

Badische Landesbibliothek Karlsruhe

Digitale Sammlung der Badischen Landesbibliothek Karlsruhe

Die Badische Schule. 1934-1939 1937

21 (18.10.1937)

Die
Fachschaften

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

Die Grund- und Hauptschule

Sachbearbeiter: Wilhelm Müller, Komm. Dozent, Karlsruhe, Gebhardstraße 14

Märchen und Sagen im Unterricht.

Von Elisabeth Kern.

Den Sinn der Völkermýthen können wir enthüllen, wenn wir sie als Quellen von Weltgeheimnissen betrachten und die großen, umfassenden Verhältnisse des Kosmos zugrunde legen. Märchen und Sage aber erfassen wir, wenn wir den Geheimnissen des Volkes nachspüren. Ewiges scheint durch sie hindurch, und diese Impulse des Ewigen wirken stärker auf des Menschen Veredlung als alle Gesetze der Moral. Märchen und Sagen reichen in sehr frühe und dunkle Zeiten zurück, weit in die Urzeit der Menschen, in die Kinderjahre der Menschheit. Als Brauch und Sitte, Glauben und Recht sich in Wort, Spruch und Lied formen und gestalten wollten, entstanden auch die ersten Märchen als seelisch-geistiger Niederschlag der ersten natürlichen Regungen. Angst, Sorge, Unruhe, alles Wünschen und Sehnen, Leid und Freude, Grausamkeit und Heldennut spiegeln sich in unerschöpflichem Reichtum. Herder sagt: „Volksagen, Märchen und Mythologie sind gewissermaßen Reste des Volksglaubens, seiner sinnlichen Anschauung, Kräfte und Triebe, wo man träumt, weil man nicht weiß, glaubt, weil man nicht sieht und mit der ganzen ungeteilten und ungebildeten Seele wirkt...“ Friedrich von der Leyen fügt hinzu: „Das Märchen ist nicht Ammengeschwätz, nicht müßige Erfindung, sondern es gehört untrennbar zum Volk. Was uns darin unbegreiflich oder toll erscheint, ist aus dem uns fremd gewordenen Wesen des Volkes zu erklären. Volkslied, Volksage, Volksmärchen gehören zusammen.“

Unsere Zeit wird Mythen, Märchen und Sagen, das uralte Erbgut unserer Ahnen, wieder in das Volk zurückleiten. Am umfassendsten und nachhaltigsten ausführen kann dies die Volksschule, weil sie das Kind durch das sogenannte Märchenalter führt, und damit wird der Schule des Volkes eine wichtige, große Aufgabe gestellt. Der deutsche Mensch muß seiner Zukunft und Vergangenheit stets gedenk sein, und was ihm als Kind an Geistesnahrung geboten wird, wird ihn durch sein ganzes Leben begleiten. Die schöpferische Phantasie unserer ersten Ahnen gebar im Ringen nach Erkenntnis der Naturkräfte die ersten Mythen und schuf so den Urstoff unserer Märchen und Sagen. Gerade durch diese Entstehung gibt das Märchen dem Kind etwas Wesensnahes. Die Natur und ihre ewigen Gesetze sind dem Kind noch verschlossen, Lebenserfassung und -erfahrung kennt es noch nicht, und Schulweisheit lastet noch nicht auf ihm. Dadurch ist gleichsam die entwicklungsgemäße Notwendigkeit des Märchens für die Erziehung des Kindes begründet.

Dazu tritt der sittlich erziehende Einfluß, weil das Märchen das Kind mitfreuen und mitleiden läßt, Hilfsbereitschaft und Opferfreudigkeit für Arme und Unglückliche weckt und steigert, die Ichsucht bekämpft und zum großen Du des Volkes führt. Zugleich aber fördert das Märchen auch die künstlerische Erziehung durch die klassische Schönheit seiner Sprache, die ohne wesentlichen Schmuck in ihrer Schlichtheit und Straffheit groß wirkt und das rhythmische Gefühl im Kind weckt und belebt.

Schon früh zeigt sich beim Kind die Vorliebe für kurze Reime und rhythmische Verse. Dann kommt die Lebenszeit, in der fast ausschließlich die Grimmschen Märchen vorherrschen. „Rotkäppchen“ und „Die sieben Geißlein“ sind wohl die ersten Märchen, die vom vier- oder fünfjährigen Kind schon erfaßt werden und das Märchenalter einleiten. Oft hält die Mutter noch persönliche Beziehungen des Kindes zur Märchengestalt fest, füllt z. B. das Körbchen des Rotkäppchens mit Lieblings Speisen des Kindes, und wehe, wenn beim wiederholten Erzählen irgend etwas vom Inhalt des Körbchens fehlt oder etwas anderes untergehoben wird! Essen und Trinken, Spielen und Schlafengehen, erste Warnungen und Verbote bilden wichtige Ereignisse im Tagesleben der Kleinen. In diesem ersten Märchenalter müssen die Märchen erzählt werden. Denn die persönliche Vortragsweise des Erzählens übt eine viel tiefere Wirksamkeit aus als Vorlesen. In die erste Märchenzeit gehören noch: Hänsel und Gretel, Dornröschen und Schneewittchen; ihnen folgen: Frau Holle, Aschenputtel, Brüderchen und Schwesterchen, die Stern-taler, die Bremer Stadtmusikanten, Tischlein deck dich. Daran schließen sich später an: König Drosselbart, Schneeweißchen und Rosenrot, Kumpelstilzchen, Hans im Glück, die Gänsemagd, der Bärenhäuter usw.

Am Ende dieser Märchenperiode, die ungefähr bis zum elften Lebensjahr reicht, wird zwar das Märchen nicht völlig abgelehnt — an die Stelle des Volksmärchens tritt besonders noch das Kunstmärchen — aber doch zeigt sich schon mit der körperlichen und geistigen Entwicklung des Kindes die Ausschau und das Interesse nach neuem Lesestoff. Till Eulenspiegel, Tiergeschichten, Reineke Fuchs, Münchhausen, Robinson Crusoe, die Märchen aus „Tausend und eine Nacht“ und die Geldensagen treten nun in den Vordergrund. Das Kind steht jetzt schon mit beiden Beinen fest im Leben. Es kennt mehr oder weniger die Sorgen des Alltags, die Gefahren, die Leben und Eigentum bedrohen; es kennt schon den Wert körperlicher Gewandtheit, weiß

Klugheit, Kraft und Mut zu schätzen. Es ist das Alter im Leben des Kindes, das die Grundlage schafft für Heldenverehrung. Der Held der Erzählung muß Seltsames, Schweres, alle möglichen Abenteuer erleben und muß durch Geistesgegenwart, Mut und wirkliche Heldenkraft allen Gefahren trotzen und den Sieg erringen. So bilden wohl die Helden sagen die Krone der sog. Robinsonzeit, zugleich auch die Überleitung und Verbindung vom Märchenalter zur Literatur der Erwachsenen.

Die Sage ist in ihrer Gestaltung bewußter als das Märchen. Starke germanischer Volksgeist durchweht sie. Uralte Sagenstoffe verarbeiten geschichtliche Erinnerungen unserer Ahnen in herber, kraftvoller und doch zur Seele sprechenden Darstellung. Deutsche Kraft, deutsche Treue, deutsches Gemüt — immer wieder üben sie ihre Zauberwirkung. Die Sage zeigt das Heroische, Heldenhafte, wenn auch oft nur in einfach kindlicher Form, neben den Grundeigenschaften nordischen Wesens: Mut und Treue. Was aus dem Volk entstand, spricht wieder zum Volk, ward volkstümlichste Dichtung und trägt typisch deutsche Züge.

Die Sage geht, nach Wilhelm Grimm, als guter Engel dem deutschen Volk schützend zur Seite. Sie begleitet wie das Märchen das Volk aus grauen Urzeiten die Jahrtausende hindurch bis in die Gegenwart. Ob auch erd- und völkergeschichtliche Verhältnisse die Entwicklung des Volkes zeitweilig hemmten oder zurückwarfen, die Sage blieb ihm in aller Unbeständigkeit treu, blieb immer dieselbe deutsche Sage, da ihre Bedingungen sich im Lauf der Zeiten kaum änderten. Schlicht und treu bewahrt sie altherwürdigen und segnenden, unheimlichen und vernichtenden Glauben und kündigt von den tief im Mythischen wurzelnden Vorstellungen und Gestalten, mit denen der naturnahe Mensch Landschaft und Dinge besetzt.

Die örtlichen Volksagen mit mythischem Gehalt oder Hintergrund geben uns die Elemente wohl aller Sagen, das heißt die ersten, heute noch geltenden Vorstellungen über Schlaf, Traum und Tod, Zauberei, Bann und Verdammnis, Beseelung der Natur, zeigen die Verflechtung von heidnischen und elementaren Motiven mit dem Christentum und der Geschichte des Volkes. Diese Sagengruppe bildet den Übergang aus dem Märchenreich in den Raum der Heimat. Die mythischen Sagen führen uns zum Verständnis des germanischen Zeitentums. Wie tief sie im germanischen Volksgeist wurzeln, beweist die Tatsache, daß sie nicht verloren gingen und durch keine geschichtliche Zeitströmung und Aufklärung ausgerottet werden konnten.

An die mythischen Sagen schließen sich die Göttersagen. Sie schildern uns das Wesen und die Entwicklung der germanischen Götter und der nordischen Götter, soweit sie uns die Edda überliefert. Lange und reiche Zeiten religiösen Lebens umschließen eine Welt voll Kraft und Güte, und nicht tatenloses Ruhen, sondern heldenhaftes Kämpfen ist das Lösungswort der erhabenen, völkerbeschattenden Gestalten der germanischen Götter.

Mythen und Göttersagen reichen in die älteste deutsche Vergangenheit zurück, dringen in das Dunkel des Mythos und zeigen, wie der Keim edelsten deutschen

Geistes wächst und sich entwickelt und mit heroischer Kraft vom Dunkel zum Licht emporstrebt. Die alte germanische Idee und ihr ewiger Gehalt, die befehlende Macht der Göttersage ist die Berufung der Götter, Unholde, alle entfesselten Elemente des Grauens, der List, des verruchten Zaubers zu überwinden und ihnen doch zu unterliegen. Aber die alten Götter fallen wie die tapfersten Helden. In der Geschichte des germanischen Götterglaubens erweist sich das Heroische in der Tod und Leben überwindenden Zuversicht, in der reinen Freude an sich selbst und der dunkelsten Zeiten durchleuchtenden Erkenntnis von der Unvergänglichkeit durch alle Jahrhunderte hindurch.

Verklärend schafft die Sage nicht nur großartige Bilder über- und unterirdischer Gestalten, sondern verherrlicht auch die Helden des Volkes und webt um sie ein schimmerndes Gewand aus Wunder und Wirklichkeit. Die Zeit der großen germanischen Völkerwanderungen schuf die Helden sagen, deren Tragik noch erschütternder und gewaltiger ist als die der Göttersagen. In ihrem Mittelpunkt steht die Erscheinung des großen Menschen und seiner größten Tugenden, der Treue, der unbeirrbareren Rechtfertigung und des unererschütterlichen Mutes. Sie prägen schon das Bild der geschichtlich germanischen Zeit und zeichnen sich durch Handlungsreichtum aus. Man „sagt“ noch vom einstigen Geschehen und schafft so die Verbindung zur Geschichte. Die heroische Dichtung der germanischen Völkerwanderungszeit legt den Keim zu jeder späteren Helden dichtung. Mit Nibelungen- und Gudrun sage, Dietrich- und Parzivalsage muß das deutsche Kind vertraut sein. Neben dem ethischen Wert der Helden sage liegt der nationale: die Aneignung des gemeinsam geglaubten Heldenmythos unseres Volkes.

Die geschichtliche Sage begleitet das Volk in seinen wandelbaren Schicksalen, erzählt von seinen Fürsten und Herren, seinen Burgen und Rittern, seinen Städten und Bürgern, seinen Dörfern und Bauern. So wie die Sage um eine Person, um ein Ereignis, eine Örtlichkeit ihre mythische Erklärung in dichterischem Gewand gibt, muß im Geschichtsunterricht dem Kind zuerst das rein Geschichtliche dargeboten und daran anschließend die Sage gelesen oder erzählt werden, ohne Zerpflückung, ohne weitere Erklärung, ohne den geschichtlichen Kern herauszuschälen zu wollen. Denn die Kindesseele nimmt deutsches Fühlen und deutsches Denken in der Form der Sage sehr leicht auf, und die Begeisterung ist geweckt, wenn der Boden dafür sachlich richtig vorbereitet wurde. Vom Jahrhundert Karls des Großen bis in die Zeit Maximilians, des letzten Ritters, zieht sich das ernste und doch farbenbunte Band der deutschen Sagen des Mittelalters. Alle deutschen Landschaften sind unendlich reich an Sagen dieser Zeit. Manche Züge fremder Völker und ihrer Abenteuer dringen ein; aber die deutsche Sage streift alles fremdartige ab und vereinigt sich nur mit dem, was ihr artemgen ist. Die Geschichte, die unseres Volkes Herkunft und Werdegang zeigt, wird anmutig und reich umrankt von den dichterischen Gestalten der geschichtlichen Sagen, die die ewig junge Volksseele mit Liebe und Begeisterung geschaffen.

Diesen vier Hauptgruppen schließen sich in Märchen- und Sagensammlungen die märchenhaften und die

romantischen Sagen an. Im Grunde sind diese beiden letzten Arten aber in den vier ersten enthalten. Denn „alle Heldendichtung, die ins Volk drang, ist mehr oder weniger zum Märchen geworden. Die Melusine, die Haimonskinder, der Schwanenritter sind dem Kind wie ein Märchen zugänglich. Und romantischen Charakter tragen sehr viele unserer Heldensagen wie König Rother, Laurin und der Rosengarten, der gehörnte Siegfried usw.

Je tiefer wir uns mit der deutschen Sagenwelt vertraut machen, desto mehr erkennen wir die national-erziehlichen und künstlerischen Werte unserer Volksdichtung. Die Sage moralisiert nicht. Aber von hoher Bedeutung ist das Vorbildliche in einer Reihe typischer ethischer Gestalten. Die verschiedenen Zeiträume im Entwicklungsgang des Menschen und des eigenen Volkes spiegeln sich in den Sagen wieder, zeigen schon in den ersten, ungefügigen Anfängen die Verbindung von Mensch und Universum, prägen im Lauf der Jahrhunderte wertvolle Bilder von Kulturzuständen. Sehr oft gibt die Sage die Gestaltung gemeinsamer Erlebnisse, so daß sie als Niederschlag germanischen Denkens und Fühlens nationales Besitztum ist und durch das Mittel des Unterrichts in das Volk zurückgeleitet wird. Die Sage begleitet als ewig sprudelnder Quell das geschichtliche Geschehen unseres Volkes. Durch die Sagen wird auch der Sinn und die Liebe für die Stammesart, für die Schönheit der deutschen Landschaft, die geistige Verbundenheit mit der Heimat-erde geweckt und lebendig erhalten. Sie läßt uns in das Herz der Menschen schauen, zeigt die Wirkungen individueller, sozialer und nationaler Taten am einzelnen und am Volk, entfaltet und stärkt den Sinn für Abstammung, Sprache, Familie und Zusammenhang mit dem Volk. Während die mythische Volks-sage durch die Naturerfassung und durch Heimats-erleben zugleich die Beziehung zu alten Sitten und Bräuchen herstellt, führt die Heldensage in die Welt der Geschichte und der Charakter-schulung. So führt die Sage vom Märchen aus über Mythen und Götter-sagen zur Heldendichtung, zur Geschichte und zur charakterlichen Erfassung des Heroischen, zum Ein-fühlen in volkheitliches Denken.

Der Volksschule in erster Linie bleibt die Aufgabe, unsere Kinder mit der Märchen- und Sagenwelt unseres Volkes vertraut zu machen, mit den großen, vorbildlichen Werten deutschen Volksschaffens und so das beste Gut, das alle Wünsche, alle Sehnsucht und Herzensweisheit unserer Vorfahren birgt, im fließenden Geschehen der Zeit festzuhalten und weiterzugeben.

Zur unterrichtlichen Darbietung der Märchen und Sagen mögen folgende Leitsätze beitragen:

Für kleinere Kinder ist das mündlich erzählte Märchen unbedingt Erfordernis, und zwar sollte es möglichst immer in der klassischen Form geschehen, wie sie die Brüder Grimm prägten, dann auch nach Bechstein, Andersen, Musäus und anderen Märchensammlern und -dichtern. Beim wiederholten Erzählen ist die gleiche Form beizubehalten.

Während des Erzählens ist jede Erklärung und jede Erläuterung zu vermeiden, damit das Kind nicht mitten in der Erzählung aus der Märchenwelt in die nüchterne Wirklichkeit versetzt wird.

Nach der Darbietung folgt eine kurze Pause der Verinnerlichung und Sammlung. Dann wollen die Kinder von selbst über das Märchen sprechen. Ein Erfragen ist meist nicht am Platz. Der Lehrer muß nur darüber wachen, daß das Märchen in seiner mündlichen Wiedergabe als Ganzes, als Kunstwerk wieder erscheint, auch in seinen Einzelteilen harmonisch gerundet. In anregendem Wechselgespräch leuchtet vor dem geistigen Auge des Kindes die Schönheit des Märchens noch einmal auf.

In der mündlichen Wiedergabe des Märchens durch die Kinder liegt die Auswertung für den Deutschunterricht, für die Pflege der Sprache.

Das absichtliche Herausarbeiten der sittlichen Werte ist nicht notwendig. Sind die Kinder von dem Märchen tief ergriffen, so ist der sittlich-erziehliche Gehalt von selbst wirksam.

Das Märchen darf niemals zu Sprachlehre, Rechtschreib- und längeren Leseübungen verwendet werden. Eine sachliche Besprechung im Anschluß an das Märchen ist zu vermeiden. Unbekannte Wortbegriffe werden in den Tagen vorher bei irgendeiner Gelegenheit ohne Bezug auf das Märchen geklärt. Man erzähle den Kindern nie mehr als ein Märchen auf einmal. Seine Gestalten erfüllen die Seele des Kindes längere Zeit und wirken um so tiefer, je weniger neue Vorstellungen folgen. Jakob Grimm sagte in bezug auf die Darbietung von Märchen: „Nur nicht zuviel auf einmal, sondern nach und nach immer einen Brocken von dieser süßen Speise.“

Vor Märchenaufführungen durch Wandertruppen und ähnliches wird gewarnt, weil unsere kurzgefaßten und gerade durch ihre knappe Form so wertvollen Kindermärchen der entsprechenden Spielzeit wegen gedehnt werden und dadurch an ihrer ursprünglichen Wirkung verlieren. Die durch Szenenwechsel bedingten Spielpausen, die zur Unterhaltung der Kinder oft rüpelhafte Zwischenszenen oder Balletttänze zeigen oder Kobolde oder andere komische Figuren auftreten lassen, zerstören das ruhige Einfühlen und Verweilen in der Märchenwelt.

Unter verständiger Führung kann aber ein Lesen oder Erzählen in verteilten Rollen erfolgen oder die kindliche Aufführung einzelner Märchen-szenen auf der Schulbühne, wodurch schöpferische Kräfte im Kind gefördert werden.

Auch die Märchensingspiele sind zu empfehlen.

Eine schriftliche Wiedergabe des gehörten Märchens soll möglichst unterbleiben, damit im Kind nicht die Vorstellung von der unterrichtlichen Verwertung des Märchens Platz greift und so in manchen Fällen das Hören des neuen Märchens beeinträchtigt.

Die bildliche Wiedergabe wird man zeichnerisch gut veranlagten Kindern überlassen, die meist auch von selbst das innerlich Gesehene und Erlebte im Bild gestalten wollen.

Manche Kinder sind reich an subjektiven, optischen Anschauungsbildern auf Grund der eidetischen Anlage, und nach den Versuchen von Jaensch ist die lebendige Bildhaftigkeit der Vorstellungen unserer Kinder im Märchenalter nicht allein durch äußere Sinneseindrücke bedingt, sondern beruht auf dem vererbten Blut der

Ahnen, wodurch eine gewisse übersinnliche innere Vorstellungswelt entsteht, die beim Heranwachsen des Kindes sich allmählich mit den Bildern und Vorstellungen der Wirklichkeit vermischt.

Bauen und Formen von Hütten, Mühlen, Zepenhäusern, Königsburgen, Zauberschlossern, Märchengestalten und Märchentieren aus feuchtem Sand, weichem Lehm und anderen Modellierstoffen liegt manchen Kindern auch sehr gut.

Eine vergleichende Betrachtung solcher Kinderarbeiten führt immer wieder zu der Tatsache, daß die aus geschickter Kinderhand ohne Hilfe von Erwachsenen erstandenen Märchentiere und -gestalten ganz auffallend den ersten Erzeugnissen aller primitiven Menschen und auch den Überresten der ersten formenden Darstellung unserer Urväter ähnlich sehen.

Nie aber sollte man Kinder, die nicht von selbst sich eines künstlerischen Ausdrucksmittels bedienen können, zu einer bildlichen oder körperlichen Wiedergabe eines Märchenstoffes zwingen. Mit der Zeit werden solche Schwerfällige durch den Eifer und die Geschicklichkeit der Mitschüler oft ohne direktes Zutun des Lehrers zu ersten Versuchen angeregt.

Oberster Grundsatz bleibt: Das Märchen ist Dichtung, und Dichtung darf nicht zerplückt werden.

Vergleichen wir eine deutsche Märchensammlung mit einer deutschen Sagensammlung, so erkennen wir, daß oft gleiche Motive zugrunde liegen, daß also die Unterschiede zwischen Märchen und Sage weniger in ihrem Ursprung als in ihrer Entwicklung zu finden sind. Das Märchen reiht seine Geschichten über die Eigenschaften und das Tun der Menschen und Geister, der Tiere und Bäume, des Himmels und der Erden in buntem Geschehen aneinander. Die Sage gestaltet jede Geschichte einzeln, beschränkt sie auf die nächste Umgebung und die nächsten Verhältnisse, verringert so den erzählenden Gehalt und verstärkt den erklärenden. Dadurch werden Erlebnisse der Menschen und Völker und Erscheinungen der Natur wirklichkeitsnah wiedergegeben. Die Sage ist im allgemeinen ernster und schmuckloser als das Märchen.

Die deutsche Sage begleitet das Kind während seiner ganzen Schulzeit vom 3. oder 4. Schuljahr an aufwärts.

Wie beim Märchen ist für das jüngere Kind die beste Darbietung die schlichte, seelenvolle Erzählform.

In den Mittel- und Oberklassen tritt an die Stelle des Erzählens das Lesen, sowohl in Prosa wie in Gedichtform. (Balladen.)

Größere Sagenstoffe wie die Heldensagen werden in abgegrenzten, in sich geschlossenen Teilen wiedergegeben, so daß auch die Einzelteile ein Erlebnis für sich werden können.

Der Lehrer muß durch seinen Sachunterricht den Boden zur Aufnahme der Sage bereiten, dann wirkt die Sage als dichterische Erzählung auf das Kind ein, ergreift und begeistert.

Die Sage folgt nach dem behandelten Stoff der Heimat- und Erdkunde, Geschichte und Naturgeschichte. Denn immer war die Sache oder die Persönlichkeit zuerst da, um die sich die Phantasie der Menschen ihre Geschichten wob.

Die Sage soll wie das Märchen nicht erklärt oder aufgelöst werden, denn der vorausgehende Sachunterricht muß Örtlichkeiten, Namen usw. klar stellen, so daß die Sage als Dichtung nicht ihrer Schönheit beraubt zu werden braucht. In den deutschen Naturfagen von Paul Jaunert heißt es: „Man muß sich das Naturgeschehnis und -erlebnis, das der Sage zugrunde liegt, nicht deutlicher machen wollen, als die Sage es tut.“

Die Sage eignet sich durch ihren Handlungsreichtum in vortrefflicher Weise zum Wiedererzählen und dient durch die mündliche Wiedergabe der Erweiterung des Wortschatzes und dadurch der Pflege unserer Sprache.

Die ethische Auswertung der Sagen darf nicht zu weit gehen. Nach richtiger sachlicher Vorbereitung durch den gesamten Unterricht wirken die Sagen eben durch ihren hohen, sittlich erziehenden Wert von selbst wie das Märchen tief auf die Seele der heranwachsenden Jugend. Heldenmut und Treue, die Haupteigenschaften, die unsere Heldensagen verkörpern, wecken hellste Begeisterung und geben das beste Vorbild ohne ausführliche sittliche Belehrung.

Die gelegentliche Zusammenstellung kulturhistorischer Stoffe aus den Sagen für die Oberklassen mindert nicht den Reiz der Dichtung, wenn es in feinsinniger Form und nicht häufig geschieht, z. B. Das Rittertum: Erziehung zum Ritter, Ritterschlag, Ausrüstung der Ritter, ihre Aufgaben, Turniere usw.

In den Oberklassen empfiehlt sich im Anschluß an die Sagen manchmal ein kurzes, schriftliches Festhalten der kulturgeschichtlichen oder nationalen Auswertung. Im Anschluß an das Wilde Geer z. B. kann aufgeschrieben werden vom germanischen Glauben an die Seelen, die nach dem Tod ein körperliches Leben weiterführen, und, wenn sie im Erdenleben Böses taten, im Sturm durch die Lüfte jagen mußten. Das starke sittliche Gefühl unserer Ahnen ließ die Menschen, die auf Erden während ihrer Lebenszeit die Gemeinschaft schädigten durch ihre Untugenden und Freveltaten, nach dem Tod keine Ruhe finden. Die Sagen vom Totenheer sind in allen Gegenden Deutschlands und der nordischen Länder heimisch und entstanden aus uraltem Glauben unserer Vorfäter.

Auch zeichnerisch können Bilder die einzelnen Vorstellungen veranschaulichen.

Die Sage bietet dem Lehrer mehr unterrichtliche Auswertungsmöglichkeiten als das Märchen. Dem höheren Alter der Kinder entsprechend kann die mündliche, schriftliche und bildliche Formung mehr berücksichtigt werden.

Wie beim Märchen gilt auch bei der Sage als Höchstes: Der Charakter der Dichtung muß gewahrt bleiben.

Ganzheitliche Unterrichtsgestaltung im 1. Schuljahr.

Zwei Unterrichtsbeispiele von Franz Freiburger.

Der erste Schulgang ist ein Erlebnis von nachhaltigster Wirkung auf die Gemüts- und Geistesverfassung und nicht zuletzt den körperlichen Zustand des Kindes. Darum sind die Sorgen so mancher Mutter viel größer als das erste Schulfieber der WC-Schützen selbst. Die Mutter sieht doch in der Schule zunächst eine fremde Einrichtung, die ohne ihren Willen ihren Liebling mit Beschlag belegt, um ihm mit mehr oder weniger Nachdruck „Bildung“ beizubringen, und das noch in Verbindung mit dem Erlernen der nun einmal notwendigen Fertigkeiten in Lesen, Schreiben und Rechnen. Der kleine Mann erzählt aber bald zu Hause, daß es in der Schule ganz anders, viel schöner zugehe, als man ihm vorher davon verraten hatte. Denn letztlich geht es in der Schule nicht um das Erlernen von verschiedenen Techniken, sondern um die Vorbereitung junger Menschen zur Aufnahme in den Kulturkreis ihres Volkes. Und deshalb müssen in der Schulstube alle Fenster offen sein und aus dem Leben und Schaffen unseres Volkes die buntesten Bilder eingefangen werden.

Es sei an Hand von zwei Wochenstoffplänen (in Anlehnung an Langer-Legrün) gezeigt, wie man arbeiten kann.

1. **Lebenskunde:** Erfassen der Umwelt durch Bereitstellen von Anschauungsgrundlagen und Erlebnisbildern (mehr Mut zu Lehrausgängen!).
2. **Sprechübungen:** Beeinflussung der äußeren Form der Sprache.
3. **Redeübungen:** Vorlesen, Erzählen, Auswendigsprechen unter Verwendung von Märchen, Fabeln, Reimen, Rätseln, Sprüchen, Gedichten.

4. **Lesen:** Von der Wandtafel abzulesen; steht in Verbindung mit der Fibelarbeit.

5. **Schreiben:** Großmuskelübungen werden vom Schüler ausgeführt auf altes Packpapier, das man an der Wand befestigt; es soll kein Zeichnen, sondern ein Bewegungsablauf sein, der die Linienführung des Schreibzeichnens und damit des Schreibens selbst vorbereitet. Schulen mit Tafelwandflächen können die Schüler ausgiebig beschäftigen.

6. **Rechnen:** siehe „Bad. Schule“, Jahrgang 4, 1. Folge.

7. **Darstellung:** Neue Begriffsinhalte werden anschaulich dargestellt. Verwendung von Griffel, Bleistift, Buntstift und Schere (ohne Spitzen oder Spitzen in Kork!) zu kindertümlichem Darstellen (kein Nachzeichnen!). Eine große Lehrerzeichnung auf der Wandtafel soll nur Freude und Anschaulichkeit für den Gesamtunterricht bringen, jedoch nie als Vorlage dienen.

8. **Musik:** Ausrufe, Abzählreime, Stimmbildungsübungen und Spiellieder helfen die Ermüderungsercheinungen überwinden und das sprunghafte Interesse immer wieder zu fesseln. Darum ist es eine Ungeheuerlichkeit, aus stundenplantechnischen Gründen den „Gefang“ im 1. Schuljahr einem anderen Lehrer zu geben.

9. **Turnen:** Der Bewegungsdrang des Kindes wird fördernd in den Unterrichtsgang eingeschaltet.

10. **Erziehliches:** Die Unterrichtsarbeit kommt zur Herausstellung von sittlichen Grundsätzen, die den Anfang der „Wochenprüche“ bilden.

Wochenthema: Im Dorfe.

Lebenskunde.

1. Im Dorfe.
Häuser, Scheunen, Ställe, Wege,
Bäume, Gärten.
2. Kinderlandverschickung.
3. Werdegang unseres Brotes.
4. Beim Milchmann.
5. Tiere auf der Straße.
6. Tiere im Stall.
7. Tiere auf dem Dach.
8. Ahrenlese der deutschen Jugend.
9. Erntedankfest in Stadt und Land.
10. Märchen: Hans im Glück.
11. Volksgut:
 - a) Kinderpredigt: Hört, meine Herrn,
Äpfel sind keine Bern.
 - b) Die verkehrte Welt: Des Abends,
wenn ich früh aufstehe.
 - c) Lügenmärchen: Eine Kuh, die saß
im Schwalbennest.
12. Märchen: Bremer Stadtmusikanten.
13. Brot- und Speisereise dürfen nicht
umkommen.

Sprechübungen.

Laute: b, a, ä, au, äu.
Gebärdezeichen für b: Zeigefinger senkrecht an die Mundspalte halten; Lippen weich öffnen.

bim bim bim bim bim.
Wir fahren hinaus!
bam bam bam bam bam.
Wir steigen bergauf!
bum bum bum bum bum.
Wir schnaufen jetzt aus!
balle belle bille bolle bulle.

Was es im Dorfe alles gibt:
einen Stall? nein Ställe,
eine Gans? nein Gänse,
ein Dach? nein Dächer,
ein Kalb? nein Kälber.

Gegenüberstellen:
Dach — Dach, beißen — reißen,
Bauer — Mauer, baden — laden,
Baum — Zaun, backen — hacken.

Betonung beachten: räumen, säumen,
schäumen, träumen.

Nehmt b weg: Bau — au, bei, Beule,
Bauch, Bach, Laub, Taub, Raub.

Worte mit Endsilbe ben: loben, leben,
lieben, oben, toben, schieben, Rüben,
Reben.

Zaubern! Bach, Buch, Bauch, Bäuche.
Worte, die man rückwärts lesen kann:
rot, lese, lauf, Maus, Schar, Rebe.

Redeübungen.

Wie heißen die Gebäude im Dorfe?
Wen trifft man auf der Straße?
Welche Bäume stehen in den Straßen,
auf dem Acker? Welche Blumen blühen
im Garten? Ordne die Tiere nach
ihrer Schnelligkeit!
Wie suchen die Tauben ihr Futter?
Wie putzen sie sich? Hast du schon
junge Täubchen gesehen?
Wo sind jetzt unsere Schwalben und
Störche?
In einem Stall gibt es manches zu
sehen und zu arbeiten!
Was bekommt die Kuh zu fressen?
Wer melkt die Kuh? Wie das Kälb-
chen trinkt! Was gibt uns die Kuh?
Sole Milch! Wie schenkt der Mann
die Milch aus? Wann kocht die Milch?
Zungenbrecher: Drüben dreschen drei
Drescher im Dreitakt.
Wie heißen die kleinen (jungen) Tiere?
Ich war mal auf dem Dorfe, da gab
es einen Sturm, da zankten sich fünf
Zühnerchen um einen Regenwurm. Und
als kein Wurm mehr war zu sehn, da
sagten alle Piep! Da hatten die fünf
Zühnerchen einander wieder lieb.
Einfache Bauernregeln!

Lesen.

Jedes Kind erhält einen Zettel, auf dem ein Wort mit dem Anfangsbuchstaben B steht. Es verlangt aus dem Zettelkästchen den entsprechenden Artikel und liest.

Die kleinen Tierlein: Das Kälbchen, Schäfchen, Hühnchen, Täubchen, Käzchen, Gäslein, Gänselein, Schwälblein, Hündlein.

Konzert im Bauernhof:
Die Zähne — krähen.
Die Hennen — gackern.
Der Hund — bellt.
Die Katzen — miaut.
Die Gänse — schnattern.
Die Ochsen — brüllen.
Die Schweine — grunzen.

Der Bauer holt heim: Kartoffeln, Korn, Klee, Rüben.

Im Garten: Bäume, Beeren, Bohnen, Blumen, Blumenkohl, Bienen, Beete, Buchs, Bank, Birnen.

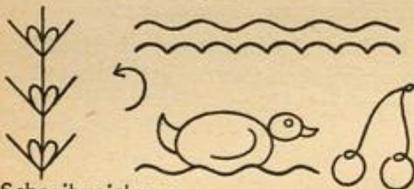
Der Bauer kann säen, pflügen, mähen, tränken, füttern, düngen.

Welches Tier gibt Fleisch und Würste und auch Haare zu der Bürste?

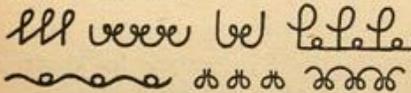
Vorne wie ein Kamm, mitten wie ein Lamm, hinten wie eine Sichel, rat mein lieber Michel.

Schreiben.

Großmuskelübungen¹:



Schreibzeichnen:



Die Großbuchstaben werden eingeführt mit B, V, O, A, G als ein Größers schreiben des Kleinbuchstabens, damit man „das Ding besser sieht“. Alles was man sehen kann, schreibt man groß.

Mit Wollfaden B legen lassen!

B: Baum, Bau, Bauer, Bart, Bäuerin, Bank, Beil, Becher, Birne, Boden, Blume, Blüte, Brot.

b: geben, heben, eben, haben, halb, gelb, ab, herab, gib.

ä: er sät, sägt, trägt, tränkt, wägt.

äu: am Baum, an den Bäumen; ein Baum, über dem Baum, unter dem Baum, mit dem Baum, für den Baum, von dem Baum.

Rechnen.

Mehr: Blumen zum Strauß binden (einsammeln der mitgebrachten Blumen): mehr, noch mehr, dazu, immer mehr und mehr.

Weniger: Wieder hergeben: weniger, weg mit, fort damit, immer weniger.

Jedes macht einen Strauß aus zwei Blumen. Wir wollen mehr Blumen zum Strauß nehmen: 3 (4, 5, 6), dann wieder weniger, schließlich abwechselnd mehr und weniger.

Wir malen Strauße:

mehr	dazu	und

Wer dazu kommt, wird „angekreuzelt“.

3+2	2+1	4+2
-----	-----	-----

fort

weg

weniger

3-1	2-1	4-2
-----	-----	-----

Wer wegkommt, wird weggestrichen.

Nächste Stufe:

	+		=	
	-		=	

dann:

	+	2	=	
	-	1	=	

schließlich:

$\frac{3+2}{5}$	$\frac{3-1}{2}$
-----------------	-----------------

Vgl. Tiere im Stall, Tauben auf dem Dach, Obstpflücken, Milch in Kannen, Kartoffel in der Schüssel.

Darstellung.

Begriff: laut, leise, still.
Kanonenschuß: bum bum bum.
Mittagsglocke: bam bam bam.
Glockenblume: bim bim bim.
Dreschertakt: 1! 2! 3! 1! 2! 3!
Schüler auf der Gasse, im Ausgang der Schule, während des Unterrichts.

Zeichnen: Enten im Wasser.
Ruh im Stall.
Pferd am Pflug, Wagen.
Hühner im Hof.
Tauben am Schlag.
Acker-, Gartengeräte.

Mit Buntstift: Ziege auf der Wiese.
Der Mohn im Korn.

Unser Dorfswappen mit Zuseifen (Brühl).
(Fabel von der Stute und dem Wolf.)

Basteln: Ein Dorf aus Postkarten, Küchentüten und Strohhalmen.
(Siehe: Ewiges Deutschland, September 1936.)

Lehrerzeichnung an der Tafel (nicht zum Nachzeichnen): Feuernte.

Musik.

Wie der Bauer die Knechte ruft:
Heiner, auf! 1 1 5.
Mittags: Zum Essen! 1 5 3.
Abends: Gute Nacht! 3 2 1.
Auf dem Acker: O hot! 1 4.
Daheim: O ha! 5 1.

Jungenübung: Die Kuh frist.
Das Schwein schlappert.
Das Kind schmatzt.

Lockrufe: Hühner (bi bi bi).
Gänse (wuf wuf wuf).
Schweine (sä sä sä).
Kazen (miez miez miez).

Die Katzen bei ihrem Namen rufen:
Mieze! Schnurrele!

Schnickel, Schnackel, Schnuckel, die Katz macht einen Buckel!

Fünfstufenreihe: Wie die Katze das Dach heruntersteigt: 5 4 3 2 1.

Abzählreim: 1! 2! 3! Butter auf den Drei, Salz auf den Speck, du mußt weg.

Singen: 1. Alle meine Entchen schwimmen auf dem See.

2. Unser Katz hat Junge ghabt, dreie, sechs, neune.

3. Wollt ihr wissen, wie der Bauer seinen Zaser ausfät.

Turnen.

Spiel: Alle Vögel fliegen hoch! Die Schwalben! (Die Arme in die Höhe nur bei einem Vogelnamen.)

Nachahmen der bäuerlichen Tätigkeiten: knallen mit der Peitsche, Zügel anziehen, reiten, Pferd putzen, mähen, Heu aufladen, Futter schneiden, dreschen, Spazgen schießen.

Eine Herde Gänse und Enten gehen an den Bach. Der Gänse Bub führt; er wird zuerst ausgedeutet: Ich und du und Pfarrers Ruh und Müllers Esel, das bist du. Sie kommen ins Wasser (Schwimmbewegungen), tauchen unter (Kumpfbeugen mit Rückhochhalte), watscheln ans Land, stehen auf einem Bein, ordnen dabei ihr Gefieder, den Gänsemarsch nach Hause (mit Seithalte).

Auf der Wiese: Purzelbäume, Schieberketten, über Baumstümpfe springen. Käse springt, Frosch hüpf, Käfer liegt auf dem Rücken und zappelt.

Erziehlisches: Wiesen und Acker nicht betreten! Kein Tier quälen! Tiere gut pflegen! Der Bauer schafft uns Brot!

¹ Die Großmuskelübungen sollen nicht gezeichnet, sondern geschrieben werden; sie sind als fortgesetzter Bewegungsablauf gedacht. (Fortsetzung folgt.)

Neue Klassenlesehefte und Stoffe zur Fei ergestaltung.

Von Karl Jörger.

Klassenlesestoffe sollen eine doppelte Aufgabe erfüllen. Zunächst dienen sie dazu, Stoffgebiete des Unterrichts oder des Lesebuchs zu erweitern, zu vertiefen oder abzurunden. Darüber hinaus aber sollen sie den Schüler einführen in das Lesen umfangreicherer Schriftwerke und so die Brücke bilden zum selbständigen Umgang mit Büchern.

Hierbei werden stets Erzählungen und Schilderungen im Vordergrund stehen, denn das Verlangen der Jugend nach lyrischem Lese stoffe ist nicht überwältigend. Die Gedichtauswahl unserer Lesebücher genügt zumeist allen Anforderungen. Es gab indessen eine Zeit, in der Dichtung noch nicht in die schwarzen Lettern des Drucks gezwängt war. Da sang und klang sie noch von Mund zu Ohr, da schob sich noch kein bedrucktes Blatt Papier zwischen den Fei ergestalter und die Mitfeiernden. An dieser Übung und Überlieferung soll bei unseren Feiern auch fernerhin nach besten Kräften festgehalten werden.

