Verwaltungsgebühr von 1 RM. zu entrichten. Die Befreiung erfolgt auf Grund des § 9 der ersten Verordnung zur Durchführung des Reichskulturkammergesetzes vom 1. Nov. 1933 (RGBl. I S. 797), wonach solche Kunstschaffende befreit werden, deren ausübende künstlerische Tätigkeit nur eine geringfügige oder gelegentliche ist. Die ergänzende Verfügung hierzu sagt, daß jeweils der also von der Mitgliedschaft zur Kammer Befreite von jedem Verkauf oder Auftrag aus der künstlerischen Tätigkeit dem zuständigen Landesleiter innerhalb von drei Tagen Mitteilung zu machen hat unter genauer Benennung des verkauften Werkes und des erzielten Preises bzw. genauer Bekanntgabe des erhaltenen Auftrages und des vereinbarten bzw. veranschlagten Preises.

Aus dem Vorstehenden ist zu ersehen, daß es zur Befreiung von der Mitgliedschaft zur Kammer eines besonderen Antrages bedarf, daß also nicht jeder Lehrer an allgemein bildenden Schulen von vornherein als solcher ausgeschieden wird. Dies läßt den seitherigen Kammermitgliedern, die weiterhin der Künstlergemeinschaft auf Grund ihres künstlerischen Schaffens angehören wollen, die Möglichkeit, ihre Mitgliedschaft aufrecht zu erhalten, unbeschadet dem ersten Anrecht, das der NSLB auf Lehrer an allgemein bildenden Schulen besitzt. Eine besondere finanzielle Mehrbelastung ist hierdurch nicht gegeben, da ja nur das Einkommen aus der freischaffenden Tätigkeit und nicht das Gehalt zur Beitragsveranlagung der Kammer herangezogen wird. In den meisten

Fällen wird der Betrag von 80 RM. nicht erreicht werden, so daß es bei einem Jahresbeitrag von 32 RM. bleibt. Sollte infolge irriger Angaben eine zu hohe Veranlagung erfolgt sein, so wäre an den Landesleiter Baden sofort unter Angabe des ungefähren Einkommens aus der freischaffenden Tätigkeit Einspruch zu erheben.

Durch die Lösung: beiderseitige Mitgliedschaft NSLB und Reichskammer der bildenden Künste unter Anerkennung des Primates des ersteren, wäre der besondere Stellung des Lehrers des künstlerischen Lehramtes Rechnung getragen.

\*

NS-Studentenkampfhilfe schafft Einheitsfront.

Durch einen Aufruf des Stellvertreters des Führers, Pp. Rudolf Zeff, ist die vom Führer 1931 gegründete Studentenkampfhilfe von neuem ins Leben gerufen worden.

Die NS-Studentenkampfhilfe hat in den Jahren vor der Machtübernahme der jungen nationalsozialistischen Studentenschaft auf Hoch- und Fachschulen ideellen und materiellen Rückhalt gegeben und trug somit einen erheblichen Teil dazu bei, daß bereits vor der Machtübernahme der NSD-Studentenbund die Macht und die Führung innerhalb der Studentenschaft und den studentischen Ausschüssen erringen konnte.

Durch die NS-Studentenkampfhilfe soll von heute ab an Stelle der Zersplitterung, die bisher im gesamten Akademikertum herrschte, das in hundert Bünde, Gruppen und Grüppchen aufgeteilt war und deren Mitglieder nur die Sorge um den eigenen Alt-Veren-Verband hatten, eine Einheitsfront treten mit der Aufgabe, dem jungen nationalsozialistischen Studenten von heute zur Seite zu stehen und ihm tatkräftige Hilfe zu bringen, damit er seine hohen Aufgaben für Führer und Volk erfüllen kann.

Die NS-Studentenkampfhilfe will alle Volksgenossen, die gewillt sind, der jungen nat.-soz. Mannschaft auf der deutschen Hoch- und Fachschule fördernd zur Seite zu stehen, zusammenfassen.

In Gauleiter und Staatsminister Pp. Adolf Wagner hat die Studentenkampfhilfe ihren Leiter gefunden. Er ist derjenige, der sowohl größtes Verständnis für gewachsene Tradition, wie auch ein heißes Herz für die junge Mannschaft besitzt. Unter seiner Führung wird die NS-Studentenkampfhilfe das große Sammelbecken werden für alle, die aufbauend mithelfen wollen.