Deshalb mögen die folgenden Gedichtauswahlen aus *Hillgers Deutscher Bücherei* vor allem als Stoffquellen betrachtet werden.

Das Heft „*Heilige deutsche Erde*“ (Nr. 177) gibt in dichterischer Schau ein Bild unseres deutschen Vaterlandes vom Fels zum Meer, seiner großen Städte wie auch seiner stillen Landschaften zu allen Jahreszeiten. Nicht alle Proben erschließen indessen dem Jugendlichen unmittelbar ihren Gehalt, besonders bei einigen neueren Gestaltern geht die Darstellung beträchtlich über die Auffassungsgabe von Schülern hinaus. Der angeschlagene Ton schwingt in dem folgenden Heft „*Ewiges deutsches Meer*“ (Nr. 178) in bestimmter Richtung fort. Es schildert das Ringen zwischen Meer und Festland, den Kampf des Menschen auf hoher See und zeigt abschließend das Meer als Sinnbild des ewigen Werdens und Vergehens. Auch dieser Auslese muß angemerkt werden, daß es so viele vollendete Dichtungen, welche das Meer erschöpfend umfassen, wohl gar nicht gibt. Außerdem erschweren die plattdeutschen Einfügungen, die sicherlich zur Abrundung des Stoffgebietes nötig waren, den Gebrauch des Heftes an süddeutschen Schulen. In dem Heft „*Rühmet und ehret die Arbeit*“ (Nr. 179) künden Bauern, Handwerker und Werkmänner von Härte, Segen und Lohn ehrlicher Arbeit. Diese Auswahl wirkt erfreulich einheitlich zusammengefügt, hier nimmt einer des anderen Melodienzug verstehend auf und leitet ihn selbständig weiter. Mit wenigen Ausnahmen kommen nur Dichter unserer Zeit zu Wort. Für den erzieherischen Gehalt und die Schlichtheit dieser Gesänge möge das Gedicht „*Der Kamerad*“ von Walter Dach zeugen. Ein Mann, der nach langer Arbeitslosigkeit den ersten Tag hinter der Drehbank steht, hat in der Mittagspause „nichts Richtiges“ zu essen:

„Und als der eine den Schinken beißt
und mit den Augen die Kunde kreißt,
sitzt neben ihm einer mit trockener Stulle
und würgt und schluckt aus der Kaffeepulle.“

Ein Neuer ist es, ein schwächlicher Mann,
drei Jahre ohne Arbeit, fing heut wieder an,
hat kaum einen Groschen noch beessen,
nun hat er nichts Richtiges mehr zu essen.

Da gibt ihm der erste mit schweigendem Sinn
die Hälfte von seinem Zubrot hin
und tritt ihm dabei verstohlen den Schuh.
Mit zögernder Hand greift der Hungernde zu,
schlägt gierig die Zähne in Schinken und Brot,
beugt tiefer den Kopf und ist flammend rot.
Die andern tun, als hätt's niemand gesehen,
sie essen und sprechen, als wär nichts geschehen.“

Unter den folgenden Gedichtauswahlen scheint das Heft „*Der Klang deutschen Lachens*“ (Nr. 180) weniger geglückt. Unwillkürlich fordert man, daß es in unserem Schrifttum bessere Zeugnisse für deutsche Zeiterkeit geben müsse. Es fehlen vor anderen Hans Sachs oder Ludwig Thoma vollständig. Die Reihe der Mundartproben bleibt ohne Erläuterungen in mancher Gegend unverständlich. Die gar nicht erwähnte Südwestmark meldet als ebenbürtige Vertreter den köstlichen Pfälzer Nädler und den versonnenen Alemannen Karl Berner. Auch die Gedichte des Heftes „*Erntedank*“ sind wohl unterschiedlich im Wert (Nr. 527), sie geben jedoch vereint ein klares Bild von der Bodenverbundenheit des Bauern, von seiner harten Arbeit und von der Bedeutung der bäuerlichen Gemeinschaft für Volk und Reich. Spricht diese Auswahl von den Bindungen an den Boden, so gilt das Heft „*Vom Ahn zum Enkel*“ (Nr. 552) den Blutsbanden durch die Reihenfolge der Geschlechter. Alle jene Gedanken, welche in wissenschaftlichen Werken mehr oder weniger klar zusammengebunden werden, steigen hier aus den Tiefen des von jeher Geahnten und Empfundnen und erhalten greifbare Gestalt. — „Denn wie du anfingst, wirst du bleiben / so viel auch wirkt die Not und die Zucht / das meiste nämlich vermag die Geburt“ (Hölderlin). Nahe an diese Gedichtfolge tritt eine zweite, ähnliche, die vor allem zur Feier des Muttertages beitragen kann, das Heft „*Mutter*“ (Nr. 598). Es berichtet von Muttersein, Mutterglück oder Mutterleid, vom Schmerz um den Verlust der Mutter. Mitunter klingen gewisse Stellen erzwungen und gesucht, anderes fließt dagegen ungekünstelt und naturhaft erfaßt. Vielleicht wäre der Wert der Auslese noch gestiegen, wenn der weite Bereich des Mütterlichen miterfaßt worden wäre.

Eine Reihe von Neuerscheinungen aus *Hillgers Deutscher Bücherei* nimmt den Stoff aus dem Bereiche des Geschichtlichen. Hans Friedrich Bluncks Erzählung „*Die Rentierhirten*“ (Nr. 603) führt zurück in die mittlere Steinzeit. Sie beginnt mit der Schilderung eines Frauenraubes, webt geschickt die Erfindung des Segelbootes in den Bericht und endet mit der Ausöhnung zwischen den beiden feindlichen Stämmen. Dieses klare Zeitbild kann schon von zwölfjährigen erfaßt und miterlebt werden. Etwas schwerer verständlich wirkt des gleichen Verfassers Geschichte aus der Neusteinzeit „*Aufbruch der Streitwagen*“ (Heft 604). Die Steinmalbauern streiten

gegen das Volk der Streitwagenfahrer, bis die weise Königin Isuan durch einen Schiedspruch den Grund aller Auseinandersetzungen aus der Welt schafft. Als Fortsetzung schließt sich an dieses Heft das Bild aus der Bronzezeit „Quell der Guden“, ebenfalls von Hans Friedrich Blunck (Heft 605). Birker, der tapfere Königsohn, erhält in einem Zweikampf eine schwere Schädelwunde. Nach langem Zögern entschließt sich Solger, der Arzt, zur Vornahme der gefährvollen Operation und rettet dadurch seinem Stamme den König und seiner Tochter den Bräutigam. Mitten in das Zeitalter der Reformation leitet sodann Gottfried Kellers Erzählung „Ursula“ (Heft 583/584). Diese Dichtung erhält heute eine neue Aufgabe. Sie kann das deutsche Volk warnen, daß es sich nie wieder durch konfessionelle Streitigkeiten in zwei feindliche Lager aufspalten läßt, und daß es in seinem Gottsuchertum nie auf die Wege unklarer und verworrener Schwarmgeister abirrt. Diese Mahnungen können indessen nur von gereiften Menschen aus der ruhigen Darstellungsart Gottfried Kellers herausgelesen werden. Deshalb muß dieses Heft dem höheren Lesalter vorbehalten bleiben.

In der Lebensbeschreibung „Liselotte von der Pfalz“ (Heft 607) stellt Karl Alexander Prus das urwüchsige Kind der sonnigen Pfalz mit Geschick dem geschneigelten Zierbengel von Ehemann gegenüber. Wenn der Verfasser jedoch Ludwig XIV. als „großen, machtvollen Mann“ hinstellt, „dessen körperliche Vorzüge mit denen des Geistes in Einklang standen“ (Seite 13), dann müssen wir Westmärker daran denken, daß diese gerühmten Vorzüge des Geistes eben diesen Ludwig von Frankreich nicht daran gehindert haben, unsere Heimat in ein erbarmungswürdiges Trümmerfeld verwandeln zu lassen. Auch kann die Pfälzer Liselotte aus dem siebzehnten Jahrhundert unmöglich Scheffels Preislied auf Heidelberg mitgeföhlt haben, weil sie es noch gar nicht kannte (Seite 10). Zu diesen Einwänden gesellen sich einige sprachliche Verzerrungen. Auf Seite 6 wächst Liselotte „appetitlich gesund“ heran, und auf Seite 14 gilt sie gar als „gesunde, urwüchsige Dame“. — In das 18. Jahrhundert führt sodann das Heft „Reiter Friedrichs des Großen“ von Logan Logejus. Aus den Erinnerungen dieses Reiterführers sind die Beschreibungen der denkwürdigen Schlachten von Hohenfriedberg, Prag, Leuthen und Zochkirch zu einem wirkungsvollen Zeitbilde zusammengefügt worden. Sie zeigen überall den kühnen Angriffsgeist der friderizianischen Bataillone, der durch keine Niederlage zerstört werden konnte, berichten von manchem verwegenen Reiterstückchen und stellen immer wieder mitten unter die Soldaten hochaufragend den einzigen König, von dem der Verfasser stolz bekennt: „Der König war mit dem heutigen Tage für einen jeden unserer Krieger zum Gott geworden“ (Heft 597). Aus dem Volksleben erzählt der kurze Auszug aus Karl Immermanns „Oberhof“,

überschrieben „Aus dem westfälischen Bauernleben“ (Heft 580). Unter Einflechtung von Brauchtum und Überlieferung werden die Vorbereitungen und der Verlauf einer Bauernhochzeit geschildert. Der Dorflehrer steht allerdings als höchst komische Person in dem bunten Geschehen, auch erfordert die langatmige Darstellung ein gehäuftes Maß von Ausdauer. Rechtzeitig erschien zur Hundertjahrfeier der Vörsigwerke eine kleine, aber sehr brauchbare Darstellung des Lebens ihres Begründers, „August Vörsig“ von Rudolf Mann (Heft 587). Entschlossen setzt sich der junge August Vörsig über alle Hindernisse hinweg und schafft aus unscheinbarsten Anfängen ein Riesenerwerk, welches den Ruf deutschen Wissens und Könnens, deutscher Tatkraft durch alle Welt verbreitet. Der knappe Bericht ist durch überlegte Anwendung von Zwiegesprächen aufgelockert und geschickt belebt. Deutschem Unternehmertum gilt auch das nächste Heft, „Alfred Krupp, Deutschlands Waffenschmied“, von Ernst Wecker. Auch Alfred Krupp hebt aus dem tatsächlichen Nichts mit Kühnheit und Unverdroffenheit eine große Weltfirma, die sich allen Krisen gegenüber bestandsfähig erwies (Heft 588).

Vom Auslandsdeutschtum erzählen zwei Auszüge aus größeren Büchern, „Ein deutscher Farmer in Amerika“ von Johannes Gillhoff und „Kolonistenkinder fahren durch Deutschland“ von Karl Götz (Heft 599 und 576). Das erste Heft bringt ausgewählte Abschnitte aus „Jörn Jakob Swehn, der Amerikafahrer“, das zweite ebensolche aus dem preisgekrönten Werk „Das Kinder Schiff“. Während Johannes Gillhoff in derber, urwüchsiger Sprache die Anfänge einer Farmgründung schildert, zeigt uns das zweite eine kleine schwäbische Siedlerschule auf ihrer Reise nach und durch Deutschland.

Einen aufklärenden und wirkungsvollen Bericht über die Zustände in Sowjet-Rußland bietet das Heft „Der rote Brand“ von Heinrich Hansen (Heft 592). Als begeisterter Gefolgsmann der roten Machthaber bleibt ein deutscher Kriegsgefangener in Rußland, setzt sich als Prediger unermülich für die vermeinte neue Weltbeglückungslehre ein, wird aber rasch ernüchtert und verspürt die nachtdunkeln Rehrseiten des Systems ausreichend am eigenen Leibe. Dieser klar aufgebauten und packend gestalteten Schrift ist um ihres wertvollen Gehalts wegen weiteste Verbreitung zu wünschen. Das 590. Heft enthält flug angeordnete Teilstücke aus den Reden Hans Schemms, „Hans Schemm spricht zur Jugend“. Hier spricht schon der eingefügte prächtige Bildschmuck eine deutliche Sprache. Als Krönung der ersten sechshundert Hefte erschien aber das Teilstück aus Adolf Hitlers „Mein Kampf“, der vom Leiter des Rassenpolitischen Amtes bearbeitete Auszug „Volk und Rasse“, welcher in klarster Darstellung die Grundlage der Nürnberger Rasse-Gesetze aufzeigt.

Die höhere Schule

Sachbearbeiter: Lehramtsassessor Werner Lütke, Karlsruhe, Welzienstraße 25

Die Auswertung des Geologieunterrichts in Obertertia für die Heimatkunde, durchgeführt für die Karlsruher Umgebung.

Von Anton Gruber.

A. Methodische Verknüpfung von Geologieunterricht und Heimatkunde.

Im Rahmen des Naturkundeunterrichts schreibt der Lehrplan für Obertertia die Behandlung des folgenden Stoffes vor: „Die wichtigsten Steine und Gesteine. Haupttatsachen der Geologie (vorweltliche Tiere) ... (vorweltliche Pflanzen) ...“ Hierfür dürften normalerweise zwei Wochenstunden während eines Dritteljahres zur Verfügung stehen. Diese beschränkte Zeit erfordert eine sorgfältige Auswahl des sehr weit umrissenen Lehrstoffes.

Die üblichen Schullehrbücher bieten die Geologie in ihrer wissenschaftlichen Systematik. Sie bringen die definierten Begriffe der geologisch wirksamen Faktoren und leiten aus ihnen die einzelnen Erscheinungen ab. Zweifellos erreicht eine solche Arbeitsweise einen geschlossenen und geordneten Überblick über das ganze Gebiet. Doch sollen gerade in der Mittelstufe die Begriffe erst durch den Unterricht erarbeitet werden. Sie müssen das Ergebnis sein und dürfen nicht als Ausgangspunkt dienen. Zwar wird der Schüler die Begriffe als Namen lernen. Aber er wird kein konkretes Bild damit verknüpfen und es wird ihm nicht ohne weiteres gelingen, das Gelernte in der Natur wieder zu finden und zu erkennen, wie die geologischen Kräfte in ihrem verschiedenartigen Zusammenspiel die Einzelercheinung bedingen.

Der Schüler wird sich zunächst an das Tatsächliche halten, an das, was er sehen und beobachten kann. Es muß ihm daher genügendes und bestes Anschauungs- und Beobachtungsmaterial geboten werden. Auf möglichst vielen Unterrichtsausflügen sollte er, soweit es irgend geht, an die Naturdinge selbst herangeführt werden. Am einzelnen Beispiel verfolgt er die verschiedenen geologischen Kräfte in ihren Wirkungen und sieht, wie sie in gemeinsamer Arbeit die jeweilige Erscheinungsform schaffen oder geschaffen haben. Vor allem prägt sich am ehesten auf diese Weise im Schüler eine Vorstellung, wenn auch noch ungeklärt, von der Einheit des Naturgeschehens aus, das nicht in einem Nebeneinander systematisch getrennter Einzeltvorgänge abläuft, sondern als eine Ganzheit angesehen werden muß.

Zwangsweise ergibt sich daraus auch die Auswahl und die methodische Behandlung des Stoffes. Nur die

mit wenig Geld- und Zeitaufwand erreichbare geologische Formenwelt der Umgebung des Schulortes kann aufgesucht werden. Es ist die engere Heimat, deren geologischer Aufbau das Beobachtungsobjekt abgibt. Selbstverständlich dient hier als Anknüpfungspunkt das, was entweder aus eigener Erfahrung oder von früherem Unterricht her schon bekannt ist. Das ist die landschaftliche Gestaltung in großen Zügen und wenigstens zum Teil auch die kulturell-wirtschaftlichen Beziehungen des Menschen zu diesem seinem Lebensraum. Soweit diese Fragen der allgemeinen Heimatkunde durch geologische Verhältnisse bedingt sind, wird man sie selbst in der Natur beobachten, ihre Abhängigkeiten aufzeigen und sie auf ihre Ursachen zurückführen. Auf diese Weise sammelt der Schüler eine Menge von geologischen Erfahrungen am Einzelbeispiel. Immer ausgehend von dieser Eigenbeobachtung faßt sie der Schulunterricht zusammen. Er führt von der Einzelercheinung über die Verallgemeinerung zu den gesetzmäßigen Erkenntnissen, zu den „Haupttatsachen der Geologie“ des Lehrplanes. Der so auf der Auswertung von Unterrichtsausflügen aufgebaute Geologieunterricht hat als Grundlage die Heimatkunde. Sie ist zugleich das eine seiner Ziele.

B. Lehrziel und Lehrstoff der Heimatkunde im Geologieunterricht.

Das Lehrziel der Heimatkunde besteht in der Vermittlung des tieferen Verständnisses der heimatlichen Verhältnisse, wie es erst durch die Verbindung mit dem eigentlichen Geologieunterricht ermöglicht wird. Das zu erstrebende Resultat ist eine einheitliche, in sich abgeschlossene Vorstellung von der Entstehung und dem geologischen Aufbau der einzelnen Landschaftsteile und ihrem Zusammenhang unter sich. Vor allem sind die sich daraus ableitenden Beziehungen zum Menschen in kulturell-wirtschaftlicher Hinsicht herauszuarbeiten. Der Schüler soll in die eine Grundlage des völkischen Gemeinschaftslebens eingeführt werden, den „Boden“ kennen lernen und damit die kausale Verknüpfung von „Blut und Boden“ erkennen. Er soll in die Lage versetzt und angeregt werden, auf seinen eigenen späteren Wanderungen auf diese Zusammenhänge zu achten. Die Auswahl des hierzu notwendigen Lehrstoffes richtet sich natürlich ganz nach den örtlichen Begeben-

heiten. Im allgemeinen wird die Behandlung folgender Punkte notwendig sein: 1. Art und Entstehung der Gesteine der Heimat und ihre Mineralien; 2. Art der verschiedenen Böden und ihre Abhängigkeit vom Gesteinsuntergrund; 3. Art und Entstehung der landschaftlichen Gliederung; 4. Die Stellung des Menschen innerhalb dieses von der Natur geschaffenen Rahmens. Gerade an einer Karlsruher Schule ist die Durchführung dieser Art Geologieunterrichts besonders angebracht. Die Vielheit der leicht erreichbaren geologischen Erscheinungen geben genügend Material, um fast alle wichtigen Fragen der Geologie zu behandeln. Zum engeren Heimatbereich gehören die drei grundverschiedenen Landschaftstypen: die Rheinebene, der Nordschwarzwald und der Kraichgau. An ihnen werden die genannten Beobachtungen durchgeführt.

C. Darbietung des Lehrstoffes.

Zu der dargestellten Behandlung sind vier Exkursionen notwendig, zwei ganztägige und zwei kleinere, 2—3 stündige. Rein zeitlich lassen sie sich ermöglichen, wenn zwei Wandertage dazu verwendet werden können. Zweckmäßiger Weise wird der Unterricht mit dem Landschaftsteil einsetzen, von dem der Schüler schon selbst die größte Erfahrung mitbringt, mit der

Rheinebene um Karlsruhe.

Gerade hier wird man die Erfahrung machen, daß auf heimatkundlichem Gebiet schon manches bekannt ist, daß sogar schon ganz spezielle Dinge, wie etwa der Name Hochgestade, gewußt werden. Doch sind das meist ganz unklare, unzusammenhängende Einzelvorstellungen. Da zugleich diese Exkursionen die Einführung in den Geologieunterricht sein sollen, ist es besser, keinerlei Kenntnisse vorauszusetzen und auch die schon vorhandenen Begriffe noch einmal herauszuarbeiten. Um das Auffassungsvermögen der Schüler nicht zu überlasten, ist es daher angebracht, nicht gleich das ganze Beobachtungsmaterial zu bieten. Ein kleiner Ausflug soll sie zunächst nur mit dem Hauptgestein der Rheinebene, den Kiesen und Sanden, vertraut machen. Man führt die Klasse in eine der Kiesgruben hinter dem Friedhof.

Als erstes wird in der Grube eine Beschreibung der Dinge verlangt, wie sie sich auf den ersten Blick aufdrängen. Dabei ist besonders darauf zu achten, daß alles Nebenächliche ausgeschaltet wird und der Schüler lernt, nur das Wesentliche zu sehen und es auch auszudrücken. Er wird zu schildern haben, wie verschieden gefärbte Lagen von groben „Steinen“ und feinerem „Sand“ durcheinanderliegen, wie diese Lagen angeordnet sind. Die nähere Beobachtung wird ergeben, daß die einzelnen Steine eine bestimmte Form haben. Manche sind rund, manche flach-scheibenartig, aber ohne spitze Ecken und Kanten. Ihre Farbe ist verschieden. Sie fühlen sich auch verschieden an. Beim Zerbrechen zeigt sich, daß die glatten „Steine“ meist auch splittig sind, scharfe Bruchflächen ergeben und ganz einheitlich im Innern aussehen. Andere wieder sind aus einzeln deutlich sichtbaren Körnern zusammengesetzt. Die Schüler erhalten den Auftrag, all diese verschiedenartigen „Steine“ zusammenzutragen. Gemeinsam werden die äußerlichen Unterschiede beschrieben und zu ihrer Kennzeichnung verwendet unter An-

gabe ihrer Bezeichnungen. Dabei werden die Kenntnisse von der vorgeschriebenen Mineral- und Gesteinsbeschreibung in den unteren Klassen verwertet und wieder neu erworben.

Um die Schüler mit diesen einzelnen Gesteinsarten vertraut zu machen, erhalten sie bestimmte Aufgaben. Der eine wird 20 Granitstücke sammeln und ihre Größe ausmessen. Ein anderer wird auszählen, wieviel Geröllarten er auf einem Quadratmeter auflesen kann. Ein dritter wird nach dem größten Geröll jeder Sorte suchen usw. Dabei werden sie auch die Eigenschaften des feinen Materials kennen lernen. Mit den Fingern können sie die einzelnen Sandkörner fühlen. Unter der Lupe wird ihre Farbe, Form und die Einheitlichkeit deutlich. Ganz nebenbei werden die Beobachtungen gemacht über die lose und lockere Beschaffenheit des ganzen Gesteines.

Eine gemeinsame Besprechung faßt alle diese Beobachtungen nun zusammen. Ihr Ziel ist, das Wesentliche des Ganzen als Gestein von heterogener Zusammensetzung und die Form und Verschiedenartigkeit der einzelnen Komponenten herauszuarbeiten („Geröll“, „Kies“, „Schotter“). Daraus kann sehr leicht und anschaulich die Entstehung als Rheinablagerung abgeleitet werden, auf die hier nur kurz einzugehen ist. Sicher ist Gelegenheit, an einer kleinen Regenrinne in der Grubenwand den Ablagerungsvorgang zu demonstrieren, sogar bis zur Sonderung des Materials.

Noch eine zweite Beobachtungsfolge wird man hier anstellen lassen. Auf Farbunterschiede aufmerksam gemacht, werden die Schüler von allein bemerken, wie der Kies nach oben hin in den dunkleren, braunen Boden übergeht. Aus ihm lesen sie, wie auf den Äckern der ganzen Umgebung, die gleichen Gerölle heraus. Einzelne davon sind aber jetzt weich und bröcklig; das ist ein Beweis, daß sie durch irgendeinen Vorgang zerstört worden sind und noch werden. Daran zeigt man, wie durch die Verwitterung von oben her das frische Gestein zerfällt und so den „Boden“ bildet. Die Abhängigkeit des Bodens vom Untergrund ergibt sich ohne weiteres daraus. Die mechanischen Eigenschaften des Sandbodens werden durch Befühlen festgestellt.

Als Abschluß dieser Exkursion fertigt der Schüler eine Zeichnung der Grubenwand an, die nur das Wesentliche enthalten soll. (Vgl. Abb. 1.) Selbstverständlich empfindet sich die Mitnahme einiger typischer Stücke von jeder Geröllart, um an ihnen im Schulunterricht die Kennzeichen und Eigenschaften genauer zu erarbeiten.

Im Schulunterricht werden alle diese Beobachtungen nochmals eingehend durchgesprochen. Sie werden etwa in Form eines Hausaufsatzes niedergelegt. Auf ihnen baut sich nun der eigentliche Geologieunterricht auf. Mit ihnen verknüpft und anschließend werden behandelt: eingehende Beschreibung der gesammelten Gesteine und ihrer Mineralien; Schichtung und Schichtgestein; allgemeine Gesetze der Transport- und Ablagerungstätigkeit der Flüsse am Beispiel des Rheins. Eine zweite, möglichst bald sich anschließende Exkursion zeigt nun alle wichtigeren heimatkundlich-geologischen Erscheinungen der Rheinebene auf. Dequem ermöglicht das eine ganztägige Wanderung quer vom Gebirgsrand zum Rhein, etwa von Durlach über

Zagsfeld—Eggenstein zum Kleinen Bodensee und Rhein und zurück nach Eggenstein. Als Vorbereitung werden kurz die verschiedenen Möglichkeiten der Bodennutzung zusammengestellt und ein Vergleich ihrer volkswirtschaftlichen Bedeutung durchgeführt. Ganz bestimmte Beobachtungsaufgaben werden gestellt:

1. Art und Verteilung der Pflanzendecke und damit der landwirtschaftlichen Nutzung.
2. Lage der Dörfer und Siedlungen.
3. Eigenschaften des Bodens und damit die Bedingungen von 1. und 2.

Kinzig-Murg-Niederung.

Zunächst führt der Weg von Durlach auf der Landstraße durch die Kinzig-Murg-Niederung. Die erste Aufgabe ist, den Schüler die eigentümlichen Züge dieser Landschaft finden zu lassen. Nach einem bloßen Durchwandern des größten Teiles beschreibt die Klasse von einem übersichtlichen Punkte aus — die Pfingzbrücke kurz vor Zagsfeld —, wie sich zwischen dem Gebirgsrand im Osten und dem geschlossenen Waldrand im Westen ein vollkommen ebener Streifen hinzieht. Er trägt fast ausschließlich Wiesenflächen, die nur hier und da von kleinen Waldstücken unterbrochen werden. Die auffälligste Erscheinung sind die zahlreichen, kleinen Wasserläufe, wie hier die Pfingz, und die vielen Abzugsgräben zwischen den Wiesen. Nach den Ursachen dieser mäßigen Nutzung befragt, vermutet sie der Schüler sicher in der schlechten Qualität des Bodens. Ein Vergleich mit dem ja schon bekannten Sand- und Kiesboden des Hochgestades läßt ihn seine wesentlichen Eigenschaften selbst herausfinden. Als erstes wird er die vielen Gerölle vermissen. Die Farbe ist viel dunkler, fast braunschwarz. Beim Befühlen ist er feucht-schmierig, klebt an den Händen und läßt sich zusammenballen. Zwischen den Fingern sind kaum Sandkörner zu spüren. Er ist „tonig“, „naß“ und daher schwer.

Der Schüler wird jetzt auch sagen können, was die vielen Wassergräben zu bedeuten haben. Wo stammt das Wasser her, das sich in ihnen ansammelt? Der Begriff des Wassers im Boden, des „Grundwassers“, tritt hier auf. Er wird durch den Vergleich mit einem unterirdischen See, dessen Wasser sich in den feinen Hohlräumen des Bodens befindet und unter sich zusammenhängt, veranschaulicht. Der Seewasserspiegel entspricht einer ebenfalls gleichmäßigen Höhenlage des Bodenwassers, dem „Grundwasserspiegel“. (Ein späterer Schulversuch erläutert das. In ein mit Sand gefülltes Glasgefäß wird Wasser geschüttet. Eine Eintiefung in der Sandoberfläche zeigt den Übergang von offenem Wasser in den Grundwasserspiegel.) Hier wird die geringe Höhe des Wiesenbodens über dem offenen Wasser der Gräben und damit über dem Grundwasserspiegel ausgemessen. Sie erklärt die vollkommene Durchfeuchtung von unten her.

Findet die Exkursion nach einer Regenperiode statt, so stehen auf den Wiesen noch überall offene Wasserflächen. Sicher kennen sie aber die meisten der Schüler schon. Die Erklärung ist leicht zu finden. Der Boden läßt das Wasser nicht einsickern. Er ist „undurchlässig“.

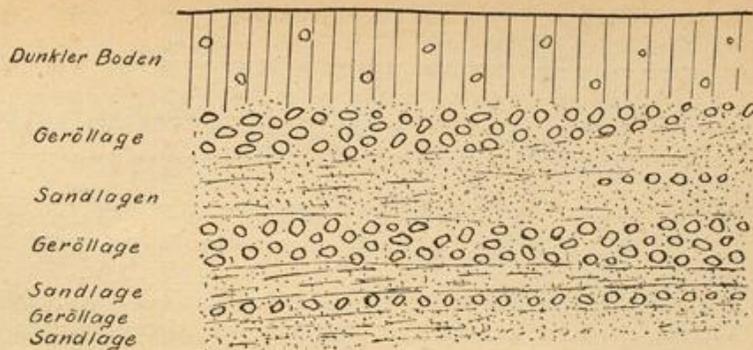


Abb. 1. Profilskizze einer Sandgrube mit Geröll- und Sandschichten und der leichten Humusschicht.

Eine Zusammenfassung stellt noch einmal die wesentlichen Eigenschaften des Bodens heraus. Der Schüler leitet daraus nun die zu Beginn festgestellten Eigentümlichkeiten ab. Er kennzeichnet das Gebiet als eine feuchte Bruchniederung. Er hat die Frage zu beantworten: Warum finden sich hier nur sumpfige Wiesen und keine Ackerflächen? Warum liegt hier keine Siedlung? Welche Schwierigkeiten wird der Bau einer Landstraße oder Eisenbahnlinie zu überwinden haben, und welche besonderen Schutzmaßnahmen sind für sie erforderlich? (Beispiel der Landstraße Durlach—Zagsfeld) usw.

Man wird den Namen Kinzig-Murg-Niederung nennen. Doch wird die Darstellung der Entstehung, um nicht zu verwirren, besser dem Schulunterricht vorbehalten bleiben. Auf dem Meßtischblatt verfolgt der Schüler an der Signatur die Fortsetzung nach Norden und Süden. Ein Hinweis auf die Wortteile Bruch und Wiese in den Gewann- und Siedlungsnamen zeigen deren Zusammenhang mit den entsprechenden Bodenverhältnissen. Eine Bodenprobe wird mitgenommen, um die Undurchlässigkeit und den großen Tongehalt (durch Schlämmen) im Schulversuch zu zeigen.

Hochgestade.

Im gleichen methodischen Aufbau folgen nun die entsprechenden Beobachtungen auf dem Hochgestade.

Über einen leichten Anstieg führt die Straße nach Zagsfeld. Damit der Schüler den äußerlich wenig auffälligen Übergang aus der Niederung auf das Hochgestade nicht übersieht und sich einprägt, wird er besonders darauf aufmerksam gemacht und ein Stück daran entlang geführt. Sein Augenmerk hat er vor allem auf den Boden zu richten. Sofort wird er nun alles Neuartige miteinander verbinden. Den hier plötzlich auftretenden hellen Sandboden mit den ihm bekannten Geröllen bringt er in Zusammenhang mit der gleichzeitig einsetzenden ackerbaulichen Nutzung und der Anlage des Dorfes Zagsfeld. Dieses selbst hat er als Straßendorf zu beschreiben und einen ganz schematischen Plan seiner Anlage aufzuzeichnen.

Beim Jägerhaus an der Straße Zagsfeld—Eggenstein geht das Ackerlande in den Hartwald über. Hier werden nun die wesentlichen äußeren Züge des Hochgestades durch einen Vergleich mit der Niederung erarbeitet. Auch sie werden auf den Boden zurückgeführt.



Abb. 2. Morphologisches Profil durch die Rheinebene bei Karlsruhe längs des Exkursionsweges.

Die kiesig-sandige Beschaffenheit des Acker- wie des Waldbodens kennt der Schüler schon von der ersten Exkursion her. Man wird ihm nochmals das unterlagernde Gestein in den verlassenen Riesgruben hinter dem Jägerhaus zeigen und die Beobachtungen wiederholen. Der Schulunterricht hat schon die Eigenschaften des Quarzes, seine Härte und Unlöslichkeit, vermittelt. Der Schüler versteht, daß die Pflanzen kaum natürliche Nährstoffe in einem Boden, der fast ausschließlich aus Sand-Quarzkörnern besteht, finden können. Er ist „unfruchtbar“.

Auffallen wird weiter das Fehlen der Abzugsgräben und Wasserläufe. Jeder hat selbst schon bemerkt, daß nach starken Regengüssen die Wege im Hardtwald gleich wieder trocken waren. Warum? Der Sandboden ist „durchlässig“. Es wird die Aufgabe gestellt, vergrößerte Sandkörner als Kugeln in dichtester Lagerung und Packung zu zeichnen und daraus das Durchsickern des Wassers zu erklären.

Die vollständige Durchführung des Vergleichs verlangt noch eine Beobachtung des Grundwasserspiegels. Da das Wasser in den Grubensohlen austritt, kann seine tiefe Lage unter der Oberfläche ausgemessen werden. Eine Durchfeuchtung des Bodens von unten her, wie in der Niederung, kann nicht mehr stattfinden. Im Zusammenhang mit seiner Durchlässigkeit ergibt sich daraus die zweite landwirtschaftlich wesentliche Eigenschaft des Bodens im Hochgestade, seine „Trockenheit“. (Schlämmen und Durchlässigkeitsversuche im Unterricht an einer Bodenprobe).

Diese Ergebnisse werden nun angewendet. Sie erklären die geringere Auswertung des Bodens durch Waldkultur. Der Schüler stellt die Art des Bestandes

fest. Es sind anspruchslose Kiefern, deren lange Pfahlwurzeln die erforderliche Feuchtigkeit dem Grundwasser entnehmen. Die Beobachtung des Wald- und Ackerbodens ergaben ihre fast vollständige Übereinstimmung. Aber trotzdem sind hier große Teile des Sandbodens angebaut. Möglich ist das nur, wenn das, was dem Boden fehlt, künstlich zugeführt wird (Düngung, Melioration). Dieses Beispiel zeigt anschaulich die wertschaffende Arbeit des Menschen durch Verbesserung der natürlichen Bedingungen. Eine Zusammenstellung der angebauten Kulturpflanzen schließt sich an. Zum Schluß werden die Bodenverhältnisse nochmals in Hinsicht auf ihre Eignung zur Anlage des Dorfes überprüft. Das gibt Anlaß, auf die Abhängigkeit der menschlichen Siedlungen vom Untergrund im allgemeinen hinzuweisen.

Auf dem Weiterweg quer durch den Hardtwald und die Felder um Eggenstein bis zum Hochufer überzeugen gelegentliche Stichproben, daß die Verhältnisse sich nicht ändern. Im Steilabsturz des Hochufers sieht der Schüler eine scharf gezeichnete Grenzlinie. Er vergleicht die Lage und Form von Eggenstein mit seinen Ackerflächen und deren Böden mit der Gegend von Hagsfeld. Er muß versuchen, das ganze Gebiet zwischen Kinzig-Murg-Niederung und Hochufer darzustellen als eine Einheit mit ausgeprägten Gesetzmäßigkeiten, die sich in der symmetrischen Verteilung von Ackerland mit Dörfern um einen mittleren, breiten Waldstreifen äußern. Es ist das „Hochgestade des Rheins“, das einheitlich aus lauter Rheinablagerungen aufgebaut ist. Das Aufzeigen auf der topographischen Karte erleichtert und vervollständigt diesen Überblick. (Schluß folgt.)

„Zum Neuaufbau des lateinischen Sprachunterrichts.“

Von Wolfram Lang-Lendorff.

Unter diesem Titel hat in Folge 9 der „Badischen Schule“ W. Hartmann die seit einigen Jahren schwebende „Methodenfrage“ aufgegriffen und sich mit Einschränkungen für die „direkte“ oder, wie sie sich schon anspruchsvoller nennt, „natürliche“ Lehrweise des altsprachlichen Unterrichts ausgesprochen. Seitdem Mader-Breywisch in der im Jahre 1934 erschienenen Schrift (Zur Eingliederung des altsprachlichen Unterrichts in die nationale Schule, Diesterweg-Weidmann) die Gründe veröffentlicht haben, die sie zur völligen Aufgabe des Sinübersetzens in die Fremdsprache veranlaßten, hat, wie zu erwarten war, eine lebhaftere Aussprache hierüber auf Fachschaftstagungen eingesetzt, die auch literarisch, sowohl befürwortend wie ablehnend, festgelegt ist und über den Rahmen der von

Hartmann angegebenen Schriften schon wesentlich hinausgeht.

Zunächst ist zur Beurteilung der allgemeinen Stimmung die Tatsache interessant, daß sowohl auf der Reichstagung 1936 in Bayreuth wie auf einem aus allen Reichsteilen beschickten Lehrgang in Rankenheim 1937, auf dem Mader selbst sprach, die neue Methode fast einmütig abgelehnt wurde. Das braucht an sich noch lange nichts über ihren Wert oder Unwert besagen; denn Mehrheit kann sehr wohl der Unsinns sein und der Verstand bei wenigen nur liegen. Immerhin wird dadurch das Bild berichtigt, das sich aus der einseitigen Lektüre der pro-Maderschen Literatur, die Hartmann anführt, ergeben könnte.

An Vorschlägen zu neuen Methoden hat es in den letz-

ten Jahrzehnten im deutschen höheren Schulwesen weiß Gott nicht gefehlt. Alle diese Methoden mochten ein Korn Wahrheit enthalten; verdächtig war nur das ständig sich steigende Tempo, mit dem sie produziert wurden und einander ablösten. Ihre Kurzlebigkeit sprach nicht für ihren inneren Wert, und das Nebeneinanderherlaufen langlebigerer Methoden zeigte, daß letzten Endes keine von ihnen allen überzeugend durchgeschlagen hat. Auffallend war dabei, daß fast alle dieser Reformvorschläge nördlich des Mains erdacht und durchgeführt wurden. Im Süden war man etwas dickfelliger bzw. vorsichtiger; denn der Ruhm, die meisten Methoden durchgepaukt zu haben, gebührt zweifellos Preußen. Man hat es dabei auf die immerhin ganz beachtliche Zahl von 42 Schultypen gebracht, während beispielsweise wir in Baden uns mit fünf begnügten. In diesen 42 Schultypen wurde nach 42 verschiedenen Lehrplänen gearbeitet, wurden beinahe ebensoviele Lehrbücher benützt und nach den verschiedensten pädagogischen Systemen gelehrt. Und der Erfolg? Selbst der wohlwollendste Betrachter der preussischen Reformen wird nicht zu behaupten wagen, daß dabei sonderlich viel herausgekommen sei. Im Gegenteil. Ohne der Überheblichkeit verdächtig zu werden, kann man doch die Tatsache feststellen, daß die Schüler, die aus Norddeutschland zu uns kamen, sich fast ausnahmslos — den mildernden Umstand des Schulwechsels miteingerechnet — sehr schwer taten. All diese Beobachtungen und Erfahrungen lassen es begreiflich erscheinen, daß einem ein gewisses Unbehagen überkommt, wenn wieder eine neue Methode auftaucht, mag sie sich noch so verführerisch als die „natürliche“ oder gar als die „nationale“ Methode anbieten.

Die Bemerkung Hartmanns, niemand habe das Recht, an der neuen Methode Kritik zu üben, der nicht selbst einen praktischen Versuch gewagt habe, ist deshalb durchaus nicht so entwaffnend, wie er auf den ersten Augenblick erscheinen mag. Man kann doch sehr wohl im Zweifel sein, ob ein solcher Versuch wirklich „sich in jedem Fall lohnen“ wird, und die Befürchtung hegen, daß die Unkosten des Experiments sich vielleicht doch als zu hoch herausstellen könnten. Außerdem hat die neue Methode erst selbst einmal ihre letzte Berechtigung zu erweisen. Das ist bisher nicht geschehen, kann auch billigerweise nicht verlangt werden, da seit dem Auftauchen der neuen Gedanken noch nicht genügend Zeit verstrichen ist, um in einem vollständigen Lehrgang von Sexta bis Prima die Probe aufs Exempel zu machen. Da der Versuch verschiedenen Orts läuft, könnte man zunächst einmal das Schlussergebnis abwarten und dann darüber reden.

Der zweite Grund, der einen berechtigt, in dieser Sache seine Meinung zu äußern, ist viel wesentlicher: Man kann die neue Methode grundsätzlich ablehnen, und zwar deshalb, weil man die Voraussetzungen, von denen sie ausgeht, mißbilligt.

Die Verfechter der neuen Methode, und mit ihnen Hartmann, haben vollkommen recht, wenn sie feststellen, daß die Leistungen in den Abschlussprüfungen der letzten Jahre mehr und mehr zurückgegangen sind. Das soll in keiner Weise bestritten werden. Aber gleichzeitig wird damit zugegeben, daß sie früher ein-

mal besser waren; daß es also einmal möglich war, mit der alten Methode des grammatischen Drills und schriftlicher und mündlicher Stilübungen anständige Leistungen im Übersetzen antiker Schriftsteller zu erzielen. Unsere Väter haben auf der Schule sicher noch mehr Latein gelernt als wir, und es gab eine Zeit, da ein lateinischer Stil mehr war als nur „Fassade“ oder ein „Mosaik aus künstlich zusammengestellten Redensarten“. Die Zeiten sind vorbei, das Bildungsziel ist ein anderes geworden, und wir sehen unsere Aufgabe nicht mehr darin, dem Schüler die letzten Feinheiten des color Latinus beizubringen. Dafür haben wir heute keine Zeit mehr, bei der erfolgten Stundenbeschränkung schon gar nicht. Es war deshalb nur folgerichtig, daß der lateinische Stil als Zielleistung beseitigt wurde, nachdem inhaltlich und zeitlich die Voraussetzungen gefallen waren. Wenn man nun aber weitergeht und das Zinübersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische ab Sexta grundsätzlich abschaffen will, schüttet man das Kind mit dem Bad aus. Denn geblieben ist neben der selbstverständlichen Forderung der Schriftstellerlektüre der erzieherische Wert der lateinischen Sprache als solcher, der heilsame Zwang zu einem kompromislosen logischen Denken, das in dem harten Bauernidiom des Römers ein klares Ja oder Nein verlangt, ein Können und Wissen erfordert und so gar nichts mit dem von Hartmann angedeuteten Sprach-„gefühl“ zu tun hat. Wenn man diesen erzieherischen Wert der lateinischen Sprache leugnet oder bewußt ausschalten will und den lateinischen Sprachbetrieb ausschließlich auf die Lektüre einstellt, dann ist nicht einzusehen, warum in Zukunft jeder deutsche Schüler Latein lernen soll, wie es der Lehrplan der Oberschule vorsieht. Da gebe man ihm doch lieber gleich eine gute Übersetzung in die Hand und spare sich den kostspieligen Umweg. Das Erlernen der lateinischen Sprache vom Deutschen her hat seinen erzieherischen Eigenwert; es zwingt schon den kleinen Sextaner, der die einzelnen Teile eines Satzes bis zum letzten Glied zueinander in Beziehung setzt, zu einer Arbeit, die die deutsche Sprache nicht in dem gleichen Maße zu leisten vermag und zu der — sagen wir es offen — uns die deutsche Sprache auch zu schade ist. Mag man das als „Formalismus“ oder „Grammatizismus“ verketzern, es ist die gleiche Aufgabe, die die Mathematik zu erfüllen hat, und in eben dem steigenden Maß, in dem die Mathematik in den oberen Klassen diese Aufgabe übernimmt, kann im Lateinunterricht davon abgegangen und das Hauptgewicht auf die Lektüre verlegt werden.

Nun erklären Mader-Breywisch aber, auf eine solide grammatikalische Grundlage größten Wert zu legen und diese mit ihrer Methode auch ebensogut erzielen zu können: durch Rückentwicklung aus der Fremdsprache, vor allem aber durch frühzeitigere und damit umfangreichere Lektüre von Originaltexten. So erscheint bereits im zweiten Jahr Eutrop als empfehlener Autor. „Kät man nicht mit Recht“, sagt Breywisch (S. 55), „jedem Studenten der alten Sprachen, möglichst viel Originallatein und -griechisch zu lesen, um zu einem guten Stil zu kommen?“ Jawohl, und am Ende seines Studiums, wenn das Examen mit seiner deutsch-lateinischen Klausurarbeit in bedrohliche Nähe rückt, merkt der Kandidat auf einmal, daß ihm

die plurima lectio in grammatikalisch-stilistischer Hinsicht so gut wie gar nichts genützt hat, und er belegt, wenn er Flug ist und dem ihm aus seinen Pennälertagen verbliebenen Wissen nicht mehr genügend traut, im letzten Semester noch Stilübungen. Das ist eine Tatsache, von der seit Generationen an unseren Universitäten sich Lektorate ernähren. Sie spricht wenig für die Festigung grammatikalisch-stilistischer Kenntnisse durch die Lektüre.

Unter den mancherlei Begründungen, mit denen Mader-Breywisch den radikalen Kurswechsel im altsprachlichen Unterricht zu rechtfertigen suchen, steht an hervorragender Stelle der Zeitmangel, die gekürzte Stundenzahl, mit der heute und in Zukunft zu rechnen ist. Zugegeben, daß den veränderten Verhältnissen Rechnung getragen werden muß; nur läßt sich das auf verschiedene Weise erreichen. Mader-Breywisch verzichten auf das Erlernen der Sprache vom Deutschen her und berufen sich dabei auf die zweifellos richtige Erkenntnis, daß die Assoziation vom Fremden zum Bekannten hin sich viel leichter vollziehe als umgekehrt. Vokabeln werden nicht mehr vom Deutschen her gelernt und abgehört, sondern vom Lateinischen. Das bedeutet ohne Frage eine Erleichterung für den Schüler, insofern er gedächtnismäßig weitgehend entlastet wird. „Erleichterung“ und „Entlastung des Gedächtnisses von unnötigem Wissensballast“ war schon immer das Motto der Reformvorschläge. Das Ergebnis ist, daß die Leistungen — vorsichtig ausgedrückt — nicht stiegen und die Gedächtniskraft unserer Schüler in erschreckendem Umfang abgenommen hat. Ist auch nicht weiter verwunderlich; denn Wissen ist nun einmal zu einem hohen Hundertsatz Angelegenheit eines treuen Gedächtnisses. Da man von diesem Gedächtnis nichts mehr verlangt hat, gibt es auch nichts mehr her. Es ist vielfach noch nicht einmal so wichtig, was verlangt wird, als vielmehr daß etwas verlangt wird. Der Einwand, der Schüler sei schon kurze Zeit nach Verlassen der Schule wohl noch in der Lage einen Autor im Originaltext zu lesen oder sich zum mindesten verhältnismäßig rasch wieder hineinzufinden, dagegen völlig außerstande, etwa einen lateinischen Stil zu schreiben, verfängt durchaus nicht. Noch niemand hat deshalb die Entfernung der Mathematik aus dem Lehrplan verlangt, weil die wenigsten Menschen ein halbes Jahr nach dem Abitur noch imstande sind, die mathematische Prüfung nochmals auf Anhieb zu bestehen, nicht einmal wir Philologen, die wir jedes Jahr Gelegenheit haben, als Zuhörer unsere Erinnerung aufzufrischen. Und geht es in gewissem Umfang mit dem Inhalt der Lektüre nicht auch so für das, was der Mensch später nicht mehr braucht, besitzt er die ausgleichende Gabe des Vergessens, die ein Zuviel früher oder später von selbst ausscheidet. Was aber bleibt, ist der Wert einer irgendeinmal geleisteten Arbeit als einer Leistung, die Ehrlichkeit und vollen Einsatz der Person verlangte. Heute, da sich in Deutschland die Möglichkeiten zu allen Berufen wieder in weitestem Umfang eröffnet haben und nicht mehr jeder junge Mensch aus Furcht vor Arbeitslosigkeit die höhere Schule zu besuchen braucht, sollte sich diese wieder auf ihre Aufgabe als Auslesechule besinnen und nicht immer weiter zum Rückzug blasen.

„Ich habe noch nie an eine alleinseigmachende Methode geglaubt, die für alle verbindlich gemacht werden müßte. Am allerwenigsten tue ich das heute“, schreibt Eichhorn, der Reichsachbearbeiter für alte Sprachen (Ziele und Wege des altsprachlichen Unterrichts, Kohlhammer, Stuttgart 1937, S. 20). Anders ausgedrückt: Ein guter Lehrer kann auch mit einer schlechten Methode Erfolge erzielen, und einem schlechten Lehrer nützt die beste Methode nichts. Der Fülle und Reichhaltigkeit der Anregungen im einzelnen nach zu schließen, sind Mader und Breywisch gewiß ausgezeichnete Lehrer. Würde man ihre Methode jedoch für allgemeingültig erklären, dann erheben sich die ernstesten Bedenken. Ein kleines Beispiel, um zu zeigen, wie um des einmal aufgestellten Prinzips willen auch des Guten zuviel getan wird. Vokabeln werden, wie gesagt, nur aus dem Lateinischen her abgefragt. „Zur Feststellung (Breywisch, S. 72), ob Vorstellungsbild und Sprachbild fest miteinander verschmolzen sind, kann gelegentlich Bestimmen von Gegenständen auf Anschauungsbildern dienen... Der Lehrer oder Schüler zeigt mit dem Stock den Gegenstand, der dann lateinisch benannt wird.“ Das ist unterhaltsam und gewiß mit Erfolg von jedem Lehrer einmal gemacht worden. Wenn man es aber tut, nur um die Frage: „Was heißt: der Frosch?“ zu umgehen, dann wirkt das grotesk. Oder glaubt Breywisch allen Ernstes, der Sertaner denke bereits rana, wenn auf das entsprechende Bild gedeutet wird? Er denkt ganz einfach: „Frosch“ und übersetzt das mit rana. Das ist nun aber wieder „alte“ Methode, freilich im Stillen angewandt. Vorstellungsbild und Sprachbild ohne die Brücke des deutschen Ausdrucks miteinander verbinden d. h. lateinisch denken lernt heute bestimmt niemand mehr.

Mader verwahrt sich energisch gegen den Vorwurf, seine Methode öffne beim Übersetzen unsicherem Raten Tür und Tor. Was besagt aber seine eigene Erfahrung anderes? (S. 30) „Meine Oberprimaner hatten vor einiger Zeit in einer Klassenarbeit zu übersetzen cum ei reditum in patriam Sullana victoria praestaret, tamen in exilio mansit: Die meisten schrieben, obwohl ihm durch Sullas Sieg die Rückkehr in das Vaterland freistand, blieb er in der Verbannung“. Der Sinn ist damit getroffen, auch gegen die Wiedergabe ist nichts zu sagen; trotzdem war es mir ein leichtes, nachzuweisen, daß alle bis auf einen den Satz in seinen einzelnen Bestimmungen in größter Weise mißverstanden hatten: reditum war als Nominativ aufgefaßt, Sullana victoria als Ablativ, praestare sollte ‚freistehen‘ bedeuten, einige hatten sich schon damit verraten, daß sie es mit ‚bevorstehen‘ übersetzten.“ Hierzu ist zu sagen, daß der Sinn getroffen wurde, ist doch purer Zufall. Ein andermal gibt es auch einen anderen Sinn, nämlich einen falschen, und erst wenn es gar keinen Sinn gibt, fragt sich der Oberprimaner, ob reditum nicht schließlich auch ein Akkusativ sein könnte. Das ist aber haargenau das Gegenteil von dem, was wir wollen und als den erzieherischen Wert der lateinischen Sprache anzusprechen gewohnt sind. Daß auf die neue Methode kein schlechtes Deutsch an die Schüler herangetragen werde, weil ihnen weder mündlich noch schriftlich künstlich ad hoc zusammengestellte Übungssätze geboten würden, stimmt ebenfalls

nicht; denn ein lateinischer Satz muß, bevor er in gutes Deutsch umgemünzt wird, wörtlich übersetzt werden, und eine wörtliche Übersetzung kann in den wenigsten Fällen gutes Deutsch sein. Und schließlich sollte man annehmen, daß der Lehrer, dem man beim Übersetzen aus der Fremdsprache die erzieherische Fähigkeit zu gutem Deutsch zutraut, auch in der Lage ist, einen Stiltext in dem gleichen guten Deutsch zu bieten. Es braucht wohl kein Wort darüber verloren zu werden, daß das Stilblütendeutsch zu bekämpfen ist, wo immer es sich noch breitmachen sollte. Das Argument vom stilverderbenden Einfluß des lateinischen Stils ist zu billig, und wir verzichten darauf, wie Mader-Breywisch es tun, literarische Zitate gegen diesen immer wieder nachgesprochenen Unsinn beizubringen. Man wüßte nicht, wo anfangen und wo aufhören. Unsere großen Meister des deutschen Stils, die alle durch die alte Schule gegangen sind, beweisen durch ihr Dasein das Klare Gegenteil.

Unser Vorschlag, wie der heutigen Sachlage im altsprachlichen Unterricht Rechnung zu tragen sei, berührt mehr die Quantität als die Qualität: Konzentration auf das Wesentliche, d. h. auf der einen Seite eine radikale Säuberung unserer immer dicker werdenden Schulgrammatiken, die mit ihrer sprachwissenschaftlichen Belastung und Anhäufung entbehrlicher Sonderfälle fast alle mehr auf die Bedürfnisse eines philologischen Staatsexamens als auf den Bedarf der Schule zugeschnitten sind. Wenn dabei solche Dinge wie der Irrealis in Abhängigkeit, ein beliebtes Angriffsobjekt der neuen Methode, verschwinden, wird niemand betrübt sein. Auf der anderen Seite fordern wir Beschränkung der Lektüre auf die wesentlichen Kernschriften. Dazu gehören für uns weder das breviarium Eutrops, noch etwa die witzigen Essays eines Lukian (Breywisch, S. 66). Lieber in beiden Fällen, in grammatisch-stilistischer Beziehung und im Lesestoff, weniger aber das Wenige gründlich!

Aus der Technik des naturwissenschaftlichen Unterrichts u. Praktikums

Aus dem Gebiet der Fluglehre. / Von Erich Krumm.

(Fortsetzung.)

II. Strömungswanne.

Aus Hartholz wird die Strömungswanne nach Angabe der Abb. 7 gefertigt. Die kräftige Spiegelglasplatte wird gut in Glaskitt eingelegt, die Inseln ebenfalls auf Kitt gesetzt und durch Querleisten festgehalten. Vor dem Zusammenbau werden alle Holzteile in Paraffin ausgekocht, damit das Holz gegen Wasser unempfindlich wird.

Die Profile werden aus Messing, Hartgummi oder dergleichen herausgearbeitet, aus Blech gebogen oder aus Blei gegossen. Abb. 6.

Das Wasser mit Al-Pulver, Lycopodium oder am einfachsten mit feinem, auf Glaspapier hergestelltem Korkmehl bestreut, wird durch schräges Anblasen in Bewegung gesetzt. Ein Rohr trägt zwei seitliche Ansatzrohre, deren Ende bis auf einen kleinen Schlig breitgequetscht ist.

Den erforderlichen Luftstrahl bezieht man von einer rotierenden Kapellpumpen, einem Wasserstrahlgebläse, einem Staubsauger oder einem Föhn. Ein eingeschalteter (alter Motorrad-)Tank erzeugt einen gleichmäßigen Luftstrom. Der Luftstrom und damit die Geschwindigkeit des Wassers in der Wanne wird am Luftstromerzeuger oder —

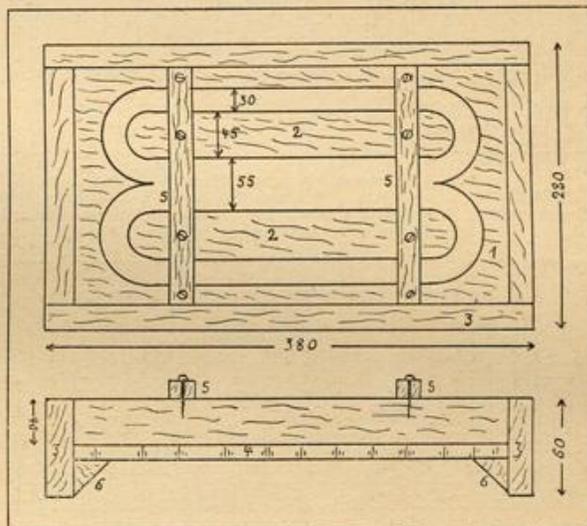


Abb. 7. Strömungswanne.

1 Äußeres Ufer mit; 2 Inseln; 3 Rahmen; 4 Glasplatte; 5 Befestigungsleisten der Inseln; 6 Befestigungsleisten der Glasplatte.

weit einfacher — durch Neigung und Abstand der Anblasrohre zur Wasseroberfläche reguliert.

Zur Projektion und steten Verwendung wird man aus (Dach-)Latten ein Gestell für die Aufnahme der Projektionsbirne des zweilinsigen Kondensators, der Strömungswanne, der Projektionslinse und eines Spiegels zurechtzimmern. Abb. 8.

Pappe und schwarzes Tuch hält „falsches“ Licht zurück. Natürlich kann auch ein vorhandener Projektionsapparat Verwendung finden. Die Maße haben sich nach den verwendeten Rohmaterialien (Brennweite usw.) zu richten. Die mit diesem Gerät erzeugten, lichtstarken Bilder in der Größe 2 x 3 m und darüber können mit den besten der bekannten Reproduktionen wetteifern.

Zwei kleine, wohl noch unbekannte Versuche seien hier beigelegt.

1. Wirbelablöspendelung.

Ein Wirbel wirkt auf eine benachbarte Wand, infolge der Verengung der Strömungslinien, anziehend. Abb. 9.

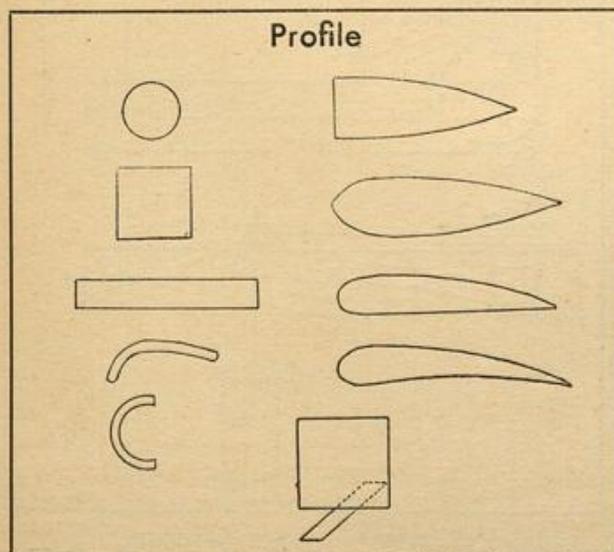


Abb. 8. Profile für die Strömungswanne.

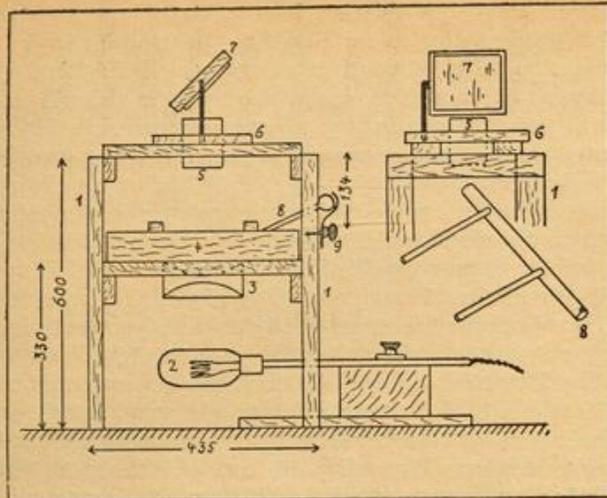


Abb. 8. Projektionseinrichtung der Strömungswanne.
1 Holzgestell; 2 Birne (etwa 500 Watt); 3 Kondensator (10 bis 15 cm Durchmesser); 4 Strömungswanne; 5 Projektionslinse in: 6 Brett, beweglich auf Keilten; 7 schwenkbarer und drehbarer Spiegel; 8 Anblasvorrichtung mit: 9 Befestigungsschraube.

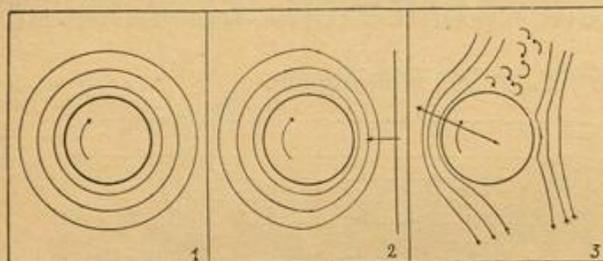


Abb. 9. Wirbelanziehung und Magnus-Effekt.
1 Strömungslinien um einen rotierenden Zylinder; 2 Verengung dieser Strömungslinien in der Nähe einer Wand (Papier); 3 Strömungslinien im Wasserstrom bei rotierendem Zylinder.

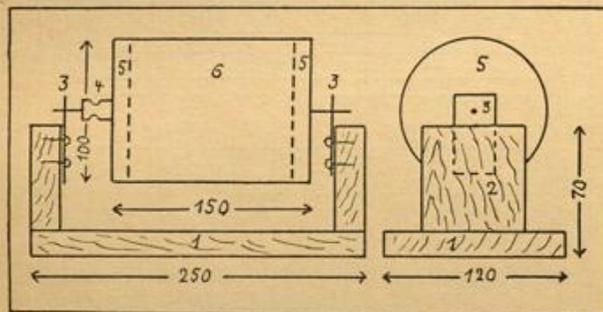


Abb. 10. Wirbelanziehung.
1 Grundbrett mit: 2 seitlichen Lagerbrettchen, die: 3 durchbohrte Lagerbleche tragen; 4 Antriebsrolle für Schnur vom Elektromotor; 5 Holzscheibe mit: 6 Papperöhre, die mit Samt überzogen ist.

Man zeigt das mit obigem Gerät. Abb. 10.

Eine Walze wird mittels Elektromotor in möglichst rascher Umdrehung versetzt. Dann wirbelt die Luft in einiger Umgebung mit herum. Nähert man ein Blatt Papier, dann wird es kräftig vom Wirbel angezogen.

Die hinter einem angeströmten Körper auftretenden Wirbel suchen also den Körper zurückzuziehen. Bei Wirbelpendelung, die zur Karmanschen Wirbelstraße führt, muß also auch der Körper durch die pendelnden Wirbel einen wechselnden seitlichen Antrieb erfahren (Siebtöne, Gerte, die durch Luft oder Wasser geschlagen wird, Blatt oder Ast, der ins Wasser hängt usw.). Man zeigt diese Wirbelablöspendelung an einem Profil, das an einer Weckerfeder seitwärts beweglich in dem Wasserstrom der Wanne hängt. Abb. 11.

Das Halbkreisprofil muß, damit kräftige Wirbelpendelung auftritt, mit seiner unteren Kante möglichst nahe an die Bodenglasplatte der Wanne reichen, Bruchteile eines mm.

Dann ist die seitliche Pendelung im Zusammenhang mit wechselnder Bildung und Ablösung der Wirbel in Projektion weithin zu erkennen.

2. Strömung um einen rotierenden Zylinder.

Der Rahmen mit dem rotierenden Zylinder — Abb. 12 — wird auf die Strömungswanne gesetzt. Da die Antriebsrolle und das Lager der Achse aus umgebogenem und federndem Blech kleiner als der rotierende Zylinder ist, tritt bei Projektion keinerlei Abschattung auf. Die regelmäßige, konzentrische Umströmung ist klar zu erkennen.

Bläst man dazu noch die Strömung an, dann erhält man mit außerordentlicher Klarheit jene Strömungslinien, die man vom Magnus-Effekt als Ergebnis einer geradlinigen und rotierenden Strömung kennt. Abb. 9; 3.

Ein Zylinder, der an gedrehtem Faden in das Wasser hängt, versagt hier seinen Dienst, weil er seitlich ausweicht.

Im Vorstehenden sind einige leichte Bastelarbeiten angegeben. Mit geringem Aufwand an Zeit, Mühe und Kosten, ohne große Anforderung an Handfertigkeit und Geschicklichkeit können recht brauchbare Lehrmittel angefertigt werden.

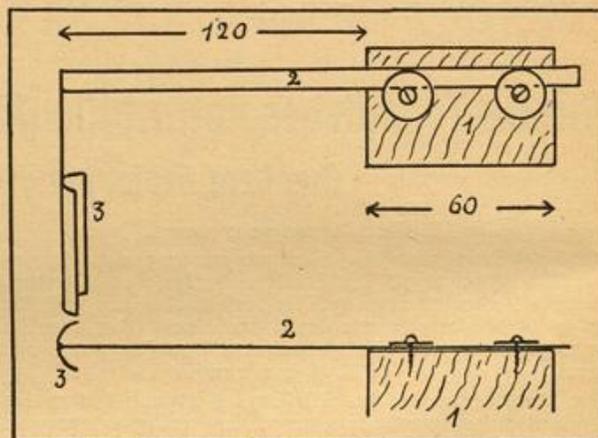


Abb. 11. Wirbelablöspendelung eines Körpers.
1 Holzblock; 2 Weckerfeder mit: 3 Profil.

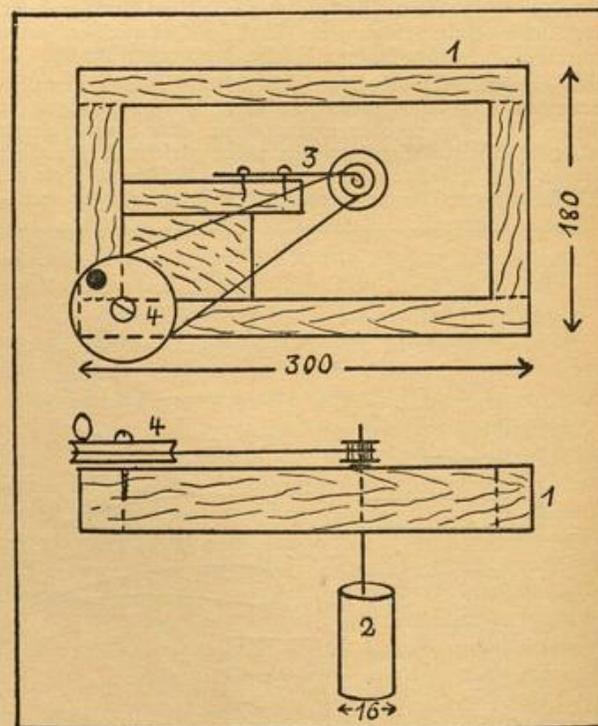


Abb. 12. Strömung beim Magnus-Effekt.
1 Holzrahmen; 2 Zylinder an Draht in: 3 Lager aus umgebogenem Blech; 4 Antriebsrad mit Kurbel.

Die Handelsschule

Sachbearbeiter: Dr. Alfred Schweickert, Konstanz, Gebhardsplatz 16

Das kaufmännische Schulwesen im Dienste des Vierjahresplans.

Von Alfred Schweickert.

Deutschland steht seit einem Jahre im Zeichen des II. Vierjahresplans. Seit dem Aufruf Herm. Görings am 28. Oktober 1936 traten die damit zusammenhängenden Maßnahmen mehr und mehr in den Brennpunkt des politischen Geschehens, dessen Ordnung und dessen Ausrichtung auf neue Ziele von diesem II. Vierjahresplan, als dem alles Denken und Handeln beherrschenden Generalnenner, seine Deutung und Sinngebung erfährt. Die Erfüllung des gestellten Ziels, „die Sicherung der deutschen Ehre und die Sicherung des deutschen Lebens“ (Hermann Göring), „die Wahrung von Ehre und Freiheit durch Selbstverteidigung auf allen Gebieten des völkischen Lebens“ (Werner Daitz), fordert eine Mobilisierung der gesamten geistigen und materiellen, politischen und wirtschaftlichen Produktivkräfte der Nation in einem seit den Tagen des beginnenden Weltkrieges ungekannten und ungeahnten Ausmaße. An das ganze deutsche Volk richtete sich der Appell, mitzuarbeiten, mitzuwirken, mitzuschaffen. Der völkische Sinn dieses II. Vierjahresplanes dominiert und deutet die Forderung des Tages: Die völkische Selbstbehauptung der Deutschen im Kreise der Völker dieser Erde durch Einsatz jedes einzelnen deutschen Menschen für dieses gemeinsame Ziel. So findet auch die deutsche Schule und mit ihr die deutsche Erzieherchaft im Rahmen und unter dem Einfluß dieses Plans eine neue, eine ganz entscheidende Aufgabe, deren letzter, tiefster Sinn darin beruht, auch die deutsche Jugend mit einzubeziehen in die Reihen des Volkes, das um seine, und dies heißt — um die Zukunft dieser deutschen Jugend kämpft.

Es liegt auf der Hand, daß das Berufs- und Fachschulwesen im Zeitalter des II. Vierjahresplans seine besondere Aufgabenstellung erfuhre. Der berufsbegleitende, berufsvorbereitende und die Berufsarbeit ergänzende und erweiternde Charakter dieser Schule, die Gleichschaltung von Theorie und Praxis, von Lehre und Leben, von Unterrichts- und Erlebnisinhalt, die dauernde Notwendigkeit der Aktualisierung des Unterrichtsstoffs, die ein so überaus aktivierendes Moment der Unterrichtsgestaltung bildet, dieser Kreis von Pflichten und Verantwortlichkeiten erfährt seine besondere Ausrichtung und Zielsetzung in der Sicherung des Facharbeiternachwuchses innerhalb des Vierjahresplans. Das Vierjahresprogramm der Reichsregierung gewinnt damit im Rahmen der Berufs- und Fachschule die Bedeutung eines Sofort-

programms, dessen unverzügliche Inangriffnahme für sie zur Selbstverständlichkeit geworden ist¹.

Wege und Ziele über jene Maßnahmen hinaus, die von den einzelnen Schulen des Landes bereits getroffen worden sind, anzudeuten, weitere Anregungen zu vermitteln, ist die besondere Aufgabe dieses auf das Fachgebiet der kaufmännischen Schule gerichteten Aufsatzes. Die unterrichtlichen Notwendigkeiten stehen dabei im Vordergrund. Sie verlangen gebieterisch eine Klärung der Möglichkeiten der An- und Verwendung des im Gesamtgeschehen sich anbietenden Unterrichtsstoffs nach Inhalt und Methode. Die Schwierigkeiten dieser Sichtung, Anordnung und Verteilung des Gesamtstoffes auf die einzelnen Unterrichtsfächer erscheinen um so größer, je mehr die Tatsache der heute schon fast unübersichtlich gewordenen Literatur ins Auge fällt², je mehr wir den Gesichtspunkt in Rechnung stellen, daß nicht ein einzelnes Gesetz, nicht eine einzelne Maßnahme auf einem Sondergebiet auf der Tagesordnung steht, — daß wir uns vielmehr dem Ablauf eines schlechthin völkischen Geschehens, dem völkischen Gesamtschicksal gegenübergestellt sehen, dessen pädagogische Erfassung und methodische Meisterung heute insonderheit dem Berufsschulwesen als einzigartige Aufgabe obliegt. So schränkt sich das Ziel, dem wir nachspüren, auf eine erste Rekonoszierung des Gesamtgebiets ein, auf die Bewußtmachung einiger fundamentaler Gesichtspunkte, mit anderen Worten auf die

- I. Feststellung der allgemeinen Zusammenhänge, die mit dem II. Vierjahresplan gegeben sind;
- II. Formulierung des Systemgedankens für eine konzentrische Gesamtplanung des Unterrichts;
- III. Angabe von Arbeitsmöglichkeiten zur Vorbereitung der Eingliederung der neuen Stoffgebiete in die neuen Lehrpläne unseres Berufs- und Fachschulwesens.

¹ Aufruf des Reichswalters Fritz Wächtler: Schule und Vierjahresplan. ferner Walter Pipke: Das Berufs- und Fachschulwesen im Dienste des Vierjahresplans. Reichszeitung der deutschen Erzieher. 7. Heft, 1937. — Die ministeriellen Erlasse vom 2. April 1937, Nr. D 5925, vom 3. Mai 1937, Nr. B 23566; der reichsministerielle Erlass vom 15. Juli 1937, E III a 1590 E II a.

² Eine gute Zusammenstellung enthält die Reichszeitung der deutschen Erzieher. 7. Heft, 1937, Seite 282 ff.

I.

„Der Ausgangspunkt ist die heutige Lage.“ Sie zeigt Deutschland, das deutsche Volk, den deutschen Staat, die deutsche Wirtschaft inmitten einer Völkerwelt, die zwar alle Ereignisse in Deutschland mit gespannter Aufmerksamkeit verfolgt, unserem Land und unserem Volk aber noch immer jenes Verständnis versagt, das allein geeignet wäre, eine allgemeine Entspannung dieser Lage herbeizuführen. Hier künden sich erste Perspektiven, deren Erkenntnis vor allem die Notwendigkeit des II. Vierjahresplans begründet und enthüllt. „Die weltpolitische und weltwirtschaftliche Lage gönnt Deutschland keine Ruhe. Darüber müssen wir uns im Klaren sein. Wir müssen verstehen, daß man uns auch heute noch nicht den Platz an der Sonne gönnt, müssen verstehen, daß uns kein einziger vorwärts hilft, wenn wir uns nicht selbst helfen.“ (Zermann Göring, I., 31 f.) Es sind demnach

a) weltpolitische,

und in zweiter Hinsicht

b) weltwirtschaftliche Zusammenhänge,

die den weitesten Rahmen der Unterrichtssituation bilden müssen. Suchen wir nach einem Ausgangspunkt, so stehen wir in der Reihe der bewegenden Faktoren zurückgehend immer wieder vor der Tatsache des Versailler Friedensdikates als der letzten Ursache der politischen und wirtschaftlichen Weltkrise der Jetztzeit. Wir erkennen im Vierjahresplan die gewaltige Kraftanstrengung eines Volkes, jene Fesseln endgültig abzustreifen und wieder Herr seiner selbst und seines Schicksals zu werden. Damit ist ein erster Anknüpfungspunkt für die Behandlung im Unterricht gegeben: Die geschichtlichen Voraussetzungen des Vierjahresplans sind einer gründlichen Bearbeitung zu unterwerfen, hierbei jedoch vor allem drei Gesichtspunkte in den Mittelpunkt zu stellen:

1. Der allgemeine Gestaltwandel der weltpolitischen Gesamtlage in der Nachkriegszeit unter dem Einfluß der Aufteilung der vor dem Kriege führenden Weltmächte in Sieger und Besiegte, in gesättigte Nationen und unbefriedigte Großmächte, in die „Haves“ und die „Have-nots“. Diese Aufteilung hat jenen inneren Gegensatz, jenen Kampf der „Mächte der Erneuerung“ (vor allem Deutschland, Italien, Japan) gegen die „Mächte des Beharrens, des status quo“ (vor allem England und Frankreich und ihrer Trabanten) bewirkt, der von einem Welt-

² Der Vierjahresplan. Zeitschrift für nationalsozialistische Wirtschaftspolitik. Amtliche Mitteilungen des Beauftragten für den Vierjahresplan Ministerpräsident Generaloberst Göring. — (Im weiteren zitiert nach Folge und Seitenzahl.)

⁴ für das Studium der weltpolitischen und weltwirtschaftlichen Zusammenhänge verweise ich zunächst auf die Werke von

Karl Haushofer: Weltpolitik von heute. Berlin 1934.
Zermann Stegemann: Weltwende. Der Kampf um die Zukunft und Deutschlands Gestaltwandel. Stuttgart/Berlin 1934.

Walther Pahl: Wetterzonen der Weltpolitik. Leipzig 1937.

Dr. Sjalmar Schacht: Deutschland in der Weltwirtschaft, Vortrag auf der Leipziger Frühjahrsmesse März

anschauungskampf der Staatsideen von gestern und der Volksideen von heute begleitet und immer überschattet ist von der drohenden Gefahr des Bolschewismus, „der überall darauf lauert, in jede Lücke zu springen, die die europäische Front etwa zeigt.“ (Walther Pahl.) Die außenpolitischen Reden des Führers, vor allem Hitlers Reichstagsrede am 17. Mai 1933 über die Abrüstung, bieten eine uner-schöpfliche Fundgrube des Wissens um weltpolitische Zusammenhänge. Sie bilden zugleich einen wirksamen Begleitafford in der Abfolge der historischen Ereignisse bis zu der Verkündung des II. Vierjahresplans auf dem Reichsparteitag 1936.

2. Der gewaltige Strukturwandel jener Beziehungen, die man gemeinhin mit dem ziemlich unklaren Begriff der „Weltwirtschaft“ bezeichnet, die also niemals als gleichsam geschlossener „Makrokosmos“ aufgefaßt und somit den heute tatsächlich bestehenden mikrokosmischen Einheiten der einzelnen Volks- und Nationalwirtschaften gegenübergestellt werden darf. Diesen Strukturwandel, den Dr. Schacht in einem Satz zusammenfaßt: „Seit Versailles gibt es keine Weltwirtschaft im Sinne der Vorkriegszeit mehr“, diese Entwicklung, die sich in der Welt der harten Tatsachen unbeschadet der noch heute so oft zitierten „Wahrheiten“ und Doktrinen des Wirtschaftsindividualismus und des liberalistischen Kapitalismus de facto vollzogen hat, hat Werner Sombart in einem kleinen Aufsatz wie folgt dargestellt:

„Die Weltwirtschaft der Vorkriegszeit hatte drei Voraussetzungen: 1. Die erste dieser Voraussetzungen war mehr formaler Natur. Sie beruhte in einem über die Erde gespannten, gut funktionierenden Tausch-, Ausgleichs- und Anpassungsmechanismus, der gegründet war auf Frieden, Freihandel und Kredit: Peace, freetrade and good will, der in dem auf der Goldwährung ruhenden System der Wechselkurse und einem demgemäß geordneten Devisenverkehr der kapitalistischen Länder untereinander seinen Ausdruck fand und der im wesentlichen von der Londoner City im Gange gehalten wurde.

2. Die zweite Voraussetzung bestand darin, daß der „Aufbau“ aller erotischen Wirtschaften mit Hilfe des europäischen Kapitals ins Werk gesetzt wurde, das jenen entweder direkt oder auf dem Wege der öffentlichen Anleihen zuschloß. Erinnern wir uns, daß ein Land wie Deutschland vor dem Kriege 20–25 Milliarden Mark, daß Länder wie England und Frankreich damals den vier- oder fünffachen Betrag dieser Summe im Ausland „angelegt“ hatten.

3. Als dritte Voraussetzung jener Weltwirtschaft haben wir einen Güteraustausch ganz bestimmten Inhalts anzusehen, der darin bestand, daß Westeuropa die Bodenerzeugnisse sämtlicher Länder der Erde (Nahrungsmittel, Rohstoffe) an sich zog und sie bezahlte: entweder mit den oben erwähnten Kapitalien oder mit Industrieprodukten oder — gar nicht...“

Sombart kennzeichnet die Nachkriegszeit mit dem Hinweis, daß keine dieser drei Voraussetzungen mehr besteht! Wir stehen vor der voll-

1935. Vom gleichen Verfasser: Deutschlands Kolonialproblem, Januar-Nummer 1937 der amerikanischen Zeitschrift „Foreign Affairs“. Beide als Aufsatz erschienen in der Druckerei der Reichsbank, Berlin.

⁵ Werner Sombart: Die Zukunft des Kapitalismus. Berlin-Charlottenburg 1932.

endeten Tatsache des Zusammenbruchs des Freihandelsmechanismus, des Versagens der Goldwährung („die durch Sortung fast der gesamten Goldbestände der Erde an zwei Stellen ad absurdum geführt worden ist“), der Industrialisierung der Agrarländer, ihrer immer steigenden Möglichkeit der Selbstfinanzierung, ihres steigenden Eigenbedarfs an Rohstoffen, mit einem Wort, vor der Tatsache der „Befreiung der außereuropäischen Völker von dem Bevormundungs- und Ausbeutungssystem Westeuropas“, die in einer allgemeinen Export schrumpfung und einem Rückgang des Welthandelsvolumens ihren entsprechenden Ausdruck fand. 1929 betrug der Welthandelsumsatz 284 Milliarden, 1935 nur noch etwa 90 Milliarden. Der deutsche Export sank in der gleichen Zeit von 13,4 auf 4,2 Milliarden⁶, die deutsche Einfuhrbewegung von 13,4 auf 4,1 Milliarden.

Diese allgemeinsten Hinweise und wenigen Beispiele, die im Rahmen dieser grundsätzlichen Ausführungen genügen müssen, sollen den wirtschaftsgeschichtlichen Hintergrund andeuten, auf dessen Darstellung und Entwicklung wir nicht verzichten können, wenn wir die Notwendigkeit des II. Vierjahresplans aus der Kenntnis der Gegenwarts- und der Erkenntnis des weltwirtschaftlichen Kräftespiels der Nachkriegszeit heraus dem Verständnis der Jugendlichen nahebringen wollen.