Jeder Volksgenosse, der, dem Aufruf des Stellvertreters des Führers folgend, der neugegründeten Studentenkampfhilfe beitreten will, wird gebeten, Name und Anschrift unter dem Kennwort: „Studentenkampfhilfe“ an die

Reichsstudentenbundsleitung, München,  
Karlstraße 16,  
einzusenden.

\*

Betr. Liederblätter „Singendes Volk“

Es wird nochmals darauf hingewiesen, daß die Liederblätter, die jetzt in 33 Folgen erschienen sind, durch die Buch- und Schreibwarenhandlungen bezogen werden können. Der Preis beträgt 3 Pfg. pro Folge zuzüglich Versandspesen. Wo nicht erhältlich, wende man sich direkt an den Verlag der Kunstdruckerei Künstlerbund Karlsruhe U. G., Karlsruhe, Erbprinzenstr. 8/10.

In vielen Mittelschulen und Volksschulen sind die Liederblätter jetzt vollständig eingeführt und die Folgen sollten jetzt auch dort nach und nach eingeführt werden, wo sie den Schülern noch weniger bekannt sind.



Hochschule für Lehrerbildung Karlsruhe.  
Die Geschäftsstelle der Hochschule für Lehrerbildung  
Karlsruhe teilt mit:

In diesem Jahre konnte eine große Zahl von Bewerbern  
zum Studium an der Hochschule für Lehrerbildung auch  
deshalb nicht zugelassen werden, weil sie keine Instrumente  
spielen und den Nachweis musikalischen Könnens nicht  
erbrachten. Nach dem Erlaß des Herrn Reichsunterrichts-  
ministers dürfen im Höchsthall 5 vom Hundert der Stu-  
dierenden der Hochschule von den musikalischen Anforde-  
rungen befreit werden unter der Voraussetzung, daß die-  
ser Mangel durch andere, besondere Leistungen ausgeglichen  
werden kann. Es wird deshalb empfohlen, daß jeder  
Abiturient, der später zum Studium an der Hochschule  
für Lehrerbildung zugelassen werden will, rechtzeitig das  
Spiel eines Instrumentes erlernt und sich die Grundlagen  
musikalischer Fertigkeit aneignet.

\*

Hochschule für Lehrerbildung Karlsruhe.  
Die Geschäftsstelle der Hochschule für Lehrerbildung  
Karlsruhe teilt auf zahlreiche Anfragen hin mit, daß die  
Bewerber, die für das Wintersemester 1936 zum Studium  
zugelassen sind und wegen der Ablegung des zweiten Dienst-  
jahres das Studium nicht beginnen können, für das  
Wintersemester 1937/38 vorgemerkt werden. Eine genaue  
Benachrichtigung erhält jeder für die zweijährige Dienst-  
zeit in Frage kommende Bewerber durch Rundschreiben  
der Hochschule.

Da jetzt schon Bewerbungen um Zulassung für das Studium  
im Wintersemester 1937/38 eingehen, wird darauf hin-  
gewiesen, daß solche Besuche zwecklos sind. Es wird im  
Sommer nächsten Jahres in der Presse rechtzeitig be-  
kannt gegeben, bis wann die Besuche um Zulassung zum  
Studium für das Wintersemester 1937/38 spätestens ein-  
gereicht werden müssen.

## Nachrichten.

Der Grundschullehrer im Dienste der  
Schülerauslese.

Ein Erlaß des Reichserziehungsministers hat die Auf-  
nahme in die Sexta der Höheren Schule bekanntlich von  
einem Gutachten der Grundschule abhängig gemacht. Da-  
mit hat die Volksschule eine sehr wichtige Aufgabe bei  
der Auslese der Schüler für die Höhere Schule zugewiesen  
erhalten. Im „Kuchheißischen Erzieher“ werden nun in  
einer beachtlichen Untersuchung die Aufgaben geprüft, die  
dem Grundschullehrer durch die Beteiligung an der Schüler-  
auslese zufallen und über deren Bedeutung er sich bei der  
Abgabe seines Urteils im Klaren sein muß.

Nach einem Hinweis darauf, daß die intellektualistische  
Probe, die früher einen bequemen Maßstab bot, überholt  
ist, die Prüfung, die sich in der Höheren Schule stets  
und ständig wiederholt, sich vielmehr auf die körperliche,  
charakterliche, geistige und völkische Gesamteignung er-  
strecken muß, werden die einzelnen Aufgabengebiete der  
Begutachtung des Schülers untersucht. Dabei kommt der  
Verfasser zu folgenden Ergebnissen:

Verhältnismäßig leicht ist es, die körperliche Lei-  
stungsfähigkeit festzustellen. Die Leibesübungen im  
regelmäßigen Schulbetrieb, im Landheim und auf Wan-  
derungen geben Gelegenheit genug, den „Willen zur körper-  
lichen Härte und Einsatzbereitschaft“ der Jugendlichen zu  
erproben. Im Notfall wird das Urteil des Arztes klären  
und ergänzen. Auf jeden Fall aber wird das zuständige  
Gesundheitsamt frühzeitig die Entscheidung für alle die-  
jenigen Schüler zu treffen haben, die körperlich behindert

Das Jahrbuch der Lehrer an den Höheren  
Schulen Badens für 1936/37<sup>1</sup>

ist erschienen. Die Herausgabe war wiederum nur er-  
möglicht durch die dankenswerte Unterstützung der Unter-  
richtsbehörde, der Schulleiter und jedes einzelnen Kollegen.  
Der Wert eines solchen Standardwerkes beruht auf seiner  
Zuverlässigkeit und die hängt in erster Linie ab von der  
Gewissenhaftigkeit, mit der die Angaben auf den Anfang  
Juni versandten Erhebungsbogen gemacht wurden. Die  
Zusammenstellung und Überarbeitung dieses Urmaterials  
erfolgte nach Gesichtspunkten, die eine erste Annäherung  
erstreben an die im Kunze-Kalender bereits schon zusammen-  
gefaßten Jahrbücher Preußens und einer Reihe außer-  
preussischer Länder. Das Werk weicht daher in seinem  
inneren Aufbau wesentlich ab von den früheren Jahr-  
büchern für Baden. Die Kontinuität ist trotzdem gewahrt  
und auch daran ist festgehalten, daß die Personalangaben  
für die Lehrerschaft in Anstaltslisten gegeben sind. Die  
Aufnahme der Lehrbefähigung an Stelle der Prüfungs-  
abteilungen und die der Konfession entspricht alten Wün-  
schen vieler Kollegen.

Das Jahrbuch muß sich selber finanzieren.  
Es kann also nur weiter bestehen, wenn die Bestellungen  
nicht zurückbleiben hinter denen vergangener Jahre. Es  
müßte also Ehrenpflicht jedes Amtsgenossen sein, es für  
sich zu erwerben. Das Jahrbuch wird herausgegeben für die  
Kollegen, nicht nur für die Anstaltsbücherei! Nachbestellun-  
gen zum Vorzugspreis sind noch möglich bis Ende dieses  
Monats bei direktem Bezug vom Verlag.

Berichtigungen, Veränderungen und Ergänzungen zum  
Jahrbuch sind zu richten an den Bearbeiter, nicht an den  
Verlag.

<sup>1</sup> Jahrbuch des Nationalsozialistischen Lehrerbundes, Gau  
Baden, Abteilung Höhere Schule, 1936/37, Verlag Kon-  
fordia A.-G., Bühl (Baden).

sind. Maßgebend ist in dieser Hinsicht der aufschlußreiche  
Erlaß des Reichserziehungsministers vom 11. Februar 1936.  
Auch die geistige Auslese wird nicht besondere  
Schwierigkeiten machen, denn entscheidend für die Be-  
urteilung ist nicht das Maß des Wissensstof-  
fes, sondern der Grad der Denkfähigkeit  
und die geistige Gesamtreife. Über die Leistungs-  
zensur in den einzelnen Fächern hinaus wird die systema-  
tische Schülerbeobachtung im gesamten Unterrichtsbetrieb  
wertvolle Dienste leisten. Gelegentliche „Verstandesfragen“  
geben rascher und sicherer über die Denkfähigkeit des  
jungen Menschen Aufschluß, als das vor Jahren viel-  
gepriesene „Testverfahren“, das in den meisten Fällen zu  
einem ausgeklügelten Frage- und Antwortspiel ausartete,  
bei dem die persönliche Einstellung und die Vorliebe des  
Lehrers eine nicht geringere Rolle spielte als der all-  
mächtige Zufall.