3. Der eigentümliche, aber überaus charakteristische Methodenwandel in den außenpolitischen Beziehungen der Großmächte untereinander seit Versailles, der seinen bezeichnenden und die Gesamtlage auf weltwirtschaftlichem Gebiet enthüllenden Ausdruck darin findet, daß die Wirtschaft ein Instrument der Politik geworden ist, daß politische Kontroversen mit wirtschaftlichen Mitteln und in der Sphäre der Wirtschaft ausgefochten werden. „Der Grund hierfür ist ein sehr einfacher“, schreibt Dr. Schacht⁷:

„Er liegt in der Entdeckung, daß die wirtschaftlichen Kräfte einer Nation eine außerordentliche Bedeutung haben auch für die politische Stellung einer Nation. So gut wie die willkürliche Veränderung der Währungsgrundlagen ein politisches Instrument geworden ist, ebenso ist der Besitz von Rohstoffen heute ein politischer Faktor geworden. Man glaubt, durch die Zurückhaltung oder Zuteilung von Rohstoffen die politische Lage eines politischen Gegners oder Freundes beeinflussen zu können. Dieser Gedanke hat seinen traurigsten Niederschlag gefunden in den berühmten Sanktionsbestimmungen des Völkerbundsvertrages. Durch ökonomische Absperrung glaubt man einem Lande die politischen Lebensnotwendigkeiten jeweils nach Gutdünken beschränken oder gar abschneiden zu können. Wir haben diese Politik soeben an dem italienischen Beispiel erlebt. Es ist ganz klar, und das Beispiel Italiens hat das gezeigt, daß keine Nation, die auf Ehre und Geltung Anspruch macht, sich einer solchen Politik gutwillig fügen wird. Das irgendein Volk von der Gnade eines andern lebt, ist eine völlige Unmöglichkeit. Dieser

⁶ Walther Breuning und Willy Diesel: *Leben und Werden der Volkswirtschaft*, Leipzig 1936.

Johannes Stoye: *Die geschlossene deutsche Volkswirtschaft*, Leipzig und Berlin 1937.

⁷ Deutschlands Kolonialproblem, Seite 12 f.

Geist ist kein Völkerbunds- und kein Friedensgeist, sondern ist ein Geist, der geradezu zur Entzweiung der Völker und zum Kriege drängt. Ein großes Volk, das sich solcher Gefahr ausgesetzt sieht, wird alle Kräfte anspannen, um ihr zu entgehen...“

Der weltpolitische und weltwirtschaftliche Hintergrund des II. Vierjahresplans wird so überaus sichtbar. Er stellt somit nichts anderes als die Summe der von der deutschen Regierung getroffenen Gegenmaßnahmen gegen den Versuch, Deutschland aus den weltwirtschaftlichen Beziehungen herauszudrängen, Deutschlands politischen Aufstieg durch wirtschaftliche Isolierung und Aussperrung zu hemmen, Deutschland weiterhin in Abhängigkeit und Unfreiheit zu halten, mit anderen Worten den durch Versailles nur scheinbar abgeschlossenen Weltkrieg durch einen Weltwirtschaftskrieg fortzusetzen. Vom Standpunkt jener alle Wirtschaft tragenden geistigen Einstellungen aus betrachtet, reflektiert sich aber im II. Vierjahresplan der Kampf um den Sieg der wirtschaftlichen Vernunft gegenüber jener ihre Träger und die von ihnen geführten Völker selbst schädigenden Abkehr von jenem Urelement aller Wirtschaft, die immer ein Handeln auf Gegenseitigkeit ist. Im II. Vierjahresplan wird so schließlich und letzten Endes der Kampf um die Wiederherstellung normaler wirtschaftlicher Beziehungen der Weltvölker untereinander gekämpft, der Kampf um den Wiederaufbau der Weltwirtschaft. „Löst nur die Fesseln der Politik und die Wirtschaft wird von selbst gesund!“ (Dr. Schacht.) Es sind demnach, wie wir auch weiterhin noch sehen werden, nicht Abschlüsse, sondern vielmehr Anschlußtendenzen an den Weltmarkt, die die Grundhaltung der deutschen Führung bei der Inangriffnahme des Vierjahresplans kennzeichnen.

Überblicken wir diese Kreise weltpolitischer und weltwirtschaftlicher Strebungen und Bewegungen, so tauchen auf der Fläche, die mit den Schnittpunkten dieser Kreise gegeben ist, jene bekannten

e) kolonialpolitischen Zusammenhänge

auf, deren letzter Sinn sich damit enthüllt. Die deutsche Kolonialfrage und die Art ihrer Lösung ist gleichsam eine Probe aufs Exempel, ob die Versailler Politik ihre Fortsetzung, oder aber mit der Rückgabe der deutschen Kolonien an den rechtmäßigen Eigentümer ihr Ende und damit zugleich den Übergang zu einer Politik wahren Völkerfriedens und echter Völker- versöhnung findet.

Wo immer die Kolonialfrage im Unterricht behandelt wird, sind diese Zusammenhänge voranzustellen, denn hier liegt der Ursachenzusammenhang des Auftretens des deutschen Rohstoffproblems. Mit der sehr instruktiven Gegenüberstellung des Kolonialbesitzes der Großmächte ist der deutsche Anspruch auf Kolonien in erster Linie mit dem Hinweis auf die Art der Erwerbung, die Art der Verwaltung und die Art ihres Verlustes zu begründen. Im übrigen wird auch das Kolonialproblem in seiner engen Verbindung mit dem II. Vierjahresplan Gegenstand einer erneuten Bearbeitung in dieser Zeitschrift sein. —

Wenn es nicht nur weltpolitische und weltwirtschaftliche Kraftströme sind, sondern auch innenpolitische

⁸ Deutschland in der Weltwirtschaft, Seite 23.

und binnenwirtschaftliche Entwicklungstendenzen, die sich im Kolonialproblem gleichsam kreuzen und überschneiden, so stehen wir damit zugleich vor weiteren, den Sinn des II. Vierjahresplans enthüllenden Tatbeständen. Es sind

d) die raumpolitischen Zusammenhänge,

die letzten Endes den Inhalt des im Vierjahresplan gestellten geopolitischen, bevölkerungspolitischen und wehrwirtschaftlichen Programms bilden. Im Mittelpunkt der unterrichtlichen Behandlung steht hier Deutschlands Lage in Zentraleuropa, wie sie nicht zuletzt durch das Versailler Friedensdiktat eine erhebliche Verschlechterung erfahren hat. Diese deutsche Raumlage regiert, ja diktiert geradezu die Maßnahmen vor allem auch staatspolitischer und wirtschaftsorganisatorischer Natur im Rahmen des Vierjahresplans. Sie verlangt Vorkehrungen nicht nur gegenüber der immer drohenden Gefahr der Umzingelung und Einkreisung Deutschlands von den drei durch die Natur völlig ungeschützten Landseiten aus. Das Fehlen einer offenen Ausfahrt ins Weltmeer, das Fehlen einer großen Landreserve, die z. B. Rußland jederzeit gestattet, gegnerische Vorstöße in der wahren Unendlichkeit seiner Räume abebben und versanden zu lassen —, der ungünstige Verlauf der deutschen Staatsgrenze, „die fast an keiner Stelle die deutsche Volksgrenze erreicht“, sich aber bei einer von ihr eingeschlossenen Fläche von 470 000 qkm auf 6070 km erstreckt (Frankreich hat bei 540 000 qkm Fläche nur 5600 km Grenze), die vielgebuchtete Gestalt des Deutschen Reiches, die „gefährliche schmale Stelle des deutschen Volksbodens zwischen der alten Pfalz am Rhein und der böhmischen Drehscheibe des östlichen Mitteleuropas“¹⁰, diese „deutsche Hüfte“ mit einer Gesamtlänge von rund 300 km auf der Linie Weißenburg—Eger, die Lage der deutschen Reichshauptstadt knapp eine halbe Flugstunde (150 km) von der polnischen und tschechischen Grenze entfernt —, diese und viele anderen Zusammenhänge erhärten die reale Tatsache, daß es ein deutsches Raumschicksal gibt, mit dem wir uns nicht etwa nur abfinden, das wir vielmehr meistern müssen.

Das Versailler Diktat hat diese an und für sich gegebene Raumkrise in eine dauernde verwandelt. Wir verloren durch den Weltkrieg rund 70 000 qkm Fläche, (in den Kolonien: 2 952 924 qkm mit 12 360 269 eingeborenen Einwohnern). „Wir verloren dadurch 13,5 Prozent unseres Gebiets und 14,3 Prozent oder 5 Millionen Hektar unserer landwirtschaftlich genutzten Fläche... So ergibt sich, daß in Deutschland zur Ernährung von 100 Personen nur 43 Hektar landwirtschaftlicher Nutzfläche, in Frankreich dagegen 83 Hektar, in den Vereinigten Staaten 301 Hektar und in der Sowjetunion sogar 313 Hektar zur Verfügung stehen“ (Walther Darré, IV., 195). Dies war der Ausgangspunkt der Erzeugungsschlacht.

Diese deutsche Raumlage erzeugt fort und fort diesen Volksdruck, der in einer Bevölkerungsdichte von 139 Menschen auf einem Quadratkilometer zum Ausdruck

⁹ Deutschlands Raumproblem. Johannes Stoye: a. a. O., Seite 50 ff.

¹⁰ Karl Haushofer: a. a. O., Seite 194 ff.

kommt (vor dem Kriege 124). Wenn das Steigen der deutschen Bevölkerungszahl:

1933: 971 000 Lebendgeborene (einschließlich Saargebiet) = 14,7 auf Tausend

1936: 1 279 000 Lebendgeborene (einschließlich Saargebiet) = 19,0 auf Tausend

auch zumeist auf einen relativ niedrigen Stand der Sterblichkeitsziffer von rund 12 auf Tausend Einwohner zurückgeht, so ist gleichwohl im Laufe der allernächsten Jahre mit einem Ansteigen der deutschen Bevölkerung auf rund 70 Millionen zu rechnen. Der Bevölkerungsdruk wird also mit der Bevölkerungsdichte steigen. Die Verwirklichung einer neuen deutschen Raumordnung ist also nicht nur auf dem Gebiet der Innenkolonisation das Gebot der Stunde, sondern ebenso in wehrpolitischer, ernährungs-, wirtschafts-, verkehrs- und kulturpolitischer Hinsicht. Damit steht zugleich die deutsche Wohnungs- und Siedlungspolitik vor einer neuen Entwicklung. (I., 23, III., 156 f.)

Hier wie überall ist dem Lehrer die Aufgabe gestellt, den politisch-völkischen Gesichtspunkt so in die Stoffentwicklung und Stoffdarbietung hineinragen zu lassen, ihm auch spezialwissenschaftliche Unterrichtsgegenstände unterzuordnen, daß der Volksgedanke zum Leitmotiv aller Erziehung und Schulung wird. —

Hier aber öffnet sich ein neuer Ausblick. Es sind weiterhin

e) die sozialpolitischen Zusammenhänge,

deren Klärung und Ordnung mit dem II. Vierjahresplan gleichsam in ein neues Stadium getreten ist. Daß es selbstverständlich auch hier nicht an weltpolitischen und weltwirtschaftlichen Momenten fehlt, die die heute in Deutschland aufs neue gestellte soziale Frage beeinflussen und berühren, beweist nur wieder die enge Verbindung und Verflechtung von Innen- und Außenpolitik, die einen Ausgleich, ja, eine konzentrische Zusammenfassung beider Betätigungsbereiche verlangt. Der Beauftragte für den Vierjahresplan, Ministerpräsident Göring, hat auch hier in seinem Aufruf an die Nation den Auftakt gegeben:

„Jeder hat deshalb zu begreifen, daß es heute darauf ankommt, die notwendige Arbeitsruhe zu halten und den Arbeitsfrieden. In den Betrieben muß Freude und Schaffenslust herrschen...“

In schärfster Weise und klarster Form hat Hermann Göring diesen Gedanken im Blick auf die notwendige „einheitliche oberste Wirtschaftsführung“ auch in organisatorischer Hinsicht in einem seiner letzten Aufsätze (X., 578) zum Ausdruck gebracht, wo er die Notwendigkeit betont, jene Kluft zwischen wirtschaftspolitischen Forderungen und sozialpolitischen Argumenten zu überbrücken, nämlich in Verwirklichung des Grundsatzes der „Einheit von Wirtschafts- und Sozialpolitik“.

Die Sozialpolitik ist damit in Deutschland aus ihrer früher rein dienenden, sekundären, die Schäden jener aus dem „natürlichen“ Ablauf „wirtschaftlicher Gesetzmäßigkeiten“¹¹ resultierenden Gärten nur heilenden

¹¹ „Die Wirtschaft ist für uns kein kausalmechanischer Ablauf nach eigenen Gesetzmäßigkeiten... Die Heiligkeit irgendwelcher Wirtschaftsgeetze erkennen wir nicht an.“ Hermann Göring, II, 66.

funktion herausgetreten und zum dominierenden Faktor der staatlichen Wirtschaftsführung geworden, deren Ziel in der „endgültigen Sicherung des sozialen Friedens im eigenen Lande“ beruht, ein Ziel, „das nicht in Teilstücken erreicht werden kann, sondern zu jeder Zeit eine Angelegenheit des gesamten Volkes ist.“ (IV., 194.) Auch an dieser Stelle sei wieder auf einen besonderen, demnächst erscheinenden Aufsatz verwiesen, das sozialpolitische Ziel des II. Vierjahresplans, aber schon hier in einer einzigen Devisen zusammengefaßt. Sie lautet: Durch die Einheit von Wirtschafts- und Sozialpolitik zum deutschen Sozialismus, zur Herstellung einer wahren deutschen Volksgemeinschaft.

An die entscheidende Bedeutung der mit dem II. Vierjahresplan weiterhin gegebenen

f) kulturpolitischen Zusammenhänge

sei an dieser Stelle nur kurz erinnert.

Der Führer hat auf dem Parteitag der Arbeit diesem wohl gewaltigsten Motiv im Kampfe der nationalsozialistischen Bewegung erneut in den Worten Ausdruck verliehen:

„Dieser Staat soll nicht eine Macht sein ohne Kultur und keine Kraft ohne Schönheit. Denn auch die Rüstung eines Volkes ist nur dann moralisch berechtigt, wenn sie Schild und Schwert einer höheren Mission ist. Wir streben daher nicht nach der rohen Gewalt eines Dschingis Khan, sondern nach einem Reiche der Kraft in der Gestaltung einer starken sozialen und beschirmten Gemeinschaft als Träger und Wächter einer höheren Kultur!“

Hermann Göring nahm diese Parole auf, wenn er schrieb (X., 579):

„Denn nur in einer so nach außen gesicherten und innen gefestigten Nation können wir an die letzte Erfüllung der uns aufgegebenen höheren Mission herangehen: an die beste und fruchtbarste Entfaltung des wahren deutschen Wesens auf allen Lebens- und Kulturgebieten, womit wir schließlich nicht nur dem Wohle Deutschlands, sondern dem Frieden und der Kultur des ganzen Abendlandes dienen.“

Hier liegt der Angelpunkt des II. Vierjahresplanes. Es wäre demnach eine völlig einseitige, eine viel zu enge Betrachtung und Behandlung des Gesamtproblems, wenn in der unterrichtlichen Bearbeitung ausschließlich wirtschaftliche Gesichtspunkte in den Vordergrund gestellt würden. Selbst wichtigste Aufgabengebiete des Vierjahresplans, die Sicherung der Ernährungs- und Rohstoffbasis, stellen nur einen Teilausschnitt aus dem Gesamtplan dar, der in seiner Totalität von einer letzten, höchsten kulturellen Zwecksetzung getragen ist, die als solche über den Rahmen der eigenen Nation hinausweist, auf den Anteil des deutschen Volkes an der Verwirklichung und Sicherung des Friedens unter den Weltvölkern. Wie „es von Anfang an das Bemühen der nationalsozialistischen Regierung gewesen war, den Frieden Europas zu fördern und zu stabilisieren“, (V., 259), so setzt sie sich in der Durchführung auch ihrer neuesten Maßnahmen für dieses gewaltige, wahrhaft großartige Ziel ein, den Frieden auf Erden und unter allen Menschen, die willens sind, ihn als höchstes Gut zu wahren. — Wir schließen damit die Besprechung jener allgemeinsten Zusammenhänge ab, dies aber im Bewußtsein dessen, da-

mit lediglich eine Vorarbeit getan zu haben. Wenn wir uns nun dem Aufgabengebiet „Vierjahresplan und Schule“ nähern, so erinnern wir uns eines Führerwortes, nach welchem das Problem des Vierjahresplanes „zu allererst ein Organisationsproblem“ ist. Organisationsprobleme auf dem Gebiet des Unterrichts sind aufs engste mit der Frage nach dem Lehr- und Stoffplan verknüpft. Damit ist der weitere Weg gewiesen.

II.

„Die schulpolitische Lage des Berufs- und Fachschulwesens von heute wird bestimmend beeinflusst durch die Aufrüstung im allgemeinen, durch den Vierjahresplan im besonderen“¹². Es besteht sonach wohl kaum noch ein Zweifel, daß er „in unserem zukünftigen Lehrproblem eine der wichtigsten und vordringlichsten Aufgaben bildet“¹³. Mit dieser Zielansprache ist aber zugleich die schwerwiegende Frage nach dem Weg gestellt, die Frage, wie denn dieses Ziel erreicht werden soll. Die Lösung dieser Methodenfrage entscheidet doch über Art und Umfang der Erreichung dieses Ziels. Wenn sie mit der Frage der Stoffwahl, Stoffanordnung und Stoffverteilung aufs engste zusammenhängt, dann tritt der erste bestimmende Gesichtspunkt bereits in aller Deutlichkeit und Schärfe hervor: Das Problem der Neuordnung der Lehr- und Stoffpläne ist unter dem Einfluß des Vierjahresplans in ein akutes Stadium getreten¹⁴.

Zwei Möglichkeiten bieten sich in Erfüllung der Aufgabe der Eingliederung des Vierjahresplans in den Unterricht:

- a) Die Wahl des Ausgangspunktes beim einzelnen Lehrfach im Sinne einer Einzelplanung des Stoffgebiets für jedes einzelne Fach.
- b) Die neue Ausrichtung im Sinne einer Gesamtplanung des Lehrplans in seiner Ganzheit aufgrund eines einheitlichen Grund- oder Strukturprinzips.

Im Rahmen dieses Aufsatzes wird bewußt der zweite Weg beschritten, dies unter dem Einfluß der Schlussfolgerung, daß zu allererst der Systemgedanke, das Strukturprinzip klar umrissen sein muß, bevor an den Aufbau des Lehrgebäudes herangetreten werden kann. Der Grundriß entscheidet über die Bauausführung. Gehen wir ohne diese Gesamtplanung an das einzelne Lehrfach heran, sind Kollisionen und Überschneidungen der Stoffgebiete in der Stoffbehandlung unvermeid-

¹² Ministerialdirigent Professor Zeering in seinem Vortrag: Zur schulpolitischen Lage der Berufs- und Fachschulen. Siehe das Buch: Zur Steigerung der Leistungen in den Berufs- und Fachschulen. Sieben Referate aus der diesjährigen Konferenz der Regierungs- und Gewerbebehörden. Herausgegeben von Ministerialdirektor Dr. Bojunga, Berlin 1937.

¹³ Deutsche Handelsschulwarte 1937, Heft 11/12, Seite 101 f.

¹⁴ Deutsche Handelsschulwarte 1937, Heft 35/36, S. 339 f. Nachdem Ministerialdirigent Professor Zeering auf der genannten Konferenz (s. S. 20, a. a. O.) bereits einen Erlaß, der die Überarbeitung der vorhandenen Lehrpläne anordnet, angekündigt hatte, kam dieser Erlaß am 6. August d. J. für Preußen heraus (EIV 8371). Ich verweise hier auf die Besprechung auf Seite 339 der DZW. Die Lehrplanarbeiten selbst müssen noch vor Beginn des nächsten Schuljahres abgeschlossen sein!

lich, in sachlicher Hinsicht, wenn die Grenzen der Stoffgebiete nicht festliegen, in persönlicher Hinsicht, wenn mehrere Lehrer in einer Klasse sich in die Arbeit teilen. Die Aufgabe: Neuordnung der Lehrpläne — liegt klar vor uns. Die Besinnung auf ihren Inhalt zeigt den Weg ihrer Lösung in seinen drei Stufen:

1. Formulierung eines Grund- oder Strukturprinzips für die konzentrische Ausrichtung des Lehrgebäudes (Gesamtplanung).
2. Aufteilung des in seiner Gesamtheit gesichteten Stoffs auf die einzelnen Unterrichtsfächer (Einzelplanung).
3. Ausführung der Stoffpläne (Stoffanordnung) in jedem einzelnen Fach.

Nur Punkt 1 bilde in diesen Zeilen den Inhalt unseres Arbeitsprogramms, das zunächst mit einer Reihe von Erwägungen hinsichtlich der Lehrpläne vom 21. März 1925 verbunden werden soll. Wir lesen in § 7:

„Die Betriebswirtschaftslehre steht im Mittelpunkt des Handelsschulunterrichts und hat die Aufgabe, den Schüler mit den allgemeinen wirtschaftlichen und rechtlichen Erscheinungen der kaufmännischen Betriebe vertraut zu machen und ihn einzuführen in ihre Verkehrsbeziehungen unter ständiger Beschränkung auf das örtlich Wichtige. An geeigneten Stellen ist auf die sittlichen Grundlagen, auf denen der Handel beruhen muß, und auf die Notwendigkeit der Unterordnung des Einzelinteresses unter das Gesamtinteresse hinzuweisen.“

Damit waren im weiteren Sinne zwei Tatsachen gegeben:

1. Die Konzentration der Lehrfächer um die Betriebswirtschaftslehre „im Mittelpunkt“, im engeren Sinne um den Einzelbetrieb, die Einzelunternehmung.
2. Die Auffassung dieses Betriebs, dieser Unternehmung im individual-wirtschaftlichen, privatkapitalistischen Sinne, wie sie aus der damals (1925) herrschenden liberalistischen Wirtschafts- und Sozialtheorie resultierte.

Der Hinweis auf die Betonung ethischer Zusammenhänge „an geeigneten Stellen“ ändert nichts an der damit auf der geistigen Ebene gegebenen Gesamtsituation. Niemand wird leugnen, daß dieses Wirtschaftsethos in jener Epoche eine denkbar geringfügige Rolle gespielt hat, daß es dem liberalen Staat nicht gelungen ist, das Einzelinteresse unter das Gesamtinteresse zu beugen, ein Vorgang, mit dem die individualistische Staats- und Wirtschaftstheorie und -politik sich selbst de jure und de facto ad absurdum geführt und damit aufgehoben hätte. Maßgebend für die Beurteilung einer Zeit und einer Epoche ist auch nicht die ehrenwerte und als solche durchaus anzuerkennende Haltung eines einzelnen Wirtschaftssubjekts, das dieses Ethos vielleicht gewahrt, bestimmend für die Beurteilung einer Zeit ist die Gesamthaltung ihrer Menschen und ihrer Organisationen. Die Geschichte hat ihr Urteil darüber gesprochen. In positiver Hinsicht liegt jedoch in dieser Betonung der „sittlichen Grundlagen“ ein Moment, das bereits über die damalige Zeit hinauswies, jedoch deshalb in

der Gesamtlage nicht zum Durchbruch kommen konnte, weil ihm vor dem Siegeszug der Bewegung Adolf Hitlers die notwendige politische Vertretung fehlte und — weil es in den Dingen der Weltanschauung und der Wirtschaftsgesinnung nun einmal kein Sowohl — Als auch, sondern immer nur ein Entweder — Oder, kein Kompromiß, sondern immer nur klare Entscheidungen geben kann. Unbestritten bleibt die historische Berechtigung des Strukturprinzips der alten Lehrpläne von 1925, die auf dem Gebiet der Berufsschule der klassische Ausdruck der damaligen Wirtschaftsgesinnung und Wirtschaftsform waren. Das Historische ist aber in diesem Falle — das Vergangene.

Stellen wir diesem § 7 die Summe der seit dem Jahre 1933 ergangenen Erlasse gegenüber, so ergibt sich jener Antagonismus individual- und nationalwirtschaftlichen Denkens, im engeren Sinne eine Diskrepanz im Strukturprinzip der deutsch- und wirtschaftskundlichen Fächer immer dann, wenn diese Prinzipienfrage im Geist, vielmehr: in der Seele des einzelnen Unterrichtsleiters nicht ganz scharf und klar gelöst worden ist. Ich fasse zusammen: Das Prinzip der alten Lehrpläne ist unhaltbar geworden. Die Zeit ist darüber hinweggeschritten. Wir müssen auch hier zu neuen Ufern. Der II. Vierjahresplan aber zeigt uns die Fahrtrichtung.

Überblicken wir die Entwicklung der weltwirtschaftlichen Beziehungen in der Nachkriegszeit, fassen wir gleichsam in einer gewaltigen Totalitätschau die Ereignisse in Deutschland seit dem Jahre 1933 zusammen, so tritt ein Entwicklungs- und Strukturgedanke in seiner Verwirklichung und in seiner Formulierung immer klarer hervor. Das weltwirtschaftliche Gesamtbild zeigt eine immer schärfer hervortretende Abkehr von der arbeitsteiligen Wirtschaft, eine Preisgabe des Freihandelsmechanismus des alten manchesterlichen Stils, soweit er sich überhaupt seit 1933 noch erhielt. Die völkischen Existenznotwendigkeiten der wirtschaftlichen Selbständigkeit, Freiheit und Unabhängigkeit werden immer klarer gefühlt und zum bestimmenden Grundsatz handelspolitischer Maximen und Maßnahmen gemacht. Die Ära der Weltwirtschaft wird abgelöst durch das Zeitalter der immer mehr aufkommenden und sich bildenden „geordneten Nationalwirtschaften“ (Dr. Schacht), die auf dem Trümmersfeld der durch Versailles lahmgelagerten Weltwirtschaft emporenwachsen. „Es bilden sich gleichberechtigte Partner, die als freie und unabhängige Wirtschaftsnationen in friedvoller Zusammenarbeit das Problem der Weltwirtschaft sicherlich besser lösen werden als schwache Kontrahenten, von denen immer Unruhe und Unsicherheit in den Welthandel einströmt. ... Die nationalwirtschaftliche Lebenssicherung, jenes leider so häufig mißverständene „Autarkiestreben, ist nichts anderes, als eine unerläßliche Voraussetzung für den Aufbau einer neuen und gesunden Weltwirtschaft.“ (Germann Göring, VI., 322.) Was sich demnach in Deutschland vollzieht, das ist die Bildung einer in sich fest gegründeten und nach außen gesicherten Nationalwirtschaft. „Deutschland tritt wiederum unter die Gesetze einer

geschlossenen Volkswirtschaft". (Staatssekretär Baake¹⁵.)

Gleichzeitig, ja geradezu in einem dynamischen Parallelismus gleichgerichteter Ströme, vollzieht sich in Deutschland selbst eine immer sichtbarer hervortretende Konsolidierungs- und Konzentrationsbewegung im Sinne einer einheitlichen staatlichen Wirtschaftsführung (Hermann Göring, X., 578!), die den Einzelbetrieb immer mehr seines atomistischen Charakters entkleidet. Wenn der Beauftragte für den Vierjahresplan in apodiktischer Weise erklärt: „Privatwirtschaftliche Erwägungen dürfen den volkswirtschaftlichen Erfolg nicht gefährden“, — wenn Dr. Otto Mönckmeier betont:

„Durch die heutige Gesetzgebung ist bereits festgelegt worden, daß der Betrieb nicht mehr eine freie und autonome Wirtschaftszelle neben vielen anderen ist, sondern daß der Betrieb eine gliedhafte Stellung im Wirtschaftsleben hat, mit dem er untrennbar verbunden ist. Diese Stellung des Einzelbetriebs in der Volksgemeinschaft ergibt eine Fülle von Rechten und Pflichten für den Einzelbetrieb, die sich einerseits zum Schutze des Betriebes auswirken, andererseits dafür an die wirtschaftliche Freiheit auf gewissen Aufgabengebieten notwendige Begrenzungsansprüche stellen...“ — (IV, 215)

so liegt darin, wie an vielen anderen Zitaten erhärtet werden kann, ein Hinweis dafür, daß „für die Zukunft sich auch die letzten Ausfallspalten des Wirtschaftsindividualismus schließen!“

Die geistigen Grundlagen der Betriebswirtschaftslehre alten Stils sind damit im Strom der Zeit versunken. Der Betrieb ist nur das Teilglied eines Ganzen, der Zweig, das Blatt an einem Baum, ein Stein am Gesamtbau der neuen deutschen Volks- und Nationalwirtschaft.

Die Frage, die sich damit für unsere neuen Lehrpläne ergibt, ist die: Kann man das Glied zum Körper, den Diener zum Herrn, den Knecht zum Meister machen, kann man das Relative verabsolutieren? Die Frage stellen, heißt zugleich, sie zu verneinen.

Im Gedanken und in der Tatsache der geschlossenen deutschen Volks- und Nationalwirtschaft liegt der Ausgangspunkt für die neuen Lehr- und Stoffpläne unseres Schulwesens, der konzentrische Kern- und Mittelpunkt der einzelnen Lehrfächer, das Gesetz unseres Handelns in Erziehung und Unterricht. Das Struktur- und Organisationsprinzip ist damit gefunden. Die Arbeit kann beginnen. —

III.

Es bleibt als letzte Aufgabe eine erste Angabe von Arbeitsmöglichkeiten für die Behandlung des Vierjahresplans im Unterricht der kaufmännischen Schule. Beschränken wir auch hier unsere grundsätzlichen Erwägungen zunächst auf die Formulierung einiger Marschrichtungspunkte und zwar vorwiegend nach zwei Richtungen hin, insofern wir einigen pädagogisch-

¹⁵ Zit. nach Johannes Stoye, a. a. O., S. 37. Das Autarkieproblem wird im Rahmen dieser Zeitschrift eine ausführliche Behandlung finden.

methodischen Gesichtspunkten rein organisatorische Maßnahmen gegenüberstellen:

a) Bei aller Behandlung in einzelnen Unterrichtsfächern, die je nach ihrer Planung und Ausrichtung die Fragen der Staats- und Wirtschaftsgesinnung, der Wirtschaftsform und Wirtschaftstechnik hervorheben, muß doch folgende allgemeine Orientierung gegeben sein:

1. Nicht auf rein wissenschaftlichen Thesen und Zusammenhängen liegt der besondere Akzent des Unterrichts, sondern auf der weltanschaulichen Forderung, die wir damit verbinden. Die Haltung des späteren deutschen Mannes und der späteren deutschen Frau, die wir in unserem Unterricht heute vor uns haben, ist das Primäre. Aus ihr erwächst die Leistung.

2. Der politische, der Gedanke der völkischen Gemeinschaft als einer Gemeinschaft in Arbeit und Erholung, in Freude und Leid, als einer wahren Gesinnungs-, Werks- und Leistungsgemeinschaft muß in allen Unterrichtsfächern hervortreten. Die Aufteilung der Fächer in sogenannte Gesinnungs- und in sogenannte „reine Lehrfächer“ ist angesichts des völkischen Gesamtchicksals, das wir durch den Vierjahresplan meistern wollen, eine Unmöglichkeit. So wenig eine innere Spaltung in der Einheit der Lehrerpersönlichkeit auskommen kann, so sehr regiere diese innere Geschlossenheit seiner Haltung die einheitliche Gestaltung seiner Erziehung, seines Unterrichts, wie sie der Einheitsgedanke des Nationalsozialismus befielt.

3. Es bedarf ferner in allen Einzelheiten einer synthetischen Gesamtschau der Dinge. Wie eine Trennung des rein Wissenschaftlichen vom Politisch-Völkischen in der Konzeption der Unterrichtssituation abzulehnen ist, wie es heute in der Tat keine „staatsfreie Sphäre“ im engen bürgerlich-liberalen Sinne mehr gibt, so ist die Aufgliederung des Lehrstoffes in seiner Gesamtheit als Ziel an sich ein Weg, der rückwärts weist, nicht vorwärts führt. Die Herausstellung einzelner Teilgebiete, die analytische Behandlung einzelner Stoffteile, bleibt ein methodisches Mittel, ein Instrument der Stoffentwicklung und Stoffdarbietung. Fehlt jedoch das Schlußverfahren, die Relation auf das Ganze, so fehlt dem Lehrgebäude das schirmende Dach, so klappt der Kreis der unterrichtlichen Aufgabe auseinander. „Alle Einzelmaßnahmen sind dem Gesamtzweck unterzuordnen und erhalten von ihm aus Sinn und Wertung“ (Erlaß vom 3. Mai dieses Jahres, Nr. B 2) 566).

4. Die Gedanken- und Tatwelt des Vierjahresplans ist sonach nicht lediglich ein Unterrichtsfach, nicht bloß „Unterrichtsmaterie“, vielmehr das Formprinzip des Unterrichts. Die Vermittlung des reinen Bildungsgutes genügt demnach nicht, die Ausrichtung auf das Bildungsziel in seiner nationalpolitischen und nationalwirtschaftlichen Zwecksetzung entscheidet.

5. Unsere Schule sei ferner ein Organ für die Vertiefung des Verständnisses für die Maßnahmen der nationalsozialistischen Staatsführung draußen im Volke. Durch unsere Schüler und Schülerinnen sind wir in der Lage, auf weiteste Elternkreise einzuwirken, auch sie durch das Wort ihrer Kin-

der zu interessieren und zur Mitarbeit aufzurufen, ihre Aufmerksamkeit auf kleine und kleinste, aber für das Gesamtvolk entscheidende Tatsachen hinzulenken. Man denke an den „Kampf dem Verderb“, der in jedem Einzelhaushalt durchgeführt werden muß. Überhaupt fällt dem Unterricht in Haushaltungskunde eine bedeutsame Aufgabe zu: Die Gestaltung des häuslichen Speisezettels im Sinne des Vierjahresplans ist ein bedeutsamer Faktor der Sicherheit unserer Ernährungsbasis. Nicht nur in der großen Politik, nicht nur auf den Kommandohöhen in Staat und Wirtschaft wird der Kampf um die Entscheidung gekämpft. Jede einzelne Familie bedeutet eine Stellung in der Postenkette der Nation. —

6. Über allem aber stehe der Glaube, die unerschütterliche Zuversicht, die das Herz frei macht, den Gedanken zur Tat formt, den Willen, den Mut stets aufs neue entflammt zum Einsatz, zur Leistung, zur inneren Gewißheit des Siegs. Glauben und Kämpfen, das sei die Parole. Dann „kommen wir auf die befreiende Höhe“. —

b) Die Aufgaben des kaufmännischen Schulwesens im Dienste des Vierjahresplans liegen schließlich noch auf organisatorischem Gebiet. Wie Staat und Partei, Verwaltung und Bewegung zusammenarbeiten, verbindet sich auch in kleinerem Maßstab Schul- und Fachschaftspolitik.

1. In erster Linie können in Gesamt- und Gruppenkonferenzen innerhalb der einzelnen Lehrkörper die neuen Stoffe einer Sichtung und Aufgliederung unterzogen, die einzelnen Stoffgebiete dann zum Gegenstand besonderer Vorträge gemacht werden, die Stoff- und Methodenangabe vereinigen. Eine solche Arbeitsteilung wird dann sicherlich von Erfolg begleitet sein, wenn jedes Mitglied des Lehrkörpers zuvor eine Hauptinhaltsangabe in klarer, schriftlicher Fassung erhält, an deren Gesichtspunkte die anschließende Gesamtbesprechung anknüpft.

2. Die Zusammenfassung der so erarbeiteten Unterrichtsstoffe wird die Aufgabe besonderer Arbeitsgemeinschaften sein, deren Arbeitspensum die Gestaltung der neuen Stoffpläne (Einzelplanung) ergibt und garantiert.

3. Die Ausgestaltung der Lehrmittelsammlung im Sinne des Vierjahresplans (neue Werkstoffe usw.), die Anfertigung von Unterrichtsmaterialien in eigener Regie (Schaubilder, graphische Darstellungen) wird jene Vorarbeit ergänzen. Die Lehrmittelindustrie hat bereits eine große Auswahl solcher Tafeln, Schaukästen usw. herausgebracht, deren Verwendung den Unterricht ungemein bereichert und belebt.

4. Die Abhaltung öffentlicher Prüfungen im Rahmen der Höheren Handelsschule unter der Devise des Vierjahresplans wird die Zeit- und Lebensnähe unseres Schulwesens in den Augen der Vertreter von Staat und Partei, der Wirtschaft und der Deutschen Arbeitsfront, — last not least — der Gemeinden, erneut unter Beweis stellen. Ist die Zahl der an der einzelnen Schule vorhandenen Abgangsklassen zu groß, kann jede einzelne Unterrichtsgemeinschaft im Ablauf dieser öffentlichen Prüfungen jeweils zu einem einzigen Unterrichtsfach herangezogen werden, während die Prüfung in den weiteren Fächern im internen Rahmen der Schule verbleibt.

5. Auch die Fachschaftspolitik vermag im Zeitalter des II. Vierjahresplans einen außerordentlichen Auftrieb zu erfahren, zumal die besondere Gelegenheit geboten ist, in gemeinsamen Versammlungen beider Fachgruppen beide Gliederungen gleich interessierende und berührende Themen und Probleme zu bearbeiten. Der Fachgruppe „Handelsschule“ fällt hierbei vorwiegend das Ressort der Wirtschaftspolitik in allen ihren Einzelsparten zu, der Fachgruppe „Gewerbeschule“ vorwiegend das wirtschaftstechnische, im engeren Sinn: das materialorientierte Aufgabengebiet. Solche Versammlungen können weiterhin Anlaß und Anreiz genug bieten, neben dem Redner der einzelnen Fachgruppe selbst dem Wirtschaftspraktiker, dem Betriebsführer wie dem Rohstoffexperten, das Wort zu erteilen. Die Tätigkeit der einzelnen Arbeitsgemeinschaften innerhalb der Lehrerkollegien kann durch eine gleichgerichtete Orientierung der Arbeitsgemeinschaften innerhalb der Gesamtschule oder aber der Gesamtschulgruppen weitere Anregungen erfahren.

6. Im Blick auf das kaufmännische Schulwesen wird endlich „Die Handelsschule“ auch weiterhin in der Mitarbeit am Vierjahresplan die „Forderung des Tages“ erfüllen. Ich rufe auch an dieser Stelle meine Amtsgenossen, insonderheit den noch unbekanntem Mitarbeiter meiner Fachgruppe, zur Leistung und zur Tat auf.

Der persönliche Einsatz entscheidet. An die Lehrerschaft sind wiederum große, ja größte Anforderungen gestellt. „Freudigen Herzens wollen wir sie befolgen“, dies erwartet der Beauftragte für den Vierjahresplan, Ministerpräsident Generaloberst Göring, auch von uns, „freudigen Herzens“, „daß jeder einzelne das Gefühl haben soll, er hilft dem Führer, er hilft Deutschland!“

Der Vierjahresplan ist nichts anderes als das Streben unseres Volkes aus einem zu engen Raum zu größerer Schaffensmöglichkeit. Er ist nicht nur von wirtschafts- politischer Bedeutung, er bringt uns eine Umwälzung in unserem ganzen Denken.

Hermann Göring.

Die Gewerbeschule

und Höhere technische Lehranstalten

Sachbearbeiter: Gewerbeschulassessor Dipl.-Ing. Erich Maurer, Gaggenau

Werkzeugmaschinen und Facharbeiternachwuchs.

Die Tischhobelmaschine als Lehrbeispiel.

Von Rudolf Schuh.

Man weiß heute, daß es nicht genügt, die in den Produktionsprozeß eingegliederten Menschen rein mechanisch auf die wirtschaftlichste, dem Unternehmen und dem Volksganzen am meisten dienliche Weise nutzbar zu machen, sondern erforderlich ist vor allem, bei den Werkenden die Fähigkeit, mit Maschinen umzugehen, zu steigern, was ohne Kenntnis des elementaren Maschinenaufbaues nicht möglich ist.

In erster Linie muß der angehende Facharbeiter, also der Lehrling, mit den wichtigsten Werkzeugmaschinentypen vertraut gemacht werden. Die Beschreibung der äußeren Form genügt nicht. Notwendig ist vielmehr die Darlegung des inneren Aufbaues der Getriebeelemente, der Geschwindigkeiten und der Vorschübe, die sich im Ergebnis der Maschinenhauptzeiten schwerwiegend auswirken. Nur der Facharbeiter, der geistig seine Maschine beherrscht, arbeitet wirtschaftlich, weil er die Geschwindigkeiten und Vorschübe dem Werkstück richtig und schnell anpaßt.