Weit mehr gehemmt sieht sich der Lehrer der Grund-  
schule, wenn er ein Urteil über die charakterliche  
und völkische Gesamteignung der Schüler ab-  
geben soll. Die „psychologischen Hilfen“ versagen in den  
meisten Fällen. Die Methode, die mittels Tests das  
moralische Urteil des Kindes herausfordern will, ist unzu-  
verlässig, weil sie der Scheuerei und der Wichtigtuerei  
des jugendlichen Strebers Tor und Tür öffnet: wenn den  
Prüflingen Kurzgeschichten vorgelegt werden, die Delikte  
mancherlei Art schildern, so wird das ordnende und be-  
stimmende Urteil des „Musterknaben“ und „Tugendbolds“  
in den meisten Fällen im Vorteil sein, weil sich die sitt-  
lichen Töne des altklugen Tugendrichters zur rechten Zeit



einstellen. Richtiger ist es vielmehr, wenn sich das Urteil über die charakterliche Eignung nur auf das beschränkt, was für das Gemeinschaftsleben, wie es sich in der Klasse auswirkt, von Bedeutung ist: Einordnungsvermögen, rechtliche Denkweise, Gemeinschaftsgesinnung, Eigenwilligkeit, Trotz, Wichtigtuerei, Drückebergerei, Streitsucht, Betrug und Lüge; all das sind Eigenschaften, die sich für die Beurteilung des Schülers zwanglos aus dem Unterrichtsbetrieb ergeben.

Einen gewissen Grad von Sicherheit erhält das abschließende Urteil des Lehrers, wenn es sich lediglich auf die hervorragenden Charaktereigentümlichkeiten des Schülers beschränkt. Dieselbe Zurückhaltung wird sich der Lehrer auferlegen müssen, wenn er sein Urteil über die Zuverlässigkeit des Jugendlichen im nationalsozialistischen Sinne abzugeben hat.

Der Verfasser schließt seine Darlegungen mit dem Bemerkten, daß die schwerwiegende Arbeit, die der Grundschullehrer im Dienste des Ausleseverfahrens an höheren Schulen zu leisten hat, in der letzten Zeit durch Ausführungsbestimmungen der Unterrichtsverwaltungen in den einzelnen Ländern erleichtert worden ist. Die Form des Fragebogens hat sich besonders bewährt. Richtlinien, die dem Beurteilenden in Einzelheiten Freiheit lassen, geben durch charakteristische Stichworte für die Beobachtung und Beurteilung der Schüler praktische Hilfen. Ausschlaggebend jedoch und entscheidend ist letzten Endes die verantwortungsfreudige Einsicht des Lehrers in die Notwendigkeiten des neuen Staates.

\*

#### Die Volksmittelschule.

Ende Mai dieses Jahres sprach der Berliner Stadtschulrat Dr. Meinhäuser in einer Sitzung der Bezirksbürgermeister und Beigeordneten über das Berliner Schulwesen und machte dabei auch Ausführungen über die sogenannte „Volksmittelschule“, einen Schultyp, den die Stadt Berlin als erste entwickelt hat. In der ersten Sitzung der Berliner Ratsherren nach den Sommerferien stand nun eine Vorlage über die Errichtung von gehobenen Klassen an Berliner Volksschulen zur Beratung. Eine Verlautbarung, die darüber herausgegeben worden ist, besagt, daß die Einrichtung solcher Klassen einer Forderung des nationalsozialistischen Schulprogramms entspricht, nach der Schulkinder mit guter Begabung und starkem Bildungswillen, deren Eltern jedoch nicht über ausreichende Mittel verfügen, rechtzeitig der Weg zu einer weitgehenden und abschließenden Bildung geebnet werden soll. Man geht wohl nicht fehl, wenn man annimmt, daß die Vorlage einen weiteren Ausbau der „Volksmittelschule“, als dem Schultyp, der die Forderung des nationalsozialistischen Schulprogramms erfüllt, bezweckt.

Die Berliner Volksmittelschule ist eine Schulschöpfung jungen Datums. Aus der Erwägung heraus, gut begabten Kindern aus der Volksschule die Möglichkeit zu einer höheren Schulbildung zu geben, wurden nach einem Plan des Berliner Lehrerverbandes am 1. April 1929 neunzehn Aufbauklassen an Berliner Volksschulen eingerichtet, deren Ziel die mittlere Reife war. Sie begannen nach vollendetem siebenten Schuljahr und umfaßten drei Jahrgänge. Die Schüler dieser Klassen blieben nach Beendigung des achten Pflichtjahres noch freiwillig zwei weitere Jahre in der Schule. Dadurch hatte die Berliner Volksschule einen Ausbau um ein neuntes und zehntes Schuljahr erfahren. Dieser Ausbau der Volksschule war nach der 1924 erfolgten Umwandlung der sechzehn Altberliner Realschulen in Realschulen des allgemeinen preussischen Types ein dringendes Bedürfnis geworden. Diese Realschulen — von Stadtschulrat Bertram gegründet — sollten nicht zum

Abitur führen, sondern verfolgten das Ziel, dem Handwerkerstand geistig mehr durchgebildete Kräfte zuzuführen. Als deshalb im Frühjahr 1928 von der Berliner Schulverwaltung ein Ausbau der Volksschule zur Erreichung dieses Zieles vorgeschlagen wurde, begrüßten die Vertreter der Wirtschaft diesen Plan.