Da zum Zwecke der Belehrung ein fortwährendes Zerlegen und Aufbauen einzelner Maschinentypen nicht möglich ist, wird im Unterricht mit Erfolg die gut durchgearbeitete Wandtafel verwendet, die einfach, klar und übersichtlich so gezeichnet sein muß, daß die Schüler von jedem Platz aus folgen, skizzieren, rechnen und schreiben können, womit der Unterrichtserfolg erfahrungsgemäß steht und fällt.

Nachdem der Verfasser dieser Abhandlung seit Jahren die typischen Werkzeugmaschinen des Maschinenbaus unter den obigen Gesichtspunkten durchkonstruiert und jeder interessierten Schule zugänglich gemacht hat, galt es, die einzige noch bestehende Lücke mit der räumlich sehr schwer darzustellenden Tischhobelmaschine zu schließen.

Die Tatsache, daß bei der Darstellung, Beschreibung und Berechnung der Tisch- oder Langhobelmaschine die neuesten Unterrichtserfahrungen zur Auswirkung kommen — insbesondere ist der Schwerpunkt neben der Maschinenbeschreibung (Tafel I) auf die rechnerischen

Grundlagen (Tafel II) gelegt worden —, mag die Zugänglichmachung dieser auch für andere Maschinen richtunggebend Arbeit einem weiten Kreis von Berufskollegen gegenüber wünschenswert erscheinen lassen.

Die Maschine muß einfach sein.

Für die Wahl der Tischhobelmaschinentype war die Erkenntnis maßgebend, daß die zeichnerische und rechnerische Behandlung einer verhältnismäßig einfachen Konstruktion am geeignetsten ist, den Facharbeiter mit der Wirkungsweise der Maschine vertraut zu machen. Es fällt ihm sodann nicht schwer, sich in neuzeitlichere, mit vervollkommenen Antriebs- und Schaltelementen versehene Typen einzudenken. Maßgebend ist immer die Grundtype.

Die Hauptbestandteile.

Die Langhobelmaschine dient zum Bearbeiten ebener Flächen und besteht im wesentlichen aus:

- Bett (1) mit beiderseitiger Prismenführung,
- Hobeltisch (2) mit Aufspannuten, Anschlaglunte und Zahnstange (3),
- 2 senkrechten Ständern (4) mit Führungen für den Querbalken (5),
- 2 Spindeln (6) und (7) zur Auf- und Abwärtsbewegung des Querbalkens (5),
- Querschlitzen (8) und Support mit Einstellspindel (9) und Hobelstahlhaltern (10),
- Querschaltspindel (11) und Nutwelle (12),
- Riemen- und Zahnradantrieb vom Vorgelege bis zur Tisch-Zahnstange (3) für Vor- und Rückwärtsgang,
- Vorschubeinrichtung für Querschlitzen (8) und für den Support.

Die Wirkungsweise.

Bei der Tischhobelmaschine führt der Hobeltisch (2) die geradlinige Hauptbewegung aus. Das auf den Tisch aufgespannte Werkstück wird seiner Länge entsprechend hin- und herbewegt, wobei der im Sup-

port eingespannte Hobelstahl (13) bei jeder Vorwärtsbewegung des Tisches (Arbeitshub) gegen die Hobelstahlschneide einen Span abhebt. Der Support bzw. der Hobelstahl führt dabei die Vorschubbewegung aus, die ruckmäßig ist und quer, senkrecht oder schräg gerichtet sein kann.

Der Antrieb geht vom Vorgelege aus, das mit $n = 260$ Umdrehungen/min läuft. Die Antriebswelle (14) wird mittels geschrägten Riementriebs über die große Scheibe (15) mit $n_a = 173$ /min vorwärts oder mittels offenen Riementriebs über die kleine Scheibe (16) mit $n_r = 463$ /min rückwärts bewegt, wodurch die Zahl der Doppelhübe/min erhöht und damit teure Maschinenhauptzeit gespart wird.

Verfolgt man die nachfolgenden Angaben gleichzeitig auf beiden Tafeln (Tischhobelmaschine I und Tischhobelmaschine II), so erkennt man, daß der Kraftweg über die Stirnräder (17), (18) und (19) über das Zwischenrad (20) auf die mit dem Hobeltisch (2) fest verschraubte Zahnstange (3) geht.

Die Hublänge kann verschieden groß eingestellt werden und richtet sich nach der Länge des Werkstückes einschließlich Überlauf. Die Hubbegrenzung erfolgt durch die beiden in der Anschlagmitte des Tisches verstellbaren Anschläge (21) und (22). Der Tisch wird aus dem Arbeitshub automatisch in den Rücklauf in dem Augenblick umgesteuert, in dem der Anschlag (21) gegen die Nase (23) am Steuerhebel (24) stößt (s. Stellung 2, Einzelheit A, Tafel I).

Der Steuerhebel schiebt mit dem Steuergestänge (25) und anschließendem zweiarmigem Hebel (26) den Steuerungsschieber (27) in Richtung A, wodurch die beiden auf den Riemengabeln (28) feststehenden Kollenzapfen (29) und (30) in den sie umschließenden Schubkurven so verschoben werden, daß der geschränkte Vorlaufriemen auf seine Losscheibe (31) und der offene Rücklaufriemen auf seine Festscheibe (16) zu liegen kommen.

Die Umsteuerung vom Arbeitshub in den Rücklauf erfolgt verhältnismäßig rasch, da der Anschlag (23) als kurzer Hebel wirkt. Um Erschütterungen der Maschine und Pfeifen der Riemen zu vermeiden, darf die Umsteuerung vom wesentlich beschleunigten Rücklauf in den langsameren Arbeitshub (Stellung 3) nicht ebenso rasch erfolgen. Die Verlangsamung wird dadurch erreicht, daß der Anschlag (22) gegen das obere Ende des Schlemmers (32) stößt. Die Umlegung des Steuerhebels (24) erfolgt nunmehr am langen Hebelarm, beansprucht also mehr Zeit, was erwünscht ist. Der Tisch läuft ruhig und erschütterungsfrei aus.

Die Riemenscheiben fertigt man bei der Tischhobelmaschine mit Rücksicht auf die ständig umzusteuern den bewegten Massen aus Leichtmetall. Die lebendige Kraft wird dadurch geringer, und Antriebskraft, Verschleiß und Riemenrutsch werden vorteilhaft beeinflusst.

Setzt man gegen Ende des Rücklaufs den am Kopf besonders geformten Schlemper (32) so an, daß seine Oberkante eine ungefähr horizontale Lage einnimmt, so kann der Anschlag (22) die Schlempernase nicht mehr erfassen. Er gleitet über sie hinweg, ohne wie bisher die Maschine in den Arbeitshub umzusteuern. Der Tisch läuft im Rücklauf weiter und würde vom

Bett schnellen — was versehentlich auch vorkommt —, wenn nicht der Hobler von Hand am Griff (24) oder während des Hubes auf der gegenüberliegenden Seite am Steuerhebel (34) in die Mittelstellung (Stellung 1) umsteuern würde. Hebel (34) sitzt auf der gleichen ruhenden Steuerwelle wie Hebel (24). Dadurch setzt der Hobler den nach vorn ausgefahrenen Hobeltisch still, um spannen, messen oder mit Schablonen vergleichen zu können. Diese wichtige Mittelstellung ist durch Springbolzen (35) mit Kaste fixiert, so daß der Steuerungsschieber (27) beide Riemen auf die zugehörigen Losscheiben setzt.

Die Vorschubbewegung.

Auch sie geht von der Antriebswelle (14) aus. Auf ihrem dem Hobler zu gelegenen Ende sitzt eine sinnreich konstruierte Schalttrommel (s. Einzelheit B, Tafel I). Die Scheibe (36) sitzt auf der gleichen Welle wie die Zahnräder (18) und (19) und ist mit der Welle fest verkeilt. Die Kurbelscheibe (37) dagegen wird nur durch Reibung mitgenommen. Ein Spreizring (38) nimmt über zwei Bolzen (39) dann die Kurbelscheibe (37) mit, wenn er unter Einwirkung der Schraubensfeder (40) an die Scheibe (36) angepreßt ist. Dies trifft aber nur zwischen den beiden unter 60° angebrachten Anschlägen (41) und (42) zu. Denn schlägt der Ausrückhebel (43) je nach der Drehrichtung an den Anschlag (41) oder (42) an, so wird der Spreizring (38) durch den sich querstellenden, am Ende des Ausrückhebels (43) sitzenden Vierkant aufgespreizt, worauf die Scheibe (36) ihre Drehung ohne Abbremsung bis zum Augenblick des Umsteuerns fortsetzt. Während der Drehung der Kurbelscheibe (37) um 60° bewegt der mit Spindel (44) verstellbare Kurbelzapfen (45) über die Kurbelstange (46) die Zahnstange (47) auf und ab. Nach dem Gesagten ist das immer nur dann der Fall, wenn umgesteuert wird. Die Zahnstange macht einen um so größeren Hub, je weiter der Kurbelzapfen aus der Mitte gebracht ist. In der Mitte selbst ist der Hub gleich null. Durch diese Einrichtung ist es möglich, die Größe des Vorschubes fein zu regulieren. Beschaltet wird nur bei Beginn des Arbeitshubes, aufgezogen dagegen wird nur bei Beginn des Rücklaufes.

Die Zahnstange (47) treibt über die nicht auswechselbaren Stirnräder (48) und (49) das Schaltrad (50). Dieses kann sowohl auf das Ende der Querschaltspindel (11) als auch auf die Nutwelle (12) wie ein Wechselrad aufgesteckt werden, weil es in beiden Fällen mit Stirnrad (49) im Eingriff ist. Wir erhalten entweder horizontalen Vorschub (Rad 50 auf Welle 11), oder die Supportspindel (9) wird in ihrer jeweiligen Lage über die Nutwelle (12) angetrieben. Damit beide Spindeln in beiden Drehrichtungen zu drehen sind (s. Einzelheiten C und D, Tafel I), ist im Schaltrad (50) eine unter Blattfederdruck (Blattfeder 51) stehende Sperrklinke (52) um den Zapfen (53) so drehbar gelagert, daß drei Stellungen der Klinke, nämlich Vorlauf, Stillstand und Rücklauf, möglich sind. In der Mittelstellung schnappt das durch die zwei Anflachungen (54) entstehende Eck in eine entsprechende Ausparung des Blattfederkopfes (56). Die Folge ist, daß die Sperrklinke (52) von keiner der

Kasten (55) weitergedrückt werden kann: Der Vorschub ist ausgeschaltet.

Währenddem die Querschaltspindel (11) ihre Bewegung auf eine hinter dem Querschlitzen (8) montierte Mutter, die der Leitspindelmutter an der Drehbank entspricht, überträgt und damit den Quervorschub des Schlittens (8) betätigt, treibt die Nutwelle (12) über die Regelräder (57), (58), (59) und (60) die Einstellspindel (9) an.

Die grobe Höheneinstellung des Querbalkens (5) erfolgt durch Drehen an der Gaspel (61), wodurch über zwei Regelräderpaare (62) und (63) die Spindeln (6) und (7) sich drehen. Der Anordnung der Regelräder entsprechend muß die Spindel (6) Linksgewinde, die Spindel (7) Rechtsgewinde haben. Die zwei Spindelmutter am Querbalken werden mit den Kopfschrauben (64) gehalten.

Der Support.

Auf dem Querschlitzen (8) ist der eigentliche Support (s. Einzelheit E, Tafel I) um den Zapfen (65) drehbar gelagert, so daß der Hobelstahl außer in der Senkrechten auch schräg nach der auf dem Querschlitzen eingravierten Gradskala (66) beige stellt werden kann. Die vier in einer Ringnut geführten Klemmschrauben (67) halten die jeweilige Lage fest. Die richtige, nicht hakende Beistellung des Hobelstabes erfordert häufig noch eine weitere Verstellung desselben aus der Vorschubrichtung heraus, weshalb die mit zwei Klemmschrauben (68) gehaltene Lyra (69) nochmals um die Führungs-Zylinderkopfschraube (70) zu

schwanken ist. Schließlich ist die Klappe (71) um den Bolzen (72) nach oben drehbar, wodurch erreicht wird, daß der Hobelstahl beim Rücklauf lose über das Werkstück gleitet. Man kann ihn durch eine Sondervorrichtung bei jedem Rücklauf auch abheben lassen, wenn das der Hobler bei einigen Gängen, bei denen es darauf ankommt, nicht von Hand besorgen will. Schließlich ist in Sonderfällen die Klappe (71) mit dem Einsteckstift (73) zu verriegeln, so daß der Stahl absolut fest steht und sich nicht abheben läßt.

Notwendig ist, daß während der Arbeit die einzelnen Spindeln entlastet und die Schlitten festgeklemmt werden. Das geschieht beim Querbalken (5) durch Anziehen der vier Druckschrauben (74). Beim Querschlitzen (8) ist es die Stellschraube (75).

Der Gewichtersparnis wegen sind alle Gußteile, insbesondere Bett und Ständer, wo angängig mit Aussparungen versehen und hohl gegossen. Die Berechnungen auf Tafel II sind ohne weitere Erläuterungen verständlich. Sie gipfeln in der Ermittlung der minutlichen Doppelhöhe und Vorschübe bei den verschiedenen Hobellängen. Die Art der Rechnung fußt auf den Darlegungen des Verfassers in seinem Heft: „Schuh, Rechnerische Grundlagen“, Heft 13, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M. Die beiden Tafeln (Größe 200 × 200 cm) sind wie die früher erschienenen zu beziehen von den Lehrmittel-Werkstätten Paul Käth G. m. b. H., Leipzig 53, wofelbst auch Sonderdrucke vorstehender Abhandlung für die Hand der Schüler angefordert werden können.

Gutes Licht — Gute Arbeit.

Ein Beitrag zur Einbeziehung der Lichttechnik in den Unterricht der Gewerbeschule.

Von Karl Gustav Schmitt.

Das Licht übt auf die Leistungsfähigkeit und das Wohlbefinden des Menschen den allergrößten Einfluß aus. Die Technik des Lichtes hat zum Aufbau besonderer Industrien und neuer Handwerkszweige geführt. Fast alle Arbeitsgebiete des Menschen sind durch die Entwicklung des Lichtes weitgehendst beeinflusst und durchweg gefördert worden. Die moderne Technik ist ohne neuzeitliche Lichtquellen überhaupt nicht denkbar. Was in früheren Jahrhunderten ein Luxus war, ist heute eine Lebensnotwendigkeit. Das Licht hat sich zu einem Wirtschaftsfaktor entwickelt. Man hat berechnet, daß allein von den kleineren Lampen von 15 Watt bis zu 100 Watt in Deutschland jährlich etwa 45 Millionen Stück gebraucht werden, zu deren Betrieb jährlich die Aufwendung von rund 400 Mill. Reichsmark an elektrischer Energie erforderlich sind. Hierzu kommen noch die Betriebskosten für Lampen größerer Leistung und solcher spezieller Konstruktion, wie sie zur Straßenbeleuchtung, Industriebeleuchtung, Projektionstechnik usw. gebraucht werden. Berücksichtigt man noch die Anschaffungskosten dieser Lampen, einschließlich Bogenlampen, Gasentladungslampen, Leuchtgaslampen und solcher für medizinische

Zwecke, sowie die Anlagewerte für deren Installation und Ausschmückung, so zeigt sich, daß es schon ganz beträchtliche Summen sind, die für die Erzeugung von Lichtstrahlung aufgewendet werden.

Neben der rein technischen und finanziellen Seite darf aber auch die kulturelle Bedeutung des künstlichen Lichtes nicht vergessen werden. Viele Kulturaufgaben wären ohne unsere hochentwickelten Lichtquellen nicht oder nur unvollkommen zu lösen. Das Licht ist zu einem entscheidenden Faktor in der kulturellen Höherentwicklung geworden. Es ist aber auch noch zu beachten, daß es sich als Wohltäter des kranken Menschen erweist. Wir sind heute in der Lage, auch die heilenden Strahlen der Sonne, unserer Lebensspenderin, im Heim zu erzeugen und medizinisch nutzbar zu machen.

Dem Handwerker fällt die Aufgabe zu, die in der künstlichen Lichtquelle steckenden Möglichkeiten richtig auszuwerten, um auch damit das deutsche Volk in seinem Kampfe um wirtschaftliche Freiheit und Unabhängigkeit zu stützen und zu fördern. Es genügt dabei nicht, daß nur der Elektroinstallateur als der Handwerker, der sich mit dieser Materie wohl am eingehendsten zu

beschäftigen hat, mit den einschlägigen Anwendungsmöglichkeiten vertraut wird. Die Schule hat ganz allgemein die Pflicht, auch in anderen Gewerben und im Privathaushalt die Bereitschaft zur Verwendung guter und zweckmäßiger Lichtquellen und damit die Grundlage zur Leistungssteigerung zu schaffen.

Die folgenden Ausführungen geben zunächst einen Abriss der geschichtlichen Entwicklung und des Aufbaues künstlicher Lichtquellen, um schließlich die allgemeinen Grundlagen der Beleuchtungstechnik mit Rechnungsbeispielen und sonstige lichttechnische Erfordernisse zu behandeln. Der Umfang des zur Verfügung stehenden Raumes läßt es nicht zu, das Thema in aller Ausführlichkeit darzustellen; der Zweck ist erfüllt, wenn durch diese Arbeit die Anregung gegeben wird, sich im Unterricht aller Gewerbe mit der künstlichen Lichtquelle eingehender zu befassen. Die Darbietung könnte im Unterrichtsfach Naturlehre bei der Behandlung der Eigenschaften des Lichtes erfolgen. Bisher wurde das Problem „Licht“ im Unterricht meist nur von der physikalischen Seite, statt von der technischen Seite angefaßt. Unter dem Werbespruch „Gutes Licht — Gute Arbeit“ wird gleichzeitig ein Beitrag geleistet zur „Schönheit der Arbeit“ und damit das Licht auch in die Maßnahmen zur Verwirklichung des sozialen Gedankens eingegliedert.

A. Zur Geschichte der Lichtquelle.

Eine ursprüngliche Lichtquelle des Menschen ist das brennende Holzstück des Lagerfeuers, bis man die Entdeckung machte, daß gewisse Holzarten bei ihrer Verbrennung eine besondere Leuchtkraft entwickeln. Man fertigte sich aus diesen bestimmten Holzarten Späne, die nun nicht mehr zum Wärmen, sondern nur zur Erzeugung von Licht dienten. Diese Späne, auch Rienstämme genannt, wurden meist aus dem harzreichen Wurzelholz der Kiefer hergestellt. Einen Fortschritt bedeutete es, als man dazu überging, Holzstücke mit fetthaltigen Produkten zu tränken und zu umkleiden; dadurch verlängerte sich die Brenndauer. Die Fackel und der Rienstamm waren Jahrtausende hindurch die einzigen künstlichen Lichtquellen. Sie sind dadurch gekennzeichnet, daß der Lichtträger aus Holz besteht, und die Nahrung in fester Form zugeführt wird, um durch die Wärmeausstrahlung der Flamme zunächst in flüssigen und dann in gasförmigen Zustand überführt zu werden. Die antike Öllampe hatte als Flammenträger einen Docht, der infolge seiner Kapillarität den Brennstoff Öl ansaugte und der Flamme zuleitete, wo er vergast und anschließend verbrannt wurde. Aus der Zeit der gewöhnlichen Öllampe sind uns auch sogenannte Viellochter als Kronleuchter bekannt. Dem Rienstamm, der Fackel und der Öllampe ist gemeinsam, daß sie offen brennen, was eine schlechte Ausnutzung der Brennstoffe und eine starke Rußbildung zur Folge hat. Hierher gehört auch die Kerze, die eine Mittelstellung zwischen der Fackel (fester Brennstoff) und Öllampe (Docht als Flammenträger) einnimmt. Sie ist die einfachste Lichtquelle unserer Zeit.

Eine wesentliche Verbesserung bedeutete es, als man Ende des 18. Jahrhunderts den Runddocht einführte, der auch heute noch an Petroleumlampen üblich ist;

die Flamme erhält von außen und von innen Luft, die Verbrennung wird begünstigt. Zur Beruhigung der Flamme umkleidet man diese mit einem Zylinder aus „Blech“; erst später wurde dieser durch einen solchen aus Glas ersetzt. Man ersieht hieraus, welche absonderliche Wege die Technik oft geht. Bei der Öllampe erweist es sich als ein Nachteil, daß die Saugkraft des Dochtes oft nicht ausreicht, um die Zähigkeit des Öles zu überwinden; die Flamme wird daher nach einiger Zeit immer kleiner und rußt sehr stark. Diesem Übel sucht man durch zwei Konstruktionen, durch die Moderaturlampe und die Schiebelampe mit Sturzflasche, abzuwehren. Bei der Moderaturlampe ist der Ölvorrat in dem als Zylinder ausgebildeten Fuß untergebracht. Darin befindet sich über dem Öl ein unter Federspannung stehender, abgedichteter Kolben, der durch seinen auf die Brennflüssigkeit ausgeübten Druck diese durch ein enges Rohr an die Brennstelle fördert. Ein Nadelventil, auch Mäßiger oder Moderator genannt, sorgt für den mengenmäßig richtigen Zufluß des Öles. Das Prinzip der Schiebelampe mit Sturzflasche erläutert Abb. 1. Die Sturzflasche ist der Ölbehälter; sie ent-

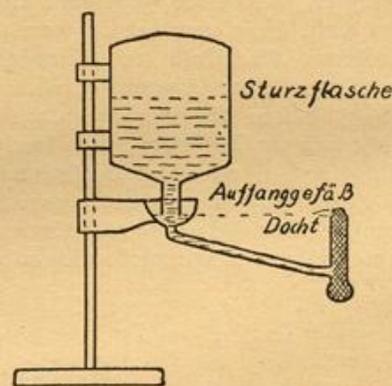
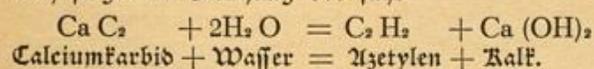


Abb. 1. Schiebelampe mit Sturzflasche.

leert sich so lange, bis das Mundstück durch das ausfließende Öl verschlossen ist. Der Ölspiegel im Auffanggefäß und das Dochtende müssen in gleicher Höhe liegen. Sobald der Docht etwas Öl verbraucht hat, kann Luft in die Sturzflasche gelangen, wodurch das erforderliche Öl nachfließt, bis die Flasche leer ist. Der Ölstand im Dochtbehälter ist immer gleich; dieser Umstand gewährleistet ein ruhiges und gleichmäßiges Brennen. Im Petroleum entdeckte man schließlich einen Brennstoff, der dünnflüssig genug ist, um durch die Kapillarität des Dochtes gefördert zu werden. Besondere Konstruktionen wie bei der Moderaturlampe und der Schiebelampe mit Sturzflasche sind nicht erforderlich. Um die Mitte des vorigen Jahrhunderts trat die Petroleumlampe ihren Siegeszug an, um später durch das Gaslicht und das elektrische Licht abgelöst zu werden.

Im Jahre 1680 hatte der Münchner Professor der Chemie Johann Joachim Becker durch trockene Destillation der Steinkohle das Leuchtgas erzeugt. Aber erst gegen Ende des 18. Jahrhunderts fand es in England technische Verwendung. Das Gas ist der erste Brennstoff, der sich zur Einrichtung öffentlicher Beleuchtungen eignet, da jetzt eine Zentralspeisestelle eingerichtet werden kann, und außerdem die Lichtquellen

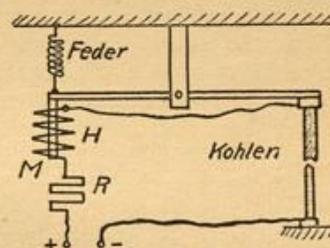
feiner allzuhäufigen Pflege bedürfen; es ist das erste „Licht ohne Docht“. Die erste öffentliche Beleuchtung wurde 1815 in Paris eingeführt; 1825 folgte Hannover und 1826 Berlin. Jahrzehntlang beschränkte man sich darauf, das aus der Leitung austretende Gas in einer offenen Flamme zu verbrennen. Auch die Einführung des Schnittbrenners brachte keine wesentliche Verbesserung; die Lichtausbeute war gering. Schließlich machte der deutsche Forscher Auer von Welsbach (geb. 1858 in Wien) bei seinen Versuchen zur Untersuchung der Strahlungseigenschaften der schwer schmelzbaren seltenen Erden im Jahre 1898 die Entdeckung, daß ein Gemisch von 99% Thoroxyd und 1% Ceroyd in der Bunsenflamme bei 2000° Celsius ein sehr helles Licht ausstrahlt. Dieses Forschungsergebnis führte zur Entwicklung des Glühstrumpfes. Ein strumpffartiges Gewebe wird mit den oben erwähnten Oxyden getränkt. Beim ersten Anzünden verflammt das Gewebe aus Kamie, Baumwolle oder Kunstseide; das zurückbleibende Gerippe wird in der Gasflamme zum Leuchtkörper. Nachteile dieser Lichtquelle sind die grünliche Färbung, die starke Wärmeentwicklung und die Bildung von Kohlendioxyd. Hinzu kommt noch die Giftigkeit des Gases, das aus 49 Raumteilen Wasserstoff, 34 Raumteilen Methan und 8 Raumteilen giftigem Kohlenoxyd besteht; der Rest setzt sich zusammen aus Benzol, Acetylen, Stickstoff, Kohlendioxyd, Schwefelwasserstoff, Ammoniak u. a. m. In den zur Straßenbeleuchtung verwendeten Leuchten brennt dauernd eine kleine Zündflamme; durch Druckerhöhung im Gasrohrnetz spricht eine Membrane an, die durch Nebelübertragung das Hauptflammenventil betätigt. Erwähnt sei noch die Acetylenbeleuchtung, wie sie teilweise heute noch für Fahrzeuge und transportable Beleuchtungseinrichtungen üblich ist. Die Anlage besteht aus zwei Behältern, der Gasleitung und dem Brenner. Im oberen Gefäß ist Wasser, das durch eine Reguliervorrichtung langsam nach dem darunter befindlichen Karbid abgelassen wird; die Umwandlung geht nach folgender Gleichung vor sich:



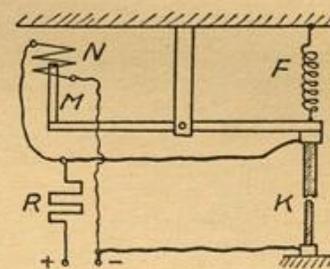
Die Entwicklung der Elektrotechnik, die auf allen Gebieten große Umwälzungen hervorrief, revolutionierte auch die herkömmliche Vorstellung von einer Lichtquelle. Der englische Professor der Physik und Chemie Humphry Davy (1778—1829), der in London wirkte, machte zu Anfang des 19. Jahrhunderts die Entdeckung, daß ein Platindraht, den er an die Klemmen einer galvanischen Batterie angeschlossen, zum Glühen kommt. Im Jahre 1812 erzeugte er mit Holzkohlenstäben und einer Batterie von Kupfer-Zinkelementen einen elektrischen Lichtbogen von vier Zoll Länge. Die beiden Versuche stellten die Geburt des elektrischen Lichtes dar; zunächst erfuhr aber nur das Bogenlicht eine technische Weiterentwicklung. Der Forscher Leon Foucault (1819—1868), berühmt durch seinen Pendelversuch, verwendete zum erstenmal 1848 im Opernhaus zu Paris den elektrischen Lichtbogen für technische Zwecke. Der Lichtbogen befand sich im Brennpunkt eines Hohlspiegels, der das Licht auf einen Seidenschirm warf, wodurch auf der Bühne der Eindruck eines Sonnenaufganges hervorgerufen wurde.

Eine größere Anlage wurde erst 1863 beim Bau der spanischen Nordbahn installiert; sie bestand aus zwanzig Bogenlampen, die insgesamt 10000 Stunden brannten. Das Bogenlicht konnte sich aber für allgemeine technische Zwecke erst durchsetzen, als man leistungsfähigere Spannungsquellen einsetzte. Werner von Siemens (geb. 1816 in Lenthe bei Hannover, gest. 1892 in Berlin) entdeckte 1867 das dynamo-elektrische Prinzip, das es gestattet, die Leistungsfähigkeit der Spannungserzeuger ungeahnt zu erhöhen. Diese Erfindung ist für die gesamte Elektrotechnik von ausschlaggebender Bedeutung geworden.

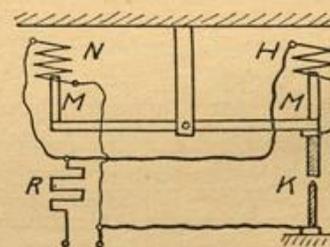
Beim Betrieb der Bogenlampen brennen die als Elektroden eingebauten Kohlen ab, wodurch sich deren Abstand vergrößert, und dadurch der Lichtbogen zum Abreißen kommt. Die Einregulierung des Elektrodenabstandes hat der deutsche Forscher Zefner von Alteneck (1845—1904) in sehr sinnreicher Weise gelöst. Das Bogenlicht wurde in Berlin auf der Gewerbeausstellung 1879 zum erstenmal öffentlich angewandt. 1882 stattete man den Potsdamer Platz und 1888 die Straße Unter den Linden mit der neuen Lichtquelle aus. Heute unterscheiden wir drei Schaltungsarten der Bogenlampen. (Abb. 2.) Bei der Hauptschlußbogenlampe geht



Hauptschlussbogenlampe.



Nebenschlussbogenlampe



Differentialbogenlampe

Abb. 2. Bogenlampen.

der Stromverlauf vom + Pol über Vorschaltwiderstand R, Hauptschluß-Spule H, Kohlen K zum - Pol. Im Ruhezustand sorgt die Feder F dafür, daß sich beide Kohlen berühren. Wird die Zuleitung unter

Spannung gesetzt, so erfolgt ein Kurzschluss über die Kohlen, der allerdings durch den Widerstand R gedämpft wird. Die stromdurchflossene Spule H erzeugt ein kräftiges magnetisches Feld, wodurch der in ihr beweglich angeordnete Eisenkörper M entgegen der Federkraft angezogen wird. Durch die Hebelübertragung entfernt sich die $+$ Kohle von der $-$ Kohle; es entsteht ein Lichtbogen. Die Spitze der $+$ Kohle hat hierbei eine Temperatur von etwa 4000°C und die der $-$ Kohle eine solche von 2500°C . Die $+$ Kohle nutzt sich rascher ab, weshalb sie stärker ausgeführt wird. Beim Betrieb mit Wechselstrom werden beide Kohlen gleichmäßig beansprucht. Reißt der Lichtbogen nach einiger Zeit ab, so wird auch der Stromkreis unterbrochen, die Spule H verliert ihr magnetisches Feld, die Feder F zieht den Hebel nach oben, wodurch die Kohlen wieder kurzgeschlossen werden, was zum erneuten Aufbau eines Lichtbogens führt. Bei der Nebenschlussbogenlampe sind die Kohlen im Ruhezustand voneinander entfernt; bei Inbetriebnahme fließt über R und die Nebenschluss-Spule N ein Strom der M entgegen der Federkraft nach oben zieht und die Kohlen kurzschließt. Durch den sich einstellenden Kurzschlussstrom wird der Nebenschluss-Spule N ein Teil der Energie entzogen, die Federkraft überwiegt, die Kohlen entfernen sich voneinander; es entsteht der Lichtbogen. Reißt dieser ab, so tritt die Nebenschluss-Spule wieder in Wirksamkeit. Bei der Differentialschaltung sind die beiden Spulen gegeneinander abgewogen. Je nach dem Überwiegen der Nebenschlusswicklung oder der Hauptschlusswicklung findet eine Annäherung oder Entfernung der beiden Kohlen voneinander statt. Als Elektroden verwendet man in Deutschland Kohlenstäbe aus Retortenkohle ohne Zusätze, sogenannte Reinkohlen, und mit Zusätzen, sogenannte Effektkohlen. Die Effektkohlen sind innen mit einer weichen Dochtmasse mit Leuchtzusätzen aus den Fluoriden von Calcium (gelbrote Flammenfärbung), Strontium (rote Flamme), Barium (gelbgrün), ausgestattet. Hauptschlusslampen können nur einzeln brennen, Nebenschlusslampen brennen zu zweien in Reihe, Differentillampen sind bei genügender Spannung in beliebiger Zahl in Reihe schaltbar. Ihre Hauptanwendung findet die Bogenlampe heute in der Kinotechnik und im Scheinwerferbau, während sie in der allgemeinen Beleuchtungstechnik immer mehr durch die Glühlampe und die Metalldampflampe verdrängt wird.

Anlehnd an den Versuch Davys stellte der Physiker Joule 1843 die Gesetze auf, nach denen sich die Erwärmung vollzieht. Der Engländer Grove hatte kurz vorher einen Platindraht unter Luftabschluss zum Glühen gebracht. (Abb. 3.) Dadurch wird zwar dem Verbrennen des Drahtes vorgebeugt, aber er kommt sehr bald zum Durchschmelzen. Der Deutsche Heinrich Goebel, geb. 1818 in Springe bei Hannover, im Jahre

1848 nach Nordamerika ausgewandert, hatte sich dort als Uhrmacher und Optiker niedergelassen und befasste sich in seinen freistunden mit physikalischen Versuchen. 1855 beleuchtete er seinen Laden mit selbstverfertigten Kohlenfadenglühlampen. Seine Erfindung erregte Auf-

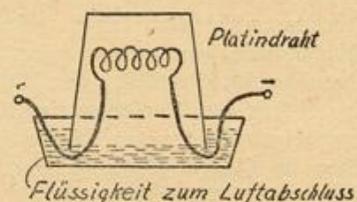


Abb. 3. Versuch von Grove.

sehen, geriet aber trotzdem bald in Vergessenheit. Es war nur ein Experiment, das keine technische Weiterentwicklung erfuhr. Der Grund lag einmal darin, daß Goebel nicht der Mann war, seinen Erfolg geschäftlich auszuwerten, zum anderen aber auch in der Tatsache, daß die zu jener Zeit bekannten elektrischen Spannungserzeuger nicht leistungsfähig genug waren, um die neue Lichtquelle für die Allgemeinheit nutzbar zu machen. Goebel war seiner Zeit vorausgeeilt. Erst um 1890 machte ein Prozeß gegen die Edisonpatente die Welt mit den Forschungsarbeiten des Deutschen bekannt. Goebel gewann schließlich diesen Patentprozeß; er ist dann bald darauf im Dezember 1893 in New York gestorben.

Thomas Edison, geboren am 11. Februar 1847 zu Milan im Staate Ohio, USA., baute unabhängig von Heinrich Goebel im Jahre 1879 seine erste Kohlenfaden-Glühlampe, nachdem er sich schon vorher jahrelang mit diesem Problem beschäftigt hatte. Am 21. Oktober 1879 wurde die Lampe, die im ganzen 48 Stunden brannte, zum erstenmal in Betrieb gesetzt. Edison hatte den technischen Weitblick und auch die notwendige geschäftliche Begabung, um auch die erforderlichen Voraussetzungen für die Einführung seiner Erfindung zu schaffen. Er entwickelte das nach ihm benannte Edisongewinde, das ein leichtes Auswechseln der Glühlampen ermöglicht, und die ersten Leitungssicherungen, auf deren Prinzip auch heute noch unsere üblichen Schmelzsicherungen aufgebaut sind. Im Mai 1880 wurde die erste Glühlampenanlage in Betrieb genommen, als der Überseedampfer Columbia, mit 115 elektrischen Lampen festlich beleuchtet, den New Yorker Hafen verließ. 1881 errichtete Edison in New York das erste Elektrizitätswerk und 1882 erhielt New York eine Straßenbeleuchtungsanlage mit insgesamt 2300 Glühlampen. Auf der Pariser Weltausstellung war das Ausstellungsgebäude mit 1000 Edisonlampen erblickt. 1882 eröffnete man in Deutschland auf Grund der Edisonpatente die erste Glühlampenfabrik.

(Fortsetzung folgt.)

Körperliche Erziehung

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

Die Entstehung der Note in Leibesübungen.

Von Fritz Schäufele.

I.

Leibesübungen, in richtigem Sinne betrieben, bieten eine ausgezeichnete Möglichkeit zur Schulung des Willens und Charakters der heranwachsenden Jugend; denn Mut und Kühnheit, Kraft und Energie, Entschlußfähigkeit und Geistesgegenwart, Einordnung, Unterordnung und Gemein Sinn, Ausdauer, Einsatzbereitschaft und Kameradschaft müssen hier immer wieder durch die Tat bewiesen werden. Leibesübungen dienen in gewissem Sinne auch der Erhaltung der Art und Rasse; denn Dauer- und Schnelligkeitsübungen vor allem, in richtiger Dosierung betrieben, kräftigen ungemein die lebenswichtigen Organe, schaffen gesunde, urwüchsige, natürliche, junge Menschen und erhalten und fördern somit die rassisch wertvollen Kräfte. Leibesübungen, im weitesten Sinne aufgefaßt, dienen letzten Endes auch der Selbstbehauptung der Nation; denn aus Jungen, die flink wie Windhunde, stark wie Bären und hart wie Kruppstahl sind, werden einst gute Soldaten werden, die hinter ihren Willen auch die Tat zu setzen vermögen.

Es ist daher wohl eine Selbstverständlichkeit, daß der nationalsozialistische Staat, der einzig und allein der Erhaltung der Art und Rasse dient, den Leibesübungen in der Schule einen hervorragenden Platz einräumt. Zu den zwei Turnstunden sind zwei Spielstunden und neuerdings — wenigstens in der Höheren Schule — eine dritte Turnstunde hinzugekommen. Die in der Systemzeit geforderte „tägliche Turnstunde“ ist also im Dritten Reich nahezu Wirklichkeit geworden. Die Leibesübungen haben aber auch in ihrer Wertung eine Steigerung erfahren. Sie sind Prüfungsgegenstand geworden und erfahren im Zeugnis sowohl in der „Note“, als auch in der „Allgemeinen Beurteilung“ die entsprechende Würdigung. Dem Schüler ist es nicht mehr gleichgültig, ob er die Note III oder IV erhält. Bei der Verleihung von Schülerpreisen haben auch die Leistungen in Leibesübungen mitzusprechen. Bei der Ergreifung des Offiziersberufs und vieler anderer Berufe ist die Note II oder I von Vorteil, wenn nicht gar Voraussetzung. Eine IV dagegen, die auf ausgesprochene Faulheit und Böswilligkeit des Schülers zurückzuführen ist, kann die Veretzung des Schülers in die nächst höhere Klasse in Frage stellen. Die Forderung an den Turnlehrer, die Note in Leibesübungen aus dem Ergebnis sorgfältig durchgeführter Leistungsmessungen und sonstiger Beurteilungen zu errechnen, darf unter diesen Umständen wohl als recht und billig bezeichnet werden. Da Richtlinien hierfür nicht vorhanden sind¹, sei im Folgenden der Versuch unternommen, einen Weg zur Ermittlung der Note in Leibesübungen aufzuzeigen, der sich aus der Praxis ergeben hat.

Einnütigkeit besteht wohl darüber, daß sich die Leistungsmessungen und Beurteilungen nicht mehr allein auf das

Geräteturnen erstrecken dürfen, sondern alle in der Schule gepflegten Zweige der Leibesübungen umfassen müssen, daß also das Können im Kampfsport, im Schwimmen oder Bogen, dem Können in der Leichtathletik und im Geräteturnen gleichwertig zu achten ist. In der Höheren Schule wird daher die Note in Leibesübungen zumeist den Mittelwert aus vier Einzelnoten darstellen, nämlich den Durchschnitt aus den Noten in Leichtathletik, Geräteturnen, Spielen und der 3. Turnstunde. Da letztere neben Kampfsport auch Schwimmen und Bogen umfaßt, werden auf diese Weise in der Notengebung alle Zweige berücksichtigt. Als Noten kommen in Frage: I = sehr gut, II = gut, III = genügend und IV = ungenügend. In der Volksschule dagegen ist eine fünfstufige Abstufung entsprechend der alten Notenskala möglich. Die Gesamtnote IV wird auch bei strenger Bewertung eine seltene Note sein, da die Vielseitigkeit der Leistungsmessungen ausgleichend wirkt. Ebenso dürfte die Gesamtnote I nicht allzu häufig vorkommen, da für diese Note sehr gute Leistungen auf mehreren Gebieten gefordert werden müssen. Die häufigsten Noten werden also II und III sein.

Geteilt sind die Ansichten in bezug auf Mitbewertung der charakterlichen Eigenschaften und der Körperlichen Voraussetzungen. Ich habe mich dafür entschieden, grundsätzlich nur die tatsächlichen Leistungen zu bewerten. Charakterformung soll zwar Gegenstand der Erziehung vom Körper aus sein, der Charakter selbst kann aber niemals Gegenstand einer Turnprüfung sein und in Noten gewertet werden. Die charakterliche Mitarbeit der Jungen spiegelt sich ja am besten in den Leistungen wider. Auch die Körperbeschaffenheit, der Körperbau, die Größe, das Gewicht, der Brustumfang usw. können nicht berücksichtigt werden, da eine derartige Bewertung außerordentlich kompliziert und schließlich doch wieder ungerecht werden würde. Zudem ermöglicht ja die Vielseitigkeit der Leistungsmessungen von selbst immer wieder einen Ausgleich. Dieser Grundsatz schließt aber nicht aus, daß in Ausnahmefällen, in denen es gerechtfertigt erscheint, neben der Leistung die charakterliche Mitarbeit und die Körperbeschaffenheit ausgleichend berücksichtigt werden. In der Regel darf jedoch nur die tatsächliche Leistung ihren zahlenmäßigen Ausdruck in der „Note“ finden, die charakterliche Mitarbeit wird besser in einer kurzen Umschreibung des Körperlichen Strebens in der „Allgemeinen Beurteilung“ bewertet. Auch für die Volksschule, die eine „Allgemeine Beurteilung“ im Zeugnis nicht kennt, dürfte eine Mitbewertung der charakterlichen Eigenschaften nur in Ausnahmefällen in Frage kommen.

Ebenfalls geteilt sind die Ansichten über die Maßstäbe, die den Leistungsmessungen zugrunde zu legen sind. Daß sich diese Maßstäbe nur auf Leichtathletik, Schwimmen und Geräteturnen beziehen, dürfte selbstverständlich sein, da im

¹ Nach der Drucklegung dieses Aufsatzes sind „Richtlinien für die Leibeserziehung in Jungenschulen“ erschienen, die unter anderem auch die Notengebung behandeln.

Spielen und Boyen direkte Leistungsmessungen nicht vorgenommen werden können. Abzulehnen sind m. E. „gleitende“ Wertungstafeln, bei denen der Leistungsdurchschnitt der jeweiligen Klasse als „genügend“ angenommen wird und darnach die Anforderungen für „gut“ und „sehr gut“ oder „ungenügend“ entsprechend festgesetzt werden. Eine derartige Bewertung würde weder Schüler, noch Lehrer zu erhöhter Anstrengung veranlassen und so dem Leistungsprinzip widersprechen. Sie würde auch eine gleichmäßige Beurteilung gleichaltriger Schüler von Parallelklassen oder anderen Schulen unmöglich machen. Aus denselben Gründen ist auch die Beurteilung der Leistungssteigerung innerhalb der jeweiligen Klasse nach Plätzen und Platzsummen abzulehnen. Zu fordern sind — wenn schon die tatsächlichen Leistungen entscheiden sollen — „feste“ und „absolute“ Maßstäbe und Wertungstafeln, die sich aus umfangreichen Messungen ergeben haben oder durch die lehrplanmäßigen Anforderungen für die einzelnen Klassenstufen gegeben sind. Feste Maßstäbe mit Mindestforderungen für die Noten I, II, III und IV, wie sie bei der Turnreisepreüfung üblich sind, ermöglichen nicht nur einen Überblick über die tatsächliche Leistungshöhe einer Klasse, sondern zwingen Lehrer und Schüler zu planmäßiger Arbeit, da in jeder Klasse ein bestimmtes Ziel unbedingt erreicht werden muß.

II.

Im Boyen und in den Kampfspielen dürfte eine Bewertung an Hand einer Wertungstafel ziemlich erfolglos sein, selbst wenn man versucht, diese oder jene Kampf- oder Spielhandlung durch Plus-, Gleich- oder Minuspunkte zu buchen. Hier kann es sich nur um eine Begutachtung handeln, die sich sowohl auf die Beherrschung der Technik, als auch auf das Verhalten zum Gegner in Angriff und Verteidigung und die Haltung in Wettkämpfen und Wettspielen stützen muß.

Im Schwimmen ist die Aufstellung einer Wertungstafel sehr wohl möglich. Es stehen mir jedoch hierfür umfangreichere eigene Messungen und Erfahrungen nicht zur Verfügung. Auch geben die Bestimmungen für die Turnreisepreüfung keinerlei Anhaltspunkte. Vielleicht äußert sich hierzu einmal einer der Amtsgenossen, der die dritte Turnstunde erteilt.

Ich beschränke mich daher im „praktischen Teile“ meiner Ausführungen auf die Erläuterung der Maßstäbe, die ich den Leistungsmessungen in Leichtathletik und Geräteturnen schon seit vielen Jahren zugrunde lege und in den Sommermonaten dieses Jahres in den Klassen Quarta bis Prima des Karlsruher Gymnasiums erneut erprobt habe. Wegen Platzmangel können leider nicht alle Maßstäbe hier veröffentlicht werden. Die Bewertung erfolgt nach Punkten. Als praktisch erwiesen hat sich eine 20 Punktewertung, bei der die Umrechnung in Noten nicht bei jeder Einzelübung, sondern erst nach Ermittlung der Durchschnittspunktzahl sämtlicher leichtathletischer Übungen bzw. Geräteübungen erfolgt. Es entsprechen:

0 bis 7 Punkte	— Note IV
über 7 bis 13 Punkte	— Note III
über 13 bis 17 Punkte	— Note II
über 17 bis 20 Punkte	— Note I

(Für die Volksschule: 0 bis 4 Punkte — Note V; über 4 bis 7 Punkte — Note IV; ab Note III wie höhere Schule.)

1. Wertungstafel für Leichtathletik.

Die Auswahl der Übungen erstreckt sich selbstverständlich auf Lauf-, Sprung-, Wurf- und Stoßübungen. In den unteren Klassen begnüge ich mich neben Weit- und Hochsprung mit 50- und 75-m-Lauf sowie Ballweitwurf;

in den mittleren Klassen können 100- und 1000-m-Lauf und Keulenwerfen; in den oberen Klassen 3000-m-Lauf, Kugelstoßen und Speerwerfen hinzugenommen werden.

Bei der Bewertung der Einzelübungen erteilt man am besten nur ganze Punkte. Die jeweiligen Leistungen sind dann entsprechend den Wettkampfbestimmungen stets nach unten abzurunden. Überpunkte werden selbstverständlich gewertet; sie dürfen jedoch nicht dem Geräteturnen gutgeschrieben werden, sondern gelten nur für Leichtathletik.

Bei der Durchführung nehme man im Laufe des Sommers mehrere Messungen vor, einerseits, um den Leistungsfortschritt feststellen zu können, andererseits, um Zufallsergebnisse auszuschalten.

Als Beispiele seien angeführt:

7. Schj., Kl. IV.

75-m-Lauf: 14,8 Sek. = 0 Punkte (P.), 10,8 Sek. = 20 P., je $\frac{2}{10}$ Sek. = 1 P. Weitsprung: 2,00 m = 0 P., 4,00 m = 20 P., je 10 cm = 1 P. Hochsprung: 70 cm = 0 P., 120 cm = 20 P., je 5 cm = 2 P. Schlagballwurf: 12 m = 0 P., 52 m = 20 P., je 2 m = 1 P.

8. Schj., Kl. U III.

75-m-Lauf: 14,5 Sek. = 0 P., 10,5 Sek. = 20 P., je $\frac{2}{10}$ Sek. = 1 P. Weitsprung: 2,20 m = 0 P., 4,20 m = 20 P., je 10 cm = 1 P. Hochsprung: 75 cm = 0 P., 125 cm = 20 P., je 5 cm = 2 P. Schlagballwurf: 16 m = 0 P., 56 m = 20 P., je 2 m = 1 P.

9. Schj., Kl. O III.

100-m-Lauf: 17,6 Sek. = 0 P., 13,6 Sek. = 20 P., je $\frac{2}{10}$ Sek. = 1 P. Weitsprung: 2,45 m = 0 P., 4,45 m = 20 P., je 10 cm = 1 P. Hochsprung: 80 cm = 0 P., 130 cm = 20 P., je 5 cm = 2 P. Keulenwerfen: 16 m = 0 P., 36 m = 20 P., je 1 m = 1 P. Kugelstoßen: 4,00 m = 0 P., 8,00 m = 20 P., je 20 cm = 1 P.

10. Schj., Kl. O IIb.

100-m-Lauf: 17,2 Sek. = 0 P., 13,2 Sek. = 20 P., je $\frac{2}{10}$ Sek. = 1 P. Weitsprung: 2,70 m = 0 P., 4,70 m = 20 P., je 10 cm = 1 P. Hochsprung: 85 cm = 0 P., 135 cm = 20 P., je 5 cm = 2 P. Keulenwerfen: 20 m = 0 P., 40 m = 20 P., je 1 m = 1 P. Kugelstoßen: 4,70 m = 0 P., 8,70 m = 20 P., je 20 cm = 1 P.

11. Schj., Kl. O IIa.

100-m-Lauf: 16,9 Sek. = 0 P., 12,9 Sek. = 20 P., je $\frac{2}{10}$ Sek. = 1 P. Weitsprung: 2,95 m = 0 P., 4,95 m = 20 P., je 10 cm = 1 P. Hochsprung: 90 cm = 0 P., 140 cm = 20 P., je 5 cm = 2 P. Keulenwerfen: 24 m = 0 P., 44 m = 20 P., je 1 m = 1 P. Kugelstoßen: 5,40 m = 0 P., 9,40 m = 20 P., je 20 cm = 1 P.

12. Schj., Kl. U I.

100-m-Lauf: 16,6 Sek. = 0 P., 12,6 Sek. = 20 P., je $\frac{2}{10}$ Sek. = 1 P. 3000-m-Lauf: 15,00 Min. = 0 P., 11,00 Min. = 20 P., je 12 Sek. = 1 P. Weitsprung: 3,20 m = 0 P., 5,20 m = 20 P., je 10 cm = 1 P. Hochsprung: 95 cm = 0 P., 145 cm = 20 P., je 5 cm = 2 P. Keulenwerfen: 28 m = 0 P., 48 m = 20 P., je 1 m = 1 P. Kugelstoßen: 6,00 m = 0 P., 10,00 m = 20 P., je 20 cm = 1 P.

(Hochsprung über Latte, Kugel 5 kg.)

2. Wertungstafel für Geräteturnen.

Die Auswahl der Übungen, die ich in Mut-, Kraft- und Gewandtheitsübungen gliedere, hat sich nach der jeweiligen Jahreszeit zu richten. Im I. Tertial (Sommer) werden wohl kaum neue Übungen gefordert werden können, da im Sommer die 1. und 2. Turnstunde vornehmlich für Leichtathletik verwendet werden. Im II. Tertial

(Weihnachten) und noch mehr im III. Tertial (Ostern) werden jedoch neuerlernte Übungen in die Wertungstafel aufgenommen. Die für die Note I geforderten Spitzenleistungen werden dann über die Lehrplanmäßigen Anforderungen etwas hinausgehen, zumal Überpunkte hier nicht möglich sind.

In der Bewertung der Übungen verzichte ich auf das in der Turnerschaft übliche Wertungsschema und lasse dafür die Anzahl der vom Schüler bewältigten, d. h. fertiggebrachten Übungen entscheiden. Wie das im einzelnen erfolgt, wird weiter unten ausgeführt.

Die Durchführung wird anfangs etwas mehr Zeit erfordern; doch können bei einiger Übung sämtliche Übungen in drei Turnstunden durchgeprüft werden. Der Aufwand an Zeit lohnt sich, da die Schüler mit großem Eifer dabei sind und bei dieser Gelegenheit oft die eine oder andere Übung erstmals fertigbringen.

a) Mutübungen.

Als Mutübungen kommen in Frage: gemischte Sprünge an Bock, Kästen, Seit- und Längspferd, freie Sprünge über das Seitpferd und Sprünge vom Reck. Im I. Tertial beschränkte ich mich in der Unterstufe auf Bocksprünge, in der Mittel- und Oberstufe auf Seit- und Längsprünge am Pferd.

Die Sprünge werden unter guter Hilfestellung durch den Lehrer am „laufenden Band“ durchgeführt. Jede Klasse hat über verschiedene Höhen 10 verschiedene Sprünge auszuführen. Jeder Sprung, der richtig ausgeführt wird, wird mit 2 Punkten bewertet, so daß im höchsten Falle 20 Punkte erzielt werden können.

Als Beispiele seien angeführt:

7. Schj., Kl. IV. I. Tertial.

Bock: Grätsche 1,00, 1,05, 1,10, 1,15, 1,20, 1,25, 1,30 m und Hocke 1,05, 1,10, 1,15 m.

8. Schj., Kl. U III. I. Tertial.

Bock: Grätsche 1,05, 1,10, 1,15, 1,20, 1,25, 1,30, 1,35 m, Hocke 1,10, 1,20 m und Schere 1,10 m.

9. Schj., Kl. O III. I. Tertial.

Seitpferd ohne Pauschen: Hocke und Grätsche 1,00, 1,10, 1,15, 1,20 und 1,25 m.

10. Schj., Kl. O IIb. I. Tertial.

Seitpferd o. P.: Hocke und Grätsche 1,00, 1,10, 1,20, 1,30 m, Längspferd o. P.: Grätsche und Hocke 1,00 m.

11. Schj., Kl. O IIa. I. Tertial.

Seitpferd o. P.: Grätsche 1,00, 1,10, 1,20, 1,30 m. Längspferd o. P.: Grätsche 1,00, 1,05, 1,10, 1,20 m, Hocke und Schere 1,05 m.

12. Schj., Kl. U I. I. Tertial.

Seitpferd o. P.: Grätsche 1,05, 1,15, 1,25, 1,35 m. Längspferd o. P.: Grätsche 1,05, 1,15, 1,20, 1,25 m, Hocke und Schere 1,10 m.

b) Kraftübungen.

Als Kraftübungen kommen in Frage: an Kletterstange und Tau: Klettern, Steigen und Hangeln; am Barren: Armbeugen und Strecken im Querliegestütz und Querstreckstütz sowie Armwippen beim Vor- und Rückschwung; am Reck: Klimmziehen mit Ramm- oder Ristgriff sowie besondere Kraftübungen wie Felgaufzug, Kreuzaufzug, Zugstemme usw. für die Leistungsmessungen im I. Tertial beschränkte ich mich auf Klettersteigen und Hangeln an den Stangen.

Die Übungen können gleichzeitig von 4 bis 5 Schülern ausgeführt werden, wenn die Kontrolle durch die Riegen-

führer und Mitschüler erfolgt. In der Bewertung ist neben der richtigen Ausführung die erreichte Gesamthöhe innerhalb der für die einzelnen Klassen vorgesehenen Zeit entscheidend. Die höchste Punktzahl (20) wird in sämtlichen Klassen mit $2\frac{1}{2}$ Höhen erreicht, d. h. wenn die Kletterstange innerhalb der vorgeschriebenen Zeit unmittelbar hintereinander $2\frac{1}{2}$ mal erklettert oder erstiegen wird. Das Abwärtsklettern darf hierbei beliebig erfolgen. Für alle Klassen gilt folgende Skala:

$2\frac{1}{2}$ Höhen — 20 P., $2\frac{1}{4}$ Höhen — 18 P., 2 Höhen — 16 P., $1\frac{3}{4}$ Höhen — 14 P. usw. bis $\frac{1}{4}$ Höhe — 2 P. Überpunkte werden nicht gewertet.

Als Beispiele seien angeführt:

Klettersteigen an 2 Stangen: I. Tertial.

7. Schj., Kl. IV: in 22,5 Sekunden, 8. Schj., Kl. U III: in 20 Sekunden, 9. Schj., Kl. O III: in 17,5 Sekunden.

Hangeln aufwärts im Streckhang an zwei Stangen: I. Tertial.

10. Schj., Kl. O IIb: in 32,5 Sekunden, 11. Schj., Kl. O IIa: in 30 Sekunden, 12. Schj., Kl. U I: in 27,5 Sekunden.

c) Gewandtheitsübungen an Reck und Barren.

Unter Gewandtheitsübungen sind die Übungen des eigentlichen Geräteturnens, d. h. des Kunstturnens an Reck, Barren, Pferd und Schaukelringen zu verstehen. Bei den Leistungsmessungen in der Schule beschränke ich mich auf Reck und Barren und auf die einfachsten Formen.

Die Bewertung erfolgt wie bei den Mut- und Kraftübungen nach der Anzahl der fertiggebrachten Übungen. Jedoch berücksichtige ich hier neben der Richtigkeit auch die Schönheit der Ausführung, insofern, als ich eine fertiggebrachte Übung nur dann als „voll“ bewerte, wenn sie mit guter Haltung und in schönem Bewegungsablauf ausgeführt worden ist. Sind Haltung oder Bewegungsablauf zu beanstanden, dann wird die Übung nur „halb“ gewertet. Wird die Übung überhaupt nicht fertiggebracht, dann wird sie „nicht“, d. h. mit Null bewertet.

In den unteren Klassen verlange ich an Reck und Barren je 5, in den mittleren Klassen je 8 und in den oberen Klassen je 10 Kern- oder Kurzübungen, die der Reihe nach von allen Schülern durchzuturnen sind. Damit in jeder Klasse die Höchstzahl von 20 Punkten an jedem Gerät erreicht werden kann, gilt bei 5 Übungen jede „voll“ gewertete Übung 4 Punkte, bei 8 Übungen 2,5 Punkte und bei 10 Übungen 2 Punkte; „halb“ gewertete Übungen je die Hälfte. Mit der Prüfungsabnahme wird am besten schon etwa 4 Wochen vor Tertialschluß begonnen. Die Prüfung selbst geht rasch von statten, wenn die einfachsten Übungen von vier Schülern, die übrigen von zwei Schülern jeweils gleichzeitig ausgeführt werden. Die Riegenführer können zur Unterstützung herangezogen werden. Es werden gebucht: „Voll“ mit Kreuz (+), „Halb“ mit Strich (|) und „Nicht“ mit Punkt (·).

Als Beispiele seien angeführt:

7. Schj., Kl. IV. Reck. I. Tertial.

1. Felgaufschwung, Niedersprung rückwärts.
2. Stütz, Einspreizen, Knieumschwung zwischen den Händen, Spreizabsitzen vorwärts.
3. Stütz, Überspreizen, Knieumschwung neben der Hand, Spreizabsitzen rückwärts.
4. Felgaufschwung, felgumschwung, felgabschwung.
5. Felgaufzug aus dem Hocksturzhang, felgabzug.

7. Schj., Kl. IV. Barren. I. Tertial.

1. Außenquerstütz, Kehre ohne Zwischenschwung.
2. Außenquerstütz, Zwischenschwung, Kehre mit $\frac{1}{4}$ Drehung.

3. Außenquerfuß, Schraubenspreizen in den Seitliegestütz, Armbeugen und Strecken, Niedersprung rückwärts.
4. Keitsitz hinter der Hand mit sofortigem Überspreizen zum Außenquerfuß, Zwischenschwung, Kehre mit einer halben Drehung.
5. Grätschfuß, Vorgreifen, Zwischenschwung, Wende.

8. Schj., Kl. U III. Reck. I. Tertial.

1. Felgaufschwung, Niedersprung rückwärts.
2. Knieaufschwung neben der Hand aus dem Stand, Knieumschwung neben der Hand, Spreizabsitzen vorwärts.
3. Felgaufschwung, Felgumschwung, Felgabschwung.
4. Felgaufschwung, ohne Schwungholen Felgumschwung, Niedersprung rückwärts.

5. Felgaufzug mit gebeugten Armen am reichshohen Reck, Felgabzug.

8. Schj., Kl. U III. Barren. I. Tertial.

1. Außenquerfuß, Zwischenschwung, Kehre.
2. Keitsitz vor der Hand, Zwischenschwung, Kehre mit $\frac{1}{4}$ Drehung.
3. Keitsitz hinter der Hand mit sofortigem Überspreizen zum Außenquerfuß, Schraubenspreizen in den Seitliegestütz, Niedersprung rückwärts.
4. Grätschfuß, Vorgreifen, Zwischenschwung, Wende.
5. Flüchtiges Aufgrätschen, Weinkreuzen und Auflegen eines Beines mit Schraubenspreizen in den Außenquerfuß, Zwischenschwung, Kehre mit $\frac{1}{4}$ Drehung.

Eindrücke vom ersten Lehrgang zum Erwerb des SA.-Sportabzeichens im Gauschulungslager Wilhelmsfeld.

Von Rudolf Jenne.

Vom 20. 9. bis 9. 10. fand im Gauschulungslager Wilhelmsfeld ein Lehrgang statt, der neben der allgemeinen weltanschaulichen Schulung den Erwerb des SA.-Sportabzeichens zum Ziel hatte.

Der Kreis Mannheim hatte schon im Jahr 1936 in Verbindung mit der örtlichen SA. drei Lehrgänge durchgeführt, in denen rund 125 Lehrer das SA.-Sportabzeichen erwarben. Es war naheliegend, diesen wichtigen Ausbildungszweig auch in den Rahmen der Gauschulung des NSLB. aufzunehmen. Dieser Gedanke wurde mit dem obengenannten Lehrgang und einem gleichzeitigen in Baienhofen verwirklicht.

Drei Wochen waren für den Lehrgang vorgesehen, und es mußte in dieser Zeit von der Lagerleitung und den Teilnehmern ganze Arbeit geleistet werden, um zu dem gesetzten Ziel zu gelangen. Nur wenige Kameraden waren sportlich so in Übung, daß sie ohne weiteres den Anforderungen genügt hätten. Es mußte daher zunächst mit einer grundlegenden Schulung in den Leibesübungen begonnen werden. Dazu kamen Geländesport, Schießen und Gepäckmarsch im Wechsel mit Schulungsvorträgen und Besprechungen. Tag für Tag wurde restloser Einsatz jedes einzelnen verlangt, um alle Anforderungen bewältigen zu können. Es ist bestimmt nicht immer leicht gefallen, morgens 6,30 Uhr unmittelbar aus dem Bett auf die 3000-m-Strecke zu gehen. Aber mit jedem Tag wuchs die Leistung, und bald stellte sich auch das nötige Selbstvertrauen ein. Die abschließenden Prüfungen brachten trotz des nicht gerade günstigen Wetters einen guten Gesamterfolg.

Die Schulungsarbeit des NSLB. ist mit diesem Lehrgang wieder einen Schritt weitergegangen. Der Erzieher im nationalsozialistischen Staate muß mit der neuen Form der Leibeserziehung vertraut sein. Dies ist jedoch nur möglich, wenn er selbst durch die Schule des Wehrsportes auf SA.-mäßiger Grundlage gegangen ist. Im letzten Monat hat der Herr Reichserziehungsminister angeordnet, daß die „neuen Richtlinien für die Leibeserziehung in Jungenschulen“ in Kraft treten. Damit ist der Erzieher eine große Aufgabe gestellt. Wie ist es aber mit den nötigen Voraussetzungen? Nachdem die Leibesübungen besonders auf dem Lande jahrelang Stiefkind waren, hat sich der Lehrer meist von ihnen abgewandt. Andere Seiten des Berufes waren ihm wichtiger. Eine Vielzahl nebenberuflicher Verpflichtungen nahmen ihm oft vollends die Lust, sich wenigstens selbst körperlich zu betätigen. Gerade die Abneigung, die Anstrengungen und Unbequemlich-

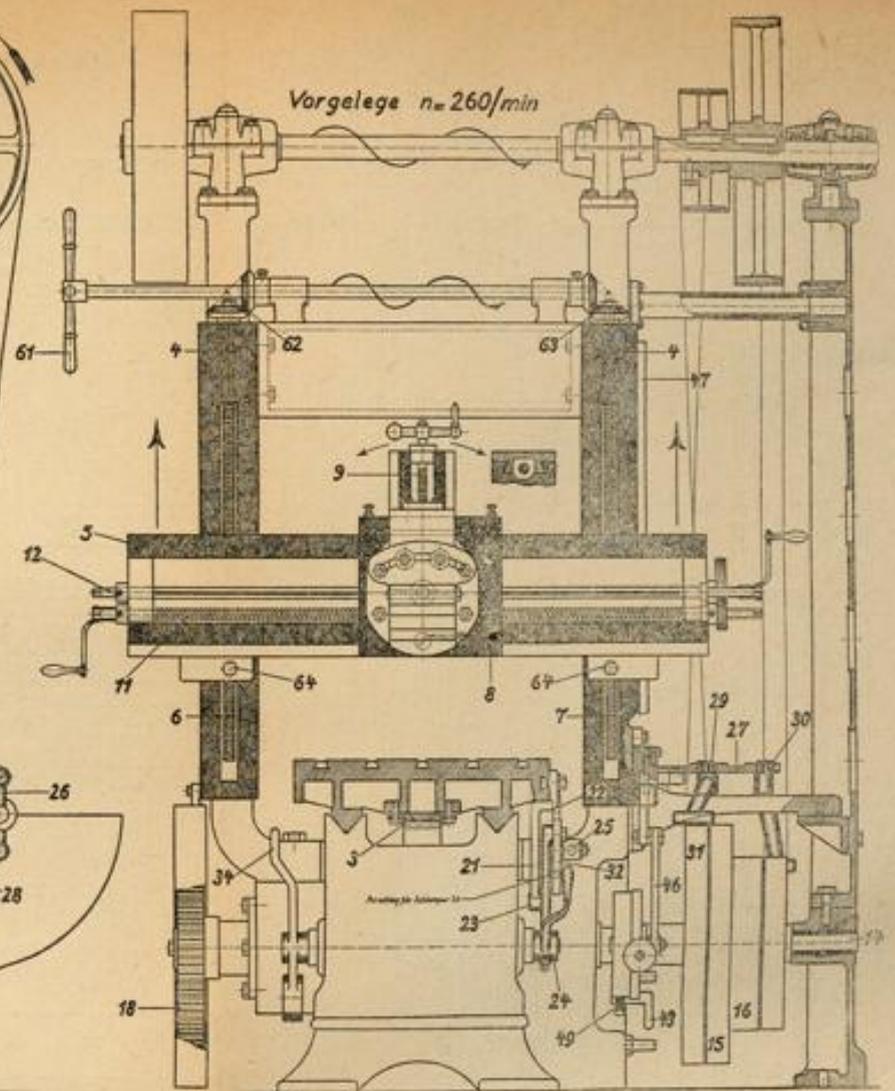
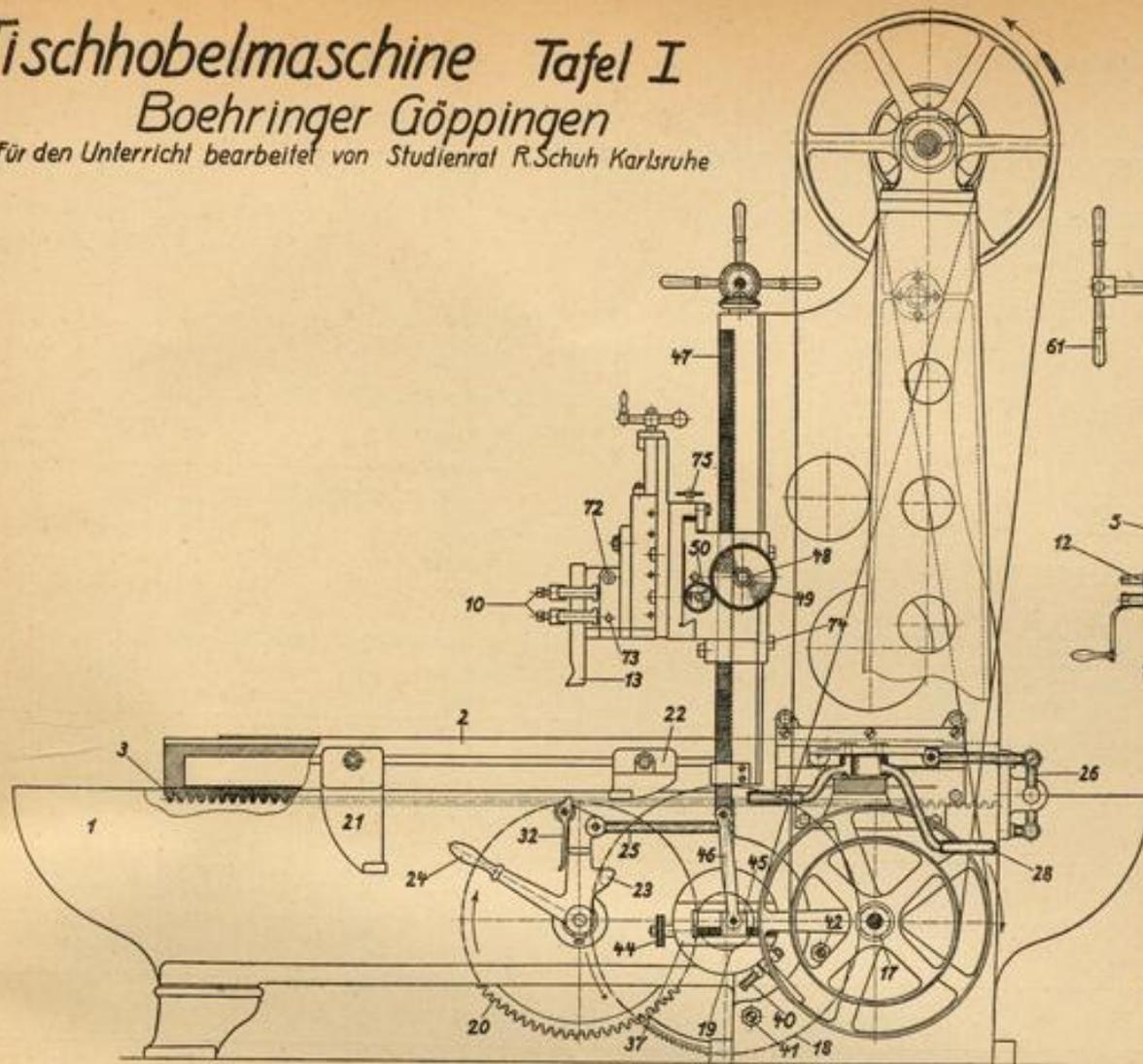
keiten des Turn- und Sportunterrichtes auf sich zu nehmen, führt zu einer inneren Ablehnung; und der Lehrer, der nicht mit dem Herzen bei der Sache ist, hat von vornherein verspielt. Wer die harten Notwendigkeiten der körperlichen Erziehung selbst als Last empfindet, kann niemals die Jugend dafür begeistern. Man muß selbst das Mühen und Streben nach einer körperlichen Leistung erlebt und den tieferen Sinn des Wettkampfgedankens in sich aufgenommen haben, um auf diesem Gebiet wirklich lehren zu können. In dem Lehrgang hatten viele Teilnehmer zum ersten Male dieses Erlebnis, andere wurden sich ihrer Leistung erst wieder bewußt. Und so stellte sich von selbst das Verständnis dafür ein, warum mit einer gewissen Unerbittlichkeit diese oder jene Leistung gefordert wurde, auch wenn es anscheinend über die Kräfte hinausging. Eines hat der Lehrgang klar gezeigt, es muß auf dem Gebiete der körperlichen Erziehung noch unendlich viel getan werden, wenn die Schule den Anforderungen gerecht werden will. Der Erzieher darf nicht mehr mit dem 30. Lebensjahr in eine gewisse Bequemlichkeit versinken und sich nur noch geistig betätigen. Die Leibeserziehung als untrennbarer Bestandteil der Gesamterziehung verlangt eine entsprechende Einstellung aller Erzieher. Darum sollte jeder Lehrer, soweit es Alter und Gesundheit erlauben, das SA.-Sportabzeichen erwerben. Der Führer hat diese Auszeichnung nicht für eine einmalige Leistung geschaffen, der Träger hat durch immer wieder neue Einsatzbereitschaft zu beweisen, daß er gewillt ist, sich dauernd in Leistung zu halten. Der Erzieher, der dazu berufen ist, den politischen Kämpfer vom Leibe her zu formen, muß sich in dieser Beziehung noch über die breite Masse der Volksgenossen hinausheben.

In richtiger Erkennung der großen Zielsetzung haben bei der Durchführung des Lehrganges NSLB. und SA. Hand in Hand gearbeitet. Die mit der Ausbildung und Prüfung beauftragten Lehrkräfte stehen in den Reihen der Mannheimer SA. Darüber hinaus wurde von der SA. alles getan, um den Lehrgang zweckentsprechend zu gestalten. Zum Schluß noch ein Wort über das Leben im Lager selbst. Das Streben nach dem gleichen Ziel verband alle Teilnehmer zu einer guten Kameradschaft. Auch die Geselligkeit und der Frohsinn kamen zu ihrem Recht, obwohl die Zeit durch den reichhaltigen Tagesplan oft etwas knapp war. Dem frohen Geist wurde auch dadurch kein Abbruch getan, daß die nicht allzu beliebte Trillerpfeife immer wieder zu neuer Arbeit rief.

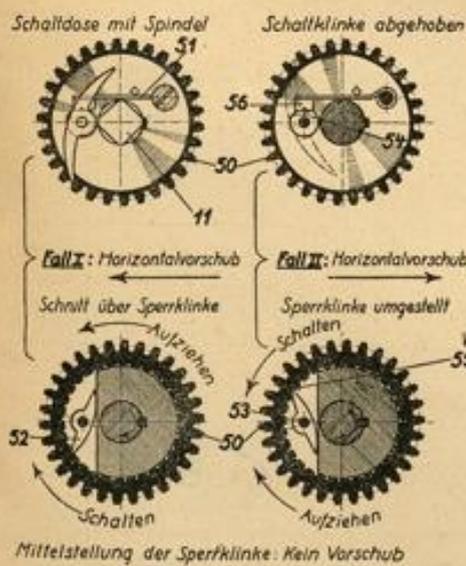
Tischhobelmaschine Tafel I

Boehringers Göttingen

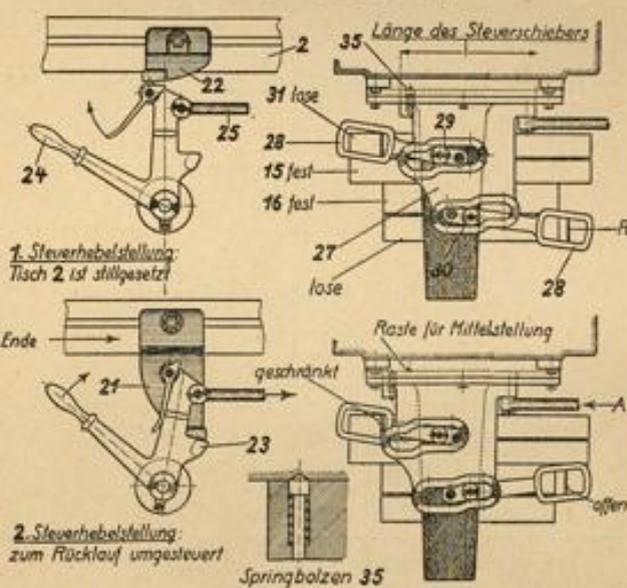
Für den Unterricht bearbeitet von Studienrat R. Schuh Karlsruhe



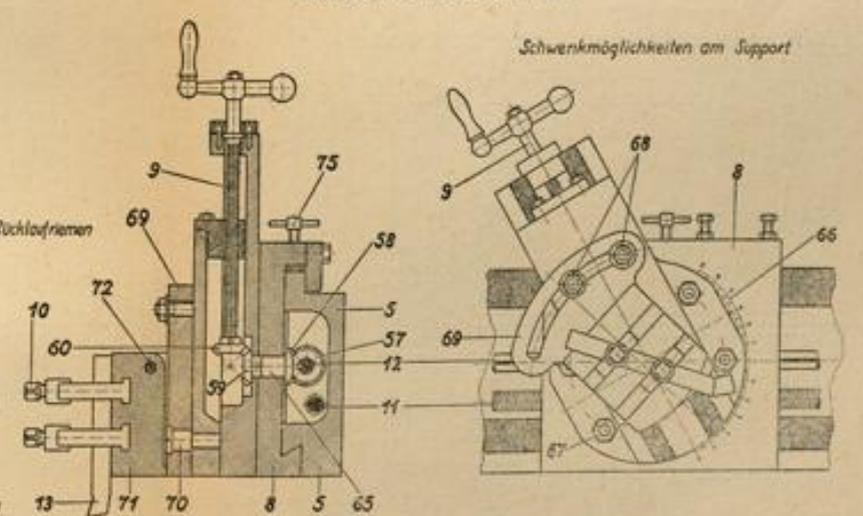
Einzelheiten C



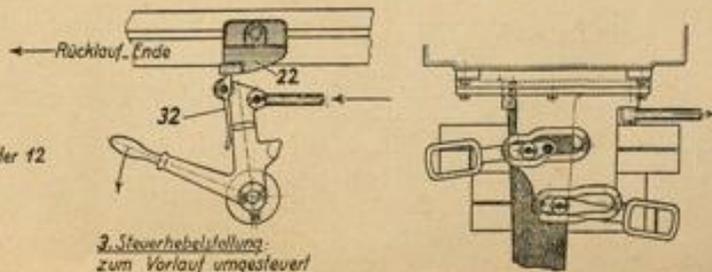
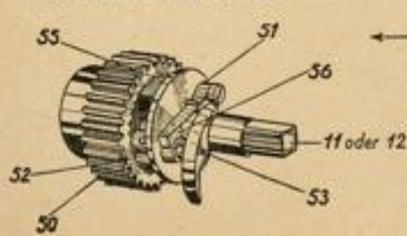
Einzelheiten A



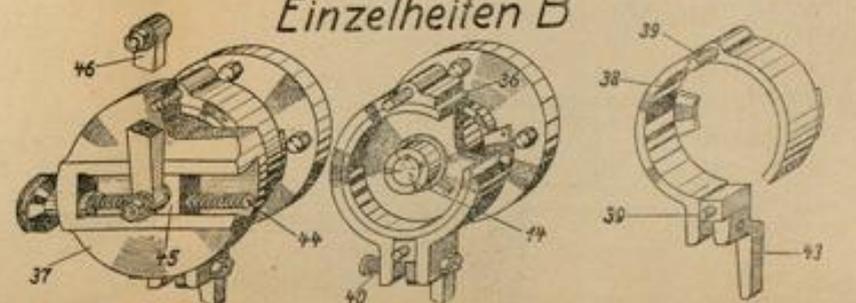
Einzelheiten E

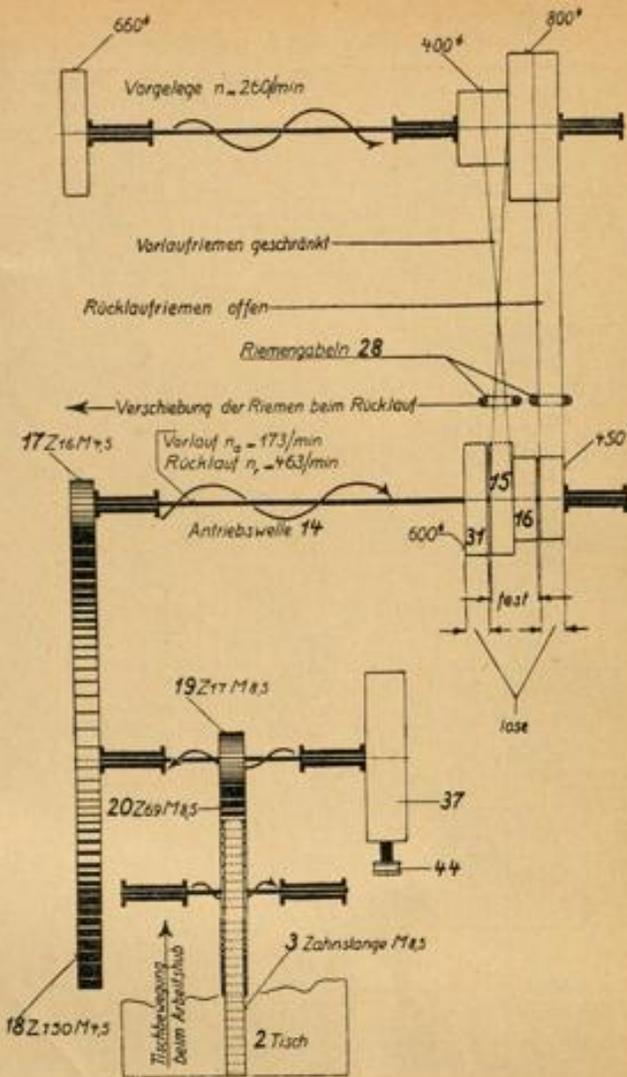


Einzelheit D



Einzelheiten B





Rechnerische Grundlagen

1) Drehzahlen der Antriebswelle 14:

$$i_a = \frac{400}{600} \cdot 2 = \frac{2}{3} \quad n_a = 260 \cdot \frac{2}{3} = 173/\text{min}$$

$$i_r = \frac{800}{450} = \frac{16}{9} \quad n_r = 260 \cdot \frac{16}{9} = 462/\text{min}$$