Der Besuch der Aufbauklassen war kostenlos. Der Unterricht wurde nach dem Ziel der Mittelschulen erteilt. Da aber nur drei Jahre zur Verfügung standen, mußte der Stoff auf den wesentlichen Kern beschränkt und das Tempo der Arbeit über das übliche Maß beschleunigt werden. Als Fremdsprache wurde Englisch gelehrt. Die an den Aufbauklassen tätigen Lehrer hatten die Prüfung für den mittleren Schuldienst abgelegt. Trotz strenger Auslese nahm die Zahl der Schüler ständig zu. Heute haben zwanzig und zwanzig Berliner Volksschulen Aufbauklassen. Der Aufbau hat aber inzwischen eine Änderung erfahren.

Die Einrichtung der ersten Aufbauklassen im Jahre 1928 war als Versuch gedacht. Die Erfahrung sollte Wege für einen weiteren Ausbau weisen. Zum Vergleich zog man die Ergebnisse eines ähnlichen Versuches in Berlin-Charlottenburg heran. Hier waren die begabten Schüler der Volksschule, die nach vollendeter Grundschulzeit nicht in eine weiterführende Schule übergangen, in sogenannten „Begabtenklassen“ zusammengeschlossen worden. Diese Klassen waren sechsjährig und führten ebenfalls zur mittleren Reife. Der Stoff konnte hier erweitert und das Tempo der Arbeit gemäßigt werden. Der längere Zeitraum und die ausgeglichene Arbeit bieten nach dem Urteil der Berliner Schulverwaltung größte Aussicht auf Erfolg. Deshalb wird seit 1934 dieser Weg eingeschlagen. An sieben Schulen wurden 1934 erstmalig neben der Aufnahme für den dreijährigen auch solche für den sechsjährigen Ausbau vorgenommen. Ostern 1936 wurden zum letztenmal Schüler für die dreijährigen Aufbauklassen aufgenommen. Vom kommenden Schuljahr ab ist das sechsstufige Ausbausystem in diesen Volksschulen vollendet. Die jetzt zu beratende Vorlage der Schulverwaltung wird wahrscheinlich den Ausbau der übrigen dreistufigen Aufbauklassen in sechsstufige vorsehen. Die bisher bestehenden sieben „Volksmittelschulen“ wurden in Berliner Bezirken errichtet, in denen keine Knabenmittelschulen vorhanden sind. Ob ein weiterer Ausbau die selbständige Mittelschule in Berlin in Gefahr bringen kann, muß abgewartet werden.

Wie in den dreijährigen Aufbauklassen ist auch der Besuch der Volksmittelschule schulgeldfrei. Das Ausleseverfahren ist sehr streng. Eine Rückveretzung nicht geeigneter Schüler in die Parallel-Klassen der Volksschule kann jederzeit erfolgen. Der erfolgreiche Besuch der Volksmittelschule berechtigt zum Besuch der höheren Fachschulen.

\*

#### Berufsschüler

sollen Werkarbeitsbücher führen.

Durch einen Erlass des Reichserziehungsministers werden die Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Berufsschulen die Wege geebnet. Die Lehrkräfte der Berufsschulen sollen sich von den Schülern mindestens monatlich einmal die in den Lehrwerkstätten der Großindustrie und beim Handwerk eingeführten Werkarbeitsbücher vorlegen lassen, um auf diese Weise den Unterricht nach Möglichkeit dem jeweiligen Stand der praktischen Lehre anpassen zu können. Die Schüler werden dabei zu richtiger und sauberer Führung der Werkarbeitsbücher, in denen sie allwöchentlich Eintragungen über die in der Werkstatt ausgeführten Arbeiten zu machen haben, angehalten werden. Lehrherren, die bisher keine Werkarbeitsbücher führen ließen, sollen dazu von den Berufsschulen veranlaßt werden.