2) Tischweg bei 1 Umdrehung der Antriebswelle 14:

$$i = \frac{z_{17}}{z_{18}} = \frac{16}{150} = \frac{8}{75} \quad \text{Rad } z_{20} \text{ wirkt als Zwischenrad zwischen } z_{19} \text{ und Zahnstange 3}$$

Tischweg s_1 bei 1 Umdrehung von z_{19} : $s_1 = \text{Teilung} \times \text{Zähnezahl} = 8,5 \cdot 3,14 \cdot 17 = 45,4 \text{ mm}$
 Welle 14: $s = 45,4 \cdot \frac{8}{75} = 48,3 \text{ mm}$

3) Schnittgeschwindigkeit in mm/sek:

Vorlauf $v_a = \frac{48,3 \cdot 173}{60} = 140 \text{ mm/sek}$

Rücklauf $v_r = \frac{48,3 \cdot 462}{60} = 373 \text{ mm/sek}$

4) Zeit für 1 Hub (z.B. 1000 mm Hublänge) beim Vorlauf:

$$t_a = \frac{\text{Hublänge}}{\text{Schnittgeschwindigkeit } v_a} = \frac{L}{v_a} \quad \text{z.B. } \frac{1000}{140} = 7,1 \text{ sek}$$

Zeit für 1 Hub beim Rücklauf:
 $t_r = \frac{\text{Hublänge}}{\text{Rücklaufgeschwindigkeit } v_r} = \frac{L}{v_r} \quad \text{z.B. } \frac{1000}{373} = 2,7 \text{ sek}$

i - Übersetzung	n - Umdrehungen pro Minute
a - Arbeitshub	r - Rücklauf
z - Zahnrad oder Zähnezahl	s - Tischweg in mm oder -Vorschub
t - Zeit in Sekunden	v - Geschwindigkeit in mm pro Sekunde oder
L - Hublänge in mm	h - horizontal
	v - vertikal

Hublänge in mm	Zeit für 1 Hub in sek		Zeit für 1 Doppelhub in sek		Anzahl der Doppelhübe in 1 min	
	t_a	t_r	t_d	rechnerisch	abzüglich 4% Minderleistung	
1000	7,1	2,7	9,8	$\frac{60}{9,8} = 6,1$	$6,1 - 0,2 = 5,9$	
1500	10,7	4	14,7	$\frac{60}{14,7} = 4,1$	$4,1 - 0,2 = 3,9$	
2000	14,3	5,4	19,7	$\frac{60}{19,7} = 3,1$	$3,1 - 0,1 = 3$	

5) Vorschub beim Schalten einer Raste im Schaltrad 50 (innen 30 Rasten, außen 30 Zähne):

horizontal $s_1 = \frac{1}{30} \cdot 12 = 0,4 \text{ mm}$ Vorschub bei 1 ganzen Umdrehung des Schaltrades = Spindelsteigung = 12 mm

vertikal $s_2 = \frac{1}{30} \cdot 5 = 0,17 \text{ mm}$

Fall II: Die Schaltung erfolgt durch Druck nach oben
 6) Vorschub beim Schalten mehrerer Rasten (Drehung des Schaltrades pro Hub max $1\frac{1}{6}$ Schaltmöglichkeit max $30 \cdot 1\frac{1}{6} = 35$ Rasten)

Zahl der geschalteten Rasten	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	.....	35	
Vorschub pro Arbeitshub in mm	horizontal	0,4	0,8	1,2	1,6	2	2,4	2,8	3,2	3,6	4	.....	14
	vertikal	0,17	0,33	0,50	0,67	0,83	1,00	1,17	1,33	1,50	1,67	.....	5,83

7) Vorschub pro Minute:

Minutenvorschub = Vorschub pro Doppelhub \times Hubzahl pro Minute

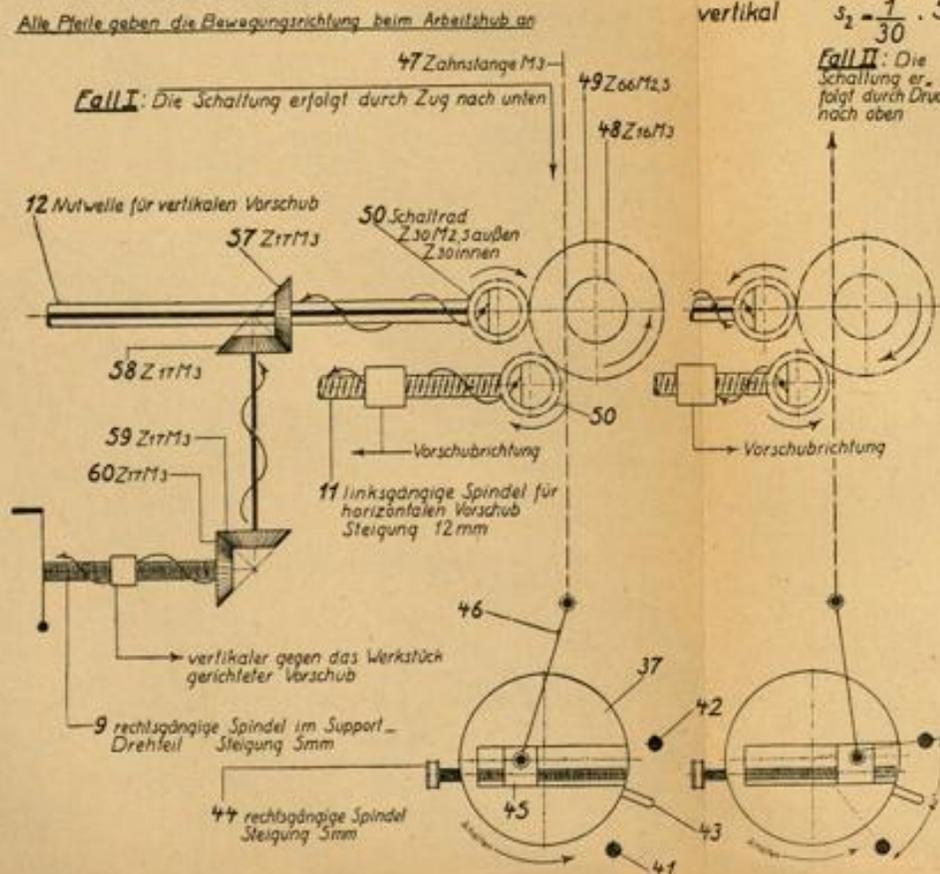
z.B. Hublänge 1500 geschaltete Rasten 7

Vorschub horizontal $s_h = 2,8 \cdot 3,9 = 10,5 \text{ mm}$

Vorschub vertikal $s_v = 1,17 \cdot 3,9 = 4,6 \text{ mm}$



Zahl der geschalteten Rasten		Hublänge 1000 mm												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	.....	35
Vorschub	horizontal	2,4	4,7	7,1	9,4	11,8	14,2	16,5	18,9	21,3	23,6	.....	82,5
	vertikal	1	2	3	3,9	4,9	5,9	6,9	7,9	8,9	9,8	.....	34,4
pro	horizontal	1,6	3,1	4,7	6,2	7,8	9,4	10,5	12,5	14	15,6	.....	54,6
	vertikal	0,7	1,3	2	2,6	3,3	3,9	4,6	5,2	5,9	6,5	.....	22,8
Minute	horizontal	1,2	2,4	3,6	4,8	6	7,2	8,4	9,6	10,8	12	.....	42
	vertikal	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4	4,5	5	.....	17,5



Bücher und Schriften

Grenze und Ausland.

Bücher-Reihe eines Sachgebiets, bearbeitet von Karl Jörger, Baden-Baden.

Auf den bisherigen Arbeitstagen der Kreisfachbearbeiter für Grenze und Ausland wurde wiederholt angeregt, daß „Die bad. Schule“ einmal eine Zusammenstellung derjenigen Schriften unseres Sachgebietes bringe, deren Anschaffung für Jugend- und Lehrerbibliotheken sich im Zusammenhang der Schulungsarbeit empfiehlt. Der Leiter der Jugendschriftenabteilung bei der Gauverwaltung, Pg. Jörger, hat in dankenswerter Weise diese Zusammenstellung besorgt. Ein Teil der von ihm aufgeführten Werke steht in der Gau-Jugendsbücherei und kann dort näher geprüft werden. Pg. Jörger ist für Nachträge und Verbesserungsvorschläge dankbar.

Classen, Gaufachbearbeiter GA.

I. Werke für die Hand des Unterrichtenden.

- f. W. Schaafhausen: Der großdeutsche Gedanke / Schriften zur völkischen Bildung / S. Schaffstein, Köln / Brosch. 0,40 RM., geb. 0,80 RM.
- Friedrich Ziller: Deutscher Kampf um Lebensraum / M. Diesterweg, Frankfurt a. M. / Kart. 0,80 RM.
- Dietrich Schaefer: Deutschtum und Ausland / R. F. Koehler, Leipzig / Geb. 2,70 RM.
- Wilhelm Albert: Deutschtum jenseits der Reichsgrenzen / E. Wunderlich, Leipzig / Kartoniert 2,60 RM.
- Wilhelm Albert: Deutschtum in Übersee / E. Wunderlich, Leipzig / Kart. 2,20 RM.
- W. Hermanns und S. Jock: Grenzraum Aachen-Eifel / Runge, Berlin / 0,90 RM.
- Eugen Kalkschmidt: Deutsche Sendung im Ostraum / Schriften zur völkischen Bildung / S. Schaffstein, Köln / Brosch. 0,40 RM., geb. 0,80 RM.
- Agnes Miegel: Die Fahrt der sieben Ordensbrüder / Deutsche Reihe / E. Diederichs, Jena / Geb. 0,80 RM.
- Wilh. Grotelüschen: Das Memelland / Schicksal eines deutschen Grenzlandes / J. Klinckschardt, Leipzig / Geb. 1,40 RM.
- Joh. v. Leers: Memelland / J. Eher, München / 0,50 RM.
- Kurt Trampler: Not und Aufbau der Bayrischen Ostmark / Bayerland-Verlag / 2,50 RM.
- Johannes und Käthe Linke: Wälder und Wäldler / Ein Bilderbuch aus dem Bayern- und Böhmer Wald / L. Staackmann, Leipzig / Leinen 4,80 RM.
- Friedrich Lange: Österreich, deutsches Schicksalsland / Reclam, Leipzig / Geb. 0,35 RM., geb. 0,75 RM.
- Kurt Vorbach: 200 000 Sudetendeutsche zuviel! / Der tschechische Vernichtungskampf gegen 3,5 Millionen Sudetendeutsche und seine volkspolitischen Auswirkungen / Deutscher Volkerverlag, München / 4,50 RM., Leinen 6 RM.
- Erich Volkemann, Die Sudetendeutschen / Beyer, Langensalza / 2,20 RM.
- Franz Höller: Kameraden der Zeit / Gedichte sudetendeutscher Dichter / A. Kraft, Leipzig / Geb. 0,90 RM.
- Hans Waglik: O Böhmen! / L. Staackmann, Leipzig / 4 RM.
- Wilh. Pleyer: Der Puchner (Sudetendeutschtum) / Langen-Müller, München / 5,50 RM.
- Gottfried Rothacker: Das Dorf an der Grenze (Sudetendeutschtum) / Langen-Müller, München / 4,80 RM.
- A. Müller-Guttenbrunn: Die Glocken der Heimat (Banat) / L. Staackmann, Leipzig / 3,50 RM.
- A. Müller-Guttenbrunn: Der große Schwabenzug (Banat) / Verlag L. Staackmann, Leipzig / 3,50 RM.

- Ernst M. Wallner: Die Herkunft der Nord-siebenbürger Deutschen im Lichte der flurnamengeographie / Köhrescheidt, Bonn / 4 RM.
- Adolf Meschendorfer: Die Stadt im Osten (Siebenbürgen) / Langen-Müller, München / 4,80 RM.
- E. Wittstock: Bruder, nimm die Brüder mit! (Siebenbürgen) / Langen-Müller, München / 6 RM.
- Robert Kohlrusch: Deutsches Geldentum in Italien / Kriegs-, Kultur- und Kunstgeschichtliche Wanderungen auf den Spuren der Goten, Langobarden und Hohenstaufen / A. Luz, Stuttgart / Kart. 5 RM., Leinen 6,50 RM.
- Franz Kucker: Goldin / Ein deutsches Schicksal / Langen-Müller, München / 4 RM.
- Hugo Grothe: Die Deutschen in Übersee / J. Eher, Berlin / Geb. 12 RM.

II. Klassenlesestoffe.

- Hans Steinacher: Volkstum jenseits der Grenze / Franckh, Stuttgart / 0,80 RM. — Vom 15. Lebensjahre an.
- Kolandrusse: 7. Ruf: Deutsche Brüder im Grenzland / Staufen-Verlag, Köln / 0,10 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.
- Kolandrusse: 8. Ruf: Deutsche Brüder im Ausland / Staufen-Verlag, Köln / 0,10 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.
- Gustav Freytag: Nach Ostland wollen wir reiten / Hausen-Verlag, Saarlautern / 0,30 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.
- Vogel: Nach Ostland wollen wir fahren / Korn, Nürnberg / 0,27 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.
- Gustav Freytag: Die Besiedelung des Ostens / Aus deutschem Schrifttum und deutscher Kultur / J. Belg, Langensalza / Brosch. 0,27 RM., geb. 0,63 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.
- Gustav Freytag: Der deutsche Ritterorden / Deutsche Bücherei / Gyllger, Berlin / Geb. 0,20 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.
- Gustav Freytag: Hanseaten und Ordensritter / Bunte Bände / Enßlin & Laiblin, Reutlingen / Pappe 0,50 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.
- Franz Lüdtke: Der Deutsche Ritterorden, der Wiedereroberer und Kolonisateur deutschen Ostraums / J. Belg, Langensalza / 0,80 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.
- E. Wichert: Die Belagerung der Marienburg / Deutscher Heldenkampf um das Jahr 1410 / Aus deutschem Schrifttum und deutscher Kultur / J. Belg, Langensalza / Brosch. 0,27 RM., geb. 0,63 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.
- Heinrich von Treitschke: Das deutsche Ordensland Preußen / Grüne Bändchen / S. Schaffstein,

Köln / Brosch. 0,45 RM., geb. 0,85 RM. — Vom 16. Lebensjahre an.

f. Bauer: Schwert im Osten / Die Staatschöpfung des deutschen Ritterordens in Preußen / Schriften an die Nation / Stalling, Oldenburg / 1,20 RM. — Vom 16. Lebensjahre an.

Gerstmaier: Baltikumkämpfer / Vom Kampf deutscher Soldaten gegen Bolschewisten im Jahre 1919 / Aus deutschem Schrifttum und deutscher Kultur / Beltz, Langensalza / Brosch. 0,27 RM., geb. 0,63 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.

Gans Wazlik: König Eginhard von Böhmen / Blaue Bändchen / Schaffstein, Köln / Brosch. 0,45 RM., geb. 0,85 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Joseph Galtrich: Tiermärchen aus dem Sachsenlande in Siebenbürgen / Blaue Bändchen / S. Schaffstein, Köln. — Vom 10. Lebensjahre an.

Leop. Weber: Auswanderer-Schicksale / Eichblatts Deutsche Heimatbücher / M. Jedler, Leipzig / Geb. 1,30 RM. — Vom 16. Lebensjahre an. (Rußland.)

Karl Götz: Kolonistenkinder fahren nach Deutschland / Deutsche Bücherei / Zillger, Berlin / Geb. 0,20 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Johannes Gillhoff: Ein deutscher Farmer in Amerika / Deutsche Bücherei / Zillger, Berlin / Geb. 0,20 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

III. Werke für die Schülerbücherei.

Gottfried Fittbogen: Was jeder Deutsche vom Grenz- und Auslandsdeutschtum wissen muß / Eine erste Einführung / Oldenbourg, München / 2,40 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.

Wilhelm Kohde, Kottenrodt: Und deutsch sei die Erde / Wendenkämpfe in der Mark um das Jahr 1150 / J. f. Steinkopf, Stuttgart / 2,50 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Geinz-Oskar Schönhoff: Der Vortrupp / Im Baltenslande um das Jahr 1200 / Junge Generation, Berlin / 2,80 RM. — Vom 13. Lebensjahre an.

50 Jahre antisemitische Bewegung, Beiträge zu ihrer Geschichte von Willi Buch / Deutscher Volksverlag G. m. b. H., München.

Willi Buch gibt in seiner Schrift „50 Jahre antisemitische Bewegung“ seine Erinnerungen wieder an den Kampf deutschbewußter Männer der Vorkriegszeit gegen das Judentum. Der Verfasser hat selbst an diesem Kampf teilgenommen, er hat sämtliche hervorragenden Männer der antisemitischen Bewegung — oder besser gesagt: der vielen sich oft gegenseitig bekämpfenden antisemitischen Gruppen und Grüppchen — persönlich gekannt. So ist es ihm möglich, ein interessantes, lebendig gezeichnetes Bild zu entwerfen von den Bemühungen einzelner mutiger Männer der Vorkriegszeit, dem Judentum entgegenzutreten.

Die Schrift will keine erschöpfende Darstellung der Geschichte der antisemitischen Bewegung geben. Die Geburtsstunde der rassen-antisemitischen Erkenntnis in Deutschland verlegt der Verfasser in das Jahr 1848. Wohl erhoben einige Männer ihre Stimme gegen das Judentum, doch erst dem Hosprediger Stöcker gelang es, seine Gedanken in das Volk zu tragen. Seine Judengegnerchaft war allerdings fast ausschließlich religiöser Art; für ihn als christlichen Geistlichen war ein getaufter Jude ein ebenbürtiger und vollwertiger Deutscher. W. Buch zieht einen klaren Trennungsstrich zwischen diesem „Taufbecken-antisemitismus“ und der rassenantisemitischen Bewegung, die durch die Werke Lagardes und Dührings stark beeinflusst wurde. Diese Bewegung führte zwar zur Bildung einer antisemitischen Allianz, es wurden auch einige Kongresse veranstaltet, aber die praktischen Ergebnisse blieben aus, da sich die führenden Männer selbst über den Weg, den sie gehen wollten, nicht einig waren und ihre antisemitische Tätigkeit darin gipfelte, daß sie sich in gegen-

Paul Enderling: Die Glocken von Danzig / R. Thienemann, Stuttgart / 2,40 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Deutsch-Südost in auserlesenen Bildern / Die Blauen Bücher / W. Langewiesche, Ebenhausen bei München / 2,40 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Gans Wazlik: Erdmut, eine wunderbare Kindheit / S. Schaffstein, Köln / 2,80 RM. — Vom 12. Lebensjahre an (Mädchenbuch).

Alfred Zacharias: Halt' euch brav, ihr deutschen Brüder! / Eine Erzählung aus den Türkenkriegen nach alten Quellen / Franckh, Stuttgart / 4,80 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Karl von Möller: Die Werschezer Tat / Ein Roman von Bauern und Reitern (Türkenkriege) / G. Westermann, Braunschweig / 4,80 RM. — Alter der SJ.

Erika Müller-Gennig: Wolgafinder / Geschichte einer Flucht / Junge Generation, Berlin / 2,80 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Erika Müller-Gennig: Abenteuer um Saratow / Junge Generation, Berlin / 2,80 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Paul Enderling: Deutschland, ich komme! (Bessarabien) / R. Thienemann, Stuttgart / 1,60 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Karl Springenschmid: Saat in der Nacht / Bauernschicksal in Südtirol / „Das Berglandbuch“, Salzburg / 2,85 RM. — Vom 15. Lebensjahre an.

Karl Götz: Das Kinderschiff (Palästina) / J. Engelhorn, Stuttgart / 5,80 RM. — Vom 12. Lebensjahre an.

Johannes Gillhoff: Jörn Jakob Swehn, der Amerikafahrer / Dom-Verlag, Berlin / 5,50 RM. — Vom 14. Lebensjahre an.

Paul Runge: Verlorenes Blut / Deutsche Fremde-truppen in 2000 Jahren germanisch-deutscher Geschichte / Th. Fritsch, Leipzig / 1,80 RM. — Vom 15. Lebensjahre an.

seitigen Streitereien ergingen. Jede mühsam errungene Einigung zwischen den verschiedenen Parteien und Vereinen scheiterte immer wieder an diesen Streitigkeiten und der fast unglaublichen Selbstsucht einiger leitender Männer, unter denen ein Kampf um die Führung entbrannte. Aus diesem Parteiegezänk ragte die Gestalt von Theodor Fritsch heraus, der selbstlos, nur um der Sache willen, kämpfte und sich nicht um Führerstellungen und Parlaments-sitze riß.

Bei diesem inneren Zwiespalt ist es verständlich, daß den judengegnerischen Bestrebungen kein Erfolg beschieden war, zumal das Judentum, begünstigt durch den judenfreundlichen Kaiser, immer mehr Einfluß gewann, auf der anderen Seite die Ahnungslosigkeit — um nicht zu sagen Dummheit — gewisser Kreise des Bürgertums ein Eindringen der Erkenntnis über das wahre Wesen des Judentums in weitere Schichten verhinderte. Es gelang immerhin, im Jahre 1893 16 antisemitische Abgeordnete in den Reichstag zu bringen, im Jahre 1912 aber waren es nur noch sieben.

Die November-Revolution und die Gründung der Judenrepublik rief zwar alle völkischen Kreise auf den Plan, aber es fehlte die einheitliche Organisation und die einheitliche Führung, die Kräfte zersplitterten sich in verschiedene Gruppen.

Unabhängig von diesen Organisationen wuchs die NSDAP. Der Tatkraft und dem Willen eines Mannes, Adolf Hitler, gelang es nach vierzehnjährigem unerbittlichem Kampf, in kurzer Zeit neben anderen geschichtlichen Aufgaben die Judenfrage, soweit sie Deutschland betrifft und hier gelöst werden kann, zu erledigen. Mit unbestechlicher Deutlichkeit zeigt die Schrift W. Buchs, was ohne Adolf Hitler aus Deutschland geworden wäre. Der beste Wille jener völkischen Männer hätte es nicht vermocht, Deutsch-

land vom Judentum zu befreien. Sie haben aber doch mindestens das eine Verdienst, „daß sie den Grundsatz der Rassenreinheit klar herausarbeiteten und den Boden bereiten halfen, auf dem ein die Fehler der Vergangenheit vermeidender Mann des Volkes die Fahne des Dritten Reiches aufpflanzen konnte.“ Guido Oef.

Peter Süßland: Germanisches Leben im Spiegel der altnordischen Dichtung / Junker & Dinnhaupt, Berlin 1936 / 123 S., 3,80 RM.

Das Fest, das nach der Absicht des Verfassers für den Gebrauch des Lehrers geschaffen ist, will ein Gesamtbild des germanischen Lebens an Hand von ausgewählten Stücken der Saga, der Skaldendichtung und der Edda entwerfen. Man muß sagen, es ist dem Verfasser bestmöglich gelungen, seine Absicht zu verwirklichen. Im Gegensatz zu vielen anderen Auswahlmengen aus der nordischen Dichtung liegt dem Buche eine ganz bestimmte, festumrissene Idee zugrunde, nach welcher die einzelnen Dichtungen mit lobenswerter Sorgfalt und peinlichkeit ausgesucht sind. Nicht nur der altnordische germanische Bauer, der Seefahrer, der Sänger und der Held treten in ihrem Tun und Schaffen plastisch und lebensvoll mit all ihren Vorzügen und Leidenschaften vor Augen, auch das Geistesleben kommt recht anschaulich zur Wiedergabe. Glaube und Recht, Totenbruch und Heldenehrung ebenso wie Kunstübung jeder Form, vor allem aber die germanische Vorstellung von Ehre und Pflicht — sowohl in bezug auf den einzelnen wie auch auf die Sippe — sind eindringlich hervorgehoben.

Das Fest will nur eine „erste Einführung und Anregung sein“. Diese Aufgabe erfüllt es in glänzender Weise. Wer es gelesen hat, wird das Verlangen empfinden, noch mehr von diesen Dingen zu vernehmen und wird freudig die Wegweiser benutzen, welche in den zum Schluß des Buches gegebenen Anmerkungen vorgeschlagen werden.

Dr. Gutmann.

Dr. Kurt Zesse: Die soldatische Tradition / M. Diesterweg, Frankfurt a. M., 1936 / 195 S., 4,80 RM.

Das Buch, das den Untertitel trägt „Zeugnisse deutschen Soldatentums aus fünf Jahrhunderten“, ist von einem Fachmann geschrieben, der im Reichskriegsministerium tätig ist. Es ist eine geschickt bearbeitete Sammlung von Kriegsordnungen, Exerzierreglements, strategischen Betrachtungen, Denkschriften, Briefen militärischen Inhalts, Tagesbefehlen usw. Es beginnt mit der Kriegsordnung des großen Kurfürsten und schließt mit den „Pflichten des deutschen Soldaten“. Das Gesicht des deutschen Soldaten ist jeweils bestimmt durch die Persönlichkeit des militärischen Führers. Die soldatische Tradition beruht also weniger auf der Wiederholung von dem oder jenem Exerzierreglement, sondern auf der militärischen Persönlichkeit, die die Tradition aufgreift und ihr ein der Zeit entsprechendes echt deutsches Gepräge gibt. Da erstehen vor uns die Gestalten eines Friedrich des Großen, eines Gneisenau, Clausewitz, Koon, Schlieffen, Hindenburg und Ludendorff. Ein besonderes Kapitel ist den Kämpfern des Weltkrieges gewidmet mit Beiträgen z. B. von Deumelburg und Walter Fler.

Das letzte Kapitel gehört der Gegenwart und zeigt durch Beiträge Seeckt's und Hindenburg's, wie auch hier die Tradition über und durch die Reichswehr gewahrt wurde bis hinein in das Dritte Reich. Die dem Buch beigegebenen Bilder militärischer Führer sind sehr gut und erhöhen die Anschauung. Alles in allem also ein Buch, das in der geschickten Auswahl ein Denkmal deutschen Wehrgeistes ist. Die andere Seite, nämlich, wie oft deutsche Soldaten und auch militärische Führer ihre Haut für fremde Herren zu Markte getragen haben, kam dabei nicht zu Wort. Diese Tatsache hätte nur bewiesen, wie sehr auch hier die soldatische Tradition lebt.

Das Buch ist ein guter Führer für die wehrpolitische Arbeit des Lehrers, da ja der wehrgeistigen Erziehung unserer Jugend ein breiter Raum einzuräumen ist.

L. Michel.

Max Dufner-Greif: Von Bosniaken und Towarczys, Das Leben ihres Generals Feinr. Joh. Frh. von Günther / Sans von Hugo und Schlottheim, Berlin / 3,50 RM.

Das Hohelied echten Soldatentums, wie es die Schule des großen Preußenkönigs in klassischer Weise ausgeformt hat, lebt in diesem Buche auf. Um den Soldaten geht es hier als „ein Stück elementarer Weisheit“, in dessen unmittelbarem Bezug auf die Grundsätze seines klarbezielten Lebens höchstes Schöpfertum eingeschlossen liegt, das schon immer staatenbildend gewesen ist, in der Errichtung des friderizianischen Preußens aber eine unwiderlegliche Gültigkeit erfahren hat. Der Dichter sagt hierzu: „Mit Kraft den Säbel zu führen, das ist eine gemeine Forderung an den Soldaten, auch wenn er in einer barbarischen Horde kämpft, aber erst wo Geist über den Gebrauch der Waffe gebietet, da kann aus der Tat den Völkern ein Segen ersprießen, und den berühmten wie auch namenlosen Offizieren solchen Schlages verdankt Preußen seine geschichtliche Größe.“ Unter dem lebendigen Vorbild Friedrichs des Großen entfalteten sich die soldatischen Tugenden im Raum einer gebundenen Staatsform zu seltener Vollendung. Das Offizierskorps wurde zum Orden erhoben, aus dem sich der General als das Ideal dieser Zeit abzeichnete. Der General als Ausdruck eines im Kreislauf des inneren und äußeren Lebens sich voll austragenden Menschentums, als eine Gestalt, die dem herrlichen Kleist immer als eine letzte Erfüllung vorgeschwebt hat. Unserer Zeit, besonders unserer Jugend, rückt dieses Bild des Soldatentums wieder nah und eindringlich vor Augen, und wir suchen nach diesen schlichten, geraden Persönlichkeiten, um uns aus ihrem Wesen und Geiste zu nähren.

Max Dufner-Greif hat eine der kraftvollsten Gestalten, die aus der Zeit des Großen Friedrich in den Anfang des 19. Jahrhunderts hineinragen, dem Dunkel geschichtlicher Vergessenheit entrisen und durch sein Werk den einstigen Herren des preußischen Ostens dem deutschen Volke zugänglich gemacht. Klar und in seiner Einfachheit bewegend hat der Dichter den Freiherrn von Günther aus dem militärisch-politischen Geschehens Preußens herausgemeißelt, jenen Bosniakengeneral mit dem gewirbelten Tartarenchnurrebart, der nach einem überlieferten Wort „im Leben ein Spartaner, im Denken und Reden aber ein Athener war“, zu dem Freund und Feind mit der gleichen Bewunderung aufblicken mußten. Er war ein Sohn der märkischen Erde. Sein Leben erscheint uns nach den meisterlichen Strichen des Dichters gleichsam als das Erklingen dieser Landschaft. Die Weite des Blickes, die Härte gegen sich selbst, die genügsame, zuchtvolle Lebensweise, der Mythos und Zauber, der in der einfachen Form schlechthin liegt, sind Wesensmerkmale des Lebens der norddeutschen Tiefebene wie auch des preußischen Soldatentums in seiner reinsten Ausprägung.

Die Bosniaken und Towarczys waren ein Korps innerhalb der preußischen Armee, das aus zugeströmten Reitern der unteren Donauländer und Polens zusammengestellt wurde. „Diese Bosniaken galten als die leichteste Keiterei des preußischen Heeres... Das schnelle und verwegene Überwinden von Hindernissen aller Art und eine unerhörte Leichtigkeit in den Wendungen waren das Ziel ihrer Ausbildung.“ Günther wurde der eigentliche Schöpfer und Vater dieses Regiments, das er in eisernem Fleiß und mit der Einsicht des geborenen Führers an Zucht und kriegerischem Können zu einer militärischen Elite entwickeln konnte. Das Regiment hat seine verantwortungsvolle Aufgabe an der Ostgrenze des Staates in den Kämpfen mit den Polen glänzend gelöst und sich den Sieg und unsterblichen Ruhm an die Fahnen geheftet. Uneingeschränktes Lob durfte der General aus königlichem Munde vernehmen, noch mehr aber ermaß er die Liebe, mit der seine Soldaten, die deutsche, aber auch die unterworfenen polnische Bevölkerung an ihm hingen.

Im Buch Max Dufner-Greifs kommen sich zwei Epochen der deutschen Geschichte entgegen; der General Günther schreitet herein in ein wieder vom wehrhaften Geiste bestimmtes Deutschland, in seiner Gestalt ist unser neues Denken und Fühlen stark und männlich aufgebrochen. Wir schauen aus einem tiefen, inneren Verständnis heraus in die Weisheit und Sinnhaftigkeit eines Soldatenlebens, das in seiner logischen, charakterlichen Geschlossenheit symbolisch ist für den ewigen deutschen Offizier.

Kurt Anittel.

Karl von Francois: Erinnerungen eines preußischen Generals / Velhagen & Klasing, Lesebogen 216.

Eine selten packende Schilderung eigenen Lebensschicksals aus der großen Zeit der deutschen Freiheitskriege. Aus einer Folge überaus spannender Abenteuer in den großen Geschehnissen jener Tag ersticht die Tatgestalt eines Soldaten und Freiheitskämpfers, die es verdient, unvergessen zu bleiben.

Für die Zeit der Freiheitskriege der gegebene Lesestoff.

Oskar Kraus.

Wilh. Dilthey: Vom Aufgang des geschichtlichen Bewußtseins. Jugendaufsätze und Erinnerungen / XI. Band der Gesammelten Schriften / V. G. Teubner, Leipzig 1936 / 278 S., 9,50 RM., geb. 11,50 RM.

Der Herausgeber Erich Weniger stellt in diesem Band, 25 Jahre nach dem Tode Diltheys, dessen meist anonym oder pseudonym in verschiedenen Zeitschriften erschienene Jugendaufsätze und die später aufgezeichneten Erinnerungen zusammen. In einem außerordentlich klaren und tief in den Geist Diltheys eindringenden Vorbericht entwickelt er zunächst den Plan des ganzen Buches. Der Titel und die Gliederung gehen auf Andeutungen Diltheys zurück, die sich in dessen Nachlaß fanden. Die nicht geringe Arbeit des Herausgebers bestand darin, diese Entwürfe zusammenzuarbeiten und ihnen eine feste Form zu geben.

Im wesentlichen enthält der Band eine kleine Geschichte der Geschichtsschreibung im 19. Jahrhundert. Der erste Teil zeigt die Entstehung und Entwicklung des geschichtlichen Sinnes in den Köpfen und Herzen der Männer, die überhaupt erst die deutsche Geschichtsschreibung schufen. Die Lebensarbeit eines Johannes von Müller, Berthold Georg Niebuhr, Friedrich Christoph Schlosser, Friedrich Christoph Dahlmann und Friedrich von Raumer zieht in anschaulichen Bildern an unserem geistigen Auge vorüber. Den Höhepunkt bildet unstreitig die Arbeit über Schlosser, in welcher besonders auf die Entstehung der politischen und philosophischen Geschichtsschreibung aus der Theologie abgehoben wird. Die Reihe der Aufsätze eröffnet die erste gedruckte Arbeit Diltheys, sein Artikel über Johann Georg Hamann. Schon hierin wird ganz deutlich das Thema des historischen Bewußtseins ange schlagen und der Zusammenhang mit der religiösen Frage aufgezeigt. In dem 1860 zum Berufsjubiläum des Theologen C. J. Nitzsch erschienenen Artikel bewegt sich Dilthey noch ganz auf theologischem Gebiet. Erst in den „Laienbriefen über einige weltliche Schriften“ wendet Dilthey der Theologie endgültig den Rücken, um sich von nun an der Geistesgeschichte zu widmen. Aus dem 1866 unter dem Schriftstellernamen Wilhelm Hoffner in Westermanns Monatsheften mit dem Titel „Die neuesten literaturhistorischen Arbeiten über das klassische Zeitalter unserer Dichtung“ gedruckten Beitrag sind die grundsätzlichen Abschnitte wiedergegeben. Aus der ausführlichen Besprechung des Buches „Die Völker des östlichen Asien“, Band 3 und 4 von Adolf Bastian, die 1868 in derselben Zeitschrift unter demselben Decknamen gebracht wurde, sind ebenfalls aus Raumangel nur die wichtigsten Teile ausgewählt. — Der zweite Teil des Buches enthält in der Hauptsache die bisher noch nicht veröffentlichten persönlichen Erinnerungen Diltheys an zeitgenössische deutsche Geschichtsschreiber, an Schlosser, Ranke, A. Harnack, J. G. Droysen, W. von Giesebrecht und Mommsen. Hieran schließt sich ein Nachruf auf den Literaturhistoriker Julian Schmidt (1818—1886), der in der Form einer Anzeige der Neuauflage der „Geschichte der deutschen Literatur“ gehalten ist, und ein Artikel zum Gedächtnis des Germanisten Wilhelm Scherer (1841—1886). Aus dem historischen Rahmen etwas heraus fällt der Abdruck einer nicht erschienenen Besprechung von Schmollers „Grundriß der Volkswirtschaftslehre“. Den Beschluß des Ganzen macht der Nachruf auf Anna von Selmholtz, die Gemahlin des großen Physikers Selmholtz.

Zwei bedeutsame Leitgedanken beherrschen die historischen Arbeiten Diltheys. Erstens war er tief von dem Bewußtsein durchdrungen, daß die deutsche Geschichtswissenschaft nicht frei über den Dingen schwebt, sondern aufs engste mit der politischen Entwicklung, im Beginn also mit dem Erlebnis der preußischen Reformzeit und der Freiheits-

kriege, zusammenhängt und nur infolge dieser Beziehung wieder auf den geschichtlichen Fortgang von Einfluß sein kann. Historie und Politik stehen somit in unmittelbarer Wechselwirkung. Zweitens wollte er im Geiste Schlossers die Geschichtswissenschaft so gestalten wissen, „daß sie ein solches Mittel tieferer Bildung würde wie das bis dahin nur das Altertum und die Philosophie und Poesie für uns Deutsche gewesen war.“ Durch die Beschäftigung mit den Schicksalen des Volkes und Staates sollte der stark individualistischen Richtung des deutschen Geistes entgegen gewirkt werden. Als Ideal schwebte ihm eine einheitliche, in sich ausgeglichene philosophisch-historisch-politische Bildung vor. Damit sind auch bereits die Fäden ausgelegt, welche Dilthey mit den positiven Gehalten der Gegenwart verbinden. An der Entstehung des geschichtlichen Bewußtseins, das uns Zeitige erfüllt, hat er an seinem Teil mitgearbeitet, indem er lehrte, „den Menschen als ein wesentlich geschichtliches Wesen zu erfassen, dessen Existenz sich nur in der Gemeinschaft realisiert“ und zeigt, daß das Wesen und der Zweck der Geschichte einzig in der geschichtlichen Bewegung selbst bestehe, d. h. in der Arbeit eines Geschlechtes für das folgende und in dem freiwillig übernommenen Dienst des einzelnen am Werke des Ganzen. Sicher hat Dilthey, besonders auf philosophischem Gebiete, seiner Zeit den Tribut entrichtet und seine Gedanken in dieser Hinsicht können uns nicht voll befriedigen, aber seine geisteswissenschaftlichen und vornehmlich die geschichtlich und an einen größeren Leserkreis gerichteten Arbeiten sind doch Wegweiser zu den Quellen des deutschen Geistes.

A. Meusel.

Alfred Waegzig: Volk, Nation, Staat, ein Beitrag zur staatspolitischen Schulung unserer jungen Volksgenossen / 2. Auflage / Holland & Josenhans, Stuttgart / 152 S., 1,92 RM.

Eine „Unterrichtshilfe für die Praxis“. Ein erster Abschnitt klärt die Grundbegriffe Familie, Volk, Nation, Staat. Ein zweiter entwickelt Geschichte und Aufbau der NSDAP, Aufbau und Organisation des Staates und Grundzüge der nationalsozialistischen Staatspolitik; alles abrißhaft dargestellt, in sehr gedrängter Form, 3. T. in Dispositionen mit vielen Untergliederungen. Daß auf diese Weise nicht gerade eine interessante Lektüre daraus wird, ist begreiflich, aber das Büchlein will auch ausdrücklich nur „eine Stoffsammlung für den Lehrer und eine Gedächtnisstütze für den Schüler“ sein.

W. Claffen.

Serbert Schönebaum: Pestalozzi, Kennen, Können, Wollen 1797—1809 / J. Beltz, Langensalza 1937 / 533 S., brosch. 15 RM., geb. 17 RM.

Eine überaus kenntnisreiche und gehaltvolle Schrift, die für zwölf entscheidend wichtige Jahre aus dem Leben Pestalozzis auf 533 Seiten eine erstaunliche Fülle von Material ausbreitet. Während die Pestalozzi-Literatur der letzten 10 Jahre sich zum größeren Teil auf dem Gebiete gelegentlich verwegener Deutungen bewegt, arbeitet Schönebaum nach streng geschichtswissenschaftlicher Methode; diese sorgfältige Beschränkung auf historisch-genetische Betrachtung macht zwar das Buch streckenweise schwer lesbar; es erdrückt den Leser mit einer Überfülle von Daten und Fakten, dafür aber hat der Verfasser dort, wo die menschliche und besonders die erzieherische Leistung Pestalozzis im Gesamt darzustellen war, guten „Boden unter den Füßen“. Am ergiebigsten erscheinen uns Schönebaums Versuche, den Typ des Pestalozzischen Denkens zu analysieren und es mit der gesamten Lebenspraxis des Reformators in Eins zu setzen, ebenso die Ausführungen über Pestalozzis Religiosität; aufschlußreich und 3. T. auch neu sind schließlich die Darstellungen der Fernwirkung Pestalozzis zum Ausland hin. Wenn wir auch in der Gesamtwertung Pestalozzis von der nationalsozialistischen Weltanschauung her Vorbehalte gegen die weitgehend positive Würdigung Schönebaums machen müssen, so hindert das nicht, das Buch als eine für das Pestalozzistudium sehr fruchtbare Quelle zu empfehlen.

W. Claffen.

Richard Müller-Freienfels: Kindheit und Jugend, Artung und Entwicklung des werdenden Menschen / Quelle & Meyer, Leipzig 1937 / 264 S.

Diese neue Kinder- und Jugendpsychologie wirkt durch

den Vortrag neuer Gesichtspunkte und durch die frische Darstellung anregend. Sie wird aber unkritischen Lesern kaum empfohlen werden dürfen, einesteils wegen der zu einseitigen oder wenig eindringenden Behandlung mancher Fragen (das Schöpferische des Ich, Umwelt, Nachahmung z. B.), andernteils wegen der oft unklaren oder fehlenden Begriffsbestimmung (Erlebnis, Erotik z. B.). Dem Lehrer jedoch muß das Buch wichtig sein durch die einlässliche und liebevolle Beschreibung des Lebens der Schüler.

Joos.

Ernst Rittershaus: Die Kassenseele des deutschen Volkes / C. Marhold, Halle a. d. Saale 1937 / 116 S., 41 Abb., Kart. 3,20 RM.

Das Buch ist für sachlich nicht vorgebildete Leser bestimmt. In leicht faßlicher Form soll es sie an die Grundfragen der Rassenlehre heranzuführen.

Man liest es mit Spannung und Genuß. Eine ordentliche biologische Vorkurschule kann man aber wohl doch nicht entbehren, wenn man in seinen Inhalt tiefer eindringen will.

Rittershaus erörtert darin auch eine ganze Reihe schwieriger Fragen, zwar in flüssiger und gewandter Darstellung, aber in einer an manchen Stellen von der landläufigen Auffassung abweichenden Weise. Wir vernehmen unter anderem seine Anschauungen über die Menschen der Eiszeit, der jüngeren Steinzeit, über Rassenentstehung und Rassenauflösung bzw. -verschmelzung und Herauszüchtung von „Sekundärrassen“; die ostische und nordische Rasse Günthers erfährt eine Zerlegung in je zwei, seine dinarische Rasse eine solche in drei getrennte Rassen. Ein Kapitel zergliedert in großen Zügen das jüdische Volk. — Das Buch hat so auch dem Eingeweihten manches zu sagen. Es ist, über seinen Titel hinaus, eine leicht und angenehm zu lesende Einführung in die Grundfragen der Rassenkunde, und da es gut bebildet ist und zu einem erschwinglichen Preise angeboten wird, scheint es mir einer Empfehlung wohl wert.

Wehrle.

Josef Magnus Wehner: Stadt und Festung Belgrad, Roman / Hansseatische Verlagsanstalt, Hamburg 1936 / Leinen 4,80 RM.

Dem Roman der Westfront „Sieben vor Verdun“, mit dem Wehner die Kriegsliteratur um eine wertvolle Gabe bereicherte, läßt er den Roman des Serbischen Feldzuges der Verbündeten folgen. Eine der kühnsten und gewaltigsten Waffentaten des Weltkriegs war die Eroberung der zahlvertheidigten Festung Belgrad und die Bezwingung des serbischen Heeres, das sich mit letzter Aufopferung gegen den Gegner wehrte. Den Siegeslauf des Heeres der Verbündeten gestaltet Wehner zu einem Heldenlied, das uns an alte Heldensagen erinnert. Mit der Schilderung des Kampfgeschehens sind Geschichten und Sagen verknüpft, die die balladeske Untermauerung des heroischen Epos abgeben. So unterscheidet sich das Buch, das ein Kunstwerk sein will und ist, von den uns vertrauten, schlichten Tatsachengestaltungen des Kriegserlebnisses; die ruhmreiche Wirklichkeit des Kampfes und Sieges wird umwoben durch die mythische Gestaltung der Landschaft und der Menschen des fremden Landes, in dem Deutsche gegen Feind, Hunger, Durst und die Unbilde der Witterung Sieger bleiben. Wenn die eingefügten Sagen den großen Rahmen der Schilderung nicht sprengen, sondern sich mit ihm zu einem blutvollen Ganzen verschmelzen, so wird damit erneut die großartige Darstellungskunst des Dichters offenbar, welche durch die Sprachgewalt des Werkes trefflich ergänzt wird.

Zuber.

Karlsruher Heimat- und Wanderbuch, für die Ortsgruppe Karlsruhe des Schwarzwaldvereins herausgegeben von Studienrat Linz / Jaß, Karlsruhe, 1937 / 244 S., 30 Abb., 1 Übersichtskarte.

Das Buch, in Taschenformat gehalten, bietet grundlegende Ausführungen über Forstwirtschaft (Forststrat Bauer), Geologie (Prof. Göhringer), Flora (Dr. Oberdorfer), Geschichte (Professor Franz Schneider) und Siedlungsgeschichte (Oberregierungsrat Walter) der Karlsruher Umgebung, daneben einige technische Vorbemerkungen für das Wandern und dann vor allem eine große Reihe von Wanderplänen mit reichen heimatkundlichen

Hinweisen. Der Schwarzwaldverein hat damit uns Karlsruhern ein wertvolles Geschenk gemacht und gerade den Lehrern für ihre heimatkundlichen Schülerwanderungen ein vorbildliches Hilfsmittel an die Hand gegeben. Wir wünschen dem Buch reiche Verbreitung.

Albrecht Engelhardt.

Karl Eckhardt: Die Grundschule / 1. Band: Das erste Schuljahr / 14. Aufl. / Beltz, Langensalza 1936 / Brosch. 4,60 RM., geb. 6 RM.

„Der Kern des Gesamtunterrichts ist ein bodenständiger Umgebungsunterricht, der das Leben des Kindes, wie es sich im Jahreslauf abspielt, mit aller Frische und Anschaulichkeit in die Schule leitet. — Die Fertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens werden in den Boden dieses Sachunterrichtes eingesenkt.“

Aus dieser Haltung heraus gibt der Verfasser eine reiche Auswahl von teilweise sehr guten Unterrichtsbeispielen für die Arbeit im ersten Schuljahr. Viele Spiel- und Kinderlieder, Reime, Rätsel, Gedichte, Geschichten sind darin zusammengetragen. Eckhardt ist von einer pestalozzischen Liebe zum Kinde befeelt. Er trat vor bald 30 Jahren als Vorkämpfer der Arbeitsschulbewegung auf und gibt auch in dieser Neuausgabe des 1921 zum erstenmal erschienenen Buches eine Einführung über „das Wesentliche der Arbeitsschulgedanken in ihrer Durchführung in der Grundschule und eine Übersicht über bemerkenswerte Versuche zu ihrer Verwirklichung“. Auch die Arbeitsschulbewegung war eine Zeiterscheinung, deren Bedeutung für die Schule wohl nicht geschmälert werden soll. Aber wir sind heute weitergekommen. Die Anregung des Verfassers zum Beispiel beim Thema „Ei“, Eier im Unterricht zu kochen, wird wohl heute in keiner Schule mehr Beifall finden — pädagogischen Beifall wenigstens nicht.

Das vorliegende Werk ist einer Zeit verhaftet, die politische Kampfzeit war. Von politischer Haltung und politischer Erziehung ist aber nichts zu spüren. Dies Urteil dürfte durch den Nachtrag über Eintopffommtag, Winterhilfe und Jungvolk nur bestätigt werden.

Methodisch geht der Verfasser im Lesen, Schreiben und Rechnen den synthetischen Weg, wobei uns die Gedächtnishilfen, daß der Esel beispielsweise statt zwei Ohren ein e auf dem Kopf trägt, als pädagogische Mätzchen erscheinen. Das Buch zeigt gesamtunterrichtliche Arbeitsweise. Es hat die Vorzüge des Buches, das vom Praktiker geschrieben ist, und gibt ein Bild vom ehrlichen Ringen einer abgetretenen Generation um die Neugestaltung der Schule, und als solches ist es gut.

Wilhelm Müller.

Franz Zuber: Volkhafte Schule und völkischer Ganzheitsunterricht / Diesterweg, Frankfurt, 1936 / Geb. 3,60 RM.

Die Erkenntnisse der Denker Krannhals, Kriek und Hördt bilden die Grundlage des theoretischen Teiles des vorliegenden Buches, das vom magisch-mythischen Weltbild der Germanen ausgeht und unsere nationalsozialistische Haltung zu Wissenschaft und Schule zu umreißen versucht. Auf dem Gebiet der Schule wird der Sinngehalt der Begriffe: Konzentrationsunterricht, Gesamtunterricht, Ganzheitsunterricht aufgezeigt. Dabei ist anzuerkennen, daß der Verfasser klar herausstellt, daß es sinnlos ist, darüber zu rechten, ob die neue völkische Schule Charakterschule oder Lernschule sein soll; denn die Schule „ist eine nationalpolitische Anstalt und muß als solche eine Pflegestätte völkischer Gesinnung und solider Leistungen sein“.

Im schulpraktischen Teil erscheinen in der Hauptsache einige ausgearbeitete Ganzheitsunterrichtsthemen für die Oberstufe mit Hinweisen auf ihre unterrichtliche Darstellung, z. B. Unser Ostpreußen; Aus der Welt des Kumpels; Vom germanischen Freibauer zum Erbhofbauer des Dritten Reiches; Die Mutter, die erste Bürgerin im neuen Staat.

Die mit großem Fleiß geschriebene Schrift zeigt gut das Ringen um eine neue Unterrichtsgestaltung und ist geeignet, den Leser anzuregen und ihn mit den der Lösung harrenden schulischen Problemen vertraut zu machen.

Wilhelm Müller.

S. S. Schmidt-Voigt: *Fördernder Deutschunterricht* / M. Diesterweg, Frankfurt a. M. 1936. Schule für Schule müßte eigentlich die Fragen des Deutschunterrichtes prüfen und eine eigene Stellung dazu nehmen. Wie man das tun könnte, zeigt Schmidt-Voigt. Er prüft (mit bes. Nachdruck auf den deutschen Aufsatz) die Frage des deutschen Lesestoffes und der deutschen Aufsätze auf Grund der Jahresberichte 1934/35 der Höheren Schulen in der Provinz Hessen-Nassau. Wer sich einmal in einer deutschkundlichen Schrift eine Auswahl gute und schlechter Aufsatzthemen statt theoretischer Erörterungen wünscht, greife nach diesem Schriftchen. Er wird aus dem Vergleich zwischen der Forderung und der Leistung für seinen eigenen Unterricht den unmittelbarsten Nutzen ziehen.

Probst.

Hubert Dreuer: *Die völkische Schulfeier* / Ferdinand Kamp, Bochum 1937 / 210 S., 4,80 RM.

Im Ringen um neue Feierformen ist mit dem vorliegenden Buch wieder ein Stück Neuland beackert worden. Durchpult von einer wahren völkischen und nationalsozialistischen Sinngebung, bieten diese Vorschläge zur Gestaltung von Schulfeiern für den ganzen Jahreslauf eine wesentliche Bereicherung unseres Feiertagesgutes. Freilich kann im Aufbau der verschiedenen Folgen den örtlichen Verhältnissen nicht immer Rechnung getragen werden. Es bleibt jedem einzelnen überlassen, Nichtpassendes zu streichen und aus der noch vorhandenen Fülle von Anschluß- und Auswahlstoffen Neues aufzunehmen. Für die Schulen kann dieses Buch wärmstens empfohlen werden. W. Furrer.

Ludwig Tügel: *Pferdemusik*, Roman / Albert Langen/Georg Müller, München 1935 / Geb. 4,80 RM.

Dieses Werk des niederdeutschen Dichters verdient, in die Reihe der großen deutschen Romane, die Geltung über den Augenblick hinaus beanspruchen dürfen, eingereiht zu werden.

An der Nordsee — am Deich und seinem Hinterland — treffen sich die handelnden Personen des Romans; nur bei wenigen Erzählern finden wir eine so vollendete Kunst der Zeichnung der Menschen wie in diesem Werk Tügels. Die hervorragende Gestaltung der Menschen der Nachkriegszeit, deren Einstellung zur Umwelt so verschiedenartig ist — sei es, daß sie zutiefst berührt durch das Kriegserlebnis den Anschluß an die rasch vergessende und verständnislose Alltagswelt nicht gewinnen können, oder daß sie wie der bewegliche unproblematische Alleskönner Wiggers ohne Zermummungen ihren Vorteil erstreben, ist in gleichem Maße einzigartig wie die glänzende Schilderung der Geschehnisse und der Landschaft.

Durch den ganzen Gang der Handlung finden wir jenen feinsinnigen Humor, der die Großen und Kleinen, die Starken und Schwachen beleuchtet und allen vergnügliche Lichte und Schatten aufsteckt. Das Buch macht uns so nachdenklich und heiter zugleich, es führt uns in die Problematik des Nachkriegsgeschehens und sein bitteres Erleben und Durchringen durch die verschiedensten Charaktere und macht uns am Ende doch glücklich, weil sich seinen starken Menschen aus der scheinbar hoffnungslosen Bedrängnis doch der Weg in die Zukunft öffnet.

„Pferdemusik“ — den Titel verstehen wir erst, wenn wir uns mit dem Werk vertraut gemacht haben — hat sich viele Freunde gesichert, wenn ich ein Werk nennen müßte, das Raabe'scher Erzählerkunst gleichkommt, wäre es „Pferdemusik“ von Ludwig Tügel. Zuber.

Joseph Haydn: *Drei Divertimenti für Flöte, Violine und Violoncello* in einfacher oder chronischer Besetzung / Erstdruck, herausgegeben von Arthur Egidi / Chr. Friedr. Vieweg, Berlin-Lichterfelde / Partitur 2,50 RM., Stimmen je 0,60 RM.

Einfache Musik aus Haydns früherer Zeit. Die Oberstimme ist fast durchweg Trägerin der sehr gefälligen Melodien und kann auch solistisch gegen die etwa chorisch zu besetzenden beiden andern Stimmen gespielt werden. Jedes der drei Divertimenti besteht aus drei kurzen Sätzen in der Reihenfolge: Andante (im dritten: Adagio con Variazioni) — Menuetto — rascher Schlusssatz. Die Werkchen lassen noch kaum den kühnen, reifen Haydn ver-

sprechen, der um feinen geistreichen Einfall verlegen ist, klingen aber doch als Haus- oder Schulmusik (chorisch) ausgezeichnet. Die technischen Ansprüche sind auch von bescheideneren Kräften leicht zu bewältigen. Die Flötenstimme kann ebensogut durch Violine ersetzt werden.

Joseph Haydn: *Eine Abendmusik* (Cassatio in Es) für Streichorchester und 2 Hörner in Es / Erstdruck, herausgegeben von A. Egidi / Verlag wie oben / Partitur 2 RM., Stimmen je 0,50 RM.

Allegro molto — Menuetto — Adagio — Menuetto — finale: Allegro. — Das Adagio ist nur für Streicher gesetzt. Technisch schon anspruchsvoller, modulatorisch reicher und überraschender als die Divertimenti. Gelegenheits- und Gebrauchsmusik im besten Sinne. Leistungsfähige Schulmusikgemeinschaften dürfen sich ruhig an die dankbaren Sätze wagen, um gediegene Musik zu erleben.

Adolf Müller.

Falsch und richtig, Werkstattlehrblätter / Erarbeitet in den Lehrwerkstätten der Siemens-Schuckert-Werke, Nürnberg / Herausgegeben vom Deutschen Ausschuss für Technisches Schulwesen (Datsch), E. V. / 2. Aufl. / B. G. Teubner, Leipzig und Berlin, 1936 / 38 S., mit Fig., 8°, 1,25 RM. (Best.-Nr. 10010.)

Der Lehrling wird immer durch die Gegenüberstellung der richtigen und der falschen Arbeitsweise eindeutig erkennen, warum eine Arbeit so und nicht anders ausgeführt werden muß. An zahlreichen falsch-richtig-Darstellungen wird der richtige Gebrauch der Werkzeuge, die Behandlung des Werkstoffes, einwandfreie Körperhaltung, die Verhütung von Unfällen gezeigt und damit zur Erhöhung der Leistungsfähigkeit und zur Verringerung der Unkosten beigetragen.

Auch in der Schule wird der Gebrauch dieser Werkstattlehrblätter nach den gemachten Erfahrungen von bestem Nutzen für einen werstattnahen Unterricht sein.

Maurer.

Suchecke für Sippenforscher!

Erhaltet deutsches Kulturgut!

Ein Aufruf des Reichsbauernführers zur Entrümpelungsaktion.

Auf den Böden und Dachkammern unserer Höfe lagern vielfach die wertvollsten Familienpapiere, Dokumente, Flur- und Hofkarten. Irgendein Vorfahr oder Vorbesitzer hatte sie gesammelt, oft in mühseliger Lebensarbeit; später wurden sie dann in einem Schrank oder einer alten Truhe, vielleicht auch nur in einer Kiste auf dem Boden abgestellt und gerieten mit der Zeit in Vergessenheit. Dort lagern sie heute, den jetzigen Besitzern oftmals gänzlich unbekannt.

Aber nun fordert der Luftschutz die Entrümpelung. Damit entsteht die große Gefahr, daß wertvolles Urkundenmaterial oder unersehbare Familienpapiere der Vernichtung anheimfallen. Das darf nicht sein. Daher fordere ich die Landbevölkerung dringend auf, nicht gedankenlos ihre Böden und Dachkammern zu entrümpeln, sondern vorher Ausschau nach alten Familienpapieren oder sonstigen Dokumenten zu halten. Wer gedankenlos entrümpelt oder entrümpeln läßt, setzt sich der Gefahr aus, deutsches Kulturgut sinnlos zu zerstören.

Wer im unklaren ist, wie er sich zu verhalten hat, wende sich um Auskunft an die nächste Kreisbauernschaft. Die Dienststellen der Kreisbauernschaften und der Landesbauernschaften sind angewiesen, für die Aufbewahrung solcher Papiere und Urkunden Sorge zu tragen, die gelegentlich einer Entrümpelungsaktion gefunden werden und vom Besitzer des betreffenden Hofes nicht aufbewahrt werden können.

K. Walter Darré, Reichsbauernführer.

Mitteilungen des NSCB.

Verantwortlich: Albert Geisel, Karlsruhe, stellvertretender Gauwaller der Gauverwaltung des NSCB.

Bekanntgabe der Reichswaltung.

Werbung für das NS-Schwesterwesen.

„Der Nationalsozialismus vertritt eine neue Anschauung über die Gesundheitsführung des Volkes und stellt den Gedanken der Rasse und Erbgesundheit in den Mittelpunkt des völkischen Lebens.

Dazu braucht er eine Truppe, die diese Gedanken und Anschauungen nicht nur in die weitesten Kreise des Volkes hineinträgt, sondern auch fürsorglich zur Tat werden läßt. Zur Lösung dieser Aufgabe schult sich die Bewegung in der Organisation der NS-Schwesterenschaft einen Stoßtrupp.“

Wie notwendig diese Helferinnen gebraucht werden, wie segensreich sie wirken und wie dankbar ihr Schaffen aufgenommen wird, kann nur der ganz ermessen, der in den Elendsgebieten, die durch systematische Verlotterung der vergangenen Machthaber geschaffen wurden, wirkt, wohnt oder Einblick genommen hat in die dort herrschende Not und das Elend. In der Bayrischen Ostmark 3. B. war die

Sterblichkeitsziffer der Kleinkinder 1932 so groß wie in den Balkanländern.

Viel, sehr viel ist schon zu ihrer Beseitigung getan worden. Die NS-Schwester, die hier Frontarbeit leisten müssen, sind zu wenig.

Ich bitte daher bei allen Gelegenheiten das Wirken der NS-Schwester auf das Wärmste zu fördern und bei der Werbung für die NS-Schwesterenschaft tatkräftigst mitzuwirken.

Benützen Sie alle Versammlungsgelegenheiten, die Presse, den Film und den Rundfunk, um für das Schwesterwesen zu werben. Klären Sie Ihre Berufskameraden auf, die wiederum in ihren Schulen die weibliche Jugend mit dem NS-Schwesterengedanken vertraut machen sollen.

Gelbt mit, Körperliche und geistige Not, die uns aus der Systemzeit überlassen wurde, auszurotten!

Heil Hitler!

gez. Wächter.

Nachrichten.

Ein Verwaltungsgerichtsentscheid über die Schließung privater katholischer Schulen.

Der Württembergische Kultminister hatte mehrere private katholische Mädchenschulen abgebaut und im erforderlichen Umfang aufgelöst, weil im nationalsozialistischen Staat Privatschulen nur dort eine Berechtigung haben, wo die Unterrichtsverwaltung ein Bedürfnis dafür anerkennt. Ein Bedürfnis für die Errichtung und Weiterführung von Privatschulen kann aber an den Orten nicht anerkannt werden, an denen öffentliche Schulen gleicher oder ähnlicher Art in hinreichender Zahl und mit ausreichenden Klassenräumen vorhanden sind oder errichtet werden.

Der Württembergische Verwaltungsgerichtshof hat die Rechtsbeschwerde der Kongregation gegen diese Verfügung zurückgewiesen. In den Entscheidungsgründen wird unterstellt, daß die Bestimmungen der Weimarer Verfassung über das Schulwesen in den Artikeln 143 bis 147 noch geltendes Recht sind. Bei den Artikeln der Reichsverfassung über die Grundrechte und Grundpflichten ist es jedoch vom Standpunkt einer allgemeinen systematischen Rechtsbetrachtung aus von Anfang an unwahrscheinlich, daß der Verfassungsgesetzgeber mit diesen Artikeln für die zahlreichen und verschiedenen Rechtsgebiete, die davon berührt werden, ohne Rücksicht auf die für sie bereits bestehenden rechtlichen Regelungen und ohne inneren Zusammenhang mit ihnen, einzelne Rechtsätze habe diktieren wollen. Der Zweck, der mit diesen Grundrechtsartikeln verfolgt wurde, war vielmehr im wesentlichen der, allgemeine Normen zu geben, nach denen sich auf diesen Rechtsgebieten in der Zukunft die Entwicklung vollziehen und in besonderen Gesetzen zur Ausgestaltung und konkreten Durchführung kommen sollte. Die Bestim-

mungen über Bildung und Schule mögen dabei vielleicht eine besondere Stellung einnehmen, insofern sie seinerzeit in besonders eingehenden und schwierigen parlamentarischen Verhandlungen zustande gekommen sind, die zu einer wesentlichen Erweiterung der reinen Normvorschrift des ersten Entwurfs der Reichsverfassung führten; die Artikel bilden einen in sich nicht einheitlichen Kompromiß zwischen den entgegengesetzten Zielen und Anträgen der damaligen Regierungsparteien und gehen inhaltlich wohl über die Zuständigkeitsbestimmung des Artikels 10, wonach das Reich im Wege der Gesetzgebung Grundsätze über das Schulwesen aufstellen kann, hinaus. Wie dem aber auch sei, in jedem Falle sind auch diese Vorschriften mit Zurückhaltung auszulegen; es dürfen aus ihnen nicht weitergehende rechtliche Bindungen gefolgert werden, als sie unzweifelhaft enthalten. Auf jeden Fall müssen sie aber heute vom Standpunkt der Grundsätze und politischen Ziele des nationalsozialistischen Staates aus aufgefaßt und ausgelegt werden. Dabei liegt auf der Hand, daß im nationalsozialistischen Staate, der von dem Volk und dem völkischen Gemeinschaftsleben mit seinen Ordnungen und Bedürfnissen als der politischen Uratsache ausgeht, jene Bestimmungen nicht dieselbe Bedeutung haben können, die sie im Staate des politischen Liberalismus hatten, der den einzelnen und dessen „freiheitsrechte“ gegenüber dem Staat in den Vordergrund stellte. Wenn es schon damals zweifelhaft war, ob Artikel 147, der die privaten Schulen betrifft, nicht bloß objektiv gültige Grundsätze — sei es als Programmsätze, sei es als unmittelbar geltende Rechtsätze — aufstellen wollte, ohne entsprechende Berechtigungen der beteiligten einzelnen zu schaffen, so ist diese Frage heute unzweifelhaft zu verneinen. Hierbei ist zu bemerken, daß auch im Programm der NSDAP der Grundsatz aufgestellt ist, daß der Staat für einen grundlegenden Aus-



bau des gesamten Volksbildungswesens zu sorgen hat. Auch hiermit ist die Einräumung bestimmter Rechte auf Gründung und Bestand von privaten Schulen unvereinbar. Das Kultministerium nimmt danach mit Recht für sich die Befugnis in Anspruch, über die Zulassung oder Nichtzulassung einer privaten Schule als Ersatz für eine gleichartige öffentliche Schule nach seinem freien Verwaltungsermessen zu entscheiden. Es liegt in der Natur der Sache, daß dabei die Zulassungsfrage in erster Linie unter den in den Schulartikeln der Reichsverfassung bezeichneten Gesichtspunkten geprüft und entschieden wird. Die Unterrichtsverwaltung ist aber von diesem Standpunkt aus nicht gehindert, auch andere Gesichtspunkte, so die Frage des Bedürfnisses der Privatschulen, in Betracht zu ziehen.

Auch die Berufung der Rechtsbeschwerdeführerin auf das Konkordat wird vom Verwaltungsgerichtshof nicht als stichhaltig anerkannt. Das Konkordat zwischen dem Deutschen Reich und dem Heiligen Stuhl vom 20. Juli 1933/10. September 1933, hat den Rechtscharakter eines völkerrechtlichen Vertrages. Es ist nicht zum Reichsgesetz geworden. Das Gesetz zur Durchführung des Reichskonkordats vom 12. September 1933 enthält gleichfalls nichts, was dafür spräche, daß damit dem Konkordat die Eigenschaft als Reichsgesetz gegeben werden sollte. Es beschränkt sich nur darauf, den Reichsminister des Innern zu ermächtigen, Durchführungsbestimmungen zu erlassen. Erst durch diese Durchführungsbestimmungen kann innerdeutsches Recht in bezug auf die im Konkordat geregelten Gegenstände entstehen, mit dem gegebenenfalls den einzelnen Beteiligten persönliche Berechtigung und Ansprüche eingeräumt werden. Eine etwaige Meinungsverschiedenheit zwischen dem Deutschen Reich und dem Heiligen Stuhl über die Auslegung und Anwendung des Konkordats kann nur in gegenseitigem Einvernehmen beider Vertragsteile maßgeblich gelöst werden. Da innerdeutsches Recht durch das Konkordat nicht entstanden ist, können aus ihm allein auch nicht irgendwie und irgendwelche unmittelbare Ansprüche einzelner auf die Zulassung von Privatschulen entnommen werden. Daher weist, so heißt es in den Urteilsgründen, das Kultministerium mit Recht darauf hin, daß

das Reichskonkordat nicht die Grundlage einer Rechtsbeschwerde bilden kann.

Im übrigen ist in dem Konkordat von den öffentlichen Schulen, und zwar den Volksschulen, die Rede und ist bestimmt, daß die Beibehaltung und Neueinrichtung der katholischen Bekenntnisschulen gewährleistet bleiben muß. Zu der Frage der Zulassung von Privatschulen hat das Reichskonkordat keine unmittelbare Beziehung; mit ihm kann daher der Anspruch der Rechtsbeschwerdeführerin nicht gestützt werden, so daß sich ein Recht auf Haltung und Fortführung ihrer geschlossenen privaten Schulen nicht erweisen läßt.

*

Lehrer für deutsche Auslandsschulen.

In Zusammenarbeit mit dem Auswärtigen Amt und der Auslandsorganisation der NSDAP. hat der Reichserziehungsminister ein neues Merkblatt für Lehrer, die an deutsche Auslandsschulen übertreten wollen, verfaßt. Es können nur solche Lehrkräfte vorgemerkt werden, die beide Lehrerprüfungen, die erste und zweite Prüfung bei Volksschullehrern, die wissenschaftliche und pädagogische Prüfung bei Studienassessoren mit gutem Erfolg abgelegt haben. Volksschullehrer aus denjenigen Unterrichtsverwaltungen, in denen zur Zeit eine zweite Lehrerprüfung noch nicht abgelegt zu werden braucht, müssen wenigstens ein Jahr im inländischen öffentlichen Schuldienst tätig gewesen sein. Studienassessoren aus denjenigen Unterrichtsverwaltungen, in denen eine Assessorenprüfung nicht abgelegt zu werden braucht, müssen zu Studienassessoren ernannt sein. Auch akademisch gebildete Mittelschullehrer können erst nach Erlangung der Befähigung zur endgültigen Anstellung als Volks- oder Mittelschullehrer vorgemerkt werden. Vorbedingung für die Vormerkung ist ferner, daß die Lehrkräfte im inländischen Schuldienst fest angestellt sind oder die Befähigung zur endgültigen Anstellung erworben haben und daß sie nach ihrer ganzen Persönlichkeit und nationalpolitischen Zuverlässigkeit für eine Verwendung im Ausland geeignet erscheinen. Sprachkenntnisse erleichtern die Unterbringung, ebenso besonders nachgewiesene Unterrichtserfahrung in den technischen Fächern, Turnen, Musik, Zeichnen oder Werkunterricht. Die Bewerber für eine erstmalige Verwendung im Auslandsschuldienst sollen das 35. Lebensjahr nicht überschritten haben. Die Zahl der Stellen, für die auch verheiratete Bewerber in Frage kommen, ist verhältnismäßig gering. Die deutschen Auslandsschulen sind keine Reichs- oder Regierungsschulen, sondern Gründungen deutscher Schulgemeinden, Schulvereine oder Kirchengemeinden im Ausland. Durch eine Anstellung an einer deutschen Auslandsschule tritt ein Lehrer mithin nicht in den Reichsdienst, sondern in den Dienst der die Schule unterhaltenden Gemeinde oder Vereinigung. Die Lehrergehälter an den deutschen Auslandsschulen sind je nach den Lebensverhältnissen der Schulorte sehr verschieden, können aber im allgemeinen für Unverheiratete als ausreichend und angemessen bezeichnet werden. Dagegen gestatten sie in der Regel nicht, Ersparnisse zu machen. Es ist daher nicht möglich, Studiensschulden in Deutschland abzubauen oder Angehörige zu unterstützen.

*

Richtlinien für Mädcheturnen.

Die vor kurzem veröffentlichten Richtlinien für die Leibeserziehung, die eine so außerordentliche Beachtung gefunden haben, gelten nur für Jungenschulen. Das Hochschulinstitut für Leibesübungen in Berlin teilt jetzt auf Anfrage mit, daß die ergänzenden Richtlinien für die Leibeserziehung der Mädchen ebenfalls in Vorbereitung seien und voraussichtlich rechtzeitig zu Beginn des nächsten Schuljahres veröffentlicht werden würden.

Verlängerter Seeresdienst der Lehrer.

Vielfach haben vor allem Schulamtsbewerber den Wunsch, im Anschluß an ihre zweijährige Pflichtdienstzeit in der Wehrmacht ein drittes Dienstjahr abzuleisten, um die Voraussetzungen für eine in Aussicht genommene Beförderung zu erfüllen. Der Reichserziehungsminister hat jetzt in einem Erlaß festgestellt, daß gegen eine solche Verlängerung der Militärdienstzeit nichts eingewendet werden soll, weil dadurch auch Unterbrechungen der folgenden Berufsarbeit in größerem Umfange vermieden werden können.

*

Zusammenfassung der Reichswaltung im Lehrerbund.

Der Nationalsozialistische Lehrerbund hat am Hans-Schemm-Platz in Bayreuth gegenüber dem Haus der Deutschen Erziehung einen Neubau errichtet, der die Büros für die Abteilung „Wirtschaft und Recht“ aufnehmen soll. Der Neubau wurde in diesen Tagen mit einer kleinen Feier gerichtet. Gauleiter Wächtler als Bauherr beehrte in seiner Richtfestansprache den Bau als ein Glied in der Reihe der repräsentativen Neubauten, die in Bayreuth nach dem Willen und unter Zustimmung des Führers und Reichskanzlers errichtet werden sollen. Die Abteilung „Wirtschaft und Recht“, deren Übersiedlung nach Bayreuth für Anfang des folgenden Jahres in Aussicht genommen ist — ihre Reichsgeschäftsstelle hat gegenwärtig ihren Sitz in Berlin — betreut die sozialen Einrichtungen der früheren Lehrerverbände, die der NS-Lehrerbund übernommen hat.

*

Anerkennung der Handelslehrer-Diplome von Nürnberg und Mannheim.

Nachdem die Prüfungsordnung für Volkswirte, Kaufleute und Handelslehrer für ganz Deutschland einheitlich festgelegt worden ist, hat der Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung die bisher an den Hochschulen in Nürnberg und Mannheim (jetzt Heidelberg) erworbenen Handelslehrer-Diplome als den preussischen Diplomen gleichwertig anerkannt. Eines besonderen Antrages auf Anerkennung dieser Diplome im Einzelfalle bedarf es nicht mehr.

*

Aufnahme in die Aufbauschulen.

Für die Ostern nächsten Jahres beginnenden neuen Jahrgänge der Aufbauschulen werden schon jetzt Anmeldungen



erbeten. Es werden im nächsten Jahre zum ersten Male Schüler aufgenommen, die bereits nach vollendetem sechsten Schuljahr von den Volksschulen abgehen. Jedoch muß ein Gutachten des Leiters der bisherigen Schule über Begabung, Fleiß und Leistungen in den einzelnen Schulfächern und über die charakterliche, geistige und körperliche Eignung ausagen, daß der Schüler nach seiner Persönlichkeit eine Entwicklung verspricht, die seine Einleitung zu einer höheren Ausbildung rechtfertigt. Ein Führungszeugnis der Hitler-Jugend oder des BDM. ist ebenfalls einer Anmeldung beizufügen, die daneben den schulärztlichen Gesundheitsbogen, den Nachweis der arischen Abstammung bis zu den Großeltern, Lichtbilder, Geburtschein und einen selbstgeschriebenen Lebenslauf enthalten muß. Die Schüler der Aufbauschulen werden in Heimen untergebracht und gepflegt. Die Verpflegungskosten sind außerordentlich niedrig. Der Mindestsatz beträgt für das Jahr 120 RM., der Höchstsatz 420 RM. In besonders begründeten Fällen kann der Mindestsatz unterschritten werden. Die Summe ist in zehn Monatsraten zu zahlen. Bücher und Lernmittel sind in diesem Betrag natürlich nicht enthalten.



MAGGI^s Bratensoße

Ein Würfel zu 10 Pfg. ergibt, mit Wasser wenige Minuten gekocht, reichlich 1/4 Liter feine Soße. Sie ist gleich gut geeignet zu Fleischgerichten, die an sich wenig Soße ergeben, z. B. Kotelett, Bratwurst, Frikadellen, wie auch als Beigabe zu fleischlosen Gerichten (Makkaroni, Klöße, Nudeln, Eier).

Alles zur heim-Musik

führt **Musikhaus Rudnick, Freiburg i. Br.** seit 1827
auch Ihr **Mundfunkgerät** kaufen Sie vorzuziehend dort. / Radiospezialisten beraten Sie.
Reparaturen preiswert. / Preislisten über Radio, Plattenspieler, Sprechapparate usw. frei.

SEIFERT EDMUND MÖBEL ACHERN

Lieferung frei Haus, auch auf Ehestandsdarlehen.
Bequeme Teilzahlung. Kirchstr. 2, 4 und 7
Verlangen Sie Katalog und Preisliste gratis.
Dauernd 60—80 Küden auf Lager.
Große Auswahl in Schlaf- und Esszimmern.

Darlehen

auf Ratenrückzahlung bis zu einem Jahre erhalten laufend Leher, Beamte und Festangestellte. Anfragen sind an **Fritz Spingel** in **Pforzheim**, Calwerstr., zu richten.

Was Sie bei Ihren Weihnachts-einkäufen nicht vergessen dürfen.

zeigt Ihnen unser reichhaltiges Verzeichnis, das wir der heutigen Ausgabe der „Badischen Schule“ beigelegt haben. Lesen Sie bitte aufmerksam Seite für Seite durch und geben Sie uns dann rechtzeitig an, was Sie wünschen. Wir werden dafür sorgen, daß Sie zum Fest alles pünktlich in Händen haben.

Verlag Konfordia A. G., Wühl-Baden
Buchhandlung, Papier- und Schreibwaren, Lehrmittelanstalt.
Fernruf 631 Wühl.

Neu erschienen!

Ein Handbuch für den Lehrer

Preis RM. 1,20

Deutsche Geschichte: Vom Weltkrieg ins Dritte Reich

„Die Schrift wird in d. NS.-Bibliographie geführt. Berlin, den 18. Sept. 1937. Der Vorf. d. partelamtl. Prüfungskommission z. Schufe d. NS.-Schrifttums.“

Verlag für Verkehrswirtschaft G. m. b. H. / Berlin SW 68, Friedrichstraße 213/h

Empfehlenswerte Bezugsquellen in Karlsruhe

Sämtl. Rasierbedarf - Messer - Scheren - Silber etc. Bestecke — führende, bewährte Fabrikate aus dem ältesten Karlsruher Fachgeschäft (gegr. 1840) — Waffen u. Munition

Geschw. Schmid * Schäfer Nachf.
Kaiserstr. 185
Eigene Feinschleiferei u. Messerschmiede

Die 3 Großen der Erde

**Bechstein
Blüthner
Steinway**

erwarten Sie bei mir zum Probe-
spiel. Millionen haben schon dem
herrlichen Klang dieser Instru-
mente gelauscht. Wer eines von
ihnen besitzt, ist ein glücklicher
Mensch. Besuchen Sie mich bitte
ganz zwanglos

H. Maurer
PIANO-LAGER
KARLSRUHE
Kaiserstr. 176 — Ecke Hirschstr.



Den passenden Gummistrumpf
kaufen Sie beim Fachmann

Unterwagner, Bandagist, Karlsruhe/Baden
Telephon 1069 Alle Krankenpflegeartikel Passage 22/26

Die beste Werbung ist eine Anzeige
in der in ganz
Baden verbreiteten Badischen Schule.

Wieland

Gefangen und wieder befreit

Erlebnisse eines badischen Leibgrenadiers an einem Groß-
kampftag vor Verdun. Gebunden M 3.—, broschiert M 2,50
Das interessante Kriegsbuch für jedermann.

Konkordia A.-G. für Druck und Verlag, Bühl-Baden

**Klaviere
Schweisgut**
Erbprinzenstr. 4
beim Rondellplatz
Telefon 1711
Karlsruhe

die beliebte
deutsche Qualitäts-
Nähmaschine
für alle erdenklichen
Nährarbeiten in mod.
Möbelausstattungen
zu günstigen Zah-
lungsbedingungen.
Alleinverkauf bei
**Georg Mappes, Karl-Friedrich-
Straße Nr. 20**

Schenk
Ein Stellbildein der
„Prominenten“
ist der Klaviersaal
im Hause Schläile,
denn viele „Große“
wie Bach, Schied-
mayer u. S., Förster
u. w. treffen Sie dort
an. Sprechen Sie nur
einmal vor im be-
kannten
**MUSIKHAUS
Schläile
Karlsruhe**
Kaiserstraße 175
neben Salamander
Tausch, Miete, Leih.

**ADLER
FAVORIT**
Adler Qualität 135
und kostet nur 135,-
unverbindliche Vor-
führung durch
OTTO LAMPSON
KARLSRUHE, Lammstr.
**Kauft bei
unsere
Inserenten!**

Möbel

preiswert — große Auswahl
Ehestandsdarlehen

Wilhelm & Co.
PASSAGE 3-7 KARLSRUHE
Deutsches Geschäft

Empfehlenswerte Bezugsquellen in Unterbaden

Das gute KlavierPianos

vom Musikhaus **Hodstein,**
Heidelberg, Hauptstr. 86
Neue und gebr. Instrumente. Verlangen
Sie bitte Angebot. Kennen Sie die neuen
Kleinklaviere?

durch Miete später
käuflich bei
Gebr. Trau Nachf.
Hugo Reiter, Heidelberg
Brückenstr. 51

**Gemälde-
Graphik-Reproduktionen**
Eigene Einrahmungswerkstätte
W. Welker, Kunsthandlung
Heidelberg, Ecke Haupt- u. Theaterstr.

Impressen

für den gesamten Schulbedarf
erhalten Sie schnellstens von der
Konkordia A.-G., Bühl

HUT AB

vor der Güte und Preis-
würdigkeit d. neuzeitlichen
Wohnungseinrichtungen!

MÖBEL-SCHNEIDER
HEIDELBERG
HAUPTSTRASSE 68