\*



## Eine neue deutsche Schule in Mittelamerika.

Das deutsche Auslandsinstitut Stuttgart berichtet über die vor einem Jahr in den deutschen Niederlassungen Mittelamerikas erfolgte Gründung einer neuen deutschen Schule in Managua (Nicaragua). Im ganzen gibt es jetzt in Mittelamerika und im nördlichen Südamerika 16 deutsche Schulen: 5 sind in Mexiko, und zwar die deutsche Oberrealschule in Mexiko mit über 600 Schülern, die neue deutsche Schule (Zumboldtschule) in Mexiko, die Realschule in Guadalajara mit 46 Schülern, eine sechsclassige Schule in Monterey mit 48 Schülern und die deutsche Realschule in Puebla mit mehr als fünfzig Schülern. — In Guatemala befinden sich zwei Schulen, die eine in Quezaltenango mit 75 Schülern und die andere in Guatemala selbst, die zurzeit sehr um ihre Erhaltung zu kämpfen hat. — In San José de Costa Rica befindet sich seit 1912 eine Realschule mit zurzeit 50 Schülern. In Habana auf Kuba wurde 1924 eine deutsche Schule gegründet, die über 200 Schüler, darunter 34 mit deutscher Muttersprache unterrichtet. — In Venezuela sind drei Schulen, Maracaibo, La Victoria und Caracas, mit zusammen 200 Schülern. Paramaribo in Guayana ist vierclassig und zählt fünfzehn Kinder. In Columbien und Ecuador sind Bogota und Quito Orte mit deutschen Kolonien und blühenden deutschen Schulen, in denen überall die deutsche Sprache gepflegt und gefördert wird.

\*

## Ländliche Berufsschule auch in Württemberg.

Der württembergische Unterrichtsminister hat, ohne damit einer reichsgesetzlichen Regelung vorgreifen zu wollen, in einem grundlegenden Erlass die Aufgaben der ländlichen Berufsschule neu festgelegt, die nunmehr an die Stelle der württembergischen Fortbildungsschule tritt. Der Besuch dieser Schule, der sich an die Volksschule anschließt, umfaßt grundsätzlich zwei Jahre. Der Unterricht findet Sommer und Winter durchgehend statt und umfaßt 160 Stunden jährlich.

Die ländliche Berufsschule baut auf der Dorfschule auf. Sie hat die Aufgabe, die tägliche Arbeit des jungen Landmannes zu begründen und dadurch Verständnis für die Arbeit zu wecken. Grundlage des Unterrichts in der ländlichen Berufsschule ist somit die Landarbeit in ihrem Jahresablauf. Die darüber hinausgehende Erziehungsaufgabe der ländlichen Berufsschule besteht darin, den jungen Menschen durch den Beruf zum dienenden Gliede der Volksgemeinschaft zu machen. Die eigentliche Fachausbildung fällt der bäuerlichen Werkschule zu, die den Besuch der ländlichen Berufsschule voraussetzt.

\*

## Kurze Meldung.

Von Ostern 1937 ab dürfen die alten Lesebücher der oberen vier Jahrgänge nicht mehr gebraucht werden. Da für das siebente und achte Schuljahr das neue Lesebuch noch nicht fertiggestellt ist, sollen in der Übergangszeit Einzelschriften mehr herangezogen werden.

\*

## Parteiamtliche Tätigkeit von Beamten.

Der Reichsinnenminister hat in einem Erlass zu der parteiamtlichen Tätigkeit von Beamten Stellung genommen. Der Beamte ist nicht nur für sein dienstliches Verhalten, sondern auch für das Verhalten, das sich, vom Standpunkt der Behörde aus gesehen, als außerdienstliches darstellt, seinem Dienstherrn verantwortlich. Der Reichsinnenminister ist jedoch mit dem Stellvertreter des Führers darüber einig, daß bei Beamten, die politische Leiter sind,

ein Verhalten im Rahmen ihrer parteiamtlichen Tätigkeit künftig grundsätzlich nicht als „außerdienstliches Verhalten“ in diesem Sinne gewertet werden soll. Wenn die vorgesetzte Dienstbehörde glaubt, Fälle dieser Art als Verstoß gegen die Beamtenpflichten behandeln zu müssen, so hat sie gleichwohl von dienstlichen Maßnahmen gegen den Beamten abzusehen und zunächst an den Reichsinnenminister zu berichten, der sich sodann mit dem Stellvertreter des Führers in Verbindung setzen wird, ebenso wie der Stellvertreter des Führers sich seinerseits an die oberste Dienstbehörde eines Beamten wenden wird, dessen dienstliche Tätigkeit er beanstanden zu müssen glaubt (HSB. 6402/3528).

\*

## Das Sondermietkündigungsrecht der Beamten.

Der Reichspostminister hat folgende Verfügung erlassen: „Rechtsprechung und Schrifttum haben sich in neuerer Zeit mehrfach mit der Frage befaßt, ob Beamte usw. im Mietvertrag auf ihr Sonderkündigungsrecht aus § 570 des Bürgerlichen Gesetzbuches rechtswirksam verzichten können. Während bisher ein vertraglicher Verzicht auf dieses außerordentliche Kündigungsrecht für zulässig erachtet wurde, haben jetzt verschiedene Gerichte und anerkannte Rechtslehrer die Vorschrift für unanwendbar erklärt. Es wird ausgeführt, daß Sinn und Zweck der Möglichkeit einer kurzfristigen Lösung des Beamtenmietverhältnisses im öffentlichen Interesse begründet sei. Die Vorschrift sei ergangen, um Beamtenversetzungen zu erleichtern und um die öffentlichen Finanzen vor Schädigungen zu bewahren, die entstehen könnten, wenn versetzten Beamten bei längerem Fortbestand des Mietvertrages am bisherigen Dienstort die Zahlung doppelter Mietzahlung abgenommen werden muß. Bei dieser zu begrüßenden Rechtsentwicklung ist in Zukunft Ansprüchen auf Mietentschädigungen, die über die Regelung in § 570 BGB. hinausgehen, nicht mehr zu entsprechen“ (IV 8422—O—Rp).

Nach § 570 des Bürgerlichen Gesetzbuches können Militärpersonen, Beamte, Geistliche und Lehrer an öffentlichen Unterrichtsanstalten im Falle der Versetzung nach einem anderen Orte das Mietverhältnis über die Räume, die sie für sich oder ihre Familie an dem bisherigen Garnison- oder Wohnort gemietet haben, unter Einhaltung der gesetzlichen Frist kündigen. Die Kündigung kann nur für den ersten Termin erfolgen, für den sie zulässig ist; sie hat spätestens am dritten Werktag des Vierteljahres zu erfolgen. Unter gesetzlicher Frist wird die Kündigung für den Schluß eines Kalendervierteljahres verstanden.

Wenn auch nach dem neuen Einheitsmietvertrag diese Frage nicht mehr strittig ist, so ist doch noch in vielen Mietverträgen dieses vorzeitige Kündigungsrecht der Beamten dadurch unwirksam gemacht worden, daß ausdrücklich die Anwendbarkeit des § 570 BGB. ausgeschlossen wurde. Vielfach haben die Gerichte derartige Vereinbarungen für zulässig erklärt. Mehr und mehr hat sich aber die Anschauung durchgesetzt, daß § 570 BGB. zwingendes Recht ist, also nicht durch private Vereinbarungen ausgeschlossen werden kann. In diesem Sinne hat das Landgericht Berlin am 3. Juni 1935 entschieden. Weiter hat das Oberlandesgericht Karlsruhe durch Erkenntnis vom 9. Oktober 1935 das vorzeitige Kündigungsrecht auch auf hauptamtlich angestellte Persönlichkeiten der NSDAP. oder ihrer Gliederungen für anwendbar erklärt.

Der Preussische Finanzminister hatte deshalb bereits vor einiger Zeit versetzte Beamte und nach einem anderen Ort einberufene Beamtenanwärter angewiesen, von dem außerordentlichen Kündigungsrecht nach § 570 BGB. für die Zukunft trotz etwa noch entgegenstehender Bestimmung des Mietvertrages Gebrauch zu machen und die vom Vermieter geforderte Zahlung des Mietzinses für den über-



schießenden Zeitabschnitt abzulehnen. Sollte der Vermieter den Zivilprozeßweg beschreiten, so hat nach diesem Erlaß der Beamte über den Verlauf des Rechtsstreits seine vorgesetzte Provinzialbehörde oder, falls eine solche nicht vorhanden ist, den Sachminister so unterrichtet zu halten, daß auch von diesen Stellen zu den Erkenntnissen rechtzeitig Stellung genommen werden kann. Die durch die Führung des Prozesses entstehenden Kosten sollten den Beamten und Beamtenanwärtern aus der Staatskasse erstattet werden.

Wie aus dem Erlaß hervorgeht, gilt das vorzeitige Kündigungsrecht nicht nur für diejenigen, die bei Abschluß des Mietvertrages schon Beamte waren, sondern auch für diejenigen, die erst später Beamte geworden sind. Das Reichsgericht hatte in einer früheren Entscheidung allerdings einen anderen Standpunkt eingenommen. Der Kommentar der Reichsgerichtsrate hat aber dagegen Stellung genommen und die Frage, ob das vorzeitige Kündigungsrecht auch für diejenigen gilt, die erst nach Eingehung des Mietvertrages Beamte geworden sind, bejaht. Demgemäß hat das Oberlandesgericht Karlsruhe am 9. Ok-

tober 1935 entschieden, daß § 570 BGB. auch für den Fall gilt, daß der Mieter erstmalig in eine hauptamtliche Stelle berufen wird. Ubrigens haben nach diesem Urteil auch die hauptamtlich angestellten Persönlichkeiten der NSDAP. oder ihrer Gliederungen das vorzeitige Kündigungsrecht. Wenn nicht nur der Beamte, sondern, wie es meistens der Fall ist, auch seine Ehefrau den Mietvertrag unterschrieben hat, so wird die Anwendung des § 570 BGB. nicht etwa dadurch unmöglich gemacht. Vielmehr steht auch der Ehefrau des Beamten das gleiche Kündigungsrecht zu. Unter Verletzung im Sinne dieser Vorschrift fällt auch jede durch Veränderung der Amtsstellung notwendig gewordene Veränderung des Mietvertrages, auch wenn sie auf Wunsch des Beamten geschieht. Dagegen fällt nicht die Pensionierung darunter; ein pensionierter Beamter muß die Kündigungsbestimmungen seines Mietvertrages einhalten. Die Kündigungsbefugnis setzt weiter voraus, daß die Verletzung tatsächlich bereits ausgesprochen ist. Wurde die Verletzung nur in Aussicht gestellt, so kann der Beamte von dem Recht des § 570 BGB. noch keinen Gebrauch machen.

## Ihr Diener bei Tisch

will Ihnen das Mahl genußreich und bekömmlich machen. Aber auch sonst: morgens nüchtern, dann vor Tisch, abends wieder, je ein Glas

Teinacher Hirschquelle und Sprudel oder  
Remstal-Sprudel  
Imnauer Apollo-Sprudel

Prospekte schickt kostenlos die

„Mineralbrunnen AG., Bad Überkingen“

Lehrmittel bestellt der badische Lehrer bei der  
Konkordia A.-G., Bühl-Baden

Für die  
neuzzeitliche  
Nähklasse  
die versenkbare  
**Singer**  
Schulnähmaschine  
mit Singer Stuhl  
Ein Erzeugnis unserer Fabrik  
in Wittenberge Bez. Potsdam  
SINGER NÄHMASCHINEN AKTIENGESELLSCHAFT



## SEIFERT EDMUND MÖBEL

Lieferung frei Haus, auch  
auf Ehestandsdarlehen. **ACHERN**  
Einrichtungshaus - Möbelfabrik  
Kirchstr. 2, 4 und 7  
Verlangen Sie Katalog und Preisliste gratis.

### Feinste Fisch - Lecker- bissen! Sehr billig!

Je 1 Dose Rollmops,  
Bratlinge, Gelee-  
beringe, Heringe in  
Mayonnaise, Kron-  
sardinen, feiner mild.  
Seelachs, Krabben,  
Brülinge in Öl und  
3 Dosen Heringe i. ff.  
Tunke, zu 11 Dosen  
mit reichlich Inhalt,  
nur RM. 4.— Freie  
Verpäg. ab Bremen.  
H. Wehrens & Co.,  
Bremen 8 R.

**Objektive Busch F: 2, F = 8 cm**  
Okular Anastigmat mit Irisblende u.  
Lamellenverschluss (ohne Moment), an-  
gebraucht, für Tele u. Vergr. Besondere  
Gelegenheit nur 29.— RM. Leder-  
taschen für Ferngläser, grau, ungebr.,  
a. Heeresbeständen, mit Riemen nur  
1,40 RM.— Selbst-Monokel-Ferngläser,  
2,5x fester Tubus, a. Heeresbest., nur  
8,25 RM. Verkauf solange Vorrat.  
Versand gegen Nachnahme.  
Charlottenburger Motoren Gef. m. b. H.  
Berlin-Charlottenbg., Bismarckstr. 10

**Harmonium**  
neue und gebrauchte, liefern  
wir gut und preiswert zur  
Probe. — Neue schon von  
RM. 90.— an. Katalog frei  
Harmoniumfabrik  
Wongard & Herfurth  
G. m. b. H. in Wuppertal-Varmen ab

Inseriert in der  
„Badischen Schule“

**Bad. Hochschule  
für Musik Karlsruhe**  
u. Konservatorium f. Musik  
Wintersemesterbeginn: 3. September  
Ausbildung in allen Zweigen der  
Tonkunst vom ersten Anfang  
bis zur Meisterklasse.  
Musiklehrerseminar — Bad. Or-  
gelschule — Dirigenten- und Or-  
chesterschule — Institut für kath.  
Kirchenmusik.  
Druckschriften und Auskunft  
durch die Verwaltung Kriegsstr. 